

**Verena Köstler¹, Jonas Krinninger², Martina Gallenmüller³,
Hannes Birnkammerer⁴ & Jutta Mägdefrau⁵**

Studierendenpartizipation in der Studiengangsentwicklung

Zusammenfassung

Die Frage nach der Partizipation von Studierenden an Hochschulen ist nicht nur auf der Ebene von Lehrveranstaltungen, sondern auch für die Qualitätssicherung und -entwicklung auf Studiengangsebene zentral. Der Beitrag betont ausgehend von Befunden der Hochschulforschung zu „student voice“ die Notwendigkeit, Studierende systematisch und frühzeitig in Weiterentwicklungsprozesse von Studiengängen einzubinden. Ein dafür entwickeltes datengestütztes und als OER verfügbares Verfahren wird methodisch und mit handlungsleitenden Empfehlungen vorgestellt sowie im Hinblick auf die nachhaltige Implementation in Hochschulentwicklungsprozesse diskutiert.

Schlüsselwörter

Studierendenpartizipation, Studiengangsentwicklung, Hochschuldidaktik, datengestütztes Vorgehen, OER

-
- 1 Corresponding author; Universität Passau; verena.koestler@uni-passau.de; ORCID 0009-0000-1855-8422
 - 2 Universität Passau; jonas.krinninger@uni-passau.de; ORCID 0009-0009-1141-9281
 - 3 Universität Passau; martina.gallenmueller@hs-kempten.de; ORCID 0009-0007-6464-7574
 - 4 Universität Passau; hannes.birnkammerer@uni-passau.de; ORCID 0009-0008-4376-0866
 - 5 Universität Passau; jutta.maegdefrau@uni-passau.de; ORCID 0000-0003-3512-4380

Dieser Beitrag wurde unter der Creative-Commons-Lizenz 4.0 Attribution (BY) veröffentlicht.

<https://doi.org/10.21240/zfhe/19-03/11>

Student participation in the development of degree programmes

Abstract

Student participation at universities is not only central at the course level, but also for quality assurance and development at the degree-programme level. Based on findings from higher education research on "student voice", this paper emphasises the need to involve students systematically and at an early stage in the further development processes of degree programmes. A data-driven procedure developed for this purpose and available as an open educational resource (OER) is presented methodically and with recommendations for action, followed by a discussion of its sustainable implementation in higher education development processes.

Keywords

student participation, degree programme development, higher education, data-driven procedure, OER

1. Einleitung

Partizipation von Studierenden ist bei der Weiterentwicklung von Studium und Lehre im Hochschulsystem nicht mehr wegzudenken. Insbesondere im Zuge des Bologna-Prozesses wurde studentische Partizipation als Kriterium für die Qualitätssicherung bedeutsam (ESG, 2015; Lippert, 2005; Raffaele & Rediger, 2021). Explizite rechtliche Regelungen für deutsche Hochschulen finden sich in Artikel 6 des Hochschulrahmengesetzes: „Die Studierenden sind bei der Bewertung der Qualität der Lehre zu beteiligen“ (HRG, Art. 6). Auch stehen die Hochschulen in der Pflicht, Inhalte und Formen des Studiums beständig weiterzuentwickeln (HRG, Art. 8). Im Studienakkreditierungsvertrag (Art. 3) findet sich hierzu, dass Studierende maßgeblich an den Verfahren zur Sicherung und Entwicklung der Qualität in Studium und Lehre zu beteiligen sind.

In der Hochschulentwicklung gibt es innerhalb eines pädagogischen Bezugsrahmens (Brahm et al., 2016) mehrere Ebenen, auf denen sich die Qualität von Studium und Lehre entscheidet: Auf der Ebene von Lehrveranstaltungen, Studiengängen sowie der Organisation Hochschule selbst. Auf organisationaler Ebene wird studentische Mitwirkung in formal organisierten Formen wie bspw. der Mitwirkung in Fachschaften, Gremien und Ausschüssen umgesetzt. Insbesondere Studierende mit aktiver Partizipationsneigung sind hier vertreten (Ditzel & Bergt, 2013). Grundsätzlich lässt sich ein rückläufiger Trend im Interesse an der Beteiligung feststellen (Friedrichsmeier & Wannöfel, 2010; Heilsberger, 2021).

Gerade die Umsetzung studentischer Partizipation auf den Ebenen von Lehrveranstaltungen und Studiengängen umfasst eine große Spannbreite. So setzt die überwiegende Mehrheit deutscher Hochschulen studentische Lehrveranstaltungsevaluationen (96,5% aller Fachbereiche, HRK – Hochschulrektorenkonferenz, 2010) ein und erfüllt damit Anforderungen der Rechenschaftslegung gegenüber der Gesetzgebung. Gleichzeitig bleiben studentische Evaluationen oft folgenlos für die Qualitätsentwicklung in der Lehre (Harrison et al., 2020; Rindermann, 2003; Spiel, 2001). Die ursprüngliche Idee der studentischen Partizipation wird somit ad absurdum geführt

und Studierende werden im Sinne einer Legitimationslogik instrumentalisiert („tyranny of student participation“; Mendes & Hammett, 2023).

Auf Ebene der Studiengangsentwicklung beschränkt sich studentische Partizipation häufig auf ein Gespräch der Gutachtergruppe mit ausgewählten Studierenden während der Vor-Ort-Begehung eines Akkreditierungsverfahrens. Die Phase, in der in einem kreativen Prozess die eigentliche (Weiter-)Entwicklung eines Studiengangskonzepts stattfindet, ist zu diesem Zeitpunkt allerdings bereits abgeschlossen. Studierenden sollten sich u.E. bereits in dieser rechtlich-formalen Prozessen vorgelagerten Phase Möglichkeiten zur Partizipation bieten, um Potenziale und Änderungsbedarfe in der Weiterentwicklung des Studiengangskonzepts adäquat gestalten zu können.

Der vorliegende Beitrag schlägt vor, Studierende in der Studiengangsentwicklung systematisch und frühzeitig einzubinden. Studierende werden als aktive Monitoring-Akteure (Raffaele & Rediger, 2021) wahrgenommen, deren Wissen über Studiengänge für Weiterentwicklungsprozesse wertvoll sind. Im Rahmen des Projekts ISA:dig (Internes Studiengangsaudit Digitalisierung) wurde von August 2021 bis Juli 2024 ein strukturierter und partizipativer Prozess zur (Weiter-)Entwicklung von Studiengangskonzepten entwickelt und erprobt. Die Ergebnisse sind als freie Bildungsressource (OER) unter studiengangsentwicklung.uni-passau.de verfügbar. Der Beitrag fokussiert, wie Studierendenpartizipation im Prozess eingeordnet ist und umgesetzt wird. Zunächst schließt sich ein Einblick in die Hochschulforschung zu Studierendenpartizipation in der Studiengangsentwicklung an (Kapitel 2). Es folgt eine Erläuterung des entwickelten Prozesses zur Frage der Studierendenpartizipation, ergänzt durch Erkenntnisse aus den Projekterfahrungen (Kapitel 3). Abschließend werden in einer Diskussion handlungsleitende Empfehlungen sowie Hinweise zur Skalierbarkeit für die Hochschulentwicklung aufgegriffen (Kapitel 4).

2. Studierendenpartizipation in der Studiengangsentwicklung

Die Hochschulforschung greift zunehmend die Rolle von Studierenden als aktiv Mitgestaltende oder ko-kreative Partner ihres Lernprozesses im Studienverlauf auf (Bovill, 2023). Der Begriff „student voice“ beschreibt im internationalen Diskurs die Einbeziehung der Perspektive von Studierenden in die Qualitätsentwicklung von Studium und Lehre. Dabei lassen sich zwei Partizipationsebenen unterscheiden: Einerseits die hochschuldidaktische Ebene, bei der Studierende an Transformationsprozessen der Lehre mitwirken und ihr eigenes Lernen aktiv gestalten. Andererseits – und dies steht im Fokus dieses Beitrags – die Partizipation Studierender auf der Ebene der (Weiter-)Entwicklung von Studiengangskonzepten. Diese Form wird im Vergleich zur Beteiligung von Studierenden auf der Ebene von Lehrveranstaltungen selten als Möglichkeit in Betracht gezogen. Als einer der Ersten greift Boomer (1992) in seinem Modell „curriculum negotiation“ die Bedeutung von „student voice“ für curriculare Entscheidungsprozesse auf.

„Negotiating the curriculum means deliberately planning to invite students to contribute to, and to modify, the educational program, so that they will have a real investment both in the learning journey and in the outcomes.“ (ebd., S. 14)

Partizipation von Studierenden kann in unterschiedlichen Intensitätsgraden erfolgen. In einem Modell von Hof et al. (2013) werden Formen der Quasi-Beteiligung (Information, Konsultation, Mitbestimmung) und Beteiligung (partnerschaftliche Aushandlung, Übertragung von Entscheidungsbefugnissen, Autonomie/Selbstorganisation) unterschieden. Forschungsarbeiten konzentrieren sich häufig auf Formen mit hohem Partizipationsgrad und werden international unter Schlagworten wie „student partnership“ und „curricula co-creating“ aufgegriffen (vgl. Bovill, 2023; Matthews & Dollinger, 2023). Studierende nehmen hier nicht nur über die Wahl repräsentativer Vertretungen Einfluss, sondern werden aktiv bei curricularen Entscheidungsprozessen beteiligt. Zudem kann die Rolle der Studierenden dahingehend unterschieden

werden, ob die Initiative zur Partizipation von den Studierenden oder Lehrenden ausgeht und ob grundsätzlich alle Studierenden die Möglichkeit zur Partizipation haben oder nur eine (aus-)gewählte repräsentative Gruppe (Matthews et al., 2019).

Evidenz über die Wirkung von Studierendenpartizipation in Prozessen der Studiengangsentwicklung liegt bislang hauptsächlich in Form von Befunden aus Fallstudien und Praxisforschung vor. So zeichnet sich ab, dass Studierende durch ein gesteigertes Gefühl von Wertschätzung (Deeley & Bovill, 2017), verbesserte Leistungen (Bovill, 2014; Lubicz-Nawrocka & Bovill, 2021) und Gelegenheit zur Demokratiebildung (Bergmark & Westman, 2016) profitieren. Wertvolle Anhaltspunkte für die Implementation in der Praxis liefern Erkenntnisse über Gelingen- bzw. Scheiternsbedingungen. Bislang wurden verschiedene Faktoren herausgearbeitet, die zum Scheitern von Partizipationsprozessen führen. Diese beziehen sich insbesondere auf Vorbehalte, mangelndes Interesse oder Zweifel von Dozierenden an der Relevanz solcher Prozesse sowie auf das Fehlen erforderlicher Kompetenzen bei den beteiligten Dozierenden und Studierenden für erfolgreiche kollaborative Arbeits- bzw. Veränderungsprozesse (Brooman et al., 2015; Geurts et al., 2024; Tuhkala et al., 2021).

Der im internationalen Diskurs verwendete Begriff „curriculum development“ ist eine gute Annäherung an den Ausdruck „Entwicklung eines Studiengangskonzepts“. Curriculumgestaltung lässt sich bereits in den 1970er-Jahren als Aufgabenfeld der Hochschuldidaktik finden (Wildt & Wildt, 2015) und fokussiert vor allem auf die Festlegung von Bildungszielen und die konkrete didaktische Ausgestaltung (z.B. in Form von Modulbeschreibungen innerhalb eines Studienverlaufsplans; Brahm et al., 2016). Die in diesem Beitrag fokussierte Entwicklung von Studiengangskonzepten schließt sowohl die Auseinandersetzung mit den übergeordneten Qualifikationszielen eines Studiengangs als Ganzes als auch die konkrete curriculare Ausgestaltung der Studiengangsarchitektur in Form von Studienverlaufsplan und Modulstruktur ein. Ein zentrales Anliegen besteht darin, bereits zu einem möglichst frühen Zeitpunkt die Perspektive von Studierenden in diesen Prozess partizipativ und datengestützt einzubinden.

3. Prozess zur Einbindung von Studierenden in die Weiterentwicklung von Studiengängen

Die Ziele des Projekts ISA:dig bestanden darin, einen hochschuldidaktisch informierten Prozess zur Weiterentwicklung von Studiengangskonzepten („Studiengangs-Audit“) zu entwickeln, zu erproben und eine digitale Prozessabbildung als freie Bildungsressource zur Verfügung zu stellen, die mit hilfreichen Materialien die konkrete Umsetzung unterstützt. Der Aspekt der Studierendenpartizipation, auf den sich dieser Beitrag fokussiert, stellt ein Kernelement dar. Es wird der Frage nachgegangen, wie die Perspektive von Studierenden erfasst und in die Weiterentwicklung von Studiengangskonzepten integriert werden kann.

Die partizipative Einbindung von Studierenden ist zu Beginn des Prozesses verankert und wird im weiteren Verlauf systematisch integriert. Ein datengestütztes, quantitativ-qualitatives Vorgehen wird im Folgenden zunächst methodisch (Abschnitt 3.1) und danach in seiner Besonderheit der automatisierten Auswertung quantitativer Daten (Abschnitt 3.2) beschrieben. Abschließend werden Erkenntnisse im Hinblick auf die Weiterentwicklung von Studiengangskonzepten aus der Erprobung des Verfahrens mit Studiengängen innerhalb der Projektlaufzeit aufgezeigt (Abschnitt 3.3).

3.1 Methodisches Vorgehen

Das entwickelte datengestützte Vorgehen integriert quantitative und qualitative Zugänge mit dem Ziel, ein möglichst repräsentatives und umfassendes Bild zu Potenzialen und Änderungsbedarfen aus Sicht der Studierenden zu erhalten. Als einer der wesentlichen Vorteile eines solchen Mixed-Methods-Ansatzes wird die Möglichkeit herausgestellt, die Stärken der einzelnen Zugänge zu nutzen, um die Schwächen des jeweils anderen zu kompensieren (Maxwell, 2022). Mit quantitativen Ergebnissen auf Basis repräsentativer Stichproben sollen generalisierbare Wahrnehmungen hinsichtlich der Stärken und Schwächen eines Studiengangskonzepts aufgezeigt werden. Qualitative Ergebnisse geben Aufschluss darüber, wie die dahinterliegenden

Bedingungsfaktoren aussehen und welche Lösungsansätze es für bestehende Probleme geben könnte. Die Wahrnehmungen Studierender bezüglich qualitätsrelevanter Aspekte ihres Studiengangs stellen einen komplexen Forschungsgegenstand dar. Insbesondere hier kann die Analyse unter Verwendung mehrerer methodischer Zugänge zu robusteren – und für Studiengangsentwicklungsprozesse nützlicheren – Erkenntnissen führen (Makrakis & Kostoulas-Makrakis, 2016). Im Speziellen folgt die Methodik in Teilen einem sequenziellen und in Teilen einem konvergenten Mixed-Methods-Design (Kringen, 2024). Zunächst werden quantitative Daten erhoben und analysiert. Das anschließende qualitative Auditgespräch besteht aus zwei Teilen; der erste Teil erfolgt unabhängig von den quantitativen Ergebnissen, während der zweite Teil auf genau diesen Ergebnissen aufbaut.

Um die Zuverlässigkeit und Gültigkeit der aus quantitativen Studierendenbefragungen gewonnenen Daten bestmöglich sicherzustellen, bedarf es systematisch entwickelter und psychometrisch geprüfter Fragebögen. Der Einsatz von solchen Instrumenten im Kontext der Evaluation von Studiengängen stellt jedoch eher die Ausnahme als die Regel dar (Wolbring, 2016). Ein wesentlicher Grund dafür dürfte auch in deren mangelnder Verfügbarkeit liegen. Im Rahmen des Projekts wurde daher ein Befragungsinstrument entwickelt und validiert. Verankert in Theorien und Empirie aus den Bereichen der Lehr-Lern- und Hochschulforschung, aber auch orientiert an normativen Überlegungen, adressiert dieses Instrument qualitätsrelevante Aspekte auf Studiengangsebene. Speziell jene Merkmale werden in den Blick genommen, auf die Studiengangsverantwortliche tatsächlich auch Einfluss nehmen können. Hier handelt es sich bspw. um die Forschungs- und Praxisorientierung im Studiengang oder Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten für digitale Kompetenzen (wie digitale Informations- und Medienkompetenz oder digitale Kommunikation und Kollaboration). Für eine sinnvolle Beantwortung vieler Items sollte eine gewisse „Kontaktzeit“ mit dem Studiengang vorausgehen. Daher richtet sich der Fragebogen an Studierende ab dem zweiten Fachsemester. Die Befragung lässt sich online durchführen und automatisiert auswerten.

An die quantitative Studierendenbefragung schließt sich ein qualitatives Auditgespräch mit einer Gruppe von Studierenden an. Hinsichtlich der Zusammensetzung

der Gruppe wird darauf geachtet, der Heterogenität im Studiengang, beispielsweise hinsichtlich Geschlecht, Fachsemester und gewähltem Studienschwerpunkt, Rechnung zu tragen. Im ersten Teil des Auditgesprächs sind kollektive Erfahrungen der Studierenden insbesondere zu folgenden drei Bereichen von Interesse: 1) Erwartungen an den Studiengang und wahrgenommene Passung zu den (tatsächlichen) Studienerfahrungen, 2) für die Bewältigung des Studiums hilfreiche und hinderliche Aspekte sowie 3) Studienplanung und Studierbarkeit. Die Diskussion zu den einzelnen Themenbereichen wird über offene Impulsfragen der Moderationsleitung angestoßen. Im zweiten Teil des Auditgesprächs dienen ausgewählte Ergebnisse der quantitativen Befragung als Diskussionsanlässe. Dieser Schritt zielt auf die Validierung von Interpretationen und Schlussfolgerungen, wie sie im Zuge der Auswertung der quantitativen Daten vorgenommen wurden.

3.2 Automatisierte Datenauswertung

Die partizipative Einbindung von Studierenden in den Prozess der Studiengangsentwicklung kann von Verantwortlichen als außerordentliche Belastung empfunden werden. Um die Umsetzung zu erleichtern, wurde eine datengestützte Vorgehensweise entwickelt, die weder an zu hohem Zeitaufwand noch an fehlenden empirischen Vorkenntnissen scheitern soll. Der Prozess beinhaltet eine Schritt-für-Schritt-Anleitung und eine automatisierte Auswertungsmöglichkeit quantitativer Daten. Die häufig gebotene Effizienz von Evaluationsbefragungen wird erhöht, ohne Abstriche hinsichtlich Qualität und Nützlichkeit der Befragung machen zu müssen. Studiengangsverantwortliche können so unabhängig von zentralen Einrichtungen ressourcenschonend aktuelle Studierendenperspektiven erheben und grafisch aufbereiten. Dieser höhere Grad an erlebter Autonomie kann zu stärkerem Commitment und höherer subjektiver Verbindlichkeit im weiteren Entwicklungsprozess führen.

Möglich wird die automatisierte Auswertung der quantitativen Daten zum einen durch die Bereitstellung des Befragungsinstruments im Onlineformat sowie zum anderen durch eine eigens programmierte Webanwendung basierend auf *Shiny* (Chang et al., 2024), einem Web Application Framework für *R* (R Core Team, 2024). Auf

Knopfdruck wird eine grafisch aufbereitete Auswertung der Daten erzeugt, die neben den im Fragebogen enthaltenen (Sub-)Skalen eine Übersicht zur Stichprobe der Studierenden bereitstellt. Letztere ermöglicht – nach Eingabe von Kennwerten der Grundgesamtheit (alle Studierenden im Studiengang) – zusätzlich Aussagen zur Repräsentativität der Stichprobe hinsichtlich der Merkmale Geschlecht und Fachsemester.

3.3 Einbindung der gewonnenen Erkenntnisse in den weiteren Prozessverlauf

Die Perspektive der Studierenden wird idealerweise durch das datengestützte Vorgehen zu einem sehr frühen Zeitpunkt in die Weiterentwicklung eines Studiengangskonzepts einbezogen. Dies ermöglicht, die Sicht der Studierenden bereits bei der Aushandlung übergeordneter Ziele eines Studiengangs zu berücksichtigen. Im Projekt wurde das datengestützte Verfahren in Zusammenarbeit mit verschiedenen Studiengängen mit dem Fokus auf Prozess- und Instrumententwicklung erprobt. Die gewonnenen Erkenntnisse zur Studierendenperspektive wurden projektseitig aufbereitet und in moderierten Arbeitssitzungen mit studiengangsbeteiligten Lehrenden diskutiert. Daraus wurden mögliche Konsequenzen, insbesondere auch hochschuldidaktischer Art, für die Weiterentwicklung des Studiengangskonzepts abgeleitet.

Eine genauere Vorstellung, wie die Perspektive der Studierenden Eingang in den Weiterentwicklungsprozess von Studiengängen findet, illustrieren nachfolgende Beispiele aus der Projektlaufzeit. So spiegelte sich die Perspektive der Studierenden bei einem sehr interdisziplinären Studiengang in einer Wertschätzung der inhaltlichen Breite, allerdings wurde als Schwäche eine fehlende Vernetzung zwischen den Disziplinen deutlich. Projektseitig wurde die Integration interdisziplinärer Projektveranstaltungen bzw. Veranstaltungskonzepte empfohlen. Darin können zum einen Gemeinsamkeiten und Unterschiede verschiedener Forschungsansätze deutlich oder in phasenübergreifenden Konzepten Bezüge zu berufspraktischen Perspektiven hergestellt werden (z.B. durch Exkursionen, Interviews mit Vertreter:innen der Berufs-

praxis). Im Idealfall erfolgt die Umsetzung in einer fachübergreifenden Lehrkooperation, bspw. im Team-Teaching (vgl. Metzger et al., 2024). Die Perspektive der Studierenden wurde von den Studiengangsbeteiligten wertgeschätzt, geteilt und im weiteren Verlauf in die Gestaltung der Studiengangsarchitektur einbezogen.

Bei einem anderen Studiengang mit zahlreichen Möglichkeiten der Schwerpunktsetzung zeigte sich u.a., dass den Studierenden, obwohl sie sich mit dem Studiengang im Allgemeinen zufrieden zeigten, das übergeordnete Studiengangsziel nicht deutlich war (Beispieläußerungen: *„Es fühlt sich teilweise sehr diffus an“*; *„[...] Zumindest waren das die offiziellen Beschreibungen – die ich nicht so gespürt habe beim Studieren. Aber das wäre sehr gut für mich gewesen zu wissen.“*). Die Studierenden hatten auch klare Vorstellungen davon, welche Maßnahmen zu einer Schärfung des Studiengangsprofils beitragen können (bspw. klare Definition der Zielgruppe, Reduzierung und damit einhergehende Stärkung der wählbaren Schwerpunkte). Die Perspektive der Studierenden wurde frühzeitig zu Beginn des Weiterentwicklungsprozesses einbezogen. Die Studiengangsverantwortlichen teilten die Auffassung einer größeren Zielklarheit und es zeigte sich, dass die dafür notwendigen Änderungen einen Neu-Akkreditierungsprozess erforderten.

4. Anregungen zur Hochschulentwicklung

Studiengangsverantwortliche, die das beschriebene datengestützte Vorgehen zur Ermöglichung von Studierendenpartizipation in die Weiterentwicklung eines Studiengangskonzepts integrieren möchten, können die OER-Plattform studiengangsentwicklung.uni-passau.de als Ausgangspunkt nutzen. Sie enthält einen Überblick über einen Gesamtprozess, der im Idealfall im Sinne einer Organisationsberatung mit professioneller Moderation und aktiver Beteiligung stattfindet (Wildt & Wildt, 2015). Im Prozessschritt „Potenziale und Änderungsbedarfe erheben“ sind alle Handlungsanleitungen und Erhebungs- sowie Auswertungsinstrumente zur Umsetzung des datengestützten Verfahrens zur Studierendenpartizipation in der Studiengangsentwicklung zu finden.

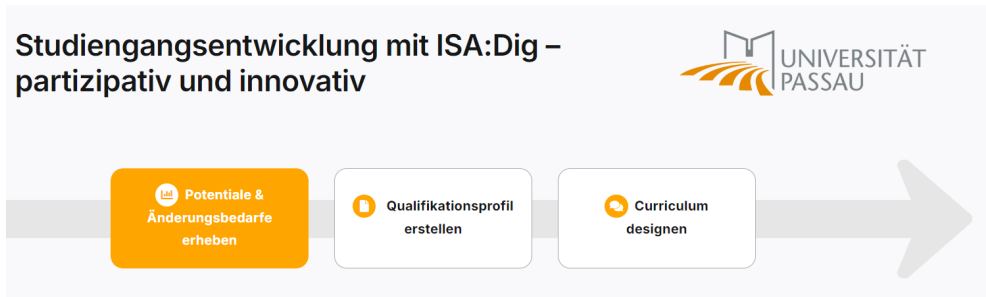


Abb. 1: Prozessabbildung OER-Plattform (eigene Darstellung)

Unsere Erfahrungen bei der Nutzung der Plattform hat die Bedeutung der Prozessqualität und vor allem -transparenz unterstrichen, die u.a. von Schmidt (2009) als wichtiger Teilaspekt eines universitären Qualitätsmanagementsystems dargelegt wurde. Hinsichtlich der Studiengangsgestaltung lässt sich (wenig überraschend) feststellen, dass die Visualisierung wichtiger Prozessschritte auf der Plattform eine hilfreiche Unterstützungsleistung für die Studiengangsleitungen war und Orientierung bot. Entgegen unserer initialen Annahmen wurden diese Schritte und die begleitenden und auf einzelne Prozessschritte aufbauenden Workshops jedoch oft als zusätzliche zeitliche Belastung im Prozess gesehen und teilweise abgelehnt. Gleichzeitig zeigte sich, dass jene Studiengangsleitungen, die auf diese Möglichkeit zugegriffen hatten, sie als Kreativität fördernde und die Studiengangsentwicklung positiv beeinflussende Faktoren rückmeldeten.

Hier lässt sich ein grundlegendes Problem von Studierendenpartizipation in der Studiengangsentwicklung sehen, die über Maßnahmen der Legitimationslegung hinausreichen: Der Prozess ist voraussetzungsvoll, sowohl zeitlich als auch im Hinblick auf die Einstellungen von Studiengangsverantwortlichen (vgl. Kapitel 2). Zusätzliche Schritte werden – auch wenn sie viel Potenzial für Verbesserungen bergen – oftmals als überfordernd wahrgenommen. Die offene Bereitstellung eines transparenten Prozesses soll trotz dieser Herausforderungen dazu beitragen, die Partizipation von Studierenden systematisch in Studiengangsentwicklung zu integrieren.

Übereinstimmend mit Carey (2013) sollten die notwendigen Prozesse sinnvollerweise nachhaltig in Qualitätssicherungsabläufe verankert werden und dadurch über eine gelegentliche Beteiligung von Studierenden hinausreichen.

Das im Projekt entwickelte datengestützte Verfahren der Studierendenpartizipation kann im Hinblick auf den Intensitätsgrad der Beteiligung (vgl. bspw. Hof et al. 2013, Kapitel 2) als Modell der Quasi-Beteiligung eingeordnet werden. Studierende werden über anstehende Studiengangsentwicklungsprozesse informiert, zu ihrer Perspektive auf die Stärken und Schwächen eines Studiengangs konsultiert und bestimmen dadurch die Entscheidungen bei der Weiterentwicklung eines Studiengangs mit. Kritisch anzumerken ist, dass die höchste Ausprägungsstufe der Beteiligung mit dem entwickelten Verfahren bislang noch nicht erreicht wurde und mit einem wesentlich höheren Grad an Entscheidungsbefugnis aufseiten der Studierenden einhergehen müsste (wie bspw. einer partnerschaftlichen Aushandlung von Entscheidungen der Weiterentwicklung mit Studierenden). Dennoch bietet das datengestützte Vorgehen mit der quantitativ-qualitativen Mischung der Erhebungsverfahren in unseren Augen erhebliches Potenzial für Studiengangsverantwortliche zur Ermöglichung von Studierendenpartizipation. Die quantitative Befragung innerhalb des datengestützten Vorgehens kann durch die Teilautomatisierung niedrigschwellig als ressourcenschonende Maßnahme genutzt werden. So werden grundsätzlich alle Studierenden eines Studiengangs adressiert und in Qualitätssicherungsprozesse eingebunden.

Außerdem kann der Prozess auch als Baustein zur Begegnung des allgemeinen Trends sinkender Studierendenpartizipation aufgefasst werden. Heilsberger (2021) fasst diesen negativen Trend so zusammen, dass rückläufige Möglichkeiten der Beteiligung der Studierendenschaft, beispielsweise durch Hochschulrahmengesetzgebungen, mit einem sinkenden Interesse an Hochschulpolitik zusammenfalle, was möglicherweise auf mangelnde Transparenz, Kommunikation und Identifikation mit relevanten Themen zurückzuführen sei; entsprechend könnten differenzierte Strategien dazu beitragen, die Bereitschaft und das Interesse an studentischer Partizipation zu steigern. Diese Strategien müssten dann sowohl engagierte als auch weniger engagierte Studierende adressieren und ihre spezifischen Bedürfnisse und Anreize be-

rücksichtigen (ebd.). Unser Mixed-Methods Ansatz versucht dieser Grundüberlegung gerecht zu werden: Während hoch engagierte Studierende wie bisher aktiv partizipativ eingebunden werden können (vgl. Interventionsstrategien nach Ditzel & Bergt, 2013), wird durch die Zurverfügungstellung einer quantitativen Befragung zudem eine niedrighschwellige Partizipationsmöglichkeit geschaffen, die ein repräsentativeres Meinungsspektrum bei der Bewertung und Analyse von Studiengängen ermöglichen kann und hochgradig skalierbar ist.

Förderhinweis: Das Projekt ISA:dig (Internes Studiengangs-Audit Digitalisierung – Hochschuldidaktik als Stakeholder in der Studiengangsentwicklung und -evaluation) wurde gefördert von der Stiftung Innovation Hochschullehre (FBM2020-EA-670).

5. Literaturverzeichnis

- Bergmark, U., & Westman, S. (2016). Co-creating curriculum in higher education: Promoting democratic values and a multidimensional view on learning. *International Journal for Academic Development*, 21(1), 28–40. <https://doi.org/10.1080/1360144X.2015.1120734>
- Boomer, G. (1992). Negotiating the curriculum. In G. Boomer, C. Onore, N. Lester & J. Cook (Hrsg.), *Negotiating the curriculum: Educating for the 21st century* (S. 4–14). Falmer Press.
- Bovill, C. (2014). An investigation of co-created curricula within higher education in the UK, Ireland and the USA. *Innovations in Education and Teaching International*, 51(1), 15–25. <https://doi.org/10.1080/14703297.2013.770264>
- Bovill, C. (2023). Students and staff co-creating curriculum in higher education. In R. Tierney, F. Rizvi & K. Ercikan (Hrsg.), *International Encyclopedia of Education* (4. Aufl., S. 235–244). Elsevier Science & Technology. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.03039-6>
- Brahm, T., Jenert, T., & Euler, D. (2016). Pädagogische Hochschulentwicklung als Motor für die Qualitätsentwicklung von Studium und Lehre. In T. Brahm, T. Jenert & D. Euler (Hrsg.), *Pädagogische Hochschulentwicklung* (S. 19–36). Springer VS.

Brooman, S., Darwent, S., & Pimor, A. (2015). The student voice in higher education curriculum design: Is there value in listening? *Innovations in Education and Teaching International*, 52(6), 663–674. <https://doi.org/10.1080/14703297.2014.910128>

Carey, P. (2013). Student as co-producer in a marketised higher education system: A case study of students' experience of participation in curriculum design. *Innovations in Education and Teaching International*, 50(3), 250–260. <https://doi.org/10.1080/14703297.2013.796714>

Chang, W., Cheng, J., Allaire, J., Sievert, C., Schloerke, B., Xie, Y., Allen, J., McPherson, J., Dipert, A., & Borges, B. (2024). *shiny: Web application framework for R* [Computer software]. <https://shiny.posit.co/>

Deeley, S. J., & Bovill, C. (2017). Staff student partnership in assessment: Enhancing assessment literacy through democratic practices. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42(3), 463–477. <https://doi.org/10.1080/02602938.2015.1126551>

Ditzel, B., & Bergt, T. (2013). Studentische Partizipation als organisationale Herausforderung – Ergebnisse einer explorativen Studie. In S. M. Weber, M. Göhlich, A. Schröer, C. Fahrenwald & H. Macha (Hrsg.), *Organisation und Partizipation: Beiträge der Kommission Organisationspädagogik: Vol. 13. Organisation und Pädagogik* (S. 177–186). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-00450-7_15

ESG (2015). Standards und Leitlinien für die Qualitätssicherung im Europäischen Hochschulraum (ESG), Beiträge zur Hochschulpolitik. Hochschulrektorenkonferenz. https://www.hrk.de/uploads/media/ESG_German_and_English_2015.pdf

Friedrichsmeier, A., & Wannöffle, M. (2010). *Mitbestimmung und Partizipation: Das Management von demokratischer Beteiligung und Interessenvertretung an deutschen Hochschulen*. Arbeitspapier No. 203. Hans-Böckler-Stiftung. <https://www.econs-tor.eu/handle/10419/116662>

Geurts, E. M. A., Reijts, R. P., Leenders, H. H. M., Jansen, M. W. J., & Hoebe, C. J. P. A. (2024). Co-creation and decision-making with students about teaching and learning: A systematic literature review. *Journal of Educational Change*, 25(1), 103–125. <https://doi.org/10.1007/s10833-023-09481-x>

Harrison, R., Meyer, L., Rawstorne, P., Razee, H., Chitkara, U., Mears, S., & Balasooriya, C. (2020). Evaluating and enhancing quality in higher education teaching practice: A meta-review. *Studies in Higher Education*, 47(1), 80–96. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1730315>

Heilsberger, L. (2021). Politische Partizipation an Hochschulen. In F. Bätge, K. Effing, K. Möltgen-Sicking & T. Winter (Hrsg.), *Politische Partizipation* (S. 275–293). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-33985-2_15

Hof, C., Carstensen, N., & Schleiff, A. (2013). Partizipation in regionalen Entscheidungsprozessen – eine Analyse der Erwartungen an Partizipation, deren Formen und Möglichkeiten. In S. M. Weber, M. Göhlich, A. Schröer, C. Fahrenwald & H. Macha (Hrsg.), *Organisation und Partizipation: Beiträge der Kommission Organisationspädagogik: Vol. 13. Organisation und Pädagogik* (S. 281–291). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-00450-7_25

HRK – Hochschulrektorenkonferenz (2010). *Wegweiser 2010: Qualitätssicherung an Hochschulen* (Beiträge zur Hochschulpolitik 8/2010). Hochschulrektorenkonferenz. https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-10-Publikationsdatenbank/Beitr-2010-08_Wegweiser_2010.pdf

Kringen, A. L. (2024). Evaluating analysis and results sections: Mixed methods research. In M. Tcherni-Buzzeo & F. Pyrczak (Hrsg.), *Evaluating Research in Academic Journals: A Practical Guide to Realistic Evaluation* (8. Aufl., S. 206–220). Taylor & Francis Ltd. <https://doi.org/10.4324/9781003362661-12>

Lippert, I. (2005). Mitbestimmung von Studierenden bei der Qualitätssicherung und Hochschulentwicklung. *Hochschule entwickeln, Qualität managen* (S. 47–55). https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-10-Publikationsdatenbank/Beitr-2005-10_Hochschule_entwickeln_Qualitaet_managen.pdf

Lubicz-Nawrocka, T., & Bovill, C. (2021). Do students experience transformation through co-creating curriculum in higher education? *Teaching in Higher Education*, 28(7), 1744–1760. <https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1928060>

Makrakis, V., & Kostoulas-Makrakis, N. (2016). Bridging the qualitative-quantitative divide: Experiences from conducting a mixed methods evaluation in the RUCAS programme. *Evaluation and program planning*, 54, 144–151. <https://doi.org/10.1016/j.evalprog-plan.2015.07.008>

Matthews, K. E., Cook-Sather, A., Acai, A., Dvorakova, S. L., Felten, P., Marquis, E., & Mercer-Mapstone, L. (2019). Toward theories of partnership praxis: An analysis of interpretive framing in literature on students as partners in teaching and learning. *Higher Education Research & Development*, 38(2), 280–293. <https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1530199>

- Matthews, K. E., & Dollinger, M. (2023). Student voice in higher education: The importance of distinguishing student representation and student partnership. *Higher Education*, 85(3), 555–570. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00851-7>
- Maxwell, J. A. (2022). Integration in mixed methods research. In J. H. Hitchcock & A. J. Onwuegbuzie (Hrsg.), *The Routledge handbook for advancing integration in mixed methods research* (S. 86–93). Routledge Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9780429432828-8>
- Mendes, A. B., & Hammett, D. (2023). The new tyranny of student participation? Student voice and the paradox of strategic-active student-citizens. *Teaching in Higher Education*, 28(1), 164–179. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1783227>
- Metzger, C., Daniel, C., Dräger, L., Hoffmann, K., Schulz, F., & Zulauf, S. (Hrsg.). (2024). Inter- und Transdisziplinarität in der Hochschullehre – zur Implementierung, Gestaltung, Begriffstheorie und Praxis [Special issue]. *die hochschullehre*, 10 – Themenheft 2024. <https://doi.org/10.3278/HSLT2401W>
- R Core Team (2024). *R: A Language and Environment for Statistical Computing* [Computer software]. <https://www.R-project.org/>
- Raffaele, C., & Rediger, P. (2021). *Die Partizipation Studierender als Kriterium der Qualitätssicherung in Studium und Lehre (HoF-Arbeitsbericht 117)*. Institut für Hochschulforschung (HoF). https://www.hof.uni-halle.de/web/dateien/pdf/ab_117.pdf
- Rindermann, H. (2003). Lehrevaluation an Hochschulen: Schlussfolgerungen aus Forschung und Anwendung für Hochschulunterricht und seine Evaluation. *Zeitschrift für Evaluation*, (2), 233–256.
- Schmidt, U. (2009). Theoretische Fundierung der Qualitätssicherung. In S. Fähndrich & U. Schmidt (Hrsg.), *Das Modellprojekt Systemakkreditierung an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz* (S. 43–64).
- Spiel, C. (2001). *Evaluation universitärer Lehre: Zwischen Qualitätsmanagement und Selbstzweck*. Waxmann.
- Tuhkala, A., Ekonoja, A., & Hämäläinen, R. (2021). Tensions of student voice in higher education: Involving students in degree programme curricula design. *Innovations in Education and Teaching International*, 58(4), 451–461. <https://doi.org/10.1080/14703297.2020.1763189>

Wildt, J., & Wildt, B. (2015). Organisationsberatung intern – zur partizipatorischen curricularen Entwicklung von Studiengängen an deutschen Hochschulen. *Gruppendynamik und Organisationsberatung*, 46(1), 77–91. <https://doi.org/10.1007/s11612-015-0271-9>

Wolbring, T. (2016). Evaluation, Kausalität und Validität. In D. Großmann & T. Wolbring (Hrsg.), *Evaluation von Studium und Lehre: Grundlagen, methodische Herausforderungen und Lösungsansätze* (S. 57–89). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-10886-1_3