

Georg Jongmanns, Viola Thimm

# Förderprogramme in der Lehre und die Frage der personellen Nachhaltigkeit

Kapitel 5: Hochschulinternes Bezugssystem

Abschlussbericht

Mai 2017

Dr. Georg Jongmanns

Tel. +49(0) 511 169929-20

E-Mail: [jongmanns@his-he.de](mailto:jongmanns@his-he.de)

HIS-Institut für Hochschulentwicklung  
Goseriede 13a | 30159 Hannover | [www.his-he.de](http://www.his-he.de)

Mai 2017

# Förderprogramme in der Lehre und die Frage der personellen Nachhaltigkeit

## Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung der Nachhaltigkeitskriterien.....	
Inhaltsverzeichnis .....	
Abbildungsverzeichnis.....	
<b>1 Einleitung .....</b>	
1.1 Gegenstand und Ziel der Untersuchung .....	
1.2 Der Qualitätspakt Lehre .....	
1.3 Hinweise zur Untersuchung .....	
1.4 Aufbau des vorliegenden Berichts.....	
Exkurs: Überlegungen zur Nachhaltigkeit.....	
<b>2 Die Lehrenden im Fokus .....</b>	
2.1 Die Rolle der Lehrenden im Qualitätspakt Lehre .....	
2.2 Reflexion des Lehrens und Lernens .....	
2.3 Kriterium des verantwortlichen Lehrbetriebs .....	
2.4 Praxisbeispiel .....	
<b>3 Arrangement der Aufgaben.....</b>	
3.1 Die Unterstützungsbeziehungen .....	
3.2 Die Arbeitsteilung zwischen den Lehrenden und den QPL-Teams .....	
3.3 Kriterium der reziproken Arbeitsteilung .....	
3.4 Praxisbeispiel 1 .....	
3.5 Praxisbeispiel 2.....	
<b>4 Netzwerke formen und Netzwerkformen .....</b>	
4.1 Sich vernetzen und vernetzt werden .....	
4.2 Ansätze belastbarer Akteurskonstellationen .....	
4.3 Kriterium der resilienten Netzwerkstrukturen .....	
4.4 Praxisbeispiel .....	
<b>5 Hochschulinternes Bezugssystem..... 1</b>	
5.1 Organisatorische Einbettung der geförderten Projekte.....1	
<i>Strategien der Einbindung</i> ..... 1	
<i>Organisatorische Kontexte</i> ..... 4	
<i>Skalierbare Bereiche der Intervention</i> .....	7
5.2 Ansätze einer organisatorischen Stabilisierung .....	8
5.3 Kriterium der organisatorischen (Re-)Stabilisierung .....	9
5.4 Praxisbeispiel: Zentrum für Lehre und Lernen (TU Hamburg) .....	11
<b>6 Gemeinsames Verständnis von Lehrqualität.....</b>	
6.1 Diskursive Praktiken .....	
6.2 Narrative des Commitments .....	

6.3	Kriterium der antizipierten Entwicklungen .....
6.4	Praxisbeispiel .....
<b>7</b>	<b>Impulse aufnehmen .....</b>
7.1	Große und kleine Impulse .....
7.2	Ansätze der Initialisierung von Veränderungsprozessen.....
7.3	Kriterium der Absorption .....
7.4	Praxisbeispiel .....
<b>8</b>	<b>Verbreitete Angebote und zirkulierendes Wissen .....</b>
8.1	Formen der Dissemination.....
8.2	Zirkulation des Wissens .....
8.3	Kriterium adaptiver Strukturen .....
8.4	Praxisbeispiel .....
<b>9</b>	<b>Konsolidierung .....</b>
9.1	Reduzieren oder Verstetigen.....
9.2	Rückbindung in den Regelbetrieb .....
9.3	Kriterium der Regeneration .....
9.4	Praxisbeispiel .....
<b>10</b>	<b>Fazit und Ausblick.....</b>
10.1	Personalstrukturelle und personelle Schlussfolgerungen.....
10.2	Hochschul- und förderpolitische Schlussfolgerungen .....
<b>11</b>	<b>Literaturverzeichnis .....</b>

## 5 Hochschulinternes Bezugssystem

Das bisherige Fazit, dass sich die lehrenden WissenschaftlerInnen und die sie unterstützenden MitarbeiterInnen auf Grundlage eines gemeinsam formulierten Zwecks über ihre Arbeitsteilung verständigen und dass sie sie in belastbaren Netzwerk-Strukturen der Zusammenarbeit abbilden sollten, beantwortet noch nicht die Frage, wie die verfügbaren Kompetenzen und Leistungen in die Aufbau- und Ablauforganisation eingebettet sind. Die Relevanz der organisatorischen Einbettung ergibt sich aus einer Prämisse und aus einer Beobachtung. Die Prämisse geht davon aus, dass es (a) vorteilhaft ist, zumindest rudimentär voneinander zu wissen – und zwar auch dann, wenn man nur gelegentlich und anlassbezogen zusammenarbeitet –, was die KooperationspartnerInnen bereits mit anderen zusammen gemacht haben und welche Erfahrungen sie einbringen; und dass (b) auch bekannt sein sollte, wo man auffindbar und wofür man ansprechbar ist. Für die geförderten Programme ist dies zumindest zu Beginn nicht selbstverständlich.

Die Beobachtung bezieht sich auf das durch die QPL-Maßnahmen erweiterte Reflexionswissen des Lehrbetriebs. Es liegt auf der Hand, dass es dabei nicht nur darum geht, in Momenten der Muße über das Lehren und Lernen nachzudenken. Die Reflexion zieht Handlungsoptionen nach sich, die mit Bewertungen und Präferenzen verknüpft sind, die ihrerseits wiederum nach Entscheidungen verlangen. Reflexionswissen ist zwar nicht identisch mit Entscheidungswissen, lässt sich aber auch nicht davon trennen. Damit stellt sich zwangsläufig die Frage, wo die Entscheidungen ihre Wirkung entfalten können oder sollten. Rückblickend gefragt: Wie ist die organisatorische Einbindung der QPL-Aktivitäten zunächst verlaufen und worauf läuft sie hinaus? Wodurch zeichnet sich die im Zeitverlauf allmählich abzeichnende Einbindung aus und welche Schlussfolgerungen lassen die Beobachtungen für eine über den Förderzeitraum hinausgehende inner-organisatorische Adressierbarkeit zu?

### 5.1 Organisatorische Einbettung der geförderten Projekte

Die Förderbedingungen des Qualitätspaktes Lehre machen nur wenige organisatorische Vorgaben. Der Fokus für die Anträge liegt auf der Plausibilisierung des Bedarfs (Stärken-Schwächen-Analyse) und den entsprechend abzuleitenden Aktivitäten. Wie das beantragte Maßnahmenpaket operationalisiert werden (Arbeitsprogramm) und welchen strategischen Vorstellungen es dabei folgen soll, thematisiert die Ausschreibung nicht – mit Ausnahme des Bewertungskriteriums, in „Profil und Leitbild der Hochschule“ (BMBF 2010:4) eingebettet zu sein. Es bleibt offen, ob diese Einbettung mit strategischem Weitblick oder ‚nur‘ mit semantischer Raffinesse vorgetragen werden soll, wie die Programmleitung organisiert wird, welche Rolle bestehende oder neue Organisationseinheiten spielen sollen etc. Die daraus resultierende Vielfalt organisatorischer Formen ist mithin nicht überraschend.

#### *Strategien der Einbindung*

Lässt man die Vielgestaltigkeit und Vielzahl der beantragten Maßnahmen, die konkreten Aufgaben und Tätigkeiten, die im Rahmen der QPL-Projekte ausgeübt werden, die programmatischen Ziele zur Verbesserung der Lehrqualität sowie die einzelnen organisatorischen Einheiten, die mit der Umsetzung betraut sind, außer Acht und betrachtet die Maßnahmen-Sets zunächst in Gänze, lassen sich zwei gegenläufige Tendenzen der organisatorischen Einbindung feststellen. Sie bewegt sich zwischen (a) einem *programm-getriebenen Ansatz*, für den Organisationseinheiten, Prozesse

etc. neu eingerichtet resp. neu ausgerichtet werden, sowie (b) einer *inkrementellen Stärkung vorhandener Strukturen*, die konzeptuell gerahmt werden.

Zunächst zur zweiten Variante: Wollten die AntragstellerInnen den QPL nutzen, um bestehende Bereiche zu stärken oder auszubauen, koppeln sie die Projekte an die vorhandenen Organisationseinheiten, Support-Prozesse, Instrumente und Verfahren an, ergänzen sie mit bestimmten Leistungsmerkmalen und Ressourcen oder erweitern sie systematisch. Zu den Organisationseinheiten zählen bspw. die Dekanate oder Studiendekanate, Geschäfts- und Koordinationsstellen für bestimmte Studienbereiche, die zentrale oder dezentrale Beratung für Studierende, hochschuldidaktische Zentren und die Personalentwicklung. Da sich die beantragten Teilprojekte wegen der breit angelegten Förderziele und der verfügbaren Fördermittel i. d. R. nicht auf *eine* zentrale Einrichtung oder *eine* Fakultät beschränken lassen, verteilen sie sich über die Hochschule. Das Ergebnis ist ein Mix aus zentralen und dezentralen Bereichen, die jeweils spezifischen Ansätzen und Funktionen folgen, oder auf der Fachebene ansetzende breit gestreute Maßnahmenbündel mit einer zentralen Koordination.

Weil die Aktivitäten in der Hochschule verteilt sind, hat man es mit verteilten Verantwortlichkeiten zu tun, die in mehrere, nicht notwendigerweise gleichsinnige Interessenssphären eingebettet sind. Um sich zu vergewissern, dass die Teilprojekte dem Zweck entsprechen, der mit dem Förderantrag formuliert wurde und durch die Mittelbewilligung vorgegeben ist – bzw. der eventuell im Projektverlauf modifiziert wurde –, müssen die verstreuten Aktivitäten im Kontext des Gesamtvorhabens im Blick bleiben. Die Projektsteuerung wird im Rahmen einer koordinierenden Abstimmung zwischen Hochschulleitung, Lenkungsgruppen und Leitungsteams teils laufend, teils anlassbezogen und situativ vorgenommen.

Bei den hier untersuchten Hochschulen sind zwei Fälle, die die Variante der inkrementellen Stärkung mit unterschiedlichen Ausprägungen gewählt haben. An einer Hochschule sind einige QPL-MitarbeiterInnen in den Fachbereichen angesiedelt und zugleich in die informierenden, koordinierenden und steuernden Prozesse des Gesamtvorhabens involviert.

Der Projektleiter erläutert: *„Wir haben eben diese Struktur, dass wir in jedem Fachbereich einen zuständigen Prof haben und eine Mitarbeiterin, wobei [...] diese Mitarbeiterin vom Dekanat angestellt ist [...]. Weisungsberechtigt ist der Prof, aber es ist nicht der Angestellte, die Angestellte des Profs [...]. Und wir treffen uns auch immer, haben klare Rhythmen in der Absprache, so dass wir immer wissen, was dort läuft, und die wissen immer, was zentral läuft, so dass hier die die Informationskoordination und damit auch die Projektsteuerung eigentlich ziemlich gut läuft.“* (Zitat 5.1)

Im vorliegenden Fall bildet ein übergreifender Ansatz des forschenden Lernens die konzeptuelle Klammer, der in verwandter Form bereits vor der QPL-Förderung verfolgt wurde und der die Teilprojekte programmatisch zusammenhält. Der Ansatz begründet zugleich, warum die Kapazitäten und Kompetenzen sowie das Arbeitsprogramm der Maßnahme sehr fachnah zugeordnet werden.

Auch das zweite Beispiel hat ein übergreifendes Konzept, das den gemeinsamen Bezugspunkt bildet. Die Unterschiede zwischen den beiden Hochschulen sind allerdings beachtlich: Die zweite Hochschule ist um ein vielfaches größer, das Fördervolumen auch, die Teilprojekte sind nicht nur auf der Ebene der Fächer, sondern auch in zentralen Einrichtungen angesiedelt etc. Dementsprechend sind die Teilprojekte in Programmbereiche untergliedert, die sich jeweils intern und in loser Form übergreifend abstimmen. Dementsprechend abstrakt ist der vereinheitlichende Bezugspunkt, der sich nicht auf einen konkreten Lehr-Lern-Ansatz zurückführen lässt. Er setzt vielmehr

auf einem breiten Verständnis von Qualitätsmanagement auf und schließt identifizierte Lücken der Qualitätsentwicklung, was eine entsprechende Systematik (insbesondere das Zusammenwirken von Qualitätsregelkreisen) voraussetzt. Hier kommen also eher Techniken der organisationalen Selbstbeobachtung zum Zuge, die die Hochschule – einschließlich der geförderten Maßnahmen – überspannen und den Takt für das inkrementelle Procedere vorgeben.

Setzt man nicht inkrementell auf bestehende Strukturen, sondern wählt die Variante eines programm-getriebenen Ansatzes, fungieren die QPL-Projekte als strategische Maßnahme und die QPL-Teams als strategisches Werkzeug. Die Förderrichtlinien geben die thematischen Rahmenbedingungen vor, um ein spezifisches und in der Binnenstruktur möglichst kohärentes „Programm für bessere Studienbedingungen und mehr Qualität in der Lehre“ (BMBF 2010:1) zu entwickeln und umzusetzen. So vorzugehen setzt eine Projektleitung voraus, die – dies ist zumindest an den untersuchten Hochschulen zu beobachten – im kontinuierlichen Wechselspiel zwischen dem/der VizepräsidentIn für Studium und Lehre und den leitenden MitarbeiterInnen, die die koordinierende Verantwortung für das Gesamtprojekt innehaben, besteht und auf die es strategisch und operativ zugerechnet werden kann und wird. Diese Form der Projektsteuerung verschafft den Teilprojekten Legitimation, um hochschulintern als relevant zu gelten und die Zielgruppen adressieren zu können. Die Teilprojekte erhalten ihre Legitimation einerseits dadurch, dass sie ‚hoch aufgehängt‘ sind, andererseits durch die Attraktivität und Nützlichkeit der verfügbaren Mittel.

Zu Beginn der ersten Förderperiode war vielfach offen, wie die Teilprojekte aufgesetzt, die Themen aufgegriffen, die Angebote entwickelt und alles zusammen in die Organisation eingebunden werden sollte. Die QPL-MitarbeiterInnen mussten zunächst das Selbstverständnis als Projektteam und als temporäre Organisationseinheit (für sich und für alle anderen) erarbeiten, sich dabei aber zugleich als nützliches und kompetentes ‚Werkzeug‘ und als verfügbares Mittel darstellen (mit entsprechendem Feedback – A: *„Wir waren ja auch immer das Projekt mit dem Geld.“* – B: *„Ja, am Anfang.“* – A: *„Also, das ist ja auch der Ruf, der uns vorausgeeilt ist.“* – B: *„Ja, genau. Das stimmt.“*; Zitat 5.2).

Als ‚Ressource mit Eigeninteresse‘ zu fungieren, mag zwar den Anforderungen der aus den Förderbedingungen abgeleiteten organisatorischen Programmatik entsprechen, kann aber in dem Legitimationsdilemma münden, als ‚Selbstzweck‘ wahrgenommen zu werden. Umso wichtiger ist die mikropolitische Rückendeckung durch die Hochschulleitung.

Die untersuchten Fälle zeigen, dass die Maßnahmen-Sets in organisatorischer Hinsicht unterschiedliche Schwerpunkte ausbilden können – bestehende Organisationsstruktur vs. ein (neues) Team für das Gesamtprojekt. Ein Mix aus beiden Orientierungen lässt sich ebenso beobachten wie der Fall, dass sich der Schwerpunkt im Laufe des Förderzeitraums verschiebt. So hat sich an einer Hochschule das ursprünglich beantragte Konzept, ein zentral koordiniertes, parallel zu den Studiengängen ansetzendes Angebot für die Fachbereiche bzw. Fakultäten aufbauen und dabei in einem hohen Maße auf Externe zurückgreifen zu wollen, trotz des nachgewiesenen Bedarfs schnell als wenig praktikabel erwiesen. Die veränderte Strategie zielte sodann auf eine stärkere operative Einbindung in den Lehrbetrieb. Das (weiterhin in der Hochschule verteilte) QPL-Team wurde vergrößert und der Aufgabenzuschnitt verändert. Dies hatte einen höheren Koordinationsaufwand zwischen den MitarbeiterInnen zur Folge. Er beruhte u. a. darauf, dass das Team die Angebote und Formate für die Kooperation mit den Lehrenden – in Abstimmung mit der Hochschulleitung (VizepräsidentIn für Studium und Lehre) – stärker als zunächst geplant selbst verant-

wortet und dabei eigene Vorstellungen über relevante strategische Schritte entwickelt hat (Stichwort ‚strategisches Werkzeug‘).

Der Team-Leiter beschreibt die strategische Ausrichtung: *„Für uns war auch von Anfang an klar, wir können nicht nur auf Add-ons setzen, sondern wir müssen integriert arbeiten. Das heißt, wir haben mit Studiengängen, mit einzelnen Lehrenden auch zusammengearbeitet, haben nicht nur gewartet, dass die auf uns zukommen, sondern sind auch auf die zugegangen und haben mit denen auch geguckt, wo Probleme sind und wo Verbesserungen stattfinden können. [...] Und das ist auch Ziel, nach wie vor, mit der nächsten Akkreditierung in diese Schiene weiter einzustoßen und zu gucken, dass wir über die Akkreditierung mit unseren Maßnahmen, mit unseren Unterstützungsangeboten in die Lehre mit reinkommen.“* (Zitat 5.3)

### Organisatorische Kontexte

Unabhängig von den strategischen Varianten, die die Hochschulen gewählt haben, und unabhängig vom Zeitpunkt, ab dem die Wahl als prägende Entscheidung für die weiteren Schritte verstanden werden kann – bereits vor Projektbeginn mit dem Antrag, mit seiner partiellen Revision nach der Mittelbewilligung, mit der Rekrutierung der Teams, im Zuge eines strategischen Prozesses zu Beginn der Förderung –, müssen die durchgeführten Maßnahmen an die bestehende Organisationsstruktur gekoppelt werden. Diese Verkopplung verläuft auf mehrere Ebenen – oder besser: in unterschiedlichen organisatorischen Kontexten.

- Mit dem übergeordneten Auftrag der ‚Qualitätsverbesserung‘ korrespondiert die Anbindung an den *hochschulweiten Kontext*, der – wenn auch nicht frei von fachlichen Bezügen – primär überfachlich und zudem hochschulpolitisch bestimmt ist. Dementsprechend ist die Hochschule insgesamt antragsberechtigt, „vertreten durch ihre Leitung“ (BMBF 2010:3), die insofern von Beginn an involviert ist. Auf operativer Ebene zeigt sich die hochschulweite Perspektive u. a. in dem Repertoire, das sich grundsätzlich an alle Lehrenden resp. an alle Studierenden richtet, sofern sie bestimmte Voraussetzungen erfüllen. Dazu gehören bspw. die wettbewerblichen Verfahren für die Lehrenden und für die Studierenden, zentral angebotene Informations-, Beratungs- und Qualifizierungsangebote und administrative Services. Hier fungieren die QPL-MitarbeiterInnen als zentrale Anlauf- und Koordinationsstelle, an der das erforderliche Wissen für die weitere Verbreitung in der Hochschule gebündelt wird und die zugleich eine bestimmte Interpretation dessen vertritt, was unter praktischer ‚Qualitätsverbesserung‘ zu verstehen ist.

Das allgemeine Ziel der Qualitätsverbesserung und seine programmatischen Auslegungen sind allerdings zu abstrakt, um bei den adressierten Personen mehr als nur Interesse oder Aufgeschlossenheit zu wecken. Die Semantik muss bei der Ausgestaltung der Angebote und im persönlichen Kontakt ‚kleingearbeitet‘ werden. Hier entfaltet sich der organisatorische Wert einer gelungenen Arbeitsteilung zwischen dem Lehrbetrieb und der Unterstützungsstruktur. Auf der individuellen Ebene zählen das persönliche Motiv, eine hinreichende Motivation, die durch Berichte über die als positiv erlebten Erfahrungen von KollegInnen möglicherweise gesteigert werden kann, und die Einschätzung, dass es einen Mehrwert hat und sich für die eigenen Ziele lohnt, an einem attraktiven Angebot aktiv zu partizipieren.

Eine Lehrende verdeutlicht die Prioritäten: „Ich glaube, das ist auch mit ein Schlüssel, wie man Leute motivieren kann, [an] solche[n] Maßnahmen mitzumachen, indem die Strukturen vorgeschaffen sind, um das einfach in dieser doch überladenden Zeit möglich zu machen. Und was man hier immer spürt, ist das Wissen, dass das halt genau das eine Quäntchen sein wird, dass ein bisschen mehr ist.“ (Zitat 5.4)

Die Äußerung bezieht sich zwar auf ein geschlossenes Gruppenangebot mit Workshops und anderen Formaten, lässt sich aber ebenso auf individuell zugeschnittene Angebote wie Coaching, begleitete kollegiale Beratung und Co-Teaching übertragen.

Die von hochschuldidaktisch orientierten Einrichtungen und Teams oder von der akademischen Personalentwicklung angebotenen Qualifizierungs- und Reflexionsformate auf die individuellen Bedürfnisse und Vor-Erfahrungen zuzuschneiden, ist zeit- und begleitungsintensiv. Mehr noch: es ist ein anspruchsvoller Weg – im Sinne von: divergierenden Ansprüchen genügen müssen –, die hochschulweite Kontextualisierung in belastbare Arbeitsbeziehungen zu übersetzen, die den Relevanzkriterien der Lehrenden nahekommt. Insofern die hochschulweite Kontextualisierung im Sinne der Förderziele darauf ausgerichtet ist, die bestehenden Relevanzkriterien zu modifizieren, geraten die QPL-MitarbeiterInnen nolens volens in Konkurrenz zu all den anderen organisationalen Dingen, die wichtig und vordringlich sind.

- Die *Bindung an Fächer oder Institute* steht zumeist im Kontext der Mitwirkung in oder an Studiengängen. Die Lehrenden werden als VertreterInnen ihres jeweiligen Faches adressiert, um bspw. studentische Lernkompetenzen und Varianten des Studierens oder didaktische Vermittlungs- und Veranstaltungsformen in bestimmten Abschnitten des Studienverlaufs berücksichtigen zu können. Die organisatorische Einbindung verläuft über die fallweise Zusammenarbeit mit den WissenschaftlerInnen, die das eigene Studienangebot weiterentwickeln wollen. Sofern mehr als einzelne Lehrende oder einzelne Lehrveranstaltungen und Module betroffen sind, impliziert dies, sich auch mit denjenigen Lehrenden in einem Studiengang auseinandersetzen zu müssen, die nicht an der Weiterentwicklung interessiert sind resp. die zwar grundsätzliches Interesse haben, aber andere Prioritäten setzen. Unabhängig davon ist es erforderlich, sich auf die fachlichen Spezifika und Bedingungen einzulassen und dabei fortwährend die Grenze zwischen dem fachlichen ‚Hoheitsgebiet‘ und der überfachlichen Expertise zu markieren, um die Veränderungsprozesse unterstützen und voranbringen zu können.

Sofern das Ziel der Studiengangentwicklung im Förderantrag oder in der Frühphase der Projekte konzeptuell vorformuliert und die Funktion der QPL-Maßnahme im Wesentlichen vorgezeichnet wurde, haben sich im Laufe der ersten Förderperiode Routinen der Prozessgestaltung in und mit den Studiengängen ausbilden können. Sofern es sich jedoch um einzelne Entwicklungsprojekte handelt, die im Förderzeitraum hochschulintern wiederholt ‚akquiriert‘ und aufgesetzt werden, beziehen sich die Routinen eher auf die Austauschformate mit den Lehrenden und auf das didaktische, evaluierende, moderierende u. a. Handwerkszeug. Worauf sich der Support bezieht und wie weit die Einflussnahme der QPL-MitarbeiterInnen reicht, ist unter den jeweiligen Randbedingungen auszuhandeln und fallweise umzusetzen. Davon hängt ab, wie sich die Arbeitsbeziehung konkret ausgestaltet und welches Arbeitsprogramm die Support-Struktur letztlich an den Lehrbetrieb binden wird. Wie Zitat 5.3 zeigt, besteht ein möglicher Ansatz, um die Studiengangentwicklung stärker als bisher zu institutionalisieren, darin, sie perspektivisch an die Prozesse der Re-Akkreditierung zu koppeln

und diese Prozesse für einen methodisch versierten, reflektierten Umgang mit Fragen des Lehrens und Lernens zu öffnen. Es wird interessant sein zu beobachten, wie sich diese strategische Ausrichtung auf das Verhältnis und die Gewichtung zwischen den unerlässlichen Koordinationsaufgaben und der kreativen Mitwirkung an Veränderungsprozessen auswirken wird.

- Auf *Fakultätsebene* sind die *(Studien-)Dekanate* die maßgeblichen Anlaufstellen und die *(Studien-)DekanInnen* die wesentlichen Ansprechpersonen für die QPL-Projekte. Sie sind die zentralen Lehrenden, MultiplikatorInnen in den Fakultäten und über die Fakultätsgrenzen hinweg (bspw. in regelmäßigen Dekanerunden) sowie *Gatekeeper*, bisweilen unmittelbare ProjektpartnerInnen oder in manchen Fällen sogar die direkten Vorgesetzten der QPL-MitarbeiterInnen. Die Studiendekanate bilden nicht nur einen wichtigen Kontext für die QPL-Aktivitäten, die sich unmittelbar auf die Studiengänge beziehen; an sie sind auch Projekte angebunden, die bspw. die Bereitstellung von Informationen für Studieninteressierte, das Qualitätsmanagement und lehrbezogene Kooperationen mit Externen betreffen. Insofern hat man es nicht nur mit der Nutzung einer ohnehin vorhandenen Funktion zu tun, sondern auch mit einer sukzessiven Ausweitung der Kompetenzen.

Aufgrund der Zuständigkeit, der Verantwortung und der Entscheidungsbefugnisse können die QPL-Teams auf Fakultätsebene ohne die StudiendekanInnen wenig und gegen sie noch weniger bewirken. Je aufgeschlossener die Verantwortlichen sind, umso eher gelingt es, die eigenen Aktivitäten zu platzieren. Dabei geht es nicht mehr allein um ein attraktives Angebot wie bspw. bei weiterqualifizierenden Kursen für eine Gruppe von Einzelpersonen, sondern um das *Matching* passender Ideen, Ansätze und Ziele für die Fakultät. Die QPL-Projekte werden in einem noch stärkeren Maße zur Ressource für Zeit, Geld, Wissen und Engagement.

Ein Studiendekan erläutert: „Was wir [von dem Projekt] haben ist einfach, dass wir eine Kollegin haben, die einfach sich damit mehr beschäftigen kann, als wenn man das [...] nebenbei und ehrenamtlich macht. Etwas anstoßen, das kann man. Etwas eine Weile begleiten, das kann man auch. Es am Ende fundiert umzusetzen, das funktioniert irgendwann nicht mehr. Das denke ich, das wissen Sie, [die] Lehrenden sind nicht zu 100 oder 110 Prozent ausgelastet, sondern man läuft, ich denke, dauerhaft auf 180 Prozent. Und viele der guten Ideen gehen einfach den Bach runter, weil man am Anfang sich überlegt oder überlegen muss, wenn ich das jetzt anstoße, muss ich es bis zum Ende umsetzen. Das schaffe ich mit meiner Kraft und vielleicht auch mit meinem kleinen Team nicht. Deswegen braucht man einfach eine professionelle Unterstützung. [...] Dann ist es schon besser, wirklich die Leute bei der Stange zu haben, die auch wiederum ein persönliches Interesse dabei haben.“ (Zitat 5.5)

Eine bestimmte Aktivität auf den Weg zu bringen, hängt nicht nur davon ab, ob eine Maßnahme verspricht, die Studienbedingungen zu verbessern. Sie muss (a) überzeugend zur Fakultät und zu ihren Dringlichkeiten passen, sollte (b) die vorhandenen Ressourcen nicht überfordern und darf (c) keine Folgekosten und -aufwände verursachen, die für die Fakultät nicht kalkulierbar sind. Hieran ist leicht zu erkennen, dass sich die relevanten Kriterien in Abhängigkeit der Perspektive und des jeweiligen Kontextes verschieben.

Während die Grundausrichtung der QPL-Maßnahmen zu weiten Teilen davon geprägt ist, welche Schlüsse die AntragstellerInnen aus den Förderbedingungen gezogen haben, lassen sich für die

organisatorische Einbindung kontextspezifische Bedingungen beobachten. Dabei ist zu beachten, dass die untersuchten QPL-Projekte nicht das volle Spektrum abbilden. Der organisatorische Kontext technischer Lehr- und Lerninfrastrukturen wäre ebenso zu ergänzen wie die Bezugsgrößen der zentralen Administration und des (Qualitäts-)Managements (zum Qualitätsmanagement vgl. Kloke 2014).

### Skalierbare Bereiche der Intervention

Mit der großen Bandbreite der AdressatInnen ist die Variation der hochschulinternen Anknüpfungspunkte noch nicht voll erfasst. Zusätzlich ist zu beachten, dass die Maßnahmen, Aktivitäten und Teilprojekte auch bei vergleichbaren sachlichen Bezügen und Zwecken und bei identischen Zielgruppen unterschiedliche Formen annehmen, die sich durch ihre Größenordnung (Skalierungsgrade) und – damit verknüpft – durch die Absichten der operativen Intervention auszeichnen:

- Wie bereits angedeutet, reicht die *Weiterentwicklung des Lehrangebots* von einzelnen Lehrveranstaltungen, deren Konzeption und Vorbereitung bspw. finanziell gefördert werden, über die Modifikation von Veranstaltungsformaten und Modulen und den Umbau von Studiengängen, um bspw. die Studieneingangsphase zu flexibilisieren, bis hin zur Änderung von hochschulweit geltenden Rahmenordnungen, die manche Modifikation erst ermöglichen.
- Die verschiedenen Größenordnungen zeigen sich bspw. deutlich bei den *Veranstaltungsformaten*. Sie reichen von moderierten Gruppen, in denen Erfahrungen ausgetauscht und Arbeitsprozesse entworfen werden, über Foren und Vernetzungstreffen, die sich fakultäts-, standort- oder hochschulweit bestimmten Themen für Studierende und Lehrende widmen, bis hin zu thematisch offenen Messen mit informierender Funktion für die gesamte Hochschulöffentlichkeit und darüber hinaus.
- Auch die *Beratungskontexte oder ‚Wissensformate‘* sind skalierbar. Die QPL-Teams zeichnen sich häufig durch ein überfachliches, didaktisch-methodisches oder organisatorisches Know-how aus, das sie in individuelle Gespräche (Coaching und Beratung für Lehrende und für Studierende), in die Begleitung von gemeinsamen Lehr- und Lernprozessen (Co-Teaching, Peer-Learning), in Kurse und Seminare zur Vermittlung spezifischer Kompetenzen und in ausgefeilte Qualifizierungsprogramme mit abschließender Zertifizierung einbringen.
- Um die Studierenden aktiv einzubinden und miteinander in Kontakt zu bringen, werden ebenfalls Anstrengungen auf unterschiedlichen Niveaus unternommen. Skaliert wird hier die *Intensität der Einbindung*. Sie reicht von vorbereiteten Prozessen und Verfahren, in denen Studierende ihre Erfahrungen, Einschätzungen und Bewertungen mitteilen (z. B. für SchülerInnen oder StudienanfängerInnen; für Lehrpreise), über präfigurierte Rollen, die sie im Rahmen des Lehrangebots und der sozialen Integration anderer Studierender einnehmen (Mentoring, Tutorien), bis zur eigenen (Mit-)Gestaltung von Lehrveranstaltungen, in denen sie hohe Freiheitsgrade für das eigene Engagement genießen.

Die administrierenden, beratenden, dozierenden, evaluierenden, konzipierenden, koordinierenden, moderierenden Tätigkeiten der QPL-MitarbeiterInnen hängen neben der strategischen Ausrichtung und den adressierten Kontexten auch von der Skalierung der diversen Angebote und Maßnahmen ab. Sie bedingt die konkreten Arbeitsschritte, die aufeinander abzustimmenden Prozesse, die Reichweite und die Wirkungsweise der Zusammenarbeit.

Aufgrund der interferierenden Dimensionen der organisatorischen Einbindung stehen die Tätigkeitsprofile der QPL-MitarbeiterInnen nicht abschließend fest. Daher ist die Abstimmung innerhalb der Teams von großer Bedeutung. Soweit man es nicht mit vereinzelt, über die Hochschule verstreuten Projekten zu tun hat, besteht ein laufender Bedarf der Selbstvergewisserung. Sie korrespondiert sowohl mit der Offenheit und der thematischen Breite der Förderbedingungen als auch mit dem organisatorischen Variations- und Experimentierfeld und durchläuft selbst einen Entwicklungsprozess. Ob die auf Kontinuität setzenden und daher Variabilität einschränkende Förderbedingungen für die zweite QPL-Periode für eine Beruhigung sorgt, kann man zwar vermuten, wäre noch zu untersuchen.

## 5.2 Ansätze einer organisatorischen Stabilisierung

Die erreichten Differenzierungsgrade sind ein Beleg dafür, dass die Projekte nach einer Phase des Aufbaus (Personal gewinnen, einarbeiten etc.) und der Orientierung (was als Erstes getan wurde und mit wem) zwischenzeitlich in den Hochschulen „angekommen“ sind. Dies impliziert jedoch erstens, dass die Zeit des Ankommens nicht im Fluge vergangen ist; und zweitens impliziert „angekommen“ zu sein noch nicht, bereits als ein fester, institutionalisierter Bestandteil der Hochschulen gelten zu können. Nach der ersten Phase der allmählichen Etablierung sind entscheidende Fragen noch offen. Ob sich die Angebote und Aktivitäten bspw. auf die Bereiche und AkteurInnen, die bislang nicht erreicht wurden, übertragen lassen, ob sie sich in der Breite bewähren und ob sie zu einem Repertoire reifen, das als selbstverständlicher Bestandteil der Hochschulen anerkannt wird, weist teils weit über den Förderzeitraum und die projektierten Aufgaben hinaus.

Die Offenheit ist den Beteiligten bewusst. Zunächst geht es darum, die erarbeiteten Elemente schrittweise zu „verankern“: in den Fächern und Instituten, in den Kooperationsbeziehungen mit den Lehrenden und in ihrem „Bewusstsein“ (damit sich die verfolgten Ansätze des Lehrens und Lernens über die *early adopters* hinaus in der Breite durchsetzen), in den Lehrveranstaltungen und Curricula, in den Rahmenordnungen sowie im Selbstverständnis der Hochschulleitung (um auch nach einem personellen Wechsel weiterhin mitgetragen zu werden).

Stellt man sich auf den Standpunkt der Hochschule (und nicht der Projekte), muss man sich – dies ist eine Schlussfolgerung aus der mehrfachen Kontextualisierung der QPL-Projekte – auf ein Mehr-Perspektiven-System einstellen. Die Projekte fügen ihm einerseits Referenz-, Reflexions- und Identifikationspunkte hinzu: Die Lehrenden betrachten in diversifizierter Form gemeinsam das Studienangebot, zusammen mit den Studierenden betrachten sie das Lehren und Lernen etc. Andererseits erhalten die Hochschulen mit den QPL-Projekten eine teils neue Perspektive auf Elemente und Prozesse der Qualitätsorientierung, die sich durch die systematisch überfachliche Bearbeitung und Bewertung qualitativer Merkmale von Studium und Lehre auszeichnet. Um bestimmen zu können, in welchem Maße diese Perspektive (und eine Personengruppe, die diese Perspektive beansprucht) in die Hochschulen integrierbar ist resp. inwieweit sie durch die bestehenden (und ggf. zu modifizierenden) organisatorischen Strukturen substituiert werden kann, sind mehrere Faktoren zu beachten:

- Der erste Faktor ist der *Gegenstandsbereich*, an dem sich die Qualitätsorientierung beweisen soll. Dafür kommen bspw. die verschiedenen Abschnitte des Studiums in Betracht (*student life cycle*), indem die Lehrveranstaltungen, Module, Prüfungen etc. hinsichtlich des Verhältnisses von eingesetzten (didaktischen, technischen etc.) Mitteln und erzielten Lern- und Kompetenzeffekten betrachtet werden. Mit einer Skalenverschiebung kann man auch auf die curriculare Ebene wechseln (dafür plädiert Prenzel 2015), also die Studiengänge als Gan-

ze im Sinne eines mehr oder minder systematischen und kontinuierlichen Verbesserungsprozesses in den Blick nehmen. Alternativ dazu ist es möglich und üblich, bei den Lehrenden anzusetzen und dabei davon auszugehen, dass sie die Qualität der Lehrveranstaltungen und Studiengänge dauerhaft im Blick haben, wenn sie im hinreichenden Maße dazu befähigt sind.

- Auf strategischer Ebene ist nicht nur die Frage zu beantworten, für welche Ziele welcher Ansatz resp. welcher Mix zu wählen ist. Gleichzeitig ist zu klären, welchen *institutionellen Stellenwert* die aktive Auseinandersetzung mit den qualitativen Merkmalen von Studium und Lehre haben und inwieweit sie zum festen Repertoire der Hochschulen gehören soll.
- Die *Verantwortlichkeiten* für die Aufgaben und das Know-how müssen dem Stellenwert in der Hochschule entsprechen. Wer für eine wissenschaftsnahe und fachübergreifende Wissensdomäne zuständig ist, muss sie auch selbstbewusst und strategiefähig vertreten können. Alternativ kann man sie als abhängige Größe behandeln, als fachnahes operatives Prozesswissen, das als strategische Ressource oder „Schmierstoff“ für die Realisierung kurz- bis mittelfristiger Ziele dient.
- Das Know-how und die Aufgaben der Support-Struktur werden einen Platz innerhalb der *Aufbauorganisation* finden müssen. Es ist zu klären, welche Aufgaben sich dauerhaft bündeln lassen, welche Aufgaben nur fallweise zu erledigen sind oder eingekauft werden können, und es ist zu entscheiden, wo sie angesiedelt werden. Dafür kommen bspw. (vize)präsidiale Stabsstellen oder -abteilungen, erweiterte Studiendekanate, neue oder bestehende zentrale Einrichtungen und Funktionen (Hochschuldidaktik, Personalentwicklung, Evaluation und Qualitätsmanagement), oder eine veränderte Verwaltung in Frage, die analog zur Beratung und zum Projektmanagement für die Forschung auch unterstützende Prozesse für die Weiterentwicklung des Studienangebots vorhält. Praktikable und funktionale Schnittstellen innerhalb der Organisation, insbesondere zu den Lehrenden, sind von wesentlicher Bedeutung.

Die QPL-Projekte deuten Tendenzen in unterschiedliche Richtung an. Stabilisierungseffekte zeigen sich u. a. dort, wo sich gewählte Ansätze aus Gründen der mikropolitischen Durchsetzbarkeit, der Praktikabilität und der hinreichenden Nachfrage bewähren, wo sich gefundene Lösungen übertragen lassen und in die Hochschulen diffundieren. Obwohl sich an den einzelnen Hochschulen erste Vorstellungen über das künftige Bezugssystem bilden, ist die Situation zum Ende der ersten und zu Beginn der zweiten Förderperiode heterogen und kontingent.

Nach den bisherigen Ausführungen liegt es auf der Hand, dass sich ein koordiniertes Bezugssystem der Qualitätsorientierung nicht auf eine Organisationseinheit oder gar auf ein ‚Sachgebiet‘ oder dergleichen reduzieren lässt. Es zeichnet sich erst allmählich ein mehrfach kontextualisiertes und stabilisierbares Bezugssystem ab, das strategisch und prozessual transparent, das in der Aufbauorganisation zurechenbar und das zudem hochschulübergreifend Kontur und Wiedererkennungswert gewinnt.

### 5.3 Kriterium der organisatorischen (Re-)Stabilisierung

Wenn der Lehrbetrieb dauerhaft qualitätsorientiert unterstützt werden soll, dann müssen das gefundene Arrangement der Aufgaben und die Arbeitsteilung mit den Lehrenden in einem organisatorischen Korrelat abgebildet werden. Entscheidend wird sein, wie das Vermögen zur Reflexion der qualitativen Merkmale von Studium und Lehre so in eine organisatorische Funktion zu setzen ist, dass sich daraus konkrete Entscheidungen und Prozesse ableiten. Die Angebote und Unterstüt-

zungsleistungen allein auf bestimmte Befunde oder festgestellte Defizite hin auszurichten – wie für die QPL-Förderanträge verlangt –, genügt auf Dauer keinesfalls. Das organisatorische Korrelat muss den Unterstützungszwecken entsprechen und als handlungs-, entscheidungs- und strategiefähige AkteurIn – oder genauer: als eine Mehrzahl von AkteurInnen – von innen und außen zurechenbar und erreichbar sein.

Die Nachhaltigkeit hängt weniger davon ab, wie einzelne QPL-Maßnahmen in die Organisation eingebunden sind. Vielmehr muss die Perspektive verschoben und das Zielsystem bestimmt werden. Es ist durch drei Koordinaten gekennzeichnet:

- *Arbeitsprogramm*: Der Zweck der Unterstützungsleistungen und Angebote muss durch ein hochschulweit tragfähiges Arbeitsprogramm operabel gemacht werden, wobei hochschulweit nicht gleichbedeutet ist mit: von jedem und jeder mitgetragen. Für das Programm mögen ‚Grundsatzpapiere‘ hilfreich sein. Wichtig ist jedenfalls zu verdeutlichen, bei welchen Zielgruppen der Hebel ansetzen soll, welche dauerhafte Funktion er in der Hochschule und für die Hochschule erfüllt, welche Gruppen in welchem Maße betroffen oder zuständig oder verantwortlich sind und schließlich an welchen realistischen Wirkungen man sich wiederholt messen lassen will.
- *Skalierte Interventionsbereiche*: Um die allgemeinen Ziele operationalisieren zu können, muss deutlich werden, wo genau der Hebel anzusetzen und wie er in Bewegung zu bringen ist. Dafür müssen (a) die Bereiche einschließlich ihrer Größenordnung spezifiziert werden, in denen die Qualitätsorientierung langfristig realisiert werden soll, und (b) müssen die passenden Instrumente und Formate justiert werden. Damit werden die konkreten Arbeitsprozesse zu weiten Teilen präfiguriert.
- *Aufbauorganisation*: Die konkrete Ausgestaltung der Angebote, Maßnahmen, projektierten Vorhaben etc. fallen in den Verantwortungsbereich der Support-Struktur. Ihre Leistungen müssen derart an die Hochschule angepasst sein, dass das Hineinwirken in die adressierten Kontexte möglichst reibungslos funktioniert. Ein nachhaltiges Arbeiten erfordert definierte Schnittstellen in der Organisation, mehrfach kontextualisierte Andockpunkte und ein multiples Rollenverständnis der Beteiligten.

Die drei Koordinaten umreißen das organisatorische Bezugssystem der QPL-Maßnahmen und bilden einen Referenzrahmen für die Aushandlungsprozesse, die zur Stabilisierung der aufrechtzuerhaltenden Resultate des Qualitätspaktes Lehre erforderlich sind. Stabilisierung bedeutet jedoch nicht, dass man davon ausgehen kann, ein Aushandlungsergebnis für alle Zeit realisieren und unverändert lassen zu können. Im Gegenteil ist davon auszugehen, dass man die Koordinaten gelegentlich verschieben wird und dass sich folglich die Schwerpunkte verlagern. Insofern impliziert Nachhaltigkeit das Vermögen zur Restabilisierung, für das die Hochschulen Managementtechniken benötigen, die die Komplexität der diversen Kontexte und Arbeitsebenen handhaben können.

## 5.4 Praxisbeispiel 5: Zentrum für Lehre und Lernen (TU Hamburg)

*Ein Beitrag von Andrea Brose und Katrin Billerbeck, in Zusammenarbeit mit Georg Jongmanns*

### *Um was geht es?*

Das Zentrum für Lehre und Lernen (ZLL) ist die hochschul- und fachdidaktische Einrichtung der Technischen Universität Hamburg (TUHH) und wird zu weiten Teilen mit den Fördermitteln des Qualitätspaktes Lehre (QPL) finanziert. Das ZLL wurde 2011 gegründet. Die Leitung liegt in den Händen des Vizepräsidenten Lehre und der geschäftsführenden Koordinatorin. Über die QPL-Aktivitäten hinaus bündelt das ZLL weitere Projekte zur Verbesserung des Studienangebots und der Studienqualität sowie – mit einer eigenen professoralen Leitung – die Abteilung Fachdidaktik der Ingenieurwissenschaften.

Im ZLL sind gut 20 MitarbeiterInnen tätig. Die enge Zusammenarbeit im Team und die Verflechtung mit den Studiendekanaten sind zwei konstitutive Merkmale, die sich in der Struktur der Stellen und den Kompetenzen wiederfinden. Während die hochschuldidaktische Expertise und die entsprechenden Angebote insbesondere durch die sogenannten FachreferentInnen vertreten und verantwortet werden – sie beraten Lehrende der TUHH und konzipieren und veranstalten Workshops etwa in den Bereichen aktives, forschendes oder problembasiertes Lernen (vgl. Abbildung) –, wirken die LehrkoordinatorInnen in die sechs Studiendekanate der TUHH hinein. Durch ihre jeweils zu den Studiendekanaten passenden fachlichen Kompetenzen

- fungieren sie als erste AnsprechpartnerInnen auf fachlicher Ebene,
- passen die didaktischen Empfehlungen oder Methoden an fachliche Anforderungen an und
- verknüpfen für die Beratung der Studiengänge die formalen Studienbedingungen/-regulierungen (bspw. der Akkreditierung) mit der fachlichen Perspektive und den didaktischen Gestaltungsmöglichkeiten.

Obwohl die LehrkoordinatorInnen also nah an den Vorgängen in den Studiendekanaten agieren, sind sie Teil des ZLL und sitzen gemeinsam mit dem übrigen Team auf einem Flur.

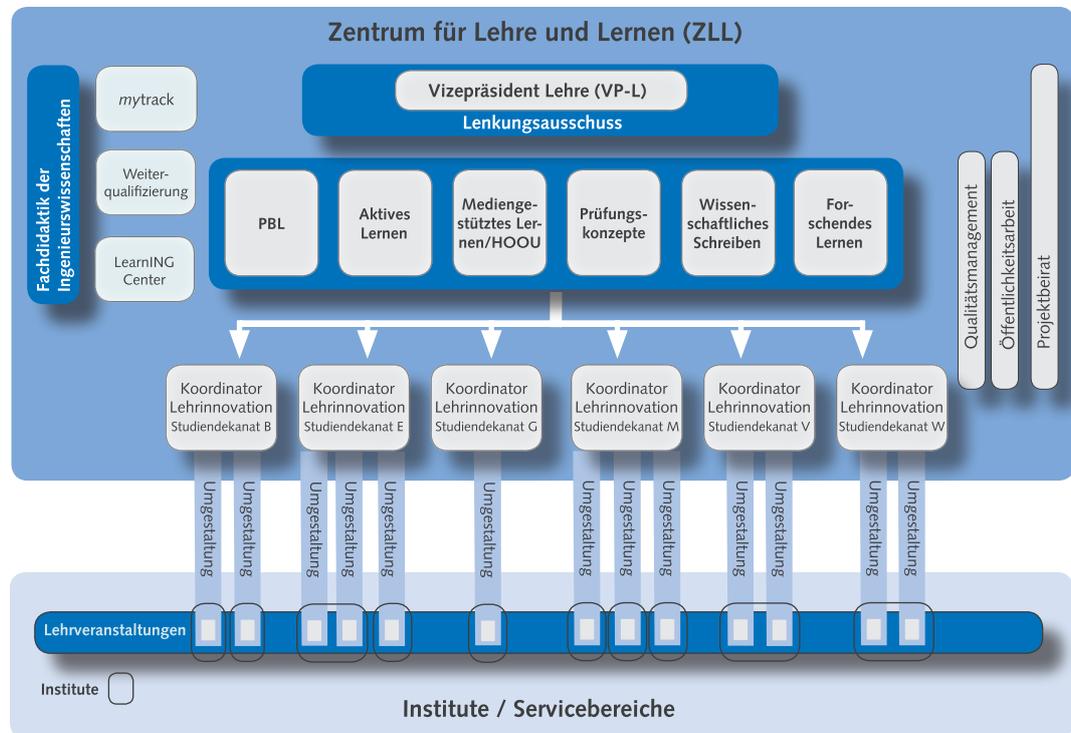
Das ZLL ist auf unterschiedlichen Ebenen in die Universität integriert:

- Die Leitung des Teams hat einen wöchentlichen Jour fixe mit dem Vizepräsidenten Lehre und dem Leiter des Servicebereichs Lehre und Studium und ist im sogenannten erweiterten Präsidialbereich vertreten. Zudem ist das ZLL als regelmäßiger Gast im akademischen Senat sowie deren lehrbezogenen Ausschüssen präsent.
- Die LehrkoordinatorInnen nehmen an den Gremien der Studiendekanate teil und bringen sich bei den Lehrenden, in der Verwaltung und im Kontakt mit den Studierenden in die kontinuierliche Weiterentwicklung der Studienangebote und deren Qualität ein.
- Die FachreferentInnen beteiligen sich aktiv an lehrbezogenen TUHH-Prozessen oder Arbeitskreisen mit Relevanz für ihre jeweiligen didaktischen Themen (wie etwa die Gestaltung von Lernräumen, die Umgestaltung der Prüfungsordnung, die Koordination und Umsetzung von Weiterqualifizierungsangeboten oder auch regelmäßigen Veranstaltungen zum wissenschaftlichen Schreiben).

Durch die Integration in die Universität und durch die Unterstützung durch das Präsidium ist gewährleistet, dass die fachlichen und didaktischen Anforderungen und Kompetenzen ineinander-

greifen und dass die qualitätsorientierten Entwicklungsschritte in den Entscheidungsprozessen der Universität Beachtung finden.

### Struktur und Tätigkeitsbereiche des ZLL



Die Struktur des ZLL korrespondiert mit der Größe der Universität (< 100 Professuren, rd. 7.600 Studierende). Die Größe des ZLL, die interne Arbeitsverteilung und die Diversität der Kompetenzen innerhalb des Teams sind auf Art und Umfang der AkteurInnen abgestimmt, mit denen das ZLL zusammenarbeitet. Zugleich sind Umfang und Diversität der MitarbeiterInnen so gestaltet, dass eine Zusammenarbeit im Team und eine Koordinierung der verschiedenen Aufgaben noch effektiv möglich sind.

### Wie geht die TU Hamburg vor?

Das ZLL setzt weitgehend auf die freiwillige Teilnahme an den Angeboten, gepaart mit gezielten Anreizen. Zwei Mal im Jahr werden Calls ausgeschrieben, auf die sich Lehrende mit einem Lehrinnovationskonzept bewerben können. Mit einer erfolgreichen Bewerbung sind Mittel für wissenschaftliches Personal und die Unterstützung durch die MitarbeiterInnen des ZLL verbunden. Es gibt einen definierten Prozess, den die Lehrenden nach einer Bewilligung ihres beantragten Projekts durchlaufen. Darin werden die Lehrenden zu ihrem neuen Veranstaltungskonzept oder zur Weiterentwicklung von Studiengängen beraten, ggf. auf weitere didaktische Methoden und Ansätze aufmerksam gemacht, ein Austausch mit anderen innovativen Lehrenden in internen Netzwerktreffen organisiert und die neuen Formate schließlich in ihrer Wirksamkeit evaluiert.

Insgesamt beziehen sich das hochschul- und fachdidaktische Programm und die diversen Angebote des ZLL, die der Wissenschaftsrat als „vorbildlich mit Blick auf die Qualitätssicherung der Lehre“ (Wissenschaftsrat 2016:137) beschreibt, auf drei Handlungsfelder:

- *Lehrveranstaltungen und Module:* Ziel der Maßnahmen in diesem Handlungsfeld ist es, Veranstaltungen und ihre Prüfungen forschungsbezogener, praxisnäher sowie aktiver zu gestalten und den Studierenden regelmäßiges Feedback sowie stärker eigenverantwortliches Lernen zu ermöglichen. Dafür werden innovative Konzepte zur Überarbeitung von Veranstaltungen und Modulen gefördert, Lehrende beraten sowie ProfessorInnen und der akademische Mittelbau weiterqualifiziert.
- *Studiengänge:* Innerhalb dieses Handlungsfeldes werden Studiengangsleitungen und Lehrende dabei unterstützt, die Studiengänge im Hinblick auf stimmige Curricula und Kompetenzorientierung weiterzuentwickeln. Durch die Integration von Methoden für ein nachhaltigeres Lernen und zur regelmäßigen Erhebung der Lernfortschritte werden die Studierenden in ihrer Selbsteinschätzung und Kompetenzentwicklung unterstützt.
- *Institutionelle Rahmenbedingungen:* In diesem Handlungsfeld werden strukturelle Änderungen beachtet, die ggf. durch die vom ZLL initiierten Prozesse nötig werden oder allgemein der Verbesserung der Lernsituation dienen. Dies kann die Einrichtung adäquater Räumlichkeiten für innovative Lehr-Lernsettings betreffen oder auch die Einrichtung von Online-Tools zur Realisierung von Selbstlerneinheiten in der Zusammenarbeit mit dem Rechenzentrum.

Das Qualitätsmanagement des ZLL steht quer zu den drei Handlungsfeldern. Es verantwortet die Evaluation der eigenen Angebote, die Optimierung der ZLL-internen Arbeitsprozesse und ist für die Dokumentation zahlreicher Aktivitäten zuständig. Darüber hinaus führt es im Zusammenhang mit den Beratungsprojekten eigenständige Erhebungen unter Studierenden (z. B. Workload-Erhebungen) oder auch Lehrenden (z. B. über Prüfungsformen) zur Zufriedenheit mit den Studienangeboten durch.

Des Weiteren ist am ZLL die Abteilung für Fachdidaktik der Ingenieurwissenschaften angesiedelt, der ein Professor vorsteht. Gemeinsam mit den MitarbeiterInnen der Abteilung wird dort fachdidaktische Forschung u. a. zu Verständnisproblemen in den ingenieurwissenschaftlichen Grundlagen betrieben. ZLL und Fachdidaktik arbeiten bspw. in der Gestaltung der Tutorenschulungen oder bei der Beratung zu den Herausforderungen der Grundlagenfächer eng zusammen.

Um eine kontinuierliche Verbesserung der Lehre an der Hochschule zu erwirken, müssen die Maßnahmen des ZLL regelmäßig mit allen Beteiligten – Hochschulleitung, Lehrenden, Studierenden – evaluiert, reflektiert und ggf. angepasst werden. So wurden beispielsweise die Förderformate modifiziert, um den veränderten didaktischen Anforderungen sowie dem Bedarf der Lehrenden entgegenzukommen. In der ersten Förderperiode des QPL bezogen sich die Calls auf Lehrveranstaltungen und hatten thematische Schwerpunkte wie z. B. problem- und projektbasiertes Lernen, eLearning, kompetenzorientierte Prüfungen oder forschendes Lernen. Dadurch konnten didaktische Themen bei den Lehrenden bekannt gemacht werden; zugleich war der Rahmen für die Innovationsideen eng gesteckt. Um einen größeren Freiraum für Konzeptideen zu ermöglichen, werden in der zweiten Förderperiode des QPL nun Lehrinnovationsprojekte gefördert, die keinem konkreten didaktischen Thema zugeordnet sein müssen. Darüber hinaus wurde die Weiterentwicklung von Studiengängen als neue Förderlinie aufgenommen, um die Abstimmung von Lernzielen, Inhalten, didaktischen Methoden und Prüfungsleistungen innerhalb der Studiengänge zu analysieren und ggf. anzupassen.

### *Worin besteht die Nachhaltigkeit?*

Das ZLL bündelt den Support für die qualitätsorientierte Weiterentwicklung des Lehrangebots an der TU Hamburg. Seine Programmatik bildet vielfältige, hochschuldidaktische Ansätze ab und das Team sorgt auf unterschiedlichen Ebenen für die Einbindung in die Organisation. Dadurch festigt das ZLL nicht nur die eigene Position innerhalb der Hochschule, sondern auch die Funktion, die es für die dauerhafte Reflexion und Weiterentwicklung von Studium und Lehre erfüllt.

Das Setting konnte im Laufe der ersten Förderperiode aufgebaut, etabliert und stabilisiert werden. Kommen neue Anforderungen bspw. seitens des Präsidiums (das einen wesentlichen Beitrag zur Stabilisierung des ZLL leistet), neue Projekte, neue Aufgaben und neue Schnittstellen in der Universität hinzu, entsteht die Notwendigkeit, die Ausrichtung des Programms und des Gegenstandsbereichs an die neuen Bedarfslagen anzupassen. Teilweise genügt es, kleinere Verbesserungen am bestehenden Angebot vorzunehmen; teilweise wird es unter strategischen Gesichtspunkten systematisch ausgebaut; teilweise muss die strategische Ausrichtung nachträglich an neue Anforderungen angepasst werden; und teilweise ergibt sich die Notwendigkeit, die Stellenprofile zu modifizieren, um den neuen Ausrichtungen gerecht zu werden.

Die Modifikationen sorgen dafür, dass der Zweck des ZLL unter veränderten Bedingungen aufrechterhalten bleibt. Nötig sind eine gute Koordination und regelmäßige Anpassung der Aufgaben sowie ein Team, das diese Flexibilität trägt. Das Praxisbeispiel zeigt, wie es gelingen kann, sich trotz wechselnder Herausforderungen erfolgreich in der Hochschule zu verankern und die Qualitätssicherung von Lehre und Studium an der TUHH bedarfsgerecht und nachhaltig zu gewährleisten.