

Qualität in der Wissenschaft

Zeitschrift für Qualitätsentwicklung in
Forschung, Studium und Administration

Systemakkreditierung

- Eine Kontroverse um Beschlüsse des Akkreditierungsrates
- System- bzw. Prozessakkreditierung in Lehre und Studium - Ausweg aus den Dilemmata der Programmakkreditierung? Teil 2 Kontroversen und Qualitätsmaßstäbe
- Konzept zum Qualitätsmanagement in Studium und Lehre an der Medizinischen Universität Wien mittels Abbildung von Prozesslandschaften und Definition von Leistungskriterien
- Überprüfung der Akzeptanz einer zentralen Evaluation von Lehrveranstaltungen am Beispiel der studentischen Lehrveranstaltungsbeurteilung an der Universität Graz

3
2007

Herausgeberkreis

Doris Carstensen, Mag., Qualitätsmanagement, Donau-Universität Krems, ab 1. Oktober 2007 Vizerektorin für Qualitätsmanagement, Personalentwicklung und Gender Mainstreaming, Universität für Musik und Darstellende Kunst, Graz

Hans-Dieter Daniel, Prof. Dr., Professur für Sozialpsychologie und Hochschulforschung, ETH Zürich

Michael Heger, Dr., Evaluationsbeauftragter der Fachhochschule Aachen, Leiter des Bereichs Hochschuldidaktik und Evaluation in der zentralen Qualitätsentwicklung ZQE

Stefan Hornbostel, Prof. Dr., Professur für Soziologie (Wissenschaftsforschung), Leiter des Instituts für Forschungsinformation und Qualitätssicherung (IFQ), Bonn; Institut für Sozialwissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin

Michael Huber, Prof. Dr., Professur für Hochschulforschung, Universität Bielefeld

Martina Röbbecke, Dr., Evaluationsagentur Baden-Württemberg, Mannheim

Dagmar Simon, Dr., AG Wissenschaftspolitik, Referentin für Forschungsplanung und -koordination, Wissenschaftszentrum für Sozialforschung (WZB) Berlin/Institut für Forschungsinformation und Qualitätssicherung (IFQ), Bonn

Wolff-Dietrich Webler, Prof. Dr., Professor of Higher Education, Universität Bergen (Norwegen), Staatliche Pädagogische Universität Jaroslavl/Wolga, Leiter des Instituts für Wissenschafts- und Bildungsforschung Bielefeld (IWBB)

Don Westerheijden, Dr., Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS), University of Twente

Hinweise für die Autoren

Senden Sie bitte zwei Exemplare des Manuskripts in Papierform sowie einmal in Dateiform (kann als Daten-CD der Papierform beigelegt oder per E-Mail zugeschickt werden) an die Redaktion (Adresse siehe Impressum). Beiträge werden nur dann angenommen, wenn die Autor/innen das Thema nicht im gleichen Zeitraum in einer anderen Zeitschrift behandeln.

Wichtige Vorgaben zu Textformatierungen und beigefügten Fotos, Zeichnungen sowie Abbildungen erhalten Sie in den „Autorenhinweisen“ auf unserer Verlags-Homepage www.universitaetsverlagwebler.de.

Ausführliche Informationen zu den in diesem Heft aufgeführten Verlagsprodukten erhalten Sie ebenfalls auf der zuvor genannten Verlags-Homepage.

Impressum

Anschrift Verlag, Redaktion, Abonnementenverwaltung

UVW UniversitätsVerlagWebler
Der Fachverlag für Hochschulthemen
Bünder Straße 1-3 (Hofgebäude)
33613 Bielefeld
Tel.: 0521 - 92 36 10-12
Fax: 0521 - 92 36 10-22

Satz:

K. Gerber, gerber@universitaetsverlagwebler.de

Anzeigen:

Die Zeitschrift „Qualität in der Wissenschaft“ veröffentlicht Verlagsanzeigen, Ausschreibungen und Stellenanzeigen. Aufträge sind an den Verlag zu richten. Die jeweils gültigen Anzeigenpreise sind der Homepage zu entnehmen: www.universitaetsverlagwebler.de

Erscheinungsweise:

4mal jährlich

Redaktionsschluss dieser Ausgabe:

30.11.2007

Umschlaggestaltung:

Wolff-Dietrich Webler, Bielefeld
Gesetzt in der Linotype Syntax Regular

Abonnement/ Bezugspreis:

Jahresabonnement 49 Euro/ 76 SFR zzgl. Versandkosten
Einzelpreis 12.50 Euro/ 19.50 SFR zzgl. Versandkosten

Abobestellungen und die Bestellungen von Einzelheften sind unterschrieben per Post, E-Mail oder Fax an den Verlag zu richten. Eine Abo-Bestellvorlage finden Sie unter www.universitaetsverlagwebler.de/zeitschriftenkonzept.html
Das Jahresabonnement verlängert sich automatisch um ein Jahr, wenn es nicht 6 Wochen vor Jahresende gekündigt wird.

Druck:

Sievert Druck & Service GmbH,
Potsdamer Str. 190, 33719 Bielefeld

Copyright:

UVW UniversitätsVerlagWebler
Die mit Verfassernamen gekennzeichneten Beiträge geben nicht in jedem Falle die Auffassung der Herausgeber oder Redaktion wieder. Für unverlangt eingesandte Manuskripte und Rezensionsexemplare wird keine Verpflichtung zur Veröffentlichung bzw. Besprechung übernommen. Sie können nur zurückgegeben werden, wenn ausreichendes Rückporto beigefügt ist. Der Nachdruck von Artikeln, auch auszugsweise, sowie die Verwendung für Rundfunk und Fernsehen ist nur mit Quellenangabe und Genehmigung des Verfassers gestattet.

Qualität in der Wissenschaft

Zeitschrift für Qualitätsentwicklung in
Forschung, Studium und Administration

Editorial

57

Dokumentation

Kritik an Beschlüssen des Akkreditierungsrates
Offener Brief an die Wissenschaftsminister

58

Interview

QiW - Qualität in der Wissenschaft
Interview mit dem Präsidenten der Universität Göttingen,
Prof. Dr. Kurt von Figura, zur Art der Einführung der
Systemakkreditierung, insbesondere zu den Beschlüssen
des Akkreditierungsrates

60

Qualitätsentwicklung, -politik

Wolff-Dietrich Webler
System- bzw. Prozessakkreditierung in Lehre und Studium -
Ausweg aus den Dilemmata der Programmkreditierung?
Teil 2 Kontroversen und Qualitätsmaßstäbe

62

*Katharina Mallich, Isolde Kirnbauer,
Michael Schmidts & Katharina Stowasser-Bloch*
Konzept zum Qualitätsmanagement in Studium und
Lehre an der Medizinischen Universität Wien mittels
Abbildung von Prozesslandschaften und Definition von
Leistungskriterien

72

Gerhard Reichmann
Überprüfung der Akzeptanz einer zentralen Evaluation
von Lehrveranstaltungen am Beispiel der studentischen
Lehrveranstaltungsbewertung an der Universität Graz

77

Meldungen

82

Seitenblick auf die Schwesterzeitschriften

Hauptbeiträge der parallelen Hefte
HM, IVI, P-OE, HSW und ZBS

IV

Sehr geehrte Leserinnen und Leser,

viele Hochschulen bauen zur Zeit ihre Tutorenprogramme aus. Im Folgenden bietet der UniversitätsVerlagWebler mit der Kombination von zwei Titeln die ideale Ratgeberliteratur für Tutorien.

Fachbereiche geben diese beiden Bücher (zus. 37.40 Euro zzgl. Versandkosten) mit Hilfe der Studienbeiträge jedem Tutor als persönliche Ausstattung an die Hand („Verbrauchsmaterial“).

Das ist eine einmalige Investition in die Qualität der Tutorien, die den Studierenden direkt zugute kommt, also sich lohnt!

Helen Knauf: Tutorenhandbuch Einführung in die Tutorienarbeit

Reihe Gestaltung motivierender Lehre
in Hochschulen: Praxisanregungen

Das Tutorenhandbuch bietet eine grundlegende Einführung in die Tutorienarbeit und kann als Ideenschatz für die Gestaltung von Tutorien und Workshops zur Tutorienqualifizierung dienen. Einzelne Veranstaltungskonzepte laden zur Nachahmung ein; Erfahrungsberichte aus der Tutorienarbeit zeigen, wie Tutorien an Hochschulen etabliert werden können.

Das Handbuch gibt in übersichtlicher Form Antworten u.a. zu den Fragen:

Was ist Tutorienarbeit?

Wie kann erfolgreiche Tutorienarbeit geleistet werden?

Welche Methoden finden Anwendung?

Für jeden, der sich mit Tutorienarbeit beschäftigt, ist dieses Buch ein unentbehrliches Arbeitsmittel.

ISBN 3-937026-34-7, Bielefeld 2007,
2. überarbeitete Auflage, 159 Seiten, 22.80 Euro

Bestellung

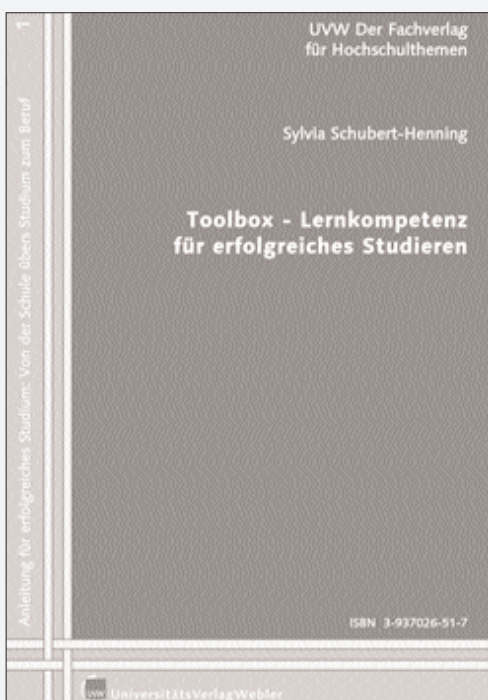
Mail: info@universitaetsverlagwebler.de,

Fax: 0521/ 923 610-22



Sylvia Schubert-Henning

Toolbox - Lernkompetenz für erfolgreiches Studieren



Die „Toolbox – Lernkompetenz für erfolgreiches Studieren“ enthält 40 Tools, die lernstrategisches Know-how für selbstgesteuertes Lernen mit Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens verknüpfen. Diese Handwerkszeuge unterstützen Studierende bei der Verbesserung ihres Selbstmanagements, beim gezielten Lesen von wissenschaftlichen Texten sowie beim Vorbereiten und der Präsentation von Referaten. Darüber hinaus erhalten Studierende mit den Tools grundlegende Tipps zum Erstellen von Hausarbeiten oder zur Prüfungsvorbereitung. Die Tools eignen sich besonders gut als kompaktes Material für Fachtutorien in der Studienanfangsphase, für selbstorganisierte Lerngruppen oder auch für Studierende, die sich diese Fertigkeiten im Selbststudium aneignen wollen. Ein Blick auf die theoretischen Grundlagen von Lernkompetenzen lassen die Werkzeuge des selbstgesteuerten Lernens im Studium „begreifbar“ werden. Mit einer gezielten Anwendung der Tools werden die Lernmotivation und die Freude am Studieren maßgeblich gestärkt.

ISBN 3-937026-51-7, Bielefeld 2007, 110 Seiten, 14.60 Euro

Bestellung

Mail: info@universitaetsverlagwebler.de,

Fax: 0521/ 923 610-22

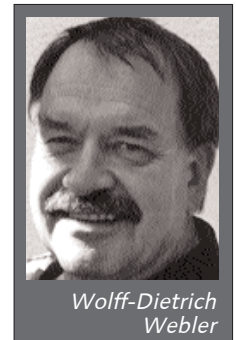
Reihe Anleitung für erfolgreiches Studium:
Von der Schule übers Studium zum Beruf

Die an dem Aktionsprogramm „Die deregulierte Hochschule“ des Stifterverbandes beteiligten 5 Universitäten haben zusammen mit dem Generalsekretär des Stifterverbandes einen offenen Brief an die Wissenschaftsminister der Bundesländer gerichtet. Darin werden die Minister aufgefordert, die Einzelheiten der Beschlüsse des Akkreditierungsrates vom 08.10.2007 zur Einführung der Systemakkreditierung (insbesondere „Kriterien für die Systemakkreditierung“) noch einmal sorgfältig zu überdenken. QiW dokumentiert diesen Brief und dessen Anlage 1 mit der Begründung im Detail. **Seite 58**

Aus diesem Anlass hat einer der Unterzeichner des o.g. Briefes, der Präsident der Universität Göttingen **Prof. Dr. Kurt von Figura**, QiW ein Interview gegeben. Darin wird die Kritik an den o.g. Beschlüssen ausführlicher begründet und im einzelnen dargestellt, was die Universität Göttingen z.Z. aufbaut und inwiefern die Beschlüsse diesen Aufbau stören. Ein wesentlicher Punkt des Einspruchs bezieht sich nicht auf die Parallelität von Programm- und Systemakkreditierung als wählbare Alternativen, sondern auf die Verflechtung von beiden. Sie führt zu einer Doppelbelastung - noch dazu mit der Weiterführung einer Programmakkreditierung, die für statisch, am Ist-Zustand ausgerichtet und lediglich auf die Absicherung von Mindeststandards als Ziel gerichtet gilt. **Seite 60**

Anknüpfend an den Teil 1 seines Aufsatzes in QiW 2-2007 System- bzw. Prozessakkreditierung in Lehre und Studium - Ausweg aus den Dilemmata der Programmakkreditierung? Kontroversen und Qualitätsmaßstäbe hat *Wolff-Dietrich Webler* in seinem Teil 2 **Qualitätssicherungssysteme der Hochschulen - Anforderungen an ihre Akkreditierung, schlanke Organisation und inhaltliche Anforderungen an ihre Qualität** in einer Kaskade abgestuft Qualitätsanforderungen an Agenturen, deren Gutachter, die Ausgestaltung externer Systemakkreditierungsverfahren sowie die Qualität der internen Qualitätssicherungssysteme und -verfahren in organisatorischen und inhaltlichen Anforderungen behandelt. **Seite 62**

In Wien ist ein Konzept zum **Qualitätsmanagement in Studium und Lehre an der Medizinischen Universität Wien mittels Abbildung von Prozesslandschaften und Definition von Leistungskriterien** entwickelt worden. Das Konzept wird von *Katharina Mallich, Isolde Kirnbauer, Michael Schmidts und Katharina Stowasser-Bloch* vorgestellt. In dem Artikel wird der ganze, sehr gründliche Entwicklungsprozess einschließlich der Entwicklung dynamischer Leistungsindikatoren sichtbar und damit praktisch nachvollziehbar. Hervorzuheben ist die konsequente Orientierung des Vorhabens an den zu erwerbenden Kompetenzen der Studierenden (learning outcome). Als Analyse- und Entwicklungsweg zu hochwertigen Lehr- und Lernprozessen dienen Prozesslandschaften, in denen Rollen (Personen und Funktionen) und Aufgaben im Medizincurriculum Wien beschrieben werden. **Seite 72**



Gerhard Reichmann stellt ein Modell für die Meta-Evaluation der Akzeptanz von Bewertungen der Lehrveranstaltungen vor. Derartige Verfahren der Veranstaltungsevaluation bewirken wenig, wenn sie bei Lehrenden wie Studierenden zu einem leeren Ritual ohne Wirkungen verkommen. Bei der **Überprüfung der Akzeptanz einer zentralen Evaluation von Lehrveranstaltungen am Beispiel der studentischen Lehrveranstaltungsbewertung an der Universität Graz** ging es darum, das Engagement für derartige Bewertungen festzustellen. Der Artikel zeigt neben dem Ausmaß des Engagements auch das methodische Vorgehen dieser Meta-Evaluation. **Seite 77**

W.W.

Sehr geehrte Abonnettin, sehr geehrter Abonnent der Zeitschrift „Qualität in der Wissenschaft“,

bei Einführung der von Ihnen abonnierten Zeitschrift im vorigen Jahr wurden wir von allen Seiten gewarnt: Bei ständig sinkenden Bibliotheksetats (bzw. steigenden Preisen vor allem der internationalen Zeitschriften) wurden uns nur geringe Chancen eingeräumt, eine neue Fachzeitschrift zu plazieren. Daher haben wir den Einführungspreis mit 49 Euro für ein Jahres-Abonnement (4 Hefte) so hart kalkuliert, dass mit dieser Summe mehr (oder weniger) kein Etat eines Fachbereiches oder einer Bibliothek zu sanieren war. Allerdings ergaben sich auch keine Spielräume. Wir sind zwar weiterhin im Aufbau, müssen aber nun doch der Kostentwicklung folgen. Mit dem künftigen Preis von 59 Euro jährlich hoffen wir, den Service zu verbessern, mehr Gestaltungsspielraum zu gewinnen und Ihnen eine noch attraktivere Zeitschrift bieten zu können. Verglichen mit anderen Zeitschriften, sind das immernoch sehr geringe Beträge. Die Vorteile der Mehrfach-Abonnements unserer Zeitschriften (diese plus ihre Schwesterzeitschriften) bleiben auf Basis der neuen Preise bestehen. Wir hoffen, sie nun einige Zeit stabil halten zu können.

Wir bitten Sie um Verständnis und verbleiben mit freundlichen Grüßen
Ihr UniversitätsVerlagWebler

Hochschulen contra Akkreditierungsrat -

Vorschläge zur Systemakkreditierung stoßen auf Widerstand

Fünf Hochschulen und der Stifterverband wenden sich mit einem offenen Brief an die Wissenschaftsminister der Länder. Sie sehen Beschlüsse des Akkreditierungsrates zur Einführung der Systemakkreditierung mit Sorge.

Die Technische Universität Darmstadt, die Technische Universität Dresden, die Georg-August-Universität Göttingen, die Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg und die Technische Universität München sind Partner des Programms „Die deregulierte Hochschule“ von Stifterverband und Heinz Nixdorf Stiftung.

Die Beschlüsse stellen nach Meinung der Verfasser einen Rückfall in eine externe Detailsteuerung der Hochschulen durch die öffentliche Hand dar.

Die Hochschulen wollen für die Qualität ihrer Studienangebote selbst die volle Verantwortung übernehmen. „Um die Hochschulen auf dem Weg zu einer zukunftsweisenden Qualitätsentwicklung zu fördern, bitten wir Sie daher, die Umsetzung der Beschlüsse des Akkreditierungsrates noch einmal grundlegend zu überdenken“, heißt es in dem Brief. Es folgt der Wortlaut des Briefs.

Die erwähnten Anlagen können Sie auf der angegebenen Homepage als PDF-Dateien herunterladen.

Quelle:

<http://www.stifterverband.de/site/php/medien.php?SID=&seite=Pressemitteilung&pmnr=331&detailansprechnr=772,14.11.2007>

Sehr geehrter Herr Minister,

am 8. Oktober 2007 hat der Akkreditierungsrat in seiner 54. Sitzung Beschlüsse gefasst, die die Systemakkreditierung konkretisieren und verbindliche Regeln dafür vorschlagen. Der Stifterverband, die Heinz Nixdorf Stiftung und die fünf Universitäten, die an dem Aktionsprogramm „Die deregulierte Hochschule“ zusammenarbeiten, begrüßen das Bemühen, Qualitätsmanagementsysteme auf ihre Tauglichkeit hin zu überprüfen und dafür Kriterien zu liefern.

Mit großer Sorge nehmen wir aber einzelne Passagen dieser Beschlüsse wahr. Sie stellen einen Rückfall in eine externe Detailsteuerung dar. Unsere Kritik im Detail haben wir in der beiliegenden Stellungnahme ausgeführt (Anlage 1).

Die beteiligten Universitäten sind indessen bereit, für die Qualität ihrer Studienangebote selbst die umfassende Verantwortung zu übernehmen und dafür Qualitätsmanagementsysteme zu implementieren, die den Leitlinien deregulierter Hochschulen folgen (Anlage „Leitlinien zum Qualitätsmanagement“). Ziel dabei ist es, die Qualitätsentwicklung der Studiengänge in die qualitätsorientierte Gesamtentwicklung der Hochschulen einzubinden.

Um die Hochschulen auf dem Weg zu einer zukunftsweisenden Qualitätsentwicklung zu fördern, bitten wir Sie daher, die Umsetzung der Beschlüsse des Akkreditierungsrates entsprechend der beigefügten Empfehlungen noch einmal grundlegend zu überdenken.

Mit freundlichen Grüßen

Dr. Andreas Schlüter,
Generalsekretär Stifterverband

Prof. Dr. Bernhard Eitel,
Rektor Universität Heidelberg

Prof. Dr. Kurt von Figura,
Präsident Universität Göttingen

Prof. Dr. Dr. h.c. mult. Wolfgang A. Herrmann,
Präsident Technische Universität München

Prof. Hermann Kokenge,
Rektor Technische Universität Dresden

Prof. Dr. Hans Jürgen Prömel,
Präsident Technische Universität Darmstadt

Anlage 1: Stellungnahme der Universitäten und des Stifterverbandes zu den Beschlüssen des Akkreditierungsrates vom 08. Oktober 2007

Voraussetzung:

jeweils mindestens zwei Studiengänge in 2/3 der studienorganisatorischen Einheiten bereits über Programmakkreditierung akkreditiert

Die Systemakkreditierung ist gedacht als Alternative zum Verfahren der Programmakkreditierung. In der jetzt diskutierten Form stellt sie aber letztlich eine Verdopplung der Systeme dar. Die Hochschulen müssen nicht nur ein umfassendes QM-System umsetzen, sondern zusätzlich einen hohen Anteil eines grundlegend anders ausgerichteten Verfahrens durchlaufen.

Die Programmakkreditierung dient der Absicherung von Mindeststandards und ist damit in ihrem Grundverständnis statisch und am Ist-Zustand ausgerichtet.

Dadurch werden Ressourcen gebunden, die dann nicht mehr für dynamische, entwicklungsorientierte Ansätze des Qualitätsmanagements zur Verfügung stehen.

Beide Modelle lassen sich nicht gleichzeitig realisieren und strapazieren darüber hinaus die Mitwirkenden in den Hochschulen über Gebühr.

Eine Programmakkreditierung für 15% der Studiengänge im Zuge der Systemakkreditierung

Die Problematik der großen Anzahl von Programmakkreditierungen wird noch verschärft, wenn der Stichprobenumfang in der geplanten Höhe erfolgen muss (siehe oben).

Die Akzeptanz der gesamten QM-Thematik in den Hochschulen wird zusätzlich erschwert, da die zugrunde liegende Verdopplung der Systematiken nicht vermittelt werden kann.

Verfahren interner Qualitätssicherung

- regelmäßige Lehrveranstaltungsevaluation,
- regelmäßige Evaluation,
- regelmäßige Überprüfung, ob alle KMK/AR-Beschlüsse umgesetzt sind.

Verfahren und Instrumente des Qualitätsmanagements müssen situativ und aufgabenadäquat eingesetzt werden. Regelmäßiger Einsatz verstanden als periodischer Einsatz kann diese Forderung unter Umständen erfüllen, darf aber nicht in jedem Fall verpflichtend vorgeschrieben werden.

Dokumentation der Qualitätssicherung:

Mindestens einmal jährlich Unterrichtung der Gremien und der Öffentlichkeit über Verfahren und Resultate der Qualitätssicherung

Die interne Dokumentation und Kommunikation sind wichtige Bestandteile des QM-Systems einer Hochschule und müssen deren spezifischen Anforderungen genügen. Eine allgemein verbindliche Regulierung von Details führt nicht zu mehr Qualität, sondern erschwert die Akzeptanz und Wirksamkeit von QM-Systemen.

Keine Akkreditierung unter Auflagen

Ohne die Möglichkeit einer Akkreditierung unter Auflagen geht die Hochschule mit der umfangreichen Systemakkreditierung ein unverhältnismäßig hohes Risiko hinsichtlich ihres Ressourceneinsatzes ein. Darüber hinaus wird eher die detailgenaue Erfüllung der Akkreditierungsaufgaben statt der Entwicklung einer echten Qualitätskultur gefördert.

Die fünf am Programm beteiligten Universitäten:

Technische Universität Darmstadt

Technische Universität Dresden

Georg-August-Universität Göttingen

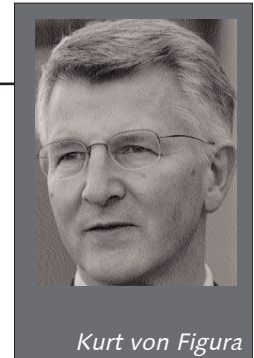
Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg

Technische Universität München

Quelle:

http://www.stifterverband.de/site/php/medien.php?SID=&seite=Pressemitteilung&pmnr=331&detailansprechn_r=772,14.11.2007

Interview mit dem Präsidenten der Universität Göttingen, Prof. Dr. Kurt von Figura, zur Art der Einführung der Systemakkreditierung, insbesondere zu den Beschlüssen des Akkreditierungsrates



Kurt von Figura

QiW: Herr von Figura, Sie haben mit vier weiteren Leitern von Universitäten und dem Generalsekretär des Stifterverbandes einen offenen Brief an die Wissenschaftsminister der Bundesländer gerichtet. Darin fordern Sie die Minister auf, die Einzelheiten der Beschlüsse zur Einführung der Systemakkreditierung noch einmal sorgfältig zu überdenken. Ihr Brief wird mit diesem Interview noch einmal abgedruckt. Insofern müssen wir den Inhalt nicht referieren, sondern können uns gleich dem Anlass Ihrer Kritik und Ihren Motiven zuwenden. Die Universität Göttingen ist an dem Aktionsprogramm „Die deregulierte Hochschule“ des Stifterverbandes beteiligt. Hierbei soll ein umfassendes Qualitätsmanagementsystem entwickelt und dauerhaft eingeführt werden. Was bedeutet das im Falle Göttingens?

Von Figura: Für die Universität Göttingen ist die Qualität der Forschung, die Qualität des wissenschaftlichen Nachwuchses und die Qualität der Lehre von zentraler Bedeutung. Ein umfassendes Qualitätsmanagementsystem wird entwickelt. Hierzu zählen unter anderem die Einführung der Leistungsorientierten Mittelvergabe (LOM) für Forschung in der Universität sowie die Etablierung des Göttingen Research Councils (GRC) für den ganzen Wissenschaftsstandort Göttingen und eines universitären Forschungsausschusses (URC) zur Qualitätssicherung in der Forschung. Dazu zählen ebenso verschiedene Bausteine für ein Qualitätsmanagementsystem in der Lehre, wie die Evaluation von Studiengängen, Lehrveranstaltungsevaluation, Absolventenstudien, Leistungsorientierte Mittelverteilung in der Lehre, Studiengangs-Monitoring, ein Controlling für die Verwendung von Studienbeiträgen und zum Beispiel auch eine Ombudsperson für Studierende.

QiW: Eine wesentliche Erfolgsbedingung ist ja nicht nur ein gutes Qualitätskonzept, sondern die Sicherung seiner Einhaltung. Die Einrichtung, die dieses interne Monitoring und Audit bewerkstelligen soll, bedarf eines hohen Status, anerkannter Kompetenz ihrer Leitung und Mitarbeiter und maximaler Unabhängigkeit. Wodurch will die Universität Göttingen dies erreichen?

Von Figura: Der GRC und der Forschungsausschuss haben einen hohen Status und sind unabhängig. Sie erfüllen sicherlich die genannten Kriterien hinsichtlich der Qualitätssicherung. Im Bereich der Lehre werden mit den Fakultäten zukünftig Zielvereinbarungen zu den einzelnen Studiengängen vereinbart, so dass die Sicherung der Einhaltung gewährleistet wird.

QiW: Sie haben die Beschlüsse des Akkreditierungsrates im Grundsatz begrüßt, Qualitätsmanagementsysteme auf ihre Tauglichkeit hin zu überprüfen und dafür Kriterien zu liefern. Inwiefern stören einige (allerdings wesentliche) Details der Beschlüsse des Akkreditierungsrates den Göttinger Entwicklungsprozess? Was an Ihrem beabsichtigten System wird behindert?

Von Figura: Das Qualitätsmanagementsystem einer Hochschule – insbesondere einer autonomen Hochschule – sollte akkreditiert werden. Diese Systemakkreditierung soll ja zeigen, dass eine Hochschule mit ihrem Qualitätsmanagementsystem geeignet ist, die Qualitätsstandards ihrer Studiengänge zu gewährleisten. Damit sind dann auch die Studiengänge, die nach der Systemakkreditierung eingerichtet werden, akkreditiert. Dann benötige ich doch nicht noch darüber hinaus als Stichprobe eine Programmakkreditierung für 15% der Studiengänge der Hochschule – für die übrigen 85% der Studiengänge ist eine Programmakkreditierung ja auch nicht notwendig. Zudem ist im Kriterienkatalog des Akkreditierungsrates festgeschrieben, dass interne Qualitätssicherungssysteme die regelmäßige interne und externe Evaluation der Studiengänge umfassen.

QiW: Ein wesentlicher Punkt Ihres Einspruchs bezieht sich nicht auf die Parallelität von Programm- und Systemakkreditierung als wählbare Alternativen, sondern auf die Verflechtung von beiden.

Von Figura: Das ist richtig. Wenn eine Systemakkreditierung durchgeführt worden ist und damit die Studiengänge akkreditiert sind, sollte dies nicht noch mit einer Programmakkreditierung einzelner Studiengänge gekoppelt werden.

QiW: In ihrem Brief bezeichnen die fünf Hochschulleiter die Programmakkreditierung als statisch, am Ist-Zustand ausgerichtet und verweisen auf die Absicherung von Mindeststandards als deren Ziel. Woran machen Sie diese Einschätzung insbesondere fest?

Von Figura: Derzeit wird mit der Programmakkreditierung die Erfüllung der Mindest-Standards zur Akkreditierung gewährleistet. Dies mag bei der erstmaligen Umstellung der Studiengänge auch sinnvoll sein. Wir wünschen uns aber eine sehr dynamische Weiterentwicklung unserer Studiengänge.

QiW: Welche Ziele haben Sie statt dessen vor sich, die wesentlich darüber hinausgehen?

Von Figura: Wir werden zu einer weiteren Professionalisierung der Strukturen auf dezentraler und zentraler Ebene kommen und wir werden neben der leistungsorientierten Mittelverteilung in der Lehre zukünftig Zielvereinbarungen über einzelne Studiengänge mit den Fakultäten abschließen.

QIW: Wie wollen Sie diese Ziele erreichen?

Von Figura: Die Ziele sollen mit Unterstützung eines umfassenden Qualitätsmanagementsystems erreicht werden. Zahlreiche Bausteine dieses Systems in der Lehre haben wir in den vergangenen Jahren bereits eingerichtet. Im Bereich der Forschung haben wir mit dem GRC und dem URC zwei zentrale Gremien zur Qualitätssicherung geschaffen.

QIW: Die von Ihnen kritisierte Ressourcenbindung und Doppelbelastung durch die Verflechtung von Programm- und Systemakkreditierung leuchten ein. Sie kritisieren aber weiter, dass bei der Überprüfung der Funktionsfähigkeit des QM-Systems auch eine Stichprobe von 15% programmakkreditiert sein muss. Die Stichprobe ist Ihnen zu umfangreich. Sie vertreten die Auffassung, die Funktionsfähigkeit des QM-Systems lasse sich auch auf wesentlich schmalere Basis beurteilen. Ist eine solche Stichprobe nicht notwendig angesichts des breiten Fächerspektrums, über das sich die Studiengänge verteilen und angesichts der relativ hohen Autonomie der Fachbereiche? Woraus ziehen Sie die Zuversicht, dass eine kleinere Zahl Studiengänge schon repräsentativ wäre für die Gesamtheit der Qualität aller Studiengänge der Universität Göttingen?

Von Figura: Wenn der Hochschule in der Systemakkreditierung zugetraut wird, dass sie 85 % ihrer Studiengänge qualitätsorientiert betreibt, dann brauchen wir nicht die zusätzliche Stichprobe von 15 %. Meines Erachtens sollte man es dann bei der gründlichen Systembewertung belassen.

QIW: Sie sprechen in Ihrem gemeinsamen Brief davon, dass „die Akzeptanz der gesamten QM-Thematik in den Hochschulen zusätzlich erschwert (wird)“. Also erscheint sie den Autoren auch ohne diese Beschlüsse schon erschwert. Das verweist auf ein ganz grundsätzliches Problem in den Hochschulen. Wieso ist in einer der Wissenschaft, also der Rationalität, Perfektion, Sorgfalt, Überprüfbarkeit usw. verpflichteten Einrichtung, die obendrein in hohem Maße Ausbildungsverantwortung für das künftige Führungspersonal einer Gesellschaft trägt, der Gedanke an eine ausgewiesene und damit periodische Überprüfung der Qualität eigenen Tuns so unpopulär?

Von Figura: Auf die einzelnen Hochschulen kommen mit dem Qualitätsmanagement zwar sehr sinnvolle, aber auch sehr aufwändige Verfahren zu. Die einzelnen Studiengänge werden zukünftig von der Hochschule weit mehr „durchleuchtet“ als es in den vergangenen Jahren notwendig war. Hierzu werden in den einzelnen Hochschulen umfassende Daten und Kenntnisse über Studierendenverhalten, Prüfungsorganisation, Curricula etc. notwendig sein und unter Einbezug auch von Absolventenstudien und dem weiteren Aufbau professionellerer Strukturen auf dezentraler und zentraler Ebene werden die Hochschulen zu studien- und studiengangverbessernden Maßnahmen kommen. Die Lehrenden scheuen keineswegs die Überprüfung der Qualität. Nur möchten sie nicht mehr Zeit und Ressourcen aus ihren

Kernaufgaben in Forschung und Lehre als notwendig für Wissenschaftsmanagement und Verwaltung aufwenden.

QIW: Kann sich diese Verpflichtung überhaupt als Akzeptanzfrage stellen? Das setzt ja voraus, dass die Zustimmung zu dieser Verpflichtung erst gewonnen werden müsste, also auch abgelehnt werden darf. Glauben Sie, dass ein solcher Spielraum, mit der Berufung übernommene Kernaufgaben der Hochschule auch abzulehnen, seinerseits akzeptabel ist?

Von Figura: Die Lehrenden lehnen diese Verantwortung für ihr Wirken keineswegs ab. Sie stellen sich den Herausforderungen von Qualitätssicherung und -verbesserung sowohl in der Forschung als auch in der Lehre. An vielen Stellen arbeiten sie an unserer Hochschule eng mit den Studierenden an Fragen der Qualitätssicherung zusammen, zum Beispiel in Fragen der Verwendung von Studienbeiträgen. Die Lehrenden wünschen aber effiziente Verfahren und lehnen eine Bürokratisierung der Verfahren ab. Dies muss die einzelne Hochschule auch bei der Ausgestaltung des internen Qualitätsmanagementsystems berücksichtigen.

QIW: Überschätzen sich da manche Mitglieder der Hochschule nicht erheblich in den Freiheitsgraden, die sie ihrer gesellschaftlichen Verpflichtung gegenüber zu haben meinen? Und räumen die Autoren des Briefes in der Art ihrer Formulierung diesen Spielraum dieser Gruppe gegenüber nicht ein? Muss tatsächlich für die Aufgabe der Qualitätsentwicklung erst noch Überzeugungsarbeit geleistet werden?

Von Figura: Wie gesagt: Die Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung in Lehre und Forschung ist eine zentrale Aufgabe der Hochschule und eine mögliche mangelnde Akzeptanz entsteht nicht aus einer Distanz zum Qualitätsgedanken, sondern allein durch die Furcht vor einer übermäßig bürokratischen Ausgestaltungen des Qualitätsmanagements.

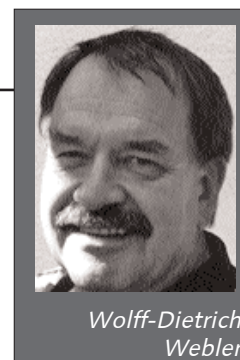
QIW: Aus der Akzeptanz-Formulierung des Briefes heraus könnte sogar Skepsis angebracht sein gegenüber der im Brief versicherten Bereitschaft, dass „die beteiligten Universitäten bereit (sind), für die Qualität ihrer Studienangebote selbst die umfassende Verantwortung zu übernehmen ...“ Wodurch kann eine solche Skepsis entkräftet und der Forderung der Autoren nach größerer Unabhängigkeit an die Adresse der Minister mehr Überzeugungskraft verliehen werden?

Von Figura: Die „deregulierten“ Hochschulen stellen sich erklärtermaßen dieser Herausforderung und übernehmen die Verantwortung für die Qualität ihrer Studienangebote. Dies wird im Wettbewerb um hochqualifizierte Studierende auch zunehmend unverzichtbar. Wir brauchen eine hohe Qualität der Studienprogramme, um unsere Nachwuchswissenschaftler adäquat auszubilden und um sehr gute Absolventinnen und Absolventen auf dem Arbeitsmarkt anbieten zu können. Diese Absolventinnen und Absolventen werden um so stärker nachgefragt, je deutlicher die Studiengänge einer Universität an internationalen Qualitätsstandards ausgerichtet sind.

QIW: Herr von Figura, wir danken Ihnen für dieses Interview und wünschen der Universität Göttingen beim Aufbau eines effektiven QM-Systems die nötige Unabhängigkeit und viel Erfolg!

Wolff-Dietrich Webler

System- bzw. Prozessakkreditierung in Lehre und Studium - Ausweg aus den Dilemmata der Programmakkreditierung? Teil 2 Kontroversen und Qualitätsmaßstäbe



In Teil 1 behandelte dieser Artikel (s. QiW 2-2007) zunächst die Gründe, warum System- bzw. Prozessakkreditierung seit geraumer Zeit kontrovers diskutiert werden und referierte wesentliche Stationen und öffentliche Erklärungen bis zur KMK-Grundsatzentscheidung vom Juni 2007. Anschließend wurden Qualitätsprobleme der Hochschulen im Zusammenhang mit Lehre und Studium und der bisherigen Akkreditierungspraxis dargestellt. Der vorliegende Teil 2 behandelt in einer Kaskade Qualitätsanforderungen an Agenturen, deren Gutachter, die Ausgestaltung externer Systemakkreditierungsverfahren sowie die Qualität der internen Qualitätssicherungssysteme in organisatorischen und inhaltlichen Anforderungen. Diese Ansprüche zu erheben erscheint notwendig, damit dieses System besser ist als seine Vorgänger. Daraus ergeben sich gleichzeitig die Kriterien, mit deren Hilfe Akkreditierungsverfahren für diese Systeme durchgeführt werden können. In einem Anhang folgt eine Prüfliste für Anforderungen an Qualitätssicherungssysteme für Lehre und Studium.

Teil 2:

Qualitätssicherungssysteme der Hochschulen - Anforderungen an ihre Akkreditierung, schlanke Organisation und inhaltliche Anforderungen an ihre Qualität.

Der Ansatz der Programmakkreditierung, wie er für die deutschen Hochschulen gewählt wurde, schloss sich im Denkansatz an die bisherige Praxis der externen Genehmigung von Studiengängen im Wege der Fachaufsicht durch die Hochschulministerien der Bundesländer an - nur, dass die Entscheidungen jetzt auf intermediäre Einrichtungen wie den Deutschen Akkreditierungsrat und die von ihm lizenzierten Akkreditierungsagenturen übertragen worden waren. Durch Kombination des Ansatzes mit Peer Review (mit dem Selbstbericht der geprüften Einrichtung und dessen Begutachtung sowie dem Vor-Ort-Besuch der Peers) war das Verfahren zudem erheblich intensiver und fachnäher gestaltet als vorher. Aber nun mussten die Hochschulen die Leistungen der Akkreditierungsagenturen im Geist der Kosten- und Leistungsrechnung (KLR) bezahlen

(wenn derartige Zahlungen in der Zeit davor an die jeweiligen Ministerien zu leisten gewesen wären, hätte das wohl eher Befremden hervorgerufen). Auch mussten die eigenen Wissenschaftler (i.d.R. unvorbereitet auf eine Aufgabe außerhalb ihrer fachwissenschaftlichen Forschung: auf die Beurteilung von Prozessen des Kompetenzerwerbs in Form eines Studiengangs, um die es im Kern geht) als Gutachter nebenamtlich mit hohem Zeitaufwand und mäßigem Honorar selbst tätig werden. Die Folgen waren absehbar: zu zeitaufwändig, zu teuer, mit allzu oft unbefriedigenden inhaltlichen Ergebnissen, so lauteten schon nach kurzer Zeit die Urteile. Die Systemakkreditierung soll es nun richten. Was das sein kann, wie sich dort die Interessen neu sortieren, welche Ansprüche an ein solches Verfahren zu richten sind - das ist trotz HRK-Pilotprojekt zur Prozessakkreditierung noch weithin unklar. Der vorliegende Aufsatz will in seinen 2 Teilen mehr Klarheit schaffen.

3. Qualitätsanforderungen an ein externes Akkreditierungsverfahren für Qualitätssicherungssysteme der Hochschulen (Systemakkreditierung)

3.1 Welche Qualität muss Akkreditierung erfüllen? Beurteilung der Systemakkreditierung

Nach den Erfahrungen mit den Programm-Akkreditierungsverfahren, in denen sich die Agenturen erst in ihre Qualitätsvorstellungen hineinfinden mussten, weil Erfahrungen mit der Metaevaluation von Akkreditierungen kaum vorliegen bzw. ausgewertet wurden, liegt es in dem jetzigen fortgeschrittenen Stadium nahe, an Systemakkreditierungen anders und systematischer heranzugehen. Mindeststandards von internen Qualitätssicherungsverfahren werden diskutiert und (etwa in den „Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area“, beschlossen 2005 in Bergen) erste Vorgaben gemacht. Die KMK hat in ihrem Beschluss vom Juni 2007 zu den Voraussetzungen derartiger Agenturen sehr vage Merkmale formuliert. Im Oktober 2007 hat der Deutsche Akkreditierungsrat zu den dazugehörigen Akkreditierungsverfahren Richtlinien veröffentlicht. Es geht also auch um die Entwicklung von Mindeststandards, die Prozesse externer System-Akkreditierung einzuhalten haben.

Das, was der Akkreditierungsrat am 08. Oktober 2007 zur Systemakkreditierung beschlossen hat („Allgemeine Regeln für die Durchführung von Verfahren der Systemakkreditierung“, „Kriterien für die Systemakkreditierung“ und „Entscheidungen der Akkreditierungsagenturen: Arten und Wirkungen“) erscheint zunächst mit wenigen Ausnahmen (s.u.) praktikabel und als eine tragfähige Basis. Ob die Regelungen allerdings an einzelnen Stellen präzisiert und ergänzt werden müssen, wird nachzuhalten sein.

Wenn etwa in den „Kriterien für die Systemakkreditierung“ (S. 4) „die Überprüfung der Kompetenz der Lehrenden in Lehre und Prüfungswesen bei der Einstellung sowie deren regelmäßige Förderung“ gefordert wird, dann erscheint dies zunächst nicht als ausreichend. Dazu ist die verbreitete Praxis dieser gesetzlich schon lange gebotenen Überprüfung so fernab von international gültigen, professionellen Standards und wird so demonstrativ missachtet, dass deren Relevanz für die Fachbereiche durch genauer einzuhaltende Standards und dokumentierte Verfahren erst hergestellt werden muss. Dass sich weder KMK noch Wissenschaftsrat bisher auf solche Standards einigen konnten, liegt nicht daran, dass solche Standards angeblich fehlen. Kriterien für Lehrkompetenz und Kriterien guter Lehre sind verfügbar (s. Webler 1993, 2004, Berendt 2000, Winteler 2002, Winteler/Förster 2007 u. d. dort vermerkte int. Literatur). Während mit der Merkmalsstichprobe und der Programmstichprobe sehr genaue Anweisungen zur Qualitätskontrolle vorgegeben wurden (über die sofort eine Kontroverse mit 5 Universitäten und dem Stifterverband entstanden ist, s. Beiträge in diesem Heft), bleibt die Forderung nach Überprüfung der Kompetenz der Lehrenden in Lehre und Prüfungswesen schwammig. Hier kann wieder nach verschiedenen Richtungen ausgewichen werden, sodass sich nichts ändert (als Fallstudie für Mathematik-Lehre: vgl. Dueck 2007).

3.2 Kompetenz der Akkreditierungsagentur

In ihrem Grundsatzbeschluss zur Einführung der Systemakkreditierung vom 14.06.07 hatte die KMK u.a. formuliert: „Hochschulen können sich einer Systemakkreditierung unterziehen, wenn sie über eine hinreichende Anzahl erfolgreich durchgeführter Studiengangakkreditierungen verfügen. Agenturen, die die Systemakkreditierung durchführen wollen, müssen über Erfahrungen auf dem Gebiet der Qualitätssicherung in Hochschulen und im Hochschulmanagement sowie in der Programmakkreditierung bzw. die Fähigkeit zur Programmakkreditierung verfügen.“ Eine solche Aufzählung kann allenfalls ein Anfang sein. Nach den inzwischen vorliegenden Erfahrungen mit der Arbeit der Akkreditierungsagenturen mussten bei den Überlegungen, die der Akkreditierungsrat bis Jahresende 2007 anstellen sollte, eine ganze Reihe weiterer, verschärfender Bedingungen berücksichtigt werden. Einerseits wären Fehlakkreditierungen ganzer Systeme viel folgenreicher als bei den einzelnen Programmen. Andererseits ist die Akkreditierung der Qualitätssicherungssysteme von rund 380 Hochschulen wesentlich überschaubarer als die Akkreditierung von rd. 12.000 Studiengängen.

1. Die Agentur muss über geeignete *formal-organisatorisch-infrastrukturelle Gütekriterien* für Qualitätssicherungssysteme verfügen.

2. Die Agentur muss über geeignete *inhaltliche Gütekriterien* für Qualitätssicherungssysteme verfügen.
3. Die Agentur muss für die *geeignete Vorbereitung und Weiterbildung ihrer Gutachter* sorgen (Kooperationen mit geeigneten Weiterbildungseinrichtungen eingehen).
4. Der Deutsche Akkreditierungsrat muss sich von der *Existenz und Eignung der Gütekriterien sowie der Kooperationen für die Vorbereitung und Weiterbildung der Gutachter* überzeugen. Dafür sollte er sich selbst professionell von einschlägigen Experten beraten lassen.
5. Die formalen Kriterien der KMK für diese Eignung kommen hinzu.

3.3 Forderungen an die Kompetenz der von Agenturen eingesetzten Gutachter

3.3.1 Gegenstand der Überprüfung

In der Programmakkreditierung sollte es eigentlich (bei ausreichender eigener Qualität) um die Übereinstimmung der vorgelegten Anträge auf Zulassung von Studiengängen mit dem Bologna-Konzept, den beschlossenen Rahmenbedingungen, dem Stand der Curriculumforschung (einschließlich des Standes hochschuldidaktischer Lehr- und Lernforschung) und den Standards des Faches gehen. Für eine solche Prüfung waren vor allem fachnahe Gutachter erforderlich, die nicht nur die zeitlich-organisatorische, sondern auch die fachliche Studierbarkeit des jeweiligen Studiengangs (und seine optimale Lerntauglichkeit) beurteilen konnten. Die tatsächlichen Formulierungen lassen allerdings zu viele Spielräume: Betont wird „die Einhaltung der Vorgaben der Kultusministerkonferenz sowie der landesspezifischen Vorgaben und der Kriterien des Akkreditierungsrates für die Akkreditierung von Studiengängen“ (Allgemeine Regeln, S. 2). Inwieweit tatsächlich die Reformkriterien des Bologna-Konzepts beachtet waren, steht dahin; nach der Zahl der akkreditierten, aber nicht bzw. nur lückenhaft diesen Kriterien folgenden Studiengängen wäre hier eine präzisere Aufzählung der Kriterien notwendig gewesen. Letztlich wurde von diesen Prüfverfahren aber nur verlangt, die Einhaltung der Mindeststandards zu kontrollieren, die KMK, die einzelnen Länder und Akkreditierungsrat vorgegeben hatten. In einem dynamischen System hätte dies nur die Untergrenze für die Erteilung der Akkreditierung abgegeben.

Während es also bei der Programmakkreditierung auch um die fachliche Studierbarkeit ging, die von Fachgutachtern zu beurteilen war, geht es bei der Systemakkreditierung um etwas anderes: Hier geht es (bis auf die Programm- und die Merkmalsstichprobe) nicht um fachwissenschaftliche Beurteilung, sondern um die Beurteilung anderer Kriterien, für die der Ausweis als fachdisziplinärer Experte in die falsche Richtung gehen würde. Daher hat der Akkreditierungsrat auch getrennte Begutachtungen und getrennte Gutachtergruppen vorgesehen (Allgemeine Regeln, S. 3f). Geprüft werden müssen:

- das Sicherungsgefüge einer Hochschule in seiner Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität,
- Vorhandensein und konsequente Anwendung tatsächlich auf dem Erkenntnisstand befindlicher Gütekriterien, z.B. für Lehr- und Lernprozesse,
- gesicherte Nachhaltigkeitseffekte der internen Prozesse,
- die methodische Eignung der eingesetzten Evaluationsverfahren sowie der Instrumente im Hinblick auf die von

diesen Verfahren (zunächst) zu untersuchenden Lehr- und Lernprozesse (wobei die Ausdehnung auf interne Forschungs- und Evaluationen bereits im Gange ist).

Die Frage, ob die vom Akkreditierungsrat am 08.10.07 verabschiedeten „Kriterien für die Systemakkreditierung“ mit den hier genannten Kriterien übereinstimmen und ausreichen oder für die Gewährleistung von Qualität noch zu viel Ausweich-Spielraum lassen, wird noch zu prüfen sein (s.u.).

3.3.2 Beurteilung der Güte des Qualitätssicherungs-Systems der jeweiligen Hochschule von außen

Notwendig sind also Experten im Bereich der Qualitätsprüfung und Evaluation von Studiengängen, von Forschung und Verwaltungsleistungen der Hochschulen. Die „normalen“ Fachvertreter aus Fachbereichen, deren fachliche Expertise bei der Entwicklung des Studiengangs vollaus berücksichtigt wurde, werden - wenn dies nicht ihrem engeren Forschungs- und Lehrgebiet entspricht - für diesen weiteren Zweck nicht ohne weiteres in Frage kommen. Zwar sind die Akkreditierungsagenturen aufgefordert, die Gutachterinnen und Gutachter auf das Verfahren vorzubereiten (Allgemeine Regeln, S. 2), aber „auf das Verfahren“ ist zu eng prozedural formuliert und (im Gegensatz zu anderen Passagen, wo sehr präzise Vorgaben existieren) zu vage formuliert. An dieser Stelle passierte - auch nach eigener Erfahrung des Autors - schon bei der Programmakkreditierung viel zu wenig. Diese Vorbereitung beschränkte sich i.d.R. auf die Anträge und bezog sich kaum je auf die eigene Beurteilungskompetenz (so wenig, dass kürzlich ein Gutachter, der in einem Programmakkreditierungsverfahren auf eine Gruppe in der Studienreform sehr kompetenter Fachbereichsmitglieder traf, sich anschließend dafür bedankte, „dass er viel dazugelernt hätte“. Zur Steigerung der Expertise im Gegenstandsbereich, nämlich Qualitätssicherungssysteme auf ihre eigene Qualität hin zu überprüfen, gibt es von Seiten des Akkreditierungsrates keinerlei Vorgaben. Das bedeutet eine Lücke im zentralen Bereich des Verfahrens, die der Akkreditierungsrat dringend füllen muss. Um so mehr sind hier Mitglieder aus Hochschulforschungs- und Qualitätsentwicklungszentren als Gutachter gefragt, nicht die bisherigen (Fach-)Gutachter. Von ersteren existieren in Deutschland etwa ein Dutzend, die außerdem eigene Lehr- und Forschungsaufgaben als Hochschullehrer haben, in der Regel in Prozesse an der eigenen Hochschule eingebunden sind und eine solche Dienstleistung allenfalls im Anfangsstadium übernehmen können, aber nicht auf Dauer (regelmäßige Re-Akkreditierung des Qualitätssicherungssystems). Also wird man nicht daran vorbei kommen, eigene Experten auszubilden - *professionelle akademische Gutachter* wie in England, die regelmäßig wiederkommen, also die Hochschule dann gut kennen und in möglichst großer Unabhängigkeit, aber auf einer Vertrauensbasis mit der jeweiligen Hochschule (in der Rolle des in England üblichen „critical friend“) urteilen können. Solches Vertrauen kann sich entwickeln, wenn die Professionalität (darunter auch Fairness) der Verfahren und Sachkenntnis der Gutachter gesichert ist. Den innerhalb der Hochschule für die Qualitätssicherung Verantwortlichen gegenüber kann bei den externen Gutachtern auch bei diesen Fragen durchaus wieder von „Peers“ und „Peer-Review“ im Gegensatz zu staatlicher

Aufsicht gesprochen werden (aber nicht i.S. von Peers den Fächern in Fakultäten und Fachbereichen gegenüber).

3.3.3 Wie kann die Expertise und Unabhängigkeit der externen professionellen akademischen Gutachter gesichert werden?

3.3.3.1 Expertise

Es wurde bereits darauf hingewiesen, dass die vorhandenen Mitglieder aus Hochschulforschungs- und Qualitätsentwicklungszentren als Gutachter zwar von ihren Kenntnissen her (wenn sie über solide Kenntnisse empirischer Evaluation verfügen), aber i.d.R. von ihren übrigen Aufgaben her nach einer Übergangsphase mangels Arbeitskapazität kaum noch in Frage kommen. Aber es gibt bereits an einzelnen Zentren Ausbildungsprogramme (regelrechte curricular gestaltete Zusatz-Studien, z.B. am IWBB in Bielefeld), in denen Experten ausgebildet werden. Sie müssen für ihre Tätigkeit als akademische Gutachter selbst über ausreichende praktische Erfahrung in den beurteilten Feldern verfügen - sich die Kenntnisse nicht nur theoretisch angeeignet haben. Aus Gründen der Expertise und - nicht zu gering zu schätzen - der Unabhängigkeit der Personen sollte auch an (dann gezielt in der Curriculum- und Evaluationsforschung weitergebildete) pensionierte ehemalige Mitglieder von Hochschulleitungen gedacht werden.

Angesichts der Anforderungen, die an sie im Rahmen künftiger Verfahren gestellt werden, müssen *professionelle akademische Gutachter* folgende überprüfbaren Kompetenzen aufweisen:

- Erfahrung mit und solide methodische Kenntnis von Qualitätssicherung (nicht unbedingt Erfahrung mit Management-Systemen),
- Erfahrung mit und solide methodische Kenntnis von verschiedenen Evaluationsverfahren,
- Erfahrung mit Kommunikations- und Entscheidungsstrukturen in Hochschulen,
- weitergebildete Kenntnisse der Studiengangsentwicklung
- eigene Erfahrung in der Akkreditierung von Studiengängen (als Verantwortlicher in Hochschulen, Begleiter von Akkreditierungsverfahren bzw. vergleichbaren Evaluationsverfahren oder als Gutachter),
- immer mit der Möglichkeit abweichender Entscheidungen im Einzelfall.

3.3.3.2 Unabhängigkeit

Für die institutionelle Anbindung der Gutachter bieten sich zwei Wege an:

Eigene Sektion von Einzelgutachtern: Entweder werden Fachwissenschaftler aus den Hochschulforschungs- und Qualitätsentwicklungszentren vom jeweiligen Hochschulrat bzw. Kuratorium als akademischer Gutachter über eine Periode mindestens einschließlich einer Re-Akkreditierung des Systems unter Vertrag genommen. Diese Gutachter wären als Einzelexperten vom Deutschen Akkreditierungsrat nach vorab bekannten Kriterien (s.u.) zu überprüfen und gegebenenfalls zu bestätigen. Sie könnten sich zu Erfahrungsaustausch und Weiterbildung als Sektion in der Gesellschaft für Evaluation oder der Gesellschaft für Hochschulforschung zusammenschließen.

Anbindung der Gutachter an Akkreditierungsagenturen: Diese zweite Option würde die Agenturen zu den Empfän-

gern und Verwalten der Aufträge an akademische Gutachter machen. Auch hier müsste sich - anders als in den Programm-Akkreditierungsverfahren - der Deutsche Akkreditierungsrat von der Kompetenz des Pools der Gutachter überzeugen. Es liefe also auch hier auf eine persönliche Zulassung hinaus.

3.3.3.3 Vor- und Nachteile einer solchen Lösung

Eigene Sektion von Einzelgutachtern: Die Gutachter hätten ein höheres Maß an Unabhängigkeit, sie würden quasi wie Freelancing people agieren - evtl. würde hier ein freier Beruf nach langer Erfahrungssammlung entstehen. Parallelitäten zu unabhängigen, gutachterlich tätigen Ingenieur- und Architekturbüros drängen sich auf. Auch dort muss eine Zulassung erst erworben, die spezifische Eignung nachgewiesen werden. Die Erfahrungen mit einer solchen Struktur sind insgesamt positiv.

Anbindung an Akkreditierungsagenturen: Falls die Gutachter letztlich (wieder) im Auftrag von Akkreditierungsagenturen tätig werden sollten, würden sich Abhängigkeiten ergeben. Sie würden in die Konkurrenz der Agenturen geraten. Andererseits wären die Agenturen ein institutioneller Punkt der Sammlung und des Austausches von Erfahrungen. Allerdings müssten sie in der Rekrutierung ihrer Gutachter sehr deutlich kontrolliert werden. Angesichts der im System von 380 Hochschulen viel kleineren Zahl benötigter Gutachter müsste die Forderung nach deren persönlicher Zulassung aufgrund Bewerbung beim Akkreditierungsrat und der Überprüfung nach bekannten Kriterien sogar unterstrichen werden. Der Vorteil läge zweifellos darin, dass klare Rahmenbedingungen für die Qualität der Gutachter gesetzt würden, hinter die - bei entsprechender Kontrolle durch persönliche Zulassung - nicht zurück gegangen werden könnte.

3.4 Organisatorisch-kommunikative Anforderungen an externe Akkreditierungsverfahren für Qualitätssicherungssysteme

Die hierzu vom Akkreditierungsrat am 08.10.07 verabschiedeten „Allgemeinen Regeln“ bilden zunächst eine tragfähige Grundlage. Aber auch sie bedürfen aus der vorhandenen Erfahrung mit Qualitätssicherung heraus dringend der Ergänzung, um hohe Qualitätsstandards in den Hochschulen zu garantieren. Mit den vorgelegten „Regeln“ ist das noch nicht gewährleistet. Die Dringlichkeit ergibt sich aus der durchaus nicht überall, aber allzu häufig zu beobachtenden Tendenz in den Hochschulen (insbesondere auf Fachbereichsebene) Qualitätsstandards zugunsten geringeren Aufwandes oder aus Selbstüberschätzung eher großzügig zu interpretieren. Das vom Akkreditierungsrat jetzt beschriebene Verfahren wird solche Folgen in der vorgelegten Fassung nicht verhindern können. Aufgrund der inzwischen gesammelten Erfahrungen können die Verfahren zur Akkreditierung interner Qualitätssicherungssysteme entscheidend verbessert werden.

3.4.1 Bereitschaft, sich auf die Spezifika der Hochschule einzulassen

Agenturen waren in der Vergangenheit aus nachvollziehbaren Gründen an einer Standardisierung ihrer Verfahren interessiert. Nicht immer war das der Sache dienlich, weil lokale Spezifika zu kurz kamen. Akkreditierungsverfahren

sollten sich daher ausdrücklich an lokale Erfordernisse anpassen.

3.4.2 Akzeptanz spezifischer Lösungen - kein QM-Schematismus

Die bekannten QM-Muster (EFQM, TQM, ISO 9000ff usw.), in Kontexten der Wirtschaft entstanden, haben sich in der Praxis der Hochschulen vielleicht noch auf der Leitungsebene und ihrem Stab als attraktiv, auf der Ebene der Alltagsakteure aber oft als zu aufwändig erwiesen. Es gibt wesentlich einfachere Lösungen, deren kontinuierliche Prozesse wahrscheinlicher eingehalten werden. Hochschulen können sich bei der Entwicklung entsprechender, hochschulspezifischer Lösungen beraten lassen. Die Akkreditierungsverfahren sollten solche Lösungen eher fördern, als auf eine „Lösung von der Stange“ zu drängen. Zu warnen ist allerdings vor der Tendenz vieler Hochschulen, alles von Null an neu erfinden zu wollen („das können wir doch selber!“). Dieser Satz hat sich schon oft als Irrtum erwiesen, mit entsprechenden Qualitätsabschlägen und Kosten an Ressourcen.

3.4.3 Transparenz eigener Gütekriterien der Gutachter

Nicht nur die Agenturen, auch ihre Gutachter sollten die von ihnen angelegten Gütekriterien ausweisen. Sie müssen sich in jedem Fall in Übereinstimmung mit dem Stand der einschlägigen Forschung befinden, um professionellen Anforderungen zu genügen. Unter mehreren Gutachtern in einem Verfahren kommen auch bisherige Koordinatoren von Programmakkreditierungen in Frage, weil sie Erfahrungen damit sammeln konnten, wie ein Verfahren erfolgreich funktioniert - und wie eher nicht.

3.4.4 Sicherung der Akzeptanz der eigenen Gütekriterien durch die Betroffenen

In den Akkreditierungsverfahren für Qualitätssicherungssysteme sollte gewährleistet sein, dass die betroffenen Hochschulen mit den angewandten Kriterien einverstanden sind. Leider ist nicht immer gewährleistet, dass akademische Senate auf der Höhe der einschlägigen Forschung argumentieren; daher handelt es sich hier um einen wichtigen Vermittlungs- und Verständigungsprozess, nicht aber um eine Aushandlung von Kompromissen, wenn die Details tatsächlich von der Forschung gedeckt sind. Ohne Verständigung wird keine Akzeptanz in den Hochschulen erzielt, sodass Stabilität und Kontinuität des Systems gefährdet sind.

3.4.5 Partizipation der involvierten Akteure

Wenn nach Monaten der Vorbereitung ein Qualitätssicherungssystem zur Akkreditierung ansteht, sollten alle lokalen Akteure, die unmittelbar befasst sind, auch beteiligt werden, um einerseits ihre Argumente in die externe Begutachtung einfließen zu lassen, aber andererseits auch Einwände und Gegenargumente der Gutachter aus erster Hand zu erfahren und damit die Akzeptanz evtl. Änderungen zu erhöhen.

3.4.6 Möglichst kein akkreditierungsspezifischer Aufwand

Natürlich wird ein Antrag zu entwickeln sein. Aber aufwändige Datenerhebungen sollten für das Akkreditierungsverfahren nicht erforderlich sein. Stattdessen sollten die Daten verwendet werden, die in den internen Verfahren anfallen.

Oft identisch sind auch Daten, die im Rahmen des Hochschulstatistikgesetzes obligatorisch zu erheben sind - und oft genug von Hochschulen nicht erhoben werden. Der Aufwand in den Programmakkreditierungen war so exorbitant, dass gerade er nicht zuletzt Anlass für den Übergang auf die Systemakkreditierung gewesen war. Allerdings muss das externe Verfahren die Prüfung erlauben, ob das Qualitätssicherungssystem zweifelsfrei seinen Zweck erfüllt.

3.4.7 Ausreichend Zeit für eine Vor-Ort-Begehung

Die mangelnde Zeit für die Gutachter, sich über die Papierform hinaus vor Ort ein gründlicheres Bild von der Realität zu machen (Papier ist geduldig), hat in der Vergangenheit manches Verfahren beeinträchtigt. Hier ist in Zukunft auf deutlich mehr Zeit für angemessene Kontakte auch auf der Ebene der Fachbereiche zu achten.

3.4.8 Permanente Überprüfung des eigenen Verfahrens auf nicht-intendierte Effekte

Von Akkreditierungsverfahren gehen hohe Steuerungseffekte aus. Sie zählen zu den nicht intendierten Effekten, denn dem Sinn nach soll das Verfahren die existierende Realität überprüfen, nicht neue schaffen. Insbesondere die vorstehenden Punkte 1 und 2 sind dabei zu beachten.

4. Anforderungen an die Qualität des internen Qualitätssicherungssystems der einzelnen Hochschule

Die „Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area“ (im weiteren kurz: ESG), die die Europäischen Bildungsminister 2005 in Bergen beschlossen haben, enthalten eine Reihe von Hinweisen zum Aufbau von Qualitätssicherungssystemen. Die HRK hat sie in ihrem Beschluss des 103. HRK-Senats vom 13. Februar 2007 unter Ziff. 4 aufgegriffen:

„4. Die HRK empfiehlt ihren Mitgliedern die Umsetzung des die Hochschulen betreffenden Teils der ESG und hält zu einer erfolgreichen Implementierung folgende Voraussetzungen für wesentlich:

- Grundlagen der Qualitätssicherung sind die Formulierung der Qualitätsziele und die Entwicklung eines im Einklang mit diesen Zielen stehenden Systems interner Qualitätssicherung und -förderung durch die Hochschule. Beides sind wesentliche Elemente der Autonomie. In einem öffentlich dokumentierten Qualitätskonzept sind die Qualitätsziele transparent dargelegt und die Verantwortlichkeiten der Qualitätssicherung eindeutig zugewiesen.
- Die Qualitätssicherung der Hochschule erfolgt über ein strukturiertes hochschulweites Verfahren unter Beteiligung von Studierenden und Absolventen, das einen integralen Bestandteil der Gesamtstrategie darstellt.
- Die Hochschulleitung gründet strategische Entscheidungen zu Forschung, Lehre und Studium auf relevante und aktuelle Informationen. Diese werden systematisch gesammelt, analysiert und zur kontinuierlichen qualitativen Verbesserung der universitären Arbeit verwendet. Hierbei werden auch Informationen über Studienverlauf und Studieneffektivität einbezogen.
- Die Hochschule verfügt über Mechanismen für Genehmigung, Überprüfung oder Monitoring ihrer Studienpro-

gramme sowie über explizite und im Vorfeld definierte und publizierte Qualifikationsziele („learning outcomes“). Die Studierenden sind hierbei zu beteiligen.

- Die Leistungsbeurteilung erfolgt nach einem öffentlich kommunizierten Konzept und nach einheitlichen Kriterien.
- Die Hochschule veröffentlicht regelmäßig Informationen über ihre Studienprogramme und Studienabschlüsse.“

Über diese Empfehlungen hinaus sind weitere Details für den Erfolg dringend erforderlich:

4.1 Organisatorische Anforderungen

4.1.1 Status und Unabhängigkeit der Einrichtung

Eine wesentliche Erfolgsbedingung ist ja nicht nur ein gutes Qualitätskonzept, sondern die Sicherung seiner Einhaltung. Die Einrichtung, die dieses interne Monitoring und Audit bewerkstelligen und ungenügende Studiengänge zurückweisen soll, bedarf eines hohen Status und maximaler Unabhängigkeit. Das ist wohl die entscheidende Bedingung für den Erfolg der Qualitätssicherung. Hier bietet sich das Vorbild der Schweiz an. Dort wurden von vornherein keine externen Akkreditierungsverfahren eingerichtet, sondern allein jeweils ein System interner Qualitätssicherung. Die andere Option wären externe Agenturen, bei denen die in Hochschulen erfahrenen Gutachter angesiedelt sind (s.o.). Die schweizerische Lösung sieht vor (etwa an den Zürcher Universitäten), dass die Qualitätssicherung mit ihrer Einrichtung an der Stelle mit maximaler Unabhängigkeit, nicht dem Senat, nicht dem Präsidium, sondern dem Hochschulrat angesiedelt und allein ihm verantwortlich ist.

Zur Unabhängigkeit der Beurteilung gehört auch, dass sich die Einrichtung nicht an der Beratung von Entwicklungsvorhaben beteiligt. Damit ginge ihre Unbefangenheit verloren, auch Ergebnisse zurückweisen zu können, an deren Entstehung sie beratend beteiligt war. Zwar ist es bedauerlich, dass sie ihre Expertise nicht unmittelbar beratend einbringen kann. Aber eine zulässige Form wäre ihre Mitwirkung am Qualitätskonzept und die Veröffentlichung von Erfahrungsberichten, aus denen Anhaltspunkte für Neuentwicklungen hervorgehen.

4.1.2 Kompetentes Personal

Eine weitere Bedingung für Erfolg ist die anerkannte Kompetenz ihrer Leitung und Mitarbeiter. Die Entwicklung und Anwendung eines qualitativ hochstehenden Qualitätssystems ist wesentlich von der fachlichen Kompetenz der Beteiligten abhängig. Die Einrichtung sollte von einem (in Deutschland W 3 entsprechenden) Professor geleitet werden. Das ist für die Akzeptanz der Entscheidungen in internen Akkreditierungsverfahren notwendig, aber auch als Teil der Qualitätsforschung und des institutional research. Auch die wissenschaftlichen Mitarbeiter müssen Erfahrungen in Curriculum-Entwicklung und Evaluation mitbringen, um ein hohes Niveau der Durchführung und der Entscheidungen zu garantieren.

4.1.3 Prüfverfahren für die Umsetzung des Qualitätskonzepts (Monitoring)

Um die laufende Umsetzung des Qualitätskonzepts zu überwachen, sind effektive und effiziente Prüfverfahren zu entwickeln, ihre Anwendung zu organisieren und zu bewer-

ten. Gegenüber vergleichsweise aufwändigen Verfahren, die gegenwärtig erprobt werden, sollte die Effizienz in der relativen Einfachheit des Aufbaus und Ressourcenschonung ihres Betriebs liegen, wie das Konzept der Beobachtungsnetze, das der Verfasser entwickelt hat (vgl. Webler 2007).

4.1.4 Existenz und Funktionsfähigkeit kontinuierlicher Entwicklungs- und Sicherungsverfahren (Follow up)

Das Qualitätssicherungssystem muss als lernendes System angelegt sein; d.h., dass Routinen der Verarbeitung von empirischen Erfahrungen und von gutachterlichen Urteilen entwickelt werden, um die jeweiligen Studiengänge und sonstigen Prozesse zu optimieren.

4.1.5 Personalentwicklung

Zwar wird eine Aufwertung der Lehrkompetenz für die Berufskarriere seit langem gefordert, aber noch immer zu wenig zu ihrer Realisierung unternommen. Also muss bei der Etablierung der Qualitätssicherung ein qualifiziertes Personalentwicklungsprogramm für Kompetenzen in Lehre, Prüfung, Beratung und Curriculumreform aufgebaut werden.

4.2 Inhaltliche Anforderungen

4.2.1 Klares Konzept von Qualitätsmerkmalen in allen Feldern

Die inhaltliche Entwicklung von Qualitätsmerkmalen auf dem Stand der Lehr-/Lernforschung und Curriculumforschung erfordert besondere Expertise, die Hochschulen auch von außen einwerben sollten, wenn sie nicht gerade einen thematischen Schwerpunkt dieser Art besitzen. Bei der Entwicklung hilft auch der Fragebogen im Anhang.

4.2.2 Effektive und effiziente Prüfkriterien für seine laufende Umsetzung bzw. Einhaltung (Monitoring)

Hier können Kriterien, Indikatoren und ein spezifisches Frühwarnsystem helfen, die zunächst eine Zusatzinvestition in der Entwicklung bedeuten, dann aber um so entlastender wirken.

4.2.3 Kontinuierliche Weiterentwicklung des Qualitätskonzepts

Wenn Entwicklungs- und Einigungsprozesse an einer Hochschule mit der Verabschiedung eines Konzepts abgeschlossen sind, hat das meist so viel Frust und Energie gekostet, dass die Beteiligten an dieses Thema nicht so bald wieder herangehen wollen. Betrachtet man allerdings die Studienreform-Entwicklung der letzten 10 Jahre, dann fällt die Prognose leicht, dass sich die Qualitätsvorstellungen auf unterschiedlichen Feldern relativ schnell wandeln werden; dementsprechend muss Qualitätsentwicklung als rollierender Prozess aufgefasst, das Konzept dynamisch der weiteren Entwicklung angepasst werden.

4.2.4 Kontinuierliche Weiterentwicklung der Studiengänge bzw. Verhältnisse in Lehre und Studium (Follow up)

Hier kann mit Hilfe periodisch einzusetzender gründlicher Evaluation bzw. Begleitforschung der Weiterentwicklungsbedarf lokalisiert werden. Auch andere Formen, Erfahrungen für eine weitere Auswertung zu dokumentieren, sollten periodisch eingesetzt werden. In Abständen bilanzierend kann dann von entsprechenden Stellen auf Fachbereichsebene der Optimierungsprozess eingeleitet werden.

4.2.5 Qualitätssicherung der Mitglieder der Hochschule

Anders als bisher üblich sollte eine Weiterbildung für wiss. Pers., Verwaltungs- und technisches Personal zur selbstverständlichen Routine werden (mind. je 1 Cpunkt = 3 Tage plus Lesen o.a. einschlägige Aktivität = 30 Std. jährlich) in drei Feldern:

- für Wiss. Personal: A) Lehre/Prüfung/Studienreform, B) Forschung, C) Wiss.management/Selbstverwaltung,
- für Verwaltungs- und techn. Personal: A) Unterstützung von FuL, B) Unterstützung von Wiss.management/Selbstverwaltung, C) Arbeitsplatzspezifische Themen.

5. Fazit

Ist die Einführung der Systemakkreditierung nun der erhoffte Ausweg aus den Dilemmata der Programmakkreditierung? Zumindest bei einer Einführung zum jetzigen Zeitpunkt bestehen erhebliche Zweifel. Idealerweise funktioniert ein internes Sicherungssystem auf Konsensbasis. Aber was passiert, wenn ein Fachbereich reinen Etikettenschwindel betreibt und den alten Diplom- oder Magister-Studiengang in Stoffmenge, Struktur, Methoden usw. einfach in den neuen, um zwei Semester gekürzten BA-Studiengang stopft, sodass ein stoffintensiver, unflexibler, schablonenhafter Studiengang ohne Möglichkeit zu individueller Schwerpunktsetzung und ohne Zeit zum Selbststudium entsteht? Das soll vorgekommen sein, also im Akkreditierungsverfahren nicht diagnostiziert und verhindert worden sein... Oder ein Studiengang, der zwar neu entwickelt ist, aber nicht auf der Basis des Bologna-Konzepts. Oder der auf keine ausreichende eigene Lehrkapazität gegründet ist, sondern bei dem die Studierenden in Veranstaltungen anderer Studiengänge, aber kaum eigenen spezifischen Veranstaltungen, so „mitschwimmen“ sollen. Dann müsste das hochschuleigene Qualitätssicherungssystem diese Studiengänge stoppen, mit Auflagen versehen und neu beraten lassen. Aber wo soll die Unabhängigkeit der Mitglieder herkommen, um diese Fachbereichsanträge zurück zu verweisen? Diese Kraft hatte die Hochschule bisher oft nicht, sonst wären nicht so viele Studiengänge dieser Art den Agenturen zur Akkreditierung vorgelegt (und von dort kritiklos akkreditiert) worden (vgl. dazu auch Schimank 2007). Wenn in Zukunft den Hochschulen selbst eine ausreichende Qualitätssicherung ihrer Studiengänge (bzw. ihres Alltags in Lehre und Studium) überlassen werden soll - was angesichts der gravierenden Qualitätsmängel der von eben diesen Fachbereichen und Hochschulen bisher zur Akkreditierung angemeldeten Studiengänge nur mit großer Skepsis gesehen werden kann - von den berühmten, erfreulichen Ausnahmen abgesehen (eben Ausnahmen und nicht Regelfällen), wenn also die Hochschulen für die Qualität ihrer Studiengänge allein verantwortlich sind, dann sind an dieses eigene Qualitätssicherungssystem erhebliche Anforderungen zu stellen. Ein „QM-System von der Stange“ zu nehmen, wie immer wieder empfohlen wird (EFQM, ISO, TQM...), kann aus Sicht des Autors nicht unterstützt werden. Die Vor- und Nachteile sind längst analysiert (vgl. Webler 2002). Der Einsatz dieser Systeme wird i.d.R. von der Leitung entschieden, weil ihre in Aussicht stehenden Leistungen überzeugen. Dabei wird aber die Alltagsbelastung auf der Ebene der Betroffenen bei der Durchführung der Verfahren weit unterschätzt. Diese Systeme werden auch

von diesen Betroffenen von Fall zu Fall mal für ein Zertifizierungsverfahren akzeptiert. Als laufendes Qualitätssicherungsverfahren im Alltag sind sie aber häufig zu aufwändig, mit zuviel Begleitarbeit verbunden. Daher wird ein solches Verfahren im Alltag eines Fachbereichs bald vernachlässigt und nur noch lückenhaft eingehalten. Da sind inzwischen wesentlich einfachere, wegen ihrer Zeit- und Personalsparnis effizientere und wegen ihrer inhaltlichen Auslegung effektivere Verfahren entwickelt worden (Webler 2007).

Literaturverzeichnis

ACQUIN (2006): Leitfaden der Prozessakkreditierung. Beschluss der Akkreditierungskommission von ACQUIN vom 08.12.2006, Bayreuth.

Akkreditierungsrat (2007a): Allgemeine Regeln für die Durchführung von Verfahren der Systemakkreditierung (Drs. AR 80/2007 v. 08.10.2007).

Akkreditierungsrat (2007b): Entscheidungen der Akkreditierungsagenturen: Arten und Wirkungen (Drs. AR 84/2007 v. 08.10.2007).

Akkreditierungsrat (2007c): Kriterien für die Systemakkreditierung (Drs. AR 87/2007 v. 08.10.2007).

Berendt, B. (2000): Was ist gute Hochschullehre? In: Helmke, A./Hornstein, W./ Terhart, E. (Hg.): Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich: Schule, Sozialpädagogik, Hochschule. (41. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik), Weinheim, S. 247-259.

Dueck, G. (2007): Didaktik für Profs und Mathetik für Studis! In: Informatik Spektrum 30. Jg./H. 5, S. 356-361.

Hochschulrektorenkonferenz: Empfehlung des 103. HRK-Senats vom 13. Februar 2007 zu den „Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area“ (ESG).

Hofmann, St. (2006): Grundzüge der Prozessakkreditierung. In: HRK (Hg.): Qualitätsentwicklung an Hochschulen. Erfahrungen und Lehren aus 10 Jahren Evaluation. (Beiträge zur Hochschulpolitik 8/2006), Bonn, S. 164-170.

KMK Pressemitteilung vom 14.06.2007: Ergebnisse der 318. Plenarsitzung der Kultusministerkonferenz, Abschnitt: „3. Einführung der Systemakkreditierung“, www.kmk.org/aktuell/pm070614b.htm, Zugriff: 06.08. 2007

Kowis, E./Pautsch, A. (2006): Das Pilotprojekt „Prozessqualität für Lehre und Studium an der Universität Bayreuth - Ergebnisse und Aussichten. In: spektrum 3. Jg./H. 6, S. 22-26.

Metz-Göckel, S./Auferkorte-Michaelis, N./Zimmermann, K. (2005): Schneeflocken oder eigener Forschungstyp? Innerinstitutionelle Forschung als Profilbildung der Hochschule. In: M. Craanen, L. Huber (Hg.): Notwendige Verbindungen. Zur Verankerung von Hochschuldidaktik in Hochschulforschung. Bielefeld.

Pilotprojekt „Prozessqualität für Lehre und Studium - Konzeption und Implementierung eines Verfahrens der Prozessakkreditierung“ - Der Zwischenbericht. Bayreuth, 20. Januar 2006.

Röder, W. J./Köhler, G.: „KMK will Grundsatzentscheidung für die Einführung von Prozess- oder Systemakkreditierung. Erster Bericht des Akkreditierungsrates zur Weiterentwicklung des Akkreditierungssystems“. Frankfurt am Main, 23. April 2007, http://www.gutachternetzwerk.de/gutachternetzwerk/file_uploads/00.akkreditierungsrat_anlage_khler-rde-r-papierakra.pdf, Zugriff: 06.08.2007

Schimank, U. (2007): Leistungsorientierte Steuerung und professionelle Kollegialität. Zwischen New Public Management und Status quo. Ein Essay. In: Hochschulmanagement, 2. Jg./H. 1, S. 7-8.

Universität Wuppertal, Pressestelle: „Systemakkreditierung statt Programmakkreditierung“. Beschluss der Landesrektorenkonferenz NRW, Pressemitteilung vom 14.02.2006, Informationsdienst Wissenschaft, <http://idw-online.de/pages/de/news147086>, Zugriff: 06.08.2007

Webler, W.-D. (1991): Kriterien für gute akademische Lehre. In: Das Hochschulwesen 39. Jg./H. 6, S. 243-249.

Webler, W.-D. (1993): Hochschulen auf dem Prüfstand. Zur Einführung von Qualitätssicherungssystemen in Europa. In: Köhler, G./Röbbecke, M. (Hg.): Perspektiven, Positionen, Projekte. Frankfurt/M.

Webler, W.-D. (1995): Evaluation im Kontext der Organisationsentwicklung. Erfahrungen mit einem Modell für Lehrberichte. In: Beiträge zur Hochschulforschung 1995, H.3, S. 293-326.

Webler, W.-D. (1996): Qualitätssicherung in Fachbereichen. Ein erster Modellvergleich. In: Das Hochschulwesen 44. Jg./H. 1, S. 16-27.

Webler, W.-D. (1996): Qualitätssicherung in Lehre und Studium an deutschen Hochschulen. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie 1996, H. 2, S. 119-148.

Webler, W.-D. (1999): Evaluation und dauerhafte Qualitätssicherung - eine Alternative zum Peer Review. Evaluation im Kontext von Personal- und Organisationsentwicklung. In: Das Hochschulwesen 47. Jg./H. 5, S. 149-153.

Webler, W.-D. (2002): Vergleich von fünf wichtigen Evaluationsmodellen in Deutschland - Grundlagen einer Meta-Evaluation. In: Neumann, K./Osterloh, J. (Hg.): Gute Lehre in der Vielfalt der Disziplinen. Weinheim 2002.

Webler, W.-D. (2002): Modellhafter Aufbau von Studiengängen. In: Das Hochschulwesen 50. Jg./H. 6, S. 216-223.

Webler, W.-D. (2004): Lehrkompetenz - über eine komplexe Kombination aus Wissen, Ethik, Handlungsfähigkeit und Praxisentwicklung. Bielefeld 2004.

Webler, W.-D. (2005): Zur Bewertung von Lernveranstaltungen. Konzeptionelle Begründung des Bielefelder Modells der Evaluation von Lehrveranstaltungen. In: Das Hochschulwesen, 53. Jg./H. 2, S. 63-70.

Winteler, A. (2002): Lehrqualität = Lernqualität? Über Konzepte des Lehrens und die Qualität des Lernens (Teil 1). In: Das Hochschulwesen 50. Jg./H. 2, S. 42-49; Teil 2: In: Das Hochschulwesen 50. Jg./H. 3, S. 82-89.

Winteler, A./Förster, P. (2007): Wer sagt, was gute Lehre ist? Evidenzbasiertes Lehren und Lernen. In: Das Hochschulwesen 55. Jg./H. 4, S. 102-109.

Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung der Universität Mainz: „Systemakkreditierung“. http://www.zq.uni-mainz.de/sys_akk Zugriff: 23.11.2007

**Anhang
Prüfliste: Qualitätsanforderungen an ein Qualitätssicherungs-System für Lehre und Studium**

Gerade als Reaktion auf die Kritik an der bisherigen Programmakkreditierung müsste eine Alternative dazu mit Hilfe eines internen Qualitätssicherungssystems wesentlich leistungsfähiger gestaltet sein. Der Aufbau des Qualitätssicherungssystems (QSS) sollte insbesondere sichern, dass alle auf der Ebene einer Hochschulleitung und in den Fachbereichen angesiedelten Probleme (vgl. Abschnitt „Qualitätsprobleme der Hochschulen“) vom eigenen QSS gelöst oder vermieden werden. Dazu werden nachfolgend Merkmale in Frageform entwickelt. Sie stellen gleichzeitig eine Prüfliste für die Akkreditierung des jeweiligen Systems dar.

Ein QS muss für vier Phasen seiner Entwicklung mit unterschiedlichen Aufgaben gerüstet sein:

- Aufbau des Qualitätssicherungs-Systems
- laufender Betrieb eigener Monitoring- und Revisionszirkel für das System
- Interne Entwicklung und (interne) Akkreditierung von Studiengängen
- Qualitätspflege von Lernen, Lehre und ihrer Fassung in Studiengängen auf Dauer.

Bei der Unterscheidung von interner Entwicklung und (interner) Akkreditierung wird davon ausgegangen, dass Entwicklungsprozesse von einer Teileinheit des Faches durchgeführt werden, das Ergebnis aber eines Genehmigungsverfahrens bis in die Hochschulspitze hinein bedarf.

In den vier Phasen der Entwicklung haben die nachstehenden Fragen unterschiedliche Aktualität und unterschiedliches Gewicht.

1. Strukturqualität (geeignete Infrastruktur)

Die nachstehenden Punkte müssen geregelt/die Struktur existent sein. (Wie die Eignung der in den Antworten genannten Maßnahmen qualitativ zu bewerten ist, versuchen die Fragen nach der Prozess- und der Ergebnisqualität zu beantworten.) Die entsprechenden Fragen werden dauerhaft in einem Qualitätshandbuch dokumentiert

- als Orientierung für neue Hochschulmitglieder
- um Verfahrenssicherheit zu erzeugen

- um die verschiedenen Elemente integriert darzustellen (Verbindung der empirischen Maßnahmen)
- um das Qualitätssystem permanent anpassen zu können.

1.1 Qualitätskonzept - Qualitätskultur

- Welchen Qualitätskriterien (Eignungskriterien) sollte das System der Qualitätsentwicklung/ -sicherung einer Hochschule genügen?
- Woran ist ein gutes Qualitätssicherungssystem (QSS) erkennbar bzw. wie muss es aufgebaut sein, um gut zu sein und Qualität nach innen erwarten zu lassen? (Fragen insbesondere für einen Selbstbericht und die interne Qualitätssicherung)
- Existiert ein professionelles, hochschulweites Konzept zur Entwicklung von Studiengängen (die internen Akkreditierungskriterien/das inhaltliche Qualitätskonzept der jeweiligen Hochschule, denen Studiengänge zu genügen haben - ein hochschulinternes Programmakkreditierungssystem bzw. Entwicklungssystem für Studiengänge)?
- Wie wird seine Wirksamkeit überprüft?
- Ist dieses Konzept extern begutachtet?
- Wann und mit welchen Gründen/an welchen Punkten ist das Konzept das letzte Mal revidiert worden?
- auf welche Weise, mit welchen Mitteln wird Qualitätsbewusstsein entwickelt? Aufrechterhaltung, Weitergabe, Nachhaltigkeit?
- Wird die Stärkung des Qualitätsbewusstseins als Leistungsaufgabe angesehen? Wie wird sie wahrgenommen?

Als Unterpunkt: Lebendige Qualitätserzeugung- Zuständigkeiten

- Wer bemerkt woran, dass die Qualität sich verändert? (z.B. sinkt)
- Wer setzt Initiativen in Gang, Qualität zu steigern?
- Wer arbeitet Qualitätskonzepte aus?
- Wer beschließt sie?
- Wer sorgt für deren Implementation?

1.2 Struktur des QSS

- Wie würden Sie die Struktur Ihres lokalen QSS beschreiben? (Aufbau und Ablauforganisation; Ressourcen, Zuständigkeiten, Verfahren)
- Würden Sie dem Prinzip zustimmen: Schlanke Strukturen - breit verankert? Schlank sein, aber möglichst viele Personen mental an Bord nehmen? Wie ist Ihrer Meinung nach dieses Prinzip in Ihrer Hochschule realisiert?
- Wird das QS in seiner Funktionsfähigkeit von einer geeigneten internen oder externen Instanz periodisch/stichprobenartig überwacht? Wie und nach welchen Kriterien geht diese Instanz vor? Woran stellt sie die Funktionsfähigkeit fest?
- Gibt es eine Koordinationsstelle der Hochschule mit spezifisch ausgebildeten Mitgliedern (z.B. ein Referat Q)?
- Gibt es Curriculum-Beauftragte in den Fachbereichen? Sind sie regelmäßig weitergebildet?

Exkurs: Anforderungen an hochschulinterne Koordinationsstellen für Qualitätssicherung (KS)

Wenn die Einhaltung der Akkreditierungsstandards durch eine Koordinationsstelle (KS) in den Hochschulen selbst kontrolliert werden soll, dann

1. braucht die KS Prestige, d.h 1-2 Professoren mit „Standing“,
2. kommt die KS nicht als WB-Instanz innerhalb der Hochschule in Betracht (Rollenkollision),
3. auch nicht als Beraterin im Entwicklungsprozess (sonst kann sie das vorgelegte Produkt nicht unabhängig beurteilen),
4. muss die KS selbst ihre Kompetenz in WB und FuE-Projekten ständig auffrischen und weiter entwickeln,
5. muss die KS extrem unabhängig konzipiert sein, also in Budget und Berufung ihrer Mitglieder nicht von den kontrollierten Einrichtungen oder ihren Vertretern im Senat abhängig sein.

Welche Konstruktion bietet sich dann an?

1.3 Fest etablierte Verfahren

- Wie sorgt die kleinste Organisationseinheit der Hochschule für Q?
- Wie stuft sich das nach oben?
- Gibt es ein gesichertes System von Ziel- und Leistungsvereinbarungen zwischen Fachbereich und Hochschulleitung
- Wer sorgt dafür, dass Studiengänge dem hochschulinternen Qualitätssicherungsverfahren unterzogen werden?
- In welchem Verfahren wird gesichert, dass die Fachbereiche die Standards einhalten?
- Gibt es eine positive Verstärkung/Incentives?
- gibt es aussagekräftige Lehrberichte, mit einem Abschnitt: Was wurde mit den festgestellten Defiziten inzwischen gemacht?
- Wer begleitet die Maßnahmen empirisch? (Monitoring/ Institutional Research)
- Wie ist das Monitoringsystem zu beschreiben (empirische Begleitforschung der Prozesse); woran (an welchen Leistungen, Merkmalen) ist seine Funktionsfähigkeit erkennbar/wird geprüft?
- Welche empirischen Daten werden im Rahmen der Begleitforschung erhoben?
- Wie werden die Erhebungen und ihr Datenbedarf konzeptionell/zeitlich/organisatorisch koordiniert?
- Existiert ein periodischer, d.h. geregelter Erfahrungsaustausch zwischen den Beteiligten (Curriculum-Beauftragten in den Fachbereichen sowie der Koordinationsstelle, fallweise unter Beteiligung externer Curriculum-Experten)
- Auf welche Weise wird die konstruktive Verarbeitung der Prüfergebnisse gesichert: Routineverfahren zur Curriculumrevision aufgrund der Ergebnisse der Begleitforschung (Nachhaltigkeit der Ergebnisse, Revisionschleifen)?
- Gibt es Regelungen für eine Weiterbildung der beteiligten Personen (professionelle Studiengangsentwicklung und -revision)
- wie wird gesichert, dass die im QSS wichtigen Personen an einschlägiger Weiterbildung teilnehmen?

1.4 Prüf- und Konfliktregelungen

- Wer prüft das Fachbereichs-Ergebnis? (externe Fachkollegen; interne fachfremde Kollegen; Curriculum-Experte; Unabhängigkeit der Gutachter?)
- Wer stellt fest, ob Qualitätsstandards eingehalten worden sind? Entscheidungs-/Rückverweisungs-/Apellationswege?

- Wer verbindet Nicht-Einhaltung mit Sanktionen? Rückgabe des Antrags mit Überarbeitungsauflagen usw.
- Wo soll die Unabhängigkeit der Urteile und die Courage zu negativen Voten herkommen?
- Wie werden Konflikte im System aufgefangen? Gibt es eine Apellationsinstanz gegen Entscheidungen der QSS?
- Werden externe Moderatoren/Schlichter/Mediatoren eingeladen?
- Wer ergreift Maßnahmen gegen Verweigerer (und welche)?
- existentes Konfliktlösungsverfahren (z.B. hochschulinterne Apellationsinstanz) bei hochschulinterner Ablehnung eines Studiengangs

1.5 Resümee

- Wer sorgt wie dafür, dass alle Mitglieder der Einrichtung an der Entwicklung beteiligt bleiben (und sich nicht ausgeschlossen fühlen)?
- Gegenüber dem Verfahren der Programmakkreditierung - an welchen Merkmalen würden Sie Einsparungen festmachen in den Bereichen:
 - geringerer Personalaufwand
 - geringerer Organisationsaufwand
 - reduzierter Zeitbedarf
 - geringere Kosten.

2. Prozessqualität/Verfahren der Erzeugung von Qualität und Monitoring der Prozesse (Qualitätskontrolle)

Strukturen sind wichtige Grundlagen und Garanten für verlässliche Abläufe, aber sie allein verschaffen noch keine Informationen über den Erfolg des Systems. Die Prozesse müssen hinzukommen.

- Wie ist bestimmt worden, was unter Qualität verstanden werden soll?
- Wird Qualität belohnt? (Incentives)
 - Begleitung/Beratung der CC-Entwicklung durch Experten der Koordinationsstelle
 - Monitoring der Prozesse (FuL) in Verfahren, die methodischen Minimalstandards genügen
 - Erhebung empirischer Daten: Begleitforschung
- Wer sorgt dafür, dass Studiengänge dem hochschulinternen Qualitätssicherungsverfahren unterzogen werden?
- Wer registriert, ob Studiengänge intern überprüft worden sind?
- Gibt es bereits Erfahrungen mit dem Funktionieren des Qualitätssystems und Belege dafür?
- Wie wird sicher gestellt, dass der Lehrkörper das Bologna-Konzept nicht nur formal, sondern auch inhaltlich verstanden hat?
- Woran ist das Verständnis erkennbar? (Indikatoren)
- regelmäßige Weiterbildung der CC-Beauftragten (wann zuletzt stattgefunden?)

3. Aufklärungs-/Einhaltungs-/Sanktionsmechanismen

- Kontrolle der Einhaltung der internen Akkreditierungskriterien
 - Studienerfolgsquote
 - positive Beurteilung der Studienphasen durch die Studierenden
 - positive Beurteilung der Bologna-Kriterien
- funktionierendes Monitoringsystem (empirische Begleitforschung)

- gesicherte konstruktive Verarbeitung der Prüfergebnisse (Nachhaltigkeit der Ergebnisse, Revisionsschleifen)
- Wer bemerkt woran, dass die Qualität sich verändert?
- gesichertes System von Ziel- und Leistungsvereinbarungen zwischen Fachbereich und Hochschulleitung
- gesicherte Weiterbildung der beteiligten Personen (professionelle Studiengangsentwicklung und -revision)
- Professionelle Qualität der Ziel- und Leistungsvereinbarungen über Leistungen in LuSt, m.a.W. professionelle Experten in Curriculumentwicklung und der Gestaltung von LuSt auch auf der Seite der Hochschulleitung/Hochschulverwaltung.
- Wer sorgt wie dafür, dass alle Mitglieder der Einrichtung an der Entwicklung beteiligt bleiben (und sich nicht ausgeschlossen fühlen)?

4. Ergebnisqualität

- Wie wird gesichert, dass beschlossene Konzepte höchste professionelle Standards erfüllen?
- Wie wird das professionelle Niveau der Studiengangsentwicklung gesichert? (nach Maßstäben der Curriculumentwicklung, nicht allein der jeweiligen Fachwissenschaft)
- Höhere Qualität des Ergebnisses/höhere Standards als bisher
- Studiengänge auf der Höhe der Hochschuldidaktik, der Lehr-/Lern- und der Curriculumforschung
 - Studiengänge, die alle Bologna-Kriterien einhalten
 - Studiengänge, die organisatorisch und quantitativ studierbar sind.
- Wie wird die professionelle Qualität der Ziel- und Leistungsvereinbarungen über Leistungen in LuSt, gesichert? (m.a.W. wie wird dafür gesorgt, dass professionelle Experten in Curriculumentwicklung und der Gestaltung von LuSt auch auf der Seite der Hochschulleitung/Hochschulverwaltung vertreten sind?).
- Gibt es bereits Erfahrungen mit dem Funktionieren des Qualitätssystems und Belege dafür?

Exkurs: Inhaltliche Kontrolle der Einhaltung der internen Akkreditierungskriterien

- Tatsächliche Erfüllung der Bologna-Kriterien, insbesondere
 - Orientierung am outcome, am Lernerfolg des Curriculums (m.a.W. zentrale Stellung des stud. Lernens)
 - Kompetenzorientierung des Studiengangs und der Einzelelemente
 - Stärkung des Selbststudiums
 - Module als Sinneinheiten
 - Kennzeichnung der Module überwiegend in dort erwerbbarer Kompetenzen
 - Modulprüfungen als Gesamtprüfungen des Modulsinns
 - qualifizierte Internationalisierung
- professioneller Aufbau von Studiengängen
- Erfüllung moderner hochschuldidaktischer Anforderungen
 - Studieneingangsphase
 - Tutorienkonzept
 - Beratungskonzept
 - Gesamtprofil des CC
- kritische Prüfung der organisatorisch-kapazitiven Leistung
- kritische Prüfung der Studierbarkeit

5. Nachhaltigkeit

- Nachhaltigkeit sichern durch geeignete Auswertung der gewonnenen Daten
- alle intervenierenden Variablen in Ordnung bringen
- Verwaltungsaufwand reduzieren, Stützung von Kernaufgaben
- Konflikte reduzieren durch transparente, möglichst rationale Entscheidungen (Räume, Personal, Haushalt)
 - Berufungen
 - Forschung animieren: FHDW-Modell
 - Betreuung der Studierenden
 - Lehre professionalisieren
 - HEM
 - Forschung professionalisieren
 - Wiss. Nachwuchs vorbildlich fördern: a) Forschungs-Ausbildungsprogramm, b) Lehrkompetenz-Programm
 - Studiengänge aktualisieren
 - Soziale Förderung der Studierenden
 - Internationalisierung/ausländische Studierende
 - Unterstützung von Wissenschaft optimieren: Bibliothek, Medien-, Rechenzentrum

- Nachwuchsförderung:
 - Programm Lehrkompetenz
 - Programm Forschungskompetenz
 - Programm Selbstmanagement der Dienstaufgaben/Selbstverwaltung/Personalführung
- Schritte zur Einlösung der Qualitätsforderungen - Implementation eines umfassenden Qualitätssicherungssystems
- Wer schafft das Qualitätsbewusstsein, die Qualitätskultur? Wer den Konsens über Qualität?
 - Qualitätsbewusstsein fördern, Diskussionen über Qualitätsstandards in Gang bringen und zu Aussagen kommen
 - Relevanz konsensueller Qualitätsstandards verankern, Qualitätskultur etablieren - eine Führungs- bzw. Leitungsaufgabe
- Task Forces einsetzen zu den Punkten.

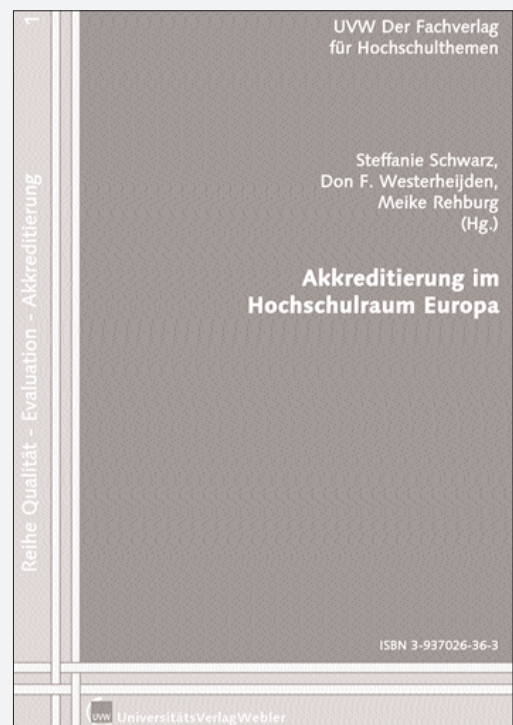
■ **Dr. Wolff-Dietrich Webler**, Professor of Higher Education, University of Bergen (Norway); Leiter des Instituts für Wissenschafts- und Bildungsforschung Bielefeld (IWBB), E-Mail: webler@iwbb.de

**Stefanie Schwarz, Don F. Westerheijden, Meike Rehburg (Hg.)
Akkreditierung im Hochschulraum Europa**

Die gravierende Umstellung der Studiensysteme im Zuge des Bologna-Prozesses hat zunehmenden Bedarf an Qualitätssicherung ausgelöst.

Infolgedessen haben fast alle europäischen Staaten Verfahren zur Akkreditierung von Hochschulen, Studienprogrammen oder Akademischen Graden entwickelt. Die Vielfalt ist kaum noch überschaubar. Nicht zuletzt interessiert die Frage, inwieweit es in Deutschland im Vergleich zu europäischen Nachbarländern gelungen ist, die Qualitätssicherungsmaßnahmen mit Augenmaß auf das Notwendige zu beschränken. Der vorliegende Band gibt ausführlich Antwort auf Fragen zum derzeitigen Stand und den Entwicklungen der Akkreditierung im europäischen Hochschulraum. In einer vergleichenden Analyse werden zunächst 20 europäische Länder hinsichtlich ihrer Akkreditierungs- und Evaluierungsverfahren vorgestellt. Im Anschluss wird der aktuelle Stand der Implementierung von Akkreditierungsmaßnahmen im deutschen Hochschulsystem aufgezeigt. Danach werden sieben Beispiele ausgewählter länderspezifischer Ergebnisse detailliert dargestellt.

An Länderberichten wurden die großen europäischen Protagonisten berücksichtigt, ergänzt um osteuropäische Beispiele. Schließlich folgen Länder, deren Situation oft mit jener in Deutschland verglichen wird. Dabei wurden das Vereinigte Königreich, Frankreich und Spanien, Ungarn und Polen sowie Norwegen und Dänemark ausgewählt.



ISBN 3-937026-36-3,
Bielefeld 2005, 261 Seiten, 34.00 Euro

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Reihe Qualität - Evaluation - Akkreditierung -
Praxisinweise zu Verfahren und Methoden

*Katharina Mallich, Isolde Kirnbauer,
Michael Schmidts & Katharina Stowasser-Bloch*

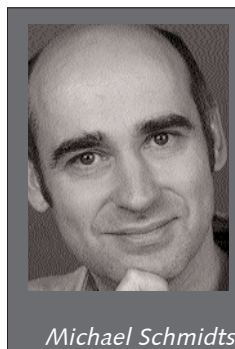
Konzept zum Qualitätsmanagement in Studium und Lehre an der Medizinischen Universität Wien mittels Abbildung von Prozesslandschaften und Definition von Leistungskriterien



Katharina Mallich



Isolde Kirnbauer



Michael Schmidts



*Katharina
Stowasser-Bloch*

Die Etablierung eines Qualitätsmanagementsystems im Bereich Studium und Lehre an der Medizinischen Universität Wien wurde vom Vizerektorat für Lehre mit dem Ziel der Erhöhung der Qualität in der Lehre, der Schaffung von Transparenz und der Klärung von Rahmenbedingungen im Dezember 2004 eingeleitet. Auf die Anfertigung von Prozesslandschaften für die Diplom- und Doktoratsstudien, bei denen Aufgabenkategorien und Rollen definiert und miteinander in Beziehung gebracht wurden, folgte die Zuordnung von Verantwortlichkeiten. Die Einbeziehung wichtiger Entscheidungsträger (z.B. Curriculumsdirektoren) erfolgte in einem nächsten Schritt (Herbst 2005), bei dem die Steuerungsziele der MedUniWien im Bereich Lehre priorisiert wurden. Die anschließende Bildung von Indikatoren dient der Operationalisierung der Ziele sowie deren Messbarkeit im Rahmen der Evaluierung. Dadurch wird in Hinblick die Evaluation von Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualitäten (vgl. Donabedian 1966) möglich sein. Im Frühjahr 2006 wurde der Erhebungsaufwand für die einzelnen Indikatoren geprüft und im Juli 2006 fand die Präsentation des Modells vor den Wissenschaftlern der Medizinischen Universität Wien statt.

Durch die Fixierung von Rahmenbedingungen, die Definition und Festlegung von Verantwortlichkeiten und die damit erzielte Transparenz in den Leistungsprozessen sollen sich Commitment und Engagement der Lehrenden bzw. der Leiter/innen der Organisationseinheiten der MedUniWien in Hinblick auf eine qualitativ hochwertige Ausbildung erhöhen. An den zahlreichen Arbeitsgruppen waren folgende Personen bzw. Organisationseinheiten beteiligt: Vizerektor für Lehre, Stabsstelle für Evaluation und Qualitätsmanagement, Besondere Einrichtung für Medizinische Aus- und Weiterbildung, Curriculumsdirektoren (Human-, Zahn- und Doktoratsstudien) und dessen Stellvertreter sowie die Curriculumskommission.

1. Theoretischer Hintergrund

Bevor das an der MedUniWien erarbeitete Konzept zum „Qualitätsmanagement in Studium und Lehre“ vorgestellt wird, bedarf es der Definition einiger grundlegender Begriffe.

Der Begriff „Qualität“ beinhaltet ein sehr umfassendes und komplexes Konzept. Auf Grund ihrer Multidimensionalität kann nicht von der Qualität schlechthin, sondern von Qualitäten bzw. Qualitätsausprägungen gesprochen werden (Reisert/Carstensen 1998). Zu unterscheiden ist zwischen unterschiedlichen Qualitätsansprüchen, welche Rektorat, Studierende, Lehrende, Forscher/innen, Mitarbeiter/innen in der Verwaltung sowie Gesellschaft und Staat an die Universität haben (können). Der Österreichischen Rektorenkonferenz (1998) zufolge wird Qualität als Grad der Erreichung der von der Universität selbst festgelegten Ziele definiert. Die Definition von Mindest- und Qualitätsstandards liegt daher im Verständnis der jeweiligen Universität.

„Qualitätsmanagement“ hingegen „ist eine Methode, um die Aufbau- und Ablauforganisation der Einrichtung kontinuierlich an die sich verändernden Umfeldanforderungen anzupassen und den Nutzen der Einrichtung nach innen und außen darzulegen.“ (Toepler 2003, S. 4). Auch ein Qualitätsmanagementsystem muss externen (z.B. Klient/innen, Kostenträgern, Gesetzgebungen,...) wie internen Anforderungen (z.B. systemimmanente Anforderungen, Mitarbeiter/inneninteressen, ...) gerecht werden. Als Qualitätsmanagement wird daher die Gesamtheit der qualitätsbezogenen Tätigkeiten und Zielsetzungen in einer Organisation bezeichnet. Es beinhaltet aufeinander abgestimmte Tätigkeiten zum Leiten und Lenken einer Organisation in Hinblick auf den von ihr definierten Qualitätsbegriff (Festlegen der Qualitätspolitik und der Qualitätsziele, Qualitätsplanung, -lenkung, -sicherung und -verbesserung)

und wird als übergreifende Führungsaufgabe verstanden, die von der Leitung initiiert und angeführt wird und das ganze System und Potenzial einer Organisation einbezieht. Ein Qualitätsmanagementsystem kann daher nicht universell für mehrere Universitäten anwendbar sein, sondern muss sich individuell auf die Gegebenheiten, Ressourcen, Mitarbeiter/innen und Ziele einer Universität beziehen. Was Qualität ist, wie diese etabliert wird und wie der Grad der Zielerreichung überprüft wird, muss daher von jeder Universität selbst definiert werden.

Zur Umsetzung eines Qualitätsmanagementsystems steht eine Vielzahl an Konzepten zur Verfügung, auf welche hier - mit Ausnahme des für die MedUniWien relevanten Konzepts - nicht weiter eingegangen wird. Allerdings soll auf die Gemeinsamkeit aller Konzepte hingewiesen werden, welche darin liegt, dass die Führungsebene im Zuge eines Top-Down-Ansatzes die Einführung eines Qualitätsmanagements initiiert und alle Mitarbeiter/innen im Sinne eines Bottom-Up-Prozesses einbindet.

Das Qualitätsmanagementsystem der MedUniWien im Bereich Studium und Lehre lehnt sich an die RADAR-Technik des EFQM-Modells an. Das EFQM-Modell ist ein Selbstbewertungsmodell, das in der Lage ist, die Leistungsfähigkeit einer Organisation transparent zu machen. Zentrales Element des Modells ist das ständige Streben nach „Excellence“. Große Bedeutung kommt der Unternehmensführung zu, denn „über eine TQM-orientierte Politik und Strategie sowie die Einbeziehung aller Mitarbeiter, Partner und Ressourcen wirkt die Führung bis in die Gestaltung der Prozesse.“ (Radtke/Wilmes 2002, S. 17f.) Das EFQM-Modell beruht auf dem Zusammenwirken von neun Kriterien, welche in „Befähiger“ („enablers“) und „Ergebnisse“ („results“) unterteilt werden. Die Befähiger beschreiben die Potentiale der Organisation wie Führung, Mitarbeiter/innen, Unternehmensstrategie, Partner und Prozesse. Bei der Betrachtung der Ergebnisse ist der Fokus auf die Kunden- und Mitarbeiter/innenzufriedenheit, die Auswirkungen auf die Gesellschaft und die Geschäftsergebnisse gerichtet. Für die Umsetzung der inhaltlichen Strukturen im EFQM-Modell steht das RADAR-Konzept zur Verfügung, wobei RADAR ein Akronym für folgende Aspekte ist:

- Results (Ergebnisse)
- Approach (Ansatz, Vorgehen)
- Deployment (Umsetzung)
- Assessment (Überprüfung) und
- Review (Bewertung).

Der RADAR-Technik zufolge soll sich die Organisation zunächst mit den strategisch angestrebten Ergebnissen ihres Handelns beschäftigen und Resultate bzw. Zieldefinitionen festlegen, welche erreicht werden sollen. „Mit den Erkenntnissen aus dieser Betrachtung wechselt der Anwender auf die Seite der Befähiger und sucht nach Ansätzen, die geeignet erscheinen, die gerade betrachteten Ergebnisse zu verbessern. [...] Die RADAR-Logik gibt dann vor, dass diese Ansätze im nächsten Schritt systematisch in die Strukturen der Organisation überführt und umgesetzt werden müssen“ (Radtke/Wilmes 2002, S. 26). Abschließend erfolgt die Überprüfung und Bewertung der Wirksamkeit der

veränderten Strukturen. Das Modell ist ein generischer Raster zur Operationalisierung von Qualitätsmanagement.

2. Methoden und Instrumente an der Medizinischen Universität Wien

2.1 Definition von Prozessen im Bereich Studium und Lehre

Die fächerübergreifende Struktur des Medizin Curriculum Wien erfordert ein hohes Maß an Koordination zwischen den Vertreter/innen der einzelnen Fachdisziplinen in der Planung der Lehr- und Lerninhalte, in der Abstimmung der Inhalte mit den Lernzielen, mit den in den jeweiligen Studienplänen festgelegten Qualifikationsprofilen sowie mit den Inhalten der gesamthaft und zentral organisierten Prüfungen. Die große Bedeutung von Koordinationsprozessen spiegelt sich auch im Curriculumorganisationsplan der MedUniWien wider. Die Definition von Prozessen im Bereich Studium und Lehre ist daher wesentlich, um die in einem Curriculum anfallenden Aufgaben in einen gemeinsamen Rahmen zu bringen und Verantwortlichkeiten festzuhalten.

Die Abbildung von Prozessen im Bereich Studium und Lehre an der MedUniWien startete im Dezember 2004. Zunächst wurden von der Stabsstelle für Evaluation und Qualitätsmanagement und der Besonderen Einrichtung für Medizinische Aus- und Weiterbildung in Abstimmung mit dem Vizerektor für Lehre Prozesslandschaften für die Diplom- und Doktoratsstudien (inkl. PhD-Studien) angefertigt. Die im folgenden dargestellten Prozesse bilden Rollen und Aufgaben im Medizincurriculum Wien ab. Mit Rollen sind Personen bzw. Funktionen gemeint, welche in Tabelle 1 dargestellt sind, und über die beiden „klassischen“ Zielgruppen der Studierenden und Lehrenden hinausgehen. An der Medizinischen Universität Wien werden diese um weitere Zielgruppen, wie Koordinatoren, Leiter von Organisationseinheiten, etc. ergänzt.

Tabelle 1: Rollen

Leitung	Administration	Beratung methodisch	Beratung inhaltlich	Koordination	Lehrende	Studierende	OE-Leiter
<ul style="list-style-type: none"> ▪ z.B. Curriculumdirektoren ▪ Vizerektor Lehre 	<ul style="list-style-type: none"> z.B. Studien-/Prüfungsabteilung 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ z.B. Einrichtung für Fachdidaktik 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ z.B. Fachvertreter ▪ externe Peers 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ z.B. Jahrgangskoordinator ▪ Curriculumkoordinator 			

Als Aufgabenkategorien (vgl. Abbildung 1) wurde im Zuge der Vorarbeiten das Hauptaugenmerk auf die Aspekte Qualifikation, Planung, Durchführung und Outcome/Output gelegt. Der Aspekt „Qualifikation“ wurde dabei als Voraussetzung für die Professionalisierung der Lehre und als Schlüssel zu Qualitätsstandards betrachtet. Die Kategorie „Planung“ ist in zwei Teilbereiche unterteilt. „Planung Inhalt“ befasst sich mit der inhaltlichen Koordination der Curricula, angefangen beim Studienplan und den Lernzielen bis hin zum Stundenplan und zur Koordination der Prüfungen. Unter „Planung Organisation“ wird die Koordination der Curricula verstanden, zu welcher unter anderem Koordinatorensitzungen gemäß Curriculumorganisationsplan der MedUniWien subsumiert werden, ebenso wie die Ressourcenentwicklung (Lehrmittel, Räumlichkeiten, etc.). In der Kategorie Durchführung sind die Aspekte Abhaltung von

Abbildung 1: Aufgabenkategorien

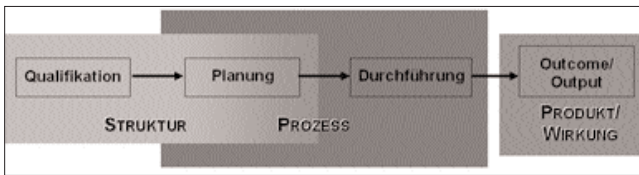


Tabelle 2: Zusammenfügen von Aufgaben und Rollen in eine Prozesslandschaft

	Leitung	Admini- stration	Beratung methodisch	Beratung inhaltlich	Koordi- nation	Lehrende	Studie- rende	OE- Leiter
Qualifikation								
Planung Inhalt			<ul style="list-style-type: none"> • Verpflichtungen/ Aufgaben • Rechte 					
Planung Organisation			<ul style="list-style-type: none"> • Indikatoren 					
Durch- führung								

Lehrveranstaltungen, Diplomarbeitbetreuung, Prüfungsfragenerstellung, etc. beinhaltet.

Tabelle 2 verdeutlicht die Vernetzung der Rollen und Aufgabenkategorien. Diese Tabelle ist der Ausgangsraster für die Prozessdefinitionen im Bereich Studium und Lehre an der Medizinischen Universität Wien.

Die Prozesslandschaften wurden Mitte 2005 fertig gestellt. Im Rahmen einer im Oktober 2005 vom Vizerektor für Lehre einberufenen zweitägigen Klausur hatten die eingeladenen Schlüsselpersonen (Curriculumdirektoren, Vertreter der Curriculumkommission und weitere Experten der MedUniWien) die Möglichkeit, die Prozesslandschaften auf Richtigkeit der Darstellung zu prüfen. Derzeit bestehen Prozesslandschaften für die Undergraduate- und die Graduate-Studien. Ziel des Arbeitskreises zu den Prozesslandschaften war die Festlegung von Kern-Verantwortlichkeiten und Kern-Aufgabenbereichen sowie - in weiterer Folge - die Approbation der Prozesslandkarten durch die Schlüsselpersonen. Diese erfolgte im Dezember 2005.

Abbildung 2 zeigt einen Ausschnitt der befüllten Prozesslandschaft der Undergraduate-Studien.

2.2. Erarbeitung von Steuerungszielen

Wesentliches Element des Qualitätsmanagementsystems an der MedUniWien bzw. dessen Voraussetzung sind die sogenannten Steuerungsziele. Diese sollen mit dem Akronym „SMART“ umschrieben sein, wobei „SMART“ für **S**pecific (spezifisch), **M**easurable (messbar), **A**chievable (aktionsorientiert), **R**elevant/Realistic (realistisch) und **T**ime phased/ Timely (Zeitaspekt) steht.

Krempkow (1998) geht davon aus, dass Evaluationsergebnisse nur dann gut umgesetzt werden können, wenn Klarheit darüber besteht, was qualitativ gute Lehre ausmacht. Die Definition guter Lehre ist die Voraussetzung dafür, das Niveau der Zielerreichung feststellen und gezielt auf Verbesserungen hinwirken zu können. Die Steuerungsziele der MedUniWien wurden bereits im Entwicklungsplan (2005) von der Universitätsleitung definiert und - als Entscheidungsunterlage für die Klausur-Teilnehmer - von der Stabsstelle für Evaluation und Qualitätsmanagement konkretisiert. Die Vielzahl an Zielen für den Bereich Studium und Lehre erfordert (im Sinne der oben beschrie-

benen Aspekte „relevant“ und „time phased“) eine Festlegung von zu priorisierenden Steuerungszielen, welche in einem ersten Schritt erreicht werden sollen. In Anlehnung an die RADAR-Technik des EFQM-Modells (Radtke/Wilmes 2002) hatten die Teilnehmer/innen im Rahmen der Klausur daher die Aufgabe, eine Auswahl der vorgestellten Steuerungsziele zu treffen und in Folge „Top 10“-Ziele vorzuschlagen. Bei diesen „Top 10“-Zielen handelt es sich um ein „Starterset“ an Messpunkten, welches eine Steuerung durch das Vizerektorat für Lehre ermöglichen soll.

Zu jedem der insgesamt fünf allgemeinen Steuerungsziele wurden bereits im Vorfeld Subziele aus dem Entwicklungsplan der MedUniWien extrahiert. Handelt es sich beispielsweise um das allgemeine Steuerungsziel „Hebung des Stellenwerts der Lehre nach innen“, so sind als Subziele unter anderem folgende angeführt:

- Lehre soll neben Forschung und Patient/innenbetreuung als gleichwertige Kernaufgabe betrachtet werden („triple track“),
- Schaffung von Anreizsystemen für die Lehre,
- Veröffentlichung der Leistungen der OEs im Bereich Lehre im Intranet,
- ...

2.3. Festlegung von Indikatoren

Indikatoren sind, allgemein betrachtet, ein quantitatives Maß, welches zum Monitoring und zur Bewertung von Qualität genutzt werden kann. Ein Indikator ist allerdings kein direktes Maß der Qualität. Erst durch Interpretation können Aussagen über die „Qualität“ getroffen werden. Qualitätsindikatoren bilden die Qualität einer Leistung durch Zahlen bzw. Zahlenverhältnisse daher nur indirekt ab. Es ist daher notwendig, dass ein Referenzrahmen für jeden einzelnen Indikator definiert wird, welcher einen Soll-Ist-Vergleich ermöglicht und so den Grad der Zielerreichung bestimmt. Somit dient ein Indikator als Werkzeug, das zur

Abbildung 2: Ausgewählte Aspekte aus der Prozesslandschaft „Undergraduates“

	Leitung	Admini- stration	Beratung methodisch	Beratung inhaltlich	Koordi- nation	Lehrende	Studie- rende	OE- Leiter
Qualifikation								
Planung Inhalt								
Inhaltliche Koordination der Curricula	Erstellung von Vorgaben/ Guidelines		Beratung Guidelines	Vorschlag/ Review durch Curri- culumfach- gruppe/ Advisory Board	Inhaltliche Koordination / Erstellung von Vor- schlägen/ Planung	Vorschlag/ Review	Bedarfs- meldung/ Feed- back	
Studienplan/ -novelle	...	...	...	...
Lernziele	Definition auf Basis der Vor- schläge der Curri- culumkoor- dinatoren	Verwal- tung		Entwicklung durch Fach- gruppe/ Review durch externe Peers (Advisory Board)	Vorschlag			
	Guidelines/ Approbation der Vorschläge		Beratung/ Struktur- vorschlag/ methodische Revision	Vorschlag/ jährliche inhaltliche Revision	Review			
Planung Organisation								
Durchführung								
Vorlesung	Betrauungs- vorschlag an Rektorat in Abstim- mung mit Curr.koordi- natoren und Fachvertre- tern			Mitarbeit bei Erstellung von Betrau- ungsvor- schlägen	Mitarbeit bei Erstellung von Betrau- ungsvor- schlägen/ Organisa- tion	Durch- führung	Teil- nahme	Berei- stellung v. Perso- nalre- sourc- en nach Vorgabe des Rektors
Schriftliche Prüfungen	...	...	...	...	...

Leistungsbewertung benutzt wird (vgl. JCAHO 1991). Wesentlich für die Definition eines Indikators ist die Berücksichtigung von sowohl Quantität als auch von Qualität. Auch sollen die Indikatoren für die Feststellung der Leistung der Organisationseinheiten eingesetzt werden, nicht jedoch für die Evaluation von Einzelpersonen. Es sollten daher nur jene Indikatoren herangezogen werden, die im tatsächlichen Einflussbereich der bewerteten Einheit (Universität, Organisationseinheit, ...) liegen, von denen also auch Steuerungseffekte ausgehen und die durch das Handeln der „Betrachtungseinheit“ beeinflusst werden können. Ziel des Einsatzes von Leistungsindikatoren für die MedUniWien ist die Verbesserung der Qualität der Lehre. Um die Einhaltung bzw. die Erreichung der von den Arbeitsgruppen im Rahmen der Klausur definierten Ziele zu überprüfen, ist deren Operationalisierung notwendig. Daher wurden die Subziele messbar gemacht und ein Vorschlag für ein multidimensionales Indikatorensystem von der Stabsstelle für Evaluation und Qualitätsmanagement erarbeitet, um die Subziele abzubilden. Eine der Aufgaben der Arbeitsgruppen war eine Wertung der bestehenden Indikatoren mit Reflexion auf die zuvor im Rahmen der Klausur priorisierten „Top 10“-Steuerungsziele sowie die Definition von weiteren - als relevant erachteten - Indikatoren. Die Auswahl der Indikatoren sollte dabei auf lehrgeleiteten und wissenschaftsbezogenen Inhalten beruhen; eine politisch motivierte Auswahl sollte für eine allgemeine Akzeptanz der Indikatoren unterlassen werden. Die Kennzahlen finden sich in den Prozesslandschaften für Studium und Lehre an der MedUniWien wieder und sind in den Aufgabekategorien, Prozessen und Verantwortlichkeiten verankert. Beispiele für Indikatoren sind in der nachfolgenden Tabelle angeführt.

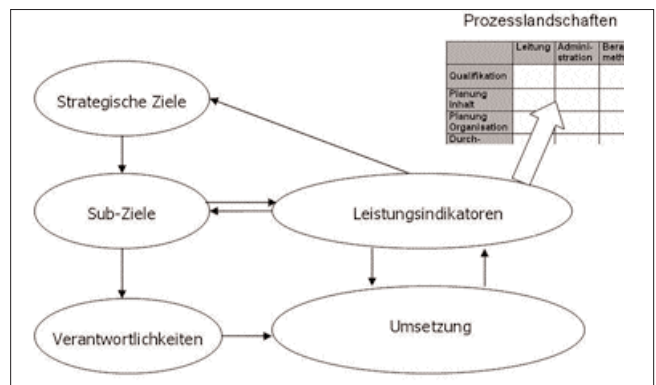
Tabelle 3: Beispiele für Indikatoren (Undergraduate-Studien)

Nr.	Kriterien	Indikatoren
...	betreute Diplomarbeiten	Zahl der positiv abgeschlossenen Diplomarbeiten
...	Erstellung und Updaten der Prüfungsfragen	Anzahl der approbierten Prüfungsfragen
...	Bereitstellung eines Curriculumdirektors	prozentueller Anteil der Freistellung in VZÄ vom Curriculumdirektor approbierte Stunden
...	Erprobung neuer approbierter Unterrichtsformen (z.B. e-Learning) und neuer Medien	.....

2.4. Verknüpfung von Prozessen, Zielen und Indikatoren

Da Organisationen/Universitäten ihre Strategien aufgrund veränderter Ziele oder Rahmenbedingungen kontinuierlich anpassen sollten, darf die Entwicklung von Leistungsindikatoren nicht als statischer bzw. einmaliger Vorgang betrachtet werden. Stattdessen müssen Ziele, vermutete Ursache-Wirkungsbeziehungen zwischen Zielen, die Verknüpfung von Zielen mit Indikatoren, sowie die Indikatoren selbst in regelmäßigen Abständen in einem dynamischen Zyklus hinterfragt und adaptiert werden. Abbildung 3 veranschaulicht diesen Zusammenhang, welcher laut Qualitätsmanagementkonzept der MedUniWien auch für die definierten Prozesslandschaften in der Lehre hinterlegt wurde. Um einen Überblick über die festgesetzten Ziele zu erhalten und wie diese erfasst werden sollen, wurde eine Überblicksliste angefertigt, in welcher die „Top 10“-Ziele, die Verantwortlichkeiten sowie die entsprechenden Indikatoren angeführt sind. Tabelle 4

Abbildung 3: Zusammenhang von Prozessen, Zielen und Leistungsindikatoren



zeigt einen Ausschnitt der gesamten Liste der MedUniWien. Auf Basis der ersten Evaluierungsergebnisse im Bereich Studium und Lehre wird zunächst eine Erhebung des Ist-Zustandes erfolgen. In weiteren Arbeitsschritten sind Methoden, Ziele und erzielte Ergebnisse - gemäß des Evaluationszyklus nach Hounsell (1999, vgl. Abbildung 4) - zu überprüfen, gegebenenfalls zu adaptieren und bei Zielabweichungen Konsequenzen (Steuerungsmaßnahmen) zu ziehen.

3. Implementierung des Modells an der Medizinischen Universität Wien

Nach der intensiven Begutachtung im Rahmen der Klausur und zahlreichen Arbeitstreffen mit Curriculumdirektoren, der Besonderen Einrichtung für Medizinische Aus- und Weiterbildung, der Stabsstelle für Evaluation und Qualitätsmanagement und dem Vizerektor für Lehre wurde das Modell im Rahmen einer MedUniWien-internen Veranstaltung vorgestellt. Zu dieser im Juli 2006 stattfindenden Informationsveranstaltung waren alle Leiter/innen der Organisationseinheiten, Wissenschaftler, die ÖH, etc. eingeladen. Es bestand die Möglichkeit, sowohl während der Veranstaltung als auch innerhalb eines Monats nach dieser eine Stellungnahme zum Qualitätskonzept der

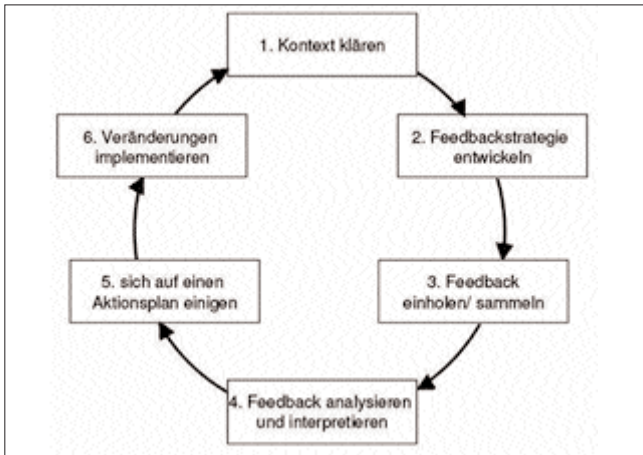
Tabelle 4: Überblicksliste über Ziele, Verantwortlichkeiten und Indikatoren

Strategisches Ziel der MedUniWien	Sub-Ziel zur Konkretisierung des strategischen Ziels	Verantwortlichkeit	Indikatoren
Hebung des Stellenwerts der Lehre nach innen	Lehre soll neben Forschung und Patientenbetreuung als gleichwertige Kernaufgabe betrachtet werden	Rektorat, Organisationseinheit	1, 2, 3, 6, 7, ...

Kundenzufriedenheit (Kunden = Studierende)	Ausbau der Services für Studierende in Zusammenarbeit mit der ÖH (Studienberatung, IT-Services,...)	Vizerektor für Lehre, Studienabteilung, IT-Center, Curriculumdirektor	4, 13, 14, 41, 57, 58
	Ressourcenentwicklung	Rektorat, Curriculumdirektor, Organisationseinheit	13, 58
.....

Anmerkung:
 Kennzahl 1 ... Tatsächlich abgehaltene evaluierte akademische Stunden
 Kennzahl 2 ... Betreuungsschlüssel im 72-wöchigen Praktikum (Zahnmedizin)
 Kennzahl 3 ... Erstellung und Updaten der Prüfungsfragen
 Kennzahl 4 ... Erstellung der Lernunterlagen und zeitgerechte Übermittlung an Blockkoordinator ... usw. ...

Abbildung 4: Evaluationszyklus nach Hounsell (1999, S. 210)



Medizinischen Universität Wien abzugeben. In weiterer Folge ist die Sammlung der quantitativen Daten geplant. Die Daten werden zu einem Stichtag ein Mal pro Studienjahr abzugeben sein. Die Stabsstelle für Evaluation und Qualitätsmanagement wird Plausibilitätschecks durchführen, die Daten in aggregierter Form aufbereiten und an das Vizerektorat für Lehre weiterleiten. Bei Vorliegen der ersten Ergebnisse wird ein intra-universitärer Vergleich und die Definition von Mindeststandards erfolgen, die Datenlage wird als Referenzgröße für weitere Erhebungen dienen. Die Art des Berichtssystems, in dem die Datenmeldung und die Rückspiegelung der Ergebnisse an die Organisationseinheiten zu erfolgen hat, ist noch zu konkretisieren.

In Analogie zur RADAR-Technik des EFQM-Modells wurden in einem ersten Schritt erwartete Ergebnisse (Ziele) von der Universitätsleitung und weiteren Schlüsselpersonen konkretisiert. Die intensive Beschäftigung von Leitern und Leiterinnen der Medizinischen Universität Wien mit dem erarbeiteten Modell soll einen Beitrag zu deren Akzeptanz mit dem Modell im Sinne eines Top-Down-Ansatzes leisten. Die Möglichkeit zur Stellungnahme zu dem Modell durch sämtliche wissenschaftlich Universitätsangehörige involviert potentiell alle Mitarbeiter/innen im Sinne eines Bottom-Up-Prozesses. Die Verbindung dieser beiden Ansätze wird im EFQM-Modell besonders hervorgehoben und als wichtig für die Umsetzung und Etablierung eines Qualitätsmanagements erachtet.

Die Neuartigkeit des Konzepts spiegelt sich insbesondere in der Definition von Prozesslandschaften, welche spezifisch für die Medizinischen Universität Wien erarbeitet wurden, wider. Die Einbeziehung von Rollen (Administration, Koordination, Lehrende, Studierende, ...) und Aufgabenkategorien (Planung Inhalt, Planung Organisation, Durchführung,

etc.) trug zur Schaffung eines umfassenden Abbilds der an der MedUni Wien etablierten Prozesse bei. Die Berücksichtigung von Steuerungszielen soll einen Fokus auf die zunächst wesentlichsten Aspekte im Rahmen der Erhöhung der Qualität der Lehre gewährleisten, wobei zu betonen ist, dass ein Anpassen der Ziele nach der Analyse erster Evaluationsergebnisse möglich sein bzw. stattfinden wird. Im Sinne des Evaluationszyklus nach Hounsell (1999) werden in Zukunft sämtliche Schritte des Zyklus (von „Kontext klären“ über „Feedback analysieren“ bis „Veränderungen implementieren“) an der Medizinischen Universität Wien etabliert sein und immer wieder durchlebt werden.

Literaturverzeichnis

Donabedian, A. (1966): Evaluating the quality of medical care. *Milbank Memorial Fund Quarterly*, 44, Supplement, pp. 166 - 206.
 Hounsell, D. (1999): The evaluation of teaching. In: Fry, H./Ketteridge, S./Marshall, S. (Hg.): *Handbook for Teaching and Learning in Higher Education*, pp. 200 - 212, London.
 JCAHO (Joint Commission on Accreditation of Healthcare Organizations) (1991): *Primer on Indicator Development and Application*. Übersetzt durch Sens, B./Fischer, B. (2003): *Begriffe und Konzepte des Qualitätsmanagements*. *Inform. Biom. Epidemiol. Med. Biol.*, 34, S. 1-64.
 Krempkow, R. (1998): Ist „gute Lehre“ messbar? *Das Hochschulwesen*, Jg. 46/H. 4, S. 195-199.
 Österreichische Rektorenkonferenz (1998): *Evaluierung*. Positionspapier der Österreichischen Rektorenkonferenz.
 Radtke, P./Wilmes, D. (2002): *European Quality Award*. Praktische Tipps zur Anwendung des EFQM-Modells. München.
 Reissert, R./Carstensen, D. (1998): *Praxis der internen und externen Evaluation*. Handbuch zum Verfahren. Hannover: Hochschul-Informationssystem. [Verfügbar am 09.06.2005 unter <http://www.his.de/Abt2/Controlling/eval/handbuch.pdf>]
 Toepler, E. (2003): *Einführung in das Qualitätsmanagement*. Paper zum Qualitätsseminar der deQus in Kassel. Sozial- und Arbeitsmedizinische Akademie Baden-Württemberg e.V..

■ **Mag. Dr. Katharina Mallich**, Mitarbeiterin der Stabsstelle für Evaluation und Qualitätsmanagement, Medizinische Universität Wien, E-Mail: katharina.mallich@meduniwien.ac.at
 ■ **Mag. Dr. Isolde Kirnbauer**, Mitarbeiterin der Stabsstelle für Evaluation und Qualitätsmanagement, Medizinische Universität Wien, E-Mail: isolde.kirnbauer@meduniwien.ac.at
 ■ **Dr. Michael Schmidts**, Leiter der Abteilung Methodik und Entwicklung der Besonderen Einrichtung für Medizinische Aus- und Weiterbildung, Medizinische Universität Wien, E-Mail: michael.schmidts@akh-wien.ac.at
 ■ **Mag. Dr. Katharina Stowasser-Bloch**, Leiterin der Stabsstelle für Evaluation und Qualitätsmanagement, Medizinische Universität Wien, E-Mail: katharina.stowasser-bloch@meduniwien.ac.at

Reihe Beruf:
Hochschullehrer/in

im Verlagsprogramm erhältlich:

Webler, Wolff-Dietrich:
Lehrkompetenz - über eine komplexe Kombination aus Wissen, Ethik, Handlungsfähigkeit

ISBN 3-937026-27-4, Bielefeld 2004, 45 Seiten, 9.95 Euro

Bestellung: Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Gerhard Reichmann

Überprüfung der Akzeptanz einer zentralen Evaluation von Lehrveranstaltungen am Beispiel der studentischen Lehrveranstaltungsbewertung an der Universität Graz



Gerhard Reichmann

Die Evaluation von Lehrveranstaltungen stellt ein wichtiges Element der universitären Lehre dar und sollte von den Beteiligten mit Engagement betrieben werden. Voraussetzung dafür ist eine entsprechende Akzeptanz. Um diese zu ermitteln bzw. gegebenenfalls zu verbessern, sollten die Evaluationsmaßnahmen von Zeit zu Zeit selbst einer Evaluation unterzogen werden. Wie dabei vorgegangen werden kann, wird nachfolgend am Beispiel einer stichprobenartigen Evaluation der zentralen Lehrveranstaltungsevaluation an der Universität Graz geschildert.

1. Einleitende Bemerkungen

Mit Inkrafttreten des Universitäts-Organisationsgesetz 1993¹ wurde die Evaluation von Lehrveranstaltungen (LV) in Österreich erstmals gesetzlich festgelegt; und zwar in Form einer regelmäßigen Bewertung von LV durch Studierende, die zumindest alle vier Semester vorzunehmen war. Mit Ablösung dieses Gesetzes durch das Universitätsgesetz 2002² blieb die gesetzliche Verankerung der Evaluation von LV zwar bestehen, detaillierte Regelungen sind aber nicht länger in einer bundesweiten Verordnung zu treffen, sondern bleiben dem autonomen Gestaltungsbereich der einzelnen Universitäten vorbehalten. Derartige Regelungen sind in den jeweiligen Satzungen vorzunehmen. Auch die Satzung der Universität Graz enthält mittlerweile einschlägige Bestimmungen zur Evaluation von LV.³ Demnach sind Pflichtlehrveranstaltungen mindestens alle sechs Semester einer Lehrveranstaltungsbewertung durch Lehrveranstaltungsteilnehmer zu unterziehen. Die Evaluation bleibt also auf die Betrachtung der studentischen Perspektive beschränkt, die Sichtweise der Universitätslehrer wird nicht explizit erhoben (Hansen/Hennig-Thurau/Wochnowski 1997 und Kromrey 1996).

Von der Universitätsleitung veranlasste zentrale Evaluationen von LV im Sinne der gesetzlichen Vorgabe werden an der Universität Graz bereits seit einigen Jahren durchgeführt (Strohmeier/Carstensen 2001). Insgesamt wird dabei Wert auf größtmögliche Transparenz der Vorgangsweise gelegt (Henninger/Balk 2003). Für die Evaluationen wird ein weitgehend einheitlicher Fragebogen eingesetzt (Rindermann 1996 und Webler 2005). Es handelt sich dabei um einen Papierfragebogen (Fuchs/Brunner 2005). Die Auswertung erfolgt zentral und in standardisierter Form, den evaluierten Lehrveranstaltungsleitern werden die Ergebnisse in komprimierter Form zugesandt. Zudem werden die Er-

gebnisse fakultätsweise verglichen (Haller/Gomilschak 2001 und Craanen 2005). Im Falle deutlich unterdurchschnittlicher Evaluationsergebnisse wird versucht, gemeinsam mit den Betroffenen die Gründe für das schlechte Abschneiden zu ermitteln und Verbesserungsmaßnahmen zu generieren. Weitergehende Konsequenzen sind bisher unterblieben. Dies sollte der Akzeptanz der zentralen Evaluation seitens der (evaluierten) Universitätslehrer förderlich sein, da die Art der Verwendung der Ergebnisse einen wesentlichen Aspekt für die Einstellung der Universitätslehrer zu Evaluationsmaßnahmen darstellt. Solange diese in erster Linie als Feedback für die Lehrenden dienen, wird kaum ein Betroffener Abneigung oder gar Widerstand zeigen. Sobald die Ergebnisse jedoch auch als Hilfsmittel für Personalentscheidungen herangezogen würden, wie dies im angloamerikanischen Raum bereits seit längerer Zeit üblich ist (Kriszio 1992 und Neath 1996), wäre mit Opposition seitens mancher Universitätslehrer zu rechnen (Tinnefeld 2001). Diese Konzeption der Evaluation als Feedbackinstrument für Lehrende setzt allerdings voraus, dass sich die Evaluierenden im Falle schlechter Evaluationsergebnisse bzw. bei Vorliegen von Verbesserungswünschen sehr wohl mit diesen Ergebnissen auseinandersetzen und tatsächlich versuchen, ihre LV zu verbessern. Andernfalls würde die Akzeptanz von Lehrveranstaltungsevaluationen seitens der evaluierenden Studierenden (Kromrey 2001) vermutlich kontinuierlich sinken.

Um das aktuelle Akzeptanzniveau der zentralen Lehrveranstaltungsevaluation an der Universität Graz zu erheben, wurde diese einer stichprobenartigen Evaluation unterzogen (Spiel/Wolf/Popper 2002). Die dabei gewählte Vorgangsweise sowie die daraus gewonnenen Erkenntnisse werden nachfolgend geschildert. Im Rahmen dieser Studie sollte in erster Linie ermittelt werden, inwieweit die zentrale Evaluation insgesamt als sinnvoll erachtet und demzufolge akzeptiert wird; und zwar sowohl aus Sicht der evaluierenden Studierenden als auch aus Sicht der evaluierten Universitätslehrer.

¹ Bundesgesetz über die Organisation der Universitäten (UOG 1993), BGBl. Nr. 805/1993; dieses Gesetz trat mit 1.10.1994 in Kraft und mit 31.12.2003 außer Kraft.

² Bundesgesetz über die Organisation der Universitäten und ihre Studien (UG 2002), BGBl. I Nr. 120/2002.

³ „Satzungsteil Evaluierung“ der Karl-Franzens-Universität Graz laut Beschluss des Senats vom 16.7.2004, verlautbart im Mitteilungsblatt der Universität vom 4.8.2004 (21. Stück).

2. Vorgangsweise

2.1 Entwicklung eines Fragebogens

Zur Erreichung des Projektzieles wurde in einem ersten Schritt ein Fragebogen entwickelt, der sich für die Befragung von Studierenden und Universitätslehrern eignen sollte. Der Fragebogen besteht aus drei Fragenkomplexen. Gegenstand des ersten Komplexes (Zeitliche Aspekte), der drei Fragen umfasst (vgl. Tabelle 1), ist zunächst die Ermittlung der bisherigen Erfahrung mit zentralen Lehrveranstaltungsevaluationen. Diesbezüglich wird zwischen „unerfahrenen“ (diese haben noch nie an der zentralen Lehrveranstaltungsevaluation teilgenommen), „erfahrenen“ (diese haben bereits bis zu zehn Mal daran teilgenommen) und „sehr erfahrenen“ (diese haben schon öfter als zehn Mal daran teilgenommen) Auskunftspersonen unterschieden. Weiters wird danach gefragt, wie häufig eine LV, die jedes Semester abgehalten wird, evaluiert werden sollte. Die Antwortskala reicht hier von „einmal/Semester“ über „einmal/Jahr“ und „seltener“ bis „gar nicht“. In der Praxis werden LV an der Universität Graz „seltener als einmal/Jahr“ verpflichtend evaluiert, eine freiwillige Evaluation auf Initiative des jeweiligen Lehrveranstaltungsleiters ist allerdings jedes Semester möglich. Eine derartige Frequenz ist im angloamerikanischen Raum durchaus üblich (Barnett/Matthews 1998, S. 389). Anhand der dritten Frage soll der aus Sicht der Betroffenen optimale Evaluationszeitpunkt, der zur Zeit vom Leiter der jeweiligen LV frei gewählt werden kann, ermittelt werden (Webler 2005). Für die Antwortmöglichkeit „nach max. 50% der LV“ spricht, dass im Falle einer Evaluation zu diesem Zeitpunkt noch Änderungen für das laufende Semester vorgenommen werden können. Die evaluierenden Studierenden könnten also unmittelbar von der Evaluation profitieren. Andererseits ist eine umfassende Beurteilung einer LV vermutlich erst nach deren Absolvierung möglich. Dies würde für die Antwortmöglichkeit „am Ende der LV“ sprechen. Ist man der Meinung, dass zumindest die Evaluationsergebnisse noch im Rahmen der evaluierten LV besprochen werden sollten, müsste man sich für die Antwort „nach mehr als 50%, aber vor Ende der LV“ entscheiden.

Der zweite Fragenkomplex (Akzeptanz) umfasst fünf Aussagen (vgl. Tabelle 2), für die der Grad der Zustimmung anhand einer fünfstufigen Antwortskala, die von völliger Zustimmung bis zu völliger Ablehnung reicht, beurteilt werden soll. Den Kernpunkt der gesamten Befragung stellt die erste Aussage dar. Aus dem Antwortverhalten lässt sich ablesen, inwieweit die Auskunftspersonen die Evaluation von LV an der Universität Graz für wichtig und sinnvoll halten. Daneben wird anhand von Aussage 2 erhoben, ob an zentralen Lehrveranstaltungsevaluationen überhaupt teilgenommen wird. Für Studierende bedeutet dies, ob sie im Falle einer vorgenommenen Evaluation den Fragebogen auch ausfüllen, für Universitätslehrer, ob sie lediglich die vorgeschriebenen Evaluationen durchführen oder auch regelmäßig freiwillig an der zentralen Evaluation teilnehmen. Aussage 3 bezieht sich auf die Qualität der Durchführung der zentralen Evaluation, Aussage 4 auf einen zentralen Zweck von Evaluationen, nämlich die Unterbreitung von Verbesserungsvorschlägen seitens der Lehrveranstaltungsteilnehmer, und Aussage 5 auf die Wirkung von Evaluationen (Marsh/Roche 1993 und Rindermann/Kohler 2003).

Sollten Evaluationsergebnisse aus Sicht der Studierenden wenig bis keinerlei Auswirkungen auf die (aktuelle oder zukünftige Abhaltung der) LV haben, wären – wie bereits erwähnt – geringe Akzeptanz und häufige Verweigerung von Evaluationsmaßnahmen zu befürchten.

Der letzte Fragenkomplex (Evaluation der Fragen) dient der Überprüfung der Sinnhaftigkeit der 19 Fragestellungen (Aussagen) der zentralen Lehrveranstaltungsevaluation (Jackson et al. 1999). Die Sinnhaftigkeit jeder Aussage ist anhand einer fünfstufigen Antwortskala, die von „sehr sinnvoll“ bis „gar nicht sinnvoll“ reicht, zu beurteilen (vgl. Tabelle 3).

2.2 Erhebung der Daten

Unter Einsatz des eben vorgestellten Fragebogens wurden stichprobenartig ausgewählte Studierende und Universitätslehrer der Universität Graz befragt. Die Untersuchung wurde auf zwei Fakultäten, die Sozial- und Wirtschaftswissenschaftliche und die Rechtswissenschaftliche, beschränkt. Je Fakultät sollten 100 Studierende und 15 bis 20 Universitätslehrer interviewt werden. Durchgeführt wurden die Interviews von Studierenden im Zuge einer LV des Instituts für Informationswissenschaft und Wirtschaftsinformatik in der 23. Kalenderwoche des Jahres 2003. Die Antwortbereitschaft der angesprochenen Studierenden und Universitätslehrer war durchaus hoch, deshalb konnten die Vorgaben hinsichtlich Anzahl und Verteilung der Interviews trotz Beschränkung der Befragung auf eine Woche (beinahe) eingehalten werden. Am Ende des Befragungszeitraums lagen insgesamt 231 ausgefüllte Fragebögen vor, davon 198 von Studierenden und 33 von Universitätslehrern.

3. Ergebnisse

3.1 Zeitliche Aspekte

Aus Tabelle 1 geht hervor, dass sich die Stichprobe – wie erwartet und erwünscht – überwiegend aus „erfahrenen“ Auskunftspersonen zusammensetzt. Hinsichtlich der Häufigkeit der Teilnahme an der zentralen Evaluation von LV liegen Modus und Median – unabhängig von der Gruppenzugehörigkeit – jeweils bei „1-10 mal“. Immerhin 75 Studierende (38%) haben in der Vergangenheit bereits öfter als zehnmal an der zentralen Evaluation teilgenommen, während dies nur bei einem Universitätslehrer der Fall war. Der Anteil der „unerfahrenen“ Auskunftspersonen beträgt bei beiden Gruppen lediglich 9% (vgl. Spiel/Wolf/Popper 2002).

Die Frage, wie häufig eine LV evaluiert werden sollte, wurde tendenziell – und zwar von 69% der Studierenden und 41% der Universitätslehrer – mit „einmal/Semester“ beantwortet. Allerdings sind genauso viele Universitätslehrer, aber nur 18% der Studierenden der Meinung, dass eine Evaluation pro Jahr ausreicht. Weitere 19% der Universitätslehrer und 7% der Studierenden wählten die Antwort „seltener“. Für die Ausprägung „gar nicht“ entschieden sich ausschließlich Studierende, nämlich 6%. Daraus ergibt sich, dass eine Evaluation von LV zumindest alle zwei Semester im Sinne einer großen Mehrheit der Befragten wäre. Man könnte durchaus überlegen, diese Frequenz verpflichtend (in der Satzung) festzuschreiben.

Was den idealen Zeitpunkt für die Durchführung einer Evaluation betrifft, so liegt dieser nach Ansicht von 43% der

Tabelle 1: Ergebnisse – Zeitliche Aspekte⁴

Frage	Modus (Median)	
	Studierende	Universitätslehrer
1. Wie oft haben Sie bisher an der Lehrveranstaltungs-evaluation der Uni Graz teilgenommen?	1-10 mal	1-10 mal
2. Wie oft sollte diese Evaluation für eine einzelne LV (die jedes Semester stattfindet) durchgeführt werden?	einmal/Semester	einmal/Semester bzw. einmal/Jahr (einmal/Jahr)
3. Zu welchem Zeitpunkt sollte die Evaluation einer LV stattfinden?	nach mehr als 50%, aber vor Ende der LV	nach mehr als 50%, aber vor Ende der LV

Studierenden und 57% der Universitätslehrer in der zweiten Hälfte einer LV, jedoch nicht am Ende. Für eine Evaluation am Ende der LV stimmten immerhin 38% der Studierenden und 37% der Universitätslehrer. Befürworter einer frühzeitigen Evaluation finden sich dagegen fast nur unter den Studierenden (19%). Falls man den Evaluationszeitpunkt nicht weiterhin der freien Entscheidung der Lehrveranstaltungsleiter überlassen möchte, böte sich am ehesten die vorletzte Lehrveranstaltungseinheit an, um die Ergebnisse mit den Studierenden noch besprechen zu können. Im Falle frei gewählter Evaluationszeitpunkte ist bei (vergleichender) Analyse der Evaluationsergebnisse zu beachten, dass der Zeitpunkt der Evaluation durchaus Einfluss auf die Ergebnisse haben kann.

3.2 Akzeptanz

Anhand von Tabelle 2 lässt sich erkennen, dass sowohl Studierende als auch Universitätslehrer die Evaluation von LV an der Universität Graz für relativ wichtig und sinnvoll halten. Der entsprechende Mittelwert liegt für Universitätslehrer bei 4,30 und für Studierende immerhin noch bei 3,72; nur 12% der Studierenden und kein einziger Universitätslehrer lehnen Aussage 1 (völlig oder teilweise) ab. Somit kann von weitgehender Akzeptanz der Evaluation seitens der befragten Personen ausgegangen werden. Aus Tabelle 2 geht weiters hervor, dass beide Gruppen bei Gelegenheit regelmäßig an der Evaluation von LV teilnehmen (Aussage 2), an deren seriöse und verantwortungsvolle Durchführung glauben (Aussage 3) und die Evaluation als gute Möglichkeit sehen, um dem Lehrveranstaltungsleiter Verbesserungsvorschläge zu unterbreiten. Der Unterschied zwischen den beiden Gruppen liegt in der deutlich positiveren Sichtweise der Universitätslehrer. Ob dies an den unterschiedlichen Rollen als aktive (die Studierenden evaluieren) bzw. passive (die Universitätslehrer werden evaluiert) Teilnehmer an der Evaluation, an einer gewissen „Betriebsblindheit“ der Universitätslehrer oder an anderen Ursachen liegt, muss an dieser Stelle offen bleiben, könnte aber Gegenstand zukünftiger Untersuchungen sein.

Die positive Beurteilung der Evaluation seitens der Studierenden überrascht insofern, als sie doch der Ansicht sind, dass die Evaluationsergebnisse eher keine Auswirkungen auf die evaluierten LV haben (vgl. Tabelle 2, Aussage 5); nur 14% der Studierenden lehnen die entsprechende Aussage (völlig oder teilweise) ab. Ob diese Einschätzung tatsächlich richtig ist, könnte ebenfalls Gegenstand einer Folgeuntersuchung sein. Be-

züglich der in diesem Fall gegensätzlichen Beurteilung durch die Universitätslehrer ist zu berücksichtigen, dass die Ablehnung der (negativen) Aussage zur Wirkung von Evaluationen mit 2,7 nur relativ schwach ausfällt. Hinsichtlich der zentralen Frage 1 wurde noch zusätzlich überprüft, inwieweit

das diesbezügliche Antwortverhalten das übrige Antwortverhalten beeinflusst. Dabei konnten allerdings nur relativ schwache, nicht weiter erwähnenswerte Einflüsse festgestellt werden.

3.3 Evaluation der Fragen

Gemäß Tabelle 3 enthält der Fragebogen für die zentrale Lehrveranstaltungsevaluation sechs Fragestellungen bzw. Aussagen, die sowohl Studierende als auch Universitätslehrer für ausgesprochen sinnvoll halten: Der Grad der Zustimmung liegt bei beiden Gruppen im Durchschnitt über 4,00. Es handelt sich dabei um die Fragen nach der zusammenfassenden Beurteilung von Lehrveranstaltungsleiter (Frage 19) und LV (Frage 18) sowie jene zur fachlichen (Frage 1) und didaktischen (Frage 2) Kompetenz des Lehrveranstaltungsleiters, zur Klarheit der Mitteilung der Lehrziele (Frage 5) und zur Strukturierung der LV (Frage 10). Aus Sicht der Studierenden ist zudem die Frage bezüglich Qualität der Unterstützung der Lehrveranstaltungsteilnehmer durch Folien, Literaturangaben und Internet (Frage 9) ausgesprochen sinnvoll, aus Sicht der Universitätslehrer jene bezüglich Interesse des Lehrveranstaltungsleiters am Lernerfolg der Studierenden (Frage 8).

Für entbehrlich halten beide Gruppen die Fragen zur Verwendung geschlechtergerechter Formulierungen (Frage 15) und zum Interesse an den Inhalten der LV vor deren Besuch (Frage 13): Der durchschnittliche Grad der Zustimmung liegt jeweils unter 3,00. Nach Auffassung der Universitätslehrer ist darüber hinaus die Frage hinsichtlich Gleichbehandlung von Frauen und Männern (Frage 3) überflüssig. Die übrigen acht im Fragebogen enthaltenen Fragen weisen

Tabelle 2: Ergebnisse – Akzeptanz⁵

Frage (Aussage)	Grad der Zustimmung: Mittelwert	
	Studierende	Universitätslehrer
1. Ich halte die Evaluation von LV an der Uni Graz für wichtig und sinnvoll.	3,72	4,30
2. Ich nehme an Lehrveranstaltungsevaluationen der Uni Graz teil, sooft mir die Möglichkeit dazu geboten wird.	3,93	4,36
3. Die Evaluation von LV an der Uni Graz wird seriös und verantwortungsvoll durchgeführt.	3,75	3,97
4. Die Evaluation von LV ist eine gute Möglichkeit, um Vortragenden Verbesserungsvorschläge zu unterbreiten.	3,84	4,18
5. Die Evaluationsergebnisse haben auf die LV keinerlei Auswirkungen.	3,49	2,70

⁴ Der Median wird nur dann (in Klammer gesetzt) angeführt, wenn er vom Modus abweicht.

⁵ Codierung der Mittelwerte: 5 = „trifft völlig zu“, 4 = „trifft eher zu“, 3 = „teils/teils“, 2 = „trifft eher nicht zu“, 1 = „trifft gar nicht zu“.

Tabelle 3: Ergebnisse – Evaluation der Fragen⁶

Frage	Studierende		Universitätslehrer	
	Grad der Zustimmung	Rang	Grad der Zustimmung	Rang
19. Die Leistung der/des Lehrenden in dieser LV beurteile ich insgesamt mit der Note: (1) Sehr gut bis (5) nicht genügend.	4,29	1	4,59	2
18. Die LV beurteile ich insgesamt mit der Note: (1) Sehr gut bis (5) nicht genügend.	4,25	2	4,69	1
1. Ich finde, die/der Lehrende ist fachlich sehr kompetent.	4,23	3	4,58	3
9. Ich fühle mich durch Folien, Literaturangaben, Internet etc. in sehr guter Weise unterstützt.	4,09	4	3,97	9
2. Ich finde, die/der Lehrende geht didaktisch sehr gut vor.	4,07	5	4,55	4
5. Ich finde, Lehrziele werden sehr klar mitgeteilt.	4,06	6	4,31	5
10. Ich finde, diese LV ist sehr gut strukturiert.	4,02	7	4,21	6
11. Die/der Lehrende hält Terminvereinbarungen, die sich auf die LV beziehen, ein.	3,70	8	3,82	11
17. Ich finde, in dieser LV sind die fachlichen Anforderungen sehr hoch.	3,70	8	3,70	13
12. Ich finde, die Rahmenbedingungen dieser LV sind sehr zufriedenstellend (Räume, etc.).	3,66	10	3,15	16
6. Ich finde den sprachlichen Ausdruck der/des Lehrenden sehr gut.	3,60	11	4,00	8
8. Ich finde, die/der Lehrende ist sehr am Lernerfolg der Studierenden interessiert.	3,60	11	4,15	7
16. Insgesamt habe ich in dieser LV bisher sehr viel gelernt.	3,51	13	3,73	12
4. Ich fühle mich sehr zur aktiven Teilnahme in dieser LV angeregt.	3,48	14	3,84	10
14. Ich halte den Besuch dieser LV im Rahmen meines Studiums für sehr sinnvoll.	3,48	14	3,27	15
7. Der Besuch dieser LV regt mich an, mich mit dem Thema weiter zu beschäftigen.	3,33	16	3,48	14
3. Die/der Lehrende achtet auf die Gleichbehandlung von Frauen und Männern.	3,07	17	2,88	17
13. Die Inhalte dieser LV haben mich bereits vor LV-Besuch sehr interessiert.	2,83	18	2,61	18
15. Die/der Lehrende verwendet geschlechtergerechte Formulierungen.	2,70	19	2,21	19

einen durchschnittlichen Grad der Zustimmung zwischen 3,01 und 4,00 auf und werden somit von Studierenden und Universitätslehrern als einigermaßen sinnvoll erachtet.

Aus Tabelle 3 geht hervor, dass zwischen Studierenden und Universitätslehrern in einigen Fällen merkliche Unterschiede in der Beurteilung der Sinnhaftigkeit der Fragestellungen (Aussagen) der zentralen Lehrveranstaltungsevaluation vorliegen. In der Mehrzahl der Fälle schätzen die Universitätslehrer die Sinnhaftigkeit höher ein.

Die hier gewonnenen Ergebnisse wurden der für die (zentrale) Evaluation von LV zuständigen Stelle der Universität Graz mittlerweile zur Verfügung gestellt, da derzeit gerade an einer Neugestaltung der zentralen Evaluation von LV gearbeitet wird. Der einzige dringliche Änderungsbedarf am bisherigen Fragebogen, den der Autor der vorliegenden Arbeit sehen würde, läge in der Streichung einer der beiden Fragen zur Gleichbehandlung. Dadurch würden Redundanzen vermieden. Eine Streichung der Frage 13 zum Vorinteresse an den Inhalten einer LV sollte nicht ohne genauere Analyse vorgenommen werden, da es sich dabei um eine durchaus etablierte Fragestellung im Rahmen von studentischen Lehrveranstaltungsbewertungen handelt.

Ergänzend wurde überprüft, ob es Unterschiede im Antwortverhalten zwischen den Angehörigen der beiden betrachteten Fakultäten gibt. Diese Überprüfung legte zwar keine gravierenden Differenzen offen, aber insgesamt stehen die Angehörigen der Rechtswissenschaftlichen Fakultät der Evaluation von LV dennoch etwas kritischer gegenüber.

4. Resümee

Die vorgenommene stichprobenartige Evaluation der zentralen Lehrveranstaltungsevaluation an der Universität Graz hat ergeben, dass diese sowohl von den evaluierenden Studierenden als auch von den evaluierten Universitätslehrern für wichtig und sinnvoll gehalten wird. Jede LV sollte nach Möglichkeit jedes Semester evaluiert werden; und zwar zu einem Zeitpunkt, der noch eine Besprechung der Ergebnisse mit den Studierenden zulässt. Die derzeitigen Fragestellungen der zentralen Lehrveranstaltungsevaluation erscheinen den Betroffenen durchaus sinnvoll. Insbesondere gilt dies für die Fragen nach der Gesamtbeurteilung der LV sowie der Leistung des Lehrveranstaltungsleiters. Als weniger sinnvoll werden dagegen Fragen zur Gleichbehandlung von Frauen und Männern erachtet.

Literaturverzeichnis

- Barnett, C./Matthews, H. (1998): Current Procedures Used to Evaluate Teaching in Schools of Pharmacy. In: American Journal of Pharmaceutical Education, Vol. 62/No. 4, pp. 388-391.
- Craanen, M. (2005): Lehrveranstaltungsbewertungen. Technische Entwicklungen zur Auswertung von Massendaten nach dem Bielefelder Modell der Evaluation. In: Das Hochschulwesen, 53. Jg./H. 2, S. 71-74.
- Fuchs, M./Brunner, A. (2005): Per Mausclick Lehre evaluieren – Erfahrungen mit einem Pilotprojekt zur internetbasierten Lehrveranstaltung. In: Das Hochschulwesen, 53. Jg./H. 2, S. 75-79.

⁶ Die Reihung der Fragen erfolgte auf Basis der Ergebnisse (Ränge) innerhalb der Gruppe der Studierenden. Codierung der Mittelwerte: vgl. FN 5.

- Haller, M./Gomilshak, M. (2001): *Strukturanalyse der studentischen Evaluierung von Lehrveranstaltungen – Ergebnisse des Studienjahrs 2000/2001 an der Sozial- und Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät im Vergleich mit Ergebnissen anderer Fakultäten*, Graz: Institut für Soziologie der Karl-Franzens-Universität Graz.
- Hansen, U./Hennig-Thurau, T./Wochnowski, H. (1997): TEACH-Q: Ein valides und handhabbares Instrument zur Bewertung von Vorlesungen. In: *Die Betriebswirtschaft*, 57. Jg./H. 3, S. 376-396.
- Henninger, M./Balk, M. (2003): *Transparenz von Lehrerevaluation an der Hochschule – Wie aktiv sollen Lehrende am Evaluationsprozess beteiligt sein?* In: *Das Hochschulwesen*, 51. Jg./H. 1, S. 2-7.
- Jackson, D./Teal, C./Raines, S./Nansel, T./Force, R./Burdsal, C. (1999): *The Dimensions of Students' Perceptions of Teaching Effectiveness*. In: *Educational and Psychological Measurement*, Vol. 59/No. 4, pp. 580-596.
- Kriszto, M. (1992): *Studentische Veranstaltungsbeurteilungen und ihre Auswirkungen auf Lehre und Karriere – Fallstudie an einer amerikanischen Hochschule*. In: *Das Hochschulwesen*, 40. Jg./H. 5, S. 217-225.
- Kromrey, H. (1996): *Qualitätsverbesserung in Lehre und Studium statt sogenannter Lehrerevaluation. Ein Plädoyer für gute Lehre und gegen schlechte Sozialforschung*. In: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 10. Jg./H. 3-4, S. 153-166.
- Kromrey, H. (2001): *Studierendenbefragungen als Evaluation der Lehre? Anforderungen an Methodik und Design*. In: Engel, U. (Hg.): *Hochschulranking – Zur Qualitätsbewertung von Studium und Lehre*, Frankfurt und New York.
- Marsh, H./Roche, L. (1993): *The Use of Students' Evaluations and an Individually Structured Intervention to Enhance University Teaching Effectiveness*. In: *American Educational Research Journal*, Vol. 30/No. 1, pp. 217-251.
- Neath, I. (1996): *How to Improve Your Teaching Evaluations Without Improving Your Teaching*. In: *Psychological Reports*, Vol. 78/No. 3, pp. 1363-1372.
- Rindermann, H. (1996): *Zur Qualität studentischer Lehrveranstaltungsevaluationen: Eine Antwort auf Kritik an der Lehrerevaluation*. In: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 10. Jg./H. 3-4, S. 129-145.
- Rindermann, H./Kohler, J. (2003): *Lässt sich die Lehrqualität durch Evaluation und Beratung verbessern? Überprüfung eines Evaluations-Beratungs-Modells*. In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 50. Jg./H. 1, S. 71-85.
- Spiel, C./Wolf, P./Popper, V. (2002): *Lehre und Lehrerevaluation - (un)geliebt? Die Perspektive der Universitätslehrenden*. In: *Zeitschrift für Psychologie*, 210. Jg./H. 1, S. 27-39.
- Strohmeier, D./Carstensen, D. (2001): *Evaluation der Lehrveranstaltungen im SS 01 – Trends, Ergebnisse und Empfehlungen*, Bericht der Stabsstelle für Lehrentwicklung und Evaluation der Karl-Franzens-Universität Graz.
- Tinnefeld, M. (2001): *Evaluation der Lehrenden – eine Fata-Data Morgana? Zwischen Kontrolle und Persönlichkeitsschutz im „Unternehmen Wissenschaft“*. In: *Datenschutz und Datensicherheit*, 25. Jg./H. 1, S. 21-26.
- Webler, W.-D. (2005): *Zur Bewertung von Lehrveranstaltungen. Konzeptionelle Begründung des Bielefelder Modells der Evaluation von Lehrveranstaltungen* In: *Das Hochschulwesen*, 53. Jg./H. 2, S. 63-70.

■ Gerhard Reichmann, Institut für Informationswissenschaft und Wirtschaftsinformatik, Universität Graz, E-Mail: gerhard.reichmann@kfunigraz.ac.at

Reihe Gestaltung motivierender Lehre an Hochschulen: Praxisanregungen

Werner Kretschmar/Ernst Plietz
Die Vorlesung - eine Anleitung zu ihrer Gestaltung

Vorlesungen sind seit jeher hochschultypische Lehrform. Daran wird sich schon wegen der hohen Studierendenzahlen nichts ändern, obwohl die Vorlesung häufig zu hohe Anforderungen an die Konzentrations- und Aufnahmefähigkeit der Hörer stellt. Es bedarf einer durchdachten Planung und Darbietung des Lehrstoffes, wenn der von den Lehrenden angestrebte Orientierungs- und Lerneffekt zumindest bei der Mehrzahl ihrer Studierenden erzielt werden soll. Die vorliegende Schrift geht auf die mit Vorlesungen verfolgten Absichten ein sowie darauf, wie die Zuwendung der Lernenden zum Lehrinhalt (besser) erreicht werden kann. Es folgen Hinweise, wie die Lehrenden die Faßlichkeit des zu Vermittelnden verbessern können und wie das Behalten des Gehörten gefördert werden kann. Schließlich wird auf personale Momente für Vorlesungserfolg und auf die Struktur von Vorlesungen eingegangen. Didaktisch und psychologisch begründete Empfehlungen wie in dieser Schrift können den jüngeren Lehrenden bei der Planung und Ausführung ihrer Lehrvorhaben helfen. Auch erfahrene Dozenten werden Anregungen finden. Die Autoren sind erfahrene Hochschulpädagogen, die sich über lange Jahre intensiv mit Lehre und Lernen und insbesondere mit Vorlesungen auseinander gesetzt und viele Generationen von Lehrenden ausgebildet haben.

ISBN 3-937026-37-1,
Bielefeld 2005, 36 Seiten, 9.95 Euro



Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagweblar.de, Fax: 0521/ 923 610-22

„Qualitättern“ bieten sich beste Karrierechancen

Qualitätswächter sind selten wohlgeleitet - aber begehrt. Der Personalbedarf an Qualitätsmanagern wächst rasant. Es fehlt daher an qualifizierten Neueinsteigern.

„Acht von zehn Unternehmen rechnen in den nächsten fünf bis zehn Jahren mit massiven Nachwuchsproblemen“, sagt Rolf Henning, Sprecher der Deutschen Gesellschaft für Qualität (DGQ) in Frankfurt am Main.

Hagen Gleisner, Leiter der Nordwestdeutschen Akademie für wissenschaftlich-technische Weiterbildung an der Fachhochschule Osnabrück, sieht das Problem auch. „Die Firmen setzen nun verstärkt auf die Fort- und Weiterbildung ihrer vorhandenen Belegschaft.“ Die DGQ sucht die Zusammenarbeit mit den Hochschulen, sie bietet etwa Lehrkonzepte zum Qualitätsmanagement (QM).

Einige Hochschulen haben Kurse in die Lehrpläne integriert, sodass Studierende zusätzlich zu ihrem Hochschulabschluss die Qualifikation zum Qualitätsmanager erlangen. „Diese Zusammenarbeit ist aber ausbaufähig“, sagt Henning, „denn QM ist branchenunabhängig und sollte daher in allen Studiengängen in Form von Wahlfächern angeboten werden.“

Ältere Mitarbeiter füllen Lücke

Noch bilden sich künftige Qualitätsmanager meist nach dem Studium weiter. „Wir als Weiterbildungsinstitution sind nicht traurig darüber“, sagt Bernd Pilot, Studienkoordinator an der Technische Fachhochschule Berlin. Es sei vorteilhaft, die Berufspraxis bereits erfahren zu haben.

Auch um zu merken, dass QM in machen Branchen mit einem Imageproblem zu kämpfen hat. „Qualitätter“ gelten oft als Bürokraten und Prüfer, die ohne praktisches Verständnis ihre Vorgaben durchsetzen.

DGQ-Sprecher Henning glaubt: „Das hindert Berufstätige, sich für die Aufgaben im QM weiterzubilden.“

Zudem wirke sich der Ingenieurmangel auf den QM-Arbeitsmarkt aus. Der Bewerberpool kann die Nachfrage nicht bedienen, so sind derzeit ältere Mitarbeiter gefragt wie nie zuvor. Diese gehen aber früher oder später in Pension. „Man kann in naher Zukunft mit einer Pensionierungswelle rechnen“, sagt Wolfgang Kaerkes, Geschäftsführer der DGQ.

Qualifizierter Nachwuchs gesucht

Um die Lücke zu füllen, ist qualifizierter Nachwuchs erforderlich. Das zeigt auch eine DGQ-Studie von 2006.

Neben den klassischen Branchen wie etwa dem Maschinen- und Anlagenbau, der Automobil-, der chemischen, optischen, Lebensmittel- und Bauindustrie ist QM vor allem in der Luft- und Raumfahrt sowie bei Schienenfahrzeugen gefragt.

Zunehmend wird QM aber auch im Dienstleistungssektor angewandt, etwa im Gesundheitswesen, in der Finanzbranche und der öffentlichen Verwaltung. Akademieleiter Gleisner ist überzeugt: „Wer neben seiner fachlichen Qualifikation auch im QM-Bereich qualifiziert ist, hat bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt.“

Größere Unternehmen könnten nicht mehr ohne Qualitätsmanagement im Wettbewerb bestehen. Sie wüssten: Es ist besser, in Bildungsprogramme ihrer künftigen Qualitätsmanager zu investieren, als für fehlerhafte Produkte aufzukommen, die letztlich aus mangelndem Qualitätsbewusstsein resultieren. Nur bis zu den mittelständischen und kleineren Unternehmen ist der QM-Gedanke noch nicht ganz durchgesickert.

Quelle: http://www.ftd.de/karriere_management/karriere/Qualit%E4tern%20Karrierechancen/261795.html, Oranus Mahmoodi, 30.10.2007

Frankenberg: Freiburg gehört zu den neun besten deutschen Universitäten

Bei der Eröffnung des Akademischen Jahres 2007/2008 an der Universität Freiburg gratulierte Wissenschaftsminister Prof. Dr. Peter Frankenberg zu dem Erfolg der Universität in der Exzellenzinitiative. „Die Universität Freiburg gehört zu den neun besten deutschen Universitäten. Dieser Erfolg ist in erster Linie der langjährigen Arbeit vieler Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler und dem konsequenten Einsatz der Universitätsleitung zu verdanken“, sagte Frankenberg am 24. Oktober in Freiburg.

In seinem Festvortrag zum Thema „Quo Vadis Forschung und Lehre“ betonte der Wissenschaftsminister, Forschung und Lehre müssten auch in Zukunft als Aufgaben gleichwertig nebeneinander stehen. „Gute Forschung ist eine wichtige Voraussetzung für gute Lehre; an diesem Prinzip der Universität müssen wir festhalten. Die Einheit von Forschung und Lehre darf nicht zur Disposition gestellt werden“. Dies bedeute aber nicht, dass jede Professorenstelle mit starren Zeitanteilen für Forschung und Lehre versehen werden müsse. „Wir geben den Hochschulen durch unser

neues Hochschulgesetz die Möglichkeit, die Aufgaben in Forschung und Lehre innerhalb der Hochschule flexibel auszugestalten; Umfang und Qualität der Lehre müssen dabei unverändert gewährleistet bleiben“.

Der Minister betonte die gemeinsame Verantwortung von Land und Hochschulen für die kommende Generation der Studierenden. „Die in den nächsten Jahren an die Hochschulen drängenden Studienanfänger müssen die Chance erhalten, sich bestmöglich in zukunftssträchtigen Fächern zu qualifizieren. Deshalb bauen wir die Hochschulen aus und schaffen mit unserem Programm Hochschule 2012 zusätzliche Studienplätze“.

Der Wissenschaftsminister betonte, die Erfolge der baden-württembergischen Hochschulen in der Exzellenzinitiative und in zahlreichen nationalen und internationalen Rankings müsse als Impuls dafür verstanden werden, sich weiter zu verbessern. „Eine zentrale Aufgabe wird es sein, an allen Hochschulen ein eigenes Qualitätsmanagement einzurichten, das die Arbeit in Forschung und Lehre begleitet“. Be-

sondere Anstrengungen seien außerdem erforderlich in der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses und in der Schaffung von Rahmenbedingungen für eine bessere Vereinbarkeit von wissenschaftlicher Karriere und Familie.

Quelle: <http://bildungsklick.de/pm/56209/frankenbergreiburg-gehoert-zu-den-neun-besten-deutschen-universitaeten>, Angela Peters, Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg, 24.10.2007

Wirtschaftsvertreter dominieren in Hochschulräten

Über die neu eingerichteten Hochschulräte gewinnen Wirtschaftsvertreter immer größeren Einfluss auf das Bildungssystem.

1999, ein Jahr nachdem die Novellierung des Hochschulrahmengesetzes den Weg für eine grundlegende Neuorganisation der Fachhochschulen und Universitäten freigemacht hatte, wurde intensiv über die Rolle der Hochschulräte bei der „institutionellen Selbstverantwortung“ diskutiert. Nach Ansicht des damaligen Präsidenten der Hochschulrektorenkonferenz, Klaus Landfried, sollten sie vor allem „der gesellschaftlichen Mitwirkung durch engagierte Fachleute in grundsätzlichen wissenschaftsbezogenen und hochschulorganisatorischen Fragen“ dienen. Hochschulräte, so Landfried, könnten dem Dialog mit der Gesellschaft wichtige Impulse verleihen und dabei helfen, die Hochschulen mit neuen Leitungs- und Organisationsstrukturen auszustatten.

Wolf-Michael Catenhusen, seinerzeit parlamentarischer Staatssekretär im Bundesministerium für Bildung und Forschung, sah in den Hochschulräten „Instrumente zur Stärkung des Netzwerks zwischen Hochschulen und Gesellschaft im Sinne von Verzahnung und Beratung“, und Michael Sieber, Staatssekretär im Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst des Landes Baden-Württemberg, befürchtete ausdrücklich „keine Bedrohung der Wissenschaftsfreiheit“ und erwartete - „im Gegenteil“ und stattdessen - „erhebliche zusätzliche Chancen für die Entwicklung der Wissenschaft“.

Qualitätsmanagement und Erfolgskontrollen

Acht Jahre und mehrere Dutzend Hochschulräte später sehen die Befürworter einer weitgehenden Ökonomisierung des deutschen Hochschulsystems den Besuch aus der Wirtschaft noch immer positiv.

„Manager erobern Kontrolle an den Unis“ jubelte das „Handelsblatt“ und geriet nachgerade ins Schwärmen, wie Unternehmensberater Roland Berger und Münchner Rück-Chef Nikolaus von Bomhard im Hochschulrat der designierten Eliteuniversität München „wirken“, während BMW-Vorstandsvorsitzender Norbert Reithofer und Quandt-Erbin Susanne Klatten an der benachbarten TU München „ihren Einfluss geltend machen“.

Das Blatt zitierte Telekom-Personalvorstand Thomas Sattelberger, der unter anderem im - Kuratorium genannten - Hochschulrat der Freien Universität Berlin tätig ist, mit einem Aufgabenkatalog der Manager, die nun auch als Aufsichtsräte deutscher Bildungseinrichtungen gefordert werden. Sie sollen helfen, an Universitäten und Fachhochschulen „ein Qualitätsmanagement aufzubauen“ und Erfolgskontrollen einzurichten, „damit am Ende auch gute Studiengänge und Absolventen stehen.“ Zudem erwartet Sattel-

berger, der nach Einschätzung des „personalmagazins“ bei der Telekom einen „Feldzug“ gegen „sozialromantische Gefühlsduselei“ führt, dass die Hochschulräte „ein Profil schaffen und damit eine Marke aufbauen“, aber auch an der Entwicklung eines leistungsorientierten Entlohnungssystems „bis hin zu Rat und Tat in der Tarifpolitik“ mitwirken. Die „gesellschaftliche Mitwirkung durch engagierte Fachleute“, die Ende der 90er Jahre gefordert wurde, hat längst ihre eigene Dynamik entwickelt. Denn die Wirtschaftsvertreter, die ihre Zeit der Gremienarbeit opfern, verfolgen in aller Regel klare Ziele, die den Grundsätzen marktwirtschaftlichen Denkens und der eigenen Unternehmensphilosophie verpflichtet sind. Sie beteiligen sich an der konkreten Hochschulpolitik, wollen aber auch Einfluss auf die Festlegung der Qualitätsstandards, Personalpolitik und Schwerpunktthemen nehmen, ein Mitspracherecht bei der Definition von „guten Studiengängen und Absolventen“ erhalten und schließlich Erfolgskontrollen durchsetzen, die Aufschluss darüber geben, ob sich Einsatz und Aufwand auf allen Seiten gelohnt haben.

Erheblicher Einfluss von Wirtschaftsvertretern

An der Universität Duisburg-Essen beschäftigt sich Werner Nienhüser, Inhaber des Lehrstuhls für Personalwirtschaft, seit einiger Zeit intensiv mit der Besetzung der Hochschulräte und den Einflussmöglichkeiten von Wirtschaftsvertretern auf hochschulpolitische Entscheidungsprozesse. Ende August wurde das erste Ergebnis einer Analyse von 57 Hochschulräten mit 463 Mitgliedern in zwölf Bundesländern bekannt gegeben. Demnach stellen die Hochschulmitarbeiter mit 41 Prozent zwar die größte Gruppe, doch schon jetzt kommen 33 Prozent der Ratsmitglieder aus Unternehmen oder Unternehmerverbänden. Im Kreis der Hochschulratsvorsitzenden ist die Tendenz noch offensichtlicher. Fast jeder zweite gehört zur Fraktion der Wirtschaftsvertreter, in rund 80 Prozent dieser Fälle handelt es sich gleich um Aufsichtsrats- oder Vorstandsmitglieder. Zum Vergleich: Von den Gewerkschaften kommt nur ein Prozent der Hochschulratsmitglieder und kein einziger Vorsitzender. An Hochschulen, die hohe Drittmittel aus der Wirtschaft einwerben, werden Sachzusammenhänge und Interessengemeinschaften besonders deutlich. Denn in ihren Hochschulräten ist der Anteil der Wirtschaftsvertreter an allen externen Mitgliedern „überdurchschnittlich hoch“. Das Fazit dieser ersten und noch wenig detaillierten Untersuchung lässt an Eindeutigkeit bereits wenig zu wünschen übrig.

Quelle: <http://www.heise.de/tp/r4/artikel/26/26448/1.html>, Thorsten Stegemann, 22.10.2007

Weiterqualifizierung von Landesbediensteten durch den berufsbegleitenden Master-Studiengang Evaluation

Die saarländische Landesregierung ergänzt ihre vielfältigen Maßnahmen zur Fortbildung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Landesverwaltung jetzt auch um Qualifizierungsmaßnahmen im Bereich der Evaluation öffentlicher Programme, Projekte und Fördermaßnahmen. Die erforderlichen Kenntnisse in diesem Bereich werden durch den Aufbaustudiengang „Master of Evaluation“ vermittelt, den die Universität des Saarlandes, die Hochschule für Technik und Wirtschaft sowie die Katholischen Hochschule für Soziale Arbeit in Kooperation anbieten. Die Fortbildung der ersten Landesbediensteten beginnt mit dem Wintersemester 2007/2008. Das Saarland lässt damit als erstes Bundesland Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter systematisch im Bereich der Evaluation auf universitärer Ebene fortbilden. Evaluation - ein Verfahren, das die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit von Programmen und Maßnahmen überprüft - hat enorm an Bedeutung gewonnen: Gerade vor dem Hintergrund neuer Herausforderungen und knapper Haushaltsmittel wird die Überprüfung der Wirkung einer zielorientierten Politik immer wichtiger. Dabei kann die Evaluation wichtige Erkenntnisse für die Entscheidungen liefern, mit welchen politischen und administrativen Maßnahmen die gewünschten Wirkungen staatlicher Investitionen und eingesetzter Fördermittel effektiv und effizient zu erreichen

sind. Aus diesen Grund werden immer mehr Politikfelder, vom Bildungswesen über die Wirtschaftsförderung bis zur Forschungspolitik, evaluiert.

Die Landesregierung freut sich, mit Hochschulen des Saarlandes kompetente Partner für die Modernisierung der Landesverwaltung gefunden zu haben. Der Aufbaustudiengang „Master of Evaluation“ wird seit 2004 angeboten, seit 2005 auch berufsbegleitend. Er ist der bisher einzige seiner Art in Deutschland. Das praxisorientierte Studium bereitet einerseits auf die wissenschaftliche Bearbeitung von Evaluationsfragestellungen vor, andererseits vermittelt es Kernkompetenzen im Bereich Qualitätsmanagement und Organisationsentwicklung. Der interdisziplinäre Aufbaustudiengang richtet sich an Absolventinnen und Absolventen sozialwissenschaftlicher, aber auch anderer Fachhochschul- und Hochschulstudiengänge.

Kontakt für Rückfragen:

Stefanie Kihm, s.kihm@mx.uni-saarland.de

Quelle:

<http://www.uni-protokolle.de/nachrichten/id/145622/>,
Universität des Saarlandes, 22.10.2007

Buchhinweis: Vom Wissenschaftler zum Hochschullehrer: Gute Lehre kann man lernen

Gutes Lehren kann man lernen. Zur „Förderung von Kompetenzen in der Hochschullehre“ ist ein Handbuch mit dem gleichnamigen Titel neu erschienen. Als Leitfaden für Dozierende, die ihre didaktischen Kompetenzen in der Hochschullehre verbessern wollen, beschäftigt sich das Herausgeberwerk mit den theoretischen Hintergründen, die kompetentes Lehren ermöglichen, und gibt gleichzeitig Tipps für die Umsetzung in die Lehrpraxis an die Hand.

Die didaktische Qualität von Hochschullehre hat nicht zuletzt durch die Einführung von Studienbeiträgen an öffentlichem Interesse gewonnen. Immer stärker wird das Bewusstsein, dass die Reputation der Universitäten nicht nur von der Qualität der Forschung, sondern auch von der Exzellenz der Lehre abhängt.

Für Lehrende wird es aber immer schwieriger, sich in der Gestaltung der Lehre an den eigenen Studienerfahrungen zu orientieren, da sich die Kompetenzanforderungen an gute Lehre mit Studienstrukturereformen, Internationalisierungsprozessen und neuen Medien ständig wandeln. Didaktische Programme wie etwa das Programm ProfiLehre in Bayern haben zur Aufgabe, Dozierende an Hochschulen auf die anspruchsvolle Aufgabe guter Lehre vorzubereiten.

Basierend auf langjähriger Erfahrung mit didaktischen Fortbildungen gaben Birgit Hawelka (Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsdidaktik ZHW der Universität Regensburg), Marianne Hammerl (Zentrum für Weiterbildung ZW der Universität Regensburg) und Hans Gruber (ZHW) ein

Handbuch heraus, das Lehrenden an Hochschulen ein breites Wissen an die Hand gibt und es ihnen erlaubt, neueste Erkenntnisse pädagogisch-psychologischer Forschung in der eigenen Lehre an der Universität nutzen zu können. Insgesamt 17 Einzelbeiträge beschäftigen sich mit dem gesamten Spektrum der Aufgaben in der Hochschullehre und behandeln die fünf Kompetenzbereiche „Lehr-Lern-Konzepte“, „Präsentation und Kommunikation“, „Evaluation der Lehre“, „Fach- und Methodenberatung für Studierende“ sowie „Mündliche und schriftliche Prüfungen“. Alle Autorinnen und Autoren besitzen umfangreiche Erfahrung in der Hochschullehre und beschäftigen sich gleichzeitig wissenschaftlich mit Fragen der tertiären Bildung. Alle Kapitelgründen auf langjähriger Erfahrung in der Gestaltung und Durchführung hochschuldidaktischer Weiterbildungen.

Birgit Hawelka, Marianne Hammerl und Hans Gruber, (Hg.):
Förderung von Kompetenzen in der Hochschullehre:

Theoretische Konzepte und ihre

Implementation in der Praxis

Kröning: Asanger Verlag, 2007, 258 S.,

ISBN: 3-89334-473-X,

Preis: 24.00 Euro

Quelle:

<http://idw-online.de/pages/de/news232902>, Pressestelle,
Universität Regensburg, 29.10.2007

Zur Uni ohne Abi? FernUniversität bietet besonders Berufstätigen interessante Zugangsalternative

Zur Uni ohne Abi: An der FernUniversität in Hagen ist dieser Weg nicht neu. 716 ihrer aktuell rund 48.000 Studierenden haben sich ohne eine allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife mit einer Zugangsprüfung den Weg zu einem Studium mit Universitätsabschluss geöffnet. Bereits 133 haben bisher auf diesem Weg ihr Studium abgeschlossen. Kern des vereinfachten Verfahrens ist an der FernUniversität das Akademiestudium.

Um in einen Bachelor-Studiengang eingeschrieben zu werden, benötigt man an deutschen Universitäten üblicherweise eine Hochschulzugangsberechtigung, z.B. das Abitur. Wer diese Voraussetzung nicht erfüllt, kann versuchen über eine fachspezifische Zugangsprüfung den Weg in die Universität zu schaffen.

Die FernUniversität in Hagen hat vor allem für Berufstätige dieses Verfahren vereinfacht. Sie bietet einen Zugang über das Akademiestudium an. Wer mindestens 22 Jahre alt ist, eine abgeschlossene Berufsausbildung und mindestens dreijährige Berufstätigkeit nachweist, kann im Akademiestudium auch die fachliche Qualifikation für ein abschlussorientiertes Studium erwerben. Ein erfolgreich absolviertes Akademie-Studium „ersetzt“ praktisch die Zugangsprüfung für den gewünschten Studiengang an der FernUniversität. Erforderlich ist allerdings, dass im Akademiestudium die für den gewünschten Studiengang in den Prüfungsordnungen der Fakultäten im Detail vorgegebenen Anforderungen erfüllt werden. Die erworbenen Leistungsnachweise ersetzen die Prüfung und werden natürlich später im Studiengang angerechnet.

Das Akademie-Studium an der FernUniversität ist ein Studium „on demand“. Ohne Zugangsvoraussetzungen zu er-

füllen, können Studierende sich ihren persönlichen Stundenplan zusammenstellen. Sie können im Akademie-Studium selbst keinen Universitätsabschluss erwerben, aber frühzeitig erkennen, ob ein Studium an der FernUniversität für sie das Richtige ist.

„Punktgenau richtig“, sagt Simone von Felten Küttel. Die 34-jährige Schweizerin war 2005 die erste FernUni-Studentin ohne Hochschulreife, die nach dem Akademiestudium in einen Bachelor-Studiengang wechselte (Politik und Organisation, Fakultät Kultur- und Sozialwissenschaften). Gerade hat sie dieses Studium erfolgreich abgeschlossen. Dass sie sich nach der Einschreibung für das Bachelor-Studium zwei Module anerkennen lassen konnte, fand sie „ideal“. Weil sie berufsbegleitend studieren wollte, kam für Simone von Felten Küttel immer nur die FernUniversität in Frage: „Ich lerne gerne nach der Arbeit“, erzählt die Wissenschaftliche Mitarbeiterin im eidgenössischen Bundesamt für Umwelt, Sektion Klima. Dass sie diese Stelle Mitte Juli 2007 erhalten hat, verdankt sie neben „meinen beruflichen Vorkenntnissen dem Studium an der FernUniversität und meinem Schwerpunkt in der Klimapolitik“.

Ausführliche Informationen zum Studieren an der FernUniversität ohne Hochschulzugangsberechtigung im Internet: <http://www.fernuni-hagen.de/studium/vor/bewerbung/zugangspruef.shtml>.

Quelle: <http://idw-online.de/pages/de/news230152>, Susanne Bossemeyer, Presse- und Öffentlichkeitsarbeit FernUniversität in Hagen, 12.10.2007

Reihe Hochschulwesen:
Wissenschaft und Praxis

im Verlagsprogramm erhältlich:

Falk Bretschneider/Peer Pasternack:
Handwörterbuch der Hochschulreform

ISBN 3-937026-38-X, Bielefeld 2005, 221 Seiten, 27.70 Euro

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Liebe Leserinnen und Leser,

nicht nur in dieser lesenden Eigenschaft (und natürlich für künftige Abonnements) sind Sie uns willkommen. Wir begrüßen Sie im Spektrum von Forschungs- bis Erfahrungsberichten auch gerne als Autor/in. Wenn das Konzept der „QiW“ Sie anspricht - wovon wir natürlich überzeugt sind - dann freuen wir uns über Beiträge von Ihnen in den ständigen Sparten „Qualitätsforschung“, „Qualitätsentwicklung, -politik“, „Anregungen für die Praxis/Erfahrungsberichte“, aber ebenso „Rezensionen“, „Tagungsberichte“, „Interviews“ oder im besonders streitfreudigen „Meinungsforum“.

Die Hinweise für Autorinnen und Autoren finden Sie unter: www.universitaetsverlagwebler.de

Hauptbeiträge der parallelen Hefte HM, IVI, P-OE, HSW und ZBS

Auf unserer Homepage www.universitaetsverlagwebler.de erhalten Sie Einblick in das Editorial und Inhaltsverzeichnis aller bisher erschienenen Ausgaben.

HM

Hochschulmanagement

Zeitschrift für die Leitung, Entwicklung und Selbstverwaltung von Hochschulen und Wissenschaftseinrichtungen

Heft 3/2007

Qualität von Hochschulen und ihre Verbesserung

Leitung von Hochschulen und deren Untergliederungen

Alexander Dilger

Zehn Thesen für Universitäten auf dem Weg zur Exzellenz

Uwe Schneidewind & Henning Dettleff

Hochschulsteuerung als Dilemmata-Management – Ist reflexives Hochschulmanagement ein Garant für bessere Führung?

Stefan Süß

Grenzen einer leistungsorientierten Anreizgestaltung für Hochschullehrer

Anregungen für die Praxis/ Erfahrungsberichte

Simone Gruber, Anette Köster, Lothar

Zechlin & Michael Kerres

Evaluation der Hochschulleitung – Vorbild oder Ausnahme?

Ein Erfahrungsbericht der Rektoratsevaluation an der Universität Duisburg-Essen

IVI

Internationalisierung, Vielfalt und Inklusion in Hochschulen

Forum für Interkulturalität, Diversity-Management, Anti-Diskriminierung und Inklusion

Heft 2/2007

Internationalisierung an Hochschulen

Internationalisierung an Hochschulen

Michael Daxner

Die Internalisierung des Globalen Eine Kritik und metaphernreiche Abhandlung

Wolff-Dietrich Webler

Internationalisierungsstrategien der Hochschulen

Britta Küst

Internationalisierung an niederländischen Hochschulen

Werner Jakob Stüber

International attraktive Hochschulstandorte: Neue Antworten und Strukturen

Integratives Gendering

Bettina Jansen-Schulz & Anne Dudeck

Gender in die Akkreditierungspraxis einer Hochschule am Beispiel der Universität Lüneburg im Projekt Gender-

Kompetenz in naturwissenschaftlich-technischen Studiengängen, Lehre, Forschung und in der Hochschulorganisation

P-OE

Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung

Ein Forum für Führungskräfte, Moderatoren, Trainer, Programm-Organisatoren

Heft 2/2007

Forschung zur Personal- und Organisationsentwicklung

Hans-Jürgen Lorenz

„Von der Qualität zur Exzellenz“ – Anforderungen an Hochschulen durch Akkreditierungsverfahren, Evaluation, Qualitätssicherungsmaßnahmen und Qualitätsmanagement

Personal- und Organisationsentwicklung/-politik

Ina Voigt & Anja von Richthofen

Weiterentwicklung der Berufungsverfahren an Hochschulen

Anregungen für die Praxis/ Erfahrungsberichte

Simone Gruber & Petra Pistor

Lehrevaluation - Entscheidend ist, was man draus macht!

Qualitätsentwicklung durch studentische Lehrveranstaltungsbeurteilung am Beispiel des Lehrevaluationsverfahrens an der Universität Duisburg-Essen

Anne Brunner

Team Games – Schlüsselkompetenzen spielend trainieren. Spiele für Seminar und Training - Folge 2

Wertschätzung der Zeitschrift für Beratung und Studium (ZBS)

„Wenn die Qualität der Beiträge gehalten wird, kommt keine qualitätsbewusste Beratungsstelle um die Wahrnehmung dieser Publikation herum - ein Muss für Praktikerinnen und Ausbilder.“

Othmar Kürsteiner, Berufs- und Studienberatung Zürich, in seiner Rezension der ZBS in PANORAMA, Die Fachzeitschrift für Berufsberatung, Berufsbildung, Arbeitsmarkt, H. 2/07, S. 27.

HSW

Das Hochschulwesen

Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik

HSW 4/2007
Der Beitrag der Lehre zum Lernen

Hochschulentwicklung/-politik

Henning Eikenberg
Israels Forschungspotential

Adi Winteler & Peter Forster
Wer sagt, was gute Lehre ist?
Evidenzbasiertes Lehren und Lernen

Annette Clauß
Der persönliche Lernweg - Entwicklungen in der Hochschullehre in den Niederlanden - Hochschuldidaktik im Zeichen von Bologna

Hochschulforschung

Ivar Nordmo
Studying for essay type examinations: the study activities of the students with the best exams

Tagungsbericht

Bleibende Eindrücke aus dem „Hochschulforum Sylt 2007“

„Das Hochschulwesen“ ist in Norwegen eine akkreditierte und für Publikationen empfohlene Zeitschrift, in der die Autoren Punkte sammeln können.

ZBS

Zeitschrift für Beratung und Studium

Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte

Heft 3/2007

Beratungsentwicklung/-politik

Franz Rudolf Menne
Zur Geschichte der allgemeinen Studienberatung an deutschen Hochschulen zwischen 1905 und 1945

Cort-Denis Hachmeister, Maria E. Harde, Markus F. Langer & Christian Langkafel
Einflussfaktoren der Studienentscheidung – erste Ergebnisse einer empirischen Studie von CHE und EINSTIEG

Helga Knigge-Illner & Nikolaj Sprenger
Deadline 15. Juli – Eine kleine Interviewbefragung zur Situation von Studienbewerbern

ZBS - Zeitschrift für Beratung und Studium: **Sind Studierende heute ausgebrannt?** Ein Interview mit Professor Rolf Dobischat, dem Präsidenten des Deutschen Studentenwerks (DSW)

Praxisberichte

Baris Ünal
Als studentische Hilfskraft am Info-Counter der Studienberatung – Ein persönlicher Erfahrungsbericht

Jana Knott
Kollegiales Coaching als neues Beratungsformat für Promovenden

Tagungsbericht

„Qualitätsentwicklung und Hochschuldidaktik“ - Tagung der Dortmund Spring School for Academic Staff Developers (DOSS) vom 5. – 7. März 2007 (*Brigitte Reysen-Kostudis*)



Für weitere Informationen

- zu unserem Zeitschriftenangebot,
- zum Abonnement einer Zeitschrift,
- zum Erwerb eines Einzelheftes,
- zum Erwerb eines anderen Verlagsproduktes,
- zur Einreichung eines Artikels,
- zu den Autorenhinweisen

oder sonstigen Fragen, besuchen Sie unsere Verlags-Homepage:

www.universitaetsverlagwebler.de

oder wenden Sie sich direkt an uns:

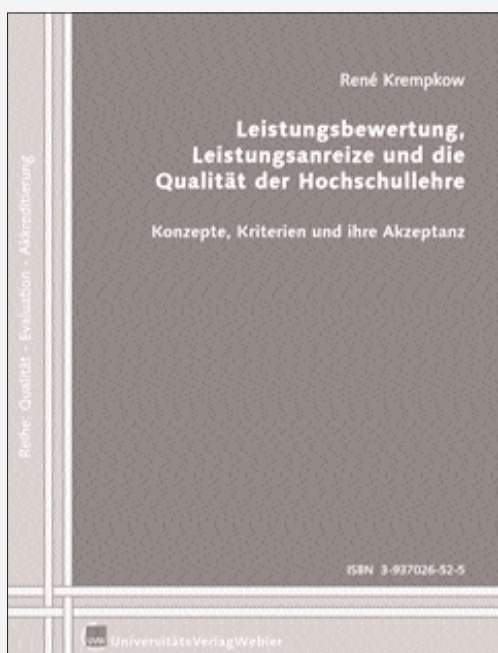
E-Mail:
info@universitaetsverlagwebler.de

Telefon:
0521/923 610-12

Fax:
0521/923 610-22

Postanschrift:
UniversitätsVerlagWebler
Bünder Straße 1-3
33613 Bielefeld

René Krempkow
Leistungsbewertung, Leistungsanreize und die Qualität der Hochschullehre
 Konzepte, Kriterien und ihre Akzeptanz



Mehr als eineinhalb Jahrzehnte sind vergangen, seit das Thema Bewertung der Hochschulleistungen und dabei vor allem der „Qualität der Lehre“ in Deutschland auf die Tagesordnung gebracht wurde. Inzwischen wird eine stärker leistungsorientierte Finanzierung von Hochschulen und Fachbereichen auch im Bereich der Lehre immer stärker forciert. Bislang nur selten systematisch untersucht wurde aber, welche (auch nicht intendierten) Effekte Kopplungsmechanismen zwischen Leistungsbewertungen und Leistungsanreizen wie die Vergabe finanzieller Mittel für die Qualität der Lehre haben können. Für die (Mit-)Gestaltung sich abzeichnender Veränderungsprozesse dürfte es von großem Interesse sein, die zugrundeliegenden Konzepte, Kriterien und ihre Akzeptanz auch empirisch genauer zu untersuchen. Nach der von KMK-Präsident Zöllner angeregten Exzellenzinitiative Lehre und der vom Wissenschaftsrat angeregten Lehrprofessur sowie angesichts des in den kommenden Jahren zu erwartenden Erstsemesteraansturms könnte das Thema sogar unerwartet politisch aktuell werden. Im Einzelnen werden in dieser Untersuchung die stark auf quantitative Indikatoren (v.a. Hochschulstatistiken) bezogenen Konzepte zur Leistungsbewertung und zentrale Konzepte zur Qualitätsentwicklung bezüglich ihrer Stärken und Schwächen sowie Weiterentwicklungsmöglichkeiten diskutiert. Bei der Diskussion von Leistungsanreizen wird sich über den Hochschulbereich hinaus mit konkreten Erfahrungen in Wirtschaft und öffentlicher Verwaltung auseinandergesetzt – auch aus arbeitswissenschaftlicher und gewerkschaftlicher Sicht. Bei der Diskussion und Entwicklung von Kriterien und Indikatoren zur Erfassung von Qualität kann auf langjährige Erfahrungen und neuere Anwendungsbeispiele aus Projekten zur Hochschulberichterstattung mittels Hochschulstatistiken sowie Befragungen von Studierenden und Absolventen sowie Professoren und Mitarbeitern zurückgegriffen werden. Abschließend werden Möglichkeiten zur Einbeziehung von Qualitätskriterien in Leistungsbewertungen und zur Erhöhung der Akzeptanz skizziert, die zumindest einige der zu erwartenden nicht intendierten Effekte und Fehlanreizwirkungen vermeiden und damit zur Qualität der Lehre beitragen könnten.

ISBN 3-937026-52-5, Bielefeld 2007,
 297 Seiten, 39.00 Euro

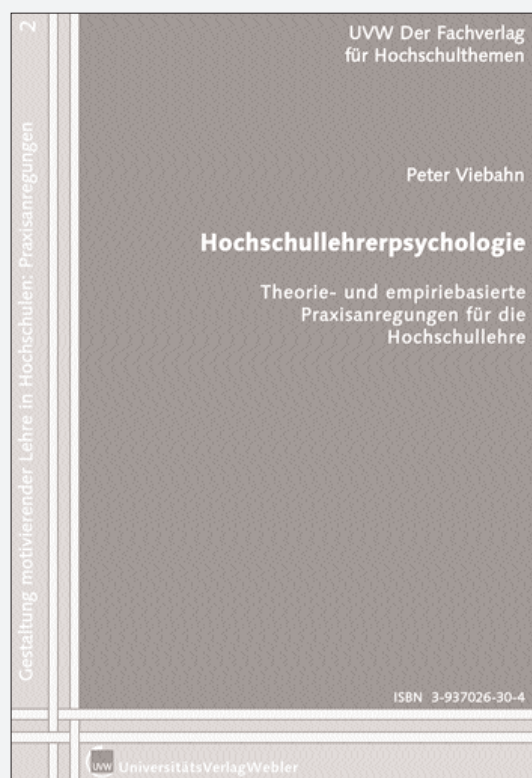
Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

Peter Viebahn
Hochschullehrerpsychologie
 Theorie- und empiriebasierte Praxisanregungen für die Hochschullehre

Dieser Band ist die erste Buchveröffentlichung, die die Funktion von Lehrenden an der Hochschule in ihren vielschichtigen Beziehungen systematisch untersucht und in den Mittelpunkt einer psychologischen Betrachtung stellt. Der Hochschullehrer wird sowohl als handelndes Subjekt wie auch in seinem sozialen Kontakt zu Studierenden und in seiner Verflechtung mit der Institution Hochschule analysiert. Die verstreut vorliegenden empirischen Forschungsbefunde zur Hochschullehrerpsychologie werden im Rahmen dieses integrativen Konzepts aufgearbeitet und zur Grundlage für vielfältige Anregungen zur Verbesserung der Lehrpraxis genutzt.

Dieses Buch richtet sich vor allem an Psychologen, Pädagogen und Hochschuldidaktiker, die an einem Überblick über die verschiedenen Formen des Lehrverhaltens und die Rolle und Arbeitsbedingungen von Lehrenden an der Hochschule interessiert sind. Aber auch für betroffene Lehrende, soweit sie sich über die psychologische Seite ihres Berufes und über theoretisch begründete Arbeitshilfen informieren möchten, ist dieses Buch sehr empfehlenswert.

ISBN 3-937026-31-2,
 Bielefeld 2004, 298 Seiten, 29.50 Euro



Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22