

# Qualitätsmanagementsysteme an Universitäten und Fachhochschulen: Ein kritischer Überblick

Sigrun Nickel

Nachdem Qualitätssicherung in deutschen Hochschulen lange Zeit eher punktuell mit Hilfe einzelner Instrumente und Verfahren betrieben wurde, geht der Trend nun zu „Qualitätsmanagementsystemen“. Der Begriff ist noch sehr unscharf definiert und bietet daher eine Projektionsfläche für vielerlei Hoffnungen und Wünsche. Vor diesem Hintergrund bereitet der nachfolgende Artikel den derzeitigen Wissens- und Forschungsstand zu diesem Thema auf, definiert ein Grundmodell und leitet Erfolgsfaktoren für die praktische Umsetzung ab. Dabei werden neben der institutionellen Perspektive auch die politischen Rahmensetzungen mit Blick auf die Einführung der Systemakkreditierung beleuchtet. Es wird kritisch hinterfragt, inwiefern sich der Aufwand für Hochschulen lohnt, den Aufbau und Akkreditierung von Qualitätsmanagementsystemen mit sich bringen.

## 1 Einleitung

Hohe Qualität in Lehre und Forschung ist ein unumstrittenes Ziel. Hingegen ist nach wie vor offen, was genau unter Qualität zu verstehen ist und vor allem, wie sie zu messen ist. Einigkeit herrscht eigentlich nur darüber, dass Qualität ein mehrdimensionales Konstrukt ist (*Matul/Scharitzer 2002, S. 609*), welches jede Hochschule für sich individuell definieren und operationalisieren muss. Dabei gilt es externe Rahmenbedingungen und Anforderungen zu beachten, wie sie sich insbesondere durch die öffentliche Forschungsförderung und die im Zuge des Bologna-Prozesses definierten Standards für Bachelor- und Masterstudiengänge ergeben. Trotz ihrer Unbestimmtheit – oder vielleicht sogar deswegen – ist Qualität zum Leitparadigma des Hochschulmanagements avanciert: Möglichst überdurchschnittliche beziehungsweise exzellente Leistungen gelten inzwischen als *der* entscheidende Faktor für die Sicherung des mittelfristigen Organisationserfolgs von Universitäten und Fachhochschulen. Nicht nur der Umfang der finanziellen und personellen Ausstattung ist mehr denn je von Qualitätsnachweisen abhängig, sondern auch die institutionellen Entwicklungsmöglichkeiten werden stark durch sie bestimmt. So sehen sich beispielsweise die Universitäten, die in beiden Runden des Exzellenzwettbewerbs leer ausgingen, mit der

Tatsache konfrontiert, dass sie auf längere Sicht mit einer ungünstigen Position im nationalen und internationalen Wettbewerb leben müssen. Insgesamt wächst die Erkenntnis, dass die „Gleichheitsfiktion die Forschung und Lehre betreffend (...) offenbar an ihr Ende gekommen ist“ (Breitbach 2007, S. 739) und man deshalb „Differenzierungen funktionaler und/oder qualitativer Art“ (ebd.) im deutschen Hochschulbereich akzeptieren muss.

Vor dem Hintergrund dieser Entwicklung ist der aktuelle Trend zu Qualitätsmanagementsystemen (QM-Systemen) zu sehen. Universitäten und Fachhochschulen sind mehr denn je gefordert, eine institutionelle Qualitätssorge zu betreiben, um sich im Wettbewerb erfolgreich positionieren zu können. Folgerichtig hat es in den zurückliegenden 10 bis 15 Jahren eine Entwicklung von einer punktuellen, hauptsächlich Lehre und Forschung betreffenden Evaluation (vgl. z. B. Mittag et al. 2003 und Matthies/Simon 2008) hin zu einem alle Organisationsbereiche umfassenden Qualitätsmanagement gegeben. Ziel ist, die bislang meist getrennt voneinander laufenden Qualitätssicherungsverfahren enger zu verzahnen und zudem mit der strategischen Planung zu verkoppeln. Dadurch entstehen Steuerungssysteme, in denen zwei Handlungsfelder der Hochschulreform zusammenfließen: Hochschulmanagement und Qualitätsentwicklung.

Noch haben wenige Hochschulen mit dem Aufbau institutioneller QM-Systeme begonnen und viele Gestaltungsfragen sind offen. Die Erprobung verschiedener Ansätze ist allerdings soweit gediehen, dass sich erste verallgemeinernde Schlussfolgerungen und Lehren ziehen lassen. Dieser Aufsatz gibt auf Basis einer empirischen Untersuchung (Nickel 2007) einen Überblick über die bisherige Praxis im deutschen Hochschulbereich, leitet aus den gemachten Erfahrungen Leitlinien für ein hochschuladäquates QM-System ab und identifiziert Erfolgsfaktoren für das Betreiben von QM-Systemen in Universitäten und Fachhochschulen. Abschließend wird die Frage diskutiert, ob es sich für Hochschulen lohnt, den mit der Implementierung von QM-Systemen verbundenen Aufwand zu treiben.

Die im Februar 2008 vollzogene Einführung der „Systemakkreditierung“,<sup>1</sup> spielt in diesem Aufsatz eine nachgeordnete Rolle, weil es sich um ein externes Zertifizierungsverfahren und nicht um einen hochschulinternen QM-Ansatz handelt. Da aber damit zu rechnen

---

<sup>1</sup> Die KMK hat Mitte Dezember 2007 die Einführung der Akkreditierung von QM-Systemen für Lehre und Studium, kurz „Systemakkreditierung“ genannt, beschlossen (siehe KMK 2007a). Grundlage für deren Umsetzung sind ein Kriterienkatalog und Verfahrensregeln, welche der Akkreditierungsrat im Februar 2008 verabschiedet hat (Akkreditierungsrat 2008a und 2008b). Für einen Überblick über die hochschulpolitische Debatte um die Systemakkreditierung siehe Witte (2008); zur Kritik an der Systemakkreditierung vgl. Nickel (2006).

ist, dass die Kriterien der Systemakkreditierung künftig einen starken Einfluss auf das hochschulinterne QM haben werden, werden diese in die Betrachtung miteinbezogen.

## 2 Zentrale Qualitätsmanagement-Ansätze im deutschen Hochschulsektor

### 2.1 Systemakkreditierung

In der hochschulpolitischen Debatte werden unter dem Begriff „QM-System“ zum Teil sehr unterschiedliche Vorstellungen und Wünsche subsumiert. So hoffen beispielsweise die Kultusministerkonferenz (KMK) und die Hochschulrektorenkonferenz (HRK), dass die Autonomie der Hochschulen durch das Betreiben von zertifizierten QM-Systemen wächst, obwohl es für diese Annahme noch keine empirischen Belege gibt. Entsprechend beschloss das Ländergremium im Dezember 2007 die Einführung der Akkreditierung von QM-Systemen. Das geplante Begutachtungsverfahren beschränkt sich allerdings auf einen Ausschnitt des Leistungsspektrums von Hochschulen, Studium und Lehre.

Aus Sicht der KMK ist dies ein zukunftsweisender Schritt: *„Dies ist eine gute und weitreichende Entscheidung, mit der wir die Qualitätsentwicklung der Hochschulen in eigener Verantwortung stärken. Die Systemakkreditierung entwickelt für die deutschen Fachhochschulen und Universitäten die Qualitätssicherung weiter, indem die Hochschulen sich zur Einhaltung hoher Qualitätsstandards in Studium und Lehre verpflichten“* (KMK 2007b). Was mit „hohen Standards in Studium und Lehre“ gemeint ist, bleibt offen. In jedem Fall aber haben die „Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area“ (ENQA 2007), kurz „European Standards and Guidelines“ (ESG) genannt, bei der Entwicklung der Kriterien für die Systemakkreditierung eine zentrale Rolle gespielt. Die ESG enthalten zwar keine Standards für gute Lehre, doch sie benennen einen Katalog von qualitätssichernden Maßnahmen, zu deren Durchführung sich jede Hochschule laut Beschluss der europäischen Bildungsministerinnen und Bildungsminister im europäischen Hochschulraum verpflichten sollte (*London Communiqué 2007, S. 4*). Vor diesem Hintergrund ist vorgesehen, dass bei der Systemakkreditierung in Deutschland stets auch die Einhaltung der ESG geprüft wird (*Akkreditierungsrat 2008a, S. 3*). Was ein QM-System für Lehre und Studium darüber hinaus noch ausmacht, bleibt in den Vorgaben der KMK und des Akkreditierungsrats recht offen. Genannt werden als weitere Bausteine (*ebd., S. 2ff.*):

- Kontinuierliche Verfahren zur Überprüfung der Qualifikationsziele,
- Kontinuierliche Steuerung von Studium und Lehre,
- Berichtssystem und Datenerhebung,
- Klar definierte Zuständigkeiten,
- Dokumentation der qualitätssichernden Verfahren und Resultate.

Zudem scheint Konsens zu bestehen, dass das Management der Prozesse im Rahmen der Studiengangsentwicklung und -durchführung sowie im Zuge der qualitätssichernden Maßnahmen eine wichtige Rolle spielt (*ebd.*, S. 4). Im Vorfeld der Beschlussfassung der KMK zur Systemakkreditierung wurde ein zweijähriges Modellprojekt von der HRK gemeinsam mit einer Akkreditierungsagentur und vier Hochschulen durchgeführt, in dessen Mittelpunkt die „Prozessqualität“ stand (*HRK/ACQUIN 2007, siehe auch von Lojewski 2008 und Schmidt/Horstmeyer 2008 in diesem Heft*). Zentrales Element war die Dokumentation der von einer Hochschule in Lehre und Studium vorgesehenen Strukturen und Verfahren sowie deren Anwendung auf die vorhandenen Studienangebote (*ebd.*, S. 22).

Insgesamt bleibt festzuhalten, dass die Vorstellung der hochschulpolitischen Akteurinnen und Akteure von einem QM-System für Lehre und Studium noch unbestimmt ist und es daher weitgehend den Akkreditierungsagenturen überlassen bleibt, die notwendigen Konkretisierungen vorzunehmen. Insofern werden sich Hochschulen, die sich einer Systemakkreditierung unterziehen, mit den möglicherweise sehr unterschiedlichen Kriterien der Agenturen auseinandersetzen und dabei kritisch prüfen müssen, ob der jeweilige Ansatz zu ihnen passt und sich die Mühe für sie lohnt. Hinzu kommt, dass Voraussetzung für die Zulassung zur Systemakkreditierung der Nachweis einer bestimmten Anzahl erfolgreich durchgeführter Programmakkreditierungen ist<sup>2</sup> und sich Hochschulen – anders als ursprünglich erhofft – durch die Systemakkreditierung von der Programmakkreditierung nicht völlig befreien können. Schließlich besteht das Ziel der Systemakkreditierung (anders als institutionelle Evaluationsverfahren, *siehe Künzel 2008 in diesem Heft*) nicht darin, den Hochschulen zu helfen, ein internes QM-System für Lehre und Studium aufzubauen. Vielmehr setzt sie als externes Prüfverfahren ein bereits entwickeltes und erfolgreich implementiertes QM-System voraus, über das eine „Ja/Nein“-Entscheidung (akkreditiert/nicht akkreditiert) gefällt wird.

---

<sup>2</sup> Laut KMK-Beschluss vom 13. Dezember 2007 wird die Anzahl der vorausgesetzten akkreditierten Studiengänge wie folgt bemessen: „Pro angefangene 2.500 Studierende mindestens ein erfolgreich akkreditierter Studiengang, mindestens jedoch zwei Studiengänge (ein Bachelor-, ein Masterstudiengang); (...) Hochschulen mit lehramtsbezogenen Bachelor-/Master-Studiengängen können zur Systemakkreditierung zugelassen werden, wenn mindestens einer dieser Studiengänge nach Maßgabe des Beschlusses der Kultusministerkonferenz vom 02.06.2005 (...) erfolgreich akkreditiert wurde“ (KMK 2007a, S. 11).

## 2.2 Evaluations- und Managementsysteme

Hochschulen, die unabhängig von den aktuellen hochschulpolitischen Entwicklungen bereits vor einigen Jahren damit begonnen haben, ein umfassendes QM-System aufzubauen, verbinden damit sehr viel weiter reichende Ziele als das erfolgreiche Bestehen eines rein auf Studium und Lehre bezogenen Akkreditierungsverfahrens. Für Universitäten geht es oft um nicht mehr und nicht weniger als die „Absicherung des Exzellenzanspruchs“ (*Humboldt Universität zu Berlin 2002*) durch eine hohe Qualität in Forschung, Lehre, Management und Dienstleistung. Für Fachhochschulen geht es ganz pragmatisch darum, „*Bedingungen für eine hohe Leistungsfähigkeit zu schaffen*“ (*Janssen 2006, S. 36*), beispielsweise durch „*schnelle Verfahrensabläufe, um Leistungen schneller anbieten zu können und bei kürzeren Vorlaufzeiten flexibler zu sein*“ (*ebd.*). Gemeinsam ist diesen Hochschulen das Ziel, sich durch ein systematisches, strategisch ausgerichtetes QM möglichst gut im Wettbewerb um Finanzmittel, Personal und Studierende zu positionieren und damit ihre Handlungsfähigkeit als eigenständig agierende Organisation zu stärken (siehe *Petzoldt/Schorcht/Haaßengier 2008 in diesem Heft*).

Dass die Qualitätssicherung in Hochschulen möglichst in einem System aufeinander bezogener Handlungen erfolgen sollte, ist an für sich keine neue Erkenntnis: „*Inbesondere scheint es (das QM an Hochschulen, Anm. d. V.) mir ein ganzheitliches Modell zu sein, das im Einzelnen sicherlich noch weiter ausgefüllt werden muss*“ (*Müller-Böling 1995, S. 45*). Dennoch hat es längere Zeit gedauert, bis diese Erkenntnis die Praxis des Hochschul- und Wissenschaftsmanagements erreichte. Inzwischen gibt es einige Hochschulen in Deutschland, die sich auf den Weg gemacht haben, ein QM-System aufzubauen. Deren Hauptziel ist es, den Faktor „Qualität“ aufgrund seiner wachsenden strategischen Bedeutung für Hochschulen intensiver und wirkungsvoller als bisher in das Entscheidungs- und Handlungssystem zu integrieren.

So klein die Zahl derjenigen Hochschulen ist, die bereits versuchen, mit einem solchen QM-System zu arbeiten, so groß ist die Bandbreite der verwendeten Ansätze. Sie reicht von Konzepten, welche die „Institutionelle Evaluation“ in den Mittelpunkt stellen, über die Adaption von Modellen aus der Privatwirtschaft wie der Norm DIN EN ISO 9000 ff., dem Total Quality Management (TQM) inklusive seiner europäischen Variante European

Foundation for Quality Management (EFQM)<sup>3</sup> bis hin zu Mischformen aus allen drei Ansätzen.<sup>4</sup>

### 2.2.1 Institutionelle Evaluation: Zürcher und Mainzer Modell

Mit dem Begriff „Institutionelle Evaluation“ wird im deutschsprachigen Raum häufig das „Zürcher Modell“ verbunden.<sup>5</sup> An der Universität Zürich evaluiert eine zentrale Stelle, die von der Universitätsleitung unabhängig und direkt dem Universitätsrat unterstellt ist, in bestimmten Abständen alle Organisationseinheiten. Die Qualitätsuntersuchung erfolgt ganzheitlich, das heißt das Zusammenwirken von Forschung, Lehre, Nachwuchsförderung, Dienstleistungen, Führung und Verwaltung sowie Organisationsstrukturen wird daraufhin untersucht, inwiefern es dazu geeignet ist, in einer Fakultät, einem Institut oder einer anderen dezentralen Einrichtung eine hochwertige Gesamtleistung hervorzubringen. Ein weiterer, inzwischen weit über die Landesgrenzen bekannter Ansatz der institutionellen Evaluation ist das „Mainzer Modell“ (siehe auch Schmidt/Horstmeyer 2008, in diesem Heft). Der Verfahrensablauf an der Universität Mainz umfasst zwar die üblichen Stufen des Peer Review, unterscheidet sich aber ebenso wie das Zürcher Modell durch seine ganzheitliche Betrachtungsweise: *„Als zentrale Prämisse für die Evaluation hat sich im Verlauf der vergangenen Jahre herauskristallisiert, dass die zunächst selbst auferlegte Beschränkung auf den Gegenstand von Studium und Lehre für eine angemessene Abbildung der Leistungen eines Faches nicht ausreichend ist“* (Schmidt 2002, S. 162). Eine weitere Besonderheit des Mainzer Modells ist, dass dort derzeit versucht wird, den ganzheitlichen Ansatz der hochschulinternen Qualitätsentwicklung so zu gestalten, dass in ein bis zwei Jahren eine Akkreditierung des QM-Systems für Lehre und Studium vorgenommen werden kann.<sup>6</sup> Sowohl im Zürcher als auch im Mainzer Modell ist die Kopplung der praktizierten Evaluationsverfahren mit Instrumenten der strategischen Hochschulsteuerung wie z. B. Budget-

<sup>3</sup> Näheres unter [www.efqm.org](http://www.efqm.org) (Zugriff: 09.01.2008).

<sup>4</sup> Zahlen zur Anwendungshäufigkeit von TQM/EFQM und ISO liefert die Befragung der HRK zur Verbreitung von QM-Verfahren. Dabei zeigt sich ein deutlicher Unterschied zwischen Universitäten und Fachhochschulen. So gaben von 327 universitären Fakultäten bzw. Fachbereichen nur 23 an, solche Verfahren zu nutzen. Von 159 Fachbereichen aus dem Fachhochschulsektor wenden nach eigenen Angaben immerhin 40 TQM/EFQM oder ISO an (HRK 2007, S. 38 ff.).

<sup>5</sup> Nähere Informationen zum Zürcher Modell unter [www.evaluation.uzh.ch/index.html](http://www.evaluation.uzh.ch/index.html) (Zugriff: 09.01.2008).

<sup>6</sup> Für eine ausführliche Darstellung des Mainzer Modells sowie des dortigen Modellversuchs zur Systemakkreditierung siehe Nickel (2007a, S. 74 ff. und Schmidt/Horstmeyer 2008, in diesem Heft).

tierung umstritten. Genuine Aufgabe von Hochschulevaluation ist nach diesem Verständnis, primär den organisatorischen Wandel zu unterstützen (*Schmidt 2005, S. 11*).

### 2.2.2 Kopplung von Institutioneller Evaluation und strategischer Steuerung

Vereinzelte gibt es Hochschulen, die eine festere Kopplung zwischen Steuerung und Institutioneller Evaluation versuchen. Dazu gehört die Universität Duisburg-Essen, welche im Sommer 2005 eine interne Evaluationsagentur, das Zentrum für Hochschul- und Qualitätsentwicklung (ZfH), eingerichtet hat. Dessen Konzept sieht vor, dass jede Organisationseinheit, gleich ob zu Wissenschaft oder Verwaltung gehörig, alle fünf bis sechs Jahre ein Peer Review durchläuft (*Köster 2006, S. 3*). Zugleich führt das Rektorat der Universität Duisburg-Essen alle zwei Jahre Entwicklungsgespräche mit den dezentralen Einheiten und schließt auf dieser Basis Ziel- und Leistungsvereinbarungen mit ihnen ab. Deren Gegenstand sind nicht nur zwischen der zentralen und der dezentralen Universitätsebene abgestimmte strategische Zielsetzungen, sondern auch Schlussfolgerungen aus den Ergebnissen der institutionellen Evaluationsverfahren. Dadurch entstehen nach Auffassung der Akteurinnen und Akteure „zwei Regelkreise von Qualitätsentwicklung“ (*ebd.*), ein evaluativer und ein strategischer, die nur punktuell miteinander verknüpft, nicht aber systematisch miteinander verzahnt sind.

### 2.2.3 Total Quality Management/EFQM

TQM ist ein Ansatz, der die Qualitätsentwicklung unmittelbar mit der strategisch ausgerichteten Entwicklung von Organisationen verknüpft und dabei den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern eine entscheidende Rolle zuweist. Ohne deren Qualifikation und Motivation ist Qualität in einer Institution nicht herstellbar: „*Einbezogen sind alle Mitarbeiter, die in der Organisation permanent lernen und sie verbessern*“ (*Zollondz 2002, S. 261*). Das Ziel des TQM ist also, einen permanenten Lernprozess in Gang zu setzen und am Laufen zu halten, der im Ergebnis qualitativ hochwertige Leistungen hervorbringt. Das EFQM basiert auf denselben Grundprinzipien, folgt aber einer eigenen Methode. In deren Mittelpunkt steht ein Selbstbewertungsverfahren (*self assessment*), welches in regelmäßigen Abständen durch eine externe Qualitätsüberprüfung (*quality audit*) ergänzt wird. Die Selbstbewertung erfolgt in Form eines Punktesystems (*scoring system*), welches sich danach richtet, wie gut folgende Kriterien auf einer Skala von Null bis 100 Prozent erfüllt werden:

### Befähiger-Kriterien

1. Führung
2. Politik und Strategie
3. Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen
4. Partnerschaften und Ressourcen
5. Prozesse

### Ergebnis-Kriterien

6. Mitarbeiterbezogene Ergebnisse
7. Kundenbezogene Ergebnisse
8. Gesellschaftsbezogene Ergebnisse
9. Schlüsselergebnisse

Die Befähiger-Kriterien analysieren, was eine Organisation tut und wie sie vorgeht; die Ergebnis-Kriterien analysieren, was eine Organisation konkret produziert. Die Ergebnisse wiederum sind auf die Befähiger zurückzuführen. Die insgesamt neun Kriterien bilden einen rückgekoppelten Innovations- und Lernzusammenhang, der die Umwelt insbesondere über die Kriterien „Partnerschaften und Ressourcen“, „Kundenbezogene Ergebnisse“ und „Gesellschaftsbezogene Ergebnisse“ mit einbezieht. Die Kriterien stellen eine „Qualitätslandkarte“ dar, mit deren Hilfe eine Organisation sowohl ihre qualitätsrelevanten internen Bereiche als auch die relevanten Teile der Umwelt kontinuierlich in Beziehung setzen, beobachten und verbessern kann, um aufgrund der dadurch gewonnenen Informationen bestmögliche Leistungen (Exzellenz) hervorbringen zu können. Insgesamt ist das EFQM-Modell ein Führungssystem, das dem Top-Management die Hauptverantwortung für die Qualitätsherstellung zuweist.

#### 2.2.4 ISO 9000ff.

Die ISO 9000ff.-Norm gehört zu den weltweit bekanntesten Qualitätsstandards und enthält mittlerweile eine ganze Reihe von Detailregelungen für unterschiedliche Branchen, weshalb häufig von der „ISO 9000-Normenfamilie“ die Rede ist. Sie ist von der „International Organization for Standardization“ (ISO) 1987 erstmals veröffentlicht und seitdem mehrfach überarbeitet worden.<sup>7</sup> Die Normenserie wurde sowohl von europäischen als

<sup>7</sup> Vgl. die Homepage der ISO, [www.iso.org/iso/home.htm](http://www.iso.org/iso/home.htm) (Zugriff: 09.01.2008). Die bekanntesten ISO-Standards sind die für Qualitätsmanagement (9000ff.) und für Umweltmanagement (1400ff.).

auch von nationalen Normierungsinstituten<sup>8</sup> weitgehend übernommen, so dass sie eine umfassende Geltung besitzt. Die ISO normiert nicht etwa Produkt- bzw. Leistungsqualität von Organisationen, sondern legt fest, wie diese herzustellen ist. Zu diesem Zweck gibt sie ein QM-System vor. Folgerichtig stellen Organisationen durch eine Zertifizierung ihres QM-Systems nach ISO nicht die Qualität ihrer Produkte bzw. Leistungen, sondern zunächst einmal nur ihre Voraussetzungen und Fähigkeiten zur Erbringung hochwertiger Ergebnisse unter Beweis. Der Nachweis für die Qualität der Produkte bzw. Leistungen wird in der Regel durch den Erfolg der Organisation auf dem Markt beziehungsweise bei ihren Kunden und Kundinnen erbracht, welcher sich durch Daten in Managementinformationssystemen oder Geschäftsberichten belegen lässt. Vor diesem Hintergrund dient die Zertifizierung von QM-Systemen nach ISO 9000ff. in der Privatwirtschaft vor allem der proaktiven Vertrauensbildung zwischen Kooperationspartnern (vgl. *Zollondz 2002*, S. 246). Die Zertifizierung erfolgt durch eine externe Agentur. Zusätzlich führen geschulte Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen der Organisation in regelmäßigen Abständen interne Audits durch. Die Zertifizierung gilt für einen bestimmten Zeitraum. Danach ist eine Rezertifizierung nötig. Vom Ablauf her zeigt das Zulassungsverfahren nach ISO 9000ff. also starke Parallelen zu der im Hochschulbereich üblichen Programmakkreditierung.<sup>9</sup>

Die QM-Vorstellungen, welche der ISO-9000-Normenserie zugrunde liegen, haben sich mit den Jahren stark verändert. Lag das Hauptaugenmerk früher vor allem auf dem Verfassen von Handbüchern und einer akribischen Dokumentation der Einhaltung bestimmter Prozessabläufe, so hat sich die Grundphilosophie inzwischen in Richtung TQM/EFQM verschoben. Entsprechend gelten aktuell folgende acht QM-Grundprinzipien nach

---

<sup>8</sup> Die europäische Normierungsinstanz ist das CEN (*Comité Européen de Normalisation*), Homepage: [www.cen.eu/cenorm/homepage.htm](http://www.cen.eu/cenorm/homepage.htm). Auf nationaler Ebene agiert das Deutsche Institut für Normung, Homepage: [www.din.de/cmd?level=tpl-home&contextid=din](http://www.din.de/cmd?level=tpl-home&contextid=din) (Zugriff: 09.01.2008).

<sup>9</sup> Die Zertifizierung von Studiengängen durch Akkreditierungsverfahren zielt ebenfalls primär auf die Vertrauensbildung ab und zwar in erster Linie zwischen den europäischen Staaten, die sich im Rahmen des Bologna-Prozesses rückversichern wollen, ob sie die im europäischen Ausland erbrachten Studienleistungen anerkennen können. Die Studiengangsakkreditierung sieht derzeit nach der Erstzertifizierung eine Rezertifizierung nach einem zeitlichen Abstand sowie in der Zwischenzeit von den Hochschulen selbst organisierte Lehrevaluationen vor.

ISO,<sup>10</sup> die sich zu einem Qualitätskreislauf zusammenfügen, bei dem die Anforderungen und die Zufriedenheit der Kundinnen sowie der Kooperationspartner den hauptsächlichen Gradmesser für die Leistungsqualität darstellen:

- Kundenorientierung (*customer focus*),
- Führung (*leadership*),
- Beteiligung der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen (*involvement of employees*),
- Prozessmanagement (*process approach*),
- Denken und Handeln in Zusammenhängen (*system approach to management*),
- Kontinuierliche Verbesserung (*continual improvement*),
- Datenbasierte Entscheidungen (*factual approach to decision making*),
- Vertrauensvolle, für beide Seiten ertragreiche Beziehung mit Kooperationspartnern (*mutually beneficial supplier relationship*).

### 2.2.5 Anwendung von TQM/EFQM und ISO im Hochschulbereich

Während die „Institutionelle Evaluation“ ein QM-Ansatz ist, der originär im Hochschulbereich entwickelt wurde und daher eine sehr hohe Affinität zu wissenschaftlichen Traditionen und Arbeitsformen hat, stammen sowohl TQM/EFQM als auch die ISO-Normenserie aus dem Wirtschaftsbereich. Dementsprechend müssen die zuletzt genannten Ansätze an die Besonderheiten von Hochschulen angepasst werden (vgl. Scheytt 2005 und Schmid 2006). Dabei ergibt sich eine Reihe von Problemen wie die Übertragbarkeit des Kundenbegriffs, der Prozessnorm und des Qualitätscontrollings auf Hochschulen. Andererseits können diese Modelle gerade in dieser Hinsicht wertvolle Impulse liefern, so zum Beispiel zur zusammenhängenden Einschätzung der Ergebnisqualität der gesamten Hochschulorganisation durch die Vorgabe eines Ordnungs- und Selbstbeobachtungsmusters wie beim EFQM (Nickel 2007, S. 133) oder durch den Aufbau eines funktionierenden hochschulweiten Qualitätskreislaufs (ebd. S. 151) wie bei der ISO-Normenfamilie. Insgesamt lässt sich feststellen, dass an keiner Hochschule nur einer dieser drei Ansätze zum Tragen kommt. So führen Hochschulen, die ihr hochschulweites QM-System gemäß der EFQM- oder ISO-Philosophie betreiben, auch Evaluationsverfahren in Form von studentischer Veranstaltungskritik oder Peer Review durch und in Universitäten gibt es

<sup>10</sup> Die Grundprinzipien für ein QM-System nach ISO sind in den Normen 9000:2000 und 9001:2000 (allgemeine Grundlagen und Anforderungen an QM-Systeme) sowie ISO 9004:2000 („guidelines for performance improvements“) niedergelegt, vgl. [www.iso.org/iso/iso\\_catalogue/management\\_standards/iso\\_9000\\_iso\\_14000/qmp.htm](http://www.iso.org/iso/iso_catalogue/management_standards/iso_9000_iso_14000/qmp.htm) (Zugriff: 09.01.2008). Von zentraler Bedeutung ist die Norm 9001:2000, da diese die Anforderungen an ein QM-System definiert. Sie ist deshalb auch in der Regel die Referenz für die ISO-Zertifizierung.

mitunter einzelne Institute oder Fakultäten, die nach ISO zertifiziert sind. Auch kommen Universitätsverwaltungen mit dem ISO- oder EFQM-Instrumentarium zum Teil besser zurecht als mit Verfahren der Institutionellen Evaluation (*ebd.*, S. 68ff.).

### 3 Leitlinien für ein hochschuladäquates Qualitätsmanagementsystem

Das vorhergehende Kapitel hat gezeigt, dass es eine Reihe von systematischen QM-Ansätzen gibt, die im Hochschulbereich diskutiert werden, aber kein allgemein verbindliches Grundverständnis oder gar Grundmodell für ein hochschuladäquates QM-System. Das führt zu einer Reihe von Verständigungsproblemen und Dysfunktionalitäten. Bei näherer Betrachtung der unterschiedlichen Zugänge lassen sich jedoch Schnittmengen erkennen.

Die hochschulpolitische Perspektive neigt gegenwärtig zur Verengung auf den Bereich Studium und Lehre und setzt zudem große Hoffnungen auf die Akkreditierungsagenturen als Impulsgeber für die Entwicklung und Implementierung von QM-Systemen in den Hochschulen. Akkreditierungsagenturen werden demnach als „Change Agents“ betrachtet, die im Auftrag des Staates Veränderungsprozesse in den Hochschulen anregen und durch die Anwendung bestimmter Bewertungskriterien maßgeblich beeinflussen und das, obwohl sie auf einem „Akkreditierungsmarkt“ um Kunden kämpfende Einrichtungen mit wirtschaftlichem Interesse sind (*Kehm 2007*, S. 89).<sup>11</sup> Zugleich zeugen sowohl das schwierige Ringen der hochschulpolitischen Akteure um die Kriterien für die Systemakkreditierung als auch das Aussetzen des bereits gefassten Beschlusses des Akkreditierungsrates (2008) zu den Kriterien für die Systemakkreditierung durch die KMK im Dezember 2007<sup>12</sup> von der großen Unsicherheit, die nach wie vor herrscht. Dennoch schälen sich Gemeinsamkeiten heraus, bei denen ein übergreifender Trend besonders auffällt: In fast allen

<sup>11</sup> In jüngster Zeit ist vermehrt Kritik an einer politischen und rechtlichen Grauzone geübt worden, in der sich die Akkreditierung bewegt. Diese entsteht dadurch, dass die Akkreditierungsagenturen im deutschen Hochschulsystem faktisch eine politische Kontrollfunktion ausüben, obwohl sie rechtlich dazu nicht legitimiert sind: *„Das ist vor allem deshalb ein großes Problem, da hier so weitreichende Entscheidungen gefällt werden, bei denen die Hochschulen den Agenturen relativ schutzlos ausgeliefert sind. (...) Da die Agentur als Zulassungsinstanz eigentlich nur an die Stelle des Ministeriums gerückt ist, übernimmt sie die Aufgaben des Ministeriums, ohne aber die hochschulpolitische Verantwortung für die Entscheidung mit zu tragen. Umgesetzt werden indes u. a. staatliche Vorgaben (länderspezifische und KMK-Strukturvorgaben). Mit dieser „Deregulierung“ in Form einer Pseudo-Privatisierung stiehlt sich der Staat letztendlich aus der Verantwortung, erlaubt sich aber, weiterhin mit zu steuern ohne selbst zu kontrollieren (Winter 2008).*

<sup>12</sup> In der KMK-Sitzung am 13.12.2007 wurde der Beschluss des Akkreditierungsrates zu den Kriterien für die Systemakkreditierung suspendiert und der Akkreditierungsrat mit einer erneuten Beschlussfassung Ende Februar 2008 beauftragt (*vgl. Akkreditierungsrat 2008a und 2008b*).

Konzepten werden QM-Systeme als „Systeme der Steuerung“ definiert, zu deren Umsetzung Hochschulen ein breit gefächertes Set einzelner QM-Instrumente und -Verfahren verwenden und deren Wirksamkeit maßgeblich durch ein Prozessmanagement sichergestellt wird (Akkreditierungsrat 2008a, S. 2; KMK 2007b).

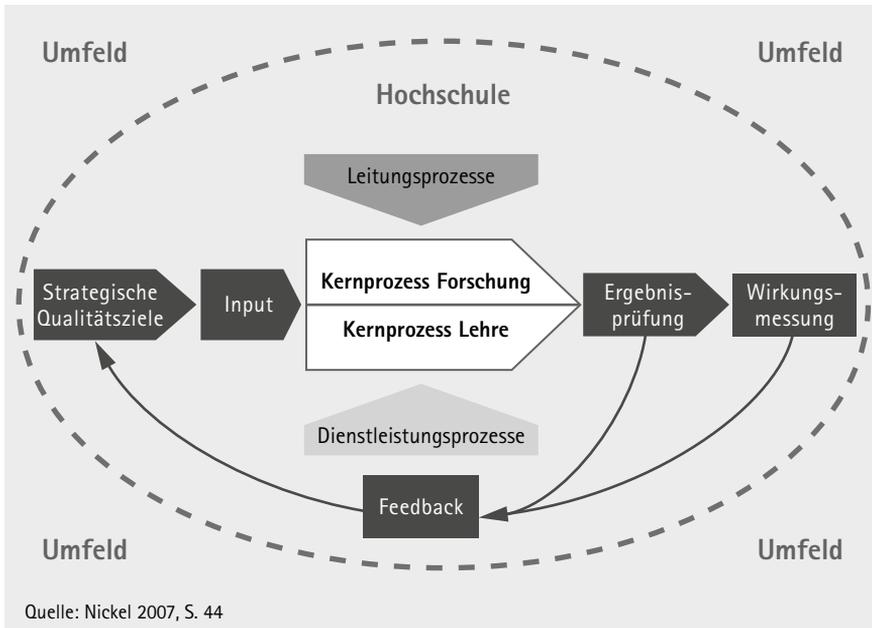
Die institutionelle Perspektive berücksichtigt bei der Entwicklung und Implementierung adäquater QM-Systeme ein sehr viel breiteres Spektrum von Leistungen der Hochschule, also nicht nur Lehre und Studium sondern auch Forschung, Dienstleistungen etc. und zielt vor allem darauf ab, selbst gesetzte Qualitätsziele zu erreichen. Hochschulen wollen damit ihren autonomen Handlungsspielraum sichern und erweitern. Analysiert man die drei im vorherigen Kapitel geschilderten zentralen QM-Ansätze, so zeigen sich vor allem zwei übergreifende Trends: Die ergebnisorientierte Betrachtung von Lehr- und Forschungsqualität im Zusammenhang mit den organisatorischen Rahmenbedingungen und die – mehr oder weniger starke – Kopplung der Qualitätsentwicklung an die strategische Steuerung einer Hochschule.

Es kristallisiert sich also ein gemeinsames Verständnis von QM-Systemen als Steuerungssysteme heraus. Dies entspricht auch der einschlägigen Literatur: *„Das Qualitätsmanagement umfasst die Führungsaufgaben, die die Festlegung und Umsetzung der Qualitätspolitik zum Ziel haben. Die hierfür notwendigen Tätigkeiten werden in der Regel in die Bereiche Qualitätsplanung, -lenkung, -sicherung, und -verbesserung unterteilt“* (Stockmann 2006, S. 24). Hauptziel von QM-Systemen ist demnach der strategische, d. h. mittel- und langfristige Erfolg einer Organisation durch qualitativ hochwertige Leistungen. Dazu braucht es eine klare Qualitätspolitik und -strategie inklusive operativer Ziele. Zudem müssen sowohl die organisationsinternen Voraussetzungen (Strukturen, Ausstattung, Finanzen etc.), Abläufe (Prozesse) und Ergebnisse als auch die externen Anforderungen aus dem relevanten Umfeld in das strategische Konzept eingehen. Dadurch soll ein „Frühwarnsystem“ entstehen, das zum rechtzeitigen Erkennen von Fehlentwicklungen und zur Umsetzung notwendiger Umsteuerungs- und Verbesserungsmaßnahmen führt. Dabei spielt das Prozessmanagement eine zentrale Rolle: Fehlentwicklungen sollen nicht erst bei der Ergebnisprüfung erkannt, sondern möglichst im Vorfeld vermieden werden. Dies geschieht durch die regelmäßige „Pflege“ der internen Abläufe, deren reibungsloses Funktionieren gemäß QM-Philosophie eine wesentliche Grundvoraussetzung für eine hohe Leistungsqualität der Organisation ist. QM-Systeme basieren – genau wie das Modell des Peer Review – auf einem Regelkreismodell: „Plan, Do, Check, Act“ (PDCA). Daher besitzen sie eine starke Nähe zur Organisations- und Personalentwicklung und integrieren die damit verbundenen Methoden (Pellert 2002). Das bedeutet vor allem, dass

sie partizipativ vorgehen und dem Personal eine Schlüsselposition in der Qualitätsentwicklung zuweisen. Ohne engagierte und motivierte Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen kann ein QM-System nicht funktionieren, genauso wenig wie ohne eine regelmäßige Beobachtung der Umfeldveränderungen. Qualitätsziele, Qualitätspolitik und Qualitätshandeln sind kein Selbstzweck, sondern sollen etwas bewirken. Dazu ist es unerlässlich, die Qualitätsansprüche relevanter Anspruchsgruppen zu kennen, diese im organisationsinternen Qualitätsmanagement ausreichend zu berücksichtigen und anschließend zu überprüfen, ob und wie die Ergebnisse im Umfeld ankommen.

Übertragen auf Hochschulen geht es darum, die Forschungs- und Lehrqualität als Ergebnis verschiedener, ineinandergreifender Aktivitäten der Hochschule zu verstehen, welche eines Managements bedürfen. Dazu gehören außer der Definition strategischer Qualitätsziele unter Einbeziehung externer Qualitätsansprüche auch die Gestaltung von Abläufen, die Überprüfung von Ergebnissen und möglichst auch deren Wirkungen bei den Stakeholdern sowie die Rückkopplung zwischen den Ergebnissen und Wirkungen mit den Qualitätszielen. Auf der Prozessebene stehen Forschung und Lehre im Mittelpunkt. Die Existenzberechtigung der Hochschule ist unmittelbar an die Qualität der dort erbrachten Leistungen geknüpft. Infolgedessen haben alle anderen Prozesse die Aufgabe, den erfolgreichen Ablauf der Kernprozesse zu unterstützen. Demnach haben sowohl die Leitungsprozesse innerhalb der Rektorate/Präsidien und Dekanate als auch die Dienstleistungen der Verwaltung eine Servicefunktion für Forschung und Lehre. Damit die Prozesse in allen vier Bereichen gut laufen können, bedarf es eines geeigneten Inputs. Dazu zählen qualitätsfördernde Entscheidungsstrukturen und Mechanismen zur Ressourcenverteilung sowie ein Personalmanagement, das gut qualifizierte Personen an die Hochschule holt, den Hochschulangehörigen darüber hinaus Angebote zu ihrer beruflichen Weiterentwicklung macht und damit insgesamt ein hohes Motivations- und Qualifikationsniveau sowohl in Wissenschaft, Verwaltung als auch auf Leitungsebene sicherstellt. Insgesamt ergibt sich aus diesen Überlegungen folgendes Grundmodell für hochschulweite QM-Systeme:

Abbildung 1: Basisfunktionen eines hochschulweiten QM-Systems



Hochschulen können dieses Modell wie eine Art Checkliste zur Analyse des Ist-Zustandes ihres QM-Systems benutzen, indem sie versuchen, eine zusammenhängende Darstellung folgender Punkte zu erreichen:

- Überblick über das QM-System
- Strategische Verankerung des QM
- Input
  - Entscheidungsstrukturen
  - Qualitätsbezogene Ressourcenverteilung
  - Personalmanagement und Personalentwicklung
- Durchführung des Prozessmanagements
  - Leitungsprozesse
  - Kernprozess Forschung
  - Kernprozess Lehre und Studium
  - Dienstleistungsprozesse
- Controlling von Ergebnissen und Wirkungen

In der empirischen Studie des CHE zu QM-Systemen im Hochschulbereich (Nickel 2007) wurde diese Checkliste auf jeweils drei Universitäten und drei Fachhochschulen angewandt: die Humboldt-Universität zu Berlin, die Johannes Gutenberg-Universität Mainz, die Freie Universität Berlin, die Fachhochschule Regensburg, die Fachhochschule Hannover und die Hochschule Fulda. Dabei stellte sich heraus, dass den meisten Beteiligten bereits der erste Punkt Schwierigkeiten bereitete. Dennoch fanden sie diese Methodik hilfreich, um Stärken und Schwächen des hochschuleigenen QM-Systems herauszufinden und Überlegungen zu dessen Weiterentwicklung anzustellen.

Das oben dargestellte Grundmodell für hochschulweite QM-Systeme ist angesichts der hohen Komplexität und ausgeprägten Dezentralität von Hochschulen relativ komprimiert. Die Fallstudien der CHE-Untersuchung haben jedoch gezeigt, dass diese Form der Verdichtung nötig ist, um eine Systemsicht zu ermöglichen. Ein weiterer Eindruck, der entstehen könnte, ist, dass mit dem Grundmodell den Hochschulen ein starres Korsett übergestülpt werden soll, welches für die unterschiedlichen Profile und Eigenheiten der Fächer, Arbeitsbereiche und Tätigkeiten einzelner Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler keinen Raum mehr lässt. Das ist nicht der Fall. Im Gegenteil, in der Studie wird immer wieder deutlich, dass QM-Systeme nur funktionieren, wenn eine Balance zwischen zentralen Organisationsinteressen und dezentralen fächerspezifischen Lehr- und Forschungsprofilen gefunden wird. Das bedeutet, dass vor allem auch eine Balance zwischen System- und Personensicht auf Qualität gefunden werden muss. Ein hochschulweites QM-System ist nur so gut wie die Personen, die mit und in ihm arbeiten. Eine wesentliche erfolgskritische Rolle spielt in diesem Kontext nach wie vor das akademische Personal einer Hochschule, da es – wie kaum eine andere Gruppe innerhalb der Hochschulen – Verantwortung für die Herstellung einer hohen Lehr- und Forschungsqualität trägt (ebd., S. 176ff.). Den QM-Bausteinen Personalmanagement (insbesondere Berufungen) und Personalentwicklung kommt deshalb gerade in diesem Bereich ein hoher Stellenwert zu.

#### 4 Erfolgsfaktoren

Analysiert man die derzeit vorliegenden Praxisbeispiele,<sup>13</sup> so kristallisieren sich bislang keine Standards für QM-Systeme im deutschen Hochschulsektor heraus. Vielmehr wird deutlich, dass sich die Institutionen noch in einer intensiven Experimentierphase befinden.

<sup>13</sup> Vgl. hierzu die Tagungspräsentationen des CHE-Forums „Strategische QM-Systeme in Hochschulen“ unter [www.che-concept.de/cms/?getObject=5&getName=News+vom+21.09.2007&getNewsID=722&getCB=212&getLang=de](http://www.che-concept.de/cms/?getObject=5&getName=News+vom+21.09.2007&getNewsID=722&getCB=212&getLang=de), (Zugriff: 15.01.2008) sowie zum Workshop des IHF „Qualitätssicherung und Akkreditierung“ unter [www.ihf.bayern.de/?Veranstaltungen](http://www.ihf.bayern.de/?Veranstaltungen) (Zugriff: 15.01.2008).

Je nach Hochschultyp und fachlicher Schwerpunktsetzung ergeben sich individuelle Notwendigkeiten und Zugänge, welche in langwieriger Feinarbeit auf die jeweilige Organisation zugeschnitten und ständig weiterentwickelt werden müssen. Bei aller Heterogenität lassen sich dennoch folgende zentrale Erfolgsfaktoren feststellen (Nickel 2007, S. 200 ff.).

#### 4.1 Strategische Verankerung

Die Kopplung von Strategie und QM wird von der überwiegenden Zahl der Hochschulen als Fundament für kontinuierliche Qualitätsverbesserungen gesehen. Allerdings unterscheidet sich die Art und Weise, wie die beiden Bereiche miteinander verbunden werden, äußerst stark zwischen den Hochschularten. Während insbesondere Fachhochschulen häufiger auf ein kennzahlenbasiertes, IT-gestütztes Prozessmanagement zur effizienten Erreichung strategischer QM-Ziele setzen, herrscht in Universitäten eine eher lose Kopplung von Evaluation und strategischem Management mit Hilfe von Zielvereinbarungen vor.

#### 4.2 Verantwortung der Führungskräfte

QM-Systeme setzen sowohl adäquate Leitungsstrukturen als auch Leitungskompetenz bei den Verantwortungsträgern und -trägerinnen voraus. Das betrifft zum einen die Rektorate/Präsidien. Ein QM-System, welches alle Organisationsbereiche einer Hochschule umfasst, muss von der Organisationsspitze aus betrieben werden. Nur diese kann die Gesamtinteressen der Organisation im Blick haben und vertreten. Ein QM-Beauftragter/eine QM-Beauftragte oder eine Stabsstelle besitzen nicht die nötige Durchsetzungskraft. Zur Verantwortung der Hochschulleitungen gehört es auch, ihr eigenes Management-handeln regelmäßig auf seine Qualität hin zu prüfen.

Dieses Prinzip gilt auch für die Dekaninnen und Dekane, welche das QM-System in die Fakultäten/Fachbereiche hineinragen und umsetzen müssen. Diese Leitungsebene ist allerdings häufig noch zu wenig professionalisiert, um dieser Funktion gerecht werden zu können (Nickel 2007b, S. 271 ff.).

#### 4.3 Kooperation aller Hochschulebenen

Der ganzheitliche Ansatz von QM-Systemen erfordert eine enge Kooperation und Abstimmung zwischen den in Forschung und Lehre tätigen Personen, den Führungskräften und der Administration. Das ist nicht immer einfach angesichts der zum Teil sehr unter-

schiedlichen Funktionslogiken und Arbeitsweisen dieser Teilbereiche (Nickel 2007b, S. 88 ff.). Vor diesem Hintergrund kann es sinnvoll sein, das QM der Teilbereiche getrennt zu betreiben, um den spezifischen Gegebenheiten besser gerecht zu werden und das übergreifende QM auf die erfolgskritischen Prozesse, wie zum Beispiel die Zusammenarbeit zwischen Administration und Lehrkörper bei Prüfungen, zu konzentrieren. Zusammengehalten wird das QM-System durch die strategische Qualitätsplanung, deren Ziele handlungsleitend für alle Hochschulmitglieder sein sollten. Als hilfreich für das angesichts der ausgeprägten Dezentralität von Hochschulen dringend notwendige Schnittstellenmanagement haben sich regelmäßige gemeinsame Sitzungen von Mitgliedern der Rektorate/Präsidien und Dekanate erwiesen. Darüber hinaus sollte ein Qualitätszirkel eingerichtet werden, in dem sich die Qualitätsverantwortlichen aller Bereiche in ihrer Alltagsarbeit abstimmen und Entscheidungen für die Führungskräfte vorbereiten.

#### 4.4 Instrumentarium fächerspezifisch anpassen

Für die CHE-Studie wurden unter anderem auch 2400 Universitäts- und Fachhochschulprofessoren und -professorinnen aus 15 Fachrichtungen zu Anwendungshäufigkeit und Akzeptanz gängiger QM-Instrumente und -Verfahren der Qualitätssicherung<sup>14</sup> befragt (Nickel 2007, S. 176 ff.). Dabei zeigten sich fachspezifische Unterschiede. Von den untersuchten Fächergruppen<sup>15</sup> sind die Sprach- und Kulturwissenschaften diejenigen, in denen die QM-Instrumente durchschnittlich nicht nur die geringste Anwendungshäufigkeit aufweisen, auch die Einschätzung der Nützlichkeit fällt im Mittel geringer aus. Sprach- und Kulturwissenschaftler und -wissenschaftlerinnen stehen dem QM-Instrumentarium also ablehnender gegenüber als Professoren und Professorinnen anderer Fachkulturen. Zugleich zeigt das Befragungsergebnis, dass sich das Bild unter Umständen ändern ließe, wenn die Funktionsweisen des QM-Instrumentariums stärker auf die Bedürfnisse und Anforderungen der Sprach- und Kulturwissenschaftler und -wissenschaftlerinnen zugeschnitten würden.

<sup>14</sup> Gefragt wurde nach folgenden Instrumenten und Verfahren der Qualitätssicherung: Peer Review, Benchmarking, Lehrveranstaltungsbewertung durch Studierende, Absolventen- und Abbrecheranalysen, finanzielle Anreize, Zielvereinbarungen, Preise, Kennzahlen.

<sup>15</sup> Die 15 Fächer wurden in vier Fächergruppen zusammengefasst: Sprach- und Kulturwissenschaften, Humanwissenschaften, Architektur, Ingenieurwissenschaften.

So lässt sich beispielsweise in der Detailanalyse des Instruments Benchmarking<sup>16</sup> feststellen, dass nur 32 Prozent der befragten Professoren und Professorinnen aus den Kultur- und Geisteswissenschaften mit diesem Verfahren in Berührung kommen. Dennoch finden 56 Prozent dieses Instrument nützlich. Das bedeutet, dass Benchmarking dort, wo es zur Anwendung kommt, immerhin von über der Hälfte der Befragten als hilfreich empfunden wird. Daraus lassen sich zwei Schlüsse ziehen: Zum einen sollte das Verfahren gegebenenfalls auch in den Sprach- und Kulturwissenschaften häufiger eingesetzt werden. Zum anderen sollte gefragt werden, wie das Instrument ausgestaltet sein müsste, damit sein Nutzen für Professoren und Professorinnen dieser Fächergruppe weiter erhöht werden kann. Dies ist vor allem auch vor dem Hintergrund wichtig, dass in den anderen Fächergruppen die Nützlichkeits einschätzungen für Benchmarking sämtlich über 70 Prozent liegen, was im Umkehrschluss bedeuten könnte, dass Benchmarking-Verfahren in ihrer derzeitigen Konzeption den Bedürfnissen der Professoren und Professorinnen aus der Architektur sowie den Human- und Ingenieurwissenschaften (dies waren die anderen untersuchten Fächergruppen, siehe Fußnote 15) stärker entgegenkommen.

Ein ähnliches Bild wie beim Benchmarking ergibt sich auch bezogen auf die meisten anderen in der Befragung genannten QM-Instrumente. Für das Betreiben von QM-Systemen lässt sich die Konsequenz ziehen, dass es zwar sinnvoll ist, für die gesamte Hochschule ein Set von QM-Verfahren festzulegen, dieses aber fächerspezifisch variiert und modifiziert werden sollte. Das kann unter Umständen auch bedeuten, dass manche Instrumente in bestimmten Fächern wegfallen, wenn sie dort keinen Nutzen stiften.

#### 4.5 Schließung des institutionellen Qualitätsregelkreises

Keine der deutschen Hochschulen, die ein QM-System anwenden, weist einen geschlossenen Qualitätskreislauf auf, der die ganze Institution umfasst. Ein systematischer Abgleich zwischen der Qualität der Ergebnisse in Lehre und Forschung und den strategischen Qualitätszielen der Hochschulen findet in den seltensten Fällen statt. Selbst Hochschulen, die beim Aufbau hochschulweiter Rückkopplungs- und Lernschleifen schon sehr weit gekommen sind, haben bislang nicht alle Organisationsbereiche integrieren können. Hier muss noch viel Arbeit investiert werden und zwar sowohl in die Entwicklung tragfähiger strategischer Qualitätsziele als auch in die Überprüfung der Ergebnisqualität. Lücken bestehen vor allem bei der konsequenten Einbindung von Qualitätsansprüchen aus dem

---

<sup>16</sup> Benchmarking wurde im CHE-Fragebogen definiert als „Vergleich mit Lehr- und Forschungsleistungen von Fakultäten/Fachbereichen derselben Fachrichtung anderer Hochschulen“.

Umfeld in die Strategiebildung, der Formulierung aussagekräftiger Indikatoren sowie bei adäquaten Verfahren der Qualitätsmessung und finanziellen Anreizen.

Insgesamt ist das Qualitätscontrolling die größte „Baustelle“ innerhalb der existierenden QM-Systeme. Was fehlt, ist eine klare, allgemeingültige Begriffsdefinition. Das zeigt sich schon allein daran, dass Qualitätscontrolling oft mit Evaluation gleich gesetzt wird, obwohl im Selbstverständnis vieler Evaluationsstellen im Hochschulbereich zwischen beiden Bereichen erhebliche methodische Unterschiede bestehen. Während Evaluation der diskursiven Selbstreflexion dient, wird Controlling gleichgesetzt mit einer indikatorengestützten Mittelzuweisung. Vor diesem Hintergrund besteht eine der wesentlichen Herausforderungen im Kontext der Weiterentwicklung von QM-Systemen darin, das Verhältnis von Controlling und Evaluation mit Blick auf ihre Steuerungswirkungen neu auszutarieren.

#### 4.6 Partizipation

Ein zentraler Grundgedanke von QM-Systemen ist, Wissen in den Institutionen über sich selbst aufzubauen, daraus Konsequenzen zu ziehen und mit Hilfe dieser Wissensbasis die Weiterentwicklung der Organisation insgesamt voranzutreiben. *„Wenn der Kern von Intelligenz Lernfähigkeit ist, dann setzt organisationale Intelligenz voraus, dass Organisationen als Organisationen, als soziales System lernen. Es genügt also nicht, dass nur Personen als Mitglieder von Organisationen lernen“* (Willke 2006, S. 126). Ausdruck dieses „Organisationslernens“ ist die in der obigen Grafik dargestellte Zirkularität von QM-Systemen. Dennoch spielt – wie schon mehrfach betont – die Einbindung der Hochschulmitglieder eine wichtige Rolle. Auch wenn Partizipationsprozesse zeit- und arbeitsintensiv sind (vgl. Nickel 2007b), ist die Beteiligungsorientierung ein integraler Bestandteil des QM und deren Nachteile werden bewusst in Kauf genommen. Der Partizipationsgewinn wird höher eingeschätzt als die dadurch entstehenden Effizienzverluste. Deshalb müssen Leitungskräfte in Hochschulen mit der Tatsache umgehen können, dass auch im Rahmen von QM immer mit einer gewissen Schwerfälligkeit von Entscheidungsprozessen zu rechnen ist, weil relevante Informationen vermittelt, Meinungen ausgetauscht und gegebenenfalls unterschiedliche Auffassungen in einen zufrieden stellenden Kompromiss überführt werden müssen. Ein „Durchregieren“ ist aufgrund der speziellen Arbeitsweisen in Forschung und Lehre weder sinnvoll noch möglich. Um gemeinsame Planungs- und Entscheidungsprozesse dennoch nicht ausufern zu lassen, bedarf es klarer und akzeptierter Verfahrensregeln in Form von QM-Handbüchern. Darüber hinaus dienen QM-Handbücher als Wissensspeicher für neue Hochschulmitglieder.

## 5 Schlussbetrachtung: Lohnt der Aufwand?

Sämtliche Erfahrungen und Analysen zeigen, dass der Aufbau von QM-Systemen in Hochschulen mehrere Jahre in Anspruch nimmt und erhebliche finanzielle und personelle Ressourcen bindet (Nickel 2007, S. 206). Der Aufwand lohnt sich dann, wenn QM-Systeme als ganzheitliches, strategisches Konzept und nicht nur als Teilfunktion des Hochschulmanagements realisiert werden. In dieser Weise angewandt führen QM-Systeme zur gewünschten Systematisierung und strategischen Ausrichtung der QM-Aktivitäten und in Folge dessen auch zu mehr Übersichtlichkeit und schlankeren Verfahren. Allerdings kann die Entwicklung und Implementierung solcher Systeme nur dann gelingen, wenn die Leitungskräfte das QM zu ihrer Sache machen und die Idee in die Hochschule hinein vermitteln können. Was die Aufbauarbeit an QM-Systemen besonders anspruchsvoll macht ist die Tatsache, dass diese in das laufende Tagesgeschäft integriert werden müssen und ständig auf interne Probleme und neue externe Anforderungen, insbesondere von hochschulpolitischer Seite, reagieren müssen. Standards für QM-Systeme haben sich noch nicht herausgebildet, doch immerhin liegen inzwischen erste Erfahrungen vor, aus denen andere Hochschulen für ihre Praxis lernen können.

Alles in allem empfiehlt sich ein realistischer Umgang bei der Entwicklung und Implementierung von QM-Systemen in Hochschulen, das heißt bei der Wahl des Vorgehens sollten Kosten und Nutzen sorgsam abgewogen werden. Dabei hat es sich als nützlich erwiesen, zunächst eine Bestandsaufnahme der vorhandenen QM-Instrumente und Verfahren zu machen und auf dieser Basis zu analysieren, wo die eigene Hochschule aktuell steht. Erst nach dieser „QM-Diagnose“, für die das im Kapitel 3 gezeigte Basismodell hilfreich ist, sollten Ideen für die Weiterentwicklung generiert werden. Dabei sollten nicht zu viele Baustellen auf einmal eröffnet, sondern zunächst versucht werden, das Vorhandene besser zu verbinden und dann auszubauen. Das Motto des Bauhaus-Designers Ludwig Mies van der Rohe „Weniger ist mehr“ ist auch für den Aufbau von QM-Systemen ein guter Leitsatz. Je nach Ausgangslage kann ein solides, robustes Evaluationssystem für eine Hochschule als erster Schritt geeigneter sein als der aufwändige Aufbau eines komplexen Qualitätssteuerungssystems.

## 7 Literatur

*Akkreditierungsrat (2008a)*: Kriterien für die Systemakkreditierung. Beschlossen auf der 54. Sitzung am 8.10.2007, geändert am 29.02.2008, [http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse\\_AR/08.02.29\\_Kriterien\\_Systemakkreditierung.pdf](http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/08.02.29_Kriterien_Systemakkreditierung.pdf) (Zugriff: 12.03.2008)

*Akkreditierungsrat (2008b)*: Allgemeine Regeln für die Durchführung von Verfahren der Systemakkreditierung. Beschlossen auf der 54. Sitzung am 8.10.2007, geändert am 29.02.2008, [http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse\\_AR/08.02.29\\_Regeln\\_Systemakkreditierung.pdf](http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/08.02.29_Regeln_Systemakkreditierung.pdf) (Zugriff: 12.03.2008)

*Breitbach, Michael (2007)*: Hochschulfinanzierung – Spitze statt Breite? Eine Analyse. In: *Forschung & Lehre* 12/07, S. 736-739

*ENQA (2007)*: Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. 2nd edition. Helsinki, [www.enqa.eu/files/ESG\\_v03.pdf](http://www.enqa.eu/files/ESG_v03.pdf) (Zugriff: 13.01.08)

*HRK (2007)*: Wegweiser 2006. Qualitätssicherung an Hochschulen. Beiträge zur Hochschulpolitik 9/2007. Bonn

*HRK/ACQUIN (2007)*: Pilotprojekt Prozessqualität für Lehre und Studium. Konzeption und Implementierung eines Verfahrens der Prozessakkreditierung. Policy Paper. Bonn

*Humboldt-Universität zu Berlin (2002)*: LESSY. Verbesserung des Leitungs- und Entscheidungssystems an der Humboldt-Universität zu Berlin. Abschlussbericht des Projektes.

*Janssen, Johann (2006)*: Einsatz eines IT-gestützten prozessorientierten Qualitätsmanagements an der Hochschule, *Die neue Hochschule* 4-5/2006, S. 36-39.

*Kehm, Barbara M. (2007)*: Struktur und Problemfelder des Akkreditierungssystems in Deutschland. In: *Beiträge zur Hochschulforschung*, Heft 2, 29. Jahrgang, S. 78-97.

*KMK (2005)*: Qualitätssicherung der Lehre. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 22.09.2005. [www.kmk.org/doc/beschl/BS\\_050922\\_Qualitaetssicherung\\_Lehre.pdf](http://www.kmk.org/doc/beschl/BS_050922_Qualitaetssicherung_Lehre.pdf) (Zugriff: 08.01.2008)

*KMK (2006)*: Qualitätssicherung in der Hochschulforschung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03.03.2006. [www.kmk.org/doc/beschl/QualitaetssicherungHochschulforschung.pdf](http://www.kmk.org/doc/beschl/QualitaetssicherungHochschulforschung.pdf) (Zugriff: 08.01.2008)

*KMK (2007a)*: Einführung der Systemakkreditierung. Beschlussvorlage NS 320. Kultusministerkonferenz, 13.12.2007, Berlin.

*KMK (2007b):* Kultusministerkonferenz beschließt Systemakkreditierung. Ergebnisse der 320. Plenarsitzung der Kultusministerkonferenz. Pressemitteilung vom 13.12.2007, [www.kmk.org/aktuell/home.htm?pm](http://www.kmk.org/aktuell/home.htm?pm) (Zugriff: 09.01.2008)

*Köster, Anette (2006):* Qualitätsentwicklung an der Universität Duisburg-Essen mit dem Zentrum für Qualitätsentwicklung. EvaNet-Positionen 05/2006, <http://evanet.his.de/evanet/positionen/positionen2006/koester.pdf> (Zugriff: 10.08.2007)

*Künzel, Rainer (2008):* Das institutionelle Evaluationsverfahren der Zentralen Evaluations- und Akkreditierungsagentur (ZEvA): Hintergrund, Ansatz und Vorgehen. In: Beiträge zur Hochschulforschung 30, 2008, 1

*Lojewski, Ute von (2008):* Qualitätsmanagement mit Schwerpunkt Prozessqualität: Das Beispiel der Fachhochschule Münster, Beiträge zur Hochschulforschung 30, 2008, 1

*London Communiqué (2007):* Towards the Higher Education Area: responding to challenges in a globalized world. 18. Mai 2007, London, [www.enqa.eu/files/London%20Communique%20-%202018-05-2007.pdf](http://www.enqa.eu/files/London%20Communique%20-%202018-05-2007.pdf) (Zugriff: 13.01.2008)

*Matthies, Hildegard; Simon, Dagmar (Hrsg.) (2008):* Wissenschaft unter Beobachtung. Effekte und Defekte von Evaluationen. Leviathan Sonderheft 24/2007. Wiesbaden.

*Matul, Christian; Scharitzer, Dieter (2002):* Qualität der Leistungen in NPOs. In: Badelt, Christoph (Hrsg.): Handbuch der Nonprofit-Organisationen. 3. Auflage, Stuttgart, S. 605-632.

*Mittag, Sandra; Bornmann, Lutz; Daniel, Hans-Dieter (2003):* Evaluation von Studium und Lehre an Hochschulen. Handbuch zur Durchführung mehrstufiger Evaluationsverfahren. Münster.

*Müller-Böling, Detlef (Hrsg.) (1995):* Qualitätssicherung in Hochschulen. Gütersloh

*Nickel, Sigrun (2006):* Anforderungen an die Weiterentwicklung des Akkreditierungssystems aus Sicht des CHE. Gütersloh, [www.che.de/downloads/CHE\\_Positionspapier\\_Akkreditierung.pdf](http://www.che.de/downloads/CHE_Positionspapier_Akkreditierung.pdf) (Zugriff: 08.01.2008)

*Nickel, Sigrun (2007):* Institutionelle QM-Systeme in Universitäten und Fachhochschulen. Konzepte - Instrumente - Umsetzung. Arbeitspapier Nr. 94. Gütersloh, [www.che.de/downloads/CHE\\_QM\\_Studie\\_AP94.pdf](http://www.che.de/downloads/CHE_QM_Studie_AP94.pdf) (Zugriff: 08.01.2008)

*Pellert, Ada (2002):* Hochschule und Qualität. In: Reil, Thomas; Winter, Martin: Qualitätssicherung an Hochschulen: Theorie und Praxis. Bielefeld, S. 21-29

*Jürgen Petzoldt, Heike Schorcht, Claudia Haaßengier (2008):* Qualitätsmanagement für Lehre und Forschung: Erfahrungen der Technischen Universität Ilmenau. In: Beiträge zur Hochschulforschung 30, 2008, 1

*Scheytt, Tobias (2005):* Potenziale der DIN ISO 9000ff.-Norm für die Qualitätsentwicklung von Hochschulen. In: HRK (Hrsg.): Qualität messen – Qualität managen. Leistungsparameter in der Hochschulentwicklung. Beiträge zur Hochschulpolitik 6/2005. Bonn, S. 136–142

*Schmid, Andrea (2006):* Der TQM-Ansatz. Möglichkeiten zur Umsetzung an einer Fachhochschule. EvaNet-Positionen 06/2006, <http://evanet.his.de/evanet/positionen/positionen2006/schmid.pdf> (Zugriff: 25.01.2008)

*Schmidt, Uwe (2002):* Ansätze zur Evaluation und Organisationsentwicklung. Das Zentrum für Qualitätssicherung und –entwicklung (ZQ) an der Universität Mainz. In: Zeitschrift für Evaluation 1/2002, S. 159–170

*Schmidt, Uwe (2005):* Zwischen Messen und Verstehen. Anmerkungen zum Theoriedefizit in der deutschen Hochschulevaluation. <http://evanet.his.de/evanet/positionen/positionen2005/Schmidt.pdf> (Zugriff: 12.08.2007)

*Schmidt, Uwe und Horstmeyer, Jette (2008):* Systemakkreditierung: Voraussetzung, Erfahrungen, Chancen am Beispiel der Johannes-Gutenberg Universität Mainz. In: Beiträge zur Hochschulforschung 30, 2008, 1

*Stockmann, Reinhard (2006):* Evaluation und Qualitätsentwicklung. Eine Grundlage für wirkungsorientiertes Qualitätsmanagement. Münster

*Willke, Helmut (2006):* Global Governance. Bielefeld

*Winter, Martin (2008):* Programm-, Prozess-, Problemakkreditierung. Die Akkreditierung von Studiengängen und ihre Alternativen. In: Forschung & Lehre, Heft 2/2008, S. 98–101

*Witte, Johanna (2008):* The changing political framework of quality assurance in German higher education: National Debates in European Context. In: Beso, A. u. a. (Hrsg.): Implementing and Using Quality Assurance: Strategy and Practice. A selection of papers from the 2nd European Quality Assurance Forum. European University Association, Brüssel

*Zollondz, Hans-Dieter (2002):* Grundlagen Qualitätsmanagement. München, Wien

**Anschrift der Verfasserin:**

Dr. Sigrun Nickel  
CHE Consult  
Centrum für Hochschulentwicklung  
Verler Str. 6  
33332 Gütersloh  
E-Mail: [sigrun.nickel@che-consult.de](mailto:sigrun.nickel@che-consult.de)

Dr. Sigrun Nickel arbeitet als Hochschulforscherin und Beraterin bei CHE Consult, einer Ausgründung des Centrums für Hochschulentwicklung (CHE) in Gütersloh. Arbeitsschwerpunkte sind Qualitätsmanagement und Governance. Darüber hinaus Dozententätigkeit in Hochschulmanagementstudiengängen in Deutschland und Österreich sowie Durchführung von Weiterbildungskursen.