

Institutional Research – Die Hochschule im Spiegelblick von Forschung, Evaluation und Erfahrungswissen

Nicole Auferkorte-Michaelis & Patrick Hintze

Zusammenfassung: *Institutional Research versetzt Hochschulen in die Lage, Daten über die eigenen Prozesse und Wirkungen für strategische, hochschulpolitische, administrative und hochschuldidaktische Entscheidungsprozesse nutzbar zu machen. Der Beitrag informiert darüber, welche Funktionen Institutional Research an Hochschulen zukommt, in welchen Spannungsfeldern sich die Forschenden dabei bewegen und wie die Hochschulqualitätsentwicklung hieran anknüpfen kann. Anhand von drei Fallbeispielen für Institutional Research wird vorgestellt, wie sich Hochschuldidaktik, Evaluation und Qualitätsmanagement miteinander verbinden lassen, um evidenzbasierte Entscheidungen zu ermöglichen. Dabei wird auch geschildert, welche Implikationen Institutional Research für die Zusammenarbeit unterschiedlicher Akteursgruppen hat und welchen Beitrag Erfahrungswissen aus der Praxis leisten kann.*

Schlagworte: *Institutional Research, Hochschulforschung, Hochschulqualitätsentwicklung, hochschuldidaktische Forschung, Evaluation*

»Gemeinsam Grundlagen für Entscheidungen schaffen«, so lautet etwa das Motto für das Institutional Research (IR) an der Universität Duisburg-Essen. Wie eine Universität sich selbst zum Gegenstand von Hochschulforschung machen kann, um Reflexionsmaterial über Prozesse und Wirkungen zu generieren, darum geht es beim Institutional Research.

Hochschulinterne Studien und Analysen bieten vielfältige Möglichkeiten, empirische Daten für strategische, hochschulpolitische und administrative Entscheidungsfindungsprozesse nutzbar zu machen. Ergebnisse aus Studierenden- und Absolvent:innenbefragungen werden in verschiedenen Verfahren des Qualitätsmanagements genutzt und können einzelnen Lehrenden, Einrichtungen und Gremien in strategischen, hochschulpolitischen, administrativen und hochschuldidaktischen Entscheidungs- und Entwicklungsmomenten wichtige Informationen liefern. Monitoring-Analysen oder Sekundärauswertungen hochschulübergreifender Erhebungen geben datenbezogenen Rückmeldungen über die Entwicklung von Studium und Lehre. Entscheidend für unsere Arbeit ist der partizipative Gedanke, gemeinsam Verfahren zu entwickeln, um

Informationen zu gewinnen, die Grundlagen in Entscheidungsfindungsprozessen bilden können.

Das Selbstverständnis des IR basiert darauf, sich als vielseitiges Forschungs- und Handlungsfeld für Qualitätsentwicklungsprozesse für Studium und Lehre zu verstehen. In der Kombination von theoretischem, empirischem und alltagspraktischem Wissen und Können erweitern die Akteur:innen ihre Perspektiven auf das Lehren und Lernen an der Hochschule.

1 Herkunft und Zielsetzungen von Institutional Research

Die Bezeichnung Institutional Research stammt aus der US-amerikanischen Hochschulforschung. Nach Middaugh, Trusheim und Bauer (1994) wird unter Institutional Research die Summe aller Aktivitäten verstanden, die darauf ausgerichtet sind, das Aufgabenspektrum einer Universität ganzheitlich (in Bildung, Verwaltung und Dienstleistung) zu beschreiben. Institutional Research erforscht und analysiert kontextgebunden und problemorientiert diese Funktionen im umfassenderen Sinne und schließt Datensammlungen sowie analytische Strategien zur Entscheidungsfindung mit ein: »Institutional research activities examine those functions in their broadest definitions, and embrace data collection and analytical strategies in support of decisionmaking at the institution.« (Middaugh, Trusheim & Bauer, 1994, S. 9).

Als ein Feld der Hochschulforschung bezieht sich Institutional Research zwar wie alle Forschungen im Bereich der Higher Education auf das System der Hochschuleinrichtungen, ihrer Tätigkeitsbereiche und Akteursgruppen und deren Entwicklungen. Dabei richtet sich das Erkenntnisinteresse aber fokussiert auf eine bestimmte Einrichtung: ein einzelnes College, eine einzelne Universität oder auch ein Zusammenschluss verschiedener Einrichtungen zu einem Verbund-System (vgl. Saupe, 1990). Zielsetzung ist dabei, Informationen für die institutionelle Planung, die Formulierung von institutionellen Zielen und die Entscheidungsfindung bereitzustellen (nach Saupe, 1990). Einige US-amerikanische Hochschulforscher:innen gehen sogar so weit zu behaupten, dass Bildungseinrichtungen noch nie ohne Berücksichtigung von Daten und Informationen über sich selbst weiterentwickelt wurden und attestieren Institutional Research eine sehr lange Tradition (z.B. Cowley, 1959, S. 1–16). Seit Mitte der 1960er Jahre wird Institutional Research als Steuerungsinstrument von US-amerikanischen Hochschulen genutzt, Einrichtungen mit dieser Aufgabe wurden zunehmend institutionalisiert und ihre Aufgaben beziehen sich auf den Blick nach innen, die Darstellung nach außen sowie den Vergleich mit anderen Einrichtungen (vgl. Peterson & Corcoran, 1985; Teichler, 1987). Aufgaben und Funktionen, die Institutional Research-Einrichtungen wahrnehmen, sind nicht überall gleich oder klar definiert. Aktivitäten des Institutional Research reichen »von der einfachen Daten- und Informationssammlung zur Unterstützung von »Planning, Decision Making and Policy Formulation«, von der Unterstützung der institutionellen Operationen bis zur Unterstützung der strategischen Planung und Strategieentwicklung. Diese Rolle der Institutional Research Offices wird bestimmt durch den Entscheidungsstil der Hochschulmanager einerseits und die mehr oder weniger

offensiven Aktivitäten der Institutional Researcher andererseits.« (Frackmann, 1988, S. 2 f.).

Grundsätzlich sind Institutional Researcher:innen in ihren Aufgaben dabei relevanten Belastungen ausgesetzt, die in ambivalenten Perspektiven begründet liegen: »internal demands may contrast with external demands, the academic culture differs from the administrative culture, and the institutional needs may vary from the professional needs.« (Volkwein, 1999, S. 9).

Eine Systematisierung der Spannweite der Funktionen des Institutional Research findet sich bei Volkwein (1999, S. 17ff.). Er greift die ambivalenten Anforderungen auf und definiert »vier Gesichter« des Institutional Research, die sich unterscheiden durch eher formativ, intern und auf Verbesserung ausgerichtete und eher summativ, extern und auf Rechenschaftslegung hin orientierte Zielsetzungen (ebd.). Sie zeigen auf, wie Institutional Research die Institution beschreibt, analysiert, darstellt und Evidenzbasierung erzeugt:

Abb. 1: Die vier Funktionen des Institutional Research (in Anlehnung an Auferkorte-Michaelis, 2005, S. 17, mit Bezug auf Volkwein, 1999, S. 17)

Absichten und Adressat:innen		
Rolle und Kultur innerhalb der Organisation	Formativ und intern – zur Verbesserung	Summativ und extern – zur Rechenschaftspflicht
Administration	IR als Informationsexpertise Datenbasiertes Bild der Institution	IR als »spin doctor« Präsentation von Daten des best case
Wissenschaft	IR als Programmanalyse Daten für Strategie- und Maßnahmenentwicklung	IR als Wissenschaft und Forschung Self-studies zur Erforschung der Institution

Diese Funktionen werden in der Praxis des Institutional Research nicht isoliert betrachtet, vielmehr werden Fragestellungen formuliert, die häufig nicht trennscharf sind, sondern für unterschiedliche Funktionen genutzt werden. Nicht selten nehmen dabei Institutional Researcher:innen mehrere Rollen zugleich wahr: »Nevertheless, most of what we do forces us to play one or another of these roles, and sometimes two or more simultaneously. Although the boundaries around these four faces of IR may blur from time to time and the transition from one to the other may be as rapid as the telephone call.« (Volkwein, 1999, S. 19).

Beispielsweise können Workload-Erhebungen und Lehr-Lernanalysen in allen benannten Funktionsfeldern genutzt werden, je nach Komplexitätsgrad, Zielsetzung und Adressat:innenkreis (vgl. Volkwein, 1999). Die Funktionen intendieren unterschiedliche Wirkweisen, Zielgruppen und erforderliche Kompetenzen und erzeugen insbesondere Anforderungen an ein professionelles Selbstverständnis, das in sich divergent ist.

Die Funktion der Informationsexpertise zeichnet ein datenbasiertes Bild der Institution, wie beispielsweise die Größe der Standorte einer Hochschule, Anzahl und Herkunft der Studierenden, Lehrenden und ihre Aktivitäten (vgl. Auferkorte-Michaelis, 2005; Volkwein, 1999). Viele Einrichtungen für Institutional Research sind das Gedächtnis für zahlenbasierte Informationen über die Hochschule, ihre Akteursgruppen und Rahmenbedingungen: »Many institutional research offices serve as a storehouse for the numbers available to describe an institution. Typically, institutional researchers collect baseline data on students, faculty and staff, facilities, finances, and other information on the external environment.« (Middaugh, Trusheim & Bauer, 1994, S. 34).

Die Programmanalyse hingegen eröffnet tiefgreifende Einblicke und richtet sich auf strategisch relevante Bereiche, beispielsweise durch Studienverlaufsanalysen, Drop-Out-Studien oder auch Befragungen zu studentischen Perspektiven. Der professionelle Blick nach innen ist meist kontextgebunden und problemorientiert. In dieser Funktion sind eine hohe professionelle Kompetenz und ein entsprechendes Qualifikationsniveau erforderlich, um systemrelevante Analysen themenbezogen für die Entscheidungsfindung aufzubereiten: »In this role the institutional researcher works with the top management as an analyst or consultant.« (Volkwein, 1999, S. 18).

Als »Spin Doctor« wiederum rückt Institutional Research die Hochschule in ein »Scheinwerferlicht« und betont die Stärken der Hochschule. Negative Aspekte werden ausgelassen.

In der Funktion der Hochschulforschung (IR als Wissenschaft und Forschung) entstehen »self-studies«, insbesondere aus fachwissenschaftlichen Perspektiven – sozialwissenschaftlichen, psychologischen oder erziehungswissenschaftlichen Prinzipien folgend. Diese anspruchsvolle Rolle erfordert ein akademisch-wissenschaftliches Qualifikationsprofil. Im Unterschied zu den anderen drei Funktionen ist hier der Fokus auf die Fragestellung bezogen und die unmittelbare Verwertbarkeit der Ergebnisse und Erkenntnisse für die Institution am wenigsten ausgeprägt. In der Funktion als Wissenschaft und Forschung folgt Institutional Research dem Anspruch, die Institution neutral und systematisch zu erforschen und die Ergebnisse einer Studie so weit wie möglich unabhängig vom Einfluss persönlicher Überzeugungen, hochschulpolitischer Einflussnahme und gewünschter Resultate zu erbringen (vgl. Saupe, 1990). Insbesondere die Anforderung der Unbefangenheit, unvoreingenommen und unparteiisch die Institution zu beforschen, kollidiert nicht selten mit der Rolle des »Spin-Doctors«.

Die einzelnen Einrichtungen, die den Auftrag haben, Institutional Research zu betreiben, unterscheiden sich in ihren Schwerpunkten, Aufgaben und Strukturen, in ihrer Größe und Reichweite. Dementsprechend unterscheiden sie sich auch in ihren Aufgabenprofilen und den von ihnen beforschten Themen und Fragestellungen. Als charakteristisch für das Institutional Research lassen sich die Institutions-, Projekt- und Kommunikationsorientierung ansehen (vgl. Frackmann, 1988). Wenngleich Daten an hochschulexterne Stellen geliefert werden und hierfür Einrichtungen betraut werden, die im Feld des Institutional Research ausgewiesen sind, konzentrieren sich die Aufgaben auf hochschulinterne Bereiche. Im Selbstverständnis der Mitarbeiter:innen ist ihre Arbeit ein Beitrag für die Selbstreflexion der Institution. Die Forschungen und Datenanalysen beziehen sich weitgehend auf Studierende oder andere Akteursgruppen der Bildungseinrichtung und richten sich auf den Bereich Studium und Lehre aus. Hierfür werden

Projekte entwickelt und ausgeflaggt, die nicht immer mit externen Drittmitteln gefördert werden. Auch Standardaufgaben der Datenerhebung und Informationsverarbeitung erfolgen projektorientiert. Dabei ist es von besonderer Bedeutung, dass Ergebnisse und Erkenntnisse publiziert werden. Dies dient einerseits der Transparenz nach innen, aber auch dem Austausch von Institutional Researcher:innen untereinander als Expert:innen im Feld der Hochschulentwicklung.

Während Institutional Research im US-amerikanischen Diskurs auch durch die Vernetzung der Forschenden eine Zuordnung im Feld der Hochschulforschung erhält, ist hierzulande die Einbettung vielfältiger. Institutional Research ist teilweise im administrativen und teilweise im wissenschaftlichen Bereich einer Hochschule verankert. Aus der Perspektive des Institutional Research wird die Universität zu einer aus sich selbst heraus lernenden Organisation im doppelten Sinn, denn sie erzeugt eine Transparenz sowohl nach innen als auch nach außen und bietet die Chance, selbstreflexive Ressourcen als Entwicklungspotenzial zu nutzen, indem sie ihren Blick auf sich selbst richtet (vgl. Auferkorte-Michaelis, 2005, S. 212). Institutional Research ist Institutionsmonitoring und Hochschulforschung, in der die Hochschule selbst zum Gegenstand wird. Es werden Fragen »von Lehre und Studium, ihren Zielen, Inhalten, Methoden, Lernsituationen und Evaluationsstrategien unter den institutionellen Rahmenbedingungen in wissenschaftlicher und beruflicher Perspektive in Forschung, Entwicklung, Lehre, Weiterbildung sowie Beratung zum Gegenstand gemacht« (Gunkel, Freidank & Teichler, 2003, S. 36). Hochschuldidaktische Forschung berührt gesellschaftliche und bildungspolitische Fragen, und sie hat in ihrer Perspektive auf Lehr-Lernsituationen oftmals einen konkreten Bezug auf eine Institution. Sie befasst sich mit dem Lehren und Lernen und den dazugehörigen Strukturen, insofern ist sie Hochschulforschung, wenngleich sie dabei in doppelter Hinsicht exemplarisch ist einerseits im Hinblick auf Forschungsobjekte und ihren Institutionenbezug und andererseits durch ihren spezifisch hochschuldidaktischen Blick, der nicht ohne die Kooperation und Koproduktion beteiligter Akteursgruppen auskommen kann (siehe hierzu Auferkorte-Michaelis, 2005; Huber, 1993). Und obgleich hochschuldidaktische Forschung in ihrer Tradition und Ausrichtung dem Institutional Research sehr nahesteht, hat sie diese innerinstitutionelle Forschungsrichtung nicht für sich beansprucht. Dies überrascht ein wenig, sind doch Hochschuldidaktik und Institutional Research demselben Spannungsfeld ausgesetzt: Beide sind dazu aufgefordert, nutzenorientiert und praxisentwickelnd für eine bestimmte Institution zu wirken und gleichzeitig dem Anspruch wissenschaftlicher Forschung und Theoriebildung gerecht zu werden. Das Selbstverständnis der in diesen Handlungsfeldern Tätigen variiert folglich zwischen Serviceleistenden für eine Hochschule und eigenständig forschenden Wissenschaftler:innen entsprechend der nach Volkwein (1999, S. 17) aufgezeigten vier Funktionen des Institutional Research.

Institutional Research an deutschen Hochschulen findet innerhalb einer Hochschule an unterschiedlichen Stellen statt: in Verwaltungseinrichtungen wie Dezernaten für Hochschulplanung und Statistik oder akademisches Controlling, in zentralen wissenschaftlichen Einrichtungen zur Bildungsforschung oder Lehrkräftebildung, in den Fakultäten, in denen einzelne Wissenschaftler:innen Hochschulthemen zum Gegenstand machen, und auch in Einrichtungen des sogenannten »Third Space«, beispielsweise in Zentren für Evaluation, Qualitätsmanagement oder auch Hochschuldidaktik. Sie alle

leisten durch Institutional Research Beiträge für eine Hochschulqualitätsentwicklung in Studium und Lehre. Obgleich Ansätze des Institutional Research, Selbsterforschung und reflexives Institutionenwissen an Hochschulen in Deutschland seit den 1990er Jahren wachsen, steht eine konzeptionelle Systematisierung und Implementierung weiterhin aus. Nachfolgend sollen daher einige Einblicke in das Zentrum für Hochschulqualitätsentwicklung an der Universität Duisburg-Essen gegeben werden, um die vielfältige Praxis von Institutional Research an deutschen Hochschulen weiter auszuleuchten.

2 Zwischen Nutzenorientierung und Erkenntnisgewinn: Institutional Research in der Hochschulpraxis in einem Zentrum für Hochschulqualitätsentwicklung

Welche Organisationsform, welche Aufgaben und welche Rolle ein Zentrum für Qualitätsentwicklung an einer Hochschule hat, hängt stark von dessen Umfeld und Genese ab. So ist der Zuschnitt häufig das Ergebnis einer Reihe von Strukturentscheidungen darüber, wo bestimmte Qualitätsentwicklungsaufgaben angesiedelt werden, in welchem Verhältnis zentrale zu dezentralen Services und Leistungen stehen, und wie weitgehend die Tätigkeit auch die wissenschaftliche Auseinandersetzung einschließen soll und darf. Inwieweit eine Einrichtung Qualitätsentwicklung mit Institutional Research verbindet, ist daher auch immer Ausdruck verschiedener Weichenstellungen.

Dies lässt sich exemplarisch am Zentrum für Hochschulqualitätsentwicklung (ZHQE) an der Universität Duisburg-Essen zeigen. Es wurde 2005 als Zentrum für Hochschul- und Qualitätsentwicklung (ZfH) gegründet und setzte von Beginn an auf die Synergien zwischen Hochschuldidaktik, Evaluation und Qualitätsmanagement. Statt diese Aufgabenbereiche organisational zu trennen, sollte die Entwicklung von Studium und Lehre im Rahmen hochschuldidaktischer Qualifizierungen und Projekte direkt mit Daten aus Evaluations- und Qualitätsmanagement-Verfahren verbunden werden. Auch das daraus hervorgegangene ZHQE folgt diesem Auftrag und erbringt als zentrale Betriebseinheit Aufgaben und Services für Rektorat, Fakultäten, Zentrale Einrichtungen, Lehrende und Studierende. Hierzu zählen unter anderem hochschuldidaktische Qualifizierungsangebote, Innovationsförderprogramme und Entwicklungsprojekte, hochschulweite Befragungen sowie die Koordination von Evaluationsverfahren und die Weiterentwicklung des zentralen QM-Systems der Universität. Institutional Research ist für diese Aktivitäten ein wichtiges Bindeglied. Zum einen sind Daten aus Qualitätsmanagement-Verfahren Ausgangspunkt vertiefter Analysen zur evidenzbasierten Planung neuer Maßnahmen und Entwicklungsvorhaben. Zum anderen eröffnen die vorhandene Expertise und die Infrastruktur für Befragungen, Sekundärdatenauswertungen und Evaluationen Möglichkeiten, den Erfolg von Maßnahmen zur Entwicklung von Studium und Lehre besser einschätzen zu können und Handlungsempfehlungen für Maßnahmen-, Projekt- und Hochschulleitung zu erarbeiten. Für diesen innerinstitutionellen Blick bietet Institutional Research die passende Forschungsdefinition mit einer lokalen Institutionsorientierung, Projektbezug, variablen Forschungstypen, methodische Vielfalt sowie Erfahrungen mit unterschiedlichen Akteursperspektiven.

Nachfolgend wird an drei Fallbeispielen für Institutional Research in der Hochschulpraxis beschrieben, wie sich Hochschuldidaktik und Institutional Research verbinden lassen. Hierbei werden exemplarisch Projekte angeführt, die die Spannbreite individueller, maßnahmenorientierter und organisationaler Perspektiven nutzen und dabei sehr unterschiedliche Handlungsebenen von Studium und Lehre adressieren. Dieses Spektrum reicht von konkreten Lehr-Lern-Situationen als mikro-perspektivisches Handlungsfeld über ein durch gesellschaftliche Rahmenbedingungen ausgelöstes und auf Maßnahmen bezogenes meso-perspektivisches Institutional Research zur Umstellung auf Online-Lehre in allen Fachbereichen bis hin zu einem makro-perspektivischen Monitoring zur Umsetzung strategischer Zielsetzungen.

2.1 Hochschuldidaktische Forschung am eigenen Fall: Unterstützung der Lehrenden bei der evidenzbasierten Weiterentwicklung ihrer Lehrpraxis

Wenn Lehrende sich Fragen über das Lernen der Studierenden in ihren Lehrveranstaltungen und im Selbststudium fachwissenschaftlicher Inhalte oder auch über ihre Lehre stellen, dann könnten sie diese Fragen »auch zum Gegenstand eigener Forschung, also systematischer Erkundung oder Erhebung machen, wenn sie nicht nur die Gegenstände ihres Faches, sondern auch ihre Lehre als Forschungsfeld betrachteten; täten sie es, dann würde man das (Lehrenden-)Forschung über eigene Lehre oder, wie international üblich, Scholarship of Teaching and Learning nennen.« (Huber, 2014, S. 20).

Diese Form der Selbstbeforschung sehen wir als einen zentralen Bestandteil des Institutional Research. Dieser kleinformatige, teilweise mikroperspektivische Bereich innerinstitutioneller Forschung ist personenbezogen und akteurperspektivisch. Die Fragen, die Lehrende umtreiben, beziehen sich auf das Handlungsfeld Studium und Lehre, das es auszdifferenzieren gilt, »je nachdem, auf welche Kontexte hochschulischen Lehrens und Lernens der Blick gelenkt wird. Je nach Schärfe der analytischen Auflösung werden aus dem Handlungszusammenhang Gegenstandsaspekte hervorgehoben« (Wildt, 2002, S. 7). Als anwendungsbezogenes Institutional Research streben Lehrende mit ihren Projekten hier wie in der Aktionsforschung »nicht nur die Generierung von Wissen, sondern auch Entwicklung und Veränderung der untersuchten Praxis an. Forschen, Lernen und Entwickeln sollen in einem Prozeß integriert werden« (Altrichter, Lobenwein & Welte, 2003, S. 647).

Die Universität fördert die aktive Auseinandersetzung mit der eigenen Lehre. Mit einem Förderprogramm spricht das ZHQE Professor:innen und ihre Teams an, die ihre Lehrpraxis weiterentwickeln wollen. Das ZHQE berät, begleitet und koordiniert das Programm. Es fördert die Vernetzung der Lehrenden untereinander zu einer Community of Practice.

Hier ist Institutional Research auch Praxisforschung mit der Ausrichtung, dass ein Vorhaben »einen Veränderungsprozess der Praxis selbst nicht nur als Nebeneffekt hinnimmt, sondern dezidiert intendiert« (Bitzan, 2010, S. 345). Die Förderung folgt dem Ansatz des Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) und ermöglicht eine Kombination mit dem seit 2019 an der UDE bestehenden Lehrforschungssemester (LFS). Mit jeweils fachmethodischen Herangehensweisen wird Selbsterforschung im jeweiligen Lehr-Lernkontext betrieben, und die entwickelten Maßnahmen, ihre Umsetzung sowie

ihre Wirkung werden überprüft. Die Zielsetzungen, die mit IR als Wissenschaft und Forschung verbunden werden, sind nicht selten Teil der entwicklungsbezogenen Studien einzelner SoTL-Vorhaben. Lehrende, die mit neuen Zugängen in der digitalen Lehre experimentieren, diese durch Befragungen und Kompetenzdiagnostiken begleiten und hierfür mitunter sogar Kontrollgruppen-Designs heranziehen, verbinden mehrere Rollen synergetisch miteinander. Sie sind Forscher:innen ihrer eigenen Lehrpraxis, entwickeln diese evidenzbasiert weiter und leisten als Multiplikator:innen Beiträge zur Verbreitung ihrer Erkenntnisse in ihrer jeweiligen Fach-Community.

2.2 »Ad hoc« entscheidungsrelevante Informationen gewinnen: zur Teilhabe von Studierenden in der Online-Lehre zu Beginn der Corona-Pandemie

Krisensituationen schärfen den Bedarf für entscheidungsrelevante Informationen. Die Umstellung der Hochschullehre auf einen reinen Distanzbetrieb anlässlich des im März 2020 beginnenden Lockdowns zur Eindämmung der Corona-Pandemie ist hierfür ein gutes Beispiel. Innerhalb kürzester Zeit trafen Leitungsgremien Entscheidungen über den Ausbau ihrer digitalen Infrastruktur, mussten Lehrende ihre Veranstaltungen in Online-Formate überführen und Studierende sich auf ein Studium am Bildschirm vorbereiten. An der Universität Duisburg-Essen wurde der Prozess maßgeblich von einer Task Force für Studium und Lehre gesteuert, an der die zuständigen Mitglieder des Rektorats, der Dekanate, die Leitungen der zentralen Einrichtungen sowie die Personal- und Studierendenvertretungen mitwirkten. Die Diskussionen verdeutlichten, dass Lehre in räumlicher Distanz nur gelingen kann, wenn die Studierenden auch über die technischen Voraussetzungen verfügen. Die Ausstattung mit der nötigen Hardware, ein ausreichender Zugang zum Internet, Kenntnisse im Umgang mit verschiedenen Software-Produkten und die Möglichkeit, über einen weitgehend ungestörten Arbeitsplatz zu verfügen, konnten nicht vorausgesetzt werden. Stattdessen fehlten Daten über die Ausstattung und Lebenssituation der Studierenden, weshalb beschlossen wurde, eine universitätsweite Befragung direkt zu Beginn des Sommersemesters 2020 durchzuführen. Die Ergebnisse sollten schnellstmöglich vorliegen, um noch im laufenden Semester relevante Maßnahmen auf den Weg bringen zu können. Das ZHQE konzipierte koproduktiv mit Stakeholdern aus der Universität eine Befragung, um die Verantwortlichen für Förderangebote, E-Learning-Systeme, Literatur-Services, Arbeitsplätze und Schulungsangebote frühzeitig einbeziehen und mit Informationen versorgen zu können. Schon in der Konzeption wurde auf die aktive Mitwirkung der Studierenden gesetzt, um ihre Erfahrungen zum Umgang mit Online-Angeboten berücksichtigen zu können. Bereits Ende Mai 2020 lagen erste Ergebnisse vor, die in die Gestaltung des laufenden Online-Semesters und die Planung der darauffolgenden Semester einfließen konnten. Die Daten bestätigten die Vermutung, dass noch nicht alle Studierenden über eine hinreichende Ausstattung und/oder die nötigen Kenntnisse verfügten, viele die Interaktion mit Kommiliton:innen und Lehrenden vermissten und mit Sorge auf digitale Prüfungen am Ende des Semesters blickten (Stammen & Ebert, 2021). Die Lehrenden konnten so für die Notwendigkeit synchroner und asynchroner Formate datenbasiert und hochschuldidaktisch sensibilisiert werden und erhielten mit der sogenannten Feed-in-Befragung wenig später ein Instrument, um die Voraussetzungen für ihre eigene Veranstaltung in Erfah-

rung zu bringen. Auf der Ebene der Hochschulorganisation wurden mit einem Geräteverleih, der Bewerbung der Software- und Schulungsangebote für Studierende und der umfassenden Vorbereitung auf digitale Prüfungsszenarien (u.a. Take-Home-Exams zur Ermöglichung einer asynchronen Bearbeitung von Aufgaben) ebenfalls wichtige Schlüsse gezogen. Die Ergebnisse dieser anlassbezogenen Befragung waren für die Organisation von unmittelbarer Bedeutung.

Mithilfe von Institutional Research konnten so sehr zeitnah Kenntnisse generiert und Interventionen veranlasst werden, auf denen in nachfolgenden größeren Hochschulforschungsprojekten aufgebaut werden konnte, wie beispielsweise bei der Konzeption der Befragung zu den Erfolgsfaktoren digitaler Hochschullehre (EdiHo), um weitere Evidenzen zum Studium unter Corona-Bedingungen gewinnen zu können (vgl. hierzu auch ISTAT, 2021; Ebert & Stammen, 2022).

2.3 Monitoring der Universität: Umsetzung der Ziele der Lehr-Lern-Strategie

Die Lehr-Lern-Strategie 2025 der Universität Duisburg-Essen ist das Ergebnis eines partizipativ angelegten Strategieprozesses (vgl. zum Strategieprozess auch Hintze, Auferkorte-Michaelis, van Ackeren & Lamprecht, 2022). Die Umsetzung der Strategie soll durch ein Monitoring der Ziele und Maßnahmen begleitet werden, das in Abstimmung mit verschiedenen Stakeholdern der Universität zusammengestellt wird. Ziel des Monitorings ist die Darstellung der Entwicklung der Universität hinsichtlich der von der Lehr-Lern-Strategie formulierten Zielsetzungen. Zu den Zielsetzungen gehören beispielsweise die Stärkung der sozialen und akademischen Integration der Studierenden, die Förderung der internationalen Mobilität und die Begleitung besonders engagierter und motivierter Studierenden bei der Bewerbung für ein Studienstipendium. Das Monitoring operationalisiert diese Ziele und ordnet ihnen Statistiken und Maßnahmenberichte zu. Bezogen auf die hier genannten exemplarischen Zielsetzungen sind dies beispielsweise Befragungsdaten der Studierenden zu ihrer Einbindung in der Fakultät, ihrem Kontakt mit Lehrenden und Kommiliton:innen sowie ihren Studienleistungen, Rückmeldungen zu Mobilitätsfenstern in Studiengängen und Outgoing-Statistiken sowie Berichte zu aktuellen und geplanten Aktivitäten im Bereich des Stipendienwesens. Das Monitoring verknüpft verschiedene Arten von quantitativen und qualitativen Daten, um den Weg zur Zielerreichung aus mehreren Perspektiven darstellen zu können. Das Monitoring ermöglicht universitären Gremien, Rektorat und Hochschulöffentlichkeit, sich ein Bild von der strategischen Entwicklung der Universität im Bereich von Studium und Lehre zu machen. Es ist Ausdruck der mit der Lehr-Lern-Strategie gesetzten Prioritäten und schafft Anlässe, sich datenbasiert zu einzelnen Herausforderungen oder noch bestehenden Problemen auszutauschen und gemeinsam nach Lösungen zu suchen.

Für Institutional Research besteht dabei die Herausforderung, nicht nur anlassbezogenen Daten und Informationen zu liefern, sondern vielmehr eine langfristig angelegte Berichtsarchitektur digital aufzubauen und zu pflegen, die immer wieder von Entscheider:innen und Interessierten konsultiert werden kann.

Die drei angeführten Beispiele zeigen das Zusammenwirken von Hochschuldidaktik, Evaluation und Qualitätsmanagement im Institutional Research. Dabei ist es wich-

tig, nicht nur Daten zu erheben, sondern auch Erfahrungswissen aus der Praxis nutzbar zu machen. Daten aus Evaluationen oder QM-Verfahren sind häufig ein wichtiger Startpunkt für Entwicklungsprozesse, sie sind aber stets durch weitere Perspektiven anzureichern und zu kontextualisieren.

3 Kooperation als Prinzip: Institutional Research und Hochschuldidaktik

Für die Entwicklung der Qualität der Lehre an Hochschulen bedarf es der Zusammenarbeit der verschiedenen Expertisen, insbesondere aus der hochschuldidaktischen Arbeit, dem Qualitätsmanagement, dem Bereich der Hochschulsteuerung und der Fachwissenschaften. Erfolgsfaktoren für dieses Zusammenwirken sind, dass konkrete Ausgangsfragen formuliert werden, von Beginn an die Ergebnisverwertung in den Blick genommen wird und sowohl die hierfür benötigten Kooperationen als auch die Arbeitsprozesse gemeinsam geplant werden.

Pellert (1999) postulierte einst, dass die Universität eine Expertenorganisation sei, die sich von einer Organisation des Lernens zu einer lernenden Organisation entwickeln müsse, um den zukünftigen Anforderungen und Aufgaben gerecht werden zu können. Dafür benötigt sie Institutional Research als reflexives Potential und hochschuldidaktische Expertise. Entscheidend ist, dass für alle Akteursperspektiven ein unmittelbarer Erkenntnisgewinn entsteht, der die eigene Expertise erweitert, unabhängig davon, ob es sich um ein individuelles SoTL oder das Monitoring einer Hochschulstrategie handelt. So kann ein Prozess organisationalen Lernens angestoßen werden, der auf der hierfür notwendigen Entwicklung neuer Fähigkeiten und Fertigkeiten basiert und das Erkenntnis- und Leistungsvermögen erweitert, und der über eine Sensibilisierung der Akteursgruppen zu neuen individuellen und kollektiven Erfahrungen führt, die Überzeugungen verändern (vgl. Senge, 1997). Dieser »tiefgreifende Lernzyklus« (vgl. Senge, Kleiner, Smith, Roberts & Ross, 2008, S. 19) ist notwendig, um die gemeinsame Wissensbasis einer Organisation zu erweitern und Entwicklung und Veränderung zu ermöglichen. Institutional Research bietet hierfür ein Werkzeug und leistet einen essentiellen Beitrag, indem es die lernende Organisation als solche fördert (vgl. Auferkorte-Michaelis, 2005, 2008).

Dem Gedanken der Universität als lernender Organisation folgend ist Institutional Research multiperspektivisch, häufig problembezogen und dennoch dem Anspruch der Wissenschaftlichkeit verbunden, möglichst unabhängig und unbefangen von hochschulpolitischer Einflussnahme und auch persönlichen Überzeugungen zu agieren. Institutional Research kommt nicht umhin, Hochschule aus einer Akteursperspektive zu betrachten, in der Akteur:innen Hochschulwirklichkeit erzeugen (vgl. Auferkorte-Michaelis, 2005). Hochschule ist eine »Institution, die im Laufe der Zeit sozial konstruiert wurde, und uns heute jedoch als eine objektive Wirklichkeit gegenübertritt« (Kieser, 2002, S. 295). Die reflektierte Erfahrung von Praktiker:innen, wie zum Beispiel Lehrenden, Studiengangsmanager:innen, Fachberater:innen oder auch Studierenden, schafft überhaupt erst die Möglichkeit, vorhandenes Zahlenmaterial einzuordnen, durch neue Perspektiven zu erweitern oder auch die Grenzen der hieraus zu ziehenden Aussagen aufzuzeigen. Hochschuldidaktische Forschung, so Huber (1993) »steht hier vor dem Dilemma, daß sie sich einerseits gegenüber den positivistischen Wissenschaften

und dem technologischen Interesse legitimieren muß, andererseits zugleich nur unter Mitwissen und Mitwirkung der Betroffenen verändernd handeln will und wohl auch nur kann.« (Huber, 1993, S. 134).

In diesem Dilemma liegt gleichzeitig die Chance für hochschuldidaktisches Institutional Research, betroffene Akteursgruppen mit ihrer fachwissenschaftlichen Expertise und ihrem Erfahrungswissen zu beteiligen. Das Plädoyer für den Einbezug von Erfahrungswissen ist keineswegs neu. Schon die Aktions- und Handlungsforschung hat hervorgehoben, welche zentrale Bedeutung der Praxisbezug für die hochschuldidaktische Entwicklung und Forschung hat (Wildt, Gehrmann & Bruhn, 1972; Bülow & Ottersbach, 1977; Wildt, 1993). Eine Renaissance hat diese Perspektive in der Frage erlebt, wie sich Wirkungen von Maßnahmen und Projekten nachweisen lassen und welche Daten hierfür herangezogen werden sollten. Die insbesondere in angelsächsischen Ländern anzutreffende Konzentration der Hochschulsteuerung auf quantitativ messbare Ziele und Kennzahlen motivierte Bamber und Stefani (2016) zur Formulierung eines Gegenentwurfs. Unter der Überschrift »Evidencing value« schlagen sie vor, Forschungsergebnisse, Evaluationsdaten und Erfahrungswissen zusammengeführt zu betrachten, »um den Wert einer Maßnahme gezielt aus unterschiedlichen Perspektiven zu erschließen« (Bosse, 2021, S. 386). Erfahrungswissen (engl. »practice wisdom«) umfasst hierbei das explizite und implizite Wissen von Praktiker:innen, das sie im Rahmen ihrer professionellen Laufbahn und in Interaktion mit anderen in ihrem Feld gewonnen haben und das häufig in Form von Berichten oder Geschichten eingebracht wird (Bamber & Stefani, 2016, S. 248). Managerialistische Zugänge, die Phänomene auf einzelne Indikatoren reduzieren, um Klarheit, Gewissheit und Effizienz zu suggerieren, werden zugunsten strukturierter, iterativer Erkenntnisgewinnungsverfahren aufgegeben, die den Kontext, die Komplexität und Widersprüchlichkeit von Informationen explizit mit einbeziehen (ebd., S. 242–244).

Der Ansatz erkennt damit die Dynamik und Vielschichtigkeit von Hochschulen und des Lehrens und Lernens an ihnen an (Bosse, 2021, S. 385) und mahnt zur Vorsicht bei der Herleitung kausaler Zusammenhänge bzw. Wirkungsbeziehungen. Der Wert einer Maßnahme wird stattdessen auf Basis eines informierten Gesamteindrucks der Ergebnisse aus der Forschung, der vorhandenen Evaluationsdaten und dem Austausch mit Praktiker:innen eingeschätzt. Forschung, Evaluation und Erfahrungswissen stehen in keinem hierarchischen Verhältnis zueinander (Bosse, 2021, S. 385f.), sie werden vielmehr integriert und mithilfe der Erfahrung, der Kontextsensitivität und des Urteilsvermögens der Analysierenden eingeordnet und zu Erkenntnissen verdichtet (Bamber & Stefani, 2016, S. 245).

Das hierdurch zum Ausdruck kommende Arbeitsprogramm bildet einen fruchtbaren Rahmen für eine durch Institutional Research informierte Hochschuldidaktik und mit- hin Qualitätsentwicklung an Hochschulen. Institutional Research leistet einen Beitrag, indem es der Organisation auf unterschiedlichen Ebenen ermöglicht, Themen evidenz-, d.h. zugleich forschungs-, daten- und erfahrungsbasiert zu erschließen und geeignete Maßnahmen zu konzipieren, zu begleiten und zu evaluieren. Die Quellen für Evidenzen reichen dabei von einschlägigen Studien und Metaanalysen über eigene Befragungen und Erhebungen bis hin zu dokumentierten Erfahrungsberichten und Fallbeispielen (Abb. 2).

Abb. 2: Beispiele für Evidenzbasierung für Hochschuldidaktik mit IR

Evidencing value (nach Bamber & Stefani, 2016)		Beispiele der Evidenzbasierung für Hochschuldidaktik mit IR
Evidenz Quellen hierfür sind:	Forschung	<ul style="list-style-type: none">- Rezeption wissenschaftlicher Studien und Metaanalysen- Publikation und Diskussion eigener Studien in Fachgesellschaften
	Evaluation	<ul style="list-style-type: none">- Einholen von Feedbacks von Teilnehmer:innen an Maßnahmen und Entwicklungsprojekten- Aufbereitung hochschulstatistischer Daten- Durchführung von Studierenden- und Lehrendenbefragungen- Vertiefte Auswertungen von Daten aus QM-Prozessen- Organisation von Peer-Review-Verfahren
	Erfahrungswissen (aus der Hochschulpraxis)	<ul style="list-style-type: none">- Nutzung von Erfahrungsberichten und Testimonials- Austausch mit Expert:innen aus der eigenen Organisation- Dokumentation von Fallbeispielen- Systematisierung des eigenen Wissens zur HQE

Welche Daten und Informationen jeweils im Detail herangezogen und zusammengekommen betrachtet werden, richtet sich wiederum nach den Anlässen für Institutional Research in der Hochschule. Die Verbindung verschiedener Evidenzquellen ist dabei typisch für eine durch Institutional Research informierte Praxis der Qualitätsentwicklung an Hochschulen. So werden Evaluations- und Befragungsdaten nicht selten mit Teilnehmendenstatistiken, qualitativen Rückmeldungen und Testimonials von Studierenden und Lehrenden kombiniert, um Aussagen zum Impact eines spezifischen Angebots ableiten zu können. Die auf diese Weise durchgeführten Studien haben dabei nicht zwingend den Umfang oder die Tiefe eines Vorhabens der Hochschulforschung. Stattdessen zeichnen sie sich dadurch aus, neue institutionen- und teilweise sogar maßnahmenpezifische Erkenntnisse auf Grundlage der eigenen Daten und bereits vorliegender Forschungsarbeiten generieren, schnell auf Entwicklungen reagieren und sehr zeitnah Daten für anstehende Entscheidungen von Leitungsgremien bereitstellen zu können.

Ein Kennzeichen aller IR-Vorhaben ist daher der Nutzen, d.h. die Verwertung der Ergebnisse ist klar definiert. Eine freie, auf längere Zeiträume angelegte Hochschulforschung, und mithin auch hochschuldidaktische Forschung, bildet insofern eher die Ausnahme, wenngleich sie bei jedweder Form der Evidenzbeschaffung dem Feld verbunden bleibt und bleiben muss. Für die in den Hochschulen mit Institutional Research befassten Akteur:innen bedeutet dies einen Balanceakt. Sie müssen die Praxisorientierung ihrer Arbeit herausstellen, als Fürsprecher:innen ihrer Institution auftreten und zugleich möglichst unbefangene Fragestellungen mit wissenschaftlichem Anspruch nachgehen können. Die Kooperation unterschiedlicher Expertisen kann an dieser Stelle entlastend wirken und mögliche Rollenkonflikte auflösen. Institutional Research schlägt idealerweise die Verbindung zu den Akteur:innen der hochschuldidaktischen Praxis auf der einen Seite und zu jenen aus (Hochschul-)Forschung und Wissenschaft auf der anderen Seite. Für die Hochschuldidaktik schafft sie Möglichkeiten einer evidenzbasierten Qualitätsentwicklung in Studium und Lehre, die dabei nie den Kontakt zur Hochschul- und hochschuldidaktischen Forschung verliert, auch wenn es primär darum geht, der eigenen Institution den Spiegel vorzuhalten.

Literatur

- Altrichter, H., Lobenwein, W. & Welte, H. (2003). PraktikerInnen als ForscherInnen. Forschung und Entwicklung durch Aktionsforschung. In B. Friebertshäuser & A. Prengel (Hg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (S. 640–660). Weinheim und München: Juventa.
- Auferkorte-Michaelis, N. (2005). *Hochschule im Blick. Innerinstitutionelle Forschung zu Lehre und Studium an einer Universität*. Münster: Lit.
- Auferkorte-Michaelis, N. (2008). Innerinstitutionelle Hochschulforschung – Balanceakt zwischen nutzenorientierter Forschung und reflektierter Praxis. In K. Zimmermann, K. Marion & S. Metz-Göckel, (Hg.), *Perspektiven der Hochschulforschung* (S. 87–96). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bamber, V. & Stefani, L. (2016). Taking up the challenge of evidencing value in educational development: from theory to practice. *International Journal for Academic Development*, 21(3), 242–254. DOI: 10.1080/1360144X.2015.1100112
- Bitzan, M. (2010). Praxisforschung, wissenschaftliche Begleitung, Evaluation: Erkenntnis als Koproduktion. In R. Becker & B. Kortendiek (Hg.), *Handbuch der Frauen- und Geschlechterforschung* (3. Aufl., S. 344–350). Wiesbaden: VS Verlag.
- Bosse, E. (2021). Praxisbezug als Leitidee hochschuldidaktischer Forschung. In R. Kordts-Freudinger, N. Schaper, A. Scholkmann & B. Szczyrba (Hg.), *Handbuch Hochschuldidaktik* (S. 379–392). Bielefeld: wbv.
- Bülbow, M. & Ottersbach, H.-G. (1977). *Aktionsforschung* (Hochschuldidaktische Stichworte, 12). Hamburg: Interdisziplinäres Zentrum für Hochschuldidaktik.
- Cowley, W.H. (1959). Two and a Half Centuries of Institutional Research. In R.G. Axt & H. T. Sprague (Eds.), *College Self Study. Lectures on Institutional Research* (1–16). Boulder, Colo: The Western Interstate Commission for Higher Education, 1960.

- Ebert, A. & Stammen, K.-H. (2022). Soziale und akademische Integration beim Studieneinstieg in einem digitalen Semester. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung (ZFHE)*, 17(2), 163–182. <https://www.doi.org/10.3217/zfhe-17-02/09>
- Frackmann, E. (1988). *Institutional Research – Was beschäftigt amerikanische Hochschulen?* (HIS-Kurzinformation A 88/3). Hannover: HIS
- Gunkel, S., Freidank, G. & Teichler, U. (2003). *Directory der Hochschulforschung. Personen und Institutionen in Deutschland* (Beiträge zur Hochschulpolitik 4/2003). Bonn: HRK.
- Hintze, P., Auferkorte-Michaelis, N., van Ackeren, I. & Lamprecht, M. (2022). Eine Strategie auf dem Weg – gemeinsam Lehren und Lernen gestalten. Ein Werkstattbericht zur Strategieentwicklung an der Universität Duisburg-Essen. In R. Stang & A. Becker (Hg.), *Lernwelt Hochschule 2030 – Konzepte und Strategien für eine zukünftige Entwicklung* (S. 123–132). Berlin, Boston : De Gruyter Saur. <https://doi.org/10.1515/9783110729221>
- Huber, L. (2014). Scholarship of Teaching and Learning: Konzept, Geschichte, Formen, Entwicklungsaufgaben. In L. Huber, A. Pilniok, R. Sethe, B. Szczyrba & M. Vogel (Hg.), *Forschendes Lehren im eigenen Fach. Scholarship of Teaching and Learning in Beispielen*. (S. 19–36). Bielefeld: Bertelsmann.
- Huber, L. (1993). Hochschuldidaktik als Theorie der Bildung und Ausbildung. In L. Huber (Hg.), *Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule. Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Band 10* (2. Auflage) (S. 114–138). Stuttgart: Klett-Cotta.
- ISTAT (2021). *Befragungsergebnisse »Erfolgsfaktoren digitaler Hochschullehre« (EdiHo). Hochschulbericht der Universität Duisburg-Essen (Sommersemester 2020)*. Kassel: ISTAT
- Kieser, A. (2002). *Organisationstheorien* (5. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Middaugh, M.F., Trusheim, D.W. & Bauer, K.W. (1994). *Strategies for the Practice of Institutional Research: Concepts, Ressources, and Applications*. Tallahassee: Association for Institutional Research (AIR), Florida State University.
- Pellert, A. (1999). *Die Universität als Organisation. Die Kunst, Experten zu managen*. Wien Köln, Graz: Böhlau.
- Peterson, M. & Corcoran M. (Eds.). (1985). *Institutional Research in Transition*. New Directions for Institutional Research, No. 46. San Francisco: Jossey-Bass.
- Saupe, J.L. (1990). *The Functions of Institutional Research* (2nd ed.). Tallahassee: Association for Institutional Research (AIR).
- Saupe, J.L. & Montgomery, J.R. (1970). *The Nature and Role of Institutional Research*. Tallahassee: Association for Institutional Research (AIR).
- Senge, P. (1997). *Die fünfte Disziplin. Kunst und Praxis der lernenden Organisation*. Stuttgart: Cotta.
- Senge, P., Kleiner, A., Smith, B., Roberts, C. & Ross, R. (2008). *Das Fieldbook zur Fünften Disziplin* (5. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Stammen, K.-H. & Ebert, A. (2021). Noch online? Studierendenbefragung zur medientechnischen Ausstattung – Gesamtbericht: Ergebnisse der universitätsweiten UDE-Umfrage im Sommersemester 2020. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:hbz:464-20210914-101738-0>.
- Teichler, U. (1987). Forschung, Lehre und Diskussionen über Hochschulfragen in den USA. *Hochschulausbildung. Zeitschrift für Hochschuldidaktik und Hochschulforschung* 5(4), 193–204.

- Volkwein, F.J. (1999). The Four Faces of Institutional Research. In F.J. Volkwein (Ed.), *What is Institutional Research All About? A Critical and Comprehensive Assessment of the Profession* (S. 9–18). San Francisco: Jossey-Bass.
- Wildt, J. (1993). Aktionsforschung. In L. Huber (Hg.), *Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule. Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 10*. (2. Aufl. 1993, S. 454–457). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Wildt, J. (2002). Ein hochschuldidaktischer Blick auf Lehren und Lernen. Eine kurze Einführung in die Hochschuldidaktik. In B. Berendt, B. Szczyrba, A. Fleischmann, N. Schaper & J. Wildt (Hg.), *Neues Handbuch Hochschullehre (NHHL) A 1.1*, (S. 1–10). Berlin: DUZ Verlags- und Medienhaus Raabe.
- Wildt, J., Gehrmann, G. & Bruhn, J. (1972). Aktionsforschung als hochschuldidaktische Forschungsstrategie. In F. Haag, H. Krüger, H.W. Schwärzel & J. Wildt (Hg.), *Aktionsforschung. Forschungsstrategien, Forschungsfelder und Forschungspläne* (S. 137–159). München: Juventa.

