

Zeitschrift für Beratung und Studium

Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte

Qualitätsentwicklung von Beratung in der Hochschule

- Qualitätsmanagement an Hochschulen und in der Studienberatung – Herausforderungen für die Schnittstellengestaltung
 - ZBS-Interview mit Wilfried Müller zu: Qualität von Lehre, Studium und Beratung
 - Qualitätsmerkmale und Standards für die Beratung – der offene Koordinierungsprozess ‚Beratungsqualität‘ als Ausgangspunkt für die Qualitätsentwicklung in der Studienberatung
 - Beratung im Career Service – Der Einfluss von Rahmenbedingungen auf die Qualität der Beratung
 - Qualitätsstandards in der Studienberatung – eine Chance?
 - Zur Qualität der Psychologischen Beratung an den Hochschulen
- „Fostering and Developing the Quality Culture at the University of Prishtina“ – Ein internationales Projekt zur Qualitätsentwicklung

4 | 2010

Herausgeberkreis

Sabina Bieber, Dr., Zentrale Studienberatung der Universität Potsdam, stellv. Vorstandsvorsitzende der GIBeT e.V. - Gesellschaft für Information, Beratung und Therapie an Hochschulen

Manfred Kaluza, Studienkolleg der Freien Universität Berlin

Helga Knigge-Illner, Dr., bis 2005 Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung, Freie Universität Berlin (geschäftsführende Herausgeberin)

Franz Rudolf Menne, Zentrale Studienberatung der Universität zu Köln (geschäftsführender Herausgeber)

Achim Meyer auf der Heyde, Generalsekretär des DSW - Deutsches Studentenwerk, Berlin

Elke Middendorff, Dr., Hochschul-Informations-System (HIS) Hannover

Gerhart Rott, Dr., bis 2009 Akad. Direktor, Zentrale Studienberatung, Bergische Universität Wuppertal, ehem. Präsident des FEDORA - Forum Européen de l'Orientation Académique (geschäftsführender Herausgeber)

Klaus Scholle, Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung, Freie Universität Berlin (geschäftsführender Herausgeber)

Peter Schott, Zentrale Studienberatung der Universität Münster

Sylvia Schubert-Henning, Studierwerkstatt, Universität Bremen

Wilfried Schumann, Psychosoziale Beratungsstelle von Universität und Studentenwerk Oldenburg

Birgit Szczyrba, Dr., Beauftragte für die wiss. Begleitung des Coaching-Netzwerks der Hans-Böckler-Stiftung und des Hochschuldidaktischen Zentrums der Technischen Universität Dortmund

Wolff-Dietrich Webler, Prof., Dr., Leiter des IWBB - Institut für Wissenschafts- und Bildungsforschung, Bielefeld

Michael Weegen, Dr., Projekt Informationssystem Studienwahl und Arbeitsmarkt (ISA), Universität Duisburg-Essen

Hinweise für die Autoren

In dieser Zeitschrift werden i.d.R. nur Originalbeiträge publiziert. Sie werden doppelt begutachtet. Die Autor/innen versichern, den Beitrag nicht zu gleicher Zeit an anderer Stelle zur Publikation angeboten zu haben. Beiträge werden nur dann angenommen, wenn die Autor/innen den Gegenstand nicht in vergleichbarer Weise in einem anderen Medium behandeln. Senden Sie bitte zwei Exemplare des Manuskripts in Papierform sowie einmal in Dateiform (kann als Daten-CD der Papierform beigelegt oder per

E-Mail zugeschickt werden) an die Redaktion (Adresse siehe Impressum).

Wichtige Vorgaben zu Textformatierungen und beigefügten Fotos, Zeichnungen sowie Abbildungen erhalten Sie in den „Autorenhinweisen“ auf unserer Verlags-Homepage: „www.universitaetsverlagwebler.de“.

Ausführliche Informationen zu den in diesem Heft aufgeführten Verlagsprodukten erhalten Sie ebenfalls auf der zuvor genannten Verlags-Homepage.

Impressum

Verlag, Redaktion, Abonnementsverwaltung

UVW UniversitätsVerlagWebler

Der Fachverlag für Hochschulthemen

Bünder Straße 1-3 (Hofgebäude),

33613 Bielefeld

Tel.: 0521 - 92 36 10-12, Fax: 0521 - 92 36 10-22,

E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de

Satz: UVW, E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de

Geschäftsführende Herausgeber:

H. Knigge-Illner, E-Mail: knigge.illner@gmail.com

F. R. Menne, E-Mail: r.menne@verw.uni-koeln.de

G. Rott, E-Mail: rott@uni-wuppertal.de

K. Scholle, E-Mail: scholle@hochschulberatung.net

Anzeigen:

Die ZBS veröffentlicht Verlagsanzeigen, Ausschreibungen und Stellenanzeigen. Aufträge sind an den Verlag zu richten. Die jeweils gültigen Anzeigenpreise sind auf Anfrage im Verlag erhältlich.

Redaktionsschluss dieser Ausgabe: 30.11.2010

Erscheinungsweise: 4mal jährlich

Grafik:

Variation eines Entwurfes von Ute Weber Grafik Design, München. Gesetzt in der Linotype Syntax Regular.

Abonnement/Bezugspreis:

Jahresabonnement: 59 Euro zzgl. Versandkosten

Einzelpreis: 15 Euro zzgl. Versandkosten

Abobestellungen und die Bestellungen von Einzelheften sind unterschrieben per Post, E-Mail oder Fax an den Verlag zu richten.

Das Jahresabonnement verlängert sich automatisch um ein Jahr, wenn es nicht 6 Wochen vor Jahresende gekündigt wird.

Druck:

Sievert Druck & Service GmbH, www.sievert-druck.de

Copyright: UVW UniversitätsVerlagWebler

Die mit Verfassernamen gekennzeichneten Beiträge geben nicht in jedem Falle die Auffassung der Herausgeber bzw. Redaktion wieder. Für unverlangt eingesandte Manuskripte/Rezenzionsexemplare wird keine Verpflichtung zur Veröffentlichung/Besprechung übernommen. Sie können nur zurückgegeben werden, wenn dies ausdrücklich gewünscht wird und ausreichendes Rückporto beigefügt ist. Die Urheberrechte der hier veröffentlichten Artikel, Fotos und Anzeigen bleiben bei der Redaktion. Der Nachdruck ist nur mit schriftlicher Genehmigung des Verlages gestattet.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Zeitschrift für Beratung und Studium

Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte

Einführung der geschäftsführenden Herausgeber

85

Beratungsentwicklung/-politik

Anke Rigbers
Qualitätsmanagement an Hochschulen und
in der Studienberatung – Herausforderungen
für die Schnittstellengestaltung

86

ZBS-Interview mit Wilfried Müller zu:
Qualität von Lehre, Studium und Beratung

91

Peter Weber
Qualitätsmerkmale und Standards für die Beratung –
der offene Koordinierungsprozess ‚Beratungsqualität‘
als Ausgangspunkt für die Qualitätsentwicklung
in der Studienberatung

95

Anregungen für die Praxis/ Erfahrungsberichte

Eva Reichmann

Beratung im Career Service – Der Einfluss von
Rahmenbedingungen auf die Qualität der Beratung

100

Christiane Westhauser

Qualitätsstandards in der Studienberatung –
eine Chance?

104

Brigitte Reysen-Kostudis

Zur Qualität der Psychologischen Beratung
an den Hochschulen

108

Gerhart Rott, Catharina Schultz & Verena Henßen
„Fostering and Developing the Quality Culture at
the University of Prishtina“ – Ein internationales
Projekt zur Qualitätsentwicklung

113

Mitteilung

Treffen des Herausgeberkreises der ZBS

III

Seitenblick auf die Schwesterzeitschriften

Hauptbeiträge der aktuellen Hefte
Fo, HSW, HM, P-OE und QiW

IV

4 | 2010

Christa Cremer-Renz & Bettina Jansen-Schulz (Hg.):

Innovative Lehre – Grundsätze, Konzepte, Beispiele der Leuphana Universität Lüneburg

Mit dem Wettbewerb „Leuphana-Lehrpreis“ sucht die Leuphana Universität Beispiele für innovative Lehrveranstaltungen mit überzeugenden Konzepten und lernmotivierenden Lehr- Lernarrangements, um mehr Studierende für Präsenzveranstaltungen zu begeistern und Lehrende zu gewinnen, ihrem Lehr-Lernkonzept stärkere Aufmerksamkeit entgegen zu bringen.

Nicht nur die Kunst der verbalen und visuellen Präsentation macht eine gute Lehrveranstaltung aus, sondern gerade auch die Darbietung des Fachwissens und die besondere Bedeutung der Aktivierung, Motivierung und Kompetenzentwicklung der Studierenden. Das Schaffen kompetenter Arbeitsbeziehungen sowie die Förderung der Selbstorganisation der Studierenden und ihre Befähigung zur verstärkten Verantwortungsübernahme für den eigenen Lernprozess zeichnen gute Lehre aus.

Mit dem Lehrpreis belohnt die Hochschule besonders herausragende innovative Lehrveranstaltungen der verschiedenen Disziplinen mit unterschiedlichsten innovativen Veranstaltungsformen: Vorlesung, Seminar, Kolloquium, Projekt und Übungen, Exkursionen. Alle stellen Grundmuster didaktischen Handelns dar, die oft in vielfacher Mischform und Kombinatorik den Lernenden ein Angebot unterbreiten, die vielfältigen Lernaufgaben optimaler zu bewältigen.

In diesem Band werden zehn prämierte Lehrveranstaltungen aus drei Jahren (2007, 2008, 2009) präsentiert. Umrahmt werden die Beispiele von Texten zu Grundlagen guter und genderorientierter Lehre, der Entwicklung von Hochschuldidaktik und in dem Zusammenhang der Lehrpreisentwicklung, zur hochschulpolitischen Position von Lehre im Wissenschaftsbetrieb und von Perspektiven von Studierenden und hochschuldidaktischer Forschung.

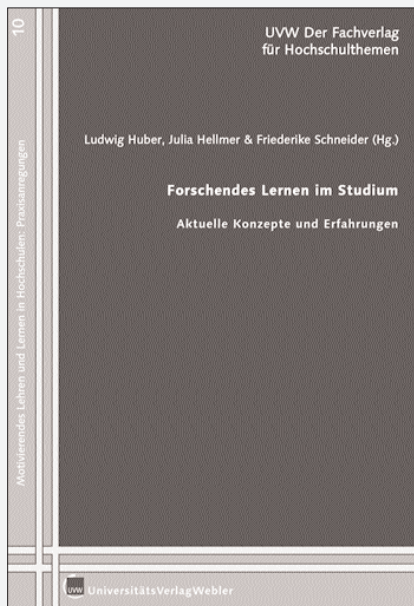


ISBN 3-937026-62-2, Bielefeld 2010, ca. 325 Seiten, 39.80 Euro

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Motivierendes Lehren und Lernen in Hochschulen: Praxisanregungen

Ludwig Huber, Julia Hellmer & Friederike Schneider (Hg.): Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen



ISBN 3-937026-66-5, Bielefeld 2009, 227 Seiten, 29.60 Euro

Das Konzept des Forschenden Lernens, das vor 40 Jahren von der Bundesassistentenkonferenz ausgearbeitet wurde und weithin großes Echo fand, gewinnt gegenwärtig erneut an Aktualität. Im Zusammenhang mit dem „Bologna-Prozess“ werden Anforderungen an die Entwicklung allgemeiner Kompetenzen der Studierenden gestellt, zu deren Erfüllung viel größeres Gewicht auf aktives, problemorientiertes, selbstständiges und kooperatives Arbeiten gelegt werden muss; Forschendes Lernen bietet dafür die einem wissenschaftlichen Studium gemäße Form.

Lehrenden und Studierenden aller Fächer und Hochschularten, die Forschendes Lernen in ihren Veranstaltungen oder Modulen verwirklichen wollen, soll dieser Band dienen. Er bietet im ersten Teil Antworten auf grundsätzliche Fragen nach der hochschuldidaktischen Berechtigung und den lerntheoretischen Gründen für Forschendes Lernen auch schon im Bachelor-Studium. Im zweiten Teil wird über praktische Versuche und Erfahrungen aus Projekten Forschenden Lernens großenteils aus Hamburger Hochschulen berichtet. In ihnen sind die wichtigsten Typen und alle großen Fächerbereiche der Hochschulen durch Beispiele repräsentiert. Die Projekte lassen in ihrer Verschiedenartigkeit die unterschiedlichen Formen und Ausprägungsgrade erkennen, die Forschendes Lernen je nach Fach annehmen kann (und auch muss); zugleich zeigen sie die reizvolle Vielfalt möglicher Themen und Formen. Im dritten Teil werden in einer übergreifenden Betrachtung von Projekten zum Forschenden Lernen Prozesse, Gelingensbedingungen, Schwierigkeiten und Chancen systematisch zusammengeführt.

Insgesamt soll und kann dieses Buch zu immer weiteren und immer vielfältigeren Versuchen mit Forschendem Lernen anregen, ermutigen und helfen.

Motivierendes Lehren und Lernen in Hochschulen: Praxisanregungen

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Liebe Leserinnen und Leser,

in diesem Heft der ZBS dreht sich alles um die Qualitätsentwicklung von Beratung in der Hochschule. Der besondere Ansatz dieses Heftes ist es, für die Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung eine vernetzte Perspektive für die Beratungsstellen zu eröffnen. Der Blick auf das Beratungsgeschehen im Inneren der einzelnen Beratungsstellen und -felder wird in Zusammenhang gebracht mit der Hochschule als Ganzes und ihren politischen Gestaltungsräumen, wobei Wechselwirkungen sichtbar werden. Zum anderen werden Verbindungen zu übergreifenden Qualitätsdiskussionen außerhalb der Hochschule im jeweiligen professionellen Kontext erkennbar, zu dem die unterschiedlichen Beratungsansätze Bezüge haben. Last but not least eröffnet sich die Bedeutung des internationalen Kontextes und der vergleichenden Betrachtungsweise für eine fundierte Grundlegung der Qualitätsentwicklung.

Der erste Beitrag **„Qualitätsmanagement an Hochschulen und in der Studienberatung – Herausforderungen für die Schnittstellengestaltung“** zeigt auf, wie in der Qualitätsentwicklung das Verhältnis von Gesamtorganisation und Teilleinheit(en) zu bestimmen ist und wie Schnittstellen identifiziert werden können. Vor dem Hintergrund ihrer Erfahrungen im Stiftungsvorstand der Evaluationsagentur Baden-Württemberg (evalag) betrachtet *Anke Rigbers* in ihrem Artikel das Qualitätsmanagement als eine Form des Change Managements, in dem sach- wie personenbezogene Spannungsfelder eine konstruktive Quelle der Gestaltung oder aber eine Quelle gegenseitiger Blockaden sein können.

Seite 86

In einem **Interview mit den beiden Herausgebern dieses Heftes** geht *Wilfried Müller*, Rektor der Universität Bremen und Vizepräsident der Hochschulrektorenkonferenz (HRK), aus der Sicht der übergeordneten politischen Verantwortung der HRK auf die Komplexität der politischen Bedingungen bei der Umsetzung des Bologna-Prozesses und den Veränderungen in den Hochschulen ein. Unter dem besonderen Fokus der Kernziele der Hochschulbildung und ihrer organisatorischen Voraussetzungen benennt er konkrete Hindernisse aus der vergangenen Entwicklung sowie zukünftige Risiken und Chancen für eine eigenständige Profilbildung der Universitäten und der Rolle, die der Beratung darin zukommt.

Seite 91

Peter Weber, Universität Heidelberg, ordnet die Qualitätsentwicklung der Beratung in den Hochschulen in den weiteren professionellen Zusammenhang außerhalb der Universitäten ein. In seinem Beitrag **„Qualitätsmerkmale und Standards für die Beratung – der offene Koordinierungsprozess ‚Beratungsqualität‘ als Ausgangspunkt für die Qualitätsentwicklung in der Studienberatung“** geht er auf den in Deutschland begonnenen offenen Koordinierungsprozess ein, der die Diskussion um Professionalität und Qualität in der Beratung im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung bün-



Helga Knigge-Illner



Gerhart Rott

deln will. Er schlägt erste Brücken, wie das Feld der Studienberatung methodisch einbezogen werden könnte.

Seite 95

Die Bedeutung, die der Qualität im Career Service als einer relativ jungen Beratungseinrichtung sowohl auf der Verbandsebene des Career Service Netzwerk Deutschland (csnd e.V.) als auch in den einzelnen Hochschulen zukommt, stellt *Eva Reichmann*, Universität Bielefeld, in ihrem Artikel **„Beratung im Career Service – Der Einfluss von Rahmenbedingungen auf die Qualität der Beratung“** dar, wobei sie einen besonderen Blick auf die Heterogenität der Einrichtungen und die inhaltlich vielfältige Arbeit mit differenzierten Zielgruppen wirft.

Seite 100

Unter Rückgriff auf die von Peter Weber vorgestellten theoretischen Bezüge zur Entwicklung von Qualitätsmerkmalen und Standards geht *Christiane Westhauser*, Universität Ulm, in ihrem Beitrag **„Qualitätsstandards in der Studienberatung – eine Chance?“** konkreter auf das Beratungsfeld der Studienberatung ein, insbesondere der Zentralen Studienberatung.

Seite 104

Brigitte Reysen-Kostudis, Freie Universität Berlin, zieht in ihrem Beitrag **„Zur Qualität der Psychologischen Beratung an den Hochschulen“** die Bemühungen um die Qualitätssicherung im Gesundheitswesen und insbesondere die Diskussion um die Qualitätsmessung in der Psychotherapie heran, um eine Perspektive für die Entwicklung der Qualität in der Psychologischen Beratung zu eröffnen.

Seite 108

Dieser Ansatz einer vernetzten Qualitätsentwicklung wird besonders in dem Beitrag von *Gerhart Rott*, *Catharina Schultz* & *Verena Henßen*, Bergische Universität Wuppertal, sichtbar, in dem sie das Tempus-Projekt **„Fostering and Developing the Quality Culture at the University of Prishtina“** vorstellen. Die internationale Zusammenarbeit mit verschiedenen Partnern, die schwerpunktmäßig verschiedene Aspekte der Qualitätsentwicklung bearbeiten, sowie die Einbeziehung der Beratung in einen umfassenden Ansatz der Qualitätsentwicklung der Universität Prishtina wird in seinen Herausforderungen erkennbar.

Seite 113

Helga Knigge-Illner & Gerhart Rott

Anke Rigbers



Anke Rigbers

Qualitätsmanagement an Hochschulen und in der Studienberatung – Herausforderungen für die Schnittstellengestaltung

Dieser Beitrag sollte ursprünglich auf Grundlage einer empirischen Auswertung erstellt werden. Die Vorarbeiten zeigten jedoch, dass dies die eigentlichen Herausforderungen nicht deutlich werden lässt, da Vorgehensweisen und erreichte Sachstände an Hochschulen allzu heterogen sind. Der Aufbau eines Qualitätsmanagements an Hochschulen ist eine Aufgabe des Change Managements, das die gesamte Institution erfasst und verändert. Es ist ein langfristiger Prozess, der kaum jemals planmäßig und systematisch verläuft. Die initiierten Veränderungen müssen vom Vorhandenen ausgehen und unter dessen Einbeziehung erfolgen. Damit entsteht ein großes sach- wie personenbezogenes Spannungsfeld, das eine konstruktive Quelle der Gestaltung oder aber eine Quelle gegenseitiger Blockaden sein kann. Der Sachverhalt wird in diesem Beitrag mit Bezug auf die Studienberatung – begrifflich hier sehr weit gefasst – behandelt. Zwei Zwecke werden damit verfolgt: Erstens soll das Verhältnis von Gesamtorganisation und Teileinheit(en) in Hochschulen in den Blick genommen werden und zweitens sollen pragmatische Vorschläge vorgestellt werden, die die Schnittstellengestaltung von Studienberatung und hochschulweitem Qualitätsmanagement betreffen.

1. Ausgangssituation

Aus der externen Perspektive hat evalag (Evaluationsagentur Baden-Württemberg) nur einen begrenzten Einblick in das innerhochschulische Geschehen. Im Rahmen der Aktivitäten von Beratung und Unterstützung im Bereich der institutionellen Qualitätssicherung zeigt sich jedoch zumeist sehr schnell, dass es in den verschiedenen Organisationseinheiten (Fakultäten, Verwaltung, Servicebereiche, Stabsstellen) der Hochschulen *vielfältige Aktivitäten einer zeitgemäßen Qualitätssicherung und -entwicklung* in Lehre und Studium, Forschung, Verwaltung usw. gibt. Beispiele sind Lehrveranstaltungsbefragungen, Evaluationen, Kundenbefragungen, Qualitätszirkel, Beiräte o.ä. Sie basieren manchmal auf individuellen oder auch kooperativen Initiativen und sind oft im Rahmen von mit Sondermitteln geförderten Projekten in den letzten Jahren entwickelt worden. Ebenso auffällig wie die Vielfalt des Vorhandenen ist aber auch die häufig *geringe oder gar fehlende Integration bzw. Vernetzung der Aktivitäten*. Von einem System des Qua-

litätsmanagements kann in der Regel (noch) nicht gesprochen werden. Dies ist aber – so die hier vertretene These – für moderne Universitäten und Hochschulen, die ihre Entwicklung eigenständig gestalten und ihre (gesetzlichen) Aufgaben regional, national und international wahrnehmen wollen, erforderlich. Ja, es wird mittlerweile sogar von Politik und Gesellschaft erwartet. Von den Mitgliedern der Hochschulen wird der Hinweis auf gesetzliche Anforderungen oder gesellschaftspolitische Rahmenbedingungen (öffentliche Rechenschaftslegung, nationaler und internationaler Wettbewerb) häufig als äußerer Zwang wahrgenommen. Diese Rahmenbedingungen sollten aber eher – positiv – als Herausforderung verstanden werden, weil mit einem systematischen Qualitätsmanagement eben eine größere Eigenständigkeit und Selbststeuerung auf allen Ebenen der Hochschule erreicht werden kann.

2. Gründe für den derzeitigen Zustand

Im Folgenden werden einige Gründe für diesen Befund beleuchtet: Die „Tradition von Qualität“ in einem teilweise „anarchischen“ System, die Größe einer Hochschule und die Machtverhältnisse innerhalb einer Hochschule.

Qualität, Qualitätsentwicklung und -sicherung sind nicht erst ein Thema, seit es Verantwortliche mit dem Titel Qualitätsbeauftragte/r gibt. *Qualität war immer ein Thema in Hochschulen*. Das schlägt sich sowohl in den individuellen Auffassungen der Hochschulmitglieder und den Auseinandersetzungen über gute Arbeit (in Lehre, Forschung, Verwaltung und Leitung) nieder, als auch in der Festlegung von Standards, die allerdings in der Regel auf die jeweiligen Arbeitsbereiche bezogen waren und sind.

Qualitätssicherung war lange und ist zum großen Teil noch immer ein punktueller Einsatz von Instrumenten und Verfahren, die sich in erster Linie am Qualitätsbegriff des Faches oder der organisatorischen Einheit, z.B. der Studienberatung, orientier(t)en.

Eine wesentliche Ursache hierfür ist, dass Hochschulen, insbesondere Universitäten aus ihrer Tradition heraus pluralistische Gebilde ohne zentrale Steuerung waren bzw. z.T. noch sind. Ansätze einer zentraleren Steuerung haben sich erst im Rahmen der zunehmenden Autonomie in den vergangenen anderthalb Jahrzehnten entwickelt. Eine rein

hierarchische Steuerung, wie sie in Unternehmen viel eher anzutreffen ist, entspricht nicht der Hochschulkultur und wird von den Hochschulen auch nicht angestrebt.

Seit Anfang der 1990er Jahre hat es an den deutschen Hochschulen eine Vielzahl von Reformen und damit institutionellen Veränderungen gegeben, wie die Einführung neuer Leitungs- und Entscheidungsstrukturen oder Veränderungen bei den hochschulexternen und -internen Verfahren der Mittelverteilung. Auch die Formen und Aktivitäten der Studienberatung haben sich zunehmend erweitert und diversifiziert. Mit der Diversifizierung der Beratungsangebote wurden zusätzliche Kompetenzen und Qualifikationen für die Beschäftigten erforderlich. Gleichzeitig diversifizierte sich im Rahmen der allgemeinen Wissenschaftsentwicklung auch das Studienangebot, was eine fortwährende Aktualisierung auch dieses Wissens für die Beratungstätigkeit erforderlich macht.

Durch den Bologna-Prozess wurden weitere Veränderungen ausgelöst, die ebenfalls mit neuen Anforderungen für die Studienberatung, auch im Hinblick auf die innerhochschulische Zusammenarbeit, einhergehen. Die Umsetzung des Bologna-Prozesses, d.h. die Einführung neuer Studienstrukturen (Abschlussgrade, Modularisierung, Leistungspunktsysteme etc.) und – für Deutschland – die Einführung von Programmakkreditierung, verlangt eine dauerhafte Zusammenarbeit und einen Austausch zwischen den verschiedenen hochschulinternen und -externen Interessengruppen. Gerade hier wurden auch Schwächen erkennbar, die für die Erreichung einer hohen Qualität von Studienprogrammen den Aufbau eines systematischen Qualitätsmanagements in den Vordergrund rückten.

Das *Phänomen der geringen Vernetzung oder Zusammenarbeit* erklärt sich also einmal aus der Tradition deutscher Hochschulen und zum anderen aus den noch nicht abgeschlossenen Entwicklungen der letzten beiden Jahrzehnte. Es ist aber auch ein Phänomen, das eher und stärker an großen Universitäten anzutreffen ist; es erklärt sich also z.T. aus dem Merkmal der *Größe*. In jeder Organisationseinheit ist der alltägliche Arbeits- und Kommunikationsradius der Mitglieder in der Regel begrenzt und umfasst selbst in mittelgroßen Universitäten schnell nur noch die eigene Fakultät oder die Verwaltungs- bzw. Serviceeinheit, in der man arbeitet. Je größer eine Hochschule, desto eher bilden die einzelnen Organisationseinheiten eigene „Welten“ mit eigenen Routinen und Qualitätsstandards. Häufig ist der Kontakt zur eigenen community – seien es Wissenschaftler/innen oder Studienberater/innen – außerhalb der Hochschule enger als zu den Kolleg/innen in anderen Einheiten innerhalb der Hochschule. Dieses Phänomen ist durch Reformen wie die stärkere Serviceorientierung oder Prozessreorganisationen nicht gänzlich aufzufangen, weil es auch die kognitive und kommunikative sowie letztlich begrenzte Kapazität des Menschen widerspiegelt.

Die angesprochenen Entwicklungen haben auch die gegebenen *Machtverhältnisse* teilweise tiefgreifend verändert: So erhielten einerseits die Leitungsebenen (Rektorat, Dekanat) mehr Kompetenzen, andererseits entwickelte sich in früher stark hierarchisch geprägten Bereichen, insbesondere dem nichtwissenschaftlichen Bereich, eine Mitarbeiterorientierung (ggf. flachere Hierarchien, mehr Eigenverantwortung, Prozess- und Ergebnisorientierung der Arbeit, Mitar-

beitergespräche usw.). Die Bereitschaft, mit anderen Organisationseinheiten in der Hochschule zusammenzuarbeiten und Prozesse abzustimmen, ist allerdings nach wie vor nicht immer gegeben.

Machtverhältnisse werden aber nicht nur durch Strukturen und Regelungen geprägt, sondern auch durch das individuelle Handeln von Personen und die dahinter stehenden Absichten – und auch dies ist für den Aufbau des Qualitätsmanagements zu beachten.

3. Warum Qualitätsmanagement?

Qualitätsmanagement ist Steuerung(shandeln) und in einem allgemeinen Verständnis die Systematisierung aller Aktivitäten, die der Sicherung und Entwicklung von Qualität dienen. Eine moderne Universität, die sich nicht mehr als „staatlich alimentierte Versammlung von Gelehrten“, sondern als eigenständige und wissenschaftlich profilierte Organisation und Institution versteht, benötigt ein Qualitätsmanagement.

Qualität hat es – wie schon erwähnt – in Hochschulen immer gegeben, sei es in der mittelalterlichen oder aber der neuzeitlichen Universität, sei es in der Forschung oder in der Lehre. Der Entwicklungsprozess der Hochschulen von der „Versammlung der Gelehrten“ zu einer modernen Organisation ist zumindest mit Bezug auf den ehemaligen Charakter dieses Sozialgebildes unumkehrbar. Doch so wie es früher eine Vielzahl von Auffassungen über Qualität gab, gibt es auch heute möglicherweise so viele Auffassungen von Qualität wie Mitglieder einer Hochschule. Dies ist aber weit weniger problematisch als es klingt: Unterschiedliche Auffassungen schaffen Differenzen und Möglichkeiten der konstruktiven (Weiter-)Entwicklung zu gemeinsamen Qualitätsauffassungen. Auffassungen bieten Orientierung und sind nicht gleichzusetzen mit materiellen Erwartungen. Denn: Qualität ist kein Gegenstand, sondern eine emergente Erscheinung, die aus dem Tun von Lehrenden, Forscher/innen und anderen Mitgliedern der Hochschule, z.B. Studienberater/innen, entsteht.

Qualitätsentwicklung, -sicherung und -management kann letztlich nur die Bedingungen schaffen (vgl. Pasternack 2005), unter denen die Aktivitäten von Hochschulmitgliedern Qualität entfalten können. Dies mag auf den ersten Blick vielleicht etwas abgehoben klingen, soll aber nur verdeutlichen, dass die zielgerichtete Schaffung von Qualität im Sinne des „Herstellens“ nicht möglich ist.

Der Aufbau von Qualitätsmanagement in Hochschulen wurde in den letzten vier bis sechs Jahren forciert: Immer mehr Hochschulen haben Qualitäts(management)-Beauftragte und Stabsstellen eingerichtet bzw. Projekte initiiert. Da Hochschulen in der Regel aber keine Strategie- und Organisationsabteilung zur systematischen Steuerung der eigenen (inneren) Entwicklung haben bzw. hatten, wurde das Qualitätsmanagement häufig als Organisationseinheit neu geschaffen und oft extern besetzt. Die Vorteile, den Aufbau des Qualitätsmanagements operativ, d.h. durch neu eingestellte Mitarbeiter/innen, unbelastet von der bisherigen Institutions-Geschichte beginnen zu können, geht mit den Nachteilen einher, dass die neuen Mitarbeiter/innen zunächst die Institution kennenlernen und sich eine Arbeitsgrundlage schaffen müssen.

Aber sollte das Qualitätsmanagement nun zentral – orientiert an allgemein bekannten Modellen (TQM, EFQM, DIN ISO etc.) – oder ausgehend von den schon vorhandenen Instrumenten und Verfahren aufgebaut werden? Universitäten und Fachhochschulen gehen hier unterschiedliche Wege (Nickel 2007). Im Folgenden sollen nun zunächst kurz die Veränderungen in der Studienberatung näher beleuchtet werden, um dann hierzu Prämissen und Empfehlungen zu formulieren.

4. Studienberatung und Qualitätssicherung/-management

Die Organisationseinheiten der Studienberatung an deutschen Hochschulen sind ein prägnantes Beispiel dafür, dass Qualität und Qualitätsentwicklung in der alltäglichen Aufgabenbewältigung und der Weiterentwicklung von Organisationseinheiten eine ganz zentrale Rolle einnehmen.

Die Studienberatung, wie sie ursprünglich vor einigen Jahrzehnten eingerichtet und aufgebaut wurde, hat nur noch wenig mit den Aufgaben und der Klientel gemein, mit der sich heute die im weitesten Sinne zur Studienberatung zählenden Organisationseinheiten beschäftigen.

Es wurde schon erwähnt, dass auch hier eine *Diversifizierung der Angebote und Aktivitäten* stattgefunden hat: Der ursprüngliche Kern der Studienberatung war auf die Studieninteressierten bzw. Studienbewerber/innen und ihre Studieneinigungen und -interessen ausgerichtet. Die Beratung von Studierenden konzentrierte sich in der Regel auf die Fachstudienberatung oder psychosoziale Beratung bzw. die Beratung hinsichtlich eines Studienfachwechsels. Mittlerweile reicht die Studieninformation und -beratung bis in die Schulen und findet auch auf Messeveranstaltungen statt. Diese Aktivitäten sind in der Regel ins Marketing integriert. Auch der Auftritt von deutschen Hochschulen im Ausland zur Studieninformation und -beratung könnte im weitesten Sinne dazu gezählt werden, wenn dort das Studienangebot einer Hochschule vorgestellt wird. Hier steht aber wohl in der Tat der Marketingaspekt im Vordergrund. Auch die eingesetzten Instrumente der Studieneingangsberatung haben sich diversifiziert: Self-assessment und Auswahlverfahren sind heute in der Studieneingangsphase weit verbreitet.

Während des Studiums sind es vor allem Auslandsaufenthalte und Praktika sowie die Gestaltung des eigenen Studienplans (Fächerwahl), die Beratungs- und Informationsanlässe für Studierende schaffen. Am Ende des Studiums ist es die Vorbereitung auf die Beschäftigung und die Suche einer Beschäftigung, die Einheiten wie den Career Service haben entstehen lassen.

Auch die *Klientel* – Studieninteressierte und Studierende – ist vielfältiger geworden: Dies lässt sich am Alter, an der Herkunft oder dem nationalen Hintergrund (Studierende mit Migrationshintergrund, ausländische Studierende etc.) oder auch der beruflichen wie privaten Biografie (Schüler/innen, Studieninteressierte, Studienanfänger/innen mit beruflichem Hintergrund, Studierende mit Kindern, Studierende mit Behinderungen usw.) feststellen.

Diese Ausdifferenzierung von Aufgaben und Klientel hat für die Mitarbeiter/innen der Studienberatung eine ganze Reihe von Herausforderungen mit sich gebracht. Qualitätssi-

cherung ist daher auch hier schon seit über einem Jahrzehnt ein hoch relevantes Thema. Qualitätssicherung und -management (im Sinne eines Steuerungshandelns) orientieren sich allerdings stärker an der Gestaltung der internen Strukturen, Prozesse und Ergebnisse von Einheiten der Studienberatung und selten oder gar nicht an den Schnittstellen zu anderen Organisationseinheiten der Hochschule.

Die Veränderungen in den Hochschulen wie auch die Erwartungen von Studierenden und der Öffentlichkeit verlangen aber eine viel stärkere Vernetzung von Prozessen. In manchen Bereichen wird dies auch schon praktiziert. Als Beispiel sei der EDV-Einsatz genannt: Der „student life cycle“ an einer Hochschule wird heute von der Bewerbung bis zur Exmatrikulation (und darüber hinaus) durch EDV-Systeme begleitet und gesteuert (online-Plattformen zur Information und Bewerbung, EDV-gestützte Auswahlverfahren, Assessment-Verfahren, Prüfungssysteme, E-Mail als Kommunikationsform usw.) und erfordert damit in der Regel eine enge Zusammenarbeit von Fächern und Studierendenservice.

Die Bologna-Reform hat nicht nur eine Veränderung der Studiengangsstrukturen mit sich gebracht, sondern in manchen Bereichen zu recht umfangreichen und häufigen Änderungen der Curricula, der Studienpläne oder gar zur Neukonzipierung ganzer Studiengänge geführt. Auch hier ist eine enge Zusammenarbeit zwischen den Fächern und der Studieninformation/-beratung unumgänglich.

In der Studienberatung haben diese Veränderungen auch zur Beschäftigung und Auseinandersetzung mit dem Qualitätsverständnis und einer qualitätsbezogenen Organisation (Strukturen, Prozesse, erwünschte Ergebnisse) der eigenen Arbeit geführt.

Doch ist der Austausch in der eigenen community, wie eingangs formuliert, häufig intensiver als mit den anderen Einheiten der Organisation, der man angehört. Das ist nun kein Phänomen, das auf die Studienberatung beschränkt ist; es ist fast überall anzutreffen. Fragen des Qualitätsverständnisses, der Entwicklung von Qualität in den Aktivitäten und angewandten Verfahren werden vornehmlich in der eigenen Organisationseinheit oder mit Fachkollegen anderer Hochschulen diskutiert und weniger zwischen Wissenschaftler/innen einer Fakultät und der Studienberatung. Dass die Maßstäbe qualitativ hochwertiger Aufgabenwahrnehmung jeweils andere sind, wird zumeist nur im Falle von Problemen oder Konflikten offenbar, und dann steht oft die Verteidigung der eigenen Sichtweisen und Prozessgestaltung mehr im Vordergrund als die Suche nach Verständigung und Kompromissen. In der Schnittstellengestaltung liegt aber die eigentliche Herausforderung.

Der Aufbau eines hochschulweiten Qualitätsmanagements berührt und verändert damit auch das Qualitätsverständnis von hochschulischen Organisationseinheiten und wird zunächst nicht selten als externe Intervention der Hochschulleitung wahrgenommen, die mit Vorgaben und Zwang der Integration einhergeht.

5. Vorschläge für die Umsetzung

Der Aufbau eines Qualitätsmanagements ist ein *langjähriger Prozess* und dieser kann letztendlich nur bei *personeller Kontinuität* auf strategischer wie operativer Ebene erfolg-

reich sein. So lange ein Veränderungsprozess sich nicht in Strukturen (Gremien, Zuständigkeiten, Ressourcenverteilung usw.) und Prozessen, d.h. der Ablaufgestaltung, nachhaltig niedergeschlagen hat, ist es die individuelle Kontinuität des (Denkens und) Handelns und die einer Person institutionell entgegengebrachte Wertschätzung, die dies garantieren können. Viele Reform-Projekte wurden allerdings in den vergangenen Jahren mit zum Teil schnell wechselnden Mitarbeiter/innen auf den Weg gebracht.

Es sollte daher angestrebt werden, schon für den Aufbau eines Qualitätsmanagements *organisationsweite, belastbare und zugleich anpassungsfähige Strukturen* zu schaffen. Dazu gehören Rahmenbedingungen und Ressourcen ebenso wie formale Gremien, aufgabenbezogene Funktionen und informelle und temporäre Arbeitsgruppen. Die Aufbauphase verlangt nicht nur mehr Ressourceneinsatz und Aufwand als der spätere „reguläre Betrieb“, sie verlangt auch transparente, stabile und zugleich dynamische „Sonder-Strukturen“, die als Projektgruppen sichtbar sind und dadurch sukzessive Betroffene einbinden. Daraus entsteht angesichts der Langjährigkeit des Vorhabens eine besondere Herausforderung für die Einrichtung, die Arbeitsweise und auch die Auflösung von Arbeitsgruppen. Und es ist nicht nur die zeitliche Perspektive, die für die Gestaltung der Strukturen beachtet werden muss, sondern auch die Tatsache, dass die Veränderungen im laufenden Betrieb unternommen werden, der zudem noch vielen anderen Veränderungsprozessen ausgesetzt ist.

Das *Qualitätsmanagement-System* einer Hochschule sollte stets einen *ganzheitlichen Ansatz* haben, d.h. alle Leistungsbereiche und alle Organisationseinheiten einbeziehen – zunächst zumindest in konzeptioneller Hinsicht. Eine partielle Ausgestaltung des Systems, bspw. nur für den Bereich Lehre, ist weder systemisch, d.h. in einer konzeptionellen Herangehensweise, noch auf Dauer in der Praxis durchzuhalten – einer Praxis, die ja von der Verbindung von Lehre und Forschung lebt. Auch ist eine zentrale Gesamtsteuerung durch die Hochschulleitung wichtig. Zentrale Gesamtorganisation und -steuerung sind aber nicht zu verwechseln mit Zentralismus. Der pluralistische Charakter der Hochschulen verschwindet nicht mit der Organisations-Werdung und dem größeren Gewicht des Managements. Als Expertenorganisation lebt die Hochschule von den Freiheitsgraden der Individuen und Organisationseinheiten. Es ist daher das Prinzip der Subsidiarität, das als Leitprinzip für die „Verteilung“ von Verantwortung und Freiheit auf den verschiedenen Gliederungsstufen der Hochschule dienen kann.

Im Spannungsfeld der Gesamtorganisation, ihrer Einheiten und Mitglieder wird also einmal darüber zu verhandeln sein, wer welche Maßgaben über das Verständnis von Qualität macht und wer für die Schaffung optimaler Rahmenbedingungen welche Verantwortung übernimmt. Dieser konzeptionell-organisatorische Aspekt ist für die meisten Hochschulmitglieder untrennbar verbunden mit ihrem eigenen individuellen Stellenwert, das heißt ihrer Selbstwahrnehmung in der Organisation.

Qualitätssicherung und -management kann nur *gemeinsam mit den Mitarbeiter/innen* entwickelt und aufgebaut werden: Auch ein zentraler und umfassender Ansatz sollte aus gruppendynamischer und organisatorischer Hinsicht von den vorhandenen Initiativen und den Aktivitäten der ver-

schiedenen Organisationseinheiten ausgehen und sie möglichst integrieren – damit der Ansatz bzw. das System Akzeptanz erlangen kann und funktionsfähig wird.

Qualitätssicherung, -entwicklung und -management sind also zu einem sehr großen Teil Personal- und Organisationsentwicklung: Es geht in der Regel weniger darum, ein Bewusstsein für auf gute Ergebnisse ausgerichtetes Handeln zu entwickeln, als vielmehr eine Verständigung über das Verständnis von Qualität herzustellen und dieses auf allen Ebenen im alltäglichen Handeln, in Prozessen und Strukturen, umzusetzen.

Dies verlangt *Kompetenzentwicklung* in Bezug auf ein systembezogenes Verständnis von Qualität und der Umsetzung in Prozesse mit den Mitgliedern der Hochschule. Es verlangt auch die Überprüfung und Veränderung von Verfahren durch die Akteure selbst und die betroffene bzw. zuständige Einheit: Eine Studienberatung ist nicht gut, weil im Leitbild der Begriff „zielgruppenorientiert“ steht, sondern weil diese Zielgruppen in der Studienberatung auch eine spezifische Betreuung erfahren und daraus Zufriedenheit erwächst. Dies zu überprüfen, verlangt Reflexion auf der Ebene des Individuums, der Einheit und ggf. durch eine externe Perspektive.

Weiterhin wird empfohlen, das Qualitätsmanagement von der strategischen und operativen Ebene gleichzeitig aufzubauen. Letzteres bedeutet konkret, mit einer *Bestandsaufnahme* zu beginnen und damit die vorhandenen Instrumente und Verfahren in den Organisationseinheiten zumindest insofern zu erfassen, wie sie für das Gesamtsystem relevant sein können.

Die strategischen Entscheidungen (Entwicklungsziele, Profil der Hochschule usw.) liegen in der Verantwortung der Hochschulleitung, die damit den normativen Überbau vorgibt; dies ist dann mit den Organisationseinheiten auszuhandeln und zu einem Ergebnis zu bringen: Ein in der Hochschule breit aufgestellter Prozess der Zielfestlegung und Strategiebildung, der zu einem konsensualen, aber dennoch prägnanten Ergebnis führt, ist der Idealfall. Zielfestlegung und Strategiebildung müssen immer aber auch das Vorhandene und dessen Veränderungs- bzw. Entwicklungsmöglichkeiten und -beschränkungen im Blick haben. Zudem kann jede Umsetzung nur am Gegebenen ansetzen. Es ist systemische Bescheidenheit gefordert.

Schließlich ist der Aufbau eines hochschulweiten Qualitätsmanagements vor allem *Prozessgestaltung* oder, besser noch, *Schnittstellengestaltung*. Die Prozess- und damit Schnittstellengestaltung, die – subsidiär – die Qualitätssicherung der Organisationseinheiten wie der Studienberatung einbindet und ihr Freiräume gibt, kann sich nur auf wenige erfolgskritische Prozesse beschränken. Überlegungen und Versuche mancher Hochschulen, Dutzende, wenn nicht mehr als 100 Prozesse zu erfassen und abzubilden, führen zu einer Übersteuerung bzw. zu einer Selbstblockade.

Prozessbezogen stehen im Bereich Lehre und Studium vor allem die Entwicklung und Einrichtung sowie die Weiterentwicklung von Studiengängen, die Berufungsverfahren und die Personalentwicklung von Lehrkräften im Vordergrund. Während die Studienberatung in Berufungsverfahren und die Personalentwicklung von Lehrkräften nicht eingebunden ist, berühren die Einrichtung, der Betrieb und die Weiterentwicklung von Studiengängen die Aufgaben der

Studienberatung an sehr vielen Punkten. Dies beginnt bereits bei der Information und Gewinnung guter und geeigneter Studierender. Um einen Abgleich von Anforderungen der Hochschule bzw. der für einen Studiengang verantwortlichen Lehrenden und der Erwartungen der Studieninteressierten und zukünftigen Studierenden ermöglichen zu können, sind aktuelle Informationen über das Studienangebot (Inhalte, Qualifikationsziele, Lehr-/Lernsituation, Prüfungen, Auslandsaufenthalte, Praktika usw.) wichtig. Sie müssen aber auch für die Adressaten zugänglich (z.B. Website, Hochschulinformationstage) und verständlich sein. Zudem ist eine adressatengerechte Anspracheform (z.B. Studienbotschafter/innen der baden-württembergischen Initiative „Gscheit studiert“) ein wichtiges Moment. Die Studienberatung nimmt hier für den Betrieb und die Weiterentwicklung von Studienangeboten eine sehr wichtige Umfeldbeobachtung wahr und kann den für Studiengänge verantwortlichen Hochschulmitgliedern Rückmeldungen über die Wünsche und Bedarfe der Studieninteressierten geben. Die genannten Aktivitäten können im Rahmen des Prozesses der Entwicklung und Weiterentwicklung von Studiengängen viel zur Qualitätsentwicklung beitragen.

Qualitätssicherung verlangt aber auch den Einsatz von Instrumenten wie bspw. der Studierendenbefragung, um überprüfen zu können, ob mit den Aktivitäten auch die angestrebten Ziele erreicht wurden. Erhöhte Studienabbruchzahlen oder die Inanspruchnahme der psychosozialen Beratung sind Befunde, die im Rahmen von Qualitätssicherung ermittelt werden und ggf. auf Schwächen der Studienganggestaltung hinweisen. Auch hier ist eine systematische Zusammenarbeit zwischen der Studienberatung und den für die Studiengänge verantwortlichen Organisationseinheiten (Institute, Fachbereiche, Fakultäten) notwendig und am besten über eine transparente Prozessgestaltung zu erreichen. Dies zu konzipieren, umzusetzen und zu betreuen, ist eine originäre Aufgabe des Qualitätsmanagements – gleich, ob auf zentraler oder dezentraler Ebene.

Unter dem Gesichtspunkt des „student life cycle“ besteht diese Verknüpfung von Studienberatung und den für die Studiengänge verantwortlichen Einheiten bis zum Studienabschluss bzw. Berufseinstieg. Auch hier ist es ja bspw. die Praktikumsvermittlung oder der Career Service, die mit ihren Angeboten und Aktivitäten passgenau die Bedarfe von Studierenden decken wollen und sollen. Auch dies kann wiederum – im Sinne eines Qualitätsmanagements – nur gelingen, wenn es nicht nur einen Informations- und Erfahrungsaustausch zwischen den Einheiten gibt, sondern dieser auch insoweit systematisiert und organisiert ist, dass er bspw. alle (betroffenen) Studierenden und den gesamten Prozess erfasst sowie darauf gerichtet ist, eine kontinuierliche Verbesserung zu erreichen.

Mit dem Aufbau eines systematischen Qualitätsmanagements und damit der Weiterentwicklung der „traditionellen“ Qualitätssicherung geht unweigerlich eine Formalisierung, z.T. auch Standardisierung und Dokumentation von Strukturen, Prozessen und Ergebnissen einher. Nur so sind Transparenz, Nachvollziehbarkeit und Personenunabhängigkeit als elementare Grundbedingungen eines Qualitätsmanagements zu gewährleisten. Verfahren der Qualitätssicherung wie Befragungen, Evaluationen etc. werden aber nicht selten als *Bürokratisierung* erlebt. Sowohl im Hinblick auf die externe Glaubwürdigkeit wie auch die in-

terne Akzeptanz sind aber *objektiverende Verfahren* und Instrumente notwendig, um punktuell oder zeitspannenbezogen und nachvollziehbar für andere die Funktionsfähigkeit von Prozessen und das Niveau der Ergebnisse zu erfassen und zu bewerten. Allerdings besteht hier die Gefahr, zu viel zu erfassen und zu kontrollieren. Eine Beschränkung auf qualitätskritische und erfolgsrelevante Prozesse und Ergebnisse ist notwendig. Es kommt auf eine Ausgewogenheit von schriftlichen Festlegungen, internen Ritualen (Gremiensitzungen) und einer Qualitätskultur (Kommunikation) an. Man muss unterschiedliche Wahrnehmungskanäle bedienen, und möglichst alle, um ein Maximum an Effizienz zu erreichen. Letztlich ist es eine Entscheidung im Spannungsfeld zwischen der notwendigen Herstellung von Transparenz und der Aufrechterhaltung von Entscheidungsfreiräumen, in welchem Ausmaß bspw. Prozesse standardisiert und für wie viele Prozesse Handbücher und Ablaufschemata entworfen werden. Da die kognitive Kapazität von Menschen endlich ist, kann auch nur ein bestimmter Umfang von Prozessschemata verinnerlicht werden, ganz abgesehen von dem erheblichen Ressourcenaufwand, Prozesse nicht nur zu erfassen und abzubilden, sondern diese Abbildungen auch stets aktuell zu halten.

In diesem Zusammenhang kommt der *internen Kommunikation* ein großer Stellenwert zu. In einer hinsichtlich der Größe überschaubaren Hochschule ist ein Großteil des hochschulischen Geschehens für die Mitglieder beobachtbar und damit zumindest intern auch transparent. Je größer eine Einrichtung wird, desto mehr sind systematische und eben teilweise auch formalisierte Kommunikationsprozesse notwendig, um das nötige Maß an Transparenz sicherzustellen und einen Qualitätsregelkreis zu etablieren. *Qualitätsregelkreise* haben einen zentralen Stellenwert im Qualitätsmanagement einer Hochschule. Sie werden in der Regel prozessorientiert und bezogen auf die Leistungsbereiche einer Hochschule (Studium und Lehre, Forschung, wissenschaftlicher Nachwuchs, Gleichstellung usw.) bestimmt und verknüpfen stets die Beiträge verschiedener Organisationseinheiten.

6. Zum Schluss

Qualität ist etwas, das in Hochschulen nicht allein durch das Handeln von Hochschulleitungen, Gutachter/innen oder Qualitätssicherungsagenturen hervorgerufen wird; sie entsteht ebenso aus der Tätigkeit der Mitarbeiter/innen der Hochschule. Und auch ein Qualitätsmanagement kann nur durch den Beitrag aller Mitglieder aufgebaut und betrieben werden.

Literaturverzeichnis

- Nickel, S. (2007): Institutionelle QM-Systeme in Universitäten und Fachhochschulen. Konzepte - Instrumente - Umsetzung. Gütersloh.
 Pasternack, P. (2006): Qualität als Hochschulpolitik? Leistungsfähigkeit und Grenzen eines Policy-Ansatzes. Bonn.

■ Dr. Anke Rigbers, Stiftungsvorstand der Evaluationsagentur Baden-Württemberg (evalag), Mannheim, E-Mail: rigbers@evalag.de

ZBS-Interview mit Wilfried Müller, Rektor der Universität Bremen und Vizepräsident der Hochschulrektorenkonferenz (HRK), zu: Qualität von Lehre, Studium und Beratung



Wilfried Müller

Rott: Herr Professor Müller, herzlichen Dank, dass Sie sich zu diesem Interview bereit erklärt haben. Wird sich die HRK im Gebiet der Qualitätsentwicklung an Hochschulen auch nach der Einstellung des Projekts „Qualitätsmanagement“ einbringen? Oder hat sie neue Perspektiven?

Müller: Es hat ja zwei Projekte gegeben, die beide vom BMBF finanziert worden sind. Das eine war das Projekt Q, das relativ lange gelaufen ist, und dann in den letzten vier Jahren das Bologna-Projekt. Nach langen Verhandlungen hat das BMBF sich bereit erklärt, ein neues Projekt namens NEXUS zu finanzieren, das bereits begonnen hat. NEXUS ist inhaltlich gemeint und verweist auf die zentrale Rolle im Erfahrungsaustausch zwischen den Hochschulen; den deutschen, aber auch den internationalen. Die Schwerpunkte werden nicht völlig identisch sein mit denen der vorangegangenen Projekte, aber sie werden diese Fragen aufnehmen. Lebenslanges Lernen und Internationalisierung werden eine große Rolle spielen: In dem Rahmen wird es auch um Qualitätssicherung gehen, aber nicht mehr im Zentrum. Und ich finde auch, dass es richtig ist, von den Hochschulen zum heutigen Zeitpunkt zu verlangen, dass sie verstanden haben, um was geht, und dass sie zumindest wissen, wohin sie wollen. Die HRK bemüht sich ja gegenwärtig darum, die politischen Voraussetzungen dafür zu verbessern, dass anstelle der Akkreditierung eine Art Auditierung kommt, durchgeführt im Eigeninteresse der Hochschulen. Dann würden die hauseigenen Qualitätssicherungssysteme eine noch viel größere Bedeutung bekommen. Das ist aber ein langer politischer Prozess, der uns bevorsteht.

Es gibt drei Argumente für diesen Beschluss des Präsidiums und des Senats der HRK. Das erste ist ein Urteil, das besagt, dass die Akkreditierung in NRW mit der Verfassung nicht vereinbar ist – konkret: dass sie durch einen Staatsvertrag und nicht nur durch ein Verwaltungsabkommen der Bundesländer rechtlich abgesichert sein muss. Zweitens haben wir den Eindruck, dass die Programmakkreditierung viel zu bürokratisch ist; viele fürchten auch, dass die Systemakkreditierung zur Vergrößerung der bürokratischen Kontrolle beiträgt. Und drittens können sich die Hochschulen nicht vorstellen, dass man auf Dauer ein Akkreditierungssystem aufrecht erhält, bei dem im Inneren fast alle aus Angst vor Strafe, d.h. der Nichtgenehmigung von Studiengängen agieren, und nicht aus einem echten Interesse an der Qualitätsverbesserung.

Das Audit, das wir deshalb fordern, wäre zunächst mal nicht verbunden mit der staatlichen Genehmigung von Pro-

grammen. Also werden hier das Recht zur Einführung von Programmen und die Einführung von Qualitätssicherungssystemen strikt getrennt.

Knigge-Illner: Und heißt das, da würde dann mehr die Abnehmerorientierung in den Vordergrund geraten?

Müller: Das war bei der Akkreditierung ja so geplant. Sie müssen sich das einmal überlegen, wie das Ganze begonnen hat vor zehn Jahren: Wir haben natürlich nur daran gedacht, diese staatlichen Rahmenprüfungsordnungen wegzubekommen, die wir alle nicht mochten, zumal diese nicht innovationsfreundlich waren. Und das Audit ist jetzt ein Stück stärker orientiert am, wenn man so will, am Wettbewerb der Hochschulen.

Knigge-Illner: Und wie läuft das dann konkret ab? Ich kann mir dieses Audit innerhalb der Hochschulen noch nicht so genau vorstellen.

Müller: Es würde dann im Wesentlichen das hauseigene Qualitätssicherungssystem bewertet werden, und zwar vor allem daraufhin, ob die eigenen Ziele eingehalten sind und die, die dem Qualifikationsrahmen der deutschen Hochschulabschlüsse entsprechen etc. Das ist die Grundlage jeder Akkreditierung. Das sind im deutschen Qualifikationsrahmen sehr weit gehende Ansprüche, und die Hochschulen haben da quasi eine Vorarbeit geleistet: eine sehr interessante Norm, einerseits sehr breit, und andererseits doch extrem anspruchsvoll. Dieser deutsche Qualifikationsrahmen ist abgestimmt mit dem europäischen Qualifikationsrahmen für Hochschulen. Man muss sich überlegen: Beim Bachelor-Absolventen wird davon ausgegangen, dass er nicht nur die Grundlagen des Faches kennt, sondern die wesentlichen Methoden des Faches, und diese Methoden kritisch bewerten kann. Dieses Wissen und Verstehen muss er dann übersetzen können in ganz bestimmte Aktivitäten, also sein Können zeigen.

Rott: Gerade diese Stärkung der Fähigkeit der Studierenden, eigenständig zu studieren, selbst-reflexiv und eigenverantwortlich ihre Berufsperspektiven zu entwickeln und voranzubringen, ist ja ein wichtiges Ziel des Bologna-Prozesses. Und häufig wird doch kritisch angemerkt, es sei doch in Richtung Verschulung gegangen. So haben wir Berater es manchmal auch wahrgenommen. Wie sehen Sie das?

Müller: Man muss sich vergegenwärtigen, dass die Hochschulen aber auch in einer schwierigen Situation waren. Zunächst einmal ist mein Eindruck, dass es keinen Überblick gibt zu der Frage, wie verschult die Programme tatsächlich sind. Es gibt eine einzige Umfrage von HIS (Qualitätsmonitor 2009 und 2010), die zeigt, was aus der Perspektive der Studierenden schief gelaufen ist. Verallgemeinern kann man aber nur wenige der Erkenntnisse, da die Urteile aus diversen Gründen z. T. sehr unterschiedlich ausfallen. Und deshalb sollte man mit dem Vorwurf der Verschulung behutsam umgehen. Ich finde, das eigenständige Urteil ist das oberste Ziel einer akademischen Ausbildung. Die HRK schreibt in ihren Empfehlungen zur Qualität der Lehre (2008): „Die Qualität der Lehre bemisst sich daran, in welchem Maße es gelungen ist, Studierende zu ermutigen und zu befähigen, eigenständig zu lernen“. Sehr einfach.

Knigge-Illner: Ein schönes Ziel!

Müller: Ja. Und interessanterweise voll vereinbar mit dem Stand der Lehr- und Lernforschung. Das Problem besteht meiner Meinung nach darin, dass ein großer Teil der Abiturienten, vor allem der jüngeren, dieses eigenständige Lernen überhaupt erst einmal lernen muss. Und vor diesem Hintergrund haben die Universitäten in meinen Augen aus einer ganzen Reihe von Gründen in Hinsicht „Verschulung“ überzogen. Einerseits dachten sie, durch ein Mehr an Verbindlichkeit die Abbruchraten mindern zu können. Dann scheint es auch hochschulpolitische Argumente gegeben zu haben: Hochschullehrer meinen, dass sie durch die Betonung ihres konkreten Inhalts ihr Fach in der Zukunft sichern. Und ganz sicherlich gibt es einen Traditionsaspekt: Wir haben eben in Deutschland als dominanten Stil lange Zeit den Monolog der Professoren gehabt.

Eigenständigkeit muss als Ziel erhalten bleiben, viele Universitäten und Fachhochschulen haben das erkannt, aber es hängt eben von den Fähigkeiten der Studierenden ab, sich überhaupt in eine, wenn man so will, intellektuelle und motivationale Situation zu bringen, eigenständig zu lernen.

Rott: Im Rahmen der Studienberatungen sagen wir, dass ein gut strukturierter Bachelor eine Chance bieten kann, innerhalb der vorgegebenen Struktur aktiv den eigenen Lernprozess zu gestalten. Und dabei die Studierenden zu unterstützen, betrachten wir in der Beratung als unseren Beitrag, ihre Motivation zu aktivieren und ihr Verantwortungsgefühl zu stärken. Wie sehen Sie das? Welche Unterstützungsformen stehen den Studierenden zur Verfügung?

Müller: Wir werden an diesem Punkt von den Hochschulforschern noch alleine gelassen. Auch diese HIS-Umfrage sagt eben, dass es zwischen den Hochschulen sehr große Unterschiede gibt, sowohl in der Formulierung eines Beratungsbedarfs als auch im Beratungsangebot. Da wird dann häufig noch unterschieden zwischen dem dezentralen und dem zentralen Angebot. Insgesamt ist der Eindruck der, dass die Hochschulen ihr Beratungsangebot deutlich vergrößert haben, dass sie jedoch vermutlich nicht in der Lage sind, damit den Typus von Studierenden zu erreichen, der es wirklich nötig hat. Die jetzige Generation von Studierenden kann man ja nur toll finden, ich tue das jedenfalls. Die

ist außerordentlich aktiv und engagiert; der Eindruck, dass sie unpolitisch seien, ist falsch, sie sind häufig enttäuschte Idealisten, und sie sind aber wohl nicht trainiert im Umgang mit Enttäuschungen. Sie sind offenbar anders sozialisiert und nicht so in der Lage, wie die Generation davor, die nötige Frustrationstoleranz aufzubringen. Die Studierenden werden jünger, wir haben mehr ausländische Studierende als früher. Und bei diesen unterschiedlichen kulturellen Voraussetzungen in der Lage zu sein, eine Beratung zu organisieren, die es schafft, gerade mit den Schüchternen, mit denen, die ihre Unsicherheit nicht outen wollen, umzugehen, finde ich extrem schwierig; ich hab darauf keine Antwort. Das ist aber in meinen Augen das zentrale Problem. Parallel sehen wir, dass die psychologisch-therapeutischen Beratungsstellen so voll sind wie nie.

Knigge-Illner: Aber ich muss auch sagen, dass die Beratungseinrichtungen eigentlich schon immer Konzepte entwickelt haben, um gerade auch die Schüchternen, diejenigen mit Problemen beim Zurechtfinden an der Hochschule, zu unterstützen. Insgesamt gesehen ist das natürlich noch verschwindend gering, aber es gibt ja auch Konzepte, um das mehr in die Fachbereiche hineinzubringen.

Müller: Muss man! Das passiert gegenwärtig auch an vielen Hochschulen. Das ist sehr teuer, und man kann nicht erwarten, dass das von heute auf morgen zu schaffen ist.

Rott: Und ich glaube schon, dass die Beratungsstellen da einigiges als Antworten anzubieten haben, dass sie da was gemacht haben in den letzten Jahren, aber es ist immer so ein bisschen verstohlen von der Seite her, und da wäre die Frage, ob die HRK sich in diesem Zusammenhang engagiert.

Müller: Ja, das wollten wir eigentlich machen. Wir wollten uns mit Career Zentren befassen. Das haben wir auch getan, aber wir sind durch die Arbeit der letzten Monate nicht dazu gekommen, werden es aber wieder aufgreifen.

Knigge-Illner: Gibt es auch eine Kooperation mit den anderen Beratungseinrichtungen, oder ist daran gedacht, vielleicht auch direkter mit den Studienberatungen und der Psychologischen Beratung in Kontakt zu treten bzw. den zu fördern?

Müller: Wir sind ja froh, dass das Programm Nexus wieder vom BMBF finanziert worden ist, und so was kann die HRK im Grunde immer nur dann angehen, wenn wir „Drittmittel“ haben.

Das Programm ist offen dafür. Aber die Schwerpunkte sind bewusst so gesetzt worden, weil wir den Eindruck haben, dass der so genannte „shift from teaching to learning“ in Deutschland noch nicht richtig verstanden worden ist. Und da würde die Beratung in meinen Augen hineinpassen. Vielleicht nicht so sehr der Studierenden als der Hochschullehrer, oder vielleicht auch beider Gruppen. Und wir haben ja jetzt die Möglichkeit, durch den Qualitätspakt vom BMBF in dem Bereich auch eine Menge zu tun. Ab übernächstem Jahr stehen ca. 200 Millionen Euro pro Jahr zur Verfügung. Das Geld soll vor allem genutzt werden für

die Verbesserung der Betreuungsrelationen, aber auch für neue Konzepte in Lehre und Beratung. Wir haben zum ersten Mal eine Chance – Frau Schavan war da extrem offen, sie hat dieses Programm aufgelegt; die Länder machen jetzt mit, obwohl sie ursprünglich skeptisch waren – also, eigentlich sind wir in einer Situation, in der die Probleme, die im Bologna-Prozess aufgetreten sind, gemindert oder sogar gelöst werden können. Zugleich wird natürlich die Gruppe der Studierenden auf den ersten Blick nicht leistungsfähiger; sie kommen jetzt nach 12 Jahren zum Schulabschluss und an die Hochschulen, sind noch jünger als früher und haben den Kopf bestimmt voll mit anderen Sachen, während gleichzeitig noch weniger Erfahrungen in ihren Familien im Umgang mit Hochschulen vorliegen. Darüber hinaus wird die kulturelle Heterogenität größer. Also, es wird auch wieder schwieriger für die Hochschulen werden.

Die Bundesländer wollen, wie die meisten Hochschulen auch, zunächst einmal das Geld für die Verbesserung der Betreuungsrelationen einsetzen. Aber das Geld wird nur über einen Wettbewerb vergeben; und man bekommt es nicht nur für die Verbesserung der Betreuungsrelationen, sondern es ist gebunden an inhaltliche Reformen. Das war ein Vorschlag der HRK, und ich finde es sehr gut, dass das angenommen wurde. Man muss nur aufpassen, dass nicht parallel die Grundfinanzierung der Länder gekürzt wird, und dann im Grunde diese Fördermittel nichts anderes sind als der Ersatz für die reduzierte Grundfinanzierung.

Knigge-Illner: Man sollte vielleicht auch an Beratungskonzepte denken, in die auch die Studierenden selber einbezogen werden.

Müller: Die HRK hat immer dafür plädiert, dass eben der Zusammenhang von Lehre, Lernen und Beratung im Mittelpunkt steht. Sie wissen vielleicht, dass wir uns parallel darum bemühen, dass eine Akademie für Lehre und Lernen aufgebaut wird. Wir sind damit so weit, dass die Länder den Hochschulen einen Vorschlag machen werden.

Rott: Das klingt sehr spannend, besonders wenn dann auch Beratungsaspekte einbezogen werden. Wir haben gerade in Deutschland recht wenig substantielle Forschung in diesem Bereich.

Müller: Jaja, das ist ein Problem.

Knigge-Illner: Was vor allem auch nicht gesehen wird ist, dass die Psychologische Beratung eben auch präventiv arbeitet. Wir realisieren z.B. ziemlich viele Gruppenkonzepte, wo tatsächlich das lerner- oder personenzentrierte Arbeiten im Vordergrund steht, um es den Studierenden zu erleichtern, das Studium mit Erfolg in den Griff zu kriegen und Prüfungen zu schaffen. Das sind eigentlich Konzepte, die gerade in solche Ziele und Vorstellungen gut reinpassen.

Müller: Ich glaube, der erste Ansatz zur Projektförderung wird dieser Qualitätspakt von Bund und Ländern sein, weil die Akademie ja dann immer nur einzeln ausgewählte Projekte fördern kann. Und der entscheidende Punkt: Diese Projekte sollen dann schon von der Lehr- und Lernforschung bewertet worden sein. Wir werden mal schauen, ob

wir das hinkriegen; wir haben da so lange dran gearbeitet, wir sind fast am Ziel.

Rott: Ich hatte ein kleines Symposium zu meiner Verabschiedung, und da zogen wir diese Verbindung von Hochschuldidaktik und Beratung, d.h. was man machen kann und sollte. Da zeichnen sich verschiedene zukunftsweisende Ansätze ab. – Ich komme jetzt noch mal auf diese Entwicklung 2010/2020, den Bologna-Prozess. Sind Sie hoffnungsvoll, dass der deutsche Reformprozess unter Bezug auf die europäische Ebene vertiefte Qualität gewinnt?

Müller: Das ist schwer zu beurteilen, weil man schwer absehen kann, wie die Hochschulen mit diesem Widerspruch umgehen – auf der einen Seite immer mehr leisten zu müssen, auf der anderen Seite aber nicht mehr Geld dafür zu bekommen. Das ist in meinen Augen eine schwierige motivationale Lage. Und ich vermute einmal, es wird unter dem Finanzdruck sehr davon abhängen, wie die Beziehungen zwischen Rektorat und den Professoren sind, also ob man da gemeinsam die Motivation hochhalten kann. An Hochschulen, an denen das nicht der Fall ist, wird die Qualität nicht besser werden, da bin ich ziemlich sicher. Und das, glaube ich, ist der entscheidende Punkt – ob es möglich ist, diese Motivation hochzuhalten, ob es möglich ist, den Hochschulen die Chance zu geben, unterschiedliche Missionen zu entwickeln. Wenn das gelingt, glaube ich schon, dass diese Probleme weitgehend gelöst werden können. Ich glaube nicht, dass wir ein konfliktfreies Leben haben werden. Die Hochschulen und Länder müssen die Klugheit aufbringen, keine eierlegenden Wollmilchsäue mehr sein zu wollen, die immer alles können müssen. Wenn die Hochschulen differenzierte Missionen entwickeln können, dann ist das der entscheidende Punkt, ihnen die Möglichkeit zu geben, ihre selbstgesetzten Ziele zu erreichen.

Rott: Wenn in dem Mikrobereich Beratung – Lehre, über die Akademie oder über das Netzwerk, gute Modelle und Konzepte wirklich entstehen, kann die HRK dann zur Unterstützung solcher selbstgesetzten Ziele Wege aufzeigen?

Müller: Wir wollten das bei den Career Zentren machen, wir hatten uns da vorgenommen, weiter zu gehen, das haben wir aber noch nicht hinbekommen aus arbeitskapazitiven Gründen. Also: Dieses neue Netzwerk und das Programm von Frau Schavan bieten die besten Möglichkeiten für einen Erfahrungsaustausch über neue Konzepte. Und wenn Sie sich mal ganz genau die Entwicklung der HRK anschauen: Da gibt es eine deutliche Verschiebung in Richtung Erfahrungsaustausch.

Rott: Welche Chancen sehen Sie für eine solche Aufbruchstimmung, in der es den Studierenden, den Beratern, den Lehrenden Freude bereitet, an einer Uni zu sein – für eine Universität als einen Ort, an dem sich jeder mit seinen Fähigkeiten gerne einbringt, um neue Erkenntnisse zu fördern, und an dem wechselseitig die Kompetenzen erweitert werden?

Müller: Es ist schwer. Ich hätte im Moment gerne mal hier zu eine Hochschullehrerbefragung, die gibt es aber nicht.

Das Verblüffende ist ja an den Studierenden, dass trotz ihrer Kritik an Bologna die Gesamturteile relativ gut sind. Das kann man dem HIS-Monitor entnehmen! Es werden viele Dinge kritisiert, aber am Ende kommen viele zu dem Ergebnis, sie würden an derselben Uni wieder anfangen zu studieren. Dann haben wir überlegt: Wie kann das eigentlich sein? Es hängt, glaube ich, schon damit zusammen, dass dann doch immer wieder so eine Lust da ist, mal was Neues zu entdecken, dabei zu sein, wenn etwas Interessantes in der Lehre angeboten wird. Ich glaube auch, die Hochschulen müssen gerade diesen Moment erhalten. Ich würde sagen, es ist schon schwierig gewesen für die Hochschulleitungen, einen solchen Prozess von oben zu moderieren, weil sie letztlich vor Ort Kollegen in den Fächern gehabt haben, die sich a) nicht so sehr um die Bologna-Reform gekümmert haben, und b) ist klar, dass die Dezentralen immer andere Interessen als die Zentralen haben. Aber ich glaube, wir hätten einen Aspekt viel stärker an den Unis in den Mittelpunkt stellen sollen, nämlich: Wie wollt ihr eure Studierenden ermutigen, potentielle Forscher zu sein? Forscher jetzt nicht im beruflichen Sinne, sondern als Ziel, eigenständig in dieser Welt zu urteilen und zu agieren. Stattdessen haben wir auf die Reduktion der Abbruchraten und die Verkürzung der Studiendauer geguckt.

Bei der HRK gibt es für mich als einer der Autoren der HRK-Empfehlung für die Qualität der Lehre eine verblüffende Erfahrung: Wir haben nur sehr kurz über diese Empfehlung geredet – eben, mit dieser These: „Qualität der Lehre bemisst sich daran, wie weit es gelingt, die Studierenden zu ermutigen und befähigen, eigenständig zu lernen.“ Das ist dann durchdekliniert worden. Es sind ja Passagen zur Beratung drin, spezifische Verantwortung der Studiengänge, spezielle Verantwortung der Rektorate dafür, es ist ein Beratungs- und ein Prüfungsteil drin. Und ich hatte mir schon gedacht, dass man da des Idealismus bezichtigt werden könnte. Das war aber nicht der Fall, sondern die Debatte dauerte vielleicht 15 Minuten, und es gab nur Zustimmung. So, und jetzt kann man sich natürlich fragen, wie kann es denn dann sein, dass auf der Mikroebene so oft davon abgewichen worden ist. Und ich würde einfach sagen: Es liegt daran, dass es ein großer Unterschied ist, ob ich eine allge-

meine Perspektive habe, oder ob ich konkret vor Ort, mit begrenzten Ressourcen und unter permanenter Überforderung ein Konzept umsetzen muss. Ich glaube, die Hochschulen hätten viel stärker darauf drängen müssen, dass es von den Ländern eine Summe X gibt, um diesen Umstellungsprozess systematisch und bis in den letzten Fachbereich hinein anzuleiten. Finanziell und vor allem zeitlich. Es ist alles unter Zeitdruck, alles unter Ressourcendruck passiert, und alles mitten im Alltag. Und ich glaube, an dem Punkt haben wir einen Fehler gemacht. Es gibt auch Punkte, die sind gar nicht gesehen und nicht verstanden worden. Und ohne die studentischen Proteste wäre das Problem nicht so deutlich geworden, auch wenn die HRK dieses Problem ja schon vorher erkannt und thematisiert hat. Insofern waren diese Proteste sehr hilfreich, denn sonst hätte es, glaube ich, auch den Qualitätspakt von Frau Schavan nicht gegeben. Da hätte die HRK fordern können, was sie wollte. Den Qualitätspakt hat es auch als politische Gegenmaßnahme gegeben. Ich sehe da schon eine Chance, aber ich glaube, es hängt sehr von der Konstellation der jeweiligen Hochschule ab. Ich möchte es nicht als allgemeine Aussage machen; es hängt davon ab, wie die einzelnen Teile der Hochschule zusammenarbeiten, ob sie sich gegenseitig ermutigen, Probleme zu lösen, und das ist meiner Meinung nach die Voraussetzung dafür, ob wir uns anspruchsvolle, aber realistische Missionen vornehmen können.

Rott: Da kann sich ja dann auch eine Differenzierung zeigen, gerade wenn sich das mehr entwickelt.

Müller: Ja, die Differenzierung darf aber nicht mit einer unterschiedlichen Wertigkeit verbunden sein. Und ich glaube, das ist jetzt gerade auch im Verhältnis Lehre & Lernen und Beratung der Schlüssel. Haben wir die Kraft, unsere Ressourcen auf bestimmte Aufgaben zu konzentrieren? Und dafür zu stehen und dafür nicht bestraft zu werden und Anerkennung zu bekommen?

Rott: Herr Professor Müller, vielen Dank für das Gespräch!

Liebe Leserinnen und Leser,

nicht nur in dieser lesenden Eigenschaft (und natürlich für künftige Abonnements) sind Sie uns willkommen. Wir begrüßen Sie im Spektrum von Forschungs- bis Erfahrungsberichten auch gerne als Autorin und Autor.

Der UVW trägt mit seinen Zeitschriften bei jahresdurchschnittlich etwa 130 veröffentlichten Aufsätzen erheblich dazu bei, Artikeln in einem breiten Spektrum der Hochschulforschung und Hochschulentwicklung eine Öffentlichkeit zu verschaffen.

- Beratungsforschung,
- Beratungsentwicklung/-politik,
- Anregungen für die Praxis/Erfahrungsberichte, aber ebenso
- Rezensionen, Tagungsberichte, Interviews.

Die Hinweise für Autorinnen und Autoren finden Sie unter: www.universitaetsverlagwebler.de.

Peter Weber



Peter Weber

Qualitätsmerkmale und Standards für die Beratung – der offene Koordinierungsprozess ‚Beratungsqualität‘ als Ausgangspunkt für die Qualitätsentwicklung in der Studienberatung

In diesem Beitrag stellt der Autor den „Offenen Koordinierungsprozess Beratungsqualität“ vor. Der Prozess hat zum Ziel, die Diskussion um Professionalität und Qualität in der Beratung im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung zu bündeln, und bezieht darum Beratungsangebote aus verschiedenen Kontexten ein – nicht zuletzt auch die Beratung an Hochschulen. Neben der Beratung zur Studienwahl und während des Studiums sind dies bspw. die Beratung von Jugendlichen beim Übergang in die berufliche Bildung und die Beratung Erwachsener in Betrieben, in Weiterbildungskontexten oder in besonderen beruflichen Situationen.

Der Beitrag beschäftigt sich mit dem Aufbau und der Zielstellung dieses Prozesses, den diskutierten Qualitätsmerkmalen, der Frage von Beratungskompetenz der Berater/innen und der Qualitätsentwicklung der Beratung anbietenden Organisationen.

1. Einleitung

Beratung wird heute in vielen Zusammenhängen der Gestaltung individueller Bildungs- und Berufsbiographien eine große Bedeutung beigemessen, nicht zuletzt von Seiten der Politik und wenn es darum geht, die Bürger/innen, aber auch die Wirtschaft darin zu unterstützen, die vorhandenen individuellen und kollektiven Möglichkeiten sinnvoll zu nutzen. Die Entschlüsse der EU zur lebensbegleitenden Beratung 2004 und 2008 dokumentieren beispielhaft, dass dieses Thema in allen EU-Staaten ernst genommen wird (European Council 2004; 2008; ELGPN 2010). Der erkannte Handlungsbedarf betrifft verschiedene Akteure und Ebenen: die zuständige Politik, die Organisationen, die Beratung anbieten, und auch die Praktiker/innen, die sie durchführen.

Im Rahmen des offenen Koordinierungsprozesses Beratungsqualität werden unter Einbezug von 18 Expert/innen aus der Beratungspraxis und -wissenschaft „geteilte Qualitätsmerkmale“ für die Beratung erarbeitet und weiter mit „Indikatoren“ operationalisiert. Dies ist die Basis, um im weiteren Prozess Standards zu entwickeln¹. Diese Standards sollen in Zukunft als verbindlicher Maßstab Gültigkeit für die Qualitätsentwicklung und -sicherung in der Beratung erlangen. Grundlage für die erarbeiteten Qualitätsmerkmale bildet eine an der Universität Heidelberg 2008 publizierte Expertise, die im Rahmen des von Bundesministerin Schavan einberufenen ‚Innovationskreises Weiterbildung‘ in Auftrag gegeben wurde (Schiersmann u.a. 2008; BMBF 2008). Die Qualitätsmerkmale und Standards bezie-

hen sich auf ein gemeinsames Verständnis von Beratung sowie eine im Rahmen des offenen Koordinierungsprozesses erarbeitete Eingrenzung des Beratungsfeldes „Bildung, Beruf und Beschäftigung“. Die Fragen der Qualitätsentwicklung in Beratungsorganisationen sowie der nachhaltigen Verankerung werden in einer zweiten Arbeitsgruppe diskutiert und weiterentwickelt.

2. Zielsetzung und aktueller gesellschaftlicher und bildungspolitischer Kontext

Die Form einer offenen Koordinierung wurde gewählt, um angesichts der Vielfalt der Akteure und Aktivitäten eine Prozessgestaltung zu ermöglichen, die eine möglichst breite Beteiligung und Legitimation der Ergebnisse erreichen kann (vgl. Weber 2003). Ziele dieses offenen Koordinierungsprozesses sind die Entwicklung und Implementierung von Standards für Qualität und Professionalität in der Beratung für Bildung, Beruf und Beschäftigung in Deutschland, die möglichst von allen relevanten Akteuren getragen werden, sowie die Erarbeitung und Erprobung von Instrumenten für eine nachhaltige Qualitätsentwicklung. Diese sind im Einzelnen:

1. Ein Katalog gemeinsam geteilter Qualitätsmerkmale und darauf bezogener Standards für Beratung in diesem Handlungsfeld auf der Basis eines gemeinsamen Beratungsverständnisses.
2. Ein Kompetenzprofil für Beratende mit den erforderlichen Ausdifferenzierungen für verschiedene Teilfelder der Beratung. Dieses basiert auf den zuvor definierten Qualitätsmerkmalen und -standards als Grundlage für Anforderungsprofile und für die Gestaltung von Aus- und Fortbildungsprogrammen für Beratungsfachkräfte.
3. Ein Qualitätsentwicklungsrahmen (QER) mit einem Set von Instrumenten und Tools zur Umsetzung von Qualitätssicherungs- und -entwicklungsmaßnahmen einschließlich einer Praxiserprobung in ausgewählten Beratungseinrichtungen.
4. Strategieempfehlungen zur nachhaltigen Verankerung und Umsetzung der Leitlinien zur Qualität und Professionalität der Beratung im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung.

¹ Alle wichtigen Referenzdokumente und Materialien werden im Laufe des Projektverlaufs auf der Seite www.beratungsqualitaet.net veröffentlicht. Alle definierten Fachbegriffe werden in einem gesonderten Glossar festgelegt.

In einer mittelfristigen Perspektive geht es darum, in einer Haltung der gegenseitigen Verständigung und der aktiven Beteiligung vieler Perspektiven einen gemeinsam getragenen Rahmen für Qualität zu entwickeln und nachhaltig zu etablieren.

3. Was wird im offenen Koordinierungsprozess unter Qualitätsmerkmalen und Standards verstanden?

Die international am weitesten verbreitete Form zur Beschreibung von Qualitätsanforderungen im Feld der Beratung stellen Leitlinien oder Standards dar. Dabei handelt es sich um mehr oder weniger stark differenzierte Reglementierungen zu unterschiedlichen Aspekten in der Beratung, wie bspw. Anforderungen an die Ausbildung von Berater/innen, die Durchführung der Beratung, die Organisation von Beratungsangeboten oder die Aktualität von Informationen. Der Vergleich verschiedener etablierter und in Entwicklung befindlicher Qualitätsmodelle für die berufs- und bildungsbezogene Beratung zeigt, dass die Verbindung von Standards mit Mechanismen zur Qualitätsentwicklung in einer Mehrzahl der Länder und Kontexte realisiert wird und dass eine einseitige Orientierung an Qualitätsmanagementkonzepten im Bereich der Beratung nicht favorisiert wird.

Qualitätsmerkmale als fach- und praxisorientiertes Entwicklungsergebnis

Qualitätsmerkmale sind „kennzeichnende Eigenschaften“, die einem Produkt oder, in unserem Fall, einer sozialen Dienstleistung zugehörig oder zugeordnet sind; dabei kann ein Qualitätsmerkmal qualitativer oder quantitativer Natur sein. Sie beziehen sich sowohl auf die Dienstleistung im engeren Sinn als auch auf die Rahmenbedingungen (z.B. Input-Faktoren, Supportprozesse etc.). Da es sich bei Beratung im Kern um eine interaktive Leistung handelt, sind viele der Merkmale nur schwer quantifizierbar und müssen daher qualitativ beschrieben werden.

Es wird deshalb vorgeschlagen, die *fachlich und inhaltlich definierten Anforderungen an Beratung*, z.B. Zugänglichkeit, Transparenz, Beziehungsaufbau, ausreichende Ressourcen, Wirkung von Beratung etc., unter einer übersichtlichen Anzahl von *Qualitätsmerkmalen* zusammenzufassen. Eine hohe Qualität kann dann erreicht werden, wenn die Anforderungen erfüllt sind, d.h. wenn Beratung in einer zufriedenstellenden Qualität *angeboten, durchgeführt* und in ihrer Wirkung *nachgewiesen* werden kann.

Qualitätsmerkmale für die Beratung und die dahinter stehenden Anforderungen müssen fachlich und theoretisch fundiert sein und sich an gesicherten Befunden aus der Forschung orientieren, um eine additive, beliebig wirkende Auflistung von Merkmalen zu vermeiden. Weiter wird davon ausgegangen, dass die Ansprüche verschiedener Akteure (u.a. Nutzende, Beratende und Finanzierende) berücksichtigt werden.

Für die Berater/innen, Beratungsanbieter und politisch verantwortlichen Akteure kön-

nen die Standards mehrere Funktionen erfüllen:

- Fokussierung auf besonders wichtige Aspekte der Beratung,
- Beschreibbarkeit der Organisation und ihrer Leistung,
- Vergleichbarkeit der Angebote untereinander,
- Nachweis der Wirkung der Beratung.

Die Entwicklung der Qualitätsmerkmale ist als wechselseitiger Prozess zwischen Praxis und Wissenschaft zu verstehen, der in der Praxis und der weiteren Forschung zu empirisch immer besser abgesicherten Qualitätsmerkmalen und Indikatoren führen kann. Der Grad der Verbindlichkeit sowie die Tiefe und Exaktheit der Indikatoren bedürfen der weiteren Konkretisierung und Festlegung. Im laufenden Prozess kann die Erprobung in den Beratungseinrichtungen hierfür wertvolle Ergebnisse liefern. Im Fokus stehen dabei die Akzeptanz, Nützlichkeit und Anwendbarkeit der Qualitätsmerkmale sowie die Erfassung empirischer Informationen zur Ausprägung der Standards in der Praxis.

Der entstandene Katalog von Qualitätsmerkmalen greift die Elemente des systemischen Modells von Beratung auf, um die verschiedenen Perspektiven in einer strukturierten Form zusammenzuführen (s. Abbildung 1). Die Elemente dieses Modells markieren gleichzeitig Forschungsfelder für die empirische Validierung der Standards für die Beratung, wobei qualitätsbezogene Forschung immer unter Einbezug der Praxisperspektive erfolgen sollte.

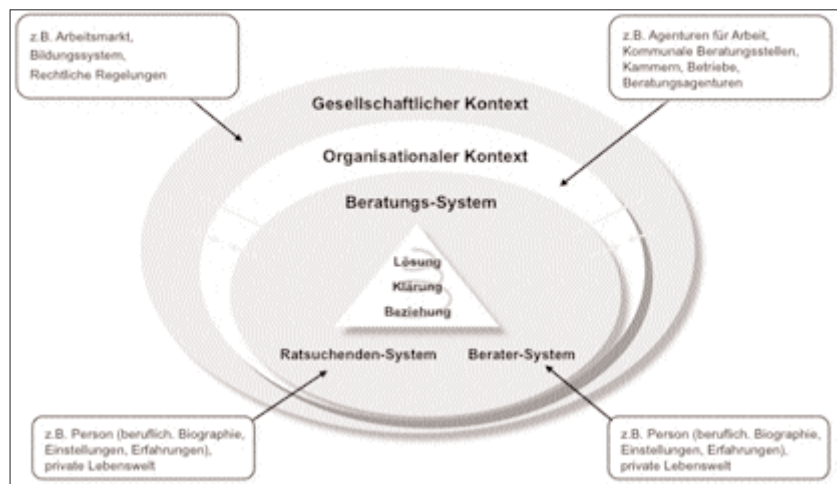
Die Merkmale sollen auf eine möglichst „handhabbare“ Anzahl reduziert und übersichtlich strukturiert werden, um die Umsetzung des theoriebasierten Katalogs in der Beratungsrealität zu erleichtern. Individuelle Anpassungen, z.B. für spezifische Beratungsfelder, sind auf dieser Basis möglich. Dies ist nicht zuletzt deshalb notwendig, da das Profil des jeweiligen Angebots auch die Anforderungen an die Ausgestaltung desselben bestimmt (vgl. Schiersmann u.a. 2008).

Qualitätsmerkmale auf fünf Ebenen

Die Qualitätsmerkmale, die Grundlage für zukünftige Standards sind, wurden parallel zum Systemischen Kontextmodell der Beratung auf fünf Ebenen angelegt:

- Übergreifende Merkmale (Ü),
- Merkmale zum Beratungsprozess (P),

Abbildung 1: Das systemische Kontextmodell für die Beratung (Schiersmann u.a. 2008)



- Merkmale zum/r Berater/in (B),
- Merkmale zur Organisation (O),
- Merkmale zu gesellschaftlichen Rahmenbedingungen (G).

Auf der Ebene des einzelnen Merkmals können sie den Perspektiven Input (z.B. Beraterkompetenz, Ressourcen), Prozess (z.B. Beratungsprozess, organisationsbezogene Unterstützungsprozesse) oder Ergebnis (im gesellschaftlichen Kontext relevante Ergebnisse) zugeordnet werden.

Einleitend – und den beschriebenen Qualitätsmerkmalen übergeordnet – werden „*Übergreifende Merkmale*“ (Ü) definiert. Diese sind für Beratung als professionelle, kommunikative Dienstleistung wesentlich (z.B. Orientierung am Interesse des Ratsuchenden sowie an kontinuierlicher Qualitätsverbesserung, ethische Grundlagen; vgl. Schiersmann u.a. 2008). *Merkmale zum Beratungsprozess (P)* sind, abgeleitet aus empirischen Befunden und der Beratungspraxis, nachweislich notwendiger Bestandteil wirkungsvoller Beratung (vgl. Grawe 2000; Schiersmann 2010). Die *Merkmale zum/r Berater/in (B)* beschreiben die Notwendigkeit von Kompetenzen und reflektierter Weiterentwicklung und weisen darauf, dass die Berater/innen in der Lage sein müssen, Qualitätsstandards umzusetzen und angebotsangemessen auszugestalten (vgl. Schiersmann u.a. 2008; Schiersmann/Weber 2009).

In den *Qualitätsmerkmalen zum Bereich Organisation (O)* wird ausgeführt, welche Rahmenbedingungen Beratung benötigt. Dies bezieht sich auf die Ausrichtung des jeweiligen Beratungsangebots an einem Leitbild, Prozessen und Strukturen, der Organisationskultur und den materiellen und personellen Ressourcen sowie die nötige Vernetzung der Beratung (vgl. Glasl 1996). Der Bezug zur *gesellschaftlichen Einbettung der Beratung (G)* schließlich hat einen zweifachen Sinn. Zum einen geht es darum, zu beschreiben, wie Beratung sich fachlich auf gesellschaftliche Rahmenbedingungen (z.B. Arbeitsmarkt, Wirtschaft, Bildungssystem, Bildungsmöglichkeiten, rechtliche Bedingungen) bezieht; zum anderen werden Maßstäbe beschrieben, an denen sich die Wirksamkeit (Outputs, Outcomes) der Beratung orientieren kann (bspw. die Verbesserung der Informiertheit und Entscheidungsfähigkeit oder die Reduzierung von Abbrecherquoten; vgl. CEDEFOP 2005).

Die 19 Qualitätsmerkmale werden mit Indikatoren ausdifferenziert. Diese Indikatoren stellen die Spezifizierung in Bezug auf die Anforderungen an ein bestimmtes Qualitätsmerkmal dar. In den Indikatoren werden nicht ausschließlich Anforderungen an die Beratenden formuliert, sondern auch die anbietenden Organisationen (z.B. die Hochschulen) und die jeweils zuständigen ‚politischen Akteure‘ (z.B. die HRK) angesprochen, die mit ihrem Handeln maßgeblich für die Rahmensetzung verantwortlich sind. Angestrebt werden die Nachvollziehbarkeit und die Messbarkeit der Qualitätsmerkmale.

Das Qualitätsmerkmal P2 und seine Indikatoren – Ein Beispiel zur Arbeit mit Qualitätsmerkmalen

Ein Beispiel soll hier einen ersten Einblick geben, wie mit den Qualitätsmerkmalen in der Beratungspraxis gearbeitet werden kann. Das Qualitätsmerkmal P2 bestimmt: „*Der Berater/die Beraterin nimmt gemeinsam mit dem/der Ratsuchenden eine adäquate Klärung der Beratungsanliegen und Ziele vor*“. Dieses Qualitätsmerkmal zielt auf die Klärung

und Identifikation der Anliegen und Ziele der Ratsuchenden sowie die Entwicklung eines „Kontrakts“ als Grundlage für die Beratung ab:

- Eine evtl. „Vorklärung“ der Anliegen der Ratsuchenden dient der gezielten Weitervermittlung und ersetzt kein Beratungsgespräch. Die Informationen aus einer solchen „Vorklärung“, z.B. durch Orientierungsberatungen oder Clearingstellen, sind den Beratenden bekannt und werden in der Beratung berücksichtigt.
- Die Anliegen der Ratsuchenden werden zu Beginn des Beratungsprozesses besprochen und mit den Beratungsangeboten in Beziehung gesetzt, um eine gemeinsame Auftrags- und Zielklärung zu erreichen (Kontrakt).
- Die Erwartungen an das Beratungsergebnis werden von Beratenden und Ratsuchenden gemeinsam herausgearbeitet.
- Die Beratenden wenden bei der Klärung der Anliegen von Ratsuchenden angemessene Techniken und Methoden an.
- Ggf. werden der gesetzliche Auftrag sowie mögliche (Rechts-) Folgen frühzeitig im Beratungsprozess besprochen.
- Die Beratenden prüfen, ob sich die Anliegen und Ziele der Ratsuchenden im Verlauf des Beratungsprozesses verändern.

Wendet man diese Kriterien nun auf die Bewertung der Qualität in einer Studienberatung an, so ergeben sich aus unserer Sicht folgende Punkte:

- Prüfung und Konkretisierung: Sind das Qualitätsmerkmal und die einzelnen Indikatoren für uns als Studienberatung relevant und passend? Was müssen wir konkretisieren? Gibt es z.B. eine Art „Vorklärung“, und wie wird dieser Erstkontakt gestaltet? Wie verfahren „wir“/unsere Beratenden bei der „Herausarbeitung von Anliegen“; wie wird z.B. sichergestellt, dass diesem genug Raum gegeben wird und nicht vorschnell auf bestimmte Zielstellungen hin beraten wird? Gibt es hier Spezifika für die Studienberatung? Haben wir bestimmte Vorstellungen, wie dies bei Gruppenveranstaltungen wie z.B. zur Studienwahlorientierung aussehen kann?
- Nachweise und Reflexion: Wie gut erfüllen wir diese Anforderungen und welche ‚Hinweise‘ oder Nachweise haben wir dafür? Nutzen wir z.B. Reflexionsinstrumente oder gibt es die Gelegenheit, die Anliegenklärung und die verschiedenen Vorgehensweisen in Teamsitzungen, der kollegialen Beratung oder der Supervision zu besprechen? Haben wir Feedback von ‚außen‘, z.B. durch Prozessevaluation?
- Verbesserung und Entwicklung: Können wir – ggf. für den gesamten Beratungsprozess – Baustellen und Entwicklungsbedarfe definieren? In welchem Rahmen könnte eine gemeinsame Arbeit daran erfolgen? Welche „externen Impulse“ sind ggf. nötig?
- Transparenz: Wie können wir Nutzen aus den erreichten Verbesserungen ziehen?

Auch wenn das Beispiel recht oberflächlich dargestellt ist, sollte deutlich werden, dass Qualitätsmerkmale und Standards für eine reflektierende und professionelle Arbeit nützlich sein können. Dazu werden im Projekt Hilfsinstrumente (z.B. Reflexionshilfe, Selbstbeobachtungsbögen, Ra-

tingbögen für Klienten) entwickelt, erprobt und bereit gestellt. Welche Instrumente der Ist-Stand-Erfassung und welche Ableitungen für die Weiterentwicklung der Praxis genutzt werden, hängt nicht zuletzt von der Organisation, den Berater/innen sowie dem jeweiligen Qualitätsmerkmal ab. Während die P-Merkmale wahrscheinlich eher für die Fallreflexion und Konzeptentwicklung eine Rolle spielen werden, könnten Merkmale wie O4 (Ressourcen) oder B1 (Aus- und Weiterbildung der Berater) auch als z.T. quantifizierbare Standards weiterentwickelt werden. Die G-Merkmale hingegen sollen in Zukunft auch für die Entwicklung von Evaluationsinstrumenten (Output, Outcome) dienen.

4. Die Umsetzung der Qualitätsmerkmale und Standards benötigt Rahmenbedingungen

Wie kann in Zukunft in der Studienberatung mit den Qualitätsmerkmalen und Standards gearbeitet werden? Diese sollen den Berater/innen und den Leitungen der Beratungsstellen eine klare Orientierung bieten, woran die eigene Arbeit überprüft, reflektiert, nachgewiesen und verbessert werden kann. Wie dies funktionieren kann und, im Sinne einer partizipativen Qualitätsentwicklung, geschehen soll, wird seit September 2010 in 19 Beratungseinrichtungen (darunter mehrere der Hochschulen) erprobt. Dies ist jedoch nur ein erster Schritt, dem weitere folgen sollen. Für die Implementierung im breiten Feld der Beratung sind entsprechende Rahmenbedingungen sowohl auf der politischen (Ministerien, Verbände, Stakeholder aus Wirtschaft und von Arbeitnehmerseite) als auch auf der organisationalen Ebene (Anbieter von Beratung, Träger der Weiterbildung, Zertifizierungsanbieter) nötig. Dies betrifft insbesondere:

- die Selbstverpflichtung der Akteure und ggf. die Festlegung der Verbindlichkeit,
- die Prüfung und den Nachweis, ggf. in Zukunft auch Zertifizierung, des Erreichens der Standards,
- die Transparenz der Ergebnisse, z.B. über eine entsprechende Plattform,
- die Bereitstellung von Ressourcen,
- die Förderung von Qualitätsentwicklungsmaßnahmen,
- die kontinuierliche Weiterentwicklung der Standards.

Eine Reihe von Anforderungen an die hier genannten Akteure wird in den Qualitätsmerkmalen selbst formuliert. Überall dort, wo nicht nur die Beratung selbst, sondern auch ihre organisationale und gesellschaftliche Verankerung für die Erreichung von Qualitätsanforderungen notwendig ist, wird dies auf Indikatorebene benannt. So ist bspw. die Anforderung an Beratende, ihre Qualifikation und Kompetenz nachzuweisen, direkt damit verbunden, dass von Seiten übergeordneter Akteure ein gemeinsam getragener Kompetenzrahmen für Berater/innen vorliegt. Die Steigerung von Beteiligungschancen an Bildung und Beschäftigung für bestimmte Gruppen ist bspw. auf die Verbesserung der Zugänglichkeit zu den Beratungsangeboten gebunden.

Implementierung, Absicherung und Zertifizierung

Die Festlegung von Standards, ihre Implementierung sowie die längerfristige Absicherung eines kohärenten Modells von Qualität in der Beratung bedürfen des koordinierten Handelns der Akteure auf verschiedenen Ebenen:

- Bundesebene mit Rückbezug auf die EU-Ebene (ELGPN, EU-Kommission),
- Länderebene,
- Regionale und kommunale Ebene.

Auf all diesen Ebenen sind Akteure aus verschiedenen Perspektiven einzubeziehen: Aus der Praxis, aus der Politik, den Ministerien, von Seiten der Arbeitgeber- und Arbeitnehmervereinigungen, der Nutzer/innen und der Anbieterorganisationen. Für den Hochschulsektor sind das in erster Linie die zuständigen Wissenschaftsministerien und die HRK, die Fachverbände der Studienberater/innen und die Hochschulen.

Qualitätsentwicklung und Transparenz

Neben der Diskussion über Standards für die Beratung ist es notwendig, eine wachsende Anzahl von Beratungsanbietern und anderen operativen Akteuren mit den Qualitätsstandards in Berührung zu bringen. In der praktischen Qualitätsentwicklung und in der Verbindung von Standards mit dem vorgeschlagenen Qualitätsentwicklungsrahmen sollen hier praktische Erfahrungen und Erkenntnisse gesammelt werden. Der erste Schritt dazu ist, dass sich im Rahmen des laufenden Prozesses ca. 20 Beratungseinrichtungen, darunter auch mehrere der Studienberatung, an der Erprobung der Qualitätsmerkmale und des Qualitätsentwicklungsrahmens beteiligen.

Transparenz der realen Beratungsqualität und nachhaltige Weiterentwicklung der erreichten Qualität auf Anbieterebene sind zwei der vorrangigen Ziele der Standards. Darum sollen die Standards mit Möglichkeiten der Transparenzmachung, etwa über ein Internetportal, verbunden werden. Damit soll nicht nur erreicht werden, dass sich Qualitätsanstrengungen lohnen, sondern auch, dass sie sichtbar werden: für Nutzer/innen, aber auch für Geldgebende, die Politik und den Beratungsmarkt. Wie dies konkret aussehen kann, wird im weiteren Verlauf des Prozesses erarbeitet.

Kompetenz der Berater/innen

Qualitativ hochwertige Beratung beruht zuallererst auf den Fähigkeiten und Kompetenzen der professionellen Berater/innen. Diese zentrale Aussage ist in den Qualitätsmerkmalen für die Beratung in vielfältigen Bezügen festgehalten. Ebenso wird deutlich, dass professionelle Beratung Rahmenbedingungen benötigt. Darüber hinaus soll jedoch auch thematisiert werden, welche Kompetenzen nötig sind, um professionelle Beratung anbieten zu können (vgl. Schiersmann/Weber 2009). Dazu wird ein Kompetenzrahmen für die Beratung in diesem Feld erarbeitet, der für verschiedene Teilfelder der Beratung ausdifferenziert werden kann. Dieser soll auch sicherstellen, dass Beratungskompetenz nicht an einzelne Beratungsschulen oder spezifische Methoden und Techniken gebunden ist. Der Kompetenzrahmen soll in Zukunft sowohl für die Aus- und Weiterbildung von Berater/innen als auch für die Kompetenzanerkennung genutzt werden. Gerade in einem Feld, in dem die meisten Berater ihre Ausbildung in einer anderen Disziplin erworben haben, ist es nötig, deren in der Praxis erworbene und erweiterte Kompetenz der Formalqualifikation entgegensetzen und anzuerkennen. Im Koordinierungsprozess

werden hierzu verschiedene Wege vorgeschlagen und diskutiert.

Anhang:

Überblick über die 19 vorgeschlagenen Qualitätsmerkmale (Stand 08/2010)

5. Ausblick: Ein dynamischer Prozess

Der „offene Koordinierungsprozess Beratungsqualität“ bildet einen Meilenstein für die Entwicklung und Aushandlung von Standards für die Beratung in Deutschland. Angesichts der Breite des Feldes, der Anzahl der Akteure und der Vielfalt der Beratungsangebote kann ein solcher Prozess nur mit viel Ausdauer und Engagement zum Erfolg führen. Neben dem Zeitfaktor spielt jedoch das Erreichen einer größeren Dynamik die wohl entscheidende Rolle: Wenn es gelingt, die Idee gemeinsamer Standards zu etablieren und Beteiligung, Rückmeldung und Weiterentwicklung zu ermöglichen, können die Vorteile von Qualitätsstandards und Kompetenzen für die Beratung deutlich werden und zunehmen, kann Akzeptanz gewonnen werden und können Interessen ausbalanciert werden. So wird eine Dynamik erreichbar und die Beratung gestärkt.

Literaturverzeichnis

BMBF (2008): Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung für eine Strategie des Gestaltung des Lernens im Lebenslauf. Berlin.

CEDEFOP (2005): Verbesserung der Politik und Systeme der lebensbegleitenden Bildungs- und Berufsberatung. Anhand von gemeinsamen europäischen Bezugsinstrumenten. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaft.

ELGPN (2010): A Report on the Work of the European Lifelong Guidance Policy Network 2008-2010. Heruntergeladen am 11.11.2010 unter http://ktl.jyu.fi/img/portal/8465/ELGPN_report_2009-10.pdf?cs=1284966063.

EU-Kommission (2004): Resolution of the Council and of the Representatives of the Member States Meeting within the Council on Strengthening Policies, Systems and Practices in the Field of Guidance throughout Life in Europe. Brussels.

EU-Kommission (2008): Council Resolution on Better Integrating Lifelong Guidance into Lifelong Learning Strategies. Brussels.

Glasl, F./Lievegoed, B. (1996): Dynamische Unternehmensentwicklung. Wie Pionierbetriebe und Bürokraten zu schlanken Unternehmen werden. Organisationsentwicklung in der Praxis, Bd. 6. 2. Aufl., Stuttgart.

Grawe, K. (2000): Psychologische Therapie. Göttingen u.a.

OECD (2004): Berufsberatung. Ein Handbuch für politisch Verantwortliche. Paris.

Schiersmann, C./Weber, P. (2009): Professionalität als Herausforderung. Ein Kompetenzprofil für das Beratungspersonal im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung. In: BIBB - Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 4/2009, S. 9-13.

Schiersmann, C. (2010): Beratung im Kontext lebenslangen Lernens - Herausforderungen für die Theoriebildung. In: Göhlich, M./Weber, S./Seiter, W. & Feld, T. (Hg.): Organisation und Beratung. Wiesbaden, S. 27-37.

Schiersmann, C./Bachmann, M./Dauner, A./Weber, P. (2008): Qualität und Professionalität in Bildungs- und Berufsberatung. Bielefeld.

Weber, P./Schiersmann, C. (2009): Quality and Professionalism in Educational and Career Guidance in German. In: Revista de Pedagogie/Romanian Revue of Pedagogy, 1-3/2009, S. 21-34.

Übergreifende Merkmale (U)	
U 1	Das Beratungshandeln, das organisationale Handeln, sowie das beraterrelevante politische Handeln orientieren sich an den Bedürfnissen und Ressourcen der Ratsuchenden.
U 2	Transparenz des Beratungshandelns, des organisationalen Handelns sowie des beraterrelevanten politischen Handelns.
U 3	Für das Beratungshandeln, das organisationale und das politische Handeln sind ethische Aspekte handlungsleitend.
U 4	Sowohl das Beratungshandeln als auch das organisationale Handeln basieren auf fundierten und integrierten Qualitätsstrategien.
Beratungsprozess (P)	
P 1	Die Gestaltung einer für den Beratungszweck angemessenen Beziehung.
P 2	Der Berater/die Beraterin nimmt gemeinsam mit dem/der Ratsuchenden eine adäquate Klärung der Beratungsanliegen und Ziele vor.
P 3	Der Berater/die Beraterin nimmt gemeinsam mit dem/der Ratsuchenden eine Bestandsaufnahme der Ausgangssituation vor.
P 4	Der Berater/die Beraterin leistet adäquate Unterstützung bei der Entwicklung von Lösungen.
Beraterin und Berater (B)	
B 1	Die Beraterin und der Berater sind durch ihre Aus- und kontinuierliche Fortbildung zu professionellem beraterischen Handeln im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung befähigt. Die Aus- und Fortbildungsinhalte orientieren sich an einem anerkannten Kompetenzprofil.
B 2	Die Beraterin und der Berater orientieren sich bei ihrem Handeln an Standards und konkretisieren diese selbstverantwortlich und reflektiert.
Organisation (O)	
O 1	Die Beratungseinrichtung hat ein spezifisches, an den Bedürfnissen ihrer Zielgruppe ausgerichtetes Leitbild und konkretisiert die Umsetzung durch geeignete Strategien.
O 2	Strukturen, Funktionen und zentrale Prozesse sind identifiziert und werden bei Bedarf optimiert.
O 3	Die bewusste Gestaltung und Weiterentwicklung der Organisationskultur sowie die Art und Weise des Umgangs mit allen beteiligten Akteuren wird als ein wichtiger Teil des organisationalen Handelns anerkannt.
O 4	Es steht eine für den Beratungszweck angemessene Ausstattung zur Verfügung.
O 5	Durch das organisationale Handeln wird ein angemessener Austausch mit der Umwelt im Sinne von Vernetzung und Kooperation gefördert.
Gesellschaft (G)	
G 1	Bei der Ausgestaltung des Beratungsprozesses sowie der organisationalen Einbindung werden die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen berücksichtigt und reflektiert. Dies schließt insbesondere die Weitergabe relevanter Informationen ein.
G 2	Die Beratung trägt zur Förderung der Kompetenz der Ratsuchenden zur Selbstorganisation und zur Verbesserung der bildungs- und berufsbiographischen Entwicklungskompetenz bei.
G 3	Das Beratungshandeln trägt zur bildungs- und berufsbezogene Entwicklung bei.
G 4	Das Beratungshandeln trägt Verbesserung der Chancengleichheit/ Chancengerechtigkeit bei.

Weber, P. (2007): Lifelong guidance – A Coordinated Policy-making for the Implementation of a Strategy on European, National and Regional level. In: Lifelong guidance for lifelong learning: Comments, concepts, conclusions of the joint action project "European guidance forum". Graz, 163-183.

Weber, P. (2003): Der Bologna-Prozess für einen Europäischen Hochschulraum. Eine neue Form des Policy Making im Bildungsbereich. Universität Bremen. Diplomarbeit.

■ Peter Weber, Dipl.-Päd., Akademischer Mitarbeiter und Projektleiter in der Arbeitseinheit "Weiterbildung und Beratung", Institut für Bildungswissenschaft, Universität Heidelberg, E-Mail: pweber@ibw.uni-heidelberg.de

Eva Reichmann



Beratung im Career Service – Der Einfluss von Rahmenbedingungen auf die Qualität der Beratung

„Was machen Sie? Career-Service?“ (sprich: kärr-i-er), „Ich brauch einen Studenten der mit meinem Hund rausgeht – da bin ich doch bei Ihnen richtig?“ oder „Wozu gibt es das? Wir bilden Wissenschaftler aus, die brauchen keine Karriere!“ – das sind Anfragen, wie ich sie in der täglichen Career Service Praxis oft erlebt habe. Neben der sicherlich auch erheiternden Qualität mancher Anfragen zeigt es, dass Career Service-Einrichtungen in Deutschland immer noch nicht etabliert, bekannt und anerkannt sind. Dass die Career Services qualitativ hochwertig arbeiten und beraten, verdanken wir vor allem dem großen Engagement und der Leistung der Mitarbeiter/innen – trotz der oft ungünstigen Rahmenbedingungen, welche die Hochschulen für diese Arbeit bereit halten.

Auf der Jahrestagung des Dachverbands csnd e.V. (Career Service Netzwerk Deutschland) im September 2008 stand das Thema Qualität im Mittelpunkt. Die Teilnehmer/innen setzten sich in sechs Workshops mit der Frage auseinander, wie die Qualität ihrer Arbeit erfasst und beschrieben werden kann. Beachtenswert und für die Career Service-Landschaft in Deutschland typisch ist ein Arbeitsergebnis des Workshops zur Qualitätssicherung in der Beratung: Keine/r der Workshopteilnehmer/innen hätte die selbstformulierten Kriterien für eine Tätigkeit als Berater/in im Career Service selbst erfüllt. Der Großteil der Teilnehmer/innen hält eine fallbasierte, supervidierte und zertifizierte Methoden-ausbildung mit hohem Übungsanteil für zwingend notwendig, um Studierende in der beruflichen Orientierungsberatung zu unterstützen – verfügt aber selbst nicht über eine Ausbildung in Methoden oder Beratungstechniken.

Das bedeutet nicht, dass die Beratung in den bestehenden Career Service-Einrichtungen von schlechter Qualität ist – das Gegenteil ist der Fall. Es spiegelt vielmehr die Situation wider, in der sich Career Service-Einrichtungen (noch?) befinden.

Während im Ausland Studiengänge wie z.B. „Career Counseling“ oder „Career Management“ auf die Arbeit vorbereiten, fehlt in Deutschland ein entsprechendes Ausbildungsangebot. Auch allgemein von Hochschulen angebotene Personalentwicklungsmaßnahmen beinhalten meist keine für den Career Service relevanten Inhalte. Der csnd e.V. startet deshalb 2011 mit einem modularisierten Aus- und Weiterbildungsangebot mit Zertifikat für Career Service-Mitarbeiter/innen.

Die Mitarbeiter/innen der Einrichtungen kommen zum großen Teil aus ganz unterschiedlichen Fachbereichen, in denen das Thema Beratung keine Rolle spielt. Etwa ein Fünftel hat eine geistes- und kulturwissenschaftliche Ausbildung, ein Fünftel studierte Wirtschaftswissenschaften, ein weiteres Fünftel Erziehungswissenschaften, und auch Naturwissenschaftler oder Ingenieure sind als Berater tätig. (Blümel/Kloke 2009, S. 66-69). Diese Mitarbeiter/innen haben meist keine Beratungs- oder Coaching-Ausbildung. Viele Career Service-Mitarbeiter/innen verfügen über längere Arbeitserfahrung außerhalb der Hochschule, vornehmlich in der Privatwirtschaft – ein großes Plus, denn Kenntnisse über außeruniversitäre Arbeitsprozesse und -bedingungen sind wesentlich für die Beratungstätigkeit in diesem Bereich und lassen sich nicht theoretisch durch ein Hochschulstudium erwerben. Dennoch werden in letzter Zeit zunehmend Hochschulabsolvent/innen ohne praktische Arbeitsmarkt- oder Beratungskennnisse eingestellt. Weiterbildungen, z.B. im Bereich Coaching, Supervision oder Training, werden von Career Service-Mitarbeiter/innen oft auf eigene Kosten und Initiative absolviert.

Diese Heterogenität in Herkunft und Ausbildung der Mitarbeiter/innen hängt mit der Entwicklung der Career Service-Einrichtungen in Deutschland zusammen: Zahlreiche Einrichtungen entstanden aus Projekten oder Initiativen einzelner Fachbereiche oder Fakultäten. Zwar ist der Prozess der Einrichtung von Career Services an vielen Hochschulen mittlerweile fortgeschritten, die Situation ist bundesweit aber längst nicht optimal. Das zeigt ein kurzer Blick über die Grenzen innerhalb Europas: Career Service-Einrichtungen in England können mit einer Betreuungsrelation von ca. 600 Studierenden (von BA bis Postgraduate) pro Career Service-Mitarbeiter/in aufwarten, während sie in Deutschland durchschnittlich bei 1:5.000 oder noch ungünstiger liegt. Auch in Dänemark oder den Niederlanden ist die personelle und finanzielle Ausstattung der Einrichtungen wesentlich großzügiger als hierzulande.

Für qualitativ hochwertige Beratung benötigt ein Career Service aber nicht nur ausreichend Personal, sondern auch eine gute strukturelle Einbindung innerhalb der Hochschule. Damit sind nicht nur räumliche Strukturen wie das Vorhandensein von geeigneten Beratungsräumen gemeint, sondern eine Stetigkeit in den Beschäftigungsverhältnissen und eine sinnvolle Verankerung der Einrichtung innerhalb der Hochschule. In der auf der Jahrestagung des csnd 2009

am 1. Oktober an der Universität Bielefeld verabschiedeten Erklärung zur „Qualitätssicherung in der Career Service-Arbeit an deutschen Hochschulen“ heißt es dazu: „Basis für eine erfolgreiche Career Service-Arbeit sind gut ausgebildete und mit einer langfristigen Perspektive an die Hochschule gebundene Mitarbeiter.“ Ein großer Teil der Beschäftigungsverhältnisse in Career Service-Einrichtungen ist befristet. Oft werden viele Stellen kurzfristig aus Projektmitteln geschaffen und können nach Ablauf der Projektzeit nicht weiter finanziert werden.

Auch die Verankerung der Einrichtung innerhalb der Strukturen der Hochschule ist von Standort zu Standort unterschiedlich und oft nicht optimal gelöst. Es gibt Einrichtungen an Fakultäten, in der Verwaltung, Angliederungen an Studienberatungseinrichtungen, Studierendensekretariate oder Marketingabteilungen, aber auch eigenständige Einrichtungen oder die Verortung in Schlüsselkompetenzzentren usw. In der Qualitätserklärung heißt es deshalb weiter: „Als institutionalisiertes Beratungs- und Serviceangebot sollte der Career Service als eigenständiger Aufgabenbereich mit eigenem Budget an zentraler Stelle in der Organisationsstruktur der Hochschule positioniert sein.“ Zwar sind inhaltliche Unterschiede bei der Ausrichtung der jeweiligen Career Service-Einrichtungen durchaus sinnvoll, da sie der Heterogenität der Hochschulen Rechnung tragen. Die Definition des jeweils eigenständigen Aufgabebereichs, die Klärung von Verantwortungen und Arbeitsfeldern ist jedoch eine Grundvoraussetzung für die Arbeit der Einrichtung. Wenn die Schnittstellen mit oder die Abgrenzung von verwandten Aufgabebereichen, wie z.B. Alumni/Absolventenarbeit, Zentrale Studienberatung oder auch International Office (hier geht es z.B. um die Fragen, wer berufsorientierende Beratung für ausländische Studierende oder Beratung zur Bewerbung im Ausland für deutsche Studierende anbietet) nicht ausreichend geklärt sind, wird die Etablierung eines hochwertigen Beratungsangebots schwierig. Zum einen, weil die Studierenden bei einem unübersichtlichen Angebot nicht entscheiden können, wer der Ansprechpartner für ihr spezifisches Anliegen ist – zum anderen weil für die Mitarbeiter/innen interne Konflikte vorprogrammiert sind.

In jüngerer Zeit entstehen in manchen Hochschulen „Parallelwelten“: Da Graduiertenkollegs gehalten sind, auch Angebote zur außeruniversitären beruflichen Orientierung der Promovierenden zu organisieren, oder Fakultäten Studienbeitragsmittel in berufsorientierende Angebote investieren, entstehen weitere Anlaufmöglichkeiten für Ratsuchende – wobei diese Vielfalt nicht unbedingt zu einer Verbesserung der inhaltlichen Qualität beiträgt. Der zentrale Career Service wird dabei meist leider nicht in die strukturelle oder inhaltliche Planung einbezogen.

Viele Career Service-Einrichtungen sind immer noch gezwungen, stets aufs Neue ihre „Nützlichkeit“ unter Beweis zu stellen. Gegen eine Evaluation ist grundsätzlich nichts einzuwenden – schließlich müssen dies auch Lehrende oder Fakultäten leisten. Im Fall von Career Service-Einrichtungen passiert es aber immer noch, dass die Sinnhaftigkeit einer derartigen Einrichtung an sich in Frage gestellt wird. Für eine inhaltlich sinnvolle Evaluation einer Beratungseinrichtung fehlen innerhalb der Hochschulevaluationsmaßnahmen oft die Kriterien. Meist soll ein Career Service durch

Zahlen seine Daseinsberechtigung beweisen und zeigen, dass möglichst viele Studierende mit dem Angebot erreicht wurden – eine absurde Situation, da viele Beratungsklienten bei niedriger Beraterzahl eher das Gegenteil von qualitativ hochwertiger Beratung beweisen würden.

Inhalte der Erklärung zur Qualitätssicherung

„Übergeordnetes Ziel der Beratungsarbeit der Career Services ist es, die angehenden Akademiker/innen darauf vorzubereiten, ihre Berufsbiografie im Kontext der Wissensgesellschaft eigenverantwortlich zu managen“. Mit diesen Worten beginnt in dieser Erklärung der Abschnitt zur Qualitätssicherung in der Beratung. Die Formulierung hat das Ziel, alle möglichen inhaltlichen Ausrichtungen von Career Service-Arbeit darunter fassen zu können.

Die Erklärung beinhaltet neben dem Thema Beratung die Position des csnd zu den Bereichen Aus- und Weiterbildung von Mitarbeiter/innen, Kooperation mit Arbeitgebern, Vermittlung und Qualifizierung von Studierenden sowie Thesen zu Ausrichtung und Aufgaben von Career Service-Einrichtungen. All diese Felder sind nicht getrennt voneinander zu betrachten, sondern stehen in gegenseitiger Wechselwirkung.

Qualitätssicherung in der Beratung

Dem csnd ist es wichtig, dass Berater/innen bei ihrer Arbeit unabhängig von den Interessen Dritter agieren können, selbständig und laufend die Richtigkeit der Informationen, die sie weitergeben, überprüfen und dem Ratsuchenden ihren Beratungsansatz transparent machen.

Das Beratungsangebot in der täglichen Career Service-Arbeit ist inhaltlich vielfältig und unterscheidet sich je nach Zielgruppe. Bei der Hauptzielgruppe der Studierenden liegen die Schwerpunkte im Bereich berufliche Orientierung, bei Themen rund um den Bewerbungsprozess und den Berufseinstieg sowie Informationen zu bestimmten Tätigkeitsfeldern; aber auch Praktikumswahl, Studienfachwahl und Erschließen des eigenen Potenzials spielen eine Rolle. Auch die Frage, ob ein Master-Studium, eine Promotion oder der Einstieg in die außeruniversitäre Arbeitswelt gewählt werden soll, ist oft Thema.

Auch Gespräche zwischen Career Service-Mitarbeiter/innen und Arbeitgebern können durchaus den Charakter von Beratungsgesprächen annehmen, wenn es z.B. um die Entwicklung spezifischer und individueller Angebote für Studierende geht. Dieser Aspekt wurde in der Qualitätserklärung unter dem Punkt „Kooperationen mit Arbeitgebern“ behandelt.

Einige Career Service-Einrichtungen haben jedoch ein weiteres Beratungsklientel: Universitätsmitarbeiter anderer Einrichtungen, die eine Schnittstelle zwischen Arbeitswelt und Studierenden bedienen und dabei Unterstützung benötigen (z.B. Praktikumsbüros von Fakultäten) oder – selten – auch Lehrende, die sich bei der Gestaltung berufsorientierender Inhalte in Lehrveranstaltungen Unterstützung wünschen. Diese Klientel wird in der Qualitätserklärung nicht gesondert betrachtet, da es selbstverständlich ist, dass auch diese Beratungsgespräche personen-, kontext- und lösungszentriert gestaltet werden sollen.

Der Workshop auf der Jahrestagung 2008 hat viele Aspekte des Themas „Qualität in der Beratung“ behandelt und ge-

zeigt, dass die Entwicklung von Qualitätskriterien für die inhaltliche und methodische Arbeit in diesem Feld wichtig ist. Problematisch ist, dass nicht alle Facetten sinnvoll in allgemein anwendbare Kriterien überführt werden können, da die Strukturen und die inhaltliche Ausrichtung von Career Service-Einrichtungen sehr heterogen sind und dem Rechnung getragen werden muss. Hier ein Beispiel zur Frage, ob und wie man Beratungsangebote evaluieren und dokumentieren, oder ob und wie man den Erfolg einer Beratung messen kann: Ist das Ziel der Beratung die erfolgreiche berufliche Orientierung Studierender, so ist die Qualität der Beratung nicht an ihrem Erfolg (der sich in diesem Fall oft erst Jahre nach der Beratung zeigt, wenn der Studierende im entsprechenden Berufsfeld Fuß gefasst hat) zu messen, sondern in der Art und Weise des geführten Beratungsgesprächs selbst zu evaluieren. Wenn das Ziel einer Beratung im Career Service hingegen die erfolgreiche Vermittlung eines Studierenden in ein Arbeitsverhältnis ist, so ist dieser Erfolg in Zahlen messbar – allerdings muss sich eine Career Service-Einrichtung fragen, ob die direkte Vermittlung von Studierenden tatsächlich das Kerngeschäft der Beratung im Career Service sein soll. In der Qualitätserklärung wird deshalb zwischen verschiedenen Intensitätsgraden der Vermittlungsaktivität unterschieden: So gibt es indirekte Vermittlung wie z.B. die Veröffentlichung von Stellenanzeigen oder die Organisation von Veranstaltungsformen, in denen Studierende und potenzielle Arbeitgeber Kontakte knüpfen können, während bei einer direkten Vermittlung der Career Service ähnlich wie ein Personaldienstleister agiert. Die Entscheidung einer Hochschule, wie der Career Service auftritt, beeinflusst in diesem Kontext die Inhalte und die Methode der Beratung.

Mögliche Konfliktfelder in der Beratung im Career Service

„Ich möchte gerne meine Diplomarbeit im Unternehmen xy schreiben, da hab ich auch schon ein Gespräch geführt, die wollen mich – aber mein Professor rät mir von einer praktischen Arbeit ab, die sei nicht wissenschaftlich. Das Unternehmen sagt, ich kann nach dem Diplom dort anfangen. Was soll ich tun?“ Diese auf den ersten Blick einfache Beratungsanfrage eines Studierenden aus einem geistes- und sozialwissenschaftlichen Studiengang betrifft alle drei Felder, in denen man als Career Service-Mitarbeiter/in in der Beratung auf Interferenzen oder mögliche Konfliktfelder treffen kann: die unterschiedlichen Interessen von Studierenden, Lehrenden und Arbeitgebern. In diesem speziellen Fallbeispiel wusste ich aus der Beratung, dass für den Studierenden eine wissenschaftliche Laufbahn nicht in Frage kam, er wollte so schnell wie möglich in der freien Wirtschaft arbeiten. Dazu benötigte er jedoch eine sehr gute Note. Das Angebot, die Diplomarbeit im Unternehmen zu schreiben und danach übernommen zu werden, war insofern ideal – wäre da nicht der Professor gewesen, der sich massiv dagegen aussprach, und es den Studierenden auch in der Note hätte spüren lassen; was es dann dem Unternehmen, das den Studierenden einstellen wollte, sehr schwer machen würde, tatsächlich einen Arbeitsvertrag anzubieten.

Derartige Konflikte kommen zum Glück nicht täglich vor. Es wäre aber möglich, sie zu vermeiden. Praxisbezug wird in manchen universitären Studiengängen leider oft als „unwissenschaftlich“ und deshalb wertlos betrachtet – während die Arbeitgeber gleichzeitig monieren, dass die Studieren-

den immer noch viel zu theoretisch ausgebildet werden und ihnen das Verständnis für die Praxis fehlt.

Ein erster Schritt zur Reduzierung dieser und ähnlicher Konflikte könnte sein, die Kommunikation zwischen Arbeitgebern und Lehrenden zu verbessern. Der Career Service kann hier als Vermittler und Gestalter dieses Austausches einen entscheidenden Beitrag leisten, der sicherlich für alle drei Gruppen – Studierende, Lehrende und Arbeitgeber – fruchtbar sein kann.

Wenig genutzte Potenziale der Career Service-Arbeit

Im direkten Kontakt mit den Studierenden erfährt ein/e Career Service-Mitarbeiter/in sehr viel über die Lehr- und Lernsituation an der Hochschule. Inhaltliche Mängel in Praxismodulen oder berufsorientierenden Modulen kommen spätestens dann zur Sprache, wenn Studierende im Career Service Rat suchen, da die inhaltlichen Angebote des eigenen Studiengangs nicht ausreichend informativ sind, im schlimmsten Fall sogar faktisch falsche Informationen beinhalten.

Kaum eine Hochschule nutzt dieses Wissen der Career Service-Mitarbeiter/innen, wenn es um die Neugestaltung von Modulen oder Studiengängen geht. Selbstverständlich müssen Fakultäten die grundständige Lehre selbst inhaltlich bewerten und gestalten. Der Bereich Praxisstudien, Schlüsselkompetenzen oder berufliche Orientierung hat jedoch weniger mit grundständiger Lehre zu tun. In diesem Fall könnte das Expertenwissen aus dem Career Service viel zur inhaltlichen Verbesserung der Angebote beitragen. Ziel dabei kann nicht sein, dass der Career Service-Konzepte für die Lehre verfasst. Jedoch können Career Service-Mitarbeiter/innen bei konkreten Fragen zu ihrem Wissensgebiet die Studiengangsplaner beraten. Das setzt allerdings voraus, dass Career Service-Mitarbeiter/innen auch innerhalb der Hochschule als Expert/innen für ihr Gebiet anerkannt werden. Womit wir wieder bei den Rahmenbedingungen sind ...

Die Etablierung von Rückmeldeschleifen und Feedbackprozessen zwischen Career Service und den Modul- oder Studiengangsbeauftragten der Fakultäten könnte zum kontinuierlichen Verbesserungsprozess an Hochschulen beitragen. Studienangebote könnten so attraktiver gestaltet werden. Um dieses Wissen aus dem Career Service nutzen zu können, ist es notwendig, diese Einrichtung strukturell und strategisch in die Entscheidungsstrukturen und Gremienarbeit an Hochschulen einzubauen – was aber nur möglich ist, wenn genug ausgebildetes Personal zur Verfügung steht und der Career Service im Haus eine etablierte Instanz darstellt.

Resume

Career Service-Arbeit ist an deutschen Hochschulen immer noch keine Selbstverständlichkeit. In Hochschulrankings (man mag davon halten, was man möchte) werden zwar Bibliotheken und Mensen detailliert berücksichtigt, Career Services aber nicht. Keine andere Einrichtung einer Hochschule ist von ihrem Wissen oder ihrer inhaltlichen Ausrichtung her in der Lage, die Studierenden auf dem Weg in den Beruf zu begleiten. Ein erfolgreicher Berufsstart ist aber das Ziel einer jeden universitären Ausbildung. Für die Beantwortung von Fragen rund um den Bewerbungsprozess, den Berufseinstieg oder die berufliche Orientierung ist der Career Service verantwortlich – nicht die Lehre. Deshalb ist es

dringend notwendig, den Expertenstatus der Career Service-Mitarbeiter/innen anzuerkennen und die nötigen Rahmenbedingungen für ihre Arbeit an Hochschulen zu schaffen und langfristig zu sichern.

Csnd e.V. (Hg.) (2009): Qualitätssicherung in der Career Service Arbeit an deutschen Hochschulen. Heruntergeladen am 10.11.2010 von http://www.csnd.de/fileadmin/user_upload/pdf/csnd_Erklärung_Qualitätssicherung_CareerService.pdf.

Literaturverzeichnis

Blümel, A./Kloke, K. (2009): Berufsfeld Career Service-Management – Ergebnisse einer hochschulübergreifenden Befragung. In: Csnd e.V. (Hg): Career service papers csp 7/09, S. 66-69.

■ Dr. Eva Reichmann, Mitarbeiterin Career Service, Universität Bielefeld, Vorstandsmitglied csnd e.V. Career Service Netzwerk Deutschland, E-Mail: eva.reichmann@uni-bielefeld.de

Wolff-Dietrich Webler (Hg.):

Universitäten am Scheideweg ?! - Chancen und Gefahren des gegenwärtigen historischen Wandels in Verfassung, Selbstverständnis und Aufgabenwahrnehmung Ergebnisse des Hochschulforums Sylt 2008

**Ist der Weg von der Idee der Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden zu Universitäten in differenzierten Leistungsklassen als Produktionsunternehmen für wirtschaftlich verwertbare Erkenntnisse und hoch qualifizierte Arbeitskräfte unumkehrbar?
Gibt es einen dritten Weg?**

Reihe Hochschulwesen: Wissenschaft und Praxis

Die Entwicklung hat sich schon Jahrzehnte abgezeichnet – jetzt ist der Wandel in vollem Gange (und vermutlich unumkehrbar). Die Universitätsleitungen in Deutschland sehen sich – von ihnen gewollt oder nicht – einer Entwicklung gegenüber, die "ihre" Universität täglich verändert und die – provokant zugespitzt – in die Formel gefasst werden kann:

Von der Idee der Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden in grundsätzlich gleichen (gleichrangigen) Universitäten zu einem Produktionsunternehmen in differenzierten Leistungsklassen, das Wirtschaftlichkeitsregeln durchgängig folgt und das vordringlich wirtschaftlich verwertbare Erkenntnisse und Arbeitskräfte erzeugt.

Diese Situation, die die deutsche Universität so nachhaltig verändern wird wie kaum etwas anderes vorher, stand im Zentrum des Hochschulforums Sylt 2008. Dort wurde gefragt:

Gibt es einen dritten Weg?

Die zentrale These lautet: Wenn nicht korrigierend eingegriffen wird, dann wird die Universität als kollegiale Veranstaltung verlassen – mit weitreichenden Folgen für Zusammenhalt, Produktivität, Verantwortungsstrukturen, für Art, Niveau und Profil von Forschung, Lehre und Studium bzw. Art, Niveau und Profil der Absolvent/innen. Bisherige kollegial integrative Meinungsbildungs-, Entscheidungs-, personelle Ergänzungs-(Berufungs-)verfahren werden von betriebsförmigen Strukturen abgelöst. Dieses Neue enthält Chancen und Gefahren – in welchem Umfang und mit welchem Ergebnis ist offen. Das Ergebnis aber ist für die deutsche Gesellschaft und weit darüber hinaus von allergrößter Bedeutung. Hier setzt das in diesem Band vorgelegte Konzept des Hochschulforums 2008 an.

Hochschulforscher, Universitätsrektoren/-präsidenten und Mitglieder aus Wissenschaftsministerien haben sich für acht Tage in Klausur begeben, mit dem Ziel die weiteren Konsequenzen der Maßnahmen zu vergegenwärtigen und sich zu vergewissern, ob und wie diese Folgen gewollt werden.

Das Ergebnis – bestehend aus Analysen und Handlungsempfehlungen – wird hiermit vorgelegt.

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

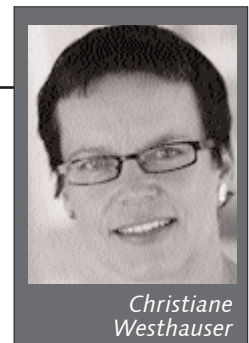


ISBN 3-937026-64-9, Bielefeld 2009,
296 Seiten, 39.80 Euro

Mit Beiträgen von:

Philip G. Altbach, Tino Bargel,
Hans-Dieter Daniel, Christiane Gaehtgens,
Ludwig Huber, Wilhelm Krull,
Stephan Laske, David Lederbauer,
Bernadette Loacker,
Claudia Meister-Scheytt,
Klaus Palandt, Ulrich Peter Ritter,
Thomas Rothenfluh, Christoph Scherrer,
Jürgen Schlegel, Boris Schmidt,
Dieter Timmermann, Carsten von Wissel,
Wolff-Dietrich Webler, Gülsan Yalcin,
Frank Ziegele.

Christiane Westhauser



Christiane Westhauser

Qualitätsstandards in der Studienberatung – eine Chance?

„Wir erhöhen die Ausgaben des Bundes für Bildung und Forschung bis 2013 um insgesamt 12 Mrd. Euro“ – so wurde es 2009 im Koalitionsvertrag der Regierungsparteien vereinbart (S. 59).

Betrachtet man die seit einigen Jahren europaweit (vgl. CE-DEFOP 2005; OECD 2004) und auch national wachsende Bedeutung von Bildungs- und Berufsberatung im Kontext des lebenslangen Lernens für Bürger¹ jeden Alters, so scheint nun die Zeit für eine nie dagewesene Chance zur gezielten Qualitätsentwicklung in den Studienberatungen an Hochschulen gekommen zu sein.

Die Bedeutung von Beratung nimmt im Hinblick auf den Wandel in Bildungs- und Beschäftigungsverläufen zu. War es früher so, dass mit einer Ausbildung oder einem Studium das „Lernen“ abgeschlossen war, es danach eine Phase der Beschäftigung (meist bei einem Arbeitgeber) und danach die Phase der Ruhezeit (Rente, Pension) gab (Kohli 1985), so ist dies im Hinblick auf beschleunigte Innovationszyklen heutzutage kaum mehr möglich. Normierte, institutionalisierte Lebensläufe verlieren dadurch in unserer Gesellschaft an Bedeutung. Sackmann beschreibt dies als eine Entwicklung „vom altersdifferenzierten zum altersintegrierten Lebenslauf“ (2009, S. 6).

Diese Veränderung beinhaltet, dass die Individuen eine immer größere Verantwortung für ihre eigene Bildungs- und Beschäftigungsfähigkeit übernehmen müssen. Damit einher geht die Entwicklung von Selbstkompetenzen, also die Fähigkeit, kompetent und reflexiv mit sich selbst umzugehen, eigene Verhaltensweisen und Einstellungen selbst zu verändern, Lernen zu lernen und Handlungskompetenzen zu entfalten. Auf Seiten der Bildungseinrichtungen bedeutet dies einen Paradigmenwechsel, weg von der Inputorientierung, hin zur Outputorientierung. Damit ist auch eine Orientierung am Kompetenzbegriff und nicht mehr am Qualifizierungsbegriff verbunden (Schiersmann et al. 2008). Für die Hochschulen bedeutet dies die Reform der Studienstruktur und die Harmonisierung der Hochschulsysteme, die durch die Einleitung des Bologna-Prozesses 1997 begann. Aus gesellschaftspolitischer Sicht sollte damit die Profilbildung und damit auch der Wettbewerb der Hochschulen gefördert werden. Die Hochschulen leisteten damit ihren Beitrag zum 2000 begonnenen Lissabon-Prozess, der darauf ausgerichtet ist, Europa zur wettbewerbsfähigsten wissensbasierten Region der Welt zu machen. Ein Resultat daraus ist die Zuweisung finanzieller Mittel

nach leistungsbezogenen Kriterien, mit denen die Qualitätsbemühungen der Hochschulen gemessen werden (z.B. Exzellenzinitiativen des Bundes und der Länder, höhere Effizienz, gemessen an der Verringerung von Studiendauer, Wechsel- und Abbruchquoten, sowie die Erhöhung der Studienanfänger- und Absolventenzahlen). Die Hochschulen müssen somit Herausforderungen bewältigen, die sie bislang so nicht kannten.

„Was wir brauchen, ist die passende Hochschule zum passenden Studierenden und der passende Studierende zur passenden Hochschule.“ Dieses Ziel wurde von Baden-Württembergs Wissenschaftsminister Prof. Frankenberg einhergehend mit der Profilbildung der Hochschulen und der Möglichkeit, neue Studiengänge zu etablieren, 2008 auf der Tagung „Profil und Passung - Studierendenauswahl in einem differenzierten Hochschulsystem“ so formuliert. Studieninteressierte und Studierende sehen sich einem wachsenden Studienangebot, komplexeren Zugangs- und Zulassungsverfahren, einem zweistufigen statt einstufigen Studiensystem, einer Durchlässigkeit des Hochschulsystems und einer veränderten Prüfungsstruktur gegenüber, die frühere Generationen so nicht kannten. Hinzu kommen Studiengebühren und ein unsicherer Arbeitsmarkt, verstärkt durch die 2008 einsetzende weltweite Finanzkrise. Man kann sich unschwer vorstellen, dass unter diesen Bedingungen der individuelle Beratungsbedarf auf Seiten der Bildungsnutzer steigt und andererseits ein gesellschaftliches Interesse besteht, die Zahl der Absolventen im akademischen Bereich zu erhöhen. Die Studienberatung gewinnt vor diesem Hintergrund immer mehr an Bedeutung und rückt so auch stärker in das Bewusstsein der Hochschulleitungen.

Beteiligte an den Hochschulen

Seit Beginn der 1970er Jahre, als die Hochschulen mit der Etablierung von Studienberatungen begannen, ist es nicht gelungen, einheitliche Beratungsstrukturen zu entwickeln, sodass sich heute ein sehr komplexes Bild der Studienberatung mit sehr unterschiedlichen Ausrichtungen des Beratungsverständnisses und der Aufgaben ergibt.

An vielen Hochschulen ist die Allgemeine oder Zentrale Studienberatung (im folgenden ZSB) die erste Anlaufstelle

¹ Alle Personenbezeichnungen in diesem Artikel gelten für Frauen und Männer in gleicher Weise.

für Ratsuchende. Ergänzt wird dieses Angebot durch Studienfachberater, deren Stellen in der Regel direkt im Fachbereich angesiedelt sind, und durch Lehrende, wenn es um einzelne Lehrveranstaltungen geht. Zudem übernehmen auch Zulassungsabteilungen, Studiensekretariate und Prüfungsämter beratende Funktionen, ebenso wie die Fachschaften und die Allgemeinen Studierendenausschüsse (AstA) bzw. die Studienparlamente (StuPa). An vielen Hochschulen etablieren sich auch zunehmend sog. Career Services, die vor allem für Absolventen Beratungsaufgaben übernehmen.

Aufgrund der hier kurz skizzierten verschiedenen Beteiligten und deren Verortung sowie der inhaltlich-fachlichen Anbindung innerhalb der Hochschule stellt sich die Frage: „Wer berät wie, mit welcher Kompetenz und mit welchen Methoden zu welchen Themen?“ Deshalb ist es meiner Auffassung nach wichtig, dass die Hochschulen für sich ihr Beratungsverständnis (Prozessberatung im Unterschied zur Expertenberatung) definieren und für die Ratsuchenden transparent machen. Dafür ist es u.a. notwendig, dass die Beratung an den Bedürfnissen der Ratsuchenden ausgerichtet ist und das Angebot mit allen Beteiligten gestaltet und abgestimmt wird. Dies bedeutet auch, dass Beratungsprozesse beschrieben und Zuständigkeiten festgelegt werden. Somit trägt die Studienberatung zur Profilbildung sowie zur Qualitätsentwicklung und -sicherung der Hochschulen bei.

Herausforderungen und Fragestellungen auf verschiedenen Ebenen

Um Qualitätsentwicklung und -sicherung in der Beratung an den Hochschulen etablieren und weiterentwickeln zu können, sind u.a. die verschiedenen Sichtweisen, Ziele und Perspektiven der Beteiligten mit ihren unterschiedlichen Interessen zu berücksichtigen. Diese sind:

- die Ratsuchenden (Studieninteressierte, Studierende und Absolventen),
- die Beratenden mit ihren unterschiedlichen beraterischen Funktionen,
- die Hochschule als Organisation sowie
- die Gesellschaft und Politik.

Fragen wie die der Prozessgestaltung und Ausrichtung des Angebots sowie die Definition der Zielgruppe müssen hier beantwortet werden. Die Hochschulen legen fest, welche Ziele und Aufgaben die Studienberatung hat und welche Mittel, Ressourcen und Infrastruktur sie unter Berücksichtigung ihres gesellschaftlichen und politischen Auftrages dafür zur Verfügung stellen. Dies erfolgt vor dem Hintergrund der zuvor festgelegten Qualitätsanforderungen. Um diese beschreiben zu können, ist es notwendig, Standards und Indikatoren zur Messung, Sicherung und Weiterentwicklung der Qualität zu definieren. Bevor hier jedoch auf mögliche Standards und Indikatoren für die Studienberatungen eingegangen wird, soll kurz eine Skizzierung der Aufgaben, Zielgruppen und Fragestellungen vorgenommen werden.

Studienberatungen an Hochschulen

Unterteilt man die Aufgaben der Studienberatungen anhand der Zielgruppen, so ergibt sich das folgende Bild: Zur Unterstützung von Studieninteressierten beim Berufs- und

Studienwahlprozess gehören zunächst die Orientierung und die Klärung von Fragen wie z.B. „Was will ich?“ oder „Welche Werte und Ziele will ich in meinem Berufsleben verwirklichen; passen meine Fähigkeiten dazu?“ Darauf folgt eine Einführung in das Informationsmanagement: „Wann rufe ich wo welche Informationen ab und wie sind diese im Hinblick auf meine Wünsche, Werte und Ziele zu bewerten?“, „Stimmen meine Vorstellungen mit der Studienwirklichkeit überein?“, „Welche Zugangs- und Zulassungsvoraussetzungen gibt es; welche Alternativen habe ich, um mein berufliches Ziel zu erreichen?“ Letztendlich soll der Ratsuchende in die Lage versetzt werden, aufgrund seiner individuellen Kriterien eine Entscheidung für einen Studiengang an einer Hochschule treffen zu können.

Bei der Unterstützung der Studierenden geht es um die Integration in ein neues Lern- und Lebensumfeld, um Hilfeleistungen beim Umgang mit den Studienbedingungen, die Förderung und Entwicklung von Studien-, Lern- und Prüfungsstrategien sowie die Auseinandersetzung mit der getroffenen Studienentscheidung.

Öfter als es vor „Bologna“ der Fall war, brauchen Absolventen Begleitung bei der Beantwortung von Fragen wie „Soll ein Master-Studium an den Bachelor-Abschluss sofort oder später, an welcher Hochschule, mit welchem Schwerpunkt und welcher Vertiefung angeschlossen werden?“, „Müssen Grundlagen nachgeholt werden?“ oder „Wie kann eine erfolgreiche Positionierung auf dem Arbeitsmarkt aussehen?“

Standards und Indikatoren für die Studienberatungen

Standards können, je nach den Beteiligten, jeweils unterschiedliche Funktionen haben. So können sie für die Ratsuchenden zur Stärkung der eigenen Position als Kunden und zur Einforderung einer bestimmten Qualität beitragen. Ohne festgelegte Standards für den Beratungsprozess und die Person des Beraters wird es schwer fallen, ein Anforderungsprofil im Hinblick auf die unterschiedlichen beraterischen Funktionen zu schaffen und dem angestrebten Ziel eines definierten Berufsbildes näher zu kommen. Dabei ist klar, dass hier nicht gemeint sein kann, den Beratungsverlauf zu standardisieren bzw. zu normieren. Dies wäre schon allein deshalb nicht möglich, weil für die Gestaltung des Beratungsprozesses die Zusammenarbeit mit dem Ratsuchenden entscheidend ist und dieser nicht zwingend linear abläuft, sondern sich einzelne Phasen wiederholen oder überschneiden.

Auf der Seite der Organisation Hochschule tragen Standards dazu bei, das eigene Beratungsangebot zu konkretisieren und transparent zu machen, um somit zur Profilbildung der Hochschule beizutragen. Die Beteiligten können so einem einheitlichen Konzept folgen, das für sie Orientierungssicherheit bedeutet und handlungsorientiert ist. Ressourcen (Ausstattung, Mittel, Fortbildungen) können durch Festlegung von Standards bei der Hochschule argumentativ eingefordert werden.

Im Rahmen des Projektes „Beratungsqualität in Bildung, Beruf und Beschäftigung – offener Koordinierungsprozess zur Qualitätsentwicklung“ wurden die von Schiersmann et al. (2008, S. 38ff.) definierten Standards mit dem Begriff Qualitätsmerkmal weiterentwickelt. Im Folgenden wird nun versucht, an diesem Projekt orientierte Qualitätsmerkmale für die ZSBen an Hochschulen zu konkretisieren und gleichzeitig mögliche Indikatoren hierfür zu benennen.

Qualitätsmerkmale und Indikatoren für den Beratungsprozess

Zunächst sollte der Berater einen dem Anliegen gerechten Beziehungsaufbau leisten, d.h. herausfinden, wo sich der Ratsuchende emotional und gedanklich befindet, ihn dort abholen und ihm Verständnis sowie Wertschätzung entgegen bringen. Dies geschieht u.a. dadurch, dass der Berater seine Sprache dem Ratsuchenden anpasst. So wird ein erster Zugang zu dessen persönlichen Ressourcen, die ein jeder Mensch in sich trägt, geschaffen. Nur so kann es zu einer vertrauensvollen Beziehung zwischen Berater und Ratsuchendem kommen. Danach sollten die Beratungsziele geklärt, weitere Handlungsschritte individuell geplant und adäquate Hilfe zur Problembewältigung, Bewertung und Evaluation geleistet werden. Bei der Studienorientierung beinhaltet dies auch die Unterstützung beim Informationsmanagement.

Indikatoren für die Qualitätsmerkmale können unter anderem das Vorhandensein eines theoriebasierten Beratungskonzepts mit Angabe der Dauer und Anzahl der möglichen Gesprächstermine und der angewendeten Beratungsmethoden sowie die regelmäßige Evaluation im Hinblick auf Wirkweisen des Konzepts und Reflexion der Ergebnisse durch Supervision oder kollegiale Beratung sein.

Qualitätsmerkmale und Indikatoren für die Person des Beraters

Berater müssen in der Lage sein, professionell im Beratungsprozess zu agieren, also anerkannte, wissenschaftlich fundierte Methoden anwenden und sich an den Prozessstandards der Studienberatung, zu denen auch ethische Standards gehören, orientieren. Indikatoren hierfür können sein, dass die Berater eine Ausbildung absolviert haben, sich regelmäßig selbst reflektieren und weiterbilden. Diese Weiterbildungen müssen sich an einem anerkannten Kompetenzprofil orientieren. Für die Berater bedeutet dies außer der Kenntnis verschiedener Beratungsmethoden auch, Kenntnisse über das Bildungs- und Hochschulsystem, Einblicke in das aufgabenbezogene Verwaltungs- und Hochschulrecht sowie Kenntnisse über die Möglichkeiten zur Informationsbeschaffung zu haben.

Qualitätsmerkmale und Indikatoren für die Organisation Hochschule

Damit die ZSB in der Hochschule wahrgenommen wird, braucht sie ein eigenes Leitbild, das in das Gesamtleitbild der Hochschule integriert ist. Zu berücksichtigen sind hier sowohl die Kooperationen und Netzwerke innerhalb der Hochschule, z.B. zu Lehrenden, Studienfachberatungen, Studiendekanen und Studierendenvertretungen, als auch außerhalb, z.B. zu den Beratern akademischer Berufe der Agenturen für Arbeit, Lehrern, Ministerien und Psychosozialen Beratungsstellen der Studentenwerke. Ablaufprozesse zur Konzeption, Organisation und Durchführung von Beratungs- und Informationsangeboten müssen dazu klar geregelt sein. Bei der Konzeption von Studienangeboten und der Effektivierung von Lernprozessen wird die ZSB eingebunden.

Indikatoren für die oben benannten Qualitätsmerkmale sind Transparenz des Beratungsangebots und eine klare Regelung der Zuständigkeiten. Hinzu kommen der regelmäßige

Austausch mit allen Beteiligten sowie eine angemessene personelle und räumliche Ausstattung.

Qualitätsmerkmale und Indikatoren für die Gesellschaft und Politik

Bezogen auf die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen sowie die konkreten gesellschaftlichen und politischen Zielsetzungen für die Studienberatung ist insbesondere die Vermeidung von Studienabbruch und überlangen Studienzeiten, also die Verlässlichkeit der individuell angemessenen Studienentscheidung, von großer Bedeutung. Im Bereich des akademischen Lernens geht es neben der Aneignung von Fachkompetenzen um die Entwicklung von Selbstkompetenzen und, damit einhergehend, um die Stärkung der Selbstverantwortlichkeit und Fähigkeit zum Diskurs unter Berücksichtigung von Chancengleichheit und -gerechtigkeit. Indikatoren hierfür sind die gesetzliche Verankerung von Studienberatung im Hochschulrahmengesetz und den einzelnen Landeshochschulgesetzen sowie die Zahl der Absolventen und die Studienabbruchquoten.

Übergreifende Qualitätsmerkmale und Indikatoren

Neben den zuvor genannten Standards können auch Standards definiert werden, die sich auf alle Ebenen zugleich beziehen, in sie hineinwirken und eine übergreifende, fast visionäre Funktion haben: *„Die passende Hochschule zum passenden Studierenden und der passende Studierende zur passenden Hochschule.“* Dies wiederum lässt sich nur verwirklichen, wenn die Hochschulen die Möglichkeit und den Auftrag zur Profilbildung ernst nehmen und entsprechend umsetzen.

Ein Indikator für die hier angesprochenen Standards ist die Sicherstellung der Unabhängigkeit der ZSB an der Hochschule; Beratung sollte an den Bedürfnissen, Zielen und Werten des Ratsuchenden ausgerichtet und nicht direktiv oder werbend für die eigene Hochschule sein. Zudem können ggf. das Leitbild der Hochschule sowie die Studienerfolgs- und Abbrecherquote herangezogen werden.

Reaktionen aus der Praxiswelt

Ein Konsens über Qualitätsmerkmale und Indikatoren an den Hochschulen und in den Studienberatungen ist bei weitem nicht gegeben, sodass eine vielschichtige Fachdiskussion innerhalb des heterogenen Kreises der Studienberater stattfindet. Dies hat unterschiedliche Gründe. So scheint zum einen das Beratungsverständnis innerhalb der Gruppe der Studienberater sehr unterschiedlich zu sein; es bewegt sich von reiner Expertenberatung über Prozessberatung bis hin zu psychologischer Beratung. Zudem entsteht der Eindruck, dass viele Studienberatungen davor zurückschrecken, das eigene Angebot transparent zu machen, da allen sehr wohl bewusst ist, dass zum einen sehr unterschiedliche Ausbildungen, Qualifikationen und Kompetenzen bei den Beratern vorhanden sind und andere Berater möglicherweise Konzepte „kopieren“, diese aber nicht professionell anwenden. Zum anderen kann es durchaus sein, dass z.T. keine konkreten Konzepte ausformuliert wurden. Bislang war als formale Qualifikation bei den Hochschulen wie auch bei den Beratern für akademische Berufe in den Agenturen für Arbeit ein universitärer Abschluss auf Master-Niveau (früher Diplom oder Magister) oder ein Staats-

examen erforderlich. Mit der Etablierung von Bachelor-Studiengängen wie z.B. „Beschäftigungsorientierte Beratung und Fallmanagement“ der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit (im öffentlichen Dienst laufbahnmäßig dem gehobenen Dienst und nicht wie Master-Studiengänge dem höheren Dienst zugeordnet) scheint sich die Sorge vor einer Abwertung der eigenen Tätigkeit breit zu machen.

Fazit

Wichtig wäre sicher, das Interesse der Beteiligten zu wecken und den potentiellen Nutzen eines solchen Qualitätsentwicklungsprozesses transparent zu machen sowie mögliche vorhandene Ängste abzubauen. Die ZSBen haben sich über Jahrzehnte an den Hochschulen etabliert und dabei so viel wertvolles Beratungswissen, unschätzbare Erfahrungen und sehr gute Beratungskonzepte entwickelt, dass es überaus schade wäre, würden diese Ressourcen nicht in den nun stattfindenden Qualitätsentwicklungsprozess eingebracht. Aus den Qualitätsmerkmalen und Indikatoren könnte ein Kompetenzprofil für Studienberater entwickelt werden und, daraus abgeleitet, Aus- und Weiterbildungsprogramme. Verwiesen sei hier beispielhaft auf das Fortbildungsangebot für Studienberater aller Hochschulen in Baden-Württemberg, „Exzellente Beratung an exzellenten Hochschulen“. Dieses könnte als ein sinnvoller Beitrag in die Schaffung und Umsetzung eines Qualitätsentwicklungsrahmens einbezogen werden.

Eine Plattform hierfür könnten die verschiedenen Arbeitskreise der GIBeT sowie Beratertagungen auf Länderebene bilden. Dort könnten mit den Beteiligten Standards und Indikatoren für die Studienberatung an Hochschulen festgelegt werden. Diese könnten dann über den Vorstand der GIBeT oder Berufsverbände in die Arbeitsgruppen des Pro-

jekts "Beratungsqualität in Bildung, Beruf und Beschäftigung - offener Koordinierungsprozess zur Qualitätsentwicklung" eingebracht werden. Es wird sicher ein zeitaufwendiger und nicht einfacher Weg sein, ist aber gleichzeitig eine große Chance für die Studienberatung und die Hochschulen.

Literaturverzeichnis

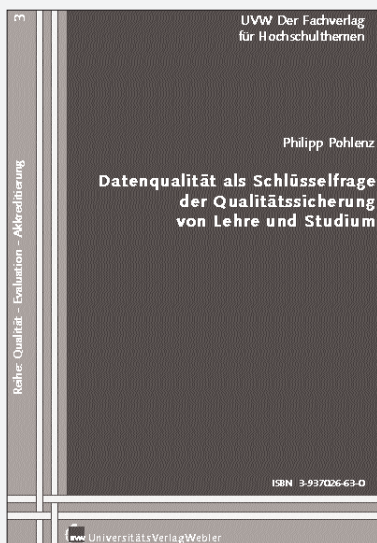
- CEDEFOP (2005):* Verbesserung der Politik und Systeme der lebensbegleitenden Bildungs- und Berufsberatung. Anhand von gemeinsamen europäischen Bezugsinstrumenten. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaft.
- Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und FDP (2009):* Wachstum. Bildung. Zusammenhalt. Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und FDP. 17. Legislaturperiode. Heruntergeladen am 10. November 2010 von <http://www.cdu.de/doc/pdfc/091026-koalitionsvertrag-cdu-csu-fdp.pdf>.
- Kohli, M. (1985):* Die Institutionalisierung des Lebenslaufs. Historische Befunde und theoretische Argumente. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 37, S. 1-29.
- OECD (2004):* Berufsberatung. Ein Handbuch für politisch Verantwortliche. Paris.
- Sackmann, R. (2009):* Lebenslauf und Biographie. Studienbrief: Masterstudiengang Beratungswissenschaft. Heidelberg.
- Schiersmann, C./Bachmann, M./Dauner, A./Weber, P. (2008):* Qualität und Professionalität in Bildungs- und Berufsberatung. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.

Linkliste

- <http://www.beratungsqualitaet.net>
<http://www.forum-beratung.de>
http://www.bmwf.gv.at/eu_internationales/eu_forschung/lissabon_prozess/lissabon_prozess
http://www.studieninfo-bw.de/servicenav/service/fortbildung_fuer_studienberaterinnen

■ **Christiane Westhauser**, Leiterin der Zentralen Studienberatung, Universität Ulm,
E-Mail: christiane.westhauser@uni-ulm.de

Philipp Pohlenz: Datenqualität als Schlüsselfrage der Qualitätssicherung von Lehre und Studium



Hochschulen wandeln sich zunehmend zu Dienstleistungsunternehmen, die sich durch den Nachweis von Qualität und Exzellenz gegen ihre Wettbewerber durchsetzen müssen.

Zum Vergleich ihrer Leistungen werden verschiedene Evaluationsverfahren herangezogen. Diese stehen jedoch vielfach in der Kritik, bezüglich ihrer Eignung, Leistungen der Hochschulen adäquat abzubilden.

Verfahren der Evaluation von Lehre und Studium wird vorgeworfen, dass ihre Ergebnisse bspw. durch die Fehlinterpretation hochschulstatistischer Daten und durch die subjektive Färbung studentischer Qualitätsurteile verzerrt sind.

Im Zentrum des vorliegenden Bandes steht daher die Untersuchung von potenziellen Bedrohungen der Aussagefähigkeit von Evaluationsdaten als Steuerungsinstrument für das Management von Hochschulen.

ISBN 3-937026-63-0, Bielefeld 2009,
170 Seiten, 22.80 Euro

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Brigitte Reysen-Kostudis



Zur Qualität der Psychologischen Beratung an den Hochschulen

Alle Bereiche der vertragsärztlichen und staatlichen Gesundheitsversorgung sind gesetzlich verpflichtet, die Wirksamkeit, Notwendigkeit, Zweckmäßigkeit und Wirtschaftlichkeit ihrer Tätigkeit nachzuweisen (SGV V). Diese Forderung bezieht sich sowohl auf Behandlungen in ambulanten Praxen als auch auf Beratungsgespräche und Therapien im öffentlichen Sektor, also auch auf die psychologischen Beratungsstellen an den Universitäten. Aber lässt sich der Begriff „Qualität“ überhaupt auf so komplexe Bereiche wie Psychotherapie übertragen? Kann die Qualität einer Beratung oder einer Therapie überhaupt gemessen werden? Und wenn ja, mit welchen Messinstrumenten?

Dieser Beitrag stellt Beispiele zur Qualitätsmessung in der Psychotherapie vor und gibt einen Überblick über den Stand der Diskussion. Für den Bereich der Psychologischen Beratung an den Hochschulen werden im Anschluss Überlegungen darüber angestellt, wie Maßnahmen zur Qualitätssicherung eine Bereicherung für die eigene Tätigkeit sein können und damit nicht zuletzt die Arbeitszufriedenheit erhöhen.

1. Der Qualitätsbegriff im Gesundheitswesen

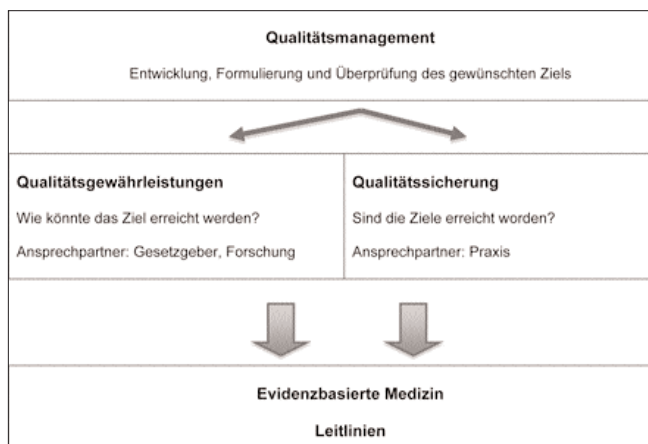
Was ist eigentlich *Qualität*? Eine breite, allgemein gültige Definition besagt, dass damit die Gesamtheit von Eigenschaften und Merkmalen eines Produkts oder einer Dienstleistung gemeint ist, die zur Erfüllung festgelegter oder vorausgesetzter Erfordernisse eingesetzt werden (ISO 9004, Teil 2, 1991). Demnach ist ein Produkt oder eine Dienstleistung nicht allein gesehen qualitativ hoch oder niedrig zu bewerten, sondern die Qualität ist stets daran zu bemessen, welche Wirkung erzielt werden soll. Alle diesem Ziel unterstellten Maßnahmen, von der Planung und Entwicklung geeigneter Produkte oder Methoden bis hin zur abschließenden Bewertung darüber, inwieweit das erhoffte Ziel auch erreicht wurde, werden unter dem Begriff Qualitätsmanagement zusammengefasst (Abb. 1). Ein Teilaspekt des Qualitätsmanagements ist die *Qualitätssicherung*. Dieser Bereich befasst sich mit der praktischen Umsetzung der erforderlichen Maßnahmen.

Im Gesundheitswesen bezieht sich die Qualitätssicherung bspw. auf alle Maßnahmen zur Aufrechterhaltung und zum Ausbau der Behandlungsqualität von Patienten¹ in der ambulanten und institutionellen Praxis. Das medizinische Qualitätsmanagement umfasst darüber hinaus noch weitere Fragen: Wie kann das Gesundheitswesen zur Steigerung der

Qualität der Versorgung durch den Gesetzgeber reformiert werden? Welche Ausbildung ist für angehende Ärzte und Therapeuten die beste? Was sind sinnvolle Forschungsansätze?

Der Begriff *Evidenzbasierte Medizin (EbM)* bezieht sich auf beide Aspekte, die Erkenntnisse aus der Forschung und die Erfahrungen aus der Praxis. Das Ergebnis solcher Überlegungen kann dann die Aufstellung einer Leitlinie sein, in der Behandlungsempfehlungen gegeben werden. In Deutschland hat sich die Arbeitsgemeinschaft der Wissenschaftlichen Medizinischen Fachgesellschaften (AWMF) dieser Aufgabe gewidmet und inzwischen auch zahlreiche Leitlinien für den psychotherapeutischen Bereich veröffentlicht. Wie bei der EbM steht hier ebenfalls eine bestmögliche Behandlung von Patienten im Vordergrund, daneben werden aber auch ökonomische Aspekte berücksichtigt.

Abbildung 1: Qualitätsmanagement



2. Qualitätsstandards in der Psychotherapie

Die Qualität einer Dienstleistung orientiert sich am angestrebten Ergebnis. Das Ziel einer psychotherapeutischen Behandlung ist stets die Beseitigung oder Verringerung Leid bringender Symptome und daraus folgend die Erhöhung der Lebensqualität (Fydrich 2005). Qualitätsmanagement in diesem Bereich geht daher auf die folgenden Fragen ein:

¹ Alle Personenbezeichnungen in diesem Artikel sind geschlechtsneutral zu verstehen.

1. Geben Erfahrungen aus der Praxis Hinweise darauf, wie dieses Ziel am besten zu erreichen ist?
2. Welche Forschungsergebnisse geben Hinweise darauf, wie dieses Ziel zu erreichen ist?
3. Lassen sich die Erfahrungen aus der Praxis und die Erkenntnisse aus der Forschung in Form von Behandlungsleitlinien zusammenfassen?

2.1 Erfahrungen aus der Praxis (Qualitätssicherung)

Härter et al. (2003) ordnen Maßnahmen zur Qualitätssicherung im Gesundheitswesen drei Ebenen zu:

1. Strukturebene: *Was sind die Voraussetzungen für eine erfolgreiche Behandlung?*
Maßnahmen im Rahmen gesetzlicher Vorgaben
Aufbau einer Institution, Stellenschlüssel
2. Prozessebene: *Wie wird behandelt?*
Analyse interner Behandlungsabläufe
Kooperationen mit anderen Einrichtungen
3. Ergebnisebene: *War die Behandlung erfolgreich?*
Maßnahmen zur Überprüfung des Behandlungsziels

Im ambulanten Bereich finden Maßnahmen zur Qualitätssicherung in erster Linie vor Beginn der Behandlung, also im strukturellen Bereich, statt. Der Behandler weist seine Qualifikation durch Approbation und ggf. Kassenzulassung nach, die von ihm vorgeschlagene Leistung wird durch einen Gutachter geprüft. Während der Behandlung (Prozess) ist der Therapeut zur Dokumentation der einzelnen Sitzungen verpflichtet, unter berufsrechtlichen Aspekten wird von ihm darüber hinaus die Teilnahme an Supervision und Weiterbildungsveranstaltungen verlangt. Ist er im Rahmen der gesetzlichen Krankenversicherung tätig, muss er außerdem die internen Abläufe in seiner Praxis regelmäßig überprüfen. Dabei ist es ihm überlassen, ob er ein eigenes System entwickelt oder sich ausgearbeiteter Modelle wie des im Gesundheitswesen weit verbreiteten QEP (Qualität und Entwicklung in Praxen) bedient. Maßnahmen zur Überprüfung des Behandlungsergebnisses sind dagegen weder gesetzlich noch berufsrechtlich vorgeschrieben.

Im institutionellen Bereich bestimmen auf der strukturellen Ebene neben den oben genannten allgemein gültigen Zielen von Psychotherapie spezifische Aufträge des Trägers und die Beschaffenheit der Einrichtung den Behandlungsablauf. Auf der Prozessebene gilt der Kooperation im Team, verbunden mit der Aufteilung einzelner Arbeitsbereiche, besonderes Augenmerk. Schüpbach und Zölch (2003) stellen hier besonders den Aspekt der Arbeitszufriedenheit der Mitarbeiter heraus, die sie als Garant für Behandlungserfolge sehen.

2.2 Wie wirkt Psychotherapie? (Psychotherapieforschung)

Im Fokus der Psychotherapieforschung stehen weniger die strukturellen Bedingungen als vielmehr das Ergebnis der Behandlung. Inwieweit und durch welche Methoden ist es gelungen, die Leid bringenden Symptome zu verringern oder sogar abzuschaffen? Aufschluss zur Beantwortung dieser Frage können sowohl die Befragung von Klient und Therapeut geben (direkte Messung) als auch Vorher/Nachher-Untersuchungen mit standardisierten Tests (indirekte Messung). Eine weitere Form der direkten Analyse des Therapiegeschehens ist die Auswertung von Videoaufzeichnungen

gen oder Beobachtungsprotokollen Dritter. Unter dem Stichwort *Wirkfaktoren der Psychotherapie* lassen sich die Forschungsergebnisse wie folgt zusammenfassen:

Wirkfaktor „common factors“: Zahlreiche Studien belegen, dass nicht therapieschulenabhängige Interventionen („specific ingredients“) zum Erfolg einer psychotherapeutischen Behandlung führen, sondern vielmehr schulenübergreifende Faktoren wirksam sind („common factors“). Dabei ist nach Grawe (2005) der Aufbau einer tragfähigen Therapiebeziehung von herausragender Bedeutung, in deren Rahmen Probleme und Konflikte analysiert, Ressourcen aktiviert und Interventionen angewendet werden. Zu einem ähnlichen Ergebnis kommt auch Wampold (2001), der feststellt, dass therapieschulenunabhängige Wirkfaktoren zu 70% für den Therapieerfolg verantwortlich sind. Cooper und McLeod (2007) fordern daher dazu auf, weder eine bestimmte Therapierichtung noch eine bestimmte Technik und auch kein Krankheitsbild in den Forschungsmittelpunkt zu stellen; Dreh- und Angelpunkt für das Gelingen einer psychotherapeutischen Behandlung solle stets der Patient/Klient sein, auf den jede Intervention individuell zugeschnitten werden muss.

Wirkfaktor Therapeut: Für große Aufmerksamkeit sorgte 2003 eine Studie von Okiishi et al. Sein Forschungsteam analysierte den Verlauf von über 1.600 Therapiefällen – übrigens alles Fälle aus psychologischen Beratungsstellen an US-amerikanischen Universitäten – und stellte dabei fest, dass der Erfolg einer Behandlung zu einem großen Teil vom Therapeuten abhängig war. Auch hier spielte die therapeutische Ausrichtung keine Rolle, sondern eher die Fähigkeit des Behandlers, auf die besondere Problematik des Patienten einzugehen und eine tragfähige Beziehung herzustellen. Dies gelang einigen Therapeuten sehr gut, anderen jedoch gar nicht oder nur in geringem Maße.

Lambert (2007) bestätigt Okiishi, sagt aber auch, dass die „sehr guten“ und die „ganz schlechten“ Therapeuten jeweils nur eine kleine Randgruppe seien. Die meisten Behandler befinden sich im mittleren Bereich, in dem die Unterschiede in den Erfolgsquoten nur wenig abweichen. Er ist daher der Meinung, dass in der Regel das Zustandekommen einer erfolgreichen Behandlung wohl eher eine Frage der individuellen Passung zwischen der Persönlichkeit des Therapeuten und der des Patienten sei.

Ist die Psychotherapieforschung in den letzten Jahren weitgehend mit Studien über Wirkfaktoren beschäftigt gewesen, widmen sich neue Untersuchungen eher dem Aspekt der Risiken und Fehlentwicklungen, die in der Behandlung vermieden werden sollten (Strauss 2010).

2.3 Kritische Stimmen

Bei der Suche nach Wirkfaktoren für den Therapieerfolg sehen Skeptiker die Gefahr, dass sich die Psychotherapieforschung zu sehr am Erfolg orientiere. Um selbst Erfolge nachzuweisen, würden dann Praktiker Erfolg versprechende Fälle bevorzugen, bspw. Kurzzeittherapien bei leichten neurotischen Störungen. Die Behandlung von chronifizierten Patienten sowie solchen mit Mehrfachdiagnosen oder Persönlichkeitsstörungen könnte demgegenüber als weniger erfolgversprechend angesehen und vernachlässigt werden. Dieser Personenkreis bliebe bei solch einer Entwicklung zunehmend unversorgt (Vogel 2004).

Maßnahmen zur Qualitätssicherung werden außerdem häufig als eine von oben verordnete Kontrolle gesehen, die in erster Linie dazu diene, die Kosten einer Behandlung zu senken. Im Endeffekt könne das dann zu Kürzungen im Gesundheitsbereich oder gar zum Verlust von Arbeitsstellen führen. Außerdem wird vor der Einflussnahme von Lobbyistengruppen gewarnt, die unter dem Vorwand, die Qualität steigern zu wollen, letztendlich nur eigene Interessen durchsetzen wollen. Genannt wird hier häufig die Pharmaindustrie. Da bei der Überprüfung der Evidenz von therapeutischen Interventionen die externe Evidenz – unter Laborbedingungen – leichter zu messen ist als die auf Erfahrung basierende interne Evidenz, befürchten viele Praktiker die zu geringe Berücksichtigung ihrer Tätigkeit. Sackett (1996), einer der Hauptvertreter der EbM, verweist dagegen auf ihre eigentliche Zielrichtung, die eben nicht die Ermittlung der billigsten, sondern der bestmöglichen Versorgung von Patienten anstrebe. Externe Forschung könne dabei klinische Erfahrung nur ergänzen, niemals ersetzen. Die Kritik an Leitlinien führt ähnliche Befürchtungen an, wie sie auch der EbM gegenüber geäußert werden. Gibt es hier eine Bevorzugung von Forschungsergebnissen gegenüber den praktischen Erfahrungen? Zumindest die 2009 aufgestellte Leitlinie Depression bietet ein ganz anderes Bild. Hier wurde versucht, möglichst viele in diesem Bereich Tätige und Betroffene in die Diskussion über geeignete Interventions- und Behandlungsformen mit einzubeziehen, von Ärzten und Psychotherapeuten bis hin zu Patientenvertretern und Angehörigen. Diese Leitlinie spiegelt auch die oben skizzierte Diskussion über Wirkfaktoren wider, da in weiten Teilen therapieschulenunabhängige Handlungsschritte empfohlen werden. Vorbehalte gegen Leitlinien beziehen sich allerdings nicht nur auf deren Inhalt, sondern vielleicht sogar in noch größerem Maß auf das, was sich aus ihnen entwickeln könnte. Bislang sind Leitlinien nur Handlungsempfehlungen, aber werden diese Empfehlungen eines Tages zu Anweisungen werden und so die Entscheidungskompetenzen der Behandler einschränken? Dann wären es nicht mehr Leit-, sondern Richtlinien, bei deren Nichtbeachtung Sanktionen zu erwarten sind. Allen Vorbehalten zum Trotz bewerten gerade Berufsanfänger Leitlinien überwiegend positiv, bieten sie doch eine erste Orientierung in einem Tätigkeitsbereich, in dem sie nur über wenig Erfahrung verfügen. Cooper (2010) warnt allerdings vor dem „sklavischen“ Festhalten an Manualen, die den Blick des Therapeuten zu sehr vom eigentlich Wichtigen, nämlich der zwischenmenschlichen Begegnung und dem Aufbau einer tragfähigen Beziehung, ablenken könnten.

3. Qualität in psychologischen Beratungsstellen für Studierende

Die Probleme von Studierenden, die sich einen Termin bei den psychologischen Beratungsstellen an den Universitäten und in den Studentenwerken holen, sind zum größten Teil nicht Ausdruck einer zu behandelnden psychischen Erkrankung. Nach wie vor sind Schwierigkeiten im Umgang mit Leistungsanforderungen der am häufigsten genannte Grund für die Suche nach Unterstützung und Hilfe. Das Behandlungs- bzw. Beratungsziel ist daher weniger die Linderung

von Leiden als vielmehr die Vermittlung von Kompetenzen zur besseren Bewältigung des Studienalltags; Fähigkeiten, auf die dann auch in späteren Lebenssituationen zurückgegriffen werden kann (DSW 2006). In diesem Zusammenhang wird stets auf die besondere Lebensphase der Studierenden verwiesen, einer prolongierten Adoleszenz, die von Abhängigkeitskonflikten mit dem Elternhaus und Individuationsprozessen geprägt ist. FEDORA, die europäische Vereinigung von Studienberatern, sieht die Aufgabe von psychologischer Beratung daher nicht nur in der Vermittlung von Handlungstechniken, sondern vor allem auch in der Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung der Studierenden (FEDORA 2004, Statement Psyche). Qualitätsmanagement in diesem Bereich sollte daher auf die folgenden Fragen eingehen:

1. Geben Erfahrungen aus der Praxis Hinweise darauf, wie Studierende in dieser Lebensphase am besten gefördert werden können?
2. Welche Forschungsergebnisse geben Hinweise darauf, wie Studierende am besten gefördert werden können?
3. Lassen sich die Erfahrungen aus der Praxis und die Erkenntnisse aus der Forschung in Form von Beratungsleitlinien zusammenfassen?

3.1 Erfahrungen aus der Praxis (Qualitätssicherung)

Auch Maßnahmen zur Qualitätssicherung psychologischer Beratungsstellen an Universitäten können an den schon genannten drei Bereichen ansetzen: Struktur, Prozess und Ergebnis (Abb. 2).

Abbildung 2: Psychologische Beratung von Studierenden an den Hochschulen

Struktur	Prozess	Ergebnis
Beratungsstelle/ Öffentlicher Dienst	interne Abläufe: - Inanspruchnahme - Kontaktaufnahme - Erreichbarkeit - Dokumentation	Effektivität und Effizienz des Systems in Hinblick auf die Ziele: - erhöhte Studierfähigkeit
Institutioneller Rahmen: Bildungssystem/ Universitäten	Mitarbeiter: - Kooperation im Team - Supervision? - Arbeitszufriedenheit?	- persönliche Weiterentwicklung
Klientel: Studierende	interne Vernetzung: - mit Fachbereichen - mit allgemeiner Studienberatung und anderen Beratungsstellen für Studierende externe Vernetzung: - Kooperation und Vernetzung mit außeruniversitären Einrichtungen - Kontakte zu niedergelassenen Therapeuten	- Linderung von Leiden - mehr Lebenszufriedenheit - seelische Gesundheit

Bei der Betrachtung auf der strukturellen Ebene gilt es, die personelle Ausstattung einer Beratungsstelle und den Stellenwert, der ihr innerhalb des Systems Hochschule gegeben wird, zu berücksichtigen. Die Abläufe auf der Prozessebene werden im Folgenden anhand von Daten aus der Zentraleinrichtung Studienberatung und Psychologische Beratung an der Freien Universität Berlin verdeutlicht (ZE Studienberatung 2010). Demnach sind die Hauptgründe für die Nachfrage nach einem individuellen Beratungsgespräch seit Jahren Lern- und Leistungsstörungen sowie Orientierungs- und Motivationsprobleme. Über die Hälfte der Klienten kommt nur zu einem Termin, circa 10% nehmen fünf oder mehr Termine in Anspruch. Typisch ist auch die hohe Anzahl an Gruppen, an denen 40% des Gesamtklientels teilnimmt.

Seit Einführung der Bachelor/Master-Abschlüsse wurde das Angebot zunehmend auf Studierende dieser Studiengänge abgestimmt. So finden immer mehr Gruppenangebote an Nachmittagen oder am Wochenende statt, um den vollen Stundenplänen der Studierenden entgegenzukommen. Auch inhaltlich gibt es Veränderungen: Waren die Gruppen zu Prüfungs- und Redeängsten noch vor Jahren stets überfüllt, konnten sie in letzter Zeit oft wegen zu geringer Teilnehmerzahl nicht stattfinden. Mögliche Gründe hierfür könnten die weitgehende Abschaffung mündlicher Prüfungen an der Freien Universität Berlin sein und weitere Veränderungen in den Studienanforderungen, die den Studierenden weniger Gelegenheit bieten, sich vor großem Publikum in freier Rede zu bewähren. Um auf die veränderten Studienbedingungen einzugehen, wurden frei gewordene Kapazitäten zum Aufbau neuer Angebote genutzt, bspw. Gruppen zur Vorbereitung auf Klausuren oder zur Stressbewältigung.

Das Thema Stress oder auch Angst hat für viele Studierende an Bedeutung gewonnen. Die geäußerten Ängste werden dabei zunehmend weniger durch konkrete Anforderungen wie Prüfungen oder Referate ausgelöst, sondern beziehen sich auf die gesamte Studien- und Lebenssituation. Für viele Ratsuchende ist das individuelle Gespräch dann der geeignete Rahmen, um über die Befürchtung, „das alles nicht zu schaffen“, reden zu können.

Feedback-Bögen geben eine Rückmeldung über das Ergebnis der Beratung. Abgefragt wird hier die Zufriedenheit über den Verlauf von individuellen Beratungsgesprächen und Gruppenangeboten. An der ZE Studienberatung und Psychologische Beratung der Freien Universität fallen diese Umfragen stets sehr positiv aus.

3.2 Wie wirkt Psychologische Beratung? (Forschung)

Die Anliegen von Studierenden, die eine psychologische Beratungsstelle aufsuchen, sind weit gefächert. Im Einzelfall geht es um eine konkrete Frage, die leicht zu beantworten ist, oder ein eng umrissenes Arbeitsproblem, das sich durch den Hinweis auf eine bestimmte Technik lösen lässt. Am anderen Ende der Skala finden wir Menschen mit komplexen Störungen, die ein weitaus größeres Ausmaß an Behandlung benötigen. Hier ist es die Aufgabe einer Beratungsstelle, als Notfallhilfe den Studierenden zu stabilisieren und ihn dann an andere Stellen zu verweisen. Der größte Teil des studentischen Klientels liegt allerdings zwischen diesen Polen: Typisch ist in diesem Bereich ein Student, der wegen Schwierigkeiten bei der Bewältigung von Leistungsanforderungen kommt, bei dem dann aber im Gespräch eine tiefer liegende Problematik auftaucht. Die oben skizzierte Zielrichtung psychologischer Beratung verfolgt hier nicht nur das Ziel, die Studierfähigkeit zu erhöhen, sondern auch den hinter dem offensichtlichen Problem stehenden persönlichen Konflikt zu bearbeiten. Denn was nützt es, wenn dieser Student zwar die Prüfung besteht oder die Hausarbeit abgibt, aber im Grunde gar nicht dieses Fach studieren will und mit seiner gesamten Lebenssituation unzufrieden ist? Erfahrungsgemäß würden bei einer oberflächlichen Bearbeitung seines Problems innerhalb kurzer Zeit neue Schwierigkeiten auftauchen. Diese Herangehensweise unterscheidet die von psychotherapeutischer Kompetenz geprägte Beratung von Unterstützungsangeboten anderer Berufsgruppen. Die Vielfältigkeit der Aufgaben erfordert die Vielfältigkeit der Behandlungsansätze. Ein streng auf

Methoden einer Therapierichtung beschränktes Vorgehen („specific ingredients“) würde in der Praxis schnell an Grenzen stoßen. Anders als im niedergelassenen Bereich, der von den Richtlinienverfahren bestimmt wird, arbeiten in Beratungsstellen traditionell auch Vertreter anderer Richtungen, bspw. der Familientherapie, der Gestalt- oder Körperpsychotherapie.

Auch die Gruppen der Psychologischen Beratung an der Freien Universität sind geprägt von Methodenvielfalt, in der Regel einer Kombination von verhaltenstherapeutischem und erlebniszentriertem Vorgehen. Die Wirksamkeit dieser Angebote auf langfristige Veränderungsprozesse wurde in zwei Studien mit Vorher/Nachher-Befragungen (indirekte Messung) bestätigt:

1. *Bewältigung von Prüfungsängsten*: Teilnehmer/innen am Workshop „Vorbereitung auf das Examen“ beantworteten sowohl vor als auch nach der Veranstaltung einen Fragebogen zur Erfassung von Prüfungsängsten (TAI-G nach Hodapp). Dabei wurde eine hoch signifikante Abnahme der TAI-Gesamtwerte festgestellt und damit die Wirksamkeit dieses Gruppenangebots nachgewiesen (Knigge-Ilner 2009).
2. *Erhöhung der Handlungsfähigkeit*: Teilnehmer/innen des Workshops „Ab heute wird alles anders“ füllten vor und nach der Veranstaltung den CES-D (Center for Epidemiological Studies – Depression) Fragebogen aus, mit dem Anzeichen für das Vorliegen einer depressiven Problematik überprüft werden. Von den 52 Studierenden, die zwischen 2002 und 2005 an dieser Studie teilnahmen, zeigten 67% ein wesentliches Nachlassen der depressiven Symptome. Besonders auffällig war die Veränderung im Bereich Antriebslosigkeit/erlernte Hilflosigkeit, in dem bei über 90% der Teilnehmer eine Verbesserung festgestellt werden konnte (Reysen-Kostudis, unveröffentlichte Befragung).

Eine Studie zur Wirksamkeit der Einzelberatung/Therapie legte die Psychologische Beratungsstelle der Universität Heidelberg vor: Die 117 Studierenden, mit denen vor und nach der Behandlung Interviews und Tests durchgeführt wurden, wiesen im Durchschnitt eine signifikant geringere psychische und psychosoziale Gesamtbeeinträchtigung auf (Holm-Hadulla/Kiefer/Sessar 1997). Die von Holm-Hadulla et al. in anderen Veröffentlichungen genannten Wirkfaktoren für psychotherapeutische Behandlungen von Studierenden stützen in weiten Teilen die von Grawe (2005) und Wampold (2001) genannten Charakteristika. Ergänzend ist hier in erster Linie die Hinzunahme einer existentiellen und hermeneutischen Ebene zu sehen. Damit ist der Aufbau einer Beziehung gemeint, in der über Fragen nach der Sinnhaftigkeit des eigenen Handelns, über persönliche Werte und Zukunftsvisionen geredet werden kann (Holm-Hadulla 2009). Diese Themen sind sicherlich typisch für die Lebensphase Studium, in der naturgemäß viele Weichen für spätere Entwicklungen gestellt werden.

4. Zusammenfassung und Ausblick

Alle dargestellten Instrumente zur Qualitätssicherung sind hilfreich, um die Wirksamkeit und damit die Bedeutung der Einrichtung nach außen hin zu demonstrieren, die eigene Tätigkeit zu reflektieren und Fehlentwicklungen entgegen-

zutreten. Oelkers und Reusser (2008) verweisen darauf, dass die Akzeptanz zur Teilnahme an solchen Maßnahmen allerdings nur erreicht wird, wenn sie nicht von oben verordnet, sondern von den Behandlern als sinnvoll anerkannt wird und ausreichend Raum für eigene Entscheidungen lässt. Im besten Fall können sie dann zu einem Anstieg der Arbeitszufriedenheit führen und damit auch die Qualität der Dienstleistung erhöhen. Kritiker der Qualitätssicherung befürchten andere Konsequenzen: Bloßstellung durch das Aufdecken von Fehlern, unnötige Einmischung und Kontrolle übergeordneter Regulierungsstellen in den persönlichen Arbeitsbereich, Einschnitte ins finanzielle Budget, falls von außen kommende Zielvorstellungen nicht erfüllt werden, sowie Beschränkungen der Entscheidungskompetenzen. Qualitätssicherung in der Psychotherapie ist also von sich aus nicht als hilfreich oder schädlich zu bewerten, es kommt vielmehr darauf an, von wem sie in Auftrag gegeben wird, ob als Top-Down-Prozess zur Überprüfung der Praxis von oben oder als ein von Therapeuten und Patienten getragener Bottom-Up-Prozess zur Verbesserung der Behandlungssituation.

Eine „von unten“ kommende Initiative ist bspw. der Aufbau eines *Qualitätszirkels* für psychologische Beratung an den Hochschulen in Berlin. Der Erfahrungsaustausch in einem Qualitätszirkel geht über Supervision oder Intervention hinaus, behandelt Studienbedingungen und Organisationsabläufe und stellt Überlegungen zu Verbesserungsmaßnahmen für die Praxis an (Fydrich 2005). In der Berliner Gruppe treffen sich regelmäßig Vertreter unterschiedlicher Beratungsstellen, um ihre Arbeit unter diesen Gesichtspunkten zu reflektieren. Der kollegiale Austausch, der hier losgelöst aus dem alltäglichen institutionellen Rahmen stattfindet, ermöglicht Diskussionen auf einer übergeordneten Ebene und wird von den Teilnehmer/innen als sinnvolle Ergänzung ihrer Tätigkeit erlebt. Eines der zurzeit behandelten Themen ist die Definition von psychologischer Beratungsarbeit. Damit Maßnahmen zur Qualitätssicherung als sinnvoll erlebt werden, ist es nicht nur bedeutsam, von wem solche Maßnahmen ausgehen, sondern auch, wofür sie genutzt werden. Am Beispiel der ZE Studienberatung der Freien Universität wurde gezeigt, wie sich die veränderten Studienbedingungen auf die Teilnehmerzahl der Gruppen ausgewirkt hat. Die sinnvolle Konsequenz dieser Beobachtung auf der Prozessebene war die inhaltliche und zeitliche Modifizierung des Angebots.

Welche Auswirkung hat die aktuelle Diskussion über Behandlungsleitlinien in der Psychotherapie auf die Arbeit in den psychologischen Beratungsstellen an den Hochschulen? Bislang gibt es keine Leitlinie, die auf spezielle Probleme in diesem Bereich eingeht. Denkbar wäre hier bspw. eine Leitlinie für den Umgang mit Arbeits- und Leistungsstörungen. Dafür würden zunächst die Erfahrungen von psychologischen Beratern aus der Praxis zusammengetragen. Um möglichst viele unterschiedliche Herangehensweisen aufzugreifen, schlagen Cooper und McLeod (2007) hier einen auf den ersten Blick ungewöhnlichen Zugang vor: Nach dem Wikipedia-Prinzip könnten doch alle interessierten Praktiker ihre Erfahrungen in Bezug auf die Behandlung einzelner Störungsbilder im Internet schriftlich niederlegen, vergleichen und kommentieren. Die gesammelten Erfahrungswerte würden dann durch Studien aus der Forschung

über die Entstehung und erfolgreiche Behandlung von Arbeits- und Leistungsstörungen ergänzt werden. Das Ergebnis wäre dann ein Evidenzbasiertes Beratungsmanual, das zu konkreten Handlungsempfehlungen in Form von Leitlinien ausgebaut werden könnte. Inwieweit solch ein Entwicklungsprozess die Beratungsarbeit an den Universitäten bereichert, ist sicherlich Anlass für weitere Diskussionen.

Literaturverzeichnis

- AWMF: Leitlinie Depression. Verfügbar unter: <http://www.uni-duesseldorf.de/AWMF/II/nvl-005k.pdf>.
- Cooper, M. (2010): The Challenge of Counselling and Psychotherapy Research. In: *Counselling and Psychotherapy Research*, Vol. 10/No. 3, pp. 183-191.
- Cooper, M./McLeod, J. (2007): A Pluralistic Framework for Counselling and Psychotherapy. Implications for Research. In: *Counselling and Psychotherapy Research* 3, pp. 135-143.
- Deutsches Studentenwerk (2006): Beratung im Hochschulbereich: Ziele – Standards – Qualifikationen. Verfügbar unter: <http://www.studentenwerke.de/pdf/Beratung%20im%20Hochschulbereich.pdf>.
- FEDORA (2004): Statement Psyche. Verfügbar unter: http://fedora-eu.org/index.php?option=com_content&task=view&id=44&Itemid=190.
- Fydrich, T. (2005): Qualitätsmanagement und Qualitätssicherung in der Psychotherapie. In: Petermann, F. (Hg.): *Handbuch Klinische Psychologie und Psychotherapie*, Göttingen. S. 122-133.
- Grave, K. (2005): (Wie) kann Psychotherapie durch empirische Validierung wirksamer werden? In: *Psychotherapeutenjournal* 1. S. 4-11.
- Härter, M./Linster, W./Stieglietz, R.-D. (2003): Grundlagen und Konzepte von Qualitätsmanagement in der Psychotherapie. In: Härter, M./Linster, W./Stieglietz, R.-D.: *Qualitätsmanagement in der Psychotherapie. Grundlagen, Methoden und Anwendung*. Göttingen. S. 17-46.
- Holm-Hadulla, R.M./Hofmann, F.-H./Spertth, M. (2009): Integrative Beratung. ABCDE-Modell zur psychologischen und psychotherapeutischen Beratung. In: *Psychotherapeut*, Jg. 54/H. 5, S. 326-33.
- Holm-Hadulla, R.M./Kiefer, L./Sessar, W. (1997): Zur Effektivität tiefenpsychologisch fundierter Kurz- und Psychotherapien. *Untersuchungsbericht*. In: Ermann, M., Feidel, R., Waldvogel, B. (2001): *Behandlungserfolge in der Psychotherapie*. Stuttgart.
- Knigge-Illner, H. (2009): Prüfungsangst bewältigen. Workshop-Programm für Gruppen. In: *Psychotherapeut*, Jg. 54/H. 5, S. 334-345.
- Lambert, M. (2007): Presidential Address. What We Have Learned from a Decade of Research Aimed at Improving Psychotherapy Outcome in Routine Care. In: *Psychotherapy Research*, Vol. 17/No. 1, pp. 1-14.
- Oelkers, J./Reusser, K. (2008): Qualität entwickeln, Standards sichern, mit Differenzen umgehen. *Schriftenreihe des BMBF/Bildungsforschung Band 27*, Berlin.
- Okiishi, J.C./Lambert, M.J./Nielsen, S.L./Ogles, B.M. (2003): Waiting for Supershrink. An Empirical Analysis of Therapist Effects. In: *Clinical Psychology and Psychotherapy*, Vol. 10/No. 6, pp. 361-373.
- Sackett, D.L. (1996): Was ist Evidenzbasierte Medizin und was nicht? Verfügbar unter www.ebm-netzwerk.de/grundlagen.
- Schüpbach, H./Zölch, M. (2003): Arbeitszufriedenheit – ein Indikator für die Qualität der Organisationsentwicklung und des Arbeitslebens in Psychotherapie und Beratung?
- Härter, M./Linster, W./Stieglietz, R.-D. (2003): *Qualitätsmanagement in der Psychotherapie. Grundlagen, Methoden und Anwendung*. Göttingen. S. 133-156.
- Strauss, B. (2010): Risiken, Nebenwirkungen und Fehlbehandlungen in der Psychotherapie. Vortrag anlässlich des Landespsychotherapeutentages in Berlin.
- Vogel, H. (2004): Qualitätssicherung. Ein Arbeitsprogramm im Spannungsfeld zwischen Förderung und Disziplinierung. In: *Psychotherapeutenjournal*, Jg. 3/H. 2, S. 121-127.
- Wampold, B. E. (2001): *The Great Psychotherapy Debate. Models, Methods and Findings*. Erlbaum, Mahwah & New York.
- Zentraleinrichtung und Psychologische Beratung der Freien Universität Berlin (2010): *Beratungsstatistik 2008/2009*. Verfügbar unter: http://www.fu-berlin.de/studienberatung/psychologische_beratung/Kenndaten_Psychologische_Beratung_2008_und_2009V2.pdf.

■ Brigitte Reysen-Kostudis, Dipl.-Psych., Psychologische Beratung, Freie Universität Berlin, E-Mail: reysen@zedat.fu-berlin.de

Gerhart Rott, Catharina Schultz & Verena Henßen

„Fostering and Developing the Quality Culture at the University of Prishtina“ – Ein internationales Projekt zur Qualitätsentwicklung



Gerhart Rott



Catharina Schultz



Verena Henßen

Ein wichtiger Aspekt erfolgreicher Qualitätsentwicklung ist der Austausch von Erfahrungen und Ideen auf nationaler wie internationaler Ebene. Das Tempus-Projekt „Fostering and Developing the Quality Culture at the University of Prishtina“ (Förderung und Entwicklung der Qualitätskultur an der Universität Priština) dient genau diesem Zweck. Es ist ein Projekt der Universität Priština (UP) und einer Reihe von Partnern mit dem Ziel, die Qualitätskultur an der UP auf den Ebenen Lehre, Lernen, Forschung, Verwaltung und Studierendenservice zu entwickeln und zu fördern. Das Projekt ist Teil des Bereichs „Tempus IV – Strukturelle Maßnahmen“, also ein vergleichsweise komplexes Projekt im Rahmen des Tempus-Programms, das die Verbindung zwischen EU-Ländern und Nicht-EU-Ländern fördert. Es läuft über drei Jahre (2009 bis 2011).

1. Projektziele

Um die Qualitätskultur der UP dauerhaft und effektiv zu entwickeln, ist es notwendig, möglichst alle Teile der Universität in den Entwicklungsprozess einzubeziehen. Hierzu werden aktuelle Entwicklungen im internationalen Diskurs zu Aspekten der Qualitätssicherung und -entwicklung an der UP eingeführt. Zentraler Bestandteil des Projekts ist die Teilnahme von sechs Fachbereichen der UP an Self-Assessments und Peer Review-Besuchen, auf deren Basis ein Qualitätsentwicklungsplan herausgearbeitet werden wird. So soll eine umfassende Qualitätssicherungsstrategie initiiert werden, welche die UP in die Lage versetzen wird, herauszufinden, wie und in welcher Weise sie die Qualität ihrer Angebote verbessern möchte.

Zudem ist es förderlich, die divergierenden Perspektiven interner und externer Akteure, wie z.B. der Industrie- und Handelskammer, weiterer Mitglieder¹ der Geschäftswelt und Regierungsvertreter, sowie externe Beratungsangebote in die Qualitätsentwicklung einfließen zu lassen. So wird eine engere Zusammenarbeit mit den Akteuren des angespannten Arbeitsmarktes im Kosovo angestrebt, um die Beschäftigungschancen der Absolventen zu erhöhen. Dazu gehört auch, dass den Studierenden spezielle Fähigkeiten und Fertigkeiten vermittelt werden, die ihnen den Umgang mit der schwierigen Arbeitsmarktsituation im Kosovo erleichtern können. Insgesamt sollen die Beratungs- und Betreuungsstrukturen für Studierende gestärkt werden; dies

ist Aufgabe des Career Development Centre (CDC, bis Frühling 2010 Studierendenservice LINK) der UP das organisatorisch dem Rektorat zugeordnet ist.

Das Projekt zielt auf einen integrierten und integrierenden Ansatz ab: Auf Grundlage der erarbeiteten Richtlinien und einer Qualitätsentwicklungsstrategie soll das Zusammenspiel von Hochschulleitung und Fakultäten in Forschung, Lehre, Studium und Beratung verbessert werden und sich auf die wirksame Umsetzung vereinbarter Ziele ausrichten. Es versteht sich als Teil eines kontinuierlichen Reformprozesses (Ahma/Ibrani 2009). Dabei wird die gesellschaftliche Verantwortung der Universität für die soziale und ökonomische Entwicklung des Kosovo hervorgehoben. Deshalb kommt der konstruktiven Zusammenarbeit mit externen Akteuren in Wirtschaft und Gesellschaft besonderes Gewicht zu.

2. Projektpartner

Das Projekt-Konsortium besteht aus der Universität Priština, der National University of Ireland Cork, der Universität Salzburg, der Bergischen Universität Wuppertal (BUW), dem World University Service Austrian Committee (WUS-Austria) und dem Ministerium für Erziehung, Wissenschaft und Technik (Kosovo). Die Projektkoordination liegt bei der UP, wobei dem Projektkoordinator Prof. Luan Ahma die Aufgabe der administrativen und inhaltlichen Koordination zukommt und dem Prorektor für Lehre und Forschung, Prof. Bajram Berisha, die Einbindung des Projekts in die Zielsetzungen des Rektorats und der Universität. Ihm ist die Direktorin für Akademische Entwicklung, Mimoza Ibrani, zugeordnet.

¹ Alle Personenbezeichnungen in diesem Artikel sind geschlechtsneutral zu verstehen.

Externe Experten ergänzen die Arbeit der Partner um ihre spezifischen Arbeitsbereiche. Alle Beteiligten wurden aufgrund ihrer Expertise in bestimmten Bereichen der Qualitätssicherung und -entwicklung zur Teilnahme an dem Projekt eingeladen. Zusätzlich zu der Beteiligung an den Projektaktivitäten in ihrem Fachgebiet ist jeder Partner zu einem gewissen Grad auch in die übrigen Projektaktivitäten eingebunden. Die BUW beispielsweise wurde aufgrund ihrer Erfahrung im Bereich der Entwicklung von Beratungs- und Betreuungsstrukturen für Studierende ausgewählt, arbeitet aber auch in den anderen Tätigkeitsbereichen mit, insbesondere in den Feldern der Kooperation mit den Fakultäten und der Strategieentwicklung zur Etablierung einer Qualitätskultur. Hierzu gehören auch die Unterstützung der Kooperation mit der Wirtschaft sowie die Vernetzung der Universität mit externen Potentialen zur Förderung der Beschäftigungschancen von Absolventen der Universität.

3. Tätigkeitsbereiche

Das Projekt ist in die folgenden fünf Teilbereiche untergliedert:

- Entwicklung der Qualitätskultur und Selbstevaluation der Fachbereiche der UP durch aktive Einbindung der wissenschaftlichen und nichtwissenschaftlichen Universitätsangehörigen mit dem Ziel, eine europäische Vergleichbarkeit dieser Einheiten zu erreichen,
- Entwicklung von verbesserten Qualitätssicherungsstandards für Promotionsstudiengänge und Forschung,
- Entwicklung einer QA/QI Strategie für 2011-2016,
- Aktive Orientierung an aktuellen europäischen Entwicklungen in der Qualitätssicherung,
- Weiterentwicklung der Studienberatungsangebote der UP.

Diese fünf Bereiche sind gleich wichtig für das Gelingen des Projekts. Sie bilden gemeinsam die Basis für den integrativen Ansatz.

4. Hintergrund

Der Kosovo ist eine Region mit einer sehr bewegten Geschichte. In den vergangenen Jahrzehnten war sie insbesondere geprägt von den Auseinandersetzungen zwischen Serben und Albanern, da beide Volksgruppen Ansprüche auf die Region erheben. Der Konflikt eskalierte Ende der 1990er Jahre und mündete schließlich in den Kosovo-Krieg zwischen Serbien und einer NATO-Koalition (1999). Nach ihrem Sieg begann die NATO-Koalition mit der Hinarbeitung auf die Autonomie des Kosovo. Dessen Unabhängigkeit besteht seit 2008 offiziell und wird mittlerweile von vielen Staaten anerkannt.

Vor diesem Hintergrund ist es verständlich, dass das Leben im Kosovo noch stark von den Erfahrungen der letzten Jahrzehnte geprägt ist. So sind Wirtschaft und Industrie bei weitem nicht konsolidiert; die Lage auf dem Arbeitsmarkt bleibt schwierig. In dieser Situation gewinnt die UP eine besondere wirtschaftliche und kulturelle Wichtigkeit für die weitere Entwicklung des Landes: Mit ihrem Campus in Priština und den Außenstellen u.a. in Peja, Prizren und Mitrovica war sie bis vor kurzem die einzige staatlich finanzier-

te Universität des Kosovo. 2010 wurde mit deutscher Unterstützung in Prizren eine zweite staatlich verankerte Universität ins Leben gerufen. Da die UP erst 1970 gegründet wurde, ist sie eine vergleichsweise junge Universität, die zudem unter den konfliktreichen Umständen der 1990er Jahre zu kämpfen hatte. Dies sind auch Gründe für das Tempus-Projekt, das der UP internationale Unterstützung bei der Verbesserung ihres Angebots und ihrer Infrastruktur leistet.

Der Studierendenservice LINK wurde 2006 auf Initiative der OMiK (OSCE's Mission in Kosovo) gegründet. In den Jahren 2006 und 2007 wurde der Service auf finanzieller und auf Managementebene von OMiK z.B. durch Zahlung der Gehälter und Fortbildung der Mitarbeiter unterstützt. Nachdem diese Unterstützung 2008 auslief, wurde LINK vollständig in die UP integriert. Zu diesem Zeitpunkt gab es neben dem Büro in Priština ebenfalls je eine Anlaufstelle in Prizren und Mitrovica, die allerdings im Lauf der letzten zwei Jahre im Rahmen personeller Veränderungen geschlossen wurden. Dr. Gerhart Rott wurde bereits 2006 als externer Experte eingeladen, um während der Aufbauphase des Beratungsservice Trainings für die Mitarbeiter von LINK durchzuführen. Da zu diesem Zeitpunkt bereits abzusehen war, dass mit Ablauf des OMiK-Projekts der Aufbau des LINK Service und seine Integration in die UP noch nicht abgeschlossen sein würden, wurde der Beratungsbereich in das Tempus-Projekt mit dem Titel „Fostering and Developing the Quality Culture at the University of Prishtina“ einbezogen. Die BUW wurde als Projektpartner eingeladen, sodass sie weiterhin zur Entwicklung der Beratungs- und Betreuungsstrukturen für Studierende an der UP beitragen konnte. Unterstützt und ausgebaut wurde dieses Vorhaben dadurch, dass die OSCE in den letzten Jahren generell ihre Bemühungen im Bereich Qualitätsentwicklung in der UP weiterentwickelt hatte.

Das Projekt zur Entwicklung der Qualitätskultur an der UP begann am 1. Januar 2009. Dr. Rott wurde Kontaktperson für das Projekt an der BUW. Nach seinem Eintritt in den Ruhestand übernahm Frau Prof. Dr. Heinke Röbbken, Professorin für Bildungsorganisation und Bildungsmanagement, die Rolle der Kontaktperson. Ihre Sachkenntnis innerhalb des Fachbereichs und ihre Beziehungen zur Wirtschaft machen sie zu einer Expertin im Bereich der Bildungsorganisation und Qualitätsentwicklung im Kontext regionaler Entwicklung. Dr. Rott ist auch weiterhin in dem Projekt aktiv; Prof. Röbbken und er betreuen im Auftrag der BUW gemeinsam die Aktivitäten, die in das Aufgabenfeld der BUW fallen.

5. Beitrag der Bergischen Universität Wuppertal

Hauptaufgabe der BUW im Projekt ist die Weiterentwicklung der Beratungs- und Betreuungsstrukturen für Studierende der UP; dieser Bereich ist Teil der Qualitätsentwicklung im Bereich Lehre und Lernen. Ziel ist der Ausbau der Informations- und Beratungsangebote, z.B. durch eine verbesserte Zusammenarbeit mit Fachbereichen und Arbeitgebern sowie durch das Sondieren neuer Angebote wie Beratung für Studierende mit Behinderungen. So sollen die Studierenden bei einem konstruktiven Umgang mit dem

schwierigen Arbeitsmarkt im Kosovo unterstützt werden, um so ihre gegenwärtigen und zukünftigen Beschäftigungschancen zu erhöhen. Grundlage hierfür ist es, die Kommunikation und Kooperation mit externen Akteuren und der akademischen Gemeinschaft im Kosovo auszubauen sowie die beruflichen Handlungskompetenzen der Studierenden auf allen Ebenen ihrer Ausbildung zu fördern. Das Ziel der UP, das studierendenzentrierte Studium und die Beschäftigungsfähigkeit ihrer Studierenden zu fördern, bildet einen wichtigen Ausgangspunkt für die Planung von Aktivitäten. Studienberatungsangebote können hier eine wichtige Rolle spielen. So wird das Career Development Centre beispielsweise einen „Student Support Day“ organisieren, um das Verständnis für die Notwendigkeit von Studienberatungsstrukturen innerhalb des Bologna-Prozesses zu vertiefen. Auch entwickelt das CDC in Zusammenarbeit mit der BUW und der UP Trainings für Studierende und Studieninteressierte zu verschiedenen Themen, so z.B. zur Studienwahl, zu transdisziplinären Fähigkeiten und anderen wichtigen Schlüsselkompetenzen, die dazu beitragen können, die Fähigkeiten von Studierenden hinsichtlich der Erwartungen des Arbeitsmarkts zu verbessern.

Des Weiteren unterstützt die BUW das CDC bei der Ausrichtung von Careers Fairs, der Durchführung eines runden Tisches zum Übergang von der Hochschule in den Beruf und bei der Organisation eines Tags der offenen Tür für Schüler und Lehrer. Darüber hinaus wird mit Hilfe der BUW ein Praktikumsnetzwerk aufgebaut und eine Alumni-Datenbank entwickelt. Gleichzeitig werden neue Bereiche für die Studienberatung wie z.B. die Beratung von Studierenden mit Behinderungen und chronischen Erkrankungen vorgestellt.

Ein besonders wichtiger Bestandteil des Projekts war die Organisation eines Studienbesuchs der CDC-Mitarbeiter und des Projektkoordinators in Deutschland, um sowohl die Zusammenarbeit innerhalb des Projekts als auch die Weiterentwicklung der Studienberatungsstrukturen an der UP zu stärken. Bei ihrem fünftägigen Besuch an der BUW im Mai 2010 erhielten die Mitarbeiter des CDC einen Einblick in die Art und Weise, wie diese Universität die Herausforderungen der Qualitätsentwicklung im Studium und die Verbesserung der Chancen ihrer Absolventen mit personenorientierter Beratung verknüpft. So wurde u.a. die Zusammenarbeit der Wissenschaftstransferstelle mit der IHK aus beiden Perspektiven heraus vermittelt, die Entrepreneurship- und Gründungsförderung, ein besonderes Leistungsprofil der BUW, vorgestellt sowie in die Ansätze des Graduiertenkollegs zur Unterstützung der Promovenden eingeführt. Der Prorektor für Studium und Lehre stellte den integrierten Ansatz der Qualitätsentwicklung an der BUW und insbesondere aktuelle Verbesserungen im Bologna-Prozess vor, die das studierendenzentrierte Studium in realistischer Weise fördern. Die ZSB und ihr Careers Service gaben Einblicke, mit welchen professionellen Verfahren und Ansätzen Beratung zu einem wichtigen Qualitätsmerkmal der Universität werden kann. Durch Besuche an anderen Universitäten in Nordrhein-Westfalen konnten auch Erfahrungen mit den Kollegen dieser Beratungsstellen ausgetauscht und Anregungen für die Arbeit an der UP gewonnen werden.

6. Chancen und Risiken bei der Umsetzung

Die UP als relativ junge Universität in einem herausfordernden Umfeld weiß, dass sie auch unter schwierigen Bedingungen bestrebt sein muss, den Anschluss an internationale Entwicklungen zu finden und auszubauen. Neben der Unterstützung durch die OSCE und direkt durch US-amerikanische, kanadische und europäische Institutionen im letzten Jahrzehnt stellt die aktive Teilnahme an der Entwicklung des Europäischen Hochschulraums eine wichtige Zielsetzung dar. Die Aufgabe, ein überzeugendes, den konkreten Voraussetzungen angepasstes, nachhaltiges Profil für diese große Universität aufzubauen, ist ein alle Universitätsangehörige verbindendes Interesse. In diesem Rahmen neue, zukunftsweisende Akzente zu setzen, bildet die Basis des Tempus-Projekts. Insofern sind die Bedingungen günstig für die Umsetzung eines „Konzepts der vernetzten Qualitätsentwicklung“ (Rott 2010a, S. 3), in dem die Verbesserung der Beratungsangebote in hochschulweite Qualitätsbemühungen für Lehre und Studium einzubinden sind, wobei der studierendenzentrierte Ansatz ein Leitmotiv bildet. Die UP knüpft somit unmittelbar an den entsprechenden Diskussionsstand im Europäischen Hochschulraum an (vgl. Surssock/Smidt 2010; Rott 2010b).

Auf der anderen Seite kann nicht übersehen werden, dass erhebliche Belastungen im Umfeld und auch innerhalb der UP das Erreichen der Projektziele gefährden. Hierzu gehören im Makrobereich noch immer instabile politische und rechtliche Rahmenbedingungen sowie im Mesobereich z.B. eine restriktive finanzielle Ausstattung, die sich u.a. in schwierigen Forschungsbedingungen und in niedrigen Gehaltszahlungen für die Lehrenden und besonders auch für das Beratungspersonal ausdrücken. Erschwerend sind aber auch im Meso- und Mikrobereich Kommunikationsmuster, die für eine zielorientierte Umsetzung von vereinbarten Arbeitsschritten nicht immer hilfreich sind. Abgesehen von Konfliktlinien, wie sie in Universitäten immer wieder vorzufinden sind (z.B. Konflikte zwischen Fakultäten und Hochschulleitung), sind kulturell und sozial gebundene Arbeitsstile, Interessen und Kommunikationsweisen zu berücksichtigen, wobei der formelle Rahmen der Leistungsvereinbarungen in den Tempus-Verträgen in förderlicher Weise einen wichtigen gemeinsamen Ankerpunkt bildet. Es ist hierbei die Aufgabe besonders der externen Partner, die konkreten Voraussetzungen achtsam aufzunehmen und von diesen Voraussetzungen aus Vorgehensweisen und Konzepte einzubringen, die eine motivierende Dynamik der Zielerreichung entfalten können.

7. Ausblick

Die Einbeziehung der Betreuung und Beratung ihrer Studierenden in die Entwicklung einer Qualitätsstrategie eröffnet der UP Zukunftsperspektiven, um nicht nur gegenwärtige Probleme zu lösen, sondern auch, um Beispielhaftes zumindest für den westlichen Balkan zu leisten. Aufbauend auf einer längeren Zusammenarbeit konnte der Beratungsbereich fest in der UP verankert werden. Das Projekt befindet sich gegenwärtig in einer Phase der projektbezogenen Vergewisserung der Zielsetzung mit dem Rektorat der UP, um so erforderliche Voraussetzungen zu schaffen, damit die

noch erheblichen offenen Umsetzungsaufgaben in 2011 wirkungsvoll zu nachhaltigen und zukunftsweisenden Ansätzen in dieser Universität führen.

Die bisher schon gemachten Erfahrungen zeigen hierbei das große Potential der Verbindung von Fragen der Qualitätssicherung, Organisationsentwicklung mit studierendenzentrierter Beratung zur Entfaltung einer zeitgemäßen Universitätskultur, eine Erfahrung, die für den nun sich vertiefenden Europäischen Hochschulraum bedeutsam ist.

Literaturverzeichnis

- Ahma, L./Ibrani, M. (2009): Developing a System of Quality Enhancement in a Post-Conflict University Environment – the Kosovo Experience. Heruntergeladen am 19.10.2010 von http://www.eua.be/typo3conf/ext/bzb_securelink/pushFile.php?cuid=3091&file=fileadmin/user_upload/files/QAForum_2009/la.3_-_Ahma_Ibrani_Raifi.pdf.
- Sursock, A./Smidt, H. (2010): Trends 2010: A decade of change in European Higher Education. Brüssel.

Rott, G. (2010a): Hochschulweite Qualitätsrahmen für Beratung. Heruntergeladen am 13.10.2010 von http://www.uni-heidelberg.de/md/studium/beratung/workshop_22_hochschulweiter_qualit_tsrahmen_beratung_rott_bericht.pdf.

Rott, G. (2010b): Development of Career Management Competence and the Contribution of Student Services. In: Froment, E. /Kohler, J./Purser, L./Wilson, L. (Ed.): Bologna Handbook – „Making Bologna Work“. Berlin, C 3.8-3, S. 1-22.

- Akad. Dir. a.D. Dr. Gerhart Rott, ehemaliger Direktor der Zentralen Studienberatung der Bergischen Universität Wuppertal, Auftragnehmer der BUW im Projekt, E-Mail: rott@uni-wuppertal.de
- Catharina Schultz, M.A., Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt
- Verena Henßen, Studentische Mitarbeiterin im Projekt

René Krempkow

Leistungsbewertung, Leistungsanreize und die Qualität der Hochschullehre Konzepte, Kriterien und ihre Akzeptanz



ISBN 3-937026-52-5, Bielefeld 2007,
297 Seiten, 39.00 Euro

Mehr als eineinhalb Jahrzehnte sind vergangen, seit das Thema Bewertung der Hochschulleistungen und dabei vor allem der „Qualität der Lehre“ in Deutschland auf die Tagesordnung gebracht wurde. Inzwischen wird eine stärker leistungsorientierte Finanzierung von Hochschulen und Fachbereichen auch im Bereich der Lehre immer stärker forciert. Bislang nur selten systematisch untersucht wurde aber, welche (auch nicht intendierten) Effekte Kopplungsmechanismen zwischen Leistungsbewertungen und Leistungsanreizen wie die Vergabe finanzieller Mittel für die Qualität der Lehre haben können. Für die (Mit-)Gestaltung sich abzeichnender Veränderungsprozesse dürfte es von großem Interesse sein, die zugrundeliegenden Konzepte, Kriterien und ihre Akzeptanz auch empirisch genauer zu untersuchen. Nach der von KMK-Präsident Zöllner angeregten Exzellenzinitiative Lehre und der vom Wissenschaftsrat angeregten Lehrprofessur sowie angesichts des in den kommenden Jahren zu erwartenden Erstsemesteransturms könnte das Thema sogar unerwartet politisch aktuell werden.

Im Einzelnen werden in dieser Untersuchung die stark auf quantitative Indikatoren (v.a. Hochschulstatistiken) bezogenen Konzepte zur Leistungsbewertung und zentrale Konzepte zur Qualitätsentwicklung bezüglich ihrer Stärken und Schwächen sowie Weiterentwicklungsmöglichkeiten diskutiert. Bei der Diskussion von Leistungsanreizen wird sich über den Hochschulbereich hinaus mit konkreten Erfahrungen in Wirtschaft und öffentlicher Verwaltung auseinandergesetzt – auch aus arbeitswissenschaftlicher und gewerkschaftlicher Sicht. Bei der Diskussion und Entwicklung von Kriterien und Indikatoren zur Erfassung von Qualität kann auf langjährige Erfahrungen und neuere Anwendungsbeispiele aus Projekten zur Hochschulberichterstattung mittels Hochschulstatistiken sowie Befragungen von Studierenden und Absolventen sowie Professoren und Mitarbeitern zurückgegriffen werden. Abschließend werden Möglichkeiten zur Einbeziehung von Qualitätskriterien in Leistungsbewertungen und zur Erhöhung der Akzeptanz skizziert, die zumindest einige der zu erwartenden nicht intendierten Effekte und Fehlanreizwirkungen vermeiden und damit zur Qualität der Lehre beitragen könnten.

Reihe Qualität - Evaluation - Akkreditierung

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Treffen des Herausgeberkreises der ZBS am 25.10.2010 in Berlin

Die Erschließung neuer Leserkreise und die Planung der thematischen Schwerpunkte der ZBS in den kommenden beiden Jahren standen im Mittelpunkt der Herausgeberberatung an der FU Berlin.

So sollen sich u.a. die Arbeit der Studentenwerke und der Studienbüros in den Fachbereichen stärker in der der Berichterstattung der ZBS widerspiegeln.

An Themenschwerpunkten für zukünftige Ausgaben der ZBS herrscht kein Mangel:

Z.B. sollen die Beratung zum Übergang vom Bachelor zum Master-Studium, die Promovierenden-Beratung,

die Lernberatung, die Beratung von nichttraditionellen Studierenden sowie die Beratung von Eltern im Kontext des Hochschulzugangs in den kommenden Jahren behandelt werden.

Im Abstand von jeweils rund zwei Jahren will die ZBS zukünftig zu einem Expertenforum einladen. Die erste Veranstaltung dieser Art ist für Anfang 2012 in Bremen geplant.

Ausgaben der ZBS, die älter als zwei Jahre sind, sollen bald vollständig als PDF-Datei im Netz verfügbar sein.



Der ZBS-Herausgeberkreis bei seinem Treffen an der FU Berlin. Von links nach rechts: Prof. Dr. Wolff-Dietrich Webler, Sylvia Schubert-Henning, Manfred Kaluza, Klaus Scholle, Dr. Helga Knigge-Illner, Dr. Sabine Bieber, Wilfried Schumann, Dr. Elke Middendorff, Franz Rudolf Menne

Anzeigenannahme für die „Zeitschrift für Beratung und Studium“

Die Anzeigenpreise: auf Anfrage beim Verlag

Format der Anzeige: JPEG- oder EPS-Format, mindestens 300dpi Auflösung, schwarz-weiß

Kontakt: UVW UniversitätsVerlagWebler, Der Fachverlag für Hochschulthemen, Bündler Straße 1-3 (Hofgebäude), 33613 Bielefeld, E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de

Hauptbeiträge der aktuellen Hefte Fo, HM, HSW, P-OE und QiW

Auf unserer Homepage www.universitaetsverlagwebler.de erhalten Sie Einblick in das Editorial und Inhaltsverzeichnis aller bisher erschienenen Ausgaben.

Fo

Forschung

Politik - Strategie - Management

Forschung 2+3/2010

Forschungsgespräche

Gespräch mit Jürgen Schlegel über die
Forschungspolitik seit der deutschen
Vereinigung

Forschungsentwicklung/-politik

Wilhelm Krull

Philanthropy in Support of Research
and Innovation

Christoph Mandl

Innovation and Research Programmes,
Time for Uncoupling: 13 Theses

Annette C. Hurst & Dietmar Wechsler

Wissenschaftsmanagement als
zentraler Innovationsfaktor:
Gestaltung vs. Verwaltung

Sven Lübbe & Britta Ebeling

Forschungsmanagement mit HISinOne

Wolff-Dietrich Webler

Neue Grundlagen für Berufungen in
Professorenämtern:

Das Forschungsportfolio
(und daneben das Lehrportfolio)

HSW

Das Hochschulwesen

Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik

HSW 6/2010

Einblicke in den Umgang mit Lehre,
Studium (und Nachwuchsförderung)
als Auftrag - Gegenwart und Zukunft

Love Letter to Higher Education

Johannes Burkhardt

Promotion erwünscht, um jeden Preis

Hochschulentwicklung/-politik

*Michael Kerres, Anke Hanft &
Uwe Wilkesmann*

Lifelong Learning an Hochschulen -
Neuausrichtung des Bildungsauftrages
von Hochschulen

Judith Ricken

Der Wettbewerb lehrreich:
Gemeinsam für gute Lehre

Andreas Hirschi

Career Services zur Steigerung von
Karriere-Ressourcen

Sabine Brendel

Gemeinsame und hochschulübergrei-
fende Steuerung eines Zentrums der
Hochschullehre:
(Wie) Ist das möglich?

Anregungen für die Praxis/
Erfahrungsberichte

*Uwe Schulze, Detlef Kanwischer &
Christoph Reudenbach*

Bologna – Gefahr oder Chance? Ein
Praxisbericht aus der geographischen
Hochschullehre zum kompetenzorien-
tierten Lernen mit Geoinformation

Rezension

Ruth Großmaß & Edith Püschel:
Beratung in der Praxis. Konzepte und
Fallbeispiele aus der Hochschulbera-
tung (Swantje Lahm)

HM

Hochschulmanagement

Zeitschrift für die Leitung, Entwicklung und Selbstverwaltung von
Hochschulen und Wissenschaftseinrichtungen

HM 4/2010

„Einfach reinschmeißen - Gute halten
das aus ...“ - Über die Integration
Neuberufener in die Hochschule

Organisations- und
Managementforschung

*Elke Wild, Fred Becker,
Ralph Stegmüller & Wögen Tadsen*

Die Personaleinführung von
Neuberufenen – systematische Be-
trachtungen zum
Human Resource Management
von Hochschulen

Martin Mehrrens

Die Neuen sind die Hoffnungsträger!
Das Fördern und Begleiten der
Neuberufenen ist ein wirkungsvoller
Beitrag zur Gestaltung des Wandels
in der Universität Bremen

Malte Schophaus

Coaching für Wissenschaftler/innen
Ein landesweiter Coach-Pool als
Modell für systematische
Personalentwicklung

Matthias Klumpp

Die neuen Akteure im Hochschulma-
nagement: Hochschulprofessionen

Anregungen für die
Praxis/Erfahrungsberichte

Ricarda Mletzko & Miriam Rauer

Gut ankommen und Fahrt aufnehmen

P-OE**Personal- und Organisationsentwicklung**

in Einrichtungen der Lehre und Forschung

Ein Forum für Führungskräfte, Moderatoren, Trainer, Programm-Organisatoren

POE 2+3/2010

Schweizer Zertifikatsprogramme zum Auf- und Ausbau der Lehrkompetenz

Personal- und Organisationsforschung

Christine Johannes & Tina Seidel
Professionelles Lernen von Anfängern in der Hochschullehre – Erwartungen und Vorstellungen über Hochschullehre im Rahmen des Projekts LehreLernen

Personal- und Organisationsentwicklung, -politik

Wolff-Dietrich Webler
Schweizer Zertifikatsprogramme zum Auf- und Ausbau der Lehrkompetenz - Teil I: Vergleichsrahmen

Vera Roth, René Schegg & Gerhild Tesak

Die Programme der Educational Staff Development Unit (ESDU) im Vizerektorat Lehre der Universität Basel

Silke Wehr

Weiterbildungsstudiengang Hochschullehre – „Certificate of Advanced Studies in Higher Education“ – der Universität Bern

Michel Comte

Hochschuldidaktisches Programm „Ouverture“ an der Universität Luzern

*Marc Horisberger &**Brigitta K. Pfäffli Tanner*

Das Qualifizierungsprogramm im Bereich Lehrkompetenz der Hochschule Luzern

Heinz Bachmann

Certificate of Advanced Studies in Hochschuldidaktik der Zürcher Fachhochschule

Peter Tremp

Geordnete Vielfalt – Das hochschuldidaktische Weiterbildungsangebot der Universität Zürich

Wolff-Dietrich Webler

Schweizer Zertifikatsprogramme zum Auf- und Ausbau der Lehrkompetenz Teil II: Ein Vergleich untereinander und mit deutschen Programmen

QiW**Qualität in der Wissenschaft**

Zeitschrift für Qualitätsentwicklung in Forschung, Studium und Administration

QiW 4/2010

Wie sich in den Geisteswissenschaften Qualitätskriterien für die Forschung entwickeln lassen

Forschung über Qualität in der Wissenschaft

Gabriel Schui & Günter Krampen
Möglichkeiten und Grenzen der Anwendung szientometrischer Indikatoren in Evaluationen sowie ihre Integration in ein allgemeines Modell der Wissenschaftsevaluierung

Sven E. Hug, Michael Ochsner & Hans-Dieter Daniel

Entwicklung von Qualitätskriterien für die Forschung in den Geisteswissenschaften - Eine Explorationsstudie in den Literaturwissenschaften und der Kunstgeschichte

Carole Probst, Benedetto Lepori & Diana Ingenhoff

Mehrdimensionale Profile von Forschungsgruppen: Ein Vorschlag für die Erhebung von Forschungsleistung in der Kommunikationswissenschaft

Qualitätsentwicklung/-politik

Dorothea Sturm

Qualitätsoffensive für die geisteswissenschaftliche Forschung an der Universität Wien – ein Praxisbericht

Rezension

Peter Tremp:

„Ausgezeichnete Lehre!": Lehrpreise an Universitäten. Erörterungen - Konzepte - Vergabepaxis (Tobina Brinker)

**Für weitere Informationen**

- zu unserem Zeitschriftenangebot,
- zum Abonnement einer Zeitschrift,
- zum Erwerb eines Einzelheftes,
- zum Erwerb eines anderen Verlagsproduktes,
- zur Einreichung eines Artikels,
- zu den Autorenhinweisen

oder sonstigen Fragen, besuchen Sie unsere Verlags-Homepage:

www.universitaetsverlagwebler.de

oder wenden Sie sich direkt an uns:

E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de

Telefon: 0521/ 923 610-12

Fax: 0521/ 923 610-22

Postanschrift:
 UniversitätsVerlagWebler
 Bündler Straße 1-3
 Hofgebäude
 33613 Bielefeld

Wolff-Dietrich Webler:

Zur Entstehung der Humboldtschen Universitätskonzeption Statik und Dynamik der Hochschulentwicklung in Deutschland- ein historisches Beispiel

Insbesondere für diejenigen, die genauer wissen wollen, was sich hinter der Formel „die Humboldtsche Universität“ verbirgt, bietet sich die Gelegenheit, wesentliche historische Ursprünge der eigenen beruflichen Identität in der Gegenwart kennen zu lernen.

Die Grundlagen der modernen deutschen Universität sind in einigem Detail nur Spezialisten bekannt. Im Alltagsverständnis der meisten Hochschulmitglieder wird die Humboldtsche Universitätskonzeption von 1809/10 (Schlagworte z.B.: „Einheit von Forschung und Lehre“, „Freiheit von Forschung und Lehre; Staat als Mäzen“, „Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden“) häufig mit der modernen deutschen Universität gleichgesetzt, ihre Entstehung einer genialen Idee zugeschrieben.

Die vorliegende Studie zeigt, unter welchen gesellschaftlichen und universitären Bedingungen sich einige zentrale Merkmale ihrer Konzeption schon lange vor 1800 entwickelt haben, die heute noch prägend sind. Dies wird anhand der akademischen Selbstverwaltung, der Lehrfreiheit und der Forschung vorgeführt. Die über 50 Jahre ältere, seit mindestens Mitte des 18. Jahrhunderts anhaltende Entwicklungsdynamik wird lebendig. Schließlich wird als Perspektive skizziert, was aus den Elementen der Gründungskonzeption der Berliner Universität im Laufe des 19. Jahrhunderts geworden ist.

Der Text (1986 das erste Mal erschienen) bietet eine gute Gelegenheit, sich mit den wenig bekannten Wurzeln der später vor allem Wilhelm von Humboldt zugeschriebenen Konzeption und ihren wesentlichen Merkmalen vertraut zu machen.

ISBN 3-937026-56-8, Bielefeld 2008,
30 Seiten, 9.95 Euro



Reihe: Beruf Hochschullehrer/in

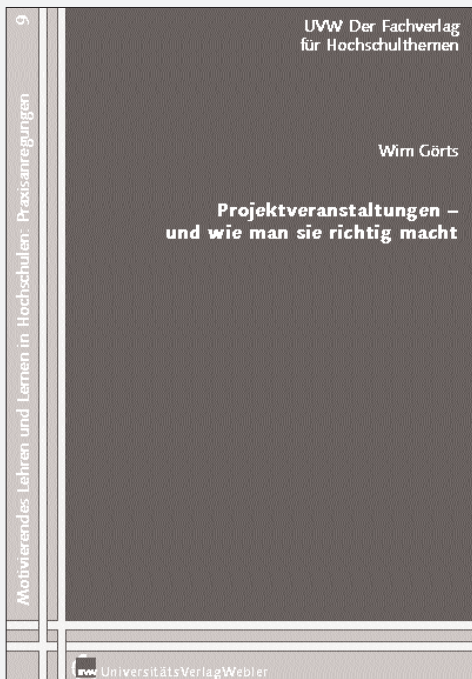
Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Wim Görts

Projektveranstaltungen – und wie man sie richtig macht

Wim Görts hat hier seinen bisherigen beiden Bänden zu Studienprojekten in diesem Verlag eine weitere Anleitung von Projekten hinzugefügt. Ein variationsreiches Spektrum von Beispielen ermutigt zu deren Durchführung. Das Buch bietet Lehrenden und Studierenden zahlreiche Anregungen in einem höchst befriedigenden Bereich ihrer Tätigkeit. Die Verstärkung des Praxisbezuges der Lehre bzw. der Handlungskompetenz bei Studierenden ist eine häufig erhobene Forderung. Projekte gehören - wenn sie gut gewählt sind - zu den praxisnächsten Studienformen. Mit ihrer ganzheitlichen Anlage kommen sie der großen Mehrheit der Studierenden, den holistischen Lernern, sehr entgegen. Die Realisierung von Projekten fördert Motivation, Lernen und Handlungsfähigkeit der Studierenden erheblich und vermittelt dadurch auch besondere Erfolgserlebnisse für die Lehrenden bei der Realisierung der einer Hochschule angemessenen, anspruchsvollen Lehrziele. Die Frage zum Studienabschluss, in welcher Veranstaltung Studierende am meisten über ihr Fach gelernt haben, wurde in der Vergangenheit häufig mit einem Projekt (z.B. einer Lehrforschung) beantwortet, viel seltener mit einer konventionellen Fachveranstaltung. Insofern sollten Studienprojekte gefördert werden, wo immer es geht. Die Didaktik der Anleitung von Projekten stellt eine „Königsdisziplin“ der Hochschuldidaktik dar. Projekte gehören zum anspruchsvollsten Bereich von Lehre und Studium. Nur eine begrenzte Zeit steht für einen offenen Erkenntnis- und Entwicklungsprozess zur Verfügung. Insofern ist auf die Wahl sowie den Zuschnitt des Themas und die Projektplanung besondere Sorgfalt zu verwenden. Auch soll es der Grundidee nach ein Projekt der Studierenden sein, bei dem die Lehrperson den Studierenden über die Schulter schaut. Die Organisationsfähigkeit und Selbstdisziplin der Studierenden sollen gerade im Projekt weiter entwickelt werden. Der vorliegende Band bietet auch hierzu zahlreiche Anregungen.

Reihe Motivierendes Lehren und Lernen
in Hochschulen: Praxisanregungen



ISBN 3-937026-60-6, Bielefeld 2009,
138 Seiten, 19.80 Euro

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22