

Der Student als Kunde – eine empirische Analyse der Zufriedenheit Münchner BWL-Studenten mit ihrem Studium

Manfred Schwaiger

Universitäten befinden sich in einem Markt mit steigender Wettbewerbsintensität auf nationaler und internationaler Ebene. Die Bestrebungen der Fakultät für Betriebswirtschaft der Ludwig-Maximilians-Universität zur ständigen Verbesserung der Qualität der Ausbildung und der Studienbedingungen zeigen sich nicht nur in der regelmäßigen Evaluierung der Lehrveranstaltungen, sondern auch in einer im Herbst 2001 durchgeführten Vollerhebung unter allen immatrikulierten BWL-Studierenden, in deren Rahmen die Determinanten der Zufriedenheit umfassend untersucht wurden. Zu diesem Zweck haben wir eine nach Kriterien der empirischen Forschung entwickelte und in der Praxis der Marktforschung akzeptierte Mess- und Auswertungsmethode eingesetzt. Kennzeichnend für das verwendete Befragungsinstrument ist, dass nicht nur die Zufriedenheit mit einzelnen Leistungsmerkmalen, sondern auch die subjektiv empfundene Bedeutung dieser Kriterien erhoben wird. Auf diese Weise lassen sich zielführende Handlungsempfehlungen bei begrenzt verfügbaren Ressourcen ableiten.

Wir möchten mit der Anwendung von in der Praxis bewährten Instrumenten die „Kundenzufriedenheitsforschung“ an Universitäten dem hohen Standard der von Unternehmen in Auftrag gegebenen Zufriedenheitsanalysen angleichen und eine kritische Diskussion über die Vor- und Nachteile dieses Konzeptes eröffnen.

1 Ziele der Erhebung

Sowohl in der Unternehmenspraxis als auch in der Marketingforschung nimmt das Thema „Kundenzufriedenheit“ seit Jahren breiten Raum ein, weil zahlreiche empirische Untersuchungen den positiven Einfluss der Kundenzufriedenheit via Kundenbindung auf den Unternehmenserfolg dokumentieren (vgl. z. B. *Anderson et al.* 1994, S. 63; *Reichheld/Sasser* 1991, S. 109). Die Argumentationskette lautet, dass zufriedene Kunden durch aktives Weiterempfehlungsverhalten, Wiederkäufe und Zusatzkäufe die Profitabilität eines Unternehmens steigern (z. B. *Meyer/Dornach* 1998, S. 185). Diese Erkenntnisse haben dazu geführt, dass Kundenzufriedenheit neben „klassischen“ Unternehmenszielen zunehmend als eigenständige unternehmerische Zielgröße akzeptiert wird (z. B. *Stauss* 1999,

S. 5). Möglicherweise werden auch Institutionen, für die Kundenzufriedenheit bisher nur einen geringen Stellenwert hatte, in Zukunft diesem Konstrukt mehr Aufmerksamkeit widmen müssen. Gemeint sind die Universitäten, denn in Verbindung mit dem deutschen Hochschulwesen taucht immer häufiger der Begriff „Wettbewerb“ auf. Die einheitliche Sichtweise von deutschen Universitäten ist einer Wahrnehmung der Unterschiede in Forschung und Lehre gewichen (vgl. Ott 1999, S. 309). Neben der Position im Wettbewerb, in dem sich deutsche Universitäten (und Fachhochschulen) untereinander befinden, steht auch die internationale Konkurrenzfähigkeit auf dem Spiel. Die Studenten sind dabei als Kunden der Universitäten zu betrachten, die anscheinend in zunehmendem Maße von der Auswahlmöglichkeit zwischen verschiedenen universitären Ausbildungseinrichtungen Gebrauch machen. Im Lehrbericht der betriebswirtschaftlichen Fakultät der Ludwig-Maximilians-Universität München für das Jahr 2000 (Küpper 2000, S. 26) wird konstatiert, dass „der Wettbewerb um die besten jungen Leute [...] ein dramatisches Problem“ sei. Die Bedeutung von Privathochschulen wächst, und die Tatsache, dass ausländische Hochschulen, vor allem aus den USA, auf den deutschen Bildungsmarkt drängen, führt dazu, dass die besten Talente vermehrt ins Ausland abwandern (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst o.J., S. 12). Sollte es in einigen Jahren zur Einführung von Studiengebühren kommen, werden die zukünftigen Studenten umfangreiche Vergleiche zwischen den Universitäten vornehmen, wodurch sich der Wettbewerb um den (dann zahlenden) Kunden merklich verschärfen wird. Rege Nachfrage nach Studienplätzen, Finanzierung universitärer Vorhaben durch Spenden von Alumni und nicht zuletzt eine positive Reputation setzen Zufriedenheit mit der Ausbildung voraus.

Dem allgemeinen Trend folgend haben sich in den letzten Jahren viele Magazine wie Focus (1997), Capital (1997), Stiftung Warentest (1998), Spiegel (1999) und Stern (2001¹, 2002) dem Vergleich von deutschen Universitäten angenommen und schließen sich damit dem „Spiegel“ an, der erstmals 1989 eine Rangliste deutscher Universitäten veröffentlichte. Diese sogenannten Rankings sollen die Unterschiede zwischen den einzelnen Universitäten transparent machen und so den Studierenden als Entscheidungshilfe bei der Hochschulauswahl dienen.

Analysiert man die Rankings, so lässt sich grob folgendes Resümee ziehen: Professoren und Personalchefs bevorzugen im Fachbereich BWL die großen Universitäten wie Mannheim, München, Köln oder Münster aufgrund der ihrer Meinung nach hochwertigen Lehre und Forschung. Studenten setzen aufgrund besserer Betreuungsrelationen kleine

¹ Dieses Ranking basiert auf den Ergebnissen der Stiftung Warentest-Erhebung aus dem Jahr 1998

Universitäten wie die Wissenschaftliche Hochschule für Unternehmensführung (WHU) Vallendar/ Koblenz, die European Business School (EBS) Oestrich-Winkel oder die Handelshochschule Leipzig auf die vorderen Plätze (vgl. Ott 1999, S. 321). Die Betriebswirtschaftliche Fakultät der Ludwig-Maximilians-Universität München (LMU) gehört in den Augen der Studenten in aller Regel nicht zur ersten Wahl.

Mit Hilfe der hier auszugsweise veröffentlichten Studie sollen drei Ziele erreicht werden. Zunächst gilt es Aufschluss über die aktuelle Zufriedenheit der BWL-Studierenden an der LMU zu gewinnen und damit die Position in den publizierten Rankings kritisch widerzuspiegeln. Ferner soll mit Hilfe multivariater Verfahren ermittelt werden, welche Leistungskriterien die Gesamtzufriedenheit in welcher Stärke beeinflussen, und letztlich wird untersucht, ob sich besonders erfolgs-, zukunfts- und leistungsorientierte Studierende hinsichtlich ihrer Anforderungen und ihrer Zufriedenheit signifikant von den übrigen Studierenden unterscheiden.

2 Das Untersuchungsdesign

Zur Messung der Zufriedenheit stehen zahlreiche unterschiedliche Konzepte zur Verfügung, die aus Platzgründen hier nicht vertieft werden können (vgl. hierzu exemplarisch Homburg et al. 1998a, Homburg/Rudolph 1998, Homburg/Werner 1998, Töpfer/Mann 1999, Jenner/Erichsson 1999, Meyer/Dornach 1998, Meyer/Ertl 1998, Stauss 1999, Stauss/Seidel 1998, Stauss/Hentschel 1992, Töpfer 1999). In der vorliegenden Studie wird vor dem Hintergrund der bisher einschlägig publizierten Arbeiten die merkmalsbezogene, multiattributive Messung ohne Erwartungsmessung angewandt. Dieses Verfahren dominiert die theoretische Diskussion wie auch die praktische Anwendung und gilt als „valideste Form der Messung“ (Homburg/Werner 1998, S. 133).

2.1 Das Befragungsinstrument

Als Befragungsinstrument wird ein fünfseitiger, stark strukturierter Fragebogen verwendet. Der Fragebogen ist nach den gängigen Regeln für die Fragebogenformulierung entwickelt worden (vgl. Berekoven et al. 2001, S. 100; Scharnbacher/Kiefer 1998, S. 76; Atteslander et al. 2000, S. 170; Schnell et al. 1999, S. 312). Insbesondere sind folgende Merkmale zu nennen: Einfache, allgemeinverständliche, konkrete und kurze Formulierung der Fragen; Vermeidung von Suggestivfragen, belasteten Worten und doppelten Negationen. Zur Sicherung der Qualität des Befragungsinstruments wurden neben einer Fokusgruppendifkussion im Vorfeld mehrere Pretests mit Studierenden durchgeführt.

Erster Punkt der Studentenforschung ist die Darstellung der Gesamtzufriedenheit mit dem Studium, auch als Globalzufriedenheit bezeichnet. Zur Berechnung der Bedeutung der (später abgefragten) einzelnen Leistungsmerkmale im Rahmen des Einkomponentenansatzes (vgl. *Meffert/Schwetje* 1998, S. 80) ist sie zwingend erforderlich. Außerdem können an der Globalzufriedenheit Veränderungen im Zeitablauf als Auswirkung der Maßnahmenumsetzung beobachtet werden, vorausgesetzt die Messung wird regelmäßig durchgeführt. Erhoben wird die Globalzufriedenheit mit Hilfe einer separaten Frage, die vor den zu beurteilenden Einzelmerkmalen positioniert ist (vgl. *Homburg/Werner* 1996, S. 100). Es ist davon auszugehen, dass die Probanden durch die vorherige Abfrage der Zufriedenheit im Hinblick auf einzelne Merkmale in ihrem späteren Urteil der Globalzufriedenheit beeinflusst würden, indem sie den Durchschnittswert der Merkmalsbeurteilungen zugrunde legen (vgl. *Meffert/Schwetje* 1998, S. 80).

In der Folge wurden (neben der Gesamtzufriedenheit mit Leistungskategorien, die nur für hier nicht relevante statistische Analysen diente) zahlreiche Einzelmerkmale abgefragt, die auf Basis des Quellenstudiums und der Fokusgruppendifkussionen als potenziell relevant gelten. Sie beziehen sich auf Lehrveranstaltungen (Fragen 8 bis 36), Dozenten (Fragen 37 bis 47), Betreuung (Fragen 48 bis 55), Informationen über das Studium und studienrelevante Aspekte (Fragen 56 bis 60), die Zusammenarbeit der Fakultät mit der Wirtschaftspraxis (Fragen 61 bis 64), das Flair an der LMU (Fragen 65 bis 69) sowie diverse weitere Leistungsmerkmale (Fragen 70 bis 81).

Da nicht alle Merkmale, zu denen die Studenten den Grad ihrer Zufriedenheit angeben, die gleiche Relevanz für die Befragten haben (vgl. *Stauss* 1999, S. 13), wurde neben der Zufriedenheit auch die subjektiv empfundene Wichtigkeit der einzelnen Leistungsmerkmale abgefragt. Erst durch die gemeinsame Betrachtung von Zufriedenheit und Wichtigkeit kann ein Zufriedenheitsportfolio erstellt werden, aus dem Handlungsempfehlungen zur Steigerung der Gesamtzufriedenheit ersichtlich werden (vgl. *Meffert/Schwetje* 1998, S. 78).

Bevor offene Fragen besonders positive und negative Erfahrungen (Fragen 92 und 93) erfassen können, sollte eine Reihe psychografischer Statements von den Studierenden auf einer Rating-Skala beantwortet werden, um eine Einteilung der Probanden nach Zukunfts-, Erfolgs- und Leistungsorientierung zu ermöglichen. Die Mischung negativ und positiv formulierter Items dient zur Abschwächung des Effekts, Statements auch ohne Kenntnis des Inhalts eher zuzustimmen, als sie abzulehnen (vgl. *Schnell et al.* 1999, S. 181). Die Items wurden aus einer umfangreichen Itemliste der Sinus Lebensweltmodelle ausgewählt (vgl. Spiegel-Verlag 1990, S. 307).

Gegen Ende der Befragung soll eine Auflistung verschiedener denkbarer Maßnahmen nach ihrer Eignung zur Erhöhung der Zufriedenheit beurteilt werden. Die Vorschläge wurden überwiegend von den Studierenden in der Fokusgruppendifkussion erarbeitet und sollen im Hinblick auf die Praktikabilität der Umsetzung hier nicht weiter diskutiert werden.

2.2 Die Datenbasis

Die Grundgesamtheit der vorliegenden Studie bilden alle am 29.10.2001 registrierten Studierenden der LMU, die im Hauptfach für den Diplomstudiengang Betriebswirtschaftslehre eingeschrieben sind. Die Grundgesamtheit umfasst 2.351 Studenten, die im Rahmen einer Vollerhebung eingeschrieben wurden.

Zur Sicherstellung einer zufriedenstellenden Rücklaufquote wurde im Begleitschreiben auf folgende Punkte hingewiesen (*Berekoven et al. 2001, S. 115*): Durchführendes Institut, Ziel der Befragung, Wichtigkeit der Teilnahme an der Befragung, Rücksendetermin, Anonymität, adressiertes und freigestempeltes Rückkuvert, Dank für die Mitarbeit. Eine Belohnung für die Teilnahme (z. B. in Form einer Verlosung) konnte aus finanziellen Gründen nicht in Aussicht gestellt werden.

Die Rücklaufquote beträgt 35,5% (entsprechend 835 beantwortete Fragebögen) und liegt damit im oberen Bereich des Intervalls [15%; 40%], das für die Ausschöpfung schriftlicher Befragungen typisch ist (vgl. z. B. *Töpfer 1999, S. 551*). Es liegen keine Anhaltspunkte dafür vor, dass systematische Ausfälle aufgetreten sind. Zur Sicherheit vergleichen wir die Verteilungen der soziodemografischen Merkmale zwischen Stichprobe und Grundgesamtheit: 41,7% der Antwortenden sind weiblich (Grundgesamtheit: 40,2%) und 58,3% der Antwortenden männlich² (Grundgesamtheit: 59,8%). Bezüglich ihrer Altersklasse geben 33,3% an, 22 Jahre alt oder jünger zu sein (Grundgesamtheit: 26,3%³). 33,0% sind 23 bis 24 Jahre alt (Grundgesamtheit: 30,5%) und 33,7% sind über 24 Jahre alt (Grundgesamtheit: 43,2%). Auch der Vergleich der Zahl der Fachsemester zwischen Grundgesamtheit und Stichprobe weist keine besonderen Auffälligkeiten auf.

² Betrachtet werden – soweit ein spezieller Hinweis fehlt – jeweils die Prozente auf Basis der gültigen Werte.

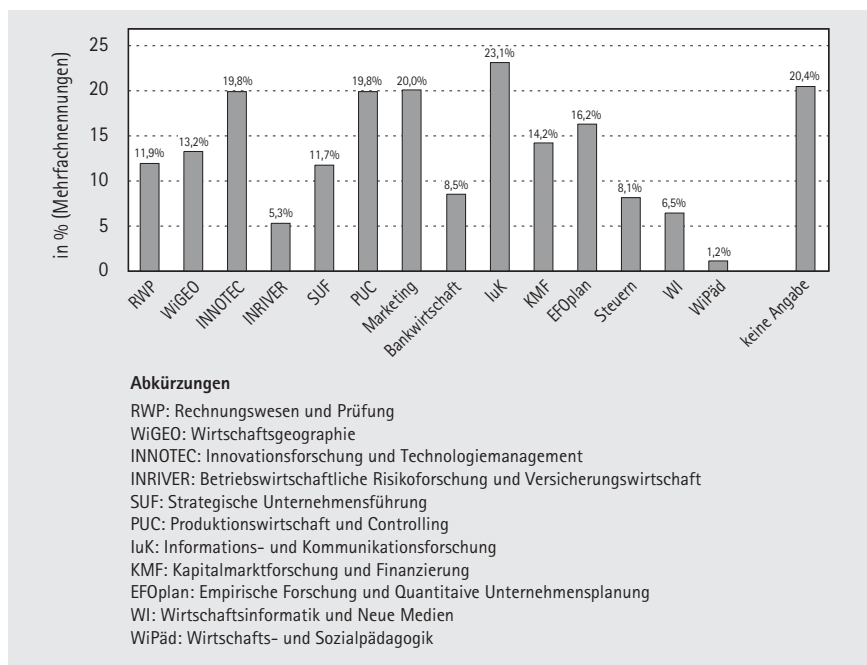
³ Diese Zahlen basieren auf Schätzungen anhand des Geburtsjahres.

Zusammenfassend kann daher festgehalten werden, dass der Rücklauf ein treffendes Bild der Grundgesamtheit zeigt, auch wenn ältere und Langzeitstudenten im Rücklauf etwas unterrepräsentiert sind.

Weitere soziodemografische Angaben

38,9% der Studierenden geben an, sich derzeit im Grundstudium zu befinden, 61,1% sind im Hauptstudium⁴. Alle Vertiefungsfächer der Studierenden im Hauptstudium („Spezielle“) sind im Rücklauf repräsentiert (vgl. Abb. 1). 1,2% der Befragten (n = 10) sind Gaststudenten aus dem Ausland.

Abbildung 1: Verteilung der Speziellen BWLs im Hauptstudium



⁴ Der Vergleich mit der Grundgesamtheit entfällt, da Wahlamt, Studentenzentrale und Prüfungsamt der LMU derzeit über keine aktuellen Zahlen verfügen.

2.3 Typisierung der Studierenden

Die befragten Studenten sollten, wie oben beschrieben, im Fragebogen angeben, in welchem Ausmaß zehn Aussagen zu den Themen Zukunft, Erfolg und Leistung auf sie persönlich zutreffen. Unter Erhalt von ca. 60% der Ursprungsinformation wurden diese 10 Statements mit Hilfe einer Hauptkomponentenanalyse mit anschließender Varimax-Rotation auf vier Faktoren verdichtet:

Faktor 1 bezeichnen wir als „Zukunftsorientierung“. Hohe Ladungen zeigen die Merkmale „Auf Sicherheit pfeife ich, ich möchte vor allem ein aufregendes Leben führen“, „Ich möchte nicht an später denken, ich lebe hier und jetzt“, „Ich habe großes Verständnis für Leute, die nur tun, wozu sie gerade Lust haben“ und „Die alten Arbeitstugenden Disziplin und Pflichtbewusstsein sind mir ein Gräuel.“ Auf Grund der positiven Faktorladungen und der Polung der Variablenwerte (1 = höchste Zustimmung, 5 = stärkste Ablehnung) ist ein hoher Grad an Zukunftsorientierung bei einem Probanden mit einem hohen Faktorwert verbunden.

Faktor 2 erklärt die Items „Später Erfolg im Beruf zu haben ist mir sehr wichtig“, „Mein Studium ist mir momentan wichtiger als mein Privatleben“ und „Arbeit wird für mich später etwas sein, womit ich mein Geld verdiene, mehr eigentlich nicht“. Der Faktor kann als „Erfolgsorientierung“ interpretiert werden. Ein hoher Grad an Erfolgsorientierung bei einem Studenten ist mit einem kleinen Faktorwert verbunden.

Faktor 3 wird als „Leistungsorientierung“ bezeichnet. Hoch ladende Items sind „Jeder, der sich anstrengt, kann sich hocharbeiten“ und „Es sind vor allem die Arbeitsscheuen, die immer vom Leistungsdruck in unserer Gesellschaft reden.“ Ein hoher Grad an Leistungsorientierung ist mit einem kleinen Faktorwert verbunden.

Faktor 4 erklärt nur das Statement „Durch Ausbildung kann man seine berufliche Zukunft heute auch nicht mehr sichern“ und könnte als „Schicksalsergebenheit“ bezeichnet werden. Da sich bei diesem Statement keine signifikanten Gruppenunterschiede nachweisen ließen, wird der Faktor 4 aus den weiteren Berechnungen jedoch ausgeschlossen⁵.

⁵ Die Durchführung der Faktorenanalyse ohne die entsprechende Variable führt letztendlich zu einer gleich guten Trennung durch die Typisierung, wie sie auch durch die Typisierung unter Ausschluss des Faktors 4 entsteht.

Für jeden Studierenden⁶ liegt je ein Faktorwert bezüglich Zukunftsorientierung, Erfolgsorientierung und Leistungsorientierung vor. Um diejenigen Studenten zu bestimmen, die über ein hohes Maß an Zukunfts-, Erfolgs- und Leistungsorientierung verfügen, werden Fälle mit einem hohen Faktorwert (größer null) bei Faktor 1, einem niedrigen Faktorwert (kleiner null) bei Faktor 2 und einem niedrigen Faktorwert (kleiner null) bei Faktor 3 als überdurchschnittlich zukunfts-, erfolgs- und leistungsorientiert (im Folgenden mit „ZEL+“ bezeichnet) bezeichnet. Die restlichen werden mit „ZEL-“ gekennzeichnet.

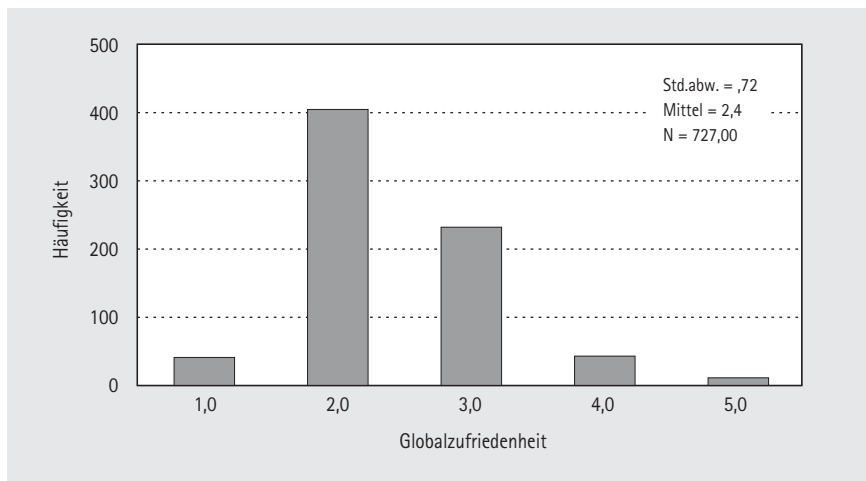
14,6% der Studierenden wurde ZEL+ zugeordnet. Es sind keine signifikanten Zusammenhänge zwischen dem Grad der Zukunfts-, Erfolgs- und Leistungsorientierung und Geschlecht, Alter oder Ausbildungsstand nachweisbar.

3 Die Leistungsmerkmale in der Einzelbetrachtung

3.1 Übersicht

Die Globalzufriedenheit der Studierenden beträgt im Mittel 2,40 auf der Skala von eins („sehr zufrieden“) bis fünf („völlig unzufrieden“). Dieser Wert ist als „noch gut“ zu bezeichnen. Nur 6,8% der Befragten sind eher unzufrieden oder völlig unzufrieden.

Abbildung 2: Globalzufriedenheit der BWL-Studierenden



⁶ Mit Ausnahme der systemdefiniert fehlenden Fälle.

Unterschiede in der Globalzufriedenheit nach Geschlecht können in signifikantem Ausmaß⁷ nicht festgestellt werden. Deutliche Unterschiede ergeben sich allerdings in Abhängigkeit vom Alter der Studierenden. Eine Varianzanalyse zeigt, dass die bis 22-jährigen signifikant zufriedener sind (2,24) als die 23 bis 24-jährigen (2,40) und die über 24-jährigen (2,53). Die nachgewiesenen Unterschiede nach Alter der Studierenden hängen auch eng mit dem Studienfortschritt zusammen: Studierende im Grundstudium zeigen sich als signifikant zufriedener (2,33) als Studenten im Hauptstudium (2,44).⁸ In den nachfolgenden Tabellen werden Wichtigkeits- und Zufriedenheitsangaben getrennt nach der Gesamtheit der Befragten und besonders zukunfts-, erfolgs- und leistungsorientierten Studierenden ausgewiesen.

Fragen zu den Lehrveranstaltungen (sortiert nach Wichtigkeit insgesamt)

Wie Tabelle 1 zeigt, variiert die Zufriedenheit mit den Vorlesungsmerkmalen stark. Anzahl, Aktualität und Themenspektrum werden relativ gut beurteilt. Besonders störend wirkt offensichtlich die hohe Anzahl an Studenten in den Vorlesungen. Verbesserungen sind in diesem Bereich bei einem unveränderten Curricularnormwert und konstanten Personalressourcen des BWL-Departments nicht zu erreichen. Verbesserungsbedarf lässt auch die Beurteilung der Übungen erkennen; besonders im Hinblick auf die Anzahl der Studierenden. Die Interaktivität ist 22,2% der Studierenden zu niedrig (0,7% zu hoch). Der Schwierigkeitsgrad wird relativ ausgewogen von 4,3% als zu leicht und von 4,6% als zu schwer beurteilt.

Die Seminarmerkmale werden von den Studierenden insgesamt recht positiv bewertet. Mit einer Note von 2,94 ist die Anzahl der Seminare hier das schlechteste Kriterium. 9,9% empfinden die Seminare als zu schwer (1,0% zu leicht). Die Interaktivität ist 4,9% der Befragten zu niedrig (0,6% zu hoch). 5,5% der Studierenden geben an, es gäbe zu wenig Praxisbezug (0,0% zu viel).

Die verschiedenen Aspekte im Prüfungsbereich sind teilweise stark verbesserungsbedürftig; vor allem die Erklärung der Prüfungsergebnisse: für die Zufriedenheit mit diesem Merkmal wurde der schlechteste Wert der gesamten Studie vergeben. Sehr schlecht beurteilt werden darüber hinaus Platzangebot und technische Ausstattung der Veranstaltungsräume.

⁷ Hier und im Folgenden wird stets ein Signifikanzniveau von 5% zu Grunde gelegt.

⁸ Für die Gaststudenten aus dem Ausland ergibt sich eine deutlich unterdurchschnittliche Globalzufriedenheit (2,78), die sich jedoch aufgrund der geringen Anzahl vorliegender Daten ($n_A=9$) nicht signifikant vom Rest der Studentenschaft unterscheidet. Studierende, die bereits Erfahrungen an anderen Universitäten gesammelt haben, unterscheiden sich nicht signifikant in ihrer Globalzufriedenheit (2,41) von Studenten, die ausschließlich an der LMU studieren (2,40).

Tabelle 1: Zufriedenheit mit/Wichtigkeit von Veranstaltungsmerkmalen

| Merkmal | Mittelwerte Gesamt 1 = höchste Wichtigkeit, Zufriedenheit, 5 = niedrigste | | ZEL ⁺ -Studierende | |
|--|---|--------------------|-------------------------------|--------------------|
| | Wichtig- keit | Zufrieden- heit | Wichtig- keit | Zufrieden- heit |
| Fragen zu den Vorlesungen | | | | |
| Skripten Angebot | 1,56 | 2,43 | 1,49 | 2,33 |
| Skripten Zugang | 1,60 | 2,18 | 1,48 | 2,14 |
| Aktualität Vorlesungen | 1,61 | 2,50 | 1,51 | 2,46 |
| Frequenz Vorlesungen | 1,77 | 3,11 | 1,74 | 2,97 |
| Anzahl Vorlesungen | 1,79 | 2,46 | 1,62 | 2,35 |
| Praxisbezug Vorlesungen | 1,87 | 3,16 ⁹ | 1,79 | 3,13 |
| Themenspektrum Vorlesungen | 1,89 | 2,54 | 1,68 | 2,26 |
| Anzahl Studierende in Vorlesungen | 2,08 | 3,85 | 1,97 | 3,86 |
| Schwierigkeitsgrad Vorlesungen | 2,19 | 2,78 ¹⁰ | 2,16 | 2,66 |
| Interaktivität Vorlesungen | 2,52 | 3,20 ¹¹ | 2,42 | 3,15 |
| Fragen zu den Übungen | | | | |
| Anzahl Studenten in Übungen | 1,76 | 3,45 | 1,58 | 3,45 |
| Interaktivität Übungen | 1,98 | 2,75 ¹² | 1,86 | 2,67 |
| Schwierigkeitsgrad Übungen | 2,00 | 2,59 ¹³ | 1,91 | 2,50 |
| Fragen zu den Seminaren | | | | |
| Praxisbezug Seminare | 1,74 | 2,36 ¹⁴ | 1,61 | 2,31 |
| Aktualität Seminare | 1,75 | 2,32 | 1,61 | 2,07 |
| Anzahl Studenten in Seminaren | 1,81 | 2,20 | 1,68 | 2,11 |
| Anzahl Seminare | 1,83 | 2,94 | 1,65 | 2,88 |
| Interaktivität Seminare | 1,90 | 2,22 ¹⁵ | 1,72 | 2,07 |
| Themenspektrum Seminare | 1,92 | 2,75 | 1,68 | 2,67 |
| Schwierigkeitsgrad Seminare | 2,22 | 2,75 ¹⁶ | 2,17 | 2,64 |
| Weitere Fragen zu den Lehrveranstaltungen | | | | |
| Prüfungsvorbereitung in Lehrveranstaltungen | 1,51 | 3,41 | 1,40 | 3,29 |
| Platzangebot der Räume | 1,60 | 3,55 | 1,45 | 3,50 |
| Erklärung Prüfungsergebnisse | 1,73 | 4,16 | 1,61 | 4,18 |
| Schwierigkeitsgrad Prüfungen | 1,76 | 3,11 | 1,66 | 3,03 |
| Korrekturzeit Prüfungen | 2,02 | 3,62 | 1,89 | 3,63 |
| Integration neuer Forschungsergebnisse | 2,07 | 2,83 | 1,97 | 2,76 |
| technische Ausstattung der Räume | 2,18 | 3,19 | 2,06 | 3,09 |
| regelmäßiges Stattfinden der Lehrveranstaltungen | 2,19 | 1,88 | 1,97 | 1,60 |
| keine Vertretung der Professoren durch Assistenten | 2,30 | 2,16 | 2,03 | 1,98 |

Fußnoten zu Tabelle 1 siehe Seite 42

Auch in der Leistungskategorie Lehrveranstaltungen sind Studierende im Hauptstudium generell weniger zufrieden als Studierende im Grundstudium. Dies zeigt sich besonders bei den Merkmalen „Frequenz der Vorlesungen“ (3,28 zu 2,82), „Zugangsmöglichkeit zu Skripten“ (2,31 zu 1,96), „Vertretung von Professoren durch Assistenten“ (2,38 zu 1,75) und „Umgang der Assistenten mit den Studenten“ (2,34 zu 1,94).

Merkmale, mit denen die Studierenden im Hauptstudium zufriedener sind als ihre Kommilitonen im Grundstudium, sind: Praxisbezug der Vorlesungen (3,03 zu 3,38), Anzahl Studierende in Vorlesungen (3,70 zu 4,12) und Übungen (3,24 zu 3,82), Platzangebot der Räume (3,40 zu 3,80), Ergänzung von Lehrinhalten durch Gastvorträge (2,65 zu 3,31) und Kooperationen mit Unternehmen (2,71 zu 3,09). Sämtliche Unterschiede sind signifikant.

Fragen zu den Dozenten (sortiert nach Wichtigkeit)

Die meisten Dozentenmerkmale werden als besonders wichtig ausgewiesen (Tab. 2). Die Studierenden erwarten von Professoren und Assistenten in erster Linie die Fähigkeit zur Stoffvermittlung (und vergeben hierzu die höchsten Werte der gesamten Studie) und Kompetenz. Die Forschungstätigkeit der Professoren spielt hier eine untergeordnete Rolle.

Assistenten und Professoren werden alles in allem betrachtet recht gut benotet. Hervorzuheben sind die guten Kontaktmöglichkeiten zu den Assistenten und die hohe Kompetenz der Professoren. Am schlechtesten werden die Kontaktmöglichkeiten zu den Professoren eingeschätzt, worin sich erneut eines der Probleme einer Massenuniversität zeigt.

⁹ 0,2% der Studenten (2 Nennungen) ist der Praxisbezug zu intensiv, 38,5% bewerten ihn als zu gering.

¹⁰ 12,1% der Studierenden beklagen sich über einen zu hohen Schwierigkeitsgrad der Vorlesungen, für 3,5% sind die Vorlesungen zu leicht.

¹¹ 0,7% der Studenten (6 Nennungen) ist die Interaktivität zu hoch, 36,5% empfinden sie als zu niedrig.

¹² 0,7% der Studenten ist die Interaktivität zu hoch, 22,2% empfinden sie als zu niedrig.

¹³ 4,6% der Studierenden beklagen sich über einen zu hohen Schwierigkeitsgrad der Übungen, für 4,3% sind diese zu leicht.

¹⁴ 5,5% der Studenten halten den Praxisbezug in den Seminaren für zu niedrig (0% zu hoch).

¹⁵ 0,9% der Studenten ist die Interaktivität zu hoch, 4,9% zu niedrig.

¹⁶ 9,9% der Studenten empfinden die Seminare als zu schwer, 1,0% empfinden sie als zu leicht.

Tabelle 2: Zufriedenheit mit/Wichtigkeit von Dozentenmerkmalen

| Merkmal | Mittelwerte Gesamt 1 = höchste Wichtigkeit, Zufriedenheit, 5 = niedrigste | | ZEL ⁺ -Studierende | |
|---|---|--------------------|-------------------------------|--------------------|
| | Wichtig- keit | Zufrieden- heit | Wichtig- keit | Zufrieden- heit |
| Fähigkeit der Professoren zur Vermittlung des Stoffs | 1,21 | 2,97 | 1,19 | 2,86 |
| Fähigkeit der Assistenten zur Vermittlung des Stoffs | 1,22 | 2,67 | 1,14 | 2,56 |
| Kompetenz der Professoren | 1,29 | 2,05 | 1,14 | 1,86 |
| Kompetenz der Assistenten | 1,33 | 2,53 | 1,20 | 2,37 |
| Vorbereitung der Assist. auf die Lehrveranstaltungen | 1,43 | 2,21 | 1,23 | 2,12 |
| Fairer Umgang der Assistenten mit den Studenten | 1,53 | 2,19 | 1,43 | 2,03 |
| Fairer Umgang der Professoren mit den Studenten | 1,54 | 2,67 | 1,48 | 2,42 |
| Vorbereitung der Prof. auf die Lehrveranstaltungen | 1,58 | 2,25 | 1,45 | 2,12 |
| Kontaktmöglichkeiten zu Assistenten | 1,64 | 1,98 | 1,51 | 1,82 |
| Kontaktmöglichkeiten zu Professoren | 2,19 | 3,13 | 2,08 | 3,08 |
| Forschungstätigkeit der Prof. (z. B. Publ.-tätigkeit) | 3,07 | 2,50 | 2,86 | 2,40 |

Fragen zur Betreuung (sortiert nach Wichtigkeit)

Aus Tabelle 3 geht hervor, dass die Orientierungs-Phase (O-Phase) von besonderer Bedeutung ist. Sie stellt ein staatlich gefördertes Betreuungsprogramm dar, das den Studienanfängern den Einstieg erleichtert und nachgewiesenermaßen zu einer Verkürzung der Zeitdauer bis zum Erreichen des Vordiploms geführt hat. Die Notwendigkeit einer weiteren Aufstockung der Personalkapazitäten insbesondere im Bereich des Mittelbaus wird von der besonderen Bedeutung der Betreuung durch die Assistenten untermauert.

Hohe Zufriedenheit in Bezug auf die Betreuung an der LMU zeigen die Studenten nur mit der O-Phase. Die zentralen Stellen (Vordiplom-) Prüfungsamt, Studentenzkanzlei und Studienberatung erzielen hier vergleichsweise schlechte Werte.

Tabelle 3: Zufriedenheit mit/Wichtigkeit der Studierendenbetreuung

| Merkmal Betreuung | Mittelwerte Gesamt 1 = höchste Wichtigkeit, Zufriedenheit, 5 = niedrigste | | ZEL ⁺ -Studierende | |
|---|---|--------------------|-------------------------------|--------------------|
| | Wichtig- keit | Zufrieden- heit | Wichtig- keit | Zufrieden- heit |
| ... während der O-Phase | 1,54 | 1,76 | 1,61 | 1,75 |
| ... durch Assistenten | 1,67 | 2,53 | 1,53 | 2,38 |
| ... durch das Prüfungsamt | 1,87 | 3,52 | 1,77 | 3,64 |
| ... durch Professoren | 2,13 | 3,25 | 1,96 | 3,18 |
| ... durch das Bibliothekspersonal | 2,53 | 2,73 | 2,45 | 2,78 |
| ... durch die zentrale Studienberatung | 2,82 | 3,27 | 2,76 | 3,34 |
| ... durch die student. Interessenvertretung („wasti“) | 2,85 | 2,62 | 2,84 | 2,62 |
| ... durch die Studentenkazlei | 2,88 | 3,32 | 2,81 | 3,36 |

Fragen zur Information über das Studium (sortiert nach Wichtigkeit)

Tabelle 4: Zufriedenheit mit/Wichtigkeit von Studieninformatinen

| Merkmal Information über Studium und studienrelevante Aspekte ... | Mittelwerte Gesamt 1 = höchste Wichtigkeit, Zufriedenheit, 5 = niedrigste | | ZEL ⁺ -Studierende | |
|--|---|--------------------|-------------------------------|--------------------|
| | Wichtig- keit | Zufrieden- heit | Wichtig- keit | Zufrieden- heit |
| ... durch die Homepages der Lehrstühle | 1,33 | 2,14 | 1,18 | 2,01 |
| ... durch die Homepage der Fakultät | 1,45 | 2,03 | 1,32 | 1,96 |
| ... bzgl. Studien- und Prüfungsordnung | 1,88 | 2,97 | 1,64 | 2,95 |
| ... durch die Homepage der Studentenkazlei | 3,15 | 3,06 | 3,10 | 3,00 |
| ... bzgl. Hochschulpolitik | 3,41 | 3,24 | 3,29 | 3,34 |

Fragen zur Zusammenarbeit der Fakultät mit der Praxis (sortiert nach Wichtigkeit)

Tabelle 5: Zufriedenheit mit/Wichtigkeit von Praxiskooperationen

| Merkmal | Mittelwerte Gesamt 1 = höchste Wichtigkeit, Zufriedenheit, 5 = niedrigste | | ZEL ⁺ -Studierende | |
|---|---|--------------------|-------------------------------|--------------------|
| | Wichtig- keit | Zufrieden- heit | Wichtig- keit | Zufrieden- heit |
| Kooperation mit Unternehmen (z.B. Workshops) | 1,74 | 2,82 | 1,66 | 2,75 |
| Vermittlung von Praktika | 1,90 | 3,44 | 1,77 | 3,41 |
| Ergänzung von Lehrinhalten durch Gastvorträge | 1,99 | 2,84 | 1,96 | 2,76 |
| Organisation von Absolventenbörsen | 2,11 | 3,02 | 1,96 | 3,07 |

Durchgehend nur befriedigende Noten vergeben die Studierenden für die Zusammenarbeit zwischen Fakultät und Wirtschaftspraxis. Die Vermittlung von Praktika kann dabei am wenigsten überzeugen, gehört aber streng genommen auch nicht zum Kerngeschäft einer Universität.

Fragen zum Flair an der LMU (sortiert nach Wichtigkeit)

Tabelle 6: Zufriedenheit mit/Wichtigkeit des Flairs an der LMU

| Merkmal | Mittelwerte Gesamt 1 = höchste Wichtigkeit, Zufriedenheit, 5 = niedrigste | | ZEL ⁺ -Studierende | |
|---|---|--------------------|-------------------------------|--------------------|
| | Wichtig- keit | Zufrieden- heit | Wichtig- keit | Zufrieden- heit |
| Attraktivität des Studienortes München | 1,69 | 1,69 | 1,61 | 1,49 |
| Kontaktmöglichkeiten zu anderen Studierenden | 1,77 | 2,66 | 1,66 | 2,64 |
| Reputation der LMU | 1,82 | 2,27 | 1,53 | 2,14 |
| Ambiente der LMU | 1,96 | 2,51 | 1,92 | 2,64 |
| Räumlichk. zur Kommunikation zw. Studierenden | 2,05 | 3,58 | 1,98 | 3,54 |

Mit keinem anderen abgefragten Merkmal sind die Studierenden so zufrieden wie mit der Attraktivität des Studienortes München. Ein Defizit ist bei den Räumlichkeiten zur Kommunikation zwischen Studenten erkennbar.

Fragen zu weiteren Leistungsmerkmalen (sortiert nach Wichtigkeit)

Tabelle 7: Zufriedenheit mit/Wichtigkeit von sonstigen Leistungsmerkmalen

| Merkmal | Mittelwerte Gesamt | | ZEL ⁺ -Studierende | |
|---|--------------------|--------------------|-------------------------------|--------------------|
| | Wichtig- keit | Zufrieden- heit | Wichtig- keit | Zufrieden- heit |
| Attraktivität Münchner BWL-Absolventen/innen für die Praxis (gute Chancen auf interessante Stellen) | 1,28 | 2,29 | 1,12 | 2,27 |
| Literaturangebot der Bibliotheken | 1,66 | 2,66 | 1,50 | 2,55 |
| Credit Point System (studienbegleit. Prüfungssyst.) | 1,72 | 1,94 | 1,64 | 1,81 |
| Öffnungszeiten der Bibliotheken | 2,00 | 2,58 | 1,79 | 2,51 |
| Angebot von Sprachkursen | 2,00 | 2,75 | 1,92 | 2,63 |
| Angebot von Auslandsstudienplätzen | 2,01 | 3,48 | 1,89 | 3,51 |
| Computerangebot im CIP-Labor | 2,06 | 2,92 | 1,90 | 2,91 |
| Angebot von Präsentationskursen | 2,26 | 3,35 | 2,16 | 3,29 |
| Öffnungszeiten des CIP-Labors | 2,31 | 2,30 | 2,28 | 2,20 |
| Angebot von Softwarekursen | 2,32 | 3,11 | 2,17 | 3,03 |
| Angebot von Rhetorikkursen | 2,45 | 3,49 | 2,35 | 3,43 |
| Gestaltungs-, Mitwirkungsmöglichkeiten | 2,57 | 3,21 | 2,52 | 3,15 |

3.2 Erfahrungen und Verhaltensweisen

Gründe für die Wahl der LMU

Die Frage, warum sie BWL gerade an der LMU studieren (Mehrfachnennungen), beantwortet die Mehrheit der Studierenden mit der Nähe zum Wohnort (74,5%) und der Attraktivität der Stadt München (66,9%). An dritter Stelle wird die Reputation der LMU genannt (43,6%), während die Zuteilung durch die ZVS (15,8%) bei den Studierenden angeblich weniger Einfluss auf die Studienortentscheidung hat. Obwohl die Nähe zum Wohnort und die Stadtattraktivität dominieren, wird die Reputation der LMU durchaus wahrgenommen und geht in die Studienortwahl ein.

Studienabbruch?

An einen Studienabbruch wegen Unzufriedenheit haben 64,4% der Befragten noch nie gedacht. Die restlichen 35,6% der Studierenden geben an, einen Studienabbruch kurzzeitig (25,4%) bzw. sehr konkret (10,2%) erwogen zu haben. Die für die Überprüfung angezeigten Kontingenztests ergeben keine signifikanten Zusammenhänge zwischen Abbruchgedanken und Geschlecht, Alter oder Ausbildungsstand.

Erfahrungen mit anderen Universitäten

Die Mehrheit von 76,2% (n = 636) der Studierenden hat noch nie an einer anderen Universität studiert. 23,8% (n = 199) können bereits Erfahrungen mit anderen Universitäten vorweisen und machen folgende Angaben zur Frage, was dort ihrer Meinung nach besser war als an der LMU:

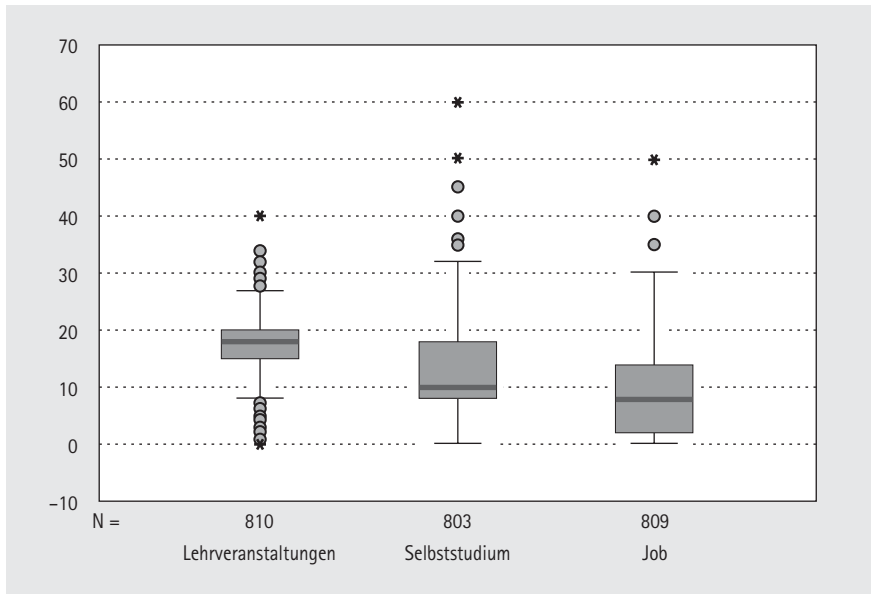
Zeiteinteilung der Studierenden

Tabelle 8: Vorzüge anderer Universitäten

| Was war an der anderen Universität besser? (Mehrfachnennungen) | Anzahl der Nennungen (ab 10) |
|--|------------------------------|
| Geringere Studentenzahl, kleinere Universität | 41 |
| Nichts | 32 |
| Kontakt zu den Dozenten | 15 |
| Flair, Atmosphäre, Studentenleben | 13 |
| Hörsäle moderner, besser ausgestattet | 13 |
| Bessere Betreuung | 10 |

17,4 Stunden pro Woche verbringen die Befragten durchschnittlich mit Lehrveranstaltungen, 13,3 Stunden mit dem Selbststudium und 9,1 Stunden mit einer Erwerbstätigkeit (Job). Abbildung 3 zeigt die Boxplots der Zeiteinteilung. Der schraffierte Kasten enthält die zentralen 50% der Ausprägungen, die T-Balken markieren die Grenze, ab der Antworten als Ausreißer einzustufen sind. Verglichen mit den Zahlen aus dem Lehrbericht 2000 zeigt sich durchschnittlich eine leichte Reduzierung des zeitlichen Aufwands für die genannten Tätigkeiten (vgl. Küpper 2000, Anlage 3, S. 8).

Abbildung 3: Zeiteinteilung der Studierenden



Die Unterschiede im Zeitaufwand zwischen Studierenden im Grund- und Hauptstudium erweisen sich in approximativen Zweistichproben-Gauss-Tests als signifikant. Studierende im Hauptstudium verbringen weniger Zeit in Lehrveranstaltungen als ihre Kommilitonen im Grundstudium (15,7 Stunden zu 20,1 Stunden). Im Gegenzug steigt die für das Selbststudium aufgewandte Zeit an (14,6 Stunden zu 11,4 Stunden), und auch die mit einer Arbeitstätigkeit verbrachte Zeit ist bei Studierenden im Hauptstudium höher (9,7 Stunden zu 7,8 Stunden).

3.3 Zufriedenheitsportfolios

In diesem Abschnitt wollen wir mit einer deskriptiven Annäherung klären, welchen Einfluss die einzelnen Leistungsmerkmale auf die Gesamtzufriedenheit ausüben. Zu diesem Zweck berechnen wir zunächst den Rangkorrelationskoeffizienten nach *Spearman* (vgl. z.B. *Fahrmeir et al. 1997, S. 135 ff.*) zwischen der Zufriedenheit mit einzelnen Leistungsmerkmalen und der Globalzufriedenheit.

Der Korrelationskoeffizient nach *Spearman* liegt im Intervall $[-1;1]$, wobei im vorliegenden Fall ein negativer Zusammenhang zwischen der Zufriedenheit mit einem Leistungsmerkmal und der Globalzufriedenheit nicht plausibel wäre (und auch nicht auftritt). Vielmehr bewegen sich die entsprechenden Werte zwischen 0,075 und 0,369. Das bedeutet, ein einzelnes Leistungsmerkmal kann nur einen vergleichsweise geringen Teil der Streuung der Globalzufriedenheit erklären. Wir unterscheiden in den nachfolgenden Portfolios daher nur zwischen unterdurchschnittlicher und überdurchschnittlicher Korrelation (X-Achse) sowie unterdurchschnittlicher und überdurchschnittlicher angegebener Wichtigkeit (Y-Achse).

Erst die kombinierte Betrachtung von Wichtigkeit, realer Bedeutung und Zufriedenheit macht die Ableitung von Handlungsempfehlungen für einzelne Leistungsmerkmale möglich. Hierfür wird das in der Praxis weitverbreitete und kommerziell erfolgreiche Instrument Tri:M Grid¹⁷ adaptiert. Es basiert auf der in der Managementpraxis weitverbreiteten Zwei-Faktoren-Theorie der Arbeitszufriedenheit, in der *Herzberg* verschiedene Merkmale in Hygienefaktoren und Motivatoren einteilt (*Herzberg et al.* 1959, *Herzberg* 1968).

Der Tri:M Grid ermöglicht eine klare Prioritätensetzung und zeigt den Handlungsbedarf und die Handlungsmöglichkeiten übersichtlich nach vier Segmenten gegliedert auf (vgl. *Scharioth* 1993, S. 23). Dies erleichtert die Identifizierung von Stärken und Schwächen (vgl. *NFO World Group* 2001, S. 3). Jedes beurteilte Leistungsmerkmal wird entsprechend seiner analytisch ermittelten realen Bedeutung für die Globalzufriedenheit und der durch die Befragten direkt geäußerten verbalen Wichtigkeit klassifiziert und fällt damit in eines der folgenden vier Segmente (vgl. *Scharioth* 1993, S. 23).

Motivatoren¹⁸: In diesem Quadranten befinden sich die Aspekte, die eine hohe Auswirkung auf die Globalzufriedenheit haben und die den Befragten als wichtige Aspekte bewusst sind. Anstrengungen zur Verbesserung der hier liegenden Leistungsmerkmale sollten sich in Form einer erhöhten Kundenbindung und Gesamtzufriedenheit auszahlen.

¹⁷ Der Tri:M Grid wurde von Infratest Burke entwickelt und steht für Measuring, Managing und Monitoring (vgl. *NFO World Group* 2001, S. 3).

¹⁸ Aus Gründen der Übersichtlichkeit wurden einige ursprünglich kongruent liegende Leistungsmerkmale in ihrer räumlichen Lage geringfügig ändert. An der Aussagekraft ändert sich dadurch jedoch nichts.

Hygiene-Faktoren: Hygiene-Faktoren sind Merkmale, die wenig Einfluss auf die Globalzufriedenheit ausüben, den Befragten aber besonders wichtig sind. Im Sinne einer dauerhaften Kundenzufriedenheit müssen hier entdeckte Schwachstellen behoben werden¹⁹.

Versteckte Chancen: Hier liegende Merkmale sind von hoher Bedeutung für die Gesamtzufriedenheit, ohne dass dies den Befragten bewusst ist. Geeignete Kommunikationsmaßnahmen sollten die Relevanz der Aspekte verdeutlichen.

Einsparmöglichkeiten: Hier befinden sich Merkmale, die den Befragten relativ unwichtig sind und die auch kaum Einfluss auf die Globalzufriedenheit ausüben. Es ist zu prüfen, ob hier Ressourcen abgezogen werden könnten und sollten.

Der Grund für die Häufung im Bereich der Hygienefaktoren ist möglicherweise, dass Hygienefaktoren (gelegentlich wird auch von Penalty-Services gesprochen) vom Kunden (Student/in) als selbstverständliche Leistungen angesehen werden (z. B. Meyer/Davidson 2001, S. 433). Die Erfüllung eines bestimmten Standards wird hier erwartet, und man darf vermuten, dass gerade die kostenlose Ausbildung (ohne Studiengebühren) bei vielen Studierenden dazu führt, praktisch sämtliche Leistungen der Universität als selbstverständlich vorauszusetzen und auch erkennbare Bemühungen um eine Verbesserung der Studienbedingungen unter gegebenen Restriktionen nicht in Form höherer Globalzufriedenheit oder stärker Bindung zu honorieren. Möglicherweise ist aber auch der Anspruch zu vermessen, bei 74 Leistungsmerkmalen zumindest einige zu identifizieren, deren Rangkorrelation deutlich über 0,6 liegt. Insofern halten wir die gewählte Darstellung für vertretbar, die das Portfolio in Quadranten über- und unterdurchschnittlicher Wichtigkeit bzw. Korrelation aufteilt.

¹⁹ Würde man die X-Achse von 0 bis 1 skalieren und damit den gesamten Bereich der positiven Korrelationen ausschöpfen, so würden die Leistungsmerkmale fast ausschließlich als Hygienefaktoren klassifiziert. Es stellt sich die Frage nach den Gründen hierfür: Eine Konzentration der Merkmale auf die Quadranten eins und zwei – also auf den oberen Bereich des Portfolios – ist durchaus normal und war wegen der bekannten Anspruchsinflation (vgl. Meffert/Schwetje 1998, S. 79) in diesem Fall zu erwarten.

Wie aus Abbildung 4 ersichtlich ist, besteht besonderer Handlungsbedarf zunächst bei den drei im Motivatorfeld liegenden Merkmalen „Anzahl Studierende in Vorlesungen“, „Platzangebot der Räume“ und „Prüfungsamt-Betreuung“. Bei den ersten beiden Merkmalen sind Verbesserungen nur durch eine Erhöhung des Curricularnormwertes zu erreichen, was bei gleicher räumlicher und personeller Kapazität die Anzahl der Studierenden reduzieren würde. Es ist zu vermuten, dass der Großteil der Probleme, denen sich Studierende im Umgang mit dem Prüfungsamt ausgesetzt sehen (Wartezeiten, zu wenig Sprechstundentermine) damit ebenfalls gelöst werden könnten.

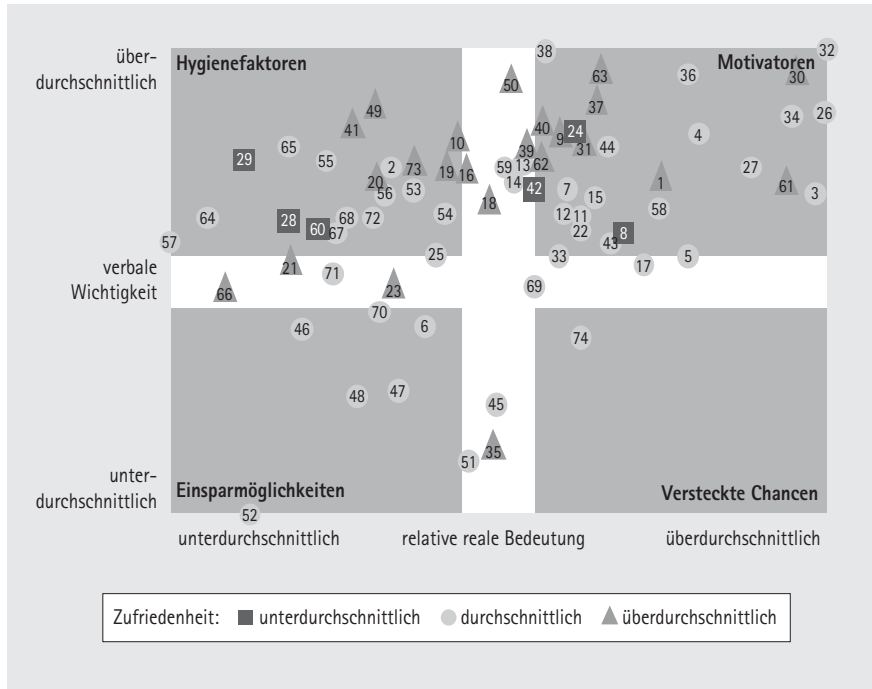
Ferner existieren erhebliche Schwachstellen bei den als Hygienefaktoren identifizierten Merkmalen „Korrekturzeit Prüfungen“, „Erklärung Prüfungsergebnisse“ und „Räumlichkeiten zur Kommunikation“. Während an der Verbesserung der räumlichen Möglichkeiten gegenwärtig gearbeitet wird und die Korrekturzeit der Prüfungen ebenfalls ein typisches Problem einer Massenuniversität ist, gilt es nach besseren Erklärungsmöglichkeiten für Prüfungsergebnisse zu suchen.

Wenden wir uns nun dem Portfolio für die Gruppe der besonders zukunfts-, erfolgs- und leistungsorientierten Studierenden zu (*ZEL⁺*), das wir ebenfalls berechnet haben. Verglichen mit dem entsprechenden Portfolio auf Basis aller Studierenden ist zum einen eine höhere Anzahl von Leistungsmerkmalen mit hoher Zufriedenheit festzustellen. Zum zweiten weisen viele Leistungsmerkmale höhere Bedeutungen als in der Gesamtauswertung auf. Der ausgeschöpfte Bereich in den Rangkorrelationen reicht hier von 0,03 bis 0,5. Herauszustellen sind gegenüber dem Gesamt-Portfolio folgende Punkte:

- Die Forschungstätigkeit der Professoren befindet sich bei den *ZEL⁺*-Studierenden deutlich im Feld der versteckten Chancen.
- Der Praxisbezug der Vorlesungen, die Attraktivität der Absolventen auf dem Arbeitsmarkt und die Kompetenz der Professoren sind keine Motivatoren mehr, sondern nur noch Hygienefaktoren.
- Dagegen wird aus dem insgesamt als Hygienefaktor eingestuften CIP-Angebot nun ein Motivator.

Zufriedenheitsportfolio gesamt

Abbildung 4: Zufriedenheitsportfolio gesamt



3.4 Offenes Lob und Kritik der Studierenden

Weiteren Aufschluss über Stärken und Schwächen des BWL-Studiums an der LMU gibt die Auswertung der zwei offenen Fragen. Die Befragten können hier nennen, was ihnen an ihrem Studium besonders gut gefällt und was ihnen überhaupt nicht gefällt bzw. was sie verbessern würden. Zur besseren Dateninterpretation erfolgt die Auswertung getrennt nach Grund- und Hauptstudium.

Im Grundstudium wurden häufig folgende Aspekte als positiv herausgestellt (Anzahl der Nennungen in Klammern): Dozenten (46), O-Phase (39), München, Lage der LMU (35), Inhalt der Lehrveranstaltungen (34), großes Angebot an Lehrveranstaltungen in BWL (31), Flair, Studentenleben, Atmosphäre (30), Kontakte zu Studenten (28), Freiheit, Selbstständigkeit, eigene Verantwortung (23). Im negativen Sinne wurden genannt: Stu-

Legende zu Abbildung 4:

| | | | |
|----|--|----|---|
| 1 | Anzahl Vorlesungen | 38 | Fähigkeit zur Stoffvermittlung -Assistenten |
| 2 | Frequenz Vorlesungen | 39 | Kontaktmöglichkeiten -Assistenten |
| 3 | Themenspektrum Vorlesungen | 40 | Umgang mit Studierenden -Assistenten |
| 4 | Aktualität Vorlesungen | 41 | O-Phase-Betreuung |
| 5 | Schwierigkeitsgrad Vorlesungen | 42 | Prüfungsamt-Betreuung |
| 6 | Interaktivität Vorlesungen | 43 | Professoren-Betreuung |
| 7 | Praxisbezug Vorlesungen | 44 | Assistenten-Betreuung |
| 8 | Anzahl Studierende in Vorlesungen | 45 | Studentenkanzlei-Betreuung |
| 9 | Skripten Angebot | 46 | Bibliothekspersonal-Betreuung |
| 10 | Skripten Zugang | 47 | Studienberatung-Betreuung |
| 11 | Schwierigkeitsgrad Übungen | 48 | studentische Interessenvertretung-Betreuung |
| 12 | Interaktivität Übungen | 49 | Informationen durch Homepage der Fakultät |
| 13 | Anzahl Studierende in Übungen | 50 | Informationen durch Homepages der Lehrstühle |
| 14 | Anzahl Seminare | 51 | Informationen durch Homepage der Studentenkazlei |
| 15 | Themenspektrum Seminare | 52 | Informationen bezüglich Hochschulpolitik |
| 16 | Aktualität Seminare | 53 | Informationen bezüglich Studien-, Prüfungsordnung |
| 17 | Schwierigkeitsgrad Seminare | 54 | Gastvorträge |
| 18 | Interaktivität Seminare | 55 | Kooperationen mit Unternehmen |
| 19 | Praxisbezug Seminare | 56 | Praktikvermittlung |
| 20 | Anzahl Studierende in Seminaren | 57 | Absolventenbörsen |
| 21 | Regelmäßiges Stattfinden der Lehrveranstaltungen | 58 | Ambiente LMU |
| 22 | Integration neuer Forschungsergebnisse | 59 | Kontaktmöglichkeiten zu Studenten |
| 23 | keine Vertretung der Professoren durch Assistenten | 60 | Räumlichkeiten zur Kommunikation |
| 24 | Platzangebot der Räume | 61 | Reputation LMU |
| 25 | technische Ausstattung der Räume | 62 | Attraktivität Münchens |
| 26 | Prüfungsvorbereitung in Lehrveranstaltungen | 63 | Attraktivität Absolventen |
| 27 | Schwierigkeitsgrad Prüfungen | 64 | Öffnungszeiten Bibliotheken |
| 28 | Korrekturzeit Prüfungen | 65 | Literaturangebot Bibliotheken |
| 29 | Erklärung Prüfungsergebnisse | 66 | Öffnungszeiten CIP |
| 30 | Kompetenz -Professoren | 67 | Computerangebot CIP |
| 31 | Vorbereitung auf Lehrveranstaltungen -Professoren | 68 | Sprachkurse |
| 32 | Fähigkeit zur Stoffvermittlung -Professoren | 69 | Softwarekurse |
| 33 | Kontaktmöglichkeiten -Professoren | 70 | Rhetorikkurse |
| 34 | Umgang mit Studenten -Professoren | 71 | Präsentationskurse |
| 35 | Forschungstätigkeit -Professoren | 72 | Auslandsstudienplätze |
| 36 | Kompetenz -Assistenten | 73 | Credit Point System |
| 37 | Vorbereitung auf Lehrveranstaltungen -Assistenten | 74 | Gestaltungs-, Mitwirkungsmöglichkeiten |

dentenzahl, Massenbetrieb (108), Anforderungen zu hoch (43), Hörsäle schlecht und renovierungsbedürftig (39), Klausurmodalitäten (35), Dozenten in Einzelaspekten schlecht (21). Detaillierte Angaben finden sich bei *Schwaiger* (2002, S. 27).

Studierende des Hauptstudiums genießen das Angebot an Lehrveranstaltungen (110), das Credit Point System (71), die Qualität der Dozenten (65), die Lage der LMU (62), Lehrveranstaltungen, inhaltlich (46), Freiheit, Selbstständigkeit, eigene Verantwortung (38), sowie Flair, Studentenleben und Atmosphäre (26). Sie bemängeln dagegen Studentenzahl, Massenbetrieb (88), Services (87), Klausurmodalitäten (65), Hörsäle schlecht, renovierungsbedürftig (40), Dozenten in Einzelaspekten schlecht (38), mangelnde Informationen zum Studium, zur Prüfungsordnung, fehlende O-Phase für das Hauptstudium (38), zu hohe Anforderungen (37), zu wenig Praxisbezug (34), schlechte Kontaktmöglichkeiten zu Dozenten (30), zu wenig Auslandsstudienplätze (26), zu wenig Seminare (26), Anonymität (23) sowie fehlende Aufenthalts-, Kommunikations- und Lernräume (23).

4 Anforderungsprofile

Die subjektive Bedeutung²⁰ der 74 Einzelleistungsmerkmale wurde mittels Hauptkomponentenanalyse und anschließender Varimax-Rotation unter Erhalt von 64,5% der Ausgangsinformation auf 21 linear unabhängige Faktoren verdichtet. Die Faktoren fassen korrelierte – und damit im wesentlichen ähnliche Sachverhalte ausdrückende – Einzelmerkmale zusammen und eliminieren somit redundante Informationen, wodurch u. a. eine gute Basis für Regressionsanalysen geschaffen wird, die mit zahlreichen korrelierten Einzelmerkmalen anstelle der Faktoren wegen des gefürchteten Multikollinearitätsproblems an Aussagekraft verlieren würden.

Eine ausführliche Beschreibung aller Faktoren würde den Rahmen sprengen, wir verweisen dazu auf die ausführliche Dokumentation bei *Schwaiger* (2002, S. 28ff.), nennen im folgenden lediglich die Faktoren und geben an, welche signifikanten Unterschiede in Abhängigkeit der untersuchten Soziodemografika und Psychografika festgestellt werden konnten.

Es ist auffällig, dass die Anforderungsprofile sich weniger nach Zukunfts-, Erfolgs- und Leistungsorientierung der Befragten, als vielmehr – trivialerweise – nach Studienabschnitt unterscheiden. Lediglich das Pflichtbewusstsein der Professoren und die Lehrkompetenz der Dozenten sind für die ZEL⁺-Studierenden signifikant wichtiger als für die Referenzgruppe.

²⁰ Ermittelt durch die Frage „Wie wichtig ist Ihnen...?“

Bemerkenswert ist ferner, dass die weiblichen Studierenden bei zahlreichen Leistungsmerkmalen offensichtlich höhere Wichtigkeiten angeben haben als ihre männlichen Kommilitonen.

Tabelle 9: Anforderungsprofile (Wichtigkeitsfaktoren) nach Studierendengruppen

| Wichtigkeitsfaktor | Signifikant wichtig für ... |
|--|---|
| 1: Lehrkompetenz der Dozenten | Studierende im Grundstudium und ZEL ⁺ -Studenten |
| 2: Seminare (Themen, Aktualität, Praxisbezug etc.) | Weibliche Studierende |
| 3: Studienberatung | Weibliche Studierende und Studierende im Grundstudium |
| 4: Studentenzahl und Interaktivität | Studierende im Grundstudium |
| 5: Zusatzkurse (Rhetorik, Präsentation, Software) | Weibliche Studierende |
| 6: Pflichtbewusstsein Professoren | ZEL ⁺ -Studierende |
| 7: Betreuung durch Dozenten und Prüfungsamt | Studierende im Hauptstudium |
| 8: Praxisbezug | Studierende im Hauptstudium |
| 9: Schwierigkeitsgrad der Veranstaltungen | |
| 10: Unternehmenskontakte, Auslandsstudienplätze | Studierende im Grundstudium |
| 11: Skripten (Zugang, Angebot) | |
| 12: Bibliotheken (Öffnungszeiten, Personal, Angebot) | Studierende im Hauptstudium und weibliche Studierende |
| 13: Kontaktmöglichkeiten zwischen Studierenden | |
| 14: CIP-Pool | Studierende im Hauptstudium |
| 15: Attraktivität, Reputation und Ambiente der LMU | |
| 16: Informationen zur Lehre | |
| 17: Prüfungen (Erklärung Ergebnisse, Vorbereitung in Vorlesungen, Korrekturzeit) | Studierende im Grundstudium und weibliche Studierende |
| 18: Vorlesungen (Anzahl, Frequenz, Themen) | Studierende im Hauptstudium |
| 19: Raumangebot (Platz, Technik) | Studierende im Grundstudium |
| 20: Behandlung durch Assistenten | Studierende im Hauptstudium |
| 21: O-Phase | Studierende im Grundstudium |

5 Identifikation der Determinanten der Zufriedenheit

Diejenigen Leistungsmerkmale, deren Zufriedenheitsbewertungen miteinander korrelieren, werden nun mittels Hauptkomponentenanalyse zu Faktoren zusammengefasst. Auf diese Weise ist es möglich, Konstrukte aufzudecken, die sich aus mehreren Leistungsmerkmalen zusammensetzen, welche von den Studierenden als zusammengehörig angesehen werden.

Tabelle 10: Zufriedenheitsfaktoren nach Studierendengruppen

| Zufriedenheitsfaktor | Mit diesem Faktor sind signifikant zufriedener ... |
|--|---|
| 1: Assistenten (Vorbereitung, Kompetenz) | Studierende im Grundstudium und weibliche Studierende |
| 2: Professoren (Vorbereitung, Kompetenz, Umgang mit Studierenden, Integration Forschungsergebnisse) | ZEL ⁺ -Studierende |
| 3: Betreuung durch Dozenten | |
| 4: Platzangebot und Technik | Weibliche Studierende und Studierende im Hauptstudium |
| 5: Qualität Seminare | |
| 6: Zusatzkurse (Präsentation, Rhetorik, Software) | Studierende im Grundstudium |
| 7: Betreuung Verwaltung (Studentenkanzlei, Prüfungsamt, Studienberatung, Bibliothekspersonal) | |
| 8: Schwierigkeitsgrad der Veranstaltungen | Studierende im Hauptstudium |
| 9: Praxisbezug und Interaktivität der Veranstaltungen | Studierende im Hauptstudium |
| 10: Kontakt untereinander und Ambiente | Studierende im Grundstudium und weibliche Studierende |
| 11: Praktika, Absolventenbörsen, Kooperationen | |
| 12: Zukunftsaussichten, Reputation | |
| 13: Quantität der Veranstaltungen (Frequenz, Anzahl) | Studierende im Grundstudium und männliche Studierende |
| 14: Skripten (Angebot, Zugang) | Weibliche Studierende und Studierende im Grundstudium |
| 15: Quantität Seminare (Themenspektrum, Anzahl) | |
| 16: Recherchemöglichkeiten (Bibliothek, CIP-Labor) | Studierende im Grundstudium |
| 17: Informationen über Lehrstühle und Fakultät | Weibliche Studierende und Studierende im Hauptstudium |
| 18: Info über Prüfungsordnung und Hochschulpolitik | Weibliche Studierende |
| 19: Regelmäßigkeit Veranstaltungen | ZEL ⁺ -Studierende und Studierende im Grundstudium |
| 20: Prüfungen (Erklärung Prüfungsergebnisse, Korrekturzeit, Prüfungsvorbereitung in Lehrveranstaltungen) | Studierende im Hauptstudium und männliche Studierende |
| 21: CIP-Angebot | |
| 22: O-Phase und studentische Interessenvertretung | |

Es werden 22 Faktoren²¹ mit Eigenwert > 1 extrahiert, die zusammen rund 60% der Gesamtvarianz der 74 Leistungsmerkmale erklären. Die Varianzanteile der extrahierten Faktoren betragen nach der Rotation zwischen 1,8% und 3,9% der Gesamtvarianz. Die

²¹ Auch für die Zufriedenheitsfaktoren findet sich die ausführliche Beschreibung bei *Schwaiger* (2002, S. 31 ff.).

Kommunalitäten schwanken zwischen 0,44 im schlechtesten und 0,72 im besten Fall und dokumentieren damit, dass die Varianz der Leistungsmerkmale durch die gefundene Faktorlösung zufriedenstellend erklärt wird. Die gefundenen Faktoren werden sinn- gemäß bezeichnet, signifikante Gruppenunterschiede dazu angezeigt.

Bezüglich der in Tabelle 10 angegebenen Faktoren unterscheiden sich die mittleren Faktorwerte zwischen besonders zukunfts-, erfolgs- und leistungsorientierten und den übrigen Studierenden nur bei Faktor 2 (Professoren) und Faktor 19 (Regelmäßigkeit Veranstaltungen) signifikant. Die signifikanten Unterschiede in den Faktorwerten zwischen Grund- und Hauptstudiumskandidaten sind vielfach darauf zurückzuführen, dass sich die Angebotsstrukturen in den Studienabschnitten zwangsläufig unterscheiden und sich der Massenbetrieb im Hauptstudium auf mehrere Lehrstühle verteilt. Die Zufriedenheitsunterschiede zwischen männlichen und weiblichen Studierenden bieten wenig Ansatzpunkte für einzuleitende Maßnahmen, so dass eine nach Gruppen gesonderte Auswertung der Zufriedenheitstreiber unterbleiben kann.

Wenden wir uns nun einer Regressionsanalyse mit den Faktoren als unabhängigen und der Globalzufriedenheit als abhängiger Variable zu (Tab. 11). Das Modell ist signifikant ($p=0,000$), erklärt werden durch die 22 Faktoren allerdings nur 39% (korrigiertes R^2) der Varianz der Globalzufriedenheit. Angesichts von 726 verwendbaren Datensätzen sind das dennoch zufriedenstellende Werte.

An Hand der standardisierten b-Koeffizienten kann die Bedeutung des jeweiligen Faktors im Vergleich zu den restlichen Faktoren ersehen werden. Die Zufriedenheit mit den Professoren, mit dem Anspruchsniveau und den Zukunftsaussichten sind demnach die wichtigsten Treiber der Zufriedenheit. Ceteris paribus haben Verbesserungen der Zufriedenheit mit diesen Leistungsmerkmalen die höchste Verbesserung der Globalzufriedenheit zur Folge.

Auffällig ist, dass den Unternehmenskontakten und dem Faktor Prüfungen kein signifikanter Einfluss nachweisbar ist²², obwohl gerade hier besonders schlechte Beurteilung zu notieren waren.

²² Eine schrittweise Regression erzeugt unter den gegebenen Voraussetzung identische Ergebnisse.

Tabelle 11: Regressionsanalyse: Treiber der Globalzufriedenheit

| Abhängige Variable: Globalzufriedenheit (ZF=Zufriedenheitsfaktor) | Standardisierte β -Koeffizienten | T | Signifikanz |
|--|---|--------|-------------|
| ZF 2: Professoren | ,294 | 10,103 | ,000 |
| ZF 8: Schwierigkeitsgrad | ,237 | 8,162 | ,000 |
| ZF 12: Zukunftsaussichten, Reputation | ,209 | 7,170 | ,000 |
| ZF 4: Platzangebot und Technik | ,192 | 6,617 | ,000 |
| ZF 10: Kontakt untereinander und Ambiente | ,177 | 6,091 | ,000 |
| ZF 1: Assistenten | ,167 | 5,731 | ,000 |
| ZF 13: Quantität der Veranstaltungen | ,159 | 5,468 | ,000 |
| ZF 3: Betreuung durch Dozenten | ,151 | 5,208 | ,000 |
| ZF 14: Skripten | ,124 | 4,255 | ,000 |
| ZF 7: Betreuung Verwaltung | ,103 | 3,543 | ,000 |
| ZF 5: Qualität Seminare | ,094 | 3,255 | ,001 |
| ZF 22: O-Phase und studentische Interessenvertretung | ,090 | 3,102 | ,002 |
| ZF 15: Quantität Seminare | ,090 | 3,099 | ,002 |
| ZF 9: Praxisbezug und Interaktivität der Veranstaltungen | ,079 | 2,726 | ,007 |
| ZF 6: Zusatzkurse | ,074 | 2,541 | ,011 |
| ZF 17: Informationen zu Lehrstühlen und zur Fakultät | ,057 | 1,977 | ,048 |
| ZF 11: Praktika, Absolventenbörsen, Kooperationen | ,046 | 1,569 | ,117 |
| ZF 20: Prüfungen | ,037 | 1,276 | ,202 |
| ZF 19: Regelmäßigkeit Veranstaltungen | -,028 | -,976 | ,329 |
| ZF 16: Recherchemöglichkeiten | -,024 | -,840 | ,401 |
| ZF 18: Informationen Verwaltung | -,008 | -,271 | ,786 |
| ZF 21: CIP-Angebot | -,003 | -,097 | ,923 |

6 Ausblick

Die Zielsetzung der vorliegenden Studie ist nicht mit derjenigen bekannter Hochschul-Rankings identisch; dennoch stimmen die Ergebnisse der vorliegenden Studie mit denen, die Rankings für die Fakultät ergeben haben, dort überein, wo Vergleiche möglich sind²³.

²³ Es ist anzumerken, dass der Vergleich zwischen der auf Wahrnehmungen basierenden Benotung eines Leistungsmerkmals und der subjektiv empfundenen Zufriedenheit mit diesem Leistungsmerkmal aus methodischer Sicht problematisch ist. Die hier angestellten Vergleiche dienen daher lediglich zur Plausibilitätsüberprüfung der erhaltenen Antworten bzw. der zum Vergleich herangezogenen Hochschul-Rankings.

Bezugnehmend auf die eingangs formulierten Ziele lässt sich folgendes festhalten: Die Globalzufriedenheit liegt in einem Bereich, der zwar noch akzeptabel ist, die Notwendigkeit einer Verbesserung allerdings erkennen lässt. Besondere Stärken der Fakultät sind die Kompetenz der Dozenten, das Veranstaltungsangebot und – für Studienanfänger – die Orientierungsphase. Schwachstellen liegen in den Betreuungsverhältnissen, der als mangelhaft wahrgenommenen Transparenz der Leistungsbeurteilung sowie dem Raumangebot in quantitativer und qualitativer Form.

Bei zahlreichen Merkmalen kann nachgewiesen werden, dass die Zufriedenheit der Studierenden mit steigendem Zeitaufwand für Jobs und damit abnehmender Intensität der Veranstaltungsbesuche sowie fallendem Zeitaufwand für das Selbststudium sinkt.

Die Auswertungen zeigen ferner, dass zwar mitunter signifikante Unterschiede in der Bedeutung als auch in der geäußerten Zufriedenheit zwischen besonders erfolgs-, zukunfts- und leistungsorientierten Studierenden und der Referenzgruppe bestehen, die Determinanten der Zufriedenheit bei beiden Gruppen aber identisch sind. Der stärkste Einfluss auf die Gesamtzufriedenheit der Studierenden geht von den Professoren, dem wahrgenommenen Schwierigkeitsgrad der Veranstaltungen und der Einschätzung der Zukunftsaussichten für die Absolventen aus.

Die Ergebnisse dieser Studie bilden somit eine fundierte Informationsbasis, die den Fakultätsgremien als Grundlage zur Konzeption von Programmen dienen kann, welche die Studiensituation weiter verbessern. Studentische Urteile hierbei einzubeziehen ist sinnvoll und wird von international renommierten Hochschulen seit langem praktiziert.

In dieser Studie wurden studentische Anforderungsprofile und Determinanten der Zufriedenheit identifiziert, die auch nach Gruppen aufgeschlüsselt untersucht wurden. Damit erlauben uns die Ergebnisse, Vermutungen über Einflussgrößen und Zusammenhänge rund um das Thema „Studentenzufriedenheit“ zu erhärten oder zu widerlegen²⁴.

²⁴ Die häufig geäußerte Vermutung, die Zufriedenheit der Studierenden hänge insbesondere von deren Studienerfolg (gemessen durch die erreichten Zensuren) ab, wurde in dieser Studie nicht mehr überprüft. Der Grund dafür ist, dass exakt dieser Sachverhalt am Lehrstuhl für Empirische Forschung und Quantitative Unternehmensplanung der LMU im Rahmen der turnusgemäß wiederkehrenden Evaluation der Vorlesungen und Übungen bereits stichprobenartig getestet wurde. Dabei stellte sich heraus, dass die Korrelation der Globalzufriedenheit mit Abiturnote bzw. Vordiplomnote bzw. aktuellem Notendurchschnitt jeweils zwischen 0,3 und 0,4 lag und damit die hier erreichten Korrelationen nicht übersteigt.

Zur Bestimmung der Qualität der Studienbedingungen an der betriebswirtschaftlichen Fakultät der LMU leisten die Auswertungen aber nur einen geringeren Beitrag: Die absoluten Werte würden erheblich an Aussagekraft gewinnen, wenn identisch aufgebaute Datenbasen anderer Hochschulen zum Benchmarking herangezogen werden könnten. Sollte diese Form identisch aufgebaute Zufriedenheitsstudien nicht realisierbar sein, dann können die Absolutwerte immer noch dazu genutzt werden, die Wirkung ergriffener Maßnahmen zu messen, indem die Werte einer Wiederholungsmessung der vorliegenden Nullmessung gegenübergestellt werden.

Literatur

Anderson, E.; Fornell, C.; Lehmann, D. (1994): Customer Satisfaction, Market Share and Profitability: Findings from Sweden, in: *Journal of Marketing*, Volume 58, 1994, Number 3, S. 53–66

Atteslander, P.; Cromm, J.; Grabow, B.; Klein, H.; Maurer, A.; Siegert, G. (2000): Methoden der empirischen Sozialforschung, 9. Auflage, Berlin; New York 2000

Bayerisches Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst [Hrsg.] (o.J.): Konzept zur Verbesserung der Lehre und Betreuung der Studierenden an Hochschulen durch dienstrechtliche Maßnahmen und Nutzung der unterrichtsfreien Zeit, <http://www.bwl.uni-muenchen.de/download/lehrbericht/ss00/anlage7.pdf> [Stand: 22.09.2001]

Berekoven, L.; Eckert, W.; Ellenrieder, P. (2001): Marktforschung, Methodische Grundlagen und praktische Anwendung, 9. Auflage, Wiesbaden 2001

Fahrmeir, L.; Künstler, R.; Pigeot, I., Tutz, G. (1997): Statistik – Der Weg zur Datenanalyse, Berlin; Heidelberg 1997

Herzberg, F.; Mausner, B.; Snyderman, B. (1959): The Motivation To Work, New York 1959

Herzberg, F. (1968): One More Time: How Do You Motivate Employees?, in: *Harvard Business Review* 1968, S. 53–62

Homburg, C.; Giering, A.; Hentschel, F. (1998a): Der Zusammenhang zwischen Kundenzufriedenheit und Kundenbindung, in: Bruhn, M.; Homburg, C. [Hrsg.]: *Handbuch Kundenbindungsmanagement*, Wiesbaden 1998, S. 81–112

Homburg, C.; Rudolph, B. (1998): Theoretische Perspektiven zur Kundenzufriedenheit, in: Simon, H.; Homburg, C. [Hrsg.]: *Kundenzufriedenheit, Konzepte – Methoden – Erfahrungen*, 3. Auflage, Wiesbaden 1998, S. 33–55

- Homburg, C.; Werner, H. (1998): Messung und Management von Kundenzufriedenheit, in: *Marktforschung & Management*, 42. Jahrgang, 1998, Heft 4, S. 131–135
- Jenner, T.; Erichsson, S. (1999): Messung und Management der Kundenzufriedenheit (2), in: *IO Management*, 1999, Heft 4, S. 82–84
- Küpper, H.-U. (2000): Lehrbericht des Studiendekans der Fakultät für Betriebswirtschaft, September 2000, <http://www.bwl.uni-muenchen.de/download/lehrbericht/ss00/lehrb00.pdf> [Stand: 22.09.2001]
- Meffert, H.; Schwetje, T. (1998): Messprobleme der Kundenzufriedenheit: Erfahrungen aus einem Marktforschungsprojekt, in: Erichson, Bernd; Hammann, Peter; Hildebrandt, Lutz [Hrsg.]: *Probleme und Trends in der Marketingforschung*, Stuttgart 1998, S. 73–93
- Meyer, A.; Davidson, J.H. (2001): *Offensives Marketing*, 1. Auflage, Freiburg i. Br. 2001
- Meyer, A.; Dornach, F. (1998): Das deutsche Kundenbarometer – Qualität und Zufriedenheit, in: Simon, H.; Homburg, C. [Hrsg.]: *Kundenzufriedenheit, Konzepte – Methoden – Erfahrungen*, 3. Auflage, Wiesbaden 1998, S. 179–200
- Meyer, A.; Ertl, R. (1998): Marktforschung von Dienstleistungsanbietern, in: Meyer, A. [Hrsg.]: *Handbuch Dienstleistungsmarketing*, Band 1, Stuttgart 1998, S. 203–246
- NFO World Group [Hrsg.] (2001): *NFO TRI*M – Your Roadmap to Success*, o.O. 2001
- Ott, R. (1999): Darstellung und Beurteilung von Hochschul-Rankings in Deutschland, in: *Beiträge zur Hochschulforschung*, 1999, Heft 4, S. 309–322
- Reichheld, F.; Sasser, W. (1991): Zero Migration: Dienstleister im Sog der Qualitätsrevolution, in: *Harvardmanager*, 13. Jahrgang, 4. Quartal 1991, S. 108–116
- Scharioth, J. (1993): Wie Sie Kunden durch Kommunikation binden, in: *Gablers Magazin*, 1993, Heft 1, S. 22–24
- Scharnbacher, K.; Kiefer, G. (1998): *Kundenzufriedenheit: Analyse, Messbarkeit und Zertifizierung*, 2. Auflage, Oldenburg 1998
- Schnell, R.; Hill, P.; Esser, E. (1999): *Methoden der empirischen Sozialforschung*, 6. Auflage, Oldenburg 1999
- Schwaiger, M. (2002): *Die Zufriedenheit mit dem Studium der Betriebswirtschaftslehre an der Ludwig-Maximilians-Universität München – Eine empirische Untersuchung*, Schriften zur Empirischen Forschung und Quantitativen Unternehmensplanung, Heft 9/2002, München
- Spiegel-Verlag Rudolf Augstein [Hrsg.] (1990): *Outfit 2*, Hamburg 1990

Stauss, B. (1999): Kundenzufriedenheit, in: Marketing ZFP, 1999, Heft 1, S. 5–24

Stauss, B.; Hentschel, B. (1992): Messung von Kundenzufriedenheit, in: Marktforschung & Management, 1992, Heft 3, S. 115–122

Stauss, B.; Seidel, W. (1998): Prozessuale Zufriedenheitsermittlung und Zufriedenheitsdynamik bei Dienstleistungen, in: Simon, H.; Homburg, C. [Hrsg.]: Kundenzufriedenheit, Konzepte – Methoden – Erfahrungen, 3. Auflage, Wiesbaden 1998, S. 201–224

Töpfer, A. (1999): Zehn Schritte zur Messung und Steigerung der Kundenzufriedenheit, in: Töpfer, A. [Hrsg.]: Kundenzufriedenheit messen und steigern, 2. Auflage, Neuwied, Kriftel 1999, S. 537–586

Töpfer, A.; Mann, A. (1999): Kundenzufriedenheit als Meßplatte für den Erfolg, in: Töpfer, A. [Hrsg.]: Kundenzufriedenheit messen und steigern, 2. Auflage, Neuwied, Kriftel 1999, S. 59–110

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. Manfred Schwaiger
Ludwig Maximilians-Universität München
Department für Betriebswirtschaft
Kaulbachstr. 45
80539 München
E-Mail: schwaiger@bwl.uni-muenchen.de