

Evaluation und Akkreditierung:

Bluffen – vereinheitlichen – profilieren?

4. Arbeitstagung zur Evaluation an Hochschulen
13./14. Februar 2003, Universität Potsdam

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

Die HRK dankt dem BMBF für die freundliche Unterstützung.

Beiträge zur Hochschulpolitik 1/2004

Herausgegeben von der
Hochschulrektorenkonferenz – *Projekt Qualitätssicherung*

Redaktion: Dr. Achim hopbach, Uwe Rohwedder, Waldemar Dreger
Ahrstraße 39, D-53175 Bonn
Tel.: 0228-887-0
Telefax: 0228-887 181
e-mail: hopbach@hrk.de; für Bestellungen: ruetter@hrk.de
Internet: www.hrk.de

Bonn, Januar 2004

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

Inhaltverzeichnis

Einführung

Moderation

*Prof. Dr. Gerda Haßler,
Universität Potsdam*

7

Grußworte

*Staatssekretär Dr. Christoph Helm,
Ministerium für Wissenschaft, Forschung und
Kultur des Landes Brandenburg*

9

*Prof. Dr. Helene Kleine,
Rektorin der Fachhochschule Potsdam*

13

*Dr. Achim Hopbach,
Leiter des Projekts *Qualitätssicherung*
der Hochschulrektorenkonferenz*

17

Eröffnungsvorträge

Moderation

21

*Dr. Dr. h. c. Jürgen Lüthje,
Präsident der Universität Hamburg*

23

Moderation

31

*Dr. Geoffrey Alderman,
American Intercontinental University London, UK*

33

Podiumsdiskussion

**Der Nutzen von Evaluation und Akkreditierung
im Dialog Hochschule – Wirtschaft**

39

Moderation

*Prof. Dr. Wilfried Fuhrmann,
Universität Potsdam*

Teilnehmer

*Dr. Udo Dierk,
Siemens AG*

*Sven Weickert,
Vereinigung der Unternehmensverbände in
Berlin und Brandenburg e. V.*

*Prof. Dr. Falk Roscher,
Rektor der Fachhochschule
Esslingen – Hochschule für
Sozialwesen*

*Prof. Dr. Ulrich Teichler,
Universität Kassel*

Workshops

Referate

Workshop 1 – Auswahl von Gutachtern

*Prof. Dr. Hans-Dieter Daniel,
Universität Zürich* 73

Workshop 2 – Probleme der Herausbildung eines „Evaluationscodes“: Bluff oder Erkenntnis?

*Prof. Dr. Peter Heinrich,
Rektor der Fachhochschule für Verwaltung und Rechtspflege Berlin* 77

Workshop 3 – Konsequenzen aus der studentischen Veranstaltungskritik

*Dr. Heiner Rindermann
Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg* 83

Workshop 4 – Verbindung von Evaluations- und Akkreditierungsverfahren

*Thomas Reil,
Geschäftsführer ACQUIN* 97

*Prof. Dr. Monika Gross,
Technische Fachhochschule Berlin* 107

Schlusswort

*Prof. Dr. Dagmar Jank,
Fachhochschule Potsdam* 115

Teilnehmerverzeichnis 117

Einführung

Moderation

*Prof. Dr. Gerda Haßler,
Universität Potsdam*

Im Namen der Universität Potsdam möchte ich Sie sehr herzlich zur vierten Arbeitstagung zu Evaluation und Akkreditierung begrüßen. Wir freuen uns, dass Sie der Einladung in die Räume unserer Universität gefolgt sind und im historischen Ambiente vor dem Neuen Palais über ein sehr aktuelles Thema diskutieren werden.

Unsere Universität hat mit über 15.000 Studierenden eine Größe erreicht die uns vor Aufgaben stellt, an die man in der Gründungsphase vor zwölf Jahren noch nicht gedacht hat. Dennoch versuchen wir durch die Entwicklung neuer Studienstrukturen, insbesondere durch die durchgängige Modularisierung aller Studiengänge, den Anforderungen gerecht zu werden. Wir richten neue Studiengänge ein und haben attraktive interdisziplinäre Studiengebiete entwickelt, wie z. B. Polymer Science, Ernährungswissenschaften, Jüdische Studien, Europäische Medienwissenschaft oder den Master of Public Management. Studentische Lehrevaluation gehört an unserer Universität seit mehreren Jahren zum Regelangebot, das wir sehr ernst nehmen und das auch bei den Lehrenden als Hilfe und Unterstützung verstanden wird. Dennoch stehen wir im Vergleich zu vielen Fachhochschulen mit unseren Erfahrungen bei der Evaluation und Akkreditierung von Studiengängen noch eher am Anfang. Erste gelaufene Evaluationen haben uns zur Fortführung dieses Prozesses ermutigt. Wir sind jedoch sehr froh, von Ihren Erfahrungen profitieren zu können.

Nochmals herzlich willkommen auf unserer Tagung mit dem vielleicht etwas provozierenden Titel „Evaluation und Akkreditierung: bluffen – vereinheitlichen – profilieren?“. Ich darf nun Herrn Staatssekretär Dr. Helm um sein Grußwort bitten.

Grußwort

Staatssekretär Dr. Christoph Helm, Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Brandenburg

Unter einem guten Stern steht diese Tagung vor allem für die Teilnehmer aus Brandenburg, die gerade schwierige Haushaltsberatungen hinter sich gebracht haben. Auf Grund dramatischer Steuereinbrüche ist ein Nachtragshaushalt 2003 für Brandenburg und damit auch für unser Haus aufzustellen. Es macht mich froh, nach langem Ringen sagen zu können: Wir werden mit ungehinderter Kraft den Aufbau unserer Hochschulen fortsetzen können, denn es sind für den Wissenschafts- und Hochschulbereich in Brandenburg keine finanzielle Einschränkungen durch diesen Nachtragshaushalt zu erwarten. Das ist eine Rahmenbedingung – da knüpfe ich an das an, was Frau Haßler einleitend sagte –, die für die weitere Arbeit unserer Hochschulen und ihre strukturelle Ausgestaltung wichtig ist. Grundlage für unser Handeln ist der Kabinettsbeschluss aus dem Jahr 2001, nach dem wir 3.500 zusätzliche flächenbezogene Studienplätze im Land Brandenburg inhaltlich neu füllen und vergeben können. Damit sind belastbare Rahmenbedingungen gegeben, um unsere Hochschulen organisch weiter zu entwickeln.

Ich begrüße Sie im Namen meines Hauses, des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Brandenburg, und möchte anfügen, dass ich es ausgesprochen erfreulich finde, welche gute Tradition und feste Größe im Erfahrungsaustausch unserer Hochschulen bezüglich der Erhöhung der Qualität der Lehre die Arbeitstagung zur Evaluation der Lehre inzwischen geworden ist. Welchen Stellenwert Fragen der Qualitätssicherung mittlerweile in den deutschen Hochschulen besitzen, zeigt vor allem der heutige Teilnehmerkreis, wobei ich besonders auf die steigende Teilnahme von Vertretern ausländischer Akkreditierungsagenturen verweisen will. Darüber hinaus ist festzustellen, dass Fragen der Qualitätssicherung, insbesondere der Verbesserung der Qualität der Lehre, immer stärker in den Mittelpunkt der öffentlichen Diskussion treten.

Dafür lassen sich mindestens vier Gründe nennen: Erstens, die internationale Vergleichbarkeit. Im Zuge der Internationalisierung von Ausbildungs- und Arbeitsmärkten, vor allem im Rahmen des Bologna-Prozesses der Europäischen Union, erlangt die Vergleichbarkeit von Studiengängen immer größere Bedeutung – und damit meine ich nicht ihre Einheitlichkeit. Das betrifft

neben der Studiendauer und Art der Abschlüsse auch die inhaltliche und strukturelle Ausrichtung von Studienangeboten. Hintergrund vieler Maßnahmen der Evaluierung von Forschung und Lehre ist nicht nur ein Vergleich mit und eine Anpassung an internationale Standards, sondern auch der sich verschärfende Wettbewerb der Hochschulen untereinander um die besten Köpfe und um Mittel für Forschung und Lehre.

Als zweiter Punkt folgt die Aktualität der Ausbildung, die für Studierende eine verlässliche Grundlage hinsichtlich ihrer beruflichen Zukunft bedeutet. Die Studierenden erwarten heute überwiegend eine kurze wissenschaftliche Ausbildung für einen Beruf außerhalb der Hochschulen, was mit den gesellschaftlichen Erwartungen an die Hochschulen allgemein übereinstimmt. Eine Differenzierung ist daher notwendig: Einerseits zwischen den Anforderungen, die an eine zeitgemäße wissenschaftliche Ausbildung zur Herstellung der Berufsfähigkeit zu richten sind, und andererseits der Qualifizierung des wissenschaftlichen Nachwuchses.

Drittens: Qualitätssicherung ist auch ein Instrument der Hochschulentwicklung. Hohe Qualität ist ein unverzichtbares Kriterium bei der selbstverantworteten Planung und Entwicklung unserer Hochschulen. Die Evaluation der Lehre wird zu einem grundlegenden Instrument der Hochschulentwicklung werden, denn sie ist mit anderen Entwicklungen in den Hochschulen eng verknüpft. Beispielsweise mit der langfristigen Entwicklungsplanung oder Profilbestimmung der Hochschulen. Selbstverständlich muss das im Austausch mit den jeweiligen Fachbereichen geschehen. In diesem Prozess sind neue Formen der internen Mittelverteilung, Reformen von Leitungs- und Organisationsstrukturen in den Hochschulen sowie die Akkreditierung von Studiengängen inbegriffen.

Lassen Sie mich zum Schluss auf den vierten Grund für eine wachsende öffentliche Aufmerksamkeit bezüglich der Qualitätssicherung eingehen: Die Hochschulen belegen endlich das Feld, auf dem sie Rechenschaft gegenüber der Öffentlichkeit ablegen müssen, denn die belegbare Qualität bestimmt das Ansehen der Hochschulen in der Öffentlichkeit. Die Hochschulen erfüllen Aufgaben von großer gesamtgesellschaftlicher Bedeutung, für deren Wahrnehmung sie vor allem mit öffentlichen Mitteln finanziert werden. Wie jede andere staatlich geförderte Einrichtung, müssen sie die Leistungen, die sie erbringen, dokumentieren und über die Verwendung der dabei eingesetzten Mittel Rechenschaft ablegen.

Evaluation und Akkreditierung sind unterschiedliche Qualitätssicherungsverfahren mit jeweils eigenen Zielstellungen. Sowohl die interne als auch die externe Evaluation zielen vorrangig auf Qualitätssicherung und Qualitätsverbesserung in Lehre und Studium ab. Evaluation soll Stärken und Schwächen deutlich machen und Wege zur Überwindung der Schwächen aufzeigen. Akkreditierung dient andererseits der Feststellung des Einhaltens von fachlich-inhaltlichen Mindeststandards. Wichtig ist dabei: Beide Verfahren bedingen einander. Der Akkreditierung durch peer review geht jeweils ein Selbstreport des Fachbereichs über den zu akkreditierenden Studiengang voraus, der sich konsequenterweise auf die Ergebnisse einer internen oder externen Evaluation stützen sollte. Im Mittelpunkt der Akkreditierungsverfahren steht nicht die Vereinheitlichung der Leistungen oder der Angebote von Hochschulen, sondern die Transparenz und die Vergleichbarkeit der Qualität dieser Leistungen sowie der zur Leistungserbringung notwendigen Prozesse und Ressourcenausstattung. Ziel der Evaluation und der Akkreditierung ist nicht, die Gestaltungsmöglichkeiten der Hochschulen durch Definitionen einzuengen. Vielmehr geht es darum, auf der Grundlage von Mindestanforderungen und Mindestkriterien, den Hochschulen einen möglichst breiten Raum für die Herausbildung unterschiedlicher Studiengangsprofile zu geben, die letztlich die Profilbildung der Hochschule insgesamt voranbringen.

Ich wünsche mir, dass die Beiträge und Diskussionen im Plenum und den Workshops dazu beitragen werden, den Prozess der Profilierung der Hochschulen mit Hilfe von Qualitätssicherungsverfahren weiter zu intensivieren und damit die Wettbewerbsfähigkeit der Hochschulen im internationalen wie auch im nationalen Raum weiter zu stärken. In diesem Sinne wünsche ich Ihnen für die kommenden Tage viel Erfolg.

Grußwort

*Prof. Dr. Helene Kleine,
Rektorin der Fachhochschule Potsdam*

Herzlichen Dank für Ihre ermutigenden Worte zur Begrüßung, Herr Staatssekretär. Die Hochschulen in Brandenburg sind darauf angewiesen, dass das Land die richtigen Prioritäten setzt. Wenn es diese im Bereich der Bildung, der Wissenschaft, der Forschung und der Kultur setzt, dann sind damit sicherlich die richtigen Weichenstellungen gegeben. Die Hochschulen selbst sind willens und in der Lage das ihre dazu beizutragen und damit ebenfalls die Entwicklung dieses Landes wesentlich mitzugestalten.

Meine Damen und Herren, ich begrüße Sie heute anlässlich der vierten Arbeitstagung zur Evaluation an Hochschulen. Dass die Rektorin der Fachhochschule Sie in den Räumen der Universität begrüßt, zeigt, wie eng die Zusammenarbeit zwischen der Universität und der Fachhochschule in Potsdam ist. Unsere seit vielen Jahren bestehende gute Kooperation hat sich in der gemeinsamen Vorbereitung dieser Tagung wieder einmal bewährt. Die Fachhochschule hatte den Part der Tagungsvorbereitung, die Universität übernimmt dafür die Tagungsorganisation am Veranstaltungstag und stellt ihre so eindrucksvollen und schönen Räumlichkeiten zur Verfügung.

Das Motto „Evaluation und Akkreditierung: bluffen – vereinheitlichen – profilieren?“ zeigt, es geht heute und morgen um Chancen, aber auch Gefahren und Risiken, die Evaluation und Akkreditierung als relativ neue Formen der Qualitätssicherung und der Qualitätsentwicklung an Hochschulen in Deutschland bergen. Im hochschulpolitischen Kontext ist Evaluation ein Instrument der grundlegenden Hochschulentwicklung – so sagt es die Hochschulrektorenkonferenz. In den USA und einigen europäischen Ländern, vor allem Großbritannien und den Niederlanden, verfolgte man bereits früh eine Strategie der Steuerung durch Evaluation. Dieses Konzept, das seit etwa Mitte der 90er Jahre auch in der Bundesrepublik Deutschland umgesetzt wird, ist das Peer-Review-Verfahren. Es folgt in seiner Logik dem niederländischen Modell. Herr Staatssekretär Helm sprach es bereits an: Evaluation soll auf der Grundlage international bewährter Verfahren den Fachbereichen, Studiengängen und Hochschulen helfen ihre Schwächen abzubauen und ihre Leistungen zu verbessern. Modellhaft an dem Peer-Review-Verfahren in der Bundesrepublik ist die Kombination von Selbst- und Fremdevaluation. Die Fachhochschule Potsdam hat ein solches Verfahren in den Jahren 2001/2002

durchgeführt, was eine ausgesprochen intensive Auseinandersetzung mit den eigenen Schwächen und eine sehr fruchtbare Diskussion über unser Profil und die daran geknüpften Zielvorstellungen bedeutete. Diese Auseinandersetzung vollzog sich mit sehr positivem Effekt für die Qualität von Lehre und Studium, von Forschung und Entwicklung und selbst für die Studienorganisation im Alltag – wie ich glaube, mit mittel- und langfristigem Effekt. Die Einführung von Akkreditierungsverfahren im Hochschulbereich will die Qualität der neuen Studiengänge mit den Abschlüssen Bachelor und Master sichern. Das Verfahren dient aber ebenfalls der Rechenschaftslegung gegenüber der Öffentlichkeit.

Zwischen Evaluation und Akkreditierung bestehen Schnittstellen. Über die Frage, wie diese Schnittstellen zu optimieren und zu handhaben sind, wird auf dieser Tagung diskutiert werden. Nach zwei einführenden Vorträgen des Präsidenten der Universität Hamburg, Herrn Dr. Lüthje, und des Vizepräsidenten der American Intercontinental University in London, Herrn Professor Dr. Alderman, werden sich in der anschließenden Podiumsdiskussion Vertreter aus Hochschule, Wirtschaft und der Studentenschaft mit dem Nutzen von Evaluation und Akkreditierung befassen. Auch das Auditorium wird Gelegenheit haben, mit diesen Experten ins Gespräch zu kommen. Am Freitag morgen folgen vier Workshops, in denen Referenten mit sachkundigen Statements in die Thematik des jeweiligen Workshops einführen – anschließend werden Sie Ihre Diskussionsbeiträge einbringen können.

Meine Damen und Herren, eine Tagung kann nur als Gemeinschaftswerk gelingen. Mein Dank gilt dem Projekt Qualitätssicherung der Hochschulrektorenkonferenz, das auch diese vierte Tagung zur Evaluation finanziell unterstützt. Ich bedanke mich bei den Mitgliedern des Arbeitskreises Evaluation und Qualitätssicherung der Hochschulen in Berlin und Brandenburg, die für das Programm verantwortlich zeichnen. Ich bedanke mich bei Professor Harry Hermanns, dem ehemaligen Prorektor der Fachhochschule, der die Idee dieser Tagung mit an die Fachhochschule getragen hat. Bedanken möchte ich mich für die gute Zusammenarbeit bei der Universität Potsdam, und hier besonders bei Frau Professor Haßler. Gleiches gilt für Frau Jani Glaesmer, die für die Pressearbeit im Vorfeld und im Nachgang zuständig ist und sein wird. Herrn Dr. Reichelt, der hier für die Organisation vor Ort verantwortlich zeichnet, sei schließlich ebenfalls gedankt. Auf Seiten der Fachhochschule lag die Tagungsvorbereitung bei Frau Professor Dr. Jank. Sie ist Prorektorin für Lehre, Studium und Forschung an der Fachhochschule Potsdam, und wurde in der bekannten sorgfältigen Art und Weise von Frau Regina Heinrich, der Leiterin der Abteilung Studienangelegenheiten, unterstützt.

Monika Behrens aus dem Sekretariat der Hochschulleitung sollte ebenfalls nicht unerwähnt bleiben – auch Ihnen möchte ich von hier aus herzlich für die Mühen bei der Tagungsorganisation, die Sie gerne auf sich genommen haben, danken.

„Auf dem Weg zum Qualitätsmanagement“ war das Motto der zweiten Arbeitstagung, die im Februar 2001 an der Fachhochschule für Technik und Wirtschaft in Berlin stattfand. Das Motto gilt sicherlich weiterhin. In den letzten Jahren sind wir auf diesem Weg ein gutes Stück vorangekommen, sind uns selbst und den Verfahren gegenüber kritischer, problembewusster und anspruchsvoller geworden – ebenfalls bezüglich der Aussagekraft von Evaluations- und Akkreditierungsverfahren. Ich bin sicher, die Teilnehmer werden aus den Veranstaltungen eine Fülle von Anregungen in ihre beruflichen Felder mitnehmen. Ich wünsche Ihnen lebhaft und fruchtbare Diskussionen.

Grußwort

*Dr. Achim Hopbach,
Leiter des Projekts Qualitätssicherung
der Hochschulrektorenkonferenz*

Es ist mir eine Freude, Sie im Namen der Hochschulrektorenkonferenz und des Projekts Qualitätssicherung zur 4. Arbeitstagung der Berliner und Brandenburgischen Fachhochschulen zum Thema „Evaluation an Hochschulen“ begrüßen zu dürfen. Aus zwei Gründen freue ich mich ganz besonders über die diesjährige Tagung. Der erste Grund: Wir werden heute und morgen die Gelegenheit haben, über zwei sehr aktuelle und zentrale Herausforderungen für die Qualitätssicherung an Hochschulen zu sprechen. Zum einen ist dies das Verhältnis von Evaluation und Akkreditierung. Die Frage, in welchem Verhältnis diese beiden Instrumente der Qualitätssicherung zueinander stehen, interessiert uns nicht nur wegen der Forderung nach einem möglichst effizienten System der Qualitätssicherung und daher der Vermeidung von unnötiger oder doppelter Arbeit. Auch international läuft zur Zeit eine spannende Diskussion zu dieser Frage. Welchem der beiden Verfahren sollte der Vorzug gegeben werden? Sind die Unterschiede beider Verfahren tatsächlich relevant?

Die zweite zentrale Herausforderung, über die wir diskutieren, sehe ich in der Begriffs-Trias „bluffen – vereinheitlichen – profilieren“. Welche Chancen und Risiken verbinden die Hochschulen mit Evaluationsverfahren? Ist das Ganze womöglich nur ein Bluff, da eine – um es zuzuspitzen – wichtige Qualifikation für jeden Hochschullehrer und jede Hochschullehrerin heute in der professionellen und kreativen Gestaltung von Evaluationsverfahren liegt? Ein britischer Kollege überzeichnete dies einmal vor dem Hintergrund seiner Erfahrungen mit dem – nicht ganz ernst gemeinten – Hinweis, dass das Training im Abfassen möglichst förderlicher Evaluationsberichte sicherlich noch zu einem Studienprogramm „Master in Surviving Evaluations“ führen würde.

Der zweite Grund, weshalb ich mich über diese Tagung freue: Sie stellt bereits die vierte in einer Reihe dar. Alle reden heute von „sustainability“, und auch das Projekt Qualitätssicherung hat ein großes Interesse an der Nachhaltigkeit seiner Arbeit. Natürlich ist es an sich positiv, Tagungen und Workshops zu veranstalten, um das Thema Qualitätssicherung an Hochschulen, um Methoden und Instrumente, um Strategien und Konzepte zu diskutie-

ren. Aber einen dauerhaften Diskussions- und sicherlich auch Lernprozess unterstützen zu können, der es ermöglicht, eine Qualitätskultur in den beteiligten Hochschulen zu schaffen, ist selbstverständlich weitaus attraktiver.

Die Veranstaltungsreihe spiegelt recht gut die Entwicklung der Qualitätssicherung an Hochschulen in den letzten Jahren. Bei der ersten Tagung im Februar 2000 ging es in den Workshops um die wichtigsten methodischen Fragen. Das Thema eines Workshops wurde zum Leitthema der zweiten Tagung im Februar 2001: „Auf dem Weg zum Qualitätsmanagement.“ Nach den „Basics“ auf der ersten Tagung ging es also um eine umfassendere Perspektive, zumal dort als zusätzlicher Schwerpunkt die Forschungsevaluation behandelt wurde. Im letzten Jahr schließlich thematisierte die Tagung eine Frage, die anfangs nur sehr zaghafte gestellt werden durfte und die uns noch immer umtreibt: Welches sind die Konsequenzen der Evaluation?

In diesem Jahr diskutieren wir über das Verhältnis von Evaluation und Akkreditierung und befinden uns damit mitten in der internationalen Diskussion. Denn auch der „Bologna-Prozesses“ stellt den Hochschulen die Qualitätssicherung und -entwicklung als zentrale Aufgabe mit europäischer Perspektive. Von der zweiten Bologna-Folgekonferenz in Berlin in diesem Herbst wird wahrscheinlich als ein wichtiges Signal die Forderung nach grenzüberschreitenden und „Bologna-weit“ anerkannten Akkreditierungsverfahren ausgehen. Hier gibt es in Europa noch einige Unterschiede, aber der im deutschsprachigen Raum eingeschlagene Weg wird sich wohl durchsetzen. Auch deshalb ist es wichtig, Qualitätssicherung nicht sektoral begrenzt zu sehen, sondern den Weg, der auf diesen Tagungen beschrritten wurde, weiterzugehen: Qualitätssicherung ist als ein umfassendes Konzept zu sehen. Auf dem Weg zur Errichtung des europäischen Hochschulraums haben die Hochschulen in Deutschland in den letzten Jahren damit begonnen, die Beschlüsse von Bologna und Prag umzusetzen. Dieser Prozess wird in Zukunft besonders eine europäische oder internationale Komponente besitzen. Hierzu gehören vor allem europäische und internationale Kooperationen und die Erarbeitung gemeinsam akzeptierter Verfahren und Standards.

Wo stehen wir derzeit in Deutschland? Ein wichtiges Ziel, das mit der Einrichtung des Projektes Q verfolgt wurde, ist erreicht: In den Hochschulen und den hochschulpolitischen Diskussionen ist die Erkenntnis inzwischen verankert, dass die Sicherung und Verbesserung der Qualität von Lehre und Studium eine zentrale Herausforderung für die Zukunftsfähigkeit der Hochschulen darstellt. Diese Erkenntnis gehört heute zum Allgemeingut, auch

wenn dadurch noch keine hinreichende Erfüllung der Aufgabe gewährleistet ist.

Derzeit wertet das Projekt Qualitätssicherung eine Erhebung aus, die uns in den nächsten Wochen konkretere Informationen über Art und Umfang der durchgeführten Qualitätssicherungsmaßnahmen liefert. Darüber hinaus gewinnt die Akkreditierung von Studiengängen augenblicklich an Akzeptanz. Zwar sind derzeit weniger als ein Fünftel der Bachelor- und Master-Studiengänge akkreditiert, bis zur Jahresmitte dürften es allerdings bereits mehr als ein Drittel sein. Durch die Gründung zweier weiterer Agenturen im Laufe des Jahres 2002 dürfte sich die Zahl der akkreditierten Studiengänge schnell erhöhen. Durch den Beschluss der KMK, das Akkreditierungswesen grundsätzlich auf alle neu einzurichtenden Studiengänge auszudehnen, wird die Akkreditierung zu einem zentralen Instrument der Qualitätssicherung werden, das wir konsequent europäisieren müssen. Soweit zwei kurze Schlaglichter auf künftige Aufgaben.

Moderation

*Prof. Dr. Gerda Haßler
Universität Potsdam*

Nun zu den Eröffnungsvorträgen: Es ist erfreulich, dass wir Herrn Dr. Dr. h.c. Jürgen Lüthje, Präsident der Universität Hamburg, für den ersten der beiden Vorträge gewinnen konnten. Herr Lüthje studierte Rechtswissenschaften an der Freien Universität Berlin und an der Universität Bonn und promovierte an der Universität Bremen. Er war danach wissenschaftlicher Mitarbeiter sowie ein Jahr Justitiar der Universität Bochum. Als Rechtsreferent der Bundesassistentenkonferenz verfasste er verfassungsrechtliche Gutachten zur Mitbestimmung und zum Numerus clausus an Universitäten, die prägenden Einfluss auf die Urteile des Bundesverfassungsgerichts hatten. 1973 arbeitete Herr Lüthje als wissenschaftlicher Mitarbeiter im Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft. Im selben Jahr wurde er Kanzler der neu gegründeten Universität Oldenburg, deren Aufbau er maßgeblich prägte. 1991 wählte das Konzil der Universität Hamburg Herrn Lüthje zum Präsidenten der Hochschule. Als Präsident der Universität Hamburg profilierte sich Herr Lüthje als Reformier, er forderte den Ausbau der Universität als Standortfaktor für Hamburg und regte für die Finanzierung von Wissenschaft und Forschung früh unkonventionelle Wege an. Insbesondere setzte er sich frühzeitig für die Einführung von Bachelor-Studiengängen ein, die keine Spezialistenausbildung bedeuteten, sondern den Studierenden wissenschaftliche Grundlagen als Basis für eine spätere Berufstätigkeit vermitteln sollten. Neben der individuellen Forschung baute der 1996 wiedergewählte Universitätspräsident Lüthje die kooperative fächerübergreifende Forschung aus, intensivierte die Zusammenarbeit mit der Handelskammer und den Wirtschaftsverbänden sowie kulturellen und wissenschaftlichen Einrichtungen, den Kirchen und Gewerkschaften der Stadt. Darüber hinaus ließ Herr Lüthje 1996 die Entwicklungsplanung der Universität Hamburg von einer externen Beratungskommission begutachten – Hamburg war damit die erste Universität in Deutschland, die diesen Weg beschritt. Von 1996 bis 2001 leitete Herr Lüthje das von der Volkswagenstiftung geförderte Projekt Universitätsentwicklung, welches die Verwaltungsstrukturen der Universität Hamburg umfassend reformierte. Auf vielfältige Weise regte er immer wieder den Gedanken der Rechtsform einer Stiftungsuniversität an, um damit einen Anreiz zur privaten Finanzierung von Bildung und Wissenschaft durch Spenden, Erbschaften und Zustiftungen zu schaffen. Themen seiner Publikationen waren unter anderem: „Der Numerus clausus, oder: Wer darf studieren?“, „Ent-

wicklung und Profil der Universität Oldenburg“. Herr Lühje ist ebenfalls Mitautor des Kommentars zum Hochschulrahmengesetz. Unter seinen vielen Ehrungen sei zumindest die jüngste erwähnt: Präsident und Vorstand des renommierten Clare Hall College der Universität Cambridge haben Herrn Dr. Jürgen Lühje im Januar 2003 zum neuen Ehrenmitglied von Clare Hall ernannt. In seinem Vortrag wird Herr Lühje die vielen Chancen, aber auch einige Gefahren von Evaluation und Akkreditierung als relativ neue Formen der Qualitätssicherung aufzeigen. Dabei wird er sich sicherlich auf die guten Erfahrungen des Verbunds Norddeutscher Universitäten stützen können.

Eröffnungsvortrag

Dr. Dr. h. c. Jürgen Lühje
Präsident der Universität Hamburg

„Bluffen – profilieren – vereinheitlichen?“, diese Frage stößt ins Zentrum der Thematik, unter der diese Tagung stehen wird. Genauer könnte diese Frage wie folgt lauten: Entsprechen die Ergebnisse tatsächlich dem, was gewollt ist? Bei der Beantwortung dieser Frage möchte ich mich vor allem auf die Erfahrungen stützen, die der Verbund Norddeutscher Universitäten in fast zehn Jahren mit der Evaluation von Studiengängen gesammelt hat.

Der Verbund Norddeutscher Universitäten begann 1994 etwa ein Jahr vor der niedersächsischen ZEvA in Niedersachsen mit der gemeinsamen Evaluation von Studiengängen als ein völlig autonomes System der Studiengangsevaluation. Das bedeutet: Der Staat sitzt bei uns nicht mit am Tisch. Wir glauben, dass man sich bei der Evaluation entscheiden muss: Soll mit einer Evaluation das Selbstlernen von Institutionen gestützt und gefördert werden, dann muss diese Evaluation angstfrei stattfinden. Sobald Befürchtungen um Sanktionen mitspielen, können wir keine ehrlichen und offenen Antworten erwarten. In den Gesprächen wird dann ein schöner Schein vorgespielt, die Wahrheit kommt auf diese Weise nicht zutage. Erst wenn Institutionen den Mut haben, sich mit einem Evaluationsverfahren für das Selbstlernen zu entscheiden, ist ein realistisches Bild der Stärken und Schwächen zu erwarten. Ich will mit diesem Hinweis die Prämissen unseres Verfahrens deutlich machen. Mit diesen Prämissen unterscheidet sich die Evaluation grundlegend von der Akkreditierung. Die Akkreditierung ist ein Bewertungsverfahren, welches dem Verbraucher- und Abnehmerschutz dient. Es soll transparent machen, wie ein Studienkonzept von außen gesehen und bewertet wird. Dieser Weg ist legitim und notwendig, verfolgt aber einen anderen Zweck als die Studiengangsevaluation und unterliegt daher anderen Regeln

Zum Evaluationsverfahren im Verbund Norddeutscher Universitäten kann ich mich auf die Grundlagen unseres Vorgehens beschränken, da dieses Verfahren inzwischen an vielen Stellen ähnlich aufgegriffen wurde. Wir haben uns nicht als Erfinder betätigt, sondern orientierten uns am niederländischen Verfahren. Die niederländische Universität Groningen half uns durch ihre Mitarbeit in allen Evaluationsverfahren, ihre Erfahrungen zu berücksichtigen. Der Nordverbund modifizierte das niederländische Verfahren nur in einigen wenigen Details. Diese internationale Zusammenarbeit hat sich

außerordentlich bewährt, denn sie zwang uns zu Diskussionen, die wir im nationalen Rahmen nicht immer führen. Inzwischen sind alle Studiengänge der Universitäten im Nordverbund, die an mehr als zwei unserer Standorte angeboten werden, evaluiert. Das vom Nordverbund angewandte Verfahren hat drei Elemente: Zunächst die interne Selbstevaluation. Dem folgt die Begutachtung durch Peers und die Ausarbeitung der Empfehlungen. Dann folgt ein Element, welches wir gegenüber dem niederländischen Verfahren veränderten: Eine gemeinsame auswertende Konferenz. Diese hat sich besonders bewährt, denn zu ihr kommen die evaluierten Fächer aller beteiligten Universitäten zusammen und beraten mit den Gutachtern die vorläufigen Ergebnisse und die daraus folgenden Empfehlungen. An dieser Stelle können Missverständnisse und Fehlbeurteilungen korrigiert werden. Vor allen Dingen wirkt diese auswertende Konferenz aber als entscheidendes Forum, um die Verständigung auf praktische Veränderungen von Studiengängen zu forcieren. Eine wichtige Erfahrung dabei ist, dass eine solche Konferenz zum Ort des Transfers zwischen den Hochschulen werden kann. Nicht im Sinne einer Vereinheitlichung, sondern im Gegenteil: Der Vergleich macht die Profile der einzelnen Studiengänge sichtbar. Die daran anschließenden Beratungen orientieren sich an dem Ziel, die Profile ausgeprägter zu gestalten. Auf der Grundlage der Konferenzgespräche konnte eine gezielte Differenzierung zwischen den Studiengängen der Universitäten angestrebt werden. Damit gebe ich eine erste Antwort auf die gestellten Titelfragen. Die Profilbildung wird durch das Verfahren des Nordverbunds gefördert. Schließlich folgt die letzte Phase des Verfahrens: Die Aushandlung einer Zielvereinbarung zwischen Universitätsleitung und evaluiertem Fach oder Fachbereich. In dieser Zielvereinbarung wird genau festgehalten, was im Einzelnen an Maßnahmen zur Qualitätssicherung und -verbesserung umgesetzt werden soll. Die Zielvereinbarungen haben eine Laufzeit von zwei Jahren. Die Einhaltung der Vereinbarungen wird jedes Jahr überprüft. Das Verfahren hat sich bewährt. Im vorigen Jahr wurde es deshalb auf ein Thema angewandt, das alle in der Universität angeht: Die Internationalisierungsstrategien – eine hochinteressante Erfahrung. Die Evaluation der internationalen Strategien ist im Verfahren zwar ähnlich, also ebenfalls unter der Beteiligung einer Peer-Kommission etc., jedoch stand hier nicht das Studium in einem Fach, sondern die gesamte Angebotspalette der Universitäten für ins Ausland gehende deutsche Studierende und Lehrende, für ausländische Studierende und Lehrende in unseren Universitäten, die Sprachausbildung und die internationale Dimension in den Curricula auf dem Prüfstand. Dieses Projekt befindet sich im Augenblick in der Auswertungsphase.

Zu den Zielvereinbarungen: Sie sind nach meiner Einschätzung das wichtigste Instrument, um Evaluation folgenreich zu machen. Ich halte die Zielvereinbarungen für wesentlich wichtiger als die Vorstellung, man könne mit Sanktionen, Druck oder finanziellen Anreizen etwas in den Fachbereichen bewirken. Vor allem die negativ sanktionierenden Steuerungsinstrumente sind eher dazu geeignet, Evaluationen zu behindern. Bei Zielvereinbarungen hingegen kommt ein intensives Gespräch über die Hintergründe der Empfehlungen zustande, und unsere Zusammenarbeit im Nordverbund zeigt, dass alle beteiligten Universitäten von der gemeinsamen Evaluation ungemein profitiert haben. Wir lernen voneinander und haben im Vergleich viele Dinge entdeckt, die ansonsten kaum aufgefallen wären. Vor allen Dingen ist das in der länderübergreifenden Evaluation zu bemerken. Ein großer Teil der Universitätsangebote besteht aus Lehramtsstudiengängen, die durch landesspezifische Regelungen geprägt sind. Ein länderübergreifender Austausch ermöglicht den Vergleich der unterschiedlichen Ausgestaltungen dieser Studiengänge in den Bundesländern – hier kommt es immer wieder zu hochinteressanten Erfahrungen und Beurteilungen. Es ist deutlich produktiver, wenn länderübergreifend evaluiert wird. Im Übrigen hat die länderübergreifende Evaluation den Vorteil, die Angst zu verringern, ein Ministerium könne politische Konsequenzen ziehen. Das fördert die Authentizität der Ergebnisse.

Die Wirkung einer Evaluation kann jedoch nicht ausschließlich auf der Ebene der unmittelbaren Konsequenzen in Studiengängen oder Fachbereichen beschrieben werden, denn mit der Zeit haben Evaluationsverfahren auch die Lehrkultur in den beteiligten Hochschulen grundlegend geändert. Die wichtigste Änderung war, dass sie ein Tabu gebrochen haben, welches zu Beginn der Evaluationsbemühungen das größte Problem an deutschen Universitäten war: „Man spricht nicht über Lehre und deren Qualität“. Darüber hinaus ist es zu einer deutlichen Verbesserung der Kommunikation innerhalb der Fächer gekommen. Der Blick wurde auf Ziele und ihre praktische Verwirklichung gelenkt. Evaluation machte allen an der Lehre beteiligten Personen ihre individuelle Verantwortung für die Einbettung des eigenen Lehrangebots in ein ganzes Hochschulprogramm deutlich. Interessanterweise führt die Evaluation einzelner Lehrveranstaltungen zu 80 Prozent zu außerordentlich positiven Beurteilungen. Das ist ein verblüffendes Ergebnis, wenn man sich mal die öffentlich artikulierte Unzufriedenheit mit der Qualität des Hochschulstudiums vor Augen hält. Es ist eine Mär, dass die Mehrzahl der Lehrveranstaltungen in den deutschen Universitäten schlecht seien. Die meisten werden von den Studierenden mit gut und sehr gut beurteilt. Trotzdem ist in den Studiengängen häufig etwas nicht in Ordnung: Nicht, weil die einzelne

Lehrveranstaltung nicht gut ist, sondern weil das Zusammenspiel der Lehrveranstaltungen in der Hochschule nicht funktioniert. Lehrangebote fügen sich oft nicht zu einem Konzept zusammen, ergeben kein stimmiges Curriculum – und erreichen damit kein optimales Ergebnis der Lehre.

Als zweite Komponente in der Qualitätsentwicklung erscheint uns die Akkreditierung wichtig. Sie ist eine notwendige Ergänzung des Evaluierungsverfahrens zur Komplettierung des Qualitätssicherungssystems. Die Evaluation als angstfreies Selbstlernen organisiert, hat aber auch einen Anspruch auf objektivere Maßstäbe unsererseits: Transparenz über die Qualität von Studiengängen im Vergleich zu gesetzten Wertmaßstäben durch Akkreditierung. Akkreditierung misst an vorher festgelegten Standards. Das können ein Referenzrahmen oder Mindeststandards sein. Es kann aber auch der Anspruch sein, Exzellenz zu messen. Diese Akkreditierungsverfahren erfordern die Begründung einer Verantwortung für Zertifizierung und Akkreditierung bei unabhängigen Einrichtungen. Die Akkreditierung kann kein Fachbereich selber betreiben, sie muss aus der Distanz und in Unabhängigkeit gegenüber den beteiligten Institutionen praktiziert werden. Die Akkreditierung kann darüber hinaus, je nach Zweck, durchaus in mehrfacher Hinsicht sinnvoll sein. Beispielsweise im nationalen Rahmen, um sich in diesem Schema zu platzieren. Akkreditierung kann aber auch durchaus für eine weitere Akkreditierung der internationalen Institutionen sinnvoll sein, um in den „Club der Besten“ aufgenommen zu werden. Die Wirkung der Akkreditierung besteht in der Herstellung von Akzeptanz auf dem Arbeitsmarkt und in der wissenschaftlichen Gemeinschaft. Das sind zwei durchaus unterschiedliche Referenzsysteme, die beide das Ziel des Verbraucher- und Abnehmerschutzes verfolgen. Genauer: Des Schutzes sowohl der Studierenden, als auch der Information von Firmen und Beschäftigungsstellen über die Qualifizierung, die ein Studiengang den Absolventen vermittelt. Die Akkreditierungsverfahren treten zunehmend an die Stelle der staatlichen Genehmigung von Studiengängen. Meiner Meinung nach wirkt sich dieser Prozess vorteilhaft auf die Innovationsfähigkeit von Studiengängen aus. Die staatliche Genehmigung war ein Verfahren, welches sich an Rahmenkriterien orientierte, die viele Jahre zuvor vereinbart wurden und somit nicht auf aktuelle Veränderungen reagieren konnten. Insofern stellt die Akkreditierung, so aufwändig sie im Einzelfall ist, eine Befreiung aus zu langfristigen Bindungen dar. Der Systemwechsel zielt darauf, innerhalb eines vereinbarten oder gesetzten Referenzrahmens die Beurteilung von Studiengängen zu ermöglichen. Die Initiative und Verantwortung liegt dabei weiterhin bei den Lehrenden, also den anbietenden Institutionen. So empfiehlt es sich durchaus, die Akkreditierung nicht unbefristet auszusprechen, sondern in gewissen Abständen regel-

mäßig zu wiederholen. Auf diese Weise kann man prüfen, ob es zu einer Verbesserung kommt oder ob durch Routine eine Hemmung oder gar Verschlechterung der Reformprozesse eintritt.

Die Rolle des Staates ist nicht die der akkreditierenden Instanz. Der Staat sollte vielmehr die Institution sein, die die Rahmenbedingungen der Akkreditierung innerhalb des Prozesses festlegt. In Deutschland sind wir den Weg gegangen, einen Akkreditierungsmarkt zu schaffen, in dem miteinander im Wettbewerb stehende Akkreditierungsinstitutionen von Hochschulen nachgefragt und ausgewählt werden können. Dadurch entsteht ein System der Qualitätssicherung, das ein Gleichgewicht zwischen Anbietenden und Nachfragenden ermöglicht und damit Impulse zur Qualitätsentwicklung setzt. Im Verbund Norddeutscher Universitäten haben wir bewusst den eigenen Evaluationsverbund mit der Mitgliedschaft in einem Akkreditierungsverbund kombiniert. In unserem Fall war das ACQUIN. Das Bild einer Brille mit zwei unterschiedlichen Brillengläsern, mit denen man auf die Qualität blicken kann, soll die Komplementarität von Evaluierung und Akkreditierung deutlich machen. Keines der beiden Verfahren ist überflüssig oder gegen das andere auszuspielen. Die Akkreditierung dient nach verbindlichen Standards – entweder eines Landes oder eines Faches – dazu, ein Studienprogramm einzuordnen, die Studienangebote in Deutschland transparenter zu gestalten und die Qualität aller Angebote in Deutschland sukzessive anzuheben. Evaluation dient dem Selbstlernen und der Anhebung der Qualität in einzelnen Fachbereichen. Ihre Maßstäbe sind nach oben hin offen. Akkreditierung endet in einer Ja-/Nein-Entscheidung für ein Studienprogramm, Evaluation nach dem Verfahren im Nordverbund in Vereinbarungen zur kontinuierlichen Verbesserung. Wir haben nach dem Eintritt der Nordverbundsuniversitäten ein Abkommen mit ACQUIN geschlossen und richteten eine Geschäftsstelle Nord an der Universität Hamburg ein. Momentan sind wir zwar nur Gast im ACQUIN-Vorstand, was sich aber künftig sicher ändern wird. Entscheidend ist, wie die praktische Verschränkung beider Verfahren aussieht: Ziel ist es, den beachtlichen Verfahrensaufwand beider Verfahren zu optimieren, wenn nicht zu minimieren – auch im Interesse der Gutachter. Im Verbund Norddeutscher Universitäten wird sich damit in Zukunft ein Rhythmus von Selbstevaluation, Fremdevaluation durch Peer Review, auswertender Konferenz, Ableitung von Konsequenzen durch Zielvereinbarungen und Eintritt in das Akkreditierungsverfahren durch den Akkreditierungsantrag herausbilden.

Wo liegen die wichtigsten, von uns ungelösten Probleme? Vorab möchte ich anmerken: Die Evaluation der Studienfächer ist in unseren Universitäten inzwischen zur Routine geworden. Sie sind ein Stück Selbstverständlichkeit geworden. Bei den Akkreditierungsverfahren sehe ich jedoch das große Problem des Verfahrensaufwands und der Kosten. Keine Hochschule kann es sich erlauben für jeden einzelnen Studiengang Akkreditierungsverfahren durchzuführen – die ja durchaus eine erhebliche finanzielle Anstrengung bedeuten können. Ein Beispiel: Die Universität Hamburg hat über 100 Studiengänge. Wenn das schmale Budget unserer Universität in Betracht gezogen wird, dann ist die Deckung aller Akkreditierungskosten für jedes einzelne Verfahren kaum zu verantworten. Deswegen wird eine der wichtigsten künftigen Aufgaben sein, Ideen zu entwickeln, wie die Akkreditierungsverfahren kostengünstiger gestaltet werden können. Dies könnte durch Bündelung von Verfahren, eventuell auch durch institutionelle Akkreditierung geschehen. Darüber hinaus müssen wir mit der Gutachterkapazität wesentlich sorgfältiger umgehen, als das in den bisherigen Experimentierphasen geschehen ist.

Wir werden Akkreditierung künftig auf alle Studiengänge ausdehnen müssen und nicht nur Bachelor-/Master-Studiengänge in die Pflicht nehmen. Deswegen möchte ich den Blick auf ein Thema lenken, das wir dringend in der Hochschulrektorenkonferenz behandeln müssen. Die Auswertung von DAAD, HRK und CHEPS zu B-/M-Studienangeboten hat ergeben, dass erst zwei bis drei Prozent unserer Studierenden in diesen Studienstrukturen studieren. Den Regelfall der Studiengänge in Deutschland bilden nach wie vor Diplom- und Magisterstudiengänge. Die erwähnten Untersuchungen machen aber deutlich: Der Wechsel zur B-/M-Struktur wird nicht auf einen Schlag stattfinden, sondern einen längeren Zeitraum der Umstellung erfordern. Dabei bin ich nicht einmal sicher, ob er vollständig und flächendeckend sinnvoll ist. Zumindest müssten dafür zunächst die staatlichen Regulierungen für Lehrer, Juristen, Mediziner, Pharmazeuten und die kirchlichen Regelungen für Pfarrer geändert werden. Ich halte ein hohes Maß an Realismus im Hinblick auf die Implementierung von B-/M-Studienangeboten für die wesentlich klügere Strategie. An dieser Stelle sind die Strukturvorgaben, die die Kultusministerkonferenz (KMK) einseitig ohne Mitwirkung des Plenums und des Senates der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) festgelegt hat, aus meiner Sicht kontraproduktiv für die Ausbreitung der B-/M-Strukturen. Sie stellen alle Hochschulen vor die Alternative, sich zwischen Diplom, Magister oder B-/M-Studiengängen entscheiden zu müssen. Besonders destruktiv wirkt die Forderung der Kultusministerkonferenz (KMK), dass B-/M-Strukturen zwingend konsekutiv angelegt werden müssten. Als Folge müss-

ten alle Studierenden zunächst einen Bachelor-Abschluss machen. Nur ein Teil der erfolgreichen Studierenden würde zu einem weiterführenden Magisterstudium zugelassen. Sollte die Kultusministerkonferenz (KMK) bei dieser Position bleiben, werden sich große Universitäten nur zögerlich den neuen B-/M-Strukturen anschließen. An der Universität Hamburg wurde ein anderes System entwickelt. Die Universität hat bereits 1997 in etliche Diplom- und Magisterstudiengänge die Möglichkeit eingebaut, nach drei Jahren einen Bachelor-Abschluss erwerben zu können. In dem Zusammenhang wurde das Grundstudium dieser Studiengänge unter der Fragestellung verändert, in welcher Weise ein sinnvolles, berufsorientiertes Qualifikationsprofil vermittelt werden kann. Inzwischen haben an der Universität Hamburg mehrere Hundert Studierende tatsächlich einen Bachelor-Abschluss erreicht und sind auf dem Arbeitsmarkt untergekommen. Die Universität mit der größten Zahl von Bachelor-Studienabschlüssen ist die Universität Bochum. Diese begann schon sehr früh mit der Einführung gestufter Studiengänge und hat nach zehn Jahren Bachelor-Angebot 400 Studienabschlüsse erreicht. Die Universität Hamburg kann in ihrem System nach fünf Jahren bereits 200 Abschlüsse vorweisen. Somit wurde ungefähr die gleiche Größenordnung erreicht. Die Kultusministerkonferenz und die Hochschulrektorenkonferenz müssen sich nun endlich den Fragen stellen, die wirklich zu diskutieren und zu entscheiden sind. Ist die konsekutive Bachelor-Master-Struktur wirklich die einzig sinnvolle Lösung? International ist sie nur eine von mehreren bestehenden Möglichkeiten. Es muss entschieden werden, ob der Erwerb eines Bachelors das Recht zum Weiterstudium in einem Magister-/Master-Studium verleiht oder ob dazwischen noch einmal eine Auswahl stattfindet. Sicherlich gibt es Master-Studiengänge, die ohne eine solche Zwischen-Auswahl nicht sinnvoll arbeiten können, weil sie dem eher disziplinären Bachelor nicht entsprechen – dabei geht es vor allem um die so genannten Hybrid-Studiengänge. Diese werden Aufnahmeverfahren praktizieren müssen. Ob in den anderen Verfahren eine nochmalige Aufnahmeprüfung überhaupt verfassungsgemäß ist, halte ich für außerordentlich fragwürdig. Die Vorstellung einiger Kultusminister, sie könnten festlegen, dass nur ein Drittel oder die Hälfte der Bachelor-Absolventen auch in das Master-Studium kommen, kann ich nur als Ausgeburt ausschließlich finanzpolitischer Denkschule wahrnehmen. Mit diesen schließenden Bemerkungen möchte ich ein bisschen Streit- und Sprengstoff in die Tagung einbringen – meine Intention ist dabei eine produktive für die Weiterentwicklung der deutschen Studienstruktur. Ich danke Ihnen für Ihre Aufmerksamkeit und hoffe, dass Sie aus dem Erfahrungsbericht und der geschilderten Problematik etwas Förderliches für Ihre Diskussionen ableiten können.

Moderation

*Prof. Dr. Gerda Haßler,
Universität Potsdam*

Our next speaker is Professor Alderman. Professor Geoffrey Alderman is currently Vice-President of Academic Affairs at American Intercontinental University (London). Prior to his post at AIU professor Alderman served as the Vice-President for International Programs at Touro University in New York. Professor Alderman was also the head of the Quality Assurance and Audit Service and Pro Vice-Chancellor at Middlesex University from 1994 to 1999. As the Pro Vice-Chancellor he was responsible of quality and standards. He is the author and co-author of 12 books and over 200 articles covering his academic specialty and issues of quality in higher education. The titles of some of his books are: 'Modern Britain 1700-1983: a Domestic History', 'London Jury and London Politics 1889-1986', 'The Jewish Community in British politics', 'Governments, Ethnic Groups and Political Representations: Comparative Studies on Governments and Non-Dominant Ethnic Groups in Europe', 'ACNOR Jury: a Suitable Case for Treatment, Pressure Groups and Government in Great Britain'.

In the 1990s Professor Alderman was seconded both to the United Kingdom's Higher Education Quality Council as an academic auditor and the Higher Education Funding Council for England as a reporting assessor. He has taught history and politics at the University of London where he also served as Chairman of the Academic Council and Pro Vice-Chancellor for Academic Standards. Dr Alderman holds a Ph.D. from the University of Oxford. Of his many academic activities I just want to mention the Council for Academic Freedom and Standards.

In 1997 the British government and the British universities reached agreement on what was supposed to be a radical, streamlined system of assuring quality and standards in British higher education. We are very glad that you accepted to speak to us on 'Quality in British Higher Education: A Comedy of Very Avoidable Errors'.

Eröffnungsvortrag

*Dr. Geoffrey Alderman,
American Intercontinental University London, UK*

Madam Chairman, Ladies and Gentlemen, I wish first of all to express my thanks to the University of Potsdam for this invitation to address you on a topic which is of central importance for the future of higher education in Europe and in America.

I was brought up, Madam Chairman, as a historian at Oxford in the empirical tradition of Leopold von Ranke and taught that we must see things 'wie es eigentlich gewesen', as they actually happened and what I am about to speak to you about is as it actually happened.

On Thursday 11 January 1996 a gathering of some of Britain's most senior university executives was convened in London under the chairmanship of the former Principal of the University of Glasgow, Sir William Kerr Fraser. Those invited included Professor Brian (now Sir Brian) Fender, then chief executive of the Higher Education Funding Council for England (HEFCE); Professor David (now Sir David) Watson, Director of the University of Brighton; and Professor Gareth (now Sir Gareth) Roberts, then Vice-Chancellor of the University of Sheffield and now President of Wolfson College, Oxford. The Joint Planning Group (JPG), as it was called, had no women members but Diana (now Baroness) Warwick served as one of its joint secretaries. Also present at its meetings was an 'assessor' nominated by the Department for Education & Employment (DfEE). Her job was to make sure that the government's voice was heard at the JPG and that, in spite of the confidential nature of the JPG's proceedings, her masters at the DfEE would be kept fully informed about what was going on.

University staffs and students, by contrast, – and even Members of Parliament – knew and were to know little about what was going on. But what was going on has had the profoundest effect on the management of British universities and on the public perception, nationally and internationally, of the quality and standards of British higher education. For the current multiple confusions – and cynicism – over how this quality is guaranteed and how those standards are assured, the members of the JPG, meeting privately once a month throughout 1996, bear a major responsibility.

The JPG was convened ostensibly to sort out and streamline the various mechanisms of quality assurance that were then in place in Britain's universities and degree-awarding colleges. In his opening remarks Sir William 'referred to the burden of accountability now placed on higher education institutions'. During the Thatcher years government, in the name of the taxpayer, had demanded to know what the universities were doing with taxpayers' money. This was a reasonable demand, and the universities responded to it reasonably. Realising that a full-blown system of inspection would bring with it the danger of government interference, the Committee of Vice-Chancellors & Principals (CVCP) offered instead a form of self-regulation which, for the time being, the government accepted.

Thus was born 'academic audit'. Teams of auditors – senior academics – went from institution to institution inquiring whether the systems each institution claimed to have in place to assure quality and underpin standards really were in place, and worked. Reports – originally confidential but later public – were compiled, incorporating praise and criticism. Academic audit has been a success story, forcing academics to confront issues which most had hardly bothered to think about hitherto: why were they doing what they were doing? How did they know they were doing it well? How could it be done better? Many issues which had lain buried under the ivory towers of academe were brought to the surface at last: the real criteria used for promotion, for example; the right of students to complain about shoddy teaching, and to be taken seriously. As one Vice-Chancellor uncharitably put it, audit asked 'the devil's questions'; but he did not deny that such questions needed to be asked.

But academic auditors did not test quality and they did not pass judgements on standards. Audit reports did not result in a 'score', and could not be used to construct a league table or to inform funding decisions. This was precisely what the reports of Her Majesty's Inspectors (HMIs) did in relation to the polytechnics. The polytechnics had never enjoyed the academic autonomy of the universities; instead, the Council on National Academic Awards supervised their standards and awarded their degrees, while their quality was inspected, and graded, by the HMIs.

In 1992 the Conservative government passed the Further & Higher Education Act. This enabled the polytechnics to acquire the coveted title of university, but required the 'old' universities, along with the 'new', to submit to a regime of inspections of teaching quality. Audit was to continue under the direction of a new body wholly owned by and answerable to the higher edu-

cation institutions, the Higher Education Quality Council (HEQC), while the inspection of teaching – Teaching Quality Assessment (TQA) – was to be carried out by the Funding Councils established by the 1992 legislation. At first TQA, in England, led to verdicts of Excellent, Satisfactory or Unsatisfactory for each department inspected; but in 1995 these literal gradings were replaced by numerical grades, from 1 ('not approved') to 4, in each of six 'aspects of provision': so a maximum of 24 points could be scored for each inspection.

Strictly speaking the grades were not supposed to be aggregated, but of course everyone did so. The Funding Councils and the DfEE looked to these aggregate scores to judge departments against each other, and many Vice-Chancellors decreed that their university websites would announce points scored out of 24 almost as soon as the inspectors had given their oral verdicts at the end of each 3-day inspection. For the compilers of the university league tables the scores were manna from heaven.

But if university departments were being inspected and graded as to quality, what need was there for a quite separate inspection of quality assurance mechanisms? In 1995 Professor (now Sir) Graeme Davies, then chief executive of the HEFCE, proposed that audit should only take place where a TQA suggested that something was seriously amiss. At the grass roots there was deep and growing unease at the increasing drain on resources that both audit and TQA demanded. Government, on the other hand, made it clear that TQA must continue, because rumour had it that the universities could not be trusted to police themselves, and because TQA resulted in information which the public could easily assimilate – a list of rankings of the sort which the American public had got used to. Both sides agreed to remit the matter to the JPG. At the end of 1996 the JPG recommended that the HEQC be wound up, and that its audit functions, along with TQA, be given into the hands of a new body, the Quality Assurance Agency (QAA). On this Agency a number of 'independent' directors, plus those nominated by the Funding Councils, would be in a majority.

The CVCP agreed to these proposals. To Vice-Chancellors it seemed no longer to have mattered that self-regulation and academic autonomy were at an end. Vice-Chancellors of the 'new' universities saw themselves primarily as highly paid managers of vocational training centres; they had never operated under a regime of academic autonomy; most of them understood it little and cared even less. The Vice-Chancellors of the 'old' universities hoped that because of the superior resources they commanded, and the research culture

in which they operated, their institutions would continue to do very well under TQA, the results of which were already suggesting a strong but hardly surprising link between an above-average resource base and 'teaching excellence'.

Both parts of the enlarged higher-education sector accepted that the QAA would examine academic standards as well as teaching quality. Even the 1992 Act had not gone so far as to hand the policing of academic standards over to any external agency. But early on in its deliberations, and at the urging of the DfEE's 'assessor', the JPG had gone on record as agreeing that the proposed new agency would indeed take on board 'the explicit integration of standards issues with quality issues'. And in acquiescing in the proposition that the QAA would police academic standards the CVCP (in effect) sold this all-important pass as well.

In April 1997 the HEQC was wound up, and its functions handed over to the new Agency. During its first four-and-a-half-years' existence confrontation, controversy and subversion bedevilled the QAA's work. As its chief executive its board of directors rejected the application from the best candidate, Dr Roger Brown, who as head of the HEQC was known to be street-wise about and inherently suspicious of government and who had gone out of his way to make himself user-friendly to the HE sector. Instead the QAA board chose John Randall, formerly Director of Professional Standards and Development at the Law Society. Randall's strong belief in an intrusive, inquisitorial system was reflected in every initiative the QAA has undertaken. Under Randall the QAA published a veritable armoury of Handbooks, Guidelines, Codes of Practice and Programme Specification Templates, not to mention the National Qualifications Framework. Under Randall the reputation of the Agency, which was never high, sank without respite.

In retrospect, Randall's handling of the row over the alleged dumbing down of academic standards at Thames Valley University, which resulted in the resignation of its Vice-Chancellor, Dr Mike Fitzgerald, may be seen as a major turning point in his relations with the sector. There is, in fact, no evidence that academic standards were dumbed down at TVU; Randall's inspectors certainly never found any such evidence. That they did find evidence of academic mismanagement is however beyond question. Heads of 'new' universities trembled as they read, in the TVU report, damning judgements that could equally have been made of their own institutions, and of them. On the face of it the 'old' universities had nothing to fear. But if Randall had brought down one Vice-Chancellor, might he not bring down others?

Meanwhile, academics operating at the coalface played a merry game with the QAA's entire inspection process. Academics are not fools. They devised cunning strategies for obtaining the best possible inspection outcomes. Departments preparing for inspection were put through dress rehearsals, at which external experts (often inspectors themselves operating on a freelance basis) offered advice and guidance. Staff, students, alumni and employers of alumni were coached as to what to tell the inspectors. A teaching inspection carried out by the QAA was not an inspection against a 'gold standard'. Rather, it was an inspection of the extent to which a department attained the aims and objectives that it set for itself. So departmental 'Aims and Objectives' were meticulously drafted so that they only referred to goals that could be comfortably achieved.

As Lord Dearing's National Committee of Inquiry into Higher Education concluded in July 1997 (though no one took any notice), universities learnt to play the TQA game. According to statistics compiled by the Times Higher Education Supplement, the proportion of departments obtaining an aggregate score of at least 22 points rose from around a third in the 1996-98 round to over two-thirds in 2000-2001. High scores fell like confetti at a wedding. 'Old' universities could no longer look to TQA to differentiate them from the ex-polytechnics. And when high scores were so universal, how could TQA ever be used to inform funding?

But high scores were dearly bought. An independent investigation commissioned by the English Funding Council reported in 2000 that the combined demands of the QAA upon the sector amounted to £40 millions [€60 millions] per annum; a single QAA inspection visit cost as much as £250K [€375K]. Even the DfEE had to concede that there are far better uses to which this money could be put. Without publicity, a number of universities declined to submit themselves to a new round of academic audits. A consortium of old universities threatened to devise its own system of inter-institutional peer review of teaching, the results to be presented to the government, completely by-passing the QAA. The Academic Council of the London School of Economics resolved to withdraw from its 'engagements' with the Agency.

At the end of March 2001 the Labour government was forced to agree that the inspection methodology employed by the QAA was far too intrusive and costly, and called for a reduction of around 40 per cent in the burden of teaching inspections and a concomitant reduction in the QAA's funding. Under intense pressure both from the government and the 'Russell Group' –

the UK's Ivy League – the QAA was forced into further concessions. In a consultation document issued at the end of July 2001 the QAA has proposed a 'lighter touch', by which many university departments (perhaps as many as 90 per cent in a single institution) will now escape inspection altogether: the major tool of inspection will be an academic audit every three to five years. The statistical 'series' which TQA promised will thus come to an abrupt end. Little wonder that The [London] Times and the Daily Telegraph – two of the major compilers of university rankings in the UK – bemoaned the government's capitulation. Little wonder, too, that John Randall saw the writing on the wall, and resigned (21 August).

Ultimately, quality in higher education cannot be reduced to a dangerously simplistic rankings list, however appealing rankings may be to certain newspapers and their gullible readers, not to mention university governors whose attention span cannot (it seems) extend beyond a set of numerical performance indicators laid out tabloid-style. Nor can academic quality be policed without the willing and overwhelming consent of the practitioners. Why did the august members of the JPG not grasp this simple fact?

So we return to Sir William Kerr Fraser and his Joint Planning Group. It is now clear that its mode of deliberation not only ran counter to any sensible notion of open government. Its minutes (which were never published) show an astonishing ignorance of the grass roots and an astonishing deference to government. At its first meeting Sir William 'challenged the Group to see the task before it as devising machinery which could be in place in 10 years time'. In fact, the JPG's eventual proposals have lasted barely half this time. This would be funny if it were not so tragic.

Podiumsdiskussion:

Der Nutzen von Evaluation und Akkreditierung im Dialog Hochschule – Wirtschaft

Podiumsdiskussion

Der Nutzen von Evaluation und Akkreditierung im Dialog Hochschule – Wirtschaft

Moderation

*Prof. Dr. Wilfried Fuhrmann,
Universität Potsdam*

Teilnehmer

*Dr. Udo Dierk,
Siemens AG*

*Sven Weickert,
Vereinigung der Unternehmensverbände
in Berlin und Brandenburg e. V.*

*Prof. Dr. Falk Roscher,
Rektor der Fachhochschule
Esslingen – Hochschule für Sozialwesen*

*Prof. Dr. Ulrich Teichler,
Universität Kassel*

Herr Fuhrmann

Bevor wir mit unserer Diskussion beginnen, möchte ich die Teilnehmer kurz vorstellen. Das Besondere dieser Diskussion wird sein, dass über den Nutzen von Evaluation und Akkreditierung im Dialog zwischen Hochschule und Wirtschaft gesprochen werden soll. Deshalb sitzen hier jeweils zwei Vertreter von Hochschulen und zwei Vertreter aus der Wirtschaft auf dem Podium. Zu meiner Rechten sitzt Herr Kollege Professor Dr. Ulrich Teichler von der Universität Kassel. Zur Linken sitzt Herr Kollege Professor Dr. Falk Roscher von der Hochschule für Sozialwesen Esslingen. Umgeben von der Wissenschaft sitzen die beiden Vertreter der Wirtschaft: Herr Dr. Udo Dierk von der Siemens AG und Herr Sven Weickert von der Vereinigung der Unternehmensverbände in Berlin und Brandenburg e. V. Ich darf Sie alle ganz herzlich begrüßen und für ihr Engagement und die Bereitschaft zur Diskussion danken.

Mein Name ist Wilfried Fuhrmann, ich bin Mitglied der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Potsdam. Ich habe dort den Lehrstuhl für Makroökonomik, Theorie und Politik und bin Volkswirt. Das zu meiner Person. Meine Rolle wird die des Moderators sein und die verstehe ich dahingehend, möglichst wenig selbst zu sprechen. Die Diskussionen wird hoffentlich vor allem von den vier Teilnehmern geführt und getragen. Auch wenn es in der Diskussion um Konzepte gehen wird, sollten wir meines Erachtens nicht vergessen: Letztlich diskutieren wir über Entwicklungsmöglichkeiten von Potentialen junger Menschen. Meinetwegen diskutieren wir auch über unseres wichtigstes Gut: Das künftige Humankapital. Aber letztlich sprechen wir über die gesellschaftliche Wohlfahrt. Denn das Bildungssystem ist sicherlich ein zentraler Markt im gesamten Marktsystem und in dem noch komplexeren politisch-ökonomischen interdependenten System. Für mich als Ökonom sind die zur Hochschulpolitik zu führenden Diskussion eine Investitionsüberlegung, eine ökonomische Fragestellung. Denn wenn über Nutzen, über erwartete Vorteile gesprochen wird, dann verbindet sich damit natürlich nicht nur die Frage der Ausgestaltung, Organisation, Kontrolle sowie Unabhängigkeit und nach der Methodik, sondern auch die Frage: Wer ist der Nutznießer der Akkreditierung? Und: Wer sollte welche Kosten dabei übernehmen?

Für die Vertreter der Wirtschaft wird wahrscheinlich die Akkreditierung der zentrale Punkt sein, auf die wir auch zunächst eingehen werden. Zur Evaluation kommen wir im Laufe der Diskussion. Anschließend werden sicherlich die Fragen der Finanzierung und der Voraussetzungen, die geschaffen sein müssen, um zu den jeweiligen Zielen entsprechend Akkreditierungsvorgänge sinnvoll darstellen zu können, aufgeworfen. Abschließend werden wir hof-

fentlich noch Zeit haben, ebenfalls auf die Modularisierung neuer, wahrscheinlich vielfach flächendeckender Abschlüsse einzugehen.

Herr Dierk

Meine Damen und Herren, vieles von dem, was ich zu Akkreditierung und Evaluation erzählen wollte, hat Herr Lüthje wunderbarerweise bereits vorweggenommen. Diesen Teil möchte ich uns nun ersparen. Vielmehr möchte ich Ihnen mitteilen, warum dieses Thema für uns so wichtig ist. Wenn man den Verbund anschaut, und daraufhin untersucht, wer in diesem Umfeld die Partnerbeziehung hat, dann sind es zunächst einmal die Universität und der Studierende. Die Wirtschaft wird erst im zweiten Schritt wichtig, weil sie dann hoffentlich für einen großen Teil der Studierenden Arbeitgeber sein kann. Natürlich haben die Unternehmen ein Interesse daran, Mitarbeiter aus Bildungssystemen anderer Länder – Länder nicht im Sinne von deutschen Bundesländern, sondern der Länder dieser Welt –, zu gewinnen, die mit einem gewissen Qualitätsstandard ausgebildet worden sind. Für Unternehmen ist deshalb die internationale Vergleichbarkeit der Ausbildungswege entscheidend. Vor allem sollte ein Studiengang oder eine Ausbildung deshalb international vergleichbar sein, weil viele unserer Mitarbeiter, die einen deutschen akademischen Grad besitzen, im Laufe ihrer Tätigkeit in anderen Ländern tätig werden. Dort muss man einfach verstehen, welchen akademischen Grad ein Deutscher in seiner Ausbildung erworben hat – und Tatsache ist: Das Diplom ist international nicht beliebig bekannt. Die Qualität des Diploms meine ich damit keineswegs, die steht außer Frage. Nein, der Titel ist international einfach nicht besonders bekannt. Andererseits rekrutieren wir eine ganze Reihe junger und gestandener Leute mit akademischen Graden aus anderen Bildungssystemen. Auch hier möchte die Wirtschaft Vergleichbarkeit hergestellt sehen, weswegen die Einführung der Bachelor- und Master-Studiengänge in verschiedenen Disziplinen von Anfang seitens der Unternehmen Unterstützung genoss. In meinem Unternehmen geht es vor allem um das Feld der Technik und der Betriebswirtschaft.

Aber es gibt ein weiteres Argument, weswegen das Thema Akkreditierung in Deutschland eine große Rolle spielen sollte – über die reinen Firmeninteressen hinaus. Das ist der Bildungsmarkt. Wenn Sie beispielsweise nach Boston reisen und mit einem Trolley eine Stadtrundfahrt machen, dann wird Ihnen der Trolley-Fahrer sagen: “Our biggest industry is education“. Wir Deutschen dagegen begreifen das Ganze nicht als einen Wirtschaftszweig, als einen realen Markt. Obwohl wir enorme Geldmengen für unser Bildungssystem ausgeben. Die Erklärung hierfür erscheint simpel: In Deutschland wird es anders betrieben, nämlich über Steuergelder und nicht über einen Geld-

transfer zwischen Abnehmer und Anbieter – man könnte auch sagen, einem Transfer zwischen Kunde und Universität. Dabei müssten wir in Deutschland langsam etwas Entscheidendes verstehen: Die Entwicklungen auf diesem internationalen Bildungsmarkt werden an uns komplett vorbeigehen, wenn wir nicht international akzeptierte und vergleichbare Abschlüsse anbieten können. Sowohl geht er an uns Deutschen vorbei, da unser System diese geforderten Abschlüsse nicht anbietet. Darüber hinaus werden ausländische Interessierte die relevanten Studiengänge an deutschen Hochschulen nicht studieren können, weil die Abschlüsse nicht vergleichbar sind.

So viel zum Thema Bildungssystem, das aber natürlich einhergeht mit dem Thema Akkreditierung. Denn in unserem System, aus dem die neuen Bachelor- und Master-Abschlüsse kommen, sollten die Genehmigung von Studiengängen nicht über ministeriale Verfahren erteilt werden, sondern über Akkreditierungsverfahren. Das Akkreditierungssystem sollte folglich in unser Bildungssystem eingebaut werden. Für die Wirtschaft, als Abnehmer der Studierenden, als Kunde der Universitäten, ist die Akkreditierung in Deutschland von höherer Wichtigkeit als die Evaluation. Evaluation an Hochschulen ist stärker nach innen gerichtet und eher eine Voraussetzung ist für Akkreditierung. In der Mathematik gibt es die notwendigen und hinreichenden Voraussetzungen; die Evaluation ist so gesehen eine notwendige, aber noch keine hinreichende Voraussetzung für eine Akkreditierung. Darüber hinaus muss an dieser Stelle noch einiges geleistet werden. Lassen Sie mich etwas zu dem Thema „Abnehmerschaft“ sagen. Nur ein paar Zahlen: Unser Unternehmen hat im letzten Jahr weltweit 30.000 Mitarbeiter eingestellt. Das mögen Sie kaum glauben, weil unsere Presse im Moment eine andere ist. Davon waren etwa 11.500 Akademiker, und von diesen 11.500 Akademikern waren wiederum rund 3.500 bis 4.000 Graduates, also Studentinnen und Studenten, die frisch von der Universität kamen. An diesen Zahlen sehen Sie, warum das Thema Bildungssystem eine so hohe Bedeutung hat. Unser Unternehmen stellt eben nicht nur ein paar junge oder gestandene Leute mit akademischen Graden ein. Jahr für Jahr kommen erhebliche Zahlen an Akademikern zu uns. Deswegen brauchen wir die Qualitätssicherung in den Bildungssystemen sowohl durch die Evaluierung, die in unseren Augen eher ein universitäts-internes Thema ist, und vor allem über die Akkreditierung, die sozusagen die universitäre Brücke nach Außen darstellt.

Herr Weickert

Mein Vorteil ist, nicht für ein Unternehmen allein zu sprechen, sondern für eine Vielzahl von Unternehmen und Branchen – ich vertrete die Vereinigung der Unternehmensverbände Berlin und Brandenburg. Bevor wir über den

Nutzen von Evaluierung und Akkreditierung sprechen, sollten wir allgemein die wichtigen Schnittstellen im Verhältnis zwischen Wirtschaft und Hochschule beschreiben. Es existieren vier Thesen einer Generalkritik der Wirtschaft am heutigen Zustand. Die erste an der Schnittstelle von Hochschulausbildung und Beschäftigungssystemen: Die deutschen Absolventen sind mit zwei bis drei Jahren über dem europäischen Ausbildungsdurchschnitt einfach zu alt. Kritikpunkt Nummer zwei: Die Absolventen sind oft von den Unternehmen nicht direkt einsetzbar. Berufseinsteiger verfügen des Öfteren nicht über die notwendigen Berufsfertigkeiten. Das an deutschen Hochschulen vermittelte Wissen ist einfach zu schwach anwendungsorientiert. Da viele an den Hochschulen als Einzelkämpfer studieren, sind Teamfähigkeiten kaum entwickelt und das zeitkritische Arbeiten ist nicht ausgeprägt. Dritter Kritikpunkt der Unternehmen: Die Qualität der Ausbildung ist an verschiedenen Hochschulen zu unterschiedlich. Letztlich der vierte Kritikpunkt seitens der Wirtschaft am deutschen Bildungssystem: Es bestehen zwischen Unternehmen und Hochschule grundlegende Missverständnisse, oder netter formuliert, Informationsdefizite über die Prozesse innerhalb des jeweils anderen Bereiches. Dieses Missverhältnis drückt sich in beispielsweise in folgenden Pauschalaussagen aus: „Die Hochschulen bilden ja nicht das aus, was wir Unternehmen brauchen“. Die Hochschule erwidert: „Die Wirtschaft kann uns ja auch nicht sagen, was sie für zukünftige Bedarfe hat“. Wir sollten uns langsam von dem Gedanken verabschieden, dass Hochschulen die Absolventen „just in time“ liefern können. Ebenso wenig kann die Industrie zuverlässig voraussagen, wie viele Mitarbeiter mit welchen speziellen Qualifikationen in fünf Jahren gebraucht werden. Ein grandioses Beispiel für dieses Missverständnis war die zurückliegende Informatiker-Debatte. Es gab enorme Bedarfsmeldungen seitens der Wirtschaft, worauf sehr spontane Reaktionen der Bildungseinrichtungen folgten – und auch der Studienanfänger. Aktuell mündet diese ganze Fehlentwicklung in enorme Abbrecherquoten. Die neuen Bachelor- und Masterabschlüsse, so auch die Hoffnung der Unternehmen, sollen zumindest drei Probleme lösen. Man erhofft sich kürzere Studienzeiten, gestufte Abschlüsse sollen dazu führen, dass die Absolventen früher ins Unternehmen kommen. Wenn modulare Ausbildung damit gekoppelt wird, wird es Studierende und Absolventen hoffentlich flexibler und praxisorientierter machen um damit eben besser auf kurzfristige Arbeitsmarktschwankungen reagieren zu können. Ein positiver Nebeneffekt der einzuführenden B-/M-Abschlüsse: Dann haben deutsche Absolventen ebenfalls bessere Beschäftigungsmöglichkeiten im Ausland. Die Chance zur Strukturreform in den deutschen Hochschulen ist gegeben, sie sollte genutzt werden. Was in dem Zusammenhang bisher kaum diskutiert wird, ist, dass die Einführung der neuen Abschlüsse auch das Weiterbildungssystem inner-

halb der Unternehmen völlig verändern wird. Auf diese schon jetzt absehbaren Folgen müssten sich auch unsere Hochschulen einstellen. Die Mehrzahl der Absolventen mit Bachelor-Abschluss, die dann direkt ins Unternehmen geht, wird nach zwei, drei, vier oder fünf Jahren wieder an die Universität zurückkehren, oder berufsbegleitend einen Masterabschluss draufsetzen. Dieses wird das Weiterbildungssystem grundlegend revolutionieren, und es bedeutet auch, dass diese Abschlüsse zertifiziert und in irgendeiner Form akkreditiert sein müssen, damit sie auch über Ländergrenzen hinweg kompatibel sind. Akkreditierung ist für uns die Voraussetzung für den erfolgreichen Umbau der Hochschullandschaft. Sie ist das entscheidende Qualitätsmerkmal, mit dem die Wirtschaft zukünftig auf Absolventen reagieren wird.

Der aktuelle Stand ist: Die Erklärung von Bologna, die interessanterweise zunehmend in der Öffentlichkeit diskutiert wird, verlangt eine europaweite Einführung der neuen Abschlüsse bis 2010. Der kurze Ausrutscher der Briten – die gerade durch die Presse ging –, hat aber noch einmal deutlich gemacht, wie brisant diese Diskussion europaweit ist. Es ist hier wirklich nicht die Frage, ob eine gnadenlose Vereinheitlichung der Studiengänge betrieben wird, sondern auf welche Weise diese gemacht wird. Die Unternehmen, die aus der Hochschule dieses unbestimmte Gefühl vermittelt bekommen, dass die einen Hochschulen akkreditierte B-/M-Studiengänge einführen werden und andere Hochschulen sagen, wir bleiben lieber bei unserem Diplom-Abschluss, haben damit ein grundlegendes Problem. Daher die Forderung der Wirtschaft, mit voller Konzentration diesen Umbauprozess anzugehen. Es ist von außen kein Konzept zu erkennen, wie die neuen Abschlüsse eingeführt und benannt werden, auch wenn es Hinweise auf die Akkreditierungen gibt. Es entsteht zum Teil einfach der Eindruck, dass Diplom-Studiengänge mit einem neuen Etikett versehen werden – mehr nicht. Im Zuge dessen wird eine zum Teil heftige, kritische Diskussion innerhalb der Hochschule dazu geführt, die aber dann leider nach außen dringt und von Journalisten aufgenommen wird. Ich erlebe es momentan in Berlin: Einige Journalisten kommentieren diese hochschulinternen Unstimmigkeiten und Unsicherheiten subjektiv und, und dann liest man Überschriften wie: „Der Bachelor ist tot“.

Darüber hinaus kann ich sagen, dass es eine enorme Verunsicherung bei der Wirtschaft mit Blick auf die Master-Abschlüsse an Fachhochschulen gibt. Dazu hat unter anderem der Beschluss der Innenministerkonferenz beigetragen. Ich erwähne das deshalb, weil momentan in unserem Haus die Diskussion um den Entgelttarifvertrag geführt wird. Das bedeutet den kompletten Umbau des Tarifsystems. Zukünftig sollen Arbeiter und Angestellte nach demselben Entgelttarifvertrag entlohnt werden. Dafür muss es

aber verlässliche Einordnungen der Abschlüsse geben, was als Endeffekt eine Gleichstellung eines Master aus der Fachhochschule zu einem einer Universität bedeutet. Nun kann darüber diskutiert werden, ob an der Fachhochschule überhaupt ein Master angeboten werden soll. Entscheidend ist: Die Unternehmen müssen verlässliche Abschlüsse geboten bekommen und Verlässlichkeiten in den Anforderungen innerhalb dieser Abschlüsse erkennen können. Die Akkreditierung gehört hier als wichtiges Instrument dazu, sie sollte das Qualitätsmerkmal Nummer eins sein. Das werden wir übrigens in unseren Informationskampagnen, die wir im vergangenen Jahr begonnen haben und nun regional verstärken, hervorheben. Um Wirtschaftsunternehmen die neuen Bachelor- und Master-Abschlüsse näher zu bringen, werden wir das Thema Akkreditierung als Qualitätsmerkmal verstärkt in unsere Kampagnen einbinden. Soweit meine Einführung – zugegebenermaßen diskussionsfähige Punkte, aber deshalb sitzen wir heute hier.

Herr Roscher

In meiner Einführung geht es stärker um den Dialog zwischen Hochschulen und Wirtschaft. Hier bestehen zwei Ebenen, die man unterscheiden muss: Einmal die Ebene des Dialoges mit der Wirtschaft, in dem wir als Hochschulen klar sagen müssen, was wir an Qualität bieten können. Denn das wollen die Unternehmen von uns wissen. Deutsche Hochschulen sollten der Wirtschaft klar sagen, welche Ergebnisse sie erreichen können, welche Qualität sie den Absolventen vermitteln. Daran schließt sich die Frage nach Bachelor und Master direkt an. Die Wirtschaft will genau wissen, welche Qualität ein Bachelor, welche Qualität ein Master hat und welche Unterscheidung möglicherweise zwischen einem Master von einer Fachhochschule und einem von einer Universität besteht. Hier sind bislang die Evaluationsverfahren, so wie ich sie aus unserer Evaluationsagentur in Baden-Württemberg kenne, noch bei weitem nicht ausreichend entwickelt, denn die Befähigung des Studierenden steht noch immer nicht genügend im Vordergrund. Wenn man sich die Kriterien-Kataloge zur Akkreditierung anschaut, dann ist dieser Aspekt bei den Akkreditierungsverfahren ebenfalls nur schwach ausgebildet. In meinen Augen sind die Forderungen der Wirtschaft berechtigt. Hochschulen sollten in den Evaluationsverfahren nicht zu stark nach innen ihre Fächer evaluieren, sondern tatsächlich die Frage nach der Befähigung der Studierenden stellen. Darüber muss in einer Evaluation Auskunft gegeben werden. Dazu kann zum Beispiel als Instrument das so genannte Kreditsystem gehören, denn es ordnet die Leistungen von Studierenden ein und hält – zumindest in den angelsächsischen Systemen, leider nicht im ECTS – gewisse Niveaustufen fest, an denen dann erkannt werden kann, auf welchen wissenschaftlichen Vertiefungsniveau ein Bachelor oder ein Master vom jeweiligen

Studierenden abgeschlossen wurde. An dieser Stelle hat die Industrie ein verständliches Interesse an vergleichbaren Informationen, die in unseren Evaluations- und Akkreditierungsverfahren bislang nur undeutlich berücksichtigt werden.

Die zweite Ebene des Dialogs könnte das Akkreditierungsverfahren selbst sein. Die Wirtschaftsvertreter könnten uns doch zeigen, welche Absolventenbefähigungen sie erwarten. Die Wirtschaft könnte uns auf diese Weise bei der Akkreditierung unterstützen, was einen wirklich nützlichen Dialog zwischen Hochschulen und Wirtschaft bedeuten würde. Wenn ich mir die Landschaft der Akkreditierungs- und der Evaluationsagenturen anschau, dann sitzen dort überall Vertreter der Wirtschaft mit am Tisch. Meistens werden diese als eher berufsständische Vertreter benannt. Insgesamt bleibt deren Aufgabenstellung nach meinem Eindruck jedoch recht unscharf formuliert. Warum können nicht Unternehmen ihre Erfahrungen in Qualitätssicherungsverfahren, mit Qualitätsmanagement und mit TQM-Verfahren in solche Akkreditierungsverfahren einbringen? Das wäre eine präzisere Möglichkeit der Zusammenarbeit. Darüber hinaus kann ich mir vorstellen, dass Wirtschaftsvertreter bei den universitären Zieldiskussionen mitwirken. Genau das war ein recht interessanter Punkt im Vortrag von Herrn Alderman, der bei dieser Zielsituation sehr deutlich niedrige Ziele anpeilte, damit wir auch alle unsere hohen Punktzahlen bekommen. Das wäre zum Beispiel in einem Diskurs mit der Wirtschaft sicher nicht möglich, weil sie ein Interesse daran hat, wirklich gute Absolventen von den Hochschulen zu bekommen. Das wäre eindeutig eine inhaltliche Seite einer Zusammenarbeit zwischen Hochschulen und Wirtschaft.

Natürlich müsste bei dieser Mitwirkung durch Dialog, auch eine Abgrenzung der Felder stattfinden in denen tatsächlich eine solche Zusammenarbeit möglich sein kann. Herr Alderman hat Qualitätsmanagementverfahren in den Hochschulen in den Vordergrund gestellt. Das wäre beispielsweise solch ein Feld, auf dem die Wirtschaft besser einbezogen werden könnte. Wie ich bereits andeutete, könnte man doch fragen: Welche Qualitätsmanagementverfahren sind in den Hochschulen überhaupt üblich? Sind diese richtig? Und sind sie gut entwickelt? Ich kann mir aber darüber hinaus vorstellen, in letzter Konsequenz, dass die Lehrangebote der Hochschulen tatsächlich gemeinsam mit der Wirtschaft bewertet und weiterentwickelt werden könnten. Bislang ist in der Zusammenarbeit ein anderes Ziel stärker im Vordergrund, denn verstärkt werden berufsständische Interessen verfolgt, was eine Beteiligung bestimmter Berufsgruppen in den Akkreditierungsverfahren bedeutet. Es sind jedoch Zweifel angebracht, ob das hinreichend ist. Berufsständische

Orientierungen in einer Gesellschaft wie der unseren, in der lebenslanges Lernen gefordert ist, in der es viele Wechsel in einer Berufsbiografie gibt, scheinen mir überholt zu sein. Meine Vorredner aus den Unternehmen scheinen allerdings insgesamt in eine andere Richtung zu denken und wollen die Hochschulprozesse lieber von außen betrachten und die guten Ergebnisse sehen. Ich schlage nun vor, dass man einmal ernsthaft darüber nachdenken sollte, in wie weit die Wirtschaft substantieller, allerdings nicht berufsständisch in Akkreditierungsverfahren beteiligt werden kann. Eine weitere Beteiligung in den Evaluationsverfahren möchte ich dabei ebenfalls nicht ausschließen – der Dialog sollte nicht allein auf Akkreditierungsverfahren beschränkt bleiben.

Herr Teichler

Als ein älterer Wissenschaftler möchte ich kurz ausführen: Als ich jung war, wurde uns gesagt: Wenn Ihr in der Wissenschaft bleiben wollt, dann konzentriert Euch bitte intrinsisch auf eure Hochschularbeit. Mit der nötigen Motivation kommt Ihr zum Schluss zu einem guten Ergebnis. Wenn Ihr Erfolge habt, dann bleibt Ihr im System und geht die Karriereleiter rauf. Produziert Ihr jedoch keine brauchbaren Ergebnisse, dann geht Ihr entweder freiwillig oder werdet letztlich gegangen. Der wichtigste Ratschlag war jedoch: Konzentriert Euch auf die Sache, die zu tun ist. Seit zwei Jahrzehnten heißt es nun in Europa, wir bräuchten die Evaluation von Studiengängen. Was ist Evaluation gegenüber diesem Ausgangspunkt, dieser rein intrinsischen Betrachtung? Wir Wissenschaftler sollen nun in zwei Kanälen denken. Wir sollen heute nicht nur diese intrinsische Betrachtung pflegen, sondern daneben Selbstreflexion betreiben. Wir sollen uns neben unserer Arbeit fragen: Was machst Du? Warum machst Du das? Machst Du wirklich das Beste aus Deinen Möglichkeiten? Ist Dein Ergebnis wirklich optimal? Diesen zweiten Kanal sollen wir laufend bedenken. Da es uns Hochschullehrern nicht gelingt, pausenlos in zwei Kanälen zu denken, wird ein periodisches System eingeführt, welches uns diese Fragen regelmäßig stellen soll – eben die Evaluation. Weil Wissenschaftler eventuell nicht selbstkritisch genug sind, müssen mindestens unsere Kollegen an diesen Evaluationen beteiligt werden. So könnte man die Grundlogik von Evaluation beschreiben. Sie ist im Prinzip ein eingebauter Reflexionsmechanismus, der sich primär auf das Innenleben des Wissenschaftssystems konzentriert. Insofern könnte man in der Tat verstehen, dass die Wirtschaft darin etwas vermisst. Beim Aufbau der Evaluationssysteme, wie sie nun seit zwei Jahrzehnten Europa betrieben werden, kommt es jedoch an mindestens drei Stellen zu einer klaren Berührung von Hochschulen und Wirtschaft in Deutschland. Zunächst wird an das Ergebnis der Ausbildung gedacht, also die Absolventen – Herr Weickert

erwähnte es bereits. Seit dem Zeitpunkt, zu dem sich solche Evaluationsprozesse verbreiteten, achteten viele Hochschulen verstärkt auf ihre Absolventen. Was gleichbedeutend damit ist, dass einfach systematisch Informationen gesammelt wurden. Der zweite Berührungspunkt, den Herr Roscher ansprach, war die Beteiligung von Vertretern der Wirtschaft an Evaluationssystemen. Manchmal war das zwar sehr interessant, hat aber nicht immer ausreichend funktioniert. Zu Beginn der ersten Evaluationsverfahren wurde ich einmal von einem Wirtschaftsverband gebeten, ein Trainingsseminar bei den Vertretern der Wirtschaft in Evaluationskommissionen abzuhalten, denn die Wirtschaftsvertreter wollten wissen, was sie in diesen Verfahren überhaupt sollen. Es war kein einfacher Weg, und die Entwicklung hat gedauert, aber nun funktionieren diese Dialogstrukturen manchmal – leider nicht immer. Der dritte Berührungspunkt zwischen Hochschulen und Wirtschaft, der vielleicht zu verbessern ist: Obwohl Evaluation sich im Prinzip nach innen richtet, sind die Evaluationssysteme letztlich in einem Dialog mit dem Staat und der Öffentlichkeit entstanden. Sie sehen meistens einen öffentlichen Bericht vor, und diese Berichte sind meistens recht ausführlich. Hier habe ich Kritik an den Akkreditierungen, denn die Berichte der Akkreditierungen sind im Vergleich zur Evaluation eher kümmerlich. Insofern möchte ich feststellen, dass die Wirtschaft von Evaluationsberichten mehr für sich herausziehen kann, als wenn sie nur Akkreditierungsberichte liest. Ich sehe Folgendes kritisch: Bevor das zarte Pflänzchen Evaluation in Deutschland allmählich zu blühen begann und wir so etwas ähnliches wie Evaluationskultur entwickelten, erschien schon das Kuckucksküken Akkreditierung. Ich spreche bewusst vom Kuckucksküken, denn es gibt an dieser Stelle offensichtlich Probleme. Man muss beachten, dass Akkreditierungssysteme in Gesellschaften erfunden wurden, in denen die Hochschulen so heterogen sind, dass alle Energie im Zweifelsfalle darauf gerichtet ist, „Degree mills“ zu vermeiden. Doch brauchen wir in Deutschland so etwas eigentlich nicht, denn so heterogen sind unsere Hochschulen gar nicht. Darüber hinaus stammen Akkreditierungssysteme aus Gesellschaften, wo diejenigen, die die öffentliche Verantwortung haben für ihre Hochschulsysteme, in den Hochschulen selber nichts zu sagen haben. Daher benötigen sie ein Fernkontrollsystem. In Deutschland haben aber der Staat und die Industrie in gewisser Weise viel mehr direkten Einfluss auf die Hochschulen. Deswegen ist es kein Wunder, dass es in Deutschland Unsicherheiten bezüglich Akkreditierung, Evaluation und der damit verbundenen Kontrolle gibt. Daneben gibt es kein harmonisches Nebeneinander von Akkreditierung und Evaluation. Sie sind graduell doch anders, obwohl sie Überschneidungen im Verfahren zeigen. Die Akkreditierung ist mehr nach außen gerichtet, insofern könnte es im Prinzip mehr Dialog nach außen geben. Gleichzeitig fordert Akkreditierung Hochschulen

verstärkt zum Bluffen auf. Hinzu kommt, dass Akkreditierung stärker auf die „Unterkante“ gerichtet ist und nicht auf unterschiedliche Ebenen zielt. Somit sagt sie über die unterschiedlichen Dimensionen der Qualitäten viel weniger aus als die Evaluation. Letztlich wirkt Akkreditierung mehr in Richtung Standardisierung, da sie den Hochschulen Prämien für Homogenität erteilt. Dagegen kann Evaluation verstärkt die Vielfalt der Ziele aufnehmen und damit zur Vielfalt der Profilbildung beitragen. Alle Experten sind sich darüber einig, dass Deutschland im Hochschulwesen zu sehr zur Homogenität neigt. Das bedeutet für mich: Unsere Fehler werden dadurch verdoppelt, dass wir nun verstärkt Akkreditierung betreiben, anstatt die offenere, flexiblere Evaluation. Nun könnte man natürlich so wie der Präsident der Universität Hamburg argumentieren und vorschlagen, mehrere Systeme aneinander zu koppeln – diese könnten sich dann ergänzen. Lassen sie mich meinen Erfahrungswert dazu beitragen. Ich bekomme inzwischen mehr Anforderungen zu aktiven Reviews von anderen Hochschulen als 100 Prozent meiner Arbeitszeit. Das heißt für mich, wir können unsere wissenschaftliche Arbeit einstellen, wenn wir die Inflationierung von unterschiedlichen Bewertungssystemen weiter so betreiben, wie es sich im Augenblick darstellt. Wir sollten uns in Deutschland wirklich gut überlegen, wie viel wir machen können und an welchen Stellen das einfach nicht funktionieren wird. Deswegen wäre meine These zur Akkreditierung, dass sie zwar auf den ersten Blick mehr nach außen gerichtet ist und mehr Bereitschaft zum Dialog enthalten ist; aber in der größeren Homogenität, dem steigenden Druck nach optimalen Ergebnissen und der höheren Bereitschaft zu bluffen wird der Dialog mit der Außenwelt nur scheinbar erhöht. In Wirklichkeit wird der Dialog von Hochschule und Außenwelt verringert. Meiner Überzeugung nach würde ein gut ausgebautes Evaluationssystem mehr positive Wirkungen zeigen als ein Akkreditierungssystem.

Herr Fuhrmann

Es sind nun fast alle Aspekte der Akkreditierung angesprochen worden, zuletzt kommen wir sicherlich zu der Frage der Kosten, die in den Vorträgen bereits angesprochen wurden. Aber zunächst: Was erwartet die Wirtschaft von den Hochschulen? Und welche Sicherheiten wird das Hochschulwesen dafür bekommen?

Herr Dierk

Mich haben spontan mehrere Dinge gereizt: Erstens erwarte ich von jedem deutschen Hochschulprofessor, dass er zweikanalig denkt, nämlich in Forschung und in Lehre. Die Lehre an Hochschulen wurde in den Ausführungen leider nicht erwähnt. Die Lehre ist jedoch mindestens so wichtig wie die

Forschung, das ist doch selbstverständlich. Man kann sie also getrost als zweiten Kanal bezeichnen. Wenn nun ein dritter Kanal hinzukommt, möchte ich hoffen, dass dieser dann auch noch bedacht und betrieben wird.

Mein zweiter Punkt: Die Wirtschaft hat sich nun einmal dafür entschieden, der Akkreditierung eine größere Bedeutung beizumessen als der Evaluation. Was aber am Schluss keine Nichtbeteiligung der Wirtschaft an Evaluationsprozessen bedeutet. Ich selber war an mehreren Evaluationsprozessen beteiligt, habe sie als Vertreter einer Firma und nicht als ein Vertreter eines Verbandes oder eines Berufsstandes mitgemacht. Insofern kann ich Ihren Rat sicherlich bestätigen, Evaluationsberichte sind sehr aussagekräftig. Aber wir Wirtschaftsvertreter haben uns nun entschieden und sehen die Akkreditierung als das entscheidendere Qualitätsmerkmal in der Bewertung von Studiengängen an. Die Evaluationsverfahren sind dabei bereits vorgeschaltet, denn ohne Evaluation gibt es auch keine Akkreditierung.

Zu dem Thema Beteiligung der Wirtschaft insgesamt möchte ich anmerken: Ich selber bin Mitglied der Akkreditierungskommission der FIBAA und kann nur bestätigen, dass von den fünfzehn Mitgliedern dieses Gremiums mindestens sieben Vertreter von Firmen kommen, also nicht von Berufsgruppen, nicht von Berufsständen und auch nicht aus Verbänden. Die Vertreter kommen wirklich von konkreten Firmen wie Hoechst oder diversen Banken. In diesem Gremium wird um Akkreditierung gestritten. Wir haben letzte Woche eine Sitzung gehabt, in der wir wirklich gestritten haben, ob wir uns für die Akkreditierung eines konkreten Studienganges aussprechen. Das ist also ein Prozess mit hohem Diskussionsbedarf, der natürlich auch intensiv geführt wird. In dem Gremium sitzen natürlich auch Professoren der Universitäten und Fachhochschulen, dort ist ein intensiver Dialog zwischen Wirtschaft und Hochschule gegeben. Letztlich stimmen wir überein: Die Wirtschaft hat sich in Akkreditierungsprozesse einzuklinken, was die Bewertungsprozesse und Gutachterprozesse mit einschließt. Zumindest für die FIBAA kann ich sagen, dass in jeder Gutachtergruppe mindestens ein Wirtschaftsvertreter beteiligt ist. Dort besteht also eine enge Verbindung zwischen der Wirtschaft und dem Universitätssystem. Natürlich kann man immer irgendwo etwas verbessern – und der Dialog muss sicherlich verbessert werden, insbesondere was die inhaltlichen Anforderungen an Studiengänge angeht. Auch seitens der Wirtschaft.

Abschließend noch einige Worte zum Thema Akkreditierungslandschaft. Herr Lühje sprach diesbezüglich von einem wirklichen Markt. An dieser Stelle bin ich mir nicht ganz sicher. Zwar bestehen mehrere Akkreditie-

rungskommissionen, aber ob das bereits als ein wirklich wettbewerbsneutraler Markt bezeichnet werden kann? Ich würde gerne diskutieren, ob hier nicht manche Wettbewerbsvorteile haben und andere Wettbewerbsnachteile, beispielsweise in Sachen Finanzierung. Wenn gewisse Hochschulen Mitglied in gewissen Akkreditierungsvereinen sein müssen, dann bin ich mir nicht so sicher, ob das eine volle Markttransparenz darstellt.

Herr Roscher

Ich möchte ihre Frage etwas verschärfen, denn es geht auch um die Auseinandersetzung um Standards. Hier muss man einfach klar sagen, dass es natürlich unterschiedliche Auffassungen bezüglich Standards gibt. Hochschulen, als wissenschaftliche Einrichtungen, haben ganz andere Standards als zum Beispiel die FIBAA, die zum Beispiel starke Wirtschaftsinteressen einbindet in ihren Begutachtungsverfahren. Innerhalb der Verfahren sollte über diese Fragen sachlich gestritten werden, damit irgendwann klare Ergebnisse herauskommen. Hier fehlt es mir dann doch noch etwas in dem erwähnten Dialog. Die FIBAA ist möglicherweise ein gutes Beispiel, da sie eben nicht berufsständisch ist. Setzt sich die Wirtschaft dort mit Ihren Vorstellungen vielleicht zu stark durch? Wenn wir auf die Dauer ein verhältnismäßig sicheres System haben wollen, müssen wir im Dialog Hochschule-Wirtschaft auch zu Konsensen kommen, die von allen getragen werden. Das ist mein Ansatz, an dieser Stelle scheint es mir noch nicht gut zu funktionieren. Das Wissenschaftssystem ist ein komplexes System, dort herrschen andere Vor- und Einstellungen, die eine Einigung gelegentlich nicht einfach machen.

Herr Teichler

Ich nehme das Argument gerne auf: Man hat sich seitens der Wirtschaft nun für die Akkreditierungsverfahren entschieden. Ich denke, das ist normal – in diese Richtung wies auch mein Kuckucksnest-Argument. Meine These war: Die Außeninformation, also die, die zum Schluss der Beratungen den Bewertenden oder der Öffentlichkeit bekannt gegeben wird, ist weniger ergiebig, als man denkt. Der damit gegebene Verlust der Selbstreflexion ist zu bedenken, denn diesen Aspekt berücksichtigt man im Augenblick zu wenig. Vielleicht sollte man nicht zu generell über Verfahren reden, sondern in bestimmten Situationen und zu bestimmten Bereichen diskutieren. Als die FIBAA entstand, gehörte zu ihrem Primärzweck auch die Einführung von Master- und Bachelor-Programmen. Diese Programme, die bereits damals existierten, waren zu Beginn jedoch sehr heterogen – etwas vergleichbar heterogenes gab es in der deutschen Hochschullandschaft vorher nicht. Von daher war diese Ausgangssituation für die Funktion von Akkreditierung eine

völlig andere, als wenn man dieses als Generalsystem für das öffentliche Hochschulwesen einführt. Vertreter der Universitäten fanden die Einführung der Akkreditierung allerdings gut, weil man einige Fachhochschulen abstrafen und ihnen sagen konnte, an den Universitäten sind alle masterwürdig und an den Fachhochschulen eben nicht so viele. Insofern kann man an dieser Stelle eine neue Funktion der Akkreditierung erkennen.

Insgesamt müssen wir vorsichtig sein mit dem Thema, das gebe ich gerne zu, denn Akkreditierung wird erst allmählich in Europa eingeführt. Es sind viele Wickelkinder dabei und wenn immer gleich gesagt werden soll, wie groß so etwas ist oder wird, ist das ein bisschen schwierig. Eigentlich gibt es in Europa nur ein ausgewachsenes Akkreditierungssystem, das inzwischen auch evaluiert ist – es existiert in Ungarn. Die Ungarn haben Anfang der 90er Jahre gewagt, das ganze System durchzuakkreditieren, und das wurde dann evaluiert. Ich war damals Mitglied der Kommission, die dieses einzig wirklich existierende Akkreditierungswesen in Europa, das aus den Kinderschulen herausgewachsen ist, zu evaluieren hatte. Wir hatten in der Kommission genügend à priori-Anhänger von Akkreditierung und auch Skeptiker. So haben wir beobachten dürfen, was bei der Einführung der Akkreditierung in Europa passiert ist, wenn die Voraussetzung einer großen Heterogenität eigentlich nicht gegeben war. In Ungarn hat man seinerzeit gar keine Unterkantenakkreditierung gemacht, sondern die Qualitätsebene rutschte immer weiter nach oben. Das war ein wunderbares System, welches die öffentlichen Hochschulen in ihren gewachsenen Traditionen stärkte. Sie konnten den neuen privaten Hochschulen, denen sie angeblich den Markt öffnen konnten, sagen: Ihr seid nicht ausreichend ausgewachsen, um mit unserer Qualität zu konkurrieren. Den Hochschulen, die aufstiegen, aber noch die klassische universitäre Struktur zeigten, konnte gesagt werden, dass sie doch zweitklassig wären. Hier zeigen sich plötzlich Sekundärfunktionen, wie die Abstrafung oder das Ausgrenzen der vermeintlich Schwächeren aus dem Markt. Und das in einer Zeit, in der wir in einer Wissensgesellschaft leben und gut vermitteltes Wissen benötigen. Im Ergebnis wurde das System de facto also umfunktioniert, um andere abzustrafen, was sogar unschädlich war, weil Privatgründungen beinahe ausschließlich auf dem Feld der Business Administration und der Computer Science entstanden. Also auf Feldern, auf welchen der Wert eines Zertifikats nicht so groß ist, so dass Absolventen zur Not vom Beschäftigungssystem auch dann aufgenommen werden, wenn keine ordentliche Akkreditierung vorliegt. Deswegen war der gewünschte Abstrafungsschaden nicht so groß, wie man sich das ursprünglich bei diesem System gedacht hatte. Letztlich haben alle Evaluatoren der Akkreditierung in Ungarn gesagt, einschließlich der amerikanischen Beteiligten, dass in einem

so relativ homogenen Hochsystem, wie es in Europa existiert, die Akkreditierung eine andere Funktion übernimmt. Vielleicht könnte man, wenn man Evaluation richtig betreibt, Akkreditierung zurückführen zu ihrer genuinen Funktion, nämlich die Unterkante zu bestimmen und nicht alle oberen Qualitätsebenen gleich mit erledigen zu wollen und damit auf eine intoleranten Ebene nach oben zu rutschen.

Herr Roscher

Ich möchte keinen Dialog führen, auch wenn mich das reizen würde. Ich würde ganz gerne auf einen anderen Punkt eingehen, der eben schon anklang: Die Abstrafung der Fachhochschulen. Die Akkreditierung wirkt natürlich massiv in das Hochschulsystem ein. Der Master von einer Fachhochschule ist eine solche Einwirkung, die das System der deutschen Hochschulen durcheinander bringt. Als ich letzte Woche davon erfuhr, dass die Innenministerkonferenz bei den laufbahnrechtlichen Aspekten bezüglich des Master an Fachhochschulen einen Vorbehalt gemacht hat, habe ich mich wirklich gefragt: Was machen wir da? Das bedeutet doch in der Konsequenz ein Zurückfallen in ein gegliedertes Hochschulsystem. Fachhochschulen und Universitäten werden getrennt behandelt – ihr Wirken hat verschiedene Wertigkeiten. Das widerspricht natürlich völlig dem Akkreditierungsgedanken, denn Master ist Master. Entweder ist etwas als ein Master akkreditiert, egal welche Institution diesen Master produziert oder es ist etwas nicht als Master akkreditiert. Mein Eindruck: Die Laufbahnrechtler führen durch die Hintertür eine neue Differenzierung zwischen Fachhochschulen und Universitäten ein. Dass zwischen Universitäten und Fachhochschulen Differenzierungen vorhanden sind, ist völlig klar. Aber das man durch laufbahnrechtliche Argumentationen die Ergebnisse von Akkreditierung unterläuft, hat bei mir Verständnislosigkeit ausgelöst.

Herr Fuhrmann

Es reizt natürlich, im Anschluss an diesen Kommentar zum Thema der Vergleichbarkeit überzugehen. Man könnte ja sagen: Fachhochschul-Diplom ist gleich Universitäts-Diplom. Ich frage mich aber: Was gewinnt die Wirtschaft eigentlich wirklich, wenn am Ende ganz unterschiedliche Studiengänge und Abschlüsse unter dem gleichen Begriff „Master“ zusammengefasst werden, man aber nicht mehr weiß, wer wirklich was kann und ist? Und: Wo bleibt der Wettbewerb?

Herr Roscher

Ich bin dankbar, dass Sie dieses Thema nochmals angesprochen haben, denn das Thema ist aus der Fachhochschulsicht sicherlich ein ganz dramatisches zur Zeit. Eigentlich war die Annahme unsererseits, an dieser Stelle bereits etwas weiter sein, aber die Innenminister sind in Fragen des Dienstrechts eines der beharrendsten Elemente, was leider auch beim Thema Masterstudiengänge wieder ganz deutlich sichtbar wird. Sie, Herr Teichler, sagen einfach: Master ist gleich Master. Doch gibt es hier eine Fülle von Interpretationsmöglichkeiten, was nun wieder der strittige Punkt ist, an dem man selbstverständlich auch wieder über Akkreditierungsstandards sprechen muss. Was sind Akkreditierungsstandards? Welcher Unterschied besteht zwischen einem Master und einem Bachelor? Wie ich bereits zu Beginn sagte: Von Seiten der Industrie und Wirtschaft fordert man zu Recht, dass die Hochschulen benennen müssen, was die Wissenschaft auf Master-Ebene eigentlich erreichen will. Welches akademische Niveau kann erreicht werden? An diesem Punkt versucht man die Fachhochschulen im Augenblick aus verschiedenen Richtungen abzufangen. Technischen Universitäten versuchen das zur Zeit massiv mit entsprechenden Schritten bis in die Akkreditierungsagenturen hinein. Sie versuchen hier Maßstäbe zu setzen, die eine Abgrenzung zwischen Fachhochschulen und den Technischen Universitäten nach dem Institutionstyp wieder ermöglichen sollen. Neuerdings sind auch aus einigen geisteswissenschaftlichen Bereichen solche Tendenzen zu erkennen. Die Fachhochschulen sind bezüglich Gleichstellung also noch lange nicht über den Berg. Hier wäre es natürlich von Seiten der Wirtschaft schon wichtig zu sagen, dass sie Nachwuchs auf der Master-Ebene will und braucht – und es im Grunde genommen egal ist, aus welchem Hochschulsystem dieser Nachwuchs kommt. Die Wirtschaft könnte doch eher auf die Ausrichtung der Absolventen schauen, ob sie nun eher forschungsorientiert oder eher anwendungsorientiert sind. Eine neuerliche Differenzierung nach den Arten der Hochschulen erscheint hier unglücklich. Das muss in die Akkreditierungsagenturen hineingetragen werden: Sie sollten auf keinen Fall Differenzierungen nach Hochschularten betreiben. Auf Prozesse der Ausgrenzung und „Abstrafung“ zu setzen, wie von Herr Teichler angesprochen, ist in unserem System augenblicklich leider noch weit verbreitet. Hoffentlich kann diese Einstellung auf irgendeine Weise überwunden werden. Die Innenminister haben sich verhältnismäßig schnell zum Werkzeug solcher Abstrafungsvorgänge machen lassen.

Herr Teichler

Man spricht ja allgemein davon, dass wir uns in Richtung Wissensgesellschaft bewegen. Das hat zum einen mit einer Expansion des Wissens zu tun,

zum andern aber auch mit einer Expansion der Studierenden- und Absolventenzahlen. Eine Mehrheit meint nun, wenn sich diese Expansion fortsetzt, müsse es auch zu einer verstärkten Differenzierung des Angebotes kommen. Daraus erwächst a) ein Interesse daran, eine Art Landkarte zu besitzen, auf der man den Grad dieser Differenzierung ablesen kann und b) ein Interesse daran, etwas als verbindliches Minimum zu definieren und alles darunter eben als „Degree mill“ zu bezeichnen.

Die Akkreditierung erfüllt – zumindest von ihrer Grundbedeutung her – zunächst einmal nur die letztgenannte Funktion, deckt also nur einen Teil der Informationsbedürfnisse ab. Und der Bedarf an Orientierungs-Landkarten wird bei fortschreitender Differenzierung eher noch zunehmen. Ich halte es daher für illusorisch anzunehmen, dass sich die Akkreditierungsagenturen an dieser Stelle vornehm zurückhalten und nur auf die Definition der Unterkante beschränken. Sie werden vielmehr, zumal sie ja auch untereinander in einem Profilierungswettbewerb stehen, versuchen darüber hinaus zu gehen, alle möglichen Differenzierungen abzubilden und damit die erwähnte Landkartenfunktion allmählich zu absorbieren.

Die Frage lautet nun: Was wollen wir? Wollen wir, dass eine Agentur sauber ihre Hauptfunktion erfüllt und auf Differenzierung ganz verzichtet? Oder wollen wir eine Landkarte oder einen Hybrid? Letzteres würde die Macht der Agenturen zwar scheinbar erhöhen, jedoch um den Preis, dass ihre Primärfunktion – Sicherung der Unterkante – womöglich verwischt würde.

Herr Fuhrmann

Wir geben das Wort wieder an die Wirtschaft, damit die Diskussion nicht ausschließlich hochschulintern stattfindet. Was mich, wenn ich es ökonomisch ausdrücken darf, interessieren würde: Wenn die Inhalte der Abschlüsse immer differenzierter werden und ich die Wirtschaft als einen Innovationsprozess sehe, der versucht Kosten oder Ressourceneinsätze zu reduzieren, dann frage ich mich: Was verspricht sich die Wirtschaft von der Vereinheitlichung der Bachelor- und Masterstudiengänge? Worin besteht der Gewinn für die Unternehmen? Wenn es tatsächlich einen zu beziffernden Gewinn gäbe, dann könnte man ebenso gut direkt zur Kostenfrage kommen. Sind für die nötigen Verfahren, für das Procedere der Akkreditierung, die Kosten tatsächlich vom Steuerzahler zu tragen? Man kann darüber diskutieren, ob die anfallenden Kosten gegebenenfalls von Studierenden der zu akkreditierenden Studiengängen zu tragen sind, oder direkt von den Universitäten? Dazu haben wir bereits Statements gehört, so etwas wäre utopisch. Warum gibt es dann, wenn Stiftungsprofessuren und Ähnliches existieren, keine

Stiftungsakkreditierungsbüros seitens der Wirtschaft? Warum bezahlen die Unternehmer nicht für die eingeforderte Qualität? Weil die Unternehmen auf diese Weise letztlich eine Menge sparen – nennen wir es einfach Human Resource Management. Hochschulen bilden die jungen Menschen für das Berufsleben aus.

Herr Weickert

Wenn Sie so fragen, kommen wir in eine grundsätzliche Diskussion zur Studienfinanzierung. Woran sich sicherlich die Diskussion um Studiengebühren anschließen wird. Es verwundert mich, dass sie die Kostenfrage in dieses Umfeld hier tragen wollen. Die Finanzierung von Akkreditierungen ist sicher nicht Aufgabe der Wirtschaft insgesamt oder einzelner Unternehmen – zumal dann wieder eine gewisse Einflussnahme seitens der Unternehmen unterstellt werden kann. Der VDI hat kürzlich sogar eine Anfangsinvestition in einer speziellen Akkreditierungsagentur vorgenommen. Aber das kann keine dauerhafte Finanzierung der Akkreditierung durch Wirtschaftsverbände bedeuten, das ist eine Aufgabe der Hochschulen.

Herr Dierk

Ein Vergleich: Unternehmen lassen ihre Kunden für betriebsinterne Qualitätssicherungsmaßnahmen oder eine Evaluation – die in Unternehmen ebenfalls stattfinden – nicht zusätzlich bezahlen. Zumindest nicht über zusätzliche Gebühren. Zwar zahlt der Kunde seinen Anteil letztlich über den Produktpreis, aber dafür erwartet er von uns ja auch Qualität. Wenn die Wirtschaft vielfach Stiftungsprofessuren zur Verfügung stellt, dann tut sie das freiwillig. Unternehmen finanzieren Stiftungsprofessuren, weil sie gewisse Bedürfnisse haben, die von den Bildungssystemen nicht befriedigt werden. Aber daraus eine Forderung nach der Finanzierung von Hochschul-Akkreditierung abzuleiten, ist nicht legitim. Darüber hinaus blendet eine derartige Diskussion aus, dass auch die Unternehmen zu den Steuerzahlern gehören, und zwar zu einem nicht unerheblichen Teil. Die Märchen, dass Unternehmen keine Steuern zahlen, sind nicht richtig. Das heißt die Wirtschaft finanziert das Hochschul- und Bildungssystem bereits über Steuergelder. Wir sollten also vielmehr darüber diskutieren, wie wir zwischen zwei Systemen, die sich autonom finanzieren, einen konstruktiven Austausch oder freiwillige Leistungen ermöglichen und fördern können.

Herr Teichler

In den Ländern, aus denen wir Akkreditierung übernommen haben, gibt es ein geteiltes Akkreditierungssystem. Hier sei als Beispiel die USA genannt, denn dort besteht das erfahrenste Akkreditierungssystem. In den USA wird das Akkreditierungssystem zuerst von der Hochschulseite bestückt und finanziert. Mit diesem Vorgehen bringt der Staat den Hochschulen gegenüber den Hochschulen zum Ausdruck, dass er meint den Hochschulen vertrauen zu können. Daneben gibt es ein zweites, davon abgegrenztes Akkreditierungssystem: Es achtet stärker auf den Beschäftigungsbezug der Ausbildung. Der Initiator und Träger dieser berufsbezogene Akkreditierung sind jedoch interessanterweise nicht die Arbeitgeber, sondern die Berufsverbände betreiben diese zweite Akkreditierung. Sie üben auf diese Weise eine gewisse Kontrolle aus; sie bestimmen, wer am Beschäftigungssystem teilnehmen kann. Festzuhalten ist: Es besteht eine klare Unterscheidung zwischen beschäftigungs- und wissenschaftsorientierten Maßstäben.

Die deutschen Hochschulen haben nun die Wahl. Machen sie wieder konzentrierte Aktionen, Bündnisse für Hochschulen und Ähnliches – ich möchte es „die deutsche Variante“ nennen. Dann sitzen, wie so oft, wieder alle Parteien gleichzeitig am Katzentisch und bemühen sich um eine Lösung. Als Hochschulvertreter setze ich mich für den deutschen Weg ein, denn letztlich müssten es die Hochschulen durch vermehrte Arbeit wieder ausbaden, wenn zwei getrennte Akkreditierungen eingeführt würden. Ein weiterer Kritikpunkt an dem angloamerikanischen Weg ist, dass berufliche Akkreditierung unter Umständen enorm intolerant gegenüber der Vielfalt an Hochschulen ist. Darauf möchte ich an dieser Stelle besonders hinweisen, da auch die Unternehmen eine gewisse Vielfalt von der Hochschulseite erwarten. Erfahrungen aus Großbritannien zeigen jedoch, dass Berufsverbände meistens gegen die Vielfalt wirken. Der deutsche Studentenaustausch mit Großbritannien hat furchtbar darunter gelitten, dass britische Professoren – zum Beispiel der Ingenieurwissenschaften – sich nicht trauten, in gemeinsamer Curriculumentwicklung mit den deutschen Kollegen von den Vorgaben, die britische Professionsverbände machen, abzuweichen, um das Studienprogramm anzuerkennen. Daher sollte man in Deutschland bezüglich des Einflusses der Berufsverbände auf die Akkreditierung vorsichtiger sein.

Herr Fuhrmann

Wenn ich die Reaktionen im Publikum richtig deute, sollten wir die Diskussion vom Podium hin zum Publikum öffnen. Herr Dr. Rempe von der Universität Kiel hat das Wort.

Herr Rempe

Als Hochschulvertreter stimme ich der Position von Herrn Teichler zu, möchte aber zunächst meine eigenen Anforderungen an mich als Wissenschaftler darstellen und damit ebenfalls Forderungen an meine Kollegen richten. Als Wissenschaftler sollen wir nicht nur Forschung und Lehre betreiben, wir müssen gleichfalls beide Felder aufeinander abstimmen. Das bedeutet wiederum eine Beteiligung der Hochschullehrer an der Selbstverwaltung der jeweils eigenen Hochschule. Eine ausschließliche Konzentration auf Forschung oder Lehre kann nicht hingenommen werden, denn eine Beteiligung möglichst vieler an Qualitätssicherung ist anzustreben. Unter diesem Gesichtspunkt sollte man die Ausführungen von Herrn Teichler betrachten. Auch die Wirtschaft ist auf die Vielfalt auf dem Feld der Forschung angewiesen. Wissenschaftler brauchen nun mal eine gewisse Bewegungsfreiheit, weil erst auf diese Weise neue Ideen keimen können. Diese nutzen nach weiterer Entwicklung wiederum der Wirtschaft. Das sollten diejenigen, die nun eine harte Reglementierung fordern, beachten.

Schließlich: Vom Norddeutschen Evaluationsverbund sollte man nicht nur die bloße Evaluation der Studiengänge erwarten. Man sollte ebenfalls mit der Evaluation der Leistungen einzelner beginnen. Auf diese Weise würde sichtbar, wie hoch der Leistungsstand bestimmter Fachrichtungen an bestimmten Orten ist. Hier gibt es Möglichkeiten zum Ausbau, die nicht aus den Augen verloren werden sollten.

Herr Wex

Auf dem Podium waren ursprünglich auch Absolventen angekündigt worden, das hätte ich natürlich außerordentlich begrüßt. Es wäre sogar sinnvoll gewesen, wenn man über den Nutzen eines neuen Systems sprechen möchte. Diese kurze Kritik leitet über zu meiner ersten Frage: Wie sehen Sie den Erfolg der Überzeugungsarbeit bezüglich der Bachelor- und Masterstudiengänge an den Hochschulen? Was tun die einzelnen Beteiligten dafür? Meiner Erfahrung nach ist es außerordentlich schwierig, Studierende von der Qualität eines Bachelor oder eines Masters zu überzeugen. Das Stichwort lautete hier Zukunftsaussichten. Deutsche Studenten sind augenblicklich einfach nicht davon überzeugt, dass ein Diplom uneffektiver als Bachelor oder Master sein soll.

Zweitens: Die Unternehmen machen es sich einfach, die Verantwortung für entsprechend qualitative Anstrengungen allein auf die Hochschulen zu schieben. Herr Weickert, Sie haben eben dargestellt, welche Qualität die Wirtschaft erwartet. Warum wollen Sie sich dann nicht an diesem Prozess

beteiligen? Schauen Sie sich die aktuellen Anzeigen in den großen Zeitungen an – auch die der Siemens AG Deutschland. Ich las nirgendwo von einem Bachelor oder Master als Einstellungsvoraussetzung. Erfahrungsgemäß orientiert der deutsche Student seinen Abschluss an dessen Zukunftsaussichten. Warum soll er dann einen Bachelor- oder Masterabschluss anstreben, wenn nirgendwo danach gefragt wird?

Drittens: Die Wirtschaft achtet bekanntlich auf Akkreditierungsergebnisse, möchte sie als Qualitätskriterium einführen. Kennen Sie den neuesten Streitfall diesbezüglich? Informatiker wollten sich an eine bestimmte Akkreditierungsagentur wenden. Dazu sagte der Akkreditierungsrat aber nein. Als Begründung folgte: „Ihr könnt nicht unter Euch alleine ausmachen, von wem Ihr Euch akkreditieren lassen wollt“. Das wirft dann wieder die Frage nach Mindeststandards auf, obwohl sich die Diskussion bereits heute um das Erreichen höherer Qualitätsstandards drehen sollte.

Herr Weickert

Auch die Wirtschaft befindet sich bezüglich der Akkreditierung in einem Prozess. Es gibt, so sind unsere Erfahrungen, in Unternehmen noch unterschiedliche Informationsniveaus. Die größeren Unternehmen, die ihr Personal international rekrutieren, sind mit Bachelor- und Masterabschlüssen selbstverständlich bestens vertraut. Interessant ist es jedoch, dass noch nicht viele ausschließlich deutschlandbezogene Unternehmen das Bewusstsein für die künftigen deutschen Regelabschlüsse entwickelt haben. Kleine und mittelständische Unternehmen, die ihre Informationen weitgehend aus regionalen Tageszeitungen rekrutieren, haben bezüglich des Hochschulwandels noch immer ein erschreckend niedriges Informationsniveau. Deshalb sollte unsere primäre Aufgabe sein, den Wissensstand zu Bachelor- und Masterabschlüssen bei den Personalverantwortlichen in diesen Unternehmen zu heben. Den Beteiligten sollte bewusst gemacht werden, dass die neuen Abschlüsse das Diplom mittelfristig ersetzen werden. Das ist eine Aufgabe der Verbände, als deren Vertreter ich hier heute sitze. Wir stehen diesbezüglich in Gesprächen mit unserer bundesweiten Organisation, der BDA. Vergangenes Jahr wurde unter dem Stichwort „Berlin Masters“ eine Kampagne von uns begonnen, die nun in Brandenburg ihre Fortsetzung findet. Dabei verschieben wir mit der Zeit den Schwerpunkt der Veranstaltungen. Es sollen nicht nur fächergruppenspezifisch Bachelor- und Masterstudiengänge in den Ingenieur- oder Naturwissenschaften vorgestellt werden, die Überlegung geht vielmehr dahin, berufsfeldbezogene Präsentationen zu schaffen. Wir möchten künftig besser informieren, welche Studiengänge und Abschlüsse beispielsweise für das Management, für die Forschung und Entwicklung, oder für die Produkti-

on, für das Marketing und den Vertrieb geeignet sind. Auf diesem Weg wird eine mehrdimensionale Diskussion möglich, denn mittlerweile werden viele Vertreter aus Kultur-, Sprach- und Sozialwissenschaften auf Feldern eingesetzt, die ursprünglich Ingenieuren oder Wirtschaftswissenschaftlern vorbehalten waren. Auch dieser Tatsache möchten wir mit unserer Kampagne Rechnung tragen. Vergleichbar den Hochschulen, laufen innerhalb der Unternehmen Entwicklungsprozesse zum Bachelor oder Master ab. Unsere Aufgabe muss es sein, den Unternehmen die nötigen Informationen zu vermitteln. Dann werden Sie auch bald in den Stellenanzeigen der Tageszeitungen lesen, dass Bachelor- und Masterabschlüsse gefragt sind.

Herr Dierk

Den Prozesscharakter bei der Einführung des Bachelor und des Master hervorzuheben, ist absolut richtig. Als Beispiel sei Siemens in Deutschland genannt: Wir haben landesweit 190.000 Mitarbeiter, davon ungefähr 10.000 Führungskräfte, die über Personaleinstellungen entscheiden. Die Entscheidung trifft bei uns keine Personalabteilung, sondern letztlich der jeweilige Vorgesetzte. Sie werden mir hoffentlich zustimmen, dass es kein Leichtes ist, 10.000 Leuten das Bewusstsein der Gleichwertigkeit eines Bachelor zu einem Fachhochschuldiplom und eines Masters zu einem Universitätsdiplom zu vermitteln. Das ist ein langwieriger Prozess. Unsere Erfahrung zeigt jedoch: Je mehr Führungskräfte in Deutschland arbeiten, die aus einem anderen Bildungssystem kommen, desto mehr werden die neuen Abschlüsse anerkannt. Siemens hat ein System definiert, nach dem der Master tariflich und von der betriebsinternen Einstufung her wie das Universitätsdiplom gehandhabt wird – egal, wo der Arbeitnehmer herkommt. In den Gehaltsstrukturen und der Einstellung der Mitarbeiter besteht nun Gleichstellung, womit bereits ein Stück des Prozesses vorangebracht ist. In Veranstaltungen, die wir an Hochschulen durchführen, weisen wir auf diese Gleichwertigkeit besonders hin.

Herr Teichler

Lassen Sie mich anfügen: In Europa führen viele Länder die Akkreditierung der Bachelor- und Masterabschlüsse ein. Doch Deutschland ist das einzige Land, das die Akkreditierung ausschließlich für die neuen Studiengänge betreibt. Deutschland hatte auch am schnellsten mit der Einführung von Bachelor und Masterabschlüssen begonnen – dies geschah schon vor den Bologna-Beschlüssen. Inzwischen gehören wir europaweit zu den langsamsten in diesem Prozess. Meine These: Wenn man, wie wir in Deutschland, Akkreditierung nur auf die neuen Abschlüsse begrenzt, kombiniert man die Stolpersteine aus dem neuen System mit den Stolpersteinen aus dem neuen

System – und potenziert die Schwierigkeiten damit. Das sind letztlich selbstverursachte Schwierigkeiten. Man hätte die Akkreditierung entweder von Beginn an flächendeckend einführen sollen oder man hätte auf sie verzichten sollen. Doch der Aufbau einer neuen Studienstruktur, kombiniert mit der Erprobung eines neuen Akkreditierungsapparats, war eine Entscheidung, die einen Schaden für Innovationen im deutschen Hochschulsektor zur Folge hatte.

Herr Bakker

Mein Name ist Evert Bakker, ich bin Studiendekan des Fachbereichs Biologie und Chemie der Universität Osnabrück. Meine Frage geht direkt an Herrn Dierk von der Siemens AG: Von den 4.000 eingestellten Graduates, die Sie erwähnten, wie viele Absolventen mit einem Bachelorabschluss waren darunter? Und rekrutieren Sie diese Bachelorstudenten vorrangig aus England oder nehmen Sie Deutsche? Meiner Erfahrung nach holt sich die Biotechnikindustrie in Deutschland und den Niederlanden häufiger Bachelorabsolventen aus England.

Die zweite Frage zielt auf die Akkreditierung. Ist die Akkreditierung für Ihr Unternehmen eine Maßnahme, um bestimmte Gruppen nicht einzustellen? Ich frage danach, weil beispielsweise in der Biologie statistisch mehr Frauen mit einem Bachelorstudium beginnen. Das könnte für die Industrie eventuell ein Problem sein, da Frauen in diesem Alter kürzer planen wollen. Gehen sie bitte kurz auf diesen Aspekt ein, auch wenn er nicht unbedingt etwas mit dem Tagungsthema zu tun hat. Für Studierende sind solche Fragen wichtig, sie werden uns an der Hochschule immer wieder gestellt.

Herr Dierk

Die Zahl der 4.000 von Siemens eingestellten Graduates kann ich Ihnen nun nicht genau aufschlüsseln, jedoch ist das eine weltweite Zahl. Viele Hochschuleinstellungen geschehen in Amerika, also werden Bachelor- und Masterstudenten eingestellt, da es dort nichts anderes gibt. Das gilt ja für den ganzen angelsächsischen Raum. In Deutschland ist der Anteil der Bachelorabsolventen bei Neueinstellungen in der Tat eher gering. Der Grund ist: Es gibt einfach noch nicht so viele Absolventen mit einem Bachelorabschluss. Jedoch war Siemens eine der treibenden Kräfte bei der Einführung dieser Studiengänge. Lassen sie mich nochmals präzisieren: Traditionell sieht Siemens beide Hochschulsysteme als relativ gleichwertig an. In dem alten System stellten wir etwa 40 Prozent Hochschul- und 60 Prozent Fachhochschulabsolventen ein. Sie können sicher gut nachvollziehen, dass sich die Grenzlinie zwischen diesen beiden Studienformen nach vier, fünf Jahren völlig ver-

wischt hat. Also, der Hochschulabsolvent macht nicht eine schnellere oder eine bessere Karriere als der Fachhochschulabsolvent. Das Gleiche erwarten wir im neuen Prozess, der aber einfach noch mehr Zeit in Anspruch nehmen wird.

Der Frauenanteil bei Siemens liegt bei 25 Prozent – was im Vergleich relativ hoch ist. Jedoch ist auch das eine weltweite Zahl. Speziell zum Fach Biologie kann ich leider nichts Weiteres berichten. Siemens engagiert sich vielfältig, aber Biotechnik betreiben wir nicht.

Herr Semlinger

An die beiden Wirtschaftsvertreter: Sie kritisierten vorhin grundsätzlich das relativ hohe Alter und die Praxisferne deutscher Hochschulabsolventen. Warum dauert das dann so lange, bis sie sich auf Fachhochschulabsolventen umstellen? Eigentlich müssten Sie schon seit längerer Zeit auf Fachhochschulabsolventen umgestiegen sein.

Darüber hinaus, wenn es solch ein drängendes Problem mit den deutschen Studierenden gibt, dann sollte die Wirtschaft diesen Umstellungsprozess auf das neue Bachelor- und Mastersystem schneller schaffen als die Universitäten und sich nicht gerade auf die neuen Absolventen stürzen. Mir ist bewusst, dass auch die Unternehmen mehr Zeit benötigen. Aber das beklagte Defizit mit Blick auf die deutschen Hochschulabsolventen, das Sie da artikulieren, ist nicht ganz nachvollziehbar.

Kollege Teichler, noch eine Frage an Sie. Ich habe zum folgenden Punkt zwar noch keine abgeschlossene Meinung, aber Ihre Philippika gegen die Akkreditierung ist für mich nicht nachvollziehbar. Ihr starkes Argument gegen die Akkreditierung: Wehret den Anfängen, weil wir ansonsten Rankings und Landkarten für das Hochschulsystem erhalten. Warum sollen wir Angst vor Ranking und informierenden Landkarten haben? Bisher besaß Deutschland ja auch Hochschullandkarten und -rankings, nur sind diese fürchterlich unzureichend. Das liegt vor allem am verzerrenden Maßstab, der dort angelegt wird. Ist es hier nicht besser, die Hochschulen kümmern sich um vernünftige Rankings – auch ausgehend von einer Akkreditierung? Das ist übrigens ein Hauptargument dafür, warum die Akkreditierung nicht an die Zahlungsbereitschaft der Wirtschaft gebunden werden sollte.

Herr Teichler

Ich möchte zunächst auf die zweite Frage eingehen; sie ist einfacher zu beantworten. Wir sind für Landkarten und Rankings, weil das natürlich die Vergleichbarkeit der Hochschulen und der Absolventen aus den jeweiligen Hochschulen vereinfacht. Hier ist aber ein weiterer Aspekt zu berücksichtigen, der momentan insbesondere Berlin betrifft. Der Berliner Finanzsenator kann mit Hilfe dieser Rankinglisten den Vergleich zu anderen Bundesländern ziehen; deshalb bin ich dafür, diese absolut notwendigen Landkarten zu verbessern und das Instrument der Akkreditierung dort mit aufzunehmen.

Dabei ist anscheinend ein Missverständnis entstanden: Akkreditierung hat primär die Aufgabe, bestimmte Mindestqualitäten zu garantieren und zu beweisen. Darüber hinaus soll Akkreditierung nach außen kommunizieren, ob das eingesetzte Geld nicht zum Fenster rausgeschmissen wird. Daneben gibt es zweitens Systeme der inneren Reflexion, die jedem Involvierten an den Hochschulen möglichst Orientierung und den Vergleich mit Konkurrenten ermöglichen soll. Das ist die Kernfunktion von Evaluationssystemen. Drittens gibt es Versuche, Landkarten aller Art zu schaffen. Dazu gehören vertikale Koordinaten, die verschiedene Ebenen der Qualität anzeigen, und horizontale Koordinaten, die Studienprogramme in der Vielfalt der existierenden Profile einordnen. In Deutschland zählen bislang nur vertikale Koordinaten, deswegen reden wir von Ranking und nicht von Landkarten, weil die horizontale Vielfalt anscheinend weniger interessiert. Meine Kritik an den Rankings lautet, dass sie horizontale Vielfalt untergraben und nicht fördern. Das hat aber nichts mit der Akkreditierung zu tun. Akkreditierung leistet nirgends in der Welt das, was das deutsche Ranking leistet – oder leisten soll. Die Akkreditierung versucht aber auch nie, die Rankingfunktion zu schlucken. Akkreditierung untergräbt eher Evaluation, weil es augenscheinlich eine Überschneidung beider Verfahren gibt. Weil diese Verfahren so ähnlich sind, gibt es natürlich auch Debatten, ob es sinnvoll ist, beide nebeneinander zu betreiben. Eine teilweise Verknüpfung der Verfahren, bei Aufrechterhaltung der verschiedenen Zwecke, wäre ein Rationalisierungsversuch. Ob das möglich ist, darüber kann man streiten. Diesbezüglich bin ich jedoch besorgt: Wird dann die Frage der Mindestgarantie der Qualität und der öffentlichen Rechtfertigung soweit in den Vordergrund gestellt, dass man Mobilisierung und Reflexion in Richtung Vielfalt an den Rand drücken wird?

Die erste Frage möchte ich gerne an Herrn Dierk weitergeben.

Herr Dierk

Herr Semlinger, wenn Sie nun auf die genannten Zahlen hinauswollen: Wir rekrutieren seit Jahren 60 Prozent Fachhochschüler und 40 Prozent Universitätsabsolventen, das hat nichts mit dem Alter der Absolventen zu tun. Das ist unser Bedarf, der ist seit Jahren konstant. Und unsere Statistiken belegen schwarz auf weiß, dass Universitätsabsolventen eher entwicklungsnahe arbeiten, während Fachhochschulabsolventen kundennäher arbeiten. Das entspricht im Kern der Profilbildung dieser beiden Hochschulformen, insofern kann man kaum von einem Umbruchprozess sprechen. Der Vorteil der Bachelor- und Masterstudiengänge liegt für unser Unternehmen in gewisser Weise im Alter der Bewerber. Das liegt, so ist meine Meinung, nicht nur am Studiensystem, sondern eher an Bundeswehr- und Zivildienstplicht und an den langen Studienzeiten. Der größere Vorteil des Bachelor-Master-Systems besteht eindeutig in der internationalen Vergleichbarkeit auf dem internen und externen Arbeitsmarkt. Wir tauschen weltweit jedes Jahr mehrere tausend Mitarbeiter zwischen verschiedenen Niederlassungen und Ländern aus. Es ist nun mal so, dass ein Großteil unserer ausländischen Kollegen nicht versteht, was ein Diplom genau heißt. Die Überwindung dessen sollte unser Ziel sein. Es ist im Sinne der Unternehmen und sollte eigentlich auch im Sinne der Studenten sein.

Herr Anz

Die Diskussion, die wir heute führen, ist im Tagungsprogramm überschrieben mit: Der Nutzen von Evaluation und Akkreditierung im Dialog Hochschule – Wirtschaft. Dieser Titel setzt voraus, dass es den Dialog zwischen Hochschule und Wirtschaft bereits gibt. Nach dem Eindruck der heutigen Diskussion besteht dieser Dialog lediglich punktuell. Von Seiten der BDA besteht ein ständiger Arbeitskreis Hochschule-Wirtschaft, in dem regelmäßig Firmen und Wirtschaftsvertreter auf der einen Seite, und Hochschulvertreter auf der anderen Seite treffen, sich austauschen und versuchen hochschulpolitisch voranzukommen. Diesen Weg möchte ich grundsätzlich für alle Regionen in der Republik anregen.

Herr Roscher forderte zu Recht die Wirtschaft dazu auf, sich stärker in dem immer noch im Entstehen begriffenen Prozess der Akkreditierung zu engagieren. Die Einigung auf Qualitätsstandards sollte hier im Vordergrund stehen. Die Frage der Berufsqualifizierung von Bachelor- und Masterabschlüssen ist aus meiner Sicht eine der drängendsten Fragen, die geklärt werden müssen. Auf diese Fragen kommen aus meiner Sicht weder von den Hochschulen noch von der Wirtschaft bislang konkrete Antworten. Solche Antworten können aber eigentlich nur im gemeinsamen Prozess entstehen. Des-

wegen mein Appell, aufeinander zuzugehen, den Dialog in den Regionen voranzutreiben und zu versuchen, gemeinsam Lösungen zu finden. Das möchte ich einmünden lassen in eine Frage an Herrn Dierk: Sie haben mehrfach sehr dezidiert auf die Notwendigkeit der internationalen Vergleichbarkeit der Abschlüsse hingewiesen. Geht es Ihnen bei dieser Vergleichbarkeit lediglich um die Abschlussbezeichnung? Muss nicht, was ich eher vermute, mehr darin enthalten sein, nämlich eine tatsächliche Vergleichbarkeit der Qualität? Bedeutet das nicht in letzter Konsequenz, sich europaweit auf Qualitätsstandards einigen zu müssen?

Herr Bley

Hier und heute ist andauernd von den Vorteilen der Bachelor- und Masterabschlüsse und deren internationalen Vergleichbarkeit die Rede. Ein Aspekt fehlt völlig: Der klassische Bachelor der angloamerikanischen Länder beinhaltet hohe allgemeinbildende Teile. Teile, die in Deutschland das Schulsystem übernimmt. Insofern ist in Deutschland jedes Bachelor-Studium ein Fachstudium, denn dieser allgemeinbildende Teil wird hier nicht berücksichtigt. Sie argumentierten vorhin programmatisch, die internationale Vergleichbarkeit von Studienabschlüssen müssen vor allem für die Arbeitgeber hergestellt werden. Doch über Begriffe allein wird Vergleichbarkeit nicht hergestellt. Über Mindeststandards in der national bezogenen Akkreditierung sicherlich ebenfalls nicht. Folgende Frage an das Podium: Wie sehen Sie die unterschiedliche Bildungssystematik in den verschiedenen Regionen der Erde im Kontext der Akkreditierung?

Herr Dierk

Ich kann hier nicht für die gesamte Wirtschaft reden, allenfalls für den Siemens-Konzern. Für Siemens geht es bei der Vergleichbarkeit der Abschlüsse sicherlich nicht nur um Titel – das wäre zu oberflächlich. Aber es wird sich keinen Illusionen hingeben, auch in langjährigen Bachelor- und Mastersystemen wird sicherlich keine hundertprozentige Vergleichbarkeit erreicht. Der englische Bachelor oder Master ist nicht zu 100 Prozent vergleichbar mit dem amerikanischen. Selbst zwischen amerikanischen Bildungseinrichtungen und Universitäten ist ein befriedigender Vergleich oft nur schwer möglich. Trotzdem besteht die Hoffnung, über den in Deutschland angestoßenen Prozess zu Kriterien kommen, die hinter den bloßen Titeln und Bezeichnungen stehen und letztlich auch eine bessere Vergleichbarkeit der Abschlüsse ermöglichen. Zumindest eine bessere Vergleichbarkeit, als das zwischen einem Diplom und einem Master und Bachelor der Fall ist. Darüber hinaus bin ich völlig Ihrer Meinung, irgendwann müssen in Europa hinlänglich einheitliche Standards erreicht werden, um Studiengänge zu bewerten und

damit gleichfalls zu akkreditieren. Trotzdem würde ich mein Plädoyer für die Vielfältigkeit der Agenturen aufrecht erhalten und dort einen wirklichen Markt etablieren wollen. Ich wiederhole das Ziel gerne: Es sollte ein echter Markt der Agenturen entstehen. Die akkreditierungswilligen Einrichtungen sollten durchaus die Wahl zwischen verschiedenen Angeboten besitzen. Markt funktioniert an vielen verschiedenen Stellen. Warum sollte ein Markt der Akkreditierung nicht funktionieren? Ein echtes Marktsystem ist ein erstrebenswertes Ziel. Allerdings sollte es ein System sein, in dem keine Subventionen fließen, so wie das leider oft der Fall ist.

Herr Roscher

Ausschließlich über ein Marktsystem werden einheitliche Standards nicht unbedingt erreicht werden. Hier muss tatsächlich um inhaltliche Kriterien gerungen werden. Sie haben natürlich recht, es werden Kriterien benötigt, die gleichermaßen in den USA, England und in Deutschland angelegt werden können. Man muss die Kriterien der Abschlüsse klar benennen können. Dieses Ziel wäre im Dialog mit der Wirtschaft zu erreichen. Beide Seiten, Hochschulen wie Unternehmen, haben in der Evaluation als auch in der Akkreditierung noch zu wenig getan. Der Aspekt des wissenschaftlichen Niveaus von Bachelor- und Masterabschlüssen ist noch nicht befriedigend diskutiert worden. Solch ein Erfolg wäre möglicherweise im Dialog zu erringen und sicherlich nicht ausschließlich über einen Markt.

Herr Schmidt-Göner

Herr Landfried hat eine sehr treffende Formulierung zur Frage nach Evaluation und Akkreditierung getan, er sagte: Evaluation könne man mit einer Inspektion beim Automobil vergleichen. Diese Inspektion muss regelmäßig wiederholt werden und man erkennt schnell, ob etwas verbessert werden muss. Die Akkreditierung sei dagegen eher mit dem TÜV-Abzeichen zu vergleichen, denn mit Hilfe dieses Abzeichens ist zu erkennen, ob ein Auto überhaupt funktioniert, ob es die Mindeststandards erfüllt oder aus dem Verkehr gezogen werden muss. Ob das überall in gleicher Weise gelingt, ist eine schwere Frage. Herr Landfrieds Vergleich erscheint mir treffend: Erst bei Anwendung der Verfahren sieht man, ob es ein Miteinander geben kann oder muss.

Abschließend möchte ich kurz auf den Vertreter des VDA eingehen. Wir haben im Bauwesen die ASBau gegründet – einen Akkreditierungsverbund für Studiengänge des Bauwesens. Dort sind alle möglichen Seiten beteiligt, sowohl Arbeitgeber als auch die beiden Hochschultypen. In diesem Akkreditierungsverein wird versucht, fachspezifische Kriterien zu entwickeln: Wel-

che Kriterien muss ein Bachelor tatsächlich erfüllen, damit er von allen akzeptiert werden kann und was können die Hochschulen dafür tun? Diese Kriterien sollen dann allen Akkreditierungsagenturen zur Verfügung gestellt werden.

Herr Fuhrmann

Herzlichen Dank. Herr Teichler musste zwischenzeitlich gehen. Das erinnert uns an die Zeit. Darf ich um ein kurzes Schlusswort bitten?

Herr Dierk

Ich freue mich über die erfrischende Diskussion. Was ich mitnehme, ist eine gewisse Reserviertheit gegenüber dem Thema Akkreditierung aus dem Kreis der Hochschulen. Auf der anderen Seite aber auch eine gewisse Offenheit gegenüber unseren Argumenten – ehrlich gesagt, ein zwiespältiger Eindruck. Es ist zu erkennen, dass die Evaluation innerhalb der Hochschulen ein wichtiges Element der Qualitätssicherung ist. Aber das ist sicherlich keine neue Nachricht.

Genauso wenig verwundert die Forderung nach Ausdehnung der Evaluation auf die Institutionen. Mein Fazit: Hier findet ein typischer Diskussionsprozess in einer neuen Umgebung statt, bei dem neue Dinge angestoßen werden und zu einem etablierten System hinzukommen. Solch ein Diskussionsprozess ist normal. Auf allen Seiten bestehen Neuigkeiten, Unsicherheiten und Systembrüche – diese müssen gegeneinander abgewogen werden. In 20 oder 30 Jahren ist das, was wir heute diskutierten, die gute alte Zeit von gestern.

Herr Weickert

Ich hätte es nicht besser formulieren können. Der regionale Aspekt der Informationskampagnen, die wir in die Unternehmen tragen werden, ist uns als Verband besonders wichtig. Diese Informationskampagnen sollen das Thema Akkreditierung und Qualitätssicherung noch mehr in den Vordergrund stellen. Das nehme ich aus der heutigen Diskussion mit.

Das Ganze soll aber keine Einbahnstraße sein. Wir werden unsere Unternehmen auffordern, offensiver in die Öffentlichkeit zu wirken und mehr auf Hochschulen zuzugehen. Das beginnt bei Stellenanzeigen, die den Bachelor- und Master-Abschluss beinhalten und sollte in Diskussionsrunden, die zwischen regionalen Unternehmen und Hochschulpräsidien stattfinden, enden.

Herr Fuhrmann

Zwischen Universität und Wirtschaft steht eine ganz bestimmte Personen-
gruppe, unsere Studierenden. Wir kennen die Problematik der Arbeitslosig-
keit oder der langen Arbeitssuche nach einem erfolgreichen Abschluss. Da-
her verwundert es mich ein wenig, dass wir keine Wortmeldung von Studie-
renden gesehen haben. Ich hoffe, dass innerhalb der morgigen Arbeitsgrup-
pen die Problematik der Akkreditierung aus der Sicht unserer Studierenden
und ihrer zukünftigen Arbeitnehmer stärker thematisiert werden kann.

Es wurde heute festgestellt, dass wir in Deutschland ein nach wie vor enor-
mes Überzeugungs- und Transparenzdefizit haben. Mir ist jedoch nicht klar
geworden, was nachhaltige Qualitätsstandards oder der erwähnte „Konsu-
mentenschutz“ an dieser Stelle tatsächlich ändern können. Ich darf mich
herzlich bedanken und wünsche uns allen eine anregende Abenddiskussion.

Workshops

Auswahl von Gutachtern

Prof. Dr. Hans-Dieter Daniel

Universität Zürich

Mein Beitrag hat die Auswahl von Gutachtern im Kontext mehrstufiger Evaluationsverfahren, die den Prinzipien des Peer Review verpflichtet sind, zum Thema. Mehrstufige Evaluationsverfahren sind in der Regel wie folgt aufgebaut¹: Auf eine interne Evaluation, in deren Rahmen eine Stärken- und Schwächen-Analyse vorgenommen wird, die in eine Selbstbeschreibung mündet, folgt eine externe Evaluation. Während der externen Evaluation besuchen Gutachter, so genannte Peers, das zu evaluierende Fach und erstellen ein Gutachten. Die Selbstbeschreibung dient den Gutachtern als Informationsquelle für die externe Evaluation. Die Angehörigen des Faches erhalten Gelegenheit, zum Gutachten der Peers Stellung zu nehmen. An die externe Evaluation schließt sich eine Follow-up-Phase an. Ziel des Follow up ist es, Maßnahmen zur Umsetzung der gutachterlichen Empfehlungen zu erarbeiten. Mit der Veröffentlichung der wesentlichen Ergebnisse aus interner und externer Evaluation, der Empfehlungen der Gutachtergruppe sowie des Maßnahmenprogramms des Faches wird der Evaluationszyklus abgeschlossen.

Für mehrstufige Evaluationsverfahren ist die Beteiligung externer Peers konstitutiv. Historisch lässt sich das Peer Review auf die Gründung der Royal Society und ihres Journals, der Philosophical Transactions, zurückführen. Um die Publikation von Manuskripten von zweifelhafter Qualität zu verhindern, kam man auf die Idee, Mitglieder der Royal Society zu bitten, eingereichte Manuskripte auf ihre Publikationswürdigkeit hin zu überprüfen.

Peer Review ist heute in der Wissenschaft das vorherrschende Qualitätssicherungsinstrument. Jedoch ist Peer Review in den letzten Jahren massiv kritisiert worden. Neben der geringen Übereinstimmungsreliabilität werde vor allem die Fairness des Verfahrens und die prädiktive Validität gutachterlicher Empfehlungen in Frage gestellt².

¹ Mittag, S., Bornmann, L. & Daniel, H.-D. (2003). Evaluation von Studium und Lehre an Hochschulen. Handbuch zur Durchführung mehrstufiger Evaluationsverfahren. Münster: Waxmann Verlag

² Vgl.: Bornmann, L. & Daniel, H.-D. (2003). Begutachtung durch Fachkollegen in der Wissenschaft. Stand der Forschung zur Reliabilität, Fairness und Validität des

Für eine reliable, faire und valide Beurteilung ist die Auswahl der Gutachter von zentraler Bedeutung. In der Regel sind an der Auswahl der Peers zwei Personengruppen beteiligt: Gemeinhin haben die Fachangehörigen einer zu evaluierenden Einheit das Recht, Peers oder Experten vorzuschlagen; der Evaluationsagentur, dem Ministerium oder der Hochschulleitung kommt die Aufgabe zu, die Vorschläge zu prüfen und die Peers gegebenenfalls anzufordern oder – falls begründete Zweifel an der Eignung der vorgeschlagenen Personen bestehen – weitere Nennungen zu verlangen oder andere Personen zu berufen.

Wenn es um formative Evaluation geht, dann wird die Einrichtung, die die Evaluation in Auftrag gibt, zurückhaltend im Durchsetzen eigener Vorschläge sein, da „A faculty can hardly deny the judgements and recommendations of people who have been appointed as experts by the faculty itself. The faculty will accept the results and act on the recommendations more readily when they come from accepted peers rather than from experts ‘parachuted in’ from outside“³. Für den Fall jedoch, dass nicht die Qualitätsverbesserung im Vordergrund steht, sondern die Frage nach dem Fortbestand eines Studienprogramms, dann werden diejenigen, die für den Ressourceneinsatz verantwortlich sind, selbstverständlich ein berechtigtes Interesse daran haben, nicht nur Peers in die Gutachtergruppe aufzunehmen, da diese als Fürsprecher ihres Faches häufig dazu neigen, den Ausbau und weniger den Rückbau ihres Faches zu empfehlen.

Die vom Fach nominierten Gutachter sollten nach zuvor vereinbarten Kriterien geprüft werden. Nach Becker-Richter, Habel, Rinke & Tegethoff haben sich folgende Kriterien bewährt⁴:

- Reputation und fachliche Breite,
- Evaluationserfahrung,
- Internationalität,
- keine Professorinnen und Professoren aus dem eigenen Bundesland,

Peer-Review-Verfahrens. In: S. Schwarz & U. Teichler (Hrsg.), Universität auf dem Prüfstand. Konzepte und Befunde der Hochschulforschung (S. 207-225). Frankfurt/Main: Campus Verlag.

³ Vgl.: Vroeijenstijn, A. I. (1995, p. 56). Improvement and Accountability: Navigating between Scylla and Charybdis. London: Jessica Kingsley Publishers.

⁴ Vgl.: Becker-Richter, M., Habel, E., Rinke, B. & Tegethoff, H. G. (2002). Evaluation von Studium und Lehre: Verfahren – Methoden – Erfahrungen. Opladen: Leske + Budrich.

- keine Ehemaligen,
- keine Professorinnen und Professoren, die in Bewerbungsverfahren im Haus involviert sind oder waren,
- keine Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die ausschließlich einer Schule zuzuordnen sind,
- keine „Spezis“, die gemeinsam mit Kolleginnen bzw. Kollegen aus dem Haus veröffentlichen,
- Expertinnen und Experten aus der Berufspraxis,
- eine Studentin oder einen Student.

Die European Training Foundation empfiehlt in ihrem „Manual of Quality Assurance“ von 1998 den Einbezug von nationalen und von internationalen Gutachtern: „It is almost always an advantage to include national experts to assure a thorough knowledge of the higher education system and of the national situation of the particular field to be evaluated. International external experts bring with them more independence from the institution ... (and) a greater degree of objectivity ... Countries just introducing evaluation procedures, might want to turn to international external experts with good evaluation experience to ensure that good practices are followed ... Some countries have turned to nationals who live abroad and who have all the advantages of international experts (independence and objectivity) with more in-depth knowledge of the national higher education system and often national language mastery“⁵.

Vroeijenstijn weist auf einen weiteren Aspekt hin, der bei der Auswahl der Gutachter beachtet werden sollte: „There is often a tendency only to nominate retired people on the grounds that they are more independent (and have more time available). However, it is also important to have members still working the field and having knowledge of recent developments“⁶.

Die Evaluationsstelle der Universität Zürich stellt unter anderem folgende Anforderungen an die Gutachtergruppe:

- International hervorragende fachliche Reputation,
- Kenntnisse im Bereich der Curriculumentwicklung,
- Kenntnisse im Bereich der strukturierten Nachwuchsförderung,

⁵ Vgl.: European Training Foundation (1998, p. 31 f.). Quality Assurance in Higher Education. Manual of Quality Assurance: Procedures and Practices. Brüssel: EC/Phare/ETF.

⁶ Vgl.: Vroeijenstijn, A. I. (1995, p. 86). Improvement and Accountability: Navigating between Scylla and Charybdis. London: Jessica Kingsley Publishers.

- Erfahrung in der Leitung größerer akademischer Einheiten,
- Erfahrung mit Evaluationen,
- Internationale Zusammensetzung.

Darüber hinaus sollte eine ausgewogene Altersdurchmischung und eine für das Fach repräsentative Geschlechterverteilung angestrebt werden – Emeriti/Emeritae sollten nur in Ausnahmefällen einbezogen werden. Mindestens ein Mitglied der Gutachtergruppe sollte mit dem Hochschulsystem der Schweiz sehr gut vertraut sein. Nicht als Gutachter einbezogen werden sollten Personen,

- mit Lehraufträgen oder Gastprofessuren an der evaluierten Einheit,
- mit gemeinsamen Projekten und Publikationen,
- mit engen freundschaftlichen Beziehungen zur evaluierten Einheit.

Nach Reissert und Carstensen⁷ erfordert es die Komplexität von Lehre und Studium, mehreren Gutachtern die Aufgabe der externen Evaluation zu übertragen. Als optimale Gruppengröße werden drei bis sechs Personen empfohlen. So ist gewährleistet, dass ein möglichst breites fachliches und berufliches Spektrum abgedeckt wird und die Gutachtergruppe arbeitsfähig ist.

⁷ Vgl.: Reissert, R. & Carstensen, D. (1998, S. 40 f.). Praxis der internen und externen Evaluation. Handbuch zum Verfahren. Hannover: Hochschul-Informations-System GmbH.

Workshop 2 – Referat

Probleme der Herausbildung eines „Evaluationscodes“: Bluff oder Erkenntnis?

*Prof. Dr. Peter Heinrich,
Rektor der Fachhochschule für
Verwaltung und Rechtspflege Berlin*

Das Thema des Workshops stellt die Frage, ob sich im Bereich der Evaluation, präziser der Evaluationsberichte eine sprachliche Praxis etabliert, die auf die Existenz spezifischer beziehungsweise wertender Codes hinausläuft. Die Bestätigung einer solchen Annahme würde auf eine semantische Destabilisierung zumindest jener Teile von Evaluationsberichten hinauslaufen, die über die deskriptive Darstellung des Ist-Zustandes einer Merkmalsausprägung hinaus eine eigentliche Bewertung beinhalten.

Bei der Nutzung von versteckten Codes handelt es sich linguistisch um eine split message: Obwohl ein Text morphologisch in ein und derselben Gestalt übermittelt wird, erhalten zwei (oder mehr) Adressaten faktisch unterschiedliche Botschaften. Diese split message ist aus verschiedenen Kommunikationssituationen bekannt, z.B. von

- zivilen und militärischen Geheimdiensten,
- professionell agierenden Kriminellen (z.B. organisierte Kriminalität),
- Arbeitgebern im Rahmen von Arbeitszeugnissen.

Das Besondere dieser doppelbödigen Botschaften liegt darin, dass man ihnen ihre semantische Besonderheit nicht ansieht: Nur der Besitzer des zweiten Codes weiß oder erkennt, dass der manifeste Inhalt, die „Augenschein-Information“, nicht die „eigentliche“, zumindest nicht die einzige Botschaft ist. Offene und verborgene Mitteilung (covert und hidden information) sind beide informationshaltig. Damit kann man sie von einigen benachbarten Sprachphänomenen abgrenzen, wie beispielsweise:

- der Geheimschrift oder -sprache – mit ihrer Hilfe wird ein Klartext so verschlüsselt, dass nur der Kenner der Geheimsprache, also (hoffent-

lich nur) der Adressat, den Text verstehen kann, wenn er ihn entsprechend decodiert hat;⁸

- Fremdsprachen – Zeichensysteme, die als natürliche Sprachen oder Fachsprachen oder andere Sprachvarietäten nur einer Teilpopulation bekannt sind, die aber zum Erlernen durch Dritte frei verfügbar sind;
- Tropen – also linguistische Figuren, bei denen ein normales Wort (das *verbum proprium*) durch ein anderes oder ein normaler Ausdruck durch einen anderen ersetzt wird, z.B. Metapher, Metonym, Euphemismus.⁹
- Homonymen – also Wörtern, die bei identischem Aussehen (Isomorphie) zwei oder mehr diskrete, nicht verwandte Bedeutungen haben („Teekessel“).

Doppelbödiges Botschaften setzen die Absicht einer differentiellen Information voraus: Wer sie sendet, möchte erreichen, dass eine Lesergruppe „naiv“ den Oberflächengehalt aufnimmt, während eine zweite, explizite Adressatengruppe dahinter die eigentliche Aussage versteht. So ist das beim codierten Zeugnis: So lange sie nicht auch selbst den Code kennen, lesen die Arbeitnehmer den Zeugnistext wörtlich, „ein geselliger Mensch“, während die Personalleute eines anderen Unternehmens die ungeschminkte Aussage erkennen können: „Rennt von Feier zu Feier“.

Die Anwendung dieses Kriteriums auf Evaluationsberichte würde zwei diskrete Adressatengruppen voraussetzen. Hat, wer einen Evaluationsbericht schreibt, eine gespaltene Mitteilungsabsicht? Gibt es zum Beispiel eine Unterscheidung in zu befriedigende und zu informierende Leserinnen und Leser, die bei identischem Wortlaut semantisch different bedient werden sollen?

Sicher müsste zunächst unterschieden werden in Selbstbeschreibungen, die Eigenevaluation, und in Fremdbeschreibungen, die Fremdevaluation oder das Gutachten. Insbesondere bei ersterer ist eine Motivation für split messages nicht erkennbar; beim Evaluationsgutachten durch Dritte, Peers oder eine Agentur, wäre sie zwar nicht grundsätzlich auszuschließen. Aber ich halte dafür, dass es auch hier keine Unterscheidung in eine Botschaft an die evaluierte Organisation einerseits, oder an eine weitere fachliche Adressatengrup-

⁸ Sogar Komma und Punkt können Teile einer solchen Geheimsprache sein; vgl. H.D. Kittsteiner, Das Komma von SANS, SOUCI. Ein Forschungsbericht mit Fußnoten. Heidelberg 2001

⁹ vgl. H. Lausberg, Elemente der literarischen Rhetorik. Ismaning 1990

pe andererseits gibt – beispielsweise professionelle Gutachterinnen und Gutachter oder Aufsichtsministerien.

Das kommunikative Problem verbirgt sich eher in der Alternative nach dem Doppelpunkt: Bluff oder Erkenntnis. Diskrepanzen einer Evaluationssemantik dürften eher im methodischen und im mikropolitischen Bereich liegen und auf der plastischen Unbestimmtheit der Sprache beruhen. Wenn die Berichtsformulierung beginnt, müssen vorliegende Erkenntnisse verbalisiert werden. Aus Zahlen, Eindrücken, Aussagen und Wahrnehmungen müssen Sätze werden:

- Datenangaben, Beschreibungen, Mitteilungen über Befragungsergebnisse,
- Zusammenfassungen und Schlussfolgerungen,
- Wertungen, Empfehlungen, Vorhersagen, Drohungen etc.

Probleme im Schnittpunkt von Methode und Sprache ergeben sich unter anderem aus der Schwierigkeit einer Transformation von Daten in Ergebnisse, Feststellungen und Wertungen. Beispiele sind:

- Ab welcher Größe ist ein Unterschied aussagekräftig? („72 Prozent der Studentinnen und 68 Prozent der Studenten sind mit ihren Dozenten zufrieden. Dass die Studenten kritischer sind also ihre Kolleginnen ...“)
- Wie viel Prozent sind Voraussetzung für Optimismus? („Der statistische Mittelwert aller deutscher Zuversichtsaussagen, wie er sich aus sämtlichen Befragungen errechnen lässt, liegt bei 50 Prozent. Das ist immerhin ein Sieg für den Optimismus, wenn auch nur ein knapper.“ Tsp 31.12.02)
- Wie viele Ausnahmen sind erlaubt, um noch eine Gesamtaussage treffen zu können wie „insgesamt“, „alles in allem“, „im Großen und Ganzen“, „generell“ etc.? („Gesamthaft lassen die Aussagen darauf schließen, dass sich die teilnehmenden in den Gruppen wohl fühlten. Dabei wird der Beitrag der Leitungen positiv erwähnt. Hier gibt es – zwar in geringer Zahl – auch gegenteilige Äußerungen.“)
- Wie kann man Erwartungen und Ergebnisse gegen einander abwägen, wenn es keine klaren Schwellenwerte gibt? („Insgesamt erscheinen die outcomes der drei evaluierten Institute daher als befriedigend, selbst wenn sie den ursprünglichen hoch gesteckten Erwartungen an deutlich sichtbare Qualitätsverbesserungen in der Forschungsarbeit bei weitem nicht gerecht werden konnten.“)

Evaluationen und Evaluationsberichte sind nicht zweckfrei; sie dienen der Qualitätssicherung, zu der sich Hochschulen immer häufiger vertraglich verpflichten, zum Beispiel in Zielvereinbarungen, beziehungsweise die ihnen im Wettbewerb um Studierende, aber auch um finanzielle Zuweisungen bei leistungsorientierter Mittelverteilung helfen sollen. „Wo zwischen Akteuren ... ausgehandelte Ziel- und Budgetvorgaben verbindlich gemacht und an die Zielerreichung Konsequenzen geknüpft werden (Anreiz- und Sanktionssystem), dort entsteht für die beteiligten Akteure ein relevanter Ungewissheitsbereich, der Transparenzbedarf erzeugt.“¹⁰

Mikropolitische Strategien, oder so genannte Strategien des impression management, bei der Berichtsabfassung bauen auf dieser Unbestimmtheit der Transformation von Daten in Aussagen auf. Die Interessengebundenheit kann globaler Art sein, ein Interesse am positiven Gesamteindruck, oder auch auf spezifische Folgen gerichtet sein, beispielsweise auf erhofften Stellenzuwachs.

Bluff ist dabei eine besondere Darstellungsstrategie: „... eine Technik der Imagepflege, die der Gewährleistung des eigenen Vorteils in einer uneindeutigen Situation dient. Wer blufft, stellt sich dem Situationspartner gegenüber ‚in einem Licht‘ dar, von dem er annimmt, dass es den anderen zu einem Verhalten veranlasst, das scheinbar ihn, tatsächlich aber den Bluffer zum Gewinner macht. ... Ein Bluff besteht also immer darin, einen falschen Eindruck zu erwecken, ohne dass dazu eine explizite Lüge ausgesprochen werden müsste.“¹¹

Bei aller Ähnlichkeit der Zielsetzung fehlt doch dem Evaluationsbericht das situative Überraschungsmoment. Man mag im Einzelfall auch von gelungenem oder misslungenem Bluffen sprechen, wenn Eigenevaluationsberichte allzu wirklichkeitsdiskrepante Erfolgsaussagen beinhalten. Sicher stehen aber viele Formen semantischer Relativität, das heißt Unbestimmtheit und Flexibilität auf Wort- und Satzebene zur Verfügung, die sich als mehr oder weniger bewusste Strategie im Dienste der Imagepflege nutzen lassen wie: Polysemie (Mehrdeutigkeit), Konnotationen (dem Wort anhaftende Wertungen), Historizität (Bedeutungswandel), Kontextabhängigkeit; Techniken wie Kontrastbildung („Nobelpreise wurden noch nicht vergeben, aber ...“), Relativierung („Man wird es nicht als so gravierend ansehen müssen, wenn ...“; „Zwar wird die Internationalisierung noch klein geschrieben“), Rationalisie-

rung („Angesichts der belastenden Finanzsituation wird man mit dem Erreichten durchaus zufrieden sein können“, „Verständlicherweise haben sich die Lehrenden ...“), Mengenunbestimmtheit („Die Mehrzahl der Lehrenden ist im Vergleich zu den Lehrenden mancher anderer Fakultäten einem aktiven Fachschafftsrat gegenüber zunächst erfreulich offen“), Problemdeinuinierung („Den beteiligten Studierenden hat sich dennoch insbesondere bei der Diskussion fachlicher Fragen hin und wieder der Eindruck aufgedrängt ...“), Einerseits-Andererseits-Unbestimmtheit („Die Heterogenität der Studierendenschaft und die Größe des Fachbereichs bieten einerseits eine besondere Chance, was die Dynamik und Innovationskraft der drei Institute betrifft. Es entwickeln sich jedoch unter diesen Bedingungen andererseits zentripetale Kräfte, die sich negativ auf die Qualität der Ausbildung auswirken können“), Distanzierung durch Gänsefüßchen.

An dieser Stelle wäre eine endlose Liste an bekannten und ad hoc zu benennenden Stilmitteln der literarischen Rhetorik¹² vorzustellen, die in Evaluationsberichten zu finden sind und die wir auch aus dem Alltag unseres sonstigen Schriftgutes kennen. Eine sich verfestigende Neubegrifflichkeit beziehungsweise Bedeutungsneucodifizierung ist mir in Evaluationsberichten bisher noch nicht begegnet.

¹⁰ M. Brüggemeier, Berichtswesen. In P. Heinrich & J. Schulz zur Wiesch (Hrsg), Wörterbuch der Mikropolitik. Opladen 1998

¹¹ P. Heinrich, Bluff. In: P. Heinrich & J. Schulz zur Wiesch (aaO)

¹² vgl. H. Lausberg aaO

Konsequenzen aus der studentischen Veranstaltungskritik

*Dr. Heiner Rindermann,
Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg*

Die Lehrevaluationsforschung gehört seit Jahren zu meinen wichtigsten Forschungsthemen – insbesondere die studentische Veranstaltungskritik. Nach einem kurzen Überblick zur Forschung über studentische Veranstaltungskritik möchte ich Anwendungsmöglichkeiten von Lehrveranstaltungsevaluation an Hochschulen vorstellen und ihren möglichen Beitrag zur Verbesserung der Lehrqualität diskutieren.

Evaluation und Lehrevaluation

Evaluation sollte nicht nur aus Fragebogenausteilen, -einsammeln und -auswerten bestehen, sondern sie sollte das zu Messende verbessern helfen, im Falle der Lehrevaluation bedeutet dies auch das Angebot von Beratung und hochschuldidaktischen Trainings. Aus Erfahrungen weiß man, dass solche Angebote dann wahrgenommen werden, wenn sich die Teilnahme für die Lehrenden lohnt – beispielsweise zur nachweislichen Verbesserung ihrer Lehrkompetenz. Lehrevaluation sollte in Verbindung mit zusätzlichen Maßnahmen und der Integration in ein System, das gute Lehrleistung honoriert, stattfinden. Vor Beginn einer Lehrevaluation ist zu überlegen, welchen Zwecken eine Evaluation dienen soll. Evaluation kann der Bestimmung und Verbesserung von Lehrqualität dienen. Dafür müssen zunächst die Merkmale guter Lehrveranstaltungen und guter Lehre bekannt sein. Ein wichtiger Aspekt ist die Entwicklung von Fragebögen für Studierende. Die Erstellung solcher Fragebögen wirft einige Fragen auf: Soll der Fragebogen eine dimensionale Struktur aufweisen? Urteilen Studierende eindimensional oder multidimensional? Studierenden wird öfter Eindimensionalität vorgeworfen, es wird behauptet, sie beurteilten Lehrveranstaltungen rein nach persönlichem Interesse oder persönlichen Sympathien für Dozenten. Es ist die Frage, ob Studierende in der Lage sind, unterschiedliche Aspekte der Lehrqualität zu differenzieren. Weiter liefert eine Bewertung durch Gruppen in der Größe von 20 bis 30 Studenten unterschiedliche Urteile. Kann ein Mittelwert dieser brauchbar sein? Kann man etwas wie veranstaltungsübergreifende Lehrkompetenz feststellen? Inwieweit ist die Beurteilung des Dozenten vom spezifischen Veranstaltungsthema oder der Zusammensetzung der Studierenden

abhängig? Wenn die Beurteilung Lehrender von diesen spezifischen Gegebenheiten stark abhinge, müsste man auf Lehrveranstaltungsbeurteilung verzichten, denn auf diese Weise käme keine zutreffende und gerechte Lehrerbegutachtung zu Stande. Weitere Fragen, die sich bezüglich der Lehrveranstaltungsbeurteilung ergeben, sind: Was ist der Nutzen von Lehrrevaluation? Unter welchen Bedingungen kann Lehrveranstaltungsqualität verbessert werden? Wie kann man Lehrrevaluation verwenden?

In den USA und in Europa werden verschiedene Anwendungen der Veranstaltungsevaluation praktiziert. Man kann sie als Feed-back für Lehrende verwenden, wenn der Mittelwert der Ergebnisse den Lehrenden zur Verfügung gestellt wird. Das Feed-back kann dann genutzt werden, um eine Beratung durchzuführen oder den Lehrenden ein Trainingsangebot nahe zu legen oder um die Trainingsangebote auf die spezifischen Probleme in der Lehre abzustimmen. In den Vereinigten Staaten, genauer gesagt in Harvard, wird auf Grundlage der Evaluationsergebnisse ein Studienführer herausgegeben, zusätzlich werden Angaben zum Kursinhalt gemacht. Diese Hilfe können Studenten heranziehen, die vor der Wahl parallel stattfindender Veranstaltungen stehen. Lehrveranstaltungsevaluationsergebnisse werden so von Studenten zur persönlichen Auswahl von Seminaren herangezogen. Evaluationsergebnisse können aber auch bei der Einstellung neuer Hochschullehrer verwendet werden. Während Berufungsverhandlungen können sie als Qualitätsmaß dienen. Oder sie dienen dem Universitätsvergleich – wobei dazu nicht nur Lehrveranstaltungsevaluationen nötig sind, sondern ebenfalls die veranstaltungsübergreifende Evaluation. In Deutschland gab es bereits Ende der 60er-Jahre eine erste Welle von Veranstaltungskritik, damals Hand in Hand mit einer fortschreitenden Demokratisierung der Hochschulen. In den Neunzigern kam eine zweite Welle, bei der es jedoch um mehr Effektivität und Verbesserung der Qualität der Lehre ging.

Merkmale guter Lehre

Wenn Lehre beurteilt werden soll, braucht man Vorstellungen, welche Kriterien gute Lehre erfüllen soll. Wie werden solche Kriterien erarbeitet? Es könnten beispielsweise Lehrziele definiert und begründet werden, oder Gesetzestexte und bereits bestehende Fragebögen dienen als Orientierung. Für den Unterricht könnten hochschuldidaktische und pädagogische Theorien herangezogen werden. Oder Studierende nennen einige gute Dozenten, deren Veranstaltungen im Anschluss beobachtet und beurteilt werden. Eine weitere Möglichkeit wäre, die relevanten Variablen zu bestimmen, die Lehrerfolg oder gute Beurteilungen von Dozenten vorhersagen – in einer so genannten Regressionsrechnung.

Das zentrale Merkmal guter Lehrkräfte sind didaktische Fähigkeiten. Neben diesen didaktischen Fähigkeiten sind für die Beurteilung Lehrender und die Lehrqualität Persönlichkeitsmerkmale relevant, zu denen vor allem Freundlichkeit und soziale Kompetenz gehören. Die soziale Kompetenz, die die Interaktion zwischen Dozent und Studenten als wichtigen Faktor im Lernprozess beeinflusst, lässt sich in Kooperativität und Fähigkeit zur Motivierung von Lernenden unterteilen. Interessanterweise gibt es bei Befragungen von Lehrenden und Studierenden eine hohe Übereinstimmung darüber, was relevante Merkmale guter Lehre sind. In dieser Übereinstimmung gibt es aber trotzdem eine rollenspezifische Akzentuierung: Lehrende betonen wissenschaftliche Fachkompetenz des Dozenten und inhaltliche Aspekte, während Studierende eher ihr Augenmerk auf Lehrformen und Vermittlungsarten gegebener Inhalte richten.

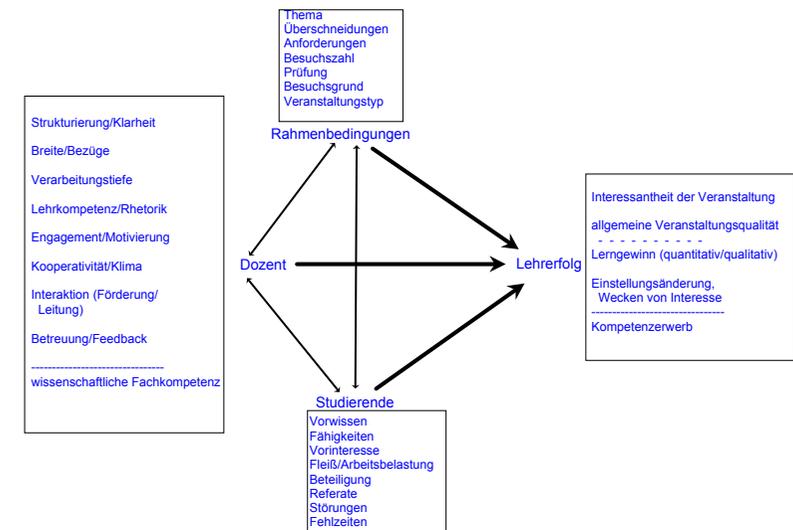


Abb. 1: Modell der Lehrqualität

Ein Modell zur Lehrqualität zeigt (s. Abb. 1) vier wichtige Komponenten, die zu Lehrerfolg gehören. Als wichtige Beiträge des Dozenten für gute Lehre werden Strukturierung, Verarbeitungstiefe, Engagement, Interaktion, Betreuung und schließlich wissenschaftliche Fachkompetenz genannt. Die wissenschaftliche Fachkompetenz soll im Lehrveranstaltungsbogen durch Studierende jedoch nicht beurteilt werden. Zunächst aus sozialen Gründen. Lehrrevaluation ist unter Lehrenden bereits umstritten, wenn nun noch Studierende ihre Fachkompetenz einschätzen sollten, reagierten sie mit noch

größerer Zurückhaltung auf jegliche Initiativen bezüglich Lehrbeurteilung. Darüber hinaus ist begründet in Zweifel zu ziehen, ob Studierende, Wissenschaftsnovizen, wissenschaftliche Fachkompetenz von Lehrenden, Wissenschaftsexperten, beurteilen können, womöglich orientieren sie sich bei der Beurteilung wissenschaftlicher Fachkompetenz eher an für sie besser einschätzbaren didaktischen Merkmalen. Wichtige Determinanten aufseiten der Studierenden sind Vorwissen, Beteiligung, Fleiß, Qualität der Referate und auch Häufigkeit der Störungen und Fehlzeiten. Folgende Merkmale sind als Rahmenbedingungen für die Lehre entscheidend: Veranstaltungstyp, Besuchszahl, Thema, Existenz einer Klausur. Werden beispielsweise zum Ende einer Veranstaltung Prüfungen angesetzt, ist ein erhöhter Einsatz Studierender festzustellen. Als Lehrerfolgsmerkmale können ferner fünf Indikatoren gelten: Interessantheit einer Veranstaltung, die allgemeine Veranstaltungsqualität, der Lerngewinn Studierender als Selbsteinschätzung (Quantität und Qualität) und als objektiv messbarer Kompetenzzugewinn (Wissen, Verständnis, Referate halten, Diskussionen führen). Einstellungsänderungen wie Wecken von Interesse sind später für selbstständige Beschäftigung mit wissenschaftlichen Themen wichtig.

Instrumente

Wie funktioniert die Konstruktion eines Fragebogens? Erste Voraussetzung: Sinnvolle Inhalte sollten gemessen werden. Zudem sollte der Fragebogen aus einer Mischung aus offenen und geschlossenen Fragen bestehen (s. Abb. 2).

Optimum: Instrumente,

- die aus einem Basis-Item-Satz und fakultativen, auf die jeweilige Veranstaltung anpassbaren Item-Bausteinen bestehen,
- die sowohl geschlossene, standardisierte wie auch offene, freie Items beinhalten,
- die multidimensional aufgebaut sind,
- deren Items und Skalen hinsichtlich der Testgütekriterien überprüft worden sind,
- und mit Berücksichtigung der Erkenntnisinteressen der Nutzer, den Studierenden und Lehrenden, entwickelt wurden.

Abb. 2: Kriterien für gute Instrumente der Lehrevaluation

Geschlossene Fragen bedeuten weniger Aufwand während der Auswertung. Aus Items können Dimensionsmittelwerte gebildet werden, Normen lassen sich anwenden. Die offenen Antworten können in Beratungen verwendet werden.

Nächster interessanter Punkt in der Entwicklung eines Fragebogens wären die dimensional Strukturen von Veranstaltungskritik. Urteilen Studierende tatsächlich eindimensional? Urteilen Studierende auf Grund persönlicher Interessen, Sympathien oder auf Grund der Höhe der gestellten Anforderungen? Erfahrungen zeigen: Werden Fragebogen entwickelt, die unterschiedliche Aspekte der Lehrqualität abdecken, also inhaltsdifferenzierte Items vorgeben, können Studierende verschiedene Aspekte der Lehrqualität differenzieren. Globale Fragen im Ja- und Nein-Muster sollten vermieden werden. Relevante Lehraspekte sollten differenziert abgedeckt sein.

Urteilerübereinstimmung

Als nächste Frage stellt sich die der *Homogenität und Heterogenität* von Urteilen. Ich habe hier eine Veranstaltung aus der Romanistik. Hier unten sehen Sie unterschiedliche Dimensionen von links nach rechts, in der Vertikalen ist die Antwortskala von eins bis sieben (s. Abb. 3).

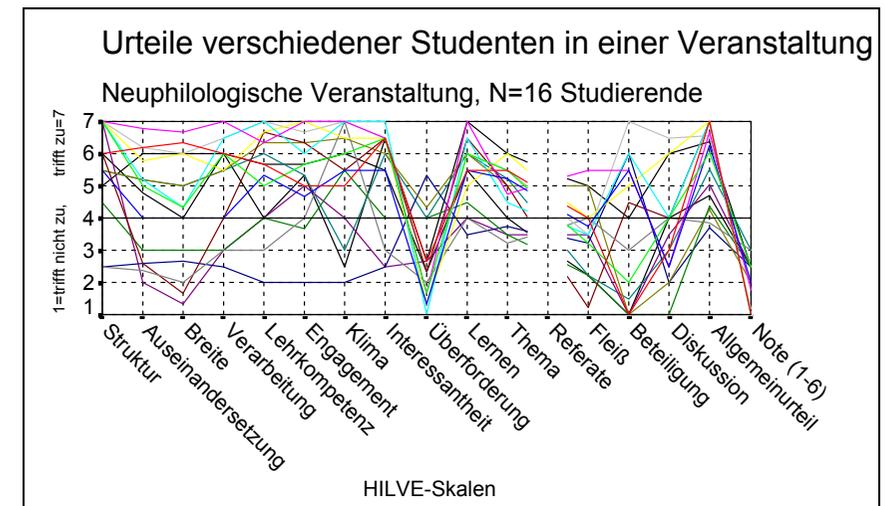


Abb. 3: Divergenz in einer Veranstaltung

Diese Werte stellen die Bewertungen einer Veranstaltung durch Studenten dar. Bei einer Veranstaltung können Sie bei der Beurteilung eine Heterogenität zwischen den Veranstaltungsteilnehmern sehen. Sie können aber ein ähnlich heterogenes Muster beobachten, wenn Sie die Mittelwerte verschiedener Veranstaltungen in der Romanistik vergleichen (s. Abb. 4). Eine Heterogenität von Urteilen einzelner Studierender über verschiedene Dozenten ist auch in einer weiteren Abbildung (s. Abb. 5) erkennbar. Unterschiedlichkeit in den Veranstaltungsbeurteilungen ist bei Dozent A und Dozent D zu sehen. Ersterer wird aber eindeutig positiv beurteilt, Dozent D nicht. Innerhalb der meisten Dozenten-Ergebnisse bleibt eine Streuung. Nur bei Dozent C haben wir eine sehr geringe Divergenz. Von Dozent D bis H existieren kaum Unterschiede im Beurteilungsmuster. Dozent I erhält eine sehr positive Beurteilung, bei Dozent J besteht keine eindeutige Urteilstendenz der Studierenden als Gesamtgruppe. Grafiken dienen nur der Visualisierung. Besser und vergleichbarer und anhand von Interpretationsschwellen interpretierbar sind Korrelationskoeffizienten. Kurz zur Korrelation: Korrelationen liegen bei Urteilerübereinstimmungen und Interraterreliabilitäten zwischen Null und Eins. Null ist keine Übereinstimmung, Eins eine hohe. Wenn man wissenschaftliche Manuskripte durch Gutachter im Peer-Review-Verfahren beurteilen lässt, dann zeigt sich zwischen zwei Gutachtern eine Übereinstimmung um $r=30$. Die Übereinstimmung zwischen verschiedenen Studierenden bei der Beurteilung der Lehrveranstaltungen liegt in der gleichen Höhe.

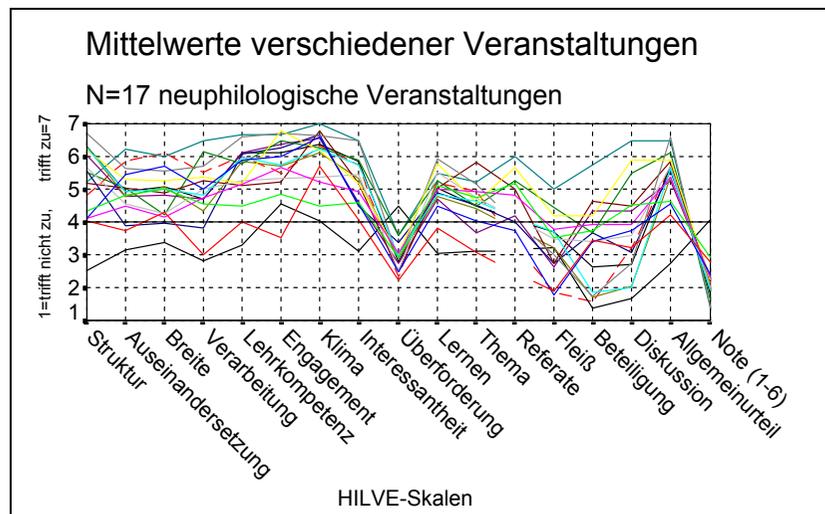


Abb. 4: Unterschiede zwischen Veranstaltungen

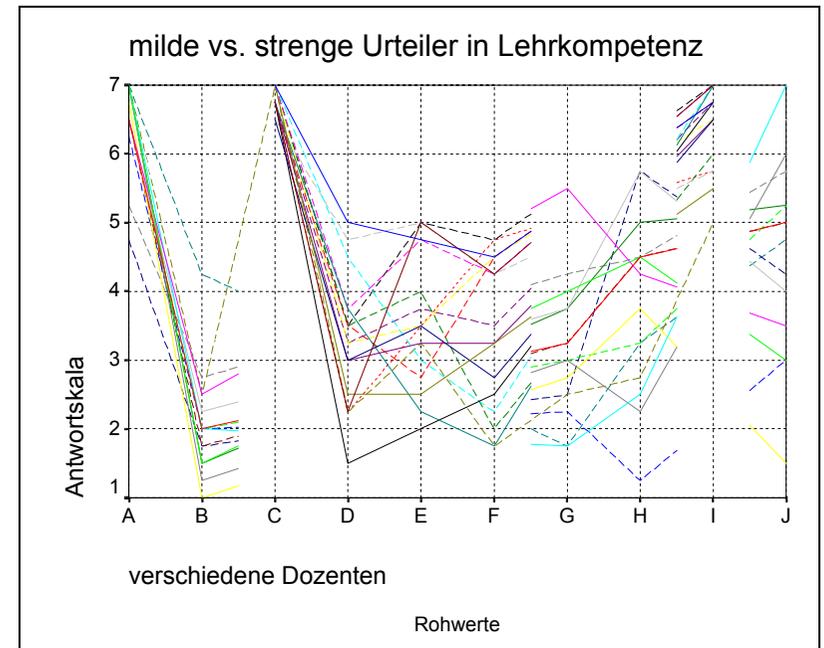


Abb. 5: Unterschiede zwischen Dozenten und Divergenz

Gutachten fertigen meist nur zwei oder drei Gutachter an, bei Lehrvaluationsurteilen haben Sie in aller Regel aber zwischen fünf und hundert Studierenden. Mit diesen kann ein auch bei geringen Übereinstimmungen aussagekräftiger Mittelwert berechnet werden: Das Maß der Interraterreliabilität eines Mittelwerts gibt dann an, inwieweit dieser Mittelwert übereinstimmen würde mit dem Ergebnis einer anderen Gruppe, die aus einer ähnlichen Zielgruppe gezogen wurde. Ein Veranstaltungsmittelwert, der auf zehn oder 20 Studierenden beruht, ist für das studentische Urteil recht aussagekräftig. Wichtig ist hierbei aber zu prüfen, ob es nicht systematische Unterschiede zwischen studentischen Teilnehmergruppen gibt: Beurteilen z.B. Studierende unterschiedlicher Studiengänge eine Veranstaltung verschieden? Falls diese Unterschiede systematisch sind und konstant sein sollten, sollten Ergebnisse auch für diese Gruppen separat dargestellt werden.

Generalisierbarkeit

Die interessante Frage der Generalisierbarkeit von Lehrvaluationsergebnissen lässt sich an einem kurzen Beispiel verdeutlichen. Ein Dozent, der verschiedene Veranstaltungen hält und in diesen gleich oder ähnlich gut lehrt,

vorbereitet ist usw., sollte in Dozentenmerkmalen einer Evaluation eine stabile Beurteilung erwarten. Hohe Übereinstimmung der Ergebnisse zwischen verschiedenen studentischen Gruppen sollte ein Dozent, der die gleiche Veranstaltung mehrmals hält, ebenfalls erreichen. Variierten die Werte jedoch erheblich, könnte man nicht mehr von einer dozentenbezogenen Lehrkompetenz sprechen, sondern von einer veranstaltungsspezifischen Kompetenz oder veranstaltungs- und studentenspezifischen Urteilen (s. Abb. 6).

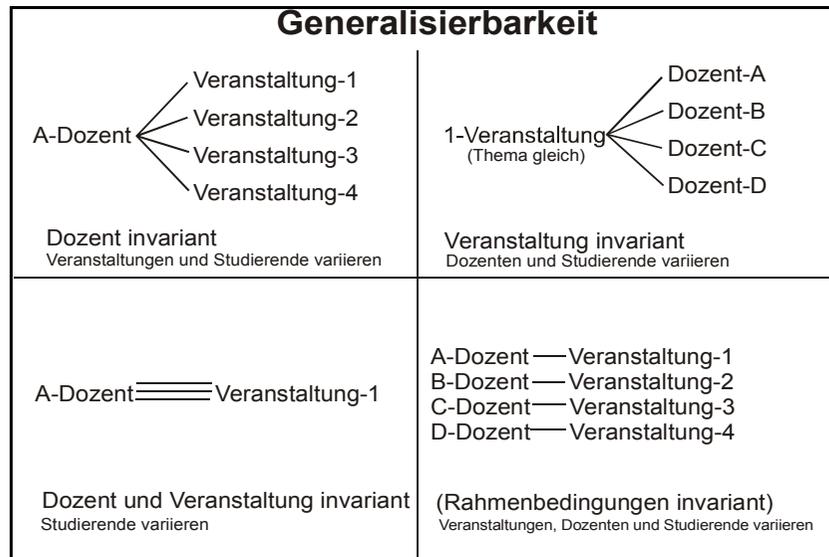


Abb. 6: Generalisierbarkeit

Bei genauer Untersuchung der Generalisierbarkeit ist festzustellen, dass dozentenbezogene Urteile nicht exakt, aber beträchtlich stabil bleiben.

Was kann aus Forschungen zur Urteilerübereinstimmung und Generalisierbarkeit für die Lehrevaluationspraxis geschlossen werden? Wenn die Lehrkompetenz eines Dozenten aussagekräftig erhoben werden soll, darf auf keinen Fall ein einzelnes studentisches Urteil herangezogen werden, mindestens zehn bis fünfzehn Studierende pro Veranstaltung sollten sich äußern. Um aussagekräftige Resultate hinsichtlich Lehrkompetenz einer Lehrkraft zu erreichen, sollten fünf bis zehn seiner Veranstaltungen in das Verfahren einbezogen werden. Wird die Lehrevaluation für Feed-back durchgeführt, genügen dagegen Beurteilungen einer Veranstaltung, um Verbesserungen vorschlagen oder diskutieren zu können.

Gültigkeit studentischer Veranstaltungsbeurteilungen

Zur Validität: Auf welche Weise wird untersucht, ob gültige, inhaltlich sinnvolle Urteile von Studierenden abgegeben werden? Hier sind mehrere Optionen möglich. Beispielsweise können Vergleiche der Studenten-Beurteilungen mit Fremdbeurteilern, die als Gasthörer an Veranstaltungen teilnehmen, vorgenommen werden. Zu diesen Gasthörern können auch andere Dozenten, Hochschuldidaktiker oder frühere Studierende gehören. Hier zeigen Erfahrungen hohe Übereinstimmungen zwischen Fremdbeurteilern und den eigentlichen Studenten.

Als ein zentrales Kriterium guter Lehre gilt der Lernerfolg der Studierenden. Dementsprechend sollten valide Lehrevaluationsergebnisse einen Zusammenhang mit dem Lernerfolg der Studierenden aufweisen. Die Annahme ist: In einer positiv beurteilten Veranstaltung sollten Studierende mehr gelernt haben als in einer Veranstaltung, die schlecht beurteilt wurde. Diese Form der Validitäts-Untersuchung ist dann sinnvoll, wenn parallele Veranstaltungen beurteilt werden können – beispielsweise fünf parallel stattfindende Kurse zur Statistik oder einführende Kurse zum Beginn eines Studiengangs, die Studenten nach Zufall verteilt besuchen (also nicht die intelligenten bei Dozent A und die weniger fleißigen bei Dozent E). In einem solchen Fall lehren fünf verschiedene Dozenten das gleiche Thema, zum Ende des Semesters findet eine einheitliche Prüfung statt, die Dozenten unabhängig bewertet wird. Diese Testergebnisse als Mittelwerte je Dozent werden in Beziehung zu den mittleren Lehrevaluationsergebnissen gestellt.

Zusammenhänge sind hier für Lehrkompetenz, Struktur, Engagement, Verarbeitungstiefe und Auseinandersetzung zu erwarten, weniger aber für Klima oder Interaktion, deren Einschätzung so nicht zu validieren sind. Hierfür sind Fremdeinschätzungen notwendig. Ergebnisse der Forschung zeigen Zusammenhänge zwischen dozentenbezogenen Skalen und Lernerfolgen in der Höhe wie sie z.B. zwischen Intelligenztests und Schulleistungen bei Schülern beobachtet werden, also in zufriedenstellender Höhe.

Eine weitere Variante ist die Untersuchung des Zusammenhangs mit Bias- oder Verzerrungsvariablen. Dabei handelt es sich um Variablen, von denen man annimmt, dass sie die Beurteilungen der Lehre verfälschen können. Beispielsweise besteht ein Zusammenhang zwischen Popularität der Lehrkraft und der Beurteilung der Lehrveranstaltung, die Kausalität ist aber offen: Führt gute Lehre zu Sympathie oder verfälscht Sympathie das Urteil der Studierenden oder ist soziale Kompetenz als eine Determinante der Entstehung von Sympathie eine Voraussetzung für gute Lehre und Lernerfolg?

Umgang mit Menschen, Eingehen auf Fragen der Studierenden, Anpassen des Unterrichtsstils an die Voraussetzungen der Studierenden und ähnliche Merkmale weisen auf gute Lehre hin.

Eine weitere Unsicherheit besteht bezüglich des Einflusses des Themas. Durch gute Lehre kann ein relativ langweiliges Thema ansprechend vermittelt werden, auch wenn es diesbezüglich sicher Grenzen gibt. Das Vorinteresse eines Studenten steht im Zusammenhang mit der Beurteilung einer Veranstaltung. Letztlich zeigen unsere Erfahrungen, dass eine Beurteilung nicht unabhängig, aber auch nicht völlig abhängig vom gelehrten Thema stattfindet. Derjenige Student, der die Veranstaltungen aus eigenem Interesse besucht, urteilt in der Regel positiver als ein Pflichtfachstudent. Deshalb sollten für die Beurteilung der Lehrkompetenz immer Ergebnisse aus verschiedenen Veranstaltungen eines Dozenten und nur in dozentenbezogenen Skalen herangezogen werden. Folgend einmal ein Beispiel zur Beurteilung von Vorlesungen und Seminaren (s. Abb. 7). Wir haben die Antwortskala von eins bis sieben in der Orthogonalen und die verschiedenen Dimensionen in der Horizontalen. Was stellt man fest? Vorlesungen, die schwarze Linie, und Seminare, die gestrichelte Linie, unterscheiden sich außer bei Teilnahme und Diskussionsbereitschaft Studierender nicht, welche in Seminaren erheblich höher als in Vorlesungen sind. Das Klima in der Interaktion wird in den Seminaren geringfügig besser beurteilt als in Vorlesungen. Dies sind aber veridikale, das reale Veranstaltungsgeschehen abdeckende Unterschiede.

Verbesserung durch Lehrevaluation und Beratung

Inwieweit lässt sich durch Einsatz von Evaluation Lehre verbessern? Kurzgefasst kann man sagen, dass ohne Beratung und Training sich die Lehre allein durch Evaluation und Feed-back nur gering verändern lässt (s. Abb. 8). Es bestehen kaum Unterschiede zwischen erstem und zweitem Messzeitpunkt. Der einfache Einsatz von Lehrevaluation ist nach internationalem Stand der Forschung nicht ausreichend. Evaluation gekoppelt mit Beratung führt dagegen zur Verbesserung der Lehre. Die Werte zeigen, wenn Evaluation mit Beratung gekoppelt wird, tritt eine Veränderung innerhalb und zwischen Veranstaltungen eines Dozenten auf.

Wie stehen Hochschullehrer der studentischen Evaluation gegenüber? Wie beurteilen Sie die Urteilskompetenz der Studierenden? Hochschullehrer, vor allem Professoren, sind relativ kritisch gegenüber der Beurteilungskompetenz Studierender eingestellt. Die Mehrheit der Professoren war in den 90er-Jahren eher der Ansicht, dass Studierende die Qualität einer

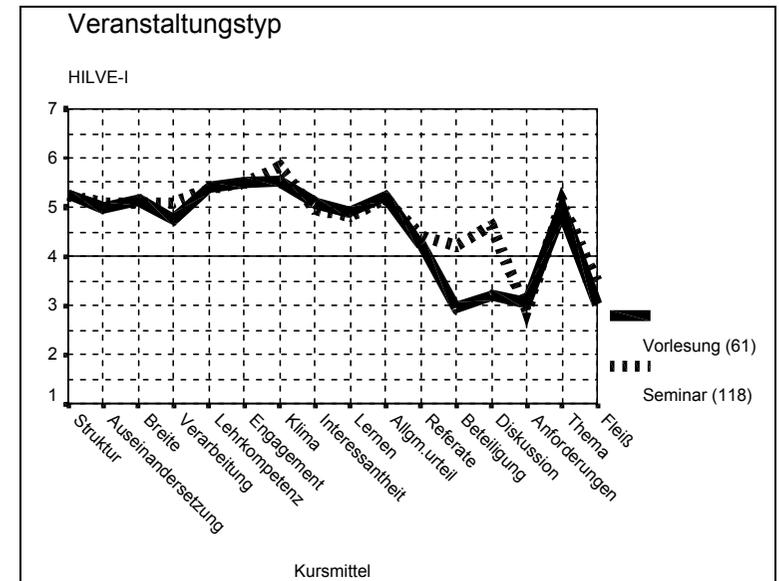


Abb. 7: Unterschiede zwischen Vorlesungen und Seminaren

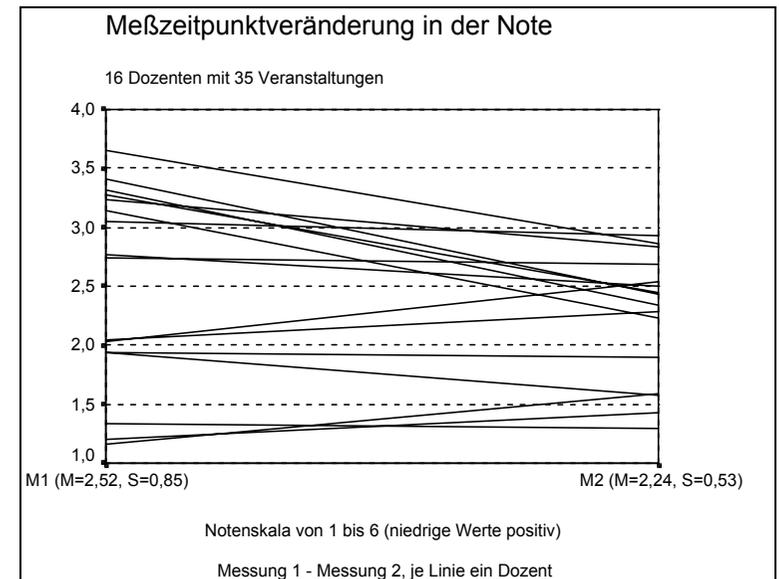


Abb. 8: Veränderungen nach Evaluation und Beratung

Lehrveranstaltung nicht beurteilen können, sich von Sympathien oder Seminar-Themen leiten lassen. Mittelbauangehörige sind jedoch gegenüber der Urteilskompetenz der Studierenden positiver eingestellt.

Wie sollten Lehrevaluationsinstrumente gestaltet werden? Es empfiehlt sich, vorgegebene Items mit Antwortskalen in Kombination aus vorgegebenen und offenen Fragen zu verwenden. Offene Fragen sind ein entscheidender Bestandteil für das Feed-back. Mittelwerte, Normen und Streuungen lassen sich aus geschlossenen Fragen gewinnen und mit deren Hilfe werden Vergleiche möglich. Darüber hinaus ist zu beachten: Evaluation sollte nicht ständig stattfinden. Höchstens alle drei bis fünf Semester macht sie Sinn, vor allem für die Veranstaltungen, in denen Probleme auftauchen. Ermüdungen der Studierenden wären bei zu häufiger Evaluation sonst die Folge.

Lehre hat den Unterricht, die Vermittlung von Wissen und Kompetenz als Ziel. Lehre ist selbstverständlich nicht zur Evaluation da, sondern die Evaluation dient der Lehre und ihren Zielen. Wenn die Lehrqualität in einem Ausbildungsgang als Ganzes verbessert werden soll, bedarf es nicht nur der Evaluation der Lehrveranstaltungen. Die Lehre im Allgemeinen muss in diesem Fall zur Beurteilung herangezogen werden.

Entscheidend ist die Kombination von Feed-back und einem Beratungsverfahren oder hochschuldidaktischen Trainingsangeboten. Durch Lehrevaluationen muss den beteiligten Personen und Institutionen ermöglicht werden, ihre Lehrqualität zu verbessern. Semester für Semester Rückmeldungen an Dozenten zu liefern, ohne eine Chance auf Veränderung oder Verbesserung, wirkt demotivierend. Angst und Abneigung gegenüber Evaluatoren bei schlechten Ergebnissen wären als Konsequenzen wahrscheinlich. Die ETH Zürich versucht im Zuge der Lehrevaluation, ein Qualitätssicherungsmodell für die Lehre aufzubauen. Lehrveranstaltungsurteile stehen hier nicht isoliert da, sondern werden in ein Verfahren zur Verbesserung der Lehre integriert. Anreize können hier hilfreich sein.

Letztlich eine kleine Warnung hinsichtlich der Personalisierung von Evaluationsergebnissen. Wenn ein Dozent schlechte Beurteilungen erhält, dann liegt es zum Teil an seinen persönlichen Kompetenzen. Oft sind die Gründe für geringe Lehrkompetenzen und negative Urteile aber auch in der Strukturqualität der Universität zu suchen. Hätten betroffene Lehrer bessere Beratung oder ein hochschuldidaktisches Angebot genossen, wären ihre Beurteilungen dank höherer Lehrkompetenz wahrscheinlich positiver ausgefallen. Lehre ist zwar stark personenabhängig, institutionelle Bedingungen wie das Angebot

von Beratung oder die Existenz eines Anreizsystems entscheiden jedoch mindestens in gleichem Maße über ihre Qualität. Zu institutionellen Bedingungen gehören auch Eigenverantwortlichkeit der Hochschule und Steuerungsfähigkeit. Hochschulen müssen aus Ergebnissen Schlussfolgerungen für die Gestaltung der Lehre und für die Lehrenden ziehen können.

Vor Beginn einer Evaluation sind bestehende Interessen und gegebenenfalls Ziele näher zu bestimmen. Ein Hauptziel sollte sein, die Qualität zu messen und zur Sicherung und Verbesserung von Qualität beizutragen. Vorschläge, das hochschuldidaktische Diskursmodell anzuwenden (Diskussion der Ergebnisse zwischen Lehrenden und Studierenden), machen mich an dieser Stelle skeptisch. Seine Wirksamkeit erscheint begrenzt, gezielte Beratung der Lehrenden ist weit aus effektiver. Das Evaluations-Beratungs-Modell, wie es an der Schule für Logopädie in Reichenau oder an der FH Nürnberg durch Rindermann und Dresel eingesetzt wurde, erwies sich als effektiv (s. Abb. 9):

1. Rückmeldung gruppenstatistischer Ergebnisse in einer Versammlung der Dozenten (außerhalb des täglichen Lehrbetriebes in einer externen Tagungsstätte mit Verpflegung; Dauer inklusive individuellem Beratungsgespräch insgesamt ca. sechs Stunden).
2. Übermittlung des individuellen Feed-backs durch Berater:
 - Feedbackpräsentation und -erläuterung;
 - Erfragung der Sichtweise des Dozenten;
 - Ist-Analyse, Abklärung des Ist-Zustandes;
 - Identifizierung und Herausstreichen von Stärken, Stützung;
 - Identifizierung von kritischen Aspekten der Lehre;
 - gemeinsame Definition von Verbesserungszielen;
 - Möglichkeiten zur Verbesserung erarbeiten, Vorschläge formulieren;
 - konkrete Schritte vereinbaren;
 - Zusammenfassung des Gesprächs;
 - Motivierung dazu Veränderungsschritte einzuleiten, Ermutigung, Hinweis auf wiederholte Evaluation zu einem späteren Zeitpunkt.
3. erneute Lehrevaluation zur Bestimmung von Veränderungen.

Abb. 9: Evaluations-Beratungs-Modell

Zunächst wurde eine Rückmeldung von gruppenstatistischen Resultaten durchgeführt. Anschließend fand eine persönliche Rückmeldung von Einzelergebnissen und eine individuelle Beratung mit den Dozenten statt. Diese sollten im persönlichen Gespräch aus ihrer Sicht ihre Lehrveranstaltungen, Seminare, Vorlesungen und Übungen charakterisieren. Im Gespräch mit der Lehrkraft wurde dann der Ist-Zustand analysiert. Anschließend wurden besonders die Stärken der Lehrveranstaltung betont. In der nicht einfachen Gesprächssituation kann so immer wieder an gute Seiten anknüpft werden. Erst in einem nächsten Schritt sprachen die Berater kritische Aspekte der Lehre an. Verbesserungsziele konnten danach definiert werden, die Möglichkeiten zur Verbesserung werden fokussiert. Wichtig ist, am Ende konkrete Schritte zu vereinbaren und zu Veränderungen aufzumuntern.

Insgesamt wird die Lehre positiv beurteilt, sehr wichtig sind Beratung und Trainings nur für ca. 10 bis 30 Prozent aller Lehrenden, für die anderen können Rückmeldungen und neue Ideen eine wichtige Anregung darstellen.

Noch kurz zu Lehrpreisen als Anreiz zur Qualitätsverbesserung, die vorhin von Ihnen erwähnt wurden: Lehrpreise erreichen nur die bereits besten Dozenten einer Hochschule. An schwächeren Dozenten gehen solche Maßnahmen vorbei. Sie stellen jedoch die Aufgabe der Lehrevaluation dar, ihnen sollte geholfen werden. Lehrevaluation kann für sie eine Hilfe zur Verbesserung darstellen.

Workshop 4 – Referat

Verbindung von Evaluations- und Akkreditierungsverfahren

*Thomas Reil,
Geschäftsführer ACQUIN*

Evaluation und Akkreditierung: Um was geht es überhaupt? Seit geraumer Zeit bestehen nun Evaluation und Akkreditierung nebeneinander, und es bestehen Unterschiede zwischen diesen beiden Verfahren. Eventuell bestehen partielle Gemeinsamkeiten zwischen einer Akkreditierung und einer Evaluation – jedoch sind die Zielsetzungen beider Verfahren unterschiedlich. Eine Gemeinsamkeit scheint jedoch klar: Kernpunkt, sowohl der Evaluation als auch der Akkreditierung, ist die Qualität. Doch ist der Begriff Qualität schwer zu definieren, wie die schon länger währenden Diskussionen immer wieder beweisen. Primär geht es um die Eignung der Mittel und Wege für die Erreichung bestimmter definierter Ziele. Während des Verfahrens sind die Ziele des zu untersuchenden Fachbereichs zentral – Evaluation und Akkreditierung tragen dem bisher oft noch nicht ausreichend Rechnung.

Woher kommt Evaluation, warum müssen sich Hochschulen damit beschäftigen? Es steht nirgends geschrieben, dass Hochschulen sich damit beschäftigen müssen. Im Hochschulrahmengesetz sind Evaluation und Akkreditierung an keiner einzigen Stelle belegt. Trotzdem stehen Hochschulen in allen Bundesländern unter einem gewissen Druck, sich evaluieren oder akkreditieren zu lassen. Der Hintergrund dieser Situation ist schnell beschrieben: Anfang der 90er Jahre musste die Bundesrepublik Deutschland die neuen Bundesländer integrieren. Die alten Bundesländer waren sich nicht sicher, ob die wissenschaftlichen Einrichtungen der neuen Bundesländer die entsprechenden Voraussetzungen mitbrachten. Also hat man angefangen, beispielweise über den Wissenschaftsrat, alle Hochschulen und Forschungseinrichtungen in den neuen Bundesländern zu evaluieren und zog daraus bestimmte Konsequenzen. Es war jedoch der Beginn einer flächendeckenden Qualitätssicherungs-Debatte: Mitte der 90er Jahre wurden die Hochschulen der alten Bundesländer davon überrascht, weil die Evaluation und die Qualitätssicherungsdiskussion plötzlich nicht mehr ausschließlich auf die neuen Bundesländer begrenzt blieb. In Folge kam es zu verschiedenen Diskussionen im Wissenschaftsrat, auf welche Weise man sich dem Thema Qualitätssicherung flächendeckend und positiv annähern sollte. Man einigte sich darauf, dass

eine Evaluation aus drei Teilen bestehen muss: Interne Evaluation, externe Evaluation und schließlich Konsequenzen und Maßnahmen (s. Abb. 1). Die interne Evaluation kann nur ein kleiner Baustein des Ganzen sein, denn wenn Fragen zur Qualitätssicherung beantwortet werden sollen, muss dazu irgendwann innerhalb des Verfahrens der Blick von außen hinzukommen. Bedeutend ist ebenfalls der Punkt Konsequenzen und Maßnahmen. Aber nicht in der Weise, wie es schon oft der Fall war: Von den Ländern eingerichtete Expertenkommissionen führen eine Evaluation über alle Fächer eines Bundeslandes durch, und im Anschluss werden zwei Fakultäten geschlossen. In dieser Form war es zu Beginn der Qualitätssicherungs-Debatte nicht vorgesehen. Dazu schadet es dem Ruf von Evaluation und Qualitätssicherung. Evaluation sollte zwar Konsequenzen haben, jedoch nicht in dieser unmittelbaren und radikalen Form. Konsequenzen und Maßnahmen sollten vielmehr zunächst darin bestehen, Zielvereinbarungen zwischen der Hochschulleitung und den Fachbereichen zu beschließen. Nach vier oder fünf Jahren kann überprüft werden, ob sich der Fachbereich auf dem richtigen Weg befindet oder nicht. Über härtere Sanktionen, oder gar Schließungen von Fachbereichen, kann anschließend immer noch entschieden werden.



Qualitätssicherung

- **HRK (1995):**
 „... die Leistungen der Fachbereiche umfassend zu dokumentieren, Aufschluss über die Mittelverwendung zu geben, Maßstäbe für die aufgabenbezogene Bewertung der Qualität und Verfahren zur Qualitätssicherung auf Fach-, Fachbereichs- und Hochschulebene zu entwickeln.“
- **Wissenschaftsrat (1996):**
 „Grundlage eines Leistungsvergleichs der Hochschulen/ Fachbereiche untereinander, einschließlich der Möglichkeit eines ‚ranking‘ ... Grundlage einer leistungsbezogenen Mittelvergabe durch die Hochschulleitung und/oder Ministerien“

Abb. 1



§ 6 HRG (1998)

- (1) Die Arbeit der Hochschulen in Forschung und Lehre, bei der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses sowie der Erfüllung des Gleichstellungsauftrags soll regelmäßig bewertet werden.
- (2) Die Studierenden sind bei der Bewertung der Qualität der Lehre zu beteiligen.
- (3) Die Ergebnisse der Bewertungen sollen veröffentlicht werden.

Abb. 2

Ende der 90er Jahre hat das Hochschulrahmengesetz (HRG) das Anliegen der Qualitätssicherung in Gesetzestext gegossen (s. Abb. 2). Vier Aspekte stehen im Mittelpunkt der Bemühungen: Die Arbeit der Hochschulen in der Forschung, der Lehre, bei der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses sowie die Erfüllung des Gleichstellungsauftrages – sie sollen regelmäßig geprüft und bewertet werden. Hier ist wichtig: Die Ergebnisse sollen veröffentlicht werden. Dazu kann man sich also weitere – hochschulinterne – Diskussionen sparen: Natürlich sollen die Ergebnisse veröffentlicht werden, es ist im Gesetz so vorgesehen. Die Bundesländer haben das inzwischen auch in ihre Landesgesetze übernommen. Die Schwierigkeit besteht nun darin, dass die Hochschulen zwar schon immer für Qualitätssicherung verantwortlich waren, es aber nun als eine formale zusätzliche Aufgabe der Hochschulen im Gesetz festgeschrieben ist. Qualitätssicherung wird nun auf vier Feldern eingefordert und soll eindeutig zu Ergebnissen führen. Das führt in der Regel aber zu einer zusätzlichen Aufgabe, doch sind selten zusätzliche Mittel vorhanden, um diese Aufgabe ordentlich zu lösen. Ich möchte noch einmal darauf hinweisen, in § 6 HRG ist weder von Evaluation noch von Akkreditierung die Rede. Es geht um die Bewertung der Arbeit an Hochschulen.

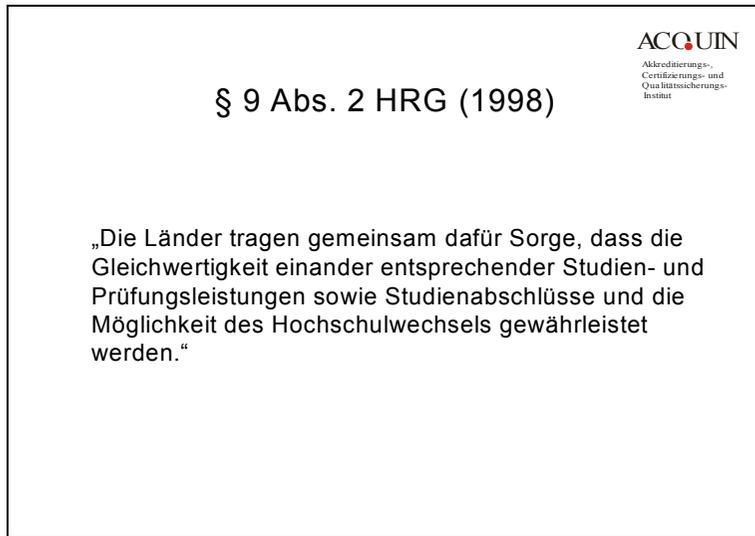


Abb. 3

Ebenfalls bekannt ist § 9 Abs. 2 HRG (s. Abb. 3). Dieser Paragraph war die Grundlage für die Einführung von Rahmenprüfungsordnungen in der Bundesrepublik. Diese Prüfungsordnungen sicherten bis zu den 90er Jahren die Einheitlichkeit von gleichwertigen Studiengängen in der gesamten Bundesrepublik. Man konnte sich auf diese Weise sicher sein, dass der Diplom-Betriebswirt aus Berlin und der aus München das Gleiche studiert haben und einen gleichwertigen Abschluss besitzen. Mit dem Thema Qualitätssicherung im engeren Sinne hat dies aber wenig zu tun.

Kultusministerkonferenz und Hochschulrektorenkonferenz haben im Jahr 2002 beschlossen, sich von diesem System zu verabschieden und es durch Akkreditierung zu ersetzen. Jedoch werden Akkreditierung oder Evaluation im Hochschulrahmengesetz nicht erwähnt. Dazu sollte man wissen, dass es einen gewissen Fehler bei der Entwicklung des Hochschulrahmengesetzes gab. Eine Begründung zur Novellierung dieses Gesetzes war, dass nun nicht mehr ausschließlich Rahmenprüfungsordnungen zur Wahrung der Qualität und Einheitlichkeit von Studiengängen verwendet werden sollen – Länder und Hochschulrektorenkonferenz sollten sich verschiedene Mittel zunutze machen. Zum Beispiel die Akkreditierungsverfahren von Institutionen und Studiengängen. Oder eine ex post Kontrolle im Rahmen der Evaluation (s. Abb. 4). In der Begründung der Novellierung war es niedergelegt und

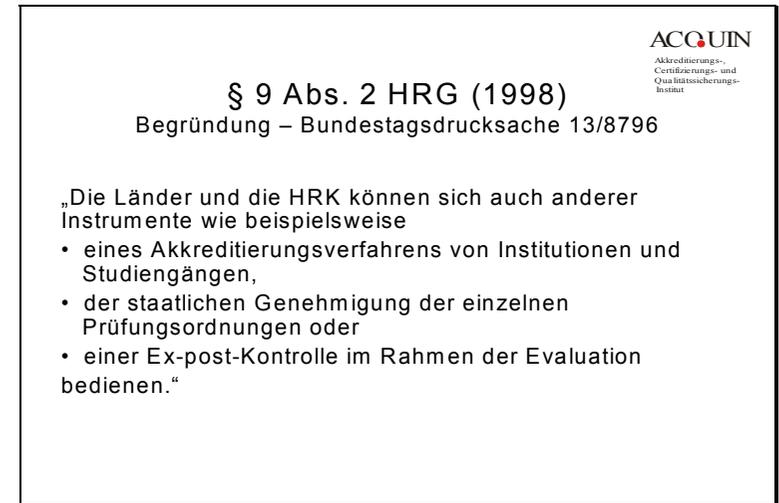


Abb. 4

sollte in das folgende Gesetz aufgenommen werden: Doch wurde im Gesetzgebungsverfahren „vergessen“, die Änderungen entsprechend der Begründung konsequent umzusetzen. Das führt an den Hochschulen regelmäßig zu Problemen. Die Schwierigkeit in der Praxis: Man muss sich eventuell von Studieninhalten verabschieden, an die man sich gewöhnt hat oder die ein Lehrender zufällig bedienen kann. Wie kann das erklärt werden? Es leuchtet ein: Die Rahmenprüfungsordnungen legen hier eine Empfehlung zur Studierbarkeit eines Studiums von 1982 zu Grunde. Damals hat sich die Kultusministerkonferenz darauf verständigt, dass Studierende fünfzig Stunden in der Woche und das 46 Wochen im Jahr für ihr Studium arbeiten. Von diesen 50 Stunden liest ein Student fünf Stunden ein interessantes Buch, welches eventuell nicht direkt mit seinem Studienfach zu tun hat. So bleiben dem „durchschnittlichen Studierenden“ 45 Wochenarbeitsstunden, bei 46 Wochen sind das 2.070 Stunden pro Jahr. Die gesamte Kontaktzeit zur Fachhochschule bedarf einer Stunde Vor- und Nachbereitung, und bei Universitäten zwei Stunden Vor- und Nachbereitung. Das war die Grundlage, um die Studierbarkeit eines Studiengangs in Rahmenprüfungsordnungen zu belegen. Da wird einem schon ungefähr klar, warum es bei der Umgestaltung der Studiengänge in Hochschulen oft ungefähr so aussieht: Semesterwochenstunden sind zu Leistungspunkten direkt proportional. Auf diese Art und Weise kann die Umgestaltung der Studiengänge in der Regel nicht funktionieren. Darüber hinaus hat die Kultusministerkonferenz im Rahmen der Einführung gestufter Studiengänge im Jahr 2000 beschlossen, nur noch 40 Stunden in

der Woche und 45 Wochen im Jahr als durchschnittliche Arbeitszeit Studierender festzulegen – so kommt der Studierende nur noch auf 1.800 Arbeitsstunden im Jahr. Das soll beim Leistungspunktesystem auch die oberste Grenze sein, der „durchschnittliche Studierende“ ist nicht mehr so belastbar. Das soll sichern, dass der Studiengang – in der Regelstudienzeit – studierbar ist. Die Schwierigkeiten zeigen sich bei der Ausgestaltung der Leistungspunktesysteme, weil nun in den durchschnittlichen Studierenden weniger „reinpasst“ als vorher. Die Kultusministerkonferenz hebt damit ihre eigenen, vorher beschlossenen Rahmenprüfungsordnungen auf. Nun kann man sagen, dass das alles rechnerisch interessant sein mag, aber mit der Realität ohnehin nichts zu tun hat. Dem stimme ich vollkommen zu. Aber die Studierbarkeit des Studiums hat Auswirkungen auf die Regelstudienzeit, die für jeden Studiengang festgelegt wird. Die Regelstudienzeit hat für die Studierenden Konsequenzen, zum Beispiel bei der BAföG-Förderung. Wirklich interessant wäre es, wenn Studierende beispielsweise tatsächlich einmal eine ein Semester längere BAföG-Förderung einfordern würden, weil ihr Studiengang gar nicht in der Regelstudienzeit studierbar ist. Ein solches Anliegen mit der Begründung abzuweisen, dass die Regelstudienzeit einfach so beschlossen wurde, wäre schwach. Zu diesen Problemen gibt es aber noch einige Beispiele. Im Akkreditierungsverfahren sollen ebenfalls Leistungspunktesysteme überprüft werden. Doch stößt man auch dort automatisch an Grenzen, weil die Beschlusslage sich selber widerspricht.

Nun zum Verhältnis von Evaluation und Akkreditierung. Lassen Sie mich die Anfangsphase, die Gründung des Akkreditierungsrates im Jahre 1998 oder die Akkreditierung der Agenturen übergehen. Nach der dreijährigen Erprobungsphase ist der Akkreditierungsrat selbst Gegenstand einer Evaluation gewesen. Die Ergebnisse dieser Evaluation des Akkreditierungsrates enden in verschiedenen Vorschlägen, die auch die Ausweitung des Systems der Akkreditierung auf alle Studiengänge zum Gegenstand hat: Einbeziehung bereits vorliegender, zeitnah zustande gekommener Evaluationsergebnisse des Evaluierungsrates. Bündelung, Zusammenfassung fachverwandter Studiengänge und Reduzierung des Aufwandes bei Akkreditierung, die auf die gesetzlich vorgeschriebenen Evaluationsberichte der Hochschulen zurückgreifen. § 6 HRG schreibt vor, dass Forschung und Lehre regelmäßig bewertet werden soll, und die Ergebnisse veröffentlicht werden sollen. Leider ist das öfter nicht der Fall, deshalb entsteht der Aufwand zum ersten Mal bei der Akkreditierung. Wie können nun Akkreditierung und Evaluation zusammengeführt werden? Eigentlich liegt die Lösung auf der Hand: Akkreditierung beinhaltet Evaluation. Anders gesagt: Akkreditierung wäre ohne Evaluation gar nicht möglich (s. Abb. 5). Ein bestimmter Akkreditierungsgegenstand,

also ein Studiengang oder eine Institution, wird zunächst im normalen Evaluationsverfahren bewertet – die Evaluationsergebnisse ergeben sich aus diesem Prozess. Anschließend folgt die formale Entscheidung, ob der Gegenstand akkreditiert, nicht akkreditiert oder mit Auflagen akkreditiert ist. Die Diskussion an Hochschulen geht häufig in die Richtung: Evaluation bringt uns Hochschulen viel mehr als Akkreditierung, denn Akkreditierung beantwortet Fragen im Ja/Nein-Muster und soll vor allem so genannte „Mindeststandards“ sichern. Jedoch wird oft folgendes außer Acht gelassen: Wenn eine Akkreditierung mit Auflagen begründet werden soll, dann muss ein Evaluationsverfahren herangezogen werden. Wie können sonst Auflagen begründet werden? Wie könnten sonst konkrete Empfehlungen an die Hochschule ausgesprochen werden, beispielsweise in welcher Weise ihre Zulassungsordnung zu überarbeiten sei? Es ist ganz klar: Im Kern von allem steht ein Bewertungsverfahren, das im allgemeinen Sprachgebrauch Evaluationsverfahren heißt. Warum ist dann der Aspekt der Aufwendungen und Kosten immer wieder so heftig in der Diskussion? Weil die Hochschulen in den Evaluationsverfahren bisher noch nicht die gesetzlichen Vorschriften exakt erfüllen können. Dadurch gelangen Hochschulen zusätzlich unter einen gewissen Druck, der aber im Gesetz schon vorgesehen ist. Hätten die Hochschulen die zusätzlichen Mittel, Evaluation gemäß Gesetz § 6 HRG konsequent durchzuführen, dann hätten sie seit 1998 regelmäßig die Qualität der Lehre, der Forschung, des wissenschaftlichen Nachwuchses und der Gleichstellung bewertet, dokumentiert und ihre Berichte veröffentlicht. Der Aufwand für die Bewertung der Lehre könnte im Akkreditierungsverfahren auf der Basis dieser Veröffentlichungen mit geringem Aufwand erfolgen. Leider ist es – bisher noch – nicht so.

Worum geht es bei der Akkreditierung? Es geht nicht um die Einhaltung von Mindeststandards – das ist meine Behauptung, und die anwesenden Vertreter anderer Agenturen können mir nun gerne widersprechen. Meiner Meinung nach ist diese Diskussion wenig hilfreich. Parallelen bestehen hier im Übrigen zum Schulsystem, das durch die Pisa-Studie nun nationale „Standards“ definieren will. Wenn dieser Topf aufgemacht wird, werden zehn Jahre voller Diskussionen folgen und am Ende wird kein befriedigendes Ergebnis erreicht. Der Begriff Mindeststandards impliziert bereits etwas falsches, denn im internationalen Kontext geht es um Standards auf die man sich verständigt hat (s. Abb. 6).

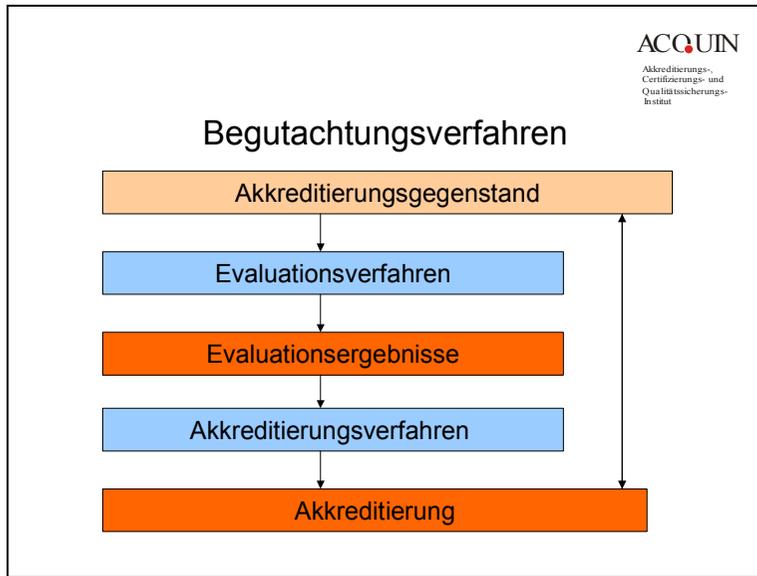


Abb. 5

Das Problem in der Bundesrepublik Deutschland ist, dass Einstimmigkeit vorausgesetzt wird, also kann das Resultat nichts Hochwertiges sein. Wenn sich die Kultusministerkonferenz auf Standards einigt, sind es immer Mindeststandards, denn es ist das unterste Niveau auf das man sich einigen kann.

Zu Beginn stehen die Ziele des Fachbereichs, der Hochschule oder des Studiengangs, sie werden im Vorfeld definiert – und zwar von der Hochschule und nicht vom Ministerium. Von diesen Zielen abgeleitet können verschiedene Fragen gestellt werden (s. Abb. 7). Daran anschließend findet das Akkreditierungsverfahren statt. Bei allen Agenturen ist es ähnlich und meist besser organisiert als bei irgendwelchen Struktur- oder Expertenkommissionen, die von Länderministerien eingesetzt wurden.

Evaluation wirkt stärker nach innen, sie ist ein wichtiger Bestandteil des Begutachtungsverfahrens. Die Akkreditierung wirkt vom Ergebnis her mehr nach außen, beinhaltet aber trotzdem die gesamten Evaluations- und Begutachtungsverfahren. Letztlich darf aber nicht vergessen werden, dass es in den Verfahren um Qualitätssicherung geht. In Deutschland gibt es ca. 10.000 Studiengänge. Wenn 10.000 Studiengänge einzeln akkreditiert werden

Accreditation

ACQUIN
Akkreditierungs-,
Certifizierungs- und
Qualitätssicherungs-
Institut

CRE (now EUA), 2001: "Accreditation is a formal, published statement regarding the quality of an institution or a program, following a cyclical evaluation based on agreed standards."

CHEA, 2000: "Accreditation is a process of external quality review used by higher education to scrutinize colleges, universities and higher education programs for quality assurance and quality improvement."

Abb. 6

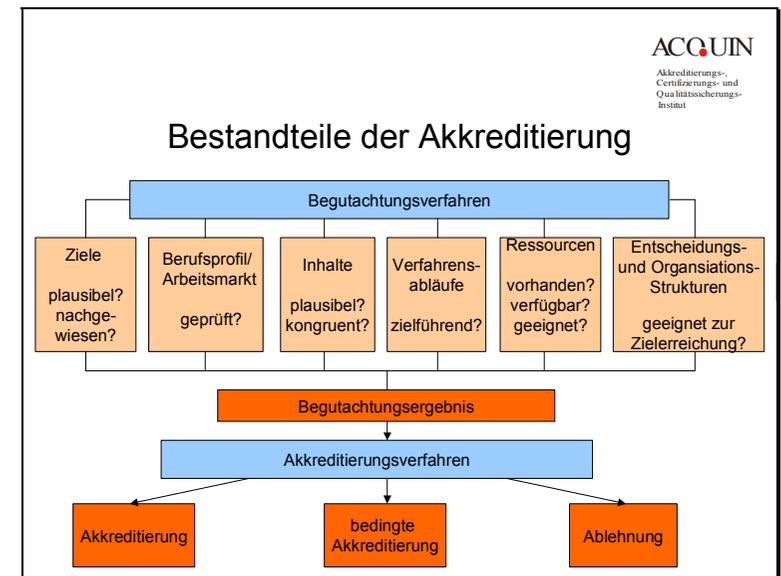


Abb. 7

sollen, kann sich das aus Geld- und Zeitgründen keine Hochschule leisten. Deshalb muss es über kurz oder lang zu Qualitätssicherungsverfahren kommen, die hauptsächlich auf Institutionen bezogen sind. Institution, nicht im Sinne von Hochschule, Universität oder Fachhochschule formuliert, sondern offen definiert. Eine institutionelle Akkreditierung in dem Sinne, dass die Verfahrensabläufe innerhalb der Einrichtung darauf geprüft werden, ob sie hohe Qualität in allen Aufgabenfeldern garantieren.

Workshop 4 – Referat

Verbindung von Evaluations- und Akkreditierungsverfahren

*Prof. Dr. Monika Gross,
Technische Fachhochschule Berlin*

Was steckt hinter den beiden Verfahren Evaluation und Akkreditierung? Wie sieht unsere Aufgabe aus? An einem Beispiel der Technischen Fachhochschule in Berlin möchte ich Ihnen darlegen, wie wir den Schritt in die Evaluation und Akkreditierung vollzogen haben. Eine unserer ersten Schwierigkeiten waren die bestehenden Hochschulverträge mit der Senatsverwaltung, die uns bis Ende 2004 eine externe Evaluation aller grundständigen Studiengänge vorschreiben, in denen 90 Prozent der Studierenden eingeschrieben sind. Für kleine Fachhochschulen, mit drei oder vier Studiengängen, ist diese Vorgabe relativ einfach zu bewältigen. Für die großen Fachhochschulen in Berlin wie die Technische Fachhochschule, die mehr als 8.000 Studierende und 30 bis 40 Studiengänge besitzen, ist die Erfüllung sehr teuer und aufwändig. Aber der Vertrag besteht und muss erfüllt werden. Wie geht man in einer solchen Lage vor? Wir versuchten eine Verbindung der Einzelverfahren, und haben sogar noch eine Möglichkeit der anschließenden Akkreditierung draufgesattelt. Tatsache ist: Bisher war Akkreditierung lediglich für die neuen Studiengänge Bachelor und Master vorgegeben. Doch die neuesten Beschlüsse der Kultusministerkonferenz gehen dahin, dass jeder neue Diplom- und Magisterstudiengang ebenfalls akkreditiert werden muss. Auf Dauer sollen alle alten Studiengänge folgen. Stellen Sie sich vor, wie viel hier investiert werden muss: Es geht um eine Vielzahl von Studiengängen, die sehr divers sind. Wir können nicht für jeden einzelnen Studiengang solche Verfahren durchführen – das ist unmöglich. Es stellte sich daher die Frage: Wie können wir möglichst effektiv mit den Agenturen zusammen arbeiten, um diese Aufgabe zu bewältigen? Der einzig mögliche Weg war schnell klar: Es musste versucht werden, mehrere Hochschulen zu gewinnen, die die Verfahren mit uns im Verbund bewältigen.

Leider ist ein eigener Verbund, wie die norddeutschen Länder ihn geschaffen haben, in Berlin unmöglich. Seinerzeit standen in Norddeutschland ganze Landesregierungen hinter der Idee eines Verbundes. In Berlin erhielten wir als Antwort: Macht das aus Eurem eigenen Haushalt. Diese Einstellung hat unsere Arbeit beträchtlich erschwert. Die beiden großen Berliner Fachhoch-

schulen, die Fachhochschule für Technik und Wirtschaft und unsere Hochschule, die Technische Fachhochschule Berlin, mussten sich also dieser Aufgabe stellen und fanden nur schwer Verbündete. Mit der Zeit kristallisierte sich heraus, dass es eine Zusammenarbeit mit den Brandenburger Fachhochschulen Lausitz und Eberswalde geben kann. Die personellen und finanziellen Mittel sind knapp, also versuchten wir einen Zusammenschluss. Was mussten wir dafür leisten? Es wurde zunächst überlegt, wo Übereinstimmungen zwischen Studiengängen der verschiedenen Hochschulen bestehen. Welche Studiengänge sind ähnlich einzuordnen und wie können daraus Kosten wirklich minimiert werden? Das war die Vorgehensweise – daraus entstand ein Hochschulkonsortium aus den vier erwähnten Fachhochschulen (s. Abb.1). Schließlich wurden diese vier Hochschulen gemeinsam mit ACQUIN zur externen Evaluation gebracht. Allerdings muss ich für meine Fachhochschule anfügen, dass bisher erst 34 der 43 Studiengänge beteiligt sind. Daher werden wir noch einige hinten anschließen müssen. Aber so weit erreichen wir die Erfüllung der Vorgaben, die das Land Berlin uns auferlegt hat.

Wie sehen die ersten zu evaluierenden Studiengangsbündel aus? Wir haben uns z.B. gefragt: Was haben wir an Studiengängen im Baubereich? Das sind Architektur, Bauingenieurwesen, Versorgungs- und Energietechnik, Technisches Gebäudemanagement. Hieraus entstand das erste hochschulübergreifende Studiengangsbündel. Die technisch orientierten Studiengänge machten also den Anfang. Wirtschaft, angewandte Naturwissenschaften und noch ein paar Besonderheiten, beispielsweise angewandte Ingenieurwissenschaften, blieben zunächst außen vor. Am dritten Studiengangsbündel, dem Maschinenbau, möchte ich die weitere Vorgehensweise beispielhaft zeigen. Die vier beteiligten Studienorte sollten ihren Maschinenbau-Bereich inhaltlich untersuchen und vorstellen. Drei Standorte kommen in Frage: Die Fachhochschule für Technik und Wirtschaft Berlin (FHTW) bietet beispielsweise Fahrzeugtechnik und Maschinenbau an. Bezüglich Maschinenbau besteht an unserer Hochschule, der Fachhochschule für Technik (TFH), eine Besonderheit: Der Studiengang Theater- und Veranstaltungstechnik ist in den Fachbereich Maschinenbau eingebettet. Kurz dazu: Beim Studiengang Theater- und Veranstaltungstechnik handelt es sich um einen grundständigen Studiengang. Maschinenbau und die Technik hinter den Theater- und Veranstaltungsbühnen muss heute sehr ausgefeilt sein, also wurde der Studiengang an unserer Fachhochschule im Maschinenbau verankert.

University of Applied Sciences

Genesis eines Vertrages

Zusammenschluss zu einem
Hochschulkonsortium Berlin-Brandenburg:

FH Lausitz, FHTW Berlin, FH Eberswalde, TFH Berlin

➔ 2002: Vertrag mit der Agentur
ACQUIN zur externen Evaluation
von 34 Studiengängen bis Ende 2004

4. Evaluationstagung Berlin-Brandenburg
Prof. Dr. Monika Gross

18.12.03

Abb. 1

University of Applied Sciences

Beispiel Studiengangsbündel 3

Studienangebot	FHTW	TFH	Lausitz	Ebersw.
• Fahrzeugtechnik	Dipl.	-	-	-
• Maschinenbau	Dipl.	Dipl.	Dipl.	-
• Theater- u. Veranstaltungstechnik	-	Dipl.	-	-
• Umweltverfahrenstechnik	Dipl.	-	-	-
• Verfahrens- und Umwelttechnik	-	Dipl.	-	-

4. Evaluationstagung Berlin-Brandenburg
Prof. Dr. Monika Gross

18.12.03

Abb. 2

Weiterhin gehört zu diesem Fachgebiet die Verfahrenstechnik, an der Fachhochschule für Technik und Wirtschaft heißt das Studienfach Umweltverfahrenstechnik, bei uns Verfahrens- und Umwelttechnik. Diese Studiengänge sind nun in einem Studiengangsbündel (s. Abb.2) zusammengezogen. Schließlich konnte ein gesamter Zusammenhang zwischen den teilnehmenden Hochschulen geschaffen werden.

Nach dem Schnüren der verschiedenen Studiengangsbündel war zu überlegen, was das Ganze kosten könnte. Bei den Verträgen zwischen den Hochschulen und der Agentur gibt es eine klare Regelung bezüglich einer Grundkostenpauschale. Darin sind Verwaltungskosten, aber auch die Folgekosten für Reisen und Gutachter geregelt. In den Pauschalen sind jeweils eine Hochschule und ein Studiengang enthalten. Je nach Bündel (s. Abb. 3) waren es z.B. drei Hochschulen und auch ein paar Studiengänge mehr. Daher ergeben sich weitere Kosten: Pro Hochschule noch einmal ein Beitrag und jeweils pro zusätzlichem Studiengang. Große Studiengangsbündel sind natürlich entsprechend teurer, aber da es eben über eine Grundkosten- und eine Verfahrenspauschale geht, muss nicht jede Hochschule die Kosten einzeln tragen. Auf diese Weise konnten die Gesamtkosten drastisch minimiert werden. Aber: Wie kommt man zu so einem Vertrag und was hat es für Konsequenzen in der Zusammenarbeit? Nachdem die Studiengangsbündel erst einmal erstellt waren, wurden die Beteiligten einfach direkt nach dem Willen zu einer solchen Kostenregelung befragt. Natürlich musste hier auch die Agentur involviert werden – was sich gar nicht einfach darstellte, worauf ich noch in meinem Vortrag zu sprechen kommen möchte. Wir ließen uns die Vergleichsangebote geben, und bestimmten gemeinsam die Technische Fachhochschule als Verhandlungspartner. Für eine Agentur wäre es einfach zu aufwändig mit vier Hochschulen einzeln zu verhandeln. Die Agenturen haben im Anschluss einen Vertrag entworfen. Es war aufwändig anschließend die Abstimmung mit jedem Kanzler der Hochschule zu schaffen. Jeder hatte noch ein Komma oder etwas anderes zu setzen. Jedoch ist es sicherlich wichtig, dass innerhalb der Hochschulen die Abstimmung der Verträge gut funktioniert. Nach Abschluss der Verträge war noch die Zeitplanung festzulegen – die Terminfrage, ein wichtiger Punkt innerhalb der Hochschulen. Das gesamte Verfahren ist unmöglich in einem Semester zu schaffen, es verteilt sich folglich auf einen Zeitraum von über vier Semestern. Die Terminfestsetzung ist aber nur ein schwieriger Teil. Die Termineinhaltung steht auf einem anderen Blatt, das brauche ich hier unter Kolleginnen und Kollegen nicht weiter auszuführen. Hochschulen müssen die vereinbarten Termine einhalten. Die Hochschulleitungen sind diesbezüglich in der Pflicht und in einer schwierigen Situation, wenn die Fachbereiche keine oder verspätet

Ergebnisse liefern. So etwas ist eben immer wieder von einzelnen Personen abhängig. Darauf muss in den Hochschulen stärker geachtet werden, ansonsten kommen die Verfahren auf Grund der Terminierung nicht weiter.

Welche Voraussetzungen müssen die Hochschulen darüber hinaus schaffen? Wie Herr Reil schon feststellte: Es muss zunächst intern evaluiert werden. Der Selbstevaluationsbericht ist die Grundlage für die externe Evaluation. Hier hat die Technische Fachhochschule Berlin den Vorteil, dass sie bereits in den letzten vier Jahren intern durch alle Studiengänge und alle Fachbereiche evaluiert hat. Die Erfahrung liegt also vor, was das Verfahren erleichtert hat. Für unsere Partnerhochschulen war diese Etappe etwas aufwändiger, denn sie mussten ihre Selbstreporte noch erstellen. Das Ziel ist die Qualitätserhaltung oder -verbesserung der Studiengänge, der Focus liegt tatsächlich auf der Evaluationsebene. Die deutschen Hochschulen sollten über diesen Punkt endlich Einigkeit erzielen. Hier muss ein guter Konsens gefunden werden. Die Studiengänge und Fachbereiche der Technischen Fachhochschule Berlin konnten die Erfahrungen der internen Evaluation bereits machen, was ihnen intern einige nützliche Erkenntnisse brachte. Nun ist die Spannung bezüglich der externen Evaluation entsprechend groß. Das weitere Verfahren orientiert sich ebenfalls am von Herr Reil vorgestellten Plan. ACQUIN bot auf der Basis dieses Prozesses mittlerweile sogar eine nachfolgende Akkreditierung an. Vorausgesetzt, die nötigen Berichte liegen vor und die Studiengänge wurden entsprechend bewertet. Das wird sich noch zeigen. Wenn die Voraussetzungen nicht erfüllt sind, muss zunächst eine Qualitätsverbesserung folgen. Eine Akkreditierung könnte dann noch immer nachgeschaltet werden. Auf jeden Fall besteht seitens von ACQUIN das Angebot dazu. Fest steht, dass auf diese Art und Weise intern sehr sorgfältig gearbeitet wird. Im Moment ist die angebotene zusätzliche Akkreditierung ein nettes Nebenprodukt, denn nötig wäre sie zu diesem Zeitpunkt nicht. Aber es erscheint ein sinnvoller Weg zu sein, diese Anerkennung in Zukunft mitzunehmen, da sie vor allem von der Wirtschaft gefordert wird. Entscheidend ist: Die interne und externe Evaluation gründlich zu betreiben und tatsächlich auf die Verbesserungen der Studiengängen abzielen und nicht nur auf zu erfüllende Voraussetzungen.

Welche Agenturen gibt es, welche können gewählt werden? Auf folgender Übersicht sind sie alphabetisch geordnet. Darunter eine ganze Reihe, deren Abkürzungen ich Ihnen nicht auswendig sagen kann. Doch möchte ich im Folgenden zu jeder etwas sagen (s. Abb.4).

University of Applied Sciences



Kostenbeispiel

**Pro Bündel: Grundkostenpauschale
Verfahrenskostenpauschale**

inkl. 1 Hochschule
1 Studiengang

pro weitere Hochschule	je 1000€
pro weiterer Studiengang	je 500€

plus 7% Ust.

4. Evaluationstagung Berlin-Brandenburg
Prof. Dr. Monika Gross

18.12.03

Abb. 3

University of Applied Sciences



Agenturen

- ACQUIN
- AHPGS
- AQAS
- ASIIN
- Evalag
- FIBAA
- ZEvA

4. Evaluationstagung Berlin-Brandenburg
Prof. Dr. Monika Gross

18.12.03

Abb. 4

Hier kann ich kurz auf die von mir vorhin angesprochen Problematik eingehen: Als wir versuchten, Angebote der verschiedenen Agenturen zu erhalten, stellte sich heraus, dass die wenigsten auch Evaluationen anbieten. Das war wirklich eine Schwierigkeit, denn am Ende blieben nur noch zwei Agenturen zur Auswahl. ACQUIN war eben eine der beiden möglichen Agenturen und bot dazu eben auch noch eine Akkreditierung an. ACQUIN ist ein Zusammenschluss mehrerer Hochschulen, welcher sich nicht nur auf die Bundesrepublik beschränkt ist – das ist bekannt.

AQAS ist ein relativ junger Zusammenschluss auf dem Feld der Agenturen. Als wir uns die ansahen, waren leider noch einige Startprobleme zu beobachten. Mit ASIIN hatte die Technische Fachhochschule Berlin bereits bei der Akkreditierung des Bachelor-Studiengangs zusammengearbeitet – aber sie bieten keine Evaluation an. Die EVALAG darf leider nur in Baden Württemberg tätig werden. Das war für uns bedauernd, denn Herr Schreier hatte die ersten und zweiten Evaluationsbemühungen der Technischen Fachhochschule begleitet, damals noch im Projekt Qualitätssicherung der HRK. Schließlich blieb noch die ZEvA. Mit ihr wurde ebenfalls verhandelt. Wir haben in der Hochschule zwei Verfahren erfolgreich und sehr zufriedenstellend mit der ZEvA durchgeführt, haben uns aber letztendlich für ACQUIN entschieden. Trotzdem bedeutet es nicht, dass wir im Anschluss an die Zusammenarbeit mit ACQUIN künftig nun immer diese Wahl treffen. Vielmehr ist es wichtig, seine eigenen Ziele und Erwartungen zu prüfen. Sollen beispielsweise neue Studiengänge akkreditiert werden, macht die Zusammenarbeit mit einer spezifischeren Agenturen eventuell mehr Sinn. Eine gewisse Kohärenz sollte sein, es sollten verschiedene Agenturen zur Auswahl stehen. Eine Verpflichtung auf eine Agentur muss nicht hingenommen werden, hier muss eine Hochschule immer frei entscheiden können. Die Hochschulen sollten ihren Focus setzen, das war für die Technische Fachhochschule Berlin ausgesprochen wichtig. Wenn ich mir Teilnehmerliste des heutigen Tages anschau, müssten nun aus allen Agenturen Vertreter unter uns sitzen. Wir können die Diskussion beginnen und sie hier in ganzer Breite abfragen.

Schlusswort

*Prof. Dr. Dagmar Jank,
Fachhochschule Potsdam*

Meine sehr geehrten Damen und Herren, lassen Sie mich noch einmal an das Tagungsthema erinnern: „Evaluation und Akkreditierung: bluffen – vereinheitlichen – profilieren?“ Ich habe nach der Teilnahme an dieser Tagung für mich entschieden, dass ich das Fragezeichen weglasse und Evaluation und Akkreditierung durchaus als Profilierungschance für die Hochschullandschaft sehe. Ich hoffe, Sie teilen meine Meinung.

Ich will kurz auf zwei Aspekte eingehen, und zwar auf die Diskussion zwischen den Hochschul- und den Wirtschaftsvertretern gestern. Mir ist dabei noch einmal klar geworden, dass die Wirtschaft ein großes Interesse an den Akkreditierungsverfahren hat, mehr als an der Evaluation. Wir müssen die Wirtschaftsvertreter stärker einbinden bei der Propagierung der neuen Bachelor- und Masterstudiengänge – und Herr Weickert hat einige mögliche Wege aufgezeigt, beispielsweise Informationsveranstaltungen. Hier müssen wir noch kreativer werden und das in Kooperation mit der Studentenschaft tun. Also nicht nur die Wirtschafts- und die Hochschulvertreter, sondern die Studierenden müssen da mit an den Tisch. Ein weiteres Statement eines Wirtschaftsvertreters: Herr Dierk sagte gestern, Evaluationsverfahren müssen auf die gesamte Hochschule angewendet werden. Auch das kann ich nur unterstreichen. Es geht nicht an, dass wir nur Lehre und Forschung evaluieren, wir müssen auch die übrigen Dienstleistungen unserer Einrichtungen prüfen. Zwar gibt es auch hier Ansätze, doch ist noch viel mehr zu tun.

Nun möchte ich noch einen persönlichen Aspekt ansprechen, der mir in der Diskussion über Evaluation bisher gefehlt hat. Wir haben viel über Chancen und Probleme fachbezogener Evaluation erfahren. Der Aspekt, der meiner Meinung nach in der kritischen Reflexion fehlt, ist, dass bei der fachbezogenen Evaluation, wenn man sich die Gutachten anschaut, das Gesamtsystem Hochschule zu wenig Berücksichtigung findet. Ich spreche hier aus der Erfahrung der Evaluation an der Fachhochschule Potsdam. Wir haben in den letzten beiden Jahren elf Studiengänge evaluiert. In der Hochschulleitung haben wir sehr genau die Selbstreports, die Gutachten gelesen. Die Gutachter haben dabei leider wenig darauf geachtet, ob es so etwas wie fachübergreifende Ansätze, fachübergreifende Lehrveranstaltungen oder interdisziplinäre Ansätze an unserer Fachhochschule gibt. Die starke Konzentration auf das

eigene Fach – verständlicherweise, denn das war in erster Linie auch ihre Aufgabe –, empfanden wir in der Hochschulleitung dann doch als Defizit. Gerade dieses fachübergreifende Denken, die Bereitschaft, interdisziplinär zu arbeiten, in Teams zu arbeiten: Interkulturelle Kompetenz, sind für uns wichtig. Das wird auch zunehmend von der Wirtschaft gefordert. Aber ich sehe es nicht nur als Befriedigung der Bedürfnisse der Wirtschaft, die unsere Absolventen und Absolventinnen aufnimmt, sondern auch im Blick auf den Bildungsauftrag der Hochschule, den ich hier auch noch einmal erwähnen möchte. Es geht also einmal um fachbereichsübergreifende Projekte, die meiner Meinung nach sogar Pflichtveranstaltungen werden sollten. Es geht um den Erwerb von Schlüsselqualifikationen. Es geht aber auch um das, was man unter dem Begriff „Studium Generale“ zusammenfasst. Wir sind an der Fachhochschule gerade dabei, diesen Begriff für uns zu definieren und mit Inhalten zu füllen. Das ist, wie Sie sich vorstellen können, keine einfache Sache, aber ungeheuer spannend und lehrreich. Wir müssen uns allerdings damit vertraut machen, dass wir zu Beginn des 21. Jahrhunderts nicht einfach bestehende Ansätze im „Studium Generale“ übernehmen können. Die Älteren unter uns werden vielleicht auch im eigenen Studium an den Universitäten so etwas wie ein „Studium Generale“ durchlaufen haben. Das war, meiner Ansicht nach, doch stark von bildungsbürgerlichen Inhalten bestimmt. Das ist häufig auch heute noch so. Das sind diese Ringvorlesungen, in denen man sitzt, zuhört und diskutiert. Aber das reicht heute nicht mehr und wir müssen unter Einbeziehung der Studierenden das „Studium Generale“ neu definieren. Es gibt auch erste erfolgversprechende Ansätze – bitte sehen Sie es mir nach, wenn ich hier nur Fachhochschulen erwähne. Die Fachhochschule Pforzheim und die Fachhochschule Hannover beispielsweise bieten ein „Studium Generale“ an, an dem auch Studierende ihren aktiven Anteil haben.

So weit meine Anmerkungen. Wenn eine Tagung endet, fragt man sich immer: Wird es eine nächste Tagung geben? Dieses war die vierte in der Reihe und Herr Dr. Hopbach hat mich autorisiert zu sagen, sofern die finanzielle Sicherung des Projektes Q auch in den nächsten Jahren gegeben ist, er eine Fortsetzung dieser Tagungsreihe befürwortet. Er geht davon aus, dass die HRK es sehr begrüßen würde, wenn dieser Tagungszyklus weiter ginge. Ich hoffe, Sie können sich dem anschließen. An Themen würde es uns sicher nicht mangeln.

Teilnehmerverzeichnis

Alderman Geoffrey, Professor American InterContinental University
American InterContinental University, London
Anz Christoph, Dr., Bundesvereinigung der Deutschen
Arbeitgeberverbände, Berlin
Arnold Eva, Dr. habil., Universität Hamburg, Hamburg
Bakker Evert, Professor Dr., Universität Osnabrück, Osnabrück
Banscherus Ulf, freier Zusammenschluss der studentInnenschaften (fzs),
Berlin
Berger Rainer, Professor Dr., Fachhochschule Dortmund, Dortmund
Berneke Astrid, Hochschule Bremen, Bremen
Bernet Dieter, Dr.-Ing., Technische Universität Ilmenau, Ilmenau
Bertram Claudia, Dipl.-Ing., Rheinisch-Westfälische Technische
Hochschule Aachen, Aachen
Bichbeimer Ilka, Fachhochschule Lausitz, Senftenberg
Bittner Eva, Dipl.-Päd., Fachhochschule Gelsenkirchen, Gelsenkirchen
Bleihauer Hans-Jürgen, Professor Dr., Fachhochschule des Bundes für
öffentliche Verwaltung, Münster
Bley Volker, Fachhochschule Potsdam, Potsdam
Bonnemann Arwed, Dr., Universität der Bundeswehr Hamburg, Hamburg
Bordan Thorsten, Fachhochschule Bochum, Bochum
Bornmann Lutz, Dr., ETH Zürich, Zürich
Brömse Michael, Professor Dr., Evangelische Fachhochschule Hannover,
Hannover
Brönneke Tobias, Professor Dr., Fachhochschule Pforzheim – Hochschule
für Gestaltung, Technik und Wirtschaft, Karlsruhe
Buhmann Erich, Professor Hochschule Anhalt, Bernburg
Bumberger Jan, Technische Universität Ilmenau, Ilmenau
Chalvet Véronique, Hochschulrektorenkonferenz, Bonn
Cordes Silke, Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover,
Hannover
Dallmann Christel, Fachhochschule für Technik und Wirtschaft Berlin,
Berlin
Daniel Hans-Dieter, Professor Dr., Universität Zürich, Zürich
Demmel Friederike, Technische Universität Berlin, Berlin
Dierk Udo, Dr., Siemens AG, München
Doberenz Ingrid, Dipl.-Ing. Pat.-Ing., Hochschule für Technik und Wirt-
schaft Mittweida (FH), Mittweida
Domeyer Volker, Dr., Universität Hannover, Hannover

Draheim Antje, Deutsche Hochschule für Verwaltungswissenschaften Speyer, Speyer
Drude Norbert, Bildungszentrum der Bundesfinanzverwaltung, Münster
Ebert Björn, Technische Universität Ilmenau, Ilmenau
Erdmann Michael, Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, Kiel
Etter Birgit, Dipl.-Pol., Technische Fachhochschule Georg Agricola Bochum, Bochum
Eymer Burkhard, Handelshochschule Leipzig, Leipzig
Falkner Gudrun, Professor Dr., Fachhochschule Stralsund, Stralsund
Fischer Klaus, Professor Dr., Fachhochschule Nürtingen – Hochschule für Wirtschaft, Landwirtschaft und Landespflege, Nürtingen
Flammann Klaus, Dr., Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung, Berlin
Frank Andrea, Hochschulrektorenkonferenz, Bonn
Frietsch Robert, Professor Dr., Fachhochschule Koblenz, Koblenz
Frost Maike, Dipl. Soz., Universität Hamburg, Hamburg
Fuhrmann Wilfried, Professor Dr., Universität Potsdam, Potsdam
Gallisch Tanja, Dipl.-Psych., Universität des Saarlandes, Saarbrücken
Gammel Kathleen, Fachhochschule Stralsund, Stralsund
Geyer Florian, Universität Potsdam, Potsdam
Glösenkamp Stefan, Berlin
Golin Simon, Dr., Hamburg
Gross Monika, Professor Dr., Technische Fachhochschule Berlin, Berlin
Haack Johannes, Universität Potsdam, Potsdam
Habel Edna, Agentur für Qualitätssicherung durch Akkreditierung von Studiengängen AQAS e. V., Bonn
Happ Matthias, Technische Universität Ilmenau, Ilmenau
Haßler Gerda, Professor Dr., Universität Potsdam, Potsdam
Hecht Heidemarie, Freie Universität Berlin, Berlin
Heinrich Peter, Professor Dr., Fachhochschule für Verwaltung und Rechtspflege Berlin, Berlin
Heise Saskia, Dipl.-Soz., Deutsche Sporthochschule Köln, Köln
Heitmann Günter, Dr., Technische Universität Berlin, Berlin
Helbig Gabriele, Technische Fachhochschule Berlin, Berlin
Helm Christoph, Dr., Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur Brandenburg, Potsdam
Herborth Reinhard, Professor Dr., Fachhochschule Nordhausen, Nordhausen
Hermanns Harry, Professor Dr., Fachhochschule Potsdam, Potsdam
Herzog Elke, Dr., Universität Leipzig, Leipzig
Hille Eva, Professor Dr.-Ing., Fachhochschule Lausitz, Senftenberg

Hobohm Hans-Christoph, Professor Dr., Fachhochschule Potsdam, Potsdam
Hofbeck Stefan, Universität Dortmund, Dortmund
Hofmann Klaus, Professor Dr., Fachhochschule Köln, Köln
Holland-Pinter Heidemarie, Philipps-Universität Marburg, Marburg
Holterhues Christine, Universität Osnabrück, Osnabrück
Hopbach Achim, Dr., Hochschulrektorenkonferenz, Bonn
Hübner Jochen, Hochschule für Künste Bremen, Bremen
Jahn Heidrun, Dr., BMA Consultingagentur, Berlin
Jander Annette Karen, Technische Fachhochschule Berlin, Berlin
Jank Dagmar, Professor Dr., Fachhochschule Potsdam, Potsdam
Jasper Judith, AQUIN Nord, Hamburg
Jendro Frank, Dr., Landesamt für Datenschutz Brandenburg, Kleinmachnow
Jesenberger Rainer, Professor Dr., Hochschule für Technik und Wirtschaft Mittweida (FH), Mittweida
Jordan Petra, M.A. Technische Universität Berlin, Berlin
Jordanov Petra, Professor Dr., Fachhochschule Stralsund, Stralsund
Kaiser Cornelia, Fachhochschule für Wirtschaft Berlin, Berlin
Kallweit Angela, Dipl.-Kauffrau, Fachhochschule Gelsenkirchen, Gelsenkirchen
Kapmeyer Rolando, Georg-August-Universität Göttingen, Göttingen
Kaschl Elke, Université de Fribourg, Fribourg
Keil Imke, Freie Universität Berlin, Berlin
Kiessling Claudia, Dr.med., Humboldt-Universität zu Berlin, Berlin
Killersreiter Birgitt, Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen, Aachen
Klausung Michael, Professor Dr., Westsächsische Hochschule Zwickau (FH), Zwickau
Kleine Helene, Professor Dr., Fachhochschule Potsdam, Potsdam
Klose Andreas, Fachhochschule Potsdam, Potsdam
Knüppel Helmut, Professor Dr., Fachhochschule Potsdam, Potsdam
Kobelt Peter, Professor Dr., Fachhochschule Brandenburg, Brandenburg
Koch-Thiele Andrea, Dr., Fachhochschule Dortmund, Dortmund
Koetz Elmar, Universität Osnabrück, Osnabrück
König Joachim, Professor Dr., Evangelische Fachhochschule Nürnberg, Nürnberg
Körner Frank, Universität Duisburg-Essen, Duisburg
Kosmützky Anna, Dipl.-Soz., Universität Bielefeld, Bielefeld
Kran Detlev, Dipl.-Päd., FIBAA Foundation for International Business Administration Accreditation, Bonn

Kranemann Rainer, Professor Dr., Fachhochschule Eberswalde, Eberswalde
Krempkow René, Dipl.-Soz., Technische Universität Dresden, Dresden
Kreutzmann Gertrude, Niedersächsisches Ministerium für Wissenschaft und Kultur, Hannover
Kronenberger Stefan, Professor Dr., Fachhochschule Ludwigshafen – Hochschule für Wirtschaft, Ludwigshafen
Last Bärbel, Dr., Fachhochschule Stralsund, Stralsund
Leidinger Rita, Humboldt-Universität zu Berlin, Berlin
Leinweber Agnes, Dipl.-Pol., Evaluationsagentur Baden-Württemberg, Mannheim
Link Werner, Dr., Fachhochschule Dortmund, Dortmund
Linke Tobias, Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald, Greifswald
Linsen Friedhelm, Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung, Brühl
Lüthje Jürgen, Dr. Dr. h. c., Universität Hamburg, Hamburg
Mahn Claudia, Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald, Greifswald
Maier Friederike, Professor Dr., Fachhochschule für Wirtschaft Berlin, Berlin
Matena Hans-Joachim, Hochschule für Bildende Künste Hamburg, Hamburg
Meissner Anouk, Fachhochschule Potsdam, Potsdam
Mewes Gerhard, Professor Dr., Technische Fachhochschule Wildau, Wildau
Michaelis Elisabeth, EvaNet HIS/HRK, Hamburg
Mielke Heike, Fachhochschule für Technik und Wirtschaft Berlin, Berlin
Milius Gabriele, Hochschule Magdeburg-Stendal (FH), Magdeburg
Mittag Sandra, Universität Kassel, Kassel
Moewes Malte, Dipl.-Ökonom, Hochschule Bremen, Bremen
Mülke Christoph, Dr., Geschäftsstelle des Wissenschaftsrates, Köln
Müller Antti, Fachhochschule für Wirtschaft Berlin, Berlin
Nolting Jürgen, Professor Dr., Fachhochschule Aalen, Aalen
Nuyken Janine, Professor Dr., Europa-Universität Viadrina, Frankfurt (Oder)
Ohlenburg Harro, Professor Dr., Fachhochschule Oldenburg/Ostfriesland/Wilhelmshaven, Emden
Orlowsky Rebekka, Technische Universität Berlin, Berlin
Panknin Anita, Universität der Künste Berlin, Berlin
Petschick Nicole, Dipl.-Betw., Technische Fachhochschule Wildau, Wildau
Pfeiffer Bernd, Professor Dr., Fachhochschule für Wirtschaft Berlin, Berlin
Pfuhle Bärbel, Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt, Magdeburg

Pigors Oltwig, Professor Dr.-Ing. habil., Hochschule für Technik und Wirtschaft Dresden (FH), Dresden
Pioch Andrea, Ostdeutsche Sparkassenakademie Potsdam, Potsdam
Pohl Hans-Peter, ProfilPlus Marketing für Öffentliche Institutionen GmbH, Hamburg
Poth Ingo, Professor Dr., Fachhochschule Oldenburg/Ostfriesland/Wilhelmshaven, Wilhelmshaven
Preiß-Allesch Dagmar, Evangelische Fachhochschule Berlin, Berlin
Psarianos Basil, Dr.-Ing., National Technical University of Athens, Athen
Reil Thomas, Geschäftsführer ACQUIN Akkreditierungs-, Zertifizierungs- und Qualitätssicherungsinstitut e. V., Bayreuth
Rempe Udo, Dr., Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, Kronshagen
Reschauer Georg, Akkreditierungsagentur für Studiengänge im Bereich Heilpädagogik, Pflege, Gesundheit und Soziale Arbeit, Freiburg
Richter Roland, Dr., Wissenschaftliches Sekretariat für die Studienreform im Land Nordrhein-Westfalen, Bochum
Riedel Michaela, Fachhochschule für Technik und Wirtschaft Berlin, Berlin
Rindermann Heiner, Dr., Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg, Magdeburg
Roloff Andreas, Professor Dr., Technische Universität Dresden, Tharandt
Roscher Falk, Professor Dr., Fachhochschule Esslingen – Hochschule für Sozialwesen, Esslingen
Scheil Helga, Dr., Ostdeutsche Sparkassenakademie Potsdam, Potsdam
Schimank Uwe, Professor Dr., FernUniversität – Gesamthochschule Hagen, Hagen
Schmager Burkhard, Professor Dr.-Ing., Fachhochschule Jena, Jena
Schmeer Ernst, Professor Dr., Verband Hochschule und Wissenschaft, Kleinmachnow
Schmerfeld Jochen, Professor Dr., Katholische Fachhochschule Freiburg – staatlich anerkannt -, Freiburg im Breisgau
Schmid Sabine, Universität Potsdam, Potsdam
Schmidt Renate, Dr., Universität Potsdam, Potsdam
Schmitt Ursula, Bauhaus-Universität Weimar, Weimar
Schomburg Marion, Universität Kassel, Kassel
Schulte Georg, Professor Dr., Hochschule Niederrhein, Krefeld
Schulz Friederike, Dr., Brandenburgische Technische Universität Cottbus, Cottbus
Schulze Christoph, Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald, Greifswald
Schulze Longina, Universität Potsdam, Potsdam
Scott Cornelia, Professor Hochschule Anhalt, Bernburg
Segelken Sabine, Professor Dr., Hochschule Harz, Wernigerode

Semlinger Klaus, Professor Dr., Fachhochschule für Technik und Wirtschaft Berlin, Berlin
Siegel Almut, Dipl.-Ing., Fachhochschule Potsdam, Potsdam
Sklarek Marion, Fachhochschule für Verwaltung und Rechtspflege Berlin, Berlin
Stamm-Riemer Ida, Fachhochschule für Technik und Wirtschaft Berlin, Berlin
Stange Christiane, Dr., Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg, Hamburg
Stemmler Susanne, Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf, Düsseldorf
Stiksrud Arne, Professor Dr., Pädagogische Hochschule Karlsruhe, Karlsruhe
Stöpler Hans-Jürgen, Senatsverwaltung für Wissenschaft, Forschung und Kultur, Berlin
Streich Bernd, Katholische Fachhochschule Berlin (KFB), Berlin
Teichler Ulrich, Professor Dr., Universität Kassel, Kassel
Thiele Günter, Professor Katholische Fachhochschule Freiburg – staatlich anerkannt –, Freiburg
Thommes Susanne, Hochschule für Technik und Wirtschaft des Saarlandes, Saarbrücken
Thurian Patrick, Dr., Technische Universität Berlin, Berlin
Tschirkov Carmen, Universität Hamburg, Hamburg
Ulbrich-Herrmann Matthias, Dr., Fachhochschule für öffentliche Verwaltung NRW, Gelsenkirchen
Ungvári László, Professor Dr., Technische Fachhochschule Wildau, Wildau
van Gisteren Roland, Professor Dr., Ostdeutsche Sparkassenakademie Potsdam, Potsdam
Vennarini Lucia, Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen, Aachen
Venzke Stephan, Dr., Universität Hannover, Hannover
Verweyst Markus, Dr., RAABE Fachverlag für Wissenschaftsinformation, Berlin
Vogeler Doris, Martinischule Herten, Herten
Vogeler Michael, Professor Dr.-Ing., Fachhochschule Gelsenkirchen, Gelsenkirchen
Wabbel Dietmar, Dipl. Verwaltungswirt (FH), Fachhochschule Kiel, Kiel
Weickert Sven, Vereinigung der Unternehmensverbände in Berlin und Brandenburg e. V., Berlin
Weidtmann Katja, Dipl.-Psych., Universität Hamburg, Hamburg
Weil Gerhard, Professor Dipl.-Ing., Fachhochschule Osnabrück, Osnabrück
Wex Peter, Dr., Freie Universität Berlin, Berlin

Wirth Dirk, Private Universität Witten/Herdecke GmbH, Witten
Wißbrock Horst, Professor Dr.-Ing., Fachhochschule Lippe, Lemgo
Wittern-Sterzel Renate, Professor Dr., Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, Erlangen
Wörner Johann-Dietrich, Professor Dr.-Ing., Technische Universität Darmstadt, Darmstadt
Wortmann Markus, Hochschule für Künste Bremen, Bremen
Wünsch Thomas, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Halle/Saale
Wüstenhagen Ina, Fachhochschule für Verwaltung und Rechtspflege Berlin, Berlin