

Ansätze zu Evaluation und Organisationsentwicklung

Das Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung (ZQ)
an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Uwe Schmidt, Johannes Gutenberg-Universität Mainz

1. Einführung

Das Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung (ZQ) wurde im Jahr 1999 an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz als zentrale Einrichtung gegründet und schließt an die Arbeit des ‚Projektes zur Förderung von Studium und Lehre‘ an, das seit 1992 Modellprojekte zur Verbesserung der Hochschullehre wissenschaftlich begleitet hat. Das Zentrum hat den Status einer wissenschaftlichen Einrichtung, was im alltäglichen Kontakt mit den Fächern und Fachbereichen im Rahmen von Evaluationsverfahren von Bedeutung ist. Auf diese Weise kann einer Grundkepsis im Wissenschaftsbereich entgegengewirkt werden, nämlich Evaluation käme einem Kontrollverfahren der Verwaltung oder einem unmittelbaren Zugriff der Hochschulleitung gleich. Nach dem Mainzer Modell sollen sich die zu evaluierenden Fächer oder Fachbereiche zwar auf vorbehaltlose Introspektion einlassen, aber dabei in Kooperation mit ZQ selbst aktiv und bestimmend bleiben. Es ist unser Ziel, die Mobilisierung der Verantwortlichen in den Einrichtungen mit der Situationsbeschreibung und ‚Objektivierung‘ durch Daten in einem sehr weiten Verständnis zu verbinden.

2. Vielfalt der Perspektiven

Das Arbeitsfeld von ZQ umfasst neben den Evaluationen weitere Aufgabengebiete. Neben der Fachevaluation ist ZQ auch mit der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses, mit Programmevaluationen, der Fortführung von Modellprojekten in Studium und Lehre und nicht zuletzt mit Fragen der Hochschul- und Bildungsforschung befasst. Wir sehen gerade in der Vielfalt der Zugänge zu Fragen der Hochschulentwicklung eine Chance, die Probleme der Hochschulen und Bildungseinrichtungen in einer möglichst differenzierten Binnenperspektive abzubilden. Die Näherung an Gegenstände des Hochschul- und Bildungsbereichs aus unterschiedlichen Perspektiven ist konstitutiv für die Tätigkeit auch im Bereich der Evaluation;

denn Evaluation, so unsere Auffassung, lässt sich ohne Feldkenntnisse in einem weiteren Sinne kaum sinnvoll gestalten.

Im Bereich der Hochschulevaluation bestehen diese umfassenderen Feldkenntnisse zunächst in einem fundierten Wissen um Organisationsstrukturen der Hochschulen bzw. des Bildungssystems insgesamt. Hierbei ist nicht nur die aktuelle Lage der Hochschulen, sondern gleichfalls ihre historische Entwicklung zu berücksichtigen. Die bislang an der Universität Mainz durchgeführten Evaluationen zeigten immer wieder, dass vor allem Einsichten in den historischen Kontext von Wissenschaft und damit verbunden in die Prozesse der Differenzierung von Wissenschaft und entsprechenden Formen der Forschungs- und Lehrorganisation wichtige Hinweise für die Einschätzungen zur gegenwärtigen Hochschulstruktur geben. Der Austausch solcher Reflexionen schafft eine kollegiale Verständigung und Verbindung als Hintergrund eines Evaluationsprozesses.

Zu einem solchen Hintergrundwissen tragen sicherlich die bislang initiierten Forschungsprojekte bei. So wird unter dem Titel ‚Studienmotivation und Studienkultur‘ zur Zeit ein Projekt durchgeführt, das auf Grundlage einer Stichprobe von ca. 2.500 Studierenden spezifische Zugangsweisen zum Universitätsstudium und fachspezifische Differenzen in den Blick nimmt. Erste Ergebnisse dieser umfangreichen Studie werden mit Bezug auf den Aspekt der Betreuung in Kürze im Rahmen der Schriftenreihe des ZQ veröffentlicht.¹

Daran anschließend wurde im vergangenen Jahr ein Forschungsprojekt begonnen, das auch unter dem Einfluss der Diagnose einer Bildungskrise die Existenz von Leistungsmilieus unter Berücksichtigung der sozialen Verortung untersucht. Hierbei sollen vor allem Entscheidungen bei der Wahrnehmung von Bildungsoptionen an unterschiedlichen Schnittstellen von schulischen und universitären Ausbildungssystemen Gegenstand der Analyse sein.

Ein zweiter Schwerpunkt der Forschungsaktivitäten des ZQ konzentriert sich auf die Frage, warum naturwissenschaftliche Fächer in den vergangenen Jahren zunehmend an Attraktivität für Schülerinnen und Schüler sowie für Studierende verloren haben. Ausgehend von einer Programmevaluation des in Kooperation des Fachbereichs Chemie an der Universität Mainz mit dem Ada-Lovelace-Projekt eingerichteten ‚SchülerInnen-Labors‘ wird in diesem durch die Robert-Bosch-Stiftung finanzierten Projekt der Frage nachgegangen, an welchen Stellen die Entstehung von Fachpräferenzen bildungsbiographisch zu verorten ist und welche Entscheidungsmuster zugrunde liegen.

1 Die Schriftenreihe des ZQ unter dem Titel ‚Mainzer Beiträge zur Hochschulentwicklung‘ verbindet das Interesse an Evaluation sowie an Hochschul- und Bildungsforschung in Form von Einzelberichten zu durchgeführten Evaluationen und von systematischen wissenschaftlichen Erörterungen zu Entwicklung der Hochschulen und anderer Bildungseinrichtungen. Bisher erschienen sind Berichte zu den Evaluationen in den Fächern Chemie (Band 1) und Pharmazie (Band 3) sowie zur Analyse von Problembereichen von Studium und Lehre (Band 2). Im Druck befindet sich zur Zeit der 4. Band zu den Prämissen, dem Verfahren und den Ergebnissen der Evaluation nach dem Mainzer Modell. In Vorbereitung ist ein Band zu Fragen der Betreuung und Beratung an Hochschulen, in den auch erste Ergebnisse zum Projekt ‚Studienmotivation‘ einfließen werden.

Zur Vielfalt der Perspektiven trägt auch die bereits erwähnte, am ZQ eingereichte Stelle zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses bei. Die darin geleistete Betreuung von Habilitandinnen und Habilitanden sowie Doktorandinnen und Doktoranden gibt Einblick in die Lehr- und Forschungssituation der Fächer und Fachbereiche aus der Perspektive des wissenschaftlichen Nachwuchses und damit einen ergänzenden Zugang zur Evaluation. Im Mittelpunkt der Förderung steht der fächerübergreifende Austausch, der sich auf die Lehre, aber auch auf das Verhältnis von Lehre und Forschung konzentriert. Das Ausbildungsprogramm für Habilitanden sieht beispielsweise vor, dass sich die Vermittlung von fachlichen Inhalten im Rahmen dieser Veranstaltung am Status ‚interessierter Laien‘ orientiert; das lässt sich durch eine interdisziplinäre Zusammensetzung der Gruppen erreichen. Doch das Konzept geht insofern über die Fragestellungen von Studium und Lehre hinaus, als es dazu beitragen soll, jenseits von Methodik und Didaktik in einem umfassenderen Sinne auf die Aufgaben von Hochschullehrern vorzubereiten. Hierzu gehören neben der Lehr- und Forschungsorganisation auch Aspekte der verwaltungsmäßigen Organisation von Hochschulen sowie der Hochschul- und Bildungspolitik.

Die Evaluation an Hochschulen² nimmt den breitesten Raum in der Arbeit des ZQ ein. Bislang wurde in insgesamt 18 Fächern und Fachbereichen der Johannes Gutenberg-Universität eine Evaluation durchgeführt bzw. begonnen, wobei die Initiative in der Regel von den Fächern selbst ausging. Die Evaluation folgt im Grundsatz dem dreistufigen Verfahren der internen und externen Evaluation, weist aber im Vergleich zu anderen Evaluationsverfahren einige besondere Akzente auf. Das Verfahren der internen und externen Evaluation, das seit Mitte der neunziger Jahre in Anlehnung an das sogenannte Niederländische Modell der Evaluation zunächst vom Hochschulinformationssystem (HIS) in Deutschland eingeführt wurde und im Bereich der Hochschulevaluation inzwischen bundesweit zum Standard geriet, sieht eine interne Evaluation in Form eines Berichtes vor, an die sich eine Begutachtung durch Fachkollegen (externe Evaluation) und eine Zielvereinbarung zwischen Fächern, Fachbereichen und Hochschulleitung anschließt.

Während weitgehender Konsens über die äußere Form dieses Evaluationsverfahrens besteht, lassen sich im Hinblick auf die Durchführung, die Erhebungsmethoden und die konkreten Gegenstände, auf die sich die Evaluationen beziehen sollten, höchst unterschiedliche Praktiken feststellen. Ohne hierauf im Einzelnen eingehen zu können, sind aus unserer Sicht vor allem vier Aspekte zu nennen, die das vom ZQ vertretene ‚Mainzer Modell der Evaluation‘ von anderen Verfahren der Hochschulevaluation unterscheidet. Diese sollen im Folgenden erläutert werden.

2 Der Schwerpunkt der Evaluationen liegt naturgemäß im Bereich der Evaluation von Fächern und Fachbereichen an der Universität Mainz. Grundsätzlich steht das ZQ aber auch für Evaluationen an anderen Hochschulen zur Verfügung. So wurde an der Fachhochschule Kaiserslautern der Fachbereich Architektur und Innenarchitektur evaluiert oder bspw. die Katholische Fachhochschule in Mainz bei der Auswertung von Absolventenbefragungen unterstützt.

(1) Forschung und Lehre als Gegenstand von Evaluation

Als zentrale Prämisse für die Evaluation hat sich im Verlauf der vergangenen Jahre herauskristallisiert, dass die zunächst selbst auferlegte Beschränkung auf den Gegenstand von Studium und Lehre für eine angemessene Abbildung der Leistungen eines Faches nicht ausreichend ist.

Die daraus folgende Einbeziehung der Forschung und Forschungsorganisation in die Evaluation hat nicht nur zu einer größeren Akzeptanz des Verfahrens geführt, sondern sich als unabdingbar erwiesen, wenn Evaluation jenseits ihres Bewertungscharakters ein Instrument der Qualitäts- und Organisationsentwicklung sein und Steuerungscharakter haben soll. So ist es bspw. kaum denkbar, dass unter dem Synonym der Profilbildung fachliche Schwerpunkte in Studium und Lehre im Rahmen neuer Studiengänge gesetzt werden können, ohne dass eine hinreichende aktuelle und perspektivische Anbindung an die Forschungsentwicklung des Faches insgesamt sowie an die konkreten Gegebenheiten vor Ort besteht. Hiermit verbunden ist, dass es nicht ausreicht die Forschungssituation als Randbedingung für die Evaluation von Studium und Lehre heranzuziehen, sondern sie wird selbst zum expliziten Gegenstand der Evaluation.

(2) Methodenvielfalt

Die Evaluation nach dem Mainzer Modell rekurriert mit Blick auf die Erhebung und Beschreibung der Fachsituation auf unterschiedliche Methoden und ein weiter gefasstes Datenverständnis. Neben dem Einsatz von Fragebögen, die sich vor allem an Absolventen richten, stehen im Vordergrund der Datenerhebung umfangreiche Gruppen- und besonders Einzelgespräche mit allen Statusgruppen des Faches. Häufig orientiert sich die Zusammensetzung von Gesprächsgruppen auch nach besonderen Fragestellungen, die sich aus den bisherigen Erhebungen ergeben haben; nötigenfalls werden auch die offenen Fragen in anderer Gruppenzusammensetzung wiederholt.

Die Gespräche werden protokolliert und von den Gesprächsteilnehmern autorisiert. Sollten gravierende Änderungen vor der Autorisierung verlangt werden, kommt es zu einer sehr dezidierten Gegenüberstellung der Argumente. Faktisch ist das bisher weder nach Häufigkeit, noch inhaltlich von Bedeutung gewesen. Die Erfahrung lehrt, dass eine entschiedene Äußerung nicht zurückgenommen wird. Freimütige Einlassungen über Personen und Tatbestände, die schutzbedürftig sind, nehmen wir ohnehin nicht in das Protokoll auf. Solche Einlassungen wirken indirekt.

Wir betrachten Urteile und Einzelurteile und deren Begründung als ganz entscheidende Daten im Evaluationsprozess. Diese Art von Daten, die für sich genommen keinen Anspruch auf Objektivität erster Ordnung haben, bieten ein nicht zu unterschätzendes Mosaik an Dokumentation des latenten Hintergrundes von Strukturen einschließlich ihrer Verfestigungen und Blockaden. Erst die Zusammensetzung und Konfrontation dieser im Zweifel nicht übereinstimmenden Urteile spiegelt ein Bild der Unvereinbarkeiten, Reibungen und offenen Entscheidungen von Wissensseinheiten. Es sind oft weniger die widersprechenden Einschätzungen in

einem sozialen System der Organisation problematisch als vielmehr das Ausbleiben einer koordinationsfähigen Konfrontation und Entscheidung. Die Einsicht, dass zweit- und drittbeste Lösungen der einzelnen Verantwortlichen für eine Institution besser sein können als das kontroverse Beharren auf den jeweiligen Entwurfs-Superlativen erfreut sich keines großen Zuspruchs. Der muss offenbar erst auf dem Umweg über außenstehende Instanzen errungen werden.

Die beschriebene Datenermittlung von Urteilen kann kaum standardisiert und mechanisiert werden. Fragebögen greifen hier zu kurz, weil sie entweder nicht die individuelle Pointierung der Situation treffen oder aber auf Vorbehalte der Preisgabe von persönlichen Anliegen stoßen. Das Gespräch mit dem oben beschriebenen Hintergrund möglicher Nachfrage und Einrede der Interviewer ermöglicht eine diskursive Form des Interviews und der damit verbundenen Evokation von Urteilen. Urteile sind nicht nur latent vorhanden, sondern können auch geschöpft werden.

Bei diesem Verfahren spielt der kumulative Charakter der Gespräche eine entscheidende Bedeutung. Bekannt ist die Vorgehensweise, mit Gruppengesprächen mit Studierenden des Grundstudiums und des Hauptstudiums zu beginnen, die getrennt nach Haupt- und Nebenfach und nach Art des Studienabschlusses befragt werden und als Grundlage dienen. Die hieraus gewonnenen Ergebnisse fließen in die weiteren Gespräche mit Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern und schließlich mit den für die Qualität und Entwicklung des Fachs verantwortlichen Professorinnen und Professoren ein. Dieses Verfahren führt in der Regel zur Benennung und Verfestigung zentraler Stärken und Schwächen des Fachs. Das Mainzer Modell erzeugt die Kumulation darüber hinaus in Form der Zusammenführung von Einzelgesprächen. Wir legen auf die Zuspitzung von Urteilen und deren Begründungshintergründe Wert. Anschließend synthetisieren wir methodisch diese individuellen Auffassungen.

Durch die Möglichkeit der ausführlichen Begründung und Kommentierung der gewonnenen fachigenen und fachfremden Urteile erhält diese Form der Datenerhebung und Datengenerierung nicht nur eine hohe Akzeptanz, sondern auch eine hohe Validität der intellektuellen Stimmungslage in wissenschaftlichen Einrichtungen. Dabei besteht der evaluative Erfolg weit weniger in der Selbstvergewisserung der Betroffenen hinsichtlich ihrer Urteile – auch das ist ein wichtiger Effekt – sondern weit mehr in der Offenlegung und Dokumentation der Spannungen und des Entscheidungsbedarfs der Einrichtungen und Institutionen. Unserer Erfahrung nach wird mit dieser Vorgehensweise ebenso den Anliegen der Studierenden wie denjenigen der Mitarbeiter und Professoren stärker Rechnung getragen als es ausschließlich standardisierte schriftliche Veranstaltungsbefragungen vermögen.

Abgesehen von den methodischen Problemen sogenannter Hörerbefragungen (vgl hierzu u.a. Kromrey 2000, Rindermann 2001) geben diese weniger Raum für notwendige Differenzierungen als moderierte Gruppen- und Einzelgespräche und deren Zusammenführung. Bereits die von allen Befragten in den Gesprächen ausnahmslos gezeigte Ernsthaftigkeit der Auseinandersetzung mit den jeweiligen Themenkomplexen weist auf die selbstverständliche Akzeptanz der Vorgehensweise hin.

Auch für die Dokumentation der Forschungssituation ist dieses Verfahren der gesprächsbasierten Datenerhebung durch eine Staffelung der Gespräche mit Vertretern der Statusgruppen und innerhalb der Statusgruppen, besonders mit dem wis-

senschaftlichen Nachwuchs und den Fachvertretern angewandt worden. Besonders bei der letzten Gruppe haben sich die Einzelgespräche und Kleingruppengespräche besonders bewährt. Sie bieten den Vorteil, dass sie von der in Fächern und Fachbereichen üblichen kollektiven Gestik der Zurückweisung von Zuständigkeit und Verantwortung entlastet sind, die in Gruppengesprächen mit vielen Teilnehmern noch deutlich spürbar werden.

Dieser offene Austausch führt zu Urteilen über die Forschungsorganisation, die nationale und internationale Einordnung der eigenen Forschungsleistungen und zur Benennung von Referenzhochschulen oder -forschungseinrichtungen. Darüber hinaus sichert er im Hinblick auf die Herstellung eines Konsenses über geplante Reformen die Beteiligung aller Fachvertreter und trägt wesentlich dazu bei, Engagement zu wecken. Schließlich bewährt sich besonders im Rahmen der Einzelgespräche der responsive Charakter der Evaluation, indem sich Gelegenheit bietet, die zum Teil divergenten Auffassungen zu den Standards des Faches oder einzelner Fachgebiete zur Sprache zu bringen und zu erheben.

Diese Methode, Urteile als Daten aufzufassen und vergleichsweise aufwendig zu gewinnen,³ setzt natürlich voraus, andere konventionelle Daten zu erheben und einzusetzen. Studiendaten, Organisationsdaten und Daten der indizierten Forschungsbewertung finden selbstverständlich Verwendung, sie dienen aber nicht als Endzweck, sondern stellen eine Art Provokation zur Beurteilung dar. Das macht sie nicht schwächer, sondern differenziert sie und macht sie zugänglicher für Beurteilungen – von innen wie außen.

Wenn wir von einer Betrachtung von außen sprechen, denken wir sofort an die sogenannte externe Evaluation. Es gibt jedoch andere Formen der Außenbetrachtung, die einer peer-Beurteilung vorangehen können, ohne den Charakter des Gutachtens im förmlichen Sinne zu tragen. ZQ benutzt die Möglichkeit, außenstehende Fachleute als Vertreter von Referenzpositionen zu befragen. In diesem Verfahren können sehr viele offene Fragen zwanglos und doch mit großem Ernst behandelt werden. Auch hierbei ist das Ziel, neue und klärende Gesichtspunkte zur Gewinnung einer Gesamturteilsstruktur beisteuern zu können.

Evaluation zielt über die Datenerhebung und Validierung der gewonnenen Ergebnisse hinaus auf eine bereits in der Phase der internen Evaluation beginnende Reorganisation des Fachs. Evaluation in dem hier vertretenen Sinne bildet in erster Linie soziale Prozesse ab, die an strukturelle und materielle Rahmenbedingungen sowie an individuelle Leistungen gebunden sind. Hiermit sind die Prämissen von Wissenschaftssystemen umschrieben, die mit Bezug auf ihre spezifischen Gegenstände einem Konzept der Wahrheitsfindung verpflichtet sind und im Hinblick auf ihre innere Organisation auf gegenseitige Reputation oder Anerkennung verweisen (vgl. in diesem Sinne Luhmann 1991). Das bedeutet, dass sowohl die Evaluation von Organisationsabläufen als auch die Evaluation wissenschaftlicher Leistungen quasi-mechanische Beurteilungen nicht hinnehmen kann. Stattdessen geht es darum, soziale Prozesse zu beschreiben, wobei die jeweiligen Kriterien der Deskription von Leistungen solchen Standards unterliegen, die der Reputation bedürfen.

3 In einigen Fächern wurden bis zu 35 Gruppen- und Einzelgespräche geführt, die jeweils ausführlich dokumentiert wurden.

Dies weist darauf hin, dass ein Verständnis von Qualität zugrunde zu legen ist, das hinreichend Differenzierungsmöglichkeiten zulässt. Qualitätskriterien stehen in den meisten Fällen als Plausibilitätsvermutungen zur Verfügung. Ihre empirische Operationalisierung ist keineswegs selbstverständlich. Natürlich ist es erfreulich, wenn sie sich durch Zahlen oder Indizes zweifelsfrei abbilden lassen, aber das ist eher ein Grenzfall oder ein wenig eingelöstes Ideal.

Die vorgefundenen oder von uns entwickelten Qualitätskriterien sind eher als Hypothesen zu verstehen, als Beschreibungen von typischen und generalisierbaren Problemzonen in Organisationen und Kooperationen, aus deren Kritik sich positive Maßstäbe wie von selbst ergeben. Als hilfreich bieten sich beispielhaft gelungene Leistungen und Standards für Qualitätsvorstellungen des Organisationshandelns in Vergleichseinrichtungen an. Qualität verstehen wir unter dieser Perspektive als einen zugeschriebenen skalierten leistungsbezogenen Wert von Gegenständen, Einrichtungen, Ereignissen, Eigenschaften und Prozessen unter Zugrundelegung eines Maßstabs. Qualität besteht in Übereinstimmung bzw. Abweichung von definierten Zielen und einer messbaren oder beschreibbaren Wirklichkeit. Qualität ist darüber hinaus mit Blick auf Prozesse der Umsetzung als Maß der Kompatibilität von Zielen und Teilzielen zu definieren.

Wenn wir die Evaluation nach dem Mainzer Modell als diskursive oder responsive Evaluation bezeichnen, so möchten wir u.a. auch darauf hinweisen, dass es sich nicht lediglich um die schematische Anwendung eines Maßstabes, sondern vielmehr auch um dessen Gewinnung handelt. Zu den Daten des Verfahrens gehören mithin neben der Erhebung von Urteilen insbesondere auch die Urteile über die Maßstäbe. Aus Maßstäben leitet sich Qualität ab, aus Qualität Evaluationsmöglichkeiten, aus dem Ringen um Maßstäbe der Qualität lässt sich oft erst Bewusstsein für diese entwickeln.

Wir versuchen dies in der internen Evaluation und insbesondere im internen Bericht zu verwirklichen. Insofern kann sich unter dem Begriff des internen Berichtes sehr Unterschiedliches verstecken. Es kann sich um ein höchst standardisiertes und das persönliche Engagement der Befragten wenig forderndes Abfrageinstrumentarium handeln, das erhebliche mentale Vorbehalte gegen die Evaluation ebenso unangetastet lässt wie unausgesprochene und im kollektiven Kanon der Einrichtungen unausgestandene Differenzen der Einschätzung zentraler Abläufe. Von sachlich fundierten und methodisch aufbereiteten Auseinandersetzungen um Daten und Kriterien, die einem Dialogverfahren möglichst nah kommen, erwarten wir die Chance der Selbstdiagnose und Reorganisationsbereitschaft.

Bereits in der Phase der Erhebung und Berichtserstattung entsteht somit in vielen Evaluationsverfahren eine Fehleinschätzung über die Effektivität der Außengutachter. Die Kompetenz der Peers ist entgegen einer verbreiteten Auffassung nicht einfach abrufbar. Sie steht erst mit der Klarheit der Vorerhebungen bzw. Diagnosen und der an sie gerichteten Fragen zur Verfügung. Ohne klare Fragen keine intelligenten Antworten. Es handelt sich also bei den nur scheinbar als Routinearbeiten einzustufenden Vorarbeiten der Datenerhebung um höchst voraussetzungsvolle Transaktionen zwischen Personen und Parteien und um eine außeralltägliche Datenerzeugung von höchst alltäglichen Prozessen der Auseinandersetzung. Unser Verständnis von Evaluation kommt daher wegen der aktiven Rolle von ZQ bereits

bei der Erstellung des internen Berichtes einer kollegialen und kuratorischen Intervention gleich, die man gemeinhin als Organisationsentwicklung bezeichnet.

(3) Evaluation und Beratung

Die vorherigen Ausführungen legen nahe, dass die Evaluation nach dem Mainzer Modell eine vielfältige Begleitung der Fächer und Fachbereiche während der einzelnen Phasen vorsieht. Neben der Moderation im Rahmen der zu führenden Gruppen- und Einzelgespräche gewinnt hierbei der Beratungsaspekt an Bedeutung. Es ist nach dem zuvor Gesagten selbstverständlich, dass Beratung Dialog-zentriert sein muss. Beratung ist deshalb voraussetzungsvoll und bedarf des Vorwissens.

Die durch das ZQ zu leistende Beratung erstreckt sich auf ganz unterschiedliche Momente der Evaluation. Zum einen besteht sie vor allem in denjenigen Fächern, in denen der Umgang mit statistischem Material nicht als alltägliche Aufgabe gelten kann, in der Unterstützung bei methodischen Fragen der Datenaufbereitung und Dateninterpretation. Während vor allem naturwissenschaftliche Fächer über umfangreiche national und international vergleichende Datenbestände zur Situation in Forschung, Studium und Lehre verfügen, kann dies in den Geistes-, Kultur- und Sprachwissenschaften nur in geringem Maße vorausgesetzt werden. Neben der systematischen Erhebung von Studienverlaufsdaten und Prüfungsergebnissen fehlt es dort vor allem auch im Bereich der Forschung sowohl an Daten als auch an einem Konsens über Indikatoren und Maßstäbe für die Bewertung von Forschungsleistungen. Die Unterstützung durch ZQ besteht hierbei neben der Bereitstellung und Interpretation von Daten in der Initiierung und Moderation eines Austauschs zwischen den Fachvertretern, der zu einer Reflektion fachlicher Standards und Bewertungskriterien beitragen soll.

Eine nicht minder wichtige Aufgabe stellt – wie beschrieben – die Beratung der Fächer und Fachbereiche bei der Erstellung des internen Evaluationsberichtes dar. Hierbei geht es vor allem um Einschätzungen im Hinblick darauf, welche kritischen Aspekte mit in den Evaluationsbericht aufgenommen und welche Stärken des Fachs beschrieben werden sollten. Oft geht es um das Dilemma nicht auflösbar erscheinender Alternativen. In diesen Fällen raten wir, die offenen Fragen, welche innerhalb des Fachs oft unterschwellig und tabuisiert eine große Rolle spielen, als unentschieden in den Bericht aufzunehmen mit der Maßgabe, die nicht zu vereinbarenden Positionen möglichst prägnant auszuformulieren, um sie auf diese Weise für die Stellungnahme der externen Gutachter besonders zugänglich zu machen. Besonders die Ermutigung zu einer offenen Darlegung der tatsächlichen oder vermeintlichen Schwächen eines Fachs setzt ein Vertrauensverhältnis zwischen den Evaluatoren und den beteiligten Fächern voraus.

Ein solches Vertrauen, das Beratung voraussetzen muss, ist an spezifische Rahmenbedingungen geknüpft, wie sie an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz erfüllt sind. Zunächst muss vorausgesetzt werden, dass die Evaluation in erster Linie ein Instrument der Qualitätssicherung und nicht der ‚Abwicklung‘ von Fächern oder Teilbereichen ist. Diese negative Konnotation, welche der Evaluation durch die zunächst während des Prozesses der Wiedervereinigung gemachten Erfahrungen anlastet, muss bei den Evaluierten zur Tendenz der Verteidigung des status quo

um jeden Preis und um Bemühungen der vorbehaltlosen Rechtfertigung führen. Das läuft aber dem Grundgedanken der Organisationsentwicklung durch Evaluation zuwider. Damit soll nicht gesagt sein, dass Evaluation als unterstützendes Steuerungsinstrument nicht zu deutlichen Einschnitten bis hin zur Auflösung von Forschungs- oder Studienschwerpunkten führen kann. Der Unterschied liegt im Grad der Mitwirkung der Beteiligten, ihrer Chance der Mitgestaltung der Maßstäbe der Bewertung und der Offenlegung der Zukunftseinschätzung. Nicht zuletzt kommt es darauf an, dass ihnen Beratung in dem Ausmaß zuteil wird, dass sie sagen können, sie seien angemessen gehört und vertreten worden.

Damit hängt zusammen, dass die an Personen gebundene Erfahrung vermittelt werden kann, dass die Ergebnisse der Evaluation grundsätzlich offen sind und Evaluation in erster Linie ein Instrument der Unterstützung von Fächern und Fachbereichen bei der notwendigen Anpassung an veränderte Rahmenbedingungen ist. Es sei daran erinnert, dass ZQ in diesem Zusammenhang durch die Einstufung als wissenschaftliche Einrichtung, die weder an einen Fachbereich noch an die Universitätsverwaltung gebunden ist, profitieren kann.

Die Beratungsfunktion von Evaluation erstreckt sich allerdings nicht nur auf die interne, sondern auch auf die externe Evaluation. Bei grundsätzlicher Akzeptanz der Gutachter als Fachexperten zeigen die Evaluationen, dass häufig der Bedarf nach zusätzlichen Vor-Ort-Kenntnissen besteht, um zu einer angemessenen Einschätzung der Perspektiven des Fachs zu gelangen. Dies gilt um so mehr, als die Gutachterkommission in erster Linie Hilfestellungen bei solchen kontrovers diskutierten Gegenständen leisten soll, die innerhalb des Fachs aufgrund der Eingebundenheit und der naturgemäß jeweiligen Partikularinteressen durch die Fachvertreter alleine nicht abschließend behandelt werden können.

Schließlich nimmt Beratung als Element von Evaluation auch bei der Umsetzung der Evaluationsergebnisse eine wichtige Rolle ein. Dem ZQ kommt hierbei in vielen Fällen die wissenschaftliche Begleitung und damit die Wirkungsanalyse der durch die Zielvereinbarung festgeschriebenen Reformmaßnahmen zu. Im Sinne einer formativen Evaluation der eingeleiteten Maßnahmen wird bspw. methodische Beratung bei zusätzlichen Erhebungen oder die Unterstützung bei Modellprojekten angeboten.

(4) Intermediäre Instanz

Ein weiteres Spezifikum der Evaluation nach dem Mainzer Modell geht indirekt ebenfalls auf die Behandlung des ZQ als wissenschaftliche Einrichtung zurück. Evaluationseinrichtungen sollte eine Mittlerfunktion bzw. die Funktion als intermediäre Instanz zukommen, die zwischen den Interessen der Fächer und Fachbereiche, der Hochschulleitung und anderer potentiell Interessierter, die häufig als ‚stakeholder‘ bezeichnet werden, vermitteln. Dazu gehört, dass auf der Grundlage der internen Evaluationsergebnisse und des externen Berichtes der Gutachterkommission im Vorgriff auf die Zielvereinbarung Empfehlungen durch das ZQ formuliert werden, die als Verhandlungsgrundlage zwischen Fächern, Fachbereichen, der Hochschulleitung und ggf. dem Ministerium dienen. Im Zentrum dieser Form der Beratung

steht eine Folgenabschätzung von beabsichtigten Maßnahmen, die Klärung von Rahmenbedingungen und Perspektiven der Umsetzung.

3. Ergebnisse der Evaluation

Abschließend soll der Versuch gemacht werden, die bisher gewonnenen Evaluationserfahrungen durch das ZQ in Mainz zu systematisieren. Es lassen sich vorläufig – ohne an dieser Stelle eine umfassende systematische Beschreibung leisten zu können⁴ – grundsätzlich vier Ebenen von Problemen in Forschung, Studium und Lehre unterscheiden. Es sind dies:

- a) Ressourcen;
- b) Definition von Forschungs- und Lehrzielen;
- c) Personale Integration sowie Integration von Wissensbeständen und schließlich
- d) Entwicklung eines Selbstverständnisses bzw. einer Kultur der Hochschule.

Diese Ebenen sind im Rahmen von Evaluationen unter der Perspektive fortschreitender Differenzierungsprozesse in der Wissenschaft und damit auch in der Wissenschaftsorganisation sowie den daran anschließenden notwendigen Anpassungen zu betrachten.

Als Ressourcen für Forschung und Lehre lassen sich neben der finanziellen Ausstattung in Form von Sach- und Personalmitteln auch Wissensbestände sowie die Personen, d.h. sowohl Lehrende als auch Studierende, und ihre Fähigkeiten selbst fassen. Damit berührt diese Ebene neben den Fragen zur Ausstattung der Fächer und Fachbereiche unter anderem auch solche zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses, der Eingangskenntnisse von Studierenden sowie der Personalstruktur. So ist als ein typisches strukturelles Problem bspw. die Verteilung von Dauerstellen und Qualifikationsstellen zu nennen, das aus dem Öffnungsbeschluss der siebziger Jahre resultierte. Eine Balancierung zwischen notwendiger Kontinuität und gleichzeitiger Flexibilität im Hinblick auf die Veränderung von Forschungs- und Studienschwerpunkten ist als ein fächerübergreifendes Problem an Universitäten zu beobachten, das besondere Relevanz bei Neuberufungen und den damit häufig verbundenen Akzentverschiebungen in Forschung und Lehre hat. Mit Blick auf die Änderungen des Hochschulrahmengesetzes und auf die damit verbundene Einführung von Juniorprofessuren und modifizierten Befristungsregeln wird dieser Aspekt voraussichtlich in Zukunft noch erheblich an Bedeutung zunehmen.

Auf der Ebene der Ziele von Forschung und Lehre sind es vor allem Fragen der Schwerpunktbildung, die einerseits durch die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen hochschulpolitisch motiviert wurden, andererseits aber auch auf die fortschreitende Differenzierung der Fachinhalte zurückzuführen sind. Trotz des unterschiedlichen Differenzierungsgrades einzelner Disziplinen lassen sich in allen

4 Entsprechend sind die im Folgenden angeführten Beispiele für die einzelnen Ebenen nicht als erschöpfende, sondern als exemplarische Beschreibung einzelner Problemstellungen zu lesen. Vgl. hierzu ausführlicher den in Kürze erscheinenden 4. Band der Schriftenreihe des ZQ: Hennen, Manfred (Hg): Evaluation – Erfahrungen und Perspektiven. Mainz 2002

Fächern und Fachbereichen erhebliche Anpassungsprobleme feststellen, die vor allem dann manifest werden, wenn Neubildungen von Schwerpunkten geplant und Professuren neu besetzt werden. Dieser in der hochschulpolitischen Diskussion unter dem vielversprechenden Begriff der Profilbildung gefasste Prozess ist mit erheblichen Problemen verbunden, da er Umstrukturierungen verlangt, die bei genauerer Betrachtung schon aufgrund der Stellenstruktur und den spezifischen Forschungsausrichtungen der besetzten Stellen nur sukzessive möglich sind. Sehr deutlich wird der enorme Problemgehalt einer veränderten Schwerpunktbildung in Fächern, die Differenzierungsschübe erleben, wie in den vergangenen Jahren im Bereich der Biologie bzw. der sogenannten Life Science zu beobachten war, sowie in kleineren Fächern, die einerseits Forschungsprofile ausbilden, gleichzeitig aber mit begrenzten personellen Ressourcen im Bereich der Lehre die gesamte Breite der Disziplin erhalten sollen. In diesen Fragen kann Evaluation einen wesentlichen Beitrag zur Konsensbildung zwischen den Fachvertretern leisten, die gerade für die oft nur über einen längeren Zeitraum zu planende allmähliche Reorganisation von Bedeutung ist.

Die Differenzierung der Wissenschaftsbereiche hat allerdings darüber hinausgehende Konsequenzen, die sich in der Frage widerspiegeln, in welcher Form auf inhaltlicher und personaler Ebene Integration hergestellt werden kann. Mit Bezug auf die bereits angesprochene Perspektive, dass Evaluation stets auf soziale Systeme ausgerichtet ist, zeigen die Erfahrungen der Evaluationen nach dem Mainzer Modell, dass die Abstimmung von Lehrveranstaltungen, die damit verbundenen gemeinschaftlichen Definitionsaufgaben im Hinblick auf zu vermittelnde Kompetenzen und Leistungsanforderungen sowie die Integration von Forschungsergebnissen innerhalb des Fachs und ihre interdisziplinäre Anbindung zu den vorrangigen Problemen einer Reform der Hochschulen gehören. Nicht zuletzt aufgrund dieser Erkenntnis sind die expliziten Gegenstände der Evaluation nach dem Mainzer Modell die Lehr- und Forschungsorganisation und nicht die Leistungen von Personen, wenn auch die Evaluation in Verbindung mit internem Wissen einen Rückschluss auf Personen erlaubt.

Als vierte Ebene lässt sich jene der universitären Kultur in einem umfassenden Sinne verstehen. Hierunter sind Fragen zu summieren, die sich mit dem wissenschaftlichen und akademischen Selbstverständnis von Universität auseinandersetzen. Diese unter dem Begriff des Leitbildes oder den Ansätzen zur ‚Idee der Universität‘ im Verlaufe der Universitätsgeschichte immer wieder aufgegriffenen und kontrovers diskutierten Grundsatzfragen sollen unter anderem zur Klärung des Verhältnisses von Universität und ‚Gesellschaft‘, damit auch zur Verständigung über die ‚Systemgrenzen der Universität‘ und über ‚Regeln der Wissenschaft‘ beitragen. Innerhalb der Evaluation kommt vor allem im Hinblick auf die Entwicklung von gemeinsamen Zielvorstellungen in den Fächern und Fachbereichen diesem Aspekt Bedeutung zu. Die Evaluation muss in diesem Sinne dazu beitragen, diese häufig latent gehaltenen und ‚kostenintensiven‘ Fragestellungen zu provozieren, um eine angemessene Beschreibung der Ziele zu erhalten.

Dies mutet auf den ersten Blick selbstredend an, hat aber für die Praxis der Evaluation und den Konsens über Maßnahmen zur Reorganisation maßgeblichen Wert. Insbesondere erlaubt die häufig erst im Verlaufe der Evaluation begonnene systematische Verständigung über Ziele und Standards der Fächer die kontextgebundene

Formulierung der zu messenden Qualität. Es sei daran erinnert, dass Qualität als die Abweichung bzw. Übereinstimmung zwischen definierten Zielen und der jeweiligen messbaren bzw. beschreibbaren Wirklichkeit verstanden werden kann. In diesem Blickwinkel lässt sich Qualität nicht als eindimensionale Bezugsgröße auffassen, sondern ist vor allem abhängig von der Ebene sowie der zeitlichen Perspektive der zugrunde gelegten Ziele. Mithin ist als weiteres Merkmal von Qualität das Maß der Kompatibilität von Zielen und Teilzielen auf unterschiedlichen Ebenen einer Einrichtung, einer Organisation oder eines Programms zu formulieren. So ist es denkbar, dass zwar die mittelfristigen Ziele eines Faches zu einem hohen Maße umgesetzt werden können, gleichzeitig aber die Anbindung an übergreifende und langfristige Ziele der Hochschule nicht gelingt.

Diese verkürzte Darstellung zu den Ergebnissen der Evaluation nach dem Mainzer Modell zeigt aus unserer Sicht auf, dass Evaluation unter der Prämisse der Qualitätssicherung und -entwicklung neben ihrer methodischen Funktion immer auch den Charakter der Organisationsentwicklung, der Beratung und nicht zuletzt der Systematisierung trägt. Mithin kann Evaluation nicht als reine Serviceleistung verstanden werden, sondern muss ihre wissenschaftliche Fundierung erhalten. Mit dem Mainzer Modell der Evaluation und den beschriebenen unterschiedlichen Zugängen zur Situationsbeschreibung und Situationsdefinition bemüht sich das Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung einen entsprechenden Beitrag zu leisten.

Nähere Informationen über die Arbeit des Zentrums für Qualitätssicherung und -entwicklung erhalten Sie unter

Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung (ZQ)

Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Forum universitatis 1

55099 Mainz

Tel.: 06131-39 2 54 24

Fax: 06131-39 2 07 87

Email: zq@verwaltung.uni-mainz.de

Homepage: <http://www.verwaltung.uni-mainz.de/ZQ/>

Literatur

- Luhmann, Niklas (1991): Selbststeuerung der Wissenschaft. In: *Soziologische Aufklärung* 1, 6. Aufl., Opladen, S.232ff.
- Kromrey, Helmut: Qualität und Evaluation im System Hochschule. In: Reinhard Stockmann (Hg.): *Evaluationsforschung. Grundlagen und ausgewählte Forschungsfelder*. Opladen, S.233ff.
- Rindermann, Heiner (2001): Die studentische Beurteilung von Lehrveranstaltungen – Forschungsstand und Implikationen. In: Christiane Spiel (Hg.): *Evaluation universitärer Lehre – Zwischen Qualitätsmanagement und Selbstzweck*. Münster u.a., S.61ff.