

**Empfehlungen zur Stärkung der Lehre in den Hochschulen
durch Evaluation**

<u>Inhalt</u>	<u>Seite</u>
Vorbemerkung	2
I. Anlaß und Gegenstand	3
II. Ausgangslage	5
1. Diagnosen und Stellungnahmen des Wissenschaftsrates	5
2. Nationale und internationale Erfahrungen	8
3. Ziele und Funktionen von Evaluation	12
4. Aspekte von "Qualität"	13
5. Methodische Ausrichtung eines Evaluationsverfahrens	16
6. Modellvorhaben des Wissenschaftsrates "Evaluation und Qualitätsentwicklung in der Lehre"	17
III. Empfehlungen	22
1. Ausrichtung und Dimensionen eines Evaluationsverfahrens für die Lehre	22
2. Grundzüge eines Evaluationsverfahrens	23
3. Einzelempfehlungen	32
4. Zur Finanzierung und institutionellen Verankerung von Lehrevaluationen	35
5. Evaluation, Autonomie und Wettbewerb	39
6. Zusammenfassung	42
Anhang 1: Modellvorhaben des Wissenschaftsrates: Projektbeschreibung	46
Anhang 2: Leitfaden zur Evaluation von Studium und Lehre	53

Vorbemerkung

Der Wissenschaftsrat hat sich in der Vergangenheit wiederholt mit der Hochschullehre und der Struktur des Studiums befaßt. Der wachsenden Bedeutung dieses Aufgabefeldes entsprechend, hat er im Juli 1993 einen Ausschuß Lehre eingesetzt, der zu übergreifenden und grundlegenden Fragen von Studium und Lehre Stellungnahmen vorbereitet.

Mit der Stärkung der Lehre in den Hochschulen durch Evaluation hat der Ausschuß ein zentrales und aktuelles Thema der hochschulpolitischen Diskussion aufgegriffen. Die jetzt vorliegenden Empfehlungen beruhen auf einer empirischen und methodischen Basis, die sich der Ausschuß mit einem Pilotprojekt "Evaluation und Qualitätsentwicklung in der Lehre" sowie durch Analyse der mit vergleichbaren Evaluationsverfahren andernorts erzielten Ergebnisse erarbeitet hat. Er hat am 2. Mai 1994 eine Expertenanhörung mit internationaler Beteiligung durchgeführt. Ferner hat er zwei Arbeitsgruppen für die Fächer Betriebswirtschaftslehre und Physik eingesetzt, die im Februar und Mai 1995 im Rahmen modellhafter Lehrevaluationen insgesamt elf auf freiwilliger Basis am Pilotprojekt mitwirkende Fachbereiche und Fakultäten an Universitäten und Fachhochschulen besucht haben. Diesen Arbeitsgruppen gehörten auch Sachverständige an, die nicht Mitglieder des Wissenschaftsrates sind. Ihnen sowie den beteiligten Fakultäten und Fachbereichen ist der Wissenschaftsrat zu besonderem Dank verpflichtet.

Der Wissenschaftsrat hat die Empfehlungen am 19. Januar 1996 verabschiedet.

I. Anlaß und Gegenstand

Strukturprobleme und Rahmenbedingungen der Lehre stehen seit einigen Jahren im Zentrum der Hochschulpolitik. Während zunächst Eckwerte (Regelstudienzeiten, Lehrverpflichtungen, Studienvolumina etc.) die öffentliche Diskussion bestimmten, ist inzwischen die Hochschullehre selbst, ihre Qualität und Organisation, in den Vordergrund gerückt. Im Kontext einer allmählich wachsenden Wettbewerbsorientierung, zunehmenden Forderungen nach mehr Transparenz und Profilbildung, neuartigen Steuerungsherausforderungen im Hochschulsystem sowie der zunehmenden Konkurrenz um knappe öffentliche Mittel gilt das besondere Interesse jetzt auch den Leistungen der einzelnen Hochschulen und Fachbereiche in der Lehre.

Die Aufmerksamkeit für Qualitätsfragen wird von wachsendem Interesse an Evaluationsverfahren für die Lehre begleitet; allerdings finden bislang keine systematischen Evaluationsmaßnahmen in größerem Umfang statt. Hierin unterscheidet sich die Lehre vom Bereich der Forschung: Forschungsvorhaben, -schwerpunkte, -programme und -einrichtungen werden regelmäßigen Evaluationen durch externe Sachverständige unterzogen. Die Qualität der Forschung und deren Evaluation spielen in einem sich verschärfenden Wettbewerb um Ressourcen eine immer wichtigere Rolle. Auf diesen Unterschied hat der Wissenschaftsrat wiederholt hingewiesen. Dies bedeutet allerdings nicht, daß in anderen Sektoren gültige und mehr oder weniger erfolgreich praktizierte Formen der Evaluation ohne Prüfung undifferenziert auf die Leistungen von Hochschulen in Ausbildung und Lehre übertragen werden könnten. Vielmehr verlieren anderweitig erprobte und bewährte Normen oder Standards nicht nur an Relevanz, sondern auch an Akzeptanz, wenn sie unkritisch auf die Hochschullehre angewandt werden. Deshalb ist es erforderlich, für den Bereich der Lehre

das Instrument der Evaluation so auszuformen, das es ihr und ihrem hochschulpolitischen und strukturellen Kontext in einer angemessenen Weise Rechnung trägt. Folglich ist zu fragen, welche Aufgaben, Zielsetzungen und Dimensionen Evaluationsmaßnahmen im Bereich der Hochschullehre zu verfolgen haben, welche Instrumente hierzu entwickelt werden und welche Rahmenbedingungen vorhanden sein sollten, damit ein effizientes und den verschiedenartigen Ansprüchen und Erwartungen an eine Evaluation der Lehre angemessenes Instrumentarium zum Einsatz kommen kann.

II. Ausgangslage

1. Diagnosen und Stellungnahmen des Wissenschaftsrates

Der Wissenschaftsrat hat sich zuletzt in seinen "10 Thesen zur Hochschulpolitik" vom Januar 1993 mit dem Problem einer für notwendig gehaltenen Studienstrukturreform sowie mit Vorschlägen auseinandergesetzt, wie der Lehre an den Hochschulen die ihr zukommende Bedeutung eingeräumt werden kann. In den "10 Thesen" heißt es dazu:

Trotz entsprechender gesetzlicher Regelungen sind mehrfache Versuche zur Reform des Universitätsstudiums in der Vergangenheit weitgehend wirkungslos geblieben. Es fehlt an institutioneller und personeller Verantwortung für die Lehre ... Ein gravierendes Defizit besteht in der Berichterstattung über die Bedingungen und Leistungen in der Lehre ... Die offenkundigen Funktionsmängel und die öffentliche Kritik an den Hochschulen verlangen nach internen und externen Verfahren der Evaluation.¹⁾

Diese Diagnose stützt sich auf zwei allgemeine, seit langem bekannte Befunde: Zum einen genießt die Lehre an vielen Hochschulen noch immer keinen hohen Stellenwert; zum anderen besteht in Hochschulen und Fachbereichen eine weitreichende Unkenntnis über die Rahmenbedingungen, in denen Hochschullehre stattfindet.

¹⁾ Wissenschaftsrat, 10 Thesen zur Hochschulpolitik, in: ders., Empfehlungen und Stellungnahmen 1993, Köln 1994, S. 7-46; im folgenden inbes. S. 37-41 (These 9). - Die vorliegenden Empfehlungen richten sich ausschließlich auf die Möglichkeit und Tragweite interner und externer Verfahren zur Lehrevaluation. Lehrberichte, wie sie inzwischen einige Hochschulgesetze vorsehen, sind nicht Gegenstand dieser Empfehlungen. Darüber hinaus bezieht sich der Begriff "Evaluation der Lehre" im folgenden nicht auf die an Hochschulen inzwischen weit verbreitete studentische Kritik einzelner Lehrveranstaltungen. Auf die Frage, welchen Stellenwert Lehrveranstaltungs-kritiken innerhalb eines künftigen Evaluationsverfahrens einnehmen können oder sollen, wird weiter unten eingegangen (III.3.).

Beide Befunde sind auf eine Vielzahl von Ursachen zurückzuführen. Seit der Humboldt'schen Universitätsreform und dem zentralen Postulat der Einheit von Forschung und Lehre besteht die Neigung, an Stelle einer systematischen Auseinandersetzung mit den Problemen der Hochschullehre ihre Qualität überwiegend aus der Qualität der Forschung rückzuschließen: Gute Forschung führt zu guter Lehre. Obgleich dies im Einzelfall immer wieder zu beobachten sein mag, systematisch ist diese These bislang nicht überprüft. Im Unterschied zur Methodenentfaltung in der Forschung hat sich jedoch kein methodisches Lehrkonzept entwickelt. Im Zeichen der modernen Massenuniversität unternommene Ansätze zur Hochschuldidaktik sind über den Kreis der Fachwissenschaft hinaus ohne nachhaltige Wirkung geblieben. Statt dessen dominiert das weitgehend autodidaktisch bestimmte "training on the job" die Praxis der Hochschullehre.

Während in der Forschung ein hoher Grad der Abstimmung und Kommunikation zwischen einzelnen Wissenschaftlern über ihre Forschungsarbeit üblich ist, fehlt im Bereich der Hochschullehre weitgehend ein vergleichbarer Austausch über Ausbildungsinhalte und -ziele. Die institutionelle Verantwortung eines Fachbereichs für die Lehre tritt an deutschen Hochschulen stark in den Hintergrund. Traditionell vorherrschend ist die Auffassung, daß der Hochschullehrer für sein Lehrangebot allein verantwortlich sei. Zugleich ist der Lehr- und Studienbetrieb weitgehend anonymisiert und durch äußere Rahmenvorschriften mehr oder weniger reglementiert, so daß individuelle Lehrleistungen und ihr Beitrag zum Qualifikationsprozeß vielfach nicht deutlich in Erscheinung treten können. Forschungsleistungen sind dagegen im Prinzip nicht nur dokumentierbar, sondern auch individuell zurechenbar und werden entsprechend als statusfördernd anerkannt. Für die Lehre gilt dies nicht in demselben Maße: Besondere An-

strengungen und Leistungen in der Lehre zahlen sich für den einzelnen Wissenschaftler karrieremäßig kaum aus. Sie schaffen weder höhere Reputation, noch werden sie materiell belohnt. Auch spielen sie nur eine geringe Rolle im Rahmen von Berufungsverfahren.

Was für individuelle Lehrleistungen gilt, trifft in ähnlicher Weise für ganze Fachbereiche zu: Auch für sie besteht kaum Anlaß, ihre Leistungen in der Lehre zu durchleuchten und zu optimieren. Denn Profilbildung wie Wettbewerb zwischen Hochschulen zielen bislang auf die "scientific community" der jeweiligen Disziplin und weniger auf die Studierenden und Studieninteressierten ab. Zudem erfolgen sie nahezu ausschließlich über Leistungen in der Forschung und die damit erworbene wissenschaftliche Reputation. Dabei wird beispielsweise der Zahl der eingeworbenen Drittmittel und Sonderforschungsbereiche eine besondere Indikatorfunktion zugesprochen. Leistungen in der Lehre oder deren Verbindung mit der Forschung spielen demgegenüber eine geringere Rolle. Es fehlt somit im deutschen Hochschulsystem sowohl an individueller und institutioneller Verantwortung für die Lehre als auch an Anreizen, daran etwas zu ändern.

Darüber hinaus besteht an vielen Hochschulen und Fachbereichen Unkenntnis über wichtige Rahmenbedingungen der Lehre. So ist vielfach unbekannt, wieviele Studierende in welcher Zeit mit welchem Ergebnis ihr Qualifikationsziel erreichen und welchen Anforderungen die Absolventen genügen sollen. Gleiches gilt für Schwächen in der Studien- und Prüfungsorganisation, die zu langen Studienzeiten und hohen Abbrecherquoten führen können. Letztere sind allerdings nicht nur auf Defizite in hochschulinternen Verfahrensabläufen und Organisationsstrukturen zurückzuführen. Auch extern zu verantwortende Ressourcenprobleme, ungünstige räumliche und apparative Rahmenbedingungen sowie

eine mangelnde Vorbildung und Motivation von Studierenden sind in eine Ursachenanalyse einzubeziehen.

Zur Behebung der offenkundigen Funktionsmängel in Studium und Lehre hat der Wissenschaftsrat in seinen "10 Thesen" ein Maßnahmenbündel vorgeschlagen, das u.a. die rasche Erarbeitung von "systematischen Verfahren zur Evaluation der Programme" und der von Hochschulen bzw. Fachbereichen erbrachten Lehrleistungen vorsieht. Dabei ging er von dem Grundsatz aus, daß Veränderungen von den Betroffenen und ihrer Selbsterkenntnis über bestehende Schwächen oder Stärken ausgehen sollten. Wichtig ist daher, daß das zu entwickelnde Verfahren zur Lehrevaluation von einer breiten Akzeptanz in den Hochschulen getragen und als praktikabel angesehen wird.

Mit dieser Zielsetzung hat der Wissenschaftsrat verschiedene internationale und nationale Verfahren geprüft (II.2.), systematische Klärungsüberlegungen angestellt (II.3.-5.) und einen Modellversuch durchgeführt (II.6. sowie Anhang 1). Auf dieser empirischen Basis hat er schließlich seine Empfehlungen erarbeitet (III.), die in einen weiteren wissenschafts- und hochschulpolitischen Rahmen eingeordnet werden (III.5).

2. Nationale und internationale Erfahrungen

Vorbildfunktion für das Modellvorhaben des Wissenschaftsrates hatte das niederländische Modell zur Lehrevaluation. Wesentlicher Bestandteil dieses auf einzelne Fächer ausgerichteten und von den Hochschulen selbst getragenen Verfahrens ist das Zusammenwirken von interner, fachbereichsbezogener Selbstevaluation und anschließender Evaluation durch externe Fachgutachter (Peer Review). Vorrangige Zielsetzungen sind die Förderung von Maßnahmen

zur Qualitätssicherung und -entwicklung sowie die Herausbildung dazu erforderlicher Selbstregulierungsmechanismen an den Hochschulen. Eine Verbindung zwischen Evaluation und der Vergabe von Mitteln an die Hochschulen besteht nicht, wird aber mittelfristig für möglich erachtet (siehe auch Anhang 1).

Das Evaluationsverfahren der britischen Academic Audit Unit (AAU) folgt in groben Zügen dem zweistufigen Verfahren des niederländischen Modells. Es konzentriert sich allerdings nicht auf einzelne Fächer oder Fachbereiche, sondern stellt ganze Hochschulen in den Mittelpunkt. Gegenstand der Evaluation sind dabei die hochschulinternen Verfahren zur Qualitätssicherung. Auf vergleichende Darstellungen einzelner Hochschulen sowie auf die Veröffentlichung der Evaluationsberichte wird im Rahmen dieses Verfahrens ebenso verzichtet wie auf direkte Verknüpfungen mit Entscheidungen zur Mittelallokation.²⁾

In Schweden stehen Evaluationen dagegen in einem direkten Zusammenhang mit der Vergabe von Mitteln an die Hochschulen. Diese werden in dreijährigen Abständen, unter besonderer Berücksichtigung der Qualität der Lehre, evaluiert. Im Vordergrund der Evaluationen, die ein ursprünglich stark auf quantifizierbare Indikatoren ausgerichtetes Verfahren ablösen, stehen die hochschulinternen Programme zur Qualitätssicherung.³⁾

In Australien sind externe Qualitätsbewertungen von der Bundesregierung eingeführt. Auch hier werden die einzel-

²⁾ Entsprechende Ansätze hierfür werden vom 1991 geschaffenen Funding Council entwickelt.

³⁾ Dazu Marten Carlsson, Das schwedische Modell der Qualitätssicherung, in: Detlef Müller-Böling (Hrsg.), Qualitätssicherung in Hochschulen. Forschung - Lehre - Management, Eröffnungsveranstaltung des CHE Centrum für Hochschulentwicklung, Gütersloh 1995, S. 124-136.

nen Universitäten, nicht Fächer oder Fachbereiche evaluiert. Dabei wird den selbst formulierten Zielen besonderes Gewicht beigemessen. So soll der Differenzierung von Hochschulprofilen Rechnung getragen werden. Bewertet werden die Anstrengungen und Prozesse, die Qualität erzeugen sollen (Qualitätsmanagement). Die Beteiligung der Hochschulen an Evaluationen erfolgt auf freiwilliger Basis. Für positive Evaluationsergebnisse werden zusätzliche Finanzmittel vergeben.

Die genannten internationalen Beispiele verdeutlichen, daß Zielsetzung und Reichweite von Evaluationsverfahren in den einzelnen Ländern erheblich voneinander abweichen. Unterschiede bestehen insbesondere in der institutionellen Anbindung der Lehrevaluation, in der Zielsetzung und Breite des Verfahrens sowie in den möglichen Konsequenzen, die aus Evaluationsergebnissen gezogen werden.

In Deutschland sind in letzter Zeit verschiedene Ansätze und Empfehlungen zur Entwicklung von Lehrevaluationen zu verzeichnen. Als Referenzmodell dient dabei überwiegend das niederländische Verfahren. Beispielhaft zu nennen sind vor allem:

- die Empfehlungen der Hochschulrektorenkonferenz "Zur Evaluation im Hochschulbereich unter besonderer Berücksichtigung der Lehre";⁴⁾

⁴⁾ Entschließung des 176. Plenums vom 3.7.1995; Empfohlen wird eine Verknüpfung von interner Selbstevaluation von Fachbereichen mit einer externen Evaluation durch wissenschaftlich ausgewiesene Gutachtergruppen. Als Ziele der Evaluation werden genannt: umfassende Dokumentation der Leistungen von Fachbereichen; Information über die Verwendung von Mitteln; Entwicklung von Maßstäben zur aufgabenbezogenen Bewertung der Qualität; Entwicklung von Verfahren zur Qualitätssicherung auf Fach-, Fachbereichs- und Hochschulebene.

- das Europäische Pilotprojekt für die Qualitätsbewertung der Lehre im Bereich der Hochschulen;⁵⁾
- ein Pilotprojekt der Universitäten Hamburg und Kiel (in Zusammenarbeit mit den jeweiligen Wissenschaftsministerien sowie der HIS-GmbH) zur Evaluation der Fächer Germanistik und Biologie;⁶⁾
- der Zusammenschluß der Universitäten Oldenburg, Bremen, Hamburg, Kiel und Rostock zu einem "Nordverbund zur Evaluation der Lehre";⁷⁾
- die Gründung der niedersächsischen Evaluationsagentur (EVA) im August 1995.⁸⁾

⁵⁾ Siehe Hochschulrektorenkonferenz, Europäische Pilotprojekte für die Qualitätsbewertung im Bereich der Hochschulen, Bundesrepublik Deutschland, Nationaler Bericht (Deutsche und englische Fassung), Dokumente zur Hochschulreform 105/1995, Bonn 1995.

⁶⁾ Der zwischen den beiden Wissenschaftsministerien und den beteiligten Universitäten geschlossene Vertrag nennt folgende Evaluationsziele: Verbesserung der Transparenz des Lehr- und Ausbildungsbetriebs; Erkennen von Ursachen für unterschiedliche Studienzeiten; Schaffen einer Informationsbasis für Entscheidungen und Planungen; Unterstützung der Evaluation von Lehrveranstaltungen; Intensivierung des Diskurses über das Lehren und Lernen innerhalb der Fächer; Erarbeitung von Vorschlägen zur Verbesserung von Lehre und Studium (einschl. materielle und personelle Ressourcen). Dazu Reiner Reissert, Evaluation der Lehre - interne Selbstevaluation und externe Begutachtung durch Peers, HIS-Kurzinformation A8/94, September 1994.

⁷⁾ Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Evaluation von Studium und Lehre im Verbund norddeutscher Hochschulen, Reihe Hochschulentwicklungsplanung 32, Oldenburg, Mai 1995.

⁸⁾ Von den Hochschulen getragen und vom Land finanziert, verfolgt die Agentur das Ziel, in einem 6-Jahres-Zyklus flächendeckende Lehrevaluationen in allen Fächern durchzuführen. Auch hier soll ein zweistufiges Evaluationsverfahren angewandt werden; eine Kooperation mit Hochschulen anderer Bundesländer ist geplant.

Die nationalen und internationalen Beispiele zeigen, daß für den Aufbau und die Implementierung von Evaluationsverfahren für die Hochschullehre eine Klärung der Ziele, die mit Lehrevaluationen verfolgt werden, der Dimensionen von Qualität, die sie berücksichtigen, sowie der methodischen Ausrichtung, der sie folgen, von entscheidender Bedeutung ist.

3. Ziele und Funktionen von Evaluation

Die unterschiedlichen Erwartungen an eine Evaluation der Lehre innerhalb wie außerhalb der Hochschulen lassen sich allgemein in vier Funktionen und Zielsetzungen zusammenfassen:

1. Evaluation als Verfahren zur Verbesserung der Transparenz umfaßt sowohl die öffentliche Darlegung von Studienangeboten und -programmen gegenüber Studieninteressierten als auch die öffentliche Rechenschaftslegung durch Lehrende und ihre Hochschulen gegenüber einer breiteren Öffentlichkeit.
2. Evaluation als Verfahren zur Förderung der Qualitätsentwicklung und -sicherung richtet sich primär auf organisatorische und strukturelle Aspekte des Lehr- und Studienbetriebs. Aus Evaluationsergebnissen abzuleitende Handlungen oder Veränderungen werden von den Fachbereichen selbst vorgenommen; Evaluierete und Handlungsträger sind somit (weitgehend) identisch.
3. Evaluation als Grundlage eines Leistungsvergleichs der Hochschulen/Fachbereiche untereinander, einschließlich der Möglichkeit eines "ranking", stellt die Qualitätsmessung in den Vordergrund. Dabei wird

vorausgesetzt, zumindest aber als möglich angesehen, daß sich Evaluationsergebnisse nach einheitlichen Parametern vergleichen lassen.

4. Evaluation als Grundlage einer leistungsbezogenen Mittelvergabe durch die Hochschulleitung und/oder Ministerien erfolgen kann, konzentriert sich auf die Verwertung von Evaluationsergebnissen. Evaluation steht dabei an einer Schnittstelle zwischen evaluiertem Fachbereich und Hochschulleitung einerseits bzw. dem zuständigen Ministerium als externem Nutzer der erzielten Ergebnisse andererseits. Evaluierte und Handlungsträger sind daher nicht (immer) identisch.

Nicht allen Zielsetzungen kann im Rahmen von Evaluationsverfahren gleichermaßen Rechnung getragen werden. Denn ihr Verhältnis zueinander ist nicht frei von Widersprüchen und Zielkonflikten. Daher ist eine grundsätzliche Klärung der Ziele und Funktionen von Evaluationsverfahren für die Hochschullehre sowie der Möglichkeiten und Grenzen ihrer Leistungsfähigkeit erforderlich.

4. Aspekte von "Qualität"

In engem Zusammenhang mit der Zielsetzung eines Lehrevvaluationsverfahrens steht die Frage, was als "Qualität" der "Lehre" zu gelten hat. Der Begriff "Qualität" entzieht sich einer allgemeingültigen inhaltlichen Definition. "Qualität" ist ein multidimensionaler Begriff, der je nach Erkenntnisinteresse verschiedenartige Ausprägungen erfahren kann. Daher ist eine Verständigung darüber erforderlich, was im konkreten Fall unter der "Qualität" eines Studienprogramms, der "Dienstleistung" Lehre, des

Profils der Absolventen etc. zu verstehen und zu evaluieren ist.

Grundsätzlich können fünf Ausprägungen von Qualität unterschieden werden:⁹⁾

1. Qualität kann sich insbesondere auf das Ausbildungsprofil der Absolventen eines Studienganges, ihre Kenntnisse, Fähigkeiten und Qualifikationen, die als Ergebnisse der Ausbildung bewertet oder beurteilt werden, beziehen. Die Beurteilung von Qualität erfolgt auf der Grundlage von (implizit oder explizit formulierten) Vorstellungen, Standards oder Normen, die Qualitätsmessung erlauben und ein Urteil darüber ermöglichen, ob ein Absolventenprofil als "gut" oder "schlecht" einzuschätzen ist.

2. Qualität als Resultat eines hohen Maßes an Konsistenz und Kohärenz eines (Ausbildungs-)Prozesses hebt auf die Organisation des Lehr- und Studienbetriebs, dessen Schlüssigkeit und Stimmigkeit im Hinblick auf gesetzte und zu erreichende Ausbildungsziele ab.

3. Qualität als Kongruenz zwischen der von einem Fachbereich getragenen Ausbildungspraxis einerseits und den Erwartungen und Ansprüchen andererseits, die an eine wissenschaftlich fundierte Hochschulausbildung herangezogen werden, konzentriert sich vor allem auf die Studienziele und angestrebten Ausbildungsprofile. Dabei steht ihre Relevanz im Hinblick auf mögliche Tätig-

⁹⁾ Siehe dazu Diana Green, Lee Harvey, Quality Assurance in Western Europe: Trends, Practices, and Issues. Paper presented at the Fifth International Conference on Assessing Quality in Higher Education, Gustav-Stresemann-Institut, Bonn, 19.-21. Juli 1993, S. 4-5.

keitsfelder von Absolventen im Vordergrund.¹⁰⁾ Die an die Lehre gerichteten Qualitätserwartungen können dabei von verschiedenen Interessenlagen geprägt werden und unterschiedliche Ausprägungen erfahren.

4. Qualität als Ausdruck eines günstigen Verhältnisses zwischen eingesetzten Mitteln und dem damit erzielten Ergebnis orientiert sich an Effizienzgesichtspunkten. Von Bedeutung sind dabei Aspekte der Finanzierung von Studium und Lehre sowie der materiellen und personellen Ausstattung von Fachbereichen und Hochschulen. Qualität ist in diesem Fall das Ergebnis eines möglichst effizienten und akzeptablen Einsatzes dieser Mittel im konkreten Studienbetrieb sowie im Hinblick auf die Realisierung vorgegebener oder selbstgesteckter Ausbildungsziele.

5. Qualität als Prozeß der Qualifizierung zwischen Beginn und Abschluß eines Studiums stellt Aspekte von Bildung und Ausbildung, Persönlichkeitsentwicklung und Wissenserwerb in den Vordergrund.

Nicht alle Qualitätsdimensionen können für die verschiedenen Ausrichtungen von Evaluationsmaßnahmen in gleichem Maße relevant sein. Vielmehr sind die Ziele und Funktionen eines Evaluationsverfahrens mit den jeweiligen Qualitätsdimensionen abzustimmen.

¹⁰⁾ Siehe dazu die von Webler et al. (Lehrberichte, a.a.O., S. 18) in diesem Zusammenhang genannten Interessensfelder für unterschiedliche Qualitätsausprägungen.

5. Methodische Ausrichtung eines Evaluationsverfahrens

In enger Verbindung mit der Zielsetzung von Evaluation und den zu ermittelnden Qualitätsdimensionen stehen die Instrumentarien der Evaluation und die Methodik, die einem Evaluationsverfahren zugrunde liegen soll. Zwei Ansätze können grundsätzlich unterschieden werden:

1. *Messung* von Qualität anhand bestimmbarer Anforderungsprofile sowie nach objektiven bzw. objektivierbaren Indikatoren oder standardisierten Leistungsparametern einerseits und
2. *Bewertung* von Qualität aufgrund subjektiv geprägter (Experten-)Urteile andererseits.

Beide Ansätze berücksichtigen in unterschiedlicher Weise sowohl die "Qualität" von Ergebnissen als auch die Prozesse, die sie hervorbringen. Der erste legt den Akzent auf die Bestimmbarkeit und Gültigkeit von Anforderungsprofilen sowie auf die Objektivierbarkeit der zur Qualitätsmessung oder -beurteilung herangezogenen Kriterien. Diese sollen im Einzelfall einen Vergleich des Ist-Zustands eines Ausbildungsprofils mit einem bestimmbar Soll-Zustand und den zu erreichenden (Ausbildungs-)Zielen und Profilen ermöglichen. Zudem beruht dieser Ansatz auf der Annahme, daß aufgrund der Objektivität der Kriterien, Kennzahlen und Leistungsparameter eine direkte Messung und Interpretation von (Lehr-)Leistungen erfolgen kann. Daher wird auch ein direkter Leistungsvergleich verschiedener Hochschulen für möglich gehalten.

Expertenurteile zur Qualitätsbewertung kommen dagegen insbesondere dann zum Zuge, wenn die Angemessenheit und Leistungsfähigkeit standardisierter Verfahren bei der Qualitätsevaluation zurückhaltend eingeschätzt wird. Dies

gilt insbesondere, wenn sich der zu evaluierende Sachverhalt nicht (einfach) auf bestimmte Leistungs- bzw. Qualitätsparameter zurückführen läßt. Expertenurteile führen zwar zu einer höheren Varianz in den erzielten Bewertungsergebnissen, tragen aber insofern dem hermeneutischen Charakter der Evaluation Rechnung, als sie vorhandene Vormeinungen im Interesse einer für möglich gehaltenen Objektivität nicht ausschließen, sondern explizit in den Bewertungsprozeß einbringen.

Damit wird deutlich, daß sich ein Evaluationsverfahren für die Lehre nicht einseitig auf einen dieser beiden methodischen Zugänge stützen kann. Vielmehr ist eine Kombination von Experteneinschätzungen sowie zu interpretierenden statistischen Daten und Indikatoren erforderlich. Sie setzt allerdings eine Verständigung über Art und Umfang des heranzuziehenden Datenmaterials sowie über dessen Gewichtung im Vergleich mit dem Urteil von Experten voraus.

6. Modellvorhaben des Wissenschaftsrates "Evaluation und Qualitätsentwicklung in der Lehre"

Vorrangiges, allgemeines Ziel des Modellvorhabens¹¹⁾ war die Prüfung der Tragfähigkeit eines interne und externe Evaluation verknüpfenden, auf alle Fächer anwendbaren Instrumentariums. Darüber hinaus sollten besondere Stärken und/oder Defizite in Studium und Lehre im evaluierten Einzelfall ermittelt werden. Im Vordergrund des Verfahrens stand die Frage, welche der genannten Qualitätsausprägungen erfaßt und welche Zielsetzungen von Evaluation mit dem gewählten Verfahren sinnvoll abgedeckt werden können.

¹¹⁾ Projektbeschreibung siehe Anhang 1.

Explizit vorab formulierte und inhaltlich ausdifferenzierte Standards und Qualitätsanforderungen an Lehr- und Ausbildungsprofile lagen dem Modellvorhaben nicht zugrunde. Vielmehr sollte den individuell gesetzten Ausbildungsschwerpunkten sowie den Profilausprägungen der Fachbereiche in den verschiedenen Hochschulen, die sich auf freiwilliger Basis an dem Modellvorhaben beteiligt hatten, Vorrang eingeräumt werden. Nach Auffassung des Wissenschaftsrates sollen Evaluationsverfahren auch Impulse zur wettbewerbsorientierten Ausdifferenzierung von Hochschulprofilen geben. Die abstrakte und vorab vorgenommene Definition einheitlicher Ausbildungsstandards hätte dieser an der Selbstdefinition der Hochschulen und Fachbereiche ausgerichteten Zielsetzung des Verfahrens widersprochen. Deshalb stand auch die Qualität des Ausbildungsprofils der Absolventen mit ihren Fähigkeiten und Kenntnissen nicht im Vordergrund des Verfahrens.

Da methodisch abgesicherte Verfahren zur eindeutigen Ermittlung und Bewertung inhärenter Qualitätsmerkmale nicht verfügbar sind, kam den Einschätzungen der Lehr- und Ausbildungsleistungen von Fachbereichen durch externe Fachgutachter (Peer Review) maßgebende Bedeutung zu. In die Einschätzungen der Sachverständigen gingen implizite Vorstellungen darüber ein, welche Ausbildungskomponenten und -profile relevant sein und folglich auch die Lehre prägen sollten. Direkte und aussagekräftige Leistungsvergleiche zwischen Fachbereichen verschiedener Hochschulen sind auf dieser Grundlage allerdings nicht möglich. Folglich rückte diese Dimension der Evaluation (Evaluation als Leistungsvergleich/"ranking") innerhalb des gesamten Verfahrens in den Hintergrund.

Von Bedeutung waren dagegen Aspekte der Effizienz des Lehr- und Studienbetriebs. Die von den Fachbereichen erstellten Daten zur Personal- und Sachmittelausstattung

erlaubten Einschätzungen der jeweiligen Rahmenbedingungen des Lehrbetriebs. Sie bildeten die Grundlage für eine allgemeine Beurteilung von Studium und Lehre, der von den Fachbereichen verfolgten Ziele sowie der von ihnen erbrachten Leistungen unter Berücksichtigung der zur Verfügung stehenden Ressourcen. Deutlich wurde auch die strategische Kompetenz der Fachbereiche, auf fachbereichsübergreifende Ressourcen (Personal, Sachmittel, Lehrangebote anderer Fachbereiche) zur Bildung von Synergieeffekten sowie zur Komplettierung und effizienteren Ausgestaltung ihres eigenen Lehrangebots zurückzugreifen. Auf dieser Grundlage gelangten die Gutachter schließlich zu einer Einschätzung der Effizienz des Studienbetriebs auch unter Ausstattungsgesichtspunkten.

Die Dimension von Qualität als Resultat eines hohen Maßes an Konsistenz und Kohärenz des Lehr- und Studienbetriebs war grundlegend für die Konzeption des Verfahrens. Entsprechend lag das Hauptaugenmerk auf der Stimmigkeit von Lehrangeboten und Studiengängen sowie auf ihrer organisatorischen Ausgestaltung als wesentliche Faktoren der institutionellen Verantwortung für Studium und Lehre. Besondere Beachtung wurde der generellen Ausrichtung des Lehrangebots auf bestimmte, von den Fachbereichen selbst oder von ihnen in Anlehnung an gültige Rahmenverordnungen formulierte Ausbildungsziele geschenkt. Ebenfalls berücksichtigt wurden Aspekte der fachbereichsinternen Kooperation und Kommunikation zwischen den am Ausbildungsprozeß beteiligten Gruppen, der Prüfungsorganisation, der Studienberatung sowie der Schwachstellenanalyse im Lehr- und Studienbetrieb. Auf dieser Grundlage wurden Rückschlüsse auf das Qualitätsbewußtsein und -management von Fachbereichen in der Lehre möglich. Da bei der Evaluation die institutionelle Verantwortung für die Qualität der Lehre im Mittelpunkt stand, wurde von der Bewertung individuel-

ler Lehrleistungen im Sinne von Vorlesungskritiken bewußt Abstand genommen.

Eine wichtige Rolle spielten auch diejenigen Qualitätsausprägungen, die auf den Qualifizierungsprozeß sowie die Berufsbefähigung der Absolventen abzielen. Entsprechend kamen die Gutachtergruppen zur Einschätzung der Fähigkeit der Fachbereiche, sich bei der Definition von Studienzielen an möglichen beruflichen Einsatzfeldern von Absolventen zu orientieren und bestehenden Bedürfnissen oder Erwartungen seitens der Studierenden sowie des Arbeitsmarktes Rechnung zu tragen. Zudem konnte anhand des festgestellten Qualitätsbewußtseins und der hierauf aufbauenden Verfahrensvorkehrungen zur Qualitätssicherung ein Eindruck davon gewonnen werden, ob und wie intensiv die einzelnen Fachbereiche den Studienverlauf und Ausbildungsprozeß der Studierenden begleiten, wie die Studienziele sich in der Entwicklung der Fähigkeiten und Kenntnisse der Studierenden widerspiegeln und wie das angestrebte Ausbildungsprofil verwirklicht wird. Auch unter diesen Aspekten wurde die Effizienz der Studienorganisation, die sich in entsprechenden Studienzeiten, Prüfungszeiträumen oder Abbrecherquoten niederschlägt, beurteilt.

Zusammenfassend läßt sich mit Blick auf die Tragfähigkeit und Reichweite des erprobten Evaluationsverfahrens als Ergebnis festhalten: Ein zweistufiges Evaluationsverfahren, das interne Selbstevaluation mit externer Peer Review verbindet, ist für eine Qualitätsbewertung praktikabel, die sich auf das Qualitätsbewußtsein von Fachbereichen in Studium und Lehre konzentriert. Erfasst werden können dabei die Konsistenz und Kohärenz von Lehr- und Studienprogrammen, einschließlich der zur Qualitätssicherung und -entwicklung eingesetzten Verfahren und Maßnahmen; der Aspekt der Berufsfähigkeit, die sich aus der

weitgehenden Kongruenz von Studienzielen und Ausbildungsinhalten mit den Interessen, Bedürfnissen und Erwartungen möglicher Nachfrager ergibt; die Dimension von Qualität als transformativer Bildungs- und Ausbildungsprozeß, der zur Verwirklichung und Umsetzung selbst gesetzter Ziele führt. Darüber hinaus erlaubt das Verfahren eine Einschätzung der Effizienz von Studium und Lehre unter Berücksichtigung der dafür zur Verfügung stehenden Ressourcen sowie möglicher Ausstattungsdefizite, die eine Zielverwirklichung erschweren oder verhindern können.

Als fachbereichsübergreifende Ergebnisse des beschriebenen Evaluationsverfahrens ist festzuhalten, daß

- die Weiterentwicklung von Qualitätssicherungsstrategien an Fachbereichen deutscher Universitäten anzustreben ist;
- eine Optimierung der Lehre unterstützt werden sollte, die sich stärker auf bestimmte Ausbildungsziele bezieht, sich deutlicher an den Anforderungen unterschiedlicher Fähigkeitsprofile orientiert und insgesamt gezielter auf mögliche Tätigkeitsfelder der Absolventen abgestimmt ist;
- die Ausprägung und Offenlegung spezifischer Qualifikationsprofile und damit die Transparenz an Hochschulen und Fachbereichen gefördert werden sollte;
- Studienangebote und die ihnen zugrundeliegenden Qualifikationsstrategien im Interesse der Qualitätsentwicklung und der kritischen Überprüfung von Studiengängen systematischer auf das angestrebte Absolventenprofil bezogen werden sollten.

III. Empfehlungen

1. Ausrichtung und Dimensionen eines Evaluationsverfahrens für die Lehre

Der Wissenschaftsrat empfiehlt eine rasche Einführung koordinierter Evaluationsmaßnahmen im Bereich der Lehre, um ihre Qualität zu sichern und ihr einen höheren Stellenwert innerhalb des Aufgabenspektrums der Hochschulen zu verleihen. Bund und Länder haben mit einer Reihe von Gesetzen und Verordnungen einen Rahmen für Lehre und Studium gesetzt, den es für die Hochschulen qualitativ auszufüllen gilt. Universitäten und Fachhochschulen sollten verantwortungsbewußt und mit der Entwicklung unterschiedlich profilierter Studienangebote den vielfältigen Anforderungen und Erwartungen, die an die Lehre gestellt werden, entsprechen. Dies sollte auf der Grundlage des bildungspolitischen Konsenses über extern definierte Funktionsvorgaben der unterschiedlichen Hochschularten sowie unter grundsätzlicher Berücksichtigung ihrer differenzierten Aufgabenstrukturen geschehen. Auf diese Weise kann durch Evaluationsverfahren ein wichtiger Beitrag zu einer umfassenden Studien- und Hochschulstrukturreform geleistet werden.

Generelles Ziel systematischer und koordinierter Lehrevaluation ist die Förderung eines sich selbst tragenden Prozesses der kontinuierlichen Überprüfung und Optimierung des Lehr- und Studienbetriebs auf der Grundlage fachbereichsspezifischer Stärken und Profile. Insofern sollten Verfahren zur Lehrevaluation grundsätzlich an der Vorstellung eines zu stärkenden Wettbewerbs der Hochschulen untereinander sowie an einer möglichst großen Vielfalt der Studienangebote orientiert sein. Deshalb erübrigt es sich, grundsätzlich unterschiedliche Verfahren für Universitäten, Technische Universitäten, Gesamthochschulen und Fachhochschulen zu entwickeln.

Der Wissenschaftsrat hält ein Evaluationsverfahren für erforderlich, das

- zur Erhöhung der Transparenz in den Bereichen Studium und Lehre beiträgt,
- die institutionelle Verantwortung der Fachbereiche für die Lehre und die Entwicklung ihrer Qualität fördert,
- Hochschulen/Fachbereiche dabei unterstützt, qualitätsfördernde bzw. -sichernde Strategien in Studium und Lehre zu formulieren und entsprechende organisatorische und strukturelle Vorkehrungen zu treffen,
- die Profilbildung von Hochschulen und Fachbereichen auch in der Lehre fördert und den Wettbewerb der Hochschulen untereinander verstärkt.

Die Verfolgung dieser Zielsetzung auf der Grundlage reflektierter Eigenverantwortung der Hochschulen erfordert es nach Auffassung des Wissenschaftsrates, daß das im folgenden skizzierte Evaluationsverfahren schnell und umfassend eingeführt wird.

2. Grundzüge eines Evaluationsverfahrens

In Anlehnung an sein Modellvorhaben und in Übereinstimmung mit andernorts durchgeführten Evaluationsvorhaben empfiehlt der Wissenschaftsrat ein zweistufiges Verfahren, das interne Selbstevaluation und externe Begutachtung durch fachnahe Sachverständige miteinander verbindet. Beide Stufen der Evaluation sollen fach- bzw. fachbereichsbezogen durchgeführt werden; die Evaluation einer

Hochschule in ihrer Gesamtheit kann nicht Ziel dieses Verfahrens sein.

Der Wissenschaftsrat sieht in der Evaluation der Lehre eine Aufgabe, die in den Bereich der Hochschulautonomie fällt. Er wertet die Entwicklung eines entsprechenden Verfahrens als Ausdruck der institutionellen Verantwortung von Hochschulen und Fachbereichen für die Wahrnehmung ihrer Aufgaben. Daher sollte Lehrevaluation grundsätzlich von den Hochschulen selbst getragen werden; die Hochschulleitung sowie die einzelnen Fachbereiche sollen Initiatoren und Hauptakteure von Evaluationsverfahren sein, deren organisatorische Ausgestaltung in möglichst enger Abstimmung mit ihnen erfolgen sollte.

Lehrevaluationen dienen der Optimierung und Stärkung der Lehre und ihrer Organisation. Sie leisten einen Beitrag zur Herausbildung besonderer Hochschulprofile und fördern die Verortung fachbereichsspezifischer Lehr- und Ausbildungsleistungen innerhalb einer von der Hochschule zu verfolgenden, auf Profilbildung ausgerichteten Gesamtstrategie. Deshalb sollte ein Fachbereich nicht auf der Grundlage vorgegebener Ausbildungsstandards, sondern nach seinen selbst entwickelten Ausbildungszielen und darauf ausgerichteten Lehrleistungen beurteilt werden.

Im Rahmen des hier empfohlenen zweistufigen Evaluationsverfahrens sollte die Selbstevaluation von Fachbereichen anhand eines Leitfadens erfolgen (siehe Anhang 2). Er gibt eine Reihe von Fragenkomplexen vor, deren Beantwortung die Kommunikation im Fachbereich fördert: Die gestellten Fragen regen zu einer kritischen Selbstreflexion über Stärken und Schwächen sowie Entwicklungs- und Zukunftspotentiale des gegenwärtigen Lehr- und Studienbetriebs an. Damit unterstützen sie die Selbsteinschätzung des Fachbereichs sowie seine Selbstdefinition innerhalb

des Profils der Hochschule. Es ist daher erforderlich, daß der Leitfaden genügend Spielraum zur Darstellung fachbereichsspezifischer Profile und Schwerpunkte erhält.

Die erste Stufe der Evaluation (Selbstevaluation) sollte keinesfalls nur den Charakter einer verwaltungstechnischen Routinearbeit oder einer Pflichtübung für andere annehmen. Sie dient vielmehr der kritischen Überprüfung von Studium und Lehre durch den Fachbereich selbst und darf daher nicht im "mechanischen" Stadium herkömmlicher Formen der Lehrberichterstattung stehen bleiben. Dies setzt voraus, daß die Ermittlung der Befunde und ihre Zusammenführung in einem Ergebnisbericht im Fachbereich auf breiter Basis erfolgt und alle am Ausbildungsprozeß beteiligten Gruppen einbezieht. Hierzu gehört insbesondere, daß die Studierenden eines Fachbereichs von Anfang an in angemessener Weise in den Abstimmungsprozeß eingebunden werden.

Die Selbstevaluation sollte eine Abgrenzung und Profilierung gegenüber dem Lehr- und Studienangebot von Fachbereichen anderer Hochschulen einschließen und zudem zu einer Positionierung des Ausbildungsangebots mit Blick auf den Arbeitsmarkt führen. Sie kann jedoch nicht bei einer bloßen Beschreibung des Ist-Zustandes stehen bleiben. Der Evaluationsbericht des Fachbereichs muß vielmehr konkrete Maßnahmenkataloge zur Optimierung von Studium und Lehre sowie konkrete Zieldefinitionen enthalten, die auf das Gesamtprofil der Hochschule abgestimmt sind.

Zudem muß deutlich werden, zu welchem Zweck die Selbstevaluation erfolgt und an welche Adressaten sich der Bericht des Fachbereichs richtet. Nur dann ist zu erwarten, daß die mit der Selbstevaluation verbundene Arbeit ernst genommen und mit einem größtmöglichen Gewinn an Erkenntnis über die Lehrsituation im Fachbereich durchgeführt wird.

Adressat der Ergebnisse aus der Selbstevaluation sind in erster Linie die Lehrenden des Fachbereichs selbst. Ihre Auseinandersetzung mit den Evaluationsergebnissen sowie die Entwicklung geeigneter Handlungskonzepte sollte möglichst in den für Studium und Lehre zuständigen Gremien erfolgen. Aufgrund ihrer Zusammensetzung erlauben sie, daß unterschiedliche Erfahrungen und Perspektiven in den Evaluationsprozeß Eingang finden. Allerdings sollte das Verfahren in jeder Phase für die engere Hochschulöffentlichkeit transparent gestaltet sein. Hierzu zählt, daß neben den Lehrenden und Studierenden des Fachbereichs auch die Hochschulleitung in die Evaluation einbezogen und über den Verlauf sowie die Ergebnisse der Selbstevaluation unterrichtet wird.

Auf der zweiten Stufe des Verfahrens richtet sich der Evaluationsbericht des Fachbereichs an die Gruppe externer Sachverständiger, die auf der Grundlage der Selbstevaluation des Fachbereichs eine externe Begutachtung (Peer Review) durchführt. Die Aufgabe dieser Begutachtung ist, die Selbstdarstellung des Fachbereichs kritisch zu bewerten, auf Inkonsistenzen im Lehrbetrieb bzw. in dessen Darstellung hinzuweisen und eventuelles strategisches Verhalten bei der Selbstevaluation zu erkennen. Im Rahmen ihrer Gespräche mit Vertretern des Fachbereichs überprüft die Gutachtergruppe den Evaluationsbericht des Fachbereichs und erfragt Zusatzinformationen auch zu Aspekten, die nicht in der Selbstevaluation angesprochen wurden. Darüber hinaus unterzieht sie die vom Fachbereich selbst gesetzten Ziele einer kritischen Prüfung. Dies sollte auf der Basis des in der Gruppe versammelten Sachverständigen sowie der nationalen und internationalen Erfahrungen ihrer Mitglieder erfolgen. Am Ende des Besuchs diskutiert sie ihre Schlußfolgerungen mit dem Fachbereich, formuliert einen Berichtsentwurf, der dem Fachbereich zur Stellungnahme vorgelegt wird, und erstellt schließlich

einen schriftlichen Bericht mit Empfehlungen. Er sollte dazu beitragen, daß die Kommunikation innerhalb des evaluierten Fachbereichs auch nach dem Besuch der externen Gutachtergruppe weitergeführt wird. Der Abschlußbericht wird auch der Hochschulleitung zugeleitet.

In bestimmten Fällen könnte es sich als nützlich erweisen, dem Fachbereich nach Abschluß der externen Evaluation lediglich einen Zwischenbericht zuzustellen, verbunden mit der Möglichkeit einer Nachevaluation durch die Gutachtergruppe. Hierdurch erhält der betroffene Fachbereich noch vor Abschluß der Evaluation Gelegenheit zur Verbesserung der Selbstevaluation sowie zur Erarbeitung von Konzepten zur Qualitätsentwicklung.

Im Hinblick auf die generelle Zielsetzung des Verfahrens sollte die Gutachtergruppe Umfang und Inhalt der fachbereichseigenen Aktivitäten zur Verbesserung der Lehre prüfen. Dabei wäre insbesondere zu berücksichtigen:

- die Definition von Studienzielen und ihre tatsächliche Ausrichtung auf Interessen, Ansprüche, Erwartungen, die einer Hochschulausbildung entgegengebracht werden;
- Organisation, Aufbau und Dauer des Studiums entsprechend der definierten Ausbildungsziele und -profile;
- die Ausrichtung des Fachbereichs und seiner Ziele auf das Gesamtprofil der Hochschule;
- die Konsistenz und Kohärenz des Lehrangebots sowie dessen Transparenz für Studierende;
- die Integration der Forschung bzw. einzelner Forschungsschwerpunkte in die universitäre Lehre sowie die angemessene Berücksichtigung von Aspekten der beruflichen Praxis;

- bei Fachhochschulen die Integration des besonderen Praxisbezugs sowie der Aktivitäten im Bereich praxisbezogener Forschung und Entwicklung in die Lehre;
- die Koordination des Lehrangebots, die Verortung der einzelnen Hochschullehrer und Dozenten im Lehrbetrieb sowie ihre Einbindung in die einzelnen Ausbildungsphasen;
- die Wirksamkeit von Maßnahmen zur Schwachstellenanalyse sowie der fachbereichsinternen Kommunikation und Abstimmung;
- Aufbau und Organisation der Studienberatungsangebote, der Betreuung von Studierenden sowie der Prüfungen;
- Maßnahmen zur strukturierten Ausbildung und gezielten Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses.

Die *Qualitätsbewertung* von Lehre und Studium durch die externen Gutachter soll den Fachbereich bei der Einführung qualitätssichernder Maßnahmen unterstützen. Einen wichtigen Bestandteil der Qualitätsbewertung stellen die von den Fachbereichen aufbereiteten und auf die übergreifende Zielsetzung der Evaluation abgestimmten statistischen Daten und Indikatoren zum Studienbetrieb sowie zur personellen und sächlichen Ausstattung dar. Es ist allerdings sicherzustellen, daß die vorgelegten Daten nicht losgelöst von einer sachkundigen Interpretation als Grundlage für Bewertungen und Entscheidungen herangezogen werden.

Der Wissenschaftsrat hält Daten und Kennzahlen zu folgenden Aspekten von Studium und Lehre für relevant und in Verbindung mit einer angemessenen Interpretation im Ge-

samtzusammenhang des Lehr- und Studienbetriebs eines Fachbereichs für aussagekräftig:¹²⁾

- Anzahl der Studienanfänger (männlich/weiblich, Ausländer; erstes Hochschul- und Fachsemester);*
- Zugangsberechtigung der Studienanfänger;*
- Zahl der Diplom-Vorprüfungen/Zwischenprüfungen sowie Angaben zur Notenverteilung;*
- Fachstudiendauer und Studienzeiten bis zum Vor-diplom/zur Zwischenprüfung;*
- Zahl der Absolventen;*
- Zahl der Studienabbrecher oder -wechsler, einschließlich des Zeitpunktes des Abbruchs oder (Studiengang- bzw. Hochschul-)Wechsels;
- Anteil der Teilzeitstudierenden an der Gesamtzahl der Studierenden eines Fachbereichs (Angaben zur eventuellen Erwerbs-/Berufstätigkeit und deren Umfang*);
- Fachstudiendauer und Studienzeiten bis zur Abschlußprüfung;*
- Gesamtdauer der Examensphase;*
- Durchschnittsalter der Studienanfänger und Absolventen;*
- Betreuungsverhältnis (Zahl der Studienanfänger, der Studierenden im 3. Fachstudienjahr an Fachhochschulen bzw. im 4. Studienjahr an Universitäten im Verhältnis zur Zahl der Professoren und wissenschaftlichen Mitarbeiter; beide Kategorien getrennt ausweisen);*
- Zahl der betreuten Abschlußarbeiten je Prüfer;*
- Durchschnitt der Gesamtnote und statistische Verteilung bei Abschlußprüfungen;*

¹²⁾ Siehe dazu die Empfehlungen der HRK, Zur Evaluation im Hochschulbereich unter besonderer Berücksichtigung der Lehre, Entschließung des 176. Plenums vom 3.7.1995. - Die von der HRK empfohlenen Daten sind mit * gekennzeichnet.

- Lehrexporte und -importe (Dienstleistungen für andere Fächer bzw. von dort in Anspruch genommene Ausbildungsleistungen);*
- allgemeine Rahmenbedingungen für Studium und Lehre (z.B. räumliche und sächliche Ausstattung, Bibliothek);*
- Promotionszahlen, -intensität und -dauer sowie die entsprechenden Daten zur Habilitation;
- Angaben zum beruflichen Werdegang von Absolventen grundständiger Studiengänge sowie von (promovierten und habilitierten) Nachwuchswissenschaftlern.

Daten zu diesen Teilaspekten stellen wichtige Anforderungen an die im Fachbereich anzustrebende und im Rahmen von Evaluationen erforderliche Transparenz dar. Sie sollten daher an jedem Fachbereich - auch für den eigenen Bedarf - bereitgehalten, regelmäßig aktualisiert und im Laufe der Zeit zu einem umfassenden Informationssystem ausgebaut werden, das dem Fachbereich selbst eine wirksame Überprüfung des Lehr- und Studienbetriebs erlaubt. Aussagekräftig sind dabei insbesondere Daten, die eine Längsschnittbetrachtung des Studienbetriebs und der individuellen Studienverläufe über mehrere Jahre hinweg ermöglichen.

Besondere Bedeutung mißt der Wissenschaftsrat Hinweisen auf den beruflichen Werdegang und Erfolg von Absolventen zu. Informationen hierzu erlauben Rückschlüsse auf die Relevanz des Ausbildungsangebots mit Blick auf mögliche Erwartungen des Arbeitsmarkts und fördern die an Berufsfeldern orientierte Optimierung der Lehre.

Hauptinitiator und Hauptträger der zu ergreifenden Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung sollte der Fachbereich sein. Ihm obliegt es in erster Linie, notwendige Organisations- und Strukturveränderungen vorzunehmen. Die Evaluationsergebnisse sowie die Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung sollten jedoch in angemessener Form einer mög-

lichst breiten hochschulinternen wie -externen Öffentlichkeit zugänglich sein. Dazu gehören neben der Hochschulleitung auch die zuständigen Ministerien, die potentiellen Interessenten an Studienangeboten sowie mögliche Abnehmer von Absolventen auf dem Arbeitsmarkt. In einer größtmöglichen Transparenz sieht der Wissenschaftsrat ein wichtiges Element der Profilbildung innerhalb des Hochschulsystems und damit auch einen wichtigen Schritt zu einer stärkeren Wettbewerbsorientierung von Hochschulen und Fachbereichen.

Der Wissenschaftsrat hält in der längerfristigen Perspektive eine Verknüpfung zwischen Evaluationsergebnissen und einer leistungsorientierten Mittelvergabe mit den Prinzipien des hier entworfenen Evaluationsverfahrens für vereinbar, im Rahmen eines transparenteren und stärker wettbewerbsorientierten Hochschulsystem für vertretbar und im Hinblick auf die mit Lehrevaluationen verfolgten Ziele grundsätzlich für erforderlich. Im Vergleich zur vielfach geäußerten Skepsis gegenüber der Möglichkeit einer Verknüpfung von Evaluation mit Entscheidungen zur Mittelvergabe kommt der sich den Hochschulen eröffnenden Chance größere Bedeutung zu, über aktiv und offensiv betriebene Lehrevaluationen die notwendigen Ressourcenentscheidungen auf erbrachte Leistungen und angestrebte Ziele zu gründen. Hierdurch erhalten sie die Möglichkeit, den Prozeß der Entscheidungsfindung aktiv mitzugestalten: Evaluationsberichte können auch auf Defizite in der personellen und sächlichen Ausstattung von Fachbereichen verweisen, die unter Umständen eine angemessene Durchführung der Lehre und eine Zielerreichung behindern.

Zur Sicherung der Leistungsfähigkeit des aufgezeigten Evaluationsverfahrens hält es der Wissenschaftsrat grundsätzlich für erforderlich, das Evaluationsverfahren sowie das hierbei angewandte Instrumentarium einer kontinuier-

lichen, übergreifenden Beobachtung zu unterziehen. Dies ist ein wichtiges Element der Qualitätssicherung, das in das Gesamtverfahren integriert werden muß. Dabei kommt internationalen Vergleichen sowie der Beobachtung und Auswertung von Erfahrungen in anderen Ländern eine besondere Bedeutung zu.

Übergreifende und zusammenfassende Betrachtungen über Einzelevaluationen hinaus sind aber auch deshalb wichtig, weil sie generelle Aussagen zur Lage eines bestimmten Faches an den Hochschulen sowie zu seiner internationalen Positionierung erlauben. Gerade der Vergleich auch mit internationalen Entwicklungen und Studienangeboten sollte sowohl in die Selbstevaluation als auch in die externe Begutachtung einbezogen werden und kann insbesondere für die künftigen Ziele in Studium und Lehre von Bedeutung sein.

3. Einzelempfehlungen

In Anbetracht der in manchen Fächern großen Anzahl von Fachbereichen an Universitäten und Fachhochschulen hält der Wissenschaftsrat einen Zeitraum von 4 - 6 Jahren pro Evaluationszyklus für angemessen. Hierdurch wird gewährleistet, daß die von Fachbereichen auf der Grundlage eines ersten Evaluationsdurchgangs ergriffenen Maßnahmen zur Qualitätssicherung und zur Verbesserung der Lehrorganisation wirkungsvoll und in einem überschaubaren Zeitrahmen evaluiert werden können. Zur Förderung der Bereitschaft von Fachbereichen, an Lehrevaluationen teilzunehmen, könnten während der ersten Evaluationsrunde besondere Anreize geschaffen werden.

Bei Evaluationen sollte darauf geachtet werden, daß die für Mittelzuweisungen zuständigen Personen aus Hochschu-

len und Ministerien nicht als Experten in den Gutachtergruppen vertreten sind. Dies hält der Wissenschaftsrat insbesondere im Hinblick auf ein mögliches strategisches Verhalten von Fachbereichen gegenüber der Gutachtergruppe für erforderlich, das im Interesse einer größtmöglichen Validität der Evaluationsbefunde verhindert werden muß. Aufgrund der Transparenz des Verfahrens kann jedoch sichergestellt werden, daß sie über die abschließenden Evaluationsberichte hinreichend informiert sind.

Von erheblicher Bedeutung für die Akzeptanz und das Funktionieren eines Evaluationsinstrumentariums ist die Auswahl der am Verfahren beteiligten Gutachter (siehe auch III.5). Sie sollten aufgrund besonderer Leistungen in Forschung und/oder Lehre innerhalb eines Faches anerkannt sein. Da Lehrevaluation in der Bundesrepublik Deutschland noch unterentwickelt ist, können Evaluationserfahrungen jedoch nicht bei allen Mitgliedern der Gruppe vorausgesetzt werden. Bei der Zusammenstellung von Evaluationskommissionen sollte jedenfalls darauf geachtet werden, daß im Gremium ein möglichst hohes Maß an methodischer Erfahrung versammelt ist.

Den zu evaluierenden Fachbereichen sollte ein Vorschlagsrecht bei der Auswahl der Gutachter eingeräumt werden. Die Auswahl der Gutachter liegt bei der Hochschule. Bei der Zusammensetzung der Gutachtergruppe sollte den Fächerstrukturen angemessen Rechnung getragen werden. Da es ohnehin nicht Ziel eines grundständigen Studiengangs sein kann, jede sinnvolle Spezialisierung in der Forschung in Form eigenständiger Lehrangebote abzubilden, sollte dies auch bei der Auswahl der Fachvertreter berücksichtigt werden. Daher sollte tendenziell den Generalisten der Vorzug vor Spezialisten gegeben werden; eine internationale Zusammensetzung erweitert die Perspektive der Bewertung und der Empfehlungen. Für die Zielsetzung des Ver-

fahrens ist die Einbeziehung fachferner Vertreter förderlich; in dafür geeigneten Fächern wären zudem Vertreter aus der Berufspraxis zu berücksichtigen. Im Interesse der Arbeitsfähigkeit sollte die Gutachtergruppe allerdings so klein wie möglich gehalten werden.

Die Evaluationskommission bestimmt das Programm und die Dauer der einzelnen Evaluationsbesuche. Der Wissenschaftsrat empfiehlt, die Anhörungen zunächst nach Gruppen (Gespräche mit Fachbereichsleitung, Professoren, Mittelbau/wissenschaftlichem Nachwuchs, Studierenden etc.) getrennt durchzuführen. Dabei sollte darauf geachtet werden, daß die Auswahl der Gesprächspartner nicht ausschließlich den Fachbereichen überlassen wird. Die Gutachtergruppen sollen vielmehr die Möglichkeit haben, über den Kreis der Fachbereichsvertreter hinaus nach eigener Wahl Gesprächspartner zu befragen. Von Besuchen einzelner Lehrveranstaltungen sollte jedoch Abstand genommen werden, da individuelle Lehrleistungen nicht im Zentrum des Verfahrens stehen. Bei Evaluationen sind nach Möglichkeit auch Vertreter aus der beruflichen Praxis in die Gespräche einzubeziehen, im Fachhochschulbereich in erster Linie aus Unternehmen, die Praxisplätze zur Verfügung stellen. Eine Gesamtdauer von 1,5 bis 2,5 Tage erscheint für die einzelnen Evaluationsbesuche als angemessen und hat sich bewährt. Die Besuchsdauer sollte jedoch den Gegebenheiten in den jeweiligen Fächern angepaßt werden.

Der externen Gutachtergruppe sollten auch Einblicke in Art, Umfang und Inhalt von Lehrveranstaltungskritiken gegeben werden.¹³⁾ Da nicht individuelle Lehrleistungen im Vordergrund des Evaluationsverfahrens stehen, sondern

¹³⁾ Zur Methodik studentischer Lehrveranstaltungskritiken sowie zu deren Funktion siehe Roland Richter (Hrsg.), Qualitätssorge in der Lehre. Leitfaden für die studentische Lehrevaluation. Neuwied/Berlin 1994.

die Organisation des Lehr- und Studienprogramms, ist von besonderem Interesse, ob und wie der Fachbereich auf die Ergebnisse solcher Aktivitäten reagiert, welche Konsequenzen er aus solchen Kritiken zieht und wie derartige Rückmeldungen an den Fachbereich oder an einzelne seiner Mitglieder in die Gesamtstrategie des Fachbereichs eingebunden sind.

4. Zur Finanzierung und institutionellen Verankerung von Lehrevaluationen

Im Interesse einer größtmöglichen Akzeptanz von Lehrevaluationen, aber auch mit Blick auf die zu stärkende Hochschulautonomie sollten nach Auffassung des Wissenschaftsrates die Hochschulen im Zentrum der zu koordinierenden Aktivitäten stehen. Deshalb begrüßt der Wissenschaftsrat die von Hochschulen einzelner Bundesländer ausgehenden Bemühungen um die Entwicklung von Verfahren zur Evaluation und Sicherung der Qualität der Lehre, die bereits ansatzweise zum Aufbau länderübergreifender Evaluationsverbände geführt haben. Er empfiehlt den gezielten Aufbau eines "verteilten Systems" dezentraler Evaluationsverbände als sachgerechte Institutionalisierungsform für Lehrevaluationen. Wo bisher noch keine Anstrengungen in dieser Richtung unternommen wurden, sollten die Möglichkeiten koordinierter hochschul- und länderübergreifender Lehrevaluationen nach dem hier skizzierten Verfahrensmuster zügig geprüft und entsprechende Aktivitäten entwickelt werden.

Die einzelnen Evaluationsverbände, für die sich eine enge Zusammenarbeit mit den jeweiligen Landesrektorenkonferenzen empfiehlt, übernehmen die Vorbereitung und Durchführung konkreter Evaluationen. Eine funktionierende Struktur sowie eine verlässliche logistische Unterstützung

sind für die Organisation der Einzelbesuche sowie die in Abstimmung mit den Gutachtergruppen zu erfolgende redaktionelle Erstellung der Evaluationsberichte erforderlich. In den Aufgabenbereich der Evaluationsverbände fallen darüber hinaus die Bestellung der in den Gutachtergruppen mitwirkenden Sachverständigen sowie die Festlegung von Evaluationsrunden, einschließlich der daran beteiligten Fächer und Fachbereiche. Letzteres sollte unter Beachtung des Prinzips der Eigenverantwortlichkeit der Hochschulen für die Lehrevaluation und in Abstimmung mit den jeweiligen Präsidenten/Rektoren erfolgen. In Ländern, in denen noch keine Verbände bestehen, übernimmt die jeweilige Hochschulleitung die genannten Aufgaben bei der Evaluation ihrer Fachbereiche.

Als ein Instrument zur Qualitätsentwicklung und -optimierung in der Hand der Hochschulen sollten die Evaluationsverfahren grundsätzlich aus Mitteln der Hochschulen finanziert werden können. Da im Zuge der vielerorts angestrebten Haushaltsglobalisierung sowie als Ergebnis von Bemühungen um Qualitätssicherung im konkreten Lehrbetrieb Effizienzsteigerungen in der hochschuleigenen Bewirtschaftung von Mitteln zu erwarten sind, hält der Wissenschaftsrat mittelfristig eine Finanzierbarkeit des Evaluationssystems im Rahmen der den Hochschulen zur Verfügung stehenden Ressourcen für möglich. Allerdings wären zur raschen Einführung von Lehrevaluationen, zur Schaffung von Anreizen für eine Teilnahme an ihnen sowie zum Aufbau der hier empfohlenen Evaluationsverbände in der Anfangsphase zusätzliche Finanzmittel förderlich. Nach dem bisherigen Stand der Diskussionen zwischen Bund und Ländern über ein künftiges Hochschulsonderprogramm sind Mittel für die Stärkung der Lehre vorgesehen, die zur Unterstützung von Lehrevaluationen eingesetzt werden könnten. Mittelfristiges Ziel ist jedoch der Aufbau eines sich selbst tragenden und von den Hochschulen selbst finanzierten Evaluationssystems.

Im Interesse einer gewissen Einheitlichkeit der Evaluationsverfahren sowie der Sicherung von Mindeststandards, die für Lehrevaluationen gültig sein sollten, ist eine bundesweite Abstimmung der in den einzelnen Verbänden organisierten Evaluationsaktivitäten erforderlich. Diese Aufgabe könnte nach Auffassung des Wissenschaftsrates von der Hochschulrektorenkonferenz übernommen werden. Sie könnte zudem ein bundesweites Forum für den Erfahrungsaustausch über Lehrevaluationen darstellen, ohne der Gefahr ausgesetzt zu sein, Merkmale einer übergeordneten "Evaluationsbehörde" anzunehmen. Darüber hinaus sollte sie die Möglichkeit eröffnen, Synergieeffekte zu fördern sowie Evaluationsbemühungen in anderen Ländern systematisch und kontinuierlich zu beobachten. Hierdurch könnte die Hochschulrektorenkonferenz die große Bedeutung von Evaluationsbemühungen im Bereich der Lehre auf bundesweiter Ebene, aber auch im europäischen Kontext deutlich zum Ausdruck bringen.

Zur Beobachtung der Leistungsfähigkeit des hier empfohlenen Evaluationsinstrumentariums sowie zu dessen Weiterentwicklung und Aktualisierung mit Blick auf veränderte Gegebenheiten ist eine übergreifende Beurteilung von Lehrevaluationen - eine "Evaluation der Evaluation" - erforderlich. Sie sollte in längeren Zeitabständen regelmäßig durchgeführt werden, über Erfahrungen mit Lehrevaluationen berichten und Empfehlungen zur deren weiteren Entwicklung enthalten.

Der Wissenschaftsrat wird zu gegebener Zeit zum Stand der Umsetzung der vorliegenden Empfehlungen sowie zum Erfolg des Verfahrens zur Lehrevaluation Stellung nehmen. Auf der Grundlage des dann erreichten Entwicklungsstandes der Evaluation in Deutschland wird er sich auch zur Frage einer dauerhaften Trägerschaft für die Aufgabe einer regelmäßigen, übergreifenden Begutachtung der Lehrevaluationen äußern.

Der Wissenschaftsrat empfiehlt, in Zusammenhang mit den im Rahmen der Lehrevaluation verfolgten Qualitätssicherungszielen Möglichkeiten einer Förderung konkreter Initiativen zur Organisations- und Personalentwicklung an den Hochschulen zu prüfen. Zu denken wäre hierbei insbesondere an

- Maßnahmen zur Förderung und Weiterentwicklung der Qualität der Lehre sowie zur Schaffung von Anreizen für die Beteiligung an Evaluationsverfahren;
- Bereitstellung des methodischen Sachverstandes zur Förderung und Entwicklung der Kompetenzen von Fachbereichen im Rahmen von (Selbst-)Evaluationsmaßnahmen;
- eine organisatorische und/oder finanzielle Förderung konkreter Maßnahmen zur Behebung von Defiziten, die im Verlauf konkreter Evaluationsbesuche festgestellt wurden;
- die Vergabe von "Lehrpreisen", (zeitlich begrenzten) Mitteln für Tutorien u.ä.m.;
- die Förderung innovativer Lehrelemente und Organisationsformen an Fachbereichen;
- unterstützende Maßnahmen zum Aufbau datengestützter Informationssysteme an Fachbereichen mit Blick auf eine Verbesserung der Transparenz.

Hierzu könnten private Stiftungen und die Wirtschaft ebenso einen Beitrag leisten wie die Länder und der Bund. Der Wissenschaftsrat begrüßt daher, daß im Rahmen der Vorbereitung eines neuen Hochschulsonderprogramms auch über Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung der Lehre diskutiert wird.

5. Evaluation, Autonomie und Wettbewerb

Hochschulen erfüllen Aufgaben von großer gesamtgesellschaftlicher Bedeutung, für deren Wahrnehmung sie vor allem mit öffentlichen Mitteln finanziert werden. Wie jede andere staatlich geförderte Einrichtung müssen sie daher die Leistungen, die sie erbringen, dokumentieren und über die Verwendung der dabei eingesetzten Mittel Rechenschaft ablegen. Hierzu trägt Evaluation in entscheidendem Maße bei, da sie die institutionelle Verantwortung der Hochschulen für die Lehre und die Sicherung ihrer Qualität erhöht.

Eine gestärkte Verantwortung kann jedoch von den Hochschulen und ihren Fachbereichen nur dann erwartet und letztlich auch eingefordert werden, wenn die notwendigen Rahmenbedingungen für eigenverantwortliches Handeln gegeben sind. Hierzu zählt ein hoher Grad an Autonomie in der Bestimmung eigener Aufgaben und Ziele, der zu ihrer Realisierung einzuschlagenden Wege und der dazu verfügbaren Mittel.

Autonomie ermöglicht und erfordert, daß die Hochschulen sich über nach außen transparente Ziele in ihrem Profil selbst definieren. Unterschiedliche Profile bilden ihrerseits eine Grundlage für sinnvollen Wettbewerb der Hochschulen untereinander.¹⁴⁾ Auf diese Weise befördern sich Evaluation, Autonomie und Wettbewerb gegenseitig. Deshalb empfiehlt der Wissenschaftsrat,

- den Hochschulen bzw. einzelnen Fachbereichen einen größeren Spielraum bei der Definition ihrer Lehr- und Studienziele sowie des Ausbildungsprofils ihrer Absolventen einzuräumen;

¹⁴⁾ Siehe Wissenschaftsrat, Empfehlungen zum Wettbewerb im deutschen Hochschulsystem, Köln 1985.

- die Freiräume der Fachbereiche bei der Gestaltung ihrer Studien- und Prüfungsordnungen zu erweitern, um dadurch den Prozeß der Profilbildung zu unterstützen und ein flexibles Reagieren auf wissenschaftliche und/oder berufliche Entwicklungen zu ermöglichen;
- an den Hochschulen Möglichkeiten zur Entwicklung von Anreizsystemen für ganze Fachbereiche oder einzelne Hochschullehrer zu schaffen, um hierdurch innovative Impulse im Lehr- und Studienbereich zu fördern. Entwicklungsmöglichkeiten hierzu bietet die vom Wissenschaftsrat empfohlene Einführung von Globalhaushalten an Hochschulen;¹⁵⁾
- die Stellung des Dekans innerhalb des Fachbereichs/ der Fakultät bzw. der Hochschulleitung innerhalb der gesamten Hochschule zu stärken, um die Aufgaben der Qualitätsentwicklung und der leistungsorientierten Ressourcenallokation innerhalb der Hochschule mit der notwendigen Kontinuität und Kompetenz bewältigen zu können.¹⁶⁾

Nach Auffassung des Wissenschaftsrates eröffnet die Umsetzung dieser Empfehlungen zur Evaluation der Lehre den Hochschulen einen Weg, ihrer Verantwortung für die Lehre besser gerecht zu werden und darüber hinaus verstärkt eigene bildungspolitische Anliegen zu definieren. Indem die Mitglieder eines Fachbereichs selbst ihre Stärken und Schwächen analysieren, werden sie die Lehre zu einem Gegenstand der regelmäßigen Kommunikation erheben und die gemeinsame Verantwortung für das Lehrangebot intensivieren. Damit unterstützt der durch Evaluation geförderte

¹⁵⁾ Wissenschaftsrat, 10 Thesen zur Hochschulpolitik, a.a.O. S. 41 ff. (These 10).

¹⁶⁾ *ibid.*, S. 43-44.

Prozeß der Profilbildung, Transparenzerhöhung und Wettbewerbsorientierung nach innen die Identifikation mit selbstdefinierten Zielen sowie die Leistungsfähigkeit der Fachbereiche in Studium und Lehre.

Nach außen erweitert Evaluation die Möglichkeiten für Studieninteressierte, sich über unterschiedlich profilierte Studienangebote und die damit verbundenen Leistungsanforderungen zu informieren. Auf dieser Grundlage können sie ihr Studium sorgfältig und bewußt auf eigene Interessen, Fähigkeiten und Erwartungen hin auswählen. Eine Folge der gestärkten Verantwortung der Studieninteressierten für die Auswahl des Studienangebots und der Hochschule sollte eine gesteigerte Identifikation mit den Studienzielen und eine erhöhte Motivation für ihr Erreichen sein.

Die Evaluation der Lehre sollte zu einer deutlichen Verbesserung der Bedingungen für das Studium führen. Der Erfolg der Qualitätsentwicklung mit Blick auf die Fähigkeiten des Absolventen wird jedoch entscheidend vom Engagement der Studierenden im Studium mitbestimmt, das aktive Mitarbeit erfordert und sich nicht in einer Kundenmentalität erschöpfen darf. Unter dieser Voraussetzung sollte sich nach Auffassung des Wissenschaftsrates eine neue, von gemeinsamen Zielen und Interessen für Studium und Lehre geprägte Identität aller Mitglieder eines Fachbereichs entwickeln. Sie bietet die Chance, die Gemeinschaft von Lehrenden und Lernenden an den Hochschulen erfolgreich und grundlegend zu erneuern.

6. Zusammenfassung

Die Lehre genießt an vielen deutschen Hochschulen nicht den Stellenwert, der ihr im Aufgabenspektrum zukommt. Zudem weist sie vielfach eine Reihe von Struktur- und Organisationsdefiziten auf, die durch einen Mangel an institutioneller Verantwortung der Fachbereiche/Fakultäten verursacht sind. Zu lange Studienzeiten, hohe Abbrecherquoten und eine oftmals unzureichende Vermittlung von Lehrinhalten sind die Folgen solcher Defizite. Hinzu kommt, daß ungünstige Rahmenbedingungen wie eine langanhaltende Unterfinanzierung und die Überlast an den Hochschulen ebenso den Erfolg der Lehre beeinträchtigen können wie mangelnde Vorbildung und ungenügende Motivation der Studierenden.

Die notwendige Reform des Bereichs Lehre sollte nach Auffassung des Wissenschaftsrates bei der Selbsterkenntnis des Fachbereichs über eigene Stärken und Schwächen sowie der gemeinsamen Formulierung von Ausbildungszielen durch den Fachbereich ansetzen, in dessen Verantwortung Maßnahmen zur dringend erforderlichen Qualitätssicherung und -entwicklung von Lehre und Studium fallen. Auf der Grundlage eines Modellversuchs zur "Evaluation und Qualitätsentwicklung in der Lehre" sowie unter Einbeziehung nationaler und internationaler Erfahrungen empfiehlt der Wissenschaftsrat die rasche, umfassende Einführung von fächer- und fachbereichsbezogenen Evaluationsverfahren der Lehre.

Auf der Grundlage eines Leitfadens steht die Selbstevaluation des Fachbereichs am Beginn des zweistufigen Verfahrens, das auf der zweiten Stufe eine externe Bewertung durch Fachgutachter vorsieht. Sie sollen die Selbstdarstellung eines Fachbereichs kritisch überprüfen, die vorgelegten Daten im Gesamtzusammenhang interpretieren, auf

Schwächen in der Lehre verweisen und die eigenen Anstrengungen des Fachbereichs zur Qualitätsentwicklung unterstützen.

Ziel der Lehrevaluation ist es, die Studiengänge besser zu organisieren und sie auf definierte Studienziele und Ausbildungsprofile hin auszurichten. Mit der Förderung der Profilbildung in der Lehre soll ein wichtiger Beitrag zur Wettbewerbsorientierung der Hochschulen und Fachbereiche geleistet werden. Dazu gehören auch eine Erhöhung der Transparenz der Leistungen in Studium und Lehre sowie der Aufbau und die Stärkung der institutionellen Verantwortung der Fachbereiche auf diesem Feld. Mit der Evaluation sollen die Fachbereiche die Lehre zu einem bedeutsamen Gegenstand der gemeinsamen Kommunikation erheben und dabei Strategien zur Qualitätssicherung entwickeln.

Nach Auffassung des Wissenschaftsrates fällt die Evaluation der Lehre in den Bereich der Hochschulautonomie. Als ein Instrument zur Qualitätsentwicklung sollten die Evaluationsverfahren grundsätzlich aus Mitteln der Hochschulen finanziert werden können. Für die notwendige Infrastruktur zur Durchführung solcher Evaluationsverfahren empfiehlt der Wissenschaftsrat den gezielten Aufbau eines "verteilten Systems" dezentraler Evaluationsverbände mehrerer Hochschulen als eine sachgerechte Institutionalisierungsform. Zur schnellen Einführung von Lehrevaluationen und zum Aufbau der Evaluationsverbände wären in der Anfangsphase allerdings zusätzliche Finanzmittel förderlich. Mittelfristiges Ziel ist jedoch ein sich selbst tragendes und von den Hochschulen selbst finanziertes Evaluationssystem.

Zum Evaluationsverfahren und seiner Organisation enthält die Stellungnahme eine Reihe von weiterführenden Empfehlungen, die nach Auffassung des Wissenschaftsrates rasch

und umfassend umgesetzt werden sollten. Er hält in der längerfristigen Perspektive eine Verknüpfung zwischen Evaluationsergebnissen und einer leistungsorientierten Mittelvergabe mit den Prinzipien des empfohlenen Evaluationsverfahrens für vereinbar, im Rahmen eines transparenteren und stärker wettbewerbsorientierten Hochschulsystems für vertretbar und im Hinblick auf die mit Lehrevaluationen verfolgten Ziele grundsätzlich für erforderlich. Da Evaluation nicht nur zu einer stärkeren institutionellen Verantwortung der Hochschulen für Studium und Lehre führen, sondern auch - im Zuge einer erhöhten Transparenz und einer verstärkten Profilbildung von Studienangeboten - verantwortungsbewußtere Studienentscheidungen und individuellen Fähigkeiten und Interessen der Studieninteressierten ermöglicht, erwartet der Wissenschaftsrat eine gesteigerte Identifikation der Studierenden mit den Studienzielen und eine erhöhte Motivation für deren Erreichen. Die Entwicklung einer neuen, von gemeinsamen Zielen und Interessen für Studium und Lehre geprägten Identität eines Fachbereichs bietet die Chance, die Gemeinschaft von Lehrenden und Lernenden grundlegend zu erneuern.

Anhang

1. Modellvorhaben des Wissenschaftsrates:
Projektbeschreibung.
2. Leitfaden zur Evaluation von Studium und Lehre.

Anhang 1: Modellvorhaben des Wissenschaftsrates:
Projektbeschreibung.

Das Pilotprojekt des Wissenschaftsrates geht auf die in den "10 Thesen zur Hochschulpolitik" formulierten Empfehlungen zurück. Mit der Durchführung des Vorhabens und exemplarischer Evaluationen leistete der Wissenschaftsrat ebenso wie die Fachbereiche, die sich zur Mitwirkung bereiterklärt hatten, einen Beitrag zur Diskussion um die Qualität der Lehre.

Eine Vorbildfunktion für die Arbeit des Ausschusses Lehre übte das System der Lehrevaluation an den niederländischen Universitäten aus. Die Grundzüge des in einer ersten Phase von 1988 bis 1993 flächendeckend praktizierten und nunmehr in der zweiten Phase geringfügig modifizierten Systems der niederländischen Evaluation ("EQA" - Evaluation and Quality Assessment) lassen sich wie folgt beschreiben:¹⁷⁾

- Das Evaluationssystem "gehört" den Hochschulen; Träger des flächendeckenden und alle Fächer an niederländischen Hochschulen erfassenden Evaluationsprozesses ist die Vereinigung der niederländischen Universitäten (VSNU). Entwicklung und Betrieb dieses Instrumentes der Qualitätssicherung werden zwar durch Zuwendungen aus dem Hochschulministerium finanziert; die staatliche Administra-

¹⁷⁾ Dazu etwa Roland Richter, Verfahren der Qualitätsevaluation in der Lehre an den niederländischen Hochschulen und erste Erfahrungen, in: Beiträge zur Hochschulforschung 2.1991, S. 95-111, sowie ders., Qualitätsevaluation von Lehre und Forschung an den Universitäten der Niederlande, in: Wolff-Dietrich Webler, Hans-Uwe Otto (Hrsg.), Der Ort der Lehre in der Hochschule: Prestige und Hochschulwettbewerb, Weinheim, 1991, S. 337-362. Siehe auch A.I. Vroeijenstijn, Qualitätssicherung basiert auf Selbstbeurteilung und Expertenkritik. Erfahrungen an niederländischen Universitäten mit der externen Qualitätsbeurteilung, in: Webler/Otto, a.a.O., S. 363-383.

tion ist jedoch nicht die bestimmende und treibende Kraft des Verfahrens.

- Ziel des Verfahrens ist die Qualitätsentwicklung und -sicherung in der Lehre durch eine kontrollierte Eigenbeobachtung der Fachbereiche, welche durch eine anschließende Peer Review vertieft und abgerundet wird. Angestrebtes Verfahrensergebnis ist die Stimulation eines sich selbst tragenden Prozesses, nicht aber ein klar definiertes und standardisiertes "Produkt".
- Für das Verfahren konstitutiv ist das Ineinandergreifen von interner und externer Evaluation, die Disziplinen- bzw. Fächerorientierung und die Veröffentlichung der Kommissionsberichte. Als notwendige Bedingung für das offensichtlich erfolgreiche Funktionieren dieses Systems wird der Verzicht auf Ranking-Listen sowie auf die Verknüpfung der Evaluationsergebnisse mit Verfahren der Finanzmittelzuweisung an die Hochschulen gesehen.
- Auf Leistungsindikatoren und Kennzahlen, die auf eine Vergleichbarkeit an verschiedenen Hochschulen abzielen, wird weitgehend verzichtet. Mit dem spezifischen Akzent auf Qualitätssicherung und -verbesserung zielt dieses Verfahrensmodell hingegen auf die Entfaltung entsprechender Selbstregulierungsmechanismen an den Hochschulen.

In Anlehnung an dieses Modell sowie nach ausführlichen Diskussionen über Zielsetzung, Struktur und Methodik der Evaluation und dem dabei zugrundeliegenden Verständnis von Qualität hat der Ausschuß Lehre des Wissenschaftsrates zur Durchführung des Modellvorhabens zwei Arbeitsgruppen gebildet, die zwischen Februar und Mai 1995 insgesamt 11 Fachbereiche/Fakultäten der Fächer Betriebswirtschaftslehre und Physik verschiedener Universitäten und Fachhochschulen besuchten. Die Teilnahme der Fachbereiche/Fakultäten erfolgte

auf freiwilliger Basis. Die Unterarbeitsgruppen bestanden aus 9 (Physik) bzw. 11 (BWL) Sachverständigen und setzten sich aus Mitgliedern des Ausschusses bzw. des Wissenschaftsrates sowie externen Sachverständigen zusammen.

Im Rahmen des Pilotprojekts wurde ein zweistufiges Evaluationsmodell erprobt. Den mitwirkenden Fachbereichen wurde ein "Leitfaden zur Selbstevaluation" zugesandt mit der Bitte um eine möglichst vollständige Darstellung des Lehr- und Studienbetriebs, der Studienziele, der zur Verfügung stehenden personellen und sächlichen Mittel sowie der organisatorischen Struktur des jeweiligen Fachbereichs. Die dabei von den Fachbereichen erstellte Dokumentation war Grundlage für das weitere Vorgehen. Die externe Evaluation (Peer Review) diente der kritischen Überprüfung der fachbereichsinternen Selbstevaluation und ihrer Ergebnisse.

Für die Selbstevaluation standen den Fachbereichen ca. 12 Wochen zur Verfügung. In der Regel waren mehrere Personen an der Erstellung der Dokumentation beteiligt, wobei auch studentische Vertreter sowie der akademische Mittelbau in die Vorbereitung einbezogen wurden. Nur in Einzelfällen war die Selbstevaluation das (alleinige) Werk des Dekans.

Für die externe Evaluation durch die Arbeitsgruppe stand ein Tag je Fachbereich/Fakultät zur Verfügung. Während des Besuchs wurden Gespräche mit der Fachbereichsleitung und den übrigen Mitgliedern der Fakultät, mit Studenten, Doktoranden und Habilitanden, Vertretern des Mittelbaus sowie den Beauftragten für Studienberatung und Prüfungsorganisation geführt. In der Physik wurden zusätzlich Teile der Praktika besichtigt.

Im Mittelpunkt der einzelnen Gespräche standen folgende Aspekte der Lehr- und Studienorganisation:

- das von den Fachbereichen angestrebte Ausbildungsprofil sowie seine Umsetzung im konkreten Lehr- und Studienangebot;
- Ausrichtung des Studienangebots auf bestehende Ansprüche und Erwartungen (z.B. Arbeitsmarkt, Studierende, Forschung);
- Anteil und Bedeutung des Selbststudiums;
- Integration von Forschung und Lehre (Forschungsbezug des Lehrprogramms);
- Abstimmung des Angebots an Wahl(pflicht)- und Nebenfächern mit dem Pflichtprogramm;
- Transparenz des Studiengangs für Studierende;
- Organisation der Prüfungen (Prüfungstermine und -zeiträume, Integration von Prüfungen in den Studienverlauf);
- Studierbarkeit des Studiengangs innerhalb der Regelstudienzeit;
- interne Organisation und Struktur des Fachbereichs (Festlegung bzw. Abgrenzung von Zuständigkeiten, Kommunikationswege, Maßnahmen zur Schwachstellenanalyse und -behebung);
- Ausbildung und Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses (Qualitätsanforderungen, Zulassungskriterien zur Promotion/Habilitation, Einbindung von Nachwuchswissenschaftlern in die Lehre).

Im Verlauf des Modellvorhabens gelangten die Arbeitsgruppen zu einer Reihe von Einzelbeobachtungen hinsichtlich bestehender Schwächen in Studium und Lehre.¹⁸⁾ Zu nennen wären:

- Defizite in der Formulierung kohärenter und hinreichend aktueller Studienziele sowie in der Ausprägung von Ausbildungsprofilen, die dem berufsqualifizierenden Charakter des Studiums angemessen sind;
- ein nicht selten schwach ausgeprägtes Bewußtsein der Fachbereiche über bestehende Defizite bzw. Optimierungsmöglichkeiten im Lehr- und Studienbetrieb;
- fachbereichsinterne Organisationsstrukturen, die sich mit Blick auf eine Optimierung interner Kommunikationsabläufe und Zuständigkeitsabgrenzungen häufig als unzureichend erweisen;
- eine häufig unzureichende Abstimmung einzelner Lehrveranstaltungen, Teilfächer oder Spezialgebiete zu einem kohärenten Lehr- und Studienprogramm sowie hierdurch bedingte Verlängerungen der einzelnen Studienabschnitte;
- eine nicht hinreichend ausgeprägte Transparenz des Lehrangebots, insbesondere im Bereich der Wahl(pflicht)fächer und fachbereichsübergreifender Lehrangebote;
- in Universitäten eine späte Heranführung von Studierenden an die Forschung;

¹⁸⁾ Zu ähnlichen, auf die Germanistik bezogenen Ergebnissen gelangt Klaus Düwel, Auch ein Beitrag zur Germanistenreform?, Jahrbuch für internationale Germanistik, Jg. XXVII, Heft 1, S.8-11.

- eine inhaltlich wie organisatorisch nicht immer angemessen auf den Gesamtstudienverlauf ausgerichtete Prüfungsgestaltung;
- fehlende Informationen über die Rahmenbedingungen von Studium und Lehre sowie über den weiteren beruflichen Werdegang und Verbleib von Absolventen;
- unzureichend entwickelte Ausbildungsstrukturen zur gezielten Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses sowie oftmals fehlende Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung in diesem Bereich (Mindeststandards für die Zulassung zur Promotion bzw. Habilitation; Betreuung von Doktoranden; inhaltlicher und zeitlicher Zuschnitt von Promotionsvorhaben sowie deren Einbettung in größere Forschungszusammenhänge).¹⁹⁾

Nach einer internen Abschlußbesprechung wurden den Fachbereichen erste Ergebnisse und Eindrücke mündlich mitgeteilt; eine kurze Aussprache schloß sich an. In der Arbeitsgruppe Physik wurde der zur Verfügung stehende Zeitrahmen aufgrund der vergleichsweise starken Homogenität des Faches und der Studienangebote als ausreichend bewertet; die Arbeitsgruppe Betriebswirtschaftslehre bezeichnete ihn dagegen angesichts der angetroffenen großen ortsspezifischen Unterschiede als zu knapp bemessen.

Verlauf und Ergebnisse der einzelnen Begehungen wurden in Protokollvermerken zum internen Gebrauch der Unterarbeitsgruppen festgehalten. Den Fachbereichen wurde ein Ergebnisbericht zugeleitet. Dieser enthielt Empfehlungen zur Lehr-, Studien- und Prüfungsorganisation sowie zur Qualitätssicherung im Fachbereich. Auf vergleichende Darstellungen wurde

¹⁹⁾ Dazu auch Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Neustrukturierung der Doktorandenausbildung und -förderung, Drs. 2040/95 (Saarbrücken, Mai 1995).

dabei ebenso bewußt verzichtet wie auf ein abschließendes "ranking" der besuchten Fachbereiche. Nach Beendigung des Besuchsprogramms fanden in beiden Unterarbeitsgruppen Abschlußbesprechungen statt, die der Kritik des Verfahrens dienten.

LEITFADEN

zur

EVALUATION VON STUDIUM UND LEHRE²⁰⁾

²⁰⁾ Aufbau und Struktur dieses Leitfadens sind beispielhaft. Andernorts entwickelte und/oder eingesetzte Leitfäden folgen einer etwas anderen Gliederung und berücksichtigen z.T. zusätzliche Aufgabenfelder.

Der Leitfaden umfaßt mehrere Themenkomplexe zu Studium und Lehre. Nach allgemeineren Aspekten der Organisation des Fachbereichs und seines Profils (I.) sollen Zielsetzung und Konzeption der Studiengänge beschrieben werden (II.). Ein weiterer Themenbereich sind die (personellen, sächlichen und finanziellen) Rahmenbedingungen der Lehre, ohne die ein angemessenes Verständnis der Situation in Studium und Lehre, insbesondere auch der Engpässe und Restriktionen, nicht möglich ist (III.). Anschließend werden mehrere Aspekte der Organisation des Studiums und der Lehre behandelt. Dabei werden die Betreuung und Beratung der Studierenden (IV.), die Organisation der Lehre und der Studiengänge (V.), ihre Leistungsanforderungen (VI.) und die Prüfungsorganisation (VII.) thematisiert. Im Anschluß hieran werden Informationen zum Studienerfolg (Absolventenquoten, Studiendauer etc.; VIII.) erfragt, bevor bereits vorhandene Verfahren und Maßnahmen zur Evaluation der Lehre und - allgemeiner - der Qualitätssicherung in der Lehre in den Blick genommen werden (IX.). Der Leitfaden schließt mit der Bewertung der Stärken und Schwächen in der Organisation und in den Inhalten der Studiengänge (X.).

Wie detailliert auf die einzelnen Themen/Fragen eingegangen wird, hängt sowohl von der Datenlage als auch vom Stellenwert der Themen in der Sicht der beteiligten Fachbereiche und Fakultäten ab. Falls zu einzelnen Punkten keine Aussagen möglich sind, sollte dies jedoch vermerkt werden. Im übrigen sollen die beigefügten Erläuterungen dazu beitragen, die Bearbeitung zu erleichtern und die Art der angestrebten Ergebnisse zu verdeutlichen.

Zur Verfahrenserleichterung sind im Leitfaden die Aspekte, die eine Verständigung innerhalb des Fachbereichs erfordern (Teil A), und die statistischen Grundinformationen zu Studium und Lehre (Teil B) voneinander getrennt worden. Während die erfragten Daten und Infrastrukturmerkmale von der Verwaltung des Fachbereichs/der Fakultät ermittelt werden können, richten sich die qualitativen Fragen an die Organe der Selbstverwaltung des Fachbereichs/der Fakultät. Eine aktive Mitwirkung der Studierenden bei der Selbstevaluation ist ausdrücklich erwünscht.

TEIL A

I. SELBSTVERSTÄNDNIS UND ORGANISATION DES FACHBEREICHS

(Anmerkung: Hier soll ein knappes Bild der Entwicklung, Binnenstruktur sowie der Lehrangebote des Fachbereichs entstehen)

1. Kurzdarstellung der Entwicklung des Fachbereichs/der Fakultät (Gründung, Ausbau), seines/ihrer Profils sowie der organisatorischen und institutionellen Gliederung (ca. 1 Seite)
2. Übersicht über die angebotenen Studiengänge, Abschlüsse und Lehrleistungen (einschl. Angebote als Nebenfach, Aufbau- und Weiterbildungsstudiengänge; Zulassungsbeschränkungen, Planstudienzeiten, Zahl der Studienplätze)
3. Regionaler oder länderbezogener Kontext des Studienangebots (Studienprofil, Ausbildungsschwerpunkte im Kontext benachbarter Hochschulstandorte).

II. STUDIENZIELE, AUSBILDUNGSPROFIL

(Anmerkung: Die Erhebung von Soll-Vorgaben für die zu begutachtenden Studiengänge, deren Operationalisierung und Abgleichung mit Lehrangeboten bildet ein Grundelement sowohl der strukturierten internen als auch der externen Evaluation. Die angesprochenen Fragen sollten in Abstimmung mit den davon tangierten Kollegialorganen (Lehr- und Prüfungsausschuß) möglichst präzise beantwortet werden. "Ja" oder "Nein" reichen dafür ebensowenig aus wie der Verweis auf beigefügte Prüfungs- und Studienordnungen. Wünschenswert ist auch die Befragung einer größeren Zahl von Studierenden zu Studienzielen und deren Präsenz in der Studienwirklichkeit des Lehrangebots.)

1. *Ziele und Konzeption der Studiengänge*
 - 1.1. Allgemeine Ziele und konzeptionelle Schwerpunkte (inhaltliches Profil) der grundständigen Studiengänge
 - 1.2. Wo und wie sind die Studienziele (ggf. für einzelne Studienabschnitte) dokumentiert? Wann wurden diese Ziele formuliert und zuletzt revidiert?
 - 1.3. Wie spiegeln sich diese Ziele im tatsächlichen Lehrangebot wider?
 - 1.4. Unterschiede zu entsprechenden Studiengängen anderer Hochschulen (s. auch I.3.)
 - 1.5. Welche Fähigkeiten und Kompetenzen (Kenntnisse und Fertigkeiten) soll das Studium vermitteln? Was sollen die Absolventen können?
Auf folgende Ausbildungsmerkmale könnte eingegangen werden:

- a) Fachkompetenz: Fachwissen, Berufserfahrung und -motivation, Beherrschen der Fachsprache;
- b) Methodenkompetenz: Beherrschen von Problemlösungsmethoden, Fähigkeit zum Wissens- und Methodentransfer, Fähigkeit zur Entwicklung neuer Methoden, Beherrschen von Arbeitstechniken;
- c) Sozialkompetenz: Beherrschen von Präsentations-, Moderations-, Gesprächsführungs-, Kommunikationstechniken (einschl. Fremdsprachen);
- d) Persönlichkeitskompetenz: Lernfähigkeit, Belastbarkeit, Ausdauer, Mobilität, Flexibilität, Fähigkeit zum analytischen, systematischen, vernetzten Denken, Fähigkeit zum Führen und Durchsetzen, Behauptungswille, Teamfähigkeit.

- 1.6. In welcher Weise wurden bei der Konzeption der Studiengänge Vorstellungen und Anforderungen potentieller Abnehmer der Absolventen und deren mögliche Berufsfelder berücksichtigt? Welche Kontakte bestehen zu Einstellungsträgern?
- 1.7. Welche Bedeutung hat der Praxisbezug für den Studiengang? Werden regelmäßig Lehrveranstaltungen von Praktikern angeboten?
Wird von Studierenden ein größerer Bedarf/ein größeres Interesse an praxisbezogenen Lehrveranstaltungen artikuliert?

2. *Inhaltliche Schwerpunkte der Studiengänge*

- 2.1. Welche inhaltlichen Schwerpunktbildungen sind in den Studiengängen (im Hauptstudium) möglich?
Welche Veränderungen hat es gegeben, welche sind geplant? (Gründe?)
- 2.2. Beziehung dieser Schwerpunkte zu den Ausbildungszielen der Studiengänge. Sind Lehrveranstaltungen zu diesen Schwerpunkten prüfungsrelevant?
- 2.3. Liste der Diplomarbeitsthemen der letzten drei Jahre

3. *Forschung*

- 3.1. Forschungsschwerpunkte des Fachbereichs
- 3.2. Welche Bedeutung haben diese Schwerpunkte für die Konzeption der Studiengänge und für die Ausbildungsrealität?
Wie stark ist die studentische Nachfrage nach Lehrveranstaltungen mit besonderem Forschungsbezug?

4. *Wissenschaftlicher Nachwuchs*

- 4.1. Gibt es am Fachbereich/an der Fakultät gemeinsame Vorstellungen zur Ausbildung und Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses? (Promotions- bzw. Habilitationsdauer, Aufgaben von Doktoranden/Habilitanden im Fachbereich, Zulassungskriterien, Maßnahmen zur Qualitätssicherung, Einbindung in Forschergruppen/Forschungsprojekte, Förderinstrumente).
- 4.2. Wie und in welchem Umfang werden Doktoranden und Habilitanden in die Lehre einbezogen? Wie werden Nachwuchswissenschaftler auf ihre Aufgaben in der Lehre vorbereitet?
- 4.3. Welche Arten des Graduiertenstudiums existieren am Fachbereich/an der Fakultät (Aufbaustudiengänge, Promotionsstudiengänge, Graduiertenkollegs etc.)
- 4.4. Liste der Dissertationen und Habilitationen aus den letzten drei Jahre

III. RAHMENBEDINGUNGEN VON STUDIUM UND LEHRE (Vgl. Teil B)

Zusätzliche Erläuterungen:

1. *Lehrkapazität*

Gründe für längerfristige Nicht-Besetzungen von (wissenschaftlichen) Stellen

2. *Finanzen, Sachausstattung*

- 2.1. Stärken und Defizite in der räumlichen, finanziellen und sachlichen Ausstattung
- 2.2. Laborarbeitsplätze/Großgeräte: Stärken und Defizite in der Ausstattung, Desiderate
- 2.3. Computerarbeitsplätze: Stärken und Defizite in der Ausstattung, Desiderate
- 2.4. Bibliothek(en)
Wie werden Bestand und Verfügbarkeit von Standardtiteln (Mehrfachexemplare, Lehrbuchsammlung) und die Aktualisierung des Bestandes bewertet?
Wie werden Bestand und Verfügbarkeit von examensrelevanter Vertiefungsliteratur bewertet?
Nutzungsmöglichkeiten elektronischer Dienste: Informationsmedien und -vermittlung

3. *Studienanfänger/innen, Studierende*

Vgl. Teil B

IV. BETREUUNG UND BERATUNG DER STUDIERENDEN

(Anmerkung: Fragen zur Studienberatung beziehen sich ausschließlich auf die Fachberatung; dabei geht es vorrangig um eine Darstellung der Ausbildungspraxis, nicht der in Ordnungen festgeschriebenen Normen. Auch hier ist die Beteiligung von Studierenden (ggf. auch der Fachschaft) wünschenswert.)

1. Informations- und Beratungsangebote
 - vor Studienbeginn/für Studieninteressierte
 - bei Studienbeginn/für Studienanfänger/innen
 - während des Studiums (einschl. kommentierter Vorlesungsverzeichnisse)
 - vor der Zwischen- und Abschlußprüfung
2. Wer bietet eine Studienberatung für die Studiengänge in welchem Umfang an (Professoren, andere Lehrende, studentische Studienberatung)? In welchem Umfang werden diese Angebote nachgefragt/in Anspruch genommen?
3. Gibt es obligate Beratungen z.B. vor oder nach der Zwischenprüfung?
4. Gibt es eine persönliche Zuordnung der Studienanfänger/innen und Studierenden zu Lehrenden ("Coaching" durch Mentoren, Tutoren, Seminargruppen)?
5. Welche Regelungen existieren hinsichtlich der Sprechstunden? In welchem Maße werden Sprechstunden in Anspruch genommen?
6. Werden Referate, Hausarbeiten, Klausuren etc. zwischen Lehrenden und Studierenden regelmäßig besprochen?
7. Gestaltung der Studiencingangsphase (konzeptionell, zeitlich, personell)
8. Werden regelmäßig spezielle Veranstaltungen für Diplomanden/Examenskandidaten durchgeführt?
9. Gibt es am Ort Repetitorien?

V. STUDIENORGANISATION, LEHRORGANISATION

(Anmerkung: Angestrebt wird eine möglichst präzise Abbildung des "Lehrmanagements" sowie der "normalen" Studienwirklichkeit in den sie prägenden Organisationsmerkmalen)

1. Gliederung der Studiengänge in Studienabschnitte (Grund-, Hauptstudium)
2. Wie wird der Übergang markiert? Gibt es studienbegleitende oder punktuelle Zwischenprüfungen? Gibt es Zertifikate für bestandene Zwischenprüfungen?

Funktion der Zwischenprüfung: Orientierung oder Selektion? Durchschnittliche Durchfallquoten

3. In welchem Maße werden Veranstaltungen des Grundstudiums durch Tutorien/Übungsgruppen begleitet?
4. Relation von Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlveranstaltungen in Grund- und Hauptstudium? Gibt es "Kernfächer" oder "Kernlehrgebiete" des Studiengangs?
5. Gibt es eine fest vorgeschriebene Abfolge der Lehrveranstaltungen? In welcher Weise wird diese für Studierende transparent gemacht (z.B. Studienpläne)? Gibt es in den zentralen Lehrgebieten ausreichende Wahlmöglichkeiten (Parallelveranstaltungen), die auch unterschiedliche Vermittlungsformen beinhalten?
6. Wie erfolgt die Zuordnung/Verknüpfung der Veranstaltungsangebote zu Prüfungsgebieten (z.B. durch kommentierte Vorlesungsverzeichnisse)
7. Lehrbeiträge der Professoren und des Mittelbaus für Veranstaltungen des Grund- und Hauptstudiums. Wer bestreitet die Einführungsveranstaltungen?
8. Wie und durch wen erfolgt die inhaltliche/zeitliche Planung und Koordination des Lehrangebots? Wie wird die Erbringung des Lehrangebots und die Abdeckung von "Kernfächern" kontrolliert?
9. Studienordnung und Studienrealität: Werden alle in der Studien- und Prüfungsordnung vorgesehenen Lehrgebiete regelmäßig angeboten? Probleme und Defizite in der Bereitstellung eines ausreichenden Lehrangebots
10. Internationale Kooperationen in der Lehre (Austauschprogramme, Gastdozent/innen, Praxisaufenthalte, integrierte Studienangebote, internationale Prüfungen etc.)? Wie viele Studierende nehmen teil?

VI. LEISTUNGSANFORDERUNGEN

1. Zeitliche Anforderungen an die Studierenden laut Studienordnung (nach Studiengängen; in SWS, nach Grund- und Hauptstudium)
Ist der Studiengang unter Berücksichtigung der durchschnittlich benötigten Vor- und Nachbereitungszeit für "normale" Studierende innerhalb der vorgesehenen Planstudienzeit studierbar?
2. Leistungsnachweise
 - a) Anzahl und Art der in Grund- und Hauptstudium erforderlichen Leistungsnachweise (nach Studiengängen)

Wie viele Leistungsnachweise werden von einzelnen Studierenden im Durchschnitt pro Semester faktisch erbracht?

- b) In welcher Verbindung stehen die Anforderungen an die Leistungsnachweise mit den Studienzielen?
3. Ausmaß der Erwerbstätigkeit der Studierenden neben dem Studium nach Einschätzung des Fachbereichs/der Fakultät

Wie beurteilt der Fachbereich die Problematik der faktischen Teilzeitstudierenden? (Geschätzter Anteil der Studierenden)

VII. PRÜFUNGSORGANISATION

(Anmerkung: Prüfungsorganisation und -gestaltung zählen zu den wichtigsten Faktoren für die Beeinflussung der Studiendauer. Nach allen Untersuchungsergebnissen hat es den Anschein, als gebe es hier einen erheblichen Optimierungsbedarf und große studienzeitsparende Effizienzreserven. Deshalb sollte die am Fachbereich/an der Fakultät gängige Praxis (nicht Ordnungs-Normen) möglichst genau beschrieben werden.)

1. Prüfungsverfahren

Wie erfolgt die Anmeldung zur Prüfung: auf Aufforderung durch den Fachbereich/die Fakultät oder durch Meldung der Studierenden?

Zahl der Prüfungstermine pro Semester

Wie ist die Prüfersuche am Fachbereich organisiert? Holschuld der Studierenden oder Angebot des Fachbereichs/der Fakultät?

2. Welche Möglichkeiten bestehen hinsichtlich der Wahl der Prüfungsgebiete und Prüfungsthemen? Bestehen Wahlmöglichkeiten hinsichtlich der Prüfungsformen?
3. Dauer und Umfang der Abschlusarbeiten (nach Studiengängen): Zielgröße des Fachbereichs, tatsächliche Größen
4. Wie lange dauert die gesamte Prüfungsphase im Fach (nach Studiengängen; ohne studienbegleitende Prüfungen) im Regelfall?
Beschreibung des "normalen" zeitlichen Ablaufs einer Prüfung, nachdem sich Studierende zur Ablegung der Prüfung entschlossen haben (Anmeldung, Wartezeiten, Prüfungen, Abschlusarbeit, Begutachtungen)!
5. Regelungen zur Wiederholung von Prüfungen ("Freischuß"-Regelung?)

VIII. STUDIENERFOLG

Vgl. Teil B.

Zusätzliche Erläuterungen:

4.5. Verbleib der Absolventen/innen

Liegen Informationen über den Verbleib der Absolventen/innen vor? Gibt es am Fachbereich Absolventenbefragungen?

Welche Maßnahmen hat der Fachbereich ergriffen, um Informationen über den weiteren Werdegang der Absolventen zu gewinnen und/oder mit den Absolventen in Kontakt zu bleiben?

4.6. Wie werden die mit dem Abschluß vermittelten beruflichen Qualifikationen und Arbeitsmarktchancen eingeschätzt?

IX. QUALITÄTSSICHERUNG

1. Gibt es Maßnahmen und Verfahren zur Sicherung der Qualität der Lehre und zur Lehrevaluation (z.B. studentische Lehrveranstaltungs-kritik)? (Kurzdarstellung der Verfahren, ihrer Anlässe und wichtigsten Ergebnisse; Fragebögen etc. bitte beilegen; publizierte Ergebnisse?)
2. Gibt es Anreize für Innovationen und besondere Aktivitäten in der Lehre? Was unternimmt der Fachbereich zur Verbesserung von Ausbildung und Lehrleistungen?
 - a) Ist die Situation in Forschung und Lehre (quantitativ und qualitativ) Gegenstand regelmäßiger Berichte und Beratungen in Gremien? In welchen?
 - b) Werden die Angebote zur Studieneingangsphase (Orientierungskurse u.ä.) sowie die Studien- und Prüfungsorganisation regelmäßig mit Blick auf die gesammelten Erfahrungen und die Prüfungsergebnisse überprüft?
 - c) Wie erfolgt eine Verständigung über Studienziele und Leistungsstandards?
 - d) Wie wird sichergestellt, daß aktuelle Themen und neue Entwicklungen im Lehrangebot berücksichtigt werden?
3. Wo sieht der Fachbereich/die Fakultät Defizite in der Vorbildung der Studienanfänger/innen? Welche Maßnahmen zur Behebung dieser Defizite werden durchgeführt (Vorkurse, "Schreibwerkstätten" u.ä.)?
4. Worin sieht der Fachbereich/die Fakultät die wesentlichen Gründe für Überschreitungen der Regelstudienzeiten? Wann entstehen diese Verzögerungen im Studienverlauf (Grundstudium bis zur Zwischenprüfung, Hauptstudium)?
5. Welche Faktoren in der Ausstattung des Fachbereichs und in der Organisation von Studium, Lehre und Prüfungen tragen zu einer Studienzzeitverlängerung bei? Was sollte und könnte getan werden, um die tatsächlichen Studienzeiten spürbar zu reduzieren?

6. Auf welche Weise wird der Fachbereich/die Fakultät auf "Problemfälle" (z.B. Langzeitstudierende, Prüfungsrücktritte, Studienabbrecher) aufmerksam und wie wird darauf reagiert? Liegen Informationen über die Gründe des Studienabbruchs vor?
7. Welche Bedeutung haben Qualifikationen in der Lehre bei Habilitationen und Berufungen? In welcher Weise werden sie festgestellt und berücksichtigt?
Welche Aktivitäten unternimmt der Fachbereich/die Fakultät zur Förderung der didaktischen Kompetenzen seiner Lehrenden?
8. Welche Aktivitäten in der Weiterbildung der Lehrenden unternimmt / unterstützt der Fachbereich/die Fakultät?

X. GESAMTEINSCHÄTZUNG / BEWERTUNGEN

(Anmerkung: Erwünscht ist eine möglichst freimütige Darstellung von Stärken und Schwächen in der Ausbildung, vor allem aber des Bewußtseins dieser bei Funktionsträgern und im Fachbereich/in der Fakultät. Die Liste der aufgeworfenen Fragen ist keineswegs geschlossen; Ergänzungen / Veränderungen sind daher willkommen.)

1. Stärken und Schwächen der angebotenen Ausbildung / in den Lehrleistungen
 - inhaltlich
 - organisatorisch
2. Wie wird die Qualität der Ausbildung/Lehre und der Absolventen (auch im Vergleich zu anderen Hochschulen) bewertet?
3. Sind die Leistungsanforderungen angemessen / zu hoch / zu niedrig?
4. Gibt es regelmäßige Engpässe im Lehrangebot? (Welche?)
5. Welches wären wünschenswerte Ergänzungen des Lehrangebots (Veranstaltungsarten, neue Lehrgebiete)?
6. Welches wären praktikable Mittel und Verfahren, um die Qualität der Lehre (und des Studiengangs insgesamt) zu sichern und den Lehr- und Lernbetrieb transparenter zu gestalten?
7. Welche inhaltlichen und organisatorischen Veränderungen wünscht oder plant der Fachbereich/die Fakultät in den nächsten Jahren für Studium und Lehre?
8. Lassen sich aus dem durch diesen Leitfaden angestoßenen Kommunikationsprozeß über Fragen der Lehre Schlüsse für eine Verbesserung von Studium und Lehre ableiten?

ZUSÄTZLICHE MATERIALIEN (Bitte beifügen, wenn vorhanden)

- a) Informationsbroschüren des Fachbereichs/der Fakultät (insbesondere für Studierende und Studienanfänger/innen)
- b) Studien- und Prüfungsordnungen, Studienpläne
- c) Kommentierte Vorlesungsverzeichnisse der letzten beiden Studienjahre
- d) Liste der Diplom- und Magisterarbeiten der letzten drei Jahre: Titel, Gutachter
- e) Liste der Promotionen und Habilitationen der letzten drei Jahre: Titel und Gutachter
- f) gegebenenfalls: publizierte Ergebnisse zu Evaluationsvorhaben in der Lehre; Frage- und Erhebungsbögen

TEIL B

III. RAHMENBEDINGUNGEN VON STUDIUM UND LEHRE

1. Personelle Ressourcen

1.1. Lehrkapazität

a) Stellen nach Stellenarten (C4, C3, C2, C1, BAT, Akadem. (Ober-)Räte, Lehrbeauftragte, sonstige) im zurückliegenden Studienjahr (WS 93/94 + SS 94)

	aus Haushalts- mitteln	aus Sonder- programmen (HSP, HEP)	Drittmittel- personal	Summe
Personalstellen insgesamt davon: a) für wissenschaftliches Personal davon: Professoren insgesamt - C4 - C3 - C2 übriges wissenschaftl. Personal insg. - C1 - wissenschaftliche/künstl. Mitarbeiter - auf Zeit - auf Dauer - Lehrkräfte für besondere Aufgaben zusätzlich: Lehrbeauftragte sonstige (einschl. Honorarprofes- soren, Privatdozenten etc.) b) nichtwissenschaftliches Personal davon: Sekretariate Technische Dienste Verwaltung				

b) Abweichungen zwischen Stellen-Soll und -Ist (nur bezgl. wiss. Personal)

c) Wissenschaftliche Stellen nach Lehrdeputat:

Lehrdeputat (in SWS)	Stellen aus		
	Haushaltsmitteln	Sonderprogrammen	Summe
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
.			
.			
.			

Gesamt-Lehrkapazität in Semesterwochenstunden (Summe aller Lehrdeputate):

d) Tatsächliches Lehrangebot der letzten beiden Semester (in SWS) nach Grund- und Hauptstudium

e) Zahl der Lehrbeauftragten nach Lehrgebieten und SWS; Anteil der Berufspraktiker

1.2. Mittel zur Unterstützung von Lehrveranstaltungen für geprüfte/ungeprüfte Hilfskräfte

1.3. Servicebilanz

Welche Lehrleistungen (in SWS) wurden im letzten Studienjahr (WS und SS) für Studiengänge anderer Fachbereiche angeboten bzw. in eigenen Studiengängen von anderen Fachbereichen in Anspruch genommen (einschließlich Weiterbildung, Graduiertenkollegs etc.)

2. Finanzen, Sachausstattung

2.1. Finanzen: Laufende Ausgaben, Investitionsausgaben, Drittmittel, Verwaltungseinnahmen

(in DM)	1990	1992	1993
laufende Ausgaben			
Investitionen			
Verwaltungseinnahmen			
Drittmittel			

2.2. Laborarbeitsplätze/Großgeräte für die Lehre: Art, Anzahl

2.3. Computerarbeitsplätze für die Lehre: Art, Anzahl

2.4. Bibliothek(en)

- a) Art (einschichtig/zweischichtig; Freihand/Magazin), Öffnungszeiten
- b) Buchbestand. Zahl der abonnierten Zeitschriften
- c) Entwicklung des Anschaffungsbudgets
- d) Lese- und Arbeitsplätze
- e) technische Ausstattung (Ausleih-, Katalogsystem)

3. Studienanfänger/innen; Studierende

Liegt am Fachbereich eine Studienverlaufsstatistik nach Semesterkohorten vor?

3.1. Zahl der Studienanfänger (weiblich/männlich)

- a) nach Studiengängen/angestrebten Abschlüssen (1. Fach- und 1. Hochschulsesemester) in den letzten 5 Jahren (SS 1989 bis WS 1993/94; jeweils SS + folgendes WS)

Studiengang/ angestrebter Abschluß	1989	1990	1991	1992	1993
..... 1. FS					
..... 1. HS					
..... 1. FS					
..... 1. HS					

b) nach vorherigem beruflichen Abschluß (mit/ohne; 1993), Art der Hochschulzugangsberechtigung (allg. Hochschulreife, Fachabitur, Fachhochschulreife, sonstiges)

c) Ortswechsler: Zugänge/Abgänge nach Studiengängen und Fachsemestern (1993)

3.2. Zulassungsbeschränkte Studiengänge: Zahl der Bewerber/innen, Studienplätze und Studienanfänger sowie Auslastung (1989 - 1993)

Jahr	Bewerber (1)	Studien- anfängerplätze (2)	Studienanfänger (3)	Bewerberquote (1) : (2)	Auslastung (3) : (2)
1989					
1990					
1991					
1992					
1993					

3.3. Durchschnittliches Alter der Studienanfänger in den letzten 5 Jahren nach Studiengängen

3.4. Relationen: Zahl der Studienanfänger/innen (1. Fachsemester, Vollzeitäquivalente mit folgenden Gewichtungsfaktoren: Diplom: 1; Magister-/Lehramt-Hauptfach: 0,5; Magister-/Lehramt-Nebenfach: 0,25)

a) je Professorenstelle

b) je Stelle Wissenschaftliches Personal

3.5. Zahl der Studierenden (weiblich/männlich)

a) nach Studiengängen/angestrebten Abschlüssen und Fachsemestern

Studiengang	Studierende im ... Fachsemester									
	1.	2.	3.	4.	...	14.	15.	16.	17.	18.+
....										
....										

b) Anteile der Studierenden innerhalb der Regelstudienzeit (nach Studiengängen)

3.6. Relationen: Zahl der Studierenden in der Regelstudienzeit (Vollzeitäquivalente, vgl. 3.4.)

a) je Professorenstelle

b) je Stelle wissenschaftliches Personal

3.7. Zahl der ausländischen Studierenden nach Studiengängen (davon aus EU-Programmen)

VI. STUDIENERFOLG

1. *Zahl der abgelegten Zwischenprüfungen/Vordiplome* der letzten 5 Prüfungsjahre (WS und darauffolgendes SS) nach Studiengängen/Abschlüssen

Studiengang	1989	1990	1991	1992	1993
...					
...					

2. *Zahl der Absolventen/innen* der letzten 5 Prüfungsjahre (WS und darauffolgendes SS) nach Studiengängen/Abschlüssen

Studiengang	1989	1990	1991	1992	1993
...					
...					

3. *Durchschnittliches Alter der Absolventen* nach Anfängerjahrgängen/ der letzten 5 Prüfungsjahrgänge (nach Studiengängen)

4. *Studienzeiten* (nach Studiengängen)

Hinweis: Nach Möglichkeit sollten die folgenden Angaben zum Studienverlauf und zur Studiendauer auf Anfängerkohorten (Anfängerjahrgänge ab 1983; jeweils SS + folgendes WS) bezogen werden. Wenn dies nicht möglich ist, sollten sie auf der Grundlage von Prüfungsjahrgängen (1980, 1985, 1989 - 1993; WS und folgendes SS) erfolgen.

- 4.1. Fachstudiendauer bis zum Abschluß der Vordiplom- bzw. Zwischenprüfung (arithmetisches Mittel, Median)
- 4.2. Fachstudiendauer bei Anmeldung zur Abschlußprüfung (arithmetisches Mittel, Median)
- 4.3. Fachstudiendauer bei Abschluß des Examens (arithmetisches Mittel, Median, Verteilung)
- 4.4. Gesamte Verweildauer an der Hochschule (arithmetisches Mittel, Median)
- 4.5. Anteil der Absolventen innerhalb der Regelstudienzeit

5. *Studienerfolg*

- 5.1. Studienabbrecher nach Anfängerjahrgängen (1985-1990; wenn nicht möglich: nach Abbruchjahrgängen) und Fachsemesterzahl des Abbruchs (nach Studiengängen)

- 5.2. Erfolg bei Abschlußprüfung; bei Vorliegen einer Prüfungsverlaufsstatistik:
 a) Anteil der durchgeführten Abschlußprüfungen bezogen auf Anfängerjahrgänge 1985 - 1989
 b) Anteil erfolgreich abgelegter Prüfungen bezogen auf Anfängerjahrgänge 1985 - 1989

falls keine Verlaufsstatistik vorliegt: a) und b) bezogen auf die Zahl der Studienanfänger
 6 Jahre zuvor (FH: 4 Jahre zuvor)

- c) Durchfallquoten in der Abschlußprüfung 1989 - 1993 (Anteil nicht bestandener Prüfungen an allen durchgeführten Prüfungen; nach Studiengängen)

5.3. Abschlußnoten (Gesamtnoten; nach Anfänger- bzw. Prüfungsjahrgängen) nach Studiengängen

5.4. Prüfungsrücktritte, Prüfungswiederholungen und Ergebnisse von Wiederholungsprüfungen

6. Promotionen/Habilitationen

6.1. Zahl der Promotionen in den letzten 5 Jahren

- a) nach Ort des Examens (am Fachbereich / extern)
 b) nach Arbeitsort der Doktoranden/innen (an Fachbereich / Graduiertenkolleg / extern)

Promotionen von	1989	1990	1991	1992	1993
Beschäftigten am Fachbereich					
Graduiertenkollegiaten (nur Stipendiaten)					
Externen					
Summe					

6.2. Relation: Zahl der Promotionen je Professor (1989 - 1993)

6.3. Promotionsintensität: Zahl der Promotionen 1989 - 1993 in Prozent der Zahl der Studienabschlüsse (Diplom, Magister, Staatsprüfungen einschl. Lehramt) 4 Jahre zuvor

6.4. Durchschnittliche Promotionsdauer (Zeit zwischen Diplom/Examen und Promotion) für die letzten 5 Promotionsjahre

6.5. Durchschnittliches Alter bei der Promotion für die letzten 5 Promotionsjahrgänge

6.6. Zahl der Habilitationen in den letzten 5 Jahren

6.7. Durchschnittliche Habilitationsdauer (Zeit zwischen Promotion und Habilitation) für die letzten 5 Jahre

6.8. Durchschnittliches Alter zum Zeitpunkt der Habilitation für die letzten 5 Habilitationsjahrgänge

