

Markus Heibler

Qualitätssicherung durch Studiengangskoordination?!

1. Einleitung

Hochschulen befinden sich in einem Dilemma: einerseits werden ihnen mehr Gestaltungsmöglichkeiten zugesprochen, andererseits erhöhen sich aber auch die Ansprüche, Forderungen und Erwartungshaltungen aus der organisationalen Umwelt, die ihren Ausdruck finden in Kennziffern, Rankings, Vergleichsstudien, Wettbewerb oder auch Qualität(ssstandards).

Während Winter und Reil (2002, S. 7f.) die damit einhergehende Ambivalenz hervorheben, begrüßt Ziegele (2008) die Dezentralisierung, zumal „die Problemnähe, die Informationsvorsprünge und die Eigenverantwortung (und die damit verbundene Motivation) der dezentralen Entscheidungsträger (...) das Potenzial für flexibleres, effektiveres und effizienteres Handeln im Vergleich zur ministeriellen Intervention [schaffen]“ (S. 15). Er sieht hier allerdings ein deutliches Spannungsfeld, da „dem jedoch ein legitimes Interesse des Staates an steuernden Eingriffen [gegenüber steht]“ (ebenda). Diesen gegensätzlichen Positionen scheint lediglich dadurch zu begegnen zu sein, dass das bisherige Steuerungsmodell, das gemäß Ziegele (2008, S. 16f.) mit den Merkmalen Feinststeuerung, Ex-Ante-Steuerung sowie Inputorientierung beschrieben werden konnte, modifiziert wird.

Es sind Veränderungen in ihrer organisationalen Umwelt, die sich auf Hochschulen auswirken. Organisationstheoretisch ist dies nicht verwunderlich, zumal Organisationen stets in konkrete Kontexte eingebettet sind und mit ihrer Umwelt und den darin befindlichen (korporativen) Akteuren in stetiger Interaktion stehen. Gesellschaftliche Veränderungen können durchaus unterschiedlich bedingt/begründet sein. Vie-

les wird mit Globalisierung, Internationalisierung und zunehmender weltwirtschaftlicher Verflechtung in Verbindung gebracht. Bestimmte Entwicklungen schwappen sozusagen von einer Volkswirtschaft auf andere über. Im Bildungswesen lässt sich in diesem Zusammenhang das Ziel der Herausbildung eines gemeinsamen europäischen Bildungsraums nennen. Hierbei spielen Fragen nach Qualität und Standards eine wichtige Rolle. Auf der Ebene der akademischen Bildung sind es die Bologna-Reformen, die Veränderungen für die Bildungsinstitutionen mit sich bringen.

Die Herausbildung eines europäischen Bildungsraums verlangt Vergleichbarkeit der Bildungsabschlüsse, um auf diese Art und Weise auch Mobilität und Beschäftigungsfähigkeit zu ermöglichen. Standards sind daher von zentraler Bedeutung.

Diese auf den ersten Blick neu erscheinende Akzentuierung hat neben den Entwicklungen, die unter dem Schlagwort „Neue Governance-Strukturen/Steuerungsmodelle“ diskutiert werden, dazu geführt, dass an den Hochschulen entsprechendes akademisch ausgebildetes Personal eingestellt wurde. In der Literatur auch gerne als „Hochschulprofessionelle“ (z.B. Kehm u.a. 2012) bezeichnet. Kehm u.a. (2012) sehen hier eine Ausprägung von Professionalisierung im Hochschulwesen⁸. Nach Merkator und Schneijderberg (2012) bilden diese „keine homogene Gruppe, sondern leisten in verschiedenen Positionen, Funktionen und Tätigkeiten einen Beitrag zum Gelingen von Studium und Lehre.“ (S. 424). Dazu zählen neben oft als Stabsstellen formierte Referate für Qualitätsmanagement – um nur ein häufig angeführtes Beispiel zu nennen – auch sog. Studiengangskordinatorinnen bzw. -koodinatoren als einem mit Nickel (2012) neu entstandenem Berufsbild.

⁸ Gornall (1999, zit. nach Nickel 2011, S. 10) arbeitet mit dem Begriff der „new professionals“ und meint damit – so Nickel (ebenda) „Personen, deren Stellen zwar der Verwaltung zugeordnet sind, die aber nicht klassisch administrativen Tätigkeiten nachgehen. (...) Sie – so Nickel weiter – arbeiten an der Schnittstelle zwischen Verwaltung und Wissenschaft und benötigen daher entsprechende Mischqualifikationen. So muss beispielsweise ein Studiengangsmanger nicht nur wissen, wie Abläufe gestaltet und Formulare richtig ausgefüllt werden, sondern er muss auch wissen, wie Lehre funktioniert.“ (ebenda).

Der Beitrag der Studiengangskoordination zur Qualitätssicherung soll Betrachtungsgegenstand meines Beitrags sein. Dabei wird im Praxiskapitel – mit dem Bamberger Zentrum für Lehrerbildung – eine besondere Art der Studiengangskoordination vorgestellt und diskutiert.

Im Folgenden soll es zunächst um den Arbeitsort von Studiengangskoordinerenden – die Hochschulen – gehen. Ein Arbeitsumfeld, das eine Reihe von Besonderheiten mit sich bringt.

2. Hochschule – Organisation und Akteure

Bildhaft und vielleicht auch etwas dichotom dargestellt, treffen in einer Hochschule zwei Welten aufeinander: zum einen die Trias Forschung-Lehre-Wissenschaft, zum anderen die Hochschuladministration. Zwischen diesen beiden Teilbereichen lassen sich die Zentralen Einrichtungen verorten. Beispiele hierfür sind die Bibliothek, das Rechenzentrum, das Sprachenzentrum sowie – wenn es sich um eine lehrerbildende Hochschule handelt – das Zentrum für Lehrerbildung. Dies bleibt nicht ohne Reibungsverluste.

Organisationstheoretisch gibt es durchaus verschiedene Ansätze, sich einer Hochschule zu nähern. Viel zitiert ist etwa der „Loosely-coupled“-Ansatz von Weick (1976). Weick geht dabei von einer Ansammlung mehr oder weniger lose strukturierter Gruppen aus, die jeweils ihre eigenen Interessen verfolgen. Dabei kommt entscheidend hinzu, dass – vom Grundsatz her – diese Gruppen nicht interdependent, also wechselseitig aufeinander angewiesen sind. Eine Kooperation im betrieblichen Alltag findet kaum, in seltenen Fällen oder bei – in der jeweils eigenen Wahrnehmung – unbedeutenden Dingen statt. Meines Erachtens eng mit dem Ansatz von Weick verwandt ist die Annäherung, eine Hochschule – ausgehend von Henry Mintzberg – als sog. Expertenorganisation (siehe z.B. bei Pellert 1999; 2006 oder auch Pellert/Widmann 2008) zu betrachten. Im Zentrum eines solchen Organisationstyps stehen die Experten. Im Hochschulkontext bildet das wissenschaftliche Personal, allen voran die Professorinnen und Professoren, den Kreis dieser Experten.

Wird dieser Bereich der Hochschuladministration gegenüber gestellt, so ist bemerkenswert, dass jene aufbau- wie ablauforganisatorisch viel stärker hierarchisiert ist und das – wenn auch von einem Idealtypus

ausgehende – Bürokratieprinzip Max Webers zum Teil sehr deutlich durchscheint. Gerade diese unterschiedlichen Gesetzmäßigkeiten, Zielpluralitäten und Organisationsprinzipien dieser beiden doch maßgeblichen Säulen einer Hochschule sorgen für Reibungsverluste und Dysfunktionalitäten.

Die vorausgegangenen Ausführungen waren aus meiner Sicht deswegen wichtig und vor allem notwendig, um den Kontext und die Zusammenhänge, aber auch die Rahmenbedingungen für das Aktionsfeld von Studiengangskordinatorinnen und -koordinatoren aufzuzeigen. Wie bereits einleitend erwähnt, wurden in den letzten Jahren relativ viele⁹ Stellen in diesem Schnittstellen-Bereich geschaffen, sowohl im wissenschaftlichen als auch im administrativen Feld angesiedelt.

Nachfolgend soll im Praxiskapitel das Augenmerk auf eine insofern besondere Art von Studiengangskoordination gelegt werden, als dass in der Lehrerbildung die Studiengänge nicht nur fach- und insbesondere fakultätsübergreifend zu koordinieren sind. Eingeleitet wird dieser Abschnitt mit einigen grundlegenden Worten zu Lehrerbildungszentren in Deutschland.

3. Praxisbeispiel: Zentrum für Lehrerbildung

3.1 Grundlegendes

Wurde die Universität Paderborn vor 20 Jahren mit der Gründung eines Zentrums, das eigens für die Lehrerbildung zuständig ist, noch als Pionierin und Vorreiterin betrachtet, sind inzwischen aus bundesdeutscher Perspektive an nahezu allen lehrerbildenden Hochschulstandorten – in der Regel auf landesrechtlicher Grundlage – entsprechende Einrichtungen geschaffen worden.

⁹ Für manche Akteure zu viele, so etwa Mülke (2012, S. 76) oder Münch (2011), der vom „wachsenden Kontrollapparat mit neuen Verwaltungsstellen“ (S. 72) und dadurch „zunehmende Aufblähung der Management- und Kontrollakte“ (S. 73) spricht. Bemerkenswert ist hier, dass Mülke aus der Warte der Hochschuladministration spricht, Münch hingegen aus der Perspektive von Forschung und Lehre.

Auch eine von Merkator und Schneiderberg durchgeführte Befragung von Professorinnen und Professoren förderte zu Tage, dass ein Drittel der Befragten der Ansicht ist, dass es grundsätzlich „zu viele Hochschulprofessionelle gebe“ (2012, S. 437).

Wie bei vielen Maßnahmen im Rahmen der Organisationsentwicklung beobachtbar, gestaltet sich die Einrichtung eines solchen Zentrums für Lehrerbildung als Koordinationsstelle nicht immer problemlos, da damit natürlich auch um eine Neuverteilung von Aufgaben, Ressourcen und – vor allem auch – Kompetenzen einhergeht.

Um als Institution anerkannt zu werden, muss daher das Zentrum für Lehrerbildung versuchen, einen Mehrwert für alle beteiligten Statusgruppen zu schaffen. Es muss Koordinationsarbeit leisten, also das tun, was im Duden unter ‚koordinieren‘ zu finden ist: „aufeinander abstimmen, in ein Gefüge bringen“.

3.2 Qualitätssicherung im Bamberger Zentrum für Lehrerbildung

Das Bamberger Zentrum für Lehrerbildung (kurz: BAZL) ist qua Satzung eine Zentrale Einrichtung der Universität Bamberg. Gerichtet wurde das Zentrum kurz einer Änderung des BayHSchG Ende 2006/Anfang 2007.

Zur Erfüllung seiner Aufgaben wurde gemäß § 1 Absatz 2 Satz 1 neben den primär forschungsorientiert ausgerichteten Bereichen 2 („Schul-, Professions-, Unterrichtsforschung“) und 3 („Weiterentwicklung Schulpraktischer Studien“) auch der Bereich 1 „Organisationsentwicklung und Qualitätssicherung“ eingerichtet.



Zu den Aufgaben dieses Bereichs gehören in erster Linie

- die Koordinierung der Studiengänge sowie
- Serviceleistungen bei Beratung und Betreuung von Studierenden wie auch Studieninteressierten.

Zur Erfüllung dieser Aufgaben berät die Bereichsleitung in enger Abstimmung mit der Geschäftsführung die Fächer bei der Planung zur Einrichtung und bei der Weiterentwicklung von Studiengängen, die zu einem Lehramt qualifizieren. Besonderes Augenmerk wird dabei auf die Einhaltung der Vorgaben durch die Lehramtsprüfungsordnung I (kurz: LPO I), der Ländergemeinsamen Strukturvorgaben sowie der einschlägigen Satzungsbestimmungen der Universität Bamberg gelegt, aber auch auf die Studierbarkeit als wichtiges Qualitätskriterium (nicht nur bei der Akkreditierung) unter Einbeziehung der Regelstudienzeit bzw. der Einhaltung von Meldefristen für vorziehbare Teile des Ersten Staatsexamens. Zentral ist dabei auch die strukturelle Sicherung weitgehender Überschneidungsfreiheit von Lehrveranstaltungen.

Zur Sicherstellung der Konsistenz der Studienverlaufspläne sowie Modulbeschreibungen erfolgt im Bereich 1 des BAZL eigenständig die Pflege der Modulhandbücher aller Lehramtsstudiengänge. Dazu gehört auch die Prüfung der Einhaltung der formalen wie inhaltlichen (z.B. Kompetenzziele und Lerninhalte) Kriterien bei Moduländerungen bzw. -versionen als zentraler Beitrag der Qualitätssicherung. Die Ergebnisse werden in einem Prüfbericht zusammengefasst, der wiederum als Grundlage für die Genehmigung der Modulhandbücher durch den Prüfungsausschuss sowie die Leitung des Lehrerbildungszentrums dient.

Wird die Studien- und Prüfungsordnung zur Änderung beantragt – auch die Koordination eines solchen Vorgangs läuft über den Bereich 1 –, so hat sich inzwischen eingebürgert, dass der Bereichsleiter bei Bedarf von den jeweiligen Dekanaten in die Sitzung der Fakultätsräte als Berichterstatter eingeladen wird. Darüber hinaus sitzt in der Ständigen Kommission für Lehre und Studierende ein stimmberechtigter Vertreter des BAZL.

Wichtige Ansprechpersonen in den Fakultäten sind die sog. Fachkoordinatorinnen und -koordinatoren bzw. Studiengangsbeauftragten der einzelnen Fächer. Die Koordination eines Lehramtsstudiengangs umfasst an der Universität Bamberg somit drei Ebenen: Modulkoordination (dezentral), Fachkoordination (dezentral), Studiengangskoordination als Gesamtkoordination zentral im BAZL.

Mit den ca. 35 Fachkoordinatorinnen und -koordinatoren finden regelmäßige Treffen statt. Dabei kann es eher allgemein um eine Art Gedankenaustausch zu bestimmten Themen gehen, aber genauso gut auch gezielt um konkrete aktuelle Fragestellungen/Probleme. Ähnlich gelagerte Gesprächsrunden finden regelmäßig mit den verschiedenen Fachstudienberaterinnen und -beratern statt. Als festes Datum etabliert haben sich ferner regelmäßige Treffen mit der Zentralen Studienberatung, der Studierendenkanzlei sowie dem Prüfungsamt.

Des Weiteren stellt der Bereich 1 durch die Einweisung und Fortbildung der studentischen Tutorinnen und Tutoren bei den zu Beginn eines jeden Semesters stattfindenden Erstsemestereinführungstagen die Qua-

lität der Erstberatung von Studienanfängerinnen und -anfängern, gerade im Hinblick auf die Stundenplangestaltung, sicher. Neben dieser Einweisung findet nach den Erstsemestereinführungstagen jeweils eine Nachbereitung statt, indem über die Erfahrungen, Probleme und Beobachtungen aus den drei Tagen gesprochen wird und über mögliche Konsequenzen für die nächsten Einführungstage nachgedacht und sich ausgetauscht wird.

Was den zunehmend wichtiger werdenden Evaluationsbereich angeht, so wirkte das BAZL im Rahmen der sog. „Task-Force Evaluation“ durch die Entwicklung lehramtsspezifischer Items an der gesamtuniversitären Studierendenbefragung 2010 mit. Die Bereichsleistung nahm eine eigene Auswertung vor, die der Universitätsleitung in mehreren Etappen im Rahmen des BAZL-Jahresberichts vorgelegt wurde. Die Ergebnisse sind digital publiziert. In diesem Zusammenhang gilt es zu bemerken, dass einige Items Bestandteil nachfolgender Befragungen geworden sind.

Damit sind alle zentralen Aufgaben und Funktionen der Studiengangskoordination zur Sicherung von Qualität in Studium (und Lehre) im Bamberger Zentrum für Lehrerbildung vertreten bzw. werden erfüllt.

In diesem Zusammenhang sei abschließend erwähnt, dass das Zentrum selbst in einem fünfjährigen Turnus evaluiert wird. Diese regelmäßige Evaluationspflicht ist fester Bestand der Satzung des BAZL. Bisher hat das Zentrum zwei Evaluationen durchlaufen. Dabei wurde von der Gutachtergruppe insbesondere darauf geachtet, dass das Zentrum seinen in der Satzung verankerten Aufgaben zur Qualitätssicherung nachkommt.

Fazit

Meines Erachtens leistet die Studiengangskoordination einen wichtigen Beitrag zur Qualitätssicherung. Dies allein schon deswegen, weil Aufgaben, die bisher irgendwie, irgendwo und von irgendwem (idealerweise) übernommen und (ebenfalls idealerweise) erledigt wurden, nun in einer Stelle gebündelt werden. Freilich liegt nicht allein in der Bündelung der Aufgaben der Schlüssel zum Erfolg. Dadurch wird aber für meine Begriffe eine wichtige Voraussetzung geschaffen. Koordination setzt Kooperation

voraus. In diesem Zusammenhang möchte ich noch einmal die Definition von „koordinieren“ aus dem Duden ins Feld führen: „aufeinander abstimmen, in ein Gefüge bringen“. Das passiert im Rahmen einer gut funktionierenden Studiengangskoordination. Meine eigene Erfahrung in diesem Feld der letzten nahezu acht Jahre ruft mir immer wieder in Erinnerung, dass die Dinge keine Selbstläufer sind und doch auch eine ordentliche Portion an „Frustrationstoleranz“ von Nöten ist; gerade dann, wenn deutlich wird, dass die verschiedenen Statusgruppen ihr gesamtes Repertoire an Mikropolitik auspacken. Darüber hinaus ist meines Erachtens auch der Gesamtkontext zu betrachten, in den Studiengangskoordination und Qualitätssicherung eingebettet sind, wodurch natürlich auch ein gewisses Stützkorsett entsteht, dieses allerdings auch auf Wechselseitigkeit beruht. Zu denken ist dabei an Evaluationen, Audits und Akkreditierungen. Wie so oft, so sind auch hier die Dinge systemisch zu betrachten.

Literatur:

- Kehm, B.M. / Schomburg, H. / Teichler, U. (2012): Einleitung: Hochschulforschung – Rückblick auf ein Jahrzehnt. In: Kehm, B.M. / Schomburg, H. / Teichler, U. (Hrsg): Funktionswandel der Universitäten. Differenzierung, Relevanzgestaltung, Internationalisierung. Campus: Frankfurt am Main New York. S. 9-17.
- Merkator, N. / Schneijderberg, C. (2012): Hochschulprofessionen – Thematik und quantitative Bilanz. In: Kehm, B.M. / Schomburg, H. / Teichler, U. (Hrsg): Funktionswandel der Universitäten. Differenzierung, Relevanzgestaltung, Internationalisierung. Campus: Frankfurt am Main New York. S. 421-441.
- Müller, C. (2012): Die Rolle der Verwaltung bei der Einführung der gestuften Studiengänge. In: Beiträge zur Hochschulforschung. 34. Jahrgang, Heft 1. S. 66-77.
- Münch, R. (2011): Akademischer Kapitalismus. Über die politische Ökonomie der Hochschulreform. Suhrkamp: Frankfurt am Main
- Nickel, S. (2011): Qualitätsmanager/in in der Wissenschaft: Karriereweg oder Sackgasse? Deutschland im internationalen Vergleich. In: QiW Heft 1. S. 9-14.
- Nickel, S. (2012): Engere Kopplung zwischen Wissenschaft und Verwaltung und ihre Folgen für die Ausübung professioneller Rollen in Hochschulen. In: Wilkesmann, U. / Schmidt, C.J. (Hrsg): Hochschule als Organisation. Springer VS: Wiesbaden. S. 279-291.
- Pellert, A. (1999): Die Universität als Organisation. Die Kunst, Experten zu managen. Böhlau: Wien u.a.
- Pellert, A. (2006): Organisationsentwicklung. In: Pellert, A. (Hrsg): Einführung in das Hochschul- und Wissenschaftsmanagement. Ein Leitfaden für Theorie und Praxis. Lemmens: Bonn. S. 35-46.
- Pellert, A. / Widmann, A. (2008): Personalmanagement in Hochschule und Wissenschaft. Waxmann: Münster u.a.
- Weick, K.E. (1976): Educational Organisations as Loosely Coupled Systems. In: Administrative Science Quarterly 21. Pp. 1-19.
- Winter, M. / Reil, T. (2002): Auf dem Weg zu einem integralen Qualitätsmanagementsystem an deutschen Hochschulen. In: Reil, T. / Winter, M. (Hrsg): Qualitätsmanagement an Hochschulen: Theorie und Praxis. Bertelsmann: Bielefeld. S. 6-14.
- Ziegele, F. (2008): Budgetierung und Finanzierung in Hochschulen. Waxmann: Münster u.a.