



Webinar Recap

Dokumentation und Reflexion des Webinars „Showing the Love: Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung im US-amerikanischen und deutschen Hochschulkontext“

Jörg Vianden

Wissenschaftliche Begleitung
des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“

September 2017

Hinweis:

Diese Publikation wurde im Rahmen der vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) beauftragten wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ erstellt. Das BMBF hat die Ergebnisse nicht beeinflusst. Die in dieser Publikation dargelegten Ergebnisse und Interpretationen liegen in der alleinigen Verantwortung der Autorinnen und Autoren.

Alle angegebenen Online-Quellen wurden zuletzt am 20.07.2017 geprüft.

IMPRESSUM

Autor: Jörg Vianden

Herausgegeben durch: wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“, vertreten durch die Projektleitungen: Dr. Eva Cendon, Prof. Dr. Uwe Elsholz, Prof. Dr. Ada Pellert (FernUniversität in Hagen); Dr. Annika Maschwitz, Prof. Dr. Karsten Speck (Universität Oldenburg); Prof. Dr. Uwe Wilkesmann (Technische Universität Dortmund); Dr. Sigrun Nickel (CHE Gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung)

Copyright: Vervielfachung oder Nachdruck, auch auszugsweise, zur Veröffentlichung durch Dritte nur mit ausdrücklicher Zustimmung der HerausgeberInnen

Datum: September 2017

INHALT

Vorbemerkung	2
Dozenten- und Autorenprofil	3
Didaktische Überlegungen	3
Lernergebnisse	4
Inhaltliche Planung	4
Methodische Planung.....	5
Durchführung und Inhalte des Webinars	6
Referierte und diskutierte Inhalte: Teil I – Studierendenzufriedenheit	6
Referierte und diskutierte Inhalte: Teil II – Hochschulbindung.....	12
Inhaltliche und methodische Reflexion des Dozenten	17
Literatur und Quellen	18

Vorbemerkung

Seit einigen Jahren bietet die wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ im Auftrag des BMBF für und mit Akteuren aus den Projekten des Wettbewerbs Webinare (Online-Seminare und -Workshops) an, die verschiedene Themen des lebenslangen Lernens und der wissenschaftlichen Weiterbildung aufgreifen. Für ausgewählte Webinare oder auch Webinar-Reihen werden seit 2016 die methodische und didaktische Planung sowie die Inhalte und Diskussionen dieser Webinare und Webinar-Reihen in sogenannten Webinar Recaps (engl. für Zusammenfassung, kurze Wiederholung) wissenschaftlich fundiert in ihren wesentlichen Punkten wiedergegeben. Die *Webinar Recaps* sollen den Webinar-Teilnehmenden das inhaltliche Nachbereiten erleichtern und so ein nachhaltiges Lernen sicherstellen. Gleichzeitig sollen die Teilnehmenden wie auch andere Akteure die *Webinar Recaps* für ihre Arbeit an der Hochschule nutzen können und so profitieren – beispielsweise beim Planen und Durchführen eigener Webinare.

Die vorliegende Zusammenfassung ergänzt das zweiteilige Webinar *Showing the Love: Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung im US-amerikanischen und deutschen Hochschulkontext*, welches im November und Dezember 2016 von Dr. Vianden durchgeführt wurde, durch ein ausformuliertes Dozentenprofil, strukturierte Überlegungen zur didaktischen Planung, die schriftliche Darstellung referierter und diskutierter Inhalte sowie durch eine inhaltliche und methodische Reflexion des Dozenten. In Verbindung mit den Aufzeichnungen des ersten und zweiten Teils des Webinars besteht somit die Möglichkeit, die Themen Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung zu vertiefen.

Die Idee für dieses Webinar ist während eines wissenschaftlichen Austauschs zwischen der University of Wisconsin-La Crosse (UWL) und der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg entstanden. Dabei diskutierten Dr. Jörg Vianden (UWL) und Dr. Annika Maschwitz (Universität Oldenburg) über die Bedeutung von Studierendenzufriedenheit für den Erfolg von Studienangeboten und auch von Hochschulen in Deutschland und den USA. Beide erkannten schnell die Relevanz der Thematik im Kontext der Entwicklung weiterbildender bzw. berufsbegleitender Studienangebote, die überwiegend Gebühren- oder Entgelt-finanziert angeboten werden müssen. Die Ergebnisse des daraus entstandenen zweiteiligen Webinars finden Sie sowohl in den Aufzeichnungen als auch in der folgenden Verschriftlichung des Webinars, welches Dr. Vianden gemeinsam mit der wissenschaftlichen Begleitung plante, durchführte und reflektierte.

Bei Rückfragen wenden Sie sich gerne an die wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ unter wb@offene-hochschulen.de.

Wir wünschen Ihnen viel Spaß beim Lesen, Hören und Umsetzen!

Ihre wissenschaftliche Begleitung

Dozenten- und Autorenprofil



Dr. Jörg Vianden ist Associate Professor im Department of Student Affairs Administration in Higher Education an der University of Wisconsin-La Crosse (UWL). Er ist dort seit 2010 tätig und unterrichtet Studierende im Masterprogramm. Dr. Viandens Lehre umfasst Kurse, wie *History of Higher Education*, *Assessment in Student Affairs*, *Student Development Theory* sowie Seminare zu verschiedenen „Special Topics in Higher Education“, wie zum Beispiel *Academic Advising*, *Critical Theories in Higher Education* oder *Men and Masculinities in Higher Education*. Im Rahmen seiner Lehre leitete Dr. Vianden 2013 und 2015 Studienreisen mit Studierenden und Kollegen nach Deutschland. Auf diesen Reisen standen die Student Services an deutschen Hochschulen im Vordergrund. Beide

Reisen wurden von *Group Study Visit Grants* des DAAD unterstützt. Für exzellente Lehre erhielt Dr. Vianden 2014 einen von sechs *Provost Teaching Excellence Awards* an der UWL.

Dr. Vianden forscht zu der Beziehung zwischen Studierenden und ihren Hochschulen. Dabei fokussiert er Modelle des Studienerfolgs, der Studierendenzufriedenheit und der Hochschulbindung. Hierzu veröffentlichte Dr. Vianden fünf referierte Artikel in US-amerikanischen und europäischen Fachzeitschriften. Dieser Forschungsansatz motivierte Dr. Vianden, die Webinare im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ durchzuführen und den deutschen Teilnehmenden das Thema im US-amerikanischen Kontext näherzubringen und es für den deutschen Hochschulbereich zu erörtern.

Außerdem erforscht Dr. Vianden die Schnittstelle von Maskulinität in der Hochschule und sozialer Gerechtigkeit. Dabei interessiert ihn vor allem das Verantwortungsbewusstsein sozial privilegierter Männer und ihre Rolle im sozialen Wandel. Zu diesem Thema wird 2018 bei Routledge das Buch *White Men on Campus: Transforming Learning about Privilege, Diversity, and Responsibility for Social Change* erscheinen. Die Grundlage für das Buch ist das *Straight White College Men Project*, eine qualitative Studie mit etwa 200 Studierenden von 13 Hochschulen aus fast allen geografischen Regionen der USA, die Dr. Vianden und sein Forschungsteam von 2014 bis 2016 durchführten.

Dr. Vianden wurde in Bonn geboren und absolvierte 1994 an der dortigen Universität sein Grundstudium in Amerikanistik. Einem vorgesehenen Austauschjahr am Luther College in Iowa folgten über zwei Jahrzehnte in den USA und drei Abschlüsse an US-amerikanischen Universitäten (Bachelor – Luther College; Master – The University of Iowa; Doktor – Indiana University). Bevor Dr. Vianden dem Kollegium der UWL beitrug, arbeitete er über zehn Jahre im Bereich Student Affairs der Iowa State University, der Indiana University, der University of Oregon und der University of Arkansas.

Didaktische Überlegungen

Den Teilnehmenden (TN) die Möglichkeit zu geben, in den Webinaren theoretische und praxisnahe Aspekte der Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung zu erarbeiten, war der Kern der didaktischen Überlegungen. Für die didaktische Aufbereitung der Inhalte wurden die Modelle Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung zunächst künstlich getrennt und für zwei Webinar-Termine aufbereitet, wobei Studierendenzufriedenheit beim ersten Webinar und Hochschulbindung beim zweiten Webinar thematisiert werden sollte. Zur Webinar-Vorbereitung wurden den TN eine Woche vor dem ersten Webinar fünf ausgewählte Artikel zugesandt, die sowohl den US-amerikanischen als auch den deutschen Kontext hinsichtlich der Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung zum Thema haben.

Lernergebnisse

Aus dem Kern der didaktischen Überlegungen wurden für beide Webinare folgende *Lernergebnisse* abgeleitet. Nach den Webinaren...

- können die TN theoretische Modelle zu Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung erklären.
- können die TN Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede des US-amerikanischen und deutschen Hochschulsystems hinsichtlich der Studierendenzufriedenheit und der Hochschulbindung benennen.
- haben die TN und der Dozent gemeinsam Strategien für die Praxis entworfen, um Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung im eigenen Hochschulkontext herbeizuführen.

In den Webinaren sollten die TN theoretische und praxisbezogene Informationen über die Modelle zu Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung erhalten. Die Modelle erklären mögliche Handlungsweisen, Motivationen oder Einstellungen von Studierenden ihrer Hochschule gegenüber im deutschen sowie im US-amerikanischen Kontext. In den USA sind Theorie, Forschung, Literatur und Praxis in Bezug auf Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung geläufiger als in Deutschland.

In einem Hochschulsystem, das durch Studiengebühren finanziert wird (USA), erwarten Studierende und andere Stakeholder exzellente Student Services. Hierzu sollten die TN einen Überblick über den Bereich Student Affairs als Berufsfeld erhalten sowie die Entwicklung und den Erfolg von Studierenden als deren Ziel verstehen. Im deutschen Hochschulkontext werden Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung in den nächsten Jahren relevanter, wobei die Heterogenität der Studierenden und die Konkurrenz unter den Hochschulen gleichzeitig zunehmen wird. Aus diesen Gründen plante der Dozent die Erläuterung der Konzepte, die Darstellung des aktuellen empirischen Forschungsstands in den USA und einen Entwurf für die Erarbeitung von Strategien für die Praxis an Hochschulen in Deutschland.

Die Zielgruppe der Webinare waren Studiengangentwickler oder -koordinatoren, Berater (z.B. zentrale Studienberatung (ZSB), International Office, Studiengangmentoren) und Lehrende. Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung können von Lehrenden und Verwaltungsangestellten der Hochschule beeinflusst werden. Dies bedeutet, dass alle Mitarbeitenden an Hochschulen auf die Beziehungsqualität zwischen Hochschule und Studierenden einwirken können oder sollten. Der Ausdruck „Life Cycle“ impliziert die Forderung nach dem Aufbau und der Verwaltung von Beziehungsqualität zwischen der Hochschule und den Studierenden. Der *Life Cycle* beginnt mit der Einschreibung der Studierenden und setzt sich fort bis zu ihrer Rolle als wohlwollende und engagierte Alumni/-ae. Damit der Life Cycle realisiert werden kann, müssen Lehrende und Verwaltungskräfte an deutschen Hochschulen nicht nur wissen, wie sie Studierende motivieren und behandeln müssen, sondern auch spezielle Strategien entwerfen, die Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung fördern.

Inhaltliche Planung

Im *ersten Webinar* am 16. November 2016 sollte zunächst die *Studierendenzufriedenheit* tiefer gehend behandelt werden. Nach einer kurzen Vorstellung des Themas, des Dozenten und seiner Arbeitsschwerpunkte sollten die TN ihre Zufriedenheit während ihres Studiums reflektieren und diskutieren. Anschließend sollte über Student Affairs in den USA informiert werden sowie eine kurze Einführung in die Konzepte Studienerfolg und Studierendenzufriedenheit erfolgen. Das erste Webinar sollte mit einer Chat-Diskussion zwischen den TN über die thematische Relevanz von Studierendenzufriedenheit im deutschen Hochschulkontext abschließen.

Im *zweiten Webinar* am 7. Dezember 2016 sollte das Thema *Hochschulbindung* ausgeführt werden. Nach einem Rückblick auf die Ziele und Inhalte des ersten Webinars sollten mögliche Bezeichnungen und Rollen von Studierenden im deutschen Hochschulkontext abgestimmt und diskutiert werden. Daraufhin sollte Hochschulbindung anhand von zwei häufig zitierten Modellen erläutert werden. Ferner sollten sogenannte Bindungsstrategien beleuchtet werden, die US-amerikanische Wissenschaftler aus dem Bereich Marketing konzipiert haben (Ackerman & Schibrowsky, 2007). Am Ende des Webinars sollten sich die TN in einer Gruppenarbeitsphase mit Strategien

im Bereich Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung auseinandersetzen und darüber hinaus eigene Strategien zur Verbesserung der Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung entwickeln.

Methodische Planung

Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung sind affektive und emotionale Begriffe, die aus der Sicht der Hochschule das Anwerben, Begeistern und Binden von Studierenden implizieren. Gleichzeitig verbirgt sich hinter ihnen das Ziel, Studierende als wohlwollende Alumni zu gewinnen. Daher sollten die TN Informationen zur Studierendenzufriedenheit nicht nur rezipieren, sondern auch ihre eigenen Erfahrungen mit Zufriedenheit und Bindung in ihrem Studium reflektieren. Gedankenimpulse (z.B. Zitate aus der Literatur und Fragen zum Erfahrungshintergrund der TN) sowie interaktive Elemente (z.B. quantitative Abstimmungen und Diskussionen im Chat) in beiden Webinaren sollten die TN zur Reflexion anregen. Um den Input der TN zu berücksichtigen und wertzuschätzen, beabsichtigten der Dozent und der Moderator, die schriftlichen Äußerungen der TN zu paraphrasieren und fortlaufend in die Diskussion mit einzubinden.

Ein zentrales didaktisches Element in beiden Webinaren sollte durch die Kombination eines Fotos mit einer kritischen Frage erzeugt werden. Zu Beginn beider Webinare sollten die TN nach der Verantwortlichkeit von Studierendenerfolg, Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung befragt werden. Gleichzeitig sollten die TN mit dem Foto einer Wippe als Metapher für das Verhältnis/die Balance zwischen Studierenden und Hochschule konfrontiert werden, die die Reflexion bei den TN über die Verantwortlichkeit für Studierendenerfolg, Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung anstoßen sollte. Neben dieser Methode wurden in beiden Webinaren weitere „points to ponder“ integriert, die eine Reaktion der TN provozieren sollten.

Die Interaktion der TN sollte außerdem durch qualitative Abstimmungen bzw. Meinungsabfragen angeregt werden und die TN gleichzeitig zu den jeweiligen inhaltlichen Schwerpunkten hinführen („check-in“). Die TN sollten ihre Meinungen über die Chatfunktion mitteilen und so auch interagieren. Im ersten Webinar waren zwei, im zweiten Webinar war eine Meinungsabfrage geplant.

Die Gruppenarbeitsphase am Ende des zweiten Webinars sollte eine besonders lange und intensive Interaktion zwischen den TN sichern. Für diese Phase sollten die TN im ersten Schritt verschiedenen Gruppen zugeordnet werden, um Strategien für Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung zu erarbeiten. Dabei sollten die jeweiligen Gruppen alle möglichen Verfahrensweisen sammeln. Durch die Arbeitsgruppenfunktion bei Adobe Connect sollte den TN ermöglicht werden, sich in getrennten und daher kleineren Gruppen über potenzielle Strategien auszutauschen. Im zweiten Schritt sollten die Arbeitsgruppen wieder aufgelöst werden, damit freiwillige TN aus den jeweiligen Gruppen die Sammlung der Strategien für Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung mit allen anderen TN teilen können. Die freiwilligen TN sollten die Ergebnisse ihrer jeweiligen Gruppe den anderen TN mündlich per Mikrofon mitteilen.

Die interaktiven Elemente der Webinare sollten unterstützt werden durch eine schnell zugängliche und ansprechende PowerPoint-Präsentation. Fotos, Diagramme und Tabellen sollten die referierten Inhalte für die TN zugänglich machen und Diskussionen initiieren. Um zu gewährleisten, dass die TN den Inhalten beider Webinare stets folgen können, sollten sie während beider Webinare über den Chat stets Rückfragen an den Dozenten richten können. In beiden Webinaren sollten zudem jeweils zwei Phasen ausschließlich für Anmerkungen und Fragen zur Verfügung stehen.

Durchführung und Inhalte des Webinars

Wegen des hohen Interaktionsgrades der Webinare werden die referierten und diskutierten Inhalte der jeweiligen Veranstaltungen parallel und nicht getrennt beschrieben. Die Unterteilung erfolgt hier in Webinar I und Webinar II.

Referierte und diskutierte Inhalte: Teil I – Studierendenzufriedenheit

Der Moderator begrüßte die TN persönlich und klärte mit ihnen die technischen Details der Adobe-Connect-Plattform. Zu Beginn des Webinars waren 18 TN beteiligt, zum Ende waren es 22 TN. Der Moderator leitete über auf den Dozenten, der die TN noch einmal begrüßte und sich für die Einladung und die Moderation bedankte.

Der Dozent charakterisierte danach den Ablauf beider Webinare als eine Verbindung aus teilnehmerzentrierter und dozentenzentrierter Veranstaltung, die Wissensvermittlung mit quantitativen und qualitativen Fragen an die TN verknüpft. Mit dem Verweis auf die Videoaufzeichnung und die Verschriftlichung der Webinare sagte der Dozent den TN außerdem die Sicherung aller referierten und diskutierten Inhalte zu.

Der Dozent definierte Erfolg und Zufriedenheit von Studierenden als Ausgangsthema des Webinars. Er versprach, danach auf den US-amerikanischen Kontext zu blicken und im Anschluss daran die Bedeutung von Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung an Hochschulen in Deutschland auch unter praxisbezogenen Gesichtspunkten zu diskutieren.

Zur näheren Vorstellung des Dozenten dienten vier Folien. Einem kurzen Lebenslauf und einem Überblick über Abschlüsse, Lehre und Forschungsgebiete, folgten drei Folien zu der University of Wisconsin-La Crosse (UWL), einer Partnerhochschule der Universität Oldenburg und die Heimatuniversität des Dozenten. Zurzeit studieren an der UWL 10.000 Personen, davon mehr als 90 Prozent im Bachelorbereich. Von circa 550 Professoren haben die meisten einen PhD (oder andere „terminal degrees“). Die UWL erfreut sich zudem relativ hoher landesweiter Rankings – besonders im mittleren Westen. Daraufhin stellte der Dozent den M.S.Ed. (Master of Science in Education) -Studiengang Student Affairs Administration (SAA) vor. Der Studienerfolg und die Studierendenzufriedenheit in den USA kann oft von „student affairs professionals“ gesteuert werden, da sie in engem Kontakt zu den Studierenden stehen und diesen Kontakt auch durch sogenanntes Mentoring, Coaching oder Advising zu pflegen versuchen. An der UWL studieren etwa 100 Personen SAA in Face-to-Face- und Online-Kohorten. Die meisten Absolventen des Studiengangs werden in der Hochschulverwaltung im Bereich der Student Services tätig. Die Webseite des SAA Programms ist <http://uwlax.edu/saa> [20.07.2017].

Mithilfe der nächsten Folie erläuterte der Dozent die *Lernergebnisse* der Webinare. Dabei betonte er den intendierten Praxisbezug der Webinare. Er führte zudem die Grenzen der Webinare auf, die darin bestehen, dass den TN weder genau vermittelt werden kann, wie sich Studierendenzufriedenheit erfassen lässt, noch wie die TN die Ergebnisse konkret für das Qualitätsmanagement an ihrer Hochschule nutzen können. Konkrete Befragungen und Konsequenzen für das Qualitätsmanagement sind abhängig von dem jeweils spezifischen Hochschulkontext und können mit Rücksicht auf die Heterogenität der TN nicht innerhalb eines Webinars abgehandelt werden.

Begleitend zur nächsten Folie nahmen die TN an der *ersten quantitativen Umfrage* teil, die die Tätigkeitsbereiche der TN erfasste. Abbildung 1 zeigt die Umfrageergebnisse. Die meisten TN ordneten sich der Studiengangentwicklung zu, einige aber auch der Forschung und Lehre. Während der Umfrage erklärte der Dozent, dass Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung innerhalb der Studiengangentwicklung aufgrund des eingegrenzten Bereichs eher zu beeinflussen sind als beispielsweise im weiten Bereich der gesamten Hochschule.

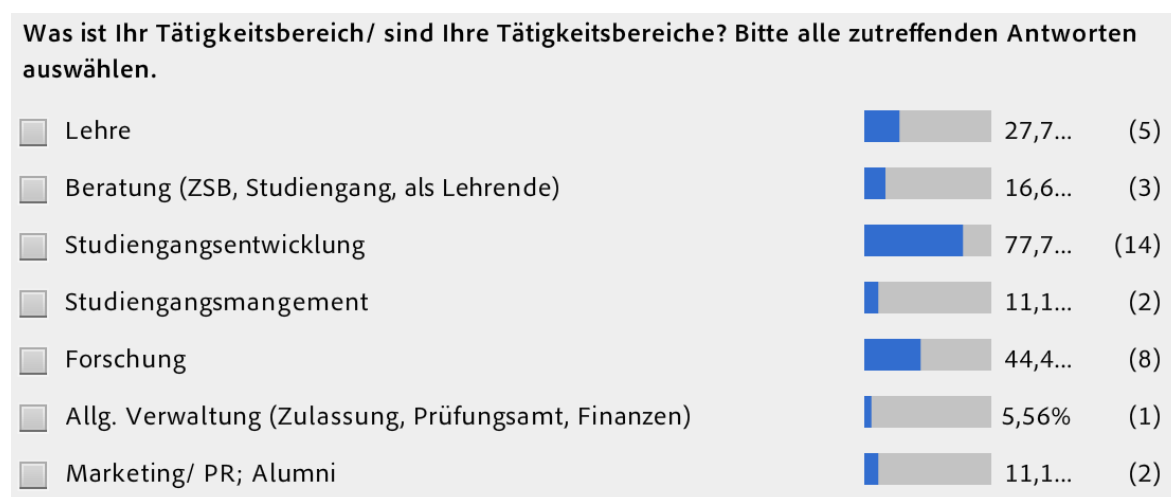


Abbildung 1: Tätigkeitsbereiche der TN im ersten Webmeeting (Umfrage vom 16.11.2016; eigene Darstellung)

Die in der methodischen Planung erwähnte Wippe folgte in der nächsten Folie als bildliche Aufforderung für die TN, über beide Webinare hinweg zu reflektieren, *wer an der Hochschule die Verantwortung für Studienerfolg, Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung trägt*. Die Wippe versinnbildlicht die bestenfalls gleichmäßig verteilte Verantwortung auf Studierende und Hochschule. Das Bild kommentierte der Dozent damit, dass Studierende in den USA zu oft für ihren Erfolg alleine verantwortlich gemacht wurden, während sich die Hochschulen dieser Verantwortung gleichzeitig entzogen haben. Im Anschluss wurden die TN eingeladen, darüber nachzudenken, wie die Verantwortung hinsichtlich Studienerfolg, Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung im deutschen Hochschulraum zwischen den Studierenden und den Hochschulen verteilt ist.

Auf die Umfrage zu den Tätigkeitsbereichen der TN folgte das in der methodischen Planung beschriebene „*Warm Up*“ über den Chat. Die Frage an die TN lautete: „Erinnern Sie sich an Ihre eigene Studienzeit zurück. Welche besonderen Ereignisse haben bei Ihnen Zufriedenheit im Studium ausgelöst?“ Der Dozent erklärte, dass diese besonderen Ereignisse, ob positiv oder negativ, zufriedenstellend oder nicht zufriedenstellend, in der Forschung und Literatur „critical incidents“ (dt. kritische Ereignisse) genannt werden (Flanagan, 1954; Gremler, 2004; Vianden, 2012). Bezogen auf die an die TN gerichtete Frage wären es kritische Ereignissen im Umgang mit der eigenen Hochschule. Diese Ereignisse sagen etwas über das Verhältnis von Studierenden zu ihrer Hochschule aus. Auf die Fragestellung reagierten alle 18 TN. Ereignisse, die bei den TN Zufriedenheit in ihrem Studium ausgelöst haben waren:

- enger Kontakt mit engagierten Lehrenden
- gute und teils enge Zusammenarbeit mit anderen Studierenden
- die kleinen Gruppen oder Seminare in Lehrveranstaltungen
- eigene Erfolgserlebnisse, wie das Gefühl, dass man im Stoff mitkommt oder gute Noten hat
- gute Beratung, Betreuung (z.B. bei Arbeiten, in der Forschung) und gutes Feedback von Lehrenden
- in die Forschung mit einbezogen zu sein
- praxisrelevantes Lernen
- außeruniversitäre Veranstaltungen (z.B. Campusfrühstück, Weihnachtslesung, Feste), bei denen man Professoren in anderen Kontexten kennenlernen konnte

Diese Antworten decken sich mit den Ergebnissen der seit Jahrzehnten im Kontext der Studierendenzufriedenheit durchgeführten empirischen Forschung. Verschiedene Hochschulforscher im internationalen Kontext belegen, dass zum Beispiel positive Erfahrungen mit Lehrenden eng mit der Studierendenzufriedenheit zusammenhängen (Astin, 1993). Mit der Studierendenzufriedenheit hängen ebenso die Qualität der Lehre und die Beratung durch Lehrende zusammen (Pohlenz, 2010; Vianden & Yakaboski, im Druck; Voss, 2009; Voss & Gruber, 2006) wie auch in signifikanter Weise positive Verhaltensweisen der Lehrenden, zum Beispiel Engagement, Zugänglichkeit, Freundlichkeit, Fairness und Enthusiasmus (Schiefele & Jacob-Ebbinghaus, 2006; Voss, 2009; Voss & Gruber,

2006). Da der Dozent nicht direkt nach kritischen Ereignissen gefragt hatte, die bei den TN Unzufriedenheit in ihrem Studium verursacht haben, holte er dies nach. Daraufhin meldeten sich acht TN. Genannte Ereignisse waren hier:

- demotivierende Anonymität der Hochschule, z.B. bei der Beratung, wo man wie beim Arbeitsamt eine Nummer ziehen musste
- schlechte Lehre und Betreuung
- praxisfernes Lernen und Theorielastigkeit
- fehlender Kontakt außerhalb des Hörsaals

Auch diese Antworten decken sich mit Forschungsergebnissen der letzten Jahre. Bedeutende Faktoren für die Unzufriedenheit von Studierenden sind Lehrende, die nicht engagiert sind oder als kritisch gegenüber Studierenden wahrgenommen werden, Lehrende, die für Studierende unzugänglich sind oder solche, die unfair erscheinen (Astin, 1993; Pritchard, 2005; Vianden & Yakaboski, im Druck; Voss, 2009; Voss & Gruber, 2006).

Die nächsten zwei Folien dienten als Hintergrundinformation zum *Berufsfeld Student Affairs* (S.A.) in den USA. Seit Ende des 19. Jahrhunderts sind die Student Services ein Bestandteil von US-amerikanischen Hochschulen. Mittlerweile ist der Bereich S.A. an allen US-amerikanischen Hochschultypen vertreten. Mitarbeitende der Student Affairs unterstützen die akademische und persönliche Entwicklung sowie die Berufsorientierung der Studierenden normalerweise in Form von Beratungen oder Coachings. Seit Mitte des 20. Jahrhunderts existieren in den USA mehr als 150 Programme für das Master- oder Doktorstudium im Bereich S.A. Es gibt allerdings keine genauen Angaben dazu, wie viele S.A.-Mitarbeitende an US-amerikanischen Hochschulen beschäftigt sind. Die Mitgliederzahlen der führenden professionellen Organisationen weisen auf über 50.000 Beschäftigte hin. Das Berufsfeld der Student Affairs ist eng verknüpft mit Theorien über die psychologische und soziale Entwicklung sowie die Identitätsbildung von Studierenden. Zentrale Werte für die S.A. sind Diversity und soziale Gerechtigkeit. Innerhalb der Hochschulorganisation fungiert der *Vice President for Student Affairs* als höchste Position im Kabinett des Hochschulrektors (President) und vertritt diese Werte damit an jeder Hochschule in den USA. Zu den gängigsten S.A.-Bereichen der meisten Hochschulen zählen die folgenden:

- Zulassung und Orientierung / First Year Experience
- Wohnheime
- Financial Aid, Registrar, Bursar
- akademische Beratung, Tutoring
- Verbindungen, Activities, Leadership, AStA, Judicial Affairs
- Veterans' Affairs, Commuter Services
- Student Parent Services, KiTa
- Career Services, psychologische Beratung, Health Centers, Wellness Education
- Diversity Centers, LGBT Services., Disability Services, Multicultural Support
- International Offices, Study Abroad
- Athletics, Recreation

Nachdem keine Verständnisfragen zu S.A. formuliert wurden, folgte der Webinarteil zum Thema *Studienerfolg*. Die erste Folie in diesem Teil zeigte den Schauspieler Alan Rickman als Professor Snape aus den Harry-Potter-Filmen mit der Überschrift, „Turn to your right, turn to your left...“. Der Dozent wies hiermit als „comic relief“ auf ein antiquiertes Modell des Studienerfolges hin. Einige TN erinnerten sich und berichteten im Chat, dass dieses Studienerfolgsmodell zu ihrer Studienzeit angewendet wurde, indem Lehrende in den ersten Vorlesungen sagten, „Drehen Sie sich nach rechts und jetzt nach links, einer von ihnen wird nächstes Jahr nicht mehr hier sein oder nicht hier den Abschluss schaffen.“ Diese Aussage deckt sich sicherlich mit den deutschen und US-amerikanischen Studienabbruchquoten. In beiden Systemen belaufen sich die Abbruchquoten auf über ein Drittel der Studierenden einer jeweiligen Kohorte (Braxton, Hirschy & McClendon, 2004; Heublein & Wolter, 2011). Leider sehen zu viele Lehrende in den USA und in Deutschland den Abbruch immer noch als Gütekriterium, wie fünf der

TN dazu spontan im Chat anmerkten. Im Chat wurde hier unter anderem der Wunsch geäußert, solche Sprüche zugunsten des Studienerfolgs und der Hochschulreputation zu verbieten.

Nach diesen Einschüben der TN und der kurzen Kommentierung seitens des Dozenten stellte dieser *zwei Modelle des Studienerfolgs* dar. Zunächst eines der meist zitierten Modelle von Vincent Tinto (1975, 1987, 1993). Tinto (Professor Emeritus, Syracuse University) ist einer der prominentesten Forscher zu Studienerfolg in den USA. In den frühen 1970er-Jahren hat Tinto mit Studien zu diesem Thema begonnen. Seine Modelle bezogen sich zunächst auf die Hintergründe der Studierenden und deren Verpflichtungen der Hochschule gegenüber. Im Vordergrund standen danach die akademische und soziale Integration der Studierenden. Die psychologische Disposition beachtete Tinto in seinen frühen Modellen dagegen noch nicht. Ein Forscher, der auf Tintos Arbeit Ende der 1970er-Jahre aufbaute, war John Bean (Professor Emeritus, Indiana University). Bean (1980, 1982, 2001) erkannte früh, dass psychologische Prozesse im Studium eine große Rolle spielen und dass der fortwährende Erfolg oder die Persistenz der Studierenden auch von ihren Emotionen abhängt. Denn emotionale Faktoren wie Freude, Zugehörigkeit, Vertrauen oder Loyalität werden auch während des Studiums erlebt und tragen somit ebenfalls zum Verbleib im Studium oder zum Abbruch desselben bei.

Der Vorstellung der Studienerfolgsmodelle folgte die *zweite Multiple-Choice Abstimmung* (siehe Abbildung 2). Aus ihr ging hervor, dass die TN während ihres Studiums eine breite Spanne von Emotionen erlebten. Freude, Erleichterung und Enttäuschung überwiegen hierbei. Abneigung (vier Antworten) verspürten, laut Abstimmung, die wenigsten TN während ihres Studiums. Trauer wurde von keinem der TN ausgewählt.

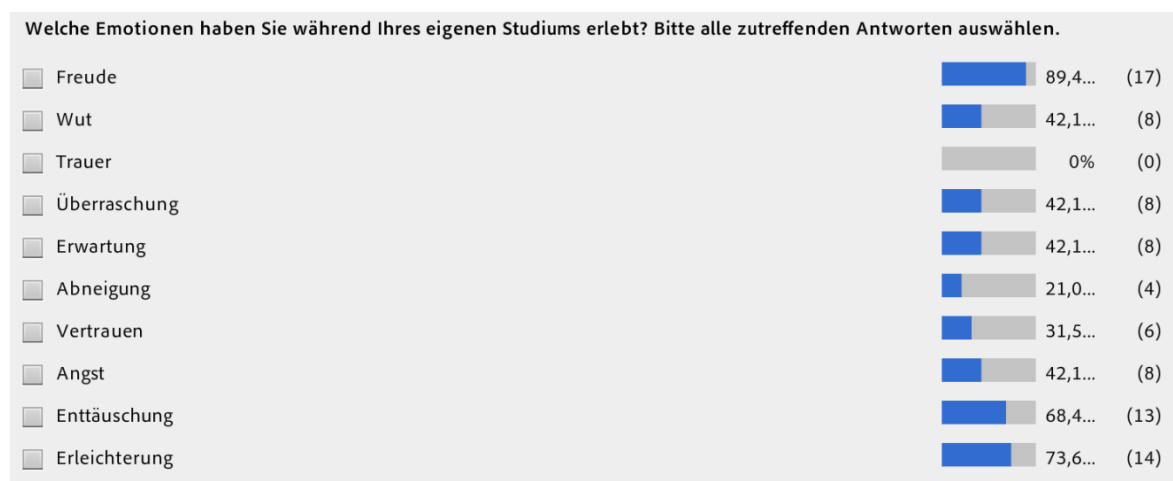


Abbildung 2: Emotionen während des eigenen Studiums (mehrere Antworten möglich) (eigene Darstellung)

Im Anschluss an die quantitative Abstimmung wurde über den Chat qualitativ nach der Rolle des Hochschulmanagements in diesem Zusammenhang gefragt. Die Frage lautete: „Sollte das Hochschulmanagement die Emotionen von Studierenden berücksichtigen? Wenn ja, weshalb? Wenn nein, weshalb nicht?“ Die TN reagierten auf diese Frage teilweise mit Gegenfragen. Ihnen war die Perspektive dieser Fragestellung nicht klar. Nach Erläuterung der Frage durch den Dozenten (Berücksichtigung z.B. bei der Studiengangentwicklung, der Beratung, oder in der Lehre), beantworteten einige TN die Frage im Chat. Sie stimmten für die Berücksichtigung studentischer Emotionen und betonten die Bedeutsamkeit aus Sicht der Hochschule, positive Emotionen bei Studierenden im Studium zu fördern. Allerdings müssten die Gründe für Emotionen hinterfragt werden, da der Bildungsauftrag zentral sei. Gleichzeitig sei es schwer, die Emotionen aller Studierenden zu berücksichtigen, da diese beispielsweise in Bezug auf die Lehre individuell unterschiedlich seien. Insgesamt waren die TN dennoch davon überzeugt, dass Hochschulen die Emotionen der Studierenden berücksichtigen müssen.

Um auf den *Stellenwert von Emotionen* im Studium hinzuweisen, informierte der Dozent auf der nächsten Folie über Literatur, die Emotionen als Prädiktoren von akademischem Erfolg empirisch belegt. Anhand eines italienischen Beispiels von Mega, Ronconi und De Beni (2014) wurde dargelegt, dass positive Emotionen im Studium

positive Einflüsse auf selbstreguliertes Lernen (z.B. Zeitaufwand, Organisation, Reflexion, Wiederaufarbeitung von Notizen) sowie Lernmotivation (Vertrauen in die eigene Intelligenz, Glaube an eigene Fähigkeiten) haben. Für Mega et al. (2014) sind in ihrer Studie selbst-reguliertes Lernen und Lernmotivation signifikante Prädiktoren des akademischen Erfolgs der Probanden.

Nach einer fünfminütigen Pause stellte der Dozent das *Modell der Studierendenzufriedenheit* vor. Dabei kommentierte er, dass die Erforschung der Studierendenzufriedenheit in den USA in letzter Zeit ein wenig ins Abseits geraten sei. Als Ursache hierfür gelte das in den USA seit etwa zehn bis 15 Jahren angebrochene Zeitalter des „Outcome Assessment“. In diesem Kontext befassten sich Hochschulforscher in Bezug auf Studienerfolg vorrangig damit, wie viel oder wie wenig Studierende in ihrem Studium lernen. Dabei würden qualitative Fragen zu der Studierendenzufriedenheit ausgeklammert. Erwähnenswert in diesem Zusammenhang sei, dass die Studierendenzufriedenheit zu den wichtigsten Prädiktoren für den Lernerfolg im Studium gehört. Dieser kausale Zusammenhang von Zufriedenheit im Studium und Lernerfolg ist für Hochschulen äußerst relevant.

Nach einem einfachen Modell wird Studierendenzufriedenheit durch ein Zusammenspiel von Erwartungen und Erfahrungen ausgelöst. Das heißt, die Erwartungshaltung ist die Grundlage, auf der Personen eine Erfahrung machen. Aus dem Abgleich ihrer Erwartung mit der Erfahrung resultiert dann entweder ihre Zufrieden- oder Unzufriedenheit.

Der Dozent zeigte darauf ein konkretes Modell der Studierendenzufriedenheit, das einer kanadischen Studie von Serenko (2010) über kanadische musikwissenschaftliche Programme entnommen wurde (siehe Abbildung 3). Darin ist unter anderem dargestellt, zu welchem Anteil bestimmte Erwartungen die Studierendenzufriedenheit erklären. Die wahrgenommene Qualität (PQ) nimmt in signifikanter Weise Einfluss auf den empfundenen Wert (PV) und die Studierendenzufriedenheit (SS). Diese erklären wiederum andere Ziele, die für Studierende und Hochschule wichtig sind, wie z.B. die empfundene Loyalität (PL) und das mündliche, hier positive, Marketing (WOM). Obwohl das Modell nicht repräsentativ ist, verdeutlicht es die Zusammenhänge der Variablen um das Phänomen Studierendenzufriedenheit.

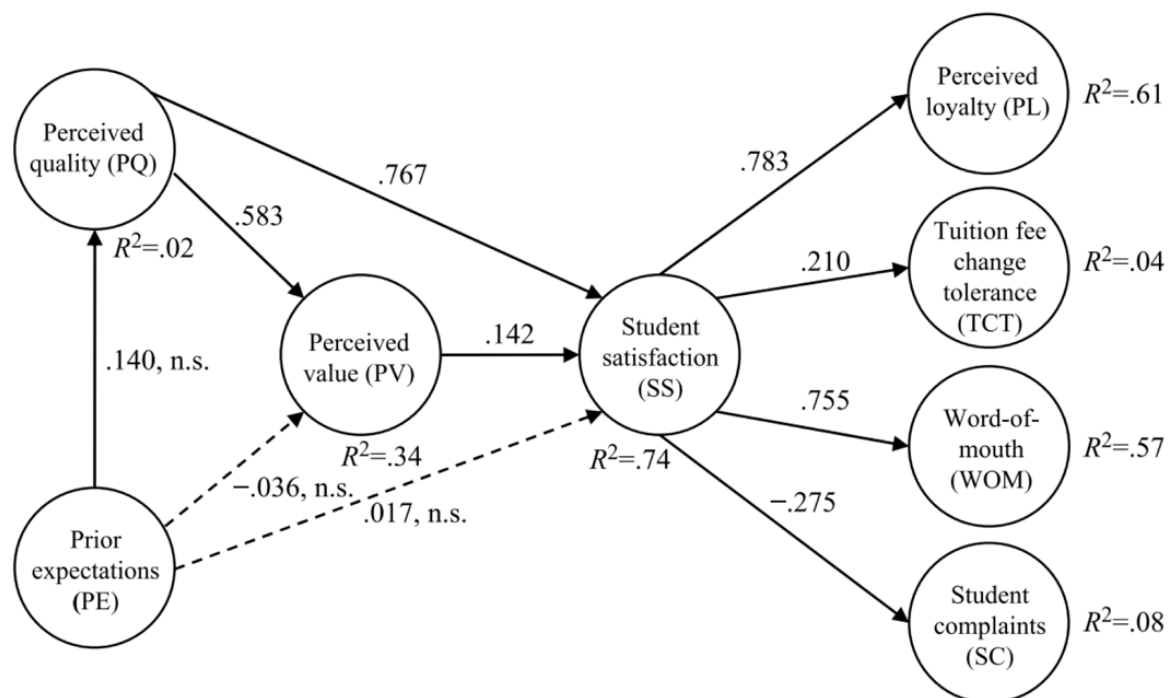


Abbildung 3: Modell der Studierendenzufriedenheit (Serenko, 2010)

Die nächste Folie stellte ein paraphrasiertes Zitat von Alexander Astin (Professor Emeritus, University of California Los Angeles) vor, der bereits in den 1970er-Jahren mit der Erforschung der Studierendenzufriedenheit begann und heute einer der meist zitierten Hochschulforscher in den USA ist. Inhaltlich schrieb Astin: Kontakt zu Lehrenden ist mehr mit Studierendenzufriedenheit verbunden als alle anderen persönlichen oder hochschulspezifischen Faktoren (Astin, 1984). Diese Schlussfolgerung ist wesentlich und trifft auch im deutschen Kontext zu. Es lässt sich allerdings die Frage anschließen, welchen Einfluss die Verwaltung oder die Studiengangkoordination auf die Lehrenden ausüben können und ob sie die Lehrenden verpflichten können, sich mit ihren Studierenden konstruktiv auseinanderzusetzen.

Mit den Studien der Organisation Ruffalo Noel Levitz (2016), die in den USA landesweit und im Auftrag von Hochschulen über die Studierendenzufriedenheit forscht, stellte der Dozent anschließend konkrete *Daten zu Studierendenzufriedenheit* vor. Sie beruhen auf fast 600.000 Probanden von über 700 Hochschulen zwischen 2012 und 2015. In diesem Zusammenhang zeigte der Dozent eine Tabelle aus dem Bereich der akademischen Beratung und Zufriedenheit. Ruffalo Noel Levitz konzentrierte sich bei der Erforschung von Studierendenzufriedenheit auf den „gap“ (Unterschied) zwischen Prioritäten in der Beratung und realisierter Beratung. *Prioritäten* zeigen an, wie wichtig den Studierenden ein bestimmter Faktor der Beratung ist, z.B., „meine Beratenden bieten kompetente Beratung zu Pflichtveranstaltungen in meinem Hauptfach“ oder „meine Beratenden sind zugänglich“. Die *realisierte Beratung* wird dann erhoben, und je größer der Unterschied zwischen Prioritäten und Zufriedenheit mit der realisierten Beratung ist, desto mehr wird den Hochschulen geraten, ihre Vorgehensweise mit Blick auf die Studierendenzufriedenheit zu überarbeiten. In dem Beispiel teilten Studierende der Aussage, „meine Beratenden bieten kompetente Beratung zu Pflichtveranstaltungen in meinem Hauptfach“, eine Priorität von 88 Prozent an öffentlichen Bachelor-Hochschulen zu und eine realisierte Zufriedenheit von 64 Prozent. Das heißt, die Lücke zwischen dem, was Studierenden wichtig ist (88 Prozent) und der eigentlichen Zufriedenheit mit diesem speziellen Punkt (65 Prozent) beträgt 24 Prozent.

Auf den beiden folgenden Folien zeigte der Dozent Beispiele aus seiner eigenen Forschung (Vianden, 2015; Vianden & Yakaboski, in Druck). In beiden Studien wurden *kritische Ereignisse* der Studierendenzufriedenheit erhoben. Vianden (2015) untersuchte die kritischen Ereignisse im US-amerikanischen Kontext an drei verschiedenen Hochschulen im mittleren Westen. Vianden & Yakaboski (in Druck) untersuchten die Studierendenzufriedenheit Studierender an drei Hochschulen in Deutschland. Bei beiden Erhebungen kristallisierten sich Lehrende als entscheidender Faktor heraus, der die Zufriedenheit und Unzufriedenheit der Probanden beeinflusst. Die Ergebnisse bestätigen bereits als relevant befundene Faktoren aus vergangenen Forschungsergebnissen zur Studierendenzufriedenheit. Vianden & Yakaboski (in Druck) zeigen auch, dass das Hauptstudienfach wesentlich zu der Zufriedenheit deutscher Studierender beiträgt, während die Verwaltung und der Studierendenservice eher zu Unzufriedenheit der Beforschten beitragen.

Ein Beispiel aus dem Bereich des Online/Blended/Distance Learning bot der Hinweis auf die Autoren Eom und Ashill (2016), die auf der Grundlage ihrer Forschung folgende Faktoren für Studierendenzufriedenheit von Online-Studierenden erkennen: Interaktion Studierende – Lehrende; Interaktion Studierende – Kommilitonen; Design des Online-Systems; Lernmotivation der Studierenden. Diesen Ergebnissen nach zu urteilen, unterscheiden sich die Ergebnisse der Erforschung der Online-Lehre kaum von Ergebnissen aus Face-to-Face-Lehrkontexten. Einzig bei technischen Faktoren, wie der Selbstwirksamkeit im Internet oder beim Design des Systems, lassen sich zusätzliche signifikante Faktoren für die Studierendenzufriedenheit ableiten.

Die letzte Folie zu Studierendenzufriedenheit führte die von Blüthmann (2012) als zentral befundenen Faktoren der *Studierendenzufriedenheit im deutschen Kontext* auf. Für Hochschulen oder Fachbereiche, die die Studierendenzufriedenheit in ihrem Kontext erheben möchten, sind diese Faktoren relevant. Blüthmann (2012) benennt folgende Faktoren:

- Qualität der Lehre
- positives Studienklima

- Lernmotivation der Studierenden
- Qualität der Studieneingangsphase
- Fachinteresse der Studierenden (Zeitpunkt Studienwahl)
- Einschätzung der Qualität der Betreuung durch Lehrende
- Fachkultur
- Gender (Frauen mehr als Männer)
- Zeitpunkt (frühere Semester mehr als spätere)

Zum Schluss des ersten Webinars blieben circa 15 Minuten für eine längere Diskussion im Chat. Die Fragestellung „Welches Qualitätsmanagement (QM) betreibt Ihr Team/Hochschule hinsichtlich der Studierendenzufriedenheit? Welche Faktoren können Sie gut beeinflussen und welche nicht? Warum?“ stellte sich für eine Bearbeitung im Chat innerhalb von 15 Minuten als sehr komplex heraus. Dennoch diskutierten die TN über die Faktoren zur Studierendenzufriedenheit, die aus ihrer Sicht gut beziehungsweise weniger gut beeinflusst werden können. Als schwer zu beeinflussende Faktoren wurden diskutiert: Wahl- und Vertiefungsmöglichkeiten, Finanzierung, Lehrqualität, Sanktionen bei schlechter Lehre (insgesamt drei TN sprachen hierüber) sowie persönliche Probleme der Studierenden oder deren Familiensituation. Einem kurzen Ausblick auf das zweite Webinar am 7.12.2016 folgte die Verabschiedung der TN durch den Dozenten und den Moderator.

Referierte und diskutierte Inhalte: Teil II – Hochschulbindung

Die Agenda für den zweiten Termin sah einen Rückblick auf Webinar I, eine kurze Diskussion über mögliche Bezeichnungen/Rollen von Studierenden, das Konzept Hochschulbindung sowie die Thematisierung und Erläuterung eines Modells in diesem Zusammenhang, das *Modell der „Bonding Strategies“* (Ackerman & Schibrowsky, 2007) vor. Im letzten Teil der Veranstaltung war eine Gruppendiskussion zu Strategien in Bezug auf Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung geplant.

Rückblickend griff der Dozent unter anderem Tintos Modell des Studienerfolgs auf. Das Modell berücksichtigt die akademische und soziale Integration der Studierenden in die Hochschule, betrachtet allerdings nicht die psychologische Disposition der Studierenden. John Beam nahm diesen Aspekt erst Ende der 1970er-Jahre in seine Forschung auf, sodass seine Studienerfolgsmodelle neben akademischen und sozialen auch soziopsychologische Charakteristika von Studierenden berücksichtigen. Des Weiteren blickte der Dozent zurück auf die referierte Bedeutung von Emotionen im Zusammenhang mit Studierendenzufriedenheit und verwies besonders auf deren Stellenwert auch in Bezug auf die zu behandelnde Hochschulbindung. Ebenso stellte der Dozent erneut *Zufriedenheit als Bedingung für optimales Lernen* heraus. Dabei wiederholte er das Zusammenspiel von Erwartungshaltung und Erfahrung sowie ihren Einfluss auf Studierendenzufriedenheit. Im Rahmen des Rückblicks ging der Dozent zuletzt noch einmal auf die Beziehung zwischen Studierenden und Lehrenden sowie die Beziehung der Studierenden untereinander ein, als zentrale Aspekte bei der Untersuchung und Analyse von Studierendenzufriedenheit.

Im Anschluss daran konnten die TN zu folgender Frage abstimmen: „Welche Bezeichnung passt Ihrer Meinung nach am besten auf Studierende?“ (siehe Abbildung 4). Laut der unten dargestellten Abstimmung bezeichneten die meisten der TN Studierende als Co-Produzenten.

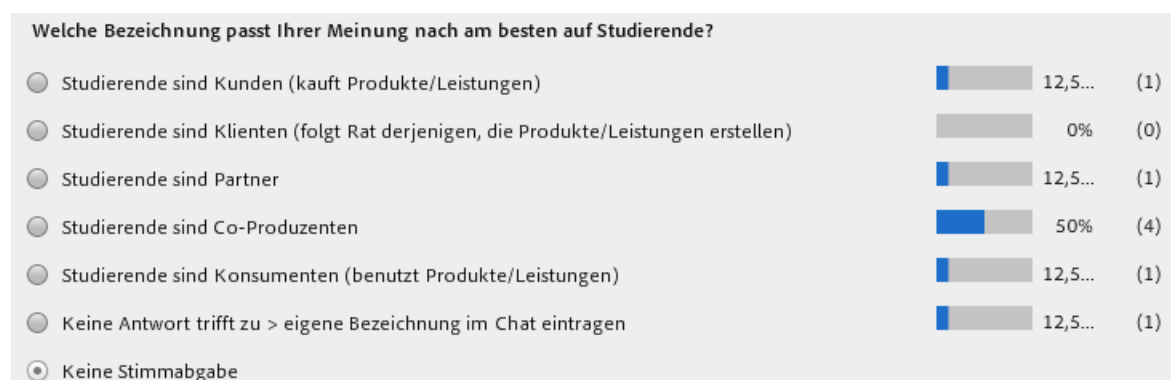


Abbildung 4: Ergebnisse der Abstimmung über die Bezeichnung von Studierenden (eigene Darstellung)

Die Abstimmung löste unter den TN eine Diskussion im Chat aus. Darin vertraten die TN unterschiedliche Meinung bezüglich der Bezeichnung „Studierende als Kunden“. Für manche der TN war diese Bezeichnung akzeptabel, da sie mit einer Studierendenzentrierung einhergehe. Für andere TN war die Bezeichnung der Studierenden personenabhängig (z.B. Lehrende oder Mitarbeiterinnen/Mitarbeiter). Weitere TN unterstrichen die Kontextabhängigkeit dieser Frage. Grundsätzlich müsse auch über die Trennschärfe der Bezeichnungen diskutiert werden, wie der Chat-Beitrag einer TN verdeutlicht: „Kunden‘ und ‚Partner‘ [müssen sich] nicht zwangsläufig widersprechen, wenn die Studierenden die Erwartung haben, als Partner in die Lehr-Lern-Prozesse aktiv miteinbezogen zu werden und nicht nur ‚berieselt‘ zu werden.“

Als nächstes thematisierte der Dozent die Hochschulbindung, indem er auf folgende Definition des Begriffs hinwies: Unter *Hochschulbindung* versteht man

„sämtliche beobachtbaren Verhaltensweisen sowie psychologische Bewusstseinsprozesse [der Studierenden] während [des] Studiums sowie als Alumni, in denen sich die intentionale [und] faktische Erhaltung bzw. Intensivierung ihrer Beziehung zur Hochschule aufgrund von bestimmten Bindungsursachen manifestiert.“ (Georgi, 2000, S. 230)

Vor diesem Hintergrund erläuterte der Dozent die Verbindung zwischen Studierendenzufriedenheit, dem Thema des ersten Webinars, und *Hochschulbindung*: Zufriedenheit ist ein Prädiktor für die Wahrnehmung von Servicequalität, zum Beispiel der Lehrqualität. Servicequalität wiederum ist ein Prädiktor für Hochschulbindung. Etwas vereinfacht sagt Zufriedenheit demnach nicht nur Studienerfolg voraus, sondern auch Hochschulbindung. Je nach Studie und Modell zu Hochschulbindung wird die Relation von Studierendenzufriedenheit (SZ) und Hochschulbindung (HB) entweder direkt ($SZ \rightarrow HB$) oder indirekt ($SZ \rightarrow \text{Servicequalität} \rightarrow HB$) dargestellt. Unabhängig von der Darstellung bleibt die Studierendenzufriedenheit jedoch wesentlich in Bezug auf Hochschulbindung.

Anhand von Langer, Ziegele & Hennig-Thurau (2001), der oft zitierten CHE-Studie über die Hochschulbindung, erläuterte der Dozent, wie wichtig es für Hochschulen ist, die Studierenden an sich zu binden. Leistungsorientierte Mittelzuweisungssysteme, die deutsche Hochschulen umgeben, machen Studierende und Alumni bzw. Alumnae zu dem Kapital der Hochschule. Denn Hochschulbindung mindert nicht nur das Studienabbruchrisiko, sondern senkt auch das Risiko eines Hochschulwechsels. Die Hochschulbindung wird im Wesentlichen bestimmt erstens durch Weiterempfehlung, häufig „Word-of-Mouth“-Marketing, zweitens durch die gedankliche Wiederwahl desselben Studiengangs an der gleichen Hochschule und drittens durch den Wunsch, den Kontakt mit der Hochschule nach Studienabschluss beizubehalten. Dabei ist der Grundstein der Hochschulbindung die Qualität der Beziehungen zwischen Hochschule und Studierenden. Diese Beziehung kann von Mitarbeitenden und Studierenden der Hochschule gesteuert werden, so die Annahme.

Einen Überblick der genannten Gesichtspunkte Weiterempfehlung, Wiederwahl und Kontakterhalt im US-amerikanischen Kontext bieten Vianden und Barlow (2014). In ihrer Studie mit 1.207 Studierenden an drei verschiedenen Hochschulen im mittleren Westen der USA würden 20 Prozent der Befragten ihre Hochschule nicht weiterempfehlen, 19 Prozent ihre Hochschule als Studienort nicht wiederwählen und ein Drittel nach ihrem Abschluss den Kontakt zu ihrer Hochschule abbrechen. Da es sich hierbei um eine repräsentative Erhebung handelt

und die drei Hochschulen über 36.000 Studierende fassen, werden aus aktueller Sicht etwa 12.000 Studierende nach ihrem Studium den Kontakt zu ihrer Hochschule abbrechen. Nach Einschätzung des Dozenten sollte diese kritische Anzahl signifikante Änderungen in der Beziehungsgestaltung zu den Studierenden aus der Perspektive der Hochschulen nach sich ziehen.

Nachfolgend präsentierte der Dozent eine Definition von *Beziehungsqualität* (Langer et al., 2001). Die Kundenbindung (Hochschulbindung) wird durch die wahrgenommene Servicequalität, durch das Vertrauen der Kunden (Studierende) in den Beziehungspartner (Hochschule) und durch das „Commitment“ (Einsatzbereitschaft) der Kunden gegenüber den Partnern determiniert. In Bezug auf die Servicequalität muss die Hochschule als Dienstleister erkannt werden, wobei ihre Produkte (Forschung, Wissen, Erkenntnis) nicht immer direkt greifbar sind. Die Qualität der Dienstleistung kann nicht sofort überprüft werden, da sich der Nutzen der im Studium erworbenen Kompetenzen und des durchlaufenen Bildungsprozesses womöglich erst einige Zeit nach dem Studium offenbart. Die Beziehungsqualität zwischen Studierenden und Hochschule sollte nicht nur punktuell (zum Beispiel bei der Einschreibung, in Prüfungsphasen oder beim Abschluss) fokussiert werden. Sowohl in der Literatur als auch in der Praxis plädieren Hochschulforscher für einen „Life Cycle“. Ackerman und Schibrowsky (2007) schreiben hierzu passend:

„Für Studierende endet die Beziehung nicht mit dem Hochschulabschluss. Im Gegenteil, der Abschluss wird als Möglichkeit betrachtet, die Beziehungen zu Studierenden zu stärken und neu zu fokussieren, so dass sie mit ihrer ‚Alma Mater‘ als [loyale] Alumni eng verbunden bleiben“ (S. 321).

Nach einer kurzen Pause erläuterte der Dozent das gängigste und meist zitierte *Modell der Hochschulbindung* von Langer et al. (2001) (Abbildung 5).

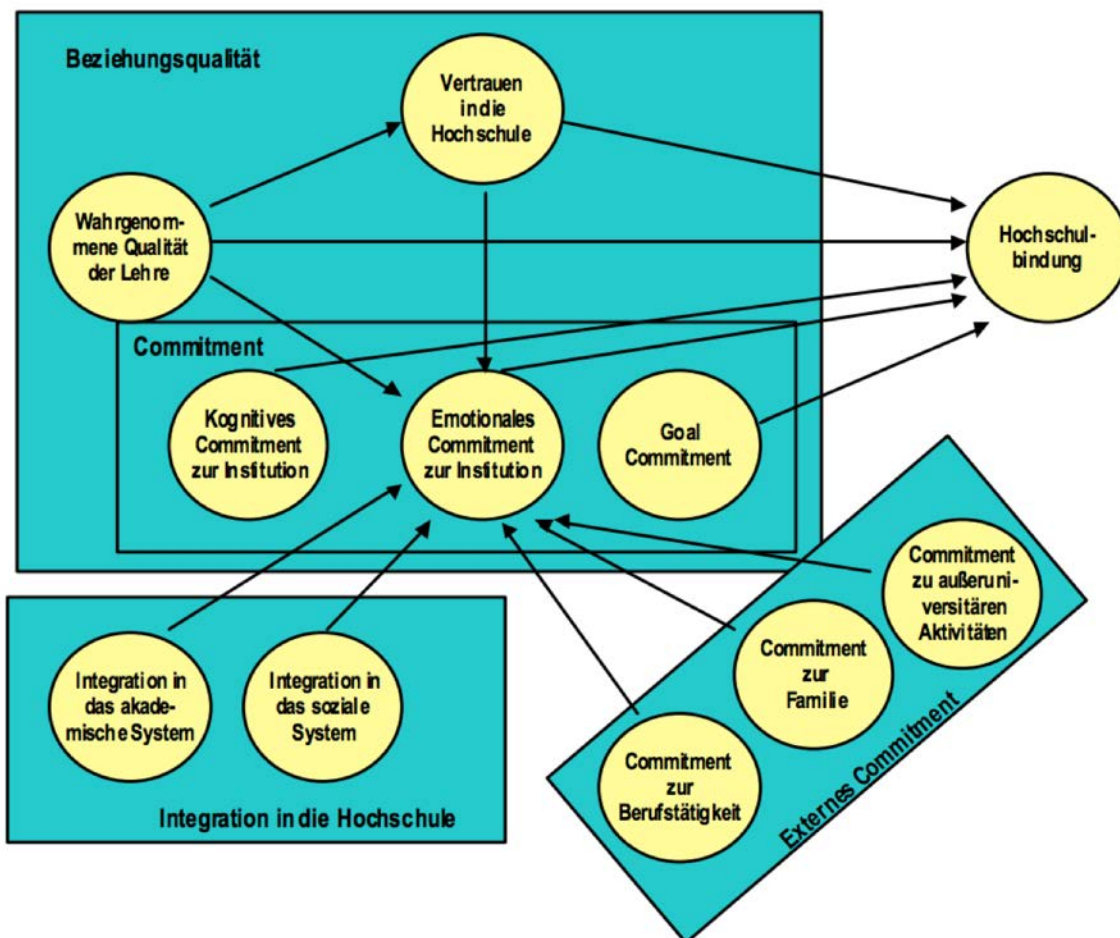


Abbildung 5: Vollständiges Modell zur Hochschulbindung (Langer et al., 2001)

Dieses Modell lässt sich in *drei logische Teile* gliedern und erklären. Der *erste Teil* ist die Beziehungsqualität, die sich aus der Wahrnehmung der Lehrqualität und dem Vertrauen in die Hochschule aus Sicht der Studierenden zusammensetzt. Die Lehrqualität bezieht sich hier nicht nur auf die Lehre, sondern auch auf die Betreuungsqualität. Das Vertrauen in die Hochschule aus der Perspektive der Studierenden meint ihre Bereitschaft, sich auf die Hochschule zu verlassen und misst sich an Mitarbeiterzuschreibungen, wie wohlwollend, kompetent, ehrlich, fair, verantwortlich und hilfsbereit. Der *zweite Teil* ist das „Commitment“, das sowohl intern (Hochschule) als auch extern (Leben außerhalb der Hochschule) existiert. Studierende, die sich ihrer Hochschule verpflichtet fühlen, zeigen internes Commitment. Diese Art Commitment setzt voraus, dass Studierende die Hochschule als wichtig ansehen und sich über das Studium hinaus einen Bezug zu ihr wünschen. Das interne Commitment findet sich sowohl auf kognitiver Ebene („Ich muss die Uni wechseln, weil Bonn zu teuer ist.“) als auch auf affektiver Ebene („Ich bin stolz, in Bonn Medizin studieren zu dürfen.“) und kann sich auf die gesamte Hochschule, einen bestimmten Fachbereich oder eine einzelne Person beziehen. Externes Commitment beinhaltet Faktoren, die eine Bindung an die Hochschule möglicherweise erschweren, etwa berufliche Tätigkeiten, Hobbies oder enger Kontakt zu Freunden und Verwandten. Je mehr Studierende sich außerhalb der Hochschule aufhalten und je mehr Zeit sie dort verbringen, desto geringer ist möglicherweise auch deren Bindung an ihre Hochschule. Der *dritte Teil* des Hochschulbindungsmodells umfasst die Integration der Studierenden, die bereits durch Tinto (2010) thematisiert wurde und die akademische und soziale Integration in das Leben der Hochschule berücksichtigt. Förderlich für die akademische Integration sind zum Beispiel die regelmäßige Teilnahme an zusätzlichen Veranstaltungen und studentischen Arbeitsgruppen oder die Besetzung von studentischen Gremien. Förderlich für die soziale Integration sind etwa die Teilnahme an Freizeitaktivitäten und ein intensiver Kontakt zu Kommilitonen außerhalb des Hochschulkontextes.

Dem Modell zur Hochschulbindung folgten spezifische praktische *Strategien zur Hochschulbindung* (Ackerman & Schibrowsky, 2007), die finanzielle Bindung, die soziale Bindung und die strukturelle Bindung. Die einfachste Art, Studierende an die Hochschule zu binden, sind finanzielle Begünstigungen oder Leistungen, z.B. Stipendien, Wohnheimplätze, Arbeitsmöglichkeiten an der Hochschule, Transport, KiTa, Hochschulsport, andere außeruniversitäre Angebote. Diese Art der Bindung ist aber gleichzeitig die schwächste. Die soziale Bindung ist schwerer zu erreichen, aber sie ist auch stärker. Im Vordergrund stehen hier die Beziehungen zwischen Studierenden, deren Kommilitonen, den Lehrenden, Beratenden, und Mitarbeitenden. Die am schwersten zu erzielende Bindung, aber auch wiederum die stärkste Form der Bindung, entsteht, wenn Studierende in die Entscheidungen der Hochschule als Partner einbezogen werden. Hierzu gehören z.B. Gremiumsteilnahme, Evaluierung aller Lehrenden oder die Möglichkeit, den Studiengang individuell zu gestalten.

Zum Schluss der Präsentation gab der Dozent zwei spezielle *Tipps für die Praxis*. Zum einen betonte er die Bedeutung des Anscheins, da dieser von Studierenden oft als Realität erlebt wird. Das heißt, die Studierenden treffen Entscheidungen, die manchmal nur auf einzelnen Erfahrungen mit der Hochschule beruhen. Hinzu kommt, dass sie als Studierende meist nicht über Prozesse an der Hochschule informiert sind, etwa über die Einstellung oder die Fortbildung von Lehrenden. Zum anderen verwies der Dozent auf die Vorteile, Studierende mit ihrem Namen anzusprechen, da diese Praxis laut Forschung Zugehörigkeit und Zufriedenheit bei den Studierenden auslöst. Wenn sich Hochschulen um ihre Studierenden bemühen, binden die Studierenden sich im Gegenzug stärker an die Hochschulen. Vianden und Barlow (2014) nennen dies den „*Cheers Effect*“, nach der gleichnamigen US-Comedy-Serie aus den 1980er-Jahren. In dem Titelsong heißt es unter anderem, „sometimes you want to go where everybody knows your name, and they’re always glad you came“. Es ist keineswegs utopisch anzunehmen, dass Hochschulen jeweils ein Umfeld herstellen können, in dem Studierende sich wohlfühlen und mit ihrem Namen angesprochen werden.

Zum Abschluss des zweiten Webinars initiierte der Dozent eine circa 30-minütige Gruppenarbeitsphase mit folgenden Aufgabenstellungen:

- Entwerfen Sie in Einzelarbeit drei spezielle Strategien für Studierendenzufriedenheit und/oder Hochschulbindung, die sich in Ihrem Bereich anwenden ließen.
- Sammeln und diskutieren Sie diese Strategien in Ihren Arbeitsgruppen. Sichern Sie die Ergebnisse auf dem White Board. Im Idealfall haben Sie am Ende eine Sammlung von X-mal drei Strategien.
- Präsentieren Sie Ihre gesammelten Ergebnisse den anderen TN im Hauptmeeting mündlich (Strategien bitte nur ergänzen und nicht wiederholen).

[Möglicher Fokus: Lehrqualität, Persönliche Betreuung durch Dozenten oder Mitarbeitende, breites Lehrangebot, Wahl- und Vertiefungsmöglichkeiten, Lernmotivation, Studienklima, marginalisierte Studierende, Fachkultur, Eingangsphase/Orientierung, Assessment, Alumni-Werbung, Commitment, Vertrauen, Financial/Social/Structural Bonding]

Im Arbeitsgruppenbereich erhielten die TN eine Liste mit Tipps (Appendix A) hinsichtlich der Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung. Der Dozent hatte diese Tipps auf der Grundlage der eigenen Forschung und der Literatur zu Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung selbst entworfen. Sie sollen den TN bei der Erstellung eigener Strategien in ihrem Hochschulkontext behilflich sein. Die Tipps umfassen...

- Strategien für die Erhebung von Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung,
- Strategien für die Kommunikation und Verwendung der Erhebungsergebnisse sowie
- Anregungen für die Förderung von Lehr- und Betreuungsqualität sowie für die Einbindung von Studierenden als Partner der Hochschule.

Während der Gruppenarbeit diskutierte *Gruppe 1* im Chat angeregt über mögliche Strategien und trug den anderen TN folgende Ergebnisse vor:

- Dozierende müssen verstehen, dass auch Ihre Vorlesung eine Dienstleistung ist.
- Die Motivation dazu könnte beispielsweise über das Customer Experience Mapping gefördert werden.
- Gespräche mit den Dozierenden führen, um die Wichtigkeit der Zufriedenheit mit der Lehre aufzuzeigen
- Studierende in Lehre und Forschung einbinden, beispielsweise durch die Prüfungsform, eine eigene Seminarstunde zu gestalten
- Bindung der Studierenden durch Tutorenschulung und entsprechenden Einsatz als Tutor – der Studierende wird aktiver Teil der Hochschule.
- Persönliche Gespräche mit den Dozierenden (statt Handreichungen)
- Die Ermöglichung eines flexibleren Studiums zeigt Wertschätzung für den Einzelnen
- Die Interaktion zwischen den Studierenden fördern (insbesondere bei Online-Formaten)
- Durchführung von Praktika, an deren Ende möglicherweise ein neues Produkt oder eine innovative Entwicklung steht. Student und Uni werden dabei zu Partnern auf Augenhöhe. – Das geht in die Richtung von „in die Forschung einbinden“, allerdings vielleicht sogar noch darüber hinaus, denn bei diesem Beispiel stehen die Ideen der Studierenden im Vordergrund, Lehrende werden zu Beratenden und Mentoren. Studierende übernehmen also quasi ein Stück weit die Forschung selbst.

Gruppe 2 kam während der Gruppenarbeitsphase zu folgenden Ergebnissen:

- Flexibles Lehrangebot = Pflichtmodule, insbesondere Grundlagenmodule zeitlich so anzubieten, dass sowohl in der Woche als auch am Wochenende ggfs. Blockveranstaltung möglich sind
- Projektarbeiten bereits in der Studieneingangsphase anbieten, um den Kontakt zu den Kommilitonen herzustellen und damit das Ankommen an der Hochschule zu erleichtern
- Emotionales Aufladen von Events
- Studierende als Partner ernst nehmen. Funktion von Studiengangkoordinatoren, die als AnsprechpartnerInnen auch bei extracurricularen Problemen dienen; MittlerInnen zwischen den Studierenden und der Hochschule als Institution

- Transparente Evaluation von Lehrqualität mit zeitnahe Feedback an Studierende – Tenor: ernst genommen werden
- Alumni: häufige und positive Kommunikation, z.B. nicht nur Erfolge der Hochschule, sondern auch von Alumni/Alumnae herausstellen. Echte Vorteile für die Mitgliedschaft in Alumni-Vereinigungen, z.B. bei Weiterbildungsveranstaltungen (Rabattierung, in öffentlichen Einrichtungen aber schwierig).

Inhaltliche und methodische Reflexion des Dozenten

Beide Webinare fokussierten sich auf Beziehungsqualität, Lehre und Betreuung von Studierenden. Alle TN verfügten hierzu bereits über fortgeschrittene Kenntnisse, kannten Teile der Literatur und arbeiteten auch schon an diesen Punkten in der Praxis. Insofern waren beide Webinare sehr interaktiv und kommunikativ. Einige der TN tauschten Kontaktdaten aus, um sich bilateral auszutauschen. Die Bereitschaft der TN, an den quantitativen Abstimmungen, den Chat-Diskussionen und den Gruppenarbeitsphasen aktiv teilzunehmen, war sehr hoch, was mich als Dozent sehr freute. Die Atmosphäre während beider Webinare war sehr kollegial und gelöst, ohne dabei vom Kontext abzuschweifen.

Ich möchte gerne folgende Punkte festhalten:

- Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung gehen jeden an der Hochschule etwas an. Die TN, die Studiengänge entwickeln oder im Studiengangmanagement arbeiten, haben dies voll und ganz begriffen und versuchen ihr Bestes, dies in den jeweiligen Studiengängen zu verwirklichen.
- Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung hängen stark von exzellenter Lehre und Betreuung der Studierenden durch Lehrende ab. Es scheint, als hätten die TN geringen oder gar keinen Einfluss auf Lehrende in ihren Studiengängen und somit kaum eine Möglichkeit, an der Verbesserung von Lehre und Betreuung durch Professoren entscheidend oder sogar bestimmend mitzuwirken. Strategien zur Verbesserung der Lehre werden von einzelnen Hochschulen angeboten (zum Beispiel Workshops oder Mentorenprogramme für Lehrende), jedoch sind die Angebote freiwillig.
- Die TN taten sich sichtlich schwer mit der Formulierung „Hochschule“ im Kontext der Verantwortung für Studierendenzufriedenheit und Hochschulbindung. Diese Irritation könnte entweder bedeuten, dass die Hochschule (in diesem Sinn die Hochschulverwaltung, die einzelnen Fachbereichsleiter, Dekane oder die Dezernatsleiter) keinen Einfluss auf die Arbeit der TN im Hinblick auf die Arbeit mit Studierenden ausübt. Oder sie könnte bedeuten, dass die Vorgaben der Hochschule in dieser Hinsicht lose gekoppelt sind. Das heißt, die Vorgaben sind nicht erkennbar, nicht durchführbar oder die Hochschule als übergeordnete Organisation ist nicht daran interessiert, den einzelnen Bereichen gezielte Vorgaben zu erteilen. In einem solchen System sind dann einzelne Studiengänge auf sich alleine gestellt, besonders wenn es darum geht, Lehrende dazu zu motivieren oder davon zu überzeugen, ihre Lehre oder die Betreuung von Studierenden zu verbessern.

Basierend auf den Rückmeldungen der TN am Ende des ersten Webinars waren die interaktiven, teils teilnehmerzentrierten Elemente eine willkommene Abweichung zu anderen Webinaren, die meist ausschließlich Dozentenzentriert verlaufen.

Literatur und Quellen

- Ackerman, Robert & Schibrowsky, John (2007). A business marketing strategy applied to student retention: a higher education initiative. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 9(3), 307-336.
- Astin, Alexander W. (1984). Student involvement: a developmental theory for higher education. *Journal of College Student Personnel*, 25(4), 297-308.
- Astin, Alexander W. (1993). *What matters in college: Four critical years revisited*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bean, John P. (1980). Dropouts and turnover. The synthesis and test of a casual model of student attrition. *Research in Higher Education*, 12(2), 155-187. Abgerufen von <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F00976194.pdf>
- Bean, John P. (1982). Conceptual models of student attrition: How theory can help the institutional researcher. *New Directions for Institutional Research*, 36, 17–33. DOI: [10.1002/ir.37019823604](https://doi.org/10.1002/ir.37019823604)
- Bean, John P. & Eaton, Shevan Bogdan (2001). The psychology underlying successful retention practices. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 3(1), 73-89.
- Blüthmann, Irmela (2012). Individuelle und studienbezogene Einflussfaktoren auf die Zufriedenheit von Bachelorstudierenden. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 15(2), 273-303. DOI: [10.1007/s11618-012-0270-3](https://doi.org/10.1007/s11618-012-0270-3)
- Braxton, John M.; Hirschy, Amy S. & McClendon, Shederick A. (2004). *Understanding and reducing college student departure. ASHE-ERIC Higher Education Report: Volume 30, Number 3*. Hoboken (NJ): John Wiley & Sons.
- Eom, Sean B., & Ashill, Nicholas (2016). The determinants of students' perceived learning outcomes and satisfaction in university online education: an update. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 14(2), 185-215. DOI: [10.1111/dsji.12097](https://doi.org/10.1111/dsji.12097)
- Flanagan, John C. (1954). The critical incident technique. *Psychological Bulletin*, 51(4), 327-359.
- Georgi, Dominik (2000). Kundenbindungsmanagement im Kundenbeziehungslebenszyklus. In: Manfred Bruhn & Christian Homburg (Hrsg.), *Handbuch Kundenbindungsmanagement* (3.Aufl.) (S. 201-227). Wiesbaden: Gabler.
- Gremler, Dwayne D. (2004). The Critical Incident Technique in Service Research. *Journal of Service Research*, 7(1), 65-89. DOI: [10.1177/1094670504266138](https://doi.org/10.1177/1094670504266138)
- Gruber, Thorsten; Fuß, Stefan; Voss, Ruediger & Gläser-Zikuda, Michaela (2010). Examining student satisfaction with higher education services: using a new measurement tool. *International Journal of Public Sector Management*, 23(2), 105-123. DOI: [10.1108/09513551011022474](https://doi.org/10.1108/09513551011022474)
- Gruber, Thorsten; Lowrie, Anthony; Brodowsky, Glen H.; Reppel, Alexander E.; Voss, Ruediger & Chowdhury, Ilma Nur (2012). Investigating the influence of professor characteristics on student satisfaction and dissatisfaction: a comparative study. *Journal of Marketing Education*, 34(2), 165-178. DOI: [10.1177/0273475312450385](https://doi.org/10.1177/0273475312450385)
- Heublein, Ulrich & Wolter, Andrä (2011). Studienabbruch in Deutschland. Definition, Häufigkeit, Ursachen, Maßnahmen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 57(2), 214-236. Abgerufen von http://www.pedocs.de/volltexte/2014/8716/pdf/ZfPaed_2_2011_Heublein_Wolter_Studienabbruch_in_Deutschland.pdf
- Langer, Markus F.; Ziegele, Frank & Hennig-Thurau, Thorsten (2001). *Hochschulbindung – Entwicklung eines theoretischen Modells, empirische Überprüfung und Ableitung von Handlungsempfehlungen für die Hochschulpraxis*. Hannover: Lehrstuhl Marketing I und Gütersloh: Centrum für Hochschulentwicklung (CHE). Abgerufen von https://www.che.de/downloads/hs_bindung_bericht0105.pdf
- Mega, Carolina; Ronconi, Lucia & De Beni, Rossana (2014). What makes a good student? How emotions, self-regulated learning, and motivation contribute to academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 106(1), 121-131.

- Pritchard, Rosalind (2005). Relationships and values among students and staff in British and German higher education. *Tertiary Education and Management*, 11(4), 317-336.
- Ruffalo Noel Levitz (2016). *2015-16 national student satisfaction and priorities report*. Cedar Rapids: Ru also Noel Levitz.
- Schiefele, Ulrich & Jacob-Ebbinghaus, Luzia (2006). Lernmerkmale und Lehrqualität als Bedingungen der Studienzufriedenheit. *Zeitschrift Für Pädagogische Psychologie/ German Journal of Educational Psychology*, 20(3), 199-212.
- Serenko, A. (2010). Student satisfaction with Canadian music programmes. The application of the American customer satisfaction model in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 1-19. Abgerufen von http://www.aserenko.com/papers/Student_Satisfaction_ACSI_Published.pdf
- Tinto, Vincent (1975). Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89-125.
- Tinto, Vincent (1987). *Leaving College. Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Tinto, Vincent (1993). *Leaving College. Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition* (2nd ed.) Chicago: The University of Chicago Press.
- Tinto, Vincent (2010). From theory to action: exploring the Institutional Conditions for Student Retention. In John C. Smart (Hrsg.), *Higher education: handbook of theory and research* (S. 51-89). Springer: Dordrecht. Abgerufen von http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-90-481-8598-6_2
- Vianden, Jörg (2009). Exploring college men's perceptions about interacting with faculty beyond the classroom. *College Student Affairs Journal*, 27(2), 224-241.
- Vianden, Jörg (2012). The critical incident technique in student affairs research and practice. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 49(3), 333-346. DOI: [10.1515/jsarp-2012-6441](https://doi.org/10.1515/jsarp-2012-6441)
- Vianden, Jörg (2015). What matters most in college to students: exploring critical incidents in the student-university relationship. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 52(3), 287-299.
- Vianden, Jörg (2016). Ties that bind: academic advisors as agents of student relationship management. *NACADA Journal*, 36(1), 19-29.
- Vianden, Jörg & Barlow, Patrick J. (2014). Showing the love: predictors of student loyalty to undergraduate institutions. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 51(1), 16-29.
- Vianden, Jörg & Barlow, Patrick J. (2015). Strengthen the bond: relationships between academic advising quality and undergraduate student loyalty. *NACADA Journal* 35(2), 15-27.
- Vianden, Jörg & Yakaboski, Tamara (in Druck). A qualitative exploration of critical incidents of student satisfaction and dissatisfaction at German universities. *International Journal of Educational Management*.
- Voss, Ruediger (2009). Studying critical classroom encounters: the experiences of students in German college education. *Quality Assurance in Education: An International Perspective*, 17(2), 156-173.
- Voss, Ruediger & Gruber, Thorsten (2006). The desired teaching qualities of lecturers in higher education: a means end analysis. *Quality Assurance in Education*, 14(3), 217-242. DOI: [10.1108/09684880610678540](https://doi.org/10.1108/09684880610678540)
- Voss, Ruediger; Gruber, Thorsten & Reppel, Alexander (2010). Which classroom service encounters make students happy or unhappy? Insights from an online CIT study. *International Journal of Educational Management*, 24(7), 615-636. DOI: [10.1108/09513541011080002](https://doi.org/10.1108/09513541011080002)

