

Evaluation, was nun? Erfahrungen mit der Umsetzung von Evaluationsergebnissen

4. Nationales Expertenseminar zur Qualitätssicherung
Bonn, Wissenschaftszentrum, 13./14. September 2001

Beiträge zur Hochschulpolitik 1/2002

Diese Publikation ist im Rahmen des *Projekts Qualitätssicherung* entstanden, das die HRK mit Fördermitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) durchführt.

Die HRK dankt dem BMBF für die freundliche Unterstützung.

Beiträge zur Hochschulpolitik 1/2002
Projekt Qualitätssicherung

Herausgegeben von der
Hochschulrektorenkonferenz

Redaktion: Thomas Reil, Waldemar Dreger
Ahrstraße 39, D-53175 Bonn
Tel.: 0228-887-0
Telefax: 0228-887 181
e-mail: reil@hrk.de
Internet: www.hrk.de

Bonn, März 2002

Nachdruck und Verwendung in elektronischen Systemen – auch auszugsweise – nur mit vorheriger schriftlicher Genehmigung der Hochschulrektorenkonferenz

Inhaltsverzeichnis

Begrüßung/Eröffnung

<i>Thomas Reil</i> <i>Leiter des Projektes Qualitätssicherung der Hochschulrektorenkonferenz</i>	5
Evaluation – Akkreditierung – leistungsbezogene Mittelverteilung <i>Dr. Josef Lange, Staatssekretär i.R.,</i> <i>Centrum für Hochschulentwicklung (CHE)</i>	7
Diskussion	27

Der Nutzen von Zielvereinbarungen und Evaluation für die Universitätsentwicklung in Hamburg

Aus der Sicht des Projekts Universitätsentwicklung <i>Prof. Dr. Margret Bülow-Schramm,</i> <i>Projekt Universitätsentwicklung, Universität Hamburg</i>	39
Aus der Sicht der Behörde für Wissenschaft und Forschung <i>Karsten Gerlof,</i> <i>Leiter der Präsidialabteilung, Behörde für Wissenschaft und Forschung, Hamburg</i>	55
Aus der Sicht der Fachbereiche <i>Prof. Dr. Jörg Schönert,</i> <i>Fachbereich Sprach-, Literatur- und Medienwissenschaft,</i> <i>Universität Hamburg</i>	69
Diskussion	72

Zielvereinbarungen als „Follow up“ der Evaluation von Studium und Lehre im Nordverbund <i>Dr. Karin Fischer-Blum, Geschäftsführerin des Verbundes norddeutscher Universitäten, Hamburg</i>	83
Auswirkungen der Evaluation von Studium und Lehre in Niedersachsen <i>Hermann Reuke, Geschäftsführer der Zentralen Evaluations- und Akkreditierungsagentur, Hannover</i>	91
Diskussion	100
Wie konkret sind Evaluationsergebnisse für die Umsetzung? Eine exemplarische Betrachtung am „Maschinenbau“ <i>Reiner Reissert, Hochschul-Informationssystem GmbH</i>	107
Abschlussdiskussion: Welche Konsequenzen ergeben sich für die nächste Evaluationsrunde?	115
Teilnehmerverzeichnis	125

Begrüßung und Eröffnung

Thomas Reil

*Leiter des Projektes Qualitätssicherung
der Hochschulrektorenkonferenz*

Sehr geehrte Damen und Herren, liebe Kolleginnen und Kollegen,

es freut mich außerordentlich, dass ich Sie heute hier zum diesjährigen Nationalen Expertenseminar des Projektes „Qualitätssicherung“ der HRK begrüßen darf. Mit dieser Veranstaltung wird eine Reihe konsequent fortgesetzt, die im ersten Projektjahr 1998 begonnen wurde: „Evaluation und Qualitätssicherung an den Hochschulen in Deutschland – Stand und Perspektiven“ war damals der Titel der Veranstaltung. Der länderübergreifende Erfahrungsaustausch im Bereich Evaluation der Lehre wurde damit begonnen bzw. im Rahmen des Projektes „Länderübergreifender Erfahrungsaustausch bei der Verbesserung der Qualität der Lehre“ – kurz: Projekt „Q“ angestoßen und intensiviert. Zu dieser Zeit existierten bereits bzw. nur ZEvA, Nordverbund und die beiden Geschäftsstellen in NRW. 1999 wurde mit „Voneinander lernen – Hochschulübergreifende Qualitätssicherung in Netzwerken und Verbänden“ auch die Organisationsform angesprochen; in diesen Zeitraum fallen auch die Gründungsinitiativen der Verbände „TU Darmstadt, Universitäten Kaiserslautern und Karlsruhe in Verbindung mit der ETH Zürich“ und „Halle, Jena und Leipzig“ – auch erste Ansätze für ENWISS (Hochschulen der Länder Hessen, Rheinland-Pfalz, Thüringen und des Saarlandes) wurden zu dieser Zeit entwickelt. Mit Einrichtung des Akkreditierungsrates vor dem Hintergrund der Einführung so genannter neuer, konsekutiver Studiengänge wurde das Verhältnis von Evaluation und Akkreditierung intensiv diskutiert; eine Folge war z.B. die Trennung der beiden Arbeitsbereiche bei der ZEvA. Das letztjährige Expertenseminar griff mit „Internationalisierung = Evaluation + Akkreditierung?“ diesen – lassen Sie es mich Streitpunkt nennen – auf; einige von Ihnen nahmen daran teil und können sich wahrscheinlich noch an die durchaus kontroversen Diskussionen erinnern. Inzwischen wurden vom Akkreditierungsrat fünf Agenturen akkreditiert und sichern zusammen mit dem Akkreditierungsrat die Qualität der neuen Studiengänge nach § 19 HRG. Eine junge Einrichtung ist die EVALAG Baden-Württemberg, die vor einigen Monaten ihre Arbeit aufgenommen hat.

Und nun? „Evaluation, was nun? Erfahrungen mit der Umsetzung von Evaluationsergebnissen“ ist unser diesjähriges Thema. Erlauben Sie mir, hierzu ein paar – vielleicht provokante – Fragen zu formulieren:

- Wozu eigentlich Evaluation, was bringt uns das? Diese Frage stellen oft Hochschulangehörige, die von Evaluationsverfahren „bedroht“ werden. Die Hochschulen sind aus deren Sicht ohnehin hervorragend, das muss man sich nicht noch selbst – und schon gar nicht von „Externen“ – bestätigen lassen.
- Wozu eigentlich Evaluation, was bringt uns das, ist aber vor dem Hintergrund einer stärkeren Autonomie der Hochschulen auch eine legitime Frage des Mittelgebers, Ministerium bzw. Parlament. Reicht ein Lehrbericht als öffentliche Rechenschaftslegung durch Lehrende und ihre Hochschulen aus, um die globalen Mittelzuweisungen an die Hochschulen zu begründen bzw. zu rechtfertigen?

Das Verhältnis von Qualitätssicherung und leistungsbezogener Mittelverteilung sowie die Rolle der Evaluation bzw. von Evaluationsergebnissen beim Abschluss von Zielvereinbarungen wird uns heute und morgen beschäftigen. Einen interessanten Einstieg in diese Thematik können wir von dem folgenden Vortrag erwarten. Herr Dr. Josef Lange bedarf wohl keiner ausführlichen Vorstellung, er ist Ihnen allen sehr wohl bekannt. Sowohl als Generalsekretär der HRK als auch als Wissenschafts-Staatssekretär des Landes Berlin war er intensiv mit den Themen, die sich in seinem Vortragstitel widerspiegeln, befasst: „Evaluation – Akkreditierung – leistungsbezogene Mittelverteilung“ – man könnte etwas pointiert sagen: „Auswirkungen der Qualität auf die Quantität“. Herr Lange ist zur Zeit als Berater beim Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) tätig und wird uns rückblickend das Thema am Beispiel der Berliner Erfahrungen schildern.

Evaluation – Akkreditierung – leistungsbezogene Mittelverteilung

*Dr. Josef Lange
Staatssekretär i.R.
Centrum für Hochschulentwicklung (CHE)*

Vorbemerkung

Die Begriffe Evaluation, Akkreditierung und leistungsorientierte Mittelverteilung werden in den letzten Jahren zunehmend als Schlagworte in der hochschulpolitischen Diskussion benutzt.

Aber schon der Begriff Evaluation ist ein schillernder, in der Wissenschafts- und Hochschulpolitik mit zumindest vier Bedeutungen belegter Begriff. Evaluation in der Forschung und Forschungsförderung, insbesondere in der nach Begutachtung mit Drittmitteln geförderten Forschung, ist seit Jahrzehnten eingeführt und in Deutschland selbstverständlich. Andererseits ist Evaluation der Lehre als Evaluation von Studiengängen jedenfalls in der in Deutschland praktizierten Art eine relativ neue Erscheinung. Davon zu unterscheiden ist, was als Evaluation von Institutionen oder präziser mit dem englischen Begriff „institutional evaluation“ bezeichnet wird, wie sie beispielsweise von der früheren Europäischen Rektorenkonferenz und dem Finnish Council on Higher Education Evaluation in den vergangenen Jahren praktiziert wurde. Schließlich ist als vierter Punkt die Evaluation von Systemen zu nennen, wie vom Wissenschaftsrat mit seinen Stellungnahmen zu den von Bund und Ländern geförderten Einrichtungen der „Blauen Liste“, größtenteils versammelt in der Wissenschaftsgemeinschaft Gottfried-Wilhelm Leibniz, und zur Helmholtz-Gemeinschaft Deutscher Forschungszentren praktiziert. Eine Systemevaluation hat auch die Internationale Kommission zur weiteren Entwicklung der Deutschen Forschungsgemeinschaft und der Max-Planck-Gesellschaft vorgenommen.

Entwicklung der Evaluation der Lehre in Deutschland

Hier geht es um Evaluation der Lehre, doch das Thema Evaluation der Lehre ist wiederum schillernd. Auf der einen Seite wird damit der Prozess bezeichnet, der durch Evaluation – so war jedenfalls die Wahrnehmung in der ersten

Hälfte der 90er Jahre – als Prozess zur Verbesserung und Sicherung der Qualität der Lehre wieder in Gang gesetzt werden muss. Auf der anderen Seite wird Evaluation als ein Verfahren angesehen, das zum Schluss auch Konsequenzen für die Mittelbereitstellung hat.

Diese Dualität des Begriffs „Evaluation der Lehre“ ist in Deutschland zum ersten Mal bereits 1993 deutlich geworden. In den Empfehlungen von KMK und HRK von 1993 „Umsetzung der Studienstrukturreform“, von der Kultusministerkonferenz am 2. Juli, von der Hochschulrektorenkonferenz am 12. Juli 1993 beschlossen, heißt es: „Deshalb ist eine Selbstvergewisserung der Fachbereiche und Hochschulen über die Qualität der Lehre unerlässlich. Die Evaluation der Lehre ist primär als Rückmeldung an die jeweils Lehrenden, aber auch an die Studierenden, die Fachbereiche und die Hochschulleitungen zu verstehen“, also eine deutliche Betonung des Prozesscharakters. „Zur Verbesserung der Qualität der Lehre“, so wird weiter ausgeführt, „gehören sachgerechte Bewertung der Lehrtätigkeit, Beurteilung von Lehrveranstaltungen und Studiengängen, Stärkung der Mechanismen hochschulinterner Selbstkontrolle durch Einführung von Controlling als Grundlage strategischer Planung.“ Es geht also um „Aufklärung, Appell und Überzeugung, Anreize und gegebenenfalls Sanktionen“. In diesen Empfehlungen wird sehr deutlich, dass Kultusministerkonferenz und Hochschulrektorenkonferenz damals bereits der Überzeugung waren, dass es nicht nur, wenn auch vorrangig, um die Induzierung des Lernprozesses zur Verbesserung der Qualität der Lehre geht, sondern dass Evaluation letztlich auch Konsequenzen haben wird. Die damalige Diskussion und die Formulierung des Textes sind vor dem Hintergrund der Ansätze und Erfahrungen in den Niederlanden und im Vereinigten Königreich zu sehen: Eine erste Runde der Evaluation dient der internen Verbesserung der Lehre. Wenn sich aber nach einer erneuten Evaluation zeigt, dass Besserung nicht eingetreten oder abzusehen ist, dann werden negative Evaluationen irgendwann Konsequenzen haben.

In den Empfehlungen der Hochschulrektorenkonferenz „Zur Evaluation im Hochschulbereich unter besonderer Berücksichtigung der Lehre“ vom Juli 1995 heißt es: „Evaluation kann dazu beitragen, Effizienzreserven zu nutzen“, zweifellos geht es da um Geld. „Evaluation muss, um Akzeptanz in den Hochschulen, vor allem bei Hochschullehrerinnen und Hochschullehrern zu erreichen und nachhaltige Wirkung zu erzielen, in erster Linie ein Prozess der Selbsterkenntnis mit dem Ziel der Qualitätsverbesserung und Effizienzsteigerung sein.“

Effizienzsteigerung heißt nicht nur Effizienzsteigerung beim Einsatz der Mittel, sondern heißt auch, sorgsamer mit der Lebenszeit junger Menschen umzugehen. Wenn es hier und da noch Hochschulen oder Fachbereiche geben soll, in denen es in Diplomstudiengängen nicht möglich ist, im Studienplan vorgesehene verpflichtende Lehrveranstaltungen überschneidungsfrei anzubieten, dann zeigt sich darin, dass es Effizienzsteigerung nicht nur beim Einsatz von Mitteln, sondern auch beim Umgang mit Zeit gibt. Und zwar nicht beim Umgang mit der Zeit derjenigen, die dafür vom Hochschulträger, sei es der Staat oder ein anderer Hochschulträger, ein Gehalt oder eine Vergütung bekommen, sondern insbesondere auch bei denjenigen, die als Studierende Mitglieder und nicht Kunden der Hochschule sind. Mitglieder der Hochschule sind die Studierenden, für die die Hochschulen Verantwortung tragen.

Ein dritter Punkt, der der HRK 1995 wichtig war, ist die umfassende Dokumentation der Leistungen von Fachbereichen. Warum? Bereits Mitte der 90er Jahre war die Leistungsvermutung zugunsten der Hochschulen in der Öffentlichkeit nicht mehr gegeben. Es galt das Wort, das vom Anfang der 70er Jahre stammt, „Man kann in die Hochschulen oder in das Hochschulsystem in Deutschland eine Milliarde hineinwerfen und es macht noch nicht einmal plumps.“ Wenn sich in diesem Satz die Überzeugung von Haushaltspolitikern dokumentiert, dann haben die Hochschulen viel zu tun, um diese Überzeugung abzubauen. Das lässt sich mit Aussicht auf Erfolg nur über Leistungsdokumentation erreichen. Also „Leistungen der Fachbereiche umfassend zu dokumentieren, Aufschluss über die Mittelverwendung zu geben und Maßstäbe zu entwickeln“, so 1995 formuliert für „die aufgabenbezogene Bewertung der Qualität und Verfahren zur Qualitätssicherung auf Fach-, Fachbereichs- und Hochschulebene.“

Damit sind die drei Ebenen genannt, die sich auch im Begriff der Evaluation widerspiegeln: Die fachliche Bewertung einzelner Studiengänge, die Evaluation ganzer Fachbereiche und schließlich Evaluation auf Hochschulebene, also „institutional evaluation“, die sich nicht nur auf Organisation, Administration und Management beziehen kann, sondern selbstverständlich die Kernleistungen der Hochschule in Forschung und Lehre umfasst.

Anfang 1996 nahm der Wissenschaftsrat in den „Empfehlungen zur Stärkung der Lehre in den Hochschulen durch Evaluation“ Stellung. Darin wird deutlich, was der Wissenschaftsrat, in dem Bund und Länder sich selbst beraten, unter Evaluation verstand:

1. „Verfahren zur Verbesserung der Transparenz, öffentliche Darlegung von Studienangeboten und -programmen, öffentliche Rechenschaftslegung durch Lehrende und ihre Hochschulen gegenüber einer breiteren Öffentlichkeit.“
2. HRK und KMK hatten den Prozesscharakter in den Vordergrund gestellt, hier heißt der zweite Punkt „Verfahren zur Förderung der Qualitätsentwicklung und -sicherung.“
3. „Grundlage eines Leistungsvergleichs der Hochschulen und Fachbereiche untereinander, einschließlich der Möglichkeit eines ranking“: wie will man die Tierärztliche Hochschule Hannover mit der Universität Hannover vergleichen? „Ranking“ – ein Wort, das Mitte der 90er Jahre fast noch ein Unwort war. Das CHE hat bei seinen ersten Leistungsvergleichen auf Fachebene den Begriff vermieden, und es war gut beraten, weil durch die Vermeidung bestimmter Reizwörter Akzeptanz erleichtert werden kann.
4. „Evaluation ist Grundlage einer leistungsbezogenen Mittelvergabe durch die Hochschulleitung und/oder Ministerien.“

Soweit ein Rückblick auf die noch kurze Geschichte der Evaluation der Lehre in Deutschland, um deutlich zu machen, weshalb Evaluation als „schülernder Begriff“ zu bezeichnen ist.

Methode und Verfahren der Evaluation

Übersicht

- Messung von Qualität: Anforderungsprofile, objektive/objektivierbare Indikatoren, standardisierte Leistungsparameter
- Bewertung von Qualität: subjektiv geprägte (Experten-) Urteile
- Interne Evaluation: Lehrbericht – alle 2 Jahre, Befragung von Lehrenden und Studierenden – regelmäßig, Evaluationsbericht – alle 5 Jahre
- Externe Evaluation auf Grundlage interner Evaluation: Gutachtergruppe, Besuch der Hochschule/des Fachbereichs, evtl. Zwischenbericht zum Zweck der „Mängelabstellung“ an Fachbereich, Bericht an Fachbereich und Hochschulleitung – alle 8 bis 10 Jahre
- Externe Evaluation v. a. auf Veranlassung der Hochschulleitung
- Längerfristig: Verknüpfung von Evaluation mit Entscheidungen

Evaluation basiert auf Anforderungsprofilen, objektiven oder objektivierbaren Indikatoren. Wenn man sieht und erfährt, leidvoll erfährt im Streit mit Finanzministerien und Haushaltsausschüssen der Parlamente, wie unzuverlässig noch im Jahre 2001 Daten der Hochschulen sind, wie schwierig es ist, zu vergleichen und wenigstens zu plausiblen quantitativen Daten zu kommen, dann gilt folgende Behauptung: Wenn die Hochschulen es nicht sehr schnell schaffen, ihre Daten plausibel und transparent zu machen, dann haben die Hochschulen selbst und die für sie verantwortlichen Ministerinnen und Minister beim Kampf um die Verteilung der knappen öffentlichen Mittel auf die Ressorts weiterhin eine schlechte Ausgangsposition. Standardisierte Leistungsparameter sind erforderlich, sie werden von den für den Haushalt verantwortlichen Politikern gefordert. Standardisierte Leistungsparameter bedeuten für Haushaltspolitiker Komplexitätsreduktion: einige wenige Indikatoren belegen, was mit Steuerzahlers Geld geschieht. Das interessiert den Haushaltspolitiker. Alles Übrige, was an Wissenschaft und wissenschaftlichen und administrativen Leistungen dahinter steht, interessiert ihn nicht. Es ist für Wissenschaftspolitiker mühsam genug, deutlich zu machen, dass Hochschulen komplexe Einrichtungen sind, komplexe Systeme, die man nicht administrativ-bürokratisch und schon gar nicht allein über Haushaltskennzahlen steuern kann.

Aber der Streit, den ein Wissenschaftsminister oder -senator im Kabinett führen muss, den die Wissenschaftspolitiker im Parlament führen müssen, ist der Streit um den Anteil für Hochschulen und Forschung am Haushalt eines Landes. Dies ist (über-)lebensnotwendig in einem fast ausschließlich staatlich gegründeten, staatlich organisierten und staatlich finanzierten Hochschulsystem wie in Deutschland. Zwar sind rund 25 Prozent der deutschen Hochschulen in privater Trägerschaft, die Hälfte davon in Trägerschaft der Kirchen. Der Anteil bei Studienanfängern und Studierenden dieser Hochschulen liegt indes bei zwei bis drei Prozent. Das heißt, die Hochschulen bilden wirklich ein staatliches Hochschulsystem, und die staatliche Finanzierung wird auf absehbare Zeit auch die Basis der Finanzierung von Hochschulen sein.

Neben objektiven oder objektivierbaren Indikatoren für die Lehre geht es um die Bewertung von Qualität durch subjektiv geprägte Urteile, das bedeutet, Bewertung durch Experten.

Wie betreibt man Evaluation nach den Empfehlungen von HRK und Wissenschaftsrat, nach inzwischen eingeübter Praxis in Deutschland und international?

Zunächst durch Erstellung eines Lehrberichts – in dieser Form wohl eine deutsche Erfindung –, um die statistischen Daten kontinuierlich auf dem Laufenden zu halten – etwa alle zwei Jahre. Dann Befragung von Lehrenden und Studierenden, regelmäßig – was regelmäßig bedeutet, soll jede Hochschule oder jedes Land selbst entscheiden. Schließlich ein interner Evaluationsbericht etwa alle fünf Jahre.

Davon wird die externe Evaluation unterschieden, die etwa alle acht bis zehn Jahre stattfinden soll, um eine Situation der permanenten wechselseitigen Evaluation zu vermeiden. Die externe Evaluation findet auf der Grundlage der internen Evaluation statt: mit Besuch der Hochschule durch eine Gutachtergruppe, eventuell mit einem Zwischenbericht zum Abstellen von Mängeln, der an den Fachbereich und an die Hochschulleitung gehen muss.

Die Vorlage des Berichts an die Hochschulleitung hat hochschulpolitisch einige Bedeutung. Denn die Diskussion der letzten drei bis vier Jahre, insbesondere seit der zweiten Hälfte 1999, „Wohin entwickeln sich die Hochschulen?“ weist in zwei Richtungen. Die eine Richtung sagt: Die Hochschule ist bestenfalls die Summe der Fachbereiche oder Fakultäten, denn dort geschieht das, was wirklich Hochschule ausmacht. Die andere Richtung sagt: Die Hochschule ist mehr als die Aufaddierung der einzelnen Fakultäten. Wenn es richtig ist, dass zu den Aufgaben der Hochschule und der Hochschulabsolventinnen und -absolventen gehört, Probleme zu lösen, oder auch, Probleme erst zu definieren, und gleichzeitig bekannt ist, dass die zu lösenden Probleme in der Wissenschaft und in der Gesellschaft sich nicht entlang der Grenzen und Grenzlinien der traditionellen Disziplinen und Fakultäten orientieren, dann wird die Entwicklung der Hochschulen in der Zukunft entscheidend davon geprägt sein, wie sehr es der einzelnen Hochschule gelingt, dieses „Mehr“ über die Addition der Fachbereiche und Fächer hinaus zu realisieren.

„Externe Evaluation“, so heißt es sowohl beim Wissenschaftsrat als auch bei der HRK, soll „vor allem auf Veranlassung der Hochschulleitung“ stattfinden. In einem routinemäßig laufenden System der Evaluation, in dem alle acht bis zehn Jahre jedes Fach „an der Reihe“ ist, braucht Evaluation nicht eigens veranlasst zu werden. Aber – das zeigen einzelne Beispiele verschiedener Hochschulen in Deutschland – Hochschulleitungen initiierten externe Evaluation, um beispielsweise den Generationswechsel in der Professorenschaft besser vorbereiten zu können. Oder sie holten externen Rat ein – in der Wirtschaft heißt das: Einschaltung einer Unternehmensberatung – um präziser zu definieren, was eine Hochschule vermutet, aber noch nicht präzi-

se formulieren kann. Frei nach Kleist: „Über die allmähliche Verfertigung der Gedanken beim Reden“ wird der Dialog gesucht, um Klarheit über sich selbst und über die weitere Entwicklung zu gewinnen. Aber externe Evaluation wird längerfristig mit Entscheidungen über Mittelvergabe verknüpft. Die Hochschule, die meint, sie könne sich dem entziehen, muss sich ein anderes System von Hochschulfinanzierung suchen.

Evaluation geschieht in Deutschland dezentral und vernetzt, nicht nur weil die Bundesrepublik Deutschland ein föderaler Staat ist, sondern weil ein sich selbst tragender Prozess der kontinuierlichen Optimierung des Lehr- und Studienbetriebs gar nicht anders organisiert werden kann.

Dieser sich selbst tragende Prozess ist orientiert auf Wettbewerb und Profilbildung der Hochschulen. Warum? Angesichts der Entwicklung der Wissenschaft und ihrer Kosten wird keine Hochschule, wird keine Universität mehr in der Lage sein, alle Fächer in sich zu vereinigen, und diese auch auf international konkurrenzfähigem Niveau zu halten. Die schwierigen Prozesse der Hochschulentwicklung in allen Bundesländern zeigen deutlich, dass der Prozess der Profilbildung und der Konzentration bei bestenfalls gleichbleibenden Mitteln – es gibt einige Länder im Süden Deutschlands, wo es noch anders sein soll – bedeutet: wenn an einer Stelle ein Schwerpunkt gebildet wird, muss an anderer Stelle etwas weggenommen werden. Das erfordert schwierige und schmerzhaft Entscheidungen. Die entscheidende Frage ist: Wie gelingen im System Hochschule solche Prozesse? Denn diese Prozesse sind ja nicht Selbstzweck, sondern laufen in einer Zeit des Generationswechsels ab, der in einigen Ländern weiter fortgeschritten ist, in anderen Ländern ein wenig später kommt, aber in den nächsten drei bis fünf Jahren stattfinden wird.

Deshalb hat der Wissenschaftsrat empfohlen, ein „verteiltes System“ dezentraler Evaluationsverbände einzurichten, was inzwischen weitgehend geschehen ist. Um die dezentralen Ansätze zusammenzubinden, wurde ab 1997 das Projekt „Qualitätssicherung“ der HRK im Rahmen der BLK gefördert. Einen neuen Schub hat die Entwicklung der Evaluation in Deutschland bekommen durch die Bologna-Erklärung vom 19. Juni 1999, in der ein Punkt ausdrücklich heißt „Förderung der europäischen Zusammenarbeit bei der Qualitätssicherung im Hinblick auf die Erarbeitung vergleichbarer Kriterien und Methoden.“ Dieser Punkt war in der Vorbereitung der Bologna-Erklärung ein schwieriges Unterfangen zwischen den Beteiligten, obwohl der EU-Bildungsministerrat bereits im September 1998 beschlossen hatte, ein europäisches Netzwerk von Agenturen der Qualitätssicherung zu unter-

stützen. ENQA, das „European Network for Quality Assurance in Higher Education“ wurde im Herbst 1999 gegründet.

Akkreditierung

In der Diskussion über Globalisierung der Wissenschaft und Internationalisierung der Hochschulen spielt Akkreditierung eine zunehmende Rolle. Es stellt sich die Frage: Wie kommt eine solche Diskussion zustande? Sie begann Mitte der 90er Jahre, nachdem sich die Welt von der Wirtschaftskrise Ende der 80er/Anfang der 90er Jahre, in die Deutschland nach dem Boom der Vereinigung ein paar Jahre später kam, erholt hatte. Da stellte man fest, dass nach dem Ende der bipolaren Welt mit dem Fall der Mauer und dem Zusammenbruch des früheren Ostblocks, gefördert durch die Entwicklung der Informations- und Kommunikationstechnologie, weltweit Internationalisierung voranging, und zwar in der Wirtschaft, in der Wissenschaft und letztlich auch auf dem Arbeitsmarkt. Der Zusammenbruch der Sowjetunion hat zu einem brain drain in der Wissenschaft aus dem früheren Ostblock geführt, den manche Länder im Westen ungeniert für sich genutzt haben.

Die Internationalisierung hat darüber hinaus die Frage verschärft, wie die Abschlüsse der deutschen Hochschulen international angesehen werden, zumal in den 90er Jahren Repräsentanten der deutschen Wirtschaft nicht nur in Deutschland, sondern auch im Ausland manchmal recht ungeniert die Qualität der deutschen Hochschulen und ihrer Abschlüsse anzweifelten. Dieses „Schlechtreden“ hatte nach Außen massive negative Wirkungen.

Akkreditierung als individuelle externe Qualitätsprüfung von Studiengängen wurde nötig, um internationale Anerkennung zu sichern. Dies mag man zwar als „Amerikanisierung“ des deutschen Hochschulsystems bezeichnen, aber bei einer Orientierung der Hochschulen auf den internationalen Arbeitsmarkt – und der Erfolg ihrer Absolventinnen und Absolventen auf dem Arbeitsmarkt ist ein Erfolg der Hochschulen – konnte das Bemühen um internationale Anerkennung nicht ausbleiben. Deshalb muss in Deutschland Qualitätssicherung so gestaltet werden, dass sie als Verfahren auch international anerkannt wird.

Mit der Verabschiedung des Hochschulrahmengesetzes vom August 1998 erhielt das Thema Akkreditierung einen deutlichen Schub in der hochschulpolitischen Diskussion. Auf der Basis eines in der KMK/HRK-Arbeitsgruppe „Weiterentwicklung der Struktur des Hochschulwesens“ vorbereiteten Papiers, das das Plenum der Hochschulrektorenkonferenz am 6. Juli be-

geschlossen hatte, kam es am 3. Dezember 1998 zu einem Beschluss der Kultusministerkonferenz zum Thema Akkreditierung.

Ziele der Akkreditierung sind nach diesem KMK-Beschluss: Transparenz der Studienangebote, Verfahrenssicherheit im Hinblick auf die Anerkennung und Genehmigung der Abschlüsse und eine Sicherung der Qualität, präziser formuliert, der Mindestqualität. Dieser Beschluss stellte in der Politik der KMK eine Wende dar. Denn die früheren Vorgaben mancher Länder, insbesondere des bevölkerungsreichsten Bundeslandes Nordrhein-Westfalen, im Hinblick auf das Studienvolumen hatten dazu geführt, dass Anforderungen an Studium und Studienleistungen von Studierenden administrativ nach oben begrenzt wurden. Der KMK-Beschluss unterstrich, dass die Mobilität der Studierenden zwischen den 16 Ländern der Bundesrepublik Deutschland, innerhalb der Europäischen Union und darüber hinaus weltweit gesichert werden müsse. In den 90er Jahren erhielt die HRK regelmäßig Briefe, in denen vorwiegend Absolventinnen und Absolventen deutscher Hochschulen – Universitäten und Technischer Universitäten – um Bescheinigungen baten, dass das Diplom der Technischen Universität X in Deutschland vergleichbar sei mit dem Master der University of Y in den Vereinigten Staaten von Amerika. Dies war ein deutliches Zeichen dafür, dass die Hochschulabschlüsse deutscher Hochschulen unter Wert eingeschätzt wurden. Deshalb sind nationale und internationale Anerkennung der Abschlüsse das Ziel des neuen Qualitätssicherungssystems durch Akkreditierung.

Allerdings war absehbar, dass in einem Prozess, der letztlich zu einer Umstrukturierung des gesamten Qualitätssicherungssystems der Hochschulen in Deutschland führt, Gegenstand eines solchen neuen Verfahrens zunächst nur die Bachelor- und Master-Studiengänge nach § 19 HRG sein konnten. Es geht zunächst nur um deren Akkreditierung, nicht um die Akkreditierung von Fachbereichen oder Hochschulen, also nicht um institutionelle Akkreditierung. Grundlegender Ansatz bei der Einführung der Akkreditierung war die Überlegung, die mit „Loslassen“ zu bezeichnen ist, denn die staatliche Seite muss die Hochschulen „loslassen“. Bei einer internationalen Wettbewerbssituation kann der Staat, kann ein Land in der Bundesrepublik Deutschland seine Hochschulen nicht über Administration oder gar Bürokratie steuern. Die Steuerung läuft über den internationalen Wettbewerb, die internationalen Anforderungen.

Deshalb ist eine Trennung der zweifellos vorhandenen und bleibenden staatlichen Verantwortung für das Hochschulsystem und für die einzelnen Hochschulen eines Landes und deren Finanzierung auf der einen Seite und der

Verantwortung von Wissenschaft und Praxis für Inhalt und Qualität der Studiengänge auf der anderen Seite erforderlich. So sagt es ausdrücklich § 9 HRG für die Inhalte und die Qualität der Studiengänge. Die traditionelle Organisation von Qualitätssicherung über Rahmenprüfungsordnungen von KMK und HRK dauert viel zu lang – bis zu neun Jahre – bezogen auf die Studierenden, die in vier bis fünf Jahren ihr Studium abschließen sollen. Sie dauert aber auch für die Hochschulen viel zu lang, denn bis die Rahmenprüfungsordnungen abgeschlossen waren, hatten bereits mehrere Studierendenjahrgänge die Hochschulen durchlaufen. Das heißt, die Reaktionsgeschwindigkeit des traditionellen Qualitätssicherungssystems ist viel zu langsam, weshalb man zu anderen Verfahren übergehen musste. Der neue Ansatz war, zunächst auf drei Jahre befristet, einen Akkreditierungsrat einzusetzen für die Akkreditierung und Re-Akkreditierung, das hat die KMK 1998 schon bedacht, von Agenturen und – auf Grund besonderer Begründung eines Landes – Studiengängen. Grundsätzlich sollte „Aufgabenerledigung durch Delegation“ gelten, so heißt es wörtlich im Beschluss der KMK vom Dezember 1998.

Auch bei der Akkreditierung sind also dezentrale und vernetzte Strukturen festzustellen. Der Akkreditierungsrat trat im Juli 1999, also ein gutes halbes Jahr später, zu seiner konstituierenden Sitzung zusammen. Im November 1999 wurde das Sekretariat personell besetzt. Der Akkreditierungsrat fasste zunächst – das ist in der Diskussion über Akkreditierung in der Öffentlichkeit und auch in den Hochschulen vielfach übersehen worden – Beschlüsse über Kriterien zur Akkreditierung von Agenturen und über Kriterien zur Akkreditierung von Studiengängen sowie zum Verfahren. Dies hatte für das Verfahren und seine Akzeptanz in Hochschulen und Ministerien große Bedeutung, denn es ist „ein weites Feld“ zu definieren, welche Rechtsnatur denn der Akkreditierungsrat hat. Zusätzlich wurden vom Akkreditierungsrat Referenzrahmen für Bachelor- und Master-Studiengänge beschlossen, um deren Beurteilung fächerübergreifend besser vergleichen zu können.

Mittlerweile hat der Akkreditierungsrat fünf Agenturen akkreditiert, und die Notwendigkeit von Re-Akkreditierung zeigt sich hier bereits anhand der Zahlen: die ZEvA wurde als erste Agentur im Jahr 2000 akkreditiert mit einer Akkreditierung bis 2003, dann folgten die FIBAA bis 2002, ASII bis 2003, A-CBC bis 2002 und im April dieses Jahres wurde ACQUIN akkreditiert bis 2006. Der Akkreditierungsrat hat selbst an vier Hochschulen zehn Studiengänge akkreditiert, darunter sieben Studiengänge einer Fakultät einer Universität. Daneben haben die Agenturen insgesamt rund 30 Studiengänge akkreditiert.

Ein Schub im Hinblick auf eine Deutschland übergreifende Vernetzung von Akkreditierung ist von der Verbreitung des Communiqués von Prag vom 19. Mai 2001 zu erwarten, das die Fortsetzung des Bologna-Prozesses dokumentiert, der folglich nun Bologna-Prag-Prozess heißt. Die nächste Konferenz der Wissenschaftsminister der Unterzeichner-Staaten wird in der zweiten Hälfte des Jahres 2003 in Berlin stattfinden. In dem Dokument „Towards the European Higher Education Area“ lohnt es sich, Folgendes nachzulesen: „promotion of European Cooperation in Quality Assurance“, das erinnert an Bologna, „closer cooperation of networks“, dieses Netzwerk wird ausdrücklich im Beschluss von Prag angesprochen, und zuletzt „mutual trust in and acceptance of national quality assurance systems“. Dazu wird im weiteren Text ausdrücklich die Akkreditierung genannt. Daraus erwächst die Frage, zu der bis zum Frühsommer 2003 in Deutschland und Europa intelligente Lösungen zu finden sind: Wie werden die Akkreditierungsagenturen in Europa vernetzt, so dass sie tatsächlich zu einer gegenseitigen Anerkennung von Akkreditierungen und Evaluationsergebnissen kommen? Ähnlich wie bei ECTS und dem „Diploma-Supplement“ muss man zu einer gegenseitigen Anerkennung von Studienleistungen und Abschlüssen ohne individuelle Überprüfung der Zeugnisse gelangen.

In Berlin ist das im vergangenen Jahr sehr pragmatisch gelöst worden: es wurde entschieden, dass alle neuen Bachelor- und Master-Studiengänge beim Akkreditierungsrat oder einer von ihm akkreditierten Agentur akkreditiert werden müssen. Angesichts der großen Zahl wurde festgelegt: diejenigen Studiengänge, die zu ihrem Start eine öffentliche Anschubfinanzierung nach Begutachtung erhalten, also internationale Studiengänge beispielsweise vom DAAD, werden für die Anschubphase als akkreditiert betrachtet. Bei einer Erfolgsquote von unter zehn Prozent in solchen wettbewerbsorientierten Verfahren kann ein Land in Kenntnis der Begutachtung der Projekte durch Gutachter diese Begutachtung für die Anschubphase als akkreditierungs-gleich akzeptieren. Ferner hat das Land Berlin entschieden, Akkreditierungen innerhalb der EU ohne näheres Begutachten anzuerkennen. Bei Akkreditierung in Signatar-Staaten der Bologna-Erklärung außerhalb der EU ist das Verfahren mit der Tendenz zur Anerkennung zu prüfen. Denn was zum Beispiel das Hungarian Accreditation Committee in den letzten Jahren geleistet hat, gibt keinen Anlass, an dessen Qualität in irgendeiner Weise zu zweifeln.

Notwendig ist auch eine über die Europäische Union und über den Europäischen Bildungsraum hinausgehende Anerkennung von Akkreditierung. Und die KMK ist aus meiner Sicht gut beraten, wenn sie den Akkreditierungsrat

unter anderem mit der Aufgabe betraut, dies zu organisieren. Gegenseitige Anerkennung ist nur über „mutual trust“ zu erreichen, man muss also mit den Menschen und Institutionen reden, und sie müssen gegenseitig Vertrauen in die Verfahren gewinnen.

Wie sieht die weitere Entwicklung aus? Eine „Evaluation des Akkreditierungsrates durch externe und internationale Gutachter“ ist im Gange. Die Entscheidung der KMK soll im Herbst 2001 getroffen werden. Dabei geht es unter anderem um das weitere Verfahren und auch um die Anbindung des Akkreditierungsrats, dessen Geschäftsstelle – wie bekannt – zur Zeit bei der HRK als Projekt angesiedelt ist. Die Notwendigkeit von Akkreditierung ist angesichts der Zahlen von Bachelor- und Master-Studiengängen – nach dem Hochschulkompass der HRK rund 800 – unbestreitbar. Zudem unterstreicht die Geschwindigkeit der Entwicklung des Bologna-Prag-Prozesses zusätzlich die Notwendigkeit der Akkreditierung.

Die Länder sollten sich bei Genehmigungsverfahren neuer Bachelor- und Master-Studiengänge darauf beschränken zu prüfen, wie neue Studiengänge in die Entwicklung einer Hochschule und die Entwicklung des Hochschulsystems eines Landes eingepasst werden. Die Prüfung von Inhalt und Qualität sollten die Länder denjenigen überlassen, die etwas davon verstehen, nämlich Akkreditierungsagenturen und Gutachtergruppen. Administration kann zwar Rahmenprüfungsordnungen vergleichen – damit wird aber immer nur eine formale und keine inhaltliche Prüfung vorgenommen. Inhaltliche Prüfung geschieht nur über ein Akkreditierungsverfahren. Die Begleitung der Entwicklung eines Studienprogramms – dies geschieht im Akkreditierungsverfahren – durch eine Gutachtergruppe, die das Ganze von außen betrachtet, lässt Klärungsprozesse innerhalb von Fakultäten und Fachbereichen sehr viel schneller vorankommen. Denn über die fachbezogene Diskussion werden die zu klärenden Fragen weiter vorangetrieben. Eine Aufgabe von Agenturen ist es, dafür Sorge zu tragen, dass die Gutachter bei der Begutachtung nicht allzu viel „Selbstverwirklichung“ betreiben, und ihre Vorstellungen von der künftigen Entwicklung eines Faches in die Akkreditierung hineintransportieren. Insofern müssen die Agenturen sicherstellen, dass die Akkreditierung nicht zu einer Gleichförmigkeit führt, sondern zur Sicherung der Mindestqualität differenzierter Studiengänge dient, und ansonsten den Wettbewerb mit unterschiedlichen Profilen zulässt. Dieses Vorgehen kann man nicht normieren, aber es muss von denjenigen mit Augenmaß gesteuert werden, die das institutionelle Gedächtnis einer Agentur bilden. Hierbei sind die Geschäftsstellen der Agenturen mitentscheidend.

Wie geht es weiter? Die weitere Entwicklung der Akkreditierung ist bestimmt von Spannungsverhältnissen:

- Die große Zahl der zu prüfenden Studiengänge und das Erfordernis der individuellen Prüfung im Verhältnis zu Aufwand und Dauer des Verfahrens. Diejenigen, die heute über eine sechs Monate lang dauernde Akkreditierung klagen, die aber über Jahre nicht darüber geklagt haben, wenn die Entwicklung von Rahmenprüfungsordnungen fünf oder mehr Jahre dauerte, sind mit dieser Kritik nicht besonders glaubwürdig. Denn auch die Genehmigung von Prüfungsordnungen erfolgt in den Ministerien aller Länder mitnichten immer binnen sechs Monaten. Und bei der Akkreditierung wird auch die Vorlage von Prüfungsordnungen erwartet.
- Das Spannungsverhältnis von Bachelor- und Masterstudiengängen mit Akkreditierung und Diplomstudiengängen mit Rahmenprüfungsordnungen. Wie bringt man das zusammen? Diese Frage bedarf der Diskussion und diese Diskussion wird in den nächsten Monaten geführt werden.
- Das Spannungsverhältnis zwischen der Akkreditierung von Studiengängen und der institutionellen Akkreditierung. Ein schwieriges Feld. In den USA besteht einerseits die Studiengangskkreditierung, die deshalb besondere Bedeutung hat, weil damit, ähnlich wie im Vereinigten Königreich, die Zulassung zu bestimmten Berufen gegeben wird. Und es gibt einige Verbände in Deutschland, die an dieser Art von Akkreditierung sehr interessiert sind, weil sie hoffen damit Berufszugangssteuerung betreiben zu können. Das andere ist die institutionelle Akkreditierung, der sich auch staatliche Universitäten in den USA alle zehn Jahre unterziehen müssen.
- Das Spannungsverhältnis zwischen Studiengangs- und institutioneller Akkreditierung wird in den nächsten drei bis fünf Jahren bedeutsamer werden. Eine Möglichkeit, diese Spannung ein wenig herauszunehmen, ist, die Studiengänge einer Fakultät insgesamt zu akkreditieren. Der Akkreditierungsrat hat auf Antrag des Landes Berlin das Akkreditierungsverfahren für alle Studiengänge der Landwirtschaftlich-Gärtnerischen Fakultät der Humboldt-Universität durchgeführt. Damit hat diese Fakultät, die alle Studiengänge auf das Bachelor- und Master-System umgestellt hat, quasi eine institutionelle Akkreditierung erhalten. Hochschulen und Länder müssen in den nächsten Monaten – es ist

wirklich nur ein Zeitraum von Monaten, der angesichts der rasanten Entwicklung der Zahlen zur Verfügung steht – darüber nachdenken, ob sie zu solchen Verfahren kommen, die in absehbarer Zeit unter sorgsamem Einsatz von Gutachterkapazität zu vertretbaren Ergebnissen führen. Dann wären Hochschulen und Länder bei der quasi institutionellen Akkreditierung auf der Fachbereichs- oder Fakultätsebene, nicht aber bei der institutionellen Akkreditierung von Hochschulen insgesamt. Die institutionelle Akkreditierung von Hochschulen ist ein Thema, das sich aus meiner Sicht für die staatlichen Hochschulen in Deutschland nur in geringem Maße stellt, weil die Länder in ihrer Verantwortung für die Hochschulen auch für deren Qualität und deren Organisation gerade stehen müssen. Bei den privaten Hochschulen hat der Wissenschaftsrat vor 1 1/2 Jahren die Empfehlung zur Akkreditierung privater Hochschulen verabschiedet, und die ersten Verfahren dazu laufen nun. Dies ist sicherlich hilfreich, damit zwischen den Ländern auf dem „Weg vom kooperativen zum kompetitiven Föderalismus“ (Hans-Joachim Meyer) die Anforderungen nicht allzu sehr nach unten geschraubt werden, in der Fehlerwartung, die Wirtschaft würde viel Geld in private Hochschulen hineinstecken.

- Das Spannungsverhältnis der Verknüpfung von Evaluation und Akkreditierung, ein Thema, das in vielen Bereichen sicherlich auch Ängste hervorruft, wenn Evaluation vorrangig als Prozess zur Qualitätsverbesserung der Lehre betrachtet wird. Diese kontinuierliche Aufgabe eines Fachbereichs oder – bei multidisziplinären Fachbereichen – eines Faches wird nach externer Begutachtung verknüpft mit Akkreditierung, die eine Ja-/Nein-Entscheidung ist. Aber Evaluation hat nicht nur den Charakter eines Prozesses, sondern sie muss irgendwann auch zu einem Ergebnis führen. Irgendwann muss aus dem Prozess des Aufzeigens von Schwachstellen auch das Abstellen oder Beseitigen von Schwachstellen erwachsen. Man muss daraus also Konsequenzen ziehen.

Noch in den 90er Jahren gab es die Diskussion, ob in Deutschland Umstrukturierung und Qualitätssicherung wirklich über Wettbewerb gestaltet werden sollten. Aber: was in der Forschung selbstverständlich ist, nämlich internationaler Wettbewerb – wer zuerst in „Science“ oder „Nature“ publiziert, ist vorn –, ist auch in anderen Bereichen möglich. Es funktioniert sogar besser, als wenn staatliche Administration steuert. Insofern müssen die Begutachtung durch Fachgutachter mit Prozess- und Ergebnischarakter auf der einen Seite und Akkreditierung mit Ja-/Nein-Entscheidung auf der anderen Seite

miteinander verknüpft werden, und gleichzeitig dennoch getrennt sein. Denn bei der Akkreditierung kommt immer auch die institutionelle Sicht über einen ganzen Fachbereich und über eine Hochschule mit hinein. Deshalb ist es so wichtig, ähnlich wie es die DFG bei Forschungsvorhaben handhabt, die endgültige Entscheidung über Akkreditierung nicht allein von einer Gutachtergruppe treffen zu lassen, sondern in einem anderen Gremium, welches durch seine Zusammensetzung sicherstellt, dass die verschiedenen Gesichtspunkte, die bei Akkreditierung zu berücksichtigen sind, tatsächlich auch zum Tragen kommen.

Leistungsorientierte Mittelverteilung

Im Grundsatz ist der Punkt leistungsorientierte Mittelverteilung vom Wissenschaftsrat bereits in seiner Evaluationsempfehlung von 1996 angesprochen worden, da heißt es nämlich „Evaluation als Grundlage einer leistungsbezogenen Mittelvergabe durch die Hochschulleitung und/oder Ministerien“.

Die HRK spricht in der Empfehlung zur Finanzierung von Hochschulen im Jahre 1996 von „formelgebundener Mittelvergabe, entsprechend den Aufgaben der Hochschulen differenziert nach Grund- und Zusatzausstattung sowie für Infrastruktur mit verstärkter Wettbewerbs- und Leistungsorientierung“. Dies ist in den Ländern in unterschiedlichem Umfang und mit unterschiedlicher Geschwindigkeit eingeführt worden, obwohl es mit § 5 HRG von 1998 die gesetzliche Verpflichtung dazu gab, dass sich „die staatliche Finanzierung der Hochschulen an den in Forschung und Lehre sowie bei der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses erbrachten Leistungen orientiert. Dabei sind auch Fortschritte bei der Erfüllung des Gleichstellungsauftrags zu berücksichtigen.“

Leistungsorientierte Mittelverteilung in Berlin

Die Berliner Hochschulverträge für die Jahre 2003 bis 2005 sind seit Januar dieses Jahres verhandelt und in dem Teil leistungsorientierte Mittelverteilung bis Mitte Juni abgeschlossen worden.

Übersicht: Indikatoren für leistungsorientierte Mittelverteilung zwischen den Hochschulen nach den Berliner Hochschulverträgen 2003 bis 2005

Parameter Lehre:

Auslastungsquote 0,1 (Zahl Studierender in der Regelstudienzeit / Zahl der Studienplätze)

Erfolgsquote 0,5 (Zahl Absolventen / Studierende in Jahrgangsstärke)

Regelstudienzeitquote 0,3 (Absolventen in Regelstudienzeit + 2 Semester / Absolventen insgesamt)

Internationalität 0,1 (*Universitäten*: Zahl ausländischer Absolventen an Absolventen insgesamt; *Fachhochschulen*: Zahl ausländischer Studierender in Regelstudienzeit + 2 Semester / Studierende in der Regelstudienzeit + 2 Semester insgesamt)

Parameter Forschung / Nachwuchsförderung:

a) Universitäten:

Drittmittel 0,7 (Anteil Drittmittelausgaben der Universität in einer Fächergruppe an gesamten Drittmittelausgaben der Fächergruppe an allen Universitäten)

Promotionen 0,2 (Anteil Promotionen der Universität in einer Fächergruppe an Gesamtzahl Promotionen der Fächergruppe an allen Universitäten)

Internationalität 0,1 (Anteil AvH-Stipendiaten und -Preisträger der Universität in einer Fächergruppe an Gesamtzahl der Fächergruppe aller Universitäten)

b) Fachhochschulen:

Drittmittel 0,6 (Drittmittelausgaben / Zahl besetzte Professuren),

Veröffentlichungen 0,2 (Zahl Veröffentlichungen / Zahl besetzter Professuren),

Internationalität 0,2 (Internationale Kooperationsprojekte / Zahl besetzter Professuren)

Parameter Gleichstellung:

a) Universitäten:

Professorinnen 0,2 (Anzahl Professorinnen / Anzahl besetzte Professuren),

neu berufene Professorinnen 0,4 (Anzahl Professorinnen / Anzahl in letzten zwei Jahren besetzter Professuren),

Promotionen (w) 0,2 (Anzahl Promotionen (w) / Anzahl Promotionen insgesamt)

Absolventinnen 0,2 (Anzahl Absolventinnen / Absolventen insgesamt);

b) Fachhochschulen:

Professorinnen 0,2 (Anzahl Professorinnen / Anzahl besetzte Professuren),

neu berufene Professorinnen 0,4 (Anzahl Professorinnen / Anzahl in den letzten zwei Jahren besetzter Professuren),

Absolventinnen 0,4 (Anzahl Absolventinnen / Absolventen insgesamt)

Bezogen auf die Medizin hat es zwar nach dem Senatswechsel in Berlin noch Verhandlungen und Veränderungen gegeben, die leistungsorientierte Mittelverteilung war jedoch vor dem Zusammenbruch der großen Koalition in Berlin abgeschlossen. Es geht dabei um die Verteilung eines steigenden Anteils der um Sonderpositionen bereinigten konsumtiven Zuschüsse des Landes an die Hochschulen. Zu Sonderpositionen gehört beispielsweise der Botanische Garten der FU, der nicht leistungsorientiert finanziert werden kann. Konsumtive Zuschüsse bedeutet hier: Personal- und Sachmittel. Die Berliner Hochschulen haben diesbezüglich einen echten Globalhaushalt. Davon sollen 6 Prozent im Jahr 2002, 10 Prozent im Jahr 2003 und jeweils 15 Prozent in den Jahren 2004 und 2005 nach Leistungsindikatoren zwischen den Hochschulen verteilt werden.

Die Berliner Hochschulen außerhalb der Medizin haben bei ihren Mitteln einen Personalkostenanteil von 80 Prozent. Damit wird deutlich, welche Bedeutung 15 Prozent der Gesamtkosten bei leistungsorientierter Mittelverteilung haben. Deshalb wurde eine Kappungsgrenze eingebaut, denn die Rechnungen auf Grund vorhandener Daten hatten gezeigt, dass die Verteilungsverschiebungen zwischen den Hochschulen bis in den Bereich von Millionen DM hineingingen. Deswegen haben die Hochschulen darauf bestanden, dass im Jahr 2002 eine Kappungsgrenze bei 3 Prozent und in den Folgejahren bei 5 Prozent der von der einzelnen Hochschule insgesamt eingebrachten Verteilungsmasse eingeführt wird.

Die Mittel werden unterschiedlich in zwei Kreisen verteilt: Universitäten und Fachhochschulen, die ihrerseits nach Fächergruppen differenziert werden. In den Universitäten wird nach Geistes- und Sozialwissenschaften einerseits und Natur- und Ingenieurwissenschaften andererseits, in den Fachhochschulen nach Sozialwissenschaften/Wirtschaftswissenschaften einerseits und Technische Wissenschaften/Gestaltung andererseits unterschieden. Dazu gibt es eine unterschiedliche fächergruppenbezogene Aufteilung: an Universitäten haben Lehre sowie Forschung und Nachwuchsförderung jeweils einen Anteil von 47,5 Prozent, die Gleichstellungskomponente liegt bei 5 Prozent. In den Fachhochschulen entfallen wegen ihrer anderen Aufgabenstellung auf Lehre 80 Prozent, auf Forschung und Nachwuchsförderung 15 Prozent und auf Gleichstellung 5 Prozent. Für die Bereiche Lehre, Forschung/Nachwuchsförderung und Gleichstellung sind jeweils unterschiedliche Parameter vereinbart worden. Zu diesen Parametern gehören in der Lehre beispielsweise Auslastungsquote, Erfolgsquote, Regelstudienzeitquote und Internationalisierung.

Wie soll es weitergehen? In den Hochschulverträgen ist vorgesehen, dass dieses Modell, welches in sehr zähen Verhandlungen zwischen den Hochschulen und der Senatsverwaltung für Wissenschaft, Forschung und Kultur auf Leitungsebene letztlich einvernehmlich ausgehandelt wurde, Mitte 2004 unter quantitativen und qualitativen Gesichtspunkten evaluiert wird. Geprüft werden soll es mit dem Ziel, ein hochschularten-übergreifendes Modell zur Verrechnung und möglicher Berücksichtigung wissenschaftlicher Publikationen bei der Mittelzuweisung an Universitäten und Fachhochschulen zu entwickeln. Das ist bei einem fortschreitenden Personalabbau ohne betriebsbedingte Kündigungen im öffentlichen Dienst, die in Berlin durch Vereinbarungen zwischen dem Land Berlin und den Arbeitnehmervertretungen bis 2004 ausgeschlossen sind, ein schwieriges Unterfangen. Deswegen ist dieser Vorlauf mit dem vereinbarten Modell erforderlich.

Bis Ende 2004 sollen die grundständigen Studiengänge in den Hochschulen so weit extern evaluiert werden, und zwar ohne dass die Fächer festgelegt wurden, dass 90 Prozent aller Studierenden damit erfasst werden. Anschließen soll eine interne Evaluation in Abständen von nicht mehr als fünf Jahren – entsprechend der Empfehlungen von HRK und Wissenschaftsrat. Ferner ist vereinbart worden, dass die Erfüllung der Verträge bei der Mittelbemessung in den Folgeverträgen berücksichtigt wird. Die vereinbarten Umsetzungsberichte der Hochschulen sollen dazu extern begutachtet werden. Auf dieser Basis sollen im Jahr 2006 6 Millionen DM zwischen den Hochschulen umverteilt werden. Das erscheint bezogen auf die Gesamthaushalte der Hochschulen als eine eher geringe Summe, aber bei einer anteiligen Betrachtung der Mittel, die eine Hochschule dabei verlieren kann, ergeben sich doch hinreichende Anreiz- und Sanktionswirkungen.

Außerdem wurde ein Strukturfonds zur Förderung neuer Studiengänge an Fachhochschulen eingerichtet. Dieser wird durch die Umschichtung von 5 Millionen DM pro Jahr aus den Universitäten, einschließlich Klinika, über einen Zeitraum von 15 Jahren gespeist. Meine Vorstellung – dies ist der Öffentlichkeit durch die Berliner Zeitungen bekannt – bestand darin, einen Strukturfonds zur Einführung neuer Bachelor- und Masterstudiengänge an Fachhochschulen und an Universitäten zu erreichen, um damit den Wettbewerb zwischen Universitäten und Fachhochschulen zu fördern. Der damals kleinere Koalitionspartner akzeptierte diese Vereinbarung zwischen Senatsverwaltung und Hochschulen jedoch nicht.

Schlussbemerkung

Abschließend die Frage: Warum das alles?

Die Hochschulen befinden sich bereits im Wettbewerb, vor allem im Wettbewerb um Reputation und um Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler. Zu Zeiten des Generationswechsels wird dieser Wettbewerb unmittelbar einsichtig. Hochschulen sind selbstverständlich im Wettbewerb um den wissenschaftlichen Nachwuchs – dies wird exemplarisch belegt durch die Tatsache, dass die Humboldt-Universität zu Berlin, die Universität Marburg und die Universität Göttingen jetzt bei der Einrichtung von Junior-Professuren vorgehen, um das Head-hunting auf dem internationalen Markt der Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler rechtzeitig zu beginnen. Denn der Generationswechsel findet nicht nur in Deutschland statt, sondern auch in den anderen europäischen Ländern. Wettbewerb um Studierende herrscht nicht nur bei Technischen Universitäten und bei Fachhochschulen. Selbstverständlich ist der Wettbewerb um Drittmittel und schließlich gibt es den Wettbewerb um Grundausstattung, und zwar nicht nur in finanziell armen Bundesländern, in denen dies nur besonders offenkundig ist.

Um sich im Wettbewerb auf diesen Feldern zu behaupten, müssen Hochschulen wettbewerbsfähig gemacht werden. Wettbewerbsfähigkeit wird vor allem über Profilbildung erreicht. Diese erfordert die Setzung von Prioritäten und Posterioritäten. Prioritäten zu setzen ist einfach bei der Finanzierung durch zusätzliche Mittel. Bei gleich bleibenden oder zurückgehenden Mitteln sind diejenigen, die über Prioritätensetzung mehr Ressourcen erhalten, damit sehr zufrieden. Diejenigen aber, bei denen diese Ressourcen gekürzt werden, wehren sich mit allen verfügbaren Mitteln dagegen.

Die Hochschulen werden mit ihrem geschärften Profil Kooperationen und strategische Allianzen eingehen (müssen), in einer Weise, wie beispielsweise die führenden Universitäten im Vereinigten Königreich mit führenden Universitäten in den USA Non-Profit- und For-Profit-Unternehmen gründen, um die Gestaltung von Inhalten neuer Medien gemeinsam zu betreiben und die neuen Medien gemeinsam zu vermarkten. Dies ist nur ein Beispiel für mögliche strategische Allianzen.

Die Hochschulen benötigen eine Corporate Identity. Das beginnt bei den Professorinnen und Professoren – der Generationswechsel bietet dazu die Chance. Die Arbeit an einer Corporate Identity muss jedoch „weiter unten“ beginnen, nämlich bei der Werbung um Studierende, bei der Betreuung der Studierenden, bei deren Vermittlung in den Arbeitsmarkt hinein über Career-

Centers oder Career-Services und schließlich auch bei der Betreuung, Rückgewinnung und Anbindung von Absolventinnen und Absolventen, also vom „friend raising“ zum „fund raising“. Dazu sind Konzepte und strategische Planung erforderlich, vor allem angesichts des Generationswechsels und der wissenschaftlichen Entwicklung. Ein Ansatz sind Ziel- und Leistungsvereinbarungen zwischen Staat und Hochschulen und innerhalb der Hochschulen, statt administrativ-bürokratischer Steuerung.

Nur so können die Hochschulen in die Lage versetzt werden, ihre Verantwortung wahrzunehmen und darüber Rechenschaft abzulegen. Hochschulen tragen Verantwortung für die Studierenden und den Umgang mit deren Lebenszeit, für die Qualität von Forschung, Lehre und Abschlüssen und für die Entwicklung der Wissenschaft. Hochschulen sind nicht nur Einrichtungen der Wissensvermittlung, nicht nur Einrichtungen, in denen Wissen bewahrt, sondern Einrichtungen, in denen neues Wissen generiert wird. Sie sind deshalb auch verantwortlich für die individuelle Freiheit von Forschung und Lehre. Wer meint, Hochschulen, die ihre Verantwortung als Institution oder auch im Fachbereich für die Gestaltung der Lehre gemäß den Gesetzen wahrnehmen, würden die individuelle Freiheit zu sehr beeinträchtigen, übersieht, dass starke Institutionen mit institutioneller Autonomie erforderlich sind, damit diese starken Institutionen den Freiheitsraum offen halten können, den Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler benötigen, um Wissenschaft zu betreiben. Skepsis ist geboten, ob Regierungen, Parlamente und Ministerien den individuellen Forschungsfreiraum offen halten. Den Freiraum für Forschung und Lehre müssen die Institutionen selbst schaffen und sichern.

Schließlich sind Hochschulen auch verantwortlich für Problemlösungen innerhalb der Gesellschaft. Gesellschaftliche Verantwortung müssen Hochschulen wahrnehmen dadurch, dass sie ihre Kompetenz zur Lösung gesellschaftlicher Probleme einbringen, oder diese Probleme vielleicht erst definieren. Wenn unsere Gesellschaft wirklich auf dem Weg in die Wissensgesellschaft ist, das heißt: in die wissenschaftsbasierte Gesellschaft, dann wird die Rolle der Hochschulen in Zukunft noch wichtiger, als sie in der Vergangenheit schon war.

Reil

Lieber Herr Lange, vielen Dank für diesen ausführlichen Vortrag. Sie haben eigentlich alle Problempunkte angesprochen, die es in dem Bereich gibt. Ich wiederhole noch einmal kurz, was uns allen wohl unter den Nägeln brennt. Transparenz und plausible Daten, oder die Rolle der Hochschule auf dem Weg von Bologna über Prag nach Berlin, aber auch das Verhältnis Akkreditierung-Genehmigung und das Verhältnis Evaluation-Akkreditierung. Mit ihrem Beitrag haben Sie auch gleich die Überleitung geschaffen, denn Frau Professor Bülow-Schramm wird uns morgen Ziel- und Leistungsvereinbarungen an der Universität Hamburg vorstellen. Ich würde vorschlagen, dass wir noch eine kurze Diskussion anschließen. Ich darf um Wortmeldungen bitten.

Diskussion

Bülow-Schramm

Herr Lange, ich stimme Ihnen zu, dass es einen tatsächlichen Strukturwandel der Universitäten ohne eine Verknüpfung mit der Mittelverteilung nicht geben wird. Also, die leistungsorientierte Mittelverteilung, die in Berlin, wie Sie es beschrieben haben, ja wohl auch konsensual entstanden ist, wirft für mich die Frage auf, auf welche Hochschulen das denn zutrifft? Wie errechnen die Universitäten und Hochschulen solche Parameter, wie bringen sie die Statistiken in Ordnung, um tatsächlich auf solche Weise Auskunft zu geben, wie sie verlangt wird, um die Mittelverteilung daran knüpfen zu können?

Die Evaluation ist nicht umsonst sanft eingeführt worden. Und es steht ja noch dahinter, dass es tatsächlich auch einen kulturellen Wandel geben muss. Es müssen sich also auch wirklich die Verhaltensweisen und die Anschauungen verändern. Es reicht nicht, nur betriebswirtschaftliche Instrumente einzuführen, das hat ja jede Organisationsberatung inzwischen auch erfasst, sondern es geht vielmehr darum, die Leute zu befähigen, damit umzugehen und sie auf ihren speziellen Handlungsraum anzupassen. Die Evaluation hat diesen Weg gewählt, also den der sanften Implementation. An der Hamburger Universität haben wir bei unseren Zielvereinbarungen auch die sanfte Implementation gewählt. Ich denke aber auch, dass wir vor einer gewissen Enttäuschung stehen. Denn was haben die Evaluationen wirklich

gebracht? Das ist doch die Ausgangsfrage, und auch wieder die Frage bei dieser Tagung. Hat es denn wirklich zu einem Wechsel, einem Wandel der Auffassungen in Hochschulen geführt? Hat es zu einem Wandel im Umgang mit den großen Verantwortungsbereichen, die der Universität obliegen, geführt? Mein Verdacht ist, dass das alles nicht sehr wirkungsvoll war, die Bereiche haben sich nicht wirklich geändert. Es sind Mängel beseitigt worden, dieses haben Sie ja auch erwähnt, aber wohl nicht wirklich durchgreifend.

Also stellt sich die Frage: Wie ist ein wirklicher kultureller Wandel in den Universitäten zu schaffen? Ich denke, es wird eher behindern, wenn Sie jetzt zum Beispiel von oben anfangen und die Mittelverteilung oktroyieren. Der sanfte Weg hat es auch nicht gebracht, behaupte ich jetzt einfach mal, um provokativ zu sein. Aber wenn man jetzt anders herumgeht, dann wird das ein Umdenken verhindern und eher zu einem äußerlichen Umgang mit all diesen Parametern führen. Wie immer das möglich ist, da ist die Phantasie, glaube ich, riesig groß in den Universitäten.

Lange

Erstens: konsensuale Einführung. Das Mittelverteilungsmodell der Berliner Hochschulverträge 2003 bis 2005 ist in der Tat konsensual zwischen Hochschulen und Senatsverwaltung entwickelt und vereinbart worden. Ich will nicht verschweigen, was auch in Berlin bekannt ist, dass die Hochschulen im März vergangenen Jahres erklärt hatten, sie würden bis zur Sommerpause einvernehmlich ein Modell dazu vorlegen. Das haben die Hochschulen nicht geschafft. Wir haben dann in der Senatsverwaltung in vielen internen Runden ein Modell erarbeitet und dies den Hochschulen zur Diskussion gegeben. Wie das in Berlin so üblich ist, stand das -Modell in seinen Grundzügen drei Tage später in der Zeitung. Damit war das Ziel, eine interne Diskussion in Gang zu setzen, um Akzeptanz zu verstärken, konterkariert. Dennoch wurde sehr schnell klar, dass das Parlament eine Festlegung des Budgets bis 2005 ohne leistungsorientierte Mittelverteilung nicht akzeptieren würde. Die Vorgabe wurde im vergangenen Herbst klar, als auf Grund der Finanznot die Frage diskutiert wurde: Warum sollen Senat und Abgeordnetenhaus einen Bereich aus den Kürzungen in Berlin ausnehmen? Die Antwort ist für Wissenschaftspolitiker einfach. Für Politiker, die langfristig über die Zukunft unseres Gemeinwesens oder Deutschlands insgesamt nachdenken, ist die Antwort ebenfalls einfach. Aber die Realität in Haushaltsausschüssen von Parlamenten sieht anders aus. Sie haben zu Recht gesagt, dass das System wie von oben oktroyiert aussieht. Es ist aber konsensual entwickelt worden und das wäre nicht möglich gewesen, wenn nicht die drei Universitäten und

zwei der Fachhochschulen bereits Elemente dieses Systems intern seit mehreren Jahren eingeführt hätten. Sowohl die Freie Universität als auch die Technische Universität und die Humboldt-Universität hatten Komponenten leistungsorientierter Mittelverteilung in ihre interne Mittelverteilung bereits aufgenommen, ebenso die Technische Fachhochschule und die FHTW. Ausserdem ist es selbstverständlich, dass die Mittelverteilung innerhalb der einzelnen Hochschulen nicht nach dem Muster der Hochschulverträge erfolgen muss, sondern die Hochschulen werden unterschiedliche Verteilungsmodelle entwickeln.

Zweitens: Evaluation und sanfte Einführung. Die Humboldt-Universität hat jetzt bereits drei Viertel aller Studiengänge, oder präziser: Studiengänge mit etwa drei Viertel aller Studierenden, im Evaluationsverfahren bzw. das Verfahren abgeschlossen. Die Freie Universität ist noch nicht ganz so weit, und auch bei der Technischen Universität laufen für eine ganze Reihe von Studiengängen bereits Evaluationsverfahren. Ähnliches gilt auch für die Fachhochschulen. Das heißt, die Vereinbarung, bis zum Jahre 2004 müssen Studiengänge mit 90 Prozent aller Studierenden extern evaluiert sein, ist nicht so angelegt, dass sie nicht zu erfüllen wäre. Wir wollten die Messlatte so legen, dass man mit Anstrengung darüber kommt, aber nicht so, dass man ohne Mühe unten durchlaufen kann.

Drittens: kultureller Wandel. Ich stimme Ihnen ausdrücklich zu, wir brauchen diesen kulturellen Wandel in den Hochschulen. Jetzt können Sie sagen, das ist naiv, aber ich denke, jedenfalls in Berlin besteht die Chance, diesen kulturellen Wandel zu bewerkstelligen. Auf der einen Seite durch diese Hochschulverträge, und auf der anderen Seite durch die Erprobungsklausel im Berliner Hochschulgesetz, die de facto die Hälfte aller Paragraphen des geltenden Berliner Hochschulgesetzes den Hochschulen zur Disposition gibt. Die drei Universitäten, die FHTW und die ASFH haben von dieser Möglichkeit Gebrauch gemacht. Sie haben eigene Leitungs- und Steuerungsmodelle mit einem hauptamtlichen Präsidium der Humboldt-Universität beispielsweise oder mit der Einführung eines so genannten „neuen Kuratoriums“ an der Freien Universität, der Humboldt-Universität, der FHTW und der ASFH. Die TU Berlin hat ein „neues Kuratorium“ nicht eingeführt, weil dafür in ihrem Kuratorium keine Mehrheit zu erhalten war. Die Nutzung der Experimentierklausel ist eine Frage der Grundordnung, deren Änderung entsprechende Mehrheiten erfordert. Im Referentenentwurf für ein neues Berliner Hochschulgesetz vom Januar 2001, der wegen des Zustands der damaligen „Großen Koalition“ nicht zum Gesetz wurde, ist eine Verstärkung dieser Experimentierklausel vorgesehen. Das heißt, rund 20 Paragraphen in dem

Entwurf stehen unter dem Vorbehalt, die Hochschulen könnten in ihrer Grundordnung auch andere Lösungen wählen, um damit die Individualisierung, die individuellen Lösungen für Hochschulen zu ermöglichen. Die geltende neue Grundordnung der Humboldt-Universität hat erkennbar dazu geführt, dass eine andere Motivationslage in der Humboldt-Universität entstanden ist. Vielleicht schaffen es nicht alle Hochschulen auf diese Weise, aber ich bin zuversichtlich, dass dieser kulturelle Wandel an einzelnen Hochschulen erreicht wird. Die weitere Entwicklung wird vom Wettbewerb vorangetrieben, in dem einige Hochschulen schneller und erfolgreicher sind als andere. Dabei geht es dann irgendwann auch um Ressourcen, also reale Konsequenzen, und nicht nur um Reden.

Fischer-Bluhm

Sie haben die Evaluation mit einem leichten Bedauern in der Stimme als schillernd bezeichnet. Ich glaube das liegt daran, dass der Begriff überfrachtet wird, und damit die Erwartungen an das Instrument zu hoch geschraubt werden. Ein Instrument zur Qualitätsverbesserung kann nicht alle drei Erwartungshaltungen bedienen: Leistungsparameter beschreiben, Qualität verbessern und Rechenschaft über die sinnvolle Verwendung von Steuergeldern ablegen. Die Leistungsparameter, die fast immer nur grob geschnitten sind, wie Sie es vorhin für die Haushaltsverteilung in Berlin dargestellt haben, sind doch nicht in Kommunikationszusammenhängen zwischen Lehrenden, Studierenden und Fachgutachtern entwickelbar. In die Entwicklung von Leistungsparameter müssen doch mindestens auch die gesellschaftlichen Erwartungen an die Hochschulen mit eingehen, also müssen deren Vertreter und Vertreterinnen auch an der Entstehung der Parameter beteiligt sein. Die Erwartungshaltung, Rechenschaft über die eigene Arbeit zu geben, kann im Zuge einer Evaluation allerdings mit bedient werden, wenn der Bericht über die Verbesserung der Qualität als Rechenschaftslegung akzeptiert wird.

Zur Frage der Akkreditierung möchte ich noch zwei Bemerkungen machen. Erstens: Auch ich möchte gern, dass die Akkreditierung nicht nur für Studiengänge mit Bachelor- und Master-Abschlüssen, sondern für alle Studiengänge verwirklicht wird. Aber dann muss eine andere Form für die Akkreditierung entwickelt werden. Angenommen, die Universität Hamburg sollte alle 100 Studienfächer, in jedem Studienfach gibt es mindestens zwei Abschlüsse – Lehramt und Diplom et al. – in die Akkreditierung einbeziehen, dann müsste die Universität Hamburg pro Jahr 20 bis 30 Studienfächer zur Akkreditierung anmelden. Das würde bedeuten, dass sie 500.000 bis 1 Mio DM pro Jahr für die Akkreditierung vorhalten müsste, das sind 3% des ohnehin zu knappen Etats der Mittel für Forschung und Lehre. Die Hamburger

Senatorin für Wissenschaft und Forschung hat versichert, dass sie für die Akkreditierung das Budget der Universität nicht aufstocken wird. Zweitens: Bei aller Sympathie für Qualitätsentwicklung, aber Qualitätssicherung bindet Arbeitszeit und Engagement der Lehrenden und Studierenden. Es können nicht einfach immer mehr Anforderungen an Lehrende und Studierende zu den alten Anforderungen dazu gehäuft werden, es müssen alte Anforderungen wegfallen. Jetzt aber heißt es, dass zusätzlich zu der Meinungsbildung und Entscheidungsfindung in den Gremien, zusätzlich zur Antragstellung im aufsteigenden Haushalt, zusätzlich zum Formulare ausfüllen für die Lehrverpflichtung, Scheine etc., die Anforderung kommt, Qualitätssicherung und Akkreditierung zu betreiben. In den sechs Hochschulen im Nordverbund sehe ich keine Entlastung des Lehrkörpers von anderen Verwaltungsaufgaben.

Zum Kulturwandel möchte ich das unterstreichen, was Margret Bülow-Schramm gesagt hat und ergänzen, dass zu einem Kulturwandel innerhalb der Hochschulen neben der Corporate Identity auch so etwas wie die Meta-Reflexion eigenen Alltagshandelns gehört, wie sie etwa in Evaluationen und Akkreditierungen stattfindet. Die Fähigkeit zur Meta-Reflexion entwickelt sich aber nur sukzessive, sie braucht ein Umfeld, in dem Vertrauen entwickelt werden kann, dass alle aus Fehlern lernen können und werden. Eine Zeitspanne von fünf bis zehn Jahren erscheint mir für die Entwicklung eines solchen Umfeldes und solcher Fähigkeiten zu kurz.

Lange

Es mag sein, dass der Begriff Evaluation überfrachtet ist. Leistungsparameter auf Fachebene sind sicherlich nicht so grob und können auch nicht so grob sein, wie es im Berliner Modell der leistungsorientierten Mittelverteilung zwischen Hochschulen der Fall ist. Dieses Modell wurde in der vorliegenden Form einvernehmlich ausgehandelt und von allen Beteiligten unterschrieben. Es ist auch vereinbart worden, dass die Hochschulen sich untereinander und mit der Senatsverwaltung darüber abstimmen, welche Leistungsparameter Grundlage für die Leistungsberichte, die jährlich vorzulegen sind, sein sollen. Dazu gibt es bislang nur Entwürfe. Diese Entwürfe stützen sich auf das Pilotprojekt Profilbildung der HRK mit den dort Anfang der 90er Jahre entwickelten Indikatoren. Das sind auf der einen Seite Zahlen, die bei großen, alten, chaotisch organisierten Universitäten nicht ganz einfach bereitzustellen und darüber hinaus in Relationen zu setzen sind. Nach meiner Überzeugung sind Leistungsparameter jedoch machbar, aber das muss aus Akzeptanzgründen ebenfalls konsensual geschehen. Selbstverständlich kann man diese groben, für das Berliner Hochschulsystem gelten-

den Parameter nicht auf die einzelnen Fachbereiche übertragen. Hier muss differenziert vorgegangen werden, deshalb auch der Hinweis oder die Forderung der Universitäten, auch wissenschaftliche Publikationen einzubeziehen. Denn was ist Wissenschaft? Sie schlägt sich in der Regel in Publikationen und Patenten nieder, um das hier nochmals deutlich zu machen.

Was den Aufwand von Akkreditierung angeht habe ich bereits gesagt, dass er keinen Hinderungsgrund darstellt. Selbstverständlich auch nicht unter Kostengesichtspunkten, denn der Weg den Berlin gemeinsam mit der Humboldt-Universität gegangen ist, ist eine Möglichkeit, um sowohl Aufwand als auch Kosten zu reduzieren.

Und der dritte Punkt: wenn pro Studiengang – das ist ja die Faustregel – 20 bis 25.000 Mark für Akkreditierung veranschlagt werden, so kommt man mit etwas Phantasie, z. B. durch Bündelung von Studiengängen doch einfach zu einer Aufwands- und damit auch zur Kostenreduktion, von der angestrebten Verknüpfung von Studiengängen innerhalb eines Fachbereichs ganz abgesehen.

Eine Verwaltungsreduktion ist selbstverständlich, denn wenn Evaluation und Akkreditierung eingeführt werden und alle anderen Verfahren bleiben parallel, dann beschäftigen sich Hochschulen zunehmend mit Dingen, die nicht ihre Aufgabe sind. Der aufsteigende Haushalt ist in Berlin längst Geschichte, die Hochschulverträge gelten bis Ende 2005. Die Hochschulen müssen nun intern für ihr jeweiliges Kuratorium ihren Haushalts- oder Wirtschaftsplan aufstellen. Hochschulverträge sind Hochschulverträge, sie sind verbindlich, und wer rechtswidrig handelt wird haftbar gemacht. Aber es gibt in Berlin nicht mehr den alljährlichen Haushaltsantrag beim Ministerium oder beim Abgeordnetenhaus. Das Abgeordnetenhaus hat im vergangenen Jahr zwar beschlossen, der Hauptausschuss müsse die Hochschulhaushalte erhalten, doch dann hat der Hauptausschuss gefragt, was er mit dem Papier soll. Insofern gibt es eine Reduktion von Verwaltungsaufwand. Dass dieses nicht ganz einfach ist, sollte auch klar sein. Deswegen habe ich vorhin den Begriff des „Loslassens“ gebraucht. Es ist nicht selbstverständlich, dass Parlamente loslassen, und es ist auch nicht selbstverständlich, dass Finanzministerien loslassen. Und zuletzt ist es natürlich auch nicht selbstverständlich, dass Wissenschaftsministerien loslassen. Die Reflektion des Alltagshandelns ist wirklich ein besonderer Prozess. In zehn Jahren sind deutlich mehr als die Hälfte der jetzt agierenden Professorinnen und Professoren nicht mehr im Dienst der Hochschule. Wenn wir jetzt nicht handeln, dann ist der kulturelle Wandel nicht zu schaffen.

Schreier

Bevor ich meine Fragen stelle, will ich noch zwei Sätze los werden. Die Frage, ob wir Evaluation sanft betreiben oder brutal, halte ich für falsch gestellt. Wir müssen im richtigen Leben in vielen Fällen sehr inkompatible Dinge miteinander in Einklang bringen und das gilt auch bei der Evaluation. Ich sehe da zwar ein gewisses Spannungsverhältnis, aber ich halte es nicht für ein Problem, deutlich zu machen, dass erwachsene Menschen, die öffentliches Geld verbrauchen, gegenüber denjenigen die das Geld zuweisen oder aufbringen, Rechenschaft ablegen müssen. Eventuell müssen aus dauerhaft schlechten Resultaten auch einmal Konsequenzen gezogen werden. Das ist für mich überhaupt kein Widerspruch mit dem Anliegen, Qualität zu verbessern. Also ich denke, dass wir weniger über Scheinalternativen, sondern eher über praktikable Modelle sprechen sollten. Die Praxis zeigt, dass man das in Einklang bringen kann.

Ich habe drei sehr praktische Fragen an Sie, Herr Lange. Die erste wäre: Sie haben darauf hingewiesen, dass die internationale Anerkennung deutscher Diplome teilweise unklar ist. Aus einigen Fächern heraus ist der Vorschlag gemacht worden, dem Diplom ein neues Etikett mit dem Namen Master zu verpassen. Vielleicht können Sie kurz einen Satz dazu sagen, warum diesem Vorschlag nicht nachgegeben worden ist oder warum das nicht in Erwägung gezogen wurde.

Meine zweite Frage ist: Sie haben darauf hingewiesen, dass Akkreditierung die Trennung der Verantwortung für die Rahmenbedingungen und für die Bereitstellung der notwendigen Ressourcen auf der einen, und der inhaltlichen Verantwortung auf der anderen Seite bedeutet. Erster Teil ist Sache des Landes oder der dafür politisch verantwortlichen Institutionen, zweiter Teil ist Sache der Hochschulen, kontrolliert durch Akkreditierung. Wie können wir verhindern, dass die Einführung der Akkreditierung nicht eine doppelte Prüfung und damit eine doppelte Bürde wird? Ich weiß nicht wie die Situation im Moment ist, aber es gab viele Hinweise, dass genau dieses eintritt, nämlich dass die Wissenschaftsministerien sich vorbehalten haben, noch eine zweite Prüfung nachzuschalten. Ich vermute, dass Herr Reuke uns davon ein Lied singen könnte, jedenfalls aus der Anfangsphase.

Dritte Frage: Sie hatten in einer Ihrer Folien das Stichwort Anbindung des Akkreditierungsrats – halten Sie die gegenwärtige institutionelle Zuordnung des Akkreditierungsrats für vernünftig, oder können Sie sich auch andere Varianten vorstellen? Dazu hätte ich gerne eine Einschätzung von Ihnen.

Lange

Umetikettierung von Diplom-Studiengängen in Master-Studiengänge ist der einfache, aber unzulässige Weg. Er würde das Umgehen von inhaltlicher Studienstrukturform fördern und würde vor allen Dingen verhindern, was notwendig ist, nämlich bei 30 und mehr Prozent eines Altersjahres in den Hochschulen differenzierte Studiengänge anzubieten. Es ist einfach nicht wahr, dass die 75% aller Studierenden in Deutschland, die in den Universitäten immatrikuliert sind, für Bildung durch Wissenschaft studieren wollen oder Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler werden wollen. Wir wissen aus den HIS-Untersuchungen, dass 80% oder mehr auch der Studierenden an den Universitäten eine hochqualifizierte Berufsausbildung wollen. Wenn der universitäre Studiengang zum Master umetikettiert wird, dann heißt es letztlich beispielhaft, der Diplomingenieur ist der Diplomingenieur, und der braucht dafür im Schnitt zwölf Semester an den Universitäten. Das kann nicht die Lösung sein. Das Ernstnehmen der Erwartungen der Studierenden durch die Hochschulen ist vielleicht nur dadurch zu erreichen, dass die Hochschulen tatsächlich die Differenzierung mit drei- bis vierjährigen Bachelor-Studiengängen und ein- bis zweijährigen Master-Studiengängen angehen. Wobei die Engführung auf Studienjahre ein weiteres Erstarren mit sich bringt, statt einer nach HRG möglichen flexibleren Handhabung, bei der Bachelor-Studiengänge sechs, sieben oder auch acht Semester dauern können, je nach Profilbildung des Studiengangs und der Hochschule. Dass das alles in Ministerien und den Ländern schwer umzusetzen ist, ist bekannt.

Doppelte Belastung durch traditionelle Verwaltung und neue Formen der Qualitätssicherung, wie kann man das vermeiden? Letztlich nur durch politische Entscheidung, und derjenige, der es entscheidet, muss gewärtigen, dass ihm seine Leute sagen, Sie haben das ja so entschieden, wenn Schwierigkeiten auftreten. Wenn jetzt die Hochschule nicht erfolgreich ist, hat sie das Problem zu lösen, oder sie erhält die Akkreditierung nicht. Das bedeutet, wenn Sie so wollen, den Mut zur Entscheidung zu haben und dann auch zu sagen: Nein, es wird nicht noch einmal zusätzlich geprüft. Dann kann ein Ministerium zwar nach Durchsicht der Unterlagen angeben, welche Probleme sich voraussichtlich ergeben. Es gab einige Fälle, die auf meinem Schreibtisch landeten, da wurde dann der Akkreditierungsagentur mit dem Antrag auf Akkreditierung, der nach den Festlegungen in Berlin von der Senatsverwaltung an die Akkreditierungsagentur weitergeleitet werden muss, mitgeteilt, welche Punkte aus Landessicht bitte gesondert geprüft werden sollten. Dieses Verfahren hat nicht ein halbes Jahr gedauert.

Anbindung Akkreditierungsrat: Die Lösung, die die Kultusministerkonferenz 1998 im Einvernehmen mit der HRK gefunden hat, war eine pragmatische Lösung. Die KMK konnte sich nicht recht vorstellen, auf welche Weise ein Akkreditierungsrat auf Zeit bei ihr angesiedelt werden sollte. Das ist ja auch rechtlich nicht ganz einfach bei einer von allen Ländern finanzierten, und über Staatsvertrag gesicherten Dienststelle des Landes Berlin mit Hauptsitz in Bonn. Der zweite Punkt war: Wie installiert man bei der KMK eine unabhängige Einrichtung? Also: wie verhindert man – wenn ich richtig informiert bin, war das ein Diskussionspunkt –, dass diejenigen, die das „Geschäft“ der Rahmenprüfungsordnungen betreiben, dieses Verfahren übertragen auf die Akkreditierung. Entscheidend war in der KMK-HRK-Arbeitsgruppe – das können Sie im Beschluss der HRK vom Juli 1998 nachlesen –, dass der Akkreditierungsrat eine unabhängige Einrichtung wird, in der tatsächlich Hochschulen und Praxis zusammenwirken können. Die Teilnahme der Länder ist deshalb erforderlich, weil wir in einem staatlichen Hochschulsystem sind, und – jedenfalls nach dem Hochschulrahmengesetz in seiner geltenden Fassung – die Länder für die Qualität der Hochschulen und ihrer Studiengänge auch die Verantwortung tragen. Die Frage schließlich, die jetzt diskutiert wird, ob denn die Länder im Akkreditierungsrat eine Sperrminorität haben wollen, oder sogar mindestens die Hälfte ausmachen wollen, gründet aus meiner Sicht nur auf der Überlegung, im Zweifelsfalle über formale Mehrheiten Beschlüsse verhindern zu können. Wenn Länder und Ländervertreter sich nicht trauen, kraft ihrer Argumente Beschlüsse zu verhindern, dann hat die Politik sich selbst als gestaltendes Element aufgegeben.

Der Nutzen von Zielvereinbarungen und Evaluation für die Universi- tätsentwicklung in Hamburg

Reil

Der erste Teil unseres heutigen Tages ist geprägt von der Freien- und Hansestadt Hamburg. Unter dem Titel „Der Nutzen von Zielvereinbarungen und Evaluation für die Universitätsentwicklung in Hamburg“ haben wir uns bemüht, die unterschiedlichen Ebenen dieser Thematik zusammenzufassen. Einmal aus Sicht des zentral angelegten Projektes Universitätsentwicklung ProUni, aus Sicht der Behörde für Wissenschaft und Forschung und aus Sicht der Fachbereiche.

Aus der Sicht des Projekts Universitätsentwicklung

*Prof. Dr. Margret Bülow-Schramm
Projekt Universitätsentwicklung
Universität Hamburg*

Ich freue mich, dass die Universität Hamburg heute Thema ist auf Ihrer Expertentagung, deshalb bin ich auch sehr gerne gekommen. Jedoch bin ich nicht alleine aus Hamburg angereist. Es sind noch Herr Gerlof, als Vertreter der Behörde für Wissenschaft und Forschung, und Herr Professor Schönert, vom Fachbereich Sprachwissenschaften der Universität mitgekommen, denen ich dafür herzlich danke. Ich selber bin seit 1996 in das Projekt Universitätsentwicklung involviert, und werde als Vertreterin des wissenschaftlichen Leitungsteams den Blick auf den Veränderungsprozess werfen. Zusätzlich war ich auch an den operativen Prozessen beteiligt, ich betrachte die ganze Geschichte also nicht nur von außen und oben. Ich hoffe, ich finde die richtige Abstraktionsebene, und verliere mich nicht in irgendwelchen Details und unverständlichen kleinen Konflikten. Meiner Meinung nach ist es zunächst notwendig, zu schauen, was wir uns mit dem Projekt eigentlich genau vorgenommen hatten – die Universität Hamburg hat 40.000 Studierende, an die 12.000 Beschäftigte und, wenn ich richtig gezählt habe, 89 Studiengänge –, deshalb werde ich Ihnen zu folgenden Punkten etwas erzählen. Der erste ist ein kleiner Überblick, in welchem Kontext eigentlich die Universitätsentwicklung mit diesem projektförmigen Ansatz ProUni eingebettet war. Dann komme ich auf das Thema, welches für mich im Mittelpunkt steht, nämlich die Zielvereinbarung und die verschiedenen Kontexte von Zielvereinbarungen, die es an der Universität Hamburg inzwischen gibt – das ist ein

schillernder Begriff. Anschließend will ich auf den Aspekt der Zielvereinbarung als Instrument zur Qualitätssicherung, also auf die Gestaltungskriterien, die wir in Hamburg entwickelt haben, eingehen. Dann würde ich noch gerne auf die herrschenden Spannungsfelder zu sprechen kommen – ich fand es sehr interessant, dass Herr Lange auch Spannungsverhältnisse erwähnt hat –, denn wir kommen nicht darum herum, uns heute wieder mit Widersprüchen auseinander zu setzen. Und abschließend möchte ich das Problem der Verstetigung von Zielvereinbarungen ansprechen, weil wir, die wir in Hamburg – ich kann das wohl so sagen – in Konkordanz mit allen anderen Universitäten, die Zielvereinbarung zur strategischen Steuerung einsetzen, uns noch in der Erprobungsphase befinden. Und für ProUni, das Ende September abgeschlossen ist, steht die Aufgabe an, diese erprobten Zielvereinbarungen in den Normalbetrieb der Universität zu überführen. Das Projekt Universitätsentwicklung hat an der Universität Hamburg nicht auf einer Tabula Rasa begonnen, sondern es war zuvor schon viel passiert. Als zentralen Impuls für Veränderungen muss man jedoch die Globalisierung des Haushaltes für die Hamburger Hochschulen nennen. Mit diesem Impuls wurde deutlich, dass die Universität mehr Autonomie bei der Erfüllung ihrer Aufgaben bekommt, damit aber auch die Pflicht, diese Aufgaben einmal selber zu bestimmen und zu definieren. Dies war Anlass dafür, eine externe Expertenkommission – die so genannte Grottemeyer-Kommission – einzusetzen und die Universität damit sozusagen dem fremden Blick auszusetzen. Diese Kommission hat daraufhin alle Einrichtungen überprüft. Jede Einrichtung musste vor dieser Kommission sowohl ihr Aufgabenverständnis wie auch ihre Entwicklungsperspektive erläutern, und die Kommission hat sich tatsächlich auch die Mühe gemacht, für jeden Bereich Empfehlungen für die weitere Arbeit auszusprechen. Es gibt einen Bericht, inwieweit diese Empfehlungen eingelöst wurden, aber eine formale Überprüfung der Erfüllung der Empfehlungen gibt es nicht. Dann wurde 1995 der Projektverbund Evaluation der Lehre gegründet. Diesem Thema wird die zweite Hälfte des Vormittags gewidmet sein, weshalb ich dazu nun nichts sagen werde. Es ist aber sehr wichtig zu sehen, dass schon hier alle Fachbereiche erwarten konnten, dass Transparenz gefordert werden wird über das, was bis dahin in der Hand der Lehrenden lag und worüber kaum eine Auseinandersetzung in der Universität stattfand. Das alles lief bereits, bevor das Projekt Universitätsentwicklung 1996 begann. Entsprechend des zentralen Impulses der Globalisierung der Haushalte stand am Anfang von ProUni – so wird Projekt Universitätsentwicklung abgekürzt genannt, ProUni – nämlich der Impuls, selbst eine Zielbestimmung zu leisten (*Abb. 1*).

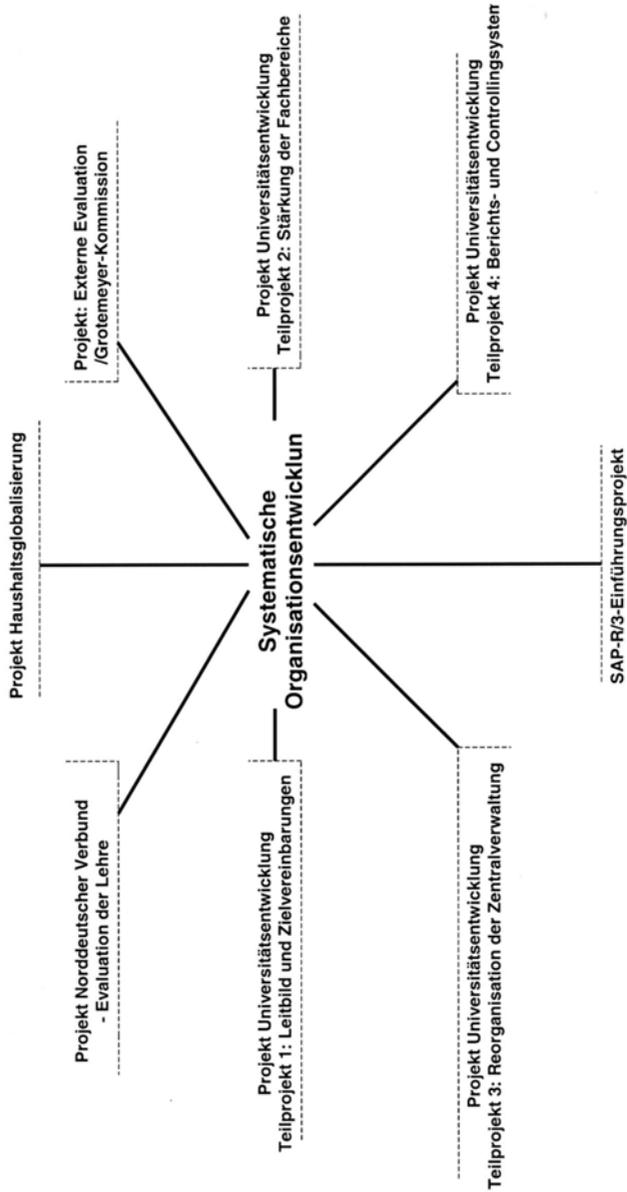


Abb. 1

Also das Teilprojekt 1, mit der Aufgabe, ein Leitbild für die Universität zu entwickeln, d.h. gemeinsam mit den Mitgliedern der Universität über ein Leitbild nachzudenken und in Verbindung mit diesem Leitbild Zielvereinbarungen zu implementieren. Damit hat das Projekt begonnen. Zeitlich versetzt begann das Teilprojekt 3: Re-Organisation der Zentralverwaltung in der Hoffnung, dass mit der Leitbildentwicklung für dieses Projekt Vorgaben geleistet werden konnten. Das Teilprojekt 4: Entwicklung eines Berichts- und Controllingystems ist inzwischen überführt in eine Einführung von SAP/R 3. Für die Universität ein sehr umfangreiches Projekt, was natürlich nur gemeinsam mit den Hamburger Behörden bewältigt werden kann. Für uns im Zentrum steht heute nicht nur das Teilprojekt 1, wo die Zielvereinbarungen explizit auftauchen, sondern auch das Teilprojekt 2, das die Stärkung der Fachbereiche zum Ziel hatte. Die Stärkung der dezentralen Ebene ist schon in der Globalisierung der Haushalte angelegt. Für die Universität Hamburg besonders zentral, weil nach der Globalisierung des Haushaltes sofort die Dezentralisierung der Mittel begann und die Mittel auf die Fachbereiche restlos aufgeteilt wurden. Seit 1996 läuft diese schrittweise inneruniversitäre Dezentralisierung. Schon einmal als Hinweis: 20 % der Mittel werden nach Kennzahlen verteilt. Kennzahlen für Lehre, Forschung und Frauenförderung, und der Rest wird so verteilt, dass die Verteilung der Mittel der letzten drei Jahre eine Richtschnur ist.

Unser Thema heute ist also die Stärkung der Fachbereiche, der dezentralen Ebene mit den Kernaufgaben der Forschung, Lehre und der Qualitätssicherung. Eine Stärkung dieser Fachbereichsebene ist im Interesse der Universitätsentwicklung jedoch nicht denkbar ohne eine Verklammerung der Fachbereichsentwicklung mit der Funktionsbestimmung der Universität. Das bedeutet, dass hier immer ein Rückbezug der Fachbereichsentwicklung auf das konsensuale Leitbild und die unter Beteiligung aller Universitätsmitglieder aufgestellten Entwicklungsziele für die Universität erfolgt. Natürlich war in dem Prozess der Leitbilderstellung die Aufstellung und die Diskussion von Entwicklungszielen für die Universität Hamburg besonders wichtig. Die Entwicklungsziele sind sozusagen eine Operationalisierung des Selbstverständnisses des Leitbildes einer Universität: Das Leitbild, das im Text das Selbstverständnis der Universität zu formulieren versucht – unter breiter Beteiligung aller Universitätsmitglieder, das muss ich noch einmal betonen. Am Anfang stand also die Entwicklung von Zielen, und auf der Grundlage der Ziele wurde dann der Entwurf eines Leitbildes in der Universität diskutiert.

Die sechs Entwicklungsziele sind: Internationalisierung von Bildung und Wissenschaft, Zusammenarbeit mit der Stadt und der Region, fächerübergreifende Kooperation, höchstmögliche Qualität der Aufgabenwahrnehmung, individuelle und kooperative Verantwortlichkeit und die Offenheit des Zugangs zu Bildung und Wissenschaft. Zielvereinbarungen sollen sich also an diese Leitbildentwicklung anschließen, das Leitbild im Hochschulalltag sozusagen lebendig machen, und ferner als Richtschnur für die Entwicklung der Fachbereiche dienen. Das alles sagt sich so leicht, aber darin liegen einzelne Probleme, auf die ich aber später noch einmal kommen möchte. Zielvereinbarungen, die im Rahmen von ProUni von Anfang an vorgesehen waren, waren eine zeitlang – oder sind es noch – der Königsweg der Organisationsentwicklung, insbesondere zur Unterstützung eines neuen Steuerungsmodells. Die Übernahme in die Universitäten gestaltet sich demgegenüber etwas schwieriger. Wie alle anderen Steuerungsinstrumente muss dieses Instrument erst einmal aus anderen organisatorischen Kontexten auf die Universität überführt und an die Universität adaptiert werden. ProUni ist dabei eines von inzwischen zehn Projekten, das die Volkswagenstiftung zum Thema „Leistungsfähigkeit durch Eigenverantwortung“ fördert. Von diesen Projekten haben fünf Zielvereinbarungen gewählt, um einen neuen Weg der Steuerung der Universität zu beschreiten. Die Universitäten sind in einem ständigen Entwicklungsprozess begriffen, weswegen es auch bereits verschiedene Arten von Zielvereinbarungen gibt (*Abb.2*). Dann gibt es noch Ziel- und Leistungsvereinbarungen zwischen der Universität und der Behörde. Diese bestanden schon, als ProUni die universitätsinternen Zielvereinbarungen entwickelt hat. Die Verhandlungen über die Ziel- und Leistungsvereinbarungen zwischen Universität und Behörde liefen im wesentlichen zwischen der Universitätsleitung und der Behörde. Und zum anderen hatte der Nordverbund Evaluation der Lehre zur Festigung der Evaluationsergebnisse und zur Sicherung der Umsetzung der Evaluationsergebnisse auch Zielvereinbarungen eingesetzt, die eng an die Evaluationsergebnisse geknüpft sind.

Ich werde Ihnen zunächst einmal etwas zu leitbildorientierten Zielvereinbarungen sagen, und was dies mit Qualitätssicherung zu tun hat. Herr Gerlof wird eher zu dem Bereich Zielvereinbarung zwischen Universität/Behörde und auch etwas zur Mittelzuweisung an die Hamburger Hochschulen vortragen. Und Herr Professor Schönert wird eher auf den Evaluationskontext eingehen, der im Mittelpunkt seiner Ausführungen stehen wird. Ich hoffe, dass wir Ihnen damit eine gelungene und runde Präsentation bieten können.

Leitbildorientierte Zielvereinbarungen

müssen abgegrenzt werden von

Ziel- und Leistungsvereinbarungen zwischen Universität und Behörde

Ziel- und Leistungsvereinbarungen auf der Grundlage von Evaluation im Verbund Norddeutscher Universitäten

Projektvereinbarungen im Rahmen von Pro Uni

Zielvereinbarung und Qualitätssicherung

Wir haben Zielvereinbarungen als strategisches Steuerungsinstrument zu implementieren versucht, aber nicht isoliert, sondern im Rahmen eines umfassenden Veränderungsprozesses. Ein solcher umfassender Veränderungsprozess erfordert nicht nur das Einsetzen eines Instruments, sondern auch die ständige Reflexion aller Reaktionen auf die Implementierung. Ständige Reflexion heißt praktisch, dass eine Kommunikationsstrategie entwickelt werden muss, mit der die Reflexion angestoßen wird, aber auch die Reflexionsergebnisse ausgetauscht werden können, um in die Konstruktion des Instruments oder Modifizierung des Instruments einfließen zu können. Ich sage das hier deshalb an so vorgeschalteter Stelle, weil ich immer wieder die Gefahr sehe, dass solche Instrumente bürokratisch gehandhabt werden. Denn oft betrachten wir nicht detailliert den Prozess der Einführung, sondern schauen nur, ob es funktioniert. Und damit ist die Gefahr verbunden, dass die Organisationskultur eben nicht geprägt wird durch solch einen Veränderungsprozess. Wir an der Universität Hamburg haben die Gestaltung der Zielvereinbarungen so gewählt, dass sie zwischen Fachbereichen und Universitätsleitung abgeschlossen werden. Es werden also nicht einzelne Projekte in Zielvereinbarungen verabredet, sondern die Partner für die Aushandlung von Zielvereinbarungen sind ein Fachbereich, das Dekanat eines Fachbereichs und die Universitätsleitung. Zu den wesentlichen Kriterien einer Zielvereinbarung gehört die Beschreibung der Projekte, die die Fachbereiche in Angriff nehmen wollen, die Unterstützungsleistung des Präsidiums zur Erreichung dieser Projekte und der Bezug der jeweiligen Projekte zum Leitbild. Wir haben in diesen Zielvereinbarungen nicht alle Vorhaben und Arbeitsansätze der Fachbereiche fixiert, sondern Wert darauf gelegt, dass nur innovative Vorhaben, die in der Lage sind, tatsächlich eine Entwicklung der Gesamtuniversität zu fördern, aufgenommen. Das heißt, eine Zielvereinbarung spiegelt nicht die Fachbereichsentwicklung wieder, sondern die Vorhaben, die für den Fachbereich innovativ sind. Dieser Aspekt war dann immer ganz schwer zu vermitteln, wenn die abgeschlossenen Zielvereinbarungen der Universität präsentiert wurden. Und schließlich sind in die universitätssinternen Zielvereinbarungen auch Maßnahmen zur Behebung von Defiziten eingeflossen, die durch die Evaluationsergebnisse deutlich geworden waren. Hier jedoch auch nur dann, wenn sie innovativen Charakter hatten. Das ist beispielsweise beim Fachbereich Physik der Fall – aber auch einigen anderen –, der die Ergebnisse aus der Evaluation mit in die universitätssinternen Zielvereinbarungen hat einfließen lassen. Es war aber noch nicht damit getan, Zielvereinbarungen auszuhandeln, sondern für uns war eben der dazu führende Kommunikationsprozess zentral. Deswegen sind Vorschläge zu Zielvereinbarungen immer wieder auf die Fachbereichsebene rückgekoppelt

worden. Dieses sah so aus, dass die Fachbereiche Strategietage abgehalten haben, die in ihrer Zusammensetzung anders waren als die Fachbereichsräte. Das bedeutet, jeder, der Interesse an dieser Diskussion hatte, konnte an dieser Strategietagung teilnehmen – ProUni hat sie finanziell unterstützt und ermöglicht. Und erst wenn eine wirkliche Rückkopplung in die Fachbereiche hinein erfolgt war, wurde die Verhandlung über die Projekte, die in Zielvereinbarungen fixiert wurden, wieder aufgenommen. Das Ziel von ProUni war hier, die verschiedenen Projekte, die sich in den einzelnen Zielvereinbarungen niederschlagen, zu einem leitbildorientierten Arbeitsprogramm der Universität zusammenzufassen. Ich will Ihnen einmal, um das ganze ein bisschen plastischer zu machen, eine besonders prägnante Zielvereinbarung präsentieren. Es handelt sich dabei um die Zielvereinbarung mit dem Fachbereich Chemie: In Bezug auf die Forschung wurde ein neuer Schwerpunkt in Angriff genommen, der Aufbau des Forschungsschwerpunktes Struktur-Biochemie. Der Beitrag der Universitätsleitung lag hier in der Unterstützung und Förderung der externen Beratung des Schwerpunktes. Hierzu wurde eine Projektvereinbarung mit ProUni abgeschlossen, die absichert, ob dieses spezielle Projekt der Zielvereinbarung tatsächlich eingelöst wird und wie dieses Projekt von dem Fachbereich traktiert wird. Die Zielvereinbarungen sind also im Moment noch stark an die Existenz von ProUni geknüpft. Die Einführung eines Bakkalaureats, bezogen auf ein Innovationsprojekt in der Lehre, wird ebenfalls durch personelle Kapazität unterstützt. Zudem gibt es das Angebot eines Diskussionsforums, welches die eigentliche Gestaltung eines solchen Bakkalaureats zum Thema hat. Und der Bezug zum Leitbild taucht in dieser Zielvereinbarung als ein Bezug zu einem der Entwicklungsziele auf. Konnte dieser Bezug nicht hergestellt werden, wurde das spezifische Projekt nicht in die Zielvereinbarungen aufgenommen. Das steht hier so kurz und knapp, hatte aber strategische Auswirkung auf die Gestaltung der Zielvereinbarungen. Wir haben, wie Sie sehen, für die einzelnen Projekte, die verabredet wurden, keinen Zeitpunkt der Erfüllung angegeben, sondern allgemein eine Überprüfung der gesamten Zielvereinbarung zu einem Zeitpunkt gewählt, an dem das Projekt Universitätsentwicklung noch bestand.

Ich möchte nun auf die Spannungsfelder eingehen, die einen glatten Übergang von der Kommunikationsebene auf die Handlungsebenen zwar nicht verhindern, aber erschweren. Da ist zunächst einmal das Spannungsfeld zwischen der Fachbereichsentwicklung und der Orientierungsfunktion des Leitbildes. In der Universität ist dies ein Spannungsfeld, das mit den leitbildorientierten Zielvereinbarungen manifest aufgemacht wird. Bisher bestimmte die Fachbereichsentwicklung immanent die Universitätsentwicklung, ohne dass eine Auseinandersetzung über die verschiedenen Fachbe-

reichsintentionen stattgefunden hätte. Nun mussten sich auf einmal die Fachbereiche in Beziehung setzen zu einem Leitbild, das sie zwar selber beschlossen und beraten hatten, das ihnen aber in dem Moment, als es mit der Fachbereichsentwicklung konfrontiert wurde, als Fremdes gegenüber trat, sozusagen als Anforderung der Universitätsleitung. Zur Erklärung möchte ich auf die Analysen der Universität, die inzwischen vielfach angestellt worden sind, zurückgreifen. Die Organisationsstruktur der Universität beruht auf einer losen Koppelung, was bedeutet, dass die einzelnen Teile selber lebensfähig sind. Und das Gesamtgefüge wird nicht zusammenbrechen, wenn eines der Teile nicht funktioniert. Diese lose Koppelung verspricht also eine gewisse Stabilität. Andererseits ist es aber eben so, dass die wichtigsten Entscheidungen über die Kernprozesse – Lehre, Forschung, Rekrutierung von Wissenschaftlern – diesen autonomen Basisstrukturen obliegen. Die Unterschiede der Fachkulturen führen zu einer extremen Differenzierung der Institution. Und es liegt immer wieder ein Konfliktpotential vor, wenn versucht wird, dieses aufzubrechen, indem Rechenschaft abgelegt werden muss über die Übereinstimmung zwischen Fachbereichsentwicklung und den anvisierten Zielen für die gesamte Universitätsentwicklung. Am deutlichsten wird dieser Konflikt dann, wenn versucht wird, die einzelnen Zielvereinbarungen, die sich eben aus den Projekten der Fachbereiche speisen, zu einem leitbildorientierten Arbeitsprogramm zusammenzuführen (*Abb. 3*). Wir haben das bisher nicht geschafft, und wir sind an der Universität noch weit von einem leitbildorientierten Arbeitsprogramm entfernt. Ich denke, dass das die einschneidendste Veränderung der Organisationskultur bedeuten wird, wenn ein solches Programm tatsächlich beschlossen werden kann. Was wir bisher haben, das sind die Schwerpunkte, die sich aus den Zielvereinbarungen ergeben. Wenn wir jetzt einmal versuchen, die Zielvereinbarungen, die bestimmten Entwicklungszielen zugeordnet werden können, wie Internationalisierung oder Offenheit des Zugangs zu Bildung und Wissenschaft, in Beziehung zu den Aufgaben der Universität zu setzen, wie sie im Hochschulgesetz fixiert sind, also Forschung, Lehre, Studium, Weiterbildung, Nachwuchsförderung und Selbstverwaltung, dann können wir bestimmte Schwerpunkte identifizieren. Und wenn wir zunächst einmal fragen, in welchen Zielbereichen eigentlich Schwerpunkte bestehen, dann sind das: der Zielbereich Internationalisierung, der Zielbereich Kooperation zwischen den Fachbereichen und der Zielbereich individuelle und kooperative Verantwortlichkeit. Diese Schwerpunkte sind auch ein Ergebnis der Aktivitäten des Projekts Universitätsentwicklung. Denn wir haben für die Entwicklung gestufter Studiengänge beispielweise ziemlich viel Input geliefert.

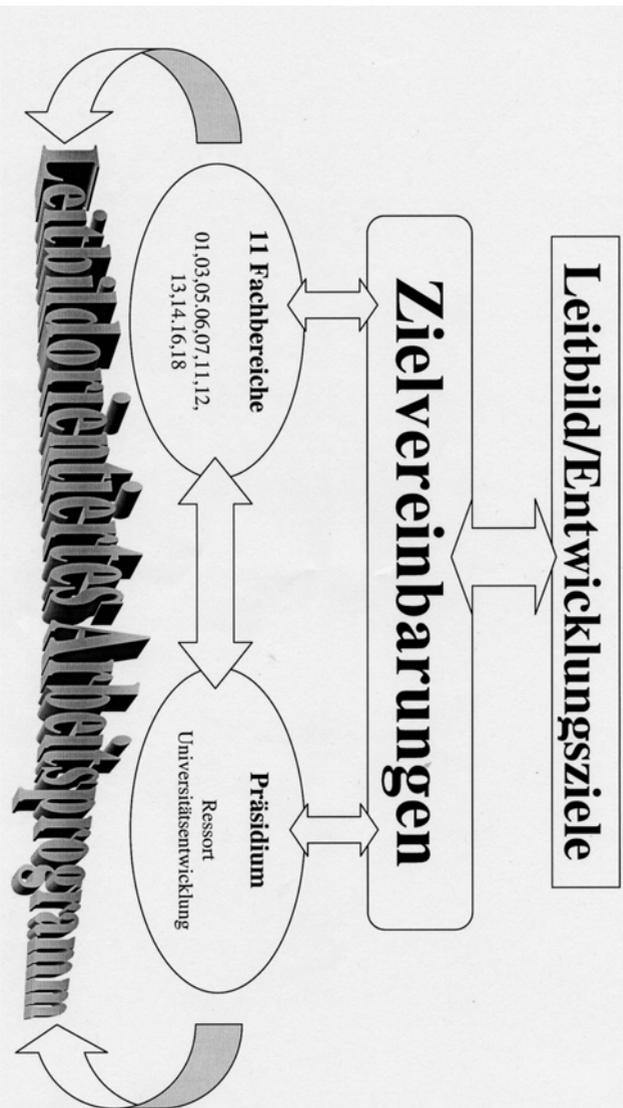


Abb. 3

Wir haben Expertentagungen durchgeführt und mit den Fachbereichen diskutiert, wie denn für ihren Bereich gestufte Studiengänge aussehen könnten. Wir haben im Bereich kooperative Verantwortlichkeit Studierendenzentren auf Fachbereichsebene gegründet und mit einer Anschubfinanzierung finanziell unterstützt. Im Bereich Kooperation, in allem was die Forschung betrifft und auch bei multidisziplinären Studiengänge hat ProUni versucht, Inputs zu geben und diese Ansätze zu fördern. Das Ganze hat sich in der Weise niedergeschlagen, dass die Zielvereinbarungen tatsächlich in den genannten Bereichen Projekte avisieren. Wenn wir nun einmal schauen, was mit einem zentralen Aufgabenbereich der Universität, der Nachwuchsförderung, passiert, die ja nicht nur von uns als ein Ziel der Universitätsentwicklung benannt wird, sondern dezidiert vom Wissenschaftsrat und anderen Organisationen eingefordert wird, dann können wir sagen, dass sich hier in den letzten Jahren eine wichtige Entwicklung für die Universität angebahnt hat. Die Einrichtung von Graduiertenkollegs und Nachwuchsstellen, die Überlegungen, Promotionsstudien einzuführen, zeigen das ganz klar. In diesen Punkten liegen Schwerpunkte der Entwicklung, wie sie sich die Fachbereiche selber gesetzt haben. Wenn wir aber versuchen, diese Punkte in ein leitbildorientiertes Arbeitsprogramm, – das selber noch einmal der Abstimmung bedürfte – zu überführen, gelingt uns das derzeit nicht. Die Fachbereiche haben die Einstellung, dass es ihre Vorhaben sind, für sie steht die Niederlegung dieser in einem Arbeitsprogramm für die gesamte Universität auf einem ganz anderem Blatt. Soviel zum Spannungsfeld Fachbereichsebene und Gesamtorganisation der Universität.

Ein weiteres Spannungsfeld möchte ich nur kurz andeuten, es ist das zwischen talk und action. Es herrscht, wie wir wahrscheinlich alle wissen, auf Grund der Analysen der Universität im Wissenschaftsbereich eine andere Entscheidungsrationalität als in Unternehmen. In der Universität ist die Reflexion des Für und Wider wichtiger, als eine Entscheidung zu treffen. Beschlussvorlagen müssen lange Wege nehmen, damit auch alle Institutionen etwas dazu sagen können, die etwas dazu sagen wollen. Es erscheint wichtiger, so viele Alternativen, die es für eine Möglichkeit gibt, zu diskutieren, als sich eine Alternative auszusuchen und diese auf ihre Umsetzbarkeit zu untersuchen. Das sind also grundsätzlich unterschiedliche Vorgehensweisen, und überdies behindern natürlich auch die Partikularinteressen und die darauf beruhenden Entscheidungen neue Ansätze, die zugunsten der Gesamtinstitution erforderlich wären. Diese kulturellen Eigenarten einer Hochschule, also das Übergewicht der Reflexionen gegenüber dem Zuschneiden auf tatsächlich entscheidungsrelevante Alternativen, wird durch die Anwendung von Zielvereinbarungen natürlich nicht auf einen Schlag außer Kraft gesetzt.

Das ist ein sehr schwieriger Punkt, alle Universitäten können das bestätigen. Der Akt des Unterschreibens der Zielvereinbarungen ist aber ein Punkt, an dem die Talk-Ebene überschritten wird. Und das stellt wirklich eine sensible Phase dar, denn bis man dazu kommt, müssen schon vorher viele Absicherungen gemacht werden. Und hier muss man feststellen: Wenn die Leute wirklich ins Präsidium kommen, der Dekan und der Präsident diese Zielvereinbarung, die vielfach rückgekoppelt ist, unterschreiben, dann ist damit eine partielle Überschreitung der Talk-Ebene erreicht. Aber sie ist noch nicht dauerhaft. Nach dem Akt des Unterschreibens fällt alles erst einmal wieder in die Talk-Ebene zurück und es ist die Frage, wie wir über diese Ebene ein zweites Mal hinwegkommen. An diesem Punkt, denke ich, müssen wir über Anreiz- und Sanktionssysteme für Zielvereinbarungen nachdenken. Bisher gab es für Zielvereinbarungen nur in beschränktem Umfang Anreize, weil ProUni seine Mittel zur Förderung bestimmter Projekte an die Fachbereiche durchgereicht hat. Wie ich vorhin schon erzählte, haben wir beispielsweise eine Anschubfinanzierung für Studierendenzentren gemacht. Das waren Anreize mit sehr beschränkten Mitteln, die Ende September wegfallen, und wir müssen nun überlegen, wie das ersetzt werden kann. Aber wir sollten nicht nur darüber nachdenken, wie das ersetzt werden kann, sondern auch, wie wir prinzipiell darüber hinwegkommen. Denn wenn wir nachsehen, was von den Zielvereinbarungen eingelöst worden ist, dann stellen wir fest, dass es bei weitem noch nicht alle sind. Da, wo wir Anschubfinanzierung geleistet haben, ist etwas erfolgt, aber wir haben keine Garantie, dass die anderen Vorhaben wirklich in Angriff genommen werden. Hier ist eine dezidierte Zielüberprüfung angemessen, die auch zur Folge haben muss, dass den Fachbereichen auch mal etwas verweigert wird. Dies ist nötig, weil sonst der ganze Prozess in dem Diskussionsrahmen bleibt, und keine Entscheidung getroffen wird die zur angestrebten Entwicklung der Fachbereiche führen könnte. Allerdings müssen wir auch sehen, dass bei dieser Überprüfung, die dann an Mittelzuweisungen geknüpft werden müsste, auch ein beteiligungsorientierter Prozess laufen muss. Wir können das, nachdem wir weiche Zielvereinbarungen implementiert haben, nicht einfach so verfügen. Ich glaube, das geht überhaupt nicht, sondern es muss – wie Herr Lange für Berlin erzählte, was ich ganz erstaunlich finde – natürlich in einen Diskussionsprozess über die Mittelverteilung einfließen. Die Universität Hamburg hat sich immer wieder daran gemacht, dies so zu tun. Es ist ja nicht so, dass das ein neues Problem ist, welches plötzlich in Verbindung mit den Zielvereinbarungen deutlich wird. Es ist schon jahrelang in der Diskussion, Kennzahlen für die Mittelverteilung aufzustellen, und diese Diskussionen sind immer wieder an einen Punkt gekommen, an dem sie einfach abgebrochen wurden. Der letzte Versuch war die Diskussion über qualitative Kriterien für die

Mittelvergabe. Diese ist auch ein dreiviertel Jahr gelaufen. Dabei ging es eben darum, dass man keine rein numerischen Parameter aufstellt, sondern guckt, in welchem Maße und der Fachbereichsentwicklung angemessen bestimmte Projekte umgesetzt wurden. Dafür sollte eine Expertenkommission eingesetzt werden, also ein peer-review sozusagen, um die Erfüllung der Zielvereinbarungen zu überprüfen. Aber auch das ist als Verfahren abgelehnt worden. Das wird im Moment im Haushaltsausschuss der Universität Hamburg geprüft.

Zum Schluss möchte ich noch ein drittes Spannungsfeld ansprechen, das ist das zwischen Universität und Behörde. Es gibt ein Verhandlungsfeld zwischen den Hamburger Hochschulen und der Behörde, das darauf abzielt, Ziel- und Leistungsvereinbarungen abzuschließen. An diese Ziel- und Leistungsvereinbarungen war direkt – und das ist auch nicht geplant – keine Mittelverteilung gekoppelt, jedoch wurde eine Planungssicherheit versprochen, also, dass für die nächsten drei Jahre keine neuen Sparauflagen verfügt werden. Die ganze Schwierigkeit, die Zielvereinbarung mit der Mittelverteilung zu koppeln, hängt natürlich auch mit der finanziellen Situation der Universität Hamburg zusammen. Die Sparauflagen sind immens. In der Vergangenheit galt die Zweitstellenregelung, das hieß: Jede zweite Stelle, die frei wurde, musste eingespart werden. Und die Fachbereiche konnten sagen: Wir haben noch nicht einmal die Grundausstattung und jetzt wollt Ihr mit uns über die Finanzierung von Innovationsprojekten reden. Die Schwierigkeit besteht in Hamburg auch darin, dass alle Mittel auf die Fachbereiche aufgeteilt wurden. Es gibt also keinen zentralen Topf. Es wurde für die Forschungsförderung nachträglich ein zentraler Topf eingerichtet, aber das war schon schwierig genug, denn da mussten die Fachbereiche wieder etwas für die Zentrale abgeben. So etwas ist kaum noch durchsetzbar. Andere Universitäten, zum Beispiel die Universität Göttingen, haben für die Finanzierung von Innovationsprojekten über Zielvereinbarungen einen extra Topf eingerichtet. Die haben jetzt Mittel, mit denen sie die Fachbereiche belohnen können, wenn sie Innovationsprojekte durchführen. Diesen Topf hat die Universität Hamburg nicht und ich sehe auch große Schwierigkeiten, einen solchen Topf einzuführen. In Bremen ist es beispielsweise so, dass beim Präsidenten die Verfügung über die Mittel, die durch nicht besetzte Stellen entstehen, liegt. Diese Verfügung über Mittel reicht der Präsident fallweise über Zielvereinbarungen an bestimmte Fachbereiche weiter. Aber auch das haben wir nicht in der Universität Hamburg. Die Zielvereinbarungen hängen bei uns also in der Luft, weil es keine finanzielle Unterfütterung gibt. Dafür muss man sich etwas Neues einfallen lassen, und ich denke, dass hier die Verkopplung mit der Mittelverteilung ansteht. Das Spannungsfeld Universi-

tät und Behörde ist dadurch bestimmt, dass die Universitäten durch das neue Hamburger Hochschulgesetz eine größere Autonomie bekommen und diese Autonomie nun nicht wieder durch die Weitergabe der detaillierten, universitätsinternen Zielvereinbarungen unterlaufen werden kann. Das wäre ein Widerspruch. Andererseits bietet es sich aber an, weil die Ziel- und Leistungsvereinbarung zwischen Universität und Behörde vor einem Neuabschluss steht, und diesmal die Chance gegeben wäre, diese Diskussion mit der Behörde nicht nur über die Universitätsleitung zu führen, sondern die Fachbereiche daran zu beteiligen. Diese könnten dann ihre Vorstellungen zur Fachbereichsentwicklung einbringen. Und hier besteht eben dieses Spannungsfeld: Wir müssen uns überlegen, in welcher Abstraktionsstufe denn eigentlich die Leistungen und Projekte der Fachbereiche in diese Diskussion mit der Behörde eingebracht werden. Wenn wir das nicht reflektieren und keinen gemeinsamen Weg finden, dann führt das natürlich dazu – das bahnte sich schon in der Vergangenheit an, wenn die Senatorin einmal in der Universität war, um mit uns über die Universitätsentwicklung zu diskutieren –, dass einige Fachbereiche vorpreschen und ihre Vorzeigeprojekte präsentieren, die wiederum wenig rückgekoppelt sind mit den anderen Fachbereichen bzw. an die Universitätsentwicklung. An dieser Stelle reagierte die Senatorin dann auch ganz deutlich und sagte, dass wir mit einzelnen Vorzeigeprojekten aus einzelnen Fachbereichen die Behörde nicht dazu bewegen könnten, zusätzliche Mittel zur Verfügung zu stellen. Wir müssen klar machen: Es geht um die Präsentation eines wirklichen Gesamtkonzepts für innovative Projekte, und nicht um einzelne Glanzstücke. Es steht die Verstetigung der Zielvereinbarungen an, und die Problematik besteht darin, neue Formen des Umgehens und Handelns in der Universität, in den Fachbereichen und vor allen Dingen in der Zentralverwaltung, wo Kompetenz im Umgang mit Zielvereinbarungen aufgebaut werden muss, zu implementieren. Das heißt, wir müssen künftig viel mehr als in der Vergangenheit die Universitätsentwicklung mit Personalentwicklung koppeln. Es stellt sich die Frage, wann der richtige Zeitpunkt ist, die in der Erprobung befindlichen Instrumente in den universitären Alltag zu überführen. Dort muss die Entwicklung in dem Maße stattgefunden haben, wie sie erforderlich ist, um die benannten Instrumente weiter zu tragen. Wieder ist hier der Punkt, wo solche, die Organisationskultur berührende Prozesse drohen, in ein bürokratisches Verfahren überführt zu werden, nämlich indem den Fachbereichen einfach eine Berichtspflicht auferlegt wird. Eine Berichtspflicht, die folgendermaßen aussieht: Fachbereiche haben ihre Entwicklungskonzepte der Zentralverwaltung zu präsentieren, und danach wird über ein weiteres Vorgehen entschieden. Das hatten wir in der Vergangenheit auch schon, und diese vielen Anforderungen an Berichte, ohne dass sie rückgekoppelt sind an die gesamte Entwicklung und

an die Mitarbeiter, ist bei der Verstetigung solcher Instrumente die Gefahr. Und ich denke, dass es für dieses Dilemma, eine Innovation in den Normalbetrieb zu überführen, gut wäre, wenn es eine Steuerungszentrale gäbe, in der die Impulse reflektiert werden können. Dann könnte die Verstetigung unter Reflexion der Prozesse eingeleitet werden. Aber auch dahin ist in Hamburg noch ein Stück Weg zurückzulegen.

Aus der Sicht der Behörde für Wissenschaft und Forschung

*Karsten Gerlof, Leiter der Präsidialabteilung,
Behörde für Wissenschaft und Forschung, Hamburg*

I. Neue Steuerungsinstrumente im Hamburger Hochschulbereich

Seit Anfang der 90er Jahre sind in Hamburg im Zuge eines „evolutionären“ Prozesses verschiedene Elemente und Instrumente des Neuen Steuerungsmodells eingeführt worden. Die Evaluation der Lehre ist eines davon. Die Universität Hamburg war eine der ersten Hochschulen bundesweit, die solche Evaluationen durchgeführt hat. Seit 1995 haben die Hamburger Hochschulen Globalhaushalte, kurz darauf wurden in den Haushaltsplan Produktinformationen aufgenommen, die dazu dienen, das Parlament über die wichtigsten Leistungskennzahlen der Hochschulen zu informieren. Dann folgten die Ziel- und Leistungsvereinbarungen zwischen der Behörde für Wissenschaft und Forschung (BWF) und den Hochschulen, die 1999 erstmals unterzeichnet wurden und nun jährlich fortgeschrieben werden. Seit 2001 gibt es ein Modell der indikatorgestützten Mittelverteilung, welches gemeinsam von der BWF, Hamburger Hochschulen und dem Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) erarbeitet wurde.

Der für das neue Steuerungsmodell zuständige Abteilungsleiter der BWF hat all diese Einzelelemente neuer Steuerung einmal mit einem Archipel verglichen. Die Aufgabe der nächsten Zeit besteht darin, die einzelnen, nacheinander entdeckten Inseln dieses Archipels durch Brücken, Tunnel oder Fahrlinien zu verbinden, um ein funktionierendes Gesamtsystem daraus zu machen. Ob dafür auch die eine oder andere Flurbereinigung notwendig ist, bleibt abzuwarten.

In diesem Beitrag werden zunächst einige Erfahrungen aus sieben Jahren Evaluation der Lehre berichtet und mögliche Perspektiven diskutiert. Die Ziel- und Leistungsvereinbarungen und die indikatorgestützte Mittelverteilung werden als Instrumente neuer Steuerung vorgestellt und einige Verknüpfungen untereinander und mit der Evaluation der Lehre herausgearbeitet.

II. Evaluation der Lehre

Die Evaluation der Lehre wird in Hamburg seit 1993 durchgeführt. Der damit verbundene starke Reformwille zeigt sich auch daran, dass 1993/94 gleich zwei parallele Evaluationsrunden den Auftakt machten: Eine gemeinsam mit Schleswig-Holstein und die erste Evaluation des sich gründenden Verbundes Norddeutscher Hochschulen (Nordverbund). Der Nordverbund setzt seine Evaluationen bis heute kontinuierlich fort.

Es ist interessant, einmal zu vergleichen, welche Ängste und Erwartungen in den Anfangsjahren mit der Evaluation der Lehre verbunden wurden und was aus ihnen geworden ist: In den Anfangsjahren war zum einen eine große Aufbruchstimmung zu bemerken. Viele begrüßten, dass es endlich einen Dialog über die Lehre gab, der seit Jahrzehnten verebbt war. Auf der anderen Seite stand eine große Skepsis gegenüber staatlichen Eingriffen, die auf Grund der Evaluationsergebnisse befürchtet wurden. Ich habe es 1994 in Niedersachsen erlebt: Dort haben sich die Hochschulen erst zu Evaluationen bereit erklärt, nachdem das Ministerium die Formel geprägt hatte, dass die Evaluationsergebnisse „keine unmittelbaren Konsequenzen“ für die Finanzierung der Hochschulen haben sollten.

Im Jahr 2001 werden Evaluationsverfahren ganz anders eingeschätzt: Radikale Staatseingriffe sind ausgeblieben, deshalb ist die Angst davor in den Hintergrund getreten. Vielmehr wird Qualitätssicherung als allgemein üblicher Standard angesehen: Wer nicht mitmacht, wird schräg angeschaut. Es ist also schon ein neues Qualitätsbewusstsein entstanden. Ein zweiter Aspekt – der oft noch unterbelichtet bleibt – ist, dass die Evaluation der Lehre auch die Eigenverantwortung der Hochschulen stärkt oder stärken sollte.

Aus Hamburger Sicht ist das ein sehr wichtiger Punkt: Dort ist zum 1.8.2001 ein neues Landeshochschulgesetz in Kraft getreten, das viele bisher behördliche Kompetenzen auf die Hochschulen überträgt. Manche sagen sogar, mit der Übertragung von Kompetenzen sei der Gesetzgeber nun an Grenzen gestoßen: Jetzt müssten die Hochschulen zunächst beweisen, dass sie die gestiegene Zahl von Kompetenzen auch wirkungsvoll wahrnehmen können. Ein Beispiel aus dem Bereich von Lehre und Studium: Künftig genehmigen die Hochschulleitungen, nicht mehr die zuständige Behörde, die Prüfungsordnungen. Für die Neugestaltung von Prüfungsordnungen liefern aber die Evaluationsverfahren wichtige Anhaltspunkte. Es ist zu hoffen, dass diese Informationen auch von den Leitungen der Hochschulen als Führungsinformationen genutzt werden und auf diese Weise einen Beitrag zur Selbststeuerungsfähigkeit der Hochschulen leisten.

II.1 Erfahrungen

Die folgenden eher praktischen Erfahrungen mit der Evaluation der Lehre aus behördlicher Perspektive beziehen sich auf die vom Nordverbund durchgeführten Verfahren, deren typischer Ablauf allgemein bekannt sein dürfte.

Die Behörde erhält – so die Vereinbarung mit den Hochschulen – ausschließlich die aggregierten Schlussberichte der Evaluation gemeinsam mit den bereits abgeschlossenen Vereinbarungen zwischen Fachbereich und Hochschulleitung über die Folgemaßnahmen. Sie erhält nicht die Selbstbeschreibungen der Fachbereiche, nicht die Rohfassung des Berichts der externen Gutachter. Sie nimmt auch keinen Einfluss auf die Gestaltung der Abschlussvereinbarungen zwischen Fachbereich und Hochschulleitung. Dies hat sich als eine sehr sinnvolle Beschränkung erwiesen, denn so können Befürchtungen, die Behörde würde in bestimmten Situationen doch eingreifen, gar nicht erst entstehen. Es wäre ohnehin für die Behörde als außerhalb des Verfahrens stehender Akteur kaum möglich, die ausführlichen Beschreibungen und Statistiken sinnvoll auszuwerten. Anders als in Baden-Württemberg besteht also nicht der Anspruch, statistische oder ähnliche objektive Steuerungsinformationen aus dem Verfahren zu erhalten. Die Quelle für solche Informationen sind beispielsweise die Produktinformationen im Haushaltsplan.

Insgesamt besteht in der Behörde für Wissenschaft und Forschung der Eindruck, dass die Evaluationen zu fundierten Ergebnissen führen. Es werden reale Defizite erfasst und keine Artefakte. Die Evaluationsberichte werden von den Mitarbeitern der Behörde als informativ und wichtig eingeschätzt, aber es gibt kein Verfahren, das ihre Befunde systematisch in die Behördenarbeit einfließen lässt. Daran wäre noch zu arbeiten.

Die Beteiligung der Studierenden ist im Nordverbund vorbildlich gesichert. Wenn Studierende nicht beteiligt sind, liegt das daran, dass sie sich entweder verweigern – wie im Fach Erziehungswissenschaften – oder organisatorische Schwierigkeiten hatten, Studierende als externe Gutachter zu finden.

Es bleibt kritisch zu fragen, ob die Begutachtungen durch die Peers nicht eine Tendenz zur Standardisierung aufweisen. Auffällig oft werden nämlich ortsübliche Spezialitäten – die durchaus zur Profilierung des Fachbereichs beitragen können – kritisiert oder zumindest angezweifelt. Dabei handelt es sich um studienorganisatorische, inhaltliche oder andere Fragen.

Evaluationen bleiben nicht folgenlos: Manchmal hat ein negatives Evaluationsergebnis sogar unmittelbaren Einfluss auf anstehende Stellenausschreibungen oder die Denomination von Professuren, um eine inhaltliche Neuorientierung des Fachbereichs zu beginnen. Positiv anzumerken ist, dass durch den Nordverbund neue Evaluationsbürokratien vermieden wurden. Die Verfahren werden durch eine kleine Geschäftsstelle gesteuert. Daran sollten sich andere messen lassen.

II.2 Perspektiven

Alles in allem sind dies sehr erfreuliche Erfahrungen mit einem früher kontrovers diskutierten Verfahren zur Qualitätssicherung. Trotzdem muss nach sieben Jahren die Frage gestellt werden: Wie entwickelt sich die Evaluation weiter? Ist alles nur noch Routine? Die „großen Fächer“, also zwei Drittel aller Studierenden, haben bereits eine Evaluation ihres Studiengangs erlebt. Der erste Durchgang ist bald vollzogen, die Wiederholung steht bei den ersten Studiengängen in Kürze ins Haus.

Die Aufbruchstimmung der Anfangsjahre kann nicht mehr Motor des Verfahrens sein, sondern es muss sich durch seine Ergebnisse rechtfertigen. An die institutionalisierte Form des Diskurses über Lehre hat man sich allenthalben gewöhnt. Die Methodik mit Selbstbegutachtung, peer-review und abschließender Vereinbarung ist nicht mehr aus sich selbst heraus interessant, da sie bekannt, erprobt und anerkannt ist. Es muss der Gefahr begegnet werden, dass die Evaluation nur noch zu einer pflichtgemäßen Abgabe von Berichten führt, die niemand liest.

Welche Bedeutung haben Evaluationsverfahren zukünftig, wie können sie sich perspektivisch weiter entwickeln? Im Folgenden sollen dazu Vorschläge gemacht werden – einige davon wurden im Rahmen des Projekts „Qualitätssicherung“ der HRK bereits diskutiert¹.

- Zum einen sollten die Hochschulen mit den Evaluationsberichten offensiver an die Öffentlichkeit gehen als bisher. Es besteht dann die große Chance, in Zeiten von Rankings der vielleicht etwas oberflächlichen Bewertung einzelner Hochschulen und ihrer Fachbereiche etwas entgegen zu setzen. Anders gesagt: Durch Evaluationen könnten die Hochschulen die Definitionsmacht über die Qualitätskriterien behalten.

¹ vgl. Dr. Stephan Bieri: Universitäre Qualitätssicherung zwischen Politik und Eigenverantwortung. In: HRK (Hg.): Beiträge zur Hochschulpolitik 4/2001, Bonn, März 2001

- Durch einen offensiveren Umgang mit den Evaluationsergebnissen können sich Hochschulen besser von Modethemen und Modedisziplinen absetzen. Bis vor kurzem war z.B. das Fach Informatik auf Grund des Fachkräftemangels das Lieblingskind in der Berichterstattung und vieler Politiker. Oft mischen sich in der Hochschulpolitik Modethemen auf der einen Seite und Prioritäten, die sich aus den Hochschulen heraus entwickeln, auf der anderen. Autonome Hochschulen sollten das Interesse haben, dass die Waagschale in die zweite Richtung ausschlägt.
- Wie bereits angesprochen, sollte die Evaluation noch stärker als Lieferantin von Führungsinformationen für Fachbereichs- und Hochschulleitung wahrgenommen werden. Bei wichtigen Leitungsentscheidungen oder auch in regelmäßigen Zeitabständen sollten die jüngsten Evaluationsergebnisse und der Stand der Umsetzung ihrer Folgemaßnahmen systematisch abgefragt werden. Die Evaluation würde auf diese Weise die Eigenverantwortlichkeit der Hochschule stärken. Zusätzlich wären Fragen von Lehre und Studium bei Leitungsentscheidungen wieder von größerer Bedeutung.
- Es sollte sich ein konstruktives Verhältnis zwischen Evaluation und staatlicher Steuerung entwickeln, ohne die autonome Gestaltung des Evaluationsverfahren durch die Hochschulen in Frage zu stellen. Vielfach werden auf der einen Ebene Missstände deutlich, die zu Maßnahmen auf der anderen führen sollten. Sicherlich hängen die Möglichkeiten dafür von der jeweiligen Situation im Land ab. Gegenseitiges Vertrauen ist Voraussetzung.

All dies könnte auf einen Begriff gebracht werden: „Aktive Qualitätssicherung“. Es geht dabei um eine Form der Qualitätssicherung, die nicht nur zum Ziel hat sich ein ISO 900x-Siegel anzuheften, sondern die immer wieder aktiv Reformimpulse gibt, die das eigenverantwortliche Handeln der Hochschule stärkt und die auch nach außen wirkt.

III. Ziel- und Leistungsvereinbarungen

Das eben geforderte konstruktive Zusammenwirken zwischen Hochschulen und staatlicher Seite ist auch eine wichtige Voraussetzung für die Funktionalität der Ziel- und Leistungsvereinbarungen. Sie sind für die Hamburger Behörde für Wissenschaft und Forschung das zentrale Steuerungsinstrument.

Die Ziel- und Leistungsvereinbarungen sind Verträge zwischen der Behörde für Wissenschaft und Forschung und den Hochschulen². In ihnen werden die Vorhaben der Hochschulen in bestimmten vorrangigen Themenbereichen festgehalten. Zum Teil erschöpft sich dies in allgemeinen Deklarationen zu Themenbereichen, in denen sowohl Behörde als auch Hochschulen derzeit Reformen für notwendig halten. Vereinbart wird aber auch die Umsetzung bestimmter Maßnahmen. Etwa die Neuordnung des Wissens- und Technologietransfers einer Hochschule innerhalb von zwei Jahren oder die Einführung von ECTS in einer bestimmten Zahl von Studiengängen pro Jahr usw. Im Gegenzug erhalten die Hochschulen einen Globalhaushalt für drei Jahre – also eine finanzielle Planungssicherheit. Die Hochschulleitungen handeln im Vorfeld diese Verträge mit der Behörde aus, sie werden abschließend durch die Hochschulsenate ratifiziert.

Wo liegen die Verknüpfungspunkte der Ziel- und Leistungsvereinbarungen mit der Evaluation der Lehre? Die Ziel- und Leistungsvereinbarungen haben neun Themenfelder (*Abb. 1*), nur eines davon ist Lehre und Studium. Dieser Bereich ist hauptsächlich betroffen, wenn nach Querbezügen zu den Evaluationsverfahren gesucht werden soll.

² Zur Begriffsklärung: Ziel- und Leistungsvereinbarungen werden zunehmend auch hochschulintern genutzt, wie z.B. der Beitrag von Prof. Bülow-Schramm in diesem Band zeigt. Diese Vereinbarungen sind hier jedoch nicht gemeint.

Ziel- und Leistungsvereinbarungen (ZLV)

Themenfelder:

- Hochschulentwicklung
- *Lehre und Studium*
- Forschung und Transfer
- Wiss. Nachwuchs

- Weiterbildung und Dienstleistungen
- Internationalisierung
- Frauenförderung
- Agenda 21
- Ressourcen

Abb.1



Obwohl die Ziel- und Leistungsvereinbarungen mit der Behörde fachübergreifend angelegt sind, finden sich dort in der Tat viele Querbezüge zur Evaluation der Lehre wieder. Evaluationen und Ziel- und Leistungsvereinbarungen gehen thematisch Hand in Hand. Zunächst einmal ist in den Ziel- und Leistungsvereinbarungen das Evaluationsverfahren selbst festgelegt, d.h. wie viele Studiengänge die Hochschulen jährlich evaluieren, und Grundzüge des Verfahrens sind vereinbart. Ein Ausstieg aus der Evaluation ist also im Dreijahreszeitraum nicht möglich. Darüber hinaus gibt es viele inhaltliche Überschneidungen: Die Verbesserung der Lehramtsausbildung ist in vielen Fächern ein Thema, das im Evaluationsverfahren angesprochen wird, ebenso die Bibliothekssituation. Die Verbesserung der baulichen Situation durch so genannte „kleine Bauten“ und die Verbesserung der Geräteausstattung sind oft Maßnahmen, die aus einem Evaluationsverfahren folgen. Diese Themenbereiche sind, in globaler Form, auch Gegenstand der Ziel- und Leistungsvereinbarungen.

Die Verknüpfung von Evaluationsverfahren und Ziel- und Leistungsvereinbarungen ist also thematisch sehr eng, auch wenn beide auf unterschiedlichen Ebenen greifen: Das eine dient der Qualitätssicherung auf Ebene der Hochschulen, die anderen dienen der strategischen Steuerung der Hamburger Hochschulen. Dies zeigt, dass wesentliche Themen und Probleme, die die Evaluation der einzelnen Studiengänge zu Tage fördert, auch in den Vereinbarungen zwischen Staat und Hochschulen eine Rolle spielen. Die Evaluation der Lehre zeigt immer wieder von Neuem, ob die Globalziele in den Ziel- und Leistungsvereinbarungen noch die realen Probleme „an der Basis“ widerspiegeln. Anders gesagt: Sie hat eine „Erdungsfunktion“ für die staatliche Steuerung, zumindest in Fragen von Studium und Lehre.

Bisher wurde herausgearbeitet, dass die Evaluation der Lehre sowohl wichtige Führungsinformationen für die Leitung des Fachbereichs und der Hochschule liefern kann (vgl. Abschnitt II), als auch die Ziel- und Leistungsvereinbarungen „erdet“. Eine so weitgehende Abstimmung staatlicher und hochschulischer Ziele und deren Umsetzung ist nur zu erreichen, wenn ein ständiger Dialog zwischen Hochschulen und staatlicher Seite geführt wird. Die Kultur des Dialoges und des Vertrauens gegenüber den Hochschulen wird deshalb in Hamburg groß geschrieben. Der Dialog findet auf verschiedenen Ebenen statt, z.B. mit den Hochschulleitungen oder auf Dekanekonferenzen. Ein weiteres Beispiel: Im Zuge der Erarbeitung des bereits erwähnten neuen Hochschulgesetzes lud die Behörde für Wissenschaft und Forschung die relevanten Vertreter aus Politik, Hochschulen, Verbänden, Gewerkschaften und Kammern zu so genannten „moderierten Workshops“ ein,

um die zentralen Fragen des Gesetzes zu diskutieren, bevor ein Referentenentwurf erstellt wurde³. Die gesamte hochschulpolitische Szene an einen Tisch zu holen, ist sicherlich nur unter den speziellen Bedingungen eines Stadtstaates denkbar, dennoch ließe sich anderswo ein solcher Dialog in anderer Form führen.

In engem Zusammenhang mit der Aushandlung der Ziel- und Leistungsvereinbarungen sind auch Projekte der Strategieentwicklung zu sehen. Eines ist im Beitrag von Frau Professor Bülow-Schramm in diesem Band beschrieben. Sie geht über die punktuelle Evaluation hinaus, indem sie Punkte aus den dort erzielten Ergebnissen wieder aufnimmt, aber eine weitere Entwicklung sichtbar macht. Die Strategieentwicklung baut neben den Erfahrungen aus der Praxis des Faches auf dem normativen Leitbild auf, das sich die Hochschule – in diesem Fall die Universität Hamburg – gegeben hat. Das stärkt die Fachbereiche und hat gleichzeitig das Ziel, eine Gesamtstrategie der Hochschule herauszuarbeiten, die sie unter anderem auch in die Verhandlungen zur Fortschreibung der Ziel- und Leistungsvereinbarungen einbringen kann. Nebenbei entsteht eine Art Ideenpool für die Fortschreibung der Ziel- und Leistungsvereinbarungen. Auch hier gehen wieder die „Erkundung“ der Ziel- und Leistungsvereinbarungen mit der Behörde und eine allgemeine Stärkung der Eigenverantwortlichkeit der Hochschule einher.

Um es anders zu wenden: Die Verhandlung über die Ziel- und Leistungsvereinbarungen sind immer wieder eine Gratwanderung. Auf der einen Seite steht die Behörde, die in politisch-strukturelle Erwägungen eingebunden ist und vielleicht dazu neigt, Programme zu Modethemen aufzulegen. Und auf der anderen Seite die Hochschulen, die sich mit Hilfe der Evaluationsergebnisse und der Strategieentwicklung eigener übergreifender Ziele versichern. Sie werden dadurch ein Verhandlungspartner mit starken eigenen Forderungen. Auch hier zeigt sich wieder das Motiv der „aktiven Qualitätssicherung“.

Zusammenfassend lässt sich sagen: Evaluationsverfahren – jedenfalls solche wie sie im Nordverbund oder der ZEvA üblich sind – passen zu stark qualitativen und differenzierten Steuerungsinstrumenten wie es die Ziel- und Leistungsvereinbarungen sind. Sie greifen auf ganz verschiedenen Ebenen, können aber thematisch verschränkt werden. Projekte zur Strategieentwicklung sind ein wichtiges Hilfsmittel hierfür. Auf diese Weise ist „aktive Qualitätssicherung“ denkbar. Von zentraler Bedeutung dafür ist die Dialogfähigkeit

³ Behörde für Wissenschaft und Forschung (Hg.): Ein neues Hochschulgesetz für Hamburg – Dokumentation eines Dialogs zwischen Politik, Hochschulen und Gesellschaft. Broschüre, Hamburg 2000

keit und der Wille zum Dialog auf Seiten der Hochschule und der Behörde. Dies setzt gegenseitiges Vertrauen voraus.

In den nächsten Jahren sollen die Ziel- und Leistungsvereinbarungen stärker mit Anreizen und Sanktionen verbunden werden, um die Verbindlichkeit zu erhöhen. Sie sollen in Teilen konkretisiert werden, d.h. mit Meilensteinen und Zeitabsprachen versehen werden. Zu dieser Konkretisierung besteht auch eine gesetzliche Verpflichtung. Im novellierten Landeshochschulgesetz heißt es nicht nur, die Ziel- und Leistungsvereinbarungen sollen „sich auf die gesetzlichen Aufgabenbereiche der Hochschule erstrecken“, sondern sie müssen auch bestimmen, „wie die Realisierung der vereinbarten Ziele und Leistungen festgestellt wird“. Die Frage ihrer Verknüpfung mit anderen Elementen neuer Steuerung und mit den Strategien der Hochschulen wird auch in diesem Zusammenhang neue Aktualität erhalten.

IV. Indikatorgestützte Mittelvergabe

Das Modell zur indikatorgestützten Mittelvergabe soll hier als weiteres Instrument neuer Steuerung vorgestellt werden: Zum einen, weil seine Entwicklung gerade abgeschlossen ist und es ab dem Jahr 2002 greifen soll. Zum anderen soll es zur Evaluation der Lehre und zu den Ziel- und Leistungsvereinbarungen in Relation gestellt werden.

Im Auftrag der BWF hat das CHE Vorschläge für ein Mittelvergabemodell entwickelt. Entsprechend der in Hamburg üblichen Dialogkultur wurde das Modell dann gemeinsam von Behörde, Hochschulen und dem CHE diskutiert und im Konsens verabschiedet⁴. Ziel war es, das Spektrum der Steuerungsinstrumente durch ein weiteres zu ergänzen, das sich an Standard-Performance-Indikatoren wie „Promotionen pro Studienabschlüsse“ oder „Absolventen in der Regelstudienzeit“ orientiert und hier automatisch Anreize und Sanktionen vorhält.

Dabei musste von den spezifischen Voraussetzungen in einem Stadtstaat ausgegangen werden: Die staatlichen Hamburger Hochschulen sind Unikate. Es gibt nur eine Volluniversität, eine Technische Universität und eine Fachhochschule. Es ist unmöglich, wie in Flächenstaaten z.B. mehrere Fachhochschulen miteinander zu vergleichen, sondern es muss der Versuch gemacht werden, die Kunsthochschule mit der Technischen Universität zu vergleichen.

⁴ Centrum für Hochschulentwicklung (Hg.): Grundlagen und Merkmale eines neuen Modells der staatlichen Mittelvergabe in Hamburg – Ergebnisbericht. Gütersloh, Juni 2001

Das Modell sieht einen Mix zwischen der Vorgabe hochschulpolitischer Globalziele durch die Behörde und einem autonomen Gestaltungsspielraum der Hochschulen vor. In der Praxis bedeutet das, die Behörde legt fest, dass zwei Indikatoren sich auf den Bereich der Lehre beziehen müssen, damit dieses Thema bei der Mittelverteilung nicht unterrepräsentiert bleibt. Hinzu kommen müssen je ein Indikator für die Bereiche Forschung und Frauenförderung. Wie diese Indikatoren genau ausgestaltet werden, können die Hochschulen jeweils mit der Behörde vereinbaren. Zusätzlich können zwei weitere Indikatoren völlig frei gewählt werden. Insgesamt werden also sechs Indikatoren steuerungsrelevant. Sie werden gemäß ihrer Bedeutung für die Hochschule noch einmal gewichtet. Hierin spiegelt sich das unterschiedliche Profil der Hochschulen wider, und dadurch soll auch der Vergleich ganz unterschiedlicher Hochschultypen möglich werden. In Abbildung 2 ist festgehalten, wie stark sich die bisher ausgehandelten Indikatoren und ihre Gewichtung für vier Hochschulen unterscheiden. Der Stand dieser Übersicht ist der 27.6.2001, sie stellt noch kein abschließendes Verhandlungsergebnis dar.



Vereinbarte Indikatoren

Stand 27.06.2001

	Universität Hamburg	Fachhochschule	Technische Universität	Hochschule für Wirtschaft und Politik
LEHRE	Zahl der Studierenden in der Regelstudenzeit im Verhältnis zur Zahl der Professorstellen 20%	Anteil der Studierenden in der Regelstudenzeit an der Gesamtzahl der Studierenden 30%	Anzahl der Studierenden in der Regelstudenzeit 15%	Anzahl der Studierenden in der Regelstudenzeit 25%
	Zahl der Absolventen im Verhältnis zur Zahl der Studierenden in der Regelstudenzeit 20%	Zahl der Absolventen pro Professorin 30%	Zahl der Absolventen 15%	Absolventen je Lehrkörperstelle 15%
FRAUENORDERUNG	Anteil der Neubeurteilungen von Frauen an den Neubeurteilungen insgesamt 10%	Anteil der Professorinnen an besetzten Professuren 10%	Anteil der Studienanfängerinnen an den Studienanfängern insgesamt 10%	Anteil der Frauen an besetzten Vollzeitstellen des wissenschaftlichen Personals 15%
INTERNATIONALES	Studierende im Programm ERASMUS/SOKRATES 10%	Zahl der Studierenden, die mit FH-Unterstützung ein Praxis-/Studienmeister im Ausland verbringen 10%	Anteil ausländischer Studienanfänger an den Studienanfängern insgesamt in % 10%	Studierende der HWP, die mind. 1 Semester im Ausland verbringen 10%
FOR-SCHUNG	Zahl der Promotionen je Professur 20%		Publikationen 15%	Promotionen je Promotionsberechtigtem 20%

Behörde für Wissenschaft und Forschung



Abb.2

Neuartig an diesem Modell ist auch, dass sowohl die Zielverfolgung als auch die Zielerreichung honoriert werden. Vereinfacht gesagt: Wenn sich eine Hochschule ein ehrgeiziges Ziel setzt, erfolgt eine Anschubfinanzierung durch die Zahlung eines „Vorschusses“. Wenn ein Ziel nach einem Jahr tatsächlich erreicht ist, wird dies durch eine Nachzahlung honoriert – wenn nicht, wird der Vorschuss zurückverlangt.

Mit Hilfe des Modells sollen in den nächsten Jahren sukzessive 5-8% der Hochschulstats vergeben werden. Das umfasst für die Universität Hamburg rund 17 Millionen DM, für die Fachhochschule und die Technische Universität rund 5 Millionen DM, für die anderen Hochschulen unter 1 Million DM. Dass diese Beträge jedoch tatsächlich umverteilt werden, ist unwahrscheinlich, denn dies ist nur möglich, wenn sich alle sechs Indikatoren deutlich anders als erwartet entwickeln. Um zunächst aber Erfahrungen mit dem Modell zu sammeln, ist eine so genannte Kappungsgrenze eingebaut: Wenn die Indikatoren für eine Hochschule sehr negativ ausfallen, kann sie höchstens 1% des Etats verlieren. Damit liegen die maximalen Verlustbeträge bei den kleinen Hochschulen unter 200.000 DM, bei den mittelgroßen um 1 Million DM und bei der Universität bei etwa 3 Millionen DM.

Das Modell der indikatorgestützten Mittelvergabe nimmt im Spektrum der Steuerungsinstrumente eine Sonderstellung ein. Es lässt sich z.B. nicht mit dem Verfahren zur Evaluation der Lehre verknüpfen. Zwar können die Indikatoren durch Evaluation und die Folgemaßnahmen, also durch aktive Qualitätssicherung, zum Günstigen hin beeinflusst werden. Dennoch muss das Mittelvergabemodell auf wenige, leicht handhabbare Indikatoren begrenzt bleiben. Der wichtigste Unterschied zwischen dem Mittelvergabemodell und den Ziel- und Leistungsvereinbarungen ist, dass mit Hilfe weniger Indikatoren ausschließlich Ziele wie die Steigerung der Effizienz bzw. Effektivität des Hochschulbetriebs verfolgt werden. Es geht also um die Optimierung der Leistungsdaten, nicht um inhaltliche Innovationsziele. Die Innovationsziele bleiben die Domäne der Ziel- und Leistungsvereinbarungen. Sie behalten deshalb ihre Stellung als zentrales Instrument staatlicher Hochschulsteuerung in Hamburg.

Thomas Reil

Vielen Dank, Herr Gerlof. Ich will jetzt nach den bisherigen Erläuterungen den Vertreter der stärksten Ebene in diesem ganzen Modell bitten: Herrn Professor Schönert vom Fachbereich Sprach-, Literatur- und Medienwissenschaft. Er wird uns von seinen Erfahrungen und Erlebnissen in diesem Prozess berichten.

Aus der Sicht der Fachbereiche

*Prof. Dr. Jörg Schönert,
Fachbereich Sprach-, Literatur- und
Medienwissenschaft, Universität Hamburg*

Die kleine Insel in dem Archipel, die ich beleuchten sollte, erstreckt sich ausschließlich auf die Evaluation und angesichts der fortgeschrittenen Zeit kürze ich meine Darstellung. Ich bitte Sie diese als Kommentar zu den programmatischen Ausführungen von eben, also zu den Erfahrungen der Praxis, zu verstehen. Ich werde mich bei meinem Beitrag mehr auf die Vorbereitung, die Durchführung und die Folgen der Evaluation und weniger auf die Ziel- und Leistungsvereinbarungen konzentrieren. Sie laufen bei uns in Hamburg, wie Sie gehört haben, seit zwei Jahren. Das heißt also, sie sind noch programmatisch konturiert und wir können aus der praktischen Erfahrung der Folgen auf der Ebene der Fachbereiche dazu derzeit relativ wenig sagen. Meine Erfahrungen im Bereich der Evaluation bestehen darin, dass ich Mitte der 90er Jahre an der Selbstevaluation der Germanistik in Hessen als auswärtiger Experte für die Literaturwissenschaft beteiligt war. Zudem habe ich Ende der 90er Jahre in einer Expertengruppe die Germanistik in Tübingen evaluiert und schließlich Forschungsinstitute in Halle und Kassel in einer weiteren Expertengruppe bewertet. Auf der anderen Seite, also auf der Seite der Evaluierten, war ich beteiligt bei dem bereits angesprochenen Pilotprojekt in Hamburg, also der Evaluation der Germanistik und Biologie 1994. Und als Prodekan für Lehre und Studium unseres Fachbereichs habe ich die Evaluation der Romanistik begleitet.

Die Vorbereitung von Evaluationen – dies ist bereits kurz angesprochen worden – ist für die Fachbereiche ein sehr aufwändiges Verfahren. Aufwändig unter dem Aspekt, dass ein beträchtliches Zahlenmaterial erhoben werden muss, und die kontinuierlichen Zahlenbestände, die auf den verschiedenen Ebenen der Universität angesammelt werden, reichen in der Regel dafür nicht aus. Das heißt also, dass auch im Blick auf (zügiger vorzubereitende) Folge-Evaluationen die Universitäten die Möglichkeit haben sollten, solche Daten nicht nur ad hoc, wenn Evaluationen anstehen, sondern beständig zu erheben. Wir haben das bei unserem Fachbereich versucht; es ist aber am Einspruch des Wissenschaftlichen Personalrates gescheitert, der Daten-

schutzprobleme gesehen hat. Wir haben bisher auch auf der zentralen Ebene in Hamburg keine Möglichkeit gefunden, diese kontinuierliche Datenerhebung systematisch zu betreiben. So kommt es also bei jeder neuen Evaluation zu einem aufwändigen Erhebungsverfahren. In Hamburg besteht durch die Möglichkeit, bei den Fachbereichsverwaltungen die Stelle eines Planers oder einer Planerin zu beanspruchen, zumindest die Chance eine(n) Verantwortliche(n) für Koordinierungsaufgaben zu haben. Für die Alltagsarbeit (eben der Zahlenerhebung) müssen wissenschaftliche Mitarbeiter auf Zeit eingestellt werden, unterstützt durch studentische Hilfskräfte. Das ist dann auch ein Finanzierungsproblem.

Der Druck, der durch die Evaluation ausgelöst wird, soll Prozesse der Selbstreflexion verstärken und neue Strukturplanungen in Gang setzen. Unter dem Interesse der dadurch neu erfahrenen Chancen zur Selbstbehauptung entstehen innerhalb der Fachbereiche Diskussionen zwischen den Statusgruppen, die sonst eher eingeschlafen sind. Es ist ein wichtiges Ziel der Fachbereichsleitung und der Leitung der Institute, solche Diskussionen über die Evaluation hinaus zu erhalten und zu fördern. Die schon angesprochene Mitwirkung der Studierenden gilt dabei als ein hohes Gut und ebenso die Mitwirkung des nichtwissenschaftlichen Personals, auch wenn es nicht unmittelbar an der Gestaltung von Lehre und Studium beteiligt ist.

Kurz noch zur Auswahl der Gutachter als einer wichtigen vertrauensbildenden Maßnahme für das Gelingen der Evaluation. Die Kriterien sind bekannt: Reputation in der Fachwelt, Kompetenz für solche Bewertungsprozesse und Akzeptanz bei den zu Bewertenden. Mit guten Gründen bezieht man sich dabei vielfach auf die gewählten Fachgutachter der Deutschen Forschungsgemeinschaft, die aber meistens sowieso schon mit Begutachtungsaufgaben eingedeckt sind und eher ab- als zusagen. Also bleibt es bei der freien Wahl, und dabei ist dann zu berücksichtigen (was ja auch nahe liegt), dass Gutachter für Massenfächer Erfahrungen mit diesen Massenfächern besitzen und Gutachter für Mini-Institute mit entsprechenden Verhältnissen in kleineren Einheiten vertraut sein sollten. Zur Vorgehensweise: Die Institute schlagen die Gutachter für die verschiedenen Positionen vor, nennen also beispielsweise vier Namen für jede Position. Die Fachbereichsleitung sollte in einer neutralen Rolle die Rangfolge für Anfragen festlegen und die Universitätsleitung und die Behörde sollten nur in Ausnahmefällen von dieser Reihenfolge abweichen.

Zur Durchführung der Evaluation: Hier kürze ich meine Ausführungen entschieden ab, denn dafür hat sich im Laufe der Zeit bereits ein Standard her-

ausgebildet. Ich werde mich auf die Abschlussphase konzentrieren. Wichtig erscheint es mir, dass zum Abschluss der Begehung vor Ort eine erste Einschätzung mündlich vorgetragen und mit den Vertretern der Bewerteten kurz diskutiert werden kann. Ähnlich wie es auch im Nordverbund praktiziert wird, sollte dann die vorläufige Endfassung des Evaluationsberichtes in schriftlicher Form den Evaluierten zugehen und vor Ausfertigung des Endgutachtens in einer gemeinsamen Runde von Gutachtern und Begutachteten diskutiert werden. Das endgültige Gutachten, welches auch die Behörde zur Kenntnis nimmt, sollte danach auf der Ebene der Institute, des Fachbereichs, der Universitätsleitung und der Behörde mit den Beteiligten diskutiert werden, um festzulegen, welche Empfehlungen in welchem Zeitraum unter welchen Bedingungen nun formuliert werden können. Genau das ist ja hier auch durch das Programm der Zielvereinbarungen angesprochen worden. Wir sind uns alle darüber im Klaren, dass dieses Programm eigentlich nur greift, wenn damit sowohl positive wie negative Sanktionen verbunden werden – wer auch immer dann Träger dieser Sanktionen ist: sicher weniger die Behörde, auf jeden Fall zunächst einmal die Fachbereiche selbst und dann natürlich die Universitätsleitung. Neben dem Rückblick auf abgelaufene Evaluationen sollte ein klares Prinzip eingeführt werden, um diesen entstehenden Druck nicht nur punktuell wirksam werden zu lassen, sondern praktisch als eine Art der permanenten Selbstreflexion und Außenbetrachtung in das universitäre System einzubeziehen. Das heißt, alle diejenigen, die begutachtet worden sind, müssten meiner Meinung nach damit rechnen, sich nach etwa acht Jahren erneut einer Begutachtung, einer Evaluation zu stellen.

Damit komme ich auch schon zum Schluss meiner Überlegungen: Zu den Folgen der Evaluation. Unter den gegenwärtigen fiskalischen Bedingungen sind Evaluationen als Beitrag zur Hochschulentwicklung und zur Gestaltung von Disziplinen strukturell weithin folgenlos. Maßnahmen, die aus Empfehlungen der Gutachter resultieren, können in der Regel nur dann umgesetzt werden, wenn das kostenneutral geschieht. Das erfordert also viel Gestaltungsphantasie und erhebliche Geduld, aber zumeist vor allem die Bereitschaft zum Verzicht darauf, eine Maßnahme, die man eigentlich für notwendig erachtet, auch durchzuführen. So dienen Evaluationen insbesondere dazu, bereits vorbestimmte Positionen bei den Evaluierten zu stärken oder zu schwächen und sie dienen dazu, eine Vorratshaltung zu etablieren: nämlich Vorräte von Argumenten für Verhandlungen mit übergeordneten Instanzen. Für diese Verhandlungen kann man auf der Basis von Evaluationen auf Argumente und Empfehlungen zurückgreifen, die dann erhebliches Gewicht erhalten. Das heißt für die Gutachtergruppen: Sie müssen selbstbewusst genug sein, sich Versuchen zu entziehen, sie für aktuelle hochschulpolitische

Diskussionen vor Ort zu instrumentalisieren. Doch soll das nicht heißen, dass die Gutachter nicht aus ihrer Sicht der Dinge mit Entschiedenheit Positionen beziehen sollen und müssen. Schön wäre es, wenn bei den Begutachteten die Erfahrung von gemeinsam zu vertretenden Interessen oder zumindest von der Vermittelbarkeit unterschiedlicher Interessen zum gemeinsamen Besten über die punktuelle Erfahrung der Evaluation hinaus Bestand hätte. Und damit wäre dann vor allem die in Hamburg verbreitete generationstypische Haltung in Frage zu stellen, deren Quintessenz in der Regel lautet: Es soll sich unbedingt etwas ändern, aber erst wenn ich den Ruhestand erreicht habe. Im besten Sinn dienen Evaluationen dazu, den Reformstau, der überall zu betrachten ist, zu erschüttern. Seit langem Geplantes kann also beschleunigt, kann auf den Weg gebracht werden und neue Maßnahmen lassen sich anschließen. Im schlechten Sinn wird die Parole ausgegeben, die Evaluationen auszusetzen. Die Bewegung, die kurzfristig ausgelöst wurde, wird dann als eine Art von Infektion angesehen, die man wie eine Grippe überstehen muss.

Reil

Vielen Dank. Ich versuche einmal, das von den Referenten Vorgetragene zusammenzufassen. Ich hatte den Eindruck, dass sich dieses Spannungsfeld talk-action, von dem Frau Bülow-Schramm berichtet hat, irgendwie verwandelt zu einer Folge von Zielvereinbarungen als Teil einer Kommunikationsstrategie verbunden mit Anreizen hin zur Kopplung mit Mittelverteilung und Sanktionen, oder auch vom Dialog zu den mittelbaren Konsequenzen oder, wie im dritten Beitrag, von der Diskussion über Statusgrenzen hinweg zu der Bereitschaft auf Verzicht. Ich bitte Sie nun um Wortmeldungen.

Diskussion

Stengler

Ich habe mir eine Bemerkung der Kollegin Bülow-Schramm notiert. Als es um die Zielvereinbarungen ging, da sagten Sie so ungefähr: Da kommen wieder nur die guten Projekte der Naturwissenschaftler dran und das zementiert dann die Ungerechtigkeit. Das würde ja, wenn man das so interpretiert, unterstellen, dass man bei der Mittelverteilung eigentlich schon längst weiß, wie diese geschehen soll – so der Unternehmensberatereffekt. Und dann versucht man eine Methode zu finden, die die Beweise dazu liefert. Das ist ja

aber wohl nicht so gedacht. Meine Frage dazu: Sind da tatsächlich so viele Ressentiments zwischen den nicht naturwissenschaftlichen Fächern und Naturwissenschaftlern, dass man die einen so stark sponsern muss? Oder sagt man: O.k., es wird im ersten Verfahren der belohnt, der die guten Projekte hat, und die anderen werden schon nachziehen, wenn das Geld verteilt wird. Wie passiert das dort nun tatsächlich, können Sie dazu etwas sagen?

Bülow-Schramm

Ja, ich habe mich damit auf die Vergangenheit bezogen. In der Vergangenheit sind die Diskussionen über die Aufstellung von Indikatoren immer daran gescheitert, dass die Fachbereiche sich gegenseitig vorwarfen, Sonderindikatoren festzulegen, die ihnen selber einen Vorteil verschaffen. Man braucht sich nur die Präsentation der Fachbereiche anzugucken. Zum Beispiel hat der Fachbereich Physik auf eigene Initiative unter Hinzuziehung einer Organisationsberatungsfirma ein Leitbild entwickelt. Die Selbstdarstellungen der Naturwissenschaftler sind einfach besser als die der Geisteswissenschaftler und sonstiger Fakultäten. Und wir geraten in eine Schiefelage, wenn das einzige, was zählt, die Präsentation von Forschungsprojekten ist. Deswegen eben die Dringlichkeit, den Bezug zu einem gemeinsamen Programm für die Hochschule herzustellen. Es geht nicht, dass die einzelnen Fachbereiche ohne Rücksicht auf die anderen Fächer ihre Stärken hervorheben. Das würde, wie ich in meinem Beitrag im Zusammenhang mit dem Besuch der Hamburger Senatorin berichtete, natürlich auffallen, und in der Vergangenheit sind in der Hamburger Universität die Diskussionen über die Aufstellung von Indikatoren für die Mittelvergabe immer wieder an diesem Punkt gescheitert. Es gab riesige Konflikte. Darauf bezog sich mein Anspruch zur Notwendigkeit einer gemeinsamen Strategie.

May

Ich habe mich bei den Ausführungen der drei Vortragenden am Schluss gefragt, ob wir mit der Globalstrategie, die Autonomie der Hochschulen zu stärken, auf dem richtigen Dampfer sitzen. Die Zweifel kommen bei mir auf, wenn wir hier gleichzeitig zur Kenntnis nehmen müssen, dass auf der Ebene des Instrumentenkastens die Steuerungsmöglichkeiten zur Durchsetzung gemeinsam für sinnvoll erachteter Ziele extrem beschränkt sind. In diesem Zusammenhang würde ich zunächst gerne ein paar Fragen an Frau Bülow-Schramm richten: Mich würde interessieren was passiert, wenn Zielvereinbarungen nicht eingehalten werden? Welche Sanktionsmöglichkeit hat entweder die Universitätsleitung oder die Behörde, um das durchzusetzen, was vereinbart worden ist? Mich würde zum zweiten interessieren, ob die Universitätsleitung über die Verweigerung von positiven Anreizen hinaus In-

strumente hat, um im Zusammenhang mit der Umsetzung von Zielvereinbarungen Fachbereiche, die sich in diesem Kontext sperren, zu begleiten und ihnen dabei zu helfen das umzusetzen, was vereinbart worden ist. Mich würde zum dritten interessieren: Warum zählt die Maximierung von Qualität, so habe ich zumindest Ihre Folien verstanden, nicht zu den Schwerpunkten, die Sie sich vorgenommen haben? Das hat mich schon verblüfft, muss ich ehrlich sagen. Aus eigener Anschauung kenne ich in Hamburg nur den Fachbereich Biologie und den Fachbereich Erziehungswissenschaften, weil wir uns im Augenblick mit der Lehrerausbildung befassen. Und vor diesem Hintergrund würde mich interessieren, warum Sie diesen Qualitätsaspekt offensichtlich explizit ausgespart haben.

Herrn Schönert würde ich gerne fragen: Wenn es auf Grund der von Ihnen beschriebenen Schwierigkeiten keine Chance gibt, kontinuierliche und systematische Datenerhebungen zu betreiben, wie soll man sich dann einen autonom handelnden Fachbereich oder eine autonom handelnde Universität überhaupt vorstellen?

Myrzik

Frau Bülow-Schramm, ich habe einige Fragen bezüglich der Implementierung der Ergebnisse der systemischen Organisationsentwicklung. Zunächst möchte ich Ihnen aber meinen Respekt vor Ihrer Vorgehensweise aussprechen, denn ich kenne Hochschulen in Hessen, deren Leitbild in einem Aktenkoffer beim Präsidenten ruht, mit der Annahme, dass die Fachbereiche sich dieses Leitbild bei Bedarf ja abholen können. Insofern freue ich mich sehr, dass Sie vor allem auf diese Kommunikationsstrukturen so viel Wert gelegt haben.

Meine Frage bezieht sich auf zwei Punkte. Zum einen: Wenn ich einmal davon ausgehe, dass ein Zielvereinbarungsinstrument in der Regel dazu dient, in einer Organisation den Faktor Emergenz zu stützen, das heißt also über die Partikularinteressen hinaus eine Einbindung in den systemischen Gesamtgehalt einer Organisation zu sichern, dann habe ich nicht ganz verstanden, wie der Verbindlichkeitsgrad von Zielvereinbarung in dem Projekt ProUni eingeführt worden ist. Und mein zweiter Punkt: Normalerweise wird Verbindlichkeit durch Führung gesichert. Wir wissen alle, dass Führungsstrukturen an Hochschulen besonderen Bedingungen unterliegen, zum Beispiel denen des Zeitwechsels, der Nichthaftbarmachung – in der Regel der Entscheidungen vom Dekan – oder sonstigen Gremien, die im Rahmen von Abwahlmodi oder sonstigen Punkten eben Nichtkontinuität und Nichtverantwortlichkeit garantieren. Deswegen meine zweite Frage: Haben in dem

Projekt einmal Punkte wie Einführung von anderen Führungsstrukturen, die Führungsverantwortung oder sonstige Managementfragen im Sinne von Garantie der Ergebnisziele für die Gesamtorganisation eine Rolle gespielt?

Schreier

Ich möchte es etwas anders formulieren: Ich finde es schön, wenn Menschen miteinander reden und ich finde es auch schön, wenn viele Menschen miteinander reden. Und vielleicht sollten wir uns auch nicht davon beeindruckt lassen, wenn das miteinander Reden folgenlos bleibt.

Was auch einen gewissen Charme hat, ist die Bescheidenheit der Hamburger Senatsbehörde, die diese beim Umgang mit dem Problem, das wir hier vor uns haben, an den Tag legt. Präziser: Wenn auf der einen Seite das große Wort von der Strategieentwicklung steht, auf der anderen Seite die Partikularinteressen ein wesentliches Problem zu sein scheinen, und die Kontinuität des Handelns innerhalb einer Institution, die den Anspruch erhebt, autonom und eigenverantwortlich aufzutreten und ihre Ziele zu verfolgen, so eine große Schwierigkeit darstellt. Nach all dem, was ich gerade gehört habe, bin ich offen gestanden ziemlich ratlos. Es ist mit Sicherheit nicht zu unterschätzen, dass es eine Kultur des Dialogs gibt. Aber die wirklich einzige Frage, die mich nach jahrelanger Beschäftigung mit dieser Problematik interessiert: Wer trägt Verantwortung und wo wird sie wirksam? Darauf habe ich hier keine Antwort gefunden.

Bülow-Schramm

Das ist natürlich unheimlich provokativ, was Sie da gesagt haben, Herr Schreier: Ob es falsch ist, die Autonomie der Hochschulen zu stärken, wenn doch keine Instrumente bereit stehen, um diese Autonomie auch tatsächlich zu füllen. Ich habe versucht darzustellen, welch schwieriger Prozess das ist, von einer Universität, die stark in der Verwaltung gelenkt wurde, zu einer handlungsfähigen Universität zu kommen. Das ist ein Prozess, der hat 1993 an der Universität Hamburg mit verschiedenen Instrumenten begonnen und gipfelt eben nun in dem Projekt Universitätsentwicklung, bei dem versucht wird die Elemente neuer Steuerung umzusetzen. Es ist ja auch so, das habe ich gar nicht erwähnt, dass von den 17 Fachbereichen zwölf in die Verhandlungen über Zielvereinbarungen eingetreten sind und auch Zielvereinbarungen abgeschlossen haben. Und wenn ich nun nicht genau sagen kann, welche Projekte erfüllt wurden oder nicht erfüllt wurden, dann heißt das, dass wir momentan bei der systematischen Zielüberprüfung sind. Diese hat noch nicht stattgefunden, und wir müssen uns überlegen, wie wir die gestalten, damit sie eben nicht nur auf Sanktionen hinausläuft, sondern den Prozess

auch positiv weiter fördert. An diesem Entwicklungspunkt sind wir noch nicht angelangt. Die Zielvereinbarungen mit den Fachbereichen sind ausgehandelt und unterschrieben, nun sind die Fachbereiche daran, ihre Handlungen danach auszurichten. Somit kann ich Ihnen hier natürlich nur etwas zu den Dingen sagen, die von unserer Seite eine Anschubfinanzierung erhalten haben: Zum Beispiel wurden Studierendenzentren entwickelt, der Fachbereich Erziehungswissenschaften hat ein Kern-Curriculum entwickelt und viele andere einzelne Elemente wurden von Fachbereichen in Angriff genommen. Meiner Meinung nach ist die nächste große Steuerungsaufgabe, über die Überprüfung der Zielerreichung nachzudenken, um die Universitäten auch instand zu setzen, diese zu vollziehen. Wie ich bereits sagte, haben wir keine finanziellen Möglichkeiten dazu. Aber natürlich haben wir in dem Rahmen, in dem wir finanzielle Unterstützung leisteten, auch entsprechend agiert. Es ist selbstverständlich, dass bei verabredeten Aktionen, die dann doch nicht stattfinden, auch kein weiteres Geld fließt. Das ist ja nicht das Problem. Das Problem besteht vielmehr darin, das ganze an die Mittelverteilung zu koppeln und nicht einzelne Summen nicht mehr zu verteilen. Der Fachbereich Sprachwissenschaften war in Hamburg ein Beispiel dafür, in diesem Fall haben wir das Studierendenzentrum und das Promovierendenkolleg nicht weiter finanziert. Das kann meiner Meinung nach aber nicht die Lösung sein, denn dies bleibt im Fachbereich selber und in den Verhandlungen zwischen Fachbereich und Universitätsleitung. Wichtiger ist, ein Instrument daraus zu entwickeln, das die gesamte Universität einnimmt und von allen befürwortet wird. Da sehe ich langfristig keine andere Möglichkeit als die Mittelverteilung daran zu knüpfen, was dann auch wieder Einfluss auf die Zielvereinbarungen haben wird.

Nun zum nächsten Punkt: Wir haben den Bereich der Qualitätssicherung maximaler Qualität nicht ausgespart. Das ist eines der zentralen Entwicklungsziele und in diesem Bereich sind die Evaluationen auch zum großen Teil angesiedelt. Also der Fachbereich Erziehungswissenschaft hat sich im Laufe dieser Universitätsentwicklung vorgenommen, einzelne Lehrveranstaltungen zu evaluieren und gehört eher in diesen Kontext. Den hatte ich bei meiner Darstellung nicht in den Mittelpunkt gestellt, aber sie können sich sicher sein, dass dies eines der zentralen Entwicklungsziele in Hamburg ist. In diesem Bereich passiert über alle Verantwortungsbereiche der Universität hinweg sehr viel, besonders in der Lehre. In der Forschung wird Evaluation nun auch stärker im Kontext der Universitätsentwicklung angemahnt, und muss weiter entwickelt werden.

Zu Sanktionsmöglichkeiten, ich denke, dass wir gemeinsam über dieses Instrument nachdenken müssen. Das zeigte sich bei einem Treffen aller Universitäten, die von der VW-Stiftung gefördert werden und Zielvereinbarungen einsetzen. Dabei zeigten sich in allen Universitäten unterschiedliche Ansatzpunkte, weshalb darüber noch ein intensiver Diskussionsprozess erfolgen muss. Das ist eine wichtige Aufgabe, vor der wir stehen. Das gilt nicht nur für die Universität Hamburg, sondern für die anderen, die für sich eine Lösung gefunden haben, auch. Und natürlich geht das nur partiell, denn manchen Fachbereichen ist es wirklich egal, ob sie das Geld kriegen. Das gibt es wirklich.

Wir diskutieren nicht nur, aber ich bin tatsächlich der Meinung, wenn man ein Instrument einsetzt, ohne dass die, die auf dieses Instrument wirken, wirklich wissen, was da abläuft, dann ist dieses Instrument auch wirkungslos. Darüber hinaus muss aber eine Entscheidung natürlich auch bestehen bleiben. Dazu muss ich anfügen, dass wir uns in dem Projekt Universitätsentwicklung wirklich bemüht haben, auf die Action-Ebene zu gelangen. Wir haben Studierendenzentren eingesetzt, wir haben Ziel- und Leistungsvereinbarungen ausgehandelt und bis zur Unterschriftsreife gebracht. Aber es ist doch auch nicht so, dass die Grenze zwischen Talk and Action einmalig zu überschreiten ist. Genau dies gilt für Universitäten eben nicht, über diese Rationalität kann man nicht einfach hinweggehen. Es muss vielmehr versucht werden zu durchleuchten, was das für Instrumente sind und welche Folgen sie für Prozesse in Lehre und Forschung haben. Wir können nicht davon ausgehen, dass wenn die Grenze zwischen Talk und Action einmal überschritten ist, nur noch die Implementierung von Instrumenten folgt. Vielmehr muss ein stetiges Hin und Her zwischen den beiden Ebenen stattfinden. Es muss durch eine starke Leitung präsentiert werden, was da zu geschehen hat. Die Zielvereinbarungen wären in diesem Ausmaß – 12 von 17 Fachbereichen haben sich in die Verhandlung begeben, rückgekoppelt und schließlich eine Zielvereinbarung unterschrieben – nie erfolgt, wenn nicht der Präsident für das Instrument gestanden hätte. Der Präsident ist also der Leiter des Projektes Universitätsentwicklung und wirft sich mit all seiner Macht in die Waagschale.

Wir haben auch gesehen, dass die bestehenden Entscheidungsstrukturen dafür nicht ausreichen. Somit ist nun ein neues Modell der Leitungsstruktur entwickelt worden, welches 2002 implementiert werden soll. Dieses sieht bei uns im Wesentlichen vor: ein Leitungsteam, bestehend aus zwei Vizepräsidenten, dem Präsidenten und dem Leiter der Verwaltung oder Kanzler. Die haben diese Ressourcen zur Verfügung, was bisher ja nicht der Fall war. Da

gab es eine Zentralverwaltung, der der Präsident vorstand, die anderen waren mehr oder weniger angelagert. Es ist hier also eine neue Führungsstruktur entwickelt worden und auf Fachbereichsebene haben wir damit auch die Qualifizierung für Führungsaufgaben verbunden. Dekaneschulung durften wir das sogar nennen – früher sind die Leute nie gekommen, wenn es Schulung hieß. Diese Dekanefortbildungen beziehen sich erst einmal auf die neuen Aufgaben, die durch die Globalisierung des Haushalts und die Verfügung über den Haushalt auf die Dekane zukommen, und denen sie zum großen Teil hilflos gegenüberstehen. Dazu wird es künftig auch in Bezug auf Führung regelmäßige Qualifizierungsangebote geben. Darüber hinaus haben wir vordringlich die Re-Organisation der Zentralverwaltung vorangetrieben, hier sind wir auch relativ weit: Die Referate werden anders zugeschnitten, es gibt andere Zuständigkeiten und eine andere Form des Zuarbeitens in Richtung der Fachbereiche. Bei der Reorganisation der Fachbereichsverwaltungsstrukturen sind wir jedoch noch nicht so weit, damit haben wir gerade erst begonnen. Das muss fortgeführt werden. Was ich noch anmerken möchte: Die Veränderung der Fachbereichsleitung stand jedoch von Anfang an im Zentrum unserer Bemühungen. Es gibt Pilotfachbereiche, die einen Fachbereichsvorstand haben, dazu zählt beispielsweise auch der Fachbereich Sprachwissenschaften. Das ganze ist aber noch nicht flächendeckend eingeführt, sondern ist noch in der Erprobungsphase. Ich kann Ihnen aber zusichern: Es wird was gemacht, es wird nicht nur darüber geredet.

Gerlof

Es wurde von Herrn Schreier die Bescheidenheit der Behörde angesprochen und auch Zweifel von Herrn May am Autonomiekurs geäußert. Zum einen finde ich ist es immer in einem gewissen Widerspruch, wenn man hier diese Argumente bringt und auf anderen Veranstaltungen uns immer das leuchtende Beispiel eines Kantons in der Schweiz vorgehalten wird, wo ein einziger Beamter die staatliche Aufsichtspflicht für die Hochschulen erfüllt. Das sozusagen als Vorbild für wirklich autonome Hochschulen. Hier muss man sich auch einmal entscheiden und nicht hier und da diese und jene Argumentation vertreten.

Zum Bereich Talk-Action: Ich wollte nicht herüberbringen – wenn das der Fall sein sollte, dann tut es mir leid –, dass wir in Hamburg viel diskutieren, damit wir uns alle wohl fühlen oder damit bloß kein Streit entsteht. Nein, es ist so, dass die Verhandlungen über Ziel- und Leistungsvereinbarungen schon harte Verhandlungen sind. Es dauert teilweise Monate, bis man sich da auf Dinge einigt. Ich glaube sogar, dass eine Vereinbarung – ich sage jetzt nicht mit welcher Hochschule – für 2001 noch immer nicht unterzeich-

net ist, weil es eben inhaltlichen Streit gibt. Die Diskussionen sind für uns vor allem von Bedeutung, um genug übereinander zu erfahren und nicht um irgendwelche strukturellen abstrakten Scheindebatten zu führen, die mit den Problemen an der Basis nichts zu tun haben. Wir sind gleichzeitig dabei, bei Einhaltung bzw. Nichteinhaltung der Ziel- und Leistungsfragen Anreize und Sanktionen zu implementieren. Übrigens, was Unterstützung von Strukturveränderungen durch die Behörde angeht, die neue Struktur der Hochschulleitung von der Frau Bülow-Schramm gerade sprach, ist auch eine Folge der veränderten Regelung im Hochschulgesetz. An diesen Punkten wirken wir schon unterstützend und bleiben nicht folgenlos tätig, hoffe ich.

Schönert

Kurz zwei Aspekte meinerseits. Einmal, die Folgen der Evaluation aus der Sicht unseres Fachbereiches waren natürlich nicht nur ein verbessertes Gesprächsklima. Hier bedarf es wirklich des Drucks der Fachbereichsleitung, anstehende Reformen durchzusetzen. Auf der Ebene der Fachbereichsleitung, wenn sie entsprechend engagiert ist, kann der entscheidende Reformschub ausgelöst werden, beispielweise mit Geduld und mit Überredungskunst. Bei der Germanistik haben wir hiermit sehr positive Erfahrungen gemacht.

Der zweite Aspekt ist, dass in der Wissenschaft, wie Ihnen ja hinlänglich bekannt ist, die Selbststeuerung des Verhaltens im Wesentlichen über die Größe ‚Reputation‘ läuft: Reputation, die öffentlich festgestellt wird und in internen Zusammenhängen nur unwesentlich korrigiert werden kann. Deshalb tragen Evaluationen auch ganz entschieden dazu bei, diese Reputation festzulegen und gegebenenfalls auch zu modifizieren. Meine Erfahrung aus den Evaluationen, an denen ich beteiligt war, ist, dass Reputation und Evaluation sich nicht nur im Bereich der Lehre verbinden – das ist vorhin vielleicht etwas verkürzt herübergekommen – sondern auch die Komponente Forschung ein wichtiges Moment war. Natürlich kann man in der Behindernungssituation, in der wir momentan leben, also mit rigorosen Sparprogrammen, nicht verhindern, dass sich Zynismus ausbreitet. Nach dem Motto: Ist der Ruf erst einmal ruiniert, dann lebt es sich doch ungeniert. Und das erklärt in meinen Augen auch die Differenzen in der Auswertung der Evaluationen, die an unserem Fachbereich für das ‚Pilotprojekt Germanistik‘ und in jüngster Vergangenheit für die Romanistik durchgeführt wurden. Doch nehme ich an, dass diese Größe ‚Reputation‘ im Universitätsleben immer wichtiger werden wird. Wahrscheinlich sollte man nicht nur Rankings veröffentlichen, sondern auch die Evaluationsberichte, sie zwar nicht unbedingt drucken, aber im Netz oder andernorts verfügbar halten. Es ist – so meine

ich – ein großes Manko der bisherigen Evaluationsberichte, dass sie hauptsächlich nur im lokalen Bereich oder im Norddeutschen Verbund regional ausgewertet wurden, aber in der bundesweiten Öffentlichkeit nicht zur Kenntnis genommen werden.

Fischer-Bluhm

Zu der Auseinandersetzung darüber, dass die Hamburger Hochschulpolitik in diesem Kreise das Image trägt, rein dialogisch ausgerichtet zu sein und Handlungsorientierung nicht zu pflegen, kann ich schlecht schweigen. Gerade bei Frau Bülow-Schramms Vortrag weiß ich, dass sie schlicht darauf verzichtet hat, die Handlungsebene zu beschreiben, und Ihnen die Überlegungen zu den neuen Instrumenten und zu deren Einführung dargestellt hat. Ich möchte diejenige Hochschule sehen, die gern unter einem Führungsstil des Ministeriums arbeitet, wie Sie ihn hier offenbar präferieren. Vor dieser Senatorin gab es in Hamburg einen Senator für Wissenschaft und Forschung, der sich um den Dialog nicht gekümmert hat. Ich kann Ihnen versichern, es hat enormen Kraftaufwand in der Universität gefordert, immer wieder die Scherben zusammenzukehren, die seine Entscheidungen und noch mehr deren Begründungen hinterlassen haben. Die aktuelle Senatorin setzt als Führungsstil auf Entscheidungen, die auf einem vorhergegangenen Dialog aufbauen. Schon werden die Entscheidungen und ihre Begründungen verstanden. Der Unterschied besteht nicht allein darin, ob vor oder nach einer Entscheidung Aufwand für die Kommunikation betrieben wird, sondern ist auch ein qualitativer: Wenn hinterher die Verletzungen versorgt werden müssen, hinterlässt das schlechte Stimmung. Vorher gefragt und um die Meinung gebeten, fühlt sich jede und jeder ernst genommen.

Reuke

Ich will eigentlich keine Frage stellen, sondern das, was ich hier gehört habe, kurz kommentieren. Ein bisschen erinnert mich das an die Kommission 1995/96 in den Niederlanden, als dort der erste größere Evaluationszyklus abgeschlossen war und sich eine Ernüchterung breit gemacht hat. Übrigens habe ich das hier geäußerte sehr positiv aufgenommen, weil wir, wie ich glaube jetzt auch den Einstieg bekommen können in die Frage: Was können Evaluationen überhaupt leisten und bis zu welchem Anspruch kann man Universitätsentwicklung führen? Also, wir kommen zu den wirklich interessanten Punkten, die uns, wenn man einmal die Verbalakrobatik und Rhetorik beiseite lässt, zu ganz interessanten Fragen führen.

Die eine ist, ich habe gelernt, dass dieses Projekt ProUni zu überhaupt gar keinen anderen interessanten Schwerpunkten kommt als an anderen Univer-

sitäten auch, und das ohne diesen Aufwand. Auch hier ist Internationalisierung, gestufte Studiengänge, Nachwuchs- und Frauenförderung etwas, was mit diesem aufwändigen Instrumentarium als Schwerpunkt von Universitätsentwicklung identifiziert wurde. Jetzt muss man doch fragen: Gelingt es dort und mit dem richtigen Instrumentarium, diese Punkte, die ja auch in anderen Zusammenhängen bei den Hochschulen oben auf der Tagesordnung stehen, umzusetzen? Das ist doch die interessante Frage für mich an diesem Projekt. Und wenn ich höre, was Herr Gerlof vorgetragen hat. Da muss man sagen, es klingt sehr gut, wir haben das zur Kenntnis genommen: Konsensuale Entwicklung der Hochschulstrategie, und zum Schluss lässt sich die Be-hörde das durch Kappungsgrenzen alles wieder wegverhandeln. Also muss man sich doch fragen: Wie kommt man dazu, dass dieses Instrument der Kappungsgrenze entschärft wird, oder zumindest in den Größenordnungen nicht zu solchen Auswirkungen kommt? Hier sind wir meiner Meinung nach wieder an dem richtigen Punkt einer solchen Entwicklung, um darüber dann zu diskutieren. Und was Herr Schönert gesagt hat, gefällt mir ebenso. Weil das in der Tat die Situation in vielen Fachbereichen ist und nun geht es auch darum, auf die Desiderate zu zeigen und zu gucken, wie wir zu einer besseren Statistik kommen. Wie kriegen wir es hin, über strukturierte Kommunikation hinaus Entscheidungen zu treffen, um die Fachbereichsentwicklung voranzutreiben? Also, zusammengenommen müssen wir doch fragen: Was können Universitätsentwicklungen, was kann Evaluation leisten? Haben wir am Anfang vielleicht zu hohe Ansprüche gestellt? Ich habe gelegentlich den Eindruck gehabt, dass viele Probleme, die die Hochschulen ohnehin hatten, in der Evaluation abgeladen wurden und bei der Gelegenheit mit gelöst werden sollten. Die ganzen Probleme der personalen Strukturentwicklung an den Universitäten aus der Perspektive der Evaluation von Lehre und Studium lösen zu wollen, war zumindest bei einigen Politikern ein impliziter Anspruch, auch wenn dieser nicht so formal geäußert wurde. Lassen sie mich zum Schluss sagen: Ich finde, wir kommen nun ein wenig auf den Boden der Tatsachen zurück und das gefällt mir eigentlich sehr gut an der Diskussion.

Bülow-Schramm

Es ist natürlich klar, dass die Entwicklungsziele, die ich da aufgezeigt habe, nicht etwas sind, was uns völlig neu und unbekannt ist. Was der Diskussionsprozess gebracht hat, war folgendes: Die Universität Hamburg mit allen Gruppen und Beteiligten war sich klar, wir müssen uns unsere Zielsetzung setzen. Wir müssen über unsere Ziele reflektieren und diese auch formulieren. Es wurde ein Prozess der Zielfindung in Gang gesetzt, der tatsächlich diese Ziele so in der Universität verankert, dass sie in ihrer Ganzheit aner-

kannt sind als Orientierung für das Handeln an der Universität. Und das ist das Entscheidende. Ich glaube kaum, dass es möglich ist, Ziele zu finden, die noch nicht irgendwo diskutiert wurden oder irgendwo schon angesprochen wurden. Es kommt aber darauf an, dass für die Universität Hamburg dies in der Weise diskutiert wurde, dass sie sich selbst ihr Bild geben kann. Dazu gehört auch diese Zusammenstellung der Ziele, in der Form sind sie mir woanders nicht bekannt. Ich habe mir andere Leitbilder angeguckt. Oftmals sind Entwicklungsziele in den Leitbildern gar nicht enthalten, sondern die meisten Leitbilder enthalten die Formulierung eines Selbstverständnisses. So, wie sich bei uns der erste Teil darstellt. Die Operationalisierung, die in den Zielen steckt, ist in den Leitbildern so meistens nicht enthalten. Aber das Entscheidende ist doch auch, ob Sie tatsächlich handlungsleitend wirken können. Und diese Frage ist bei uns nicht mehr ganz so offen, denn wir haben bereits den ersten Schritt gemacht. Wir haben die Fachbereiche verpflichtet, sich darauf zu beziehen. Die Fachbereiche haben das mitgemacht, also sind wir auch schon ein wenig weiter.

Schönert

Noch einmal kurz zur Evaluation. Ich meine, dass – wie Sie mit Recht sagen – die erste Phase, die Probe-Phase abgeschlossen ist. In Folge dessen könnte vielleicht, wenn man an dem Instrument der Evaluation festhalten will, sich daran so etwas wie eine Alltagsphase anschließen. Wenn nämlich bei den Kolleginnen und Kollegen das Bewusstsein gegriffen hat, dass die Bewertung von außen durch Peers, also durch Gleichberechtigte, zum akademischen Alltag gehören könnte. Wenn diese Bewertung nun regelmäßig und relativ unaufwändig weitergeführt wird, werden sich auch die entsprechenden Konstellationen, in denen solche Einschätzungen mit Entscheidungen und entsprechenden Folgemaßnahmen verbunden werden, herausbilden. Aber die Voraussetzung ist meines Erachtens, dass die neu gewachsene Bereitschaft, sich auch von außen bewerten zu lassen, nicht gehemmt wird durch irgendwelche resignativen oder gegensteuernden Maßnahmen. Vielmehr sollte diese Bereitschaft praktisch in den Habitus eines Akademikers, einer Akademikerin und einer Institution einbezogen werden.

Reil

Nachdem Hamburg präsentiert wurde, weiten wir das Thema jetzt auf den gesamten Nordverbund aus. Hamburg ist ein Teil des Nordverbundes und wurde exemplarisch für Umsetzungsmaßnahmen und Konsequenzen aus der Evaluation dargestellt. Frau Fischer-Bluhm wird nun die Rolle der Zielvereinbarungen als follow-up der Evaluation im Nordverbund schildern.

Zielvereinbarungen als „Follow up“ der Evaluation von Studium und Lehre im Nordverbund

Dr. Karin Fischer-Bluhm, Geschäftsführerin des Verbundes norddeutscher Universitäten, Hamburg

Heute berichte ich Ihnen über die Tätigkeit des Nordverbundes aus zwei Perspektiven: Einerseits aus der Sicht der Geschäftsführerin des Nordverbundes über die Zielvereinbarungen, die die Universitäten des Nordverbundes entwickelt haben, um die Konsequenzen aus Evaluationen nachhaltig zu sichern. Andererseits aus der Perspektive einer Stabsstelle des Präsidenten der Universität Hamburg, die innerhalb der Universität die Verhandlungen mit den Fachbereichen über die Zielvereinbarungen aus den Evaluationen betreut.

1. Grundsätze von Zielvereinbarungen

Wenn Zielvereinbarungen als Steuerungsinstrument in Institutionen angewendet werden sollen, muss gefragt werden, in welchen Führungsstil sie passen. Ich unterscheide zwischen a) dem direktiven Stil, der mit den Kommunikationsmitteln „Weisung“ und „Kontrolle der Ausführung“ arbeitet, b) dem konsensualen Stil, der Wert auf eine breite Meinungsbildung, auf das Aushandeln von Zielen und Maßnahmen legt und die Kontrolle auf eine Berichterstattung fokussiert sowie c) dem wettbewerbsorientierten Stil, in dem Ziele für die einzelnen Einheiten gesetzt und der oder die Beste im Erreichen der Ziele belohnt wird.

Zielvereinbarungen sind ein typisches Instrument des konsensualen Führungsstils, sie erfordern die breite Meinungsbildung zu Problem und Pro-

blemlösung, das Aushandeln von realistischen Zielen und Maßnahmen und die Vereinbarung zu den Messkriterien für den Erfolg. Im direktiven Führungsstil wird die Anwendung von Zielvereinbarungen zur Augenwischerei. Die Universitäten in Bremen und Hamburg haben diese Erfahrung um 1996/97 mit den ersten Ziel- und Leistungsvereinbarungen zwischen Ministerien und Hochschulen machen müssen, als die Textentwürfe eine Reihe von Pflichten und Aufgaben für die Hochschulen enthielten und die Pflichten der Ministerien sich darin erschöpften, die Berichte der Hochschulen entgegen zu nehmen. Diese Entwürfe waren sowohl in der Gedankenwelt als auch in der Sprache des direktiven Stils entstanden und verursachten in den Universitäten verständlicherweise Verwirrung, weil der Wortbestandteil „-vereinbarung“ anderes erhoffen ließ als die Weisung. Würden Zielvereinbarungen im wettbewerbsorientierten Führungsstil eingesetzt, würden die Maßnahmen, mit denen die einzelnen Einheiten ihre Ziele erreichen, Gegenstand der Verhandlung zwischen Leitung und Einheit. Die „Philosophie“ des wettbewerbsorientierten Führungsstils zielt aber darauf ab, dass sich die Leitung nicht in die Detailsteuerung einmischet. Der Einsatz von Zielvereinbarungen in diesem Stil wäre eher kontraproduktiv, weil mit ihnen die Aktivitäten von Wettbewerbern eingeschränkt werden müssten.

Zielvereinbarungen sind ein Tool im Management by Objectives und wurde 1954 von Peter Ducker erstmals vorgestellt. Ende der 60er Jahre gewann das Instrument im betrieblichen Alltag eine erhebliche Bedeutung als Führungskonzept, das auf die Partizipation von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in der Aufgabenerledigung setzte. In den Universitäten geht es nicht um das Gespräch von Vorgesetztem zu Mitarbeitern, sondern um die Zusammenführung ganzer Organisationseinheiten. Aber die Grundsätze für Zielvereinbarungen hat der Nordverbund aus diesem Konzept übernommen und dann für die aktuellen Zwecke umformuliert:

- Gemeinsames Erarbeiten von Zielen und Arbeitsschwerpunkten,
- Formulierung klarer Ziele,
- Abstimmen und Festlegen der Maßnahmen, mit denen die Ziele erreicht werden sollen,
- Ziele und Maßnahmen müssen so formuliert sein, dass sie Ergebnisse erwarten lassen, die intersubjektiv nachvollziehbar sind,
- regelmäßige Rückkoppelung von Zwischenergebnissen, gegebenenfalls erneute Anpassung von Maßnahmen und Zielen,
- abschließende Besprechung und Auswertung am Ende des vereinbarten Zeitraumes.

Zur Steuerung von Institutionen bzw. ihrer Teilbereiche werden Zielvereinbarungen seit ungefähr Mitte der 90er Jahre eingesetzt. Es wurden bisher – so weit ich das überblicke – Zielvereinbarungen für drei Funktionen in Institutionen eingesetzt:

- a) Zur Regulierung des Verhältnisses zwischen Hochschulträgern und Hochschulen. Es werden Ziele, Aufgaben und Mittel zwischen Geldgebern und Ausführenden vereinbart. In Hamburg werden diese Vereinbarungen zwischen Behörde und Hochschulen Ziel- und Leistungsvereinbarungen genannt (Karsten Gerlof hat über die ersten Erfahrungen berichtet), in Bremen Kontrakte. In Bremen werden auch die Ziele, Aufgaben und Mittel für die Fachbereiche zwischen Hochschulleitung und Fachbereichen in Kontrakten ausgehandelt.
- b) Zur gemeinsamen Ausrichtung vieler verschiedener Organisationseinheiten in einer Institution. Voraussetzung ist, dass ein Leitbild für die gesamte Institution erarbeitet wurde. Indem die Hochschulleitung Ziele mit den Fachbereichen verabredet, wird versucht, die Leitbildorientierung aller Einheiten zu sichern und ein Auseinanderlaufen zu verhindern. Der Präsident der Universität Hamburg verfolgt für diese Art der Zielvereinbarungen zwei Grundsätze: einmal die Freiwilligkeit (Fachbereiche sollen freiwillig solche Zielvereinbarungen eingehen), zum anderen, dass die Formulierungen im Leitbild keinen Numerus clausus für die Ziele der Fachbereiche bilden dürfen – Margret Bülow-Schramm hat von diesen Erfahrungen berichtet.
- c) Zur Sicherung der Ergebnisse aus Evaluationen.

2. Entstehung der Zielvereinbarungen zur Sicherung der Ergebnisse aus Evaluationen

In den ersten Jahren der Evaluationen in Studium und Lehre bestand die Hoffnung, dass der Schwung aus einer Evaluation ausreichen würde, um auch die Folgen der Evaluation umzusetzen. In den ersten Evaluationsverfahren (Germanistik und Biologie in Hamburg und Kiel – noch von HIS betreut) gab es keine Vorstellungen zur Folgenbetreuung. Herr Schönert berichtete bereits, dass die Fachbereiche allein die Last getragen haben, ihre Institute zur Umsetzung der Konsequenzen zu bewegen. Im Nordverbund hat man zunächst mit Nachbegutachtungen experimentiert. Die Gutachten besuchten ein Jahr nach der Auswertenden Konferenz erneut die Universitäten. Das erwies sich als zu aufwändig und als nicht effektiv. Im Falle umgesetzter Ergebnisse war es eher ein nettes Fest für die Beteiligten, die

Gutachtenden und den Fachbereich. Im Falle nicht umgesetzter Ergebnisse kam der Besuch zu spät, die Fronten hatten sich bereits verhärtet, und die Maßnahme war zu punktuell, um nachhaltige Wirkung zu erzeugen. In den nächsten Evaluationen wurde mit protokollierten Nachgesprächen beim Präsidenten oder beim Rektor experimentiert. In Bremen entwickelten sich daraus Kontrakte, in Hamburg Zielvereinbarungen, in Rostock Aktionspläne. Nach zwei Jahren wurden diese Erfahrungen in einem Workshop, den Detlef Müller-Böling (CHE) freundlicherweise geleitet hat, zusammengetragen. Auf dem Workshop wurde über die Grundsätze der Zielvereinbarung aus der Mitarbeiterführung informiert. Im Laufe der Jahre und einiger weiterer Erfahrungsaustausche legte der Nordverbund fest, was Zielvereinbarungen zu den Konsequenzen aus Evaluationen beinhalten sollen:

1. Partner, Zweck und Laufzeit der Zielvereinbarung.
2. Die Ziele, die der Fachbereich beschlossen und die Hochschulleitung mit ihm diskutiert hat.
3. Die möglichst konkret beschriebenen Maßnahmen, die den Zielen zugeordnet werden.
4. Die Verantwortlichen und den Zeitpunkt für die Umsetzung.
5. Die Verabredung darüber, wer das Monitoring übernimmt.
6. Die Unterschriften der Hochschulleitung und des Fachbereichs.

Nach diesem Muster wurden z.B. in der Universität Hamburg zwischen der Hochschulleitung und folgenden Fachbereichen Zielvereinbarungen zur Umsetzung der Konsequenzen aus der Evaluation abgeschlossen: Physik, Mathematik, Informatik, Geowissenschaften, Romanistik, Rechtswissenschaft, Sportwissenschaft und Erziehungswissenschaften.

Für die Fachbereiche entstand in den Universitäten Bremen und Hamburg zum Teil Verwirrung, als zusätzlich zum bereits eingeführten Instrument der Zielvereinbarungen als Bestandteil der Evaluation Kontrakte – in Bremen – bzw. leitbildorientierte Zielvereinbarungen – in Hamburg – zwischen Hochschulleitungen und Fachbereichen abgeschlossen wurden. In Bremen war die Logik der verschiedenen Vereinbarungen noch relativ leicht vermittelbar: Der Kontrakt zwischen Fachbereich und Hochschulleitung umfasste alle Aufgaben inklusive der Mittelzuweisung, während sich die Evaluation nur auf die Aufgaben von Studium und Lehre bezog und in den allgemeinen Kontrakt nur dann integriert werden konnte, wenn zur Kontraktverhandlung gleichzeitig die Ergebnisse einer Evaluation vorlagen. In Hamburg gestaltete sich die Definition und Vermittlung von Gemeinsamkeiten und Abgrenzung zwischen beiden Arten der Zielvereinbarung schwieriger. Entsprechend ha-

ben einige Fachbereiche – beispielsweise Erziehungswissenschaften und Psychologie – den zuvor in der Evaluation erarbeiteten Text der Zielvereinbarung in die leitbildorientierte Zielvereinbarung Eins zu Eins übertragen. Andere haben die in der Evaluation entstandene Vereinbarung als Nebenabrede zur leitbildorientierten Zielvereinbarung gekennzeichnet. Aber die Verwirrungen werden sich auflösen, sobald Zielvereinbarungen auch in weiteren Bereichen zum Bestandteil der Verhandlungskultur der Universität werden.

3. Notwendige und wünschenswerte Voraussetzungen für erfolgreiche Zielvereinbarungen

Die Evaluierten müssen erstens notwendigerweise die Konsequenzen selber bestimmen können; weil nur sie die Handlungen vor Ort in der Zukunft tragen werden, müssen sie die Konsequenzen vollständig als die ihren empfinden. Die Evaluationen im Nordverbund wurden unter anderem mit der Motivation eingeführt, die Kollegien in ihrem Streben nach Qualitätsverbesserung zu stärken. Es war Mitte der 90er Jahre absehbar, dass die Haushaltsmittelverteilung innerhalb der Universitäten langfristig auf Kennziffern gestützt erfolgen würde. Die Hochschulleitung und die akademischen Senate befürchteten, dass damit allein so genannte stromlinienförmige Lehr- und Forschungsschwerpunkte gestützt würden – wie es damals bereits aus Großbritannien als Folge der neuen Haushaltssteuerung berichtet wurde. Sie wollten, um diesen Trend zu relativieren, ein Steuerungsinstrument, mit dem die Argumente zur qualitativen Entwicklung der Fachbereiche einen Ort bekommen und Gehör finden können. Wenn es um Qualitätskriterien geht, gibt es nur wenige Kriterien, die tatsächlich fächerübergreifend formuliert werden können. Von daher gibt es im Nordverbund für die Fachbereiche die Sicherheit, dass sie die Qualitätskriterien ihrer Arbeit selber entwickeln. Entsprechend folgt aus dieser Einsicht, dass die Konsequenzen aus den Evaluationen auch selber bestimmt werden müssen.

Allerdings müssen die Konsequenzen vermittelbar sein. Die Hochschulleitungen prüfen in den Verhandlungen über die Zielvereinbarungen, ob alle Selbstverpflichtungen, die in der Selbstbeschreibung formuliert worden sind, in die Vorschläge eingehen und ob alle Empfehlungen der Gutachter bedacht worden sind. Es ist nicht unbedingt nötig, dass die Empfehlungen der Gutachtenden in allen Einzelheiten übernommen werden, wenn der Fachbereich z.B. die Monita teilt, aber andere Vorschläge zu deren Behebung entwickelt. Die Hochschulleitungen ihrerseits prüfen auch, inwieweit sich die von den Fachbereichen genannten Konsequenzen in die allgemeine Hochschulpolitik einfügen lassen.

Die zweite notwendige Voraussetzung ist, dass die anderen Teilbereiche der Universität die Konsequenzen aus der Evaluation mit tragen und mit unterstützen. Ungefähr zwei Drittel der Ergebnisse einer Evaluation sind tatsächlich ausschließlich von dem Fachbereich, der evaluiert wurde, organisierbar und verantwortet. Aber mindestens ein Drittel betreffen auch die Verwaltung, die Selbstverwaltung oder andere Fachbereiche. Zielvereinbarungen sind höchst nützlich, um die Unterstützung anderer Teilbereiche der Universität zu organisieren. Sie sind so formuliert, dass sie aus sich heraus verständlich sind, entsprechend können die Mitglieder in der Selbstverwaltung und Verwaltung ablesen, welche unterstützenden Maßnahmen ein Fachbereich benötigt. Zum Beispiel: Änderungen in Studien- und Prüfungsordnungen brauchen die Unterstützung der Gremien, Raumneuordnungen müssen von der Verwaltung gestützt werden, Lehrex- und -import benötigt andere Fachbereiche als Verhandlungspartner. Bisher war es erfreulicherweise so, dass die anderen Teilbereiche in der Universität Hamburg die aus Evaluationen entstandenen Arbeitsaufträge bevorzugt erledigt haben. Würden von den anderen Teilbereichen Widerstände aufgebaut, würde das die Motivation der Fachbereiche, ihre Konsequenzen aus den Evaluationen in Angriff zu nehmen, erheblich beeinträchtigen.

Darüber hinaus gibt es wünschenswerte Voraussetzungen für das Abschließen von Zielvereinbarungen in Evaluation. Die wesentliche ist gleichzeitig auch die, die für gelungene Evaluationen gilt: Es ist diejenige Zielvereinbarung bzw. Evaluation am erfolgreichsten, in der niemand mehr weiß, welche Vorschläge für eine Neuorientierung von wem und wann gemacht wurden und alle Beteiligten die Vorschläge tragen. Ist das der Fall, braucht die Mitarbeiterin in der Präsidialverwaltung kaum ihrer Aufgabe des Monitoring nachzugehen, weil alle Maßnahmen relativ schnell umgesetzt werden. Als zweites ist es wünschenswert, finanzielle Anreize für die Umsetzung von Maßnahmen setzen zu können. Da gibt es im Nordverbund unterschiedliche Voraussetzungen: Die Hochschulen in Greifswald und Rostock haben keine Möglichkeiten in ihrem Haushalt dafür gefunden, Hamburg und Bremen haben kleinere Budgets für einmalige Anschubfinanzierungen eingerichtet. Über zwei oder drei Jahre verteilt, können daraus bis zu 50.000 DM pro evaluiertem Fach genutzt werden. In Hamburg wurden bisher 17 Studienfächer evaluiert, davon haben nur zwei die volle Summe der Anschubfinanzierungen ausgeschöpft. Aber dass diese Möglichkeit besteht, ist von unschätzbarem Wert: Sie beflügelt die Phantasie für mögliche Maßnahmen und beseitigt den ansonsten verbreiteten Fatalismus, dass auf Grund der engen finanziellen Ausstattung „ja nichts geht“. Diese Finanzmittel werden häufig benutzt, um Klausurtagungen der Lehrkörpermitglieder zu finanzieren, um mit

Hilfe von Lehrbeauftragten einen Stau bei Laborpraktika abzubauen oder um ein Lehrveranstaltungsevaluationsverfahren in Gang zu bringen.

4. Welche Lernprozesse waren nötig, um Zielvereinbarungen zum Erfolg zu führen?

Wesentlich war, dass alle Beteiligten eine neue Sprache und einen neuen Verhandlungsstil für Vereinbarungen entwickeln mussten. Die Fachbereiche mussten lernen, die Argumente für die Entwicklung von Studium und Lehre in ihrem Fachbereich tatsächlich stringent und in sich stimmig vorzubringen. Die bisher gewohnte Strategie, den Verhandlungspartnern mit einem interessanten Projekt zu imponieren, verfängt bei Zielvereinbarungen nicht. Die Mitglieder der Verwaltung mussten lernen, den bis dahin herrschenden Weisungsstil in Sprache und Verhandlung nicht länger zu praktizieren. Die ersten Entwürfe von Zielvereinbarungen sahen auch innerhalb der Hochschulen aus wie eine Anweisung. Sie waren in dem Stil verfasst, den sich die Hochschulen in den Zielvereinbarungen mit den Ministerien verboten haben.

Nach sieben Jahren Zielvereinbarungen sind diese beiden Lernprozesse erfolgreich durchlaufen. Einige Probleme beschäftigen uns dagegen immer noch: Die Konkretisierung von Zielen in verschiedene Maßnahmen ist jedes Mal wieder eine intellektuelle Herausforderung. Im Fachbereich Mathematik beispielsweise waren sich Gutachtende und Lehrkörper darüber einig, dass die Studienzeiten zu lang seien. Zunächst musste der Fachbereich dazu eine intern abgestimmte Haltung entwickeln. Denn es ist nicht so, dass alle Lehrkörpermitglieder ein erfolgreiches Mathematikstudium innerhalb der Regelstudienzeit für machbar halten. Viele Mathematiker sind der Meinung, dass Mathematik einen Reifungsprozess erfordert, und Reifungsprozesse verlaufen zyklisch und sind nicht in „Semesterpäckchen“ einzuteilen. Dann war es notwendig zu prüfen, wo die Gründe für die langen Studienzeiten liegen: im Übergang vom Grund- zum Hauptstudium, vor der Examensarbeit, in Wartezeiten für bestimmte Seminare etc. Als dritter Schritt mussten stimmige Maßnahmen gefunden werden, die von allen Lehrkörpermitgliedern auch umgesetzt werden konnten. Seitenzahlbegrenzungen für Examensarbeiten trafen nicht bei allen auf Konsens, Pflichtberatungen waren nur in Teilbereichen einführbar usw. Darüber hinaus ist das Verhältnis von Ursache und Wirkung zu hinterfragen, wenn abgeschätzt werden soll, ob eine Maßnahme zum Ziel führt: Die in diesem Fall anvisierte Studienzeitverkürzung kann auch schlicht deshalb erreicht worden sein, weil die aktuellen Studierendenkohorten an einem raschen Abschluss interessiert sind oder sich die Berufschancen in einem solchen Maße verbessert haben, dass die Studierenden ohnehin schon im Diplom abgeworben werden.

Noch ist es auch nicht befriedigend gelungen, das so genannte Monitoring verlässlich zu gestalten. Es klappt in den Fällen gut, in denen sich Präsident und Fachbereich auf eine Person für das Monitoring geeinigt haben, die selbst dem konsensualen Führungsstil anhängt, und aus dem Nachfragen nach erledigten Arbeiten und dem Erfolg von Maßnahmen keine Kontrollveranstaltung macht, sondern ergebnisoffenes Interesse hat. Das Monitoring ist in den Fällen nicht gelungen, in denen entweder niemand die Aufgabe übernehmen konnte oder in denen sich die Personen, die für die Umsetzung von Maßnahmen verantwortlich waren, nicht erinnert und unterstützt, sondern kontrolliert fühlten.

Last but not least mussten wir lernen, dass Zielvereinbarungen keine neuen Dogmen werden dürfen. Gibt es in einem Bereich zu viel Widerstand gegen diese Form der Steuerung, kann das Durchsetzen der bloßen Form kontraproduktiv wirken. Zum Beispiel: Es gibt in der Universität Hamburg eine Fachbereichsleitung, die nicht gerne mit dem Präsidenten diskutiert, entsprechend beschränkt sie ihre Kontakte zum Präsidenten auf ein Minimum. Dieses wohl wissend, verzichtete der Präsident auf eine Zielvereinbarung und bat eine Person seines Vertrauens darum, Gespräche zu den Konsequenzen aus der Evaluation mit dem Fachbereich zu führen und diese Gespräche zu protokollieren; finanzielle Anreize konnten auf der Grundlage dieser Protokolle gegeben werden. Die Konsequenzen aus der Evaluation wurden auf diese Art ebenso nachhaltig gesichert wie mit einer Zielvereinbarung.

Zum Schluss soll noch bemerkt werden, welche Erfolge Zielvereinbarungen zu den Konsequenzen aus Evaluation gebracht haben. Die Ergebnisse der Evaluationen verschwinden nicht mehr in Schubladen, sondern werden tatsächlich umgesetzt. Mindestens 80% der Evaluationsergebnisse haben auch Wirkung in den Fachbereichen entfaltet, wenn die Umsetzung im Verantwortungsbereich der Hochschule lag. Insofern haben sich Zielvereinbarungen als probates Mittel erwiesen, die Nachhaltigkeit von Evaluationen zu sichern. Als Steuerungsinstrument für die Folgen aus Evaluationen sind Zielvereinbarungen einsetzbar, gleichgültig ob der organisatorische Kontext in einer Rektorats- oder Präsidialverfassung besteht, die Mittel einer Universität in Kameralistik verwaltet oder in globalisierten Budgets verteilt werden. Aber Zielvereinbarungen funktionieren nur in einem konsensualen Führungsstil, Vertrauen in das Wort und die Zusagen der Fachbereichsleitung einerseits und des Präsidenten oder Rektors andererseits sind unabdingbare Voraussetzung.

Reil

Nun möchte ich Herrn Reuke bitten fortzufahren. Mit Herrn Reuke bewegen wir uns aus Sicht des Nordverbundes erst einmal nach Süden, nämlich nach Niedersachsen. Dort sitzt bekanntermaßen die Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover. Zudem wird uns Herr Reuke auch in internationale Gewässer entführen.

Auswirkungen der Evaluation von Studium und Lehre in Niedersachsen

*Hermann Reuke
Geschäftsführer der Zentralen Evaluations- und
Akkreditierungsagentur, Hannover*

Ich habe mir in der Vorbereitung zu diesem Seminar überlegt, was ich Ihnen an Information anbieten kann über das Thema: Auswirkungen der Evaluation von Studium und Lehre in Niedersachsen. Nach einiger Zeit bin ich dann auf die Idee gekommen, Ihnen weniger Konzepte oder Strategien anzubieten, sondern einfach einmal in die tatsächlichen Auswirkungen der einzelnen Evaluationsrunden hineinzuschauen und zusammenzutragen, welche Auswirkungen das denn tatsächlich gehabt hat. Vielleicht als Vorbemerkung: Es ist gar nicht so einfach, Auswirkungen der Evaluationen festzustellen. Weil nämlich die Veränderungen, die in den Fachbereichen und in den Hochschulen in der Folgezeit einer Evaluation passieren, natürlich nie monokausale Stränge aufweisen, sondern immer auch andere Gegebenheiten und andere Entwicklungen dazu führen, dass sich Veränderungen in Lehre und Studium ergeben. Natürlich kann man nicht – ich halte es auch für müßig – einen Nachweis führen, was nun ganz konkret auf Evaluationsergebnissen der internen oder externen Evaluation basiert oder was andere Motive und Ursachen für Qualitätssicherung und Qualitätsverbesserung in Lehre und Studium hat. Das ist das Eine und das Zweite ist, dass das Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Gesamthochschule Kassel die Evaluation aus Nordverbund und ZEvA und auch die Auswirkung der Evaluation analysiert. Ich will das natürlich hier auch nicht vorwegnehmen. Es gibt nach wie vor keine unmittelbaren finanziellen Konsequenzen aus den Evaluationsergeb-

nissen. Das galt in besonderem Maße für die erste Runde und zwar aus drei Gründen. Zum einen ging es darum, wir haben den Begriff ja schon gehört, einen sanften Einstieg in die Evaluation zu versuchen und Akzeptanz zu schaffen für ein Verfahren, das in der Einführungsphase noch nicht mit solchen Sanktionen verbunden sein darf.

Zum Zweiten war sicher ein wesentliches Motiv, sich doch erst einmal zu vergewissern, ob man für die Evaluation auch die richtigen, validen Instrumente hat, die auch belastbare Ergebnisse produzieren. Darüber waren wir uns in den Jahren 93/94, als die Konzepte entstanden, auch nicht ganz sicher. Schließlich denke ich, in einem größeren Zusammenhang sind Lehre und Studium als alleinige Indikatoren für Mittelvergabe und für finanzielle Konsequenzen nicht geeignet. Dazu braucht man sehr viel komplexere Parameter und ich darf Ihnen einmal ein kleines Beispiel anführen, welches vielleicht nicht ganz ernst gemeint ist, um der Hochschule nicht weh zu tun. Stellen Sie sich vor, an der Technischen Universität Clausthal sei die Lehre so schlecht – sie ist es nicht –, dass man deswegen die Hochschule schließen müsste. Auf die Idee kommt niemand, da diese Universität im Harz der größte Arbeitgeber ist. Also, es gibt noch eine ganze Reihe von Motiven, die eine Rolle spielen, wenn es um finanzielle Konsequenzen geht.

Sie wissen vielleicht aus den Publikationen und vorangegangenen Veranstaltungen, dass das System der Evaluation dem des Nordverbundes in vielen Phasen ähnelt oder gleicht, dass wir aber an einigen Punkten einen Unterschied haben. Bei uns ist es so, nur um es noch einmal in Erinnerung zu rufen, dass nach den internen und externen Evaluationen die Fachbereiche zunächst gebeten werden, eine Stellungnahme zu der externen Evaluation abzugeben und ein Maßnahmenprogramm vorzuschlagen, indem Sie erläutern, wie Sie mit den Evaluationsempfehlungen umgehen werden. Zu diesen Varianten des Umgangs gehört auch, dass Sie die Empfehlungen akzeptieren und gewissermaßen die Prioritäten der Gutachterempfehlungen anders setzen als in der Evaluation. Wir bitten die Hochschulen dann etwa zwei Jahre nach dem Aufstellen der Maßnahmenprogramme, Umsetzungsberichte an die Agentur zu schicken, in denen Sie erläutern, wie weit Sie denn mit den von Ihnen selbst vorgeschlagenen Maßnahmen gekommen sind. Wir haben inzwischen diese Umsetzungsberichte für die ersten drei Evaluationsrunden in der Agentur, und ich kann Ihnen heute über die ersten beiden Runden berichten, da wir diese bereits ausgewertet haben. Also, der nächste Schritt ist, dass wir die Umsetzungsberichte der Hochschulen auswerten. Die Auswertung wird nach einer bestimmten Struktur durchgeführt: Zunächst geben wir ein Votum ab, eine generelle Einschätzung über die Umsetzung der

Maßnahmenprogramme in diesem Fach X. Dann dokumentieren wir die wesentlichen, konkreten Maßnahmen an den einzelnen Fachbereichen oder Hochschulen, versuchen also auch hier einmal wieder durch das rhetorische Dickicht zu stoßen und zu sehen, was wird dort denn wirklich gemacht. Dann versuchen wir die Schwächen in der Umsetzung aufzulisten und daraus resultierend formulieren wir, ob es einen Handlungsbedarf gibt. Diese Auswertung die bei uns, wenn Sie so wollen, büromäßig vorgenommen wird, wird dann in der Lenkungsgruppe der ZEvA diskutiert und anschließend werden sie der Landeshochschulkonferenz, also dem eigentlichen Auftraggeber, wenn man so will, den Rektoren und Präsidenten unserer Hochschulen und dem Wissenschaftsministerium zur Verfügung gestellt. Das führt dazu, dass in der Landeshochschulkonferenz die Hochschulleitungen einmal sehen können, wie wir von außen die Umsetzungsgeschwindigkeit oder auch die Umsetzung der Maßnahmen insgesamt einschätzen. Auf der anderen Seite können Sie bei der Gelegenheit aber auch sehen, wie wir die benachbarten Hochschulen bei der Einführung von Qualitätssicherung in derselben Disziplin bewerten. Zusätzlich führt die Benachrichtigung des Wissenschaftsministeriums dazu, dass in den Hochschulreferaten dort zunächst einmal Informationen darüber vorliegen, wie denn mit den Maßnahmen, die die Hochschulen ja selbst vorgeschlagen haben, umgegangen worden ist.

Inzwischen haben wir auch in Niedersachsen eine Diskussion über die Ziel- und Leistungsvereinbarungen. Ich bleibe einmal auf der Ebene von Ministerien und Hochschulen, und zu den Themen für die Ziel- und Leistungsvereinbarung gehört eben auch, dass die Hochschulen auf die Evaluationsempfehlungen in den Ziel- und Leistungsvereinbarungen reagieren. Abseits dieser Verfahrensweise gibt es in Niedersachsen die Innovationsoffensive des Landes. Diese stellt sich so dar, dass die Hochschulen einen gewissen Betrag einsparen, der in derselben Höhe vom Land noch einmal gegenfinanziert wird und aus dem dann bestimmte innovative Projekte an den Hochschulen angestoßen werden. Hochschulen, die aus dem Evaluationsverfahren heraus Maßnahmen vorschlagen, bekommen diese mit dem doppelten Gewicht angerechnet, wenn sie aus der Innovationsoffensive zusätzliche Mittel haben wollen. Das ist also, wenn man so will, das Verfahren, das Prinzip mit dem wir umgehen. Wie ich eben auch schon andeutete, haben wir nun die ersten beiden Runden gerade ausgewertet, und ich trage Ihnen vor, was dabei an wesentlichen Veränderungen herausgekommen ist. Oder, vielleicht auf einem insgesamt etwas höheren Abstraktionsniveau, wo wir wiederum Schwächen dieser Evaluationsverfahren sehen. In der ersten Runde, als erstes Fach scheint sie sich überall durchzusetzen, war es die Chemie, die

evaluiert wurde. Daran waren in Niedersachsen insgesamt sechs Hochschulen beteiligt: Braunschweig, Clausthal-Zellerfeld, Hannover, Göttingen, Oldenburg und Osnabrück. Die Auswirkungen dieser Evaluation sind, dass wir zu größeren institutionellen Umstrukturierungen in den Fachbereichen in Clausthal-Zellerfeld und Osnabrück gekommen sind. Das aus ganz verschiedenen Gründen, auf die ich im Augenblick nicht eingehen möchte, dies könnte man vielleicht der anschließenden Fragerunde überlassen. Als Ergebnis sind die Studiengänge also ein wenig umgestaltet worden, in der Weise, dass bestimmte Lehrveranstaltungen neu aufgenommen wurden. An der Universität Hannover wurde das große Umfeld der ingenieurwissenschaftlichen Fächer genutzt, so dass zwischen der Technischen Chemie und der Verfahrenstechnik ein verstärkter Austausch stattfindet. Was gerade den Chemikern zu gute kommt, da so auch die Promotionsmöglichkeiten über die bekanntermaßen engen Disziplingrenzen hinaus erweitert wurden. Wenn man das also insgesamt betrachtet, dann sieht man, dass dort Modifikationen in den Diplomprüfungsordnungen die Folge dieser Evaluationsergebnisse waren. Man sieht auch, dass mindestens zwei dieser Fachbereiche mit Argumentationshilfen aus der Evaluation es hinbekommen haben, ein europäisches Graduierten-kolleg an ihre Hochschulen zu holen, und dass sie in einigen Hochschulen eine verbesserte Studienorganisation geschaffen haben, zumindest was die Abstimmung zwischen Lehre und Praktika angeht. Vor allem in der Chemie ist es oft so, wonach ein Chemiestudent in der Vorlesungszeit die Lehrveranstaltungen besucht und in der vorlesungsfreien Zeit die Praktika erledigt. Und das führt dann gelegentlich dazu, dass man zuerst das Praktikum machen muss und dann die dazugehörigen Lehrveranstaltungen besuchen kann. Solche Studienorganisationsfragen wurden bei der Evaluation also auch an-gegangen. Nebenbei, die Schwächen in der Chemie sind glaube ich ziemlich klar zu erkennen. Es hat in bestimmten Fällen keine Umsetzung von Empfehlungen gegeben. Zu einem geringen Teil deswegen, weil die Fächer nicht einverstanden gewesen sind mit den Evaluationsempfehlungen. Zu einem größeren Teil, weil die von den Gutachtern bemängelte apparative Ausstattung für die Lehre, nicht für die Forschung, dann wegen Finanzknappheit offensichtlich doch nicht verbessert werden konnte.

Das zweite Fach, das eine Rolle in der ersten Runde gespielt hat, war die Elektrotechnik an den Fachhochschulen – es waren insgesamt fünf Fachhochschulen über das ganze Land verteilt beteiligt. Da haben wir gesehen, dass anders als in der Chemie, die Intensität der Umsetzung von Maßnahmenprogrammen eine sehr viel größere Spreizung erfahren hat als in der Chemie. Da gab es besonders intensiv arbeitende Fachbereiche, wie den in Wolfenbüttel etwa, die den Fachbereich mit Hilfe der Evaluation dann doch

stärker umgekrempelt haben. Diese haben beispielsweise die Außendarstellung ihres Fachbereichs verändert und auch das Curriculum stark modifiziert. Zudem sahen wir bei der Elektrotechnik an Fachhochschulen, und dieser Eindruck setzte sich auch später in anderen fachhochschulbezogenen Evaluationen fort, dass sich dort das Praxissemester sehr schnell als ein zentraler Gegenstand der Evaluation herausstellte. Und zwar war das Praxissemester in der Elektrotechnik an niedersächsischen Hochschulen mehr oder weniger desolat organisiert. Die beiden Hauptkritikpunkte waren die mangelnde Betreuung und schwache Integration in das Curriculum. Dazu mussten wir feststellen, dass die Hochschulen untereinander nicht einmal wussten, welcher Fachbereich wann ein Praxissemester anbietet. Also, auch darüber gab es keinen Konsens. Um sich einmal vorzustellen, wie das in einigen Bereichen aussehen kann: An einer Hochschule wurden zwei Praxissemester angeboten – im siebten und achten Semester. Das heißt, die Studenten haben nach dem sechsten Semester die Hochschule verlassen und sind im achten mit einer fertigen Diplomarbeit wieder zur Hochschule zurückgekommen. Dieser Punkt ist insofern interessant, als die Hochschulen dann gewissermaßen darauf verwiesen haben, dass die Einrichtung dieses zweiten Praxissemesters, das in einem bestimmten Zusammenhang mit den Vorpraktika vor der Zulassung steht, auf ministerielles Drängen hin eingerichtet worden sind. Nun ist zum ersten Mal der Anspruch an die ZEvA gerichtet worden, nachdem die Gutachter das als Mangel festgestellt haben, mit Hilfe der ZEvA das Ministerium davon zu überzeugen, dass die formalen Anforderungen an die Zahlen und die Lage der Praxissemester im Lande vereinheitlicht werden sollten. Das ist jedoch gescheitert, da wir nicht genügend Durchsetzungskraft hatten, um das gemeinsam mit den Hochschulen im Ministerium durchsetzen zu können. Auf der anderen Seite: Wenn man die Ebenen betrachtet, auf denen in der Elektrotechnik Auswirkungen stattgefunden haben, dann sieht man, dass ähnlich wie in der Chemie vor allem die curricularen Veränderungen den Hauptanteil in der Evaluation ausgemacht haben. So gesehen war das fine-tuning eines Studiengangs ein wesentliches Thema dabei, und es sind in der Folge auch bestimmte Lehrveranstaltungen verändert worden. Die Abstimmung unter den Lehrenden über bestimmte Teile des Grund- und Hauptstudiums wurden verbessert und in der Organisationsentwicklung sind zum Teil neue Verantwortlichkeiten innerhalb eines Fachs festgelegt worden. Die Schwächen dieser Umsetzung sind, das setzt sich übrigens in einigen anderen Bereichen fort, teilweise unverbindliche Umsetzungsfristen. Es ist dann zwar so, dass die Hochschulen Maßnahmen vorschlagen und umsetzen möchten, es aber keine Instanzen gibt, die versuchen, die Umsetzungsfristen verbindlich festzulegen. Zudem haben wir in der Elektrotechnik feststellen müssen, dass die Einbeziehung der Hochschul-

leitungen in die Qualitätssicherung auf der Ebene der Fachbereiche ebenfalls zu wünschen übrig ließ.

Im Bereich Geschichte, das auch zu den Fächern der ersten Runde gehörte, hatten wir eine etwas andere Situation, obwohl an dem Verfahren ebenfalls insgesamt sechs Hochschulen beteiligt waren. Dabei konnte man nämlich sehr gut erkennen, dass Evaluationsverfahren auch von außen gestört werden können. Nämlich dann, wenn Anforderungen an die Hochschulen herangezogen werden, die sich auf die Lehre richten und die den Diskussionsprozess, der durch die Evaluation angestoßen wird, vollkommen in den Hintergrund drängen. Das ist in Niedersachsen in der Weise geschehen, dass just zu der Zeit, als die externen Evaluationen stattfanden, es eine neue Prüfungsverordnung für die Lehrämter gegeben hat. Das Fach Geschichte ist natürlich ein Fach, welches in der Lehrerbildung stark engagiert ist, und die Diskussionen über die Neustrukturierung der Lehrerbildung die Fachbereiche durchaus daran gehindert hat, sich nun ernster mit den Evaluationsergebnissen zu befassen. Man sieht also, dass das insgesamt ein vergleichsweise fragiles Gebilde ist. Fachbereiche sind, wenn von außen solche störenden Einflüsse kommen, sehr schnell gezwungen, sich mit anderen Dingen zu befassen. Dies war in der Geschichte für mich eigentlich ganz interessant, da es dann an einigen Standorten doch eine Überarbeitung des Lehrprogramms gegeben hat. In dem Zusammenhang ist folgendes ganz erstaunlich gewesen, die Gutachter haben nämlich gelegentlich eine relativ einfache Frage gestellt: Hat ein Student, der zehn Semester an dieser Hochschule ist die Gelegenheit, alle historischen Epochen kennen zu lernen? Man sollte meinen, dass eine solche Frage ein selbstverständliches Ja zur Folge hätte. Das war aber durchaus nicht der Fall, so dass an einigen Hochschulen auch neue Lehrveranstaltungen, die diesen Anspruch erfüllen, eingerichtet werden. Dann gab es noch ein paar andere Dinge, die für das Fach Geschichte eine Rolle spielen: Das Bewusstsein für eine stärkere Praxisorientierung in diesem Magisterfach wurde an dem einen oder anderen Standort durch die Evaluation und durch den Vergleich mit den benachbarten Standorten doch relativ deutlich gestärkt. Die Schwächen, die die Historiker selbst ins Feld geführt haben – und das erinnert mich ein wenig an den Beitrag von Herrn Schönert – waren, dass sie geltend gemacht haben, einen ausgesprochen hohen Aufwand zu betreiben, um solche Evaluationsergebnisse umzusetzen. Insbesondere was die Informationen über die eigene Lage angeht, also Stichwort Semesterstatistik, die bereits erwähnten Datenprobleme haben in dem Fach dann durchaus eine große Rolle gespielt.

Der nächste Fall, zu dem ich kommen möchte, ist auch sehr interessant. Dazu muss ich anfügen, dass die vier Fächer der ersten Runde ja für bestimmte Disziplinenbereiche standen. Die Chemie für Naturwissenschaften, die Geschichte für Sozialwissenschaften, die Elektrotechnik für die Ingenieure und die Sozialpädagogik und das Sozialwesen für einen wesentlichen Bereich der Fachhochschulen. Und auf diesem, von mir zuletzt genannten Feld der Sozialpädagogik und des Sozialwesens ist eine sehr interessante Diskussion entstanden, die dazu führte, dass wir eingangs nicht glaubten, dieses Verfahren zu Ende führen zu können. Die Sozialpädagogen fühlten sich dadurch bis ins Mark getroffen, dass eine Agentur auf sie zugeht und evaluiert, wo doch die Evaluation ihre eigene Profession ist. Das hat in den Einführungsveranstaltungen dazu geführt, dass wir sozusagen entmachtet wurden, und zwar in der Weise, als dass die Vollversammlung der Teilnehmer beschlossen hat, nun selbständig eine neue Sitzungsleitung zu wählen und die Mitglieder der ZEvA als Gäste zu dieser Veranstaltung zuzulassen. Sie sehen, das alles hat doch sehr starke Verunsicherung hervorgerufen. Der Fragebogen, den wir angeboten haben, wurde in toto als eine Fremdbestimmung der Evaluation abgewiesen, die man auf keinen Fall gewillt sei, hinzunehmen. Daraufhin haben sich die Fachbereiche auf Landesebene organisiert, einen guten Kommunikationszusammenhang hergestellt und uns zu diesen Veranstaltungen eingeladen, die schließlich mit folgender Erkenntnis endeten: Wir haben zwar den Anspruch ein eigenes Konzept zu entwickeln, aber noch haben wir es nicht. Da die Zeit drängt, lassen Sie uns doch einmal mit dem ZEvA-Gliederungsvorschlag beginnen und wenn sich dieser als schlecht erweist, können wir ihn immer noch an die Seite legen. Später ist dieses Verfahren zu einem der bestorganisierten Evaluationsverfahren geworden. Vielleicht auch durch den Einstieg, der von uns sicher nicht so geplant war, der aber insofern auch ganz lehrreich gewesen ist, da man solche Dinge nicht zu schnell und auch nicht zu sehr von oben herab in Gang setzen darf. Zumindest wenn man sich solche Erfahrungen ersparen will. Das Interessante an den Ergebnissen ist, dass der berufsfeldbezogene Aspekt in der Ausbildung der Sozialpädagogik sowohl bei den Fachhochschulen als auch bei den Universitäten ein wesentliches Thema dargestellt hat. Hier ist es dann auch zu einer viel stärkeren berufsfeldbezogenen Profilierung in den Curricula gekommen, in Folge dessen insbesondere die Prüfungs- und Studienberatung stark verbessert wurden. Insgesamt muss man also sagen, dass dieses Evaluationsverfahren sehr wirkungsvoll war, es hat relativ wenig Schwächen gezeigt, wenn man einmal von einer absieht. Die Sozialpädagogen haben darin die Chance gesehen, auch landesweit auf sich aufmerksam zu machen, dem Fach gegenüber dem Land eine bessere Geltung zu verschaffen. Das hat aber nicht dazu geführt, dass es ihnen gelungen ist, ihre

Initiativen mit den generellen Entwicklungsplanungen der Hochschulen zu vernetzen. Es hat sich mehr eine fachspezifische Entwicklung etabliert, und die Vernetzung mit anderen Bereichen ist dabei ein wenig auf der Strecke geblieben.

Auf Grund der begrenzten Zeit möchte ich nun darauf verzichten, über die zweite Runde zu berichten, an der die Anglistik, die Bauingenieure und die Elektrotechnik an den Universitäten beteiligt waren, sondern abschließend lieber ein paar allgemeine Bemerkungen machen. Wir haben gesehen: Eine ganze Reihe Veränderungen finden auf der Ebene von Diplomprüfungsordnungen statt. Also an der Stelle, an der es wirklich konkret darum geht, bestimmte Dinge neu zu gestalten. Es hat in einigen Fächern aber auch institutionelle Veränderungen gegeben, nämlich in der Weise, dass sich die Zugehörigkeit und die Zuordnung von wissenschaftlichen Einrichtungen geändert haben, oder, auf Grund der Evaluation, geplante Studiengänge nicht eingerichtet wurden. Darüber hinaus hat es in einigen Bereichen auch interuniversitäre Auswirkungen gegeben, als etwa in benachbarten Standorten der Ingenieurwissenschaften ein Austausch bestimmter Lehrveranstaltungen in bestimmten Vertiefungsrichtungen stattfand. Die Schwächen dieser Evaluation in den ersten beiden Runden insgesamt sind nach meinem Eindruck, dass es daran gemangelt hat, die Umsetzungsabsichten der Fachbereiche noch verbindlicher zu gestalten. Meiner Meinung nach ist hier in der Tat der Weg der Zielvereinbarung ein geeignetes Mittel. Zudem hat es uns überrascht, dass die Ausstattungsfragen, einmal abgesehen von einem Teilbereich der Chemie, nicht den erwarteten oder vermuteten hohen Stellenwert in den Evaluationen gehabt haben. Auch die Personalausstattung war nicht so stark Gegenstand der Evaluationsrunden. Das mag daran liegen, dass die Fachbereiche und Gutachter verinnerlicht haben, dass für personelles Wachstum und Stellenwachstum ohnehin keine Spielräume da sind, und sich in der Selbstbeschränkung aus eher pragmatischen Gründen mit dem Thema nicht mehr so befasst haben. Dann gibt es eine ganze Reihe von Auswirkungen, die sich auf die Ausrichtung der Profile der wissenschaftlichen Einrichtungen konzentriert haben, auch auf dem großen Sektor der Beratung und Betreuung. Abgesehen davon möchte ich anfügen – das kennen Sie ja aus früheren Veranstaltungen –, dass es an einer ganzen Reihe von Fachbereichen bereits eine strukturierte Kommunikation über Studium und Lehre gegeben hat. Es gibt ein schönes Beispiel eines Fachbereichs, bei dem die Studienzeiten sehr lang gewesen sind, und dies auch noch in einem NC-Fach. Bei der Betrachtung hat sich dann herausgestellt, dass die Ursache dafür ein ausuferndes Projektstudium war, und dieses auch im Konsens zwischen Lehrenden und Studierenden. Jetzt gibt es also einen Streit darüber, ob man entweder die Projekte

begrenzen oder die Betreuung verbessern muss, um die anspruchsvolleren Projekte durchzusetzen. Und das Positive daran ist, dass zu diesem wichtigen Thema zwischen Lehrenden und Studierende nun eine organisierte Kommunikation stattfindet. Wir sehen, es gibt eine ganze Reihe von Desideraten hinsichtlich der Informationen, die die Fachbereiche und die wissenschaftlichen Einrichtungen über sich selbst haben. Und wir können erkennen, dass Evaluationsverfahren durchaus dazu geeignet sind, mindestens sensibel für die vorhandenen Problembereiche zu machen oder diese gelegentlich sogar zu lösen. Schließlich ist noch als konkrete Auswirkung zu nennen, – die geht ein wenig über dieses Thema hinaus –, dass einige Fachbereiche sich besser vorbereitet fühlen für Akkreditierungsverfahren. Wenn sie denn zugleich gestufte Studiengänge einrichten wollen, haben sie diese Technik der Selbstreflexion und der Darstellung anhand der Evaluation schon einmal geübt. Und schließlich haben die bisher festgestellten Auswirkungen bei uns in der Agentur und in der Landeshochschulkonferenz dazu geführt, dass wir ein neues Konzept für den zweiten Zyklus entwickelt haben, das gewissermaßen auf den Erfahrungen des ersten Zyklus aufbaut. Wenn ich die Veränderungen im zweiten Zyklus mit drei Sätzen beschreiben darf: Wir wollen darauf verzichten, eine umfassende Leistungsdarstellung zu produzieren, wie das in dem ersten Zyklus der Fall gewesen ist. Vielmehr interessieren uns jetzt die Veränderungsprozesse seit der ersten Evaluation und die Implementierung der Qualitätssicherung. Dazu kommt: Wenn wir in der Evaluation diesen hohen Aufwand nicht betreiben, werden wir auch schneller und gezielter evaluieren können. In der Konsequenz bedeutet das auch, dass wir nach Abschluss der internen Evaluation nicht mehr jeden Fachbereich extern begutachten wollen, sondern gemeinsam mit den Gutachtergruppen entscheiden, wer denn in die externe Evaluation mit hineinkommt. Und der letzte Aspekt, den ich nennen möchte: Bisher ist es so, dass wir in den Publikationen einen landesweiten Überblick zu den durchgeführten Verfahren geben, also über jeden einzelnen Standort berichten, wobei die langsamste Hochschule den kompletten Zeitplan bestimmt. Nun werden wir das ein wenig ändern, denn die Einzelberichte aus den Hochschulen werden von nun an unmittelbar nach Eingang der Stellungnahmen von uns publiziert. Die landesweite Darstellung wird tatsächlich dann gemacht, wenn der letzte Fachbereich seinen Teil zu Ende geführt hat. Vielen Dank.

Diskussion

Bülow-Schramm

Meine Frage richtet sich an Frau Karin Fischer-Bluhm. Wir haben immer darüber geredet, dass der Einsatz von Instrumenten auch Lernprozesse in Gang setzen soll, die möglichst auch über diese Prozesse reflektiert werden sollten. In diesem Kontext steht meine Frage: Sind denn die Zielvereinbarungen zugänglich und öffentlich? Es wäre ja im Sinne der Transparenz für die Fachbereiche wichtig zu wissen, was eigentlich möglich ist, und was dann tatsächlich gemacht wird. Das Thema war bei uns ganz groß: Können wir die Zielvereinbarungen veröffentlichen? Ich habe versucht, genau das durchzusetzen, deswegen nun diese Frage.

Fischer-Bluhm

Seit 1998 haben die evaluierten Fachbereiche beschlossen, Gutachten, Ergebnisberichte und Zielvereinbarungen, wenn diese zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vorliegen, zu veröffentlichen. Sie sind also in allen Berichten des Nordverbundes enthalten. Innerhalb der Universitäten stehen sie den Gremien und allen Interessierten auch während der Entstehung zur Verfügung.

Winter

Der große Unterschied zwischen dem Nordverbund und der ZEvA ist, dass sich der Verbund über Ländergrenzen hinweg erstreckt und die Agentur dagegen innerhalb eines Bundeslandes agiert. Meine erste Frage zielt auf die strukturellen Veränderungen für die evaluierten Studienfächer im Gefolge des Evaluationsverfahrens ab: Werden von den Gutachtern auch strukturelle Maßnahmen hinsichtlich des Forschungs- und Lehrprofils empfohlen? Kommt es beispielsweise zu Lehrstuhlumwidmungen?

Die zweite Frage schließt direkt daran an – deshalb auch die Vorbemerkung zur regionalen Ausdehnung des Verbundes bzw. der Agentur: Gibt es auch strukturelle Verschiebungen innerhalb des Landes Niedersachsen bzw. innerhalb des Nordverbundes, werden derartige Punkte von den Gutachtern angesprochen? Werden beispielsweise Vorschläge gemacht, bestimmte Lehr- und Forschungsbereiche von einer Universität in eine andere zu verlagern?

Fischer-Blum

Es gibt immer wieder die Empfehlung, die einzelnen Standorte besonders zu profilieren, gerade mit dem Mittel der Widmungen von Professuren. Die Informatik beispielsweise hat eine Vereinheitlichung des Grundstudiums durchgeführt, insofern sind im Prozess auch strukturelle Veränderungen enthalten. Es gibt einen Punkt, an dem sich niemand an die Strukturfrage herangewagt hat: die Lehramtsausbildung. Es hätte bedeutet, nicht nur sechs Universitäten an dem Diskussionsprozess zu beteiligen sondern darüber hinaus fünf Ministerien für Schulbildung und fünf Ministerien für Wissenschaft. Also ist die Antwort zweigeteilt: Ja, es gibt strukturelle Veränderungen auch zwischen den Hochschulen als Folge der Evaluation, wenn die Strukturentscheidungen in der Macht der Hochschulen liegen. Und: Bisher hat es keine strukturellen Veränderungen gegeben, wenn Ministerien – Schule und Justiz – oder Landeskirchen hätten beteiligt werden müssen.

May

Frau Fischer-Blum, ich habe Sie so verstanden, dass Sie gesagt haben, Voraussetzung für Zielvereinbarungen aus einem solchen Evaluationsprozess sei, dass die Evaluierten die Konsequenzen aus dieser Evaluation selber bestimmen können sollen. Das war für mich so verblüffend, dass ich immer noch nicht sicher bin, ob ich das richtig verstanden habe. Ich stelle mir jetzt mal vor, ich habe einen Fachbereich wie den der Mathematik, den Sie vorhin beschrieben haben, der die Einhaltung von Regelstudienzeiten von individuellen Reifungsprozessen abhängig macht. Oder ich stelle mir vor, ich habe eine Zielvereinbarung, wie sie in Hamburg mit den Erziehungswissenschaften abgeschlossen worden ist, wo unter dem Aspekt Forschung in einem der größten, ich glaube sogar dem größten erziehungswissenschaftlichen Fachbereich in Deutschland, ein Satz wie dieser steht: Langfristig wird angestrebt, zu den bisher geförderten Schwerpunkten weitere zu fördern. Ich frage mich dann: Sind wir auf dem richtigen Weg, wenn wir die Konsequenzen, die aus der Nichteinhaltung solcher, für mich ohnehin nicht operationalisierbarer Zielvereinbarungen folgen müssten denjenigen überlassen, die an diesen Konsequenzen das geringste Interesse haben?

Hopbach

Ich teile die Verblüffung meines Vorredners, wenn tatsächlich bei notwendigen Voraussetzungen von Zielvereinbarungen der Sachverhalt so ist, dass die Evaluierten die Konsequenzen selbst bestimmen. Dann sagten Sie – selbstverständlich als Einschränkung –, dass die Hochschulleitung selbstverständlich auch nachschaut, ob die Empfehlungen alle berücksichtigt oder aufgenommen sind, und ob sich die Konsequenzen in das Programm der

Hochschule einfügen. Wie darf ich das genau verstehen? Ist dies dann mit Sanktionen verbunden? Oder kommt dann eher ein Kommunikationsprozess in Gang? Wenn ja, wo endet dieser Prozess dann?

Wolf

Ich möchte in das gleiche Horn stoßen, die Frage aber allgemeiner formulieren und damit auch die Hoffnung verbinden, dass wir später noch einmal darüber diskutieren können: Wie ist die Verantwortung für die Umsetzung von Evaluationsergebnissen verteilt? Wir haben hier und heute bewusst die verschiedenen „Akteure“ der Evaluation eingeladen. Deshalb würde ich diese Frage gerne an die Runde weitergeben. Also, wer muss sich für die Umsetzung tatsächlich zuständig fühlen und wie sieht die aktive Rolle der verschiedenen Akteure – Ministerium, Agentur, Hochschulleitung und Fachbereich – in diesem Zusammenhang aus? Und damit zusammenhängend natürlich: Wie stellen wir uns Sanktionen vor und begrüßen wir diese überhaupt?

Stengler

Mich würde mal interessieren, ob ein Fachbereich dieses Verfahren positiv und freudig entgegengenommen, und beispielweise als Möglichkeit zu gestalten und entwickeln gesehen hat. Man kann ja auch positive Ansätze suchen, das geht sogar wunderbar. Das habe ich in den Ausführungen immer ein wenig vermisst. Gibt es da Erfahrungen, ist das zum Beispiel fächerabhängig?

Fischer-Bluhm

Ja sicher. Es gibt Beispiele, in denen ein Fachbereich – oder auch alle fünf Fachbereiche im Nordverbund wie in der Informatik – die Evaluation benutzt hat, um eine grundsätzlich als notwendig angesehene Änderung einzuleiten und auszugestalten. In diesen nutzt der Fachbereich die Selbstanalyse und die Diskussion mit den Gutachtenden, um die Meinungsbildung und Entscheidungsfindung auf eine breite Basis zu stellen. Nach meinen Erfahrungen hätte ich eine Schiefelage im Weltbild, wenn ich davon ausginge, dass Fachbereiche in der Qualitätsentwicklung grundsätzlich zum Jagen getragen werden müssten. Eine solche Schiefelage in der Wahrnehmung kann, glaube ich, nur entstehen, wenn man die Beharrlichkeit des Hochschulsystems der letzten dreißig Jahre – und zum Hochschulsystem gehören der Wissenschaftsrat, ebenso wie die Ministerien, die Hochschulen, die Kultusministerkonferenz, die GemKo, die Fakultätentage etc. – allein personalisiert zurückführt auf die Professorinnen und Professoren. Ich glaube, das ist unzulässig und spiegelt zumindest nicht meine tägliche Erfahrung mit wütenden oder enttäuschten Lehrenden, die wieder mit einer Reform, in die sie viel Arbeit

gesteckt haben, nicht „durchgekommen“ sind. Selbstbestimmte Konsequenzen aus Evaluationen ist allerdings fast ein Dogma für Evaluationen, die nachhaltig Konsequenzen zeigen sollen. Der Fachbereich und die Lehrenden innerhalb des Fachbereiches müssen mindestens mit Mehrheit dahinterstehen, die Änderungen für Studium und Lehre tatsächlich durchzuführen. Das heißt, es muss ein Prozess in Gang kommen, in dem die Beteiligten sich gegenseitig überzeugen. Es muss eine Auseinandersetzung im Fachbereich geben.

Noch zu der salvatorischen Klausel am Ende der Zielvereinbarung mit dem Fachbereich Erziehungswissenschaft in Hamburg. Als die Zielvereinbarung abgeschlossen wurde, diskutierte der Akademische Senat noch den von Margret Bülow-Schramm schon erwähnten so genannten Forschungstopf. Aber nur mit diesem Forschungstopf wäre es möglich geworden, im Fachbereich weitere Forschungsschwerpunkte finanziell zu fördern. Seine eigenen Mittel hatte der Fachbereich für die Unterstützung der bis dahin in den letzten Jahren entstandenen Schwerpunkte ausgeschöpft. Da für die Zielvereinbarungen die Regel besteht, nur diejenigen Maßnahmen aufzunehmen, die in ihrer Wirkung tatsächlich beschrieben und entsprechend auch tatsächlich verhandelt werden können, ist für den Fall der Forschungsschwerpunkte, für die zu dem Zeitpunkt niemand eine tatsächliche Verhandlungsbasis hatte, nur die allgemeine Klausel zur Erinnerung aufgenommen worden.

Zum Ablauf eines Verhandlungsprozesses für eine Zielvereinbarung: Verhandlungen zu Zielvereinbarungen erfordern im allgemeinen vier bis fünf Vorgespräche, damit tatsächlich Ziele und Maßnahmen auf der beschriebenen Konkretionsebene formuliert werden können. In solchen Vorgesprächen, die größtenteils von Stabsstellen der Hochschulleitungen geführt werden, werden die Konkretisierungen erarbeitet. Letzte Fragen werden zwischen dem Präsidenten und den Fachbereichsvertreterinnen und -vertretern ausgehandelt. Unterschrieben wird immer vom Präsidenten und vom Dekan bzw. dem Institutsleiter.

Zur Frage der Sanktionen: In den nächsten Jahren werden diejenigen Fächer, die 1994 mit der Evaluation begonnen haben, erneut evaluieren. In dieser Runde erwarte ich, dass in der Auswertung der Evaluationen in den akademischen Gremien die Frage aufgeworfen wird, ob die finanziellen Anreize, die für die vorherige Evaluation gegeben wurden, ausgeschöpft wurden und ob alle Maßnahmen umgesetzt worden sind. Erst wenn diese Frage zwischen den Fachbereichen aufgeworfen wird, denke ich, kommt es auch zur Diskussion über Sanktionen für diejenigen Fachbereiche, die Maßnahmen aus Eva-

lationen nicht verwirklicht haben. Aber wie schon gesagt: Nach einer Wirksamkeitsstudie, die wir vor zwei Jahren durchgeführt haben, sind das maximal 20% der Maßnahmen.

Reuke

Ich will vielleicht kurz zu den drei Fragen Stellung nehmen, die auch an mich gerichtet waren. Die erste: Hat es strukturierte oder strukturelle Veränderungen gegeben? Zweitens: Wie ist die Verantwortung verteilt? Und schließlich: Wurden Verfahren auch freudig gestaltet?

Um mit dem letzten Punkt anzufangen, der Spaßfaktor bei Evaluationen ist begrenzt. Insofern würde ich diese Formulierung so nicht wählen. Aber, es gibt natürlich Fächer, die sich mit der Bitte um eine Evaluierung an uns wenden. In der Regel passiert dies dann, wenn wir es mit großen Fakultäten zu tun haben, bei denen noch einzelne Fächer fehlen, es aber für die Fakultät insgesamt sehr wichtig ist, aus einer Gesamtsicht der Fakultät in der Entwicklungsplanung auch die Evaluationsergebnisse der verbleibenden Fächer vorliegen zu haben. Das ist sicher ein Motiv. Ein zweites Motiv: Auch größere Studiengänge kommen zu uns, wenn sie eine Veränderungsnotwendigkeit von außen spüren und sich mit diesem Anspruch auseinander setzen müssen. Wenn etwa die Frage besteht: Wollen wir einen Fachbereich vollständig umgestalten? Oder wenn eben der Anspruch des Landes oder des Ministeriums an diese Fakultät gerichtet wird, diesen Studiengang umzugestalten, dann soll das mit Hilfe der Expertise geschehen, die in einem Evaluationsverfahren entstehen kann, um sich da Ratschläge zu holen. Aber es ist nach meinem Eindruck wichtig festzuhalten, dass die Fachbereiche nicht aus lauter intrinsischen Motiven uns die Bude einrennen und um Evaluation bitten.

Das ist übrigens ein bisschen anders als im internationalen Verfahren. Wir haben ein trinationales Verfahren in der Physik organisiert und dabei gesehen, dass die belgischen und vor allem die niederländischen Hochschulen die Gutachter unter Druck setzen und sagen: Wir möchten von euch wissen, wo wir jetzt bestimmte Dinge verbessern können. Sagen Sie uns bitte, was sind Ihre Empfehlungen. Und diese Hochschulen lieben die Gutachter dann nicht heraus, wenn diese sich in Ausflüchte begeben haben. Während die deutschen Fachbereiche, oder mindestens ein deutscher Fachbereich, immer eher zurückhaltend und verteidigend reagiert hat, wenn Gutachter sich zu bestimmten Dingen geäußert haben. Da muss man feststellen, fehlt auch den Deutschen ein bisschen die Evaluationserfahrung.

Nächste Frage: Wie soll die Verantwortung verteilt werden? Ich sehe die Verantwortlichkeiten relativ klar, was aber vielleicht nur für die ZEvA gelten mag. Unsere Auftraggeber sind Rektoren und Präsidenten und wir machen sie verantwortlich für das, was in den Hochschulen geschieht. Wie das in der Hochschule weiter organisiert wird, darauf haben wir keinen Einfluss und Mandat.

Die Frage der strukturierten Veränderung als Folge von Evaluation, kommt natürlich nicht sehr häufig vor. Denn Gutachter fühlen sich immer auch als Vertreter ihres Faches. Sie argumentieren immer aus der Position heraus, das Fach insgesamt zu stützen, auch wenn es darum geht aufzudecken und zu optimieren. Insofern muss man die Ansprüche, die an die Evaluation gerichtet werden können, daraufhin noch einmal überprüfen. Aber es hat natürlich strukturierte Veränderungen gegeben, weil die Hochschulleitungen diese Fragen an die Gutachtergruppen richten. Etwa die Frage nach Profilvereinbarung zwischen so genannten teuren Fächern benachbarter Hochschulen. Das ist sicher ein Erfordernis, das sich Evaluation leisten muss. In unserem Verfahren ist es so gewesen, dass in einem Fall ein Fachbereich aufgelöst und mit einem anderen fusionieren sollte, weil die Basis für die Gestaltung eines eigenen Fachbereichs zu schwach war. In anderen Bereichen kam es auf der Profilebene ebenfalls zu Abstimmungen untereinander, beispielsweise in der Elektrotechnik zwischen Hannover und Braunschweig. Dort wurden in der Lehre die Profile klar voneinander getrennt. Sehr häufig sind solche strukturellen Veränderungen aber nicht.

Wie konkret sind Evaluationsergebnisse für die Umsetzung? Eine exemplarische Betrachtung am „Maschinenbau“

*Reiner Reissert,
Hochschul-Informationssystem GmbH*

Die zentrale Frage der Tagung lautet: Was müsste bei den Verfahren der internen und externen Evaluation geändert werden, damit die Ergebnisse und Erkenntnisse auch umgesetzt werden? Was müsste also letztlich passieren, damit die Berichte und Analysen im Anschluss an die Evaluationen nicht in den Aktenschränken verschwinden, sondern dass aus ihnen die notwendigen Konsequenzen gezogen werden? Ich versuche, diese Frage am Beispiel des Maschinenbaus zu beantworten. Auf Grund der fortgeschrittenen Zeit werde ich allerdings meinen ursprünglich vorgesehenen Beitrag erheblich kürzen.

Das Studienfach Maschinenbau ist vor allem aus zwei Gründen geeignet, um die aufgeworfene Frage zu klären: Maschinenbau ist in den vergangenen Jahren an mehreren Hochschulen in der Bundesrepublik nach dem zweistufigen Verfahren der internen und externen Evaluation untersucht worden. Hinzu kommt, dass die Ergebnisse dieser Evaluationen relativ gut dokumentiert sind. Zu nennen sind hier u.a. :

- die Evaluation des Maschinenbaus an niedersächsischen Universitäten und Fachhochschulen durch die ZevA;
- das schwedisch-deutsche Evaluationsverfahren im Bereich des Maschinenbaus, an dem sich die Universität Rostock und die Technische Hochschule Hamburg-Harburg beteiligt haben.

Darüber hinaus hat die HRK im Rahmen des europäischen Modellprojektes an der Fachhochschule Osnabrück und an der TU Dresden 1995 sowie der Evaluationsverbund Darmstadt, Kaiserslautern und Karlsruhe das Fach Maschinenbau an seinen drei Standorten evaluiert. Auch HIS hat mehrere Evaluationen im Fach Maschinenbau durchgeführt (u.a. an den Fachhochschulen Offenburg, Mannheim und Heilbronn) und evaluiert zur Zeit den Fachbereich Maschinentechnik an der Universität Paderborn und der Universität Siegen.

Schaut man sich die Ergebnisse der genannten internen und externen Evaluationen etwas genauer an, dann wird rasch deutlich, dass immer wieder ähnliche Probleme im Bereich der Lehre und des Studiums benannt werden. Hierzu gehören u. a.

- *die Mathematikausbildung*

Die Erstsemester des Studienganges Maschinenbau haben i.d.R. sehr unterschiedliche mathematische Vorkenntnisse. Durch Brückenkurse wird versucht, diese Defizite abzubauen. Je nach der Qualität der Kurse und der Fähigkeiten der Studierenden gelingt dies nur bedingt. Ein weiteres Problem ist, dass die Mathematik für Ingenieure i.d.R. von Mathematikern gelehrt wird. Sie legen vielfach den Schwerpunkt auf die Beweisführung mit der Folge, dass die ingenieurwissenschaftlichen Studienanfänger teilweise Schwierigkeiten haben, der Lehre zu folgen. Studienanfänger wünschen sich jedoch mehr Anwendungsbezug, d.h. sie wollen wissen, wozu sie die Mathematik brauchen.

- *unzureichende Abstimmung der Grundlagenveranstaltungen*

Die Studierenden empfinden die Fächer des Grundstudiums vielfach als additiv aneinander gereiht. Die Bezüge zwischen den Fächern bleiben damit den Studierenden teilweise unklar. Außerdem fordern sie eine bessere Verzahnung der Servicefächer Mathematik, Physik und Chemie mit den ingenieurwissenschaftlichen Fächern.

- *zu geringer Praxisbezug sowohl im Grundstudium als auch im Hauptstudium*

Der Anwendungsbezug kommt i.d.R. aus Sicht der Studierenden in ihrer Ausbildung zu kurz. Mehr Übungen im Grundstudium und mehr Projekte im Hauptstudium werden daher gewünscht. In Übungen, Laboren und Projekten kann sich das Wissen festigen und die heute so wichtigen Soft Skills für Ingenieure können erworben werden.

Als Fazit bleibt: Studienanfänger kommen an die Hochschule mit der Erwartung, Maschinenbau zu studieren. Ein Großteil ihrer Zeit in den ersten Semestern verbringen sie aber häufig mit der Mathematik. Das Grundstudium wird daher als zu theoretisch empfunden, nicht zuletzt weil der Frontalunterricht die vorherrschende Lehrform ist und Anwendungsbeispiele zu kurz kommen. Vermisst wird eine praxisnähere Ausbildung mit Übungen und Laboren. Prüfungen strukturieren zudem weitgehend den Studienablauf, da das Grundstudium kaum Wahlmöglichkeiten zulässt. Die Lust am Lernen

kommt zu kurz. Folglich wird das Grundstudium als Durststrecke empfunden, das nur mit viel Disziplin und hoher Frustrationstoleranz zu bewältigen ist.

All diese Ergebnisse aus den Evaluationen sind nicht neu und werden auch durch zahlreiche empirische Untersuchungen zum Ingenieurstudium und im Speziellen zum Maschinenbaustudium (u. a. auch der HIS-Untersuchungen) gestützt. Damit stellt sich die Frage: Lohnen sich die im Rahmen der internen und externen Evaluationen durchgeführten Analysen, zumal sie weitgehend ähnliche Ergebnisse zutage fördern? Hinzu kommt, dass die zentralen Ergebnisse der internen und externen Evaluation sowie der empirischen Untersuchungen in den wichtigen Aussagen übereinstimmen.

Wie kann nun vermieden werden, dass ähnliche Erkenntnisse mit einem beträchtlichen Aufwand von Zeit und Energie immer wieder erarbeitet werden? Hier lautet mein Vorschlag, zunächst in einem ersten Schritt die Erfahrungen und Ergebnisse der verschiedenen Evaluationen im Bereich des Maschinenbaus zusammenzustellen und die Kernprobleme herauszuarbeiten.

Die zweite Schlussfolgerung, die aus den bisher durchgeführten Evaluationen zu ziehen ist, lautet: Es wird zu sehr auf Probleme geschaut und in zu geringem Maße auf denkbare Lösungen. Statt z.B. immer wieder den fehlenden Praxisbezug festzustellen, sollte vielmehr der Fokus darauf gelegt werden, wie der Praxisbezug verbessert werden kann. Hierzu gibt es bereits eine Vielzahl von Modellen und Ideen. Dies gilt auch für die evaluierten Fächer. Teilweise sind jedoch diese interessanten Lösungen nicht allen Lehrenden bekannt. Lösungsorientiert im Bereich von Lehre und Lernen zu denken, fällt Lehrenden und Studierenden schwer, weil sich ihr Denken häufiger am Status-Quo-Denken orientiert. Das heißt, sie akzeptieren die bestehenden Lehr- und Lernformen. Darüber hinaus fehlt es oft an Zeit, Mut und der notwendigen Unterstützung, Neues auszuprobieren.

Der dritte Punkt betrifft die Datenerhebung. In allen Evaluationen werden quantitativ-statistische Daten, wie z.B. zum Studien- und Prüfungsverlauf sowie zum Ausbildungserfolg, benötigt. Die Erhebung und Auswertung dieser Daten sollte jedoch vom Evaluationsverfahren abgekoppelt und nicht länger den einzelnen evaluierten Fächern aufgeladen werden. Statt dessen sind die quantitativ-statistischen Daten von einer zentralen Stelle in den Hochschulen (z.B. in Planungsabteilungen) zu erarbeiten und den evaluierten Fächern zur Verfügung zu stellen. Auch ist ein Modell wie an der Universität Hamburg denkbar, die auf Grund ihres systemischen Ansatzes im

Rahmen des Projektes „ProUni“ diese Aufgabe der Datenbereitstellung dem Controlling zuordnet (siehe Tagungsbeitrag von Frau Bülow-Schramm). Befreit von der Standardaufgabe „Bereitstellung der statistischen Daten“, ist es ausschließlich die Aufgabe der evaluierten Fächer, diese zu interpretieren und aus ihnen die notwendigen Schlussfolgerungen zu ziehen.

In den Evaluationen wird fast routinemäßig – entweder von den evaluierten Fächern oder den Peers – die Forderung erhoben, Lehrveranstaltungsbeurteilungen, sofern diese nicht zum Repertoire der Qualitätssicherungsmaßnahmen gehören, durchzuführen. Zur Durchführung der Lehrveranstaltungsbeurteilungen liegen inzwischen zahlreiche erprobte Konzepte und Fragebögen vor. Im jeweiligen Evaluationsverfahren ist also nur zu klären, ob und in welchem Umfang Lehrveranstaltungsbeurteilungen in den einzelnen überprüften Fächern genutzt werden sollten. Das Herauslösen bestimmter Standardaufgaben aus dem Evaluationsprozess und ihre vom Verfahren getrennte professionelle Bearbeitung ermöglicht es Lehrenden und Studierenden, sich in den Evaluationen intensiver mit den zentralen Fragen der qualitativ guten Ausbildung befassen.

Die vierte Schlussfolgerung aus den bisherigen Evaluationen betrifft vor allem Forderungen, die Studierenden aktiver an der Evaluation zu beteiligen. Nach den HIS-Erfahrungen laufen die Evaluationen in den Fächern am erfolgreichsten, in denen sich die Studierenden und Lehrenden bereits im Verlauf der Selbstevaluation intensiv mit Fragen der Lehre und des Studiums auseinandergesetzt und konkrete Vorschläge erarbeitet haben, wie die Ausbildung verbessert werden kann. Studierende für die Evaluation zu gewinnen ist nicht einfach. Nehmen sie jedoch an den Gesprächsrunden während der internen und der externen Evaluation teil, sind diese Runden besonders produktiv. Im Rahmen der von HIS begleiteten Evaluationen werden bereits im Verlaufe der internen Evaluation moderierte Gruppengespräche mit unterschiedlichen Studierendengruppen durchgeführt. Um die Studierenden für diese Gespräche zu gewinnen, müssen sie gut vorbereitet und persönlich und verbindlich dazu eingeladen werden. Allgemeine Aushänge oder Ankündigungen per e-mail reichen nicht aus, um die Studierenden für diese Gespräche zu gewinnen. Die Forderung, Studierende an den Evaluationen zu beteiligen, ist unverzichtbar. Sie dafür zu gewinnen, bedarf aber intensiver organisatorischer Vorbereitungen durch die Fachschaft und einzelne Lehrende in den evaluierten Fächern.

Weitere Schlussfolgerungen aus den bisherigen Evaluationen betreffen die Zielvereinbarungen und die Berichterstattung. Die Einsicht in die Notwen-

digkeit, etwas verändern zu müssen, reicht noch nicht aus, damit auch Konsequenzen gezogen sowie Maßnahmen und Handlungen aus den Verfahren abgeleitet werden. Zielvereinbarungen helfen bei dem Prozess der Umsetzung, durch sie werden wenigstens die Vorstellungen schriftlich konkretisiert. Zielvereinbarungen sind aber noch keine Garantie, dass die Vorstellungen auf dem Papier auch umgesetzt werden. Damit stellt sich die Frage: Was passiert, wenn die Zielvereinbarungen nicht eingehalten werden? Wie soll dies durch Anreizsysteme und Sanktionen gesichert werden?

Langfristig ist auch zu überlegen, wie Lehrende und Studierende von der Berichterstattung, vor allem zur internen Evaluation, entlastet werden können. Die Abfassung des Selbstreports, also des Berichtes über die Ergebnisse der internen Evaluation, kostet Zeit. Herr Reuke hat in seinem Beitrag darauf hingewiesen, dass sich kein Fachbereich „danach drängt“, eine Evaluation durchzuführen, wohl wissend, dass dies eine zusätzliche Arbeitsbelastung bedeutet. Hinzu kommt, dass gerade die Personen, die sich für die Evaluation engagieren, in aller Regel bereits mit vielen anderen Aufgaben im Bereich von Lehre, Studium und Verwaltung belastet sind. Es ist daher notwendig darüber nachzudenken, wie die Berichterstattung zur internen Evaluation verringert werden kann. Hierbei ist sicher ein möglicher Weg, sich in den Berichten vorrangig auf die erarbeiteten Maßnahmen und Lösungen zu konzentrieren, statt ausführlich die Rahmenbedingungen sowie die Lehr- und Lernsituation in den Fächern zu beschreiben und zu analysieren. Die schriftlichen Berichte im Rahmen der Evaluation sind also auf das Wesentliche zu reduzieren und von dem allgemeinen deskriptiven „Beschreibungslametta“ zu befreien.

Als letzter und entscheidender Punkt ist aus den bisherigen Evaluationen die Schlussfolgerung zu ziehen, statt vorrangig die Lehre zu evaluieren, das Lernen in den Mittelpunkt der Evaluationen zu rücken. Schließlich entscheidet der Lern- und Ausbildungserfolg über die Qualität der Ausbildung. Der Lernerfolg ist damit auch der entscheidende Maßstab für den Lehrerfolg. Was und wie die Studierenden lernen, welche Fähigkeiten, Kompetenzen sie im Verlaufe ihrer Ausbildung erwerben, muss also im Zentrum der Evaluation stehen. Allerdings kann der Lernerfolg nicht nur an den quantitativen Indikatoren, wie z.B. Studienzeiten, abgelesen werden. Dieser Indikator zeigt nur, ob das vorgegebene Curriculum in der vorgegebenen Zeit studierbar ist. Die Studiendauer ist daher kein ausreichender Indikator für den Lernerfolg. Den Ausbildungserfolg in künftigen Evaluationen im Bereich von Studium und Lehre zu erfassen, ist also keine quantitative, sondern eine qualitative Aufgabe. Grundbedingung für Evaluations- und Veränderungs-

prozesse ist eine intensive Diskussion zwischen Lehrenden und Lernenden. Werden Lehrende und Studierende an dem Prozess der Veränderung beteiligt, erhöht sich die Bereitschaft, auch das eigene Verhalten zu verändern.

Veränderungsprozesse – das weiß man aus der Industrie und aus vielen anderen Bereichen – brauchen Zeit. Außerdem ist Vertrauen eine zentrale Voraussetzung bei allen Veränderungen. Vertrauen kann jedoch nur in Diskussionen und im Dialog miteinander wachsen. Über Druck und Vorschriften können kurzfristig Veränderungen erreicht werden, aber Hochschulen sind als intelligente Organisationen geschickt genug, sich dem Druck anzupassen und ihn gegebenenfalls zu unterlaufen.

Als Fazit ist festzuhalten: Der Aufwand für die Evaluation und für die Analyse sollte unbedingt begrenzt werden, da viele Ergebnisse bereits vorliegen. Daher ist zu klären, wie diese vielfältigen Ergebnisse, die von den einzelnen Evaluationsagenturen gesammelt worden sind, zusammengetragen und zusammengefasst werden können. Die Erarbeitung und Auswertung der quantitativ-statistischen Daten sollte darüber hinaus aus der Evaluation herausgelöst werden und professionell von dafür zuständigen Stellen in den Hochschulen zentral erarbeitet werden. Aufgabe der evaluierten Fächer ist dann, diese Daten zu interpretieren und gegebenenfalls die notwendigen Schlussfolgerungen daraus zu ziehen. Gleichzeitig sind die guten Erfahrungen, wie gelehrt und gelernt wird, zusammenzutragen und allen Interessierten zugänglich zu machen.

Durch Zielvereinbarungen wird erreicht, dass die aus den Evaluationen zu ziehenden Konsequenzen schriftlich klar fixiert werden. Zielvereinbarungen zwischen Hochschulleitung und den evaluierten Fächern erhöhen zudem den Grad der Verbindlichkeit. Gleichzeitig ist zu klären, wie erreicht wird, dass auf der Ebene der evaluierten Fächer die einzelnen Maßnahmen zur Verbesserung der Lehre und des Lernens auch umgesetzt werden. Der Umsetzungsprozess ist also auf der Ebene der Fächer zu institutionalisieren und die Fächer müssen selbst Qualitätssicherungsmaßnahmen implementieren.

Die Verkürzung der Evaluation auf zentrale Aspekte der Lehre und des Lernens – und damit die zwangsläufige Reduzierung der Berichterstattung – sind zentrale Punkte, die es gilt zu klären, wenn die erste Evaluationsrunde in der Bundesrepublik abgeschlossen ist. Im Nordverbund gibt es bereits konkrete Pläne, sich in der zweiten Runde stärker auf bestimmte Themenfelder in der Evaluation, wie z.B. Internationalisierungsstrategien oder Studienberatung, zu konzentrieren. In der nächsten Evaluationsrunde brauchen die

Fächer zudem Freiräume, damit sie sich in den Evaluationen auf eigene, vor Ort zu lösende Probleme konzentrieren können.

Entscheidend für die Akzeptanz der weiteren Evaluationen wird es sein, den Fokus von der Lehre hin zum Lernen zu verschieben, da der Erfolg der Ausbildung letztlich vom Lernerfolg abhängig ist. Wenn die Lehre bei den Studierenden nicht ankommt, dann muss überlegt werden, woran dies liegt. Dies kann vielfältige Gründe haben: Fehlende Studierfähigkeit der Studierenden, Defizite in der Lehre usw. Es müssen also Nachdenkprozesse durch die Evaluation angestoßen werden.

Die Beiträge im Rahmen dieser Tagung, insbesondere die sich mit der Organisationsentwicklung und Evaluation an der Universität Hamburg beschäftigt haben, machen deutlich, dass es notwendig ist, einen systemischen Ansatz zu wählen, in dem die Evaluation nur ein Teilbaustein ist, der sich vorrangig auf Lehre und Lernen zu konzentrieren hat. Die Evaluation ist also kein Allheilmittel für die vielfältigen Probleme der Hochschulen, sondern sie sollte sich in erster Linie auf Lehre und Lernen konzentrieren.

**Abschlussdiskussion:
Welche Konsequenzen ergeben sich
für die nächste Evaluationsrunde?**

Fischer-Blum

Aus der Perspektive derjenigen, die Evaluationen koordinieren oder Studienreform professionell vorantreiben, verstehe ich den Vorschlag, die vorher bekannten Probleme und bereits erarbeiteten Problemlösungen in die Fragestellung für die Selbstevaluationen einzugeben. Es ist schon frustrierend zu sehen, wie bereits in den 70er Jahren erarbeitete Problemlösungen nun erst erwogen und zum Teil umgesetzt werden. Gleichzeitig besteht aber die Tatsache, dass diese Problemlösungen von einzelnen Fachkollegien aber eben nicht aufgenommen wurden. Auch Vorschläge, die in wissenschaftlichen Gesellschaften erarbeitet wurden, werden nicht immer rezipiert. Es kommt auf Auswertenden Konferenzen im Nordverbund vor, dass sich jemand, der im Curriculum-Ausschuss der einschlägigen wissenschaftlichen Gesellschaft mitgearbeitet hat, bitter beklagt, die Best-Practice-Modelle für das eben besprochene Problem seien doch seit fünf Jahren in der hauseigenen Zeitschrift veröffentlicht. Dann gucken die anderen ein wenig beiseite, lassen sich die Modelle noch einmal erklären und verfahren dann mehr oder weniger nach diesen Vorschlägen. Die Evaluationen führen eben die Kollegien vor Ort in die Diskussion über die anstehenden Probleme und fordern Handlungsorientierung heraus – und nur auf dieser Grundlage werden auch Lösungsvorschläge anderer auf- und angenommen. Deshalb neige ich dazu, weiterhin problemoffen, aber mit einer klaren Handlungsorientierung die Evaluationen zu beginnen.

Zu der Fragestellung: Wie sichern wir die Folgen? Im Nordverbund ist mit den Zielvereinbarungen inzwischen ein Instrument entwickelt worden, mit dem die Folgen von Evaluationen gut betreut werden können und die Trefferquote zur Umsetzung von Ergebnissen um drei Viertel hochgeschraubt werden kann. Sollte diese Nachricht vorhin in meiner Darstellung untergegangen sein, weil ich zu viel problematisiert habe was bei diesem Instrumentarium alles zu bedenken sei, dann möchte ich das hier noch einmal klar sagen: Mit den Zielvereinbarungen als Folgenbetreuung für die Evaluationen werden die Ergebnisse aus Evaluationen nachhaltig gesichert. Die Hochschulen im Nordverbund arbeiten in der Evaluation zusammen, sie haben auch gemeinsam das Instrumentarium der Zielvereinbarungen ausgearbeitet und tauschen ihre Erfahrungen damit aus. Es liegt aber in der Verantwortung einer jeden einzelnen Universität, die Konsequenzen aus den Evaluationen zu sichern. In die Inhalte der Zielvereinbarungen redet der Hochschulleitung und dem evaluierten Fachbereich niemand hinein.

Reissert

Darauf würde ich gerne direkt antworten: Das ist auch aus meiner Sicht der Schwachpunkt, denn die Gefahr ist doch, wenn man Best-Practice zusammenstellt, schnell etwas wie in England passieren kann, nämlich dass man sagt: Das ist das Modell.

Auf der anderen Seite müssen Leute Erfahrungen auch selbst machen, das weiß ich auch. Von daher sollte man vorsichtig mit diesen Beispielen umgehen. Jedoch könnte ich mir vorstellen, dass wir beispielsweise bei HIS bei bestimmten Daten Vergleichsdaten bieten, damit die Hochschulen sich besser orientieren können. In diesem Sinne würde ich auch mit diesem Instrument des Best-Practice oder der Vergleichsdaten vorsichtig umgehen, insbesondere weil man bestimmte Sprünge nicht vorwegnehmen kann. Leute müssen ihre Erfahrungen auch selbst machen und es ist vor allem wichtig, dass sie dabei Unterstützung bekommen.

Schreier

Ich möchte kurz den zuletzt diskutierten Punkt Best-Practice aufgreifen und etwas zu den darin enthaltenen Erfahrungen sagen. Es mag zwar stimmen, Herr Reissert, wenn Sie sagen: Vermittlung von Best-Practice enthält auch die Gefahr, diese als Modell zu nehmen und in Folge alles andere danach zu klonen. Andererseits haben wir es hier nicht nur mit intelligenten Systemen, sondern auch mit intelligenten Partnern zu tun. Ich denke jemand aus einem Fach müsste in der Lage sein, die Logik eines Modells zu verstehen und angemessen zu übertragen und nicht einfach stumpfsinnig etwas zu kopieren. Insofern würde ich das nicht als so großes Problem sehen.

Darüber hinaus möchte ich noch einmal den Aspekt der Datenerhebung ansprechen. Ich habe nicht genau verstanden, was Sie mit „die Daten aus der Evaluation herausnehmen“ meinen. Datenreihen sind nicht die gesamte Information, aber sie sind das äußere Gerüst. Ohne quantitative Daten kommen wir aber nicht aus, weil wir bestimmte Anhaltspunkte für mögliche Probleme haben müssen, und diese ergeben sich meistens aus Datenreihen. Nun ist also die Frage: Welche Quellen nehmen wir? Sie sagen wir sollten Verwaltungsdaten verwenden. Wir können auf drei Ebenen Daten gewinnen oder erheben: die Ebene des Fachbereichs/der Fakultät, die der Hochschulen und die der Landesstatistik. Die Bundesstatistik ist ja nur noch Aggregation, die auf den Daten der statistischen Landesämter beruht. Aber zwischen diesen drei Ebenen entstehen durch Aggregationsvorgänge Abweichungen. Deswegen ist dies auch immer eine Quelle für Diskussionen oder Streit. Wir haben uns in Baden-Württemberg dazu entschlossen, uns die Daten für einzelne

Fächer von den Hochschulen geben zu lassen, so dass die Hochschulleitungen die Daten, die aus ihrer Hochschule für das Fach X geliefert werden, querschreiben muss. Das mag für den Einzelfall vielleicht nicht ganz befriedigend sein, aber es enthebt uns zumindest längerer und meistens auch fruchtloser Diskussionen. Denn aus dem Dilemma der Datenerhebung kommen wir über kurz oder lang nicht heraus. Herr Reuke hat es schon vor einem halben Jahr in einem der Round-Table, die von der HRK veranstaltet werden, gesagt. Man kann natürlich versuchen, mit aufwändigen Veranstaltungen eine Abstimmung zwischen den Statistischen Ämtern, den Hochschulen und den Vertretern des Faches irgendeine Kompromisslösung zu finden. Ob die Daten dann besser sind, weiß ich nicht. Insofern gehört das Problem für mich dazu, man muss eine praktikable Lösung finden.

Reissert

Ich meine natürlich, dass die Bereitstellung von Daten durch die Hochschulen erfolgen sollte. Also, was bereits in Hannover erreicht oder in Hamburg geplant worden ist, das es zentral in einer planungsprofessionellen Informationsbereitstellung und Controlling-Abteilung passiert. Es sollte nicht so sein, wie Herr Schönert ebenfalls bereits anmerkte, dass in der Evaluation jedes Mal die Fächer wieder anfangen aktiv zu werden. Das ist nicht ihre Aufgabe, auch nicht Aufgabe in der Evaluation. Ich meine vielmehr, dass es herausgelöst werden sollte, damit wirklich professionell und gut gearbeitet werden kann. Und da müssen die Hochschulen eben gegenzeichnen. Auch hier gibt es wieder Hochschulen, bei denen das wirklich gut läuft, und als Außenstehender fragt man sich: Warum kann man das nicht einmal lernen?

Schomann

Ich habe zu zwei Aspekten Bemerkungen und möchte anschließend eine Frage stellen. Zunächst nochmals zum Thema Daten: Sie sprachen von den statistischen Daten und von Befragungsdaten und davon, dass diese von der Hochschule für die Fächer vorgehalten werden sollten. Ich verstehe das so, dass den Fächern die Erhebung von Daten möglichst weitgehend abgenommen werden soll. Meine Erfahrung ist bisher die, dass sich bei der Planung von Befragungen im Zuge einer Evaluation die Fachangehörigen das erste Mal überhaupt mit solchen Frage beschäftigen wie: Was bedeutet Studium eigentlich? Oder: Was sind eigentlich wichtige Aspekte der Lehre? Es wird vielleicht das erste Mal untereinander diskutiert, was man eigentlich für gute Studienqualität hält. Die Konzeption und Durchführung von Befragungen ist daher meiner Ansicht nach ein Prozess, bei dem die Grundlagen für die Akzeptanz des ganzen Verfahrens gelegt werden. Zentral vorgegebene Daten sind dagegen am Ende doch wieder nur Daten, die keine Antworten auf die

eigenen Fragen der Fachangehörigen erlauben, die von irgendwo her kommen und irgendetwas beschreiben. Erhält das Fach sie aber, gibt es keine Notwendigkeit, sich mit dem Thema in ähnlicher Intensität auseinanderzusetzen. Wir sollten auf den „Datenerhebungsprozess“ als Instrument der Selbstvergewisserung des Faches nicht verzichten, auch wenn ich weiß, dass der Arbeitsaufwand an dieser Stelle für ein Fach enorm ist.

Der zweite Punkt: Organisation von Lehre und Lernen. Ich vermisse in den Evaluationsberichten und bei den hier geschilderten Evaluationsverfahren einen stärkeren Hinweis auf die Qualität von Organisation. Nach meiner Erfahrung ist Organisation genau die Stelle, an der sich die Qualität eines Studiums entscheidet: Studienablauf, Beratungsumfang und -qualität, Prüfungsablauf und Prüfungstermine, Betreuung in der Studienabschlussphase, das alles sind Aspekte, die einen Einfluss darauf haben, ob ein Student gut und effizient studieren kann oder nicht. All diese Punkte bedürfen der Organisation, und an der Qualität ihrer Organisation entscheidet sich auch der Studierenerfolg. Man sollte daher auf jeden Fall den Punkt Organisation des Studiums in Evaluationen besonders berücksichtigen, statt ihn wie leider bisher häufig unter den Tisch fallen zu lassen.

Sie sagten, sie hätten als Konsequenz aus den Erfahrungen der ersten Evaluationsrunde gezogen, dass man den Fächern doch stärker die Möglichkeit geben sollte, ihre eigene Evaluation stärker zu profilieren. Das trägt sicherlich zur Akzeptanz der Evaluation in einem Fach bei und erleichtert später auch die Versuche, Verbesserungsvorschläge umzusetzen. Ich bin mir hier allerdings nicht sicher, wie weit diese Freiheit der Gestaltung des Evaluationsprozesses durch die Fächer gehen sollte. Dabei geht es mir nicht um eine Bevormundung des Faches sondern um die Frage, ob ein Fach aus der ‚Innensicht‘ in jedem Fall alle Bereiche erkennen kann, in denen relevante Probleme auftauchen könnten. Um noch mal auf die angesprochene Bedeutung von Organisation zurückzukommen: möglicherweise gibt es im Fach kein Wissen um die Bedeutung dieses Aspektes. Das bedeutet dann, dass sich zwar möglicherweise eine Reihe von Problemen hier manifestieren, das Fach mangels Erfahrung oder Interesse diesen wichtigen Bereich aber nicht ausreichend zur Kenntnis nimmt. Durch eine explizite Einbeziehung von Organisationsstrukturen in die Evaluation können Probleme aufgedeckt und, was wichtiger ist, Lösungen angeboten werden, die für das Fach hilfreich sind. Eine gewisse Vorstrukturierung des Evaluationsprozesses, verstanden als ‚Sehhilfe‘ für das Fach, scheint mir daher notwendig zu sein, damit solche ‚blinden Flecke‘ weitgehend ausgeschlossen werden.

Letzter Punkt, und mehr als allgemeine Frage gedacht, die sich mir nach der Teilnahme an diesem und anderen Kongressen immer wieder stellt: Müsste Sorge um die Qualität der Lehre nicht eine Selbstverständlichkeit für die Fächer sein? Es gibt unter uns Evaluatoren wie mir scheint eine Tendenz, den Fächern Evaluation möglichst weitgehend zu erleichtern. Man begreift die Durchführung von Evaluation allgemein offenbar als ein Akt des dem-Fach-auf-die-Füße-tretens. Also wird, bildlich gesprochen, versucht, die Schuhe auszuziehen, ganz weiche Schlappen anzuhaben und möglichst wenig zu wiegen, damit die Evaluation dem Fach nach Möglichkeit nicht weh tut. Hier vermisste ich manchmal den Anspruch, den man meiner Meinung nach gerechtfertigter Weise an die Fächer stellen kann: dass es ganz und gar selbstverständlich sein muss, dass die Fächer sich um die Qualität der Lehre in ausreichender Weise kümmern. Das verlangt schon die Verantwortung vor den Studierenden. Indem wir ein Verfahren einrichten, um diese Qualitätssorge zu bewirken oder zu erleichtern, helfen wir damit auch den Fächern, ihre eigentlichen Aufgaben wahrzunehmen. Von daher sollten wir, die wir die Evaluation betreiben, diese nicht nur als unangenehmes, beinahe anstößiges Anliegen an die Fächer betrachten und von vornherein versuchen, den Fächern diese so unangenehme Sache weitgehend zu erleichtern. Wenn es die Aufgabe von Hochschulen ist, Menschen zu bilden und wenn die Qualität dieser Bildung über die Lebenschancen dieser Menschen entscheidet, dann denke ich, sollte man auch verlangen können, dass jeder einzelne Hochschullehrer es als seine selbstverständliche Pflicht begreift, diese Verantwortung wahrzunehmen, auch wenn das zusätzliche Arbeit bedeutet.

Reissert

Zum letzten Punkt, da kann man nicht widersprechen: Es geht mir nicht darum, die Evaluationen möglichst soft zu verkaufen. Das ist nicht das Ziel. Ich sage nur: Die Erfahrung ist bisher, dass dort, wo sich die Lehrenden und Studierenden besonders stark engagiert haben, oft ein offener Punkt besteht. An dieser Stelle biete ich dann gar keine Lösung an, oder ich kann gar keine Lösung anbieten, wie dieser Prozess gestärkt werden könnte. Weil ich auch sehe, dass sich Lehrende aus dieser Evaluation herausziehen und auch Studierende nicht besonders mitmachen. Ich denke, genau darauf haben sie auch hingewiesen, dieser Selbstorganisationsprozess ist in den Fächern zu organisieren, also mit Hilfe der internen Selbstevaluation. Diesen Aspekt halte ich für ganz wichtig, aber habe dafür auch keine Rezepte. Ich erlebe es nur dort immer wieder, wo eben durch dieses Instrument der moderierten Gruppendiskussion das alles erst einmal in Gang gesetzt wird. Hierbei waren in der Vergangenheit all diese Dialogverfahren sehr hilfreich. Mehr kann ich dazu

nicht sagen, nur es wäre wünschenswert, auch andere Möglichkeiten dazu zu finden.

Der Punkt der Organisation ist klar, er gehört natürlich dazu, wenn ein Studiengang studierbar sein soll. Und inzwischen gibt es eben auch hier zentrale Punkte, auf die immer wieder hingewiesen wird. Das fängt an mit den Einführungsveranstaltungen, also wie die Fächer Studenten aufnehmen. Weiter geht es mit der Zwischenprüfung, da gibt es natürlich Dinge, die richtig gut organisiert werden müssen. Hier kann man die Fächer und Fachbereiche gar nicht aus ihrer Verantwortung entlassen. Und der von Ihnen zuletzt angesprochene Punkt: Hier liegt vielleicht, wie von Herrn Schreier angesprochen, ein Missverständnis bezüglich der Daten vor. Wenn das der Fall ist, dann muss man eben stärker zwischen den Verwaltungsdaten, also Studiendauer und Prüfungsdaten und den Daten die die Fächer in der Evaluation mit dem Instrument der Befragung selbst erheben, unterscheiden. Und da erlebe ich es auch immer wieder, dass es ganz wichtig ist, in diesen Befragungen befassen sich die Fächer teilweise zum erstenmal mit den Fragestellungen was ist Nutzung. Also von daher ist dieses Instrumentarium durchaus einzusetzen und bei den Fächern zu belassen. Aber andererseits ihnen auch Beratung zu geben. Beispielsweise bei Absolventenbefragungen taucht das auch immer wieder auf, dass es eben auch nicht so einfach ist, eine Absolventenbefragung zu machen. Es wundert mich immer wieder, es gibt ja ein Potential in jeder Hochschule von sozialwissenschaftlichem Wissen, das oft nicht einbezogen wird. Sondern jeder für sich da herummuckelt und nicht einmal einfach den Sozialwissenschaftler fragt, können Sie uns einmal dabei helfen und da interdisziplinär manchmal zusammenzuarbeiten. Aber das mag vielleicht auch so eine Sache sein als Außenstehender, die ich da nicht richtig beurteilen kann.

Reil

Vielleicht noch eine Anmerkung zu den Daten. Als in Baden-Württemberg die Langzeitstudiengebühren eingeführt wurden, zeigte sich, wie schlecht die quantitativen Daten, die eigentlich jede Hochschule haben müsste, waren. Denn plötzlich hatten einige Hochschulen 6.000 Studierende mehr als sie wirklich haben. Und wenn es dann Geld kosten soll, das die Hochschulen auch noch eintreiben müssen, legt man auf einmal von heute auf morgen Wert auf vernünftige Daten. Da ist aus meiner Sicht noch sehr viel zu tun, egal, wo die Daten erhoben werden. Ob Hochschulen, Fachbereiche, Land oder Bund, überall ist Handlungsbedarf, der aber die Evaluationsverfahren nicht belasten darf. Da gebe ich Herrn Reissert völlig recht.

Es scheint, auch vor dem Hintergrund der neuen Gesetzeslage, dass die Diskussion, ob man nun Evaluation durchführt oder nicht, bei einem hohen Prozentsatz der Hochschulangehörigen inzwischen erledigt ist. Es scheint Konsens darüber zu geben, dass Zielvereinbarungen, als sozusagen follow-up der Evaluation endgültig angenommen werden. Sie werden angestrebt und als erster Schritt oder als erste Handlung nach der Diskussion begriffen. Wobei der Weg dahin unterschiedlich lang dauert; dann dauert auch der Weg zu den Zielvereinbarungen eben länger. Damit ist aber noch kein Problem gelöst, denn die Umsetzung von Zielvereinbarungen ist eine weitere Phase in dem Prozess. Sobald die Zielvereinbarung unterschrieben ist, ist es wieder nur ein Stück Papier, über das geredet wurde und die Umsetzung erfordert neues Handeln. Persönlich glaube ich, dass es dann ziemlich zügiges Handeln braucht, denn bisher wurde der Hammer der Konsequenzen noch nicht ausgepackt. Aber ich könnte mir auch gut vorstellen, dass auf Grund von vor allem finanziellem Druck, in einigen Bundesländern der Hammer ziemlich bald ausgepackt wird. Hier wäre es aus meiner Sicht wünschenswert, dass von Seiten der Evaluationsverbände, Netzwerke und Agenturen Vorstöße kommen, damit sich die Hochschulen nicht irgendwann dem Modell eines Landes ergeben müssen, welches plötzlich selbst entscheidet, dass die leistungsorientierte Mittelverteilung an bestimmte Kennzahlen oder Evaluationsergebnisse gebunden wird.

Teilnehmerverzeichnis

Arnold Eva, Dr., Universität Hamburg
Buß Sonja, Fachhochschule Gelsenkirchen
Bülow-Schramm Margret, Prof. Dr., Universität Hamburg
Famulok Michael, Prof. Dr., Universität Bonn
Fischer-Bluhm Karin, Dr., Universität Hamburg, Hamburg
Gerlof Karsten, Leiter Präsidialabteilung, Behörde für Wissenschaft und Forschung der Freien- und Hansestadt Hamburg
Habel Edna, Universität Dortmund
Hieber Sabine, ORRin, Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn
Hopbach Achim, Dr., Hochschulrektorenkonferenz, Bonn
Lange Josef, Staatssekretär i.R. Dr., CHE Centrum für Hochschulentwicklung, Bornheim
May Thomas, Geschäftsstelle des Wissenschaftsrates, Köln
Mönkemeyer Ulf, Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt, Magdeburg
Myrzik Barbara, Technische Universität Darmstadt
Reil Thomas, Leiter des Projekts Qualitätssicherung, Hochschulrektorenkonferenz, Bonn
Reissert Reiner, Hochschul-Informationen-System GmbH, Hannover
Reuke Hermann, Geschäftsführer, Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover
Schade Angelika, Dr., Geschäftsführerin Akkreditierungsrat, Bonn
Schomann Thorsten, Universität Leipzig
Schönert Jörg, Prof. Dr., Universität Hamburg
Schreier Gerhard, Dr., Evaluationsagentur Baden-Württemberg, Mannheim
Stengler Ralph, Prof. Dr., Fachhochschule Darmstadt
Teichmann Sabine, Dr., Universität Rostock
Weber Wolfgang, Evaluationsagentur Baden-Württemberg, Mannheim
Winter Martin, Dr., Marthin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
Wolf Claudia, Projekt Qualitätssicherung, Hochschulrektorenkonferenz, Bonn