Zeitschrift: Bulletin / Vereinigung Schweizerischer Hochschuldozenten = Association Suisse des Professeurs d'Université

Herausgeber: Vereinigung Schweizerischer Hochschuldozenten

Band: 25 (1999)

Heft: 2-3

Artikel: Evaluation an der Universität St. Gallen : eine hochschuldidaktische Reflexion

Autor: Metzger, Christoph

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-894079

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 18.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Evaluation an der Universität St. Gallen – eine hochschuldidaktische Reflexion

Christoph Metzger

1. Evaluation als ein Kernelement des Qualitätsmanagements

Die Sicherung und Verbesserung von Prozessen und Leistungen ist in der Wirtschaft seit langem das Hauptanliegen des Qualitätsmanagements. Wenn Universitäten auch nicht einzig nach unternehmerischen Grundsätzen geführt werden können, so sind sie doch durch Entwicklungen in ihrer Umwelt einerseits (knapper werdende öffentliche Mittel, zunehmendes Interesse verschiedener gesellschaftlicher Anspruchsgruppen und rascherer Wandel der Anforderungen an Lehre, Forschung und Dienstleistungen) und in ihrem Innern andererseits (Vermassung des Unterrichts- und Prüfungsbetriebs, Verknappung der personellen und finanziellen Ressourcen) seit einiger Zeit vermehrt gefordert. Beim Qualitätsmanagement sind aber Grundsätze anzuwenden, die auf einem auf die jeweils spezifischen Bedürfnisse der einzelnen Universität abgestimmten Konzept beruhen.

So hat denn auch die Universität St. Gallen ab dem Jahre 1995 ein ihren Bedürfnissen und Gegebenheiten entsprechendes Qualitätsmanagementkonzept zu entwickeln und umzusetzen begonnen. Das Konzept lehnt sich an jenes des *Total Quality Managements* (Seghezzhi, 1996) an, wonach in allen Leistungsbereichen (Lehre mit Aus- und Weiterbildung, Forschung, Dienstleistung nach innen und aussen) systematisch und kontinuierlich die Qualität geplant, gesteuert und überprüft sowie notwendige Verbesserungen entwickelt und in die Wege geleitet werden sollen. Zentrales – wenn auch nicht einziges – Verfahren zur Durchführung des Qualitätsmanagements ist dabei die Evaluation, d. h. die systematische, nach allgemein anerkannten Kriterien durchgeführte Bewertung der Prozesse und Leistungen der Universität im Hinblick auf die Sicherung und Verbesserung ihrer Effizienz und Effektivität (Dubs, 1998).

Die folgenden Ausführungen konzentrieren sich auf eben diese Evaluationsbemühungen. Einleitend werden zwei Hauptmerkmale des Evaluationskonzeptes der Universität St. Gallen hervorgehoben, anschliessend die Teilkonzepte der Prüfungs- und Unterrichtsevaluation näher charakterisiert und schliesslich verallgemeinernde Erkenntnisse abgeleitet.[1]

---

[1] Ich danke Frau mag.oec. Charlotte Nüesch und Herrn Dr. Andreas Grüner für die Mitarbeit bei der Entwicklung der Unterlagen, die diesem Aufsatz zugrunde liegen.

2. Zwei Hauptmerkmale des Evaluationskonzeptes

Ein breit abgestützter Entwicklungsprozess

In einer für die Universität St. Gallen typischen, von starker Mitsprache geprägten Form wurde das Konzept in einem rund einjährigen Prozess entwickelt:

Den Anstoss gab das Rektorat, das zunächst im Rahmen einer Klausurtagung der Dozentenschaft unter Beteiligung von Studentenschaftsvertretern die Bereitschaft für die Evaluation bei den Universitätsangehörigen förderte. Eine vom Senat bestellte Evaluationskommission erarbeitete danach das Konzept und legte es dem Senat zur Beratung und Genehmigung vor. Der Universitätsrat wurde periodisch über die Entwicklungsarbeit informiert. Als 1996 mit der Umsetzung begonnen wurde, identifizierten sich die Beteiligten bereits in genügendem Masse mit dem Konzept, indem sie das Vorhaben als Instrument zur kontinuierlichen Sicherung und Verbesserung der Qualität, also formative Evaluation, und nicht als eine von aussen verordnete Form der Leistungsbewertung mit dem Ziel der Qualifikation der Dozierenden und Forschenden verstanden.

In erster Priorität: Prüfungs- und Unterrichtsevaluation

Auch wenn man sich einig war, dass alle Leistungsbereiche der Universität einschliesslich ihrer Institute evaluiert werden sollten, wurden zeitliche Prioritäten definiert. In einer ersten Phase sollten die Prüfungen, in einer zweiten Phase der Unterricht, erst in einer späteren Phase die Forschung und Dienstleistungen evaluiert werden. Damit sollten die Kräfte konzentriert und die Betroffenen nicht durch ein zu umfangreiches Evaluationsprogramm überfordert werden. Auch sollte berücksichtigt werden, dass die Forschungs-, Dienstleistungs- und Weiterbildungsaktivitäten sowie das Ausbildungsangebot durch die scientific community bzw. Marktpartner seit jeher verschiedenen Evaluationen unterliegen, die Lehre im Sinne der Ausbildung von Studierenden mit den Prozessen Unterricht und Prüfungen jedoch noch nie einer systematischen, breit angelegten Evaluation unterworfen worden war. Gerade in diesen zwei Bereichen zeigten sich aber aus der Sicht der Betroffenen immer wieder Qualitätsmängel zeigten, die nicht mit strukturellen Mängeln der Studien- und Prüfungsordnung erklärt werden konnten, sondern den eigentlichen Prozess betrafen.

Entsprechend dieser Prioritätensetzung wurde 1995/96 das Konzept zur Prüfungsevaluation erarbeitet und im Sommersemester 1996 zunächst in einer Pilotphase, ab Herbst 1996 "flächendeckend" umgesetzt. Das Konzept zur Unterrichtsevaluation wurde 1997/98 entwickelt und ab 1998 teilweise implementiert. Beide Konzepte wurden in Anlehnung an Webler (1996) entlang der vier Dimensionen Funktion, Gegenstände, Träger und Durchführung der Evaluation entwickelt.

3. Prüfungsevaluation

Funktionen, Träger und Gegenstand der Evaluation

Entsprechend der oben genannten generellen Funktion der Evaluation an der Universität St. Gallen sollte die Prüfungsevaluation von allem Anfang an der Qualitätsverbesserung und nicht der individuellen Bewertung der Prüfenden dienen. Folgerichtig wurden die direkt Betroffenen als die eigentlichen Träger der Evaluation definiert.

Konkret sollen die Prüfenden und die Studierenden gemeinsam die Evaluation durchführen, unter Beizug des für die Prüfungsorganisation verantwortlichen Studiensekretärs und inhaltlicher sowie koordinierender Unterstützung durch die Evaluationskommission. Damit handelt es sich um eine interne und vorwiegend um eine Selbstevaluation (Webler, 1996), in der Studierende nicht als "Fremde", sondern auch als – wenn auch zugegebenermassen nicht gleichgestellte – Partner im Prüfungsprozess betrachtet werden. Gegenstand der Evaluation sind die schriftlichen Prüfungen, besonders jene, die eine grössere Zahl bis hin zu Hunderten von Studierenden betreffen. Die Prüfungen werden "ganzheitlich", d. h. im Hinblick auf die drei Kernprozesse der Konstruktion, Durchführung und Auswertung evaluiert.

Seit Herbst 96 werden die aufgrund hoher Durchfallquoten im Mittelpunkt des Interesses stehenden Vordiplomprüfungen evaluiert. Jedes der beiden Vordiplome mit je 5 Fächergruppen steht jeweils zweimal nacheinander (Herbsttermin, Frühjahrestermin) in einem Zweijahresrhythmus zur Diskussion. Damit soll einerseits eine "flächendeckende" Evaluation, anderseits eine Rotation unter den zu evaluierenden Veranstaltungen bzw. den betroffenen Prüfenden erreicht werden. Seit 1997 werden auch die Lizentiatsprüfungen evaluiert: In einer ersten Phase zunächst nur die "Massenprüfungen" in den Kernfächern, seit Herbst 1998 auch die Prüfungen in den zahlreichen Vertiefungsgebieten. Von einer Evaluation ausgeschlossen wurden nach längerer Diskussion die mündlichen Prüfungen – solche finden nur auf der Licentiatsstufe statt – und die Diplomarbeiten, weil bei beiden der Handlungsbedarf als gering und der Evaluationsaufwand als unverhältnismässig hoch eingeschätzt wurden. Bei den Diplomarbeiten wurde zudem befunden, dass durch das System einer zweifachen, konsensorientierten Beurteilung durch Referent und Korreferent sowie die Besprechung mit dem jeweils betroffenen Studierenden eine minimale Evaluation schon stattfinde.

Durchführung der Evaluation

Für die eigentliche Durchführung der Evaluation sind die folgenden drei Merkmale besonders charakteristisch:

(1) Methodisch betrachtet, wurde ein stark qualitativ ausgerichteter Ansatz gewählt. Die Evaluationsarbeit wird vorwiegend von so genannten Qualitätssicherungsteams (QST) wahrgenommen.

Eine breitangelegte, halbstandardisierte schriftliche Befragung der Prüflinge, die sich auf Aspekte wie Aufbau der Prüfung, Repräsentativität der Prüfung, Schwierigkeitsgrad, Klarheit der Aufgabenstellungen, Prüfungsumfang, Durchführung der Prüfung bezieht, wird nur sekundär zur Unterstützung der QST eingesetzt.

Für jede einzelne Prüfung wird im Rahmen der betroffenen Abteilung ein QST zusammengesetzt, das aus folgenden Personen bestehen soll (Metzger & Nüesch, 1997): Alle an der Prüfung beteiligten Aufgabensteller (Dozierende); mindestens eine Assistenzperson (z.B. Korrekturassistent, falls vorhanden); mindestens eine Studentin oder ein Student, welche die Prüfung selber absolviert haben; sofern mit der zeitlichen Belastung vereinbar, ist die Mitwirkung des Studiensekretärs v.a. bei der erstmaligen Durchführung der Evaluation einer Prüfung sehr erwünscht; denkbar ist bei schriftlichen Diplomprüfungen zudem der Einbezug der Personen, welche im gleichen Fach die mündliche Prüfung zu gestalten haben.

Die Evaluation der schriftlichen Prüfungen beginnt nach dem Versand der Prüfungsergebnisse, also ca. 3 – 5 Wochen nach der Durchführung der Prüfungen, und basiert auf den aktuellen Prüfungsaufgaben und den Musterlösungen sowie der quantitativen und qualitativen Auswertung der Prüfungsergebnisse und Ergebnisse der unmittelbar nach der jeweiligen Prüfung durchgeführten schriftlichen Studentenbefragung. Im Sinne einer kontinuierlichen Verbesserung sollen auch Evaluationsergebnisse früherer Prüfungen beigezogen werden. Die konkrete Organisation des Evaluationsprozesses (z.B. Anzahl Sitzungen, Arbeitsteilung usw.) ist den einzelnen Qualitätssicherungsteams überlassen.

(2) Um die Betroffenen im Evaluationsprozess zu unterstützen und allgemein anerkannte Standards zur Verfügung zu stellen, nach denen die Evaluation inhaltlich ausgerichtet werden sollte, wurde durch Fachexperten in Zusammenarbeit mit der Evaluationskommission eigens ein Qualitätsleitfaden entwickelt (Metzger & Nüesch, 1997). Die Leitfragen zur Konstruktion, Durchführung und Auswertung schriftlicher Prüfungen sind im Folgenden wiedergegeben. Zu allen drei Prozessen bestehen detaillierte Erläuterungen und Handlungsempfehlungen.

Leitfragen zur Gestaltung schriftlicher Prüfungen

Checkliste 1: Konstruktion schriftlicher Prüfungen

Koordination

- Wurden die einzelnen Prüfungsteile aufeinander abgestimmt? War der Schwierigkeitsgrad der Prüfung gesamthaft angemessen hoch?

Konstruktion der einzelnen Prüfungsteile

- Entsprach die Prüfung den Rahmenbedingungen?
- Streuten die Prüfungsaufgaben angemessen über verschiedene Themen und Sachgebiete? War die Anzahl Prüfungsaufgaben angemessen?

- War das Anspruchsniveau der Prüfung angemessen? Insbesondere: Wurden sowohl Reproduktions- als auch Transferaufgaben gestellt?
- Eigneten sich die gewählten Bearbeitungsformen zur Überprüfung der Themen und Lernziele?
- Wurden die Regeln zur Konstruktion von Aufgaben eingehalten?
- War die zur Lösung der Aufgaben verfügbare Zeit angemessen?
- Wurde vor der Durchführung der Prüfung eine sauber aufgebaute und verständlich formulierte Musterlösung bzw. Einschätzskala erstellt, aus der die Zuteilungen der Punkte für die einzelnen Teillösungen klar hervorgeht? Wurden die Punkte für die einzelnen Prüfungsaufgaben sinnvoll verteilt?
- Erfolgte die Zusammenstellung der einzelnen Prüfungsaufgaben zum Prüfungsteil in sinnvoller Weise?
- Wurde eine Vorevaluation des Prüfungsteils vorgenommen?

Zusammenstellen der Prüfung

- Enthielt die Prüfung ein Deckblatt, das den Anforderungen gerecht wurde?
- Wurde eine Evaluation der endgültigen Fassung der Prüfung vorgenommen?

Checkliste 2: Durchführung schriftlicher Prüfungen

- Wurde im Vorfeld der Prüfung mit Hilfe von Informationen Transparenz geschaffen? Insbesondere: Wurden die Studierenden in den Lehrveranstaltungen einheitlich informiert? Wurden die Prüfungsanforderungen in einem Merkblatt festgehalten? Enthielt das Merkblatt alle relevanten Informationen? Entsprach das Merkblatt den Grundsätzen? Insbesondere bei Vordiplomprüfungen: War das Merkblatt rechtzeitig auf Lotus Notes verfügbar? Wurden Musterlösungen alter Vordiplomprüfungen veröffentlicht?
- Wurden die Durchführungsgrundsätze eingehalten? Insbesondere: Wurden die Anweisungen des Studiensekretärs befolgt? Wurde auf allfällige Fehler in der Aufgabenstellung richtig reagiert?
- Fand die Prüfung in einer angenehmen Atmosphäre statt? Wurden die erforderlichen physischen und psychischen Rahmenbedingungen geschaffen?
- Wurden geeignete Sicherheitsmassnahmen vorgekehrt, um das Mogeln von Prüflingen zu verhindern?

Checkliste 3: Auswertung schriftlicher Prüfungen

- Wurden die Korrektoren frühzeitig über alle relevanten Aspekte (Korrekturablauf, Zeitplan; Musterlösung, Einschätzskalen; Verhalten bei Unsicherheiten; Bewertungsschlüssel, auszufüllende Unterlagen) informiert?
- Wurden die Beurteilungskriterien vernünftig und für alle Prüflinge gleich angewendet? Insbesondere: Erfolgte die Auswertung der Prüfung transparent und nachvollziehbar nach den Kriterien, die in der Musterlösung oder den Einschätzskalen formuliert worden waren? Wurde die Musterlösung bzw. die Einschätzskala als ein Leitfaden verwendet, der genügend Flexibilität gegenüber studentischen Lösungen offenlässt?
- Wurde versucht, Auswertungsfehler zu vermeiden? Wurden die studentischen Lösungen "quer" korrigiert?
- Wurde sowohl eine qualitative als auch eine quantitative Ergebnisanalyse durchgeführt?
- Wurde grundsätzlich die aufgabenbezogene Bewertung in Kombination mit einer linearen Notenskala angewendet?
- Wurde den Prüflingen das Recht auf Prüfungseinsicht und -besprechung zugestanden? Insbesondere: Wurde der Zeitpunkt der Einsichtnahme günstig gewählt? Reichte die Zeit aus? Hatten die Prüflinge sowohl in die eigene Prüfung als auch in die Musterlösung Einsicht? Waren die Erläuterungen, welche zu den Prüfungsaufgaben und zur Korrektur gegeben wurden, verständlich? War das Klima angenehm? Wurde die Prüfung auf Wunsch mit einzelnen Prüflingen besprochen? Insbesondere bei Vordiplomprüfungen: Wurden Überschneidungen mit der Einsichtnahme in andere Vordiplomprüfungen vermieden?

(3) Damit Qualitätsverbesserungen eingeleitet werden können, sind die Evaluationsergebnisse angemessen zu kommunizieren. Deshalb erhalten alle am Prüfungsprozess beteiligten Personen, die nicht Mitglieder des QST waren (z. B. Korrekturassistenten), eine Rückmeldung in mündlicher Form über die sie betreffenden Aspekte.

Wichtig ist, dass im Evaluationsprozess entstandenes Wissen über mehrere Jahre erhalten bleibt, so dass neben individuellem Lernen auch organisationales Lernen stattfindet. Letzteres wird durch den Evaluationsprozess zwar insofern ermöglicht, als auch zukünftige Aufgabensteller in einem QST Einsitz nehmen sollten. Weil jedoch solche Wechsel nicht immer absehbar, Fluktuationen v.a. bei den Assistenzpersonen häufig und die Erkenntnisse auch für andere Prüfende von Interesse sind, halten die QST ihre Evaluationsergebnisse in einem Bericht zu Handen der Evaluationskommission fest. Die QST formulieren darin auch Verbesserungsvorschläge, welche den Personen, die zukünftig am Prüfungsprozess beteiligt sein werden, als Anregung dienen sollten, so dass die Qualität verbessert werden kann.

Die Evaluationskommission berät die Berichte der QST und formuliert gegebenenfalls ihrerseits Verbesserungsvorschläge zu Handen der Abteilung. Der Rektor erhält Kenntnis vom entsprechenden Protokoll und wird zudem vom Präsidenten der Evaluationskommission mündlich über die Haupterkenntnisse informiert. Es liegt im Ermessen der Qualitätssicherungsteams, ob weitere Personen den Evaluationsbericht erhalten.

4. Unterrichtsevaluation

Funktionen, Träger und Gegenstand der Evaluation

Auch die Unterrichtsevaluation – und in diesem Zusammenhang ist dies besonders zu betonen – soll formativen Charakter haben, also der Funktion der Qualitätsverbesserung und nicht der individuellen Bewertung der Dozierenden dienen. Wiederum wurden als gemeinsame Träger der Evaluation die Dozierenden und die von einer Lehrveranstaltung jeweils betroffenen Studierenden bestimmt, prozessmässig und inhaltlich unterstützt durch die Evaluationskommission. Gegenstand der Evaluation sind alle Aktivitäten von Lehrveranstaltungen (z. B. Vorlesung und dazugehörige Übungen, Betreuung von Hausaufgaben und Seminararbeiten, Studienmaterial), besonders der "Massenveranstaltungen" der Grund- und Lizentiatsstufe. Nach einer Pilotphase im Sommersemester 1998 wurde ab Wintersemester 1998/99 mit einer umfassenden Evaluation begonnen, d. h. im Verlauf von zwei Jahren sollen gleichzeitig ein Studienjahrgang der Grundstufe und der Lizentiatsstufe durch vier Studiensemester hindurch begleitet werden. Gleich wie bei der Prüfungsevaluation soll damit einerseits eine "flächendeckende" Evaluation, anderseits eine Rotation unter den betroffenen Dozierenden erreicht werden. Die Abteilungen legen jedoch fest, welche Veranstaltungen dabei im einzelnen zu evaluieren sind. Dadurch kann den Besonderheiten der Abteilungen Rechnung getragen und das Evaluationskonzept auf die jeweiligen Bedürfnisse abgestimmt werden.

Durchführung der Evaluation

Die eigentliche Durchführung der Evaluation lässt sich anhand der folgenden besonderen Merkmale charakterisieren.

(1) Methodisch betrachtet, wurde analog zur Prüfungsevaluation ein stark qualitativ ausgerichteter Ansatz gewählt, indem die Evaluationsarbeit wiederum vorwiegend von so genannten Qualitätssicherungsteams (QST) wahrgenommen wird. Für jede einzelne Lehrveranstaltung wird im Rahmen der betroffenen Abteilung ein QST zusammengesetzt, das aus dem Hauptdozierenden der Veranstaltung sowie drei bis vier Studierenden und gegebenenfalls Vertretern der Übungsgruppenleiter bestehen soll. Eine breitangelegte, schriftliche Befragung der Studierenden soll nur sekundär zur Unterstützung des QST eingesetzt werden. Die Evaluation erstreckt sich zeitlich über die ganze betroffene Lehrveranstaltung hinweg. Zu Beginn des Semesters fordert der Dozent die Studierenden auf, an der Evaluation seiner Lehrveranstaltung mitzuwirken, und stellt mit den Studierenden ein QST zusammen.

Das QST trifft sich im Verlaufe des Semesters zu zwei oder mehreren Sitzungen, in denen es darum geht, dass im Dialog einerseits die Studierenden ihre Wünsche an die Gestaltung der Lehrveranstaltung äussern, anderseits die Dozierenden ihre Wünsche an die Studierenden formulieren können. Gemeinsam sollen Verbesserungsmöglichkeiten entwickelt werden, die entweder schon in der laufenden Veranstaltung oder künftig realisiert werden können. Bei der Sitzung am Ende des Semesters sollen auch die Ergebnisse der Studierendenbefragung miteinbezogen werden. Die Erkenntnisse dieser Sitzungen werden in einem Evaluationsbericht festgehalten, der positive Punkte, kritische Bemerkungen sowie Verbesserungsvorschläge enthält.

(2) Im Unterschied zur Prüfungsevaluation wurde hier darauf verzichtet, einen Qualitätsleitfaden zu entwickeln. Nach längeren Diskussionen wurde befunden, dass die Dozierenden im Vergleich zum Prüfungswesen über ein elaborierteres Verständnis für Standards der Unterrichtsqualität verfügten und die Tätigkeit des Unterrichtens stärker als bei Massenprüfungen im wirklich eigenen Einflussbereich liege. Immerhin stellt die Evaluationskommission als Anregung Checklisten und einige Literatur zur Unterrichtsgestaltung zur Verfügung.

(3) Wie erwähnt, soll die qualitative Evaluation durch eine schriftliche Studierendenbefragung unterstützt werden. Noch konnte aber kein Konsens über alle Abteilungen hinweg erzielt werden, was den spezifischen Inhalt und das genaue Verfahren der Befragung betrifft. Insofern befindet sich die Unterrichtsevaluation also immer noch in der Pilotphase. Die Evaluationskommission entwickelte einen Pool von geschlossenen und offenen Fragen zu Aspekten wie Verständlichkeit des Unterrichts, Unterrichtsverfahren, Unterrichtsmedien, Betreuung der Studierenden und Häufigkeit des Veranstaltungsbesuchs, die den Dozierenden darin unterstützen sollten, einen jeweils veranstaltungsspezifischen Fragebogen entwickeln zu können. Die Fragen basieren einerseits auf einer Vielzahl von mehr oder weniger standardisierten Fragebögen anderer in- und ausländischer Universitäten und sind andererseits ausgerichtet auf die Gegebenheiten an der eigenen Universität, besonders auf die unterschiedlichen Veranstaltungstypen wie Vorlesung, Übung und Seminar.

Im Unterschied zum vielerorts üblichen Verfahren der schriftlichen Befragung während der Lehrveranstaltung wurde vorgesehen, die Befragung elektronisch über das Intranet abzuwickeln, um auch all jene Studierenden zu erfassen, die zu einem bestimmten Befragungstermin nicht in der Veranstaltung sind, sowie in der Wahl des Befragungszeitpunktes flexibler zu sein. Zu mehreren Aspekten entbrannte aber eine Diskussion, welche die Implementation der Befragung bisher verhinderte:

Erstens wurden anhand des Fragenpools deutliche Unterschiede im universitären Lehr/- Lernverständnis sichtbar. Im besondern wird argumentiert, dass in den gängigen Fragebögen die Studierenden viel zu sehr in der Rolle des Informationsempfängers gesehen würden, die Bedeutung eines aktiven Lernverhaltens hingegen viel zu wenig betont werde, letzteres aber genauso in die Evaluation des Unterrichts einzubeziehen sei.

Zweitens wünschen einige Dozierende einen doch mindestens für eine ganze Abteilung gemeinsamen und verpflichtenden Fragebogen, um die Vergleichbarkeit der Evaluationsergebnisse eher zu gewährleisten. Drittens werden die anfallenden Kosten für eine Informatiklösung gemessen am zusätzlichen Informationsgewinn und an den verfügbaren Ressourcen von der Administration als zu hoch eingeschätzt, und schliesslich bestehen auch gewisse Befürchtungen, dass die Beantwortungsquote bei einer Intranetlösung geringer als bei üblichen Befragungen in Papierform ausfallen könnte.

(4) Das QST hält seine Erkenntnisse wiederum in einem *Evaluationsbericht* fest, der auf einigen wenigen Seiten sowohl die Sicht der Dozierenden als auch die der Studierenden enthält. Der Evaluationsbericht dient dem jeweiligen Dozenten als Informationsquelle für Änderungen seiner Lehrveranstaltung im darauffolgenden Jahr und ermöglicht es ihm, langfristig die Qualität seines Unterrichts zu steigern. Alle in den Evaluationsprozess einer bestimmten Lehrveranstaltung eingebundenen Personen (Dozierende, Übungsleiter und jene Studierende, die Mitglied des QST waren) werden über den Evaluationsbericht in Kenntnis gesetzt. Ein Exemplar des Evaluationsberichts wird dem Präsidenten der Evaluationskommission zugestellt, welcher in der Evaluationskommission in summarischer Form über die Evaluationsergebnisse berichtet.

Wie bei der Prüfungsevaluation berät die Kommission die Berichte und formuliert gegebenenfalls ihrerseits Verbesserungsvorschläge zu Handen der Dozierenden bzw. der Abteilung. Der Rektor erhält wiederum Kenntnis vom entsprechenden Protokoll und wird zudem vom Präsidenten der Evaluationskommission mündlich über die Haupterkenntnisse informiert. Das Hauptaugenmerk wird dabei auf ganz schwierigen Fällen bzw. Situationen liegen.

5. Verallgemeinernde Erkenntnisse

Die an der Universität St. Gallen gewählte Selbstevaluation mit formativem Charakter scheint ein insgesamt gangbarer und erfolgversprechender Weg zur laufenden Qualitätsverbesserung von Unterricht und Prüfungen zu sein. Als besonders fruchtbar erscheint dabei der Entscheid, sich methodisch vor allem auf einen qualitativen Ansatz zu stützen, nämlich die Arbeit mit Qualitätssicherungsteams, in denen die direkt Betroffenen, namentlich Dozierende bzw. Prüfende und Studierende, aktiv einbezogen sind und die Verantwortung für die Evaluation übernehmen. Wenn auch in den QST studentischerseits nie eine repräsentative Vertretung im herkömmlichen Verständnis erreicht wird, so wiegt die Möglichkeit des intensiven Dialogs diese Schwäche bei weitem auf. Allerdings zeichnen sich auch bei diesem Ansatz des Qualitätsmanagements Probleme und offene Fragen ab:

(1) Qualitätsmängel festzustellen und Verbesserungsvorschläge zu entwickeln sind zwei wesentliche Schritte eines Qualitätsmanagements, die Verbesserungen aber auch nachhaltig in die Wege zu leiten, muss als dritter Schritt folgen.

Alle drei Schritte, besonders aber der letzte, setzen sowohl die Bereitschaft als auch das Können der Beteiligten – in allererster Linie der Dozierenden bzw. Prüfenden – zu Verbesserungen voraus. Um diese zu fördern, müssen die hochschuldidaktischen Anstrengungen in Richtung Unterstützung und Weiterbildung der Dozierenden in allernächster Zeit intensiviert werden. Für die Prüfungen im besondern ist noch genauer zu überlegen, wieweit die Prüfungsverantwortlichen die Prüfungsentwürfe im Sinne der Qualitätsplanung schon im voraus zusammen mit einer entsprechenden hoch-schuldidaktischen Fachperson evaluieren sollten.

(2) Der hier beschriebene Ansatz wird nicht verhindern können, dass extrem negative Einzelfälle in Unterricht und Prüfungen auftreten können, die durch grundsätzliche Mängel in der Motivation oder im Können von Dozierenden bzw. Prüfenden bedingt sind. Solche Probleme zu lösen ist eine Führungsaufgabe, die über die formative Evaluation hinausgeht.

(3) Es ist nicht zu übersehen, dass sich die Dozierenden im Zusammenhang mit dem Verfahren einer Wiederwahl auch einer bewertenden Evaluation zu stellen haben, die nicht allein auf ihrer Selbsteinschätzung beruhen wird. Genau hier bedarf ein Problem der Lösung: Es besteht die Gefahr, dass die formative Evaluation mit dem Ziel der laufenden Qualitätsverbesserung teilweise umfunktioniert wird, indem die Ergebnisse der Evaluation auch als Grundlagen der Qualifikation der Dozierenden dienen könnten und die Evaluationskommission zu Handen der Universitätsleitung auch Qualifikationen abzugeben hätte.

(4) Wie in so vielen Projekten sind die Gefahren, die der Übergang von einer Pionier- in eine Routine- und Sättigungsphase mit sich bringt, zu beachten und zu minimieren. Als solche Gefahren zeichnen sich besonders ab: (1) Die Kadenz, in der Unterricht und Prüfungen evaluiert werden, wird von manchen Dozierenden wie auch Studierenden, die systembedingt von mehreren Evaluationen gleichzeitig und sich wiederholend betroffen sind, als zu hoch empfunden, und zwar sowohl in Bezug auf den anfallenden Aufwand als auch in Bezug auf den sich noch ergebenden zusätzlichen Erkenntnis- und Verbesserungsnutzen. (2) Studentischerseits hat die Evaluation bisher von der studentischen Initiative und dem damit verbundenen hohen Engagement der studentischen Vertreter profitiert. Je zahlreicher die anstehenden Evaluationen werden und je mehr sie sich wiederholen, umso schwieriger wird es aber, genügend Studierende für die Mitarbeit in den QST zu gewinnen und die Mehrzahl der Studierenden mindestens zur Beteiligung an den Befragungen zu motivieren. Zwei Beweggründe unterstützen ein geringes Engagement der Studierenden: Zum einen besteht die Gefahr, dass Studierende – kurzfristig ausgerichtet auf den eigenen Studienerfolg – sich immer wieder fragen, wieweit sie überhaupt von allmählichen Verbesserungen profitieren können. Zum andern mag den Studierenden in manchen Fällen der Glaube in die Bereitschaft von Dozierenden zu Verbesserungen fehlen.

(5) Soweit im Sinne der Qualitätsverbesserung eine Studienreform ansteht, stellen Evaluationsergebnisse sicherlich eine wichtige Grundlage dar. Sie allein lassen aber nicht genügend erkennen, wie die Lehre inhaltlich und strukturell gestaltet werden soll.

(6) Noch besteht kein Konzept zur Evaluation der Forschung und Dienstleistungen. Wieweit auch hier die Selbstevaluation mittels Qualitätssicherungsteams im Zentrum stehen wird, ist erst noch gründlich zu prüfen. Bisherige Erfahrungen an der Universität lassen darauf schliessen, dass zwar qualitative Verfahren angewendet werden sollten, der Beizug externer Kreise aber notwendig sein dürfte.

Die Angehörigen der Universität St. Gallen haben sich freiwillig zu einem Ansatz des Qualitätsmanagements entschieden, der die laufende Qualitätsverbesserung in den Mittelpunkt stellt und dabei in erster Linie auf die Arbeit von Qualitätssicherungsteams baut. Noch kann aber nicht davon gesprochen werden, dass sich dieser Ansatz bereits problemlos bewährt habe und auch künftig bewähren werde. Wirklich gute Aussichten auf Erfolg hat dieser Ansatz erst, wenn die dafür notwendige Kultur an der Universität bei den Dozierenden und Studierenden weiter gefördert und entwickelt wird. Und genau diese Kultur ist wohl die Grundvoraussetzung, damit ein Konzept, wie es hier vorgestellt wurde, auch auf andere Universitäten übertragen werden kann.

Literatur

Dubs, R. (1998). Qualitätsmanagement für Schulen. St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik.

Metzger, Ch. & Nüesch, Ch. (1997). Qualitätsleitfaden zur Evaluation von Prüfungen an der Universität St. Gallen. St. Gallen: Universität.

Seghezzi, H. D. (1996). Integriertes Qualitätsmanagement. München/Wien: Hanser.

Webler, W. D. (1996). Qualitätssicherung in Fachbereichen – ein erster Modellvergleich. Das Hochschulwesen, 44 (1), 16-27.