

Qualität an deutschen Hochschulen: Der Beitrag des *Hochschulrankings*

Detlef Müller-Böling

Dieser Beitrag soll einen Überblick über in Deutschland gebräuchliche Verfahren der Qualitätssicherung an Hochschulen geben, zwei neuere Entwicklungen – die Einrichtung von Evaluationsagenturen auf Landesebene und die Akkreditierung – kritisch beleuchten und demgegenüber den möglichen Beitrag des Hochschulrankings von Stern/CHE zur Qualitätssicherung und Leistungstransparenz an deutschen Hochschulen herausstellen. Er beginnt mit einigen grundlegenden methodischen Überlegungen.

Im Gegensatz zu dieser schriftlichen Fassung wird in dem Workshop das Schwergewicht auf der praktischen Demonstration der Daten und Möglichkeiten des Hochschulrankings mit einer Internetpräsentation liegen.

Einige Gedanken zum Qualitätsbegriff

Qualität ist – nicht nur bezogen auf Hochschulen – ein mehrdimensionaler Begriff, und insofern nicht durch eine einzelne Definition einzufangen. Die verschiedenen Dimensionen implizieren jeweils verschiedene Anforderungen an das Qualitätsmanagement.

Prozesshaftigkeit: Grundsätzlich gesprochen ist Qualität im Hochschulbereich wie die Wissenschaft selbst als «etwas noch nicht ganz gefundenes und nie ganz aufzufindendes zu betrachten und unablässig als solche zu suchen» (Wilhelm von Humboldt). Im Kern ist Qualität im Hochschulbereich also immer prozesshaft. Sie erfordert sowohl bestimmte institutionelle Massnahmen und Regeln, die ihre Sicherung ermöglichen, als auch kontinuierliche Bemühungen der Akteure, die diesen Rahmen ausfüllen und damit Qualität immer wieder neu hervorbringen und verbessern.

Ziel- und Interessenabhängigkeit: Qualität im Hochschulbereich ist kein absoluter Begriff, sondern misst sich an den gesteckten Qualitätszielen. Die Mehrdimensionalität des Qua-

litätsbegriffs ergibt sich dabei schon aus den vielfältigen Anforderungen, die von verschiedenen Akteuren an die Hochschulen gestellt werden. Wirtschaft, Politik, staatliche Verwaltung, Steuerzahler, Auftraggeber für Forschungsprojekte, regionales Umfeld, Studenten, Eltern usw. haben jeweils eigene Vorstellungen davon, was die Hochschulen leisten sollen. Qualität kann also im Hinblick auf diese *Stakeholderinteressen* ganz unterschiedlich definiert werden. Darüber hinaus bemisst sich Qualität im Hochschulbereich an den inhärenten Normen der Wissenschaftsgemeinschaft selbst. Qualitätsmanagement als Aufgabe der Hochschul-, Fakultäts- oder Institutsleitung setzt daher voraus, dass diese in dem durch die gesellschaftlichen Anforderungen gesteckten Rahmen eigene Ziele definiert und ein auf diese Ziele abgestimmtes Set von qualitätssichernden Instrumenten einsetzt. Qualitätsmanagement ist damit eine *institutionelle und strategische* Aufgabe der Hochschule.

Aussen- und Innenperspektive: Die wachsende Bedeutung der Rechenschaftspflichtigkeit gegenüber der Gesellschaft als Ausdruck eines gewandelten Verhältnisses zwischen Hochschule und Staat war der Auslöser dafür, dass sich die Hochschulen seit Anfang der 90er- Jahre zunehmend der Frage nach neuen Verfahren der Qualitätssicherung stellen mussten. Dies geht – dem internationalen Trend folgend – einher mit einem Paradigmenwechsel, bei dem der Staat sich aus der Detailsteuerung zurückzieht und den Hochschulen mehr Autonomie überträgt. Die traditionelle *ex-ante*-Form der Qualitätssicherung, die vorrangig über Berufungsverfahren erfolgte, wird ergänzt durch Formen der *ex-post*-Steuerung. Zugleich wächst das Interesse der Hochschulen als «Wahrer» von Qualität, ein institutionelles Selbstverständnis von Qualität zu entwickeln und zu verwirklichen. Qualitätsmanagement dient damit sowohl der

- *Qualitätsentwicklung und -sicherung* innerhalb der Hochschule als auch der
- *Rechenschaft* gegenüber Staat und Gesellschaft.

Diese Doppelfunktion schlägt sich in verschiedenen Instrumenten der Qualitätssicherung nieder, die vorrangig für den einen oder anderen Zweck eingesetzt werden.

Methodisches Verständnis: Qualität kann sowohl quantitativ als auch qualitativ interpretiert werden, entsprechend gibt es unterschiedliche Verfahren. Die quantitative Methode der *performance indicators* versucht, über intersubjektiv überprüfbare Leistungskennzahlen Aspekte des Inputs (Studentenzahlen), des *throughputs* (Zwischenprüfungen, *dropout*-Quote) und des Outputs (Absolventenzahlen, Studiensemester, Promotionen, Publikationen) statistisch zu erfassen. Dabei müssen die gewählten Indikatoren den Kriterien sowohl der Validität und Reliabilität genügen als auch relevant sein in Bezug auf das verfolgte Erkenntnisinteresse. Dagegen werden bei den qualitativen *peer reviews* die von der akademischen Gemeinschaft entwickelten und akzeptierten Leistungsstandards in einem letztlich subjektiven Bewertungsprozess zur Beurteilung der Ausbildungssituation, der Qualität der Lehr- und Lernprozesse oder der Forschungsergebnisse herangezogen. Allerdings kommen auch die *peers* ohne gesicherte quantitative Datengrundlage nicht aus. Umgekehrt ergeben die Leistungskennzahlen ohne eine qualitative Interpretation ebenso wenig (höheren) Sinn. Grundsätzlich sind beide Verfahren daher aufeinander abgestimmt einzusetzen.

Anwendungsgebiete: Innerhalb der Hochschule selbst kann sich Qualität sowohl auf die Kernaufgaben der Forschung und Lehre als auch auf die Verwaltung und die Serviceeinrichtungen (Bibliothek, Medienzentrum, Labore etc.) beziehen. Es liegt auf der Hand, dass sich hierfür jeweils verschiedene Instrumente anbieten.

Herausforderungen für deutsche Hochschulen

Vor einigen Jahren in Deutschland im Zusammenhang mit Hochschulen noch völlig ungebräuchlich, sind Begriffe wie Evaluation, Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung inzwischen zu zentralen Begriffen der aktuellen Diskussion um die Reform der Hochschulen geworden. Dies liegt zum einen an der deutschen Einigung und der damit verbundenen, vom Wissenschaftsrat durchgeführten Umstrukturierung des Hochschulbereichs und der Wissenschaftslandschaft der Neuen Länder zu einem zentralen Begriff der Hochschulpolitik, die den Einsatz des Instrumentes der Evaluation von Wissenschaftseinrich-

tungen in hohem Umfange notwendig machte. Zum anderen reflektiert es den schon beschriebenen internationalen Paradigmenwechsel in der Hochschulpolitik, bei dem mehr Autonomie einerseits und Rechenschaftspflicht andererseits Hand in Hand gehen.

Dass Qualitätssicherung für Hochschulen ein zentrales Thema ist, wird also in Deutschland inzwischen niemand mehr bestreiten. Auch gibt es in Deutschland inzwischen kaum eine Hochschule, die nicht Evaluation zumindest in Form von Hörerbefragungen praktiziert. Erhebliche Unterschiede bestehen allerdings im Hinblick auf die Integration der Befragungen mit anderen Instrumenten, insbesondere auch mit Massnahmen zur Umsetzung der Ergebnisse. Aus diesen Überlegungen und Entwicklungen folgt für deutsche Hochschulen eine zweifache Herausforderung:

Zum einen gilt es, Qualitätssicherung als institutionelle Aufgabe und Instrument der strategischen Führung jenseits staatlicher Kontrollansprüche zu behaupten und weiterzuentwickeln. Es gilt, ein institutionelles Selbstverständnis der Hochschulen als «Wahrer» von Qualität zu entwickeln und zu verwirklichen.

Diese Herausforderung ist mit einer zweiten Aufgabe verknüpft. Qualitätsmanagement an Hochschulen bedeutet, einen der gerade beschriebenen Mehrdimensionalität gerecht werdenden integrativen Ansatz umzusetzen, der den verschiedenen Dimensionen entsprechend unterschiedliche Instrumente in sinnvoller Weise verknüpft. Ein allgemein anerkanntes Managementmodell gibt es hierfür jedoch nicht. Dieses im Hinblick auf die jeweiligen Umstände einer spezifischen Hochschule «masszuschneiden», ist die eigentliche Managementleistung der Hochschulleitung. Einzelne Hochschulen und Hochschulnetzwerke in Deutschland leisten hierzu im Moment wertvolle Pionierarbeit.

Instrumente des Qualitätsmanagements in Deutschland: Verfahren, Probleme, Ergebnisse

Nach diesen eher allgemeineren Überlegungen und Unterscheidungen möchte ich nunmehr auf konkrete Qualitätssicherungsmassnahmen und -projekte aus der deutschen

Hochschullandschaft eingehen, um die unterschiedlichen Dimensionen, Zielsetzungen und Verfahren anhand konkreter Beispiele zu verdeutlichen. Da Qualitätssicherung an Hochschulen in Deutschland weitgehend gleichgesetzt wird mit Evaluation, sind die Mehrzahl dieser Instrumente Evaluationsverfahren. Dies geht einher mit einer Konzentration der Qualitätssicherung auf die Bereiche Forschung und Lehre. Die Evaluation im engeren Sinne, also die Bewertung in der Vergangenheit erbrachter Leistungen, kann hierbei immer nur die Grundlage für ein Qualitätsmanagement sein, das die gewonnenen Informationen auf verschiedenen Ebenen bündelt und in Massnahmen überführt.

Neben den Evaluationsverfahren sind Akkreditierung und Ansätze aus der Wirtschaft nach DIN EN ISO und EFQM zu nennen.

Begutachtung der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG)

Evaluationen der DFG folgen dem Modell der *peer review*, wobei die Gutachter versuchen, sich im Vorhinein ein Bild von der Qualität eines Forschungsprojektes zu machen. Aufgrund dieser *ex-ante*-Bewertung erfolgt die Mittelzuteilung. Sofern überhaupt eine Ergebnisbewertung nach Beendigung des Projekts erfolgt, hat diese in der Regel keine Konsequenzen für das laufende Projekt, etwa durch Rückforderung bewilligter Mittel. Allerdings geht diese *ex-post*-Bewertung ein in eine gegebenenfalls neue *ex-ante*-Bewertung für ein weiteres Projekt.

Nun ist angesichts der eingangs skizzierten Veränderungen im Wissenschafts- und Forschungsbetrieb – aber auch angesichts der Belastung der Fachgutachter durch eine stetig steigende Zahl von Forschungsanträgen – die Frage durchaus berechtigt, wie es mit der Leistungsfähigkeit dieser Form des *peer review* durch Fachgutachter steht und inwieweit künftig Modifikationen wünschenswert oder erforderlich wären – und zwar nicht zuletzt auch mit Blick auf das veränderte Verständnis «anwendungsorientierter» Forschung. Zwar wurden von der DFG bereits erste Schritte hin zu einer stärkeren Berücksichtigung von Anwendungsaspekten vollzogen (z.B. Transferbereiche bei SFBs); dies wird aber wohl kaum ausreichen, wenn «Anwendung» von Forschungsergebnissen

nicht mehr als Ergebnis, sondern stärker als bislang als Voraussetzung für Forschungsvorhaben und deren Förderung angesehen und der inter-institutionelle Zusammenhang entsprechender Projekte deutlicher in Erscheinung treten wird.

Dies alles sind nun ausserordentlich schwer zu beantwortende Fragen. Aber die Gefahr, dass durch *peer reviews* disziplinäre Strukturen und Forschungsansätze immer wieder reproduziert werden, innovative Ansätze, die jenseits von disziplinären Grenzen und in trans-disziplinären Kontexten entstehen, dagegen unberücksichtigt und ohne Förderung bleiben, ist nicht einfach von der Hand zu weisen. Zu fragen ist darüber hinaus aber auch, inwieweit die ausschliessliche *ex-ante*-Qualitätssicherung durch Fachgutachter durch ein kontinuierliches Audit und im Rahmen aufeinander abgestimmter externer *reviews* und Evaluationen ergänzt werden müsste.

Lehrberichte

Lehrberichte könnten im Sinne eines Qualitätsmanagements als Form der Selbstevaluation und Selbstkontrolle von Fachbereichen genutzt werden. So, wie sie in Deutschland gegenwärtig praktiziert werden, sind sie jedoch eher ein Versuch des Staates, von aussen die Effizienz und Effektivität des Hochschulsystems mit einem von innen kommenden Kontrollinstrument zu sichern. Aufgrund der gemeinsamen Empfehlung von der Kultusministerkonferenz und der Hochschulrektorenkonferenz zur Umsetzung der Studienreformen aus dem Jahr 1993 sowie der 10 Thesen des Wissenschaftsrates sind Lehrberichte in verschiedenen Länderprogrammen zur Qualitätssicherung der Lehre und in den meisten Hochschulgesetzen der Länder inzwischen verbindlich vorgeschrieben. Ihre qualitätsfördernde Wirkung wird allerdings begrenzt durch die Unklarheit von Zielsetzung und Adressatenkreis und die Vermischung der Funktionen Rechenschaftslegung und Qualitätsentwicklung.

Evaluation nach dem Niederländischen Modell

Aus diesen Überlegungen heraus hat sich in Deutschland ein zweistufiges Evaluationsverfahren, das sogenannte «Nieder-

ländische Modell», inzwischen weitgehend durchgesetzt. Bei diesem Verfahren werden anhand eines vorher fixierten Fragenkatalogs Selbstberichte der Fachbereiche erstellt, die den externen Gutachtern als Grundlage für Fragen bei ihren Besuchen dienen, aus denen dann anschliessend ein Fremdbericht erstellt wird. Auch der Wissenschaftsrat (1996) hat – nach vorhergehender Methodenentwicklung in einem eigenen Pilotprojekt – dieses Grundmodell und als organisatorischen Rahmen dafür ein verteiltes System dezentraler Evaluationsverbände mehrerer Hochschulen empfohlen.

Nun bringt dieses zweistufige Modell der Evaluation durchaus Probleme mit sich. Die Fachbereiche haben bei den Selbstberichten einerseits erhebliche Schwierigkeiten, die erforderlichen Daten zu beschaffen und aufzubereiten. Andererseits fällt es ihnen ausserordentlich schwer, fachbereichsbezogene Ziele zu formulieren. In der Regel kommt es im Verlauf des Verfahrens – häufig erstmals seit einer Vielzahl von Jahren – zu einer Zieldiskussion im Fachbereich, die oftmals auch nicht annähernd befriedigend abgeschlossen werden kann. Bei den Fremdberichten stellt sich in erster Linie das Problem der Folgerungen oder Konsequenzen. Dem Problem des Versandens der Erkenntnisse von Evaluationen nach dem «Niederländischen Modell» stellen sich explizit die Verfahrensvarianten im Nordverbund, das Modell der Universität Dortmund.¹ Im Verbund norddeutscher Universitäten haben sich die Universitäten Bremen, Hamburg, Kiel, Oldenburg und Rostock zusammengeschlossen, um durch die Entwicklung kommunikativer Strukturen zwischen den Vertretern eines Faches innerhalb der Universität und im Rahmen des Verbundes ihre Qualität fortzuentwickeln. Aus den Evaluationen im Nordverbund konnten zwei wichtige Erfahrungen zur Umsetzung der Gutachterempfehlungen gewonnen werden. Erstens erscheint es nützlich, eine auswertende Konferenz zusammen mit den Mitgliedern der Fachbereiche und den *peers* durchzuführen, die auf Erfahrungsaustausch und Massnahmen ausgerichtet ist. Zweitens muss von den Hochschulleitungen eine Verantwortung im Hinblick auf die Umsetzung der Empfehlungen übernommen werden, die bis hin zu Zielvereinbarungen zwischen Hochschulleitungen und Fachbereichen führt.

Die Universität Dortmund hat schon 1994 als eine der ersten deutschen Hochschulen das niederländische Verfahren

mit Selbstbericht und *peer review* adaptiert und fortentwickelt. Besonderheiten des Modells sind der Einsatz besonders renommierter emeritierter Hochschullehrer der eigenen Hochschule und die gemeinsame Bewertung von Forschung und Lehre, und die Organisation der Fachbereiche.

Befragungen

Studierenden- und Absolventenbefragungen sind eines der an deutschen Hochschulen am weitverbreitetsten Evaluationsinstrumente und werden oft mit Evaluation gleichgesetzt. Solche Befragungen werden an einzelnen Hochschulen inzwischen auch *online* durchgeführt, die Universität Münster hat hiermit gute Erfahrungen gemacht. Die Wirksamkeit solcher Befragungen und mittelfristig auch die Motivation der Befragten hängt allerdings in entscheidendem Masse davon ab, ob die Befragung Anstrengungen zur Verbesserung des Studienangebotes nach sich zieht und was für ein Verfahren zu diesem Zwecke vorgesehen ist.

Bibliometrische Messungen

Ein Instrument der quantitativen Evaluation im Forschungsbereich stellen bibliometrische Messungen dar. Ihr Ziel ist es, wissenschaftliche Leistungen mit Hilfe von Anzahl und Niveau der Publikationen sowie dem internationalen Einfluss dieser Veröffentlichungen zu erfassen. Sofern die entsprechenden Indikatoren angemessen gehandhabt und wissenschaftlich aufbereitet werden, sind sie in der Lage, wesentliche Einschätzungen über den nationalen oder internationalen Stand der Forschung, insbesondere von Fachbereichen oder Instituten, zu geben. Allerdings ist ihre Anwendbarkeit von fächerspezifischen Publikationskulturen und Zitationspraktiken abhängig, was erklärt, warum etwa in den Geisteswissenschaften bibliometrische Messungen (noch) nicht eingesetzt werden. In Deutschland sind bisher lediglich naturwissenschaftliche Institute analysiert worden.

Benchmarking

Beispiele für *benchmarking* im deutschen Hochschulwesen sind der «Benchmarking Club» (BMC) Technischer Universitäten und der «Benchmarking Club» Fachhochschulen. Im «Benchmarking Club» Fachhochschulen kommen die Kanzler von 6 Fachhochschulen zusammen, um im Vergleich ausgewählter Praktiken, Strukturen und Leistungen in ihrem Verantwortungsbereich Verbesserungsstrategien für die eigene Hochschule zu entwickeln. Mit einer ähnlichen Zielsetzung treffen sich im BMC die Hochschulleitungen von 8 Technischen Universitäten. Zunehmend wird für ambitionierte Hochschulen auch die Teilnahme an internationalen *benchmarking clubs* attraktiv, da diese einen Leistungsvergleich auf dem globalen Bildungsmarkt erlaubt.

Umfassende Ansätze aus der Betriebswirtschaft

Seit Mitte der 90er-Jahre haben einige deutsche Hochschulen begonnen, umfassendere Ansätze des Qualitätsmanagements aus der Wirtschaft auf den Hochschulbereich zu übertragen. Umfassender sind diese Ansätze in dem Sinne, dass sie neben Forschung und Lehre auch Verwaltung und Serviceprozesse einbeziehen bzw. sich vorrangig auf Letztere beziehen. Hier sind insbesondere die Qualitätssicherung nach DIN EN ISO 9000–9004 und der «European Foundation for Quality Management» (EFQM) zu nennen. So hat der Fachbereich Betriebswirtschaftslehre der Fachhochschule Esslingern (Hochschule für Technik) sich nach ISO 9000 zertifizieren lassen, während in der Hochschule Wismar das Qualitätsmanagement nach ISO 9002 auf die Verwaltung angewandt wurde. Die ersten Erfahrungen deutscher Hochschulen mit diesen Instrumenten zeigen, dass es ausserordentlich schwierig ist, ein solches System über die Zertifizierung hinaus mit Leben zu füllen und am Leben zu erhalten. Während konkrete, hochschulspezifische Inhalte und Ziele die Kraft besitzen, echte Bemühungen zur Qualitätsverbesserung hervorzurufen, birgt das Erfassen von Strukturen und Prozessen in einem Handbuch die Gefahr, als starres und bürokratisches Korsett verstanden zu werden. In Verbindung mit einem konkreten

Projekt, wie dem Aufbau eines neuen, innovativen Studiengangs, kann sich eine Zertifizierung nach ISO durchaus als unterstützendes Element bewähren. Auch für die Verwaltungsreform können solche Instrumente geeignet sein.

Aktuelle Tendenzen

Evaluationsagenturen auf Landesebene

Inzwischen gibt es in Deutschland zwei Evaluationsagenturen auf Landesebene, von denen die Erstere, die ZEvA Niedersachsen (www.zeva.uni-hannover.de), schon seit 1996 arbeitet. Die Stiftung Evaluationsagentur Baden-Württemberg (www.mwk-bw.de/Hochschule/index.html) hingegen ist mit der kürzlichen Reform des Baden-Württembergischen Hochschulgesetzes geschaffen worden und soll zum Sommersemester 2001 ihre Arbeit aufnehmen. Beide Evaluationsagenturen arbeiten nach dem zweistufigen niederländischen Modell und somit nach einem wissenschaftsnahen und auf Expertenwissen basierenden Verfahren. Allerdings läuft die Ansiedelung einer solchen Aufgabe in einer eigens dafür geschaffenen Agentur auf Landesebene auf eine Vermischung der Ziele Qualitätsentwicklung und Rechenschaftslegung hinaus. Damit ist die Gefahr verbunden, dass Evaluation als Fremdkörper, als lästige Pflichtübung verstanden wird oder sogar Misstrauen hervorruft. Aus dem berechtigten Anliegen des Staates, zur Qualitätsentwicklung des Hochschulsystems beizutragen, wird so leicht ein kontraproduktives Verfahren. Als Alternative wäre anzuregen, dass auf Landesebene zwar die Qualitätsentwicklung als institutionelle Aufgabe der Hochschulen gesetzlich fixiert und Mindestanforderungen an das Verfahren formuliert werden, die Entwicklung, Implementierung und Anwendung wirksamer Instrumente aber in die Hände des Hochschulmanagements gelegt.

Akkreditierung

In Deutschland erlangte Akkreditierung im Hochschulbereich Bedeutung im Zusammenhang mit der Einführung von BA- und MA-Studiengängen infolge der Novellierung des Hoch-

schulrahmengesetzes im Jahre 1998, da die Qualität dieser Studiengänge nicht wie bisher über Rahmenprüfungsordnungen, sondern durch Akkreditierung gesichert wird. Hierzu wurde ein Akkreditierungsrat geschaffen (www.akkreditierungsrat.de). Der Akkreditierungsrat setzt sich aus 14 Mitgliedern zusammen, darunter Vertretern der Länder, der Hochschulen, der Studierenden und der Berufspraxis (von Seiten der Arbeitgeber- und der Arbeitnehmerorganisationen). Die Aufgabe des Akkreditierungsrates besteht darin, Akkreditierungsagenturen zu akkreditieren, die wiederum Studiengänge akkreditieren. In begründeten Fällen kann der Akkreditierungsrat laut Beschluss der KMK auch selbst Studiengänge akkreditieren. Bisher wurden folgende Agenturen anerkannt, die Abschlüsse «Bachelor» und «Master» an deutschen Hochschulen zu akkreditieren:

- Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover (ZEvA)
- Foundation for International Business Administration Accreditation (FIBAA)
- Akkreditierungsagentur für Studiengänge der Ingenieurwissenschaften und der Informatik (ASII)
- Akkreditierungsagentur für die Studiengänge Chemie, Biochemie und Chemieingenieurwesen an Universitäten und Fachhochschulen (A-CBC)
- Akkreditierungs-, Zertifizierungs- und Qualitätssicherungs-Institut (ACQUIN)

Bisher wurden 21 deutsche Abschlüsse akkreditiert, das Verfahren kostet pro Studiengang zwischen 30 000 und 50 000 DM.

Bedenkt man, dass auch ein solch aufwendiges Verfahren letztendlich nur die Einhaltung eines Mindeststandards akkreditiert und akkreditieren kann, und dass sämtliche akkreditierten Abschlüsse von deutschen Hochschulen vergeben werden, bei denen man von der Einhaltung solcher Mindeststandards aufgrund ihres Rufes und ihrer Erfahrung ausgehen kann, so stellt sich die Frage nach der Sinnhaftigkeit eines solchen Verfahrens und dem Verhältnis von Nutzen und Ertrag recht deutlich. Eine bedenkenswerte Alternative wäre, sich anstelle der Akkreditierung von einzelnen Studiengängen auf die Akkreditierung von Hochschulen zu beschränken. Hierbei wäre

insbesondere deren Fähigkeit zur Wahrnehmung der Studiengangskonzeption und Curriculumentwicklung als institutionelle Aufgabe zu prüfen.

Der Beitrag des Hochschulrankings

Einen wichtigen Beitrag zur Qualität der Forschung und Lehre an deutschen Hochschulen leistet das *Hochschulranking* von Stern/CHE. Während die Akkreditierung von Studiengängen trotz eines aufwendigen Verfahrens letztendlich nur Mindeststandards besiegelt, ist das *Hochschulranking* in der Lage, die Leistungen der Hochschulen in Forschung und Lehre differenziert darzustellen. Eingangs wurde auf die Doppelfunktion der Qualitätssicherung – Rechenschaftslegung und Hochschulentwicklung – hingewiesen. Beide Funktionen erfüllt das *Hochschulranking*, ohne sie auf problematische Weise zu verknüpfen, durch seinen Beitrag zur Erhöhung der *Leistungstransparenz*.

- Durch die Schaffung von Leistungstransparenz erfüllt das *ranking* einerseits die Funktion der *Rechenschaft* gegenüber der Gesellschaft, ohne an direkte Sanktionen gekoppelt zu sein. Schon die Tatsache der Veröffentlichung der Leistungsdaten der Hochschulen an sich übt eine qualitätsfördernde Wirkung aus. Darüber hinaus ist von der Leistungstransparenz eine starke Lenkungswirkung zu erwarten. Indem Studierende ihre Studienwahl auf differenzierte Informationen über die Stärken und Schwächen einzelner Studiengänge stützen können, üben sie Druck auf die Fachbereiche aus, ihre Leistungen zu verbessern («Abstimmung mit den Füßen»). Eine kürzliche Studie des Hochschul-Informationssystem (HIS) ergab, dass in Deutschland schon heute für 13% der Studierenden ein gutes *ranking*-Ergebnis eine grosse Bedeutung für die Hochschulwahl hat.² Eine Studie des Hochschulforschers Prof. Dr. Hans-Dieter Daniel ergab, dass sich die Studienbewerberzahlen nach dem Erscheinen des Spiegel-*rankings* im April 1999 zum folgenden Wintersemester 1999/2000 gegenüber dem Vorjahr an den Universitäten um etwa 20% erhöhten, bei denen

die Studienbedingungen von den Studierenden vor Ort als überdurchschnittlich gut beurteilt worden waren. Die Studie ergab ausserdem, dass es gerade die Ambitionierteren unter den Studienanfängern sind, die sich in hohem Masse nach *rankings* richten.³ Es ist zu erwarten, dass sich der Prozentsatz dieser Studierenden in Zukunft weiter erhöhen wird. Wenn gleichzeitig die Hochschulfinanzierung immer stärker am Prinzip «Geld folgt Studierenden» ausgerichtet wird, so ergibt sich aus der Leistungstransparenz auch ohne direkte staatliche Eingriffe oder Sanktionen ein unmittelbarer Leistungsanreiz für die Hochschulen.

- Andererseits leistet das *Hochschulranking* einen wichtigen Beitrag zur *Hochschulentwicklung*, indem es Hochschulen und einzelnen Fachbereichen eine ideale Ausgangsbasis für eine Stärken- und Schwächenanalyse bietet. Diese finden eine Fülle von Daten vor, die sie im direkten Vergleich mit den entsprechenden Daten «konkurrierender» Fachbereiche auswerten können, um auf dieser Basis weitere Untersuchungen zu den Ursachen bestimmter Stärken und Schwächen anzustellen und Anstrengungen zur Verbesserung einzuleiten. Hervorzuheben sind in diesem Zusammenhang u.a. die Daten zur durchschnittlichen Studiendauer an einzelnen Fachbereichen, die im Vergleich mit den Studienzeiten im bundesweiten Durchschnitt und mit jedem ausgewählten anderen Fachbereich abrufbar sind. Diese Daten liegen für alle erhobenen Fächer bis auf die Rechts- und Wirtschaftswissenschaften vor.

Im Gegensatz zu den anderen deutschen *Hochschulrankings* (Westerwelle und Partner, Focus, Spiegel) genügt das Stern/CHE *ranking* wissenschaftlichen Kriterien, indem es drei wesentliche Fehler vermeidet:

- Es wird *kein ranking ganzer Universitäten* vorgenommen, sondern einzelner Studiengänge/Fachbereiche. Denn die Leistung einzelner Fachbereiche an ein und derselben Universität kann weit auseinander fallen. Auch

gibt es in Deutschland nicht *die* Spitzenuniversität, wohl aber Spitzenleistungen in einzelnen Fachbereichen.

- Auch *auf der Fachbereichsebene erfolgt kein Gesamtranking*, sondern es werden differenzierte Informationen für jeden Studiengang/Fachbereich zur Verfügung gestellt. Denn auch hier gilt, dass die Leistungen innerhalb eines Fachbereiches in Bezug auf verschiedene Indikatoren höchst unterschiedlich ausfallen. In einem Fachbereich ist die Betreuung der Studierenden besonders gut, in einem anderen die Forschungsleistung, in einem dritten die Infrastruktur. Und es kann u.U. unmöglich sein, einen Fachbereich zu finden, der im Hinblick auf alle diese Kriterien Spitzenqualität bietet.
- Es werden *Ranggruppen statt Rangplätze* gebildet. Während die Bildung von Rangplätzen eine Scheingenauigkeit vortäuschen würde, die aufgrund der Streuung der Befragungsergebnisse wissenschaftlichen Massstäben nicht standhält, kommen bei der Bildung von Ranggruppen bei Urteilen nur diejenigen Fachbereiche in die Schluss- oder Spitzengruppe, bei denen die Antworten sich signifikant von denen der Mittelgruppe unterscheiden.

Das *Hochschulranking* ist das Ergebnis verschiedener Untersuchungen, die das CHE seit 1997 durchführt: So wurden bislang bundesweit 100 Universitäten und Gesamthochschulen sowie 109 Fachhochschulen in die Erhebungen einbezogen. Detaillierte Fakten und Urteile von mehr als 1600 Fachbereichen und 2700 Diplom-, Magister- und Lehramtstudiengängen wurden in schriftlichen Befragungen erhoben. Mit der letzten Erhebung zu den Geisteswissenschaften, deren Ergebnisse seit April 2001 vorliegen, sind Informationen zu den 25 meiststudierten Fächern verfügbar. Das CHE *Hochschulranking* umfasst nunmehr die Studienbereiche:

- Anglistik/Amerikanistik, Erziehungswissenschaft, Germanistik, Geschichte und Psychologie für Diplom-, Magister- und ausgewählte Lehramtstudiengänge (Stand 2001)
- Architektur und Ingenieurwissenschaften (Stand 2000)

- Informatik, Jura, Mathematik und Physik (Stand 1999) sowie
- Chemie und Wirtschaftswissenschaften (Stand 1998)

Die kompletten Daten sind in Internet frei zugänglich unter www.dashochschulranking.de. Nachdem damit nach vier Jahren der erste Untersuchungszyklus abgeschlossen ist, werden die Daten einzelner Fächergruppen nun in einem Drei-Jahres-Zyklus regelmässig aktualisiert, beginnend im nächsten Jahr mit Wirtschaftswissenschaften und Jura. Sozialwissenschaften, Politikwissenschaft und das Sozialwesen werden neu aufgenommen. So werden Qualitätsvergleiche auch über verschiedene Zeiträume hinweg möglich.

Der eingangs festgestellten Mehrdimensionalität von Qualität sowie ihrer Prozesshaftigkeit wird das *Hochschulranking* des CHE in mehrfacher Weise gerecht:

Zusammenarbeit mit der «Academic Community» bei der Erhebung der Daten und bei der Fortentwicklung der Methoden: Die Erhebung der Daten erfolgt in enger Zusammenarbeit mit den Hochschulen, die einen Grossteil der Daten selbst liefern oder bei der Erhebung mitwirken und wichtige Anregungen zur Fortentwicklung der Methodik liefern. An der Fortentwicklung der Methodik des *Hochschulrankings* wirken darüber hinaus Beiräte mit, in denen Vertreter der jeweiligen Fächer dafür sorgen, dass fachspezifische Besonderheiten bei der Wahl und Komposition der Indikatoren angemessen Berücksichtigung finden. Darüber hinaus hat das CHE in einer Expertentagung im Jahre 2000 die Methodik des *rankings* grundlegend mit Fachleuten und Kritikern diskutiert.⁴

Methodenmix: Das *ranking* reflektiert sowohl quantitative als auch qualitative Dimensionen von Qualität, indem es (objektive) Fakten und (subjektive) Urteile kombiniert. Schriftliche Befragungen der Hochschulverwaltungen, Fachbereiche, Hochschullehrer, Studierenden und staatlichen Prüfungsämter, bibliometrische Analysen, Patent- und Dokumentenanalysen sowie Internet-Studien tragen zu einem differenzierten Bild bei. Insgesamt wurden ca. 8600 Professoren und 62 500 Studierende befragt.

Breites Indikatorenset: Das *ranking* stellt mit mehr als 40 Indikatoren je Fach ein breites Indikatorenset zur Verfügung. Dies beinhaltet Informationen über

- die Studierenden selbst (Gesamtzahl im Studiengang, Anteil weiblicher und ausländischer Studierender, Studienanfänger)
- das Studienergebnis (durchschnittliche Studiendauer, Notenschnitt)
- die internationale Ausrichtung (obligatorisches Auslandssemester, Teilnahme an ECTS, die Existenz von Doppeldiplomprogrammen, fremdsprachige Lehrangebote)
- Studium und Lehre (Betreuungsrelation Studierende/Professor; Betreuung durch Lehrende, Fachstudienberatung und Kontakt zu anderen Studierenden im Studierendenurteil; Lehrangebot, Studienorganisation, Praxisbezug, Kontakt zu Lehrenden jeweils im Studierenden- und Professorenurteil)
- Ausstattung (Qualität der Bibliothek nach Studierenden- und Professorenurteil; Computerausstattung nach PC-Arbeitsplätzen je 100 Studierende, Studierenden- und Professorenurteil; Studierende je Praktikumsversuch, Studierenden- und Professorenurteil; Räume nach Studierenden- und Professorenurteil)
- Forschung (Drittmittel, Patente und Publikationen pro Wissenschaftler; Zitate je Publikation; Promotionen je Professor; Forschungssituation im Professorenurteil)
- Gesamturteil Professoren; Professorentipp («Wo Professoren ihre Kinder studieren lassen würden»)
- Gesamturteil Studierende
- Hochschulsport

Multidimensionalität: Das *ranking* vermeidet einen entscheidenden Fehler anderer *rankings*, indem es der Versuchung widersteht, die verschiedenen Dimensionen von Qualität in einer Gesamtmaszahl zusammenzufassen, und dies – wie oben schon dargestellt – in zweifacher Hinsicht: Es wird kein *Gesamtranking* von Hochschulen vorgenommen, es wird auch auf Fachbereichsebene kein *Gesamtranking* der Qualität erstellt.

Durch diese Eigenschaften berücksichtigt das *ranking* zugleich die zentrale Eigenschaft von Qualität: *ihre Ziel- und Interessenabhängigkeit*. Da die verschiedenen Indikatoren getrennt nebeneinander stehen bleiben, wird ein individuelles *ranking* nach verschiedenen Kriterien möglich. Der forschungsorientierte Student kann sich seinen Fachbereich nach dem Professorentipp oder nach der Anzahl der Promotionen pro Professor aussuchen, der an gutem Service interessierte Student nach der Anzahl der Studierenden pro Professor, der Bibliotheks- und Computerausstattung oder dem Studierendenurteil, der an einem Qualitätsvergleich interessierte Fachbereich kann Drittmittelwerbung oder Studienzeiten mit denen derselben Fachrichtungen an anderen Universitäten vergleichen.

Diesem Zweck dienen auch die *Hitlisten*, die eine Übersicht über die in das *ranking* einbezogenen Hochschulen anhand ausgewählter Kriterien liefern. Sie geben Auskunft darüber, wie gut oder schlecht eine Hochschule bei einem Indikator abschneidet. In alphabetischer Reihenfolge aufgeführt, sind die Ranggruppenzugehörigkeiten der Hochschulen in besonders aussagefähigen Indikatoren dargestellt. In der Darstellung des *Hochschulrankings* im Internet ist es darüber hinaus möglich, sich ein persönliches *ranking* nach Massgabe der eigenen Qualitätskriterien zusammenzustellen und diese dabei unterschiedlich zu gewichten.

In das Stern/CHE *Hochschulranking* sind nunmehr sechs Jahre Entwicklungsarbeit in intensiver Zusammenarbeit mit den Hochschulen geflossen. In seiner Differenziertheit und wissenschaftlichen Fundierung wie auch in seiner nutzerfreundlichen Aufbereitung ist es einzigartig in Deutschland wie in Europa. Es ist zu erwarten, dass sein Beitrag zur Leistungstransparenz in einem zunehmend wettbewerblichen und autonomen Hochschulsystem ein immer wichtigerer Bestandteil sowohl der Rechenschaft von Hochschulen gegenüber der Öffentlichkeit als auch der Qualitätsentwicklung in den Hochschulen selbst werden wird. Somit hat es auch über Deutschland hinaus Modellcharakter und kann anderen Ländern Anstöße bei der Einführung ähnlicher Verfahren geben.

Anmerkungen

- 1 Zu nennen ist ausserdem der Evaluationsverbund der Technischen Universitäten Darmstadt, Karlsruhe und Kaiserslautern sowie das Verfahren, das vom Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) in Zusammenarbeit mit der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Universität Münster entwickelt und angewandt wurde.
- 2 Karl Lewin et. al., 1999, Studienanfänger im Wintersemester 1998/99, Band 138, S. 85, HIS GmbH Hannover.
- 3 Uni Spiegel – Das Studentenmagazin, Heft 2, April 2000, S. 50–51.
- 4 Die Expertentagung ist unter http://www.che.de/html/tagung_hochschulranking.htm auf den Internetseiten doku mentiert. In Kürze wird auch eine gedruckte Dokumentation erscheinen.