

Metaevaluation
Evaluation von Studium und
Lehre auf dem Prüfstand
Zwischenbilanz und
Konsequenzen für die Zukunft

Tagung: „Evaluation von Studium und Lehre auf dem Prüfstand –
Zwischenbilanz und Konsequenzen für die Zukunft“
Wissenschaftszentrum Bonn, 16. Mai 2003

Beiträge zur Hochschulpolitik 5/2004

Diese Publikation dokumentiert die Veranstaltung „Metaevaluation. Evaluation von Studium und Lehre auf dem Prüfstand – Zwischenbilanz und Konsequenzen für die Zukunft“, die gemeinsam von dem *Projekt Qualitätssicherung* der Hochschulrektorenkonferenz und dem Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft im Frühjahr 2003 im Wissenschaftszentrum Bonn durchgeführt wurde.

Beiträge zur Hochschulpolitik 5/2004

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.

Redaktion:
Dr. Achim Hopbach, Waldemar Dreger,
Anne v. d. Eltz

Ahrstr. 39, D-53175 Bonn
Tel.: +49/(0)228/8870
Telefax: +49/(0)228/887110
e-mail: hopbach@hrk.de
Bestellung: ruetter@hrk.de
internet: www.hrk.de, www.projekt-q.de

Bonn, August 2004

Nachdruck und Verwendung in elektronischen Systemen – auch auszugsweise – nur mit vorheriger schriftlicher Genehmigung durch die Hochschulrektorenkonferenz.

Inhaltsverzeichnis

Eröffnung	
Begrüßung	5
Dr. Volker Meyer-Guckel, Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, Essen	
"We are all so DIFFERENT, aren't we?" – A search for a common framework in Quality Assessment	9
Dr. Ton I. Vroeijenstijn, Association of Universities in the Netherlands VSNU	
Bewährung und Wirksamkeit der Verfahren der Zentralen Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover (ZEvA) und des Verbundes Norddeutscher Universitäten (VNU) für die Evaluation von Studium und Lehre	17
Prof. Dr. Hans-Dieter Daniel, Leiter der Evaluationsstelle der Eidgenössischen Technischen Hochschule Zürich (ETH)	
Empfehlungen für die Ausgestaltung der internen Evaluation	
Referat	29
Dipl.-Soz. Sandra Mittag, Eidgenössische Technische Hochschule Zürich (ETH) und Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Universität Kassel (WZI)	
Praxisbericht	43
Prof. Dr. Hans-Jörg Jacobsen, Universität Hannover	
Kommentar	47
Prof. Dr. Rainer Künzel, Wissenschaftlicher Leiter der Zentralen Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover (ZEvA) und Präsident der Universität Osnabrück	
Kommentar	55
Prof. Dr. Dr. Christiane Spiel, Universität Wien	

Empfehlungen für die Ausgestaltung der externen Evaluation	
Referat	65
Dr. Lutz Bornmann, Eidgenössische Technische Hochschule Zürich (ETH) und Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Universität Kassel (WZI)	
Praxisbericht	77
Prof. Dr. Dr. h. c. Alfred Kieser, Universität Mannheim	
Kommentar	83
Dr. Karin Fischer-Bluhm, Geschäftsführerin des Verbundes Norddeutscher Universitäten (VNU), Universität Hamburg	
Kommentar	91
Dr. Dorte Kristoffersen, Director of the Danish Evaluation Institute, Kopenhagen	
Empfehlungen für die Ausgestaltung des Follow-Up	
Referat	97
Dr. Lutz Bornmann und Dipl.-Soz. Sandra Mittag, Eidgenössische Technische Hochschule Zürich (ETH) und Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Universität Kassel (WZI)	
Koreferat	111
Dr. Don F. Westerheijden, Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS), Universität Twente	
Kommentar	121
Dr. Dr. h. c. Jürgen Lüthje, Sprecher des Verbundes Norddeutscher Universitäten (VNU) und Präsident der Universität Hamburg	
Kommentar	129
Hermann Reuke, Geschäftsführer der Zentralen Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover (ZEVA)	
Schlusswort	137
Dr. Achim Hopbach, Leiter des <i>Projektes Qualitätssicherung</i> der Hochschulrektorenkonferenz, Bonn	
Teilnehmerverzeichnis	139

Eröffnung

Begrüßung

Dr. Volker Meyer-Guckel

Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, Essen

Meine sehr geehrten Damen und Herren, ich begrüße Sie herzlich zur gemeinsamen Tagung des Stifterverbandes und des Projekts Qualitätssicherung der HRK, die unter dem Titel steht „Evaluation von Studium und Lehre auf dem Prüfstand – Zwischenbilanz und Konsequenzen für die Zukunft“. Herr Hopbach berichtete mir von dem großen Interesse an dieser Veranstaltung, weshalb leider vielen Interessenten abgesagt werden musste. Diese Information und ein Blick in die Runde wecken bei mir eine Art Déjà-vu-Erlebnis. Denn der Stifterverband hat an gleicher Stelle vor sechseinhalb Jahren eine Veranstaltung zum Thema Qualitätsentwicklung durchgeführt. So wie die aktuelle, war die damalige Tagung in der Tat die größte Veranstaltung, die wir jemals im Wissenschaftszentrum Bonn veranstaltet haben. Eine ganze Reihe von Beispielen aus dem In- und Ausland wurden zu jener Zeit vorgestellt, wir zeigten sozusagen den bunten Blumenstrauß der Möglichkeiten in Sachen Qualitätssicherung.

Evaluation steckte vor sechs Jahren noch in ihren Anfängen. Auf der heutigen Veranstaltung sollen die Ergebnisse von Evaluationsverfahren im Mittelpunkt stehen, sie sollen einer kritischen Untersuchung unterzogen und diskutiert werden. Das soll an Hand einer durch das wissenschaftliche Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung in Kassel durchgeführten Untersuchung geschehen. Für diese Untersuchung zu Evaluationsverfahren in Deutschland möchte ich Frau Sandra Mittag und Herrn Lutz Bornmann vom wissenschaftlichen Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung in Kassel und Herrn Hans-Dieter Daniel – bis vor einiger Zeit ebenfalls in Kassel ansässig, jetzt aber an der ETH Zürich mit dem Thema Qualitätssicherung befasst –, danken. Diese drei haben die Studie in den vergangenen zwei Jahren im Auftrag des Stifterverbandes durchgeführt. Über deren Konzept und Ergebnisse werden Herr Daniel und seine Mitarbeiter im Laufe des Tages im Detail berichten. Man könnte sagen,

dass es sich dabei um eine Evaluation der Evaluation handelt, also quasi um eine Metaevaluation. Unter dieser Wortdopplung schimmern schon schlimme Befürchtungen für manche, die das Ganze mit einer sich ausbreitenden Begutachtungspraxis in Verbindung bringen – diese wird gerne mit der Bezeichnung „grassierende Evaluitis“ belegt. Und in der Tat gibt es die ersten Tagungen unter diesem Titel. Es klingt wie eine schlimme Krankheit, eine Grippeepidemie, von der man sich besser fern hält oder das Immun- und Abwehrsystem mit Antikörpern stärkt. Kritikern sollte man aber folgendes entgegenhalten: Wenn man überzeugen will, dann müssen Evaluationsverfahren kritisch unter die Lupe genommen und geprüft werden. Sind die Verfahren wirksam und effizient? Welche Aussagekraft und Vergleichbarkeit haben sie? Und letztlich steht dahinter natürlich die einfache und absolut berechnete Frage: Rechtfertigt der Aufwand den Ertrag, der mit diesem Evaluationssystem verbunden ist? Um nicht missverstanden zu werden: Der Paradigmenwechsel von einer staatlich geregelten Qualitätsvermutung zu einem als Form des Wettbewerbs organisiertem System einer Qualitätsüberprüfung und -sicherung ist lange überfällig, absolut notwendig und soll in keiner Weise in Frage gestellt werden. In Frage gestellt werden müssen jedoch die Organisationsformen und die praktischen Ausprägungen einzelner Elemente dieses in Deutschland relativ neuen Qualitätsmanagementsystems für die es, im Gegensatz zu anderen Ländern, kein nationales Gesamtkonzept gab. In unserem föderalen Staatssystem hat sich Qualitätssicherung gleichsam evolutionär entwickelt.

Für eine Zwischenbilanz der Evaluationsbemühungen bietet sich die Überprüfung der Ergebnisse zweier Institutionen an, die in Deutschland bislang über die größten Evaluationserfahrungen verfügen. Das sind der Nordverbund und die Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur aus Hannover (ZEVA) – die übrigens beide bereits 1997 an der von mir erwähnten Tagung teilnahmen. Daher sind beide Gegenstand der vorliegenden Studie, und der heutigen Präsentationen und Diskussionen. Ich möchte den Ergebnissen und Empfehlungen der Autoren der Studie nicht vorgreifen. Lassen Sie mich dennoch einige Stichworte nennen, die aus meiner Sicht für die anschließende Diskussion der Untersuchungsergebnisse unbedingt berücksichtigt werden sollten. Erstens, Evaluationen

dürfen keinesfalls Selbstzweck sein. Transparenz und Pflege einer Gesprächskultur für eine gelungene Fakultätsentwicklung sind sicher ein wichtiges Resultat der Begutachtung. Sie dürfen aber nicht der einzige Aspekt bleiben – im Sinne einer selbstreflexiven Nabelschau, nach der man sich wieder in den Alltag zurückzieht. Die Verfahren müssen zusätzlich, das als zweites Stichwort, mit klaren Zielen verbunden werden, die eindeutig definiert, kommuniziert und im Anschluss verbindlich verfolgt werden. Drittens, muss die Erreichung der Ziele überprüfbar sein. Wichtiger als das Fein-Tuning der Begutachtungsrunden, beispielsweise wie lange die Kommission vor Ort sein muss und andere Details, scheint mir die Festlegung von Meilensteinen für das Follow-up zu sein: Was soll in den künftig folgenden Evaluationsrunden passieren? Dafür gibt es bislang nur wenige gut dokumentierte und differenzierte Anleitungen. Viertens, es müssen endlich wirksame Instrumente zur Steuerung dieser Zielerreichungsprozesse entwickelt werden, die in den meisten Hochschulen bislang noch nicht wirklich existieren. Dazu können auch Anreiz- und Sanktionsmechanismen gehören. Es bleibt zu überlegen, in welcher Weise das Management und Controlling solcher Prozesse aufzubauen sind. Schließlich fünftens, die Verfahren müssen praktikabel, effizient und effektiv sein. Nur auf diese Weise lässt sich der große Aufwand rechtfertigen und, vielleicht noch gewichtiger, der Sinn eines solchen Qualitätssicherungsprozesses vermitteln. Diese Prozesse setzen nun mal grundlegend auf den Willen zur Mitwirkung der Hochschulangehörigen. Das zentrale Merkmal des Begutachtungssystems sollte daher sein, dass die Fachbereiche nicht nur Objekte, sondern auch Gestalter der Evaluationen sind. Bei all den Bemühungen darf Folgendes nicht außer Acht gelassen werden – an dieser Stelle möchte ich Herrn Vroeijenstijn sinngemäß zitieren: „Bei den Hochschulen handelt es sich um schlaue Systeme. Man muss von Zeit zu Zeit die Spielregeln ändern, sonst gewöhnen sich die Hochschulen an die Spielregeln und man wird in den Verfahren ausge-trickst“, das hätte sich in vielen Ländern gezeigt, in denen Verfahren „zu einem rituellen Tanz geworden sind“. Solche Routinen dürfen auf keinen Fall drohen, diese müssen verhindert werden.

Eine Anmerkung zum Stichwort Effizienz. Wenn man die Evaluierungsverfahren den Akkreditierungsverfahren in Deutschland gegenüberstellt, die

unterschiedliche Ziele zu verfolgen scheinen, so äußern sich die Unterschiede in der Verfahrenspraxis doch recht gering. In meinen Augen erscheint die Aufrechterhaltung der dauerhaften Trennung der beiden Begutachtungsschritte mehr als fraglich. Konsequenter Weise hat die ZEvA seit kurzem einen Akkreditierungsteil in ihre Evaluationsverfahren aufgenommen. In den Diskussionen zur Weiterentwicklung der Evaluationspraxis sollte dieser Aspekt unbedingt in den Blick genommen werden. Sollte sich zeigen, dass hier eine Umsteuerung nötig ist, dann sollte diese schnellstens geschehen. Es sollte nicht so lange gewartet werden, bis sich Institutionen gebildet haben, die durch ihre bloße Existenz neue Formen der Bürokratie erzeugen.

“We are all so DIFFERENT, aren’t we?” – A search for a common framework in Quality Assessment

Dr. Ton I. Vroeijenstijn

Association of Universities in the Netherlands VSNU

Introduction

I am working since 1985 in the field of quality assurance. Since then, many things have changed. When we started in the Netherlands, EQA was a relatively unknown phenomenon in Higher Education. When we run the European Pilot project in 1995, there were 4 well-established agencies: the UK, France, Denmark and the Netherlands. Some countries were discussing the set up of a national system or had just implemented one. When we look around in Europe nowadays, we see that more or less all countries have a system of EQA.

The title of my contribution in the programme leaflet is “Multiple-stage evaluation procedures in Europe - A tour d’horizon of recent developments”. However, I will not take you for a journey through Europe, because there is nothing more boring than a speaker giving facts and figures that you also can read. There is an excellent survey about quality procedures in European Higher Education, to be published very shortly. The title is “Quality procedures in European Higher Education” to be published as ENQA Occasional Paper No.5¹.

I prefer to structure my contribution around the following questions:

- What typologies of EQA agencies do we see in Europe?
- What are the differences between EQA in the pre-Bologna and in the post-Bologna era?
- What are the challenges EQA-agencies are facing?
- Are we so different? What do we have in common?
- What is happening at the European level?

¹ The paper can be found at: <http://www.enqa.net/pubs.lasso>

I will finish my contribution with discussing a common basic framework and a quality model as means to come to a European approach of quality assurance and quality assessment.

Some discriminating features in European EQA

You will find different analyses about the different approaches and methods used in Europe in the already mentioned ENQA survey. I like to mention some of them:

- Programme assessment versus institutional approach
- Comparative approach versus individual assessments
- Role of stakeholders: government versus institutions HE
Role of students
- Formal accreditation – no formal accreditation.

From pre-Bologna to post-Bologna: some changes

If some one in 2050 will write a doctoral thesis about the history of EQA, he or she will distinct very clearly a break in 1999 and call it pre-Bologna and post-Bologna. Some very interesting changes will be described.

<u>CHANGES IN EQA</u>	
Pre-Bologna	Post-Bologna
<ul style="list-style-type: none">• National setting• National needs• Fitness for purpose• Process oriented• Improvement/ accountability	<ul style="list-style-type: none">• European dimension• International needs• Fitness of purpose• Output-oriented• Criteria based accreditation

Figure 1

The conclusion will be that EQA is changing from a process oriented, formative activity in a national setting towards a criteria based and normative activity with an international orientation.

The changes are not caused by the growth of the number of EQA-agencies, but because of the consequences of the Bologna declaration.

The call for quality is not longer only a national matter, but is becoming of international importance too. Not only national governments are asking Higher Education to show its quality, but also international stakeholders are asking for the same. The open European Higher Education Area asks for a quality label of our programmes. The basic idea behind the Bologna process is a transparent system of Higher Education with easily readable degrees. Therefore we have to look for an EQA system that will provide a quality label to HE that has an intrinsic value in Europe.

What are the challenges the EQA-agencies are faced with?

The EQA-agencies nowadays are facing several challenges. The most important one in my opinion is to develop an EQA-system that not only serves the national needs and meets the national requirements, but serves also the international needs.

The most important international need is the need of a valid proof of quality for:

- Transparency and better understanding degrees,
- Student exchange and mobility,
- Mobility on the labour market,
- International competition of the Open European Higher Education Area.

The quality label for Higher Education might be seen as the Euro: it is a common currency, making things more transparent and comparable without making things uniform. However, before we can accept the European Quality Label, we have to look at what we have in common and we have to look at a basic framework for EQA.

“Are we so different?”

As said, there are different approaches in EQA and each agency has its own agenda and cultural background. In fact we see two groups in Europe: one groups is telling that we are so different, that it does not make sense to search for a common framework; an other group is saying

that EQA-agencies have more in common than people generally accept. Aspects that EQA in all countries have in common are:

- Independent assessments; independent from the institutions to be assessed, and independent from the government;
- Self evaluation by the institution
- "Peer" review
- Public report

Also looking at the assessment framework in use, we see that they cover about 80 Percent the same aspects. In the Prague communiqué the European Ministers called upon the universities and other higher education institutions, national agencies and the European Network for Quality Assurance in Higher Education (ENQ) to collaborate in establishing a common framework of reference. For the European Higher Education area, quality assurance and quality assessment is essential. The main question is: what do we mean with a common framework? There are at this moment some initiatives at European level that might contribute to the establishment common framework:

- ENQA and its activities;
- The Joint Quality Initiative;
- The Tuning project;
- The *TEEP* project;
- D-A-CH network;
- The European Consortium for Accreditation.

So far there are interesting outcomes. But still it is time to define the common basic framework. Does External Quality Assessment as done in the different countries has a shared body of knowledge? Is it possible to write a handbook for Quality Assessment that might serve as the base for EQA, regardless the national setting? My experiences, working in many countries for the introduction of Quality assurance, bring me to a positive answer. There is a common body of knowledge; there are some basic principles for EQA. The national and cultural context will give it a specific flavour, but in the essential parts, EQA is in all countries the same.

Discussing a common basic framework some times calls for negative remarks. A common framework is seen as a uniform, standardized way for external quality assessment. The common framework is seen as losing autonomy. However, just as the Bologna process is not aiming at standardisation and uniformity, but aims at transparency and equivalency, the common framework is meant to make EQA transparent and equivalent, not the same and uniform. We should never prescribe the methodology of an EQA-agency, but underline the common basic elements by which we can trust and accept the outcomes of the work of the others. As a start for the discussion about the common basic framework, I will show you the following model (see Figure 1). Before we can talk about a European Quality label, we have to agree upon the basic elements.

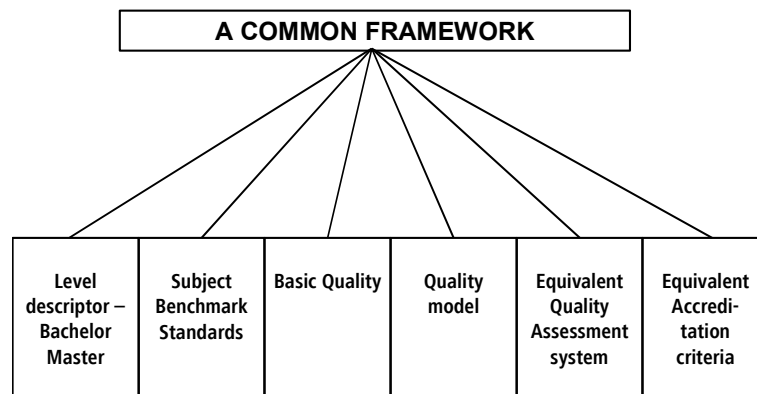


Figure 2

It will be necessary to develop clear descriptors for the Bachelor and Masters qualifications. What do we mean with Bachelor and Master? This will be not an easy task, because so far one is formulating a bachelor or master in terms of input: so many credits, so many years. However, we have to change this. There will be master programmes with 60, 90 and 120 credits. What does this mean? We have to formulate a bachelor and master as what we are expecting as learning outcomes (knowledge, skills and attitude)?

Formulating the so-called Dublin descriptors already does a first step². The Netherlands Accreditation organisation already accepted the Dublin descriptors as part of the accreditation framework. In the TEEP-project of ENQA, the Dublin descriptors will be tested to see if they are workable. BAMA-descriptors as such are empty shells; they have to be filled in with domain-specific or subject-specific standards. Therefore there is a need to develop international/European standards in the subject/field concerned. What is a Bachelor in Electrical Engineering? What is a Master in History? Examples in the development of such benchmark standards can be found on the website of the QAA in the UK and the outcomes of the Tuning project.

A shared idea about "basic quality". What do we mean with basic quality? Do we mean minimum quality? Threshold quality or good quality? The development of an equivalent way of assessing the quality. Based on all our experiences so far, it should be possible to develop a quality model for Higher Education that each country can use for its quality assessment. Not as a strait jacket, but as an instrument, as a benchmark. If the European quality label is expected to have an intrinsic value, than the basic elements of quality should be assessed. It is not acceptable that in one country the label will be provided based on the assessment of input aspects and in another country on the assessment of the output. At least a certain set of minimum aspects has to be assessed. Looking at the frameworks used by many QA-agencies in different countries, we see that they have about 90 Percent of the criteria in common. Only the emphasis differs. Based on an analysis of several frameworks, the following model for assessing the quality of subjects/programmes/disciplines can be designed.

For the provision of the quality label (=accreditation) a robust and transparent accreditation framework is necessary. This framework has to give clear answers to the following questions:

- The way the BAMA descriptors are used,

² More information about the Dublin descriptors see <http://www.jointquality.org/> or http://www.bologna-berlin2003.de/en/prague_berlin/index.htm

- The way the international benchmark standards for the subject/discipline
- Are applied,
- The way the quality has been assessed,
- The way the accreditation decision is made and the criteria for providing the quality label.

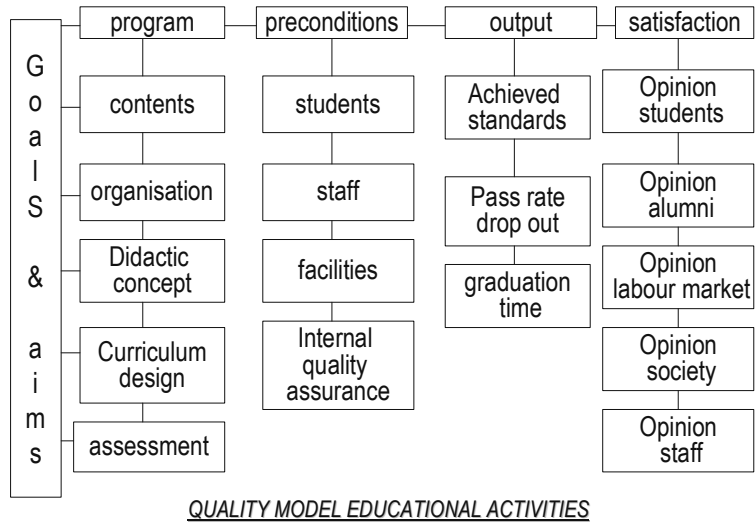


Figure 3

There is a general feeling that one European accreditation organisation or committee is not wanted and not possible. In the same time there is an understanding that the open European Higher Education area asks for a quality assurance system with a European dimension. This system should be based on the national arrangements. But these national arrangements should be recognised mutually. The quality label from one country should be recognized in other countries. The national quality label should become a European quality label. The condition is a shared basic framework.

Because many countries still are thinking and acting in the national setting, it will take a lot of time before such a common framework will be accepted. ENQA should take the challenge of Prague and play a role in elaborating the framework and discuss it with its members. Also the proposed European consortium for accreditation may play a role. QA-agencies in Europe are challenged to convert the national quality label into a European quality Label, just like the national money is converted in the Euro. It does not make Europe uniform, but makes it transparent and comparable. Let see what will happen in the years to come. Thank you.

Bewährung und Wirksamkeit der Verfahren der Zentralen Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover (ZEvA) und des Verbundes Norddeutscher Universitäten (VNU) für die Evaluation von Studium und Lehre

Dr. Volker Meyer-Guckel

Nun möchte ich zu Herrn Prof. Daniel überleiten, der uns die Hintergründe und den Aufbau seiner Untersuchung erläutern wird. Wenn Sie den Aufbau des heutigen Programms anschauen, dann reflektiert dieser im wesentlichen die Struktur der Studie: Sie besteht aus drei Schwerpunkten, und wir haben die Vorstellung der Studie so strukturiert, dass zunächst der Inhalt und das Ergebnis des jeweiligen Untersuchungsteils präsentiert wird und das Ganze dann im Anschluss aus Sicht der Praxis, der Institutionen und der internationalen Sicht kommentiert wird.

Prof. Dr. Hans-Dieter Daniel

Leiter der Evaluationsstelle der Eidgenössischen Technischen Hochschule Zürich (ETH).

Meine Damen und Herren, gemeinsam mit meinen Mitarbeitern, Frau Mittag und Herrn Bornmann, hatte ich vor ungefähr zwei Jahren überlegt, dass es für die vielen Evaluationsverbände, Hochschulnetzwerke und Evaluationsagenturen in Deutschland nützlich wäre, Bilanz zu ziehen über die Erfahrungen der beiden ältesten Evaluationseinrichtungen in Deutschland – die ZEvA und den Nordverbund. Beide Einrichtungen, die 1994 und 1995 gegründet worden sind und ihre Verfahren stark am holländischen Evaluationsmodell orientiert haben, schlossen vor kurzem den ersten Evaluationszyklus ab. Vor zwei Jahren nahmen wir uns vor, eine Verfahrensanalyse durchzuführen und zu versuchen, die Frage nach der Wirksamkeit der Evaluationsverfahren und ihrer Effektivität zu klären. Mein Dank gilt besonders dem Stifterverband für die deutsche Wissenschaft, der sich zu jener Zeit bereit erklärte, eine Evaluation von Evaluati-

onsverfahren (Meta-Evaluation) finanziell zu unterstützen. Derartige Bestandsaufnahmen von Qualitätssicherungsmaßnahmen erfolgen nicht nur in Deutschland leider viel zu selten. Viel Aktionismus beherrscht die Szene, was sich nicht zuletzt darin äußert, dass eine Fülle von Instrumenten zur Qualitätssicherung isoliert nebeneinander im Hochschulbereich implementiert ist – beispielhaft seien nur Absolventenbefragungen, Akkreditierungen, Quality Audits, Benchmarking, Beurteilung von Lehrveranstaltungen durch Studierende und Lehrberichte genannt.

Im ersten Teil meines Vortrags möchte ich den Entstehungskontext der Evaluationsverfahren in Erinnerung rufen. Im Anschluss daran werde ich die Verfahren der ZEvA und des Nordverbundes in ihren wichtigsten Verfahrensschritten vorstellen und erläutern, wie die Studie angelegt war. Im Hauptteil des Vortrags soll der Frage nachgegangen werden, ob sich die implementierten Verfahren bewährt haben.

I.

Warum wurden in Deutschland Mitte der 1990er Jahre Evaluationsagenturen und -verbände gegründet? Die Antwort gab die Wochenzeitung „DIE ZEIT“ am 30. April 2003. In seinem Beitrag „Humboldts Totengräber“ fragt Martin Spiewak: „Worauf soll man auch stolz sein? Auf lange Studienzeiten oder hohe Abbrecherquoten? Auf junge Mediziner, die im Studium nicht lernen, wie man mit einem Patienten spricht, oder Juristen, die zum privaten Repetitor gehen müssen, um ihr Examen zu bestehen? Auf Hochschullehrer, die nicht einmal wöchentlich eine Sprechstunde anbieten und denen die Erfindung des Anrufbeantworters unbekannt geblieben ist?“. Ich könnte diese Liste von Monita beliebig fortsetzen, aber ich denke, dass die Klage über Defizite an den Hochschulen, die zu einem sehr negativen Image der Hochschulen in der Öffentlichkeit beigetragen hat, nicht der einzige Grund für die Existenz von Evaluationsverfahren ist. Zu berücksichtigen ist sicherlich auch, dass die Finanzmittel knapp geworden sind, der Staat zur Effizienzsteigerung neue Steuerungsinstrumente im Hochschulsystem einsetzt und der internationale Wettbewerbsdruck stark zugenommen hat.

Die Hochschulrektorenkonferenz hat 1995, der Wissenschaftsrat 1996 auf diese Problemlage reagiert. HRK und Wissenschaftsrat haben seinerzeit die wichtigsten Problemfelder benannt, denen sich die Evaluation im Hochschulbereich annehmen sollte. Beispielsweise ging es um Lehrinhalte. Stichwort: Überfrachtung von Studiengängen. Die Struktur des Lehrgebots wurde kritisiert, es würden zu viele spezialisierte seminaristische Lehrveranstaltungen und zu wenige Überblicksvorlesungen angeboten. Die Organisation der Lehre geriet ins Blickfeld, etwa das Problem zeitlicher Überschneidungen von Pflichtlehrveranstaltungen oder inhaltlich nicht aufeinander abgestimmter Lehrveranstaltungen. Der vielfach problematische Übergang von der Schule zur Hochschule und von der Hochschule in den Beruf wurde ebenso thematisiert wie die Frage nach der Studierfähigkeit der Studienanfänger. Kritisiert wurden auch die unzureichende Beratung und Betreuung der Studierenden und die wenig strukturierte Heranbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses.

II.

Die Evaluationsverfahren der ZEvA und des Nordverbundes ähneln sich in hohem Maße und entsprechen stark dem holländischen Modell – Herr Vroeijenstijn wies bereits darauf hin. Beide Evaluationsverfahren bestehen aus drei Phasen: 1. Interne Evaluation, 2. Externe Evaluation und 3. Veröffentlichung zum Evaluationsverfahren. An die Phase der externen Evaluation schließt sich in Verantwortung der einzelnen Hochschulen die Erarbeitung und Umsetzung einer Zielvereinbarung bzw. eines Maßnahmenprogramms (Follow-up) an.

Wie war die Studie angelegt, was waren die erkenntnisleitenden Fragestellungen? Wir wollten zum einen wissen: Haben die Evaluationsverfahren ihre Ziele erreicht? Welche Verfahrensschritte haben sich nach Einschätzung aller Beteiligten besonders bewährt? Welche Verfahrensschritte und -elemente werden von den Beteiligten zusätzlich als wünschenswert erachtet? Diese drei Fragestellungen behandeln die Verfahrensevaluation im engeren Sinne und stehen bei dem heutigen Symposium im Vordergrund. Darüber hinaus wollten wir wissen: Welche Umsetzungserfolge und -misserfolge sind zwei Jahre nach Abschluss der Evaluation festzustellen? Durch welche Faktoren wurden Umsetzungserfolge und

-misserfolge beeinflusst? Hat sich die Zielvereinbarung als Instrument des Qualitätsmanagements im Evaluationsverfahren bewährt? Zu diesen Fragen wird Frau Mittag eine erste vorläufige Einschätzung geben. Leider nur eine erste vorläufige Einschätzung, weil der erste Evaluationszyklus erst kürzlich abgeschlossen wurde und deshalb noch nicht alle Follow-up-Berichte vorliegen. Bei der Erhebung gingen wir multimethodal vor. Zunächst wurde eine schriftlich-postalische Befragung aller an den Verfahren Beteiligten durchgeführt. Darüber hinaus wurden Interviews mit den Schlüsselpersonen des Verfahrens geführt. Ferner wurden die Gutachten einer Themenanalyse unterzogen. Bei der schriftlich-postalischen Befragung wurde eine Vollerhebung durchgeführt. Insgesamt wurden 1.649 Personen angeschrieben, die seitens der ZEvA und des Nordverbundes in irgendeiner Form an Evaluationsverfahren beteiligt waren. Die Rücklaufquote lag bei insgesamt 41 Prozent, was für eine Metaevaluation ein gutes Ergebnis bedeutet. Schlüsselte man die Antwortenden nach Fachangehörigen und Gutachtern auf, dann zeigt sich, dass der Rücklauf insgesamt recht repräsentativ ist. Lediglich die Mitglieder der fachinternen Arbeitsgruppe Evaluation sind etwas unter-, die Sprecher der jeweiligen Arbeitsgruppe Evaluation etwas überrepräsentiert. Besonderes erfreulich ist, dass 58 Prozent der Sprecher der internen Arbeitsgruppen Evaluation und 59 Prozent der inländischen Fachkollegen, die als Gutachter an den Evaluationen teilnahmen, sich an der Befragung beteiligt haben (vgl. Abb. 1).

Die Themenbereiche, die im Fragebogen angesprochen wurden, orientierten sich an den einzelnen Verfahrensschritten, also an der internen Evaluation und ihrer Vorbereitung, an der Vor-Ort-Begutachtung und ihre Vorbereitung, an der auswertenden Konferenz – die allerdings nur im Nordverbund durchgeführt wird –, am abschließenden Gutachten und der Umsetzung der Empfehlungen im Rahmen des Follow-up. Darüber hinaus wurden einige Fragen zur Gesamteinschätzung des Evaluationsverfahrens gestellt. Interviews wurden vor allem mit den beteiligten Schlüsselpersonen geführt: Den Mitgliedern der Hochschulleitungen, den Evaluationsbeauftragten in den Hochschulen und mit dem Sprecher bzw. wissenschaftlichen Leiter und den Geschäftsführern der ZEvA und des Nordverbundes. Die Interviews deckten ein breites Themenspektrum ab.

Spezifische Funktion der Gutachter/-innen und Fachangehörigen im Evaluationsverfahren in der Grundgesamtheit und in der Stichprobe (in absoluten und relativen Häufigkeiten)

	Grundgesamtheit		Stichprobe		
	absolut	in Prozent	absolut	Spaltenpro-zente	Zeilenpro-zente
Fachangehörige					
Mitglied der Arbeitsgruppe Evaluation	1.059	77	305	63	29
Sprecher der Arbeitsgruppe Evaluation	308	23	180	37	58
Gesamt	1.367	100	485	100	100
Gutachter					
Inländischer Fachkollege	200	71	118	76	59
Ausländischer Fachkollege	32	11	9	6	28
Berufspraktiker	21	7	12	8	57
Student oder Absolvent	24	9	13	8	54
Fachferne Persönlichkeit	5	2	4	2	80
Gesamt	282	100	156	100	100

Abb. 1

Die Fragen reichten von der Entstehung des jeweiligen Evaluationsverfahrens über die Einbettung der Verfahren in ein Qualitätsmanagementsystem bis zu der Frage, ob die Evaluation von Lehre und Studium mit der Forschungsevaluation und der Akkreditierung verklammert werden sollte. Die Gutachten wurden, wie bereits erwähnt, einer Themenanalyse unterzogen. Die Problemfelder, die die HRK 1995, der Wissenschaftsrat 1996 und in Folge die Kultusministerkonferenz identifiziert hatten, wurden als Kategorienschema verwandt. Es wurde jeweils ausgezählt, wie häufig die jeweiligen Themenbereiche in den Gutachten angesprochen werden.

III.

In den von uns analysierten 203 Gutachten finden sich etwa 3.500 Empfehlungen, pro Gutachten also zwischen 15 und 20 Empfehlungen. Die Gutachtenanalyse zeigt, dass in 99 Prozent aller Gutachten die Planung und Organisation von Studium und Lehre thematisiert wird. In 88 Prozent aller Gutachten werden Ausstattungsfragen, in drei von vier Gutachten das Prüfungswesen sowie die Lehr- und Lernformen angesprochen. Ebenfalls bedeutsam erscheint die Beratung und Betreuung der Studierenden, die in 70 Prozent der Gutachten thematisiert wird (vgl. Abb. 2).

Anzahl der Gutachten, in denen mindestens eine Empfehlung je Themenbereich ausgesprochen wurde (in absoluten und relativen Häufigkeiten, n = 203)

Themenbereich	Häufigkeiten	
	absolut	in Prozent
Planung und Organisation von Studium und Lehre	201	99
Ausstattung	178	88
Prüfungen	152	75
Lehr- und Lernformen	147	72
Lehrinhalte	140	69
Studierendenberatung und -betreuung	140	69
Wissenschaftlicher Nachwuchs	110	54
Positionierung und Profilbildung	108	53
Qualitätssicherung und -verbesserung von Studium und Lehre	107	53
Verwaltung und akademische Selbstverwaltung	57	28
Bildungs- und Ausbildungsziele	54	27

Abb. 2

Ergebnisse zu allgemeinen Einschätzungen der Evaluation, aufgeschlüsselt nach Gutachter(inne)n und Fachangehörigen (arithmetischer Mittelwert)

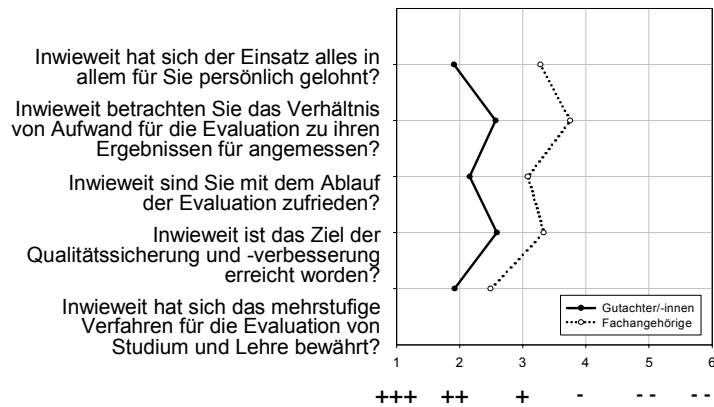


Abb. 3

IV.

Für die Gesamteinschätzung der beiden Evaluationsverfahren wurden die Fachangehörigen und Gutachter/-innen im Rahmen der schriftlichen Befragung nach der Bewährung des mehrstufigen Verfahrens (interne Evaluation, externe Evaluation und Umsetzung der Empfehlung) für die Evaluation von Studium und Lehre, nach der Zielerreichung von Qualitätssicherung und -verbesserung durch die Evaluation, nach ihrer allgemeinen Zufriedenheit mit dem Ablauf der Evaluation, nach der Angemessenheit des Verhältnisses von Aufwand für das Evaluationsverfahren zu den Ergebnissen der Evaluation und nach dem persönlichen Nutzen durch die Beteiligung an der Evaluation gefragt (vgl. Abb. 3.). Alle Fragen wurden von den Verfahrensbeteiligten auf einer sechsstufigen Antwortskala beantwortet. In der Abbildung sind die arithmetischen Mittelwerte für die Gutachter/-innen (durchgezogene Linie) und die Fachangehörigen (gestrichelte Linie) abgetragen.

Wie Abbildung drei zeigt, sind die Befragten mit den durchgeführten Evaluationen an den verschiedenen Standorten insgesamt zufrieden; allerdings äußern die Gutachter/-innen im Durchschnitt eine größere Zufriedenheit mit dem Evaluationsprozess als die Fachangehörigen. Auch gehen die Verfahrensbeteiligten davon aus, dass das Ziel der Qualitätssicherung und -verbesserung erreicht werden konnte und dass sich der Einsatz für die Evaluation persönlich gelohnt hat. Indes geben auch hier die Gutachter/-innen eine positivere Einschätzung als die Fachangehörigen ab. Während schließlich die Gutachter/-innen das Verhältnis von Aufwand zu Ertrag der Evaluation als angemessen betrachten, beurteilen die Fachangehörigen dieses Verhältnis als eher nicht mehr angemessen.

Nach Meinung der Gutachter/-innen sowie der Fachangehörigen hat sich aber insgesamt gesehen das mehrstufige Verfahren (interne Evaluation, externe Evaluation, Umsetzung der Empfehlungen und Veröffentlichung der Ergebnisse) für die Evaluation von Studium und Lehre bewährt und sollte, so zeigen die Antworten auf eine andere Frage, einstufigen Verfahren vorgezogen werden. 24% der Befragten würden die Evaluation von Studium und Lehre durch eine interne Evaluation, bei der Hochschulberater/-innen hinzugezogen werden, dem mehrstufigen Verfahren vorziehen.

22% würden die Evaluation ausschließlich durch eine externe Gutachterkommission, zwölf Prozent die Evaluation ausschließlich durch eine interne Evaluation und fünf Prozent die Evaluation ausschließlich durch eine/-n externe/-n Gutachter/-in durchführen lassen.

Seitens der Interviewten fiel die allgemeine Einschätzung der Verfahren ebenfalls positiv aus: Die Mehrheit vertritt die Meinung, dass die Evaluationsverfahren notwendig seien und sich bewährt hätten. Als Stärken werden insbesondere hervorgehoben, dass die Verfahren hochschulautonom und selbstkritisch angelegt sowie gut strukturiert und organisiert seien. Andererseits wird von einigen Interviewten kritisiert, dass die Zielsetzung der Verfahren nicht ausreichend geklärt sei, dass personelle Rahmenbedingungen im Fach zu wenig berücksichtigt würden und dass die internationale Ausrichtung der Verfahren unzureichend sei. Verschiedentlich regen Interviewte an, neben Studium und Lehre weitere Bereiche in die Evaluationen einzubeziehen (z. B. Internationalisierungsstrategien, Studienberatung oder Verwaltung) bzw. den Fokus stärker auf bestimmte Bereiche zu richten (z. B. auf Weiterbildungsangebote oder die Graduierten- und Promovendenausbildung).

V.

Im Rahmen der Gesamteinschätzung für die Verfahren der ZEvA und des Nordverbundes sind die schriftlich Befragten und Interviewpartner/-innen auch danach gefragt worden, ob sie sich ein Ranking der beteiligten Hochschulen gewünscht hätten bzw. ob sie ein Ranking in den verschiedenen Phasen des Evaluationsverfahrens befürchteten, ob bzw. inwiefern sie sich eine Verknüpfung der Evaluationsergebnisse mit der Mittelvergabe wünschen würden und ob die Evaluation von Studium und Lehre mit der Evaluation von Forschung bzw. mit der Akkreditierung verknüpft werden sollte.

Im Evaluationsverfahren der ZEvA und des Nordverbundes ist ein Ranking der beteiligten Hochschulen im jeweiligen Fach nicht intendiert. Dementsprechend hatten auch etwa zwei Drittel der Befragten nicht den Eindruck, dass die Evaluation auf ein Ranking hinauslaufen würde (Fachangehörige: 62%; Gutachter/-innen: 80%). Wenn allerdings die Befragten ein Ranking befürchteten, trat diese Befürchtung vorrangig während

der externen Evaluation auf (Fachangehörige: 28%; Gutachter/-innen: 13%). In einer weiteren Frage sind die Verfahrensbeteiligten um eine Stellungnahme gebeten worden, inwieweit sie sich ein Ranking der beteiligten Hochschulen gewünscht hätten. Die Ergebnisse zeigen, dass 72% der Befragten ein Ranking ablehnen. Unter den 28%, die sich ein Ranking gewünscht hätten, sind die Fachangehörigen (31%) deutlich stärker vertreten als die Gutachter/-innen (19%). Auch die Interviewten sprechen sich mit klarer Mehrheit gegen ein Ranking aus.

In der hochschulpolitischen Diskussion existieren Überlegungen, *die Vergabe der Mittel*, die dem Fach zugewiesen werden, an die *Ergebnisse von Evaluationen* zu knüpfen. Dieses kann zu einer Erhöhung oder zu einer Verringerung der zuzuweisenden Mittel führen. Die Befragten sollten angeben, ob die Ergebnisse einer Evaluation nur im Falle einer Erhöhung der Mittel, nur im Falle einer Verringerung der Mittel, in beiden Fällen oder in keinem Fall an die Mittelvergabe geknüpft werden sollten.

Jeweils etwa 40% der Befragten meinen, dass die Mittelvergabe in keinem Fall bzw. sowohl im Fall einer Erhöhung als auch im Falle einer Verringerung der Mittel an Ergebnisse der Evaluation geknüpft sein sollte. In dieser Frage votieren Fachangehörige (42%) etwas häufiger als die Gutachter/-innen (33%) für die Alternative, dass keine Verknüpfung stattfinden solle, und Gutachter/-innen (46%) etwas häufiger als die Fachangehörigen (37%) dafür, dass eine Verknüpfung nur im Fall einer Erhöhung oder Verringerung der Mittel vorgenommen werden sollte. Etwa 20% der Befragten möchten die Mittelvergabe nur im Falle einer Erhöhung der Mittel mit den Ergebnissen der Evaluation verknüpft sehen und nur ein Prozent im Falle einer Verringerung der Mittel.

Die Mehrheit der Interviewpartner/-innen wünscht sich für die Zukunft, die Ergebnisse der Evaluationsverfahren mit Mittelentscheidungen zu verknüpfen. Zumeist sehen diese Interviewten sowohl positive als auch negative Sanktionen als sinnvoll an. Allerdings hält auch ein nicht unerheblicher Teil der Interviewten eine Verknüpfung der Ergebnisse mit Mittelentscheidungen für nicht zweckmäßig.

Die Evaluationsverfahren der ZEvA und des Nordverbundes haben primär Studium und Lehre zum Gegenstand, nur die unmittelbar für die Lehre relevante Forschung wird einbezogen. Die Verfahrensbeteiligten wurden gefragt, ob die Evaluation von Studium und Lehre sowie die *Evaluation von Forschung* zukünftig in einem gemeinsamen oder wie bisher in getrennten Verfahren durchgeführt werden sollte. Mehr als die Hälfte der schriftlich Befragten (55%) sprechen sich für eine gemeinsame Evaluation dieser Bereiche aus; 39% votieren für eine getrennte Evaluation (6% der Befragten konnten diese Aspekte nicht beurteilen). Diesbezüglich unterscheiden sich die Einschätzungen der Fachangehörigen kaum von jenen der Gutachter/-innen.

Die Interviewten lehnen dagegen mehrheitlich ein gemeinsames Verfahren für beide Bereiche ab. Als Gründe werden diesbezüglich vor allem angeführt:

- die Lehre würde gegenüber der Forschung an Bedeutung verlieren,
- die Forschung sei stärker interdisziplinär ausgerichtet,
- bei der Evaluation der Forschung werde der Fokus stärker auf die Leistung von Einzelpersonen und weniger auf die des gesamten Faches gerichtet,
- die Zielsetzungen beider Verfahren seien zu unterschiedlich,
- ein gemeinsames Verfahren sei zu aufwendig.

Eine Verzahnung der Evaluation von Studium und Lehre mit der Forschungsevaluation wird von den Interviewten jedoch als sinnvoll angesehen: Beide Verfahren sollten zeitlich aufeinander abgestimmt werden, und es sollte eine gemeinsame statistische Datenbasis verwendet werden. Die gegenseitige Abstimmung würde es erleichtern, bei zukünftigen Entscheidungen, die das Fach als Ganzes betreffen, die Ergebnisse aus beiden Verfahren zu berücksichtigen.

Die Interviewten äußerten sich bezüglich einer *Verknüpfung der Evaluation von Studium und Lehre mit der Akkreditierung* eher zurückhaltend. Es überwiegt die Meinung, dass beide Verfahren derzeit noch unterschiedlichen Zielen folgen und dass das Verhältnis zwischen der Evaluation von

Studium und Lehre sowie der Akkreditierung zunächst geklärt werden muss. Allerdings wird vor dem Hintergrund des hohen Aufwands, der sowohl mit der Akkreditierung als auch mit der Evaluation von Studium und Lehre verbunden ist, zumindest eine Vernetzung befürwortet (z.B. durch die Verwendung gemeinsamer Unterlagen). Ein Teil der Interviewten vertritt die Auffassung, dass künftige Evaluationen von Studium und Lehre, Akkreditierungen sowie Forschungsevaluationen gemeinsam oder abgestimmt durchgeführt werden sollten, um den Aufwand für verschiedene, parallel ablaufende Verfahren zu minimieren.

VI.

Die Ergebnisse aus Projekten zu den Evaluationsverfahren in verschiedenen europäischen Ländern bestätigen dem mehrstufigen Verfahren mit interner und externer Evaluation sowie dem Follow-Up eine hohe Güte. Die von uns durchgeführte Verfahrensanalyse für die Evaluationen der ZEvA und des Nordverbundes zeigt, dass die Verfahrensbeteiligten zufrieden mit der Evaluation sind, dass das Ziel der Qualitätssicherung und -verbesserung – ihrer Meinung nach – erreicht werden konnte und dass sich der persönliche Einsatz gelohnt hat. Die ersten Ergebnisse zur Umsetzung der gutachterlichen Empfehlungen in den Verfahren der ZEvA und des Nordverbundes zeigen, dass in den für die Studienstrukturreform zentralen Bereichen „Positionierung und Profilbildung“, „Studienberatung und Betreuung“ sowie „Planung und Organisation“ mehr als 60% der gutachterlichen Empfehlungen umgesetzt wurden. Dass Empfehlungen nicht umgesetzt wurden, liegt häufig daran, dass die Probleme als extern bedingt bezeichnet werden – das Fach also selber keine Maßnahme einleiten konnte.

Empfehlungen für die Ausgestaltung der internen Evaluation

Dr. Volker Meyer-Guckel

Ich möchte Ihnen Frau Sandra Mittag und die übrigen Referenten vorstellen, die nun den zweiten Teil unseres Themen-Schwerpunktes übernehmen werden. Frau Mittag ist Diplomsoziologin und wissenschaftliche Mitarbeiterin am wissenschaftlichen Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Universität Kassel. Sie gehört zum Projektteam der Studie, und hat diese somit maßgeblich mitgestaltet. An ihren Vortrag anschließend wird das Ganze durch einen Praxisbericht des Herrn Prof. Dr. Hans-Jörg Jacobsen ergänzt. Er ist Professor für Biologie an der Universität Hannover, Studiendekan im Fachbereich Biologie und gleichzeitig Fachgutachter der ZEVA. Demzufolge wird Herr Jacobsen seine Anmerkungen aus diesem Blickwinkel machen. Prof. Dr. Rainer Künzel ist, wie Sie alle wissen, Präsident der Universität Osnabrück und Wissenschaftlicher Leiter der Zentralen Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover. Er wird daher aus dieser Warte heraus Kommentare liefern. Schließlich Frau Christiane Spiel, die stellvertretende Institutsleiterin des Institutes für Psychologie der Universität Wien ist. Ihr untersteht dort der Arbeitsbereich Bildungspsychologie und Evaluation. Zudem ist sie Autorin zahlreicher Fachveröffentlichungen zur Evaluation und Lehre. Sie wird den Kommentar aus internationaler Perspektive liefern.

Dipl.-Soz. Sandra Mittag

Eidgenössische Technische Hochschule Zürich (ETH) und Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Universität Kassel (WZI)

Sehr geehrte Damen und Herren, im Folgenden möchte ich Ihnen die Ergebnisse unserer Studie und die daraus resultierenden Empfehlungen zur internen Evaluation vorstellen. Dabei möchte ich zunächst kurz die Verfahren von ZEVA und Nordverbund bezüglich der Vorbereitung und des Ablaufs der internen Evaluation beschreiben. Anschließend stelle ich die Gesamteinschätzung der Befragten zur internen Evaluation vor. Im

dritten Abschnitt meines Referates gehe ich auf die Ergebnisse in Bezug auf die Vorbereitung der internen Evaluation ein, im vierten auf den Selbstreport, also die Ergebnisse zum Frageleitfaden bzw. zur Checkliste, die der Erstellung des Selbstreports dient, zu den Kriterien, die an den Selbstreport angelegt werden, sowie zu Befragungsinstrumenten für die interne Evaluation. Fünftens stelle ich Schwierigkeiten bei der internen Evaluation vor, die von einigen Befragten genannt wurden. Abschließend komme ich zu unseren Empfehlungen für die Vorbereitung und die Durchführung der internen Evaluation. Im Rahmen des Vortrages wird es mir leider nicht möglich sein, alle unsere Ergebnisse und Empfehlungen zur internen Evaluation darzustellen; es handelt sich jeweils um einen Ausschnitt.

1. Verfahrensbeschreibung

Die Verfahren sind in ihren Abläufen mittlerweile gut bekannt. Die Fachangehörigen erstellen während der internen Evaluation eine Stärken- und Schwächenanalyse, die in einen Selbstreport mündet. Dieser Selbstreport wird auch Selbstbeschreibung oder Selbstbericht genannt. Zu Beginn der internen Evaluation werden einige Vertreterinnen und Vertreter des Faches – das können Professorinnen und Professoren, Angehörige des wissenschaftlichen Mittelbaus und auch Studierende sein – von den Evaluationseinrichtungen zu einem Vorbereitungsgespräch eingeladen, in dessen Rahmen über die Ziele und den Ablauf des Verfahrens sowie über die Zusammensetzung der Gutachterkommission gesprochen wird. Häufig werden die Fachangehörigen auch durch eine/-n Ansprechpartner/-in oder eine/-n Evaluationsbeauftragte/-n an der jeweiligen Hochschule vor Ort auf das Evaluationsverfahren vorbereitet.

Die Evaluationseinrichtungen schlagen vor, dass das Fach für die Phase der internen Evaluation eine Arbeitsgruppe bildet, die aus Vertreter(inne)n aller Statusgruppen besteht, und die die interne Evaluation im Fach begleitet. Auch sollten während der internen Evaluation Befragungen – der Studierenden, der Professor(inn)en, des akademischen Mittelbaus und der Absolvent(inn)en – durchgeführt werden, um die Meinungen der verschiedenen Statusgruppen im Fach einzuholen. Die Evaluati-

onseinrichtungen empfehlen, die Diskussion im Fach so breit wie möglich zu führen.

Als Resultat der internen Evaluation wird ein Selbstreport verfasst, bei dessen Konzeption sich die Fächer an einem so genannten Frageleitfaden (ZEvA) bzw. einer Checkliste (Nordverbund) orientieren. Am Ende der internen Evaluation übergibt das Fach der Evaluationseinrichtung ihren Selbstreport. Einige Universitäten des Nordverbundes und im Rahmen der ZEvA-Verfahren das Land Niedersachsen unterstützen das Fach in der Phase der internen Evaluation auch finanziell.

2. Gesamteinschätzung zur internen Evaluation

Alles in allem gaben 84 Prozent der von uns schriftlich befragten Fachangehörigen – mit Fachangehörigen meinen wir im Folgenden die von uns befragten Professor(inne)n, Vertreter/-innen des akademischen Mittelbaus und Studierenden – an, dass die interne Evaluation gut verlaufen sei. Diese insgesamt sehr positive Bewertung der internen Evaluation von einem Großteil der Befragten lässt sich auf verschiedene Aspekte zurückführen. So fühlten sich 94 Prozent der befragten Fachangehörigen während der internen Evaluation gut über das Verfahren informiert und 68 Prozent von den Mitarbeiter(inne)n der jeweiligen Evaluationseinrichtung bzw. von den Ansprechpartner(inne)n vor Ort gut unterstützt. 89 Prozent der Fachangehörigen sind der Auffassung, dass über Stärken und Schwächen von Studium und Lehre im Fach breit diskutiert worden sei, das heißt auch unter Beteiligung von Vertreter(inne)n aller Statusgruppen. Fast alle befragten Fachangehörigen geben an, in diese Diskussionsprozesse in irgendeiner Form involviert gewesen zu sein. Von den Interviewten wurde die Notwendigkeit zur Kommunikation zwischen den Fachangehörigen in der Phase der internen Evaluation als eine besondere Stärke hervorgehoben, da hierdurch unter anderem Prozesse des Nachdenkens, des Lernens und der Selbsterkenntnis gefördert würden. Gleichzeitig werden eine gute Kommunikation und eine breit geführte Diskussion im Fach als Voraussetzung für das Gelingen der internen Evaluation angesehen. Auch halten die Interviewten eine gute Beratung und Unterstützung der Fachangehörigen während der internen Evaluation für unverzichtbar.

3. Die Vorbereitung der internen Evaluation

Im Folgenden gehe ich auf die Bedeutung des Vorbereitungstreffens ein, zu dem die Evaluationseinrichtungen einladen. Etwa die Hälfte der befragten Fachangehörigen hat an diesem Vorbereitungstreffen teilgenommen. Offensichtlich hat gerade diese Einführungsveranstaltung dazu geführt, dass sich die Fachangehörigen *während der Vorbereitung der internen Evaluation* gut informiert und auch von den Mitarbeiter(inne)n der Evaluationseinrichtung bzw. den Ansprechpartner(inne)n vor Ort gut unterstützt fühlten. Während 93 Prozent der befragten Fachangehörigen, welche die Einführungsveranstaltung besucht haben, angeben, dass sie sich gut informiert gefühlt haben, sind es nur 76 Prozent bei denjenigen, die nicht an der Einführungsveranstaltung teilnahmen. Ein ähnlich deutlicher Zusammenhang zeigt sich für die Beurteilung der Unterstützung durch die Mitarbeiter/-innen der Evaluationseinrichtung bzw. der Ansprechpartner/-innen vor Ort und den Besuch der Einführungsveranstaltung: Von den Fachangehörigen, die an der Veranstaltung teilgenommen haben, fühlten sich 82 Prozent gut unterstützt; unter denen, die daran nicht beteiligt waren, waren es nur 71 Prozent. Auch die Interviewten betonten die Wichtigkeit dieser Veranstaltung als eine Voraussetzung für eine erfolgreiche interne Evaluation.

Gesamteinschätzung der internen Evaluation

Gesamteinschätzung der internen Evaluation durch die Interviewten

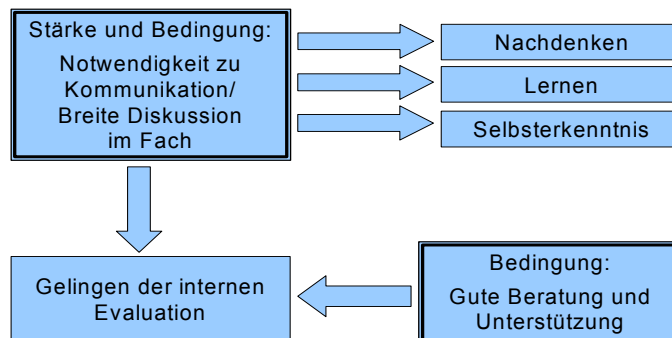


Abb. 1

Bei der Einführungsveranstaltung werden bestimmte Themen besprochen, um das Verfahren vorzustellen und über den Ablauf sowie die Organisation des Verfahrens zu informieren. Die befragten Fachangehörigen, die an der Einführungsveranstaltung teilgenommen hatten, wurden gebeten, diese Themen daraufhin zu beurteilen, inwieweit sie zu ausführlich, gerade richtig oder zu knapp während der Veranstaltung behandelt wurden.

In der folgenden Tabelle sehen Sie die Anteile der Befragten, für welche die Themen zu knapp behandelt wurden (vgl. Abb. 2). Etwa die Hälfte der Befragten meint, man habe sich über Qualitätskriterien guter Lehr- und Studienangebote unzureichend auseinander gesetzt. Auch meinen 31 Prozent der befragten Fachangehörigen, dass die Spezifik des Faches zu knapp behandelt worden sei. Jeweils mehr als ein Fünftel der Fachangehörigen ist der Auffassung, dass man sich zu knapp über den Frageleitfaden bzw. die Checkliste, die Zusammensetzung der Gutachterkommission sowie die Erfassung der Informationen und Daten für den Selbstreport ausgetauscht hätte.

Die Vorbereitung der internen Evaluation

Anteil der Fachangehörigen, für die bestimmte Themen bei der Einführungsveranstaltung zur Vorbereitung der internen Evaluation **zu knapp** behandelt wurden (in absoluten und relativen Häufigkeiten)

Thema	Häufigkeiten	
	absolut	in Prozent
Verständigung über Qualitätskriterien guter Lehr- und Studienangebote ($n = 213$)	112	53
Spezifik des Faches ($n = 219$)	68	31
Erfassung der Informationen und Daten für den Selbstreport ($n = 210$)	59	28
Zusammensetzung der Gutachterkommission ($n = 213$)	51	24
Austausch über den Frageleitfaden / die Checkliste ($n = 210$)	46	22

Abb. 2

4. Der Selbstreport

Wie ich bereits erwähnte, stellen die Evaluationseinrichtungen dem Fach für die Erstellung des Selbstreports einen Frageleitfaden bzw. eine Checkliste als Orientierungs- und Gliederungshilfe zur Verfügung. Der Frageleitfaden gliedert sich nach einer Reihe von Themenfeldern, von denen ich nur eine Auswahl nennen möchte. Unter anderem wird nach Bildungs- und Ausbildungszielen, Planung und Organisation von Studium und Lehre, Beratung und Betreuung der Studierenden, Situation des wissenschaftlichen Nachwuchses, Ausstattung, Situation in Verwaltung und akademischer Selbstverwaltung sowie zu Absolvent(inne)n und Arbeitsmarkt gefragt. Zu jedem Punkt gibt es eine Reihe von Fragen oder Stichworten, an denen sich die Fachangehörigen orientieren sollen. Die Interviewten hoben den Frageleitfaden als eine Stärke des Verfahrens hervor und 92 Prozent der befragten Fachangehörigen geben an, dass dieses Instrument hilfreich für die Erstellung des Selbstreports gewesen sei.

Die Bearbeitung der Themenfelder im Selbstreport soll durch eine Reihe von Grunddaten – zum Beispiel Anzahl der Studienanfänger/-innen und der Absolvent/-innen, Höhe der Drittmiteinnahmen, Anzahl und Art der vorhandenen Stellen – ergänzt werden. Anhand des mittleren Balkens sehen Sie (vgl. Abb. 3), dass 67 Prozent der Verfahrensbeteiligten (das sind die Fachangehörigen und die Gutachter/-innen) der Meinung sind, dass diejenigen Daten und Statistiken, die Eingang in den Selbstreport fanden, im weiteren Evaluationsverfahren insgesamt gesehen gerade richtig berücksichtigt wurden (vgl. Abb. 3). Für 18 Prozent wurden sie zu knapp und für weitere 15 Prozent zu ausführlich in den Evaluationsprozess eingebunden. Die Interviewten, die sich hierzu äußerten, sind der Auffassung, dass die Daten und Statistiken insgesamt gesehen zu knapp einbezogen würden.

Das Vorgehen an den einzelnen Hochschulen bei der Zusammenstellung der Daten und Statistiken für den Selbstreport ist unterschiedlich: Teilweise stellen die Fächer die Daten eigenständig zusammen, teilweise geschieht dies in Zusammenarbeit mit der Zentralen Verwaltung. An einigen Standorten ist ausschließlich die Zentrale Verwaltung für die Zusammenstellung der Daten verantwortlich.

Daten und Statistiken für den Selbstreport

Berücksichtigung der Daten und Statistiken im weiteren Evaluationsverfahren (in Prozent)

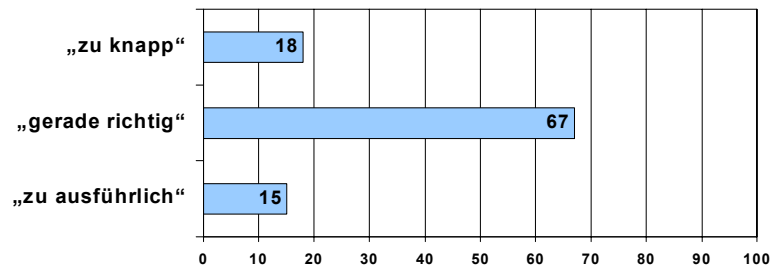


Abb. 3

Aus den Interviews geht hervor, dass bei jeder Form des Vorgehens das Problem auftreten könne, dass Daten unsystematisch erfasst und/oder unregelmäßig aktualisiert würden. Lügen von unterschiedlichen Stellen innerhalb der Hochschule Daten vor, widersprüchen sie sich ebenso häufig. Hingewiesen wird in diesem Zusammenhang auch auf fehlende finanzielle und personelle Ressourcen, um fortlaufend zeitnahe Daten und Statistiken bereitzustellen. Ferner wird von den Interviewten kritisiert, dass die Termini im Grunddatenkanon nicht eindeutig definiert seien und dass häufig aufgrund unterschiedlicher Methoden der Datenerfassung kein Vergleich der Statistiken zwischen den Hochschulen möglich sei.

Zu den Kriterien, die an den Selbstreport angelegt werden: In den Verfahren der ZEvA und des Nordverbundes ist vorgesehen, dass der Selbstreport die Ergebnisse der internen Evaluation dokumentiert, den an der Evaluation Beteiligten, insbesondere der Gutachterkommission, als Informationsgrundlage dient und sicherstellt, dass das Fach systematisch evaluiert werden kann. Insgesamt gesehen bildete für 94 Prozent der befragten Verfahrensbeteiligten (Fachangehörige und Gutachter/-innen) der Selbstreport eine gute Grundlage für das weitere Evaluationsverfahren. Allerdings wurde von einem Teil der Befragten angegeben, dass bestimmte Kriterien, die von den Evaluationseinrichtungen an den Selbst-

report angelegt werden, nicht erfüllt worden seien. Wie die nächste Tabelle darreicht (vgl. Abb. 4), ist jeweils etwa ein Drittel der Befragten der Auffassung, dass die Perspektive des Mittelbaus im Selbstreport kaum berücksichtigt worden sei (29 Prozent) sowie Schwächen von Studium und Lehre nicht ausreichend dargestellt worden seien (28 Prozent). Auch meinen 20 Prozent der Befragten, dass Entwicklungsoptionen, die im Fach diskutiert worden waren, nicht angemessen behandelt worden seien. Für 16 Prozent wurde die Perspektive der Studierenden kaum berücksichtigt.

Bei allen der vier genannten Kriterien fallen die Bewertungen der Gutachter/-innen gegenüber denen der Fachangehörigen weitaus kritischer aus. So meinen beispielsweise 57 Prozent der Gutachter/-innen gegenüber 18 Prozent der Fachangehörigen, dass die Schwächen von Studium und Lehre im Selbstreport kaum dargestellt worden seien und 31 Prozent der Gutachter gegenüber elf Prozent der Fachangehörigen, dass die Perspektive der Studierenden kaum berücksichtigt wurde.

Kriterien, die an den Selbstreport angelegt werden

- 94% der befragten Verfahrensbeteiligten sahen im Selbstreport eine gute Grundlage für das weitere Evaluationsverfahren.

Anteil der Verfahrensbeteiligten, für die bestimmte Kriterien, die an den Selbstreport angelegt werden, **nicht ausreichend** erfüllt wurden (in absoluten und relativen Häufigkeiten)

Kriterium	Häufigkeiten	
	absolut	in Prozent
Im Selbstreport wurde die Perspektive des wissenschaftlichen Mittelbaus kaum berücksichtigt (<i>n</i> = 625)	182	29
Im Selbstreport wurden die Schwächen von Studium und Lehre des Faches kaum dargestellt (<i>n</i> = 627)	173	28
Im Selbstreport wurden Entwicklungsoptionen, die im Fach diskutiert werden, kaum dargestellt (<i>n</i> = 633)	129	20
Im Selbstreport wurde die Perspektive der Studierenden kaum berücksichtigt (<i>n</i> = 633)	102	16

Abb. 4

Die Fachangehörigen haben etwa vier Monate (ZEVA) bzw. sechs Monate (Nordverbund) Zeit, den Selbstreport zu erstellen. Für 79 Prozent der

Fachangehörigen war der vorgegebene Zeitraum zu kurz bemessen und stellte eine größere zeitliche Belastung dar. Auch im Rahmen der Interviews wurde der hohe Aufwand, den die Erstellung des Selbstreports für die Fachangehörigen mit sich bringt, problematisiert. Man sei auf das besondere Engagement Einzelner im Fach angewiesen.

Gemäß der Vorgabe der ZEVA sollte der Umfang des Selbstreports 50 Seiten nicht überschreiten, der Nordverbund gibt einen Umfang von 40 bis 60 Seiten vor. Studien- und Prüfungsordnung sowie gegebenenfalls weitere Materialien sollten als Anhang beigelegt werden. Nach Meinung der befragten Fachangehörigen und Gutachter/-innen könnte der Umfang des Selbstreports geringer ausfallen: Sie geben im Durchschnitt einen Umfang von 38 Seiten als Maximum an. Die Interviewten insgesamt regen ebenfalls 35 bis 40 Seiten an.

Die Antwort auf eine weitere Frage offenbart, dass etwa drei Viertel der Befragten es als hilfreich ansehen würde, wenn der Selbstreport auf einige wenige thematische Schwerpunkte fokussiert wäre (vgl. Abb. 5).

Die Evaluationseinrichtungen empfehlen, während der internen Evaluation Befragungen – der Studierenden, der Lehrenden und der Absolvent(inn)en – durchzuführen und die Ergebnisse in den Selbstreport aufzunehmen. Bisher ist es üblich, dass die Fächer hierfür eigene Befragungsinstrumente entwickeln, wozu ihnen von den Evaluationseinrichtungen bei Bedarf Beispielfragebögen zur Verfügung gestellt werden. Wir haben die Verfahrensbeteiligten gefragt, ob das Fach eigene Instrumente entwickeln oder ob die Evaluationseinrichtung einheitliche Befragungsinstrumente zur Verfügung stellen sollte. Wie die nachstehende Tabelle zeigt (vgl. Abb. 5), votieren die Befragten weder eindeutig für noch gegen einheitliche bzw. fach- und standortspezifische Befragungsinstrumente.

Befragungsinstrumente für die interne Evaluation

Einheitliche Befragungsinstrumente oder fach-/ standortspezifische Befragungsinstrumente des Faches für die Befragungen während der internen Evaluation, aufgeschlüsselt nach Fachgruppen (in Prozent)

Fachgruppe	Einheitliche Instrumente	Fach-/ standortspezifische Instrumente	Gesamt
Sprach- und Kulturwissenschaften (n = 151)	54	46	100
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (n = 136)	54	46	100
Mathematik und Naturwissenschaften (n = 172)	41	59	100
Ingenieurwissenschaften (n = 104)	57	43	100
Kunst, Kunstwissenschaft, Lehramt und Sport (n = 55)	53	47	100
Gesamt (n = 618)	51	49	100

Abb. 5

Dennoch bevorzugen diejenigen, die an einem Verfahren in der Mathematik und den Naturwissenschaften beteiligt waren, mehrheitlich fach- und standortspezifische Befragungsinstrumente, diejenigen der anderen Fachgruppen dagegen mehrheitlich einheitliche Befragungsinstrumente.

Auch die Meinung der Interviewten bezüglich der Befragungsinstrumente ist geteilt. Als Vorteile einheitlicher Befragungsinstrumente werden benannt: Arbeitserleichterung und Hilfestellung für die Fachangehörigen, Sicherung der Professionalität der Fragebögen, Vergleichbarkeit der Ergebnisse sowie Gewährleistung der Einbeziehung der studentischen Perspektive. Als nachteilig würde sich dagegen auswirken, dass ein wichtiger Teil der internen Diskussion (die im Rahmen der Erstellung fach- und standortspezifischer Fragebögen stattfindet) und ein Lerneffekt ausgespart würden. Außerdem würde die Vielfalt zugunsten der Normierung aufgegeben und es bestünde die Gefahr eines Rankings.

5. Schwierigkeiten bei der internen Evaluation

Ich komme zu den Hauptschwierigkeiten bei der internen Evaluation, die einige der Befragten nennen (vgl. Abb. 6). 16 Prozent der befragten Fachangehörigen und Gutachter/-innen geben an, dass die interne Evaluation insgesamt eher schlecht verlaufen sei. In einer offenen Frage sind diese Befragten um die Gründe hierfür gebeten worden. Nach der in-

haltsanalytischen Auswertung der Antworten haben sich die in der Tabelle angegebenen, häufig genannten Schwierigkeiten während der internen Evaluation ergeben.

Die Antworten zeigen, dass insbesondere die Arbeitsbelastung durch die interne Evaluation sowie ein Desinteresse, eine ablehnende Haltung und ein fehlendes Engagement der Fachangehörigen den Verlauf der internen Evaluation beeinträchtigt haben sollen.

Schwierigkeiten bei der internen Evaluation

- 16% der Befragten geben an, dass die interne Evaluation eher schlecht verlaufen sei.

Hauptschwierigkeiten bei der internen Evaluation
(in absoluten Häufigkeiten)

Hauptschwierigkeit	Anzahl Nennungen
Hohe Arbeitsbelastung durch die interne Evaluation	21
Desinteresse und ablehnende Haltung gegenüber der Evaluation	20
Die Fachangehörigen beteiligen sich nicht genügend an der internen Evaluation	20
Wenig kritische Selbstreflexion im Fach, fehlende Ehrlichkeit, mangelnde Objektivität	12

Abb. 6

Darüber hinaus hatte etwa die Hälfte (54 Prozent) der befragten Verfahrensbeteiligten in der Phase der internen Evaluation die Befürchtung, dass die Evaluation mit negativen Konsequenzen (Stellenstreichungen oder Mittelkürzungen) für das Fach verbunden sein könnte. Auch die Interviewten berichten zum Teil von Befürchtungen seitens der Fachangehörigen, dass die Evaluation negative finanzielle Konsequenzen haben könnte. Diese hätten teilweise zu Widerstandsverhalten zu Beginn der internen Evaluation geführt. Vorbehalte habe es nach Auffassung der Interviewten des Weiteren aufgrund des befürchteten Arbeitsaufwands und aufgrund von Unsicherheiten bezüglich der Zielvorgaben des Evaluationsverfahrens gegeben. Allerdings sei auch beobachtet worden, dass die Ängste im Laufe der Jahre und mit zunehmender Akzeptanz der Verfahren abgenommen hätten.

6. Empfehlungen für die Durchführung der internen Evaluation

1. Die Angehörigen eines zu evaluierenden Faches sollten auf die Evaluation ausreichend vorbereitet sowie über Ziele und Folgen der Evaluation nachhaltig aufgeklärt werden. Hierfür wird eine gute Betreuung und Unterstützung durch Ansprechpartner/-innen vor Ort bzw. Mitarbeiter/-innen der Evaluationseinrichtung benötigt. Für die Vorbereitung ist es sinnvoll, dass eine Beratung und Besprechung der Evaluation mit einem/einer Ansprechpartner/-in vor Ort noch vor Beginn des Verfahrens und das Vorbereitungsgespräch mit der Evaluationseinrichtung sofort zu Beginn des Verfahrens stattfindet. Im Rahmen des Vorbereitungsgesprächs sollte insbesondere auch den Konsequenzen aus den Verfahren, die Verständigung über Qualitätskriterien guter Lehr- und Studienangebote, der Fachspezifika sowie der Erfassung der Informationen und Daten für den Selbstreport ausreichend Raum gegeben werden. Mit einer guten Vorbereitung, Beratung und Betreuung erleichtert man es den Fachangehörigen zudem, in der vorgegebenen Zeit den Selbstreport zu erstellen.
2. Während der internen Evaluation ist eine breite Diskussion der Fachangehörigen unter Einbeziehung aller Statusgruppen anzustreben.
3. Es sollten Befragungen der Professor(inn)en, des wissenschaftlichen Mittelbaus, der Studierenden und der Absolvent(inn)en durchgeführt werden. Dafür sollten die Evaluationseinrichtungen den Fächern einheitliche Befragungsinstrumente zur Verfügung stellen, die fach- und standortspezifisch modifiziert werden können. Bei den Befragungen ist allerdings abzuwägen, ob sie verpflichtend sein sollen, da Widerstände seitens der Fachangehörigen auftreten könnten.
4. Um Problemen an den Hochschulen bei der Zusammenstellung und Abstimmung der Daten und Statistiken für den Selbstreport entgegenzuwirken, erscheint es sinnvoll, an jeder Hochschule zentrale Datenbanken einzurichten – sofern dies noch nicht geschehen ist. Diese Datenbanken sollten zum einen für unterschiedliche Verfahren der Qualitätssicherung und -verbesserung genutzt werden (Evaluation von Stu-

dium und Lehre, Forschungsevaluation, Akkreditierung). Darüber hinaus könnten sie für die internen Berichtssysteme und Planungsprozesse der Hochschulen eingesetzt werden. Ebenso ist eine Abstimmung der Datenbanksysteme zwischen den einzelnen Hochschulen anzustreben.

5. Es erscheint sinnvoll, sich im Rahmen des Selbstreports auf bestimmte Schwerpunkte zu konzentrieren, die entweder die Stärken und Schwächen des Faches bei den wichtigsten Themen oder bestimmte übergreifende Themen zum Gegenstand haben (z. B. Internationalisierungsstrategien). Im Selbstreport sollten die strukturellen Rahmenbedingungen des Faches und der Hochschule dargestellt werden und die Perspektiven der Studierenden und des wissenschaftlichen Mittelbaus sollten im Text erkennbar sein. Desgleichen sollten neben den Stärken ebenso die Schwächen und die Entwicklungsoptionen ausreichend behandelt werden.

Das waren unsere Ergebnisse und Empfehlungen zur internen Evaluation; ich bedanke mich herzlich für Ihre Aufmerksamkeit.

Praxisbericht

Prof. Dr. Hans-Jörg Jacobsen

Universität Hannover

Mein Name ist Hans-Jörg Jacobsen, ich bin Molekulargenetiker und beschäftige mich ansonsten mit dem wovor Greenpeace Sie immer warnt, nämlich dem Herstellen und der Erprobung transgener Pflanzen. Als unsere Studiengänge in der zweiten Runde der Evaluationen in Niedersachsen evaluiert wurden, war ich Vorsitzender der gemeinsamen Studienkommission und hatte somit die Aufgabe, das Verfahren zu organisieren. Hannover besitzt in Bezug auf die Biologie eine Besonderheit, denn die Biologie-Studiengänge (Diplom, Lehramt) werden von drei Hochschulen koordiniert angeboten: der Universität Hannover, der Tierärztlichen Hochschule und der Medizinischen Hochschule. Das macht einige Spezifika in meinem Bericht notwendig; trotzdem sind die Schlussfolgerungen, die daraus gezogen werden können, verallgemeinerbar. Zu Beginn möchte ich zusätzlich noch Folgendes klarstellen: Ich bin kein Fachgutachter der ZEvA, insoweit lag und liegt für mich kein Interessenkonflikt vor. Meine Grunderfahrung war jedoch, dass man sich wenige Freunde macht, wenn man die Evaluierung des eigenen Faches koordiniert.

Zunächst einmal zur Vorbereitung des Selbstreports. Wir haben aus der Studienkommission heraus eine Arbeitsgruppe gebildet, die diesen Selbstreport vorbereiten sollte und wurden von den Mitarbeitern der ZEvA in einer Veranstaltung entsprechend vorbereitet. Wir haben alle Statusgruppen einbezogen, wobei die aktive Mitarbeit der Studierenden besonders erfreulich war. Hier beteiligten sich zunächst vor allem Fachschaftsmitglieder. Wir versuchten jedoch auch andere Studierende zu gewinnen, beispielsweise aus dem Grundstudium, Hauptstudium sowie Examenskandidatinnen und -kandidaten. Unser Ziel war es, die Meinung der Studierenden möglichst breit abzubilden. Selbstverständlich wurden auch die Kollegen und Kolleginnen aufgerufen, sich an den Arbeiten zu beteiligen. Zudem wurden laufend Protokolle über den Fortschritt der Arbeiten per Mailverteiler verschickt. Der Aufruf an den Lehrkörper ver-

halte jedoch weitgehend ungehört. Wohl auch, weil einzelne Mitglieder des Kollegiums einer Evaluation eher ablehnend gegenüber standen. Die Kommentare zur Evaluation reichten folglich von „das bringt doch sowieso nichts“, bis zu „ich bin so gut, ich muss nicht evaluiert werden“. Im Nachhinein zeigte sich interessanter Weise, dass gerade diejenigen, die diesem Prozess ablehnend gegenüberstanden, offensichtlich den höchsten Beratungsbedarf aufwiesen.

Im Selbstreport sollten die bereits erkannten inhaltlichen und organisatorischen Stärken und Schwächen des Studienangebots abgebildet werden – leider sind Studienkommissionen häufiger mit Schwächen befasst. Die Themenspannweite ging dabei von der Organisation des Studiums, bis hin zu Fragen der Redundanz von Lehrinhalten oder der Durchführung von Prüfungen. Darüber hinaus wollten wir selber in der Lage sein, innerhalb des Selbstreports erste konstruktive Verbesserungsvorschläge zu machen. Deshalb wurde von uns auf größtmögliche Transparenz Wert gelegt. Auf Grund der komplizierten Situation in Hannover musste von Beginn der Evaluation an mit einem erheblichen Koordinierungs- und Rechercheaufwand gerechnet werden. Doch sind wir auch hier gut unterstützt worden. Das Ministerium (MWK) hat uns für die Zeiten der Arbeit eine halbe BAT-2A-Stelle und Mittel für studentische Hilfskräfte bewilligt. Dazu schaltete sich die ZEvA unterstützend mit ein. Frau Mittag erwähnte es bereits: besonders problematisch war es, die verschiedenen Datensätze, die anzugeben sind, zu harmonisieren. Unterschiedliche Systematiken, Zeiträume, Kalenderjahre und Studienjahre lagen darin vor. Bestimmte Daten lagen überhaupt nicht vor, so musste beispielsweise die Verteilung der Prüfungen mühsam recherchiert werden. Das ist, mit dem Personal das wir einstellen konnten, zwar gelungen, allerdings nur, weil sich die Gruppe insgesamt besonders eingesetzt hat. Die Schwierigkeiten der Datenermittlung konnten tatsächlich nur durch gemeinsame Anstrengungen überwunden werden. Parallel wurde an Hand des vorgegebenen Fragenkatalogs der erste Entwurf des Selbstreports erarbeitet. Die Studierenden befragten zusätzlich und separat ihre Kommilitonen und Kommilitoninnen unter Einsatz eines eigens entwickelten Fragebogens. Den Studierenden wurde von Seiten der Lehrenden sowohl bei der Entwicklung des Fragebogens als auch bei der Auswertung freie Hand gelassen. Aus

guten Gründen, denn an einer anderen Universität des Landes sollte der Bericht der Studierenden redigiert werden. Als Konsequenz stellten diese ihren ungeschminkten Bericht in das Internet. An unserem Standort rieten wir den Studierenden aber dazu, einige personenbezogene Äußerungen aus den Befragungsergebnissen herauszunehmen, als Beispiel: „Kollege A ist nach 17.00 Uhr nur noch schwer zu verstehen“. In solchen besonderen Problemfällen forderten wir die Studierenden auf, dies den entsprechenden Institutsleitern und dem Dekan mitzuteilen. Teilweise waren das Dinge, die bereits bekannt waren, die aber erst durch die Studierendenbefragungen in die breitere Öffentlichkeit kamen. Abschließend wurde der Entwurf des Selbstreports an die Gremien weitergegeben. Erfreulicherweise bestand kaum Korrekturbedarf. Doch wurde intern die teilweise offene Darstellung von Problemen in der Organisation der Lehre durch die Studierenden oder Kollegen kritisiert. Der Tenor der Kritik war: Es sollte keine Nestbeschmutzung betrieben werden. Doch es war gerade unser Ansatz, die als problematisch erscheinenden Aspekte herauszuarbeiten, um Lehre und Studium zu verbessern. Dieser Ansatz war mit der Hoffnung verknüpft, durch das Evaluationsergebnis effizientere Druckmittel zur Korrektur der erkannten Mängel zu erhalten. Diese Vorgehensweise ist von den Gutachtern positiv hervorgehoben worden.

Zu den Beobachtungen im Rahmen der externen Begutachtung. Hier tat sich ein Problem besonders hervor. Das Biologiestudium in Hannover besteht aus sechs Hauptfächern, die teilweise überschneidende Lehrangebote aufweisen. Diese Tatsache ist für Studierende eher verwirrend, weshalb die Betroffenen entsprechend kommentierte Vorlesungsverzeichnisse wünschten. Die aktualisierten Verzeichnisse wurden uns aber nicht für den Selbstreport zur Verfügung gestellt, sondern den Gutachtern direkt bei der Begehung überreicht. Als Folge beschwerten sich die Gutachter über die Unvollständigkeit des Selbstreports – meines Erachtens zu Recht. An dieser Stelle wurde die mangelnde Zusammenarbeit zwischen Kollegen und der Arbeitsgruppe sehr deutlich, denn wir hatten mehrfach dazu aufgefordert, die fehlenden Dinge zur Verfügung zu stellen, um sie in den Report einzuarbeiten. Das ist leider nicht erfolgt. Ansonsten kann man sagen, dass die Gutachter die Stärken und Schwächen am Standort auf der Basis des Selbstreports und mittels der Begehung zielsicher aus-

machen konnten, und im Anschluss einen, von nahezu allen als konstruktiv aufgefassten Bericht, angefertigt haben. Nach unserer Auffassung lohnt der Aufwand des Selbstreports, wenn man vom Nutzen einer derartigen Evaluation für eine Standortbestimmung des Faches überzeugt ist oder die Ergebnisse zur Optimierung der Studiengänge nutzen will und kann. Interessant ist ebenfalls die Beobachtung, dass allein bereits die Tatsache einer stattfindenden Evaluation in einigen Fällen während des Verfahrens nachhaltige Verhaltensänderungen auslöste. Wenn die Studienkommission einen Kollegen gebeten hat, seine Vorlesung um eine halbe Stunde zu verschieben, damit die Studierenden den Ort erreichen konnten, dann wurde vor der Evaluation beispielsweise folgendermaßen reagiert: „Ich mache das seit 15 Jahren so, und ich ändere das nicht“. Die Tatsache der Evaluation und die Möglichkeit, ein solches Verhalten öffentlich zu machen, führte plötzlich zur Lösung derartiger Unwägbarkeiten. Am bedeutsamsten erscheint uns aber, tatsächlich Konsequenzen aus den Erkenntnissen der Selbstevaluation zu ziehen. Die Erkenntnisse müssen in Taten umgesetzt werden, denn sonst werden die Zweifel an dem Verfahren, die mittlerweile weitestgehend ausgeräumt sein dürften, wieder verstärkt geäußert. Der Umsetzungsbericht zur Evaluation ist vor kurzem fertig erstellt worden, wir hoffen auf die Umsetzung der unsererseits getätigten Vorschläge.

Dr. Volker Meyer-Guckel

Prof. Jacobsen, ich bin ihnen für die offene Benennung der mit Evaluationsverfahren verknüpften Probleme und Schwierigkeiten dankbar. Wenn die Beteiligten innerhalb des Verfahrens ebenso offen waren, dann handelte es sich sicherlich um eine sehr produktive Aktion. Wie sie sagten, werden allein durch das Stattfinden einer Evaluation viele Dinge möglich. Das erinnert mich ein bisschen an das, was man im Gespräch mit Unternehmensberatungen kennen lernt: Eigentlich werden durch Evaluationen keine Erkenntnisse gewonnen, die nicht ohnehin schon innerhalb der begutachteten Institution existent waren. Doch erst die Bündelung der Informationen und ihre Kommunikation führen zu einer entsprechend leichteren Umsetzung von Konsequenzen.

Kommentar

Prof. Dr. Rainer Künzel

Wissenschaftlicher Leiter der Zentralen Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover (ZEvA) und Präsident der Universität Osnabrück

Meine Damen und Herren, zunächst möchte ich mich beim Stifterverband, der Hochschulrektorenkonferenz und insbesondere bei den Verfassern des vorliegenden Handbuchs bedanken. Für die beteiligten Agenturen Nordverbund und ZEvA ist es sehr interessant, diese Zusammenstellung zu sehen. Persönlich habe ich das Buch bereits lesen dürfen. Es ist tatsächlich ein aufschlussreiches Abbild dessen, was über die Jahre hinweg an Erfahrung bezüglich Evaluationsverfahren gesammelt wurde. Weiter möchte ich auf eine Änderung im Veranstaltungsablauf hinweisen. Ich bin am Nachmittag leider verhindert und habe mit Herrn Reuke deshalb das Thema getauscht, obwohl ich als Hochschulleiter und wissenschaftlicher Leiter der ZEvA vielleicht besser mit dem Follow-up befasst gewesen wäre. Zu meiner Person: Ich war bereits in der Mitte der 90er Jahre als Vizepräsident der Hochschulrektorenkonferenz in dem europäischen Pilotprojekt zur Evaluation. Anschließend konnte ich als LAK-Vorsitzender die Gründung der ZEvA und die Einrichtung der Wissenschaftlichen Kommission in Niedersachsen mit begleiten. Beide Einrichtungen, die aktuell das gesamte Spektrum der Evaluationsverfahren abdecken, sind die Basis für die Qualitätssicherungsverfahren im Land Niedersachsen. Niedersachsen besitzt durch die beiden Einrichtungen insgesamt enorme Vorteile auf diesem Feld, wenn auch inzwischen der Zustand erreicht ist, in dem viele Fächer und Hochschulen den mit den Evaluationsverfahren verbundenen Aufwand dringend reduzieren möchten. Die Aufwandsreduzierung in den Verfahren soll auch eine der zentralen Aufgaben sein, denen ich mich künftig widmen möchte.

Nun meine Kommentare zur internen Evaluation, wobei ich nur einige Aspekte aufgreifen kann. Frau Mittag stellte dar, dass 53 Prozent der Befragten eine zu knappe Behandlung der Qualitätskriterien für gute Lehr- und Studienangebote in der Vorbereitung der internen Evaluation beklagten. In meinen Augen ist das ebenfalls ein großes Problem. Abs-

trakte Diskussionen zu Qualitätsmerkmalen bringen tatsächlich nicht viel. Meiner Erfahrung nach scheitern solche Versuche relativ schnell. Denn das Verfahren ist im Kern ein diskursives. Folglich kann es nicht darum gehen Kriterien zu entwickeln, die im Anschluss von außen angelegt werden. Vielmehr sollten die Beteiligten in eine Diskussion gebracht werden, in der sie sich selbst über die Zielsetzung des Ausbildungsprozesses verständigen. Schließlich sind sie die Experten. Das Verfahren kann nicht in der Weise funktionieren, dass die Evaluationsagentur allein den Kriterienkranz entwickelt. Die Beteiligten selbst müssen nachdenken, was die Qualität der Ausbildung ausmacht, welche Ziele die Ausbildung haben soll und wie das Curriculum zu deren Erreichen gestaltet werden muss. Deswegen ist es wichtig, in den externen Gutachtergruppen auch Vertreter der Berufspraxis zu beteiligen. Darüber hinaus ist natürlich auch bei der Curriculumentwicklung eine Verständigung mit Praxisvertretern anzustreben. Herr Meyer-Guckel mahnte das vorhin bereits an: Bei den Vorbereitungstreffen muss der Frageleitfaden detailliert behandelt werden, denn dies kann letztlich auch das Verfahren beschleunigen. In dem Zusammenhang ist von einem großen Teil der Befragten – 79 Prozent – der knappe Zeitrahmen für die Erstellung des Selbstreports beklagt worden. Die Erfahrung zeigt aber auch, dass längere Zeiträume nicht dazu führen, den mit den Reports verbundenen Druck zu vermeiden. Ob man zur Erstellung vier Monate oder sechs Monate Zeit einräumt, ist dabei noch nicht mal der entscheidende Punkt. Entscheidend ist vielmehr, eine Arbeitsgruppe zu bilden, die sich dieser Aufgabe wirklich voll widmet und sich dabei auf die wesentlichen Fragestellungen konzentriert. Viele Selbstreports sind deutlich länger, als wir es erwarten. Manche sind so umfangreich, dass ihr Umfang in keinem vernünftigen Verhältnis zu den erwartbaren Resultaten steht.

Die Fokussierung der Selbstreports auf bestimmte Schwerpunkte ist etwas, was die ZEvA für die erste Runde der Evaluationsverfahren bisher nicht für sinnvoll hielt, jedoch dürfte das künftig als Konsequenz ein wichtiger Gesichtspunkt werden. Ein großes Problem scheint dabei der Umfang des Grunddatenkanons zu sein, und die Bereitstellung von wirklich vergleichbaren Daten. Es handelt sich hier aber um einen Aspekt, der nicht nur im Zusammenhang mit den Evaluationsverfahren schwierig

erscheint. Auch bei anderen Berichtspflichten der Hochschulen gewinnen vergleichbare Datensätze an Bedeutung. Seitens der ZEvA kann ich dazu sagen, dass wir mittlerweile als Reaktion darauf mit Unterstützung des Stifterverbandes in Osnabrück ein Managementinformationssystem entwickelt haben, welches Daten kontinuierlich fortschreibt und für verschiedene Verwendungszwecke bereit hält. Beispielsweise für die Evaluationen von Forschung oder Lehre, zur Weitergabe an statistische Ämter und natürlich für interne Auswertungen. Es ist von Bedeutung, derartige Datenbanken mit entsprechenden Auswertungsroutinen generell für Hochschulen bereitzustellen. Bezüglich der Umfrageergebnisse ist übrigens die Einstellung der Fachvertreter zur Relevanz der Daten interessant. Das Ranking bezüglich der Relevanz der Daten zeigt beispielsweise, dass Naturwissenschaftler die Auslastung ihrer Studiengänge für weniger wichtig halten, was nicht verwundert, denn in diesen Fächern ist die Auslastung oft problematisch. Darüber hinaus offenbaren die Ergebnisse: Ingenieure sehen Promotionen und Habilitationen als nicht so wichtig an. Warum? Weil bei Ingenieuren diese Abschlüsse weniger oft vorkommen. Wenn man diese offensichtlichen Schief lagen beiseite lässt, dann ist die Analyse dieser Rankings der Relevanz der Daten von großer Bedeutung – auch für die Anlage der Selbstreports.

Ich komme zur Frage der fach- und standortspezifischen Anlage von Befragungsinstrumenten. Hier sollte man deutlicher für ein einheitliches Instrumentarium, das durchaus mit Modifikationsmöglichkeiten für die Fachsituation versehen sein kann, plädieren. Letztlich sichert jedoch vor allem die Einheitlichkeit des Instrumentariums eine gewisse Professionalität. In dem Zusammenhang ist es interessant, dass Naturwissenschaftler und Mathematiker dafür waren das Verfahren standortspezifisch auszugestalten. Wahrscheinlich, weil sie bei der Handhabung derartiger Instrumente versierter sind als Mitglieder andere Fachrichtungen. Das könnte auch ein Grund sein, warum naturwissenschaftliche Fachrichtungen die Vorgabe eines Verfahrens für weniger wichtig halten.

Nun noch kurz zu den Empfehlungen für die Vorbereitung und Durchführung der internen Evaluation. Die Gewährleistung einer breiten Diskussion im Fach unter Einbeziehung der Studierenden und des Mittelbaus

scheint hier entscheidend zu sein, denn die Lernsituation wird maßgeblich von der Qualität der Zusammenarbeit zwischen den Lehrenden und den Studierenden geprägt. Was auf keinen Fall vorkommen darf, ist die Beauftragung eines arbeitslosen Privatdozenten zur Erstellung eines Selbstreports, innerhalb dessen sich die übrigen Fachbereichsmitglieder dann kaum wiedererkennen. In der Vergangenheit war das leider des Öfteren der Fall. Darüber hinaus sollte die Kritik an der Situation des Studienfaches, die bei einem solchen Selbstreport ans Licht kommen soll, als Selbstkritik anzulegen und weniger als Suche nach externen Ursachen. Dieses Profil kann noch verstärkt werden, wenn die finanziellen Konsequenzen der Beteiligung an dem Verfahren von Anfang an deutlich gemacht werden. Die vorliegende Studie empfiehlt das ebenfalls. Im Wesentlichen wird der Maßnahmenkatalog, der von den Fächern selber vorgeschlagen wird, implizit das kritische Potenzial zum Ausdruck kommen lassen, selbst wenn die erkannten Schwächen nicht explizit hineingeschrieben worden sind. Die Schwächen werden offenkundig, wenn hinterher ein durchgreifender Maßnahmenkatalog vorgeschlagen wird. In einem Punkt stimme ich mit den Aussagen des Berichts jedoch nicht überein: Lehrberichten sollte keine besondere Bedeutung zukommen. Ich persönlich halte Lehrberichte für äußerst problematisch. Sie sind immer in der Gefahr, zu einer Pflichtübung zu verkommen. Die Lehrveranstaltungs-kritik der Studierenden als Instrument zur Organisation eines Diskurses zwischen Lehrenden und Studierenden erscheint mir dagegen besonders wertvoll, denn sie findet auf der Basis gemeinsam erlebter Lehrveranstaltungen statt. Zur Veröffentlichung der Selbstreports möchte ich darüber hinaus anmerken, dass die ZEvA diese nicht kürzt, sondern nur anonymisiert. Die Publikation der Selbstreporte macht aus unserer Sicht dagegen wenig Sinn, weil diese Reports viele Interna enthalten und ferner einen Umfang haben, der von niemandem mehr gelesen wird.

Ein Aspekt, der in dem Kapitel zwar etwas weiter hinten steht und nicht direkt zur internen Evaluation gehört, aber letztlich dennoch darauf beruht, ist die Vorbereitung der Vor-Ort-Begutachtung. Sie beruht auf der Analyse des Selbstreports durch die Gutachtergruppe und setzt sich ansonsten aus der Vorbereitung der Lehrinheit auf den Besuch der Peers zusammen. Die ZEvA widmet der Vorbereitung der Peer-Gruppe einen

ganzen Tag und stellt den Gutachtern eine Checkliste zur Bearbeitung und Bewertung des Selbstreports zur Verfügung, denn kaum etwas ist schlimmer als unzureichend vorbereitete Gutachter. Denn in diesen Fällen diskreditieren die Gutachter erst vor Ort das Verfahren und geben den Begutachteten das Gefühl, nicht ernst genommen zu werden. Deshalb ist seitens der Gutachter eine sorgfältige Auseinandersetzung mit den schriftlichen Unterlagen unerlässlich. Zur Vorbereitung wird in Hannover ein gesonderter Termin vereinbart, bei dem die Spezifika einzelner Standorte nicht so sehr im Vordergrund stehen – wie ich glaube mit gutem Grund, obwohl der Mehraufwand von einigen Gutachtern moniert wird. In der Anregung, stärker auf die Spezifika der einzelnen Standorte einzugehen, kommt dagegen die Vorstellung zum Ausdruck, dass das Bild der Situation des Fachs vor Beginn der Begehung an den verschiedenen Standorten schon weitestgehend präformiert sein sollte. Zu Beginn einer Begehung scheint das ein problematischer erster Schritt zu sein. Vielmehr sollten sich die Gutachter als Gruppe konstituieren, mit einem weitgehend ähnlichen Verständnis ihrer Aufgabe. Erst im Anschluss können sie sich beim Standortbesuch völlig auf diesen konzentrieren. Schließlich kommt es weniger auf den Vergleich zwischen verschiedenen Standorten an, als auf die Beurteilung der Arbeit des Fachs im Lichte seiner eigenen Zielsetzungen. Dies sollte weder durch die Ziele der Gutachter, noch durch das Beispiel anderer Standorte ersetzt werden. Im Übrigen hat die Hochschulleitung die Möglichkeit ihre spezifischen Fragestellungen in einem Begleittext zum Selbstreport an die Gutachter heranzutragen; was die Hochschulleitungen übrigens sehr häufig praktizieren. Interessant ist ein kleiner Unterschied bezüglich der Beurteilung der Vorbereitung auf den Besuch der Gutachter durch die Fachangehörigen in Nordverbund und ZEvA. Die Fachangehörigen im Nordverbund sehen sich insgesamt etwas besser über die Evaluation informiert und im Verfahren unterstützt als die Fachangehörigen im ZEvA-Verfahren. Beim Nordverbund-Verfahren liegt der Grund dafür darin, dass die Information und die Unterstützung Aufgabe von Mitarbeitern der eigenen Hochschulverwaltung ist, während die Vorbereitungsgespräche im ZEvA-Verfahren von einem Referenten oder einer Referentin der ZEvA moderiert werden. Die Vorbereitung auf den Besuch der Peers erscheint dadurch beim Nordverbund offenbar mehr als ein Teil der Präsentation des Fachs gegenüber den

Gutachtern, und im ZEvA-Verfahren mehr als Organisationsmaßnahme der ZEvA, die einen gut geplanten Ablauf des Besuchs der Gutachter gewährleisten soll. Wenn also ein relevanter Unterschied zwischen den beiden Verfahren existiert, dann der, dass der externen Beurteilung im ZEvA-Verfahren, jedenfalls in der Wahrnehmung der Fachvertreter, ein etwas größeres Gewicht beigemessen wird als der Selbsterkenntnis der Fachvertreter. Darin kommt wiederum das Bestreben der Zentralen Evaluationsagentur in Hannover (ZEvA) zum Ausdruck, in den kommenden Evaluationsrunden zu schärferen Bewertungen und klareren Empfehlungen der Gutachter zu gelangen. Auf dieser Basis wird es dann möglich sein, die Gutachten aus der Lehrevaluation für die Re-Akkreditierung von Studiengängen heranzuziehen. Denn in Niedersachsen wird das Ziel verfolgt, Strukturentscheidungen im Rahmen der Hochschulentwicklungsplanung des Landes und Entscheidungen über die Förderung von Lehr- und Forschungsschwerpunkten nicht allein auf die Ergebnisse der Forschungsevaluation durch die Wissenschaftliche Kommission zu stützen, sondern ebenfalls auf die Ergebnisse der Lehrevaluation. Wenn man das alles zusammennimmt, dann werden wir wohl nicht umhinkönnen, bei der Gewichtung der beiden Hauptfunktionen der Evaluation, nämlich Improvement, also Verbesserung und Qualitätssteigerung, und Accountability, also Rechenschaftslegung, die beratende Funktion nicht mehr so sehr zu betonen, sondern gleichzeitig die bewertende Funktion zu stärken. Viele Gutachten sind heute noch zu unscharf geschnitten. Sie werden noch immer unter dem Gesichtspunkt geschrieben: „Wie sage ich es dem lieben Kollegen?“ und sind somit nicht klar pointiert. Das ist für sich genommen, zumindest in der ersten Evaluationsrunde, kein Fehler gewesen. In den künftigen Verfahren wird dieser Aspekt aber an Bedeutung gewinnen. Denn schließlich muss folgende Frage gestellt werden: In welche Richtung wird das Evaluationsverfahren künftig ausgerichtet? Die ZEvA wird in den Folgerunden mit einem leicht veränderten Focus evaluieren. Es werden spezifischere Fragestellungen im Vordergrund stehen. Trotzdem müssen wir uns der Frage stellen, ob flächendeckende Evaluationen in der Form dauerhaft sinnvoll sind. Mit besonderem Augenmerk darauf, in welcher Weise man die Evaluationsergebnisse für Re-Akkreditierungsverfahren nutzen kann. Aber auch die Programmakkreditierung ist nicht der Weisheit letzter Schluss. In Zukunft wird man sich

vermutlich in stärkerem Maße für eine institutionelle Akkreditierung entscheiden. Man wird dazu übergehen, Teile der Hochschule, z.B. Fachbereiche, auf ein wirksames Qualitätssicherungsverfahren zu prüfen. Wenn das dann als gewährleistet angesehen wird, werden Evaluationsverfahren nur noch unter bestimmten Gesichtspunkten durchgeführt. Beispielsweise auf Bitten der Hochschulleitung, damit sie Beratung erhält. Jedenfalls könnte sich die Evaluation in einem solchen Fall auf die Frage konzentrieren, ob es ein solches Qualitätssicherungsverfahren gibt und ob die Resultate des Ausbildungsprozesses den Bildungszielen entsprechen. Das wiederum setzt systematische Untersuchungen des Absolventenverbleibs und des Qualifikationsprofils der Absolventen voraus. Was künftig eine stärkere Output-Orientierung statt einer Prozessorientierung bedeutet – Herr Vroeijenstijn machte das in seinem Vortrag deutlich. Die externe Evaluation wird künftig zugleich die Grundlage für die Akkreditierung bilden. Die interne Evaluation wird dagegen im Wesentlichen die Basis für die weitere Qualitätsentwicklung an Hochschulen sein. Beide Verfahren werden auf Dauer nicht mehr nebeneinander und flächendeckend durchgeführt, da die Hochschulen den Aufwand, der damit verbunden ist, nicht weiter bewältigen können.

Dr. Volker Meyer-Guckel

Vielen Dank Herr Prof. Künzel. Sie haben bereits den Ausblick gewagt und das Thema interne Evaluation erweitert, indem sie künftige politische Fragestellungen aufgreifen. Sollte Evaluation tatsächlich mit Strukturentscheidungen verknüpft werden, dann ergeben sich daraus ohne Zweifel interessante Überlegungen und Debatten. Meiner Ansicht nach sollte so etwas jedoch nicht zu vehement geschehen. In der Politik ist diese Tendenz heutzutage nicht zu übersehen – Kommissionen sollen Politikern die Begründungen für ihre Entscheidungen liefern. Doch glaube ich, dass politische Entscheidungen als erstes getroffen werden müssen. Erst danach können Untersuchungen jeglicher Art stattfinden. Die Politik sollte vor Beginn eines Verfahrens mögliche Kürzungen oder Umstrukturierungen klar formulieren. Erst im Anschluss ist die Ausgestaltung und Justierung eines Evaluationsverfahrens sinnvoll. Bei einer umgekehrten Vorgehensweise werden im Evaluationsverfahren Ziele miteinander verknüpft, die im Anschluss keine objektiven Resultate liefern.

Kommentar

Prof. Dr. Dr. Christiane Spiel

Universität Wien

Sehr geehrte Damen und Herren, zunächst möchte ich allen Beteiligten zur Metaevaluation gratulieren. Derartige Untersuchungen werden leider viel zu selten durchgeführt. Die Befunde geben die Möglichkeit nicht nur aus Evaluationen sondern auch für Evaluationen zu lernen. Dies belegen bereits die Diskussionen zu Qualitätssicherungsverfahren im Verlauf der bisherigen Tagung. Für die Gelegenheit hier einen Kommentar zu geben, bin ich den Organisatoren sehr dankbar. Ich werde diesen etwas breiter formulieren, d.h. mich nicht ausschließlich auf interne Evaluation beziehen.

Der Aufbau meines Kommentars erfolgt anhand folgender – etwas provokanter – Fragen: Warum sollen Lehre und Studium überhaupt evaluiert werden? Welche Ziele sollen durch die Evaluation für Lehre und Studium erreicht werden? Welche Ziele wurden durch Evaluation bisher geprüft? Wodurch könnte mangelnde Zielerreichung hinsichtlich Qualitätssteigerung in der Lehre bedingt sein? Aus der Beantwortung dieser Fragen werde ich versuchen Vorschläge zur Optimierung der internen Evaluation abzuleiten.

Warum sollen Lehre und Studium überhaupt evaluiert werden?

Da diese Thematik bereits von Herrn Vroeijenstijn und Herrn Daniel behandelt wurde, will ich mich ihr nur kurz widmen. Von gesellschaftspolitischer Seite sind als Ursachen (1) die gestiegene Bedeutung von Wissen in den Industriegesellschaften zu nennen – Wissen ist neben Kapital zu einem wichtigen Produktionsfaktor geworden, der sich durch eine besondere Eigenschaft auszeichnet: Wissen ist der einzige Rohstoff, der sich, wird er geteilt, vermehrt. Weitere Ursachen sind (2) die Kosten des universitären Ausbildungssystems, (3) die Internationalisierung der Universitätslandschaft und (4) die Steuerungsprobleme von Universitäten (siehe dazu auch Spiel & Gössler, 2001). Jedoch auch universitätsinterne Bedingungen und Entwicklungen haben die Forderung nach Evaluation von

Lehre und Studium bedingt. Hier sind vor allem (1) steigende Studierendenzahlen bei langen Studienzeiten und hohen Drop-out Raten zu nennen. Ein weiterer Einflussfaktor ist (2) die Vernachlässigung bzw. Geringschätzung der Lehre im Verhältnis zur Forschung. Dieses Problem ist systemimmanent, da die individuelle Universitätskarriere nur über Forschung erfolgt. Somit ist es – im Sinne der Optimierung der persönlichen Karriere – konsequent und richtig in Forschung und nicht in Lehre zu investieren. Schließlich sind (3) als universitätsinterne Ursache noch die fehlende Personalentwicklung speziell hinsichtlich Hochschuldidaktik anzuführen (siehe dazu auch Spiel & Fischer, 1998a, 1998b).

Als Konsequenz auf diese Problembereiche wurden von Öffentlichkeit und Politik die Einführung von Managementstrukturen und eine klare Output-Orientierung an Hochschulen gefordert mit der Autonomie der Universitäten als letztendliches Ziel (siehe z.B. Hanft, 2000; Pellert, 1999). Eine weitere zentrale Forderung, die auch von der Wirtschaft gestellt wurde, war die Evaluation von Lehre und Studium. Diese konzentrierte sich in der ersten Phase auf die Bewertung der Lehrveranstaltungen durch Studierende. Damit kam es zu einer Verschiebung der systemischen Probleme auf die einzelne Mitglieder, was Bedrohungsgefühle und Widerstände nur zu verständlich macht. Denn die Basisfrage, was eigentlich gute Lehre ausmacht, wurde zwar immer wieder gestellt, jedoch nicht befriedigend diskutiert und beantwortet (siehe Spiel & Gössler, 2001). Daran schließt die zweite von mir gestellte Frage an.

Welche Ziele sollen durch die Evaluation für Lehre und Studium erreicht werden?

Da es zweifellos den Rahmen meines Kommentars sprengen würde auf alle möglichen Ziele und Subziele der Lehrevaluation einzugehen, nenne ich nur die drei aus meiner Sicht wichtigsten Ziele: (1) die Qualitätssteigerung von Lehre, (2) die Erhöhung des Stellenwertes der Lehre – vor allem in Relation zur Forschung – und schließlich das eigentliche Ziel, denn die beiden anderen sind letztlich nur Maßnahmen zur Erreichung dieses Ziels, (3) die Erhöhung von Wissen und Kompetenzen unserer Absolventen/innen. Voraussetzung dafür dieses Ziel prüfen zu können, ist die Festlegung eines Absolventenprofils. Dazu sind folgende Fragen zu disku-

tieren: Welche Kompetenzen, welches Wissen (deklaratives und prozedurales Wissen) benötigen Universitätsabsolventen/innen in einem bestimmten Fach? In welchem Umfang können und sollen Universitäten diese Kompetenzen vermitteln? Dies führt zu meiner dritten Frage.

Welche Ziele wurden durch Evaluationen bisher geprüft?

Die Beantwortung dieser Frage bringt ein ernüchterndes Ergebnis. Von den drei oben genannten Zielen wurde bisher kein einziges systematisch durch Evaluation geprüft. Damit drängt sich natürlich die Frage auf, was mit den Evaluationen von Lehre und Studium überhaupt geprüft wurde. Oder anders formuliert: Welche Informationen können aus den Evaluationsergebnissen abgeleitet werden? Im Wesentlichen wurden in den bisherigen Evaluationen Ist-Stand-Analysen durchgeführt. Als Folge liegen Bestandsaufnahmen der Situation von Lehre und Studium vor, nicht jedoch – und das ist wichtig festzuhalten – über die Kompetenzen der Studierenden bezogen auf Absolventenprofile. Wir haben Informationen über Qualitätsverteilungen und vor allem über Ausreißer, d.h. Lehrveranstaltungen, Fächer und Universitäten, die besonders gut oder besonders schlecht in der Bewertung (intern und/ oder extern) abgeschnitten haben. Ein weiteres Ergebnis der Evaluationen ist die Sensibilisierung für Probleme der Lehre. Auch wenn dies nicht automatisch mit einer Qualitätssteigerung einher geht, ist dieses Ergebnis zweifellos sehr begrüßenswert. In vielen Fällen wurde dadurch der dringend notwendige Diskurs über Lehre sowohl zwischen den Lehrenden als auch zwischen Lehrenden und Studierenden initiiert. Somit dürfen die bisherigen Ergebnisse der Evaluation von Lehre und Studium keineswegs gering geschätzt werden. Gleichzeitig sollten jedoch die zentralen Ziele der Lehrevaluation und damit auch von Qualitätsmaßnahmen nicht aus den Augen verloren werden, im besonderen das Ziel der Kompetenzsteigerung bei den Absolventen/innen. Auch wenn diese „wirklichen“ Ziele der Lehrevaluation noch nicht geprüft wurden, lohnt es sich dennoch – im besonderen im Hinblick auf zu setzende Maßnahmen – bereits im Vorfeld Überlegungen über mögliche Ursachen mangelnder Zielerreichung nachzudenken. Daraus ergibt sich meine vierte und letzte Frage.

Wodurch könnte mangelnde Zielerreichung hinsichtlich Qualitätssteigerung in der Lehre bedingt sein?

Hier möchte ich auf einen Aspekt etwas ausführlicher eingehen. Ein zentrales Problem bezogen auf Mitarbeiter/innen liegt darin, dass durch die Evaluation, die sich auf Lehre und Studium konzentriert, die Vernetzung im Gesamtsystem nicht entsprechend berücksichtigt wird. Bewertet werden die Lehrenden, die, sofern sie sich im Lehrbereich stark engagieren, ihrer eigenen Karriere schaden (siehe die Ausführungen weiter oben). Qualität in der Lehre wird gefordert, ohne dass sie durch Personalentwicklungsmaßnahmen vermittelt wird. Dass hier das in der Psychologie sehr bekannte Phänomen der „Änderungsresistenz als Selbstwertschutz“ auftritt, ist nur zu verständlich (vgl. Abb. 1, nach Wottawa 2001). Als Konsequenz wird die Anweisung bzw. der Vorschlag zur Veränderung abgewehrt.

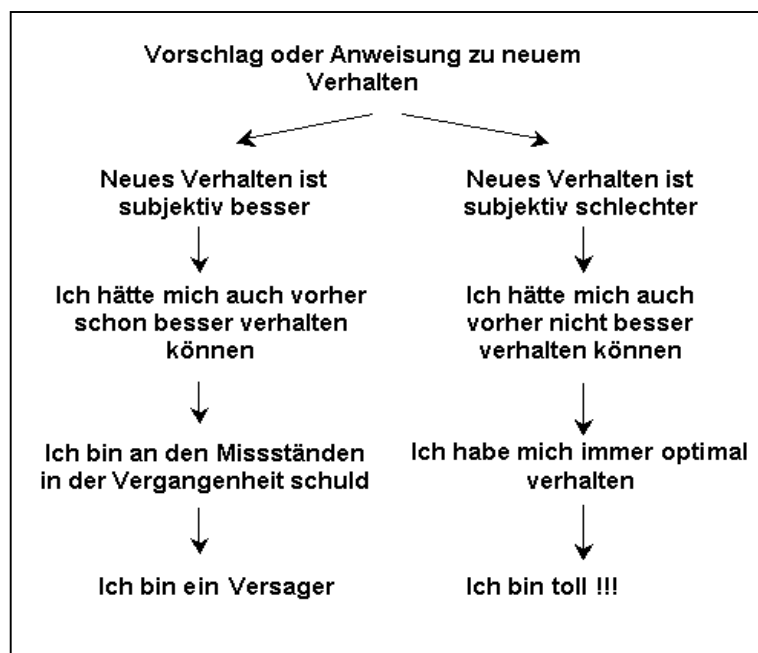


Abb. 1: Änderungsresistenz als Selbstwertschutz (nach Wottawa, 2001)

Bei der Forderung nach Qualitätssteigerung in der Lehre bzw. bei dem Setzen von Maßnahmen sollte diese durchaus verständliche Änderungsresistenz bedacht werden. Des Weiteren sollte berücksichtigt werden, dass Änderungsresistenz als Selbstwertschutz umso höher ausgeprägt ist, je höher der Entscheidungsspielraum der Person ist, je höher ihre Verantwortlichkeit, je länger ihre Verweildauer in der gleichen Position, je schlechter die Unternehmenssituation ist (damit der Druck) und je mehr Vorwürfe durch Vorgesetzte gemacht werden (Wottawa, 2001). Diese Kriterien treffen ziemlich gut auf Universitätsprofessoren/innen und anderes leitendes Personal an Universität zu.

Wie kann nun dieser Personenkreis in Wandlungsprozesse mit eingebunden werden? Auch hier gibt die Psychologie einige nützliche Hinweise. (1) Das eigene Verhalten muss subjektiv als Ursache für Erfolg und Misserfolg erlebt werden. Es müssen Rahmenbedingungen vorhanden sein, die ein wirkliches Handeln ermöglichen und kein „Korsett“, das keinen Handlungsspielraum lässt. Des Weiteren (2) muss die Beziehung zwischen Aufwand und Ertrag berechenbar sein. Der- oder diejenige muss in der Lage sein, das Ziel und die nötigen Maßnahmen für Veränderungen abzuschätzen. (3) Sollten zur Zielerreichung positive Anreize gesetzt werden – nicht negative. Ein Handlungs-Anreiz ist nicht unbedingt ausschließlich an die Vergabe von Geld verknüpft; es gibt auch andere Möglichkeiten, die es auszuschöpfen gilt. (4) Ist Transparenz über Ziele und Prozess der Änderungen wichtig. Diese wünschenswerte Transparenz wurde in der Vergangenheit leider nicht an allen Universitäten in dem nötigen Ausmaß erreicht. Schließlich (5) sollten Universitätsmitarbeiter als Experten/innen in Änderungsmaßnahmen eingebunden werden. Zweifellos haben Universitäten in ihren Mitarbeitern/innen eine hohe Kompetenz und Expertise – höher als alle anderen Organisationen. Wenn man jedoch Universitäten als Organisationen betrachtet, sind sie nur wenig professionell. Die Expertise der Mitarbeiter/innen wird nicht oder nur wenig für die Organisation selbst genutzt (z.B. die Expertise von Kommunikationswissenschaftler/innen für Öffentlichkeitsarbeit, die von Psychologen/innen für Personalselektion, etc.). Als „Nebeneffekt“ der Nutzung der Kompetenz und Expertise der Mitarbeiter/innen für die Organisation wäre auch mit einem höheren Commitment zu rechnen.

Auch auf der Organisationsebene gibt es eine Reihe von Problembereichen, die für mangelnde Zielerreichung verantwortlich sein können: (1) Evaluationen sind nicht systematisch in die Personal- und Organisationsentwicklung der Hochschulen integriert, (2) Evaluationen werden häufig nicht ganzheitlich (d.h. bezogen auf alle Tätigkeitsbereiche einer Einheit) durchgeführt. Wie Herr Daniel berichtete, haben sich etwa 40 Prozent der Befragten bei der Metaevaluation gegen eine ganzheitliche Bewertung ausgesprochen. Ihre Begründung dafür "Wir glauben, die Evaluatoren können uns diesbezüglich nicht beurteilen.", spricht jedoch für Ängste und lässt Änderungsresistenz aus Selbstwertschutz befürchten. (3) Evaluationen sind vorwiegend auf Analysen (siehe oben) gerichtet und nicht auf Maßnahmen und Lösungen und (4) Evaluationen haben oft keine oder nur wenige Folgen; vor allem haben sie zumeist keine raschen Folgen. Wie hoch kann die Motivation für Maßnahmen sein, wenn nach einer aufwändigen internen und externen Evaluation diese Maßnahmen ein Jahr oder länger auf sich warten lassen? Die Folgen müssen rascher kommen und sichtbar werden; sofern dies nicht realisierbar ist, sollte man die Evaluation besser gänzlich sein lassen. Im Sinne eines fruchtbaren und konstruktiven *Procedere* sollte der Handlungsspielraum für Konsequenzen vor Beginn des Verfahrens eindeutig festgelegt werden.

Vorschläge zur Optimierung der internen Evaluation

Zum Abschluss möchte ich aus meinen Ausführungen einige Vorschläge zur Optimierung der internen Evaluation ableiten. Um eine zuverlässige Datenbasis zu erhalten, schlage ich eine systematische Kombination verschiedener Instrumente vor (vgl. Abb. 2; siehe dazu auch Buschor, 2002). Im Besonderen möchte ich für die Durchführung von prospektiven Evaluationen plädieren, die leider viel zu selten in Betracht gezogen werden. Gerade wenn neue Curricula entwickelt werden, ist es sinnvoll Maßnahmen abzuschätzen sowie mögliche Nebenfolgen und Konsequenzen mit einzubeziehen (siehe Spiel, 2001). Im Vorhinein Fragen zu stellen wie „Welche Ressourcen werden benötigt?“ „Wie sieht das Absolventenprofil aus?“ „Wie sieht der Arbeitsmarkt für Absolventen/innen aus?“ „Gibt es Konkurrenzfächer?“ ist vom Arbeitsaufwand und unter finanziellen Gesichtspunkten wesentlich günstiger als im nachhinein festzustellen,

Controlling/ Indikatoren	Strategische und operative Steuerung, rasche Feedbacks
Prospektive Evaluation	Umfassende Maßnahmenabschätzung
Retrospektive/ summative Evaluation	Kenntnis gewollter und ungewollter Wirkungen
Revision (intern/ extern)	Prozessunabhängige Prüfung, Ordnungsmäßigkeit und Wirtschaftlichkeit

Abb. 2: Instrumente für Qualitätsmanagement und Evaluation
(nach Buschor, 2002)

was nicht funktioniert hat. Derzeit liegt der Fokus eindeutig auf den wesentlich aufwändigeren summativen Evaluationen.

Welche Maßnahmen sind darüber hinaus auf Organisationsebene zu bedenken? Hier ist eine Vernetzung von (ganzheitlicher) Evaluation mit Maßnahmen der Personal- und Organisationsentwicklung anzustreben. Als Führungs- und Steuerungsinstrumente haben sich Ziel- und Leistungsvereinbarungen bereits bewährt (siehe u.a. Wottawa, 2001). Neben systematischer Weiterbildung im klassischen Sinn (u.a. in Form von Seminaren) sollte dem Coaching ein höherer Stellenwert gegeben werden. Gerade bei Führungskräften, deren Professionalisierung derzeit besonders gefordert ist, finden Seminare nur sehr eingeschränkt Akzeptanz, während Coaching sogar explizit gewünscht wird (wie wir aus einer eigenen, derzeit noch nicht publizierten Studie über Institutsvorstände wissen). Generell sollte Personalentwicklung an Universitäten professionalisiert und damit auch zur Selbstverständlichkeit für die Mitarbeiter/innen werden, was derzeit noch keineswegs der Fall ist. „Wozu brauch ich das?“ „Das ist ja Zeitverschwendung, da forsche ich doch lieber!“ sind häufige Begründungen für die Nicht-Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen. Eine Möglichkeit, diese Ablehnungshaltung zu durchbrechen besteht darin, Weiterbildungen in fachübergreifenden Innovationsfeldern beispielsweise im Bereich „Neue Medien“ anzubieten.

Als weitere Maßnahmen sollte der teilweise bereits laufende Diskurs über Lehr- und Lernkultur intensiviert und systematisch begleitet werden (unter Berücksichtigung der oben angesprochenen psychologischen Voraussetzungen). Wichtige Themen und Fragen sind hier u.a.: Mit welcher Orientierung – Performanz versus Kompetenz – absolvieren die Studierenden das Curriculum? Fördert das Studium durch Ablauf und Rahmenbedingungen bei den Studierenden das Sammeln von Scheitern oder eine Kompetenzorientierung? Wie und wodurch wird selbstgesteuertes Lernen der Studierenden gefördert? Werden ihnen notwendige Kompetenzen für Lebenslanges Lernen durch die bestehende Form der Didaktik vermittelt? In der EU-Agenda ist „Lebenslanges Lernen“ ein zentrales Ziel. Studierende bzw. Absolventen/innen von Studien sollten in der Lage sein, sich selbstständig weiter zu bilden. Welche fachspezifischen Kompetenzprofile sollten Absolvent/innen ausweisen?

Aus der Beantwortung dieser und weiterer Fragen leiten sich Maßnahmen für das Studium ab. Die Prüfung von Effektivität und Effizienz dieser Maßnahmen orientiert sich an den Leistungen und Kompetenzen der Studierenden und Absolventen/innen erfolgt wieder durch Evaluation. Hier wird es erforderlich sein, die Perspektive verschiedene Zielgruppen d.h. auch von Arbeitgebern einzubeziehen (siehe Schober, Spiel & Reimann, in press). Somit ist in Hinblick auf Evaluationsverfahren und deren Qualitätsentwicklung u.a. durch Metaevaluation kein Ende abzusehen, vielmehr sind sie eine ständige Baustelle, an der es für uns alle genug Arbeit gibt. Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.

Literatur

- Buschor, E. (2002). Evaluation und New Public Management. *Zeitschrift für Evaluation*, 1, 39-60.
- Hanft, A. (2000). *Hochschulen managen? Zur Reformierbarkeit der Hochschulen nach Managementprinzipien*. Neuwied: Luchterhand.
- Pellert, A. (1999). *Die Universitäten als Organisation. Die Kunst, Experten zu managen*. Wien: Böhlau.
- Schober, B., Spiel, C. & Reimann, R. (in press). Young physicians' competencies from different points of view. *Medical Teacher*.

-
- Spiel, C. (2001). Programm evaluation. In N.J. Smelser & P.B. Baltes (Eds.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, Volume 18 (pp. 12169-12173). Oxford: Elsevier Science.
- Spiel, C. & Fischer, U. (1998a). Evaluierung eines Weiterbildungsangebots für Hochschullehrende. *Zeitschrift für Hochschuldidaktik*, 22(1), 83-99.
- Spiel, C. & Fischer, U. (1998b). Zur Personalentwicklung an österreichischen Hochschulen – eine Standortbestimmung. *Zeitschrift für Hochschuldidaktik*, 22(3), 162-174.
- Spiel, C. & Gössler, M. (2001). Zwischen Selbstzweck und Qualitätsmanagement. Quo vadis, Evaluatione? In C. Spiel (Hrsg.), *Evaluation universitärer Lehre – zwischen Qualitätsmanagement und Selbstzweck* (S. 9-20). Münster: Waxmann.
- Wottawa, H. (2001). Qualitätsmanagement durch Zielvereinbarung. In C. Spiel (Hrsg.), *Evaluation universitärer Lehre – zwischen Qualitätsmanagement und Selbstzweck* (S. 151-164). Münster: Waxmann.

Empfehlungen für die Ausgestaltung der externen Evaluation

Dr. Lutz Bornmann

Eidgenössische Technische Hochschule Zürich (ETH) und
Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung
der Universität Kassel (WZI)

Sehr geehrte Damen und Herren, ich möchte in meinem Vortrag Ergebnisse unserer Verfahrensanalyse zur externen Evaluation und daraus resultierende Empfehlungen vorstellen. Zur Einführung in die Thematik möchte ich dafür als erstes den Ablauf der externen Evaluation kurz beschreiben. Als Einstieg in die Präsentation unserer Befunde widme ich mich zunächst den Ergebnissen zum Zeitrahmen, der für die Vor-Ort-Begutachtung vorgesehen ist. Ich gehe dann auf Bewertungen der schriftlich Befragten und Interviewten zu den bisherigen Vor-Ort-Gesprächen und zur bisherigen Arbeit der Gutachterkommissionen ein. Daran anschließend präsentiere ich unsere Befunde zur personellen Besetzung der Gutachterkommission und zur Präsentation der Eindrücke am Ende der Vor-Ort-Begutachtung. Im Hinblick auf die bislang in den Verfahren erstellten Gutachten, erläutere ich, inwieweit von den Gutachter(inne)n – nach Ansicht der Befragten – bestimmte Kriterien bei der Gutachtenerstellung eingehalten wurden. Abschließend möchte ich unsere Empfehlungen für die Durchführung der externen Evaluation vorstellen. Mein Vortrag wird nur einen Ausschnitt der Ergebnisse und Schlussfolgerungen darstellen können – im nun veröffentlichten Handbuch können Sie weitere Details finden.

Zu Beginn eine kurze Verfahrensbeschreibung: An die Phase der internen Evaluation schließt die der externen Evaluation an. Die Gutachter/-innen erhalten von der Evaluationseinrichtung die Selbstreports der einzelnen Standorte, um sie kritisch zu lesen und gründlich zu analysieren. In Vorbereitungsgesprächen, die von der ZEvA und vom Nordverbund jeweils für die Fachangehörigen und Gutachter/-innen organisiert werden, werden die Vor-Ort-Begutachtungen besprochen und die Beteiligten über

den Ablauf der Begehung informiert. Sind die vorbereitenden Tätigkeiten abgeschlossen, folgen die Begehungen durch die Gutachterkommission an den betreffenden Hochschulen. Während der Vor-Ort-Begutachtung besteht die Aufgabe der Gutachterkommission im Wesentlichen darin, im Gespräch mit den Fachangehörigen die im Selbstreport formulierte Selbsteinschätzung von Stärken, Schwächen und Entwicklungsoptionen zu spiegeln und unter Berücksichtigung der Evaluationsziele zu bewerten. Auf diese Weise soll der in der internen Evaluation begonnene Entwicklungsprozess durch Diskussionen, Bewertungen und Empfehlungen vorangebracht werden. Bei ihren Bewertungen sollten die Gutachter/-innen die selbst formulierten Ziele des Faches einbeziehen und handlungsorientierte Empfehlungen aussprechen. Die Vor-Ort-Begutachtung schließt mit der Präsentation der Eindrücke der Gutachter/-innen ab, die sie während ihres Besuchs am Standort gewonnen haben. Nach Abschluss der Vor-Ort-Besuche erstellen die Gutachter/-innen nach bestimmten Kriterien, die von der Evaluationseinrichtung vorgegeben werden, das Gutachten. Eine dieser Kriterien lautet beispielsweise, dass die Gutachter/-innen handlungsorientierte und hilfreiche Empfehlungen formulieren und auf die spezifische Situation des Faches vor Ort ausreichend eingehen.

In den Evaluationsverfahren der ZEvA und des Nordverbundes sind für die Vor-Ort-Begutachtungen jeweils anderthalb Tage pro Standort vorgesehen. Alles in allem halten 63 Prozent der im Rahmen der schriftlichen Erhebung Befragten diesen Zeitraum für gerade richtig. Auch sind die Interviewten mehrheitlich der Auffassung, dass der zur Verfügung stehende Zeitraum insbesondere vor dem Hintergrund des schonenden Umgangs mit finanziellen und zeitlichen Ressourcen richtig gewählt sei. 37 Prozent der schriftlich Befragten halten den Zeitraum für zu kurz. Im Rahmen der schriftlichen Befragung sind nun jene Verfahrensbeteiligten, die den Zeitraum hingegen als zu knapp empfanden, um Alternativen für den Ablauf der Vor-Ort-Begutachtung gebeten worden. 52 Prozent dieser Befragten favorisieren die Alternative, dass die Gutachterkommission sich aufteilen und zeitgleich mehrere Gespräche führen sollte. Elf Prozent sind der Auffassung, dass sich die Gutachterkommission nicht aufteilen, stattdessen aber weniger Gespräche führen sollte. 37 Prozent der Befragten haben in einer offenen Frage weitere Möglichkeiten für eine effektivere

Zeitnutzung angegeben. Sie schlagen beispielsweise vor, dass sich die Gutachterkommission an einem Fragenkatalog orientieren bzw. thematisch fokussieren sollte.

Während der Vor-Ort-Begutachtung erfassen die Gutachter/-innen die Stärken, Schwächen und Entwicklungsperspektiven des Standortes. Die schriftlich befragten Verfahrensbeteiligten sind im Fragebogen gebeten worden anzugeben, inwieweit dieses auch tatsächlich geschehen ist. Die Befunde sind in Tabelle eins (vgl. Abb. 1) nach Fachangehörigen und Gutachter(inne)n aufgeschlüsselt dargestellt. Dort sehen Sie die absoluten Häufigkeiten und Prozentwerte derjenigen Fachangehörigen und Gutachter/-innen, für die die drei Themenbereiche in den Vor-Ort-Gesprächen nicht ausreichend herausgearbeitet werden konnten. In der linken Spalte ist jeweils unter den Themenbereichen die Anzahl jener Fachangehörigen und Gutachter/-innen angegeben, die den Themenbereich im Fragebogen beurteilt haben.

3. Bewertung der Vor-Ort-Gespräche (I)

Tabelle 1

Anteil der Fachangehörigen (F) und Gutachter/-innen (G), für die Entwicklungsperspektiven, Schwächen und Stärken des Faches in den Vor-Ort-Gesprächen **nicht ausreichend** herausgearbeitet werden konnten (in absoluten und relativen Häufigkeiten)

Themenbereich	Fachangehörige		Gutachter/-innen	
	absolut	in Prozent	absolut	in Prozent
Entwicklungsperspektiven des Faches (F: n = 452, G: n = 153)	124	27	25	16
Schwächen des Faches (F: n = 454, G: n = 153)	78	17	31	20
Stärken des Faches (F: n = 453, G: n = 153)	58	13	6	4

Abb. 1

Wie Tabelle eins präsentiert, fallen die Einschätzungen der Fachangehörigen gegenüber denen der Gutachter/-innen sehr unterschiedlich aus:

Während 27 Prozent bzw. 13 Prozent der Fachangehörigen der Meinung sind, dass Entwicklungsperspektiven bzw. Stärken des Faches nicht ausreichend herausgearbeitet worden seien, meinen dies nur 16 Prozent bzw. vier Prozent der Gutachter/-innen. Im Hinblick auf die Schwächen des Faches sind dagegen die Gutachter/-innen (20 Prozent) etwas häufiger als die Fachangehörigen (17 Prozent) der Auffassung, dass dieser Aspekt nicht ausreichend besprochen worden sei.

In einer weiteren Frage sind die Verfahrensbeteiligten gebeten worden, bestimmte Aspekte daraufhin zu beurteilen, ob sie auf die Gespräche zwischen Fachangehörigen und Gutachter(inne)n während der Vor-Ort-Begutachtung zutrafen. Einige dieser Aspekte sind in Tabelle zwei (vgl. Abb. 2) dargestellt, z. B. die Effektivität der Gespräche und die Moderation der Gespräche, der erste und vierte Aspekt. Deutlich sichtbar wird in dieser Tabelle auch die unterschiedliche Bewertung der einzelnen Aspekte durch die Fachangehörigen und Gutachter/-innen. Die Ergebnisse offenbaren, dass 24 Prozent bzw. 18 Prozent der Fachangehörigen die Gespräche als nicht effektiv bzw. nicht gut moderiert beurteilen; unter den Gutachter(inne)n sind lediglich acht Prozent bzw. sechs Prozent dieser Auffassung. Während 22 Prozent der Fachangehörigen meinen, dass nicht alle relevanten Stärken und Schwächen des Faches in Studium und Lehre behandelt worden seien, geben dies nur 13 Prozent der Gutachter/-innen an. 23 Prozent der Fachangehörigen und 18 Prozent der Gutachter/-innen sind der Meinung, dass nicht alle Teilnehmer einer Gesprächsrunde in das Gespräch einbezogen worden seien. Ein interessanter Befund zeigt sich bezüglich des letzten Aspektes in Tabelle zwei. Mehr Fachangehörige (elf Prozent) als Gutachter/-innen (fünf Prozent) schätzen die Vorbereitung der Gespräche durch die Fachangehörigen als nicht ausreichend ein. Demnach fällt bei diesem Aspekt die Selbsteinschätzung durch die Fachangehörigen etwas kritischer aus, als die Fremdeinschätzung durch die Gutachter/-innen.

3. Bewertung der Vor-Ort-Gespräche (II)

Tabelle 2
Einschätzungen der Fachangehörigen (F) und Gutachter/-innen (G) zu den Vor-Ort-Gesprächen (in absoluten und relativen Häufigkeiten)

Gesprächsaspekt	Fachangehörige		Gutachter/-innen	
	absolut	in Prozent	absolut	in Prozent
Die Gespräche waren nicht effektiv (F: n = 443, G: n = 150)	105	24	12	8
Es wurden nicht alle Teilnehmer/-innen einer Gesprächsrunde in das Gespräch einbezogen (F: n = 441, G: n = 151)	103	23	28	18
Es wurden nicht alle relevanten Stärken und Schwächen des Faches in Studium und Lehre behandelt (F: n = 452, G: n = 153)	101	22	20	13
Die Gespräche wurden nicht gut moderiert (F: n = 444, G: n = 150)	78	18	9	6
Die Gespräche wurden von den Fachangehörigen nicht ausreichend vorbereitet (F: n = 441, G: n = 153)	47	11	7	5

Abb. 2

Insgesamt gesehen zollten die Interviewten der Arbeit der Gutachterkommissionen hohe Anerkennung: Die Gutachter/-innen hätten mit hohem Verantwortungsbewusstsein die Stärken und Schwächen der Fächer an den einzelnen Standorten gut gespiegelt. Im Rahmen der schriftlichen Erhebung sind die Verfahrensbeteiligten gebeten worden, die Arbeit der Gutachterkommissionen nach bestimmten Aspekten zu beurteilen. Einige dieser Aspekte sind in Tabelle drei dargestellt (vgl. Abb. 3). Die Prozentwertverteilungen in der Tabelle zeigen, dass die Arbeit der Gutachter/-innen von den Fachangehörigen kritischer als von den Gutachter(inne)n selbst beurteilt wird. So meinen 28 Prozent der Fachangehörigen, dass die Gutachterkommission den vor oder während der internen Evaluation begonnenen Entwicklungsprozess kaum weiter hätte vorantreiben können. Nur etwa jede/-r zehnte Gutachter/-in teilt diese Meinung.

4. Einschätzungen zur Gutachterkommission

Tabelle 3

Einschätzungen der Fachangehörigen (F) und Gutachter/-innen (G) zur Gutachterkommission (in absoluten und relativen Häufigkeiten)

Beurteilungsaspekt	Fachangehörige		Gutachter/-innen	
	absolut	in Prozent	absolut	in Prozent
Die Gutachterkommission trieb den vor oder während der internen Evaluation begonnenen Entwicklungsprozess kaum voran (F: n = 437, G: n = 142)	122	28	12	9
Die Gutachterkommission berücksichtigte kaum die Einwände und Anregungen der Fachangehörigen bei ihrer Urteilsbildung (F: n = 415, G: n = 146)	87	21	3	2
Die Gutachterkommission spiegelte kaum den Stand der disziplinären Entwicklung des Faches wider (F: n = 426, G: n = 136)	85	20	8	6

Abb. 3

21 Prozent der Fachangehörigen geben an, dass die Gutachterkommission kaum die Einwände und Anregungen der Fachangehörigen bei ihrer Urteilsbildung berücksichtigt hätte. Dieser Auffassung sind nur zwei Prozent der Gutachter/-innen. Für etwa ein Fünftel der Fachangehörigen repräsentierte die Gutachterkommission kaum den Stand der disziplinären Entwicklung des Faches. Unter den Gutachter(inne)n sind nur sechs Prozent dieser Meinung.

Die Konstituierung der Gutachterkommission für die Evaluation der einzelnen Hochschulstandorte wird von der ZEvA und vom Nordverbund ähnlich gehandhabt. Beide geben unter anderem vor, dass die Gutachter/-innen angesehene Repräsentanten ihres Faches sein sollten und dass sich das Fächerspektrum des zu evaluierenden Faches in der Kommission widerspiegeln sollte. Darüber hinaus empfiehlt die ZEvA bei Erstevaluierungen, ein ausländisches Kommissionsmitglied vom Fach mit Evaluationserfahrung, eine fachferne Persönlichkeit mit Leitungserfahrung, eine/-n Berufspraktiker/-in sowie eine junge Absolventin bzw. einen jungen Absolventen in die Kommission aufzunehmen. Beim Verfahren des Nordverbundes wird in jede Kommission eine Fachkollegin bzw. ein Fachkollege

aus den Niederlanden (von der Universität Groningen) entsandt. Darüber hinaus wird ein studentisches sowie mindestens ein weibliches professorales Mitglied für die Kommission empfohlen.

Im Rahmen der schriftlichen Befragung sind die Verfahrensbeteiligten um ihre Einschätzungen zur Besetzungspraxis gebeten worden. Demnach sind 91 Prozent der schriftlich befragten Fachangehörigen und 99 Prozent der Gutachter/-innen der Auffassung, dass der Kommission angesehene Repräsentanten des Faches angehört hätten. 81 Prozent der Fachangehörigen und 88 Prozent der Gutachter/-innen sahen die einzelnen Teilgebiete des jeweiligen Faches ausreichend in der Kommission wiedergeben. Die schriftlich Befragten sollten weiterhin angeben, welche Personengruppen neben den inländischen Fachkolleg(inn)en in einer Gutachterkommission vertreten sein sollten (vgl. Abb. 4). Insgesamt wurden den Befragten neun Personengruppen zur Disposition gestellt: ein/-e Vertreter/-in des wissenschaftlichen Mittelbaus, eine Fachkollegin bzw. ein Fachkollege aus dem Ausland, ein/-e Berufspraktiker/-in, ein/-e Student/-in, ein/-e Absolvent/-in, eine Hochschulexpertin bzw. ein Hochschulexperte, ein/-e Wissenschaftler/-in aus einer außeruniversitären Forschungseinrichtung, eine fachferne Person (Person mit einer anderen Fachzugehörigkeit) sowie ein/-e Vertreter/-in einer berufsständischen Einrichtung. Anhand der Auswertungsergebnisse war es für uns möglich, die Wichtigkeit von Personengruppen für die Evaluation von Studium und Lehre zu bestimmen. Da die Relevanz der Personengruppen für die Evaluation je nach Fachgruppe variiert, sind diese Ergebnisse nach denjenigen Fachgruppen aufgeschlüsselt worden, zu denen sich die Fächer, die bislang von der ZEvA und vom Nordverbund evaluiert wurden, zuordnen ließen. Anhand des Prozentanteils der Befragten, die eine Personengruppe für wichtig erachtet, sind den einzelnen Gruppen Rangzahlen zugewiesen: Je mehr Verfahrensbeteiligte angeben, dass die Gruppe in der Kommission berücksichtigt werden sollte, desto niedriger fällt die Rangzahl aus. Beispielsweise geben 79 Prozent der Befragten in den Ingenieurwissenschaften an, dass ein/-e Berufspraktiker/-in unter den Gutachter(inne)n vertreten sein sollte; 67 Prozent meinen dies bei der Fachkollegin bzw. dem Fachkollegen aus dem Ausland. Dementsprechend erhält die erste Gruppe die Rangzahl eins und die zweite die Rangzahl zwei.

5. Zusammensetzung der Gutachterkommission (V)

Übersicht 1

Wichtige Personengruppen – neben den inländischen Fachkolleg(inn)en – für die Besetzung der Gutachterkommission, aufgeschlüsselt nach Fachgruppen (Rangplätze)

<p style="text-align: center;"><u>Sprach- und Kulturwissenschaften</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Vertreter/-in des wissenschaftlichen Mittelbaus 2. Fachkollegin/Fachkollege aus dem Ausland 3. Student/-in 	<p style="text-align: center;"><u>Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Vertreter/-in des wissenschaftlichen Mittelbaus 2. Student/-in 3. Fachkollegin/Fachkollege aus dem Ausland
<p style="text-align: center;"><u>Mathematik und Naturwissenschaften</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Fachkollegin/Fachkollege aus dem Ausland 2. Vertreter/-in des wissenschaftlichen Mittelbaus 3. Berufspraktiker/-in 	<p style="text-align: center;"><u>Ingenieurwissenschaften</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Berufspraktiker/-in 2. Fachkollegin/Fachkollege aus dem Ausland 3. Hochschulexpertin/Hochschulexperte

Abb. 4

In Übersicht eins sind die ersten drei Rangplätze für die Fachgruppen Sprach- und Kulturwissenschaften, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik und Naturwissenschaften sowie Ingenieurwissenschaften dargestellt. Da in den bisherigen Verfahren jede Gutachtergruppe im Durchschnitt aus sieben Personen bestand und wir annehmen können, dass jeweils vier Personen in der Gruppe inländische Fachkolleg(inn)en waren, werden in der Übersicht die empirisch ermittelten, weiteren Besetzungswünsche angegeben. Übersicht eins zeigt, dass sich die schriftlich Befragten aller Fachgruppen eine Fachkollegin bzw. einen Fachkollegen aus dem Ausland als weiteres Kommissionsmitglied wünschen. In den Sprach- und Kulturwissenschaften, den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sowie der Mathematik und den Naturwissenschaften wird zusätzlich ein/-e Vertreter/-in des wissenschaftlichen Mittelbaus als notwendig angesehen. Während in den Sprach- und Kulturwissenschaften sowie den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften ein/-e Student/-in als wichtig erachtet wird, ist es in der Mathematik und den Naturwissenschaften sowie in den Ingenieurwissenschaften die Berufspraktikerin bzw. der Berufspraktiker. Darüber hinaus wird in

den Ingenieurwissenschaften die Hochschulexpertin bzw. der Hochschulexperte als wünschenswert für die Kommission angesehen. Auch die Interviewten sind um ihre Einschätzung gebeten worden, welche Personengruppen neben den inländischen Fachkolleg(inn)en in der Gutachterkommission vertreten sein sollten. Die Interviewpartner/-innen sind mehrheitlich der Auffassung, dass neben den inländischen Fachkolleg(inn)en bei jedem Verfahren ein/-e Student/-in bzw. Absolvent/-in, ein ausländisches Mitglied sowie ein/-e Berufspraktiker/-in in der Kommission vertreten sein sollte. Auf ein(e)n Vertreter/-in aus dem wissenschaftlichen Mittelbau sollte dagegen verzichtet werden, da aufgrund des Status die Unabhängigkeit infrage gestellt sei.

Die Vor-Ort-Begutachtung schließt mit der Präsentation der Eindrücke der Gutachter/-innen ab, die sie während ihres Besuchs am Standort gewonnen haben. Die Gutachter/-innen erläutern ihre Sicht der Situation des Faches und sprechen erste Empfehlungen aus. Im Rahmen der Interviews wurde diese Präsentation als eine Stärke des Verfahrens hervorgehoben, da die Fachangehörigen und die Hochschulleitung eine direkte Rückmeldung seitens der Gutachterkommission sowie eine Voraussicht auf das spätere Gutachten erhalten. Eine Kommentierung dieser Eindrücke durch die Fachangehörigen ist zu diesem Zeitpunkt im Verfahren nicht vorgesehen. Während es von den Interviewten als positiv angesehen wird, dass sich an die Präsentation keine Diskussion anschließt (in deren Rahmen möglicherweise die Aussagen der Kommission angegriffen werden könnten), hätten sich 63 Prozent der schriftlich Befragten die Möglichkeit der Kommentierung gewünscht (unter den Fachangehörigen jeweils 69 Prozent und unter den Gutachter(inne)n 44 Prozent). Von den Fachangehörigen, die mit dem Verfahren insgesamt gesehen eher unzufrieden waren, geben 74 Prozent an, dass sie sich eine Kommentierung gewünscht hätten; unter den zufriedenen Fachangehörigen sind es dagegen 59 Prozent.

7. Kriterien für die Erstellung des Gutachtens

Tabelle 4

Anteil der Fachangehörigen (F) und Gutachter/-innen (G), für die bestimmte Aspekte auf das abschließende Gutachten zutrafen (in absoluten und relativen Häufigkeiten)

Aspekt	Fachangehörige		Gutachter/-innen	
	absolut	in Prozent	absolut	in Prozent
Gründe für die Schwächen von Studium und Lehre wurden kaum analysiert (F: n = 404, G: n = 135)	125	31	16	12
Die Empfehlungen waren wenig hilfreich für die weitere Entwicklung des Faches (F: n = 410, G: n = 115)	94	23	5	4
Auf die spezifische Situation des Faches vor Ort wurde nicht ausreichend eingegangen (F: n = 412, G: n = 134)	89	22	3	2

Abb. 5

Von den Evaluationseinrichtungen werden bestimmte Kriterien vorgegeben, die ein Gutachten erfüllen sollte. Stärken und Schwächen des Faches sollten benannt, analysiert und bewertet, handlungsorientierte und hilfreiche Empfehlungen formuliert sowie auf die spezifische Situation des Faches vor Ort ausreichend eingegangen werden. Wie die Ergebnisse der schriftlichen Befragung zeigen, gibt ein Teil der Verfahrensbeteiligten an – insbesondere Fachangehörige –, dass die Gutachten bestimmte Kriterien nicht ausreichend erfüllt hätten. Wie aus Tabelle vier hervorgeht, sind 31 Prozent der Fachangehörigen und zwölf Prozent der Gutachter/-innen der Auffassung, dass Gründe für die Schwächen von Studium und Lehre kaum analysiert worden seien. Sie finden diesen Aspekt in der ersten Zeile der Tabelle. Auch meint jeweils mehr als ein Fünftel der Fachangehörigen, dass die gutachterlichen Empfehlungen wenig hilfreich für die weitere Entwicklung des Faches gewesen seien und auf die spezifische Situation des Faches vor Ort nicht ausreichend eingegangen worden sei. Unter den Gutachter(inne)n teilen nur vier Prozent bzw. zwei Prozent diese Meinung. Die Interviewten sehen ein großes Defizit bei den bislang erstellten Gutachten darin, dass die Beseitigung von Ausstattungsmängeln in den Gutachten häufig empfohlen wird, hierfür aber keine oder kaum Mittel vorhanden seien. Auf dieser Grundlage sei die Verhandlung von Zielvereinbarungen äußerst problematisch.

Abschließend möchte ich eine Auswahl unserer Empfehlungen für die Durchführung der externen Evaluation vorstellen, die wir aus den gerade von mir vorgestellten Befunden abgeleitet haben:

- Die Vor-Ort-Begehung sollte anderthalb Tage dauern. Angesichts des knappen Zeitrahmens wäre zu überlegen, ob sich die Gutachterkommission nicht aufteilen und zeitgleich mehrere Gespräche führen sollte.
- Die Gespräche, welche die Gutachter/-innen vor Ort führen, sollten effektiv gestaltet werden. Ferner sollten die Gespräche gut moderiert und unbedingt alle Teilnehmer einer Gesprächsrunde in die Diskussion einbezogen werden. Im Hinblick auf die Gesprächsinhalte während der Vor-Ort-Begutachtung sollte darauf geachtet werden, dass die jeweiligen Stärken, Schwächen und Entwicklungsperspektiven des Faches ausreichend behandelt werden. Die Gutachter/-innen sollten insbesondere den Schwächen des Faches genügend Raum geben und den vor oder während der internen Evaluation begonnenen Entwicklungsprozess vorantreiben. Auch sollte die Gutachterkommission die Einwände und Anregungen der Fachangehörigen bei ihrer Urteilsbildung berücksichtigen.
- In jeder Gutachterkommission sollte neben den inländischen Fachkolleg(inn)en eine Fachkollegin bzw. ein Fachkollege aus dem Ausland vertreten sein. Je nach Fachgruppe sollten ggf. ein/-e Berufspraktiker/-in, ein/-e Student/-in, ein/-e Vertreter/-in aus dem wissenschaftlichen Mittelbau sowie eine Hochschulexpertin bzw. ein Hochschulexperte in die Kommission aufgenommen werden.
- Die Präsentation der ersten Eindrücke durch die Gutachter/-innen am Ende des Vor-Ort-Besuches ist ein wichtiges Verfahrenselement, da die Fachangehörigen und die Hochschulleitung eine schnelle und direkte Rückmeldung zur externen Evaluation sowie eine Vorausschau auf das spätere Gutachten erhalten. Eventuell sollte man eine Kommentierung der Eindrücke durch die Fachangehörigen im Anschluss an die Präsentation zulassen.
- In den Gutachten sollten Stärken und Schwächen von Studium und Lehre dargestellt und analysiert werden. Die gutachterlichen Empfehlungen sollten nachvollziehbar an die Analyse und Bewertung der Stärken und Schwächen des Faches anschließen.

-
- Generell sollten die Empfehlungen in den Gutachten handlungsorientiert und präzise formuliert sowie gut operationalisierbar sein, um dem Fach die Erstellung der Zielvereinbarung bzw. des Maßnahmenprogramms und die Umsetzung der Empfehlungen zu erleichtern. Auch sollten standortspezifische Besonderheiten im Hinblick auf realistische Umsetzungsmöglichkeiten berücksichtigt werden.

Mit den Empfehlungen möchte ich meinen Vortrag beenden, herzlichen Dank.

Praxisbericht

Prof. Dr. Dr. h. c. Alfred Kieser

Universität Mannheim

Sehr geehrte Damen und Herren, meinerseits nun einige Beispiele aus der Praxis des Follow-up. Als Evaluator habe ich seit 1996 an mehreren Evaluationen mitgewirkt. Als Mitglied von Evaluierungskommissionen habe ich Deutschland vom Norden bis zum Süden kennen gelernt. Mein Vortrag teilt sich wie folgt auf: Zunächst möchte ich einige allgemeine Kommentare zur Follow-up-Praxis geben, die stark auf den über die Jahre gesammelten persönlichen Eindrücken basieren. Anschließend werde ich an Hand der Präsentation Herrn Bornmanns einige ergänzende Kommentare beisteuern.

Evaluationen stellen nicht nur Prozesse dar, in denen mit hoher Validität und Zuverlässigkeit der Zustand von Studienfächern diagnostiziert wird. Sie sind gleichzeitig Arenen der Mikropolitik, Jahrmärkte der Eitelkeiten. Die Bedeutung des eigenen Faches zu unterstreichen und gegenüber anderen Fächern hervorzuheben ist eines der Hauptziele, denn letztlich geht es darum, Ressourcen zu sichern. Mikropolitik findet rund um Evaluationen statt. In Baden-Württemberg hatten wir beispielsweise die Schwierigkeit, dass Hochschulrektoren durch die starke Verteidigung eines Faches durch die Evaluatoren in Verlegenheit gebracht wurden. Die Rektoren hatte geplant, gerade dieses Fach an einigen Universitäten abzubauen. Insofern kamen ihnen die Evaluatoren in die Quere. Auf Grund solcher Erfahrungen sollte nicht versäumt werden, über diese Problematik nachzudenken: Was kann getan werden, um solche mikropolitischen Unwägbarkeiten zu reduzieren?

Evaluationsverfahren sollten meines Erachtens keinesfalls zu stark normiert werden. Wird die Konzentration stark auf technische Aspekte gelenkt, gehen bei der Durchführungen unter Umständen wichtige Dimensionen verloren. Jedes Fach und jeder Fachbereich besitzt seine Spezifika, und wenn Evaluationsverfahren sehr formal sind, gibt es kaum noch Spielräume, um neue Aspekte in die Evaluation mit einfließen zu lassen.

Die Lösung könnte in einer intensiveren Vorbereitung der Evaluatoren liegen. Die Gutachtergruppen sollten vor allem durch ihren Sprecher und Moderator darauf achten, dass die verschiedenen wichtigen Aspekte berücksichtigt und die erwähnten mikropolitischen Unwägbarkeiten so weit wie möglich zurückgedrängt werden. Ich erinnere mich an Evaluationen, bei denen bereits am Frühstückstisch versucht wurde, dem Verfahren eine bestimmte Richtung zu geben: „Das ist doch eine gute Fakultät, das sollte man doch gleich berücksichtigen“. Derartige Beeinflussungen durch Worthülsen sind mir von zahlreichen Verfahren wohl vertraut.

In Deutschland und anderen europäischen Ländern geht man davon aus, dass Evaluationen immer nach dem gleichen Schema erfolgen sollten, egal welcher Fachbereich betroffen ist. In den USA hingegen setzen die verschiedenen Schools unterschiedliche Schwerpunkte bei den Darstellungen ihrer jeweiligen Vor- und Nachteile. Dort hat die Lehre in Universitäten, die zu den Spitzengruppen zählen, nicht die Bedeutung wie in Universitäten, die eher eine durchschnittliche Population von Studierenden besitzen. Man geht davon aus, dass hochbegabte Studierende sich das Wissen abholen, egal in welcher Form es ihnen geboten wird. Die Tendenz meiner Aussage: Der Kontext, in dem ein Evaluationsverfahren angewendet wird, sollte eine stärkere Berücksichtigung finden als das bisher in unseren Modellen für Evaluationen angelegt ist. Vor allem die Qualität der Studierenden ist ein wichtiger Kontextfaktor. In Deutschland wird hingegen davon ausgegangen, dass Lehre für gleiche Fächer an allen Universitäten gleich zu gestalten ist. Es werden dementsprechend zwangsläufig diejenigen Aspekte in den Vordergrund gestellt, die vergleichbar sind. Erhalten Studierende ausreichende Beratung? Wie lange dauert es, bis Prüfungsarbeiten korrigiert sind? Solche Fragen stehen meiner Ansicht nach zu sehr im Vordergrund und zwar aus dem Grund, weil sie über alle Hochschulen und Fächer hinweg vergleichbar sind. Sie sind in den verschiedenen Fakultäten und Universitäten aber dessen ungeachtet nicht gleich wichtig. Wichtige Aspekte werden oft vergessen, beispielsweise ob sich das Curriculum des Faches auf dem neuesten Stand befindet.

Darüber hinaus macht sich in Evaluationen bemerkbar, dass viele Evaluatoren eigene implizite Modelle zur, ihrer Meinung nach, richtigen Lehre besitzen. Sie fragen im Laufe der Evaluationen immer wieder nach bestimmten Sachverhalten, weil diese ihrem Verständnis nach zentral für eine effektive Lehre sind. Im Vergleich zu anderen Ländern sind deutsche Evaluationsverfahren zudem viel zu zurückhaltend. Gutachter gehen bei uns üblicherweise nicht in Vorlesungen. In England ist das dagegen eine Selbstverständlichkeit. Schließlich bin ich dafür, bei Evaluationen immer sowohl Lehre als auch Forschung zu evaluieren. Ist die Forschung nicht gut, leidet die Lehre. Momentan ist in Deutschland eine Fokussierung auf Lehrevaluation zu beobachten – wenn auch nicht überall, denn in Niedersachsen bestehen beide Evaluationen nebeneinander.

Nun die Kommentare zu Herrn Bornmanns Präsentation. Auf Grund meiner Erfahrung kann ich zu der vorgeschlagenen Aufteilung von Gutachtergruppen nur raten. Oft kommt es zu Evaluationen, in deren Verlauf zumindest nicht alle Gutachter ein Fach gleichermaßen kompetent beurteilen können. Hier wäre es vorteilhaft, wenn sich kleinere Gutachterkreise mit dem Fach auseinandersetzen könnten. In einem kleinen Kreis kann sich ein intensiverer Dialog zwischen den zu Evaluierenden und den präsenten Evaluatoren entspinnen. Ich erinnere mich an eine Evaluation der Forstwissenschaft in Hannover. Keiner der Evaluatoren konnte Erfahrungen in diesem Fach vorweisen. Wir saßen damals tatsächlich mit Wissenschaftlern in Lodenanzügen im Wald und fanden es schwierig, uns in diese Welt hineinzudenken. Dies gelang meines Erachtens nur, weil die Gutachtergruppe in diesem Fall nicht sehr umfangreich war. Nie können alle Fachbereiche gleichermaßen kompetent durch Gutachter abgedeckt werden. Durch eine situationsabhängige Aufteilung der Gruppe kann dieses Problem reduziert werden.

Einige der heute vorgestellten Befragungsergebnisse lassen den Schuss zu, dass Attribuierungen in Evaluationsverfahren eine große Rolle spielen. Natürlich bezeichnen diejenigen, die in der Evaluation schlecht abgeschnitten haben das Verfahren als unzureichend. Ich kenne das aus eigener Erfahrung: Bevor ich nach Mannheim kam, war ich an der Freien Universität Berlin. Die Freie Universität war damals in den Rankings im-

mer Schlusslicht, und so kritisierte ich die Ranking-Verfahren heftigst. Kaum war ich nach Mannheim berufen, fand ich die Verfahren viel besser.

Das Kriterium der ausgeglichenen Gesprächsführung ist mir nicht ganz nachvollziehbar. Meiner Ansicht nach müssen in Evaluationsgesprächen nicht alle Beteiligten gleichermaßen zu Wort kommen. Manche Beteiligte haben einfach nicht so viel zu sagen. Meiner Auffassung nach handelt es sich in den Verfahren um Peer-Evaluationen. In dem Maße, in dem nicht Peers als Experten sondern Interessenvertreter an diesen Runden teilnehmen, bekommen die Gespräche einen anderen Charakter. Diejenigen, die sich mit der Rolle von Experten in Problem lösenden Gruppen beschäftigen, sagen, es ist schlecht, wenn sowohl Interessenvertreter als auch reine Experten in solchen Gruppen zusammen kommen. Deswegen ist wohl auch die Rürup-Kommission relativ erfolglos. Dort sitzen zu viele, die als Interessenvertreter Minimalforderungen stellen und auch im Verlauf der Gespräche zwecks Erzielung eines Kompromisses nicht davon abrücken. So etwas erschwert die Meinungsbildung der tatsächlichen Experten in einem eigentlich offenen Meinungsaustausch ungemein. Insofern bin ich gegen die Versuche, zu viele Interessenvertreter mit in die Gutachterrunden hineinzuziehen.

Grundsätzlich befürchte ich, dass die Bereitschaft der Experten zur Teilnahme an Evaluationsverfahren künftig nachlassen wird. Eine Teilnahme an Evaluationen ist für die meisten die ersten beiden Male noch interessant. Aber ob es ein drittes oder viertes Mal auch noch so ist? Mit der Zahl der Akkreditierungen und Evaluationen nimmt die Belastung der willigen Experten zu. Über die bereits ins Gespräch gebrachte Erweiterung des Peer-Personenkreises sollte folglich noch einmal nachgedacht werden. Diejenigen, die von innen aus dem System kommen, können meiner Anschauung nach im gleichen Maße kritische Fragen stellen oder beurteilen. Zu diesem erweiterten Personenkreis zähle ich Studierende und Mitarbeiter. Persönlich machte ich mit Vertretern der Unternehmen dagegen keine guten Erfahrungen. Nur ein Beispiel: Wir hatten bei einer Evaluation einen Wirtschaftsprüfer dabei, der fest davon überzeugt war, dass man tieferen Einblick in die Prozesse einer Universität erhält, wenn man Protokolle einsehen kann. Also rannte der durch

man Protokolle einsehen kann. Also rannte der durch die Hochschule und suchte Protokolle. Die Universität ist ein komplexes System. Für Praktiker ist es häufig schwer, sich aus dem Stand in dieses System reinzudenken. Kluge, interessante, kritische oder weiterführende Fragen zu stellen ist dann kaum möglich. Abschließend möchte ich bemerken, dass ausreichende oder befriedigende Diskussionen schwer umfassend zu operationalisieren sind. Trotz aller Planung und Vorbereitung muss ein guter Teil der Intuition der Gutachter überlassen bleiben. Vielen Dank.

Kommentar

Dr. Karin Fischer-Bluhm

Geschäftsführerin des Verbundes Norddeutscher Universitäten (VNU),
Universität Hamburg

Bevor ich die einzelnen Empfehlungen der Studie zur Gestaltung der externen Evaluation kommentiere, möchte ich auf drei Besonderheiten der beiden hier untersuchten Verfahren eingehen: Es werden jeweils mehrere Universitäten evaluiert, die Gutachterkommissionen haben keine Entscheidungsgewalt und sie werden von einer Mitarbeiterin oder einem Mitarbeiter der Agentur betreut. Diese drei Merkmale müssen m. E. mitberücksichtigt werden, wenn man die Erfahrungen des Nordverbundes und der ZEVA auf andere Verfahren übertragen möchte.

1. Sind mehrere Universitäten zu begutachten, differenzieren sich für die Gutachtenden die Kriterien für die Beurteilung leichter aus, als wenn nur mit der Heimatuniversität verglichen werden kann. Wird nur eine Universität begutachtet, müssen die Kriterien in der Gutachterkommission vor dem Besuch sorgfältig ausdiskutiert und über ihre Anwendung nach dem Besuch Konsens hergestellt werden. Wenn wie im Nordverbund der Kommission eine eineinhalbwöchige Rundreise durch sechs Universitäten bevorsteht, können einige Ausdifferenzierungen und Probleme der Bewertung sozusagen nebenbei auf Zugreisen, beim Essen o. ä. geschehen. Auf der anderen Seite birgt die zeitliche Dichte, in der die sechs Universitäten besucht werden, die Gefahr, eine Rangfolge zwischen den Universitäten zu bilden, die ja nicht intendiert ist. Die Gutachter im Nordverbund werden gebeten, jede Universität nach den Zielen zu beurteilen, die das zu begutachtende Kollegium vor Ort entwickelt hat und ein Ranking zu vermeiden.
2. Wenn Gutachterkommissionen keine Entscheidungsgewalt haben (sei es über Geldzuweisungen wie bei der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) oder über die Existenz wie bei Akkreditierungen), droht ihnen die Zuschreibung, ihr Rat und ihre Bewertung seien weniger bedeutsam als die anderer Gutachterkommissionen. Dieser Gefahr

muss man begegnen. Einmal können die Hochschulleitungen helfen, in dem sie in allen Phasen der Evaluation Handlungen und Symbole einsetzen, mit denen sie die hohe Wertschätzung ausdrücken, die sie dem gutachterlichen Rat und Urteil beimessen. Zum anderen kommt auch beim Thema „Studium und Lehre“ das Image der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in der jeweiligen Scientific Community mit auf den Prüfstand, wenn es gelingt, hochrangige Vertreterinnen und Vertreter des Faches als Gutachtende zu gewinnen. Des Weiteren helfen gut ausgestaltete soziale Kompetenzen der Gutachtenden, die zuzuhören, vorschlagen und überzeugen können.

3. Die Betreuung der Gutachterkommissionen durch Mitarbeiter der Agentur ist keine Selbstverständlichkeit. Akkreditierungen in den USA beispielsweise kommen ohne diesen Personalaufwand aus. Was tut diese Begleitperson? Sie achtet einerseits auf Organisatorisches wie rechtzeitigen Orts- und Gesprächspartnerwechsel und andererseits auf die Vollständigkeit der Meinungsbildung zu Kriterien, Fragenkomplexen und Arbeitsteilung in der Kommission. Ihre schlichte Anwesenheit erinnert an den Arbeitsauftrag. Das alles scheint in den USA nach hundertjähriger Erfahrung mit Evaluation und Akkreditierung nicht mehr notwendig. In Deutschland wird den Gutachterkommissionen z.B. im Wissenschaftsrat üblicherweise sogar das Protokoll geführt und ein Vorschlag für das Gutachten entworfen. Das allerdings tun die Gutachtenden im Nordverbund selbst. Um ihnen dabei zu helfen, wird die Präsentation der ersten Eindrücke am Ende eines jeden Besuchs auf Tonband aufgenommen und verschriftlicht.

Nun zu den einzelnen Empfehlungen in der Studie, die ich unter folgendem Gesichtspunkt kommentieren möchte: Das Ziel einer Evaluation entscheidet über die Gestaltung der einzelnen Schritte, über die Beteiligungsregeln und über die Entscheidungsrechte im Verfahren. Nur wenn die Verfahrensschritte und der Kontext der Evaluation als stimmig mit den Zielen wahrgenommen werden, können Evaluierete und Gutachtende produktiv diskutieren und Entscheidungen herbeiführen.

Zusammensetzung der Gutachterkommission:

Soll eine Evaluation Kollegien in die Lage versetzen, ihre Praxis in Studium und Lehre zu überprüfen und zu verbessern, sollten die Gutachterkommissionen vorrangig durch Fachkolleginnen und Fachkollegen besetzt sein. Man muss sich darüber im Klaren sein, dass in einer fachlich ausgerichteten Gutachterkommission Verbesserungen des Vorhandenen vorgeschlagen und empfohlen werden. Ist das Ziel der Evaluation eine Entscheidung, ob ein Studienangebot weitergeführt oder eingestellt werden soll, ist eine ausschließlich aus Fachkolleginnen und -kollegen zusammengesetzte Kommission wohl kaum geeignet.

Ist es das Ziel, die Selbstreflexion im Fachbereich zu steigern und das vorhandene Studienangebot zu verbessern, sollten unbedingt Studierende bei der Begutachtung beteiligt sein, damit die Sichtweise der Studierenden in der Gutachtergruppe Berücksichtigung findet. Ausländische Perspektiven erweitern den Horizont aller Beteiligten (einschließlich den des Humors in der Gutachtergruppe).

Soll in der Evaluation auch der Berufs- oder Tätigkeitsfeldbezug des Studienangebotes überprüft werden, empfiehlt es sich, jemanden in die Gutachterkommission aufzunehmen, der vom korrespondierenden Berufsfeld etwas versteht. Ob das immer ein Berufspraxisvertreter sein muss oder in manchen Fällen Berufsfeldforscher vorzuziehen sind, würde ich als Frage aufwerfen.

Vorschlagsrecht

Ist das Ziel einer Evaluation die Selbstreflexion und die Verbesserung durch die Beteiligten im Fach selbst, sollten im Interesse der Akzeptanz des Gutachtens die Evaluierten ein Vorschlagsrecht für die Gutachterkommission haben: Ist das Vorschlagsrecht gesichert, muss möglichen Gefälligkeitswahlen vorgebeugt werden – im Nordverbund geschieht das durch die Einigung von sechs höchst unterschiedlichen Standorten auf *eine* Vorschlagsliste. Manchmal können sich die Evaluierten nicht auf gemeinsame Vorschläge oder eine Reihenfolge einigen. Für diesen Fall muss vorher geklärt werden, wer entscheidet: Im Nordverbund tut dies der Sprecher in Absprache mit seinen Kollegen, Rektoren und Präsidenten. Soll mit der Evaluation die Entscheidungen anderer Institutionen

(Akkreditierungsagenturen, Ministerien etc.) vorbereitet werden, kann auf das Vorschlagsrecht verzichtet werden. Ein Vetorecht – und zwar nicht nur pro forma – sollte den Evaluierten allerdings eingeräumt werden, einmal um die Befangenheit von Gutachtern zu vermeiden und zum anderen um einer möglichen Kritik an der Entscheidung den Wind aus den Segeln zu nehmen.

Gewinnen der Gutacherinnen und Gutachter

Der Aufwand, der aufgebracht werden muss, um die Vorgeschlagenen tatsächlich als Gutachter zu gewinnen und die entsprechenden Termine für die Begehung zu koordinieren, sollte nicht unterschätzt werden. Evaluationen von Studienfächern an sechs Standorten fordern den Gutachterinnen und Gutachtern mindestens zwanzig Arbeitstage ab, davon neun Anwesenheitstage in den evaluierten Universitäten, die obendrein in der Vorlesungszeit liegen sollen, damit auch Gespräche mit Studierenden möglich sind. Das beinhaltet einen Konflikt: Man bittet Hochschullehrerinnen und -lehrer um ein Gutachten zur Verbesserung von Studium und Lehre und fragt gleichzeitig danach, ob sie sich in der Lehre der Heimatuniversität beinahe zwei Wochen lang vertreten lassen können. Dies ist keine leichte Entscheidung für Professorinnen und Professoren.

Dazu kommt, dass bei anderen Auftraggebern, beispielshalber der ZEVA, eine Aufwandsentschädigung gezahlt wird, im Nordverbund bisher nicht. Wir können also nur solche Professorinnen und Professoren gewinnen, die entweder neugierig auf die Fragestellung oder auf das Verfahren sind. Das ist bisher zufriedenstellend geglückt. Die Neugier wird jedoch abnehmen, je mehr die Evaluationen zum Tagesgeschäft werden. Es wird also nicht leichter und der Aufwand wird eher steigen, um Gutachterinnen und Gutachter zu gewinnen.

Vorbereitung des Besuchs im Fachbereich

Die Vorbereitung für einen Besuch der Gutachterkommissionen in den Fachbereichen war in der ersten Runde aufwändig. Dieser Aufwand wird sich mit zunehmender Erfahrung der Fachbereiche sicher reduzieren. Wir alle leben mit dem Bild, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler seien daran gewöhnt, begutachtet zu werden. Das trifft aber nur für die dritt-

mittelintensiven Naturwissenschaften zu. In der ersten Runde jedenfalls mussten Fachbereiche und Institute angeleitet werden, dass ein Gutachterbesuch eine inhaltliche Vorbereitung (Fragen an die Gutachter, Darstellung dringender Probleme oder unterschiedlicher Meinungen etc.) ebenso benötigt wie eine organisatorische (Verfügbarkeit der Gesprächspartner, Raum, Getränkeversorgung etc.). Günstig erscheint mir dafür – wie im Nordverbund üblich – in jeder Universität Ansprechpartner vor Ort zu haben, und nicht als Agentur diese Vorbereitung betreuen zu müssen.

Vorbereitung in der Gutachterkommission

Es wird empfohlen, der Gutachterkommission eine ausführliche Vorbereitung zu ermöglichen. Schon die Terminfindung dafür ist heikel: Soll sich die Gutachterkommission vierzehn Tage vor der Begehung treffen oder reicht ein Tag vor der Begehung aus? Ein Extra-Treffen kostet mit An- und Abreise zwei Tage. Der Vorteil: Die Selbstbeschreibung wäre frühzeitig gelesen, die Fragen der Mitgutachter und die Ziele könnten in Ruhe noch einmal überdacht werden. Aber bisher haben wir es im Nordverbund nicht geschafft, *alle* Gutachter auf einen Termin vierzehn Tage vorher zu vereinigen. Folglich musste der Tag vor der Begehung bisher zusätzlich genutzt werden, um die Gutachter zu integrieren, die zwei Wochen vorher nicht dabei waren. Demzufolge denke ich, dass der Nordverbund zunächst bei der Vorbereitungssitzung am Tag vor der Begehung bleiben wird.

Zur inhaltlichen Vorbereitung schmiedet der Nordverbund allerdings Veränderungspläne. Bisher wird der Referenzrahmen für die Begutachtung von Studium und Lehre, wie er 1996 vom Wissenschaftsrat veröffentlicht wurde, in die Diskussion der Gutachtergruppe über die Kriterienbildung eingegeben. Die Vielfalt der Struktur und der Abstraktionsgrade der angesprochenen Themen in den Gutachten ist enorm. Das ist m. E. zumindest zum Teil auch ein Ausdruck des Ziels der bisherigen Evaluationen: Die Ergebnisoffenheit des Verfahrens sollte den Evaluierten helfen, ihre Qualität in Studium und Lehre von demjenigen Stand aus zu verbessern, auf dem sie sich zurzeit befinden.

Aber das heißt eben auch, dass Gutachterkommissionen um eine vorherige Festlegung von Kriterien herum kommen können. Durch die Sicherung, dass die Konsequenzen aus der Evaluation sich sowohl aus den Gutachten als auch aus den Selbstbeschreibungen der Fachbereiche speisen, hat diese Ergebnisoffenheit bisher nicht zu Katastrophen größerer Art geführt. Jedoch wird für die nächste Runde diskutiert, auf welche Weise Fragen an die Gutachterkommission entwickelt werden könnten. Nur muss man entscheiden, wer diese Fragen, die ja Kriterien der Beurteilung beinhalten, entwickeln soll und darf: Fachvertreter aus den beteiligten Universitäten? Experten des Faches? Auf jeden Fall nehmen wir die Empfehlung gerne auf, über den Einsatz eines Kriterienkatalogs für die Gutachtenden der zweiten Verfahrensrunde nachzudenken.

Vor-Ort-Gespräche

Die Empfehlung aus der Studie lautet: Moderation. Moderation wird im Nordverbundverfahren immer angeboten. Manche Gutachterkommissionen nehmen das Angebot gerne an, andere übernehmen diese Aufgabe lieber selber. Ich habe in den letzten neun Jahren die Erfahrung gemacht, dass die Begleitung fast immer betonen muss, dass für die Begehung die Gutachterkommission Herrin des Verfahrens ist – nicht der Dekan oder der Vorsitzende der Arbeitsgruppe im Fachbereich. Von daher denke ich, dass in Deutschland noch auf etliche Zeit Begleitpersonen mitfahren müssen. Wenn auf Moderation Wert gelegt wird, sollten die Begleitpersonen in Moderation ausgebildet sein – dann können die Kommissionen weiterhin selbst entscheiden, ob sie die Moderation durch jemanden anderes wünschen oder lieber selbst übernehmen.

Präsentation der ersten Eindrücke

Der in der Studie zum Ausdruck kommende Wunsch der Beteiligten nach einer Kommentierung der ersten Eindrücke ist verständlich, aber praktisch laufen diese Kommentare immer Gefahr, rasch eine Empfehlung zurückzuweisen oder etwas richtig stellen zu wollen. Im Nordverbund können wir im Prinzip daran festhalten, dass die Gutachterkommissionen sich unmittelbar nach der Präsentation verabschieden, um zur nächsten Universität zu fahren. Zwei Monate später – auf der auswertenden Konferenz – besteht ausreichend Gelegenheit, die ausformulierten Kritikpunkte

und Empfehlungen der Gutachtenden zu diskutieren und mögliche Missverständnisse auszuräumen.

Wichtiger erscheint mir dagegen, ausreichend Zeit für die Vorbereitung der Präsentation zur Verfügung zu stellen, denn hier finden die Auseinandersetzungen zwischen den Gutachtern über Wertungen und Urteile statt. Die ersten Eindrücke sollten für die Gutachterkommission aufgezeichnet werden, damit *eine* gemeinsame schriftliche Grundlage für die Abfassung des Gutachtens vorhanden ist. Gleichzeitig müssen sich Gutachterkommissionen darüber im Klaren sein, dass in den ersten Eindrücken die Vororteindrücke überwiegen und sie deshalb vor Abfassung des Gutachtens noch einmal Rückgriff auf die Selbstbeschreibung nehmen müssen, wenn sie ein umfassendes Urteil entwickeln wollen.

Das Gutachten

Der in der Studie geäußerte Wunsch „Die Gutachten möchten handlungsorientierte Empfehlungen enthalten, die standortspezifische Besonderheiten im Hinblick auf realistische Umsetzungsmöglichkeiten berücksichtigen.“ ist m. E. nicht leicht zu erfüllen. Selbst in Fächern, in denen mir vorher versichert wurde, Prüfungs- und Studienordnungen seien in ganz Deutschland, ja auf der ganzen Welt gleich, waren Evaluierete und Gutachter über die Vielfalt der Gestaltungsformen für das Studium verblüfft. Offenbar ist es so, dass die Gewohnheiten im Umgang zwischen Studierenden und Lehrenden die Realität in einem Fachbereich mindestens ebenso prägen wie die Studien- und Prüfungsordnungen. Entsprechend war in den letzten neun Jahren die Aufgabe der Gutachterkommissionen oft auch, die Selbsteinschätzung der Evaluierten zu kommentieren, deren Blick für andere Möglichkeiten zu öffnen – ihnen zu helfen, über die standortspezifischen Besonderheiten hinaus zu schauen. Ich darf Ihnen versichern, dass für die meisten Evaluierten bereits die Information über die Studienerfolgsquoten des eigenen Faches im Bundesdurchschnitt – oder beispielshalber im Vergleich zu den Niederlanden – ein absolutes Novum war. Auf die Bewertung der Selbsteinschätzung und die Diskussion um die Gepflogenheiten in anderen Universitäten (auch im Ausland) würde ich daher ungern verzichten wollen.

Kommentar

Dr. Dorte Kristoffersen

Director of the Danish Evaluation Institute, Kopenhagen

Thank you very much. First of all, I want to thank you for the invitation. I think it is always very, very inspiring to look into the work of others who do the same as yourself. I should perhaps add at the beginning that I received all the material in German, the big report and the transparencies we saw earlier. I read them in German, I manage to do that, and I hope I understood everything correctly. Otherwise you may correct me later on if there are things that I have not understood. It was a challenge to choose what was the most interesting or the most important or what I should comment on. There are so many important and interesting issues here and I want to congratulate ZEvA and Nordverbund. I think this is a wonderful report for you to work on. I am almost envious that you have this to develop from. But I decided to look at three themes on the external evaluation, and the three themes are

- The rules of experts compared to the rule of the evaluation agencies,
- The site visits,
- The recommendations in the reports.

The division of labour between the expert panel and the agency.

Some of the results that I picked up from the report are that statements are made that indicate that the experts were not sufficiently prepared for the site visits. They have not had time to look sufficiently into the self-evaluation reports. That meant that there were some inefficiencies in the questions that they asked. They did not get deep enough; I mean they kept at the surface. And another criticism was that the experts did not have sufficient techniques to ask the right questions. And you could also see that in the comments made by the experts themselves they felt that they did not have time enough to prepare themselves for this heavy burden because they had a lot of material to look into.

What I would like to point out here is that I think we should put a bit more focus on the division of labour which could be usefully made be-

tween the experts and the staff of the agencies. We have heard already that the agency staff contribute a lot to the work of the expert panels, but I think this could be done even more systematically to allow to focus more on the relevant issues in the self evaluation report depending of course of the objective of the evaluation. But we have to remember that an evaluation is a development process. I think it is fair to say that it is a development process which is very important for the universities – I mean very important decisions are made on the basis of evaluations –, so I think it is fair to say that we could talk about evaluations as a profession of professionalizing the staff on the evaluation agencies as well.

What is the role of the experts? Of course they have to focus on the subject-specific issues. They have to formulate the evaluation of the subject or the Fach, if that is the issue of the evaluation. If it is an institutional evaluation, of course it is different. From my perspective, the job of the experts is that they have to formulate judgements and recommendations. This is the task of the experts, and compared to the staff of the agencies they are the only ones who should do that. They should also give directions to the agency staff. They know where they are going, they have the overview of the objectives of the evaluation, they are in command, so-to-speak, they are the managers of content of the evaluation. There is no doubt they have the credibility of the evaluation process, they give the recommendations and the conclusions.

The agency staff: I think that they can take upon themselves the practical responsibility and I know that this is done to a large extent. I just want to push the issue here a little bit and say that we should put more emphasis on the agencies' role because I think, that can improve the quality of the evaluation in general. So the practical responsibility, making sure that everybody has got what he or she needs at the right time and that the institutions have the necessary information. But not the least for the analysis of the material. I think it is comparable to the role of the experts having to formulate judgments and recommendations. I think it is important that the agency staff take upon them some of the heavy burden, that they analyse the documentation and provide background information for the experts. I think they can do a lot more of the hard work, so that the

experts can concentrate on what they are supposed to do: run the site visits, get the results home so that they can formulate judgements and recommendations. Of course, there has to be some kind of meeting, which has to take place a couple of weeks before the site visit. There has to be a meeting where the experts and the staff can explain "What do we need?", "What kind of information do we need?", "What kind of preparatory information do we need?", for example some check-lists to make sure that everything is remembered at the site visit, that the right references to the self-evaluation-reports are made, when the interviewing is done, a check-list "what is good behaviour" when you do a site visit. I think, a lot more emphasis should be put on that. When talking about peers, one of our earlier speakers said that he wanted to safeguard the peer concept in the very narrow sense of the word – colleagues evaluate colleagues. There are a lot of differences in that all over Europe. But I think some peers do not necessarily have the qualifications to automatically to run an efficient site visit. How do you conduct an efficient interview, if you are a group and everybody wants to ask questions? I think it is also a role for the agency staff: to train the experts in this particular exercise, which is not easy, i.e. to make sure that a site visit runs efficiently and that the objectives are met to the satisfaction of the peer group and not least to the satisfaction of the institutions. In other words, my conclusion on this issue is that evaluation is also a profession. I think we should, you should, or we should all be more careful to look into the division of labour of experts on the one hand and staff on the other hand. That is my recommendation in a way.

The other issue is that of the site visit.

Here, I have been a bit more narrow-minded because I was struck by the fact that 37 Percent found that a site visit of 1,5 days is too short. Compared to Denmark 1,5 days is pretty long; we always conduct the visit in one day. And the philosophy – or my philosophy – is that more focus could be put on the briefing for a good visit. That is what I will try to do and then I'll present you my conclusion. If the objective of the evaluation is clear and if the participants are well informed and have the necessary information about what is going on I mean, they know whom they are going to meet, they have the self-evaluation document and they have the themes for discussion, then I think you are well ahead of having a good

and fruitful visit. These are probably some banalities, but sometimes we tend to forget that it should be done in a correct way. Furthermore the division of labour should be clear. And here I think both the division of labour among the experts (i.e. who will ask what kinds of questions, and when, and who does what and who says hello, for example) and also the division of labour between the agency staff and the experts should be clear. This is also the case of the division of labour between the institutions and the experts, because I think all of us who participate in an evaluation have always had this funny feeling that we are visiting an institution to which we have invited ourselves and we are actually there hosting the meeting, so this funny feeling of who is saying good morning, hello and let us start and all that, should be decided beforehand. And then of course when you look at the total length of the site visit of course you should be very careful to look at the balance between the number of interviews that you are going to conduct and the length of each interview in terms of the total length of the site visit. Of course, there is a lot of very practical things to be said here. In other words, my conclusion is that a well-prepared visit can make up for the length. If you know exactly what you are going to bring home and how it is going to be done, I think the length is not necessarily so important. Of course, it sounds very easy when I present it like this, but we have tried to practise this in Denmark, so I speak from our own experience and we actually have tried to do some longer visits and the response from the experts was that there was no added value in longer visits. That was our experience and that is what we have acted upon when we are talking about programme evaluations. It is a whole different story if you are talking about an evaluation of a faculty or an institution, I want to emphasize that strongly.

My intention was actually to provoke you a bit on the recommendations as the 3rd theme, I think the speaker before me also touched upon this. Because as I see it, the institutions want that the strengths and weaknesses are analysed and presented. The recommendations have to take their starting point in the self-evaluation reports. There was also a criticism or a comment that the reports – final evaluation reports? – do not sufficiently take the development perspective into account. The recommendations have to be precise, they have to be realistic and they have to

be action-oriented. But at the same time, and I think that that is something that most universities in Europe share, there is academic freedom of everybody being employed at a university and doing research and teaching. So the institutions, and I know that it is the case in Denmark and I am sure it is the same here, the institutions have the responsibility for the follow-up to the recommendations. They also have the responsibility for the development and to develop the visions of the institutions and the programmes being evaluated. So I would say, isn't it better to have broader recommendations that are a good starting point for the institutions, for their own developments and for the broader discussions within the institutions when the experts are gone. I don't believe that it is the fact that the experts are sitting down and formulate recommendations and conclusions that make improvement happen. It is a fact that there is a self-evaluation process, there is a discussion with experts and then there is a record that you can use for inspiration. So actually the conclusion I want to offer here is that the character of the recommendations is an issue for discussion if the recommendations or the conclusions in this report are generally shared among the academic community and the agencies here in Germany. From my perspective the most important thing or the minimum requirements for a good recommendation is of course that it is realistic, for example that it is possible to carry out, that there will be some kind of do foundation, that it is precise so that it cannot be misunderstood, and that you'll not act in different ways than was thought, and that it is of course relevant, that it is to the point. These were the 3 themes that I thought I would have time to comment on in 15 minutes.

Empfehlungen für die Ausgestaltung des Follow-Up

Dr. Lutz Bornmann

Eidgenössische Technische Hochschule Zürich (ETH) und
Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung
der Universität Kassel (WZI)

Sehr geehrte Damen und Herren, abschließend möchte ich Ihnen die Ergebnisse unserer Studie zum Follow-Up und die hieraus abgeleiteten Empfehlungen vorstellen. Bei allen genannten Verfahrensschritten werde ich jeweils zu Beginn das bisherige Vorgehen in den Evaluationsverfahren der ZEvA und des Nordverbundes erläutern. Danach stelle ich die Ergebnisse unserer Verfahrensanalyse vor.

In den Evaluationsverfahren der ZEvA und des Nordverbundes werden die Gutachten zunächst als Entwurf gehandhabt und den Fächern zugesandt. Bevor die endgültige Fassung erstellt wird, haben die evaluierten Fächer Gelegenheit, Sachverhalte im Gutachten richtig zu stellen, Empfehlungen zu hinterfragen und Missverständnisse auszuräumen. Im Verfahren der ZEvA kommentieren die evaluierten Fächer das Gutachten in schriftlicher Form: Innerhalb von sechs Wochen nach Abschluss des Verfahrens ist eine Stellungnahme einzureichen. Hierin muss zu allen Empfehlungen der Gutachter/-innen Stellung bezogen werden. Falls Empfehlungen nicht akzeptiert werden, sind dafür Gründe anzuführen. Der Nordverbund organisiert stattdessen eine so genannte „Auswertende Konferenz“. Im Rahmen der zweitägigen Konferenz werden die vorläufigen Gutachten besprochen, die Ergebnisse der Evaluation an den verschiedenen Standorten vorgestellt, erste Maßnahmen formuliert sowie sich auf die Form und den Inhalt der Veröffentlichung geeinigt. Außerdem werden die Teilnehmer/-innen gebeten, Vorschläge für die Verbesserung des Evaluationsverfahrens zu nennen.

70 Prozent der Befragten, die in ein Evaluationsverfahren des Nordverbundes involviert waren, haben an der Auswertenden Konferenz in Ham-

burg teilgenommen, unter den Gutachter(inne)n waren es 90 Prozent und unter den Fachangehörigen 64 Prozent. In der Gesamteinschätzung meinen 87 Prozent dieser Befragten, dass sie die Konferenz als wichtig für den Erfolg des gesamten Evaluationsverfahrens einschätzen. Die zweitägige Dauer der Konferenz halten 76 Prozent der Befragten für gerade richtig. Jeweils zwölf Prozent meinen, dieser Zeitraum sei zu kurz bzw. zu lang bemessen. An der Konferenz nehmen neben den Fachvertreter(inne)n, den Ansprechpartner(inne)n aus den einzelnen Universitäten und der Geschäftsstelle die Dekane, die Gutachter/-innen und die Hochschulleitungen teil. Im Rahmen der schriftlichen Befragung sollten die Verfahrensbeteiligten angeben, inwieweit Dekane, Gutachter/-innen und Hochschulleitungen auch tatsächlich bei der „Auswertenden Konferenz“ vertreten sein sollten. Die Ergebnisse zeigen, dass fast alle Befragten es begrüßen würden, wenn auch diese Personengruppen in jedem Fall einbezogen werden würden. 91 Prozent meinen, dass Vertreter/-innen des Dekanats einbezogen werden sollten; 94 Prozent sind der Auffassung, dass die Gutachter/-innen dabei vertreten sein sollten und 100 Prozent, dass die Hochschulleitungen daran teilnehmen sollten. Eine wichtige Funktion der „Auswertenden Konferenz“ besteht darin, dass eine intensive Diskussion zwischen den Anwesenden ermöglicht wird. Dementsprechend bestätigen 70 Prozent der schriftlich befragten Teilnehmer/-innen, dass die Fachvertreter/-innen der verschiedenen Universitäten ihre Erfahrungen untereinander hätten austauschen können. Auch die Interviewten aus dem Nordverbund-Verfahren haben die Möglichkeit zu Kooperation und Austausch als eine besondere Stärke der „Auswertenden Konferenz“ hervorgehoben. Dazu gehören nach Auskunft der Interviewten Wissenschafts- und Fachkooperationen, informelle Gespräche (die insbesondere der gemeinsame Abend ermögliche) sowie hochschulübergreifende Kontakte und Kooperationen. Der Möglichkeit, im Rahmen der Konferenz über das Gutachten diskutieren zu können, wird ein hoher Stellenwert beigemessen. Missverständnisse könnten ausgeräumt werden, wodurch das Gutachten bei den Fachangehörigen auf eine größere Akzeptanz stoße.

Im Rahmen der schriftlichen Erhebung haben wir die Befragten darum gebeten, anzugeben, inwieweit die zu besprechenden Themen auf der

Auswertenden Konferenz angemessen behandelt wurden. In Tabelle eins sind die Anteile derjenigen Befragten angegeben, für die einige Themen während der Konferenz zu knapp diskutiert wurden (vgl. Abb. 1). Demnach meint mehr als ein Drittel der Befragten, dass über Verbesserungsvorschläge für das Evaluationsverfahren zu wenig diskutiert worden sei. Für etwa ein Fünftel der Befragten war der gegenseitige Austausch über die Maßnahmen, die aus den Gutachten resultieren sollen, sowie über die Form und den Umfang der Veröffentlichung nicht ausreichend. In einer offenen Frage wurde darüber hinaus auch kritisiert, dass die Situation des einzelnen Faches in den Diskussionen zu wenig berücksichtigt worden sei.

1.2 Bewertung der Auswertenden Konferenz (III)

Tabelle 1

Anteil der Befragten, die an einem Verfahren des Nordverbundes beteiligt waren, für die bestimmte Themenbereiche auf der Auswertenden Konferenz **nicht angemessen** behandelt wurden (in absoluten und relativen Häufigkeiten)

Themenbereich	Häufigkeiten	
	absolut	in Prozent
Verständigung über Verbesserungsvorschläge für das Evaluationsverfahren ($n = 170$)	58	34
Konkretisierung von Maßnahmen, die aus dem Gutachten resultieren sollen ($n = 171$)	34	20
Bestimmung von Form und Umfang der Veröffentlichung ($n = 169$)	30	18

Abb. 1

Sobald das Gutachten vorliegt und der Hochschulleitung bzw. den Fachangehörigen übermittelt ist, gilt das eigentliche Evaluationsverfahren für beendet. Die Umsetzung der Ergebnisse, welche die Evaluation erbracht hat, liegt in der Verantwortung der einzelnen Hochschulen bzw. der einzelnen Fächer. Entsprechend sind das Vorgehen und die Instrumente für die Durchführung des Follow-Up in den einzelnen Hochschulen unter-

schiedlich. Die Universitäten des Nordverbundes haben sich auf eine gemeinsame Prozedur für das Follow-Up geeinigt: Nach Abschluss des Evaluationsverfahrens wird zwischen der Hochschulleitung und dem Fach zunächst eine Zielvereinbarung geschlossen. Zudem wurde verbindlich festgelegt, welchen Inhalt die Zielvereinbarungen haben sollen. An allen Universitäten des Nordverbundes gibt es in den jeweiligen Zentralen Verwaltungen Ansprechpartner/-innen, die die Phase der Umsetzung begleiten. In der Regel findet nach einem Jahr ein Follow-Up Gespräch zwischen der Hochschulleitung und dem Fach statt. Nach zwei Jahren soll ein schriftlicher Bericht zu den Umsetzungen vorgelegt werden. Nach acht bis zehn Jahren sollte ein weiteres Evaluationsverfahren folgen, in das die Ergebnisse des ersten Verfahrens einbezogen werden. In den niedersächsischen Hochschulen verfasst das evaluierte Fach im Rahmen einer Stellungnahme ein Maßnahmenprogramm. Teilweise werden in den Hochschulen auch Zielvereinbarungen geschlossen. An einigen niedersächsischen Hochschulen werden so genannte Evaluationsbeauftragte, die in den Zentralen Verwaltungen beschäftigt sind, für das Monitoring eingesetzt. Nach zwei Jahren fordert die ZEvA die evaluierten Fächer auf, in einem Zwischenbericht darzulegen, inwieweit Maßnahmen umgesetzt wurden. Die Berichterstattung des Faches erfolgt über die Hochschulleitung an die ZEvA. Die Berichte werden von der ZEvA ausgewertet und in der Lenkungsgruppe beraten. Nach etwa sechs Jahren soll ein weiteres Evaluationsverfahren durchgeführt werden, das auf den Ergebnissen des ersten Verfahrens aufbaut. Dabei soll der Schwerpunkt der Folgeevaluation auf dem Follow-Up der Erstevaluation liegen. Unsere Ergebnisse der Verfahrensanalyse zeigen, dass 72 Prozent der Verfahrensbeteiligten die gutachterlichen Empfehlungen, die in der Zielvereinbarung bzw. im Maßnahmenprogramm festgehalten wurden, für verbindlich halten. 84 Prozent schätzen die Zielvereinbarung bzw. das Maßnahmenprogramm für den Prozess der Qualitätssicherung und -verbesserung von Studium und Lehre im Fach als wichtig ein.

Die Ergebnisse der Wirkungsanalyse stellt Ihnen Frau Mittag vor.

Dipl.-Soz. Sandra Mittag

Eidgenössische Technische Hochschule Zürich (ETH) und
Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung
der Universität Kassel (WZI)

Im Rahmen der Wirkungsanalyse haben wir neben den Gutachten auch die Zielvereinbarungen, Maßnahmenprogramme, Stellungnahmen und Umsetzungsberichte bzw. Gesprächsprotokolle zur Umsetzung themenanalytisch ausgewertet. Zu den insgesamt 203 Gutachten, die im Rahmen der Evaluationsverfahren von ZEvA und Nordverbund bis zum Wintersemester 2000/2001 erstellt wurden, liegen 89 Umsetzungsberichte vor; nur diese 89 Verfahren haben wir in die Auswertung einbezogen. Das Fehlen von 114 Umsetzungsberichten ist nach Auskunft der Evaluations-einrichtungen zumeist dem Umstand geschuldet, dass die Berichte bis zum Erhebungszeitpunkt noch nicht vorlagen bzw. erst noch von den Hochschulen angefordert werden. Darüber hinaus werden beispielsweise auch Überlagerungen durch größere strukturelle Veränderungen sowie eine fehlende Einigung im Fach als Gründe angeführt.

Im Mittelpunkt der Wirkungsanalyse steht die Frage, inwieweit die gutachterlichen Empfehlungen umgesetzt oder – gegebenenfalls aus bestimmten Gründen – nicht umgesetzt wurden. Wie Herr Daniel bereits darlegte, ordneten wir die gutachterlichen Empfehlungen bestimmten Themenbereichen zu. Für jeden Themenbereich haben wir im Rahmen der Wirkungsanalyse untersucht, inwieweit die gutachterlichen Empfehlungen umgesetzt wurden. In der folgenden Abbildung wird das Ergebnis zur Umsetzung der Empfehlungen für die Bereiche „Positionierung und Profilbildung“, „Studienberatung und -betreuung“ sowie „Planung und Organisation von Studium und Lehre“ dargestellt (vgl. Abb. 1). Diese Bereiche zeichnen sich dadurch aus, dass in ihnen vergleichsweise viele Empfehlungen umgesetzt wurden. Die Zahl, die unter den Themenbereichen angegeben ist, gibt jeweils die Anzahl der Empfehlungen an, die in den Fachgutachten dazu formuliert wurden.

Ergebnisse der Wirkungsanalyse

Abbildung 1: Umgang der Standorte mit den Empfehlungen der Gutachter/-innen, aufgeschlüsselt nach Themenbereichen (in Prozent)

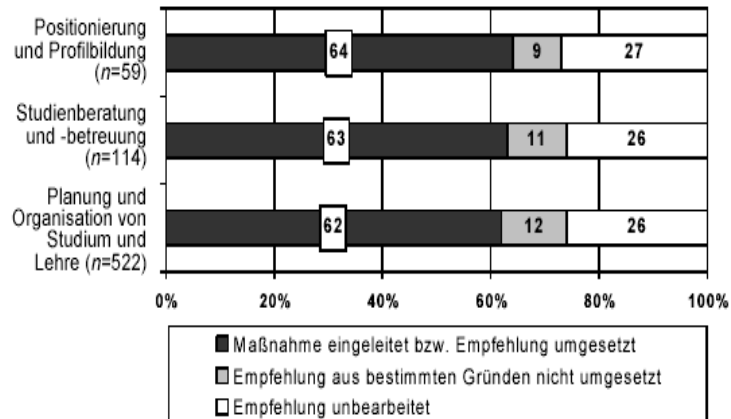


Abb. 1

In den Balken wird zum einen der Anteil jener gutachterlichen Empfehlungen dargestellt, die bereits umgesetzt wurden bzw. zu denen Maßnahmen zur Umsetzung eingeleitet wurden (schwarz ausgefüllt) und zum anderen der Anteil der Empfehlungen, die aus bestimmten Gründen, die in den Dokumenten genannt werden, nicht umgesetzt werden konnten z. B. weil finanzielle Ressourcen nicht vorhanden waren (grau ausgefüllt). Darüber hinaus wird der Anteil der gutachterlichen Empfehlungen angegeben, die in den Dokumenten nicht wieder aufgegriffen wurden und damit unbearbeitet geblieben sind (weiß ausgefüllt). In diesen drei Bereichen wurden mehr als 60 Prozent der Empfehlungen umgesetzt bzw. Maßnahmen zur Umsetzung eingeleitet. Etwa jede zehnte Empfehlung ist in diesen Bereichen aus bestimmten Gründen nicht umgesetzt worden und etwa jede vierte Empfehlung wurde jeweils in den Dokumenten nicht wieder aufgegriffen.

In folgender Abbildung sehen Sie die Prozentwertverteilungen zum Umgang der Standorte mit den Empfehlungen der Gutachter/-innen für die

Themenbereiche „Qualitätssicherung und -verbesserung von Studium und Lehre“, „Lehrinhalte“, „Prüfungen“ sowie „Lehr- und Lernformen“ (vgl. Abb. 2). Zwischen 50 Prozent und 58 Prozent der Empfehlungen sind in diesen Bereichen umgesetzt worden bzw. sind Maßnahmen zur Umsetzung eingeleitet worden. Der Anteil der unbearbeiteten Empfehlungen beträgt jeweils etwa ein Drittel.

Ergebnisse der Wirkungsanalyse

Abbildung 2: Umgang der Standorte mit den Empfehlungen der Gutachter/-innen, aufgeschlüsselt nach Themenbereichen (in Prozent)

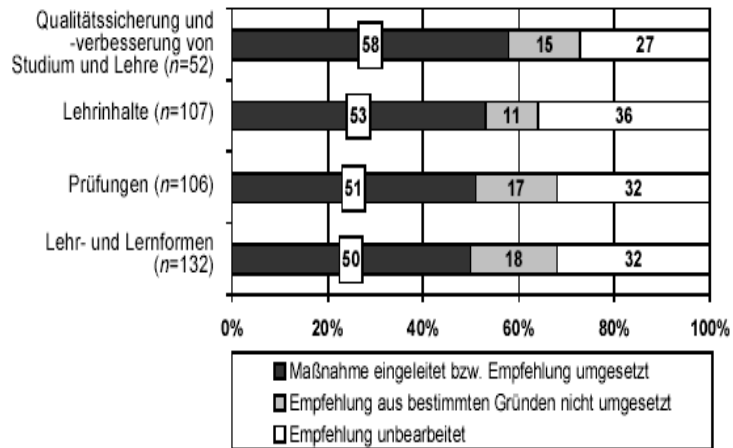


Abb. 2

In der dritten Abbildung sind die Themenbereiche dargestellt, in denen weniger als die Hälfte der Empfehlungen umgesetzt bzw. Maßnahmen dazu eingeleitet wurden (vgl. Abb. 3). Es sind die Bereiche „Ausstattung“, „Bildungs- und Ausbildungsziele“, „Wissenschaftlicher Nachwuchs“ sowie „Verwaltung und akademische Selbstverwaltung“. Gerade im Bereich „Verwaltung und akademische Selbstverwaltung“ fällt dieser Anteil mit 27 Prozent besonders niedrig aus. Andererseits zeichnet sich dieser Bereich gerade dadurch aus, dass bei etwa einem Drittel der Empfehlungen von den Fächern bestimmte Gründe angegeben werden, warum keine Umsetzung erfolgen konnte. Als häufigster Grund wurde dabei von den

Fächern angegeben, dass die den Empfehlungen zugrunde liegenden Defizite extern bedingt seien.

Auch im Bereich Ausstattung fällt auf, dass ein hoher Anteil der Empfehlungen (fast ein Drittel) aus ganz bestimmten Gründen nicht umgesetzt wurde. Hier haben die Fachangehörigen ebenfalls am häufigsten den Grund vermerkt, dass das Problem extern bedingt sei und dass das Fach selber keine Maßnahmen hätte einleiten können. Den höchsten Anteil an unbearbeiteten Empfehlungen finden wir in den Themenbereichen „Bildungs- und Ausbildungsziele“ (45 Prozent), „Wissenschaftlicher Nachwuchs“ (42 Prozent) und „Verwaltung und akademische Selbstverwaltung“ (41 Prozent).

Ergebnisse der Wirkungsanalyse

Abbildung 3: Umgang der Standorte mit den Empfehlungen der Gutachter/-innen, aufgeschlüsselt nach Themenbereichen (in Prozent)

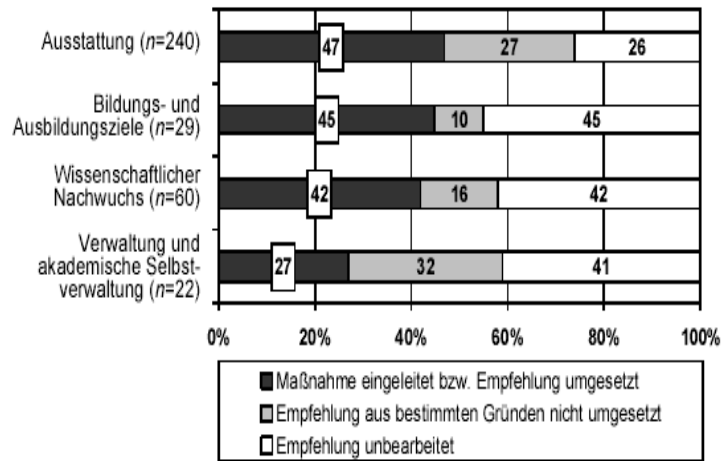


Abb. 3

Wenn wir uns die einzelnen Empfehlungen anschauen, die in diesen drei Bereichen unbearbeitet blieben, handelt es sich häufig entweder um sehr allgemein formulierte und deshalb schwer umsetzbare Empfehlungen

oder um Empfehlungen, die als extern bedingt bezeichnet werden können. Dazu zählen:

- EDV-Ausbildung verbessern,
- bessere Vermittlung von Schlüsselqualifikationen,
- Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses,
- Förderung von Frauen sowie
- Mittelvergabe optimieren.

Für die Analyse der Gründe für eine fehlende Umsetzung haben wir nicht nur die Ergebnisse der Dokumentenanalyse herangezogen. Wir haben auch im Rahmen der schriftlichen Befragung die Fachangehörigen nach Umständen gefragt, welche die Aktivitäten mit dem Ziel der Qualitätssicherung und -verbesserung erschwert oder verhindert haben. 62 Prozent der schriftlich befragten Fachangehörigen sind der Auffassung, dass es solche Umstände gegeben hätte.

In der nachstehenden Tabelle sind die am häufigsten genannten Umstände aufgeführt (vgl. Abb. 4): 59 Prozent der Fachangehörigen sind der Auffassung, dass die finanzielle und strukturelle Unterstützung bei der Umsetzung der Empfehlungen nicht ausreichend gewesen sei. 46 Prozent geben an, dass die Professor(inn)en den Aufwand für die Evaluation und deren Nutzen in keinem vernünftigen Verhältnis gesehen hätten. Dass sich Professor(inn)en zu wenig bzw. nicht mehr um die Umsetzung gekümmert hätten, sehen 43 Prozent als Grund für das Ausbleiben oder die Erschwerung von Aktivitäten mit dem Ziel der Qualitätssicherung und -verbesserung in Studium und Lehre. Schließlich geben 42 Prozent in diesem Zusammenhang die mangelnde Kooperationsbereitschaft der Professor(inn)en als Grund an.

Ein großer Teil der Interviewpartnerinnen und -partner bezeichnet die Umsetzung der Ergebnisse als Schwachstelle bzw. als Problem: Es fehle eine Systematik und auf die Umsetzung werde zu wenig geachtet.

Gründe für eine ausbleibende Umsetzung gutachterlicher Empfehlungen

Tabelle 2

Umstände, die nach Ansicht der Fachangehörigen dazu beitragen, dass Aktivitäten mit dem Ziel der Qualitätssicherung und -verbesserung in Studium und Lehre erschwert oder verhindert wurden (in absoluten und relativen Häufigkeiten, $n = 278$)

Erschwerender oder verhindernder Umstand	Häufigkeiten	
	absolut	in Prozent
Es gab keine ausreichende finanzielle und strukturelle Unterstützung bei der Umsetzung der Empfehlungen	159	59
Die Professor(inn)en waren überwiegend der Auffassung, dass der Aufwand für die Evaluation nicht dem Nutzen entspricht	124	46
Die Professor(inn)en haben sich zu wenig/nicht mehr um die Umsetzung der Ergebnisse der Evaluation gekümmert	118	43
Die Professor(inn)en kooperierten/kooperieren nicht (ausreichend) miteinander	115	42

Abb. 4

Daher wird für den zweiten Evaluationszyklus eine Institutionalisierung von Folgegesprächen als sinnvoll erachtet. Weiterhin wird der Wunsch geäußert, nach Abschluss des Verfahrens zügiger als bisher eine Zielvereinbarung abzuschließen.

Eine Verknüpfung der Evaluationsergebnisse mit der Vergabe der Mittel, die dem Fach zugewiesen werden, ist in den Verfahren von ZEvA und Nordverbund nicht vorgesehen. Es existieren jedoch Überlegungen, eine solche Verknüpfung, die zu einer Erhöhung oder zu einer Verringerung der zuzuweisenden Mittel führen kann, vorzunehmen. Die Befragten sollten angeben, ob die Ergebnisse einer Evaluation nur im Falle einer Erhöhung der Mittel, nur im Falle einer Verringerung der Mittel, in beiden Fällen oder in keinem Fall an die Mittelvergabe geknüpft werden sollten (vgl. Abb. 5). Etwa 40 Prozent der Befragten meinen, dass die Mittelvergabe in keinem Fall bzw. sowohl im Fall einer Erhöhung als auch im Falle einer Verringerung der Mittel an Ergebnisse der Evaluation geknüpft sein sollte.

Verknüpfung der Evaluationsergebnisse mit der Mittelvergabe

Tabelle 3
Verknüpfung der Ergebnisse von Evaluationen mit der Vergabe der Mittel, die dem Fach zugewiesen werden (in absoluten und relativen Häufigkeiten)

Verhältnis von Mittelvergabe und Evaluation	Häufigkeiten	
	absolut	in Prozent
Die Mittelvergabe sollte in keinem Fall an Ergebnisse der Evaluation geknüpft sein	240	40
Die Mittelvergabe sollte sowohl im Falle einer Erhöhung als auch im Falle einer Verringerung der Mittel an Ergebnisse der Evaluation geknüpft sein	234	39
Die Mittelvergabe sollte nur im Falle einer Erhöhung der Mittel an Ergebnisse der Evaluation geknüpft sein	122	20
Die Mittelvergabe sollte nur im Falle einer Verringerung der Mittel an Ergebnisse der Evaluation geknüpft sein	6	1
Gesamt	602	100

Abb. 5

Weitere Auswertungen zeigen, dass in dieser Frage *Fachangehörige* (42 Prozent) etwas *häufiger* als Gutachter/-innen (33 Prozent) für die Alternative votieren, dass *keine* Verknüpfung stattfinden sollte.

Die Übersicht offenbart des Weiteren, dass etwa 20 Prozent der Befragten die Mittelvergabe nur im Fall einer Erhöhung der Mittel mit den Ergebnissen der Evaluation verknüpft sehen möchten und nur ein Prozent im Fall einer Verringerung der Mittel.

Abschließend möchte ich eine Auswahl unserer Empfehlungen zum Follow-Up vorstellen, die wir aus den von uns vorgestellten Befunden abgeleitet haben.

1. Ein persönlicher Austausch über das Gutachten und die Konsequenzen der Empfehlungen zwischen Gutachter(inne)n und Begutachteten in Form einer Tagung oder Konferenz ist zu empfehlen. Der Teilnehmerkreis sollte neben den Fachvertreter(inne)n auch die Gutachter/-innen, Hochschulleitungen und Dekane/Dekaninnen umfassen. Neben der

-
- Richtigstellung von Sachverhalten im Gutachtenentwurf und der Konkretisierung von Maßnahmen, die aus dem Gutachten resultieren, sollte auch der Verständigung über Verbesserungsvorschläge für das Evaluationsverfahren ausreichend Raum gegeben werden. Durch die Abschlusskonferenz kann die Akzeptanz des Gutachtens seitens der Fachangehörigen erhöht, die Umsetzung der Evaluationsergebnisse zu einem frühen Zeitpunkt in die Wege geleitet sowie die Möglichkeit zu hochschulübergreifendem Austausch und hochschulübergreifender Kooperation gegeben werden.
2. Die Phase der Umsetzung sollte klar strukturiert, die Verantwortlichkeit für die Umsetzung der Maßnahmen geklärt und die Umsetzung der Evaluationsergebnisse gewährleistet sein. Alle Beteiligten sollten sich um Effektivität bemühen.
 3. Für die Gewährleistung der Umsetzung sollten die zu ergreifenden Maßnahmen zunächst in einem schriftlichen Dokument verbindlich festgehalten werden. Hierbei hat sich das Instrument der Zielvereinbarung, die zwischen der Hochschulleitung und dem Fach geschlossen wird, bewährt.
 4. Der Umsetzungsprozess sollte durch verantwortliche Qualitäts- bzw. Evaluationsbeauftragte oder Ansprechpartner/-innen vor Ort begleitet werden.
 5. Die Fachangehörigen sollten sich darum bemühen, zu allen Empfehlungen, die in den Gutachten formuliert sind, entsprechende Maßnahmen einzuleiten. Dafür ist es wichtig, dass die Gutachter/-innen Empfehlungen aussprechen, die handlungsorientiert und gut operationalisierbar sind.
 6. Die ausbleibende Umsetzung der Maßnahmen sollte Konsequenzen haben. Die Mittelvergabe sollte entweder in keinem Fall an die Ergebnisse der Evaluation geknüpft sein, oder nur dann, wenn sowohl eine Erhöhung als auch eine Verringerung der Mittel vorgesehen sind.

7. Generell sollte angestrebt werden, in der Hochschule bzw. in den Fächern eine Kultur des Qualitätsbewusstseins zu entwickeln bzw. zu stärken. Wie bereits im Rahmen der internen Evaluation erläutert, sollte es zum einen eine zentrale Datenbank für die verschiedenen Instrumente der Qualitätssicherung und -verbesserung geben. Eine Kultur des Qualitätsbewusstseins und ihrer Umsetzung könnte einerseits bedeuten, dass im Rahmen interner Berichtssysteme, wie z. B. Lehrberichte, wichtige Daten zur Situation des Faches stets aktualisiert verfügbar sind. Dazu könnten andererseits regelmäßig durchgeführte Befragungen der Lehrenden, der Studierenden und der Absolvent(inn)en gehören. Für die Evaluation von Studium und Lehre, die Forschungsevaluation und die Akkreditierung müsste dann mit einem erträglichen Aufwand das Mehr an Dokumentation und Analyse zielorientiert erbracht werden können.

Herzlichen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Koreferat

Dr. Don F. Westerheijden

Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS), Universität Twente

Sehr geehrte Damen und Herren, ich möchte zunächst betonen, wie wertvoll ich die vorliegende Studie finde. Die Umsetzung von Hochschulreformen verlangt Strukturierung, sie geschieht nicht automatisch. Mit dieser Metaevaluation wurde meines Erachtens deutlich gemacht, in welchem hohem Maße deutschlandweit versucht wird, Qualitätssicherung zu betreiben. Die Qualitätsmaßnahmen werden erprobt und immer wieder evaluiert. Zweifelsohne geben die heute vorgestellten Umfrageergebnisse einen ersten, sehr nützlichen Überblick zum Stand dieser Bemühungen. Mein Vortrag kann aus zeitlichen Gründen nicht alle Befunde der Studie behandeln, jedoch möchte ich an einige Aspekte anknüpfen.

Warum ist diese Studie so wertvoll? Tatsächlich gibt es weltweit zu wenige derartige Meta-Analysen. In den Niederlanden beschäftigte ich mich bereits einige Male mit derartigen Untersuchungen¹, viel Literatur war auf diesem Gebiet jedoch leider nicht zu finden. Es existieren nicht nur zu wenige Studien zur Umsetzung von Qualitätsverfahren, allgemein wird Qualitätswirkungssystemen zu wenig Aufmerksamkeit zuteil². Meiner Meinung nach, ist einer der Hauptgründe für die mangelnde Verbreitung solcher Untersuchungen die dazu zunächst nötige Autonomie der Hochschulen. Denn Hochschulautonomie ist der Ausgangspunkt für derartige Betrachtungen. Folglich bestehen oftmals keinerlei externe Strukturen, die diesen speziellen Blickwinkel erlauben. Darüber hinaus fehlen innerhalb der Hochschulen entsprechende Voraussetzungen. In vielen Fällen kann von Glück gesprochen werden, wenn es hochschulinterne Strukturen beziehungsweise Organisationsformen gibt, die regelmäßige Selbst-

¹ Frederiks, M. M. H., Westerheijden, D. F., & Weusthof, P. J. M. (1994). Effects of Quality Assessment in Dutch Higher Education. *European Journal of Education*, 29, 181-200.

Westerheijden, D. F. (1997). A solid base for decisions: Use of the VSNU research evaluations in Dutch universities. *Higher Education*, 33(4), 397-413.

Jeliazkova, M. (2001). Running the maze: interpreting external review recommendations. *Quality in Higher Education*, 8(1), 89-96.

² Scheele, J. P., Maassen, P. A. M., & Westerheijden, D. F. (Eds.). (1998). *To be Continued . . . : Follow-Up of Quality Assurance in Higher Education*. Maarssen: Elsevier/De Tijdstroom.

evaluationen ermöglichen – ganz zu schweigen von regelmäßigen Datenerhebungen und -auswertungen.

In den Niederlanden existierten vergleichbare Zustände. Unsere Forschungen ergaben, dass sich diese Zustände und – was vielleicht noch wichtiger sein dürfte – die Haltung in Bezug auf Qualitätssicherungsmaßnahmen und deren Überprüfung erst im Laufe von acht Jahren fortwährender Arbeit veränderten. Heute kann in den Niederlanden in der Mehrzahl der Hochschulen von einem ausreichenden Qualitätsmanagement gesprochen werden. Soviel Zeit brauchte es in unseren Hochschulen, bis endlich ein flächendeckendes Qualitätsbewusstsein etablierte.

Wie sieht es aber im Allgemeinen europaweit bezüglich Umsetzungsstrukturen und -maßnahmen für Qualitätsbewertungen an Hochschulen und Universitäten aus? Außer der ZEvA und des Nordverbands in Deutschland, gab und gibt es europaweit einige Bemühungen zur Umsetzung von Qualitätsbewertungen³. In Flandern beispielsweise existierte eine – leider einmalige – Kommission, die auf der Systemebene Maßnahmenumsetzungen überprüfte. Eine recht hohe Verbreitung fanden solche Überprüfungen daneben in Schweden, mit den so genannten Institutions-Audits. Im Zuge dieser Audits kam es in Schweden zu systematischen Vor-Ort-Gesprächen durch die Qualitätsagentur. Diese gezielten Gespräche mit den Hochschulleitungen fanden zunächst vor der Publikation eines Gutachterberichts statt. Im Mittelpunkt stand dabei: Welche Pläne bestehen, um Empfehlungen umzusetzen? Ein zweites Mal wurde ein Jahr später gefragt: Was haben die Hochschulleitungen aus Ihren Plänen gemacht? Nach einigen Jahren sollten neue Audit-Runden durchgeführt werden, doch leider veränderte sich zwischenzeitlich die politische Situation in Schweden. In Folge dessen waren Institutionsevaluationen nicht mehr bedeutsam. Mittlerweile wird in Schweden mehr Aufmerksamkeit auf Evaluationen der Programmebene gelegt. Von außenstehenden Betrachtern bekommen schwedische Hochschulen daher keine ständigen Impulse zur Umsetzung von Qualitätsbewertungen mehr.

³ Scheele, J. P., Maassen, P. A. M., & Westerheijden, D. F. (Eds.). (1998). *To be Continued. . . : Follow-Up of Quality Assurance in Higher Education*. Maarssen: Elsevier/De Tijdstroom.

Bezüglich Evaluationen auf Systemebene stellen die Niederlande europaweit eine Ausnahme dar. Inspektionen organisierter Qualitätsmaßnahmen gab es dort zwar seit einiger Zeit, dennoch spielten diese bei Qualitätsbewertungen anfangs keine deutliche Rolle. Mittlerweile wurden diesen Untersuchungen im niederländischen Qualitätssicherungssystem zwei Rollen zugeordnet: Erstens, die Evaluation von Studiengängen, die mit Hilfe von Protokollen gehandhabt wird. Dabei wird anhand der Inspektionen in den Gutachterberichten nach ernsthaften Qualitätsmängeln innerhalb der Institutionen gesucht. Bestehen welche, erhält die Hochschule seitens des Ministeriums eine „gelbe Karte“ – was dem Fußball entliehen wurde. Die Hochschulen erhalten somit eine erste Verwarnung des Bildungsministeriums. In den Niederlanden existierte beinahe von Beginn aller Qualitätsbemühungen an folglich eine Verzahnung zwischen Qualitätsbewertungen und politischen Entscheidungen. Es sei jedoch darauf hingewiesen, dass es dadurch nie zu Einstellungen von Studienprogrammen gekommen ist – also einer „roten Karte“. Die zweite Rolle der Inspektion war die Überprüfung etwaiger Umsetzungen. Hier steht im Fokus, ob auf den Gutachterbericht adäquat reagiert wird. Allgemein gesehen haben Evaluationen vielerlei Konsequenzen für Hochschulen. Ausschließlich auf Umsetzungsfragen bezogen, könnte man grundsätzlich sagen, dass sie bei Verbesserungen der Studienprogramme helfen. Meistens war dies dort der Fall, wo man größere Qualitätsmängel feststellen konnte. Fokussiert man die Umsetzung von Maßnahmen, tritt die beachtliche Bedeutung der Inspektionen hervor. Inspektionen können nützlichen Druck bedeuten, andererseits aber auch eine verhältnismäßig rigide Art von Druck sein, die nur darauf gerichtet ist Empfehlungen der Gutachterkommissionen zu folgen.

Zu den Empfehlungen der vorliegenden Studie, deren herausgearbeitete Vorschläge ich insgesamt teile. Folgend möchte ich nur einige Punkte herausstellen, die mir für die Diskussionen am bemerkenswertesten erscheinen. Im Hinblick auf die Bedeutung der Gespräche zwischen Gutachtern und Begutachteten meint eine große Mehrheit der Befragten, dass diese einen besonders bedeutsamen Teil der Evaluationsprozedur darstellen. Diese Ansicht teile ich absolut, jedoch gerät man bei der Organisation solcher Zusammenkünfte in ein Dilemma. Denn insbesondere die Gutachter müssen immer wieder von Neuem zwei Tage lang ihre Stand-

punkte verteidigen. Aber werden Gutachter als Berater von Hochschulen wirklich akzeptiert? Manche Gutachter müssen doch denken, dass sie ihre Empfehlungen getätigt und einen Bericht geschrieben haben – ihre Aufgabe damit beendet sei. Von diesem Punkt an müsste es an der Hochschule sein, zur Umsetzung getätigter Empfehlungen überzugehen. Andererseits könnten Gutachter dies aber auch als eine ausgezeichnete Möglichkeit sehen, einen weiteren Beitrag zur Qualitätsförderung zu leisten. Die zusätzlichen Gespräche stellen aus dieser zweiten Perspektive eine gute Möglichkeit dar, um mehr oder weniger informell getätigte Empfehlungen zu besprechen. Warum wurden bestimmte Empfehlungen erteilt, warum andere dagegen nicht „zu Papier gebracht“? Auf diese Weise kann das Verständnis der Hochschulen für Gutachterberichte ungemein gefördert werden.

In welche Richtung werden sich Qualitätsmaßnahmen entwickeln? Welche Aspekte werden hier von besonderem Einfluss sein? Wenn über Peers hinaus andere Personengruppen einbezogen werden, verändert sich gleichfalls der Charakter der Verfahren und Gespräche. Wenn des Weiteren noch Konsequenzen hinzukommen, wie etwa die erwähnte Mittelverteilung, ändern sich Gesprächscharakter und -gesinnung der Selbstevaluationsprozesse grundlegend. Wie werden sie sich darstellen, wenn Akkreditierungen mit Evaluationsverfahren verknüpft werden? Wird diese Kombination zu Verlusten in der Qualitätsförderung führen – wie es Frau Kristoffersen bereits als Möglichkeit erwähnte? Tatsächlich bestehen diesbezüglich gegenwärtig viele Unsicherheiten. Die größte Gefahr besteht wohl darin, dass künftigen Akkreditierungsmaßnahmen zu viel Aufmerksamkeit gewidmet werden könnte, obwohl diese ausschließlich das Erreichen von Mindeststandards zum Untersuchungsgegenstand haben, und weitere Qualitätsentwicklungen nicht weiter verfolgt werden.

Eine andere Empfehlung der Studie, auf die ich die Aufmerksamkeit lenken möchte, handelt von der Akzeptanz der durch Gutachter getätigten Empfehlungen. Diesbezüglich sind verschiedene Aspekte erwähnenswert. Ausgehend von der Autonomie der Hochschule kann hinterfragt werden, ob Gutachter immer Recht haben? Stellen ihre Empfehlungen wirklich das dar, was innerhalb einer Institution geschehen müsste? Die Autonomie

der Hochschulen besteht zu einem gewissen Maße bereits heute. Folglich besitzt jede von ihnen Verantwortung. Es kann sicherlich ein Gegenargument darstellen, denn Gutachter haben oftmals ihre eigenen Ideen bezüglich einzuleitender Maßnahmen und der bestmöglichen Vorgehensweisen. Kriterien und Standorte müssen interpretiert werden, denn nicht alles, was für Qualität Relevanz besitzt, kann in Kriterien oder Standorten untergebracht werden. Ebenso weisen Peer-Kommission oftmals eklatant abweichende Meinungen auf. In den Niederlanden gab es einmal ein Beispiel für solche Unstimmigkeiten: Eine Gutachterkommission, die alle Lehrprogramme im Land untersucht hatte, meinte, dass die Qualität der Programme zwar ausreichend sei, für eine weitere Qualitätsentwicklung jedoch das Hindernis einer zu großen Übereinstimmung unter den verschiedenen Fachbereichen bestehen würde. Als Ausweg sollte eine verschärfte Profilbildung dienen. Die Hochschulen und ihre Fachbereiche sollten sich wahrnehmbar machen, ihre Individualität schärfer herausarbeiten. Sechs Jahre später folgte eine weitere Kommission, die die bestehende Studienprogramm-Qualität ebenfalls nicht beanstanden wollte. Dem ungeachtet bemängelten diese Gutachter nun aber die großen Unterschiede zwischen den Fachbereichen. Zwecks Erkennbarkeit sollten die Programme wieder gleichförmiger gemacht werden. In beiden Fällen machten die Fachbereiche brav das, was die Gutachterkommissionen ihnen vorschlugen. Sie drehten ihr Fähnchen immer in die Richtung, die gerade „en vogue“ schien.

Insbesondere wenn es auf Kriterien ankommt, die im Hinblick auf Akkreditierungsprozesse von herausragender Bedeutung sind, muss immer wieder hinterfragt werden, ob diese up to date sind. Orientieren sich die Kriterien an dem, was ein Fachbereich zu leisten im Stande ist? Orientieren sich die Merkmale tatsächlich an dem, was auf dem untersuchten Feld möglich ist? Häufig wird im Zusammenhang mit Kriterien auch die Befürchtung geäußert, dass der herrschende Kompromisszwang Innovationen im Wege stehen könnte. Möglicherweise kann dem vorgebeugt werden, wenn Kriterien anhand von Kompetenzen definiert werden oder output-orientiert auf Lehrinhalte hin stattfinden. Meines Erachtens wird künftig ein entscheidender Gesichtspunkt sein, sich endlich einzugestehen, dass nicht zu allen Empfehlungen entsprechende Maßnahmen

durchzuführen sind. Der Entscheidungsprozess innerhalb einer Hochschule kann zu völlig anderen Folgen führen, als eingeleitete Maßnahmen ursprünglich voraussahen.

Frau Mittag sprach es vorhin an: In mehr als 50 Prozent der durchgeführten Verfahren sind noch keine Umsetzungsberichte vorhanden. Manchmal, weil zu wenig Zeit bei der Erstellung von Berichten eingeräumt wurde oder auf Grund organisatorischer Probleme. Des Öfteren aber auch, weil sich Beteiligte aus dem Fachbereich nicht einigen konnten. Der Austausch von Meinungen zwischen Gutachtern und Fachbereichen kann als Diskurs angesehen werden. Dem folgend ist es ein verknüpfter Prozess. Eine erste Möglichkeit ergibt sich, wenn der Diskurs ausschließlich auf instrumenteller Ebene abläuft. Von Empfehlungen werden in diesem Fall Problemlösungen erwartet, die aktionsorientiert und präzise sind. Von der Akzeptanz der Verbesserungsvorschläge auf den oberen Institutionsebenen sollte man dabei ausgehen können. In solchen Fällen können Empfehlungen umgesetzt werden. Es stellt jedoch nicht die einzige Möglichkeit dar, in welcher Weise derartige Prozesse inneruniversitär ablaufen können. Beispielsweise kann sich die Heftigkeit der Diskussionen erhöhen, denn es ist immer möglich, dass Gutachter und Fachbereichsmitglieder Probleme verschieden sehen, bewerten und schließlich auch lösen wollen. Innerhalb eines Fachbereiches besteht zuerst, wenn die Diskussion nicht zu weit eskaliert, die Möglichkeit, die Existenz von Problemen einzuräumen. Woraufhin eine neue Problemdefinition möglich ist (vgl. Abb. 1). Geschieht das nicht, kann auf einer weiteren Ebene die Frage gestellt werden, was mit dem betreffenden Studienprogramm überhaupt erreicht werden soll? Welche Kompetenzen sollen Hochschulabsolventen tatsächlich vermittelt werden? Anschließend folgt die Systemebene, auf der es erfahrungsgemäß in zehn bis 20 Prozent der Fälle zur Ablehnung der Empfehlungen kommt. Wobei die Anweisungen aus bestimmten Gründen nicht befolgt werden – über das von anderen Sprechern genannte Argument der knappen Finanzmittel hinaus. Welche Empfehlungen schließlich auch immer von einer Gutachterkommission getätigt werden, die Gefahr der Verstrickung in tiefe und schwierige Diskussionen besteht andauernd. Tritt eine solchen Situationen ein, muss der gesamte Weg zurück bis auf die instrumentelle Anfangsebene

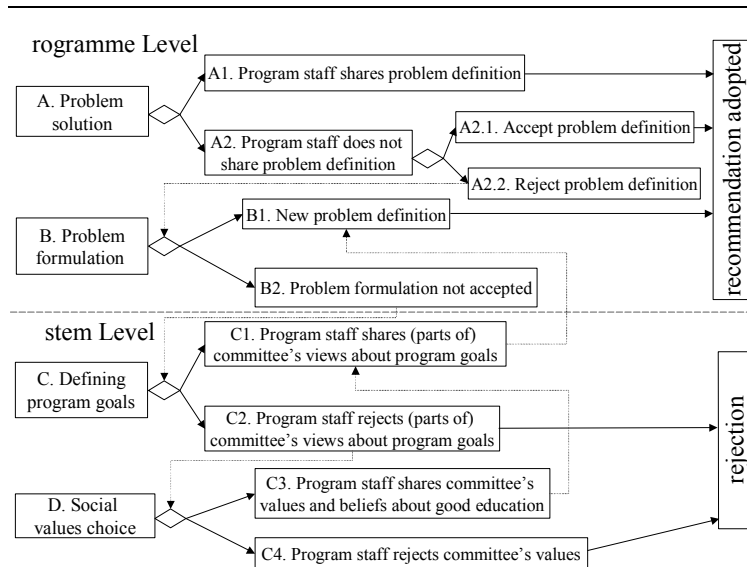


Abb. 1

gegangen werden, um endlich zu Lösungen kommen zu können. Das ist ein Prozess, der bisweilen Jahre dauern kann. Daher kann ich mir gut begrifflich machen, dass es in vielen Evaluationsfällen bisher keine Umsetzungsberichte gibt. Hier ist die Frage zu stellen, ob die seitens der ZEvA und des Nordverbundes existierenden Vorstellungen ausschließlich und immer richtige Lösungen aufzeigen? Sicherlich ist es bedeutsam, auf Umsetzungsmaßnahmen zu achten; und Vereinbarungen diesbezüglich sind gleichfalls nützlich. Aber müssen es unbedingt verbindliche Vereinbarungen sein? Vielleicht ist es sinnvoller zu warten, bis sich die durch Gutachter angestoßenen Diskussionen auswüten und man erst dann mit weiteren Verfahrensschritten fortfährt.

Dies war gleichfalls eine Unwägbarkeit unserer Inspektionen in den Niederlanden, die ebenfalls einer solch strengen Prozedur folgen. Sechs Monate nach Ende der Gutachterverfahren in den Niederlanden, besuchten Inspektoren die betroffenen Institutionen und wollten die weiteren Pläne erfahren. Mehrfach kam es zu weitgehenden Diskussionen, in

denen unsere Inspektoren nicht immer genügend Fingerspitzengefühl bewiesen. Sie ließen die ausgebrochenen Diskussionen nicht ausreichend abkühlen und forcierten die Durchsetzung der gutachterlichen Empfehlungen.

Ferner wird in der vorliegenden Studie angeregt, ausschließlich Empfehlungen zu Problemen zu tätigen, die Fachbereiche selbst beheben können. Meines Erachtens können die Hochschulen an dieser Stelle direkt aufgeführt werden, denn nicht zufälligerweise fordern 100 Prozent der Befragten die Einbeziehung der Hochschulleitungen in auswertende Konferenzen. Bezüglich Gutachterberichten könnte das in diesem Sinne freilich auf anderen Ebenen geschehen. An dieser Stelle möchte ich wieder Frau Kristoffersen folgen: „Broader recommendations“ sollten ermöglicht werden, denn den Selbstreports der Fachbereiche können vielerlei Rollen zukommen. Selbst dann, wenn vor allem auf Qualitätsverbesserungen und nicht auf Rechenschaftsfunktionen geachtet wird. Eine der zugeordneten Rollen könnte darin bestehen, dass Selbstberichte Informationen über den Stand der Qualität als allgemeinen Hintergrund für Entscheidungen innerhalb der Hochschulen liefern. Diesen Punkt wollte ich hervorheben, als ich zu Beginn meines Vortrages von der acht Jahre dauernden Umstellung der niederländischen Hochschulen auf ein allumfassendes Qualitätsbewusstsein sprach. Denn die Selbsteinschätzungen gehen früher oder später in das Bewusstsein der Dekane und Rektoren ein und wirken als allgemeiner Hintergrund für Qualitätsmaßnahmen. Wie bereits erwähnt, dauerte dieser Paradigmen-Umschwung in den Niederlanden immerhin acht Jahre.

Schließlich wurde in der Studie die Verbindung von Qualitätsbewertungen mit finanziellen Effekten erwähnt, mit positiven und negativen Konsequenzen. Selbstverständlich können Qualitätsbewertungen Anregungen für Entscheidungsträger liefern. Das gilt nicht nur für Hochschulleitungen sondern auch für Landes- oder Staatsministerien. Hierfür könnte ich einige Beispiele anführen, innerhalb derer gezielt Empfehlungen besiegelt wurden, die über die Hochschulen hinaus reichten und nur auf Landesebene durchführbar waren. Das fand in den Niederlanden mit Einverständnis der Hochschulen statt, die sich dazu bereit erklärten, ihre Selbst-

reports geradewegs dem niederländischen Bildungsministerium zu übergeben. Diese dienten dort anschließend als Diskussionsgrundlage. Natürlich entstanden auf diese Weise erbitterte Diskussionen im Hinblick auf die einzuleitenden Konsequenzen, denn seit Anbeginn der Bemühungen um Qualitätssicherung und -verbesserung trat auch bei uns eine Gefahr deutlich zu Tage: Ohne wahrhaftiges Streben nach Konsequenzen sind Qualitätsbewertungen schlicht überflüssig. Strategisches Verhalten sollte trotzdem niemals allein auf der Androhung von Konsequenzen gründen – vielmehr sollte ein Gleichgewicht Ziel der Qualitätsbemühungen sein. Als Instrument zur Qualitätsverbesserung sollte die Mittelvergabe daher maßvoll eingesetzt werden. Die schönste Formulierung die ich in der Literatur gefunden habe, besagte auf Englisch "quality informs funding", das heißt, dass Mittelvergabe nicht automatisch, sondern jederzeit mit Verhandlungen verknüpft sein sollte. Dieses muss sowohl innerhalb der Hochschulen, als auch zwischen Hochschulen und den zuständigen Ministerien in dieser Weise erkannt und akzeptiert werden. Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.

Kommentar

Dr. Dr. h. c. Jürgen Lüthje

Sprecher des Verbundes Norddeutscher Universitäten und Präsident der Universität Hamburg

Meine Damen und Herren, vor nur einer Woche nahm ich innerhalb eines Evaluationsverfahrens an einer auswertenden Konferenz teil. Der Rückblick auf diese Konferenz hat mir bewusst gemacht, dass alle während dieser Tagung erläuterten Werte Durchschnittszahlen sind. Diese Zahlen beschreiben Verfahren, in denen sich viele Aspekte besser, aber eben auch gewisse Schlüsse deutlich schlechter darstellen. Diese Besonnenheit sollte auch hier und heute nicht verloren gehen.

In dieser auswertenden Konferenz war etwas typisches nicht zu übersehen: Dort war eine Gutachterkommission tätig, der offenbar zwei evaluationsgeschädigte Mitglieder angehörten, denn das Gutachten beinhaltete zu etwa einem Drittel generelle Kritik an Evaluations- und Akkreditierungsverfahren. Übrigens wurde darin nicht versäumt zu erwähnen, dass der Nordverbund ja trotz allem die besten Verfahren durchführt. Die Gutachtergruppe gab demzufolge kaum handlungsorientierte Empfehlungen, weshalb die Problematik entstand, was aus dieser Evaluation eigentlich folgen sollte. Eine Antwort darauf war kaum zu finden.

Die auswertende Konferenz organisierten wir trotzdem. Als Grundlage diente die sorgfältige Auswertung des Selbstevaluationsberichtes, der mit den Gutachtern diskutiert wurde. Der Augenmerk lag somit auf den in diesem Selbstreport zur Sprache gekommenen Fragen und Problemen. Zumindest diese konnten konkret aufgegriffen, gelöst oder verbessert werden. Trotzdem war die Skepsis gegenüber der Evaluation anschließend nicht verschwunden. Wohl aber hat die Gutachtergruppe in der auswertenden Konferenz erleben können, auf welche Weise es möglich ist, aus einem Evaluationsverfahren schließlich doch konkrete Maßnahmen abzuleiten.

Die auswertenden Konferenzen sind ein entscheidender Faktor für das Gelingen von Evaluationen, da sie einen ersten Schritt in das Follow-up bedeuten. Sie stellen nicht nur bloße Gespräche, einen Erfahrungsaustausch oder die Möglichkeit zur Korrektur von Fehlern zwischen den Gutachtenden und dem betroffenen Fachbereich dar. Im Kern einer auswertenden Konferenz steht die Diskussion der Konsequenzen der erarbeiteten Empfehlungen und eines Erfahrungstransfers zwischen verschiedenen Hochschulen. Dies ist eine Antwort auf die Frage des Centrums für Hochschulentwicklung (CHE), warum sich mehrere Hochschulen im Nordverbund beteiligen. Dieser Verbund besteht nicht ausschließlich aus ökonomischen Gründen. Die Transfereffekte der unterschiedlichen praktischen Handhabungen und Erfahrungen der Hochschulen sind nicht zu unterschätzen. Über diese nützlichen Effekte hinaus, entstehen zwischen den Hochschulstandorten oftmals Schritt für Schritt Kooperationsmöglichkeiten. Zugegebenermaßen war das eine unbeabsichtigte Nebenfolge unserer Evaluationsbemühungen. Festzustellen ist ferner, dass gerade innerhalb dieser auswertenden Konferenzen die Profile der verschiedenen Studiengänge deutlicher zu Tage treten. Die Schärfung des Bewusstseins für das jeweilige Profil, ist somit ebenfalls eine ausschlaggebende Funktion dieser Konferenzen. In dieser Konstellation bilden auswertende Konferenzen im Nordverbund die Grundlage für die Umsetzung der durch Zielvereinbarungen festgelegten Maßnahmen. Allerdings lässt sich nicht jede Empfehlung in Maßnahmen umsetzen. Viele der Empfehlungen stellen bloße Anstöße zum Nachdenken dar. Allgemein legen Zielvereinbarungen Verantwortlichkeiten in einem Evaluationsverfahren fest: Einerseits auf der Fachbereichs- oder Fakultätsebene, aber ebenso die Verantwortlichkeiten der Hochschulleitungen. Des Weiteren sind immer wieder Maßnahmen erforderlich und naheliegend, für die das Ministerium – die staatliche Seite – zuständig wäre. In dem von mir beschriebenen Evaluationsverfahren vereinbarten die Gutachter- und Fachbereichsseite deswegen, sich gemeinsam um diese staatlichen Maßnahmen bemühen zu wollen. Leider funktionieren derartige Absprachen selten. Entscheidend ist die Terminierung der den Empfehlungen und Zielvereinbarungen folgenden Maßnahmen. Demnach sind Fristen festzulegen. Insofern erfüllen Zielvereinbarungen durchaus vielfältige, über einen Maßnahmenkatalog hinaus reichende Funktionen. Vereinbarungen stellen einen ausgehandel-

ten und als verbindlich empfundenen Handlungsrahmen dar. Darin liegt der große Wert dieser Vereinbarungsform.

Den Zielvereinbarungen folgt in Evaluationsverfahren eine regelmäßige Analyse der Wirkungen und Ergebnisse, die möglichst jährlich in einem Gespräch zwischen den Hochschulleitungen und den Fachbereichen stattfinden sollte. Häufig wird in diesen Gesprächen festgestellt, dass die Umsetzungsmaßnahmen nicht in der Weise funktionieren, in der sie ursprünglich gedacht waren. Oftmals muss nachjustiert werden. Ferner zeigt sich, wenn man einmal die Maßnahmen hervorhebt, die Frau Mittag in ihrer Grafik als „aus bestimmten Gründen nicht umgesetzt“ benannt hatte, dass sich darunter viele befinden, die mit erheblichen Unwägbarkeiten verbunden sind. Denn tatsächlich ist nicht jede Empfehlung per se sinnvoll. Wenn jedoch die auf Grund externer Gründe nicht umgesetzten Empfehlungen aus den Statistiken herausgerechnet werden, kommt man zu dem Ergebnis, dass 80 Prozent der ansonsten empfohlenen Maßnahmen, die in hochschuleigener Zuständigkeit verwirklicht werden konnten, auch tatsächlich verwirklicht worden sind. Insofern ergibt sich ein recht positives Bild. Dagegen ist auffällig, dass kaum eine ministerielle oder staatliche Stelle Empfehlungen praktisch umsetzt. So sehr der Staat auch auf Evaluationen drängen mag, empfindet er diese offenbar nicht als Erkenntnisquelle für sein eigenes Verhalten.

Zur Umsetzung von Empfehlungen möchte ich Ihnen einige konkrete Beispiele aufzeigen. Welche Konsequenzen wurden beispielsweise gezogen? Erstaunlich ist, dass die meisten Evaluationsverfahren zu einer Vielzahl für sich genommen relativ unwichtiger Einzelempfehlungen führen. Insgesamt ergeben sie jedoch eine beachtliche Wirkung. So hat der Nordverbund beispielsweise in einem naturwissenschaftlichen Fach, in dem Ausstattungs-Engpässe bestanden, schlicht die Versorgung mit Mikroskopen verbessert und damit die bis dato existierenden Warteschlangen bei Mikroskopierkursen auflösen können. Darüber hinaus änderte der Nordverbund in einigen Fällen die bestehenden Prüfungsordnungen. Innerhalb einiger Fachbereiche ist es zu Reformen des gesamten Grundstudiums gekommen. Des Weiteren wurden in Folge der Nordverbundverfahrens komplette Gebäude renoviert wenn die Gutachter uns von der demotivierenden Wirkung der Lehr-Umgebung überzeugen

konnten. Der Vorteil des Prinzips externer Begutachtung liegt in Folgendem: Gutachter von außen blicken mit einem anderen Blick auf bestehende Verhältnisse. Die radikalsten Konsequenzen gab es in einem Fach, das in der Evaluation schlecht beurteilt worden war. In diesem Fall baten wir eine internationale Gutachtergruppe, dem Fach bei einer völligen Neuorientierung zur Seite zu stehen. Daran anschließend wurden alle zu diesem Zeitpunkt neu zu besetzenden Professuren unter Beteiligung dieser internationalen Experten durch eine gemeinsame Berufungskommission besetzt. Dieses Verfahren steht momentan vor dem Abschluss, und es sieht so aus, als ob diese Maßnahmen einen personellen Qualitätsschub in dem betroffenen Fachbereich bewirkt hat. Letztlich ist der Fachbereich mit der Evaluation praktisch neu aufgebaut worden. Evident sind Zielvereinbarungen keine folgenlosen Absprachen dar. Mein letztes Beispiel zeigt, dass jenes Fach auf Grund der Evaluation an seine Existenzfrage gelangte und gemeinsam mit der Hochschulleitung daraus einschneidende Konsequenzen ableitete.

Welche Voraussetzungen sollte eine auf Lernen aufgebaute Qualitätsentwicklung erfüllen, wenn die Erfahrungen aus den bisher stattgefundenen Evaluationen und den Follow-Ups berücksichtigt werden? Lassen sie mich diese Frage deutlich betonen, da Äußerungen der heutigen Tagung mitunter in eine andere Richtung gingen. Alle an Qualitätsentwicklung beteiligten Personen müssen eine grundsätzliche Entscheidung treffen: Zwischen der Bestimmung von Qualität und einem selbstlernenden Qualitätssystem. Es ist völlig legitim, die Qualität eines Faches von außen prüfen zu wollen. Sollte dies der Staat von außen in dieser Weise tun wollen, ist das Anliegen völlig berechtigt. Dann müssen solche Vorhaben mit angemessenen Mitteln effizient durchgeführt werden. Wenn das Ziel der Bemühungen jedoch ein selbstlernendes Qualitätssystem ist, muss man Qualitätssicherungsverfahren auf eine andere Weise angehen. Denn in den Fällen, in denen von außen kontrolliert werden soll, ob ein Fach vorgegebenen Qualitätsansprüchen genügt, entstehen allzu oft Potemkin'sche Dörfer – es sei denn, die Prüfverfahren werden weitgehend fehlersicher betrieben. Dazu sind die aktuell durch ZEvA und den Nordverbund praktizierten Verfahren nicht geeignet. Die gegenwärtigen Vorgehensweisen sind nur geeignet, Qualität zu fördern, wenn alle Beteilig-

ten zum Mitmachen und Lernen bewegt werden. Darin liegt die Erfolgchance heutiger Evaluationsvorhaben. Meine persönliche Überzeugung ist, dass dazu eine gewisse Fehlerfreundlichkeit gehört. Die Verfahren sollten angstfrei stattfinden können. Bezüglich negativer Konsequenzen muss dies kein Ausschluss auf Ewigkeit sein, trotzdem sollten aus den Evaluationsverfahren keine negativen Konsequenzen unmittelbar abgeleitet werden. Vielmehr bildet Motivation den Schlüssel zum Erfolg, dem folgend müssen nach Möglichkeit positive Unterstützungszusagen gegeben werden. Erst dadurch wird ein Klima geschaffen, in dem sich in Institutionen tatsächlich etwas aus sich heraus und selbstlernend bewegt.

Was kosten Qualitätsbemühungen? Zum Zwecke einer sinnvollen Infrastruktur finanzieren die sechs Hochschulen des Nordverbundes gemeinsam eine Geschäftsstelle. Darüber hinaus gibt es an jedem Hochschul-Ort einen für die Zusammenarbeit zuständigen Mitarbeiter oder eine Mitarbeiterin. Insgesamt bedeutet das Ausgaben in der Größenordnung von 240.000 Euro jährlich, demnach 40.000 Euro pro Hochschule. Ein Verfahren kostet etwa 5.000 Euro, worin Reisekosten und ähnliche Posten bereits enthalten sind. Für die Unterstützung der Selbstevaluation je Fachbereich sieht der Nordverbund ungefähr 10.000 Euro vor. In Hamburg unterstützt die Universität ferner die Umsetzung konkreter Empfehlungen, was im Durchschnitt 25.000 Euro kostet. Riesenbeträge sind das nicht, weswegen es uns schon verwundert, mit welcher vergleichsweise geringen Mitteln vor Ort Verbesserungen herbeizuführen sind. Des Weiteren sprengen die genannten Zahlen nicht die finanziellen Möglichkeiten der Hochschulen. Selbst derer nicht, die unter extremen Sparbedingungen arbeiten. Die Gesamtkosten je Hochschule und Verfahren liegen demzufolge bei 40.000 Euro Verfahrenskosten, und zusätzlichen 10.000 Euro Infrastrukturkosten pro Hochschule und Jahr. Von diesen 50.000 Euro fließen 35.000 Euro unmittelbar in die zu evaluierenden Fachbereiche.

Einige kurze Anmerkungen zum vieldiskutierten Verhältnis von Evaluation und Akkreditierung. Ich bin ein entschiedener Gegner einer Koppelung der beiden Verfahrensarten. Dessen ungeachtet kann es sinnvoll sein, den Verfahrensaufwand für Akkreditierungen dadurch zu mindern, in

dem den Hochschulen erlaubt wird einen Antrag zu stellen, eine bereits abgeschlossene Evaluierung einer anstehenden Akkreditierung zu Grunde zu legen. Die jeweilige Akkreditierungsagentur kann daraufhin das Evaluationsverfahren analysieren, und sich anschließend entscheiden, ob diese Grundlage akzeptabel ist. In der Realisierung von Evaluationen und Akkreditierungen bin ich jedoch für eine strikte organisatorische Trennung, da andernfalls die widersprüchlichen Effekte der beiden Verfahren jeweils auf das andere wirken.

Wie sieht die Zukunft der Evaluierung aus? Diese Diskussion wird augenblicklich ebenfalls innerhalb des Nordverbundes geführt. Eines steht fest: Die nächsten zehn Jahre wird uns die Evaluierung weiterhin stark beschäftigen. Seitens des Nordverbundes wird daran gedacht, bewusst neue Wege zu gehen, da im Zusammenhang mit Evaluationen „Business as usual“ möglichst zu vermeiden ist. Der Nordverbund will künftig anzusprechenden Gutachtern sagen können: Hierbei können sie noch etwas Neues kennen lernen. Außerdem sind wir uns sicher, dass Innovationen zugleich die Fachbereiche motivieren. Im vorigen Jahr standen die Internationalisierungsstrategien und Instrumente der Hochschulen im Vordergrund der Evaluationsbemühungen. Im kommenden Jahr wird der Nordverbund voraussichtlich auf die eigenen fachbereichsübergreifenden Beratungsangebote zielen. Darüber hinaus will sich der Nordverbund mit der Frage auseinandersetzen, in welcher Weise stärkere Berufsfeldbezüge innerhalb der Studiengänge herzustellen sind. Auf diesem Feld ist allerorten viel nachzuholen. Jedoch ohne in die Falle zu tappen, die Herr Kieser völlig zu Recht aufzeigte: Es sollen möglichst keine Berufsfunktionäre an den Evaluationsverfahren beteiligt werden, denn das hilft innovativ nicht weiter. Des Weiteren ist die Betrachtung von Absolventenprofilen angedacht. Ergebnisbewertungen im Hinblick auf den erzielten Bildungseffekt, bedürfen insgesamt einer höheren Aufmerksamkeit. Dazu folgende Überlegung: Versuchen sie einmal Kriterien für das beste Auto Deutschlands zu entwickeln. Laden Sie zu diesem Zwecke Porsche, Mercedes, Audi, BMW oder Volkswagen ein. Nur schwer wird ein befriedigendes Ergebnis gefunden werden. Vielmehr wird man zu dem Ergebnis kommen, dass es sinnvoller ist, unterschiedliche Autos auf einem Markt anzubieten und dem Käufer die Entscheidung zu überlassen, welcher Typus für seine

persönlichen Zwecke geeignet scheint. *Die Qualität* gibt es nicht. Qualität lässt sich nur für bestimmte und äußerst differenzierte Zwecke bestimmen und erreichen. Unser Weg sollte nicht ausschließlich darin bestehen, die Ausbildung junger Menschen normieren oder standardisieren zu wollen. Differenzierung und Profilbildung sollten erhalten und gefördert werden, denn die verlangt der Arbeitsmarkt.

Kommentar

Hermann Reuke

Geschäftsführer der Zentralen Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover (ZEvA)

Sehr geehrte Damen und Herren, zwei Bemerkungen sollen meinen Beitrag einleiten: Zunächst ein herzlicher Dank an die Autoren der vorliegenden Studie, Frau Mittag, Herrn Daniel und Herrn Bornmann. Dementsprechend ebenso einen Dank an den Stifterverband und die Hochschulrektorenkonferenz für die Möglichkeit zur Präsentation und Diskussion der Untersuchungsergebnisse. Dabei bin ich mir nicht sicher, wer unter uns den größten Nutzen aus dieser Studie ziehen kann: Sie, für demnächst zu implementierende Evaluationsverfahren? Oder wir Beteiligten aus den Agenturen, da uns damit ein empirischer Befund der Evaluationsbemühungen vorliegt, der zudem einer weiteren Optimierung der Verfahren dienen kann.

Meine zweite Bemerkung bezieht sich auf den Beginn der Evaluationsverfahren in Deutschland. Meines Erachtens elektrisierte der Aspekt Follow-up von Beginn an, denn zu dieser Zeit machten sich alle Beteiligten mehr Gedanken über die Ausgestaltung des Follow-up und seiner Methoden, als über die Verfahren selbst. Dem Ganzen lag eine 1992 publizierte Untersuchung des Hochschulinformations-Systems (HIS) zu Grunde, die einzelne Lehrberichte aus den deutschen Bundesländern zum Gegenstand hatte. Hierbei kamen Zahlen zu Tage, die uns damals sehr nachdenklich stimmten. Beispielweise wurden im Lande Baden-Württemberg zu Beginn der neunziger Jahre 323 Lehrberichte von Hochschulen eingefordert. In relativ kurzer Zeit gelangten diese zum zuständigen Ministerium, wo sie dann schlicht liegenließen. Die damals herrschende Befürchtung, Evaluationen würden keine Folgen nach sich ziehen, schien sich zu bestätigen.

Heute wurde erklärt, dass die Fachbereiche in den Verfahren der ZEvA die Möglichkeit haben – oder geradezu aufgefordert sind –, zu den Gutachten Stellung zu nehmen. Wovon jene erfreulicherweise auch reichlich Gebrauch machen. Die Evaluierten werden hierbei ausdrücklich aufgefor-

dert, sich zu der Nützlichkeit des Evaluationsverfahrens zu äußern und der ZEvA ferner mitzuteilen, welche Empfehlung sie akzeptieren, ablehnen oder anders gewichten. Auf diese Weise soll die Verantwortung der Fachbereiche bezüglich Evaluationsverfahren und der Qualitätssicherung insgesamt unterstrichen werden. Im Zuge dessen wird die begründete Ablehnung einer Gutachterempfehlung selbstverständlich anerkannter Teil des Verfahrens.

Innerhalb der ZEvA-Verfahren existieren bisher keine auswertenden Konferenzen. Hierbei bewegen die ZEvA zwei Punkte, die ein wenig daran anknüpfen, was Don Westerheijden als das Dilemma der auswertenden Konferenzen beschrieb. Innerhalb der ZEvA existiert durchaus die Befürchtung, dass es bei diesen Konferenzen zu einem Ausgleich der Einschätzungen von Gutachtern und Begutachteten kommen könnte. In diesem Zusammenhang sieht die ZEvA die klare Positionierung der Gutachter als gefährdet an, da diese bei ihrer Arbeit in der Tat in einen Rollenkonflikt geraten können. Dieser Aspekt hindert die ZEvA im Augenblick noch daran, auswertende Konferenzen als Regelinstrument einzusetzen. Andererseits steht dem ein motivierendes Argument entgegen: Der durch sie ermöglichte Erfahrungsaustausch zwischen Fachbereichen und Hochschulen. – diese Funktion erscheint besonders wertvoll. Die ZEvA hat diese Frage noch nicht abschließend geklärt.

Als die ZEvA 1995 begann Evaluationsverfahren an Hochschulen zu organisieren, war das Instrument der Zielvereinbarung im Sinne eines Kontraktmanagements in den niedersächsischen Hochschulen im Wesentlichen noch nicht etabliert. Das mag einer der Gründe dafür sein, warum insbesondere auf das Instrument der Stellungnahmen und der Maßnahmenprogramme zurückgegriffen wurde. Bekanntermaßen hat sich das in Niedersachsen inzwischen geändert. Mittlerweile kommt es zu Zielvereinbarungen zwischen den Hochschulen und dem Land, was gleichsam Zielvereinbarungen auf einer anderen Ebene darstellt. Heutzutage besteht daher die Erwartung oder der Anspruch, dass die Ergebnisse der Evaluationen eine Rolle im Zusammenhang mit Zielvereinbarungen spielen. Die ZEvA erbittet nach zwei Jahren die Umsetzungsberichte der Fachbereiche. Es ist ein erfreuliches Resultat der heute vorgestellten Erhebung, dass den

Maßnahmenprogrammen seitens der Fachbereiche ein solch hoher Stellenwert beigemessen wird. Bekanntlich wertet die ZEvA diese Umsetzungsberichte aus und leitet die Ergebnisse an die Hochschulleitungen weiter. Meines Erachtens wird auf diese Weise ebenso ein Benchmarking auf der Ebene der einzelnen Fächer der niedersächsischen Hochschulen ermöglicht.

Einige Sätze zur Wirkungsanalyse: Die Daten der vorliegenden Studie zeigen, dass die Positionierung und Profilbildung, inklusive Studienberatung, Planung und Organisation von Studium und Lehre, mit jeweils mehr als 60 Prozent an der Spitze der eingeleiteten oder abgeschlossenen Umsetzungen stehen. Das ist überaus erfreulich. Ein anderer, aus den Ergebnissen resultierender Hinweis, sollte aber eher beunruhigen: Die Umsetzung von Empfehlungen, die sich auf die Formulierung der Bildungs- und Ausbildungsziele beziehen, wurden nur zu 45 Prozent eingeleitet oder vollzogen. Bei insgesamt nur 29 getätigten Empfehlungen zu diesem Thema, bedeutet das ein Desiderat sowohl auf der Seite der Gutachter als auch der Fachbereiche. Warum werden ausgerechnet auf diesem Themenfeld solch schwache Ergebnisse erzielt? Es mag daran liegen, dass Evaluationen häufig etablierte Studiengänge betrachten, innerhalb derer Ausbildungs- und Bildungsziele quasi immanent vorhanden sind. Folglich könnte die Kultur, diese Dinge zu formulieren und als Papier Studierenden gar zugänglich zu machen, nicht weit entwickelt sein. Ferner tritt hier ein klarer Unterschied in den Akkreditierungsverfahren auf, denn dort, wo neue Bachelor/Master-Studiengänge eingerichtet werden, ist die Beschäftigung mit Ausbildungszielen viel intensiver. Im Zuge der Folgeevaluationen sollte sich unsere Aufmerksamkeit stärker auf diese Anzeichen richten.

Für die Fortsetzung von Evaluationsverfahren ist daneben ebenfalls der Blick auf die Gründe für ausbleibende Umsetzungen gutachterlicher Empfehlungen bedeutsam. Seitens der ZEvA und des Nordverbundes bestehen mittlerweile Unsicherheiten in Bezug auf das Ausbleiben von Empfehlungsumsetzungen mit finanziellem oder strukturellem Hintergrund. Meines Erachtens besitzen beide Agenturen wenige Möglichkeiten, darauf positiv einzuwirken. Vielmehr stellt sich hier grundsätzlich die

Frage, ob Gutachter, angesichts der Finanznot der öffentlichen Hand, nicht besser auf finanziell wirkende Empfehlungen verzichten sollten, oder nicht. Meiner Meinung nach sollten Gutachter nach wie vor nicht darauf verzichten, auch wenn die Umsetzung sicherlich eine hohe bis unmögliche Hürde darstellt.

Leider sind bei der heutigen Präsentation die finanziellen und strukturellen Gutachterempfehlungen gewissermaßen zusammengefasst worden. Ich hätte mir mehr Informationen und eine Abgrenzung dieser beiden wichtigen Punkte gewünscht: Warum sind strukturelle Empfehlungen, in Abgrenzung zu den finanziellen, nicht umgesetzt worden? Vielleicht lässt sich dies in den Grunddaten der Untersuchung auseinanderdividieren? Die übrigen vorgestellten Begründungen zu Umsetzungsdefiziten betreffen überwiegend die Einstellung und das Verhalten von Hochschullehrern. Hingegen führte an keiner Stelle etwa das Verhalten von Studierenden zu diesen Konsequenzen. Wir sollten diese Anhaltspunkte zum Anlass nehmen, noch mehr Überzeugungsarbeit zu Beginn von Evaluationsverfahren zu leisten. Zur Ehrenrettung ist jedoch anzufügen, dass die weiter unten stehenden Werte der zitierten Tabelle wiederum eher beruhigen, denn nur ungefähr 25 Prozent der Beteiligten konnten nicht vom Aufbau und der Methodik des Verfahrens hinreichend überzeugt werden. Demzufolge hatte weniger als ein Viertel kein oder wenig Interesse an der Qualitätssicherung von Studium und Lehre.

Der nächste interessante Hinweis bezog sich auf die Verknüpfung der Evaluationsergebnisse mit der Finanzmittelvergabe an evaluierte Fächer. Von Anbeginn der Evaluationsverfahren führt dieser Aspekt zu Diskussionen bei ZEvA und dem Nordverbund. Bisher hieß die Antwort, dass es keine unmittelbare Verknüpfung zwischen Finanzen und Evaluationsergebnissen geben sollte – was in der Praxis auch durchgehalten worden ist. Lassen Sie mich die Gründe für dieses Maß an Standhaftigkeit aufzeigen. Die Priorität der Agenturen lag darauf, zunächst Akzeptanz für Evaluationsverfahren in den Fächern zu erreichen. Es sollten nun nicht ausgerechnet jene Fächer, die sich erstmals mehr oder weniger ungeschützt einer Evaluation stellten, auch noch dafür bestraft werden. Die Fachbereiche sollten ihre Stärken und Schwächen formulieren und sich für einen

Diskurs öffnen. Obwohl demnach also klar war, dass es keine unmittelbare Verknüpfungen zwischen finanziellen Entscheidungen und Evaluationsergebnissen geben wird, war der Prozentsatz derjenigen die vermuteten, die Evaluation solle Rationalisierungspotenziale in den Fachbereichen aufspüren, relativ groß. Evaluationsverfahren wurden hierdurch eingangs durchaus belastet. Inzwischen hat sich diese Auffassung jedoch gewandelt – jedenfalls in Niedersachsen. Sowohl das Land als auch die Hochschulleitungen erwarten, dass künftig Evaluationsergebnisse zur Mittelallokation herangezogen werden. In der ZEvA-Lenkungsgruppe gab es dazu ebenfalls Diskussionen, denn ein von den Hochschulleitungen gestellter Anspruch lautete: Kann ein Evaluationsverfahren uns Hinweise für die Ausgestaltung der leistungsbezogenen Professorenbesoldung geben? Diese Form der Professorenvergütung stellt sicherlich eines der heikelsten Themen dar. In der Lenkungsgruppe waren wir uns daher schnell einig, zunächst abzuwarten, wie sich diese Angelegenheit eigentlich weiterentwickeln würde. Ob Professorenbesoldungen irgendwann einer Evaluation zugänglich gemacht werden können, ist eine völlig andere Frage, die weiterhin ihre Zeit braucht. In Bezug auf die Verknüpfung von Evaluationen und der Zuweisung von Finanzmitteln sind laut vorliegender Studie auch die Fächer selbst unschlüssig. Hier müssen der Nordverbund und die ZEvA weiter Aufklärungsarbeit leisten. Welche Konsequenzen hat das für unsere Evaluationsverfahren? Auch dieses muss die ZEvA-Lenkungsgruppe sorgfältig diskutieren. Wobei ZEvA-intern die Auffassung besteht, dass Gutachter künftig möglichst auch die finanziellen Auswirkungen ihrer Empfehlungen klar benennen sollten. Fachbereiche und Gutachter sollten bedenken, welche finanziellen Konsequenzen Maßnahmen haben können. Gegebenenfalls könnten Fachbereiche finanziell wirkende Empfehlungen zu Umschichtungen nutzen und auf diese Weise zu schärferen Profilen gelangen – zumindest lautet so ein oftmals geäußertes Gedanke verschiedener Hochschulleitungen.

Einige Sätze zur Veröffentlichung der Evaluationsergebnisse. Die ZEvA bestand von Beginn an auf der Publikation von Evaluationsergebnissen. Es war also keine Angelegenheit, welche die Fachbereiche zu Beginn, im Laufe oder am Ende eines Verfahrens entscheiden konnten. So sollte sichergestellt werden, dass Evaluationsverfahren und die externe Begut-

achtung ernst genommen werden. Das zweite Motiv ist an eine Frage geknüpft, mit der sich diese Tagung eingangs konfrontiert sah: Wer evaluiert eigentlich die Evaluatoren? Die naheliegende Lösung bestand darin, Evaluationsmaßnahmen und -ergebnisse bekannt zu machen, und diese somit einer öffentlichen Kritik zu stellen. Das Ziel war und ist, Transparenz zu schaffen und damit einhergehend, Vertrauen zu gewinnen. Deutlich herausstellen möchte ich hierzu, dass diese Publikationen die einzige Form der Berichterstattung darstellten. Darüber hinaus existieren keine internen Berichte oder möglicherweise unterschiedliche Reports für verschiedene Zielgruppen. Ob Fachbereiche, Hochschulleitungen, Ministerien oder Landtage, alle erhalten den gleichen Informationsstand. Allgemein werden die Gutachten ungekürzt, aber natürlich anonymisiert, publiziert und zusätzlich um eine landesweite Darstellung des betreffenden Studienfachs ergänzt. Die Studie beinhaltet eine Empfehlung von Ton Vroeijenstijn, zwei Dokumente zu erstellen: Einen öffentlichen Bericht, der auf die Rechenschaftslegung ausgerichtet ist, und einen Weiteren, der vielmehr beratenden Charakter für Fachbereiche besitzen soll. Auch wenn das Ansinnen verständlich ist, würde ich von diesem Vorgehen abraten. Meines Erachtens ist die angestrebte Diskretion dieses zweiten Berichtes nicht durchzuhalten, denn die akademische Intrige ist, wie alle Anwesenden wahrscheinlich bereits leidlich erfahren mussten, vortrefflich ausgeprägt. Zudem dürften zwei Berichtsversionen über ein und denselben Sachverhalt eher ungeeignet sein, klare Konsequenzen und Empfehlungen zu beinhalten.

Ein weiterer Gesichtspunkt, der bei der Umsetzung von Evaluationsergebnissen wiederkehrend an die ZEvA herangetragen wird: Fachbereiche konfrontieren uns nach Abschluss der Verfahren vielfach mit der Bitte, sie bei der Umsetzung von Evaluationsergebnissen zu unterstützen. Sie fragen uns, ob und auf welche Weise wir sie bei der Auswertung der Evaluationsergebnisse unterstützen können. Dies stellt eine ambivalente Situation dar. Auf der einen Seite hat die ZEvA ein großes Interesse an Qualitätsverbesserungen in den benannten Fächern. Auf der anderen Seite muss die ZEvA sich eingestehen, dass ihr zu solchen Taten die personelle sowie organisatorische Kapazität fehlt. Zudem bestehen durchaus methodische Bedenken: Soll eine Einrichtung, die bereits an der Evaluation

beteiligt war, noch ein Fach beraten? Besitzt eine Agentur tatsächlich die nötige Unbefangenheit, um einen Fachbereich hinsichtlich der Qualitätsentwicklung zu beraten, wenn es darum geht Gutachterempfehlungen mit der nötigen Distanz umzusetzen? Besteht nicht die Gefahr, dass die ZEvA versucht, den Fachbereich nach den zuvor selbst produzierten Empfehlungen zu beraten? Dadurch wäre die nötige Distanz nicht mehr gewährleistet.

Wie werden sich Evaluationsbemühungen künftig darstellen? Bekanntermaßen wurde der erste Evaluations-Zyklus abgeschlossen und der zweite mittlerweile eingeleitet. Aber welche Innovationen können Agenturen in der zweiten Evaluationsrunde bieten? Wo wurden Beratungsbedarf und bestimmte Themen identifiziert? Ein erster Anhaltspunkt sind die Veränderungen im Fachbereich seit der ersten Evaluation. Außerdem spielt selbstverständlich der Umgang mit den Evaluationsergebnissen eine entscheidende Rolle. Folglich sind die Weiterentwicklungen von Lehre und Studium zu betrachten und zu bewerten. Zweitens geht es darum, die Qualitätssicherung in Lehre und Studium auf der Fachbereichs- oder Fakultätsebene in den Blick zu bekommen und zu fragen, was sich an Qualitätssicherungsinstrumenten entwickelt hat. Welche Erfolge zeigen sie, wo liegen deren Stärken und Schwächen? Und letztlich sollten endlich auch die Berufschancen der Absolventen und deren Verbleib auf dem Arbeitsmarkt stärker in den Mittelpunkt rücken. Eine der vielen Empfehlungen des ersten Evaluations-Zyklus¹ für die Fächer war ja, sich einen Überblick über den Verbleib ihrer Absolventen zu verschaffen. Dies wird auch während der kommenden großen Evaluationsrunden zu den bedeutsamen Aufgaben zählen. Vielen Dank.

Schlusswort

Dr. Achim Hopbach

Leiter des *Projektes Qualitätssicherung* der Hochschulrektorenkonferenz,
Bonn

Meine Damen und Herren, das *Projekt Qualitätssicherung* richtete die nun zu Ende gehende Tagung gerne in Zusammenarbeit mit dem Stifterverband aus, um Ihnen die vorliegende Studie präsentieren zu können. Mit dieser Studie ist die seit zwei Jahren währende Arbeit jedoch noch nicht abgeschlossen. Vielmehr ist es der Beginn einer Diskussion über mögliche Fortentwicklungen der Qualitätssicherung an Hochschulen, die sich dank der Untersuchungsergebnisse zum ersten Mal auf einer empirischen Basis vollziehen kann. Ein Teil dieser Diskussion werden die enormen Herausforderungen sein, die sich künftig stellen. Die Stichworte Europäisierung, Verknüpfung mit anderen Qualitätssicherungsverfahren oder Minimierung des Verfahrensaufwandes sind im Laufe dieser Tagung genannt worden. Irgendwann ist der Zeitpunkt erreicht, an dem eine empirische Basis für den Fortgang einer solchen Diskussion nötig ist. Diese Basis besitzen wir mit dem heutigen Tage, sie wird uns eine große Hilfe sein. Deshalb möchte ich Herrn Daniel, Frau Mittag und Herrn Bornmann für die Präsentation dieser Studie herzlich danken. Darüber hinaus bedanke ich mich bei allen Referenten und Kommentatoren. Die heute geführten Diskussionen waren nicht nur sehr interessant, sondern mit Blick auf die Zukunft vor allen Dingen sehr inspirierend – wie ich meine, für unser aller Arbeit.

Teilnehmerverzeichnis

Alphei Jörn, Dr., Evaluationsagentur Baden-Württemberg, Mannheim

Arnold Stefan, Dr., Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover, Hannover

Bauer-Gendrullis Erdmuthe, Dipl.-Psych., Pädagogische Hochschule Freiburg, Freiburg im Breisgau

Baumert Jürgen, Professor Dr., Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin

Becker Patrick, Arbeitsgemeinschaft Studierende der Katholischen Theologie in Deutschland, München

Beiner Marcus, Dr., VolkswagenStiftung, Hannover

Berker Peter, Professor Dr., Katholische Fachhochschule Nordrhein-Westfalen, Köln

Berner Heike, Dr., Wissenschaftliches Sekretariat für die Studienreform im Land Nordrhein-Westfalen, Bochum

Bertram Claudia, Dipl.-Ing., Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen, Aachen

Bolius Tania, Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg, Stuttgart

Born Birgit, Min.Dir'in Dr., Thüringer Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst, Erfurt

Bornmann Lutz, Dr., Eidgenössische Technische Hochschule Zürich (ETH) und Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Universität Kassel (WZI), Zürich

Brauns Dieter, Dipl.-Psych., Katholische Fachhochschule Nordrhein-Westfalen, Köln

Bremer Peter, Dr., Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Oldenburg

Buchholt Helmut, Dr., Deutscher Akademischer Austauschdienst, Bonn

Bülow-Schramm Margret, Professor Dr. phil., Universität Hamburg, Hamburg

Bürger Sandra, Universität Kassel, Kassel

Büschgen Anja, Professor Dr., Fachhochschule Köln, Köln

Chalvet Véronique, Hochschulrektorenkonferenz, Bonn

Conraths Bernadette, InterContext, Wachtberg

Cordes Silke, Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur
Hannover, Hannover

Czybulka Detlef, Professor Dr., Universität Rostock, Rostock

Daniel Hans-Dieter, Professor Dr., Leiter der Evaluationsstelle der
Eidgenössischen Technischen Hochschule Zürich (ETH), Zürich

Deister Ursula, Professor Dr., Fachhochschule Wiesbaden, Rüsselsheim

Domeyer Volker, Dr., Universität Hannover, Hannover

Dörr Margret, Professor Dr., Katholische Hochschule für Soziale Arbeit
Saarbrücken, Saarbrücken

Ehinger Annette, Albert-Ludwigs-Universität Freiburg im Breisgau,
Freiburg

Ehrmann Angela, Fachhochschule für Technik und Wirtschaft Berlin,
Berlin

Eisenberg Andrea, Dr., Geschäftsstelle des Wissenschaftsrates, Köln

Eitel Florian, Professor Dr. med., Ludwig-Maximilians-Universität
München, München

Erdmann Michael, Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, Kiel

Fahlbusch Hanns, Dipl.-Physiker, Universität Konstanz, Konstanz

Federkeil Gero, Dipl.-Soz., CHE Centrum für Hochschulentwicklung,
Gütersloh

Fehlner Gert, Dr., Albert-Ludwigs-Universität Freiburg im Breisgau,
Freiburg

Feldmann Uwe, Professor Dr., Universität des Saarlandes, Homburg

Felkl Susanne, Universität Stuttgart, Stuttgart

Filaretow Bastian, Dr., Universität Paderborn, Paderborn

Finis-Siegler Beate, Professor Dr., Fachhochschule Frankfurt am Main,
Frankfurt am Main

Fischer-Bluhm Karin, Dr., Geschäftsführerin des Verbundes
Norddeutscher Universitäten (VNU), Universität Hamburg

Fitzek Ingrid, Universität Duisburg-Essen, Duisburg

Fornefeld Barbara, Professor Universität zu Köln, Köln

Fritsch Helmut, Dr., FernUniversität - Gesamthochschule Hagen, Hagen

Fuhrmann Frank-Uwe, Freie Universität Berlin, Berlin

Futterer Torsten, Dr., Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur
Hannover, Hannover

Gallisch Tanja, Dipl.-Psych., Universität des Saarlandes, Saarbrücken

-
- Garre** Horst, Dipl.-Ing., Fachhochschule Südwestfalen - Hochschule für Technik und Wirtschaft, Iserlohn
- Gerlach** Johann W., Professor Dr. Dr. h. c., Freie Universität Berlin, Berlin
- Gieselmann** Gisela, Dr., ScienceConsult, Ratingen
- Görts** Wim, Technische Universität Darmstadt, Darmstadt
- Grauer** Gustaf, Professor Dr., Fachhochschule Wiesbaden, Wiesbaden
- Groos** Martin, Dr., Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt, Eichstätt
- Habel** Edna, Agentur für Qualitätssicherung durch Akkreditierung von Studiengängen AQAS e. V., Bonn
- Harnisch** Jürgen, Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover, Hannover
- Heise** Saskia, Dipl.-Soz., Deutsche Sporthochschule Köln, Köln
- Hener** Yorck, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Oldenburg
- Henrici** Reinhard, Professor Dr., Fachhochschule Wiesbaden, Wiesbaden
- Herz** Dietmar, Professor Dr., Universität Erfurt, Erfurt
- Hieber** Sabine, Reg.Dir'in Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn
- Hilzenbecher** Manfred, Reg.Dir. Dr., Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg, Stuttgart
- Hinger** Klaus-Jürgen, Professor Dr.-Ing., Fachhochschule Heilbronn - Hochschule für Technik und Wirtschaft, Heilbronn
- Hofbeck** Stefan, Universität Dortmund, Dortmund
- Hohlneicher** Georg, Professor Dr., Universität zu Köln, Köln
- Hollinderbäumer** Anke, Dipl.-Psych., Johannes Gutenberg-Universität Mainz, Mainz
- Hopbach** Achim, Dr., Leiter des *Projektes Qualitätssicherung* der Hochschulrektorenkonferenz, Bonn
- Horstkotte** Hermann, Dr., Bonn
- Hoscheid** Rudolf, Professor Dr.-Ing., Fachhochschule Köln, Köln
- Hosemann** Sabine, Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald, Greifswald
- Jacobsen** Hans-Jörg, Professor Dr., Universität Hannover, Hannover
- Josten** Ulrich, Dr., Deutscher Hochschulverband, Bonn
- Kaiser** Cornelia, Fachhochschule für Wirtschaft Berlin, Berlin
- Kaul** Manfred, Professor Dr., Fachhochschule Bonn-Rhein-Sieg, Sankt Augustin

-
- Kaul** Peter, Professor Dr., Fachhochschule Bonn-Rhein-Sieg, Sankt Augustin
- Kieser** Alfred, Professor Dr. Dr. h. c., Universität Mannheim, Mannheim
- Kiessling** Claudia, Dr.med., Humboldt-Universität zu Berlin, Berlin
- Killersreiter** Birgitt, Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen, Aachen
- Klippel** Friederike, Professor Dr., Ludwig-Maximilians-Universität München, München
- Köcher** Thomas, Dr., Universität Bremen, Bremen
- Kottke** Volker, Professor Dr.-Ing. habil. Dr. h. c., Universität Hohenheim, Stuttgart
- Krekeler** Gaby, Dr., Universität Osnabrück, Osnabrück
- Kristoffersen** Dorte, Dr., Director of the Danish Evaluation Institute, Kopenhagen
- Kroll** Ekkehard, Akad. Direktor Dr., Johannes Gutenberg-Universität Mainz, Mainz
- Kronenberger** Stefan, Professor Dr., Fachhochschule Ludwigshafen - Hochschule für Wirtschaft, Ludwigshafen
- Kujawski** Anke, Ruhr-Universität Bochum, Bochum
- Kunde** Birgit, Dipl.-Soz.-Wiss., Gerhard-Mercator-Universität - Gesamthochschule Duisburg, Duisburg
- Künzel** Rainer, Professor Dr., Wissenschaftlicher Leiter der Zentralen Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover (ZEvA) und Präsident der Universität Osnabrück, Hannover
- Lämmel** Bernd, Professor Dr.-Ing. Dr. paed. Dr. h. c., Hochschule Mittweida (FH), Mittweida
- Lang** Birger, Dr., Europäische Fachhochschule Rhein/Erft, Brühl
- Lange** Nikolas, Dipl.-Ing., Technische Universität Carolo-Wilhelmina zu Braunschweig, Braunschweig
- Leidinger** Rita, Humboldt-Universität zu Berlin, Berlin
- Linde** Andreas, Professor Dr., Fachhochschule Eberswalde, Eberswalde
- Löffler** Ursula, Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover, Hannover
- Lüthje** Jürgen, Dr. Dr. h. c., Sprecher des Verbundes Norddeutscher Universitäten (VNU) und Präsident der Universität Hamburg, Hamburg
- Mackenstedt** Ute, Professor Dr., Universität Hohenheim, Stuttgart

-
- Mallossek** Kirsten, Dr., Universität zu Köln, Köln
- March** Frank, Dr., Technische Universität Ilmenau, Ilmenau
- Marwedel** Maria, Universität Duisburg-Essen, Essen
- Meier** Clemens, Technische Universität Carolo-Wilhelmina zu Braunschweig, Braunschweig
- Meyer-Guckel** Volker, Dr., Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, Essen
- Michaelis** Elisabeth, EvaNet HIS/HRK, Hamburg
- Michel** Dieter, Professor Dr., Universität Leipzig, Leipzig
- Mirow** Dirk, Bucerius Law School - Hochschule für Rechtswissenschaft gGmbH, Hamburg
- Mittag** Sandra, Dipl.-Soz., Eidgenössische Technische Hochschule Zürich (ETH) und Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Universität Kassel (WZI), Zürich
- Mrosek** Thorsten, Dr., Fachhochschule Eberswalde, Eberswalde
- Müller** Norbert, Professor Dr.-Ing., Technische Universität Clausthal-Zellerfeld, Clausthal-Zellerfeld
- Munsel** Martina, Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf
- Mußmann** Frank, Hochschule für Gestaltung Offenbach, Offenbach am Main
- Mütherich** Birgit, Soz.wiss, Landesinstitut Sozialforschungsstelle Dortmund (sfs), Dortmund
- Naumann** Sabine, Dr., Humboldt-Universität zu Berlin, Berlin
- Nguyen Duy Mong** Ha, Universität Duisburg-Essen, Duisburg
- Offergeld** Thilo, Dr., Universität des Saarlandes, Saarbrücken
- Parent** Nicole, Universität Mannheim, Mannheim
- Pätzold** Mathias, Dr., Deutscher Akademischer Austauschdienst, Bonn
- Petri** Ulrich, Professor Dr.-Ing., Fachhochschule Ulm - Hochschule für Technik, Ulm
- Petschick** Nicole, Dipl.-Betw., Technische Fachhochschule Wildau, Wildau
- Pich** Wolfgang, Dipl.-Soziologe, Fachhochschule Hildesheim-Holzminde-Göttingen, Hildesheim
- Plag** Ingo, Professor Dr., Universität Siegen, Siegen
- Prange** Stefan, Justus-Liebig-Universität Gießen, Gießen

-
- Puhl** Monika, Universität Erfurt, Erfurt
Putz-Osterloh Wiebke, Professor Dr., Universität Bayreuth, Bayreuth
Quasthoff Uta, Professor Dr., Universität Dortmund, Dortmund
Rabe Uwe, Professor Dr., Fachhochschule Münster, Münster
Reichel Joachim, Dr., Humboldt-Universität zu Berlin, Berlin
Reil Thomas, ACQUIN Akkreditierungs-, Zertifizierungs- und Qualitätssicherungsinstitut e. V., Bayreuth
Reissert Reiner, Hochschul-Informationssystem GmbH, Hannover
Rempe Udo, Dr., Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, Kronshagen
Reuke Hermann, Geschäftsführer der Zentralen Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover, Hannover
Richter Roland, Dr., Wissenschaftliches Sekretariat für die Studienreform im Land Nordrhein-Westfalen, Bochum
Röbbecke Martina, Dr., Evaluationsagentur Baden-Württemberg, Mannheim
Rohr Dirk, Universität zu Köln, Köln
Rohwedder Uwe, Hamburg
Romorek Evelyn, Technische Universität Darmstadt, Darmstadt
Rönz Gernot, Universität Kassel, Kassel
Rose Karl, Professor Dr.-Ing., Fachhochschule Bielefeld, Minden
Rüdel Michael, Dr., Fachhochschule Köln, Köln
Schade Angelika, Dr., Akkreditierungsrat, Bonn
Schade-Dannewitz Sylvia, Professor Dr.-Ing., Fachhochschule Nordhausen, Nordhausen
Scheffner Dieter, Professor Dr. Dr. h. c., Charité - Universitätsmedizin Berlin, Berlin
Schell Uli, Professor Dr., Fachhochschule Kaiserslautern, Kaiserslautern
Schink Gertrud, Dr., Fachhochschule Karlsruhe - Hochschule für Technik, Karlsruhe
Schlöder Bernd, Dr., Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn, Bonn
Schlömer Bernd, Dipl.Sozw., Dipl.Krim., Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr, Hamburg
Schmalz Andrea, Dr., Fachhochschule für Wirtschaft Berlin, Berlin
Schmidt Bernhard, Ludwig-Maximilians-Universität München, München

-
- Schmidtchen** Heike, Evangelische Fachhochschule Rheinland-Westfalen-Lippe, Bochum
- Schmohl** Maren, Merzakademie - Hochschule für Gestaltung, Stuttgart
- Schneider** Nina-Susanne, Universität des Saarlandes, Saarbrücken
- Schulte-Altendorneburg** Jörg, Dr., Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, Berlin
- Schulte-Zurhausen** Manfred, Professor Dr., Fachhochschule Aachen, Aachen
- Schulz-Kleyenstüber** Ansgar, Fachhochschule Düsseldorf, Düsseldorf
- Schwake** Marco, Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn, Bonn
- Schwill** Daniela, Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn, Bonn
- Smeetz** Reiner, Fachhochschule Aachen, Aachen
- Sohm** Kurt, Dr., Fachhochschulrat, Wien
- Sonntag** Herbert, Professor Dr.-Ing., Technische Fachhochschule Wildau, Wildau
- Speckle** Wolfgang, Professor Dr., Fachhochschule Ravensburg-Weingarten, Weingarten
- Spiel** Christiane, Professor Dr. Dr., Universität Wien, Wien
- Stadelmann** Helge, Professor Dr., Freie Theologische Akademie e.V., Gießen
- Stark** Barbara, Deutsche Forschungsgemeinschaft, Bonn
- Stauffacher** Mathias, Dr., Rektorenkonferenz der Schweizer Universitäten (CRUS), Bern
- Steinberg** Katharina, Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Münster
- Stosch** Christoph, Universität zu Köln, Köln
- Sudeick** Bernhard, Dr., FernUniversität - Gesamthochschule Hagen, Hagen
- Sundermann** Elisabeth J., Technische Universität Darmstadt, Darmstadt
- Széll** György, Professor Dr., Universität Osnabrück, Osnabrück
- Thöne** Magdalena, Universität Dortmund, Dortmund
- Thurian** Patrick, Dr., Technische Universität Berlin, Berlin
- Töpfer** Anne, PD Dr., Universität Stuttgart, Stuttgart
- Trautwein** Michael, Professor Dr.-Ing., Fachhochschule Aachen, Aachen
- Treder** Christian, Friedrich-Schiller-Universität Jena, Jena
- Tschirkov** Carmen, Universität Hamburg, Hamburg

Valerius Gabriele, Dipl.-Psychologin, Albert-Ludwigs-Universität Freiburg im Breisgau, Freiburg

Vennarini Lucia, Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen, Aachen

Verbeek Rutger, Professor Dr., FernUniversität - Gesamthochschule Hagen, Hagen

Verweyst Markus, Dr., RAABE Fachverlag für Wissenschaftsinformation, Berlin

von Jagow Gebhard, Professor Dr. med. Dr. h. c., Medizinischer Fakultätentag, Frankfurt am Main

von Prümmer Christine, Dr., FernUniversität - Gesamthochschule Hagen, Hagen

von Richthofen Anja, Dipl.-Psych., Hochschule Niederrhein, Mönchengladbach

Vroeijenstijn Ton I., Dr., VSNU, DG Utrecht

Wehberg Josef, Professor Dr.-Ing., Fachhochschule Hannover, Hannover

Welkert-Schmitt Karin, Professor Dr., Fachhochschule Düsseldorf, Bonn

Wentzlaff Günter, Professor Dr., Hochschule Niederrhein, Mönchengladbach

Wesseler Matthias, Dr., Universität Kassel, Witzenhausen

Westerheijden Don F., Dr., Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS), Universität Twente

Winter Ekkehard, Dr., Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, Essen

Wirtz Hans-Peter, Ph.D. Dr., Eberhard-Karls-Universität Tübingen, Tübingen

Wolf Claudia, Fachhochschule Dortmund, Dortmund

Wolf Klaus-Dieter, Professor Dr., Technische Universität Darmstadt, Darmstadt

Zantopp Julia, Dipl.-Päd., Universität Duisburg-Essen, Duisburg

Zemene Susanne, Universität Hamburg, Hamburg