

**Vortrag**  
**„Anmerkungen zu einer Qualitätskultur der Lehre“**  
**anlässlich des**  
**Tags des Wissenschaftsmanagements**  
**am 21./22 Oktober 2009**

*„Qualität ... man weiß, was es ist, und weiß es doch nicht. Aber das ist ein Widerspruch in sich. Aber manche Dinge sind nun mal besser als andere, das heißt, sie haben mehr Qualität. Will man aber definieren, was Qualität an sich ist ... dann löst sich alles in Wohlgefallen auf. Es bleibt nichts übrig, worüber man sprechen könnte. Wenn man aber nicht zu sagen weiß, was Qualität ist, woher weiß man dann, was sie ist, oder auch nur, ob es sie überhaupt gibt? Wenn keiner weiß, was sie ist, dann sagt einem der gesunde Menschenverstand, dass es sie gar nicht gibt. Aber der gesunde Menschenverstand sagt einem auch, dass es sie gibt. (...) Offensichtlich sind manche Dinge besser als andere ... aber worin besteht dieses „Besserein“? So dreht man sich endlos im Kreise und findet nirgends einen Anhaltspunkt. Was zum Teufel ist Qualität? Was ist sie?“*

Liebe Teilnehmerinnen und Teilnehmer,  
sehr geehrte Damen und Herren!

Ich vermute, dass viele von Ihnen dieses Zitat kennen oder schon einmal gehört haben. Es stammt aus dem 1974 erschienenen Bestseller „Zen und die Kunst ein Motorrad zu warten“ des Amerikaners Robert M. PIRSIG.

Für diejenigen, die dieses Buch nicht kennen, will ich kurz umreißen, worum es darin geht, wenngleich das nicht ganz einfach ist. Anders, als der Titel Sie vielleicht vermuten lässt,

ist es weder eine Wartungs- oder Reparaturanleitung für Motorräder noch eine Einführung in den Zen-Buddhismus. Vordergründig ist es eine *Road-Story*: Das Reisetagebuch eines Mannes, der mit seinem Sohn und einem befreundeten Ehepaar einen Motorradtrip quer durch die Vereinigten Staaten macht. Darüber hinaus ist es die Geschichte eines Selbstfindungsprozesses und eine Auseinandersetzung mit antiker Philosophie. In diesem Zusammenhang übt das Buch Kritik an einem Universitätssystem, in dem mehr Wert auf das Auswendiglernen und Wiedergeben des Gelernten als auf Problemlösungen gelegt wird. Vor allem aber ist es „*Ein Versuch über Werte*“, wie es im Untertitel heißt, in dessen Mittelpunkt der Qualitätsbegriff steht. Ein dynamischer Qualitätsbegriff, dessen Schlüsselwort „*besser*“ ist, wie es an einer Stelle heißt.

Ich habe dieses Zitat als Ausgangspunkt meiner „Anmerkungen zu einer Qualitätskultur der Lehre“ gewählt, weil es aus meiner Sicht überaus treffend den Diskurs über die Qualität der Lehre kennzeichnet. Wir haben, auch schon lange bevor regelmäßige Lehrevaluationen an den Hochschulen eingeführt wurden, unentwegt Qualitätsurteile über Lehrveranstaltungen, Hochschullehrer und Studiengänge gefällt. Im Zuge der Entwicklung von Evaluationsverfahren haben wir unsere impliziten Maßstäbe und Erwartungen transparent gemacht und systematisiert, und wir überprüfen sie in der Anwendung immer wieder aufs Neue. Wissen wir also, was Qualität ist?

Andererseits habe ich schon häufig erlebt, dass selbst Personen, von denen man dies nicht erwartet, ins Stottern geraten oder drumherum reden, wenn sie auf die Frage

antworten, was gute Lehre sei. Die sich auf den Wissenschaftsrat berufen, der einer Bitte der Kultusministerkonferenz, analog zum Forschungsrating auch ein Lehrrating zu entwickeln, nicht nachgekommen ist – bisher jedenfalls. Begründung: Es gebe (noch) keine validen Kriterien, anhand derer sich die Leistungen und die Leistungsfähigkeit der Fakultäten in der Lehre vergleichend messen ließen. Wissen wir also doch nicht, was Qualität ist?

Die Qualität der Lehre zu messen, sei ein wissenschaftliches Rätsel – zu diesem Schluss kommt Daniel FALLON, der es wissen müsste. Er ist Psychologe, ehemaliger Vizepräsident für Akademische Angelegenheiten an der Universität Maryland, ehemaliger Vorsitzender der *education division* der Carnegie Corporation und Mitglied der Gutachterkommission für die Universitäten im Wettbewerb exzellente Lehre. Er sagte dies erst vor wenigen Tagen am Rande der öffentlichen Auswahl Sitzungen in diesem Wettbewerb. Worin liegt dieses Rätsel, und was macht seine Lösung eigentlich so schwierig?

Sie alle wissen besser als ich, dass üblicherweise verschiedene Qualitätsdimensionen unterschieden werden: Strukturqualität, Prozessqualität und Ergebnisqualität. Was in Qualitätssicherungsverfahren, bezogen auf die Lehre, meist betrachtet wird, sind die Strukturen und Prozesse, weniger die Ergebnisse. Dabei ist es doch, wie in der Forschung auch, das Ergebnis, das interessiert: Möglichst gut ausgebildete Absolventen. Zwar gibt es auch für den Output der Hochschulen in der Lehre Kennzahlen – die Studiendauer, die Erfolgs- bzw. die *drop out*-Quote, oder die Abschlussnote, um einige Beispiele zu nennen. Aber was sagen sie tatsächlich über die Qualifikation der Absolventen aus? Und welche

Rückschlüsse lassen sich aus dem Ausbildungserfolg auf die Qualität der Lehre ziehen, also auf die Rahmenbedingungen und die vorausgegangenen Prozesse?

- **Beispiel Studiendauer:** Bestenfalls ist sie ein Indikator für die Studierbarkeit des Curriculums. Und natürlich muss man von Fakultäten und Fachbereichen erwarten, dass sie die Studierbarkeit des Curriculums gewährleisten. Aber nicht nur in Zeiten schlechter Arbeitsmarktperspektiven mag es eine vernünftige Entscheidung sein, sich mit dem Studium etwas mehr Zeit zu lassen, als es durch die Studienordnung vorgegeben ist, das Fachstudium an der einen oder anderen Stelle weiter zu vertiefen oder über den Tellerrand des eigenen Faches hinauszublicken – was insbesondere in den hoch verdichteten Bachelorstudiengängen oft zu kurz kommt. Im Wettbewerb exzellente Lehre in der vergangenen Woche wurde u. a. die Universität Freiburg ausgezeichnet für ihr Konzept, das den Studierenden keinen *fast track*, sondern im Gegenteil einen *slow track* ermöglicht – ein zusätzliches Studienjahr, das sie weitgehend frei nach eigenen Neigungen und Interessen gestalten können.
- **Beispiel *drop out*-Quote:** Gewiss muss es unser Ziel sein, die *drop out*-Quoten möglichst gering zu halten. Aber eine Neuorientierung nach dem ersten Semester oder Studienjahr ist zweifellos sehr viel weniger dramatisch, als wenn ein Fachwechsel oder Studienabbruch erst kurz vor dem Examen erfolgt. Vor allem aber gibt es zwei gegenläufige Strategien, wie *drop out*-Quoten gesenkt werden können, die sich plakativ mit Exklusion und Inklusion umreißen lassen:

- 1. Im Fall der Exklusion werden die für einen bestimmten Studiengang am besten geeignet scheinenden Studienbewerber ausgesucht, um auf diese Weise das Risiko ihres Scheiterns zu minimieren.**
- 2. Im Fall der Inklusion werden – im Rahmen der verfügbaren Ausbildungskapazitäten – alle Bewerber zugelassen und versucht, auch den weniger Begabten durch gezielte Unterstützungsangebote zum Studienerfolg zu verhelfen.**

**Jetzt frage ich Sie: Welcher Hochschule würden Sie die größere Lehrleistung attestieren, wo wird der größere Ausbildungserfolg erzielt?**

**Viele von Ihnen, die im Qualitätsmanagement tätig sind, stehen täglich vor der Herausforderung, die Qualität der Lehre zu messen, zu beurteilen, Kennziffern und Leistungsdaten zu erheben – ein Verdienst, das ich keinesfalls schmälern möchte. Im Gegenteil: Eine Qualitätskultur der Lehre braucht Steuerungsverfahren, die sich auf ein solides Qualitätsmanagement stützen können. Erlauben Sie mir trotzdem die eine oder andere kritische Anmerkung.**

**Qualitätssicherung in der Lehre ist seit Anfang der neunziger Jahre eines der zentralen Themen auf der hochschulpolitischen Agenda. Seinerzeit wurden in vielen Ländern Programme zur Förderung der „Qualität der Lehre“ aufgelegt und neue gesetzliche Instrumente der Selbstvergewisserung und Rechenschaftslegung von Hochschulen eingeführt: Studentische Lehrveranstaltungskritik, Lehrberichte, regelmäßige externe Lehrevaluationen durch *peers*. Im Zuge des Bologna-Prozesses**

**kam dann noch der Aufbau eines Akkreditierungssystems ungeahnten Ausmaßes und Aufwandes hinzu. Inwieweit diese Entwicklung den Absichten der Reformer entspricht, dazu wird ja im Anschluss Herr Dr. Kathöfer referieren. Inzwischen haben sich jedenfalls ein eigener Wirtschaftszweig und ein regelrechter Evaluations-Wanderzirkus im deutschen Hochschulsystem etabliert: Ständig wird irgendwas irgendwo durch irgendwen evaluiert. Zwar soll es noch immer Hochschullehrer geben, denen die Studienordnung unbekannt ist, nach der sie eigentlich ihre Lehre gestalten sollen, aber dafür sind sie alle Experten für Leistungsindikatoren und Kennzahlen. Vor diesem Hintergrund ist es nicht überraschend dass die Hochschulen im Saarland seit dem WS 2004/05 sogar einen Masterstudiengang Evaluation anbieten; Studienziel: professioneller Evaluator.**

**Doch obwohl wir heute so viel mehr über die Situation von Lehre und Studium wissen, so viele aufschlussreiche Daten haben, ist das Rätsel, was gute Lehre ist und wie sie sich messen lässt, ungelöst. Vor allem aber habe ich manchmal den Eindruck, dass in den Hochschulen über die ganze Beschäftigung mit Qualitätssicherung die Qualität als solche – die Qualität der Lehre – mitunter in den Hintergrund gerät. Es kommt mir gelegentlich so vor, als stünde die Qualitätssicherung nicht mehr im Dienste der Lehre und ihrer Verbesserung, sondern sei zum Selbstzweck geworden.**

**Lassen Sie es mich noch einmal betonen: Ohne ein funktionierendes Qualitätsmanagement kann ich mir eine Qualitätskultur in der Lehre nicht vorstellen. Uns muss es aber vor allem um Qualitätsentwicklung gehen. Ich wünsche mir, dass in Hochschulen mehr darüber nachgedacht wird, wie die**

Qualität der Lehre weiter verbessert, als darüber, wie die Qualitätssicherung perfektioniert werden kann. Unser Ziel muss es sein,

*„an den deutschen Hochschulen eine veränderte Lehrkultur zu schaffen, die sich durch einen erhöhten Stellenwert von Studium und Lehre, durch die Wertschätzung für ein Engagement in diesem Bereich und durch ein permanentes Streben nach Verbesserungen auszeichnet.“*

So hat es der Wissenschaftsrat in seinen Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium formuliert.

Lassen Sie mich nachfolgend sieben Facetten einer solchen Qualitätskultur benennen, die mir besonders wichtig sind.

Inspiriert wurden sie maßgeblich von den Beiträgen der Preisträger und Finalisten im Wettbewerb exzellente Lehre.

1. Qualität der Lehre bedeutet, die Studierenden in den Mittelpunkt zu rücken.

Das betrifft den gesamten *student lifecycle*. Die Aufmerksamkeit für die Studierenden beginnt, bevor es Studierende sind, vielleicht sogar schon bei den Kinderuniversitäten. In jedem Fall bedeutet es, um Studierende zu werben – und zwar weniger mit dem attraktiven Standort und dem Renommee in der Wissenschaft, auch nicht nur mit dem Studienangebot, als vielmehr mit dem Lehr- und Betreuungsangebot. Es gilt, eine Marke zu entwickeln, wie beispielsweise die Universität Maastricht, die mit dem Slogan *„Leading in Learning“* und einem eigenen Lehrprofil für sich wirbt, das durchgängig dem Prinzip des problemorientierten Lernens folgt.

**Studierende in den Mittelpunkt zu rücken heißt weiterhin, ihre Diversität – hinsichtlich ihres hinsichtlich ihrer kulturellen und sozialen Herkunft, ihres Bildungs- und Erfahrungshintergrundes sowie ihrer unterschiedlichen Lebensumstände – anzuerkennen und bei der Gestaltung der Lehre, des Studienangebotes, des Hochschulalltags zu berücksichtigen – Raum zu geben für die Entfaltung dieses Potenzials**

**Studierende in den Mittelpunkt heißt natürlich auch, ernst zu machen mit dem *shift from teaching to learning* und der konsequenten Outcome-Orientierung der Curricula. Für die Fakultäten und Studienkommissionen ist es noch immer eine große und weitgehend unbewältigte Herausforderung zu definieren, was Studierende nach einem erfolgreichen Studienabschluss können (sollen), was sich selbst an akkreditierten Studiengängen immer wieder ablesen lässt. Und eine ebenso große Herausforderung, geeignete Lehr- und Prüfungsformate anzuwenden.**

**Und schließlich: Studierende in den Mittelpunkt zu rücken bedeutet vor allem, ihnen auf Augenhöhe zu begegnen, ihre Anliegen ernst zu nehmen, sie gleichermaßen zu fordern wie zu fördern. Ihre Wünsche und Ideen nicht von vornherein als abwegig abzutun. An den Hochschulen, die sich vergangene Woche im Finale des Wettbewerbs exzellente Lehre präsentiert haben, ist das in beeindruckender Weise gelungen.**

**2. Qualität der Lehre bedeutet, das Lehren zu professionalisieren.**

**Bisher werden Hochschullehrer für ihre Aufgaben in der Lehre nicht systematisch ausgebildet. Natürlich gibt es**

mittlerweile eine Vielzahl hochschuldidaktischer Qualifizierungsangebote. Ob sie aber wahrgenommen werden, ist in der Regel in das Belieben des Einzelnen gestellt. Der Erwerb der Lehrberechtigung ist ironischerweise nicht an den Nachweis der Lehrbefähigung geknüpft. Lediglich im Bremischen Hochschulgesetz heißt es:

*„Die in der Lehre tätigen Mitglieder der Hochschulen haben die Pflicht, ihre pädagogische Eignung durch hochschuldidaktische Fortbildung aufrechtzuerhalten.“*

Allerdings ist diese Regelung im Land Bremen – selbst unter engagierten und ausgezeichneten Hochschullehrern, wie dem Ars legendi-Preisträger 2008, Michael Vogel, – weitgehend unbekannt.

Ich möchte hier aber gar nicht für eine gesetzliche Verpflichtung plädieren, sondern für eine Kultur, in der Qualifizierung und Professionalisierung selbstverständlich sind; für eine Kultur, in der sich professionelle Defizite nachteilig auf den Karriereverlauf auswirken.

### **3. Qualität der Lehre bedeutet, Freiräume für das Lehren und Lernen zu schaffen.**

Zunächst geht es um die Schaffung zeitlicher Freiräume für die Lehrenden wie für die Lernenden. Einige der im Wettbewerb exzellente Lehre ausgezeichneten Hochschulen werden Freisemester für die Lehre einführen. Lehrende werden ein Semester lang von ihrem Lehrdeputat entbunden oder erhalten eine vorübergehende Deputatsermäßigung, um Zeit zu gewinnen für die professionelle Entwicklung neuer

**Lehrveranstaltungen, die Konzeption neuer Module oder die Implementierung neuer Lehr- oder Prüfungsformate. Für die Lernenden geht es eher um curriculare Freiräume. Die im Zuge der Umsetzung des Bologna-Prozesses erfolgte Verdichtung der Studienpläne muss zurückgenommen werden; es müssen Mobilitätsfenster geschaffen werden. Es muss Zeit für ein unverplantes Studieren nach Lust und Laune geben, für ein akademisches Sich-Treiben-Lassen, für ein Studieren, das sich nicht an Nützlichkeitsabwägungen orientiert, das im Hinblick auf das angestrebte Studienziel nicht unbedingt zielstrebig ist. Das aber motiviert und dafür sorgt, dass Studierende die Hochschule nicht als Vermittlungsanstalt, sondern als *universitas* erleben – auch die Fachhochschule. Das wäre eine zeitgenössische Interpretation des Humboldt'schen Bildungsideals, dann jedenfalls, wenn diese Freiräume maßvoll bleiben und nicht mit der Beliebigkeit und fehlenden Ordnung verwechselt werden, die vor dem Bologna-Prozess insbesondere die geisteswissenschaftlichen Studiengänge gekennzeichnet hat.**

**Es geht aber nicht allein um zeitliche Freiräume, sondern auch um rechtliche Handlungsfreiheiten. Die Verrechtlichung des Lehr- und Lerngeschehens ist unvermeidlich und teilweise auch zwingend erforderlich, aber der Qualität der Lehre oftmals abträglich. Lassen Sie mich das an einem Beispiel illustrieren:**

- ***ILC im Grundstudium Englisch an der Universität Köln: nicht scheinpflichtig, trotzdem hat jeder Student diese Lehrveranstaltung besucht und einen Schein gemacht***

**Was ist die Lehre aus diesem Beispiel für die Bachelor-/ Masterstudiengänge, in denen ja jede Lehrveranstaltung kreditiert wird und es nicht-scheinpflichtige Lehrveranstaltungen gar nicht mehr gibt? Warum muss jede Lehrveranstaltung mit einer formalisierten Prüfungsleistung abgeschlossen werden? Warum wird nicht die bloße Mitarbeit der Studierenden im Seminar kreditiert? Ich plädiere dafür, dass den Studierenden Aufgaben gestellt werden, ohne dass sofort die Frage im Raum steht, was passiert, wenn man diese Aufgabe nicht erledigt oder nicht erfolgreich bewältigt. Für eine Kultur, in der Studierende auf curricular und didaktisch sinnvolle Anforderungen und die Lehrenden auf die Leistungsbereitschaft der Studierenden vertrauen dürfen, ohne dass es dazu einer sanktionierten Regelung in der Studienordnung bedarf.**

- 4. Qualität der Lehre bedeutet, sie nicht zu Lasten der Forschung zu profilieren – also Lehre und Forschung gegeneinander auszuspielen – und die Lehre forschungsorientiert zu gestalten – nicht nur an Universitäten, auch an Fach- sowie Kunst- und Musikhochschulen.**

**Es ist ein gutes Signal, dass im Wettbewerb exzellente Lehre drei Universitäten ausgezeichnet wurden – die TH Aachen, die TU München und die Universität Freiburg – die bereits in der dritten Förderlinie der Exzellenzinitiative erfolgreich waren. Exzellente Lehre und Forschung schließen sich offenbar nicht aus. Dass indes drei weitere Exzellenzuniversitäten sich am Wettbewerb beteiligt haben, am Ende aber nicht**

**ausgezeichnet wurden, unterstreicht, dass aus exzellenter Forschung nicht zwingend auch gute Lehre folgt.**

**Was meine ich mit forschungsorientierter Lehre?**

**Ausdrücklich nicht das gängige Verständnis, nämlich die eigenen Forschungsinteressen zum Gegenstand der Lehre zu machen. Dieses Miss-Verständnis hat in der Vergangenheit – vor Bologna, und womöglich noch immer – dazu geführt, dass Studienordnungen eher Geschäftsverteilungspläne der jeweiligen Fachbereiche und der vorhandenen Lehrstühle als Handreichungen für ein – nach curricularen Gesichtspunkten – geordnetes Studium waren. Und wenn die DFG darüber nachdenkt, diese Integration der Forschung in die Lehre bei der Förderung von Forschungsprojekten stärker zu berücksichtigen, erweist sie der Qualität der Lehre einen Bärendienst.**

**Die Kunst liegt vielmehr darin, Studierende erleben zu lassen, wie Forschung geht, wie sie passiert, wie Fragestellungen entstehen, wie Untersuchungsdesigns entwickelt werden. Das ist viel mehr als eine reine Methodenlehre. Es bedeutet, das forschende und entdeckende Lernen zum didaktischen Leitprinzip zu machen – von Anfang an.**

**Ich möchte noch einen weiteren Aspekt anfügen, der das gängige Verständnis forschungsorientierter Lehre quasi auf den Kopf stellt: Das Lehren und Lernen an Hochschulen muss verstärkt zum Gegenstand der Forschung werden, und zwar nicht nur in den Bildungswissenschaften, sondern auch in den Fachdisziplinen. In Bezug auf hochschulische Lehr-/Lernforschung ist Deutschland ein Entwicklungsland. Es**

überrascht, dass ausgerechnet an Hochschulen, deren Selbstverständnis so maßgeblich auf der Forschung beruht, das Lehren und Lernen so wenig evidenzbasiert erfolgt.

5. Qualität der Lehre bedeutet, sie ans Licht der Öffentlichkeit zu holen.

Üblicherweise wird hinter verschlossenen Türen gelehrt; erfahren nur die Studierenden, was in einer Lehrveranstaltung passiert. Der kollegiale Austausch, die in der Forschung so selbstverständliche Begutachtung durch *peers* bleiben in der Lehre sprichwörtlich vor der Tür. Lernen – und das gilt auch für das Lernen des Lehrens – braucht aber Austausch und vor allem Feedback, Impulse von außen. Die HAW Hamburg wird zukünftig allen Neuberufenen ein Jahr lang einen Coach an die Seite stellen, der natürlich auch in den Lehrveranstaltungen dabei sein wird. Auf freiwilliger Basis wird außerdem die kollegiale Hospitation im Team eingeführt.

Die Lehre öffentlich zu machen, heißt aber auch, studentische Veranstaltungskritik und Ergebnisse von Lehrevaluationen hochschulweit zu veröffentlichen, wie das beispielsweise an der TU Kaiserslautern der Fall ist – zur Irritation manch eines Neuberufenen. Aber was nicht öffentlich wird, kann nicht besprochen, nicht öffentlich anerkannt werden; und auf Probleme und Fehlentwicklungen zu reagieren, bleibt dem Einzelnen überlassen.

Schließlich bedeutet Öffentlichkeit die Bekanntmachung und Verbreitung von guten, ausgezeichneten Lehrideen im Rahmen von Konferenzen und Fachzeitschriften. Nur aus

der Medizin kenne ich hier in Deutschland entsprechende Foren (*GMA, Zeitschrift für Medizinische Ausbildung, Jahrestagung*).

**6. Qualität der Lehre braucht Anreize und Wettbewerb.**

Dann jedenfalls, wenn man Qualität, wie PIRSIG, dynamisch versteht, sie immer weiter steigern will, und sich nicht mit dem einmal erreichten Status quo zufrieden gibt, so gut er auch sein mag.

Nun bin ich zwar eine Idealistin, möchte aber trotzdem nur ungern allein auf die Kraft intrinsischer Motivation der Lehrenden setzen. Bisher gibt es im Hochschulsystem nur wenige Anreize für gute Lehre. Schwerer wiegt indessen der Umstand, dass gute Lehre in der Regel nur zu höheren individuellen wie institutionellen Belastungen führt: mehr Studierende, mehr Prüfungen, mehr Verwaltungsaufwand, weniger Zeit. Insoweit ist es nachgerade unvernünftig, sich in der Lehre über die notwendige Pflichterfüllung hinaus zu engagieren.

Außerdem benötigen wir Instrumente, den Wettbewerb der Hochschulen in der Lehre, um Studierende zu stimulieren.

Sie wissen vielleicht, dass sich der Stifterverband für eine systematische Drittmittelförderung für die Lehre nach dem Vorbild der Forschungsförderung durch die DFG einsetzt. Natürlich trägt diese Idee auch der Tatsache Rechnung, dass Innovationen in der Lehre zusätzliche Ressourcen benötigen, die sich hochschulintern kaum einwerben lassen. Uns geht es aber vor allem um den damit verbundenen Reputationsgewinn des Einzelnen und darum, dass sich die Einwerbung von Drittmitteln in Verfahren der leistungsorientierten Mittelzuweisung

**buchstäblich auszahlt und insoweit ein wesentliches Steuerungsinstrument darstellt.**

**7. Qualität der Lehre bedeutet Wertschätzung – individuell wie institutionell.**

**Ausweis einer Qualitätskultur sind zuerst und zuletzt die vielen kleinen und großen Gesten der Wertschätzung, die überall – unabhängig von den Größe und Ausstattung einer Hochschule erbracht werden können. Ähnlich, wie wir über dem Qualitätsmanagement mit unter die Qualität selbst aus dem Auge verlieren, vergessen oder ignorieren wir, dass die Qualität der Lehre letztlich eine Beziehungsqualität ist. Sie hängt davon ab, ob und wie sich Studierende und Lehrende begegnen, und lässt sich nicht an der Zahl der Kontaktstunden ablesen.**

**Wertschätzung ist keine Einbahnstraße; hier sind auch die Studierenden gefordert. Auf die Gefahr hin, altmodisch zu klingen: In Lehrveranstaltungen beispielweise zu simsensieren oder auch nur den Ton des Handys nicht auszustellen; ohne Entschuldigung verspätet zu kommen oder früher zu gehen, ist mehr als eine Unart. Es ist zumindest gedankenlos, wenn nicht rücksichts- und respektlos. Und Zeichen einer gewissen Verwahrlosung der Sitten.**

**Wie gesagt, eine Qualitätskultur ist durch gegenseitige Wertschätzung gekennzeichnet.**

***Beispiel der Studentin aus Bonn anlässlich der Begehung im Rahmen der Studienbeitragsstudie***

**Wo dieser Eindruck entsteht, ist es nicht nur um die Qualität der Lehre schlecht bestellt.**

**Ich komme zum Schluss. Den meisten der genannten Facetten ist gemeinsam, dass sie sich einer Kennzahlenarithmetik entziehen und sich wohl kaum im engeren Sinne messen lassen. Ich möchte trotzdem daran festhalten, dass es Qualitätskriterien sind, deren spezifische Ausprägung und Güte sich nachvollziehen und beurteilen lässt.**

**Ich bedanke mich für Ihre Aufmerksamkeit.**