

Zur Verbesserung der Lehre und des Wettbewerbs ?

Die Evaluation von Fachbereichen

Bisher durchgeführte Pilotprojekte zur Evaluation der Lehre können zur Verbesserung der Lehre beitragen, taugen aber kaum als Grundlage für leistungsabhängige Mittelzuweisungen. Die verschiedenen Ziele, die man durch Evaluation erreichen will, erfordern unterschiedliche Verfahren.



Alfred Kieser, Dr. rer. pol.,
Univ.-Professor,
Betriebswirtschaftslehre,
Universität Mannheim

Die deutschen Bildungspolitiker haben die Evaluation von Fachbereichen entdeckt. Finanzmittel sollen den Universitäten und ihren Fachbereichen zukünftig unter Berücksichtigung von Leistungskriterien zugeteilt werden. Universitäre Leistungen sind aber nicht evident. Sie müssen mittels Leistungskennziffern und Evaluationen festgestellt werden. Vor diesem Hintergrund sind die seit 1993 durchgeführten Pilotprojekte zur Evaluation von Studiengängen bzw. Fachbereichen zu sehen. Die meisten davon orientieren sich stark an einem Verfahren, das seit einigen Jahren in den Niederlanden praktiziert wird. Das erste dieser Projekte wurde von den Universitäten Hamburg und Kiel in den Fächern Germanistik und Biologie durchgeführt. 1995 schlossen sich diese Universitäten mit den Universitäten Bremen, Hamburg, Kiel, Oldenburg und Rostock zum Verbund norddeutscher Universitäten zusammen und unterzogen die Fächer Wirtschaftswissenschaften und Informatik einer Evaluation.

Ein weiteres Projekt, das ebenfalls stark vom niederländischen Modell inspiriert war, nahm der Wissenschaftsrat 1995 in den Fächern Physik und Betriebswirtschaftslehre in Angriff, nachdem er 1993 in seinen „10 Thesen zur Hochschulpolitik“ u.a. konstatiert hatte, daß „(d)ie offenkundigen Funktionsmängel und die öffentliche Kritik an den Hochschulen ... nach internen und externen Verfahren der Evaluation (verlangen)“. Der Studiengang Betriebswirtschaftslehre wurde an Fachbereichen von sechs Universitäten bzw. Gesamthochschulen und zwei Fachhochschulen evaluiert. In Physik wurde das Instrumentarium in fünf Universitäten getestet.

Ziele des niederländischen Modells

Evaluationen nach dem niederländischen Modell verfolgen generell mehrere Ziele:

- Bereitstellung von Informationen für hochschulinterne Maßnahmen. Die Evaluation soll Handlungsdruck erzeugen, der im Wege der Selbstorganisation zur Sicherung und Verbesserung der Lehrqualität beiträgt. Außerdem soll

durch einen hochschulübergreifenden Informationsaustausch das Wissen über die Alternativen der Gestaltung von Lehre erhöht werden.

- Bereitstellung von Informationen für staatliche Maßnahmen. Staatliche Träger von Hochschulen sollen in die Lage versetzt werden, durch gezielte finanzielle oder andere Maßnahmen Qualität und Effizienz der universitären Ausbildung zu verbessern.

- Bereitstellung von Informationen für potentielle Nachfrager nach Lehrleistungen. Studierende sollen ihre Entscheidungen für eine Hochschule auf der Grundlage veröffentlichter Lehrevaluationen treffen können. Die einstellenden Institutionen sollen wissen, welche Qualifikationen die Absolventen bestimmter Fachbereiche zu bieten haben.

- Bereitstellung von Informationen für die Öffentlichkeit in Erfüllung einer gesellschaftlichen Rechenschaftspflicht.

Bei der Erstellung solcher Evaluationen werden gewöhnlich folgende Stufen durchlaufen:

- Erarbeitung einer Selbstevaluation des Fachbereichs - eines „Lehrberichts“ - auf der Basis eines Leitfadens. Der Leitfaden enthält Fragen zur Qualität der Lehre folgender Art: „Sind allgemeine Ausbildungs- und Qualifikationsziele für den Studiengang formuliert? Welche fachlichen und beruflichen Ziele der Ausbildung hinsichtlich des Wissens, der Fertigkeiten und Fähigkeiten sowie Werthaltungen werden angestrebt? Was soll ein Absolvent können? Gibt es Vorstellungen über das Verhältnis von Fachwissen, beruflichem Wissen und akademischer Bildung/Persönlichkeitsbildung? ... Gibt es ein besonderes Profil des Studienganges gegenüber anderen vergleichbaren Studiengängen? ... Gibt es eine Studienordnung ...? Wann ist diese zum letzten Mal überprüft worden; entspricht sie noch dem aktuellen Stand des tatsächlich durchgeführten Studienprogramms?“. Daneben wird auch nach Indikatoren gefragt wie Schwund von Studierenden, Drittmittel für Lehre und Forschung, Relation von Lehrenden zu Studierenden, Relation

von Lehrenden zu Absolventen. In den erwähnten Projekten umfaßten die Lehrberichte, die dem Leitfaden mehr oder weniger eng folgten, zwischen 100 und 200 Seiten.

- **Auswahl der Gutachter.** Die Evaluationskommission umfaßt auf jeden Fall mehrere Hochschullehrer des zu evaluierenden Fachs von anderen Universitäten, z.T. aus dem Ausland (in den Niederlanden immer). Aus diesem Grunde wird auch von Peer-(=Kollegen-)Evaluationen gesprochen. Mitunter gehören der Kommission auch Praktiker (wie im Pilotprojekt des Wissenschaftsrats) oder Vertreter der Studierenden (wie im Projekt des Verbunds norddeutscher Universitäten) an. Um zu verhindern, daß persönliche Konflikte oder Animositäten die Evaluation beeinflussen, wird den Fachbereichen in der Regel das Recht des Vorschlags von Gutachtern oder zumindest ein Vetorecht gegen einzelne vorgesehene Gutachter eingeräumt.

- **Vorbereitung der Vor-Ort-Begehung.** Die Gutachter stimmen untereinander auf der Basis ihrer Kenntnis der Lehrberichte die Begehung ab.

- **Begehung.** Typischerweise nimmt eine Begehung ein bis zwei Tage in Anspruch. Ihr Ablauf gestaltet sich ungefähr wie folgt: (a) Gespräch mit der Arbeitsgruppe, die die Selbstevaluation erstellt hat (Schwerpunkt: Informations- und Verständnisfragen); (b) Gespräche mit folgenden Gruppen: Dekan und Institutsdirektoren (Schwerpunkte u.a. Umfeld für die Evaluation/Hochschulpolitik, Lehrangebot, Ausbildungsziele, Stärken und Schwächen in Studium und Lehre, Lehrmanagement und -organisation), Studienkommission „Studium und Lehre“ (Schwerpunkt u.a. Studienprogramm, Studierbarkeit, Studienplan, Studienreform), Prüfungsausschuß (Schwerpunkt u.a. Prüfungsablauf und -organisation, Leistungsstand der Studierenden), Studierende, u.U. getrennt nach Studienphasen (Schwerpunkt u.a. Lehre, Studium und Prüfungsverlauf, Studierbarkeit des Studiengangs, Betreuung und Beratung), Hochschullehrer und Wissenschaftliche Mitarbeiter (Schwerpunkt u.a. Lehre, Lehr- und Lernformen, Lehre und Prüfungsbelastung, Studienvoraussetzungen und -anforderungen), Fachstudienberatung (Schwerpunkt u.a. Studierbarkeit, Studienhindernisse, Beratung und Betreuung); (c) Führung durch die zentralen Studien- und Lehrorte, (d) internes Gespräch der Gutachter (Schwerpunkt u.a. Resümee der Begehung und Formulierung erster Eindrücke/Empfehlungen); (e) Abschlußgespräch mit Vor-Ort-Koordinatoren und der Arbeitsgruppe, die den Bericht erstellt hat, sowie Schlüsselakteuren des Fachs (Schwerpunkt u.a. Darstellung der ersten gutachterlichen Eindrücke/Empfehlungen sowie offener Meinungsaustausch über das Evaluationsverfahren)

- **Anfertigung des Gutachtenentwurfs.**

- **Stellungnahme des Fachbereichs zum Gutachtenentwurf.** Eine solche Stellungnahme war im Projekt des Verbunds norddeutscher Universitäten vorgesehen, nicht aber in dem des Wissenschaftsrats.

- **Veröffentlichung des Abschlußberichts.**

Daneben wurden in Deutschland einige Evaluationsprojekte durchgeführt, die nicht am niederländischen Modell orientiert waren: In dem Projekt „Exemplarische Fachanalysen zur Qualitätssteigerung von Lehre und Studium“ in Hessen bringen die Fachbereiche eine Selbstevaluation in eine „Fachkonferenz“ ein, die sich aus Vertretern aller hessischen Fachbereiche eines Faches und des Ministeriums (!) zusammensetzt. Die Fachkonferenz übernimmt sozusagen die Rolle der externen Evaluatoren: Die Vertreter der Fachbereiche evaluieren sich gegenseitig. Im Leitfaden dieses Projekts wurde besonderer Nachdruck auf Indikatoren gelegt. Die Vorgaben zu den qualitativ zu erhebenden Tatbeständen beschränken sich auf Überschriften und einzelne Stichworte, wie z.B.: „Studien- und Prüfungsbedingungen (Strukturen, Erfahrungen, Engpässe, Verbesserungsvorschläge)“; „studienvorbereitende und -einführende Information und Beratung (Konzeption, Materialien, Veranstaltungen)“; „Grundstudium (Konzeption, Organisation, Studierbarkeit)“. Das Projekt „Externe Prüfung der Wirtschaftlichkeit in Universitäten des Landes Baden-Württemberg“ stellt eine Expertenbeurteilung dar. Eine Unternehmensberatungsgesellschaft untersuchte den Ressourceneinsatz in Forschung und Lehre. Diese Evaluation war zwar explizit auf die ökonomische Dimension gerichtet, was die Evaluatoren jedoch nicht davon abhielt, auch Empfehlungen zur Form der



Hinweistafel in der TU Berlin

Foto: Ausserhofer

Lehre und zur Relation des Einsatzes von Hilfskraftmitteln in Forschung und Lehre auszusprechen.

Probleme des niederländischen Modells

Evaluationen der Lehre an Fachbereichen nach Maßgabe des niederländischen Modells haben vor allem mit drei Problemen zu kämpfen (im Prinzip trifft diese Kritik auch die anderen Verfahren): (1) Es gibt keinen Konsens darüber, was gute Lehre ausmacht. (2) Die Ziele der Evaluation stehen teilweise im Konflikt zueinander. (3) Die Methoden sind weder valide noch zuverlässig.

Zu (1): Nimmt man die Betriebswirtschaftslehre als Beispiel, so haben Hochschullehrer unterschiedliche Ansicht-

ten darüber, (a) welche Ziele ein Studium verfolgen soll und welche Gewichtung diese erhalten sollen (bspw. „Berufsfertigkeit“ versus „Berufsfähigkeit“, Persönlichkeitsbildung, Kritikfähigkeit), (b) welche Theorien in welchem Umfang vermittelt werden sollen, (c) welche didaktischen Methoden dabei eingesetzt werden sollen (Verhältnis von Vorlesungen zu Übungen und Tutorien, Einsatz von Fallstudien und Planspielen, Einsatz von Praktikern als Dozenten usw.) und (d) auf welche Weise Wissen geprüft werden soll (Anteil schriftlicher zu mündlicher Prüfungen, Abschlußprüfungen versus studienbegleitende Prüfungen, Blockprüfungen versus gestreckte Abschlußprüfungen usw.) Es gibt also kein verbindliches Modell, das zum Beurteilungsmaßstab genommen werden könnte. Im Verfahren nach dem niederländischen Modell wird dieses Problem - und auch das Problem, daß eine detaillierte Erfassung der Lehrprozesse in einer Evaluation gar nicht zu schaffen ist - durch eine Konzentration auf die indirekten Funktionen der Lehre - auf Aktivitäten zur Qualitätssicherung, zur Betreuung von Studierenden und zur Administration von Lehrprozessen - umschifft. Diesem Vorgehen liegt die Annahme zugrunde, daß intensive indirekte Aktivitäten auf gute Lehre schließen lassen. Diese Annahme ist nicht unproblematisch, denn es ist durchaus möglich, solche indirekten Aktivitäten als Fassaden aufzubauen (wie auch eine Qualitätskontrolle nach ISO 9000 eine bloße Fassade sein kann!). Unter Umständen sind sie auch ein Indikator für Probleme im Kernprozeß der Lehre: Eine spezifische Beratung für Langzeitstudierende wird z.B. erforderlich, weil das System viele Langzeitstudierende produziert. Ein Angebot in didaktischer Unterweisung für Lehrende ist u.U. ein Respons auf gravierende Probleme in diesem Bereich.

Zu (2): Wenn Ministerien aus Evaluationen Daten für die Zuweisung von Finanzmitteln und für andere Maßnahmen erhalten wollen, leidet zwangsläufig die Offenheit der internen Evaluation. Taktisches Verhalten wird unweigerlich an den Tag gelegt (was in den Niederlanden bereits beklagt wird, obwohl dort keine schwerwiegenden finanziellen Konsequenzen an die Evaluation geknüpft werden). Das Instrument verliert seine Wirkung als Hebel zu Verbesserungen der Lehre.

Zu (3): Evaluationen als Basis für folgenreiche Eingriffe (durch Ministerien oder die Universitätsspitze) setzen eine hohe Validität und Zuverlässigkeit voraus. Die bisher in den Pilotprojekten eingesetzten Verfahren werden diesen Kriterien nicht gerecht. In der Lehrevaluation nicht geübte Peers, deren wahrscheinlich recht unterschiedlichen Vorstellungen zum Aufbau des betreffenden Studiengangs in der Bewertungskommission nicht ausdiskutiert werden, studieren Selbstevaluationen, die mit Hilfe schwach strukturierter Leitfäden von Angehörigen des Fachbereichs mehr oder weniger motiviert erstellt wurden. Sie führen dann relativ kurze Hearings mit verschiedenen, mehr oder minder zufällig zusammengesetzten Gruppen durch und gelangen auf der Basis dieser Informationen zu Bewertungen und Empfehlungen. Folgeschwere Entscheidungen wie etwa Zuteilung von Finanzmitteln lassen sich auf derartige Verfahren nicht gründen.

Aufgrund der bisherigen Erfahrungen mit der Evaluation von Fachbereichen erscheinen dem Wissenschaftsrat in seinen „Empfehlungen zur Stärkung der Lehre in den Hochschulen durch Evaluation“ von 1996 folgende Maßnahmen zur Sicherung von Aussagefähigkeit und Akzeptanz von Evaluationen bedeutsam:

- eine Institutionalisierung von Meta-Evaluationen, um Validität und Zuverlässigkeit langfristig zu verbessern;

- eine Beteiligung der Fakultäten/ Fachbereiche und der Universitätsspitzen an der Auswahl der Gutachter, denn der Akzeptanz der Evaluatoren kommt in Anbetracht der geringen Validität und Zuverlässigkeit der Verfahren besondere Bedeutung zu;

- keine direkte Beteiligung von Vertretern der Ministerien an den Evaluationskommissionen, um das Prinzip der Peer-Evaluation nicht zu verletzen;

- die Einräumung der Möglichkeit einer Stellungnahme der Fakultäten/ Fachbereiche zu den Ergebnissen der Evaluation vor Anfertigung des Endberichts, um eventuell bestehende fehlerhafte Einschätzungen der Evaluatoren zu korrigieren.

Da die Forschungsbezogenheit der Lehre ein wesentliches Element des universitären Studiums bildet, sollte jedoch auch in Betracht gezogen werden, die Qualität der Forschung, die im Konzept des Wissenschaftsrates keine Berücksichtigung findet, in Evaluationen der Lehre an Fachbereichen in geeigneter Form einzubeziehen.

Wenn Evaluationen von Fachbereichen auf eine breite Basis gestellt werden sollten, ist zu fragen, welche Institution die Trägerschaft übernimmt. In den Niederlanden wurde zu diesem Zweck eine eigene Agentur eingerichtet. Der Wissenschaftsrat empfiehlt die Realisierung eines „verteilten Systems dezentraler Evaluationsbünde“ zur flächendeckenden Durchführung von Evaluationen. Möglicherweise nahm er dabei den Verbund norddeutscher Universitäten zum Vorbild. Es spricht jedoch einiges dafür, bei einer solchen dezentralen Lösung Koordination und Kontrolle des Evaluationsverfahrens in die Hände der jeweiligen Landesrektorenkonferenzen zu legen.

In seinen „Empfehlungen“ räumt der Wissenschaftsrat zwar ein, daß den verschiedenen Zielsetzungen von Evaluationen nicht gleichermaßen Rechnung getragen werden kann, er empfiehlt aber dennoch, die Ergebnisse solcher Evaluationen nicht nur zur Qualitätssicherung und -entwicklung der Lehre einzusetzen, sondern sie einer möglichst breiten hochschulinternen wie -externen Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Auch hält er in der längerfristigen Perspektive eine Verknüpfung von Evaluationsergebnissen und einer leistungsorientierten Mittelvergabe nicht nur für vertretbar, sondern grundsätzlich für erforderlich.

Vom offenen Austausch abhängig

Dieser Ansicht kann man sich kaum anschließen. Evaluationen vom Typ Holland sind nämlich in einem hohen Maß von der Bereitschaft aller Beteiligten zu einem offenen Informationsaustausch abhängig. Dies gilt auch bei voneinander abweichenden Wahrnehmungen von Problemen. Werden an eine Evaluation weiterreichende Konsequenzen im Hinblick auf das Image der Fakultäten/ Fachbereiche oder gar ihre Ausstattung mit Finanzmitteln geknüpft, so wird ihre Bereitschaft, sich selbstkritisch mit ihren Schwächen auseinanderzusetzen, den Gutachtern über wahrgenommene Probleme zu berichten oder Anregungen der Gutachter konstruktiv aufzugreifen, dramatisch zurückgehen. Die verschiedenen Statusgruppen - Studie-

rende, Wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Angehörige der Verwaltung sowie Lehrende - werden sich zur Solidarität genötigt sehen und in den Hearings ein möglichst positives Bild ihres Fachbereiches oder ihrer Fakultät zu vermitteln suchen. Die Gutachter werden sich in Zurückhaltung oder gar Wohlwollen üben, zumal ihre Voten nicht wie bei der Evaluation von Forschungsprojekten anonym bleiben können. Wegen dieser Problematik wird in den Niederlanden die Vergabe von Finanzmitteln nicht an die Peer-Evaluation geknüpft. Im übrigen entscheiden die Evaluatoren, welche Information an die Öffentlichkeit gegeben wird und welche fakultätsintern bleiben soll. Auch in den USA ist das Verfahren der Akkreditierung, das ebenfalls auf einer Peer-Evaluation beruht und in bestimmten Abständen wiederholt wird, getrennt von den Rankings, die der Information der Öffentlichkeit dienen.

Verschiedene Aufgaben für verschiedene Verfahren

Es erscheint deshalb als angemessener, für die verschiedenen Aufgaben von Evaluationen unterschiedliche Verfahren zum Einsatz zu bringen: Eine leistungsorientierte Mittelvergabe sollte an möglichst objektive und marktnahe Indikatoren geknüpft sein, d.h. an Indikatoren, die die Akzeptanz der Absolventen im Beschäftigungsmarkt in besonderer Weise berücksichtigen. Dem Ziel, eine größere Transparenz von Studienkonzeptionen und -bedingungen gegenüber der Öffentlichkeit herzustellen, kann durch Publikation geeigneter Indikatoren, die zum Teil von denen, auf die eine leistungsorientierte Mittel-

vergabe aufbaut, abweichen, viel besser entsprochen werden, als durch Veröffentlichungen von Ergebnissen von Evaluationen nach dem niederländischen Modell. Die verschiedenen Ziele richten sich an unterschiedliche Adressaten, sie erfordern unterschiedliche Informationen und dementsprechend unterschiedliche Verfahren. Der Versuch, mit Evaluationen nach dem niederländischen Modell allen drei Evaluationszielen zugleich gerecht zu werden, führt unweigerlich dahin, daß keines der angesprochenen Ziele in befriedigender Weise erfüllt werden kann.

Bleibt nur noch die Beantwortung der im Titel aufgeworfenen Frage: Evaluationen nach dem niederländischen Modell können dazu beitragen, die Qualität der Lehre zu verbessern, als Maßnahme zur Verschärfung des Wettbewerbs um knappe Ressourcen taugen sie nicht.

* Die Koautoren dieses Aufsatzes sind Erich Frese (Universität Köln), Detlef Müller-Böling (CHE) und Norbert Thom (Universität Bern). Er faßt Ausführungen zusammen, die unter dem Titel „Probleme der externen Evaluation wirtschaftswissenschaftlicher Studiengänge“ in der Zeitschrift für Betriebswirtschaft 1996, Ergänzungsheft, S. 69-93 erschienen sind. □

Anschrift des Autors

Lehrstuhl für Allgemeine Betriebswirtschaftslehre
und Organisation
Universität Mannheim
68131 Mannheim

Anzeige