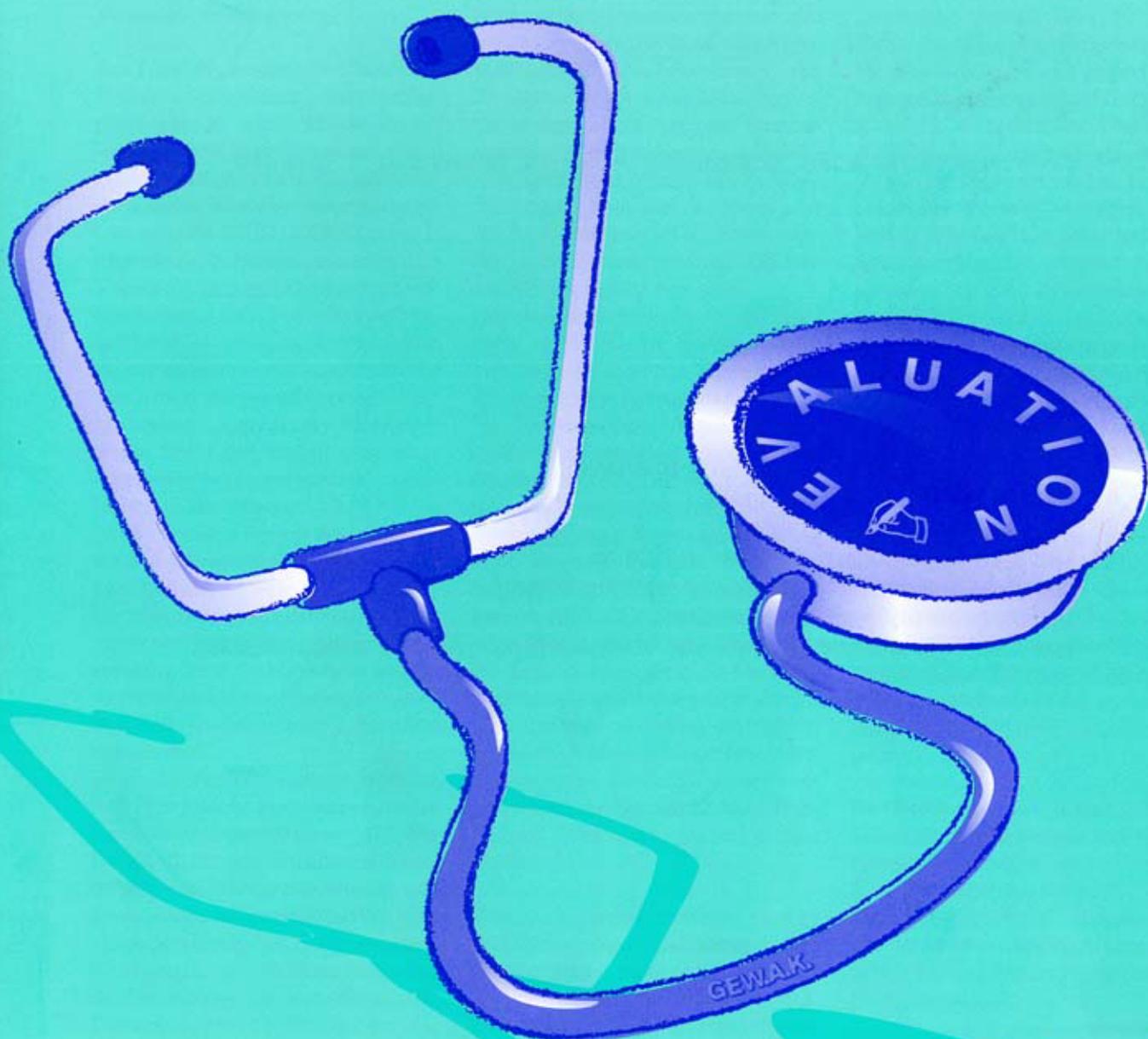


98/4

HOCHSCHULPOLITISCHE  
INFORMATIONEN  
DER BUNDESKONFERENZ

# BUKO

BUNDESKONFERENZ  
DES WISSENSCHAFTLICHEN  
UND KÜNSTLERISCHEN PERSONALS  
DER ÖSTERREICHISCHEN  
UNIVERSITÄTEN



Evaluation  
Prüfung auf Herz und Niere

# Impressum

## Herausgeber, Medieninhaber und Hersteller:

Bundeskonzferenz des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals,  
Liechtensteinstraße 22a, 1090 Wien, Tel.: 01/3199 315-0, Telefax: 31 99 317, e-mail: [bundeskonzferenz@buko.at](mailto:bundeskonzferenz@buko.at)  
Homepage: <http://www.xpoint.at/buko>

Vorsitzender:	Dr. Kurt Grünewald
Redaktion:	Dr. Kurt Grünewald, Mag. Margit Sturm, Beate Milkovits
Graf. Gestaltung / Layout:	Beate Milkovits
Druckerei:	Schreier & Braune, Aegidigasse 4, 1060 Wien

## Hinweis:

Das nächste BUKO-Info erscheint im Februar 1999, Redaktionsschluß für Artikel und Leserbriefe ist der 19. Februar 1999.

## Inhalt

Seite	3	Zu diesem BUKO-Info
Seite	4	Zwischen Utopie und Realität - ein Leben im Widerspruch
Seite	6	Einführung in die Evaluierungsverordnung
Seite	9	Evaluierung von großen Universitäten
Seite	12	Qualität als Schlüsselbegriff universitärer Veränderung
Seite	14	Evaluation von universitärer Forschung im europäischen Vergleich
Seite	18	Die Rolle beratender Organe in der Evaluation
Seite	21	Konkurrenz, Wettbewerb und Unsicherheit des Arbeitsplatzes - Instrumente der Leistungssteigerung?
Seite	25	UNESCO-Weltkonferenz

## Bildnachweis

Titelbild: Mag. Michael Herbst

# Zu diesem BUKO-Info

Margit Sturm

„Evaluation wird zu einem der Schlüsselwörter in einem Prozeß, in dem die Hochschulen immer stärker dazu verpflichtet werden, ihre Ziele und Aufgaben, ihre Methoden und Organisationsformen zu rechtfertigen, um von der Öffentlichkeit Anerkennung, vom Staat Gelder und von den Studierenden Vertrauen zu bekommen.“<sup>1</sup>

Das UOG 93, konkretisiert durch die Evaluierungsverordnung, sieht die Verpflichtung zu regelmäßigen Evaluierungen vor, läßt aber einen relativ großen Spielraum für die Entwicklung spezifischer Evaluierungsprozeduren. Daher hat die BUKO Ende Oktober in Linz ein Fortbildungsseminar zu dem Thema veranstaltet. Die Beiträge von Wöckinger, Loidl, Felt, Campbell basieren auf Referaten und Diskussionen bei diesem Seminar. Die anschauliche Darstellung der gesetzlich vorgesehenen Maßnahmen von Min.Rat Wöckinger wurde durch den soeben zum Vize-Rektor für Evaluierung der Universität Innsbruck gewählten [ao.Univ.-Prof. Dr. Loidl](#) mit einem Bericht über die praktischen Umsetzungsschwierigkeiten konterkariert.

Erwähnt wurde auch die von der Rektorenkonferenz vorgeschlagene Einrichtung einer nationalen Evaluierungsagentur, eine Frage, die in nächster Zeit ausführlicher diskutiert werden muß.

Einen datenuntermauerten Überblick und Vergleich über europäische Evaluierungsmodalitäten gibt Dr. Campbell, der sich in mehreren Studien mit Forschungsfinanzierung und Evaluierung im internationalen Vergleich beschäftigt hat. Einige konkrete Erfahrungen mit weichen Methoden der Evaluierung, die speziell auch die Leistungen des Mittelbaues ans Tageslicht brachten, beschreibt die Präsidentin des Schweizer Wissenschaftsrates, Frau Prof. Verena Meyer. Bei ihrem Artikel handelt es sich um

die überarbeitete Fassung eines Referates, das sie bei der Konferenz „Science and the Academic System in Transition,“ die das Universitätenkuratorium im Juli in Wien veranstaltet hat, gehalten hat.

Gegenstand heftiger Diskussionen beim BUKO-Seminar - und, wie man unschwer vermuten kann, an den betroffenen Instituten - ist derzeit der Zwischenbericht aus dem Projekt „Schwerpunktsetzungen im Studienangebot“ betreffend einige naturwissenschaftliche und technische Studienrichtungen (kann über die homepage der BUKO im Internet abgerufen werden) wir haben im letzten BUKO-Info ausführlich darüber berichtet.

Einigkeit herrscht darüber, daß es sich dabei nicht um eine Evaluierung im eigentlichen Sinne handelt, weil das hier verwendete Datenmaterial Grundlage für das in Zukunft laufend durchzuführende Controlling sein wird. Aber deutlich ist doch, daß durch die erstmals im Universitätsbereich in dieser Form vorgelegte Datensammlung ein Rechtfertigungsdruck entsteht. Und es zeigt sich, daß keineswegs Klarheit und/oder Einhelligkeit darüber besteht, wer und wie - [dh.in](#) - welchem Verfahren Aufgaben und Ziele der Universitäten festgelegt werden sollen. Die einen rufen nach der Politik, die anderen verlangen Autonomie. Aber erst, wenn die Ziele und die Aufgaben definiert sind, kann die Diskussion um Effizienz und Effektivität sinnvoll geführt werden.

Weniger kritisch hinterfragt sind in der Diskussion um Evaluierung bisher die Begriffe Leistung und Qualität, da sie grundsätzlich positiv besetzt sind. Die Beiträge von Felt und Frank-Rieser bringen im Bezug auf diese Begriffe wichtige qualitative Aspekte in die Evaluierungsdebatte ein, die angesichts der Euphorie beim Erschließen immer

neuer Datenkategorien, die die Illusion der totalen Meßbarkeit und Vergleichbarkeit stützen, leicht in den Hintergrund geraten [könnten](#). [Ao.Univ.-Prof.Dr.Felt](#) weist darauf hin, daß gerade die Festlegung von Qualität kein objektiver, sondern immer ein interessensgeleiteter Prozeß ist, aber dennoch kein willkürlicher. Dr. Frank-Rieser macht aus ihren Erfahrungen als Psychoanalytikerin und Supervisorin deutlich, daß Konkurrenz, Wettbewerb und die Unsicherheit des Arbeitsplatzes, wenn sie strategisch zur Leistungssteigerung eingesetzt werden, eine zerstörerische Wirkung entfalten, nicht weil es sich dabei um prinzipiell böse Situationen handelt, sondern weil sie zu einer latenten Auslöschung des menschlichen Wertes und Maßes führen. „Sowohl die strategische Einführung als auch die künstliche Abschaffung von Unterschieden zwischen Menschen und deren Fähigkeiten streben 'Produktion' und nicht lebendige Entwicklung an.“ (Frank-Rieser S. 23).

In den Diskussionen um Evaluierungsmethoden ist mir aufgefallen, daß es vielen schwer fällt, sich vorzustellen, daß nicht das Ergebnis der Evaluierung allein, die Beurteilung an sich, das entscheidende Faktum sein könnte, sondern die Prozesse, die dazu führen und die dadurch ausgelöst werden.

Im Oktober hat die von der UNESCO veranstaltete Weltkonferenz zu Higher Education stattgefunden.

Mag. Hergovich hat für die BUKO an diesem Großereignis teilgenommen und berichtet exemplarisch über Ähnlichkeiten und Unterschiede tertiärer Bildungssysteme.

Fußnote

<sup>1</sup> Manfred Daxner, Ist die Uni noch zu retten? Zehn Vorschläge und eine Vision. Hamburg, 1996, S.57

## Kommentar

Das nächste BUKO-Info wird sich schwerpunktmäßig mit der Neugestaltung der Studienpläne und mit der von Minister Einem jüngst neu aufgerollten Bakkalaureatsdebatte beschäftigen. Wir ersuchen, um Berichte über Erfahrungen, Probleme, Diskussionen etc. bei der Erstellung der neuen Studienpläne. Wir möchten eine breite Diskussion über die Einführung des Bakkalaureats führen und laden dazu Vertreter und Vertreterinnen aller

Fachrichtungen ein, für ihren Bereich darzulegen, ob die Einführung eines Zwischenabschlusses Sinn macht oder nicht bzw. unter welchen Rahmenbedingungen.

Redaktionsschluß ist der 19. Februar 1999. Beiträge die nicht im BUKO-Info erscheinen können, werden im Internet auf der home-page der BUKO zur Diskussion gestellt.

Nochmals in eigener Sache:

Zweispaltig oder dreispaltig?

Wir haben bereits im letzten BUKO-Info diese Frage zum Layout gestellt. Da bisher nur wenige Meinungsäußerungen dazu eingelangt sind, erkundigen wir uns nochmals nach Ihren Präferenzen. Lassen sie uns nicht im Zweispalt! Rückmeldungen dazu an die BUKO: [bundeskonferenz@buko.at](mailto:bundeskonferenz@buko.at)

Mag. Margit Sturm  
Generalsekretärin der BUKO  
[e-mail:margit.sturm@buko.at](mailto:e-mail:margit.sturm@buko.at)

# Zwischen Utopie und Realität - ein Leben im Widerspruch

Kurt Grünewald

„Die bisherige Debatte über die Reorganisation der Universitäten hat eine entscheidende Schwäche: Sie geht ohne oder nur auf Basis einer sehr oberflächlichen Problemanalyse viel zu schnell auf die Maßnahmenebene über“. Dieses Zitat könnte von uns kommen, stammt aber aus der Feder unseres Sektionschefs Dr. Höllinger und ist nachzulesen in „Uni im Aufbruch“, erschienen im Passagen Verlag 1993. Wenn hier auch nachzulesen ist, daß Universitäten ziemlich diffuse Zielvorgaben haben, die häufig Leerformeln ähneln, überrascht das nicht - außer man fragt nach den Schlüssen, die daraus gezogen wurden. Wie war das doch mit der überhasteten Maßnahmenebene?

„Parallel zur Stärkung der Selbstverwaltung muß das hierarchische Element entwickelt werden“ und „das hierarchische Element .....soll als Drohung im Hintergrund stehen“ liest man einige Seiten weiter und erinnert sich leicht verunsichert an den Artikel von BM Dr. Caspar Einem in der ÖHZ vom August dieses Jahres, wo geschrieben stand: „Die universitären Hierarchien müssen flacher, durchlässiger und damit motivierender werden“.

Ein Ministerium für Wissenschaft,

Verkehr und Dialektik? Dialektik ist allerdings nur dann nur eine brauchbare Methode allgemeiner Logik, wenn sie irgendwann einmal zu einer Synthese führt.

Das Ertragen und das Zulassen von Widersprüchen ist aber sinnvoll, wenn dies der Präzisierung eigener und fremder Ein- und Vorstellungen dient, den Blick auch auf Unbekanntes lenkt und damit mehrdimensionales Denken erleichtert.

Denken als Selbstzweck befriedigt allerdings nur bedingt und das „Prinzip der Hoffnung“ darf nicht straffrei überstrapaziert werden.

Die alltägliche Realität der Welt und die Erfahrung aller Unzulänglichkeiten der Politik und das Erdulden gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Zwänge schürt den Wunsch nach Veränderung und ist Grundlage der Utopie. Die Welt und damit auch die Universität muß und darf nicht als die Beste aller hingenommen werden, wenn wir persönliche und politische Verantwortung ernst nehmen. Utopien als eine Konsequenz dieses Leidens und sich Ärgerns an der Unvollkommenheit der Realität verlieren aber an magnetischer Kraft, wenn sie als bloße Entwürfe nie Wirklichkeit werden.

Wir können uns also keine Flucht in die

Utopie leisten, wir müssen an deren Verwirklichung arbeiten, sonst wird die Utopie zum einem Ärgernis wie die Wirklichkeit oft ein Ärgernis ist.

Am Beginn meines „Amtsantrittes“ in der BUKO habe ich in einem Artikel über die Aufgaben der BUKO Kierkegaard mit folgenden Sätzen zitiert: „Die Möglichkeit scheint so dem Selbst größer und größer, mehr und mehr wird möglich, weil nichts wirklich wird. Zum Schluß ist es, als wäre alles möglich“ und: „die Möglichkeit wird intensiver und intensiver, aber im Sinne der Möglichkeit, nicht im Sinne der Wirklichkeit; denn im Sinne der Wirklichkeit ist das das Intensive, daß doch etwas von dem, was möglich ist, wirklich wird“.

Mit fremden Sätzen läßt sich leicht brüllen, Löwe, könnte ich mir jetzt sagen, und darüber nachdenken, was uns und mir gelungen ist.

Das Nachdenken der Politik über Bildung und Forschung konnten wir nicht nachhaltig verändern. Oberflächlichkeiten und Simplifizierung beherrschen wirksam inszeniert den politischen Alltag. Längst ist es für Eingeweihte keine Beruhigung mehr, wenn ganze Themenbereiche zur Chefsache erklärt werden. Aber das dauernde Schrillen von Alarmglocken hat man-

che von uns bereits taub gemacht und nicht wenige haben den Rückzug angetreten. Das Problem der Schwerpunktsetzungen im Studienangebot ist noch lange nicht befriedigend gelöst und mancher Gastkommentar zum Bakkalaureat (Standard) und mancher Leitartikel zu Klimas „privatisierten Turbounis“ (Kurier) nimmt uns, wenn auch folgenlos, die Worte aus dem Mund. Zum x-ten Male einen konstruktiven Widerstand auszurufen, erscheint fast wie phantasielose Langleiwe, aber Resignation können wir uns nicht erlauben, wenn wir nicht zum stummen Objekt der Geschichte, die andere für uns schreiben, werden wollen. Allein Revolutionäre und Anarchisten langsam besser verstehen zu können, kann auch nicht der Weisheit letzter Schluß sein. Was dann?

Wir werden es uns nicht ersparen können, Verbündete zu suchen, zu überzeugen und zu motivieren, hartnäckig jene „dicken Bretter zu bohren“, die einige vor ihrem Kopf haben und unsere Positionen selbst kritisch zu prüfen, um dort Stand zu halten, wo es notwendig ist.

Das ist zwar nicht neu und nicht einfach, aber notwendig.

*Ich plädiere daher an Euch alle, mitzuhelfen, daß die Debatte über Bildung und Forschung wieder mehr Ernsthaftigkeit und Qualität bekommt, und daß Ihr dafür arbeitet und riskiert, un bequem zu sein. Diesen Widerspruch zur bestehenden Ordnung müssen wir ertragen und aushalten, denn dieser Widerspruch gehört zum Leben der Universität, wenn diese der Gesellschaft noch etwas bieten soll, das hinausgeht über das, was Ökonomen, politische Werbestrategen und Pragmatiker der simplen und raschen Nützlichkeit sich so für den Leser des Boulevards ausgedacht haben.*

Schon 1957 schrieb Edgar Morin in "Les Stars, Editions du Seuil, Paris": „Schließlich ist in den bürokratischen und verbürgerlichten Gesellschaften jener erwachsen, der sich damit abfindet, wenig zu leben, um nicht viel zu sterben. Das Geheimnis der Jugendllichkeit ist jedoch dies: Leben heißt, den Tod riskieren; und Lebenswut heißt

- die Schwierigkeit zu leben“.

Nachdem die BUKO erst knapp über 20 Jahre jung ist, wünsche ich mir, daß wir jenen Elan wieder finden, der andere „alt ausschauen läßt“. Dieses bißchen Bösartigkeit würde uns in den Augen jener, die uns am Herzen liegen sollten und die noch Hoffnung haben, geradezu liebenswert erscheinen lassen.

Ich bitte daher und fordere alle auf, darüber nachzudenken, von wem wir geliebt werden sollten, ohne zu erröten.

Meine Identifikation mit der BUKO ist groß und meine Bereitschaft aufzugeben klein. Das Angebot der „Grünen“, mich politisch im Parlament stärker für die Universitäten, Bildung und Gesundheit einzusetzen war, und ich habe Euch darüber per e-mail unterrichtet, verlockend wie auch riskant.

Da ich mit meinen Ideen, Wünschen und Vorstellungen, aber auch Bedingungen im Bundesvorstand der Grünen auf großes Verständnis stieß, weder Kadavergehorsam noch eine Aufgabe eigener Wertvorstellungen (bei Parteien eher ungewöhnlich) von mir verlangt wurden, und ich in vielen Dingen große Übereinstimmung mit meinen bisherigen Ansichten feststellen konnte, entschloß ich mich nach reiflicher Überlegung, für ein Nationalratsmandat zu kandidieren. Dies bedeutet keine Abkehr von meiner bisherigen Haltung und Politik, sondern letztlich (und hoffentlich) eine logische Fortsetzung dessen, was ich auch in der BUKO als meine Einstellung zu den Dingen und im Glauben der Notwendigkeit ihrer Veränderung immer offen erkennen ließ.

Ich werde daher mit Sicherheit kein anderer für Euch werden, und noch ist die Wahl nicht geschlagen. Meine Funktionsperiode läuft im Herbst 1999 zur Zeit der voraussichtlichen Nationalratswahl aus. Schon vorher möchte ich die Konsequenzen mit Euch diskutieren.

Eine durch diese Umstände beeinflusste Befangenheit schließe ich für mich aus. Allein aus Gründen der Optik würde allerdings eine Ämterverflechtung bei unseren Ministerien

und Verhandlungspartnern, vor allem aber bei unseren Gegnern sich allenfalls als Nachteil und unnötige, vielleicht auch nur vorgeschobene Angriffsfläche darstellen. Ich werde daher im Präsidium und im nächsten Plenum die Vertrauensfrage stellen und spätestens im Herbst 1999 meinen Vorsitz zur Verfügung stellen.

Wenn es soweit ist, werde ich die BUKO als Vorsitzender nicht nur mit Wehmut, sondern ehrlich gesagt ganz und gar nicht lächelnd verlassen, weil ich mich bei Euch Zuhause fühlte und die „Aufgabe dieser Aufgabe“ als Verlust erleben werde.

Es ist Zeit, zu überlegen, wie legitime Interessen und Wünsche nach Veränderungen und mehr Gerechtigkeit und Solidarität in diesen technokratischen Zeiten einer reinen Machtaufteilung durchzusetzen sind. Ich möchte dieses Risiko eingehen und die Chance nutzen. Ganz sollen und werden unsere Verbindungen nicht abreißen und die Gefahr, mich in Zukunft anders als einer von Euch zu fühlen, ist minimal. Da ich zur Überraschung einiger nie einer Partei angehörte, wird es auch nicht meine Sache sein, das Lager, die Sympathie, meine Haltung und meine Einstellung zu wechseln. Meine Autonomie und mein freies Gewissen habe ich mir bei der Kandidatur jedenfalls ausbedungen und habe dabei einiges an Sympathie erfahren.

Meine Objektivität wird daher unbeeinflusst bleiben. Allen, die diese Meinung teilen und mir so freundlich, ja oft sogar beschämend euphorisch und lobend geschrieben haben, danke ich in großer Verbundenheit und Freundschaft. Ich werde mich sehr bemühen, ihre Erwartungen nicht zu enttäuschen. Jene, die sich nicht geäußert haben, mögen allenfalls anders denken. Hier hoffe ich, daß sich ihre Befürchtungen nicht bewahrheiten. Das Meine werde ich dazu beitragen.

[ao.Univ.-Prof.Dr. K.Gruenewald](mailto:ao.Univ.-Prof.Dr. K.Gruenewald)  
Vorsitzender der BUKO  
e-mail: [kurt.gruenewald@buko.at](mailto:kurt.gruenewald@buko.at)

# Einführung in die Evaluierungsverordnung

Josef Wöckinger

Das UOG 1993 beauftragt den Bundesminister für Wissenschaft und Verkehr, die Grundsätze für die Durchführung von Evaluierungsmaßnahmen in Forschung und Lehre durch Verordnung zu regeln. Eine analoge Verordnungsermächtigung hinsichtlich der Universitäten der Künste findet sich im neuen Bundesgesetz über die Organisation der Universitäten der Künste (KUOG). Dort beziehen sich die Evaluierungsmaßnahmen auf die Lehre der Kunst, die Forschung, die Entwicklung und Erschließung der Künste und die wissenschaftliche Lehre.

Die geltende Evaluierungsverordnung (EvaIVO) wurde von April 1994 bis Februar 1996 von einer Arbeitsgruppe im Wissenschaftsministerium vorbereitet. Das öffentliche Begutachtungsverfahren lief von März bis Mai 1996. Es erbrachte rund 130 Stellungnahmen, davon annähernd 120 aus den Universitäten und deren unmittelbarem Umfeld. Der Tenor lag im Bereich kritisch bis ablehnend. Die anhand der Stellungnahmen überarbeitete Verordnung wurde am 9. Juli 1997 approbiert und am 8. August im Bundesgesetzblatt (11224) kundgemacht. Sie ist mit 1. Oktober 1997 für jene sieben Universitäten in Kraft getreten, an denen das UOG 1993 damals bereits voll wirksam war. Für die Universitäten Wien, Graz, Innsbruck und Salzburg sowie die Technische Universität Wien wird die Evaluierungsverordnung mit der vollen Wirksamkeit des UOG 1993 in Kraft treten.

### 1. Wozu Evaluierung?

Evaluierung soll Effektivität und Effizienz von Lehr- und Forschungstätigkeit sowie von universitätsbezogenen Maßnahmen überprüfen. Evaluierungen sollen Grundlagen für Maßnahmen zur Qualitätssicherung und -verbesserung, für Personal-

entscheidungen und für Organisationsentscheidungen erbringen. Sowohl die Diskussion um den seinerzeitigen Verordnungsentwurf als auch die bisherige Erfahrung mit Evaluierungsrichtlinien in den universitären Satzungen zeigen, daß von den Begriffen des Zielparagraphen der EvaIVO lediglich „Qualität“ positiv assoziiert wird. Dies spiegelt sich auch in den einschlägigen Satzungsbestimmungen. Der vorwiegende Qualitätsbegriff hat jedoch eine starke Tendenz, zu unvergleichbaren Evaluierungsergebnissen zu führen. Die Verbindung zur Dimension der Effektivität ist noch nicht sichtbar. Die Wirtschaftlichkeit schien bislang überhaupt dem bundesweit tätigen Universitätenkuratorium und dem Bundesministerium vorbehalten zu sein. An einigen Universitäten zeigen sich aber bereits Ansätze, Kennzahlen als Meßgrößen zur vergleichbaren Darstellung der Dimensionen Wirtschaftlichkeit und Wirksamkeit des universitären Tuns in Ressourcenentscheidungen einfließen zu lassen.

### 2. Wer evaluiert was?

Die Paragraphen 2 und 3 der EvaIVO beschreiben die Zuständigkeitsbereiche für Evaluierungen (Übersicht 1).

Die Zuordnung der Evaluierungsaufgaben führt nur bezüglich der Vorsitzenden von Studienkommissionen manchmal zu Unklarheiten. Diese haben ihre Ursache in § 18 Abs.4 UOG 1993, der auch nach der Neufassung des Aufgabenkataloges für Vorsitzende von Studienkommissionen (§ 42 Abs.2 UOG 1993) den Vorsitzenden von Studienkommissionen noch eine besondere Rolle bei der Lehrveranstaltungsbeurteilung durch die Studierenden zuzuschreiben scheint. Tatsächlich können Studienkommissionsvorsitzende an der Erstellung des Erhebungsinstrumentes für die Lehrveranstaltungsbeurteilung mitwirken und erhalten die Ergebnisse für die Behandlung in der Studienkommission (§ 6 Abs.2 und 4 EvaIVO).

Die tatsächlichen Aktivitäten zur Evaluierung an den Universitäten konzentrieren sich bisher auf die Lehrveranstaltungsbeurteilung durch die Studierenden und auf die Verwertung von Daten aus den Arbeitsberichten der Institutsvorstände für Ressourcenentscheidungen. Anlaßbezogene Evaluierungen, wie sie in der EvaIVO unter dem Stichwort der Evaluierung von Maßnahmen zusam-

Übersicht 1: Zuordnung von Evaluierungsaufgaben

Evaluierungszuständiges Organ ©©	Bundesminister	Universitätenkuratorium	Rektor	Studien-dekanfin
	universitätsübergreifend		einzeluniversitär	
Studienangebotsentscheidungen				°-
Änderung von Studienvorschriften				
Organisationsmaßnahmen -				---
Förderungsmaßnahmen aufgrund der Frauenförderung		---		---
Forschungstätigkeiten				---
Studien- und Prüfungsbetrieb, größere Teile von Studien				
Lehrfähigkeit	---	---		

# Evaluierungsverordnung

mengefaßt sind (§ 2 Abs. 1 Z 1 EvalVO), haben bislang noch nicht stattgefunden. Dies erklärt sich zum Teil aus der Tatsache, daß solche Maßnahmen, zB die Einrichtung oder Auflassung von Studienzweigen oder Instituten erst nach einigen Jahren in ihren Auswirkungen beurteilt werden können.

Universitätsübergreifende Evaluierungen durch das Universitätenkuratorium oder den Bundesminister haben seit Inkrafttreten der Evaluierungsverordnung nicht stattgefunden, es sei denn, man subsumierte das Projekt „Schwerpunktsetzungen im Studienangebot“ dem Evaluierungsbegriff.

### 3. Wie wird evaluiert?

Zu dieser Frage bieten die Paragraphen 4 bis 7 EvalVO eine beispielartige Aufzählung mit erweiterten Ausführungen zum peer review in der Forschung und zur Lehrveranstaltungsbewertung durch die Studierenden. Abgeschlossen wird dieser Teil mit einer Verfahrensordnung für alle Evaluierungen. Es sollte genug Freiraum für die Entwicklung verschiedener Evaluierungsprozeduren gelassen werden.

Die Praxis der Universitäten tendiert stark zu dem in der Evaluierungsverordnung (§ 5) für die Bewertung von Forschungstätigkeiten beschriebenen Verfahren mit den Schritten Selbstbewertung - Besuch externer, teilweise ausländischer, Experten - Evaluierungsbericht. Bei einem Erfahrungsaustausch der Universitäten über die bisherigen Evaluierungsaktivitäten hat vor allem die Wirtschaftsuniversität Wien auch für den Bereich Lehre ein umfassendes Konzept präsentiert, das sowohl Gesichtspunkte der Qualitätssteigerung als auch der Kontrolle berücksichtigt, und das auch den eher punktuellen gesetzlichen Vorgaben (Karrieregespräch, EvalVO) Rechnung trägt. Es wurde 1997/98 im Pilotversuch erprobt.

Unsicherheiten scheinen generell vor allem im Bereich der Zielsetzungen und Aufgaben zu bestehen, auf die sich eine Evaluierung beziehen kann. Für die Studienangebote werden diese Ziel-

setzungen vor allem im „Qualifikationsprofil“ (§ 12 Abs.5 UniStG) zu dokumentieren sein. Der vorgesehene Platz für die Konkretisierung von Institutsaufgaben ist die Satzung (vgl. § 44 Abs.2 UOG 1993).

### 4. Verwertung von Evaluierungsergebnissen und Berichtswesen

Der gesetzliche Auftrag, Evaluierungsergebnisse den Entscheidungen der Universitätsorgane und des Bundesministers zugrunde zu legen (§ 18 Abs.8 UOG 1993), wird in § 8 EvalVO in Form einer demonstrativen Auflistung von Entscheidungssituationen konkretisiert. Dabei dominieren Personalentscheidungen. Ansätze in Richtung Organisationsentscheidungen (§ 11 EvalVO) und Zuweisung finanzieller Ressourcen (§ 8 Abs.2 EvalVO) sowie in Richtung Qualitätssicherung, wenn auch nur am unteren Rand des Spektrums (§ 8 Abs.3 und 4 EvalVO), sind vorhanden. Für weitere Anbindungen von Arbeitsberichten und Leistungsbegutachtungen an die inneruniversitären Entschei-

nissen und das Berichtswesen vergleichsweise genau geregelt. Dies betrifft sowohl die aus Evaluierungen resultierenden Vorschläge selbst als auch die Rechenschaftslegung über den Umgang der jeweils zuständigen Entscheidungsträgerinnen mit diesen Vorschlägen.

Das in der Übersicht 2 dargestellte Berichtssystem soll insbesondere auf der Ebene der Rektorenberichte und des Hochschulberichtes auch dazu dienen, Evaluierungsergebnisse, deren Umsetzung in die Zuständigkeit des Bundesministers für Wissenschaft und Verkehr oder der Gesetzgebungsorgane fallen, als Vorschläge auf diese Entscheidungsebenen zu transportieren. Die Rektorenberichte zur Evaluierung sind primär an das oberste Kollegialorgan zu erstatten und sind terminlich auf das Ende der Funktionsperiode des Rektors bezogen. Rein formal wären die ersten derartigen Berichte von vier Rektoren bereits zu Beginn des Studienjahres 1998/99 fällig geworden, doch erschiene das Be-

Übersicht 2: Berichtswesen zur Evaluierung

Bericht	Gegenstand & Quellen	Termin
Hochschulbericht des Bundesministers an den Nationalrat	Evaluierungen des Universitätenkuratoriums und des Bundesministers, jeweils einschließlich Ergebnisumsetzung; Evaluierungsgeschehen an den Universitäten Heranzuziehende Quellen: Rektorenberichte zur Evaluierung, „Lehrberichte“ der StudiendekanInnen	09.1999
Rektorenberichte zur Evaluierung	durchgeführte Evaluierungen und Evaluierungsvorhaben des Rektors; Umsetzung von Evaluierungsergebnissen Heranzuziehende Quellen: „Lehrberichte“ der StudiendekanInnen, Umsetzungsberichte an den Rektor (§ 7 Abs.6 EvalVO)	ab 03.1999
„Lehrberichte“ der Studiendekane	Evaluierungen der Studiendekanin/des Studiendekans und Ergebnisse der Lehrveranstaltungsbewertungen durch die Studierenden sowie Ergebnisumsetzung	09.1999
Veröffentlichung des Rektors Arbeitsberichte der Institutsvorstände	Informationen aus den jährlichen Arbeitsberichten der InstitutsvorständInnen	09.1999

dungsprozesse gibt es an einigen Universitäten erste Ansätze, im übrigen scheint dies vielfach Gegenstand von Diskussionen und Planungen zu sein. Während die Evaluierungsverordnung die Häufigkeit von nicht anlaßgesteuerten Evaluierungen und die anzuwendenden Methoden und Instrumente wenig normiert, sind die Dokumentation von Evaluierungsergeb-

stehen auf diesen Termin im Hinblick auf die erst einjährige Geltungsdauer der Evaluierungsverordnung unangemessen. Der erste derartige Rektorenbericht wird daher für Beginn des Sommersemesters 1999 erwartet. Der Hochschulbericht des Bundesministers für Wissenschaft und Verkehr wird durch das UOG 1993 stärker als bisher in den Kontext der Evaluierung

# Evaluierungsverordnung

gestellt. Das UOG des Jahres 1975 hatte diesen Bericht noch eher als Planungsinstrument charakterisiert.

## 5. Die nächsten Aufgaben

Das Inkrafttreten des KUOG erfordert eine Anpassung der Evaluierungsverordnung für die Universitäten der Künste. In die diesbezüglichen Überlegungen sind auch die bisherigen Erfahrungen mit den Arbeitsberichten der Institutsvorstände einzubeziehen. Diese könnten von Daten über Personalstände, Lehrveranstaltungen und Prüfungen „entlastet“ werden, wenn die

Universitäten entsprechende Rohdaten dem Bundesministerium auf direktem Weg zur Verfügung stellen. Gleichzeitig sollte stärker betont werden, daß die Arbeitsberichte der Institutsvorstände den Rektor als Hauptadressaten haben und daher auch seinem Informationsbedarf stärker als bisher Rechnung tragen sollen.

Auf gesamtösterreichischer Ebene muß die Funktion einer „nationalen Evaluierungsagentur“ aufgebaut werden. Dies ergibt sich vor allem aus den Aktivitäten der EU, deren Rat am 24. September 1998 eine „Empfehlung

betreffend die europäische Zusammenarbeit zur Qualitätssicherung in der Hochschulbildung“ verabschiedet hat (98/561/EG, kundgemacht im Amtsblatt L 270/56-58 am 7.10.98). Eine derartige Dienstleistungseinrichtung erscheint aber auch im Interesse einer stärkeren Unterstützung der universitären Evaluierungsaktivitäten notwendig.

[Min. Rat Mag. J. Wöckinger](#)  
Bundesministerium für Wissenschaft und  
Verkehr, Abt. I/B/1a  
[e-mail: Josef.Woecckinger@bmwf.gv.at](mailto:Josef.Woecckinger@bmwf.gv.at)

## Fulbright Stipendien für Lehre u./o. Forschung in den [U.S.A. 1999/2000](#)

Osterreichische Wissenschaftlerinnen, die von einer amerikanischen Hochschule oder einer Forschungsinstitution für das Studienjahr 1999-2000 eine entsprechende Einladung erhalten haben, können sich bis 15. April 1999 um ein Fulbright Stipendium bewerben.

Das Stipendium beträgt USD 2.500/Monat für Aufenthalte von zwei bis maximal vier Monaten. Außerdem umfaßt es pauschalierte Reisekosten von öS 10.000, sowie eine Kranken- und Unfallversicherung bis zu USD 50.000. Damit verbunden ist auch die Erteilung eines Austauschvisums und der weithin anerkannte besondere Status eines „Fulbright Geest Professor“ bzw. „Fulbright Scholar“.

Folgende Kriterien werden bei der Auswahl besonders beachtet:

Beitrag der Bewerberinnen bzw. des Projekts durch Lehre bzw. Forschung zu einem besseren Verständnis zwischen den U.S.A. und Österreich; komparative Thematik, bilaterale Relevanz und nachhaltige Auswirkungen des Projekts; Qualifikation der Bewerberinnen in Wissenschaft, Forschung, Kunst und Lehre; Bewerberinnen sollten sich bereits in einer „mid-career“ Position in ihrer wissenschaftlichen Laufbahn befinden und daher zwischen 30 und 45 Jahre alt sein, Notwendigkeit des U.S.A.-Aufenthalts; finanzielle Begleitumstände;

### Bewerbungsvoraussetzungen

Lehr- bzw. Forschungsvorhaben an einer amerikanischen Hochschule/Forschungsinstitution und eine entsprechende Einladung;

österreichische Staatsbürgerschaft; ordentlicher Wohnsitz in Österreich;

Doktorat und/oder besondere künstlerische Qualifikation;

wissenschaftliche oder künstlerische Tätigkeit;

gute Englischkenntnisse;

Es gibt ein Stipendienkontingent von mindestens 12 Monaten.

Eine gleichzeitige Zuerkennung eines Schiödingcr-, Max Kade-, oder eines APART-Stipendiums in Verbindung mit einem Fulbright-Stipendium ist nicht möglich.

Aufgrund der geltenden U.S. Gesetze verpflichtet das Austauschvisum Stipendiaten zur Rückkehr nach Österreich im Anschluß an den [U.S.A. Aufenthalt Innerhalb](#) von zwei Jahren ist eine Wiedereinreise in die U.S.A. möglich, aber nicht mit einem „temporary working visa“ oder einem „immigrant visa.“

Bewerbungsformulare und weitere Informationen sind bei der Fulbright Kommission erhältlich: (1) **31339 DW 732685**

Dr. Lonnie Johnson, Executive Secretary

Austrian Fulbright Commission, Schmidgasse 14, A 1082 Vienna, Austria

Tel: +(431) **31339 73 2685** Fax: 408 7765; Website: <http://www.oead.ac.at/Fulbright>

# Evaluation von großen Universitäten

## Eine Quadratur des Kreises?

Peter Loidl

Kaum ein Begriff, der in den letzten Jahren an der Universität in den allgemeinen Sprachgebrauch aufgenommen wurde, ist so abgenützt, wie der der Evaluation. Es scheint diesem Begriff etwas Zeitgeistiges anzuhaften, was wohl einen österreichischen Rektor vor nicht allzu langer Zeit zur Bemerkung veranlasst haben mag (*relata refero*), dass es mit der Evaluation so sei wie mit der Mülltrennung: man komme heutzutage einfach nicht mehr drum herum, man könne einfach nicht dagegen sein. Vielleicht ist es diese Einstellung, die dazu führt, dass in kaum einem anderen westeuropäischen Land so viel über Evaluation geredet wird und so wenig Konkretes in bezug darauf getan wird. Neben der Einstellung also, die der Evaluation keine wirklich essentielle Bedeutung beimisst, sondern sie einfach als notwendiges, der Zeit verhaftetes Übel betrachtet, kann man die Grundeinstellungen von Universitätsangehörigen in mehrere Kategorien einteilen: Da gibt es die Eitlen, die „Spieglein, Spieglein an der Wand-Typen“, die im vollen Vertrauen auf die richtige Antwort des Spiegels die Evaluation am liebsten in täglichen Abständen hätten. Da gibt es die, die meinen, man brauche doch keine Evaluation, um zu wissen, wer gut und wer schlecht sei, das wisse man doch ohnehin. Dann gibt es da die große Gruppe derer, die sich unter Evaluation nichts Konkretes vorstellen kann und die darauf mit irrationaler Angst reagiert und die, deren Angst durchaus rational ist, weil ihnen klar ist, dass das Ergebnis für sie zumindest peinlich sein könnte. Und wenn man lange sucht, findet man tatsächlich solche, die Evaluation als etwas Selbstverständliches verstehen, als sinnvolles Mittel zur Einschätzung der eigenen Tätigkeit. Letztere Gruppe stellt eine Minderheit dar. Mit solchen Einstellungen konfrontiert, könnte man

meinen, universitäre Evaluation sei ein zum Scheitern verurteiltes Unterfangen, wenn es da nicht die Hoffnung gäbe, dass man aus allen Gruppen mit ein wenig Überzeugungsarbeit dann doch eine Mehrheit von Lernfähigen rekrutieren kann.

Es ist interessant, dass gerade im universitären Bereich, der wie kein anderer durch Bewertungsvorgänge auf verschiedenen Ebenen geprägt ist, die skeptische bis ablehnende Haltung zur Evaluation fast die Regel ist. Die Ablehnung zieht sich dabei sowohl durch den Mittelbau, wie auch durch die Professorenkurie. Studenten, Dissertanten und jüngere, nicht definitiv gestellte Assistenten, äußern sich viel öfters positiv zur Evaluation, als Dozenten und Professoren. Davon konnte ich mich in vielen Gesprächen der letzten Zeit überzeugen.

Die Ausgangssituation für die Einführung der Evaluation an den Universitäten ist also nicht ideal. Mit dem Inkrafttreten des UOG 93 wird den Universitäten aber die regelmäßige Evaluation aller universitären Bereiche verordnet. Sind wenigstens die vom Gesetzgeber vorgegebenen Richtlinien brauchbar, praktikabel und ausreichend- ich behaupte: Nein. Im Grunde geht der Gesetzgeber an die universitäre Evaluation so hilflos heran, als müsste Gemüse klassifiziert werden. So werden Gurken beispielsweise aufgrund äußerer Kennzeichen und Kenndaten klassifiziert. Gurken der Klasse 1 müssen gerade sein und eine bestimmte Länge und Dicke haben. Wäre es nicht schön und die Welt einfach, wenn Hochschullehrer Gurken produzierten und man aufgrund einfachster quantitativer Messdaten den Preis (im Klartext die Ressourcen) eines Institutes oder einer universitären Evaluationseinheit zuteilen könnte. Dieser

Logik folgt über weite Strecken die EvalVO, die die „alt-nicht-bewährten“ Arbeitsberichte des Institutsvorstandes als Instrumentarium zur Bewertung vorsieht. In diesen ist allerdings nicht einmal mehr die Klassifikation in grosse und kleine, gerade und krumme Gurken vorgesehen, sondern es wird nur mehr nach der Anzahl der produzierten Gurken gefragt. Dass man dabei aber gleichzeitig die Frage nach den Rahmenbedingungen stellen müsste, unter denen das Institut, die Abteilung oder Arbeitsgruppe „produziert“, ist offensichtlich niemandem wichtig erschienen. Und dass die Zahl der Gurken und ihr Erscheinungsbild nichts über ihre geschmacklichen und ernährungsphysiologischen Qualitäten aussagen, wäre jeder Hausfrau klar.

Es muß bei der Evaluation von universitärer Forschung und Lehre um die Feststellung von Qualität in allererster Linie gehen, denn Evaluation muss als oberstes Ziel Qualitätssicherung und Verbesserung haben. Immer dann, wenn ausschließlich quantitative Parameter abgefragt werden, liegt der Verdacht nahe, dass es in Wirklichkeit darum geht, Ressourcen zu kürzen und sich dafür die nötige, wenngleich auch vordergründige Legitimation zu beschaffen.

Im folgenden möchte ich auf einige mir wichtig erscheinende Mängel und Schwächen in den gesetzlichen Bestimmungen und universitären Infrastrukturen eingehen.

1) Kompetenzdschungel  
Im UOG 93 und in der EvalVO sind eine Reihe von Personen und Institutionen als strategische und operative Organe der Evaluation gekennzeichnet. Mitspieler in diesem nicht als stimmig zu bezeichnenden Ensemble sind der Rektor (Vize rektor), die Studiendekane, die Dekane, die Vorsitzenden

## Evaluation großer Universitäten

der Studienkommissionen, aber auch Universitätsbeirat und Universitätenkuratorium. So ist beispielsweise im UOG §43 der Studiendekan für alle Evaluationsangelegenheiten betreffend die Lehre zuständig, was im §6 der EvalVO noch einmal konkretisiert wird, andererseits ist im § 18 der Vorsitzende der Studienkommission in die Evaluation der Lehrveranstaltungen durch die Studierenden verantwortlich eingebunden. Laut §6 EvalVO soll die Erhebung möglichst einheitlich und zudem automationsunterstützt erfolgen, andererseits wird eine zentrale und verantwortlich steuernde Position des Vizerektors für Evaluation nicht eindeutig ausformuliert, wie überhaupt die Funktion des Rektors/Vizerektors sowohl im Gesetz als auch in der EvalVO weitgehend unscharf bleibt, außer als Adressat der unrühmlichen Arbeitsberichte der Institutsvorstände. Aufgrund der wenig eindeutigen Gesetzeslage wird sich in den einzelnen Universitäten ein recht unterschiedlicher Modus der Arbeitsteilung im Evaluationsbereich entwickeln, der einer vergleichenden Gesamtschau aller österreichischen Universitäten nicht gerade zuträglich sein dürfte. Dazu kommt, dass auf zwei beratenden Ebenen die Universitätenbeiräte und das Universitätenkuratorium ins Spiel kommen.

### 2) Fehlende Infrastruktur und Logistik

Sowohl im Budget- als auch im Personalbereich sind an den Universitäten und auch im Bundesministerium die entsprechenden Fachabteilungen vorhanden, das heißt, dass eine Infrastruktur zur Verfügung steht, gleichgültig, ob man diese nun positiv oder negativ bewertet. Für Evaluation gibt es weder an den Universitäten eine entsprechende Fachabteilung, noch eine entsprechende zentrale Datenbank im Ministerium. Als zu Beginn dieses Jahres die Probeevaluierung der Medizinischen Fakultäten durch die Österreichische Rektorenkonferenz über die Bühne ging, mussten wir zumindest in Innsbruck mit Bestürzung und Beschämungen feststellen, dass wir nicht einmal in der Lage waren, banale Kenndaten

zur Verfügung zu stellen. So war es beispielsweise nicht möglich, Drop-Out Raten anzugeben, Angaben über wichtige Nadelöhr-Positionen im Studium zu machen, geschweige denn eine Studentenkohorte über das Studium hinweg zu verfolgen. Das Fehlen dieser Daten löste beim ausländischen Expertengremium Kopfschütteln und Verwunderung aus. Die EvalVO formuliert als Ziel die Überprüfung von **Effektivität und Effizienz universitärer Tätigkeiten**. Ich frage mich, wie will man Effektivität beurteilen, wenn nirgends die Formulierung der Ziele festgeschrieben und gefordert ist, wenn beispielsweise beim Medizinstudium unklar ist, wie die Absolventen ihr Studium beurteilen oder wie sich das Studium im internationalen Vergleich positioniert. Wie will man andererseits Effizienz bewerten, wenn weder qualitative Output-Daten erhoben werden, noch eine Logistik existiert, um notwendige Input-Daten automatisch mit Output-Daten zu verknüpfen. Es gibt kein zentrales Datenerfassungssystem, in das sämtliche Ressourcenzuteilungen der öffentlichen Hand an eine zu evaluierende Einheit, seien es nun Personal, ordentliche Dotation, außerordentliche Dotation, Großgeräte, Projektgelder des Ministeriums, öffentliche Zuwendungen von FWF, ÖNB oder FFF, EU-Projekte, und vieles mehr eingespeist werden. Wie soll also eine Effizienz-Berechnung im Sinne eines Input-Output Quotienten gemacht werden. Wäre es nicht sinnvoll gewesen in den letzten Jahren von seiten des Ministeriums ein solches Datenerfassungssystem zu etablieren.

Es sei in diesem Zusammenhang erwähnt, dass jede durchschnittliche amerikanische State University auf Knopfdruck all diese Daten parat hat, und so etwas auch an europäischen Universitäten funktioniert. Es wäre schlecht, wenn hier jede Universität ihren eigenen Weg ginge. Letztendlich sind solche einheitlichen Daten auch für die beratende Tätigkeit des Universitätenkuratoriums notwendig, wenn es um wichtige strategische Entscheidungen im gesamtösterreichischen Kontext geht.

### 3) Arbeitsberichte und Lehrveranstaltungsevaluation

Die einzigen beiden Evaluationsinstrumente, die die EvalVO konkretisiert, sind die Arbeitsberichte der Institutsvorstände und die Lehrveranstaltungsevaluation durch die Studierenden. Die beiden haben einiges gemeinsam: Sie kosten wenig oder fast nichts, sind entweder überhaupt nicht näher ausformuliert (Lehrveranstaltungsevaluation) oder sind von bescheidenster Phantasie (Arbeitsberichte = Gurken zählen). Aus meiner Sicht haben sie noch etwas gemeinsam: Sie sind für die Qualitätssicherung und Weiterentwicklung von geringer Wichtigkeit.

Warum: Lehrveranstaltungsevaluation durch Studierende wurde bereits des öfteren als zumindest problematisch beschrieben. Nicht, dass sie sinnlos wäre, aber im Hinblick auf die Optimierung des Curriculums und die Qualität der Absolventen ist sie von geringem Wert. Gerade dafür ist eine regelmäßige Evaluation von außen durch unabhängige Experten notwendig und unverzichtbar. Eine solche wird in der EvalVO nicht näher ausgeführt. Die Arbeitsberichte der Institutsvorstände beinhalten wie bereits bemerkt überhaupt keine qualitativen Parameter, nicht einmal solche, die in qualitativer Sicht interpretierbar wären, wie etwa bibliometrische Kenngrößen (Impact-Faktor, Zitationen, etc.); diese haben zumindest im medizinisch-naturwissenschaftlich-technischen Bereich eine gewisse Aussagekraft. Alles, was in den Arbeitsberichten erhoben wird, sind eigentlich Daten, die in einem zentralen Datenerfassungssystem bereits enthalten sein sollten (und wahrscheinlich auch irgendwo bereits vorhanden sind), deren Eingabe eben gar nicht mehr notwendig sein sollte, wie z. B. Zahl von Vorlesungen, Prüfungen, Projekte, Personalstand, etc. Amüsantes Detail am Rande: Es wird in den Arbeitsberichten nach wie vor nach Beurteilung von Dissertationen gefragt, obwohl laut UniStG der Betreuer nicht mehr mit dem Beurteiler ident sein muss, etwas, was beispielsweise an unserer Universität bereits an einer Fakultäten so gehandhabt wird.

Wäre es nicht sinnvoller nach den Bereitungen zu fragen?

4) Zentrale Evaluationsagentur  
Entgegen internationaler Gepflogenheiten hat man in Österreich auf eine zentrale Evaluationsagentur verzichtet. Dies wäre noch verständlich, wenn aufgrund eindeutiger gesetzlicher Vorgaben stringente Verfahrensweisen vorgezeichnet wären. Da gerade dies nicht der Fall ist, wird sich der wohl auf finanziellen Überlegungen basierende Verzicht auf eine solche Einrichtung rächen. Das Universitätenkuratorium ist sowohl aufgrund mangelnder fachlicher Kompetenz als auch aufgrund der Aufgabenstellung als Beirat des Ministers für eine solche Funktion ungeeignet. Es bleibt daher völlig unklar, wie sich in den nächsten Jahren so etwas wie Evaluationskultur entwickeln soll, vor allem aber wie sich eine einigermaßen einheitliche Struktur herausbilden soll. Ich bezweifle, ob die Universitäten soviel koordinative Kraft aufbieten können, ein einheitliches Vorgehen in Evaluationsfragen zustande zu bringen. Zudem wird eine konzentrierte Aktion durch eine sicher stärker werdende Konkurrenzierung zwischen den einzelnen Universitäten erschwert (Stichwort Schwerpunktsetzung).

5) Konkrete Formulierung von zweistufigen Evaluationsverfahren  
Die minimale Forderung an eine Evaluationsverordnung wäre zumindest die Festlegung von Standards für ein internes Evaluationsverfahren und die Konzeption eines Peer-Reviews durch ausländische Experten, sowie ein

verbindlicher Zeitplan zur Durchführung. Dieser Zeitplan sollte sich bei der Evaluation des Curriculums an der Mindeststudiendauer orientieren, in der Forschung an den Laufzeiten von nationalen und internationalen Projekten (z.B. 2-fache Mindeststudiendauer, bzw. Projektdauer). Des Weiteren wäre eine Erhebung der Rahmenbedingungen für Lehre, Forschung und Verwaltung vorzusehen, die gemeinsam mit der automationsgestützten Erhebung der Kenndaten (zentrales Datenerfassungssystem) erfolgen könnte. Als Motor und Initiator für diese Entwicklungen wäre eine Evaluationsagentur außerhalb der Universitäten sinnvoll, die in den jeweiligen Organen der Universitäten einen Ansprechpartner mit klar definierter Kompetenz haben müsste.

6) Konsequenzen, flankierende Unterstützungssysteme, Kosten  
Jede Evaluation muss Konsequenzen haben. Die in Österreich bereits durchgeführten Evaluationen der Physikalischen und Biochemischen Forschung hatten praktisch zu keinen Konsequenzen geführt, was die Bereitschaft, sich auf weitere Evaluationen einzulassen, nicht gerade gefördert hat. Keinenfalls darf Evaluation ausschliesslich zur Input-Steuerung verwendet werden, dies ist im Bereich der Lehre am meisten fehl am Platz. Gerade im Bereich der Lehre muss die Konsequenz der Evaluation in einem spezifischen Weiterbildungs- und Unterstützungssystem liegen. In diesem Bereich sollten wir einmal einen Blick auf die Schweiz riskieren, die eine eigene Weiterbildungszentrale unterhält, in der

eine breite Palette von Kursen und Ausbildungslehrgängen angeboten wird. Dass so etwas auch Geld kostet, versteht sich von selbst. Die Konsequenzen, die sich aus der Evaluation ergeben, sind vielfältig und flexibel zu gestalten. Sie reichen von positiven Anreizsystemen über Unterstützungs- und Weiterbildungsmaßnahmen, gezielte Beseitigung von Strukturschwächen, Schwerpunktsetzungen, bis hin zur Input-Drosselung in Bereichen, wo langfristig keine akzeptable Qualitätsmarke erreicht werden kann.

Es wird letztlich sehr davon abhängen, ob für die neue Evaluationsaufgabe auch die notwendigen Ressourcen zur Verfügung gestellt werden. Dann wird sich spätestens zeigen, ob Evaluation nicht primär als Feigenblattmaßnahme konzipiert wurde. Es ist allerdings mindestens ebenso wichtig, dass ein radikales Umdenken an den Universitäten selbst Platz greift. Universitäre Autonomie kann nur dann funktionieren, wenn sich die Universität rückhaltlos zu Qualität und Qualifikation bekennt. Dann erst wird sie Evaluationsmaßnahmen zur eigenverantwortlichen Weiterentwicklung nutzen können. Ich fürchte, dass die kommenden Jahre eine Zeit des Improvisierens sein werden, einer Kunst allerdings, die wir in diesem Land beherrschen, wie nirgendwo anders auf der Welt.

[ao.Univ.-Prof.Dr. P.Loidl](mailto:peter.loidl@uibk.ac.at)  
gewählter Vizerektor für Evaluation  
nach UOG 93  
Institut für Medizinische Mikrobiologie  
Universität Innsbruck  
[e-mail: peter.loidl@uibk.ac.at](mailto:peter.loidl@uibk.ac.at)

### Erratum

Im letzten BUKO-Info hat sich im Beitrag von Dr. E. Brenner, auf Seite 17 "Dimensionen der Qualität" ein Druckfehler eingeschlichen. Wir stellen dies hiermit richtig und bitten um Verständnis.

Müller-Böhng Dr. (1997) Evaluationen zur Rechenschaftslegung oder Qualitätsverbesserung? - Eine Bestandsaufnahme der Evaluation an deutschen Hochschulen. In: Altrichter H., Schratz M., Pechar H. Hochschulen auf dem Prüfstand. Bd. 16 der "Studien zur Bildungsforschung und Bildungspolitik" StudienVerlag, Innsbruck - Wien, pp.88-107.

# Qualität als Schlüsselbegriff universitärer Veränderung

Chancen und Risiken von Evaluierung

Ulrike Felt

Analysiert man die gegenwärtigen Veränderungstendenzen im Bereich der Universitätssysteme in vielen europäischen Ländern, so sticht die zentrale Position, die der Qualitätskontrolle und Qualitätssicherung zugewiesen wird, hervor. Evaluierung scheint zu einem Schlüsselbegriff, zu einem Allheilmittel für fast alle Problembereiche geworden zu sein.

Woher kommt diese plötzliche zentrale Positionierung von Evaluierung? Gab es bisher keine Qualitätssicherung?

Bevor überhaupt in einer sinnvollen Weise über die Schaffung und den Einsatz von neuen Evaluierungsinstrumentarien nachgedacht werden kann, ist es unumgänglich, den Ist-Zustand besser zu verstehen. Wenn man nämlich das existierende Wissenschafts- und Universitätssystem näher durchleuchtet, wird sehr deutlich sichtbar, daß es bereits eine ganze Fülle von Qualitätsfeststellungen gibt bzw. geben könnte. Ob es nun um die Verlängerungen von UniversitätsassistentInnen geht, um Habilitations- und Berufungsverfahren, oder um Publikationen in guten Fachzeitschriften oder Projektanträge - alle diese Schritte sind bereits mit zum Teil sehr umfangreichen Qualitätsbewertungen verbunden. Auch die Studierenden werden regelmäßig durch Prüfungen in Hinblick auf ihren Kenntnissen evaluiert, sie bewerben sich um Stipendien, schreiben Diplomarbeiten und vieles mehr.

Hier schließt sich gleich die zweite Frage an: Was funktioniert an diesen Verfahren nicht, wodurch versagen sie, oder greifen nicht ausreichend? Wodurch ist diese Unzufriedenheit innerhalb, aber vor allem auch außerhalb der Universität bedingt, die dann

Evaluierung als ein Allheilmittel erscheinen läßt? Hier entsteht eine Fülle von Fragen, die in diesem Rahmen nicht beantwortet werden können. Eine Beantwortung kann aber nur auf einer sorgfältigen und differenzierten Analyse des Sozialsystems Universität/Wissenschaft aufbauen, die versucht, die verschiedenen Entscheidungs- und Belohnungsmechanismen, die Karrierestrukturen, die zum Tragen kommenden Hierarchien und viele andere Aspekte transparent zu machen. Nur auf dieser Basis könnte ein neues und besser funktionierendes System entstehen.

Bei einer solchen Durchleuchtung bestehender Mechanismen stoßen wir aber sehr schnell auch auf die Frage, wie Qualitätsstandards überhaupt festgelegt werden und wer sich daran beteiligen darf. Denn Qualität ist nie eine feste Größe, sondern wird stetig neu verhandelt. Und wenn Evaluierung auch in wissenschaftspolitische Entscheidungen einfließen soll, sind wir noch zusätzlich mit einer Durchmischung der Fragen nach Qualität mit denen nach Relevanz konfrontiert. Damit wird klar, welcher wesentlichen Einfluß eine präzise Zieldefinition bei der Evaluierung hat (geht es um Optimierung oder um Entscheidungshilfe, wobei die beiden auch nicht immer scharf trennbar sind), wie die angewandten Methoden (Peer Evaluierung, gewichtete Zählung von Publikationen, etc.) mögliche Ergebnisse mitbestimmen oder schließlich wie die Auswahl der Gutachter Weichen stellt.

Wieso tritt diese Frage nach Qualität jetzt so massiv in den Vordergrund?

Ist es ausschließlich die Massenuniversität, der die Schuld für diese

nicht zufriedenstellenden Zustand zugeschrieben werden kann? Natürlich hat die Öffnung der Universitäten in den 70er Jahren eine Fülle von Problemen mit sich gebracht, es gibt aber auch eine Reihe von anderen gewichtigen Veränderungen, die es in diesem Zusammenhang mitzudenken gilt. Erstens hat sich die Rolle des Staates in bezug auf die höheren Bildungseinrichtungen insgesamt grundlegend verändert und der Rückzug - der auch unter dem Stichwort Autonomisierung gehandelt wird - ist in vielen Bereichen sichtbar geworden. Zum zweiten wurde das Vertrauensverhältnis zur Wissenschaft als völlig autonome Institution durch zahlreiche Ereignisse - Umweltkatastrophen, Entwicklungen im Bereich der Biotechnologie, etc. - erschüttert und hat einer ambivalenteren Beziehung Platz gemacht. Und schließlich ist noch die Anforderung nach einem verstärkt unternehmensähnlichem Handeln der Universitäten festzustellen. Nicht mehr nur Lehre und Forschung werden als Aufgaben der Universität gesehen, sondern auch das Einwerben von Aufträgen, ein Faktum, welches mit dem Begriff "zweite akademische Revolution" umschrieben wird.

Welche Auswirkungen haben Evaluierungen?

Erstens ist Evaluierung als eine Chance zu sehen, wenn es gelingt, sie als Prozeß der Auseinandersetzung um Qualität in der Universität zu etablieren. Es geht darum, Verhandlungsräume zu erschließen, in denen auch über oft allzu enge Fachgrenzen hinweg über Qualität und zukünftige Forschungsrichtungen diskutiert werden kann. Dabei gilt es, das Zusammenspiel der verschiedenen Aufgaben

der Universitäten zu fördern, aber vor allem auch immer die Rahmen- und Randbedingungen, unter denen eine Leistung erbracht wurde, einzubeziehen. In Phasen der Unsicherheit und des erhöhten Rechtfertigungsdrucks, überwiegt vielfach jedoch die Tendenz, auf eher starre Indikatorensysteme und quantitative Methoden zurückzugreifen. Diese vermitteln das Gefühl einer erhöhten Objektivität der Ergebnisse, sie können viel leichter erzeugt werden als qualitative Bewertungen und lassen sich auch besser in politischen Auseinandersetzungen einsetzen. Der tatsächliche Vorteil solcher Indikatorensysteme besteht sicherlich darin, daß sie relativ leicht einen regelmäßigen Überblick verschaffen können und so ein gutes Grobraster für den Entwicklungsverlauf bieten. Die Nachteile liegen dabei gleichzeitig auf der Hand: eher einfache Modelle werden verwendet, da man die Daten auch leicht erheben können muß, nur quantifizierbare Leistungen werden berücksichtigt, und so ein gewisser Systemkonservatismus gefördert, das Gefühl von hoher Zuverlässigkeit wird geschaffen, obwohl sie nicht wirklich gegeben ist und vieles mehr. Drittens wäre festzuhalten, daß Evaluierung nicht nur punktuell als

Instrumentarium des Krisenmanagements zum Einsatz kommen sollte, sondern nur durch Regelmäßigkeit einen willkürlichen Einsatz der Ergebnisse verhindern kann. Evaluierung sollte in diesem Sinn also nicht zu einer Politik mit anderen Mitteln verkommen.

Und schließlich werden die epistemologischen Konsequenzen solcher Qualitätssicherungsmaßnahmen leider weitgehend vernachlässigt. Wenn etwa Publikationen in bestimmten Journalen und bestimmten Fragebereichen eine bessere Qualitätsbeurteilung für den Wissenschaftler bringen, so besteht hier mittelfristig die Gefahr einer Anpassung an den *Mainstream* - sowohl was die Fragestellungen angeht als auch die Publikationsmedien. Damit greift aber diese Qualitätsdiskussion indirekt in Inhalt und methodische Auswahl ein.

Abschließend wäre also festzuhalten. Wenn Evaluierung in erster Linie als Optimierungsinstrumentarium verstanden werden soll, dann muß sie als Prozeß in der Universität integriert werden und eng an Planung gebunden werden. Ein breites Spektrum an Kriterien und an Personen ist hier gezielt einzubinden, um auch der Vielfalt der

Aufgaben, der Forschungsfragen und methodischen Möglichkeiten, die innerhalb einer Universität vertreten sind gerecht zu werden. Es geht darum, Qualitätssicherungsmaßnahmen als einen Lernprozeß zu verstehen, und graduell auf eine der Institution, ihrem gesellschaftlichen Umfeld und den gesetzten Zielen angepaßte Form hinzuarbeiten. Die Erfahrungen aus dem Ausland müssen zwar eingebracht werden, können aber nicht einfach 1:1 umgesetzt werden. Und schließlich, wenn wir den Begriff Prozeß ernst nehmen, dann sind auch die Instrumentarien regelmäßig auf ihre Sinnhaftigkeit und auf die Auswirkungen ihrer Anwendung hin zu überprüfen.

Nur unter diesen Voraussetzungen wird Evaluierung zu einer Verbesserung führen und nicht auf eine Kontrolle reduziert bleiben.

[ao.Univ.-Prof.Dr. U.Felt](#)  
Institut für Wissenschaftstheorie  
und -forschung  
Universität Wien  
[e-mail: Ulrike.Felt@univie.ac.at](mailto:Ulrike.Felt@univie.ac.at)

### Psychologische Beratungsstelle der Verwaltungsakademie des Bundes

Auch im öffentlichen Dienst steigen die Anforderungen. Dies kann leicht zu Belastungsproblemen führen. Wie andere große Unternehmen bietet auch die öffentliche Verwaltung moderne personalpolitische Serviceleistungen. Erfahrungsgemäß können durch zeitgerechte gezielte Beratung viele Konflikte entschärft und Krisen verhindert werden.

Die Beratung ist persönlich, vertraulich und kompetent.

#### Zielgruppe:

Bundesbedienstete, die zur Sicherung und Verbesserung ihrer Leistungsfähigkeit vom Beratungsangebot profitieren wollen, sowie Dienststellenleiter und Dienststellenleiterinnen sowie Organisationseinheiten ans konkreten Anläßfällen.

Weitere Infos unter: 01/532 25 55

#### Adresse:

Judenplatz 6, 2. Stock  
1010 Wien

# Evaluation von universitärer Forschung im europäischen Vergleich

David F.J. Campbell

Die gegenwärtigen Gesellschaften werden als wissenschaftsbasierte oder „knowledge-based“ Gesellschaften bezeichnet. Mit dieser Begrifflichkeit kommt zum Ausdruck, daß eine qualifizierte Wissensproduktion - und Wissenschaftsproduktion -, die das Ergebnis von Forschung (F&E) ist, als entscheidend für die Funktionalität moderner Gesellschaften und Ökonomien angesehen werden. Nur durch adäquate Forschungsleistung können die entwickelten Industrienationen, im Transformationsstadium zur Informationsgesellschaft, ihre Kompetitivität und ihren Wohlstand im globalen Wettbewerb aufrechterhalten. Dies verlangt somit kompetente Strategien sowohl für Forschungspolitik und Forschungsfinanzierung (siehe dazu Campbell 1995 und Felderer/Campbell 1994) als auch für den Prozeß der Wissensproduktion im engeren Sinn. Ein Autorenteam unter der Leitung von Michael Gibbons postulierte fünf Prinzipien, welche in Zukunft für die qualifizierte Wissensproduktion verstärkt von Relevanz sein werden; Wissensproduktion im Kontext der Anwendung; Transdisziplinarität; Heterogenität und organisatorische Verschiedenheit; soziale Verantwortlichkeit und Reflexivität; sowie Qualitätskontrolle. Dieser neue Modus der Wissensproduktion wird von den Autoren einfach „Mode 2“ genannt (siehe dazu Gibbons et al. 1994).

Trotz dieser theoretischen Begründung der Notwendigkeit von Forschung und qualifizierter Wissensproduktion sehen sich die modernen Gesellschaften mit dem paradoxen Phänomen konfrontiert, daß das strukturelle Wachstum der F&E-Ausgaben an gewisse Grenzen stößt; vor allem in solchen Phasen, in denen auch das Wirtschaftswachstum stagniert. Deshalb, wenn von

wissenschaftsbasierten Gesellschaften und qualifizierter Wissensproduktion gesprochen wird, heißt das nicht automatisch, daß auch die gesellschaftlichen Ressourcen dafür bedeutsam aufgestockt werden. Daraus ergeben sich mehrere Konsequenzen: einerseits wird der effizientere Mitteleinsatz an Bedeutung gewinnen. Andererseits besteht eine allgemeine Notwendigkeit, den Ablauf und Operationsmodus eines nationalen Innovations- und Forschungssystems in seiner Gesamtheit als auch entlang einzelner Sektoren besser zu verstehen und zu optimieren-somit sollen potentielle „Black Boxes“ analytisch erhellt werden.

Für die Forschung, die in Europa von den Universitäten durchgeführt wird - und empirisch überprüft für die Nationen Großbritannien (UK), die Niederlande, Finnland, die Schweiz und Deutschland-, läßt sich festhalten, daß im Zeitraum 1986-1997 die Ausgaben für universitäre Forschung (ausgedrückt in Prozent des BIP) expandierten; für die außeruniversitäre Forschung und die Forschung des Unternehmenssektors (Wirtschaft) kann solch eine eindeutige Diagnose nicht erstellt werden. Damit drängt sich folgende zentrale Schlußfolgerung auf: *Im Rahmen der nationalen Innovations- und Forschungssysteme Europas wurde die Position der universitären Forschung aufgewertet, wenn die Quantität des Mitteleinsatzes als Indikator dafür akzeptiert wird.* Dies ist gleichzusetzen mit einer Aufwertung genau jenes Typus von Forschung, der von den Universitäten getragen wird und der sich durch folgende Merkmale charakterisiert: Grundlagenforschung (*Basic Research*), Langfristigkeit und hohe Qualität. Damit zeigt sich, daß qualitative Wissensproduktion und langfristige Forschung an Relevanz gewinnen. Trotzdem besteht ein Spannungsfeld

zu den postulierten Prinzipien des bereits erwähnten „Mode 2“, mit folgenden speziellen Herausforderungen für die Universitäten und die universitäre Forschung: die Einbringung von Transdisziplinarität; die strukturelle Verknüpfung der Grundlagenforschung mit der angewandten Forschung beziehungsweise die Einbettung der Grundlagenforschung in einen anwendungsorientierten Kontext; und die Verknüpfung der universitären Forschung mit Forschungsprozessen in anderen gesellschaftlichen Sektoren.

Verschiebungen in der Finanzierungsbasis von universitärer Forschung unterstreichen dieses neue Herausforderungsprofil. Generell kann der Befund erstellt werden, *daß sich die Finanzierungsbasis pluralisiert.* Im Detail bedeutet dies, daß sich die öffentliche Grundfinanzierung - die noch immer das wichtigste individuelle Finanzierungssegment für die universitäre Forschung darstellt - „relativ“ rückentwickelt und sowohl die öffentliche als auch die private Drittmittelfinanzierung markant expandieren. Dieser allgemeine Trend darf jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, daß es zwischen verschiedenen europäischen Nationen nach wie vor Unterschiede gibt in Bezug auf die finanzielle Bedeutung der einzelnen Finanzierungsquellen.

Die systematische Evaluation von universitärer Forschung gewinnt ebenfalls an Bedeutung. Wie bereits festgehalten, hängt das Funktionieren einer modernen wissenschaftsbasierten Gesellschaft zunehmend von einer qualitativen Wissensproduktion ab, die wiederum entscheidend von den Universitäten getragen wird. Damit ist der Prozeß der universitären Forschung - oder der *akademischen Forschung* insgesamt, wenn die außeruniversitären Ein-

## Evaluation im europäischen Vergleich

richtungen ebenfalls berücksichtigt werden sollen - für das gesamte Leistungsspektrum eines nationalen Forschungs- und Innovationssystems strategisch entscheidend. Die Ausweitung des Ressourceneinsatzes für die universitäre Forschung unterstreicht nur diese Analyse. Idealtypisch und normativ betrachtet, soll die systematische Evaluation von universitärer Forschung - in Schlagworten knapp dargestellt - folgende Aufgaben erfüllen: eine Optimierung von Strukturen und Funktionsweise; Qualitätssicherung; eine Unterstützung der Lernfähigkeit und Flexibilität struktureller Einheiten; Transparenz und Selbstreflexivität; sowie die Herstellung einer Kopplung zwischen individuellen Karriereverläufen und Ressourcenallokationen (partiell oder grundsätzlich) einerseits sowie der Qualität und Effizienz von Forschung andererseits. Das spezifische Strukturmerkmal der Dominanz der öffentlichen Grundfinanzierung für die universitäre Forschung in Europa produziert gleichzeitig einen Bedarf für die Entwicklung der *ex post* Evaluation. Der Begriff der *ex post* Evaluation besagt, daß zeitlich betrachtet „rückwirkend“ die Qualität und Effizienz von universitärer Forschung bewertet werden (hingegen die *ex ante* Evaluation versucht, zukünftige Entwicklungslinien und Szenarien abzuschätzen und zu beurteilen). Erst durch den systematischen Einsatz des Instrumentariums der *ex post* Evaluation läßt sich die öffentlich grundfinanzierte universitäre Forschung zufriedenstellend analysieren und wird ihr Operationsmodus transparent gemacht.

Sollen die europäischen Nationen Großbritannien, die Niederlande, Finnland, die Schweiz und Deutschland in bezug auf die Verwendung von *ex post* Evaluationen von universitärer Forschung typologisch erfaßt werden, so bietet sich eine binäre Zweiteilung an, die - pragmatisch gesprochen - sogenannte „Typ A“-Nationen den „Typ B“-Nationen gegenüberstellt. Als Typ A Nationen lassen sich klassifizieren: Großbritannien und die Niederlande. Hingegen Finnland, die Schweiz und Deutschland sind als Typ B Nationen

interpretierbar (siehe dazu Figur 1). Die Typ A Nationen Großbritannien und die Niederlande lassen sich über folgende Merkmale ihrer *ex post* Evaluations-Policies charakterisieren: Erstens, das gesamte Spektrum der universitären Forschung wurde beziehungsweise wird abgedeckt. Damit ist in diesen Gesellschaften die Evaluation von universitärer Forschung nicht mehr nur eine theoretische Fragestellung, sondern es besteht bereits ein breites praktisches Wissen in bezug auf die Anwendung von Evaluationsverfahren. Zweitens, *ex post* Evaluationen von universitärer Forschung sollen regelmäßig durchgeführt werden. Nach Durchlaufen eines Evaluationszykluses sollen daran regelmäßig neue Evaluationszyklen angeschlossen werden. Drittens, die *ex post* Evaluationen von universitärer Forschung bewerten primär die *Qualität* der Forschungsleistung und thematisieren die Effizienz als eine der Qualität nachgeordnete Fragestellung, die natürlich von Relevanz ist, aber nicht von einer größeren Relevanz als die Qualität. Entscheidend in diesem Zusammenhang ist, daß im Bewertungsprozeß der Forschungsqualität durch externe Gutachter immer der Bezug zu einer Notenskala hergestellt wird. Mit anderen Worten: *Die Forschungsqualität wird mit Noten bewertet*. Viertens, die *ex post* Evaluationen haben Auswirkungen auf die öffentliche Ressourcenallokation für universitäre Forschung. In Großbritannien wird davon sogar die öffentliche Grundfinanzierung betroffen, in den Niederlanden die öffentliche Drittmittelfinanzierung. Betreffend methodologische Details der *ex post* Evaluationen in Großbritannien und in den Niederlanden sollen diese im folgenden kurz zusammengefaßt werden (siehe dazu Felderer/Campbell 1998):

Die *ex post* Evaluation von universitärer Forschung in Großbritannien Die *ex post* Evaluationen werden in Großbritannien *Research Assessment Exercises* (RAEs) genannt. Bisher gab es vier: 1986, 1989, 1992 und 1996. Ein RAE erfaßt auf der nationalen Ebene alle Universitäten und sonstige Ein-

richtungen des Hochschulsektors, die eine öffentliche Grundfinanzierung für Forschung erhalten und weiterhin erhalten wollen. Ferner deckt die Evaluation das gesamte Spektrum der Disziplinen ab. 1996 wurden 69 Disziplinen definiert. Die kleinste institutionelle Einheit, die evaluiert wird, sind die Universitätsinstitute. Jedes Universitätsinstitut wird einer Disziplin zugeordnet und für jede Disziplin wird ein eigenes *Assessment Panel* eingerichtet. Die *Assessment Panels* erhalten von den Universitätsinstituten spezifische Information über ihre Forschungsleistungen. Die wichtigste Information sind jedoch die „vier besten“ Publikationen (oder andere Formen öffentlich zugänglichen Forschungs-Outputs) eines jeden forschungsaktiven Wissenschaftlers (Wissenschaftlerin). Dabei bestimmen die Wissenschaftler oder Wissenschaftlerinnen selbst, was ihre besten Publikationen sind. Ausgehend von dieser Information wird die gesamte Forschungsqualität und Forschungsleistung eines Universitätsinstitutes auf einer siebenteiligen Notenskala bewertet, die folgende Werteaussprägungen kennt: 1, 2, 3b, 3a, 4, 5 und 5\* (die beste Note). Damit wird in Großbritannien im Kontext der RAEs nur eine Qualitäts-Dimension verwendet. Die Evaluationsergebnisse - die immer publiziert werden - haben eine direkte Auswirkung auf die öffentliche Grundfinanzierung der universitären Forschung, da sich die öffentliche Finanzierungsformel im wesentlichen aus zwei Komponenten zusammensetzt; die Zahl des forschungsaktiven Personals und das Bewertungsergebnis der Evaluation. So etwa wurden im akademischen Jahr 1996-97 nicht weniger als 94,4% der öffentlichen Grundfinanzierung für Forschung der Hochschulen in England durch das Evaluationsergebnis determiniert.

Die *ex post* Evaluation von universitärer Forschung in den Niederlanden In den Niederlanden wurde das gesamte Spektrum der universitären Forschung in 27 Disziplinen unterteilt und für jede Disziplin ein eigenes *Review Committee* eingesetzt, die sich haupt-

## Evaluation im europäischen Vergleich

sächlich aus internationalen Experten rekrutieren. Nicht alle Disziplinen werden auf einmal evaluiert. Doch es gibt einen Evaluationszyklus, der sicherstellen soll, daß in einem Zeitrahmen von etwa fünf Jahren alle Disziplinen erfaßt werden. Der formale Ablauf des Evaluationsprozederes findet-zumindest für die meisten Disziplinen - in Englisch statt. Damit soll unterstrichen werden, daß für die niederländische Forschung die internationale Ausrichtung und die internationale Wettbewerbsfähigkeit wichtige Qualitätskriterien sind. In den Niederlanden sind nicht die Universitätsinstitute die kleinste institutionelle Einheit, die evaluiert wird, sondern die Forschungsprogramme (*Research Programs*), wobei gilt, daß sich das Forschungsprofil eines Universitätsinstitutes immer aus mehreren Forschungsprogrammen zusammensetzt. Jedes Forschungsprogramm wird einer Disziplin und damit einem *Review Committee* zugeordnet.

Für das Evaluationsprozedere muß jedes Forschungsprogramm dem zuständigen *Review Committee* spezifische Informationen zur Verfügung stellen. Dazu gehören entscheidend die „fünf besten“ Publikationen, die das Forschungsprogramm autonom bestimmt. Für die Bewertung wurden insgesamt vier verschiedenen Qualitätsdimensionen definiert: wissenschaftliche Qualität; wissenschaftliche Produktivität, wissenschaftliche Relevanz; und *Long-Term Viability* (langfristige Realisierbarkeit). Entlang jeder dieser vier Qualitäts-Dimensionen werden alle Forschungsprogramme schlußendlich auf einer fünfteiligen Notenskala bewertet, mit folgenden Werteausprägungen: 1, 2, 3, 4 und 5 (die beste Note).

Die Evaluationsergebnisse werden immer publiziert. In den Niederlanden wird die öffentliche Grundfinanzierung von universitärer Forschung nicht durch das Evaluationsergebnis bestimmt. Für die Vergabe von öffentlichen Drittmitteln sind diese Evaluationen jedoch von größerer Bedeutung.

Betreffend die hier angeführten Nationen vom Typ B - Finnland, die Schweiz

und Deutschland - läßt sich folgendes festhalten: In diesen Nationen gibt es gegenwärtig noch kein implementiertes Evaluationsmodell, das auf nationaler Ebene alle Universitäten und das gesamte disziplinäre Spektrum abdecken würde. Gegenwärtig fokussieren dortige Evaluationsansätze auf einzelne Disziplinen oder Forschungsfelder. Zusätzlich wurde in diesen Fällen auch immer vermieden, Forschungsleistung und Forschungsqualität auf einer expliziten Notenskala zu positionieren. Zusätzlich erprobte Evaluationsansätze in Deutschland sind leistungsgebundene Umverteilungen von Mitteln innerhalb von Universitäten und Versuche einer indikatorengestützten Formelfinanzierung ganzer Universitäten. Mehrfach wird behauptet, daß in Deutschland die strukturellen und kulturellen Widerstände gegen Evaluationen von universitärer Forschung größer waren (oder sind) als in Großbritannien oder den Niederlanden. Wobei aber gleichzeitig hinzugefügt werden muß, daß in Deutschland im außeruniversitären Bereich das Instrumentarium der Evaluation teilweise viel konsequenter als im Hochschulsektor angewandt wurde. Zu nennen wären in diesem Zusammenhang die Evaluation der ostdeutschen Akademie-Institute sowie der Einrichtungen der „Blauen Liste“ (siehe Campbell/Felderer 1997; siehe auch Müller-Böling 1995). Abschließend soll noch angemerkt werden, daß nicht ausgeschlossen werden kann, daß sich - im Sinne eines Szenarios -Finnland, die Schweiz und sogar Deutschland in Richtung von Typ A Nationen entwickeln. Damit würde es einen graduellen Übergang von Typ B zu Typ A geben.

### Literatur

*Campbell*, David F.J. (1995). Forschung und Forschungspolitik in Österreich. Ein strategisches Aktionsprogramm für die Sozialwissenschaften. *SWS-Rundschau* 35 (4): 395-404.

*Campbell*, David F.J. /*BemhardFelderei*-(1997). Evaluating Academic Research in Germany. Patterns and Policies. Wien / Institut für Höhere Studien („Bibliothek“): Political Science Series No. 48.

*Felderer*, Bernhard/ David F.J. *Campbell* (1994). Forschungsfinanzierung in Europa. Trends, Modelle, Empfehlungen für Österreich. Wien: Manz.

*Felderer*, Bernhard/ David F.J. *Campbell* (1998). Evaluating Academic Research in the United Kingdom (U.K.), in the Netherlands, in Finland, and in Switzerland: Patterns and Policies. Zusammenfassung und Executive Summary. Wien / Institut für Höhere Studien („public relations“ „press releases“ September 1998): <http://www.ih.ac.at/>

*Gibbons*, Michael / Camille *Limoges* / Helga *Nowotny* / Simon *Schwartzman* / Peter *Scott* / Martin *Trow* (1994). The New Production of Knowledge. The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies. London: SAGE.

*Müller-Böling*, Detlef (Hrsg.) (1995). Qualitätssicherung in Hochschulen. Forschung - Lehre - Management. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.

[Dr. D.F.J. Campbell](mailto:David.Campbell@ih.ac.at)

Institut für Höhere Studien (IHS), Wien

e-mail: [David.Campbell@ih.ac.at](mailto:David.Campbell@ih.ac.at)

**Figur 1:**

**Die komparative Positionierung von nationalen Hochschulsystemen in Europa in bezug auf die Systematik der Anwendung von ex post Evaluationen von universitärer Forschung**

Typ A Nationen

*Systematische und flächendeckende Evaluationen auf der nationalen Ebene mit expliziten Bewertungen auf einer "Noten"-Skala*

Großbritannien (UK)

Niederlande

Typ B Nationen

*"Punktuelle" und temporal sequentielle Evaluationen, mit Zurückhaltung in bezug auf Bewertungen auf einer "Noten"-Skala (teilweise mehr indikatorenorientiert)*

Finnland

Schweiz

Deutschland

Quelle: Eigene Darstellung des Autors  
Copyright by David Campbell, Wien 1998

# Die Rolle beratender Organe in der Evaluation

am Beispiel des Schweizerischen Wissenschaftsrates

Verena Meyer

### Einleitung

Evaluation und Qualitätssicherung sind neuerdings im Vokabular der Hochschulpolitik geläufige Begriffe. Darunter wird allerdings Verschiedenes verstanden, von der studentischen Beurteilung einzelner Lehrveranstaltungen bis zur Akkreditierung von Studiengängen auf nationaler oder internationaler Ebene.

Hier soll von einem Typ der Evaluation berichtet werden, der sich nicht ohne weiteres in diesen Rahmen einfügen läßt. Als evaluierendes Organ tritt da der Schweizerische Wissenschaftsrat (SWR) auf, ein Organ, welches den Bundesrat, die oberste Landesbehörde, in Fragen der Wissenschaftspolitik berät. Zu seinen Aufgaben gehört es beispielsweise, alle vier Jahre „Vorschläge für die Ziele der Forschungspolitik des Bundes“ auszuarbeiten und Maßnahmen für die Erreichung dieser Ziele zu empfehlen.

Zum Verständnis, worin solche Ziele bestehen können und welche Rolle die Evaluation hierbei spielt, ist ein kurzer Überblick über das schweizerische Forschungssystem nützlich.

### Das schweizerische Forschungs- und Hochschulsystem

Einem hohen Anteil von über 70% von Forschungs- und Entwicklungs (F+E)-Aufwendungen der Privatwirtschaft stehen in der Schweiz knapp 30% F+E-Aufwendungen des Staates gegenüber. Große außeruniversitäre Forschungsinstitutionen, wie die Max-Planck-Gesellschaft und andere in Deutschland, gibt es in der Schweiz nicht. So findet die staatlich unterstützte Forschung überwiegend an den Hochschulen statt, ferner an einigen kleineren außeruniversitären Institutionen sowie in der Verwaltung (z.B. in Form von Aufträgen).

Das schweizerische Hochschulsystem ist insofern kompliziert, als es weder dezentral noch zentral ist, sondern beides zugleich. Es besteht einerseits aus zurzeit acht (und demnächst mehr) Universitäten in der Hoheit ihrer Kantone. Auf der andern Seite unterstehen die beiden Eidgenössischen Technischen Hochschulen (ETH) direkt dem Bund. Dies gilt auch für die vier Forschungsanstalten des ETH-Bereichs, von denen das Paul-Scherrer-Institut (PSI) mit seinen Großanlagen auch Benützern aus den Universitäten offen steht.

Es kann nicht erstaunen, daß in diesem System die Rolle und mögliche Einflußnahme des Bundes nicht ganz einfach sind, ist er doch einerseits selber Träger zweier gewichtiger Hochschulen, eben der ETH's, andererseits - als Bund - auch verantwortlich für das Wohlergehen der kantonalen Universitäten. Dabei ist Bildung verfassungsgemäß Sache der (26 individuellen) Kantone; ein Hochschulrahmengesetz gibt es - einstweilen - nicht.

Die Gesetze, auf welche sich die Wissenschaftspolitik des Bundes abstützt, sind neben dem ETH-Gesetz (welches dem ETH-Bereich große Autonomie zugesteht) ein Forschungsgesetz und ein Hochschulförderungsgesetz (zurzeit in tiefgreifender Revision), in dessen Rahmen der Bund den kantonalen Universitäten mit rund 20% ihrer Ausgaben Finanzhilfe leistet. Schließlich ist im Jahr 1997 ein Fachhochschulgesetz in Kraft getreten als gesetzliche Grundlage für den Auf- und Ausbau eines schweizerischen Fachhochschulsystems. Auf diesen künftig wichtigen Bereich soll an dieser Stelle jedoch nicht näher eingegangen werden.

Im beschriebenen rechtlichen Rahmen steht für den SWR die Forschung im Vordergrund des Interesses, doch ist

diese an den Hochschulen bekanntlich von der Lehre nicht ganz zu trennen. In seiner Beratungsaufgabe versteht sich der Rat im übrigen nicht etwa als Einflüsterungsorgan des Bundesrates (deren anderweitige Existenz allerdings nicht ausgeschlossen werden kann) sondern im Gegenteil: seine Empfehlungen sind öffentlich und richten sich, je nach Inhalt, neben dem Bund und seinen Institutionen auch an die Kantone (Hochschulkonferenz), Forschungsförderungsorgane wie Schweizerischer Nationalfonds (SNF), Akademien sowie an die Hochschulen und ihre Angehörigen.

Der Wissenschaftsrat selber besteht aus höchstens 20 Mitgliedern aus der Wissenschaft, wobei auf gute Kontakte zum Umfeld (Hochschulen, SNF, Industrie, usw.) Wert gelegt wird. Die Verbindung zur Bundesverwaltung und ihren Forschungsabteilungen wird durch ständige Gäste gewährleistet.

Der Wissenschaftsrat genießt eine große Unabhängigkeit. Er ist nicht in Entscheidungsprozesse eingebunden (was nicht heißt, daß er darauf keinen Einfluß nehmen will); er verteilt kein Geld, sondern kann eben nur beraten und empfehlen. Damit haben auch gewisse seiner Evaluationen eine spezifische Funktion. Bevor diese eingehender dargestellt wird, seien im Folgenden einige der neueren Evaluationen knapp vorgestellt.

### Neuere Evaluationen des Rates

In Hinblick auf die rechtliche Lage richten sich die Evaluationen des Rates in erster Linie auf die Forschung. Die Lehre wird nur miteinbezogen, falls sie Einfluß auf die Forschung hat (z.B. infolge Überlast). Die Evaluationen des SWR haben verschiedenartigen Charakter. Sie betreffen beispielsweise: Nicht-universitäre, vom Bund (teil)

## Evaluation in der Schweiz

unterstützte Institutionen.

Auftrag: vom Bund.

Erwartet: Empfehlungen für zukünftige Entwicklungen, Umorientierungen, Positionierung im Wissenschaftssystem

-> weitere staatliche Unterstützung.

Adressaten: Behörden, Institutionen und ihre (möglichen) Benützer.

Beispiele: Internationale Umweltakademie, Genf (1995).

Schweizerisches Institut für Kunstwissenschaft, Zürich (1998).

Evaluationen alle 4 bis 8 Jahre.

Evaluation besonderer Programme

Auftrag: vom Bund

Erwartet: Beurteilung der Wirkung, Empfehlungen für die Zukunft mit oder ohne Neudefinition

Adressaten: Bundesbehörde, Programmbeteiligte.

Beispiele: Schwerpunktprogramme des Bundes

Universität der italienischen

Schweiz USI (1996)

Anfrage: von der USI selber

Erwartet: Empfehlung für den Aufbau einer neu gegründeten Universität und ihre Einbettung in das schweizerische Universitätssystem

-> staatliche Unterstützung

Adressaten: Behörden, Hochschulkonferenz, USI

Anmerkung: auf Wunsch der USI soll Evaluation 1999 wiederholt werden.

Forschungsgebiete

Evaluationen ohne Mandat, auf Initiative des SWR (oder auf Anregung z.B. der Akademien, Fachgesellschaften, Einzelpersonen ...)

Erwartet: Lagebeurteilung des Forschungsgebiets, zukünftige Entwicklungen, internationales Benchmarking  
-> staatliche Unterstützung und Maßnahmen

Adressaten: Behörden, Hochschulkonferenz, Nationalfonds, Akademien, Fachgesellschaften, wissenschaftliche Gemeinschaft.

Beispiele:

Sozialwissenschaften (1992) (unter Einbezug - in exemplarischer Art - von Politik- und Erziehungswissenschaften, Soziologie und Psychologie).

Physik (1995).

Geisteswissenschaften (1997) (elf verschiedene Disziplinen).

Gender Studies (Erhebung im Gang).

Rechtswissenschaft (Erhebung in Vorbereitung).

Evaluation als Aufgabe eines Wissenschaftsrates

Was veranlaßt den Schweizerischen Wissenschaftsrat, Evaluationen vorzunehmen? Die obigen Beispiele zeigen, daß die Anstöße von verschiedenen Seiten kommen. Entsprechend verschieden ist denn auch der Kreis der Adressaten.

Der Bund will mit seinen Evaluationsmandaten geklärt sehen, ob seine Finanzhilfe hochstehender Forschung zugute kommt und ob sie zweckentsprechend eingesetzt wird. Neben der teilweisen oder vollen Finanzierung von Institutionen besitzt der Bund weitere Förderungsinstrumente wie z.B. Nationale Forschungsprogramme und Schwerpunktprogramme für bestimmte Forschungsfelder oder Sonderprogramme zur Nachwuchsförderung, Mobilitätsförderung usw. Auch die Schaffung oder Fortführung solcher Programme setzen Evaluationen voraus, mit denen in der Regel der Wissenschaftsrat betraut wird. Doch darauf soll hier nicht weiter eingegangen werden.

Die spezifische Rolle des SWR wie auch seine Freiheit als Beratungsorgan kommen in einer etwas anderen Art von Evaluation zum Zug. Als Beispiel möge die Evaluation der Sozialwissenschaften dienen. Ihr Anfang liegt weit zurück, in einem Rundtischgespräch unter den Präsidenten von einigen der sozialwissenschaftlichen Fachgesellschaften. Als Antwort auf ihre Klagen über den Mangel an öffentlicher Anerkennung, an Finanzen, aber auch an innerem Zusammenhalt anbot sich der SWR, eine eingehendere Analyse vorzunehmen mit dem Ziel, daraus Maßnahmenvorschläge zur Verbesserung der Lage abzuleiten - unter einer einzigen Bedingung: Die Fachgesellschaften sollten selber aktiv mit-

arbeiten. Aus diesem Anfang entwickelte sich ein Evaluationsablauf, der sich seither mehrfach bewährt hat. Er besteht aus drei Phasen:

\* Selbstevaluation

-> Selbstevaluationsbericht der Vertreter des Fachgebietes

\* Evaluation durch internationale Experten (Besuche, Gespräche)

-> öffentliche Diskussion eines Entwurfs des Expertenberichts mit Experten und Evaluierten

-> endgültiger Expertenbericht

\* Diskussion im Wissenschaftsrat

-> Schlußbericht des Rates mit Empfehlungen an die verschiedenen Adressaten.

Hinzuzufügen ist, daß dem Entscheid zu einer Evaluation in der Regel allgemeinere Erhebungen vorausgehen.

Die beratende Rolle des Wissenschaftsrates bringt es mit sich, daß seine Evaluationen nicht in bindende Entscheidungen münden, sondern daß ihre Wirkung u.a. von der Prozedur selber, der Qualität der Experten und der Überzeugungskraft der Empfehlungen abhängt. Der Prozeß der Evaluation dürfte dabei ebenso wirkungsvoll sein wie das schriftliche Ergebnis und in diesem Prozeß spielt die Selbstevaluation eine wichtige Rolle. Sie führt zu einer Klärung von Stärken und Schwächen des Fachbereichs sowie von dessen Selbstverständnis und liefert seinen Vertretern wie auch den Experten die Grundlage für ihre Gespräche. Sodann entfaltet sich die Wirkung in einer Art osmotischem Prozeß zwischen den beiden Partnern. Wenn am Ende die Fachvertreter überzeugt sind, sie selber seien es gewesen, die Maßnahmen vorgeschlagen hätten, so trifft dies teilweise zu, vor allem aber werden solche Vorschläge dann auch eher akzeptiert.

Tatsächlich hatte die Evaluation der Sozialwissenschaften Wirkungen auf Ebene der Sozialwissenschaften selber wie auf jener des Bundes:

\* Ein „Rat der Sozialwissenschaften“ konstituierte sich aus den verschiedenen Fachgesellschaften.

\* Ein gemeinsamer schweizerischer Kongreß aller sozialwissenschaftlichen Gesellschaften hat erstmals stattgefunden.

## Evaluation in der Schweiz

\* Ein Schwerpunktprogramm für sozialwissenschaftliche Forschung wurde - auf Empfehlung des SWR - ausgearbeitet, fand beim Bundesparlament Zustimmung und ist jetzt unter dem Titel „Schweiz morgen“ im Gang.

Diesen erfreulichen Auswirkungen war es zu verdanken, daß die Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften (SAGW), d.h. der Dachverband der entsprechenden Fachgesellschaften, dem SWR vorschlug, auch die Geisteswissenschaften einer solchen Evaluation zu unterziehen. Waren es bei den Sozialwissenschaften vier Disziplinen, nämlich Erziehungswissenschaften, Psychologie, Politologie und Soziologie gewesen, so beteiligten sich schließlich nicht weniger als elf Fachbereiche mit 14 Gesellschaften an dieser weiteren Evaluation. Ihr formeller Abschluß liegt nun einige Zeit zurück, doch hat auch sie Diskussionen und Beschlüsse ausgelöst, die in die Zukunft wirken werden.

Für die Vielfalt der evaluierten Disziplinen ergaben sich erwartungsgemäß verschiedenartige Empfehlungen. Sie wurden zur Implementierung an die Fachgesellschaften weitergeleitet. Für den Wissenschaftsrat waren es vor allem die Gemeinsamkeiten, die er weiterverfolgte. Seine Empfehlung, den Geisteswissenschaften in der künftigen Forschungspolitik vermehrtes Gewicht zu geben, wurde in die Ziele des Bundes übernommen. Hier soll ein Thema hervorgehoben werden, das für die BUKO von besonderem Interesse sein dürfte.

Die Evaluation der Geisteswissenschaften und der akademische Mittelbau

Schon in der Vorphase ihrer Besuche wurden von den Experten zusätzlich zu den Selbstevaluationsberichten weitere Informationen angefordert, so insbesondere Angaben über den akademischen Mittelbau, dessen Aufgaben, Publikationslisten usw. Es zeigte sich bald, daß diese kaum zu beschaffen waren, ja daß der Mittelbau in den Selbstevaluationen so gut wie vergessen worden war. Die Experten widme-

ten deshalb der Stellung des Mittelbaus, mit anderen Worten des wissenschaftlichen Nachwuchses, ihre besondere Aufmerksamkeit, was auch im Schlußbericht zum Ausdruck kommt und vom SWR übernommen wurde.

Die Lage des wissenschaftlichen Nachwuchses (Mittelbau) zwischen Lizentiat und Habilitation betrachten die Expertinnen und Experten als problematisch. Der große Unterschied zwischen dem Status von Professoren und dem des akademischen Mittelbaus solle abgebaut, der Mittelbau von administrativen Aufgaben entlastet und dessen Mobilität zwischen den Universitäten gefördert werden. Dies würde allerdings einen gewissen Ausgleich der großen lokalen Unterschiede in den Kriterien und Gewohnheiten, die über Anstellungen und Beförderungen entscheiden, bedingen. Mittelbaustellen sollten öffentlich ausgeschrieben werden. In den heutigen Strukturen sei es fraglich, ob auch morgen noch eine qualitativ befriedigende, international angesehene schweizerische Forschung existieren werde.

Die Expertengruppe hält daher einen Umbau der Strukturen zur Verbesserung der Bedingungen der Forschung für unerlässlich. Zwischenstufen zwischen den heutigen Assistenzen und Lehrstühlen, z.B. mehr Assistenzprofessuren sollten geschaffen werden, um dem Nachwuchs, die Chance zu geben, sich vermehrt der Forschung zu widmen, sowie eine Aussicht auf einen geregelten Karriereverlauf für diejenigen, die sich im Wettbewerb bewähren; kurz nötig sei eine konsequente Nachwuchspolitik.

Auch für eine Professionalisierung der Doktorandenausbildung plädierte die Expertengruppe, wozu z. B. Arbeit im Team, eine geringere Abhängigkeit vom einzelnen Lehrstuhlinhaber sowie Bewährung auf internationaler Ebene (Kongresse), erforderlich sei. Dafür räten sie zur Schaffung von interuniversitären Strukturen der Doktorandenausbildung.

Wie würden entsprechende Expertenaussagen wohl für Österreich lauten ?

Es ist klar, daß seit der Publikation dieses Berichts im Juni 1997 die genannten Probleme nicht gelöst werden konnten. Doch Schritte dazu sind bereits getan:

\* Das Sonderprogramm des Bundes für den Nachwuchs soll künftig den Empfehlungen entsprechend weitergeführt werden und sowohl den oberen Mittelbau wie auch Doktorandenkollegs zusätzlich fördern.

\* Der Schweizerische Nationalfonds (SNF) hat im Rahmen des oben erwähnten Schwerpunktprogramms erste Doktorandenkollegs organisiert.

\* Der SNF plant ferner ein Spezialprogramm zur Schaffung und Finanzierung einer erheblichen Zahl zusätzlicher Assistenzprofessuren an den Hochschulen.

\* Von besonderer Bedeutung für die Mittelbauangehörigen ist natürlich ihr Umfeld an den Hochschulen. Auch da darf mit Verbesserungen gerechnet werden, hat sich doch auch die Hochschulkonferenz in einem gemeinsamen Bericht mit SNF und SWR zur Förderung und Verbesserung der Stellung des Mittelbaus bekannt. Einzelne Hochschulen haben in ihren Mehrjahresplänen Maßnahmen in Aussicht gestellt, um - im Sinn der SWR-Empfehlungen - die Karriereplanung zu verbessern.

Es ist allerdings darauf hinzuweisen, da eine Grundproblematik des Mittelbaus mit allem guten Willen nicht zu lösen ist:

Von den zahlreichen Anwärtern auf eine akademische Karriere gelangen nur wenige zum Ziel, zum mindesten wenn sie dieses einzig in einer Professur sehen. Eine einfache Abschätzung mag genügen: Nehmen wir an, es stehen in der Schweiz rund 15'000 befristeten (auf rd. 6 Jahre) Mittelbaustellen rund 3'000 permanente (rd. 24 Jahre) Professuren gegenüber, so

## Instrumente der Leistungssteigerung?

liegen die „Erfolgs“-chancen bei nicht mehr als 5 Prozent.

Zu einer sinnvollen Nachwuchsförderung und Karriereberatung gehört es deshalb nicht nur, die Aussichtsreichen auf ihrem Weg zu ermutigen, sondern ebenso den übrigen rechtzeitig andere Wege zu weisen und auf solche auch in geeigneter Weise vorzubereiten.

### Ergebnis

Aufgrund seiner Erfahrungen sieht der SWR in der beschriebenen Art von Evaluationen ein Mittel, welches ihn in seinen Aufgaben als verbindendes Or-

gan zwischen Wissenschaft und Wissenschaftspolitik des Bundes wesentlich zu unterstützen vermag. Neben den Evaluationen, wie er sie auf Mandat hin vornimmt, und neben jenen, die nun - außerhalb des Rates - an allen Hochschulen eingeführt werden, wird den Evaluationen in Zusammenarbeit mit der wissenschaftlichen Gemeinschaft zur Stärkung der Forschung weiterhin ein wichtiger Platz zukommen.

### Literatur:

Die erwähnten Berichte sowie andere Veröffentlichungen des Wissenschaftsrates können via Internet: <http://www.admin.ch/swr> oder beim

SWR, Inselgasse, CH-3003 Bern kostenlos angefordert werden.

Überarbeitete Fassung eines Referats an der Konferenz zur Evaluation: „Science and the Academic System in Transition“, 3.-5. Juli 1998 in Wien.

Prof.Dr. V. Meyer  
Präsidentin des Schweizer Wissenschaftsrates in Bern, ehemalige Rektorin  
e-mail: [vmeyer@physik.unizh.ch](mailto:vmeyer@physik.unizh.ch)

# Konkurrenz, Wettbewerb und Unsicherheit des Arbeitsplatzes -

## Instrumente der Leistungssteigerung?

Edith Frank-Rieser

Als Psychoanalytikerin und außeruniversitäre „Wissenschaftspraktikerin“ eingeladen, mich zu gegenwärtigen Tendenzen einer Instrumentalisierung von Konkurrenz, Wettbewerb und Unsicherheit als taugliche Mittel der Leistungssteigerung zu äußern, möchte ich ein paar psychoanalytische Aspekte aus der Innenseite gegenwärtiger Leistungssteigerungspläne und -erfahrungen zu Gehör bringen.

Längst ist die „Innenseite“ psychischer Leistungsstörungen bekannt - von Konzentrationsstörungen über Somatisierungen bis hin zum Workoholismus - die allesamt nicht auf ausschließlich individuelle Fehlanspassung zurückzuführen sind, sondern zum Großteil auf inadäquate soziale und gesellschaftliche Forderungen, die mit falscher Anpassung, Entfremdung und Stagnation der individuellen Entwicklung beantwortet werden.

Und längst erweist sich „Gesundheit“ als Fähigkeit, der Aufforderung dieser Art gesellschaftlicher Tendenzen kritisch, widerständig zu begegnen und ihr nicht „die Seele zu verkaufen“ - eine immer noch faustische Spannung, auch jenseits wissenschaftlichen Erkenntnisdranges oft im Rahmen blanker Existenzsicherung. Denn auch in einfachsten Arbeits- und Leistungsverhältnissen wird der Wert der Leistung zum Wert ihres Gewinnes in ein seltsames Verrechnungsverhältnis gestellt (vgl. I.A.Caruso, Soziale Aspekte der Psychoanalyse, 1972, und A.Gruen, Der Wahnsinn der Normalität, 1987).

Was meint eigentlich „Leistung“, daß sie so sehr für Leistungsnotwendig befunden wird? Offensichtlich nicht das, was sie tatsächlich ist, nämlich: *eine lebenserhaltende Beziehungsaktivität eines Ich zu Mit- und Umwelt,*

*aus der etwas Drittes entsteht - Produkt, Qualität, Veränderung des Miteinander - zufällig oder angestrebt von den Beteiligten im Miteinander.* Leistung, so verstanden, gehört zum natürlichen Bedürfnis des Menschen nach Wachsen, Veränderung und Wirksamkeit in seiner Welt und bezieht sein Maß und seine Notwendigkeit aus der jeweiligen Entwicklung der Ichfähigkeit der Welterfassung und der sozialen Verantwortung. Das eigene Sein, Werden und Haben genügt und hat Wert. Das eigene Weiterwachsen ist natürlich und vorgesehen.

*In der Gegenwart scheint diese Auffassung eine Umdeutung erfahren zu haben: daß das eigene Sein, Werden und Haben genügen könnte wird als Faulheit und fortschrittsfeindliche Stagnation „demaskiert“ - wer nicht soviel wie andere und immer noch mehr will, ist unglaublich, esoterisch oder hin-*

## Instrumente der Leistungssteigerung?

terlistig, wem das eigene Weiterwachsen und Sich-immerwieder-Verändern im Leben normaler Lebensauftrag ist, der gilt als genußunfähig, konsumverachtend, arrogant - und nicht kontrollierbar. Daher muß Druck erfunden werden, um das „richtige“ Vorankommen und Leisten des Menschen in Gang zu setzen und zu fördern.

Wie zweckmäßig muß diese Auffassung des menschlichen Wachsens als unzureichende Entwicklung wohl sein, wenn sie sogar schon bei Kindern ihre Anwendung findet. Wie oft werden mit sich und ihren Freunden zufriedene Kinder drängend angehalten, mit anderen, besseren Kindern zu spielen und bloß nicht mit den falschen (die nicht die rechte Sprache, Abstammung oder Möglichkeiten bieten), um ihnen nur ja die richtige Förderung zukommen zu lassen. Das Kind soll nicht einfach nach eigenem Maß gernhaben und lernen, denn davon versteht es ja nichts. Und wie oft wird Kindern die Notwendigkeit des Sich-Vergleichens als Bedingung für Geliebt- und Anerkanntwerden eingelöffelt, indem bei ungleichen Begabungen und Vorlieben exakt dasselbe verlangt wird („dein Bruder war in dem Alter nicht mehr so patschert“ etc.) - als wäre Richtig-Sein nur über solche Vergleiche möglich. Oder: wie oft wird Kindern ein Geschenk aufgedrängt, das sie sich gar nicht wünschen und brauchen können, bloß weil es andere auch haben, weil es als altersgemäß fällig und förderlich gilt. Das Kind soll also nicht selber wünschen und auf etwas hoffen und warten, es soll die „richtigeren“ (meist größeren) Wünsche der Eltern wünschen und brauchen. Das heißt nicht, daß es falsch ist, Kinder fördern zu wollen. Das heißt aber sehr wohl, daß das Mißtrauen gegen eine ausreichende Anleitung aus dem Kind selbst und seinen Fähigkeiten mitvermittelt wird. Gut ist erst, was gefördert - gefordert wurde.

Auch die schon auf Kinder und Jugendliche genau abgestimmte Produktwerbung beweist dieselbe Umdeutung der Menschen in inkompetente Kunden als Ausgangspunkt der Werbelogik. Denn dort kommen Leistung und

Wachsen (Steigerung) nicht in altersgemäß selbstbestimmter Form vor, sondern in superlativen Vorgaben seltsamer Doppel-Waren: das gibt es Selbstsicherheit mit dem Kauf von Deos, Hochstimmung beim Kauf von Mineralwasser, Tierliebe mit Sheba, Sportlichkeit mit Fruchtzwergen, Schulleistung mit dem Kauf von Milchschnitten u.v.a.. *Was man kauft, ist man* - man ist nicht, was man in eigener Entwicklungsleistung geworden ist.

Diese Umdeutung des Menschen als Leistungsvermeider postuliert, daß Leistung nicht ausreichend in seinem Bauplan vorhanden ist - „wissenschaftliches“ Ergebnis einer Leistungsgesellschaft, die nicht einmal angesichts dieses Mißtrauensvotums gegen den Menschen insgesamt begreift, daß sie sich selbst schon längst auf den Leim gegangen ist und sich vom Ende her selbst auffrißt, und paradoxes narzißtisches Ergebnis aus wissenschaftlich-reflexivem Denken (vgl. E. Frank-Rieser, „Die im Wissen Heilung suchen“. Über Führung und Verführung durch das reflexive Denken, 1994). Woher nimmt der einzelne dann die Sicherheit, gerade er sei berechtigt, diese Definition für sich selbst auszusetzen?

Wenn man Kinder beobachtet, weiß man (schon lange vor psychoanalytischen Erkenntnissen), daß Leisten, Gestalten und Wachsen im je individuellen Maß nie mit einem geizigen Umgang mit den eigenen Fähigkeiten und Kräften zu tun hat. Es hat also System und ein latentes Ziel, möglichst früh mit jenen Mißtrauensdeutungen zu operieren: wer immer noch seinen guten Willen zur Verfügung hat, läßt sich ins Hamsterrad emsiger Erzeugerwirtschaft einspannen, wer dies nicht mehr hat, oder verweigert, kann mit Vergleichsdruck und Angst in Zugzwang gebracht werden - als Ansporn dienen Prämien jeder Art, mit denen man dann kaufen kann, was man sein möchte.

Dem solchermaßen „von Anfang an“ leistungsgestörten Menschen muß also (auch von leistungsgestörten Menschen?) erst beigebracht werden, daß

er werden muß, sonst würde er in der Wiege bleiben oder an der Mutterbrust. Dazu ist die Wissenschaft geeignet, auch die meinige läßt sich dazu mißbrauchen, die richtige Leistungssteigerung zu evozieren und die richtigen Menschen - ohne Menschenrisiko wie Schlappmachen, Krankwerden, Eigenwillig-Sein oder Begeisterung-Einsetzen - erzeugen zu helfen. Damit kann man so nebenbei noch all denen, die nicht mehr darauf vertrauen, ein Leben lang lernen zu können, eine neue „Sorte“ Mensch vorgaukeln - das ökonomische, möglichst wartungsfreie „Produkt Mensch“ (eine altneue Rassenphilosophie - vielleicht gen-technisch ausphantasiert?), das im Rahmen der neuen Wellness- und Fitness-Angebote erworben werden kann.

Da werden wirtschaftliche Erfahrungen und wissenschaftliche Erkenntnisse aus der Ökonomie - aus dem Produktions- und Handelsbereich - platt umgelegt auf menschliche „Entwicklung“, als ließe sich der Mensch ausschließlich auf ökonomische Gesetze reduzieren, umproduzieren.

Das Prinzip der Produktion harmoniert mit dem latenten Bild vom leistungsunwilligen Menschen, sichert die Machtübernahme über das „Menschenmaterial“, das selbst keine Entwicklung hat (ein alt-neuer Totalitarismus), durch eine Polit-Sozio-Ökonomie-Kaste, die festlegt, wie Leistung zu steigern, Entwicklung machbar ist - durch eigens eingeführte (nicht im Normalmaß mitgegebene) Konkurrenz, Wettbewerb und Unsicherheit des Arbeitsplatzes. Dabei wird Wettbewerb mit demokratisch gleicher Chance für alle, Konkurrenz mit Qualitätssicherung als selbstkritische Einschätzung der eigenen Leistung und die jederzeitige Kündbarkeit mit Ehrlichkeit dem Kunden (Empfänger etc.) gegenüber moralisch unterfüttert. Und menschliche „Moral“ muß und darf dann auch dem im vorhinein bemißtrauten Menschen als neue Fertigkeit per „Psycho-Management“ antrainiert werden. Ich denke dabei an einen Geschäftsmann, der begeistert von einem Management-Kurs erzählte, in dem den Teilnehmern von

## Instrumente der Leistungssteigerung?

einem „Wirtschaftsguru“ menschlich-freundlicher Umgang mit den Kunden als das erwiesenermaßen beste Mittel zur Steigerung der Verkaufszahlen beigebracht wurde. Wird also Menschlichkeit erst wieder legitimiertes Ziel aufgrund der steigenden Verkaufszahlen? Und erhält vielleicht auch menschliche Entwicklung (incl. Leistungsentwicklung) erst wieder Legitimation durch „Produktionssteigerung“?

*Dabei sind nicht Konkurrenz, Wettbewerb und Unsicherheit am Arbeitsplatz prinzipiell böse Situationen, die von vornherein gegen Menschen und deren Entwicklung angelegt sind. In jeder Entwicklung sind sie natürliche, unvermeidbare und veränderbare Begleitsituationen. Die zerstörende Wirkung erhalten sie erst in ihrem Einsatz, in ihrem strategischen Wert, in ihrem latenten Auslöschen des menschlichen Maßes und Wertes und der verdinglichten Beziehungsqualität, die damit propagiert wird.* Denn wer immer Maß an anderen nehmen muß und nicht an den eigenen Möglichkeiten und Grenzen, wer dies laufend zur Beurteilung und Prämierung durch andere freigeben und als Sieg über andere feiern muß, und wer sich daher nie sicher sein kann, daß er prinzipiell tauglich und gebraucht ist (wenn nicht hier, dann woanders), sich also immer planmäßig abwechselnd zu bemißtrauen und selbstvertrauend hochzupreisen hat - ist vereinzelt, ein Individualist aus Vorsicht, der sich besser nicht in kooperative Beziehungen einläßt, in denen er beurteilungsmäßig zu kurz kommen könnte. Feindschaft ist so in die kleinsten Teams gesät - ein alt-neues Modell totalitärer Kontrolle, ohne kontrollieren zu müssen.

Die so in Isolation voneinander geratenen Menschen - jeder fakultativ Bessere bedroht nicht nur den Selbstwert, sondern auch gleich die Existenz der anderen - bleiben in der Spannung zwischen dem Gefühl des Mangelhaft-Seins und dem vorschwebenden Ideal alleingelassen und auf narzißtische Reparation ihres infragegestellten Selbstwertes angewiesen. Und dieser Wert ist dann nicht mehr einer, der im Inneren durch Entwicklung wächst, sondern per Prämie und Sieg über die

Schlechteren verliehen wird. Wenn dann der Selbstwert nur mehr von außen als „Fremdwert“ von anderen kommen kann, beginnt das lebenslange Buhlen um Anerkennung zielsicher meist dort, wo sie gar nicht herkommen kann. Wenn es einmal soweit ist, gelingt kein Team mehr, weil Solidarität, Gemeinsamkeit „für“ eine Sache, Forschung, Verbesserung etc. die Chance auf den angestrebten Einzelsieg mindert. Dann nehmen Macht und Management die Stelle von Beziehung und Zusammenarbeit ein, tritt Produktion („SelbstManagement“) an die Stelle von Entwicklung.

Im Blickwinkel der psychoanalytischen Entwicklungslehre entspricht diese Dynamik einer Fixierung an die sog. präödpale Phase des Kindes (von 4-5 Jahren) mit seinem beginnenden Sich-Messen und Konkurrieren mit Älteren, mit den Eltern selbst, von denen das Kind seinen Sieg als besserer Partner bestätigt haben möchte. Nach und nach söhnt sich das Kind damit aus, noch zu klein zu sein und wachsen zu müssen, und setzt seine Energie in die eigenen Zukunftsentwürfe - „wenn ich einmal groß bin...“. Es erkennt seine Fähigkeiten, nimmt Maß an Gleichaltrigen und will lernen, schließlich haben ja die Älteren auch klein angefangen und sind inzwischen so groß. Würde nun - aus Mißtrauen dem Entwicklungspotential des Kindes gegenüber oder aus erzieherischen Gründen der Leistungssteigerung vielleicht - überwundene Konkurrenz, Wettbewerb und Unsicherheit des Brauchbarseins künstlich von den Älteren erneuert („du bringst es zu nichts“, „der X. ist viel besser“), würde das Kind in ähnlicher Weise seine Leistung steigern müssen, immer wieder (bis zu schwerwiegenden Symptomen), um über diese Konkurrenzhürden hinweg die Hoffnung festzuhalten, später doch noch nach eigenem Maß Weiterwachsen zu dürfen. Daß dabei das rechte Maß nicht findbar wird (die Psychosomatik benennt viele dieser „Karrieren“) sondern sogar verlorengelht und daß daher auch auf die „käuflich“ erwerb-baren Qualitäten der Werbeversprechen zugegriffen wird, ergibt sich logisch. Denn Konkurrenz und Wettbewerb sind aus ihrem natürlichen Kontext des Ler-

nens im Vergleich mit- und aneinander herausgenommen worden und zum Hauptgesetz der Älteren/Besseren geworden, mit dem sie immer siegen.

*Die Okonomisierung des „leistungs-gesteigerten“ Menschen ist eine auf derselben dynamischen Basis-funktionierende Aufforderung zur Regression auf präödpale Abhängigkeit unter andauernder Propagierung der narzißtischen Möglichkeit des endgültigen Sieges.*

Und wiederum möchte ich betonen, daß nicht die Existenz von Konkurrenz, Wettbewerb oder ein unsicherer Arbeitsplatz in unsicheren Zeiten bereits an sich böse ist. Würde man jede Vergleichbarkeit mit anderen, jeden engagierten Wettstreit, jede selbstkritische Überprüfung über das eigene Passen innerhalb eines Arbeits-zusammenhanges aus der Welt schaffen wollen, hieße das, einer anderen irrigen Interpretationsmode auflaufen: alle tatsächlich Besseren wären dann automatisch kriminalisiert, alle Schlechteren automatisch sozial kompetent, alle Chefs latente Existenzkiller und alle, die sich ehrlicherweise sagen müßten, daß sie noch dazuzulernen haben, verkannte gequälte Genies. *Beide Varianten - die Instrumentalisierung von Konkurrenz- als Leistungssteigerer und die Stilisierung von Vergleichs-situationen als abzuschaffendes Böses - haben dasselbe Ziel: die Abschaffung von Entwicklung.* Sowohl die strategische Einführung als auch die künstliche Abschaffung von Unterschieden zwischen Menschen und deren Fähigkeiten (eine häufig als Demokratie miß-verstandene postmoderne Gleichheits-Lösung) streben „Produktion“ und nicht lebendige Entwicklung an.

Und Entwicklung würde - wieder im Vergleich mit der Entwicklungstheorie nach Gelingen der ödipalen Phase - eine kreative, in Vergleichen lernende, neugierige und auseinandersetzungsfähige Vorwärtsbewegung im Miteinander (quasi in Teams) in der eigenen Generation und zugleich im weiteren Austausch und der Auseinandersetzung mit der vorangehenden und folgenden Generation vorsehen. Daß das immer auch in Auseinandersetzung stattfindet, ist der Normalteil von Konkur-

## Instrumente der Leistungssteigerung?

renz, Wettkampf und Unsicherheit des Passens.

Was ich hier allgemein für Arbeits- (und Lebens-)Bereiche beschrieben habe, gilt natürlich auch für den Wissenschaftsbetrieb. Beispiele für das Festgehaltenwerden in Konkurrenz- und Mißtrauenshaltung, für Prämierungen, für narzißtische Reparationsversuche gibt es genug, und oft gehen solche Wirkungen weniger von Einzelpersonen aus als von ganzen Systemen, in denen einzelne schwer als Schuldige benennbar sind. Latente **Mythen - auch der von der Produzierbarkeit des leistungs-gesteigerten (wartungsfreien) Menschen** mittels Konkurrenz und Unsicherheit- werden von allen mitgetragen, und es hängt von allen ab, ob, wo und wie weit sie in die Tat umgesetzt werden. Daß sie auf alle wirken, läßt sich nicht wegleugnen. So denke ich, wirken die narzißtischen Reparationen - die Ventilhilfe aus der instrumentalisierten Leistungssteigerung - häufig im Mißlingen interdisziplinärer Auseinandersetzungen. Zusehr wird das selbst erlittene Konzept von Konkurrenz und Unsicherheit zur Bemißtrauung fremder Expertenschaft eingesetzt, Definitionshoheit dort verteidigt, wo gar kein Angriff vorliegt, und das Vertrauen in die eigene und andere Fähigkeit zum Miteinander-Wachsen verraten - eine „freiwillige“ Regression?

Aus meiner Supervisionstätigkeit weiß ich, daß sich auch im Umgang universitärer Wissenschaftler mit außer-

universitären Anwenden Versuche finden, intern produzierte Unterle-genheiten (Bemißtrauungen) durch einen Sieg nach außen zu kompensieren. Daß damit Handlangerdienste zur Erhaltung des Dauerauftrages zu Konkurrenz und Selbstabwertung geleistet werden, geht im Solidaritätsgefühl mit der eigenen Lobby unter. Ähnliches gilt auch für Praktiker, die es per Gegnerschaft ablehnen, universitäre Denk"würdigkeiten" in die Überprüfung an ihrer eigenen Praxis einzuschließen. Wo Hoheitsansprüche geltend gemacht anstatt Überzeugungen ausgetauscht werden, liegt immer die Befürchtung einer Abwertung bereit. Wieviel fruchtbare Kooperation liegt da noch brach.

Zusammenfassend möchte ich noch einmal festhalten:

Konkurrenz, Wettbewerb und Unsicherheit des Arbeitsplatzes sind als fatal wirksame Instrumente zur einseitigen Leistungssteigerung einsetzbar. Zu ihrer Instrumentalisierung werden Erkenntnisse aus ökonomischen Wissenschaften aus ihrem Zusammenhang gerissen und verabsolutiert, um aus einer möglichen guten Entwicklung einen Produktionsprozeß zu gestalten, der der Macht einzelner über viele dient. Die Wirkung besteht in der Einleitung von Regressionsprozessen bzw. Auslösung von Fixierungen an frühkindliche Formen der Angst und Abhängigkeit, die durch Entwertung des Miteinander, Vereinzeln und Kontrolle perpetuiert werden können. Ma-

nagement tritt anstelle von Zusammenarbeit, Produktion anstelle von Entwicklung. Richtige Erkenntnisse aus verschiedenen Wissensbereichen werden nicht in Dialog miteinander gebracht, und natürlich vorkommende Entwicklungssituationen werden nicht als Entwicklungschance begriffen.

Kriterium für Entwicklung und darin enthaltene Leistungsverbesserung ist immer eine Form des Miteinander, wozwischen und wofür immer es - im Rahmen welcher Möglichkeiten und Grenzen - angestrebt und gemeinsam (in individuell verschiedener Gewichtung) gestaltet wird. In solchem Miteinander könnten noch mehr - als schon gelingt - drängend anstehende Fragen der Gegenwart verantwortlich aufgegriffen und Lösungen *entwickelt* werden.

Angegebene Quellen:

Caruso, I.A. (1962): Soziale Aspekte der Psychoanalyse. Rowohlt, Hamburg, 1972. Frank-Rieser, E. (1994): „Die im Wissen Heilung suchen“ über Führung und Verführung durch das reflexive Denken. In: Walter, H.J. (Hrsg.), Psychoanalyse und Universität, Passagen, Wien. Gruen, A. (1987): Der Wahnsinn der Normalität. Realismus als Krankheit. Kösel, München.

Dr. E. Frank-Rieser  
Psychoanalytikerin und Gruppentherapeutin, Lehranalytikerin,  
Supervisorin im Wissenschafts-, Sozial- und Psychotherapiebereich, Leiterin des  
Innsbrucker Arbeitskreises für  
Psychoanalyse, Fax: 05242/66337

# UNESCO World Conference an Higher Education

Gerlinde Hergovich

Paris, 5.-9.10.1998

Die Weltkonferenz der UNO-Organisation für Erziehung, Wissenschaft und Kultur in Paris hatte die Hochschulbildung im 21. Jahrhundert zum Thema. Gemäß Schlußbericht haben fast 5000 Menschen, die 183 Länder, 128 IGOs und UNO-Einrichtungen, 464 NGOs und Stiftungen und 245 Universitäten repräsentierten, daran teilgenommen.

In die Vorbereitung dieser Veranstaltung sind u.a. die Ergebnisse von 5 regionalen Beratungen (die seit November 1996 in Havanna, Dakar, Tokyo, Palermo und Beirut stattgefunden haben) eingeflossen) Die Konferenz stand unter der Vorgabe, grundlegende Reformschritte in drei Bereichen der Hochschulbildung<sup>2</sup> in Gang zu setzen - den Zugang zur Hochschulbildung zu erweitern (die nicht mehr länger in einem eng akademischem Sinn gesehen werden sollte) basierend auf Leistung und Qualität; das Management hinsichtlich Relevanz und Qualität zu verbessern; und die Verbindungen mit der Arbeitswelt zu stärken (mit Langzeitstrategien, die die gesellschaftlichen Erfordernisse u.a. das Problem der Arbeitslosigkeit in Angriff zu nehmen). Das erklärte Ziel war (abgesehen vom Austausch) die Verabschiedung zweier Papiere *World declaration an higher education for the twenty-first century: vision and action* und *Framework for priority action for change and development of higher education*<sup>3</sup>

Der ersten Tag begann im großen Plenarsaal, wo die Vertreter der verschiedenen Länder und Organisationen jeweils acht Minuten Zeit hatten, ihr Statement abzugeben, das über Video in die anderen Räume übertragen wurde. Hier setzte sich dieser Ablauf die nächsten drei Tage fort, während in den anderen Sälen vier Kommissionen, 12 thematische Debatten und eini-

ge Sondervorträge und Round-Table Gespräche stattfanden.

Durchgängig wurde die Notwendigkeit, die Hochschulbildung an eine sich ändernde Welt und zunehmende Studentenzahlen (die sich seit 1960 weltweit mehr als versechsfacht haben) zu adaptieren, thematisiert. Massenuniversitäten und das Nebeneinander von öffentlichen und privaten Universitäten bedürften neuer politischer und organisatorischer Konzepte, die nach UNESCO-Generaldirektor Mayor radikale Veränderungen bewirken müßten. Multidisziplinarität und innovative Lehrmethoden wären in einer Zeit der Wissensexplosion unabdingbar. Es wurde gefordert, lebenslange Lernmöglichkeiten für alle zu bieten und die Zugangsmöglichkeiten - vor allem auch für Frauen (die auf den Podien dieser Veranstaltung stark unterrepräsentiert waren) zu verbessern. Zu den Herausforderungen, denen man sich stellen müsse, gehört der zunehmende Druck dem die traditionellen Finanzierungsformen der Universitäten ausgesetzt sind und deren Verknüpfung mit der Qualitätssicherung. Auch wenn die Verbesserung der Verbindung mit der Arbeitswelt eingefordert wurde, wurde die Sinnhaftigkeit einer Reduktion auf bloße wirtschaftliche Maßstäbe deutlich in Frage gestellt. Zur häufig angesprochenen Gefahr des brain-drains käme auch die Gefahr des brain-waste infolge einer verfehlten Hochschulpolitik. Der Beitrag des Bildungssystems für den Aufbau von wirklicher Demokratie wurde ebenso hervorgehoben wie die Bedeutung internationaler Kooperationen in diesem Bereich.

SC Dr. Höllinger, beschrieb das österreichische Hochschulsystem nach einer „decade of continuous reform“ geleitet durch die Prinzipien der Deregulierung und Dezentralisierung. Folge davon sei die Annäherung an

zwei deklarierte Ziele dieser Konferenz - die Verbesserung des Managements und die Stärkung der Verbindungen mit der Arbeitswelt. Hinzu kämen Instrumentarien wie Qualitätskontrolle und Evaluierung, die gerade nach Aufgabe der zentralen Regelungen (als Art Input-Kontrolle) als Mittel der Output Kontrolle an Bedeutung gewinnen. Die Erfahrungen mit den Implementierungen hätten die Grenzen der Autonomie und die Inadäquatheit mancher bundesgesetzlicher Normen für das universitäre System sichtbar gemacht, weshalb 1997 zwei Universitäten und das Ministerium in Verhandlungen getreten seien, um den Boden für ein neues Modell zu bereiten: „Privatization“ sei der Weg ihren Status als Einrichtungen des Bundes zu verändern und so ihre Angelegenheiten effizienter zu managen.

In der Diskussionsrunde über Qualität wurden die Studierenden ins Zentrum der Überlegungen gesetzt. Diese traten übrigens in dieser Woche sehr engagiert auf und verwahrten sich dagegen als passive Objekte gesehen zu werden. Das Problem, daß viele Lehrer ihre Studenten für ihre Forschungen und Publikationen benutzen wurde ebenso beklagt wie die mangelnde didaktische Ausbildung und die destruktiven Züge mancher Lehrender. Das Abenteuer, die Kunst zu lehren und zu lernen, divergierende Ansichten, ob ein guter Forscher automatisch einen guten Lehrer abgibt, wurden lebhaft erörtert. Auch die Schwierigkeiten und Überforderungen des Lehrpersonals wurden angesprochen, die Anforderungen Generalisten und Spezialisten gleichzeitig zu sein bzw. auszubilden, die Probleme einer Gesellschaft zu lösen deren Abbild man ist, die Aufgabe, die Frage zu lösen: *knowledge for what*. Knappe Budgets, die Notwendigkeit für Unilehrer Gelder zu lukrieren und oftmals geringe Bezahlung (führt zu

## UNESCO-Weltkonferenz

Konzentration auf Nebenjobs) und das wissenschaftliche Curriculum verhindern, daß die Lehre in den Mittelpunkt gestellt wird [bzw. in](#) der notwendigen Qualität abläuft. Neue Lehrmethoden, Weiterbildung der Lehrer, der Studienplan, laufende Evaluierungen und Interdisziplinarität wurden als Schlüssel zur Verbesserung der Qualität gesehen. Es mangle an Kriterien, um zu überprüfen inwieweit das „*training*“ der Lehrer Erfolg hatte, ebenso an Anreizsystemen (die durchaus nicht finanzieller Natur sein müssen). Es wurde betont, daß der Qualitätsbegriff in Verbindung mit seinem Umfeld (mit Demokratie, kultureller Identität und Entwicklung) steht und stehen muß. Immer wieder wurde v.a. von teilnehmenden Lehrern thematisiert, wie belastend auch für sie die potentielle Arbeitslosigkeit ihrer Absolventen ist, die Zweifel, ob man ihnen das Richtige beigebracht hat, an Wissen - aber auch an Fähigkeit mit dieser Situation umzugehen.

Die Eindrücke dieser Woche waren widersprüchlich. Manchmal war deutlich sichtbar, daß Gewichtung und Argumentation der Themen durch die jeweiligen regionalen Perspektiven geprägt war. Immer wieder wurde von Teilnehmern aus Krisenregionen v.a. aus dem afrikanischen Raum, aber auch von Serbien die spezifische nationale politische Situation thematisiert und deren Auswirkung auf den Zugang (oft wirklich im wörtlichen Sinne) zum Hochschulsystem. Dann wiederum war es verblüffend, wie die Berichte aus den verschiedensten Ländern einander (und der Lage in Österreich) ähnelten. Man gewann den Eindruck, daß egal wie unterschiedlich das sonstige nationale Umfeld ist, die Probleme (mit Ausnahme des brain drains) und Lösungsansätze im universitären System selbst international gleich sind. Finanzierungsfragen, Massenuniversität, mangelhafte Ausbildung der Lehrer, lebensbegleitendes Lernen, drohende Arbeitslosigkeit, Evaluierung, Zugang v.a. von Frauen und Minderheiten, Freiheit der Wissenschaft, Paradigmenwechsel in der Lehre waren universelle Themen. Aber

gerade dann stand jemand auf und sagte: aber bei uns bedeutet wenig Geld, etwas anderes; ist akademische Freiheit von religiösen Wertvorstellungen und entsprechenden Gesetzen eingeschränkt; bei uns gibt es zu wenige Männer im universitären System etc.

Und plötzlich zerbrach dieses Bild der Gleichartigkeit und es zeigte sich, daß die gemeinsame Sprache und die Zeit in so einem Forum nicht ausreicht, um den Erfahrungshintergrund, der hinter gewissen Ausdrücken steht, abzubilden. Das heißt um den jeweiligen Ländern gerecht zu werden, muß man genauer hinschauen, Papiere lesen - aber wer hat diese Zeit und Speicherkapazität?<sup>4</sup> Was bedeutet Paradigmenwechsel in einem Land wo bislang die Studenten nur dazu angehalten wurden, alles auswendig zu reproduzieren; was bedeutet über wenig Geld zu jammern in Burundi-was bedeutet dies in Österreich? Und ist die Bedrohung der akademischen Freiheit durch den hohen Anteil an Drittmittelförderung gleichzusetzen mit der Bedrohung durch religiöse oder politischen Vertreter bzw. Vorschriften? Die Darstellung der hohen Frauenquote der energischen Vertreterin der Bahamas hat begeisterten Applaus hervorgerufen. Bevorman sich aber völlig der Euphorie hingibt, gelte es jedoch abzuklären, wie der Konnex zum sozialen Status und der Bezahlung des Lehrpersonals in diesem Land aussieht.

Manchmal reichte die Zeit in den thematischen Arbeitsgruppen nur für die vorbereiteten Beiträge des Podiums, oftmals gestaltete es sich schwierig den gemeinsamen Nenner einer Diskussion zu formulieren, sodaß der daraus abgeleiteten inhaltliche Input auf die Schlußdokumente marginal war. Diese beschrieben die Aufgabe der Hochschulbildung mit Erziehung (auch zur Ausübung der Bürgerrechte), Ausbildung und Forschung<sup>5</sup>. Neben dem freien Zugang ohne Diskriminierung auf Basis von Leistung und Fähigkeit, der Stärkung der Kooperation mit der Arbeitswelt sind die Erhöhung des Anteils von Frauen, die Diversifizierung im Angebot, innovative Lehrmetho-

den (u.a. team work in multilateralen Kontexten), qualitative Evaluation, Internationalisierung wichtige Punkte. Die Studenten (ihre Vertretung im System) und Lehrpersonal (Personalentwicklung, Förderung didaktischer Fähigkeiten) sollten als Hauptakteure gesehen werden. Akademische Autonomie sei notwendig um kritische Gesellschaftsfunktionen erfüllen zu können. Die Bedeutung des Staates als Geldgeber wurde (ungeachtet der Diagnose, daß auch private Gelder notwendig sind) betont.

PS.: Wenn man versucht den Output solcher Konferenzen zu beurteilen sollte man sich vergegenwärtigen, wie schwierig es ist, etwas Substantielles, auszudrücken - das für alle Länder und Organisationen Gültigkeit haben soll jedoch nicht zur Aufhebung nationaler Unterschiedlichkeiten führen soll- und jegliche mißbräuchliche Verwendung möglichst ausschließt.

### Fußnoten

1 Immer wieder wurde auch auf den Art. 26 (1) Menschenrechtskonvention, „Everyone has the right to Education ... shall be accessible to all on the basis of merit“ und der Convention against Discrimination in Education (1960) Bezug genommen.

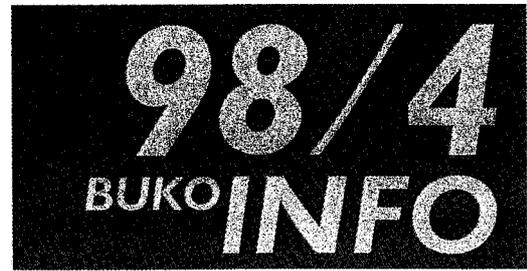
2 Der hier verwendete Begriff Hochschulbildung entspricht der Definition der UNESCO von 1993, der das gesamte staatlich anerkannte postsekundäre (Aus)Bildungsangebot umfaßt.

3 Die Deklaration sowie zahlreiche andere Dokumente zu dieser Veranstaltung finden sich im Internet, unter [unesco.org/educprog/index.html](http://unesco.org/educprog/index.html) bzw. können über die BUKO bezogen werden.

4 So wies zum Beispiel ein Redner in der Diskussion um Autonomie daraufhin, daß dieser Begriff im Dokument von 1997 „Recommendation concerning the Status of Higher Education Teaching Personnel“ gut definiert sei. Diese Definition war augenscheinlich den meisten unbekannt. Das Problem, daß die Papiere nicht wegen ihrer mangelnden Qualität, sondern wegen ihrer großen Zahl kaum jemandem gegenwärtig sein können, birgt die Gefahr in sich, daß bei Treffen in vielen Punkten von vorne begonnen wird.

5 Österreich hatte bereits in den Stellungnahmen vor Abhaltung der Konferenz kritisch darauf hingewiesen, daß die Bedeutung der Forschungsfunktion innerhalb des tertiären Bildungssektors völlig verschieden ist. Im UNESCO-Papier bekam die Forschung jedoch im Schlußpapier einen prominenteren Platz als in den Vorentwürfen.

Mag. G. Hergovich, BUKO  
e-mail: [gerlinde.hergovich@buko.at](mailto:gerlinde.hergovich@buko.at)



en@m-  
@ n 6

88:00 m  
-E-O 13  
CO  
30

cs #  
co co

co