

Organisationsentwicklung – Auf dem Weg zu einer gelebten Qualitätskultur

Dr. Christine Meyer Richli¹

Fachstelle für Evaluation, Universität Basel¹

Zusammenfassung

Wie kann aus einem tropischen Urwald ein englischer Garten geschaffen werden? Der vorliegende Beitrag gibt Antwort auf diese Frage, indem er theoretische Ansätze und praktische Vorgehensweisen der systemischen Organisationsentwicklung vorstellt. Im Fokus der Hochschulentwicklung steht dabei die Etablierung eines gesamtuniversitären Qualitätsmanagements von Lehrveranstaltungen mit Zielvorgabe der Förderung einer gelebten Qualitätskultur.

1 Einleitung

Qualitätsmanagementsysteme sollen gewährleisten, dass Qualität gesichert und entwickelt wird. Doch ist dies nicht immer der Fall. Nicht selten werden an Hochschulen (und auch andernorts) Systeme etabliert, welche im besten Fall als unnötige bürokratische Last empfunden werden, im schlechtesten Fall qualitätsreduzierend wirken. Grund dafür ist häufig, dass technokratische Qualitätsmanagementsysteme den Hochschulangehörigen ohne Mitgestaltungsmöglichkeit überstülpt werden (European University Association, 2006). Aus dieser Erkenntnis heraus und um das in der Qualitätsstrategie der Universität Basel verankerte Ziel einer gelebten Qualitätskultur zu erreichen, hat sich die Universität Basel beim Aufbau ihres Qualitätsmanagements bewusst gegen einen Macht- oder Experten- und für einen Entwicklungsansatz (Bennis, Benne & Chin, 1966; Glasl, 2008), den Ansatz der systemischen Organisationsentwicklung, entschieden.

Im vorliegenden Beitrag wird der Entwicklungsansatz am Beispiel der Einführung eines Qualitätsmanagements von Lehrveranstaltungen an der Universität Basel vorgestellt. Dazu wird zunächst im Kapitel zwei der Kontext des Hochschulentwicklungsprojekts erläutert, im Kapitel drei die Wahl des Entwicklungsansatzes begründet, im Kapitel vier das konkrete Vorgehen theoretisch fundiert präsentiert, im Kapitel fünf die Wirkungen analysiert und im Kapitel sechs ein kritisches Fazit gezogen.

2 Kontext – globale Wettbewerbsfähigkeit durch systematisches Qualitätsmanagement

Die globale Wettbewerbsfähigkeit Europas durch systematische Sicherung und Weiterentwicklung der Qualität im Hochschulbereich ist ein Hauptziel der Bologna-Deklaration, welche 1999 von 29 (aktuell 47) europäischen Nationen unterzeichnet wurde. Als Antwort auf die Frage, wie dieses Ziel erreicht werden kann, haben sich gesamteuropäisch Akkreditierungsverfahren für Hochschulen und Studiengänge durchgesetzt. In der Schweiz ist seit dem 1. Januar 2015 eine institutionelle Akkreditierung für Hochschulen als Bedingung für das Bezeichnungsrecht, die Gewährung von Bundesbeiträgen und die Programmakkreditierung obligatorisch (Hochschulförderungs- und Koordinationsgesetz, HFKG). Davor konnten universitäre Hochschulen Akkreditierungen (von Institutionen oder Studiengängen) auf freiwilliger Basis absolvieren. Zur externen Qualitätssicherung mussten allerdings obligatorisch Quality Audits durchlaufen werden. Diese fanden an der Universität Basel in den Jahren 2002/03, 2007/08 und 2013/14 statt. Das Verfahren der Quality Audits wie auch der zukünftigen Akkreditierung setzt sich, entsprechend internationalen Praktiken und Vorschriften, aus drei Stufen zusammen. Zuerst erfolgt eine Selbstbeurteilung durch die Hochschule. Dann wird eine externe Begutachtung durch eine unabhängige Expertengruppe durchgeführt, woraus ein Bericht inklusive Akkreditierungsempfehlung resultiert. Im Anschluss erhält die Hochschule Gelegenheit zur Stellungnahme zum Bericht. Im Fall der Akkreditierung erfolgt als letzter Schritt der Entscheid über die Akkreditierung gestützt auf Selbstbeurteilungsbericht, Bericht, Stellungnahme und Akkreditierungsantrag der Schweizerischen Agentur für Akkreditierung und Qualitätssicherung (AAQ). Der Entscheid wird durch den Schweizerischen Akkreditierungsrat¹ gefällt. Für eine erfolgreiche Akkreditierung müssen die Akkreditierungs- und Qualitätssicherungsrichtlinien der Schweizerischen Universitäts- (SUK) bzw. seit dem 1. Januar 2015 die Akkreditierungsrichtlinien der Schweizerischen Hochschulkonferenz (SHK), dem obersten hochschulpolitischen Organ der Schweiz, erfüllt sein. Die Schweizerischen Richtlinien beachten die European Standards and Guidelines for Quality Assurance (ESG) der European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) (bei weiterführendem Interesse siehe www.aaq.ch/www.oaq.ch).

Als ein Hauptkritikpunkt in den frühen Quality Audits an der Universität Basel stach das qualitativ heterogene bis fehlende Qualitätsmanagement von Lehrveranstaltungen hervor. Nach dem Wildwuchs-Prinzip (Glasl, 2008) entwickelten sich in den Fakultäten, Fachbereichen und zum Teil Lehrstühlen der Universität Basel unabhängig voneinander verschiedene Qualitätsmanagementpraktiken und -instrumente. Teilweise waren die Praktiken und Instrumente sehr gut, teilweise waren sie unvollständig, unsystematisch, erfüllten inter-/nationale Standards nicht oder fehlten ganz. Häufig beobachtete Schwächen waren beispielsweise, dass nicht alle Lehrveranstaltungen oder Lehrveranstaltungsarten evaluiert, die Ergebnisse

¹ Der Akkreditierungsrat setzt sich aus 15-20 unabhängigen Mitgliedern aus Hochschulen, Arbeitswelt, Studierenden, Mittelbau und Lehrkörpern zusammen. Er wird vom Hochschulrat im Rahmen der Schweizerischen Hochschulkonferenz für eine Amtsdauer von vier Jahren mit einmaliger Wiederwahlmöglichkeit gewählt (HFKG).

nicht ausgewertet, den Studierenden nicht rückgemeldet, nicht systematisch verwendet, die Prozesse des Qualitätsmanagements allgemein nicht klar definiert und/oder transparent kommuniziert wurden. Die Ausgangssituation glich, metaphorisch ausgedrückt, einem tropischen Urwald mit schönen Orchideen inmitten von wild durcheinander wachsenden Lianen sowie teilweise durchbrochen von kahlen Stellen.

2010 wurde in der Folge das Projekt *Evaluation Lehrveranstaltungen* gestartet. Ziel des Projekts ist die gesamtuniversitäre Etablierung eines umfassenden Qualitätsmanagements von Lehrveranstaltungen (Strategie Universität Basel, 2007; 2014). Mit umfassendem Qualitätsmanagement – auch bekannt als Total Quality Management – ist ein Managementsystem gemeint, welches die kontinuierliche systematische Sicherung und Entwicklung der Lehrveranstaltungsqualität gewährleistet, den kompletten Prozess von der Durchführung bis hin zur Verwendung der Lehrveranstaltungsevaluationen beinhaltet und alle an der Qualität von Lehrveranstaltungen Beteiligten, sprich in erster Linie Dozierende (Professorinnen und Professoren, Lehrbeauftragte, Assistierende etc.), Studierende, Studiengangs- und Evaluationsverantwortliche (Anspruchsgruppen), einbezieht (Rothlauf, 2010). Dabei sollen die Prozesse einerseits die für eine erfolgreiche Akkreditierung vorausgesetzten inter-/nationalen Standards (SUK/SHK Akkreditierungs-, SUK Qualitätssicherungsrichtlinien) erfüllen, andererseits den Bedürfnissen der Anspruchsgruppen entsprechen. Zudem soll das Projekt so gestaltet sein, dass es eine gelebte Qualitätskultur fördert (Qualitätsstrategie Universität Basel, 2008; 2014). Metaphorisch kann der angestrebte Zielzustand als englischer Landschaftsgarten beschrieben werden, der im Gegensatz zum tropischen Urwald, nach klaren Prinzipien gestaltet und gepflegt ist, aber nicht, wie beim französischen Garten, die Natur in geometrisch exakte Formen zwingt, sondern ein natürliches Landschaftsgemälde entstehen lässt.

3 Grundsatzentscheid – eine gelebte Qualitätskultur fördern, aber wie?

Wie kann nun aus einem tropischen Urwald ein englischer Garten geschaffen werden? Die Projektgestaltung stellte eine große Herausforderung dar, zumal es galt, in einem heterogenen Umfeld eine gesamtuniversitäre Linie zu etablieren ohne bestehende gute Qualitätskulturen zu schädigen. Durch die Vision einer gelebten Qualitätskultur wurde zudem eine „echte“ und tiefgreifende Entwicklung gefordert, da Qualitätskultur im Kern eine Haltung ist, bei der alle Universitätsangehörigen eigenverantwortlich bestrebt sind, die Qualität ihrer Arbeit kontinuierlich zu sichern und weiter zu entwickeln (Sattler & Sonntag, 2014). Nach dem Kulturmodell von Schein (2010) ist eine Haltung auf der tiefsten Ebene einer Organisationskultur angesiedelt und im Vergleich zu beispielsweise einem Standard (zweite Ebene) oder Prozess (erste Ebene) schwer zu ändern (siehe Abb. 1).

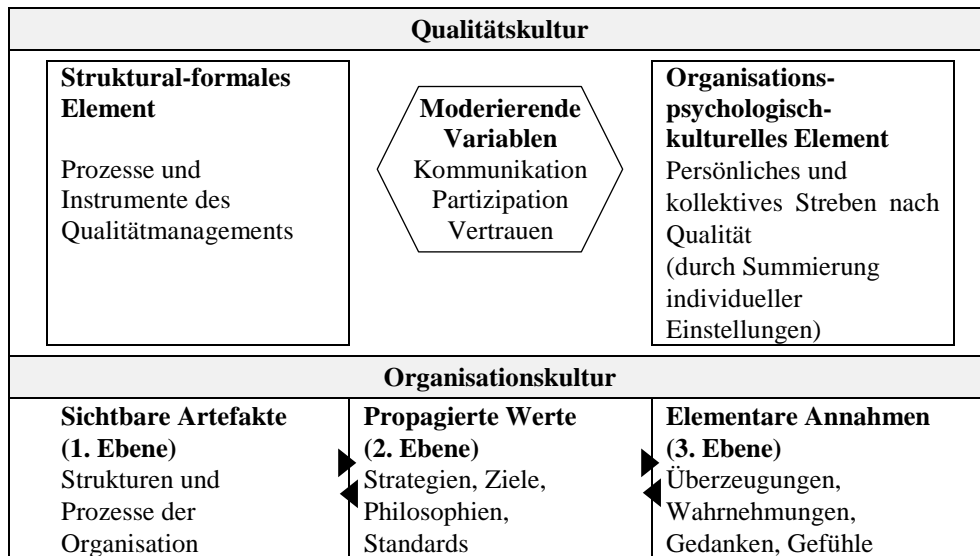


Abbildung 1: Modelle Qualitätskultur (i.A.a. EUA, 2005; 2006; 2010; Meyer Richli, 2015) und Organisationskultur (i.A.a. Schein, 2010)

Des Weiteren war zu bedenken, dass aufgrund der unterschiedlichen Gegebenheiten an der Universität erfolgskritisches Wissen für die Durchführung und die Produkte des Veränderungsprojekts (hier: in erster Linie Qualitätsmanagementprozesse, Evaluationsinstrumente) sowie beträchtliche Macht zum Leisten von Widerstand bei den universitären Einheiten (hier: Fakultäten, Fachbereiche) lagen. Eine Situation, die nach dem Modell von Kotter und Schlesinger (2008) nach Partizipation der Einheiten verlangt. Gestützt und geschärft wurde diese Sicht durch eine Analyse des Organisationstyps. Die Organisationslehre unterscheidet drei Typen von Organisationen (Bos, 1976; Mintzberg, 1991; Piber, 2008). Bei einer Universität handelt es sich aufgrund ihrer Kernleistungen, dem Forschen und Lehren, um eine (1) professionelle Organisation. Die Produkte dieses Organisationstyps sind Ideen, Theorien, Konzepte, Methoden als auch die Befähigung anderer durch Lehren, Beraten, Bilden. Dies bedarf einem Selbstbild der Mitarbeitenden, das von professioneller Freiheit und Mitgestaltungsmöglichkeit gekennzeichnet ist. Bei den Mitarbeitenden selbst handelt es sich um hoch qualifizierte, weitgehend eigenverantwortliche „Professionals“, von welchen in erster Linie konzeptuelle Fähigkeiten verlangt werden. Qualität (hier: Lehrveranstaltungsqualität) ist in diesem Kontext jeweils vom Ziel-/Wertesystem abhängig und muss mit den Anspruchsgruppen zusammen definiert werden. Um eine qualitätsrelevante Veränderung zu bewirken, bedarf es bei diesem Organisationstyp vor allem der Arbeit auf der kulturellen Ebene (z.B. Identität, Strategie, Leitsätze), da Leistungsqualität wesentlich von der Verinnerlichung der Ziele und Werte der Organisation durch die Mitarbeitenden abhängt. Damit unterscheidet sich eine Universität von einer (2) Dienstleistungsorganisation (z.B. Versicherung), welche primär Leistungen für Kunden erbringt und in der sich Qualität vor allem im Arbeitsvorgang und in der Begegnungsqualität äußert. Von den Mitarbeitenden werden bei diesem Organisationstyp vor allem soziale Fähigkeiten gefordert. Qualitätsrelevante Veränderungsarbeit setzt

hier primär auf der sozialen Ebene an (z.B. Organigramm, Funktion, Klima), da die Interaktion, das heißt gute Beziehungen zu Kunden, aber auch gute interne Beziehungen, einen wesentlichen Erfolgsfaktor darstellen. Ebenfalls zeigen sich Unterschiede einer Universität zu einer (3) Produktorganisation (z.B. Automobilfabrik), welche primär materielle Güter herstellt und Qualität vor allem von den Eigenschaften des Produkts abhängt. Bei diesem Organisationstyp werden von den Mitarbeitenden vorwiegend technische Fähigkeiten gefordert. Qualitätsrelevante Veränderungsarbeit zielt hier vor allem auf die technisch-instrumentelle Ebene ab (z.B. Prozesse, Abläufe, Maschinen).

Aus diesen Überlegungen heraus und gestützt auf Erfahrungen aus der Qualitätsmanagementliteratur (DGQ, 2014; Rothlauf, 2010; Schmitt & Pfeifer, 2010; Seghezzi, Fahrni & Herrmann, 2007; Zollondz, 2006) hat sich die Universität Basel bei der Projektumsetzung für den Entwicklungsansatz entschieden. Es gibt grundlegend drei systematische Ansätze zur Bewirkung einer organisationalen Veränderung (Bennis, Bennis & Chin, 1966; Glasl, 2008). Beim (1) Entwicklungsansatz wird das Zielprodukt (hier: das Qualitätsmanagementsystem) gemeinsam mit den zentralen Anspruchsgruppen entwickelt. Es handelt sich bei diesem Ansatz in der Tendenz um eine Bottom-Up-Strategie (oder hier: bipolare Strategie²), welche bei den Bedürfnissen der Anspruchsgruppen ansetzt und lokales Wissen, u.a. zu Nützlichkeit und Praktikabilität von Prozessen/Instrumenten, nutzt. Der Ansatz zeichnet sich durch einen hohen partizipativen Charakter aus. Veränderung wird durch Bewusstmachung und gemeinsame Reflexion bewirkt. Dazu ist die gezielte Gestaltung von gemeinsamen Austausch- und Reflexionsplattformen zentral. Beim (2) Expertenansatz führen interne oder externe Experten Analysen durch und entwickeln darauf basierend das Qualitätsmanagementsystem. Das System wird danach top-down eingeführt. Zur Überzeugung der Anspruchsgruppen zur Anwendung des neuen Systems werden rationale Argumente angeführt. Zum Teil werden Informations- oder Werbekampagnen gestartet oder als letztes Mittel auf die Autorität des Managements verwiesen. Beim (3) Machtansatz legt die Führungsebene das Qualitätsmanagementsystem fest und setzt es bei den Mitarbeitenden top-down durch. Dazu werden Vorteile versprochen, für diejenigen, welche das System anwenden und Nachteile angedroht, für diejenigen, welche kein oder das alte System nutzen. Wie durch die Beschreibung der Ansätze deutlich wird, hat nur der Entwicklungsansatz das Potential, die gesetzten kulturbetonten Ziele zu erreichen, da nur er die verschiedenen Anspruchsgruppen direkt einbezieht, ihr Wissen zur Projekt-/Qualitätsmanagementgestaltung nutzt, durch gemeinsame Ausarbeitung zur Akzeptanz der und Identifikation mit den entwickelten Prozessen/Instrumenten führt sowie durch kommunikative Plattformen ein gemeinsames Qualitätsverständnis und insgesamt eine gelebte Qualitätskultur zu erzeugen vermag.

² Bei der bipolaren Strategie erfolgt der Veränderungsprozess zeitgleich sowohl von „oben“ (Führungsebene) als auch von „unten“ (Mitarbeitenebene) (Kauffeld, 2011).

4 Veränderung – den Wandel nach den Prinzipien der systemischen Organisationsentwicklung gestalten

Zur Gestaltung des Veränderungsprojekts wurden die zentralen Handlungsprinzipien der systemischen Organisationsentwicklung herangezogen. Diese sind: (1) bewusstes, methodisches und planmäßiges Gestalten und Steuern des Vorgehens, (2) aktiver Einbezug der Betroffenen bei der Gestaltung der Veränderung, (3) Integration individueller Bedürfnisse in die Ziele und Strukturen der Organisation sowie (4) Gestalten gemeinsamer Lernprozesse (Trebesch, 2000). Als grundlegendes Prozessmodell wurde das *Drei-Phasen-Modell der Veränderung* von Lewin (1963) gewählt. Das Modell beschreibt, dass Veränderungen immer in drei Phasen, dem Auftauen (unfreezing), Verändern (changing) und Einfrieren (refreezing) erfolgen. In der (1.) Phase, dem Auftauen, findet die Vorbereitung der Veränderung statt, indem zum Beispiel Analysen und Diskussionen stattfinden. Ziel ist es, bestehende Strukturen zu flexibilisieren – in Analogie zum Auftauen einer Eisfigur. In der (2.) Phase, dem Verändern, wird die tatsächliche Änderung durchgeführt, indem zum Beispiel Prozesse definiert, Instrumente entwickelt oder Mitarbeitende für die Übernahme neuer Tätigkeiten fortgebildet werden – in Analogie zum Neuformen der aufgetauten Eisfigur. In der (3.) Phase, dem Einfrieren, gilt es, das Neue zu stabilisieren und damit einen Rückfall in die alten Strukturen und Verhaltensweisen zu vermeiden. Dies kann zum Beispiel durch schriftliche Fixierung der definierten Prozesse oder Gewöhnung geschehen – in Analogie zum Einfrieren der neu geformten Eisfigur.

Zur Planung der konkreten Projektschritte auf der Makroebene, sprich der Ebene des Gesamtprojekts, wurde das *Acht-Stufen-Modell erfolgreicher Veränderung* von Kotter (2007; 2011) beigezogen. Es ist eine Weiterentwicklung des Drei-Phasen-Modells von Lewin. Seine acht Stufen lassen sich in die drei Phasen des Modells von Lewin einteilen (siehe Abb. 2).

Prozessmodell Makroebene		
	8. Neue Ansätze in Organisationskultur verankern	III Einfrieren
	7. Erfolge festigen, weitere Veränderungen einleiten	
	6. Kurzfristige Ziele festlegen, schnelle Erfolge erzielen	II Verändern
	5. Hindernisse beseitigen, Mitarbeitende befähigen	
	4. Vision kommunizieren	
	3. Vision und Strategie entwickeln	I Auftauen
	2. Führungskoalition aufbauen	
	1. Dringlichkeit erzeugen	

Abbildung 2: Modelle des Wandels (i.A.a. Kotter, 2007; 2011; Lewin, 1963)

Das Modell von Kotter basiert auf einer Untersuchung von mehr als 100 verschiedenartigen Firmen (große/kleine, amerikanische/ausländische, finanziell gut/knapp ausgestattete), welche in den letzten Jahrzehnten versuchten, den Erfolg ihrer Organisationen durch Veränderungsprojekte zu erhöhen. Kotter beobachtete, dass die meisten dieser Veränderungsprojekte scheiterten. Aus einer Analyse der Gründe für das Scheitern leitete er acht Erfolgsfaktoren für eine gelungene Veränderung ab. Dabei betont er, dass alle Schritte komplett und in

der vorgegebenen Reihenfolge durchlaufen werden müssen, da ansonsten, trotz vermeintlich rascherem Fortschritt, die beabsichtigten Ergebnisse nicht erzielt werden können. Als (1.) Schritt (establish a sense of urgency) muss ein Gefühl der Dringlichkeit erzeugt werden, damit eine Mehrheit der Beteiligten hinter der Veränderung steht und diese aktiv unterstützt. Im Projekt Evaluation Lehrveranstaltungen bestand die Dringlichkeit darin, dass die Universität Basel ohne Etablierung eines den geforderten, inter-/nationalen Standards entsprechenden Qualitätsmanagements von Lehrveranstaltungen nicht akkreditiert würde und damit sowohl die Bezeichnung Universität als auch die Beitragsberechtigung durch den Schweizerischen Bund verlieren würde (HFKG). Neben dieser externen Projektnotwendigkeit, bestand zudem seit langem eine interne Nachfrage nach systematischen Feedbackprozessen zu Lehrveranstaltungen seitens der Dozierenden, Studierenden und Studiengangverantwortlichen. Bedeutsam war, diese Dringlichkeit(en) des Projekts zu Beginn klar, prägnant und explizit zu definieren (Basis konsistente Kommunikation). Als (2.) Schritt (form a powerful guiding coalition) muss eine starke Führungskoalition aufgebaut werden, welche die gesamte Organisation repräsentiert und über ausreichend Machtbefugnisse, Glaubwürdigkeit, Sachkenntnis und Führungsqualität verfügt, um den Wandel zu gestalten und die Veränderungsbemühungen voran zu treiben. Die Erfahrung zeigt, dass ohne eine solche Koalition Veränderungsvorhaben früher oder später von der Opposition gestoppt werden. Im Projekt Evaluation Lehrveranstaltungen wurden als Führungskoalition zwei aufgabenteilige Gruppen, zum einen ein Steuerungsausschuss, zum anderen eine Arbeitsgruppe, gebildet. Der Steuerungsausschuss übernahm die universitätspolitische Beratung und Steuerung des Projekts. Er bestand aus Führungspersonen aus den Fakultäten und dem Rektorat sowie einem Studierendenvertreter. Sitzungen fanden ein- bis zweimal pro Jahr statt. Die konzeptionellen Aufgaben der Führungskoalition wurden an eine breiter und inhaltlich zusammengestellte gesamtuniversitäre Arbeitsgruppe delegiert. Die Arbeitsgruppe bestand aus Vertretungen aller universitären Gruppierungen, aller Fakultäten und relevanten zentralen Fachstellen. Die Gruppe traf sich zu Beginn des Projekts mehrmals pro Semester und war maßgeblich an der grundlegenden Projektgestaltung³ (inkl. Ausarbeitung Vision) und Entwicklung von gesamtuniversitären Standards zur Durchführung und Verwendung von Lehrveranstaltungsevaluationen beteiligt. Als (3.) Schritt (create a vision) muss eine klare Vision und Strategie zur Erreichung dieser Vision entwickelt werden. Erfolgskritisch ist, dass die Vision rasch kommuniziert werden kann, dass sie sowohl ein Verständnis des angestrebten Zielzustands erzeugt als auch Interesse weckt und als Entscheidungsgrundlage genutzt werden kann. Im Projekt Evaluation Lehrveranstaltungen wurde die Schaffung einer Kultur der (nicht nur, aber) primär eigenständigen Sicherung und Entwicklung der Lehrveranstaltungsqualität durch die Lehrperson selbst im Austausch mit den Studierenden, gegebenenfalls mit einer Kollegin oder einem Kollegen und/oder mit der betreuenden Professorin oder dem betreuenden Professor als Vision erarbeitet. Erreicht werden soll die Vision durch die Etablierung von geschlossenen Feedback-

³ Zum Artikelverständnis wichtige, auf Empfehlung der Arbeitsgruppe getroffene universitäre Entscheide hins. der Projektgestaltung sind: (1) zentrale Bereitstellung minimaler Standards, (2) Stärkung vorhandener Prozesse und Kulturen statt Vorgabe eines gesamtuniversitären Prozesses, (3) Einrichtung bzw. Stärkung dezentraler Evaluationsstellen in den universitären Einheiten, (4) etappenweise Ausdehnung des Projekts auf die Gesamtuniversität. Bei Interesse am etablierten Qualitätsmanagementsystem von Lehrveranstaltungen und seiner theoretischen Fundierung siehe Meyer Richli (2015) oder www.evaluation.unibas.ch – Projekte.

schleifen. Die Ergebnisse der systematischen Studierendenbefragungen und ggf. weiterer Instrumente (z.B. Fokusgruppen, kollegiale Intervisionen, qualitative Kurzbefragungen) dienen darin als Basis des Dialogs zwischen den Anspruchsgruppen. Als (4.) Schritt (communicate the vision) gilt es, die Vision in der Organisation zu kommunizieren, um die Akzeptanz und das Engagement der Universitätsangehörigen zu gewinnen. Um die Glaubwürdigkeit zu erhöhen, ist es günstig, wenn die Führungskoalition den Worten Taten folgen lässt und mit gutem Beispiel voran geht. Im Projekt Evaluation Lehrveranstaltungen wurde die Vision vorwiegend Face-to-Face in Sitzungen der universitären und später fakultären Führungsgremien und Arbeitsgruppen kommuniziert. Zudem wurde die Vision in die Projektbeschreibung und gesamtuniversitären Standards integriert, diese wurden auf der universitären Webpage publiziert und in den Projektdurchgängen jeweils den Verantwortlichen zugestellt. Den Worten Taten folgten durch unmittelbaren Start des Projekts. Als (5.) Schritt (empower others to act on the vision) müssen Hindernisse auf dem Weg zur Zielerreichung ausgeräumt werden. Im Projekt Evaluation Lehrveranstaltungen war ein großes Hindernis der Aufwand, welcher mit dem Abtippen der Antworten aus den Evaluationsbögen, dem Auswerten der Daten und der grafischen Darstellung auf die Fakultäten zukam. Zur Entlastung wurde deshalb vom Rektorat die Evaluationssoftware EvaSys⁴ gekauft und den Fakultäten zur Verfügung gestellt. Ein weiteres Hindernis stellte fehlendes Fachwissen im Bereich der Gestaltung von Veränderungsprojekten und Qualitätsmanagementsystemen von Lehrveranstaltungen sowie geringe Ressourcen im Bereich der Organisationsentwicklung in den Fakultäten dar. Zur Prozess-, Fachberatung und Unterstützung wurden den Fakultäten deshalb die Dienstleistungen der Fachstelle für Evaluation zur Verfügung gestellt. Als (6.) Schritt (plan for and create short-term wins) müssen kurzfristig erreichbare Ziele festgesetzt werden. Die Erreichung dieser Ziele soll die Motivation der Beteiligten aufrechterhalten und den Glauben an die Erreichung der Vision stärken. Im Projekt Evaluation Lehrveranstaltungen wurde dazu ein erster Projektdurchgang als Pilot an einer ausgewählten Fakultät gestartet. Die Durchführung wurde von der gesamtuniversitären Arbeitsgruppe begleitet, die erfolgreiche Projektdurchführung und gewonnenen Erfahrungen in den universitären Führungsgremien präsentiert. Als (7.) Schritt (consolidate improvements and produce more change) müssen Erfolge konsolidiert und weitere Veränderungen abgeleitet werden, um die geschaffene Glaubwürdigkeit für weitere Veränderungen zu nutzen und ein Ausruhen auf den gewonnenen Lorbeeren oder gar ein Projektende aufgrund zu früh ausgerufenen Erfolgs zu verhindern. Im Projekt Evaluation Lehrveranstaltungen wurden dazu gleich im Anschluss an den Piloten Projektdurchgänge an weiteren Fakultäten gestartet. Als (8.) Schritt (institutionalize new approaches) müssen Veränderungen in der Organisationskultur verankert werden. Das heißt, die neuen Verhaltensnormen und gemeinsamen Werte müssen gefestigt und fixiert werden, so dass sie nicht nach Projektende durch abnehmenden Änderungsdruck verloren gehen. Im Projekt Evaluation Lehrveranstaltungen wurde dazu pro Projektdurchgang eine Prozessbeschreibung erstellt und auf der Webpage der jeweiligen universitären Einheit publiziert. Zudem wurde den Einheiten empfohlen, die Prozesse durch alle ihnen zur Verfügung stehenden Kanäle zu kommunizieren und jeweils neue Mitarbeitende darauf aufmerksam zu machen.

⁴ Die Software EvaSys bietet Funktionen wie die Fragebogengestaltung, Massensteuerung von Umfragevorgängen, elektronische Datenerfassung bis hin zum automatischen Reporting in einer Anwendung (www.evasys.de).

Zur Planung der Projektschritte auf der Mikroebene, sprich der Gestaltung der einzelnen Projektdurchgänge, wurde das Prozessmodell *Systemische Schleife* von Königswieser und Hillebrand (2011) verwendet. Inspiriert durch die *Theorie U* (Scharmer, 2013) wurde darin besonders Gewicht auf die gemeinsame Erarbeitung einer Zielvision ausgehend von einem Ist-Zustand und auf das Erproben der entwickelten Prozesse und Instrumente (Prototyping) gelegt. Die Erfolgsfaktoren von Kotter flossen weiterhin in die Projektgestaltung ein. Das Prozessmodell von Königswieser und Hillebrand ist nachfolgend abgebildet (Abb. 3). In der rechten Spalte sind die Schritte eines prototypischen Projektdurchgangs im Projekt Evaluation Lehrveranstaltungen dargestellt. Ein Durchgang dauerte etwa ein Jahr, wobei das Tempo situativ angepasst wurde (z.B. Verkürzung in kleinen, Etappierung in großen Einheiten).

Prozessmodell Mikroebene			
Information	1.	Kontaktgespräch	Kick-Off-Gespräch (Information, Auftragsklärung)
	2.	Systemanalyse	Bestandaufnahme (Interviews, Dokumente) Prozess- und Lehrqualitätsanalyse (Workshops)
Reflexion	3.	Hypothesen	Systemanalysebericht, Beschluss Basisevaluation
	4.	Planen	Entwicklung Prozess, Instrumente (Arbeitsgruppe)
Diskussion Aktion	5.	Intervenieren	Durchführung Basisevaluation, EvaSys-Training
	6.	Evaluieren	Prüfung Basisevaluation (Interviews, Fokusgruppe) Optimierung Prozess und Instrumente Beschluss Evaluation, Prozessbeschreibung

Abbildung 3: Modell Systemische Schleife (i.A.a. Königswieser & Hillebrand, 2011)

5 Hochschulentwicklung – Wirkung auf die Gesamtorganisation

Das Projekt Evaluation Lehrveranstaltungen hat Wirkung entfaltet. Es ist gelungen, gesamtuniversitär ein gut akzeptiertes Qualitätsmanagement von Lehrveranstaltungen auf inter-/nationalem Niveau zu etablieren. Gleichzeitig konnte eine gelebte Qualitätskultur gefördert werden. Darüber hinaus zeigten sich weitere positive Effekte auf die Entwicklung der Gesamtorganisation. Nachfolgend wird auf die genannten Wirkungen vertieft eingegangen.

Das Ziel des Projekts Evaluation Lehrveranstaltungen, die gesamtuniversitäre Etablierung eines umfassenden Qualitätsmanagements von Lehrveranstaltungen mit bedarfs- und bedürfnisgerechten Prozessen, konnte erreicht werden. Alle Fakultäten, an denen das Projekt bisher durchgeführt wurde⁵, besitzen klar definierte und transparent ausgewiesene Prozesse der

⁵ Abgeschlossene Projektdurchgänge: Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät, Juristische Fakultät, Philosophisch-Naturwissenschaftliche Fakultät (pro Fachbereich: Actuarial Science, Biologie, Chemie, Computational Sciences, Geowissenschaften, Informatik, Mathematik, Nanowissenschaften, Pharmazie, Physik, Prähistorische-Naturwissenschaftliche Archäologie), Fakultät für Psychologie. Laufende Projektdurchgänge: Medizinische Fakultät, Philosophisch-Historische Fakultät, Theologische Fakultät. Gesamtprojektbeginn Mitte 2010, voraussichtliches Ende 2016.

Durchführung und Verwendung von Lehrveranstaltungsevaluationen, welche den internationalen Standards und den Bedürfnissen der Anspruchsgruppen nach Nutzen, Praktikabilität, Mitgestaltung, Fundierung und Passung (Wright, 2010) entsprechen. Die Fakultäten sind in diesem Kontext zur Entlastung neu mit der Evaluationssoftware EvaSys ausgestattet, die Evaluationsverantwortlichen sind zur Anwendung der Software durch Schulungen qualifiziert und die Fakultäten verfügen über geeignete und erprobte Instrumente zur Evaluation aller angebotener Lehrveranstaltungsarten (Vorlesungen, Seminare, Exkursionen etc.).

Eine gelebte Qualitätskultur konnte ebenfalls gefördert werden. Zur Qualitätskultur gehören zwei distinkte Elemente (siehe Abb. 1). Das (1) struktural-formale Element besteht aus klar definierten und gut akzeptierten Prozessen zur Koordination individueller Anstrengungen und Sicherung und Entwicklung von Qualität. Die im Projekt Evaluation Lehrveranstaltungen etablierten Prozesse zum Qualitätsmanagement von Lehrveranstaltungen und seine Instrumente sind klar definiert und – wie Interviews mit Dozierenden, Studierenden, Studiengang- und Evaluationsverantwortlichen zeigen – gut akzeptiert. Letztere Aussage wird zusätzlich durch die relativ große Anzahl von Lehrveranstaltungsevaluationen, deren Durchführung von den Dozierenden auf freiwilliger Basis außerhalb des obligatorischen Evaluationsrhythmus gewünscht wird, gestützt. Das zweite Element der Qualitätskultur ist das (2) organisationspsychologisch-kulturelle. Es besteht aus einer Verpflichtung der Individuen und der Gesamtorganisation Qualität gegenüber. Dazu gehören geteilte Qualitätsvorstellungen, Werte, Glaubenssätze und Erwartungen (EUA, 2005, 2006, 2010). Dieses geteilte Qualitätsverständnis und Commitment wurden im Projekt Evaluation Lehrveranstaltungen durch die Einrichtung von teils temporären, teils stetigen Austausch- und Reflexionsplattformen gefördert. Hervorzuheben sind hier vor allem die Workshops jeweils zu Beginn eines Projektdurchgangs, in denen die Vorstellungen der Anspruchsgruppen von guten Lehrveranstaltungen und einem idealen Qualitätsmanagement sichtbar gemacht und darauf basierend maßgeschneidert Evaluationsinstrumente und Prozesse entwickelt wurden. Zudem wurden als stetige Austausch- und Reflexionsplattformen bewusst geschlossene Feedbackschleifen in das Qualitätsmanagement von Lehrveranstaltungen eingebaut. Beispielsweise sind die Dozierenden verpflichtet, die zentralen Ergebnisse der Lehrveranstaltungsevaluation und ggf. Maßnahmen den Studierenden rückzumelden, ggf. vertiefend zu besprechen und/oder zu kommentieren. Weiter sind beispielsweise die Studiengangverantwortlichen verpflichtet, mindestens bei unterdurchschnittlichen Ergebnissen das Gespräch mit den Dozierenden zu suchen. Teilweise wurde von den Fakultäten festgelegt, dass die Ergebnisse regulär als Teil der Mitarbeitendengespräche behandelt werden. – An dieser Stelle sei erwähnt, dass das Projekt Evaluation Lehrveranstaltungen nur einen Beitrag zur Förderung einer gelebten Qualitätskultur geleistet hat. Um auf dem Weg zu einer gesamtuniversitären Qualitätskultur in allen Leistungsbereichen voran zu schreiten, braucht es weitere Programme und Projekte.

Neben den beschriebenen, hauptsächlich den Bereich Lehrveranstaltungsqualität betreffenden Wirkungen konnten auch weiterreichende Effekte auf die Gesamtorganisation registriert werden. Durch das Projekt wurde unter anderem die Beziehung zwischen Rektorat und Fakultäten gestärkt. Einige Fakultäten fühlten sich in früheren gesamtuniversitären Projekten teilweise bevormundet, gegängelt, mit Zusatzarbeit überschüttet oder gar bedroht. Diesen Erfahrungen konnte durch die partizipative Projektgestaltung ein positives Zusammenarbeitserlebnis entgegengesetzt werden. Die Fakultäten schätzten sehr, dass sie im Projekt

Evaluation Lehrveranstaltungen spürbar ernst genommen und durch Beratung wie auch Übernahme von Arbeiten durch die Fachstelle für Evaluation unterstützt wurden. Dies äußerte sich in entsprechenden Rückmeldungen als auch in einem zunehmenden Klima der Offenheit und des gegenseitigen Vertrauens. Es ging im fortschreitenden Projektverlauf nicht mehr darum, einen Status Quo zu verteidigen, sondern darum, gemeinsam ein möglichst gutes System zu kreieren. Die gestärkten Beziehungen reichen über das Projektende hinaus und zeigten sich unter anderem bereits in weiteren Anfragen nach Beratung, Unterstützung oder Koordination bei unterschiedlichen Evaluationsanliegen.

Positiv auf die Gesamtorganisation wirkten des Weiteren das Bestehen auf klaren Zuständigkeiten und die bewusste Stärkung der Führungskräfte im Projekt. So wurde beispielsweise Wert darauf gelegt, dass das Projekt dem Studiendekan in der Regel jeweils persönlich vom Vizerektor Lehre und Entwicklung übertragen und dass bei diesem Treffen die Fachstelle für Evaluation als Ansprechpartnerin von Rektoratsseite legitimiert wird (Kick-Off-Gespräch). Zudem wurde beispielsweise darauf geachtet, dass jeweils zuerst der Studiendekan über Projektfortschritte informiert wird, dass dieser den Mitarbeitenden Aufgaben und Verantwortlichkeiten überträgt und über Entscheidungen und Neuerungen innerhalb der Fakultät informiert (analoges Vorgehen auf Fachbereichsebene). Des Weiteren war die Klärung und Festlegung von Verantwortlichkeiten im Rahmen des Qualitätsmanagements von Lehrveranstaltungen wichtig. Diese Maßnahmen führten zu einer allgemeinen Erhöhung der strukturellen Klarheit, des Rollenbewusstseins und Verantwortlichkeitsgefühls, damit zu einer Reduktion von Rollendiffusionen, Überlastung und Konflikten.

Einen weiteren positiven Effekt übte der Aufbau von Multiplikatoren aus. Neben den Führungskräften wurden in erster Linie die Studiengangkoordinationen als Multiplikatoren gewählt, da sie in der Regel für die Durchführung der Lehrveranstaltungsevaluationen verantwortlich sind, in direktem Kontakt mit den Studierenden, Dozierenden und Studiengangverantwortlichen stehen und im Gegensatz zu den Führungskräften, welche gemeinhin alle zwei bis vier Jahre wechseln, ihre Funktion meist langfristig ausüben. Die Multiplikatoren sorgten damit für die Nachhaltigkeit des im Projekt aufgebauten Wissens (Prozess-, Fachwissen), fungieren lokal als kontinuierliche Motoren einer gelebten Qualitätskultur und bilden eine stabile Brücke zu den Fachstellen des Rektorats (Good Practice Austausch, fachliche Inputs).

6 Fazit – Glanzlichter und Lerneinheiten

Die systemische Organisationsentwicklung hat sich als erfolgreicher Ansatz zur Hochschulentwicklung erwiesen. Die Widerstände im Projekt fielen aufgrund der Projektgestaltung nach den Prinzipien der systemischen Organisationsentwicklung gering aus. Zu Beginn war zwar häufig Skepsis gegenüber dem Projekt bis hin zur Ablehnung spürbar. Dies änderte sich jedoch mit Fortschreiten des Projekts. Wichtige Botschaften waren, dass „den Fakultäten keine Prozesse überstülpt werden“ und „ihnen auch keine Handschellen bei ihrem Qualitätsmanagement von Lehrveranstaltungen angelegt werden“, dass sie „das Rad aber auch nicht neu erfinden müssen“ und „sicher durch den Veränderungsprozess geleitet werden“.

Als Glanzlichter oder maßgebliche Erfolgsfaktoren für das Projektgelingen haben sich erwiesen: (1) die Vorgabe von Leitlinien in Form von Standards bei gleichzeitiger (2) Gewährung weitgehender Gestaltungsfreiräume sowie (3) das Einbringen von unterschiedlichen Good Practice Beispielen und Vorschlägen als Wegweiser möglicher Richtungen. Dieses Vorgehen ermöglichte eine Steuerung des Projekts (v.a. Gewährleistung Einhaltung inter-/nationaler Standards) bei gleichzeitiger Rücksichtnahme auf lokale Gegebenheiten und mit dem Effekt der Bereicherung durch Austausch lokaler wie inter-/nationaler, durch die Fachstelle für Evaluation eingebrachter, Praktiken (gegenseitiges Lernen). Zur Gewährleistung des Projekterfolgs grundlegend war (4) die bewusste, methodische und planmäßige Gestaltung des Projekts. Die Prinzipien und Modelle der systemischen Organisationsentwicklung haben sich dabei als sehr wertvolle Wegweiser bewährt. Insbesondere (5) der aktive Einbezug der Anspruchsgruppen bei der Gestaltung einerseits des Projekts und der Projektdurchgänge, andererseits der Prozesse und Instrumente des Qualitätsmanagements von Lehrveranstaltungen war ein wichtiger Faktor für das Projektgelingen und die Akzeptanz der Prozesse und Instrumente. Dies belegen entsprechende Evaluationsergebnisse und bestätigte sich unter anderem in zwei Ausnahmefällen, in welchen Instrumente auf Wunsch des jeweiligen Führungsgremiums nur unter Einbezug einer Anspruchsgruppe (Studierende bzw. Studiengangskoordination) entwickelt wurden. In beiden Fällen mussten die Instrumente nach einem Evaluationsdurchgang unter Einbezug aller Anspruchsgruppen weiterentwickelt werden bevor die Instrumente akzeptiert wurden. Im Kontext der Partizipation war des Weiteren (6) die Schaffung von Austausch- und Reflexionsplattformen wichtig (Gestaltung gemeinsamer Lernprozesse), beispielsweise in Form von Workshops, Arbeitsgruppen, Fokusgruppen oder Diskussionen in den Führungsgremien. Als Ergebnis der Plattformen waren jeweils ein deutlicher Lerngewinn aller Beteiligten und die Bildung eines gemeinsamen Verständnisses zu entsprechenden Qualitätsanforderungen und Wegen deren Erreichung zu verzeichnen. Bewährt hat sich ebenfalls sehr das Modell von Kotter, besonders zur Gestaltung des Projekts auf der Makroebene (Gesamtprojektplanung). Hervorgehoben sei hier vor allem (7) die klare Kommunikation der Projektdringlichkeit (create urgency) zu Beginn des Projekts und der Projektdurchgänge (Sinnhaftigkeit), (8) das Ausräumen von Hindernissen (empower action) in Form der Entlastung der Fakultäten durch Bereitstellung von EvaSys und die tatkräftige (nicht nur beratende) Unterstützung durch die Fachstelle für Evaluation (z.B. Durchführung Workshops, Erstellung Berichte, Anfertigung Fragebogenvorschlägen und E-Mail-Vorlagen) sowie (9) die schriftliche Festhaltung der etablierten Prozesse in transparent publizierten Prozessbeschreibungen (Nachhaltigkeit, v.a. bei Personalwechsel). Das Modell der systemischen Schleife von Königswieser und Hillebrand hat sich ebenfalls als gute Richtschnur erwiesen, besonders bei der Planung der einzelnen Projektdurchgänge (Mikroebene). Hervorgehoben sei hier (10) die Systemanalyse zu Beginn durch Dokumentenanalyse, Interviews und Workshops sowie (9) das Erfahrungen sammeln lassen mit den neuen Prozessen und Instrumenten jeweils im Rahmen einer „sicheren“ Basisevaluation mit anschließender Beurteilung der Basisevaluation. Letzteres erlaubte den Führungsgremien, definitive Entscheidungen aufgrund praxisbasierter Evidenz (Wright, 2010) zu fällen, reduzierte dadurch merklich Druck, erhöhte die Experimentierfreude und führte zu passgenaueren Lösungen.

Im Projekt gab es aber nicht nur Glanzlichter, sondern auch Lerneinheiten. Die wesentliche Lerneinheit war, dass der Ansatz der systemischen Organisationsentwicklung nicht nur Ant-

wort auf die Frage, wie Veränderungsprojekte an Hochschulen gelingen können, gibt, sondern dass er auch Anforderungen an die Organisation stellt und dadurch Fragen aufwirft beziehungsweise organisationale Entwicklungspotentiale aufzeigt. Eine Schwierigkeit im Projekt Evaluation Lehrveranstaltungen stellte beispielsweise (1) das unterschiedliche Führungsbewusstsein der Führungskräfte dar. Führungspersonen mit hohem Führungsbewusstsein standen sichtbar hinter dem Projekt, kommunizierten intern die Notwendigkeit, planten mit, delegierten Verantwortlichkeiten und Aufgaben an ihre Mitarbeitenden, gaben als Ansprechpersonen bei Bedarf Feedback und führten Entscheidungen herbei. Führungspersonen mit geringem Führungsbewusstsein übernahmen wenig Führungsaufgaben, waren schwierig zu erreichen und überließen die Projektgestaltung, -steuerung und Kommunikation weitgehend ihrem Umfeld nach dem Prinzip Selbstorganisation. Entsprechend unterschiedlich fiel die Projektwirkung aus. In Einheiten mit starken Führungspersonen konnte tendenziell mehr bewegt werden, das Projekt konnte wesentlich einfacher und tendenziell in kürzerer Zeit umgesetzt werden als in den anderen Einheiten. Eine weitere Schwierigkeit zeigte sich (2) im unterschiedlichen Rollenverständnis der Studiengangkoordinationen. Koordinationen, welche sich für den jeweiligen Studiengang operativ verantwortlich fühlten, brachten ihre Perspektive mehr in das Projekt ein (optimaleres Qualitätsmanagement), übernahmen stärker Verantwortung für das operative Qualitätsmanagement von Lehrveranstaltungen (höhere Prozessqualität), eigneten sich mehr Wissen während des Projekts an (Multiplikatoren), kurbeln stärker den Dialog zwischen den Studierenden, Dozierenden und Studiengangverantwortlichen an (Promotoren Qualitätskultur) und bilden eine stärkere Brücke zu den zentralen Fachstellen als Koordinationen, welche sich primär für die Erledigung administrativer Aufgaben zuständig sahen. In diesem Zusammenhang stellten auch (3) fehlende zusätzliche Ressourcen eine Schwierigkeit dar. Auf Fakultäten/Fachbereiche, welche bisher keine systematische Evaluation durchgeführt hatten, kam Mehraufwand hinzu, welcher meist von den Studiengangkoordinationen als eine von stetig zunehmenden Nebentätigkeiten bewältigt werden musste. Dies wirkte sich teilweise auf die Motivation wie auch Zeit zur ganzheitlichen Übernahme des operativen Qualitätsmanagements aus. Eine vierte Schwierigkeit lag in (4) der Gewinnung der Teilnehmenden für die Austausch- und Reflexionsplattformen. Hier erwies sich vor allem das persönliche Ansprechen der Studierenden und Dozierenden durch die Studiengangkoordinationen als erfolgreich. E-Mails oder Flyer erzeugten keine große Resonanz. Günstig für die Gewinnung von Studierenden war zudem, wenn eine starke studentische Fachgruppe bestand. Eine weitere Schwierigkeit war (5) die Zeitknappheit, vor allem in den Führungsgremien. Um diese zu kompensieren, musste vieles an Arbeitsgruppen delegiert und das Erarbeitete in kondensierter Form wieder in das Führungsgremium hineingetragen werden. Die Herausforderung lag hier vor allem darin, die Erkenntnisse und das während der Erarbeitung entstandene gemeinsame Verständnis sehr rasch am Prozess nicht Beteiligten zu vermitteln. Eine sechste Schwierigkeit stellten (6) die weitgehend fehlenden internen Kommunikationskanäle und -kulturen der Fakultäten dar. Dies führte dazu, dass Informationen über das Projekt (wie Hintergrund, Ziel, laufende Aktivitäten) weitgehend in den Gremien und Arbeitsgruppen blieben. Damit musste eine Chance vergeben werden, der gesamten Fakultät die Partizipation am Projekt auf informativer bzw. bei Interesse mitgestaltender Ebene zu ermöglichen. Zudem gestaltete sich die Information der Fakultätsmitglieder über das neu etablierte Qualitätsmanagementsystem von Lehrveranstaltungen als schwierig. Auch konnte das Engagement der fakultären Projektbeteiligten nicht anerkennend rückge-

spiegelt werden. Eine weitere Schwierigkeit stellte (7) der Wunsch nach raschen Erfolgen und Abkürzungen dar, zum Beispiel in Form des Nicht-Einbezugs aller Anspruchsgruppen oder der raschen top-down Vorgabe von Prozessen. Hier galt es stets Überzeugungsarbeit zu leisten. Eine letzte Schwierigkeit zeigte sich in (8) der Darstellung des Entwicklungsansatzes und seiner Ergebnisse für Außenstehende. Ein top-down Ansatz mit linearer Logik und homogenem Ergebnis ist viel einfacher zu kommunizieren als ein bipolarer Ansatz mit systemischer Logik und heterogenem Ergebnis. Zur Vereinfachung ist zukünftig geplant, anstatt mit Text vermehrt mit Abbildungen zu arbeiten, beispielsweise durch bildliche Darstellung der Qualitätsmanagementprozesse von Lehrveranstaltungen.

Trotz der im Verhältnis zum Macht- oder Expertenansatz längeren Implementierungsdauer von Veränderungen lohnt sich die Wahl des Entwicklungsansatzes. Als bedeutende Vorteile haben sich im Projekt Evaluation Lehrveranstaltungen erwiesen: (1) der Erhalt besserer Lösungen durch Einbezug der lokalen Experten, (2) die Akzeptanz der gemeinsam entwickelten und erprobten Prozesse und Instrumente sowie (3) die Stärkung der Zukunftsfähigkeit unter anderem durch Erhöhung des Interaktions- und Reflexionsniveaus und des Wahrnehmens in systemischen Kategorien. Die Verfolgung des Entwicklungsansatzes ist zudem unabdingbar, wenn es um die Förderung einer Kultur geht, da diese stets die Beteiligung der betroffenen Menschen einfordert.

Abschließend kann gesagt werden: Wenn ein Urwald in einen englischen Garten verwandelt werden soll, empfehlen sich der Ansatz und die Modelle der systemischen Organisationsentwicklung als Plan und Werkzeuge für eine erfolgreiche Gartengestaltung.

Literaturverzeichnis

- Bennis, W. G., Benne, K. D. & Chin, R. (1966). *The planning of change*. New York: HRW.
- Bos, A. H. (1976). Dreigliederung im Mesosozialen. In: Bos, A., Brüll, D. & Henny, A. (Hrsg.): *Gesellschaftsstrukturen in Bewegung*. Achberg: Achberger Verlagsanstalt, S. 129-142.
- Deutsche Gesellschaft für Qualität (2014). *Qualitätsmanagement für Hochschulen*. München: Carl Hanser.
- European University Association (2005). *Developing an internal quality culture in European universities: Report on the Quality Culture project 2002-2003*. Brussels: EUA.
- European University Association (2006). *Quality culture in European universities: a bottom-up approach. Report on the three rounds of the Quality Culture project 2002-2006*. Brussels: EUA.
- European University Association (2010). *Examining quality culture: Part 1 – Quality assurance processes in higher education institutions*. Brussels: EUA.
- Glasl, F. (2008). Wandel der Organisationsberatung zur Prozessberatung. In Glasl, F., Kalcher, T. & Piber, H. (Hrsg.): *Professionelle Prozessberatung*. 2. Auflage. Bern: Haupt, S. 33-49.
- Kauffeld, S. (2011). *Arbeits-, Organisations- und Personalpsychologie*. Heidelberg: Springer.
- Königswieser, R. & Hillebrand, M. (2011). *Einführung in die systemische Organisationsentwicklung*. 6. Auflage. Heidelberg: Carl-Auer.

- Kotter, J. P. (2007). Leading Change. *Harvard Business Review*, 85(1), 96-103.
- Kotter, J. P. (2011). *Leading Change*. München: Franz Vahlen.
- Kotter, J. P. & Schlesinger, L. A. (2008). Choosing strategies for change. *Harvard Business Review*, 86(7/8), 130-139.
- Lewin, K. (1963). *Feldtheorie in den Sozialwissenschaften*. Bern: Verlag Hans Huber.
- Meyer Richli, C. (2015). Im Zeichen der Qualitätskultur – Dezentrale Evaluationsstellen im Rollenwandel von der klassischen Administration zur vernetzten Koordination. *Qualität in der Wissenschaft*, 1, 16-22.
- Mintzberg, H. (1991). *Mintzberg über Management – Führung und Organisation, Mythos und Realität*. Wiesbaden: Gabler.
- Piber, H. (2008). Organisationsmodelle. In Glasl, F., Kalcher, T. & Piber, H. (Hrsg.): *Professionelle Prozessberatung. 2. Auflage*. Bern: Haupt, S. 33-49.
- Rothlauf, J. (2010). *Total Quality Management in Praxis und Theorie: Zum ganzheitlichen Unternehmensverständnis. 3. Auflage*. München: Oldenbourg.
- Sattler, C. & Sonntag, K. (2014). Qualitätskultur. In Wirtz, M. A. (Hrsg.). *Dorsch – Lexikon der Psychologie. 17. Auflage*. Bern: Hans Huber.
- Scharmer, C. O. (2013). *Theorie U – Von der Zukunft her führen. 3. Auflage*. Heidelberg: Carl-Auer.
- Schein, E. H. (2010). *Organisationskultur. 3. Auflage*. Bergisch Gladbach: EHP.
- Schmitt, R. & Pfeifer, T. (2010). *Qualitätsmanagement. 4. Auflage*. München: Carl Hanser.
- Seghezzi, H. D., Fahrni, F. & Herrmann, F. (2007). *Integriertes Qualitätsmanagement. 3. Auflage*. München: Carl Hanser.
- Trebesch, K. (Hrsg.) (2000). *Organisationsentwicklung. Konzepte, Strategien, Fallstudien. Wegweisende Beiträge aus der Zeitschrift OrganisationsEntwicklung*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Wright, M. T. (Hrsg.) (2010). *Partizipative Qualitätsentwicklung in der Gesundheitsförderung und Prävention*. Bern: Hans Huber.
- Zollondz, H.-D. (2006). *Grundlagen Qualitätsmanagement. 2. Auflage*. München: Oldenbourg.

Kontaktinformationen

Dr. Christine Meyer Richli
Universität Basel
Fachstelle für Evaluation
Petersgraben 35
4001 Basel
Telefon: +41 (0)61 267 13 73
WWW: <http://www.evaluation.unibas.ch>

Hochschulwege 2015

Wie verändern Projekte die Hochschulen?

Herausgegeben von
Andreas Mai

Dokumentation der Tagung
in Weimar im März 2015

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



© 2017

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische
Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Verlag: tredition GmbH, Hamburg

ISBN Taschenbuch: 978-3-7439-1763-7

ISBN Hardcover: 978-3-7439-1764-4

Herausgegeben von:

Dr. Andreas Mai

Bauhaus-Universität Weimar

Amalienstraße 13

99423 Weimar

Satz und Umschlaggestaltung:

Ramona Seidl, Weimar

Druck:

tredition GmbH, Hamburg

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werks darf ohne schriftliche Genehmigung des
Verlags in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung
elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet
werden.