

Die universitäre Lehre und ihre Qualität

Gero Fischer

Erwartungen an die Evaluation der Lehre
Qualitätssicherungsverfahren und Sicherung der Qualität
Qualitätsmanagement unter dem Regime der Mängelverwaltung
Instrumente des Neuen Managements: Ranglisten und andere Simplifizierungen
Am Horizont: PISA für Studierende
Institutionalisierung der Qualitätssicherung oder „Was die Qualitätssicherung braucht“

Vorbemerkung

Periodisch (in der ersten Euphorie vor einigen Jahren noch jedes Semester, mit zunehmenden Kosten in nun größeren Zyklen) wird ein monströser Apparat angeworfen, der alle für die Lehre Verantwortlichen und Betroffenen in Hektik und Stress versetzt, dann ist klar, Evaluation der Lehre ist angesagt. Das Unterfangen wird durchaus zwiespältig aufgenommen. „Qualität der Lehre“ klingt so einfach wie selbstverständlich, in Wirklichkeit ist aber alles andere als klar, was darunter zu verstehen und vor allem was und wie sie zu messen ist.

„Evaluation“ gehört mit Begriffen wie Qualitätssicherung und Qualitätssteigerung, Internationalisierung und Effizienz, Elitenbildung und Forschungsoffensive, Wettbewerb und Wissensbilanz, Drittmittel und Projektorientierung, Bologna-Architektur und PISA-Studie zu jenen Zauberwörtern, welche das bildungspolitische Denken in einer Weise blockieren, die es kaum mehr erlaubt zu erkennen, was sich hinter dieser Begriffsinflation tatsächlich verbirgt. Dabei funktionieren alle diese Begriffe nach einem einfachen Schema: Sie bezeichnen nie das, was die Wortbedeutung nahe legt, verbergen aber, was durch sie tatsächlich indiziert wird. Gelingen kann dieses Täuschungsmanöver nur, weil alle diese Begriffe dem Prinzip der performativen Selbstimmunisierung gehorchen. Wer Evaluation, Qualitätssicherung oder Internationalisierung sagt, hat immer schon gewonnen, da diese Begriffe nur um den Preis der Selbstbeschädigung zulassen. Denn natürlich will niemand in den Verdacht geraten, Leistungen nicht messen zu wollen, der Qualität kein Augenmerk zu schenken, sich dem Wettbewerb nicht zu stellen und damit in der Provinzialität zu versinken. ... Fraglich ist allerdings, ob Evaluationen welcher Art auch immer überhaupt das bewerten, was zu bewerten sie vorgeben. Es ist möglich, dass sie aber gerade deshalb ihren eigentlichen Zweck erfüllen: die schleichende Transformation von freier Wissenschaft in ein unfreies Dienstleistungsgewerbe.“¹

Die sog. „Qualitätssicherungsmaßnahmen“ in der Lehre erschöpfen sich eigentlich im Evaluationsverfahren, letztere sind mit ungeheurem bürokratischem Aufwand verbunden und werden regelmäßig von Zweifeln begleitet, ob die sich Evaluationsprozedur überhaupt auszahlt und ob nicht die dafür verbrauchten Ressourcen anderweitig besser investiert wären. Eine rhetorische Frage?

Evaluationen sollen vorgeblich Instrumente darstellen, die Einsichten und Erkenntnisse mit dem Ziel vermitteln, dass an bestimmten problematischen Stellen allfällige geeignete Handlungen gesetzt werden sollen. Dazu ist eine klare Problemanalyse notwendig, die einerseits sichtbar macht, wo es Schwachstellen gibt, und andererseits deren Ursachen analysiert, um in der Folge entsprechende Lösungsansätze zu erarbeiten – soweit die Konzeption des Qualitätsmanagements.

Unterscheidungen zwischen „guter“ und „schlechter“ Lehre, Festlegung von Kriterien, die für jede Form der Lehre gelten sollen. Bei der Lehre geht es immer um Inhalte, die Kriterien zur Messung der Qualität, die den Evaluationen zu Grunde gelegt werden, umgehen aber diese inhaltliche Frage. Es soll ja die Lehre der unterschiedlichsten Fächer mit einander verglichen

¹ K.P. Liessmann: Theorie der Unbildung. Wien, 2006, S. 90-91

werden können. Das ist nur möglich, wenn gerade das Wichtigste, nämlich der Inhalt eliminiert wird. Weil sonst wäre es augenscheinlich, dass etwa eine Einführung in die Slawistik kaum mit einer Einführung in die Geschichtswissenschaft oder mit ein literaturwissenschaftliches Proseminar mit einem Proseminar aus Musikwissenschaft, Kunstgeschichte, Ethnologie etc. verglichen werden kann. Was heißt dann „vergleichen“ und „Qualität messen“? Evaluieren werden also Strukturen, Verfahren und Kriterien, die im weitesten Sinne als didaktisch bezeichnet werden können. Um quantitative und vergleichbare Daten für das „Vermittlungsdesign“, den didaktischen Stil der Lehrenden zu ermitteln, werden insbesondere anonymisierte Meinungen und Einschätzungen von Studierenden erhoben. (Um die Aufgabe für die statistische Auswertung noch interessanter zu machen, müssten eigentlich auch die Lernstile und das Lernverhalten der Studierenden erhoben werden, und die Daten auf einander bezogen werden, um auf objektiver Basis gewisse In-/Kompatibilitäten zwischen den Lehrenden und Lernenden exakt bestimmen zu können, usw.). Durch derartige Umfragen kann man sehr zuverlässig Lehrveranstaltungen (und mit ihnen die Vortragenden) in Beliebtheitsrankings einordnen. Dass LV des Typs Altkirchenslawisch, Grundlagen der Statistik, der Generativen Syntax, Einführung ins Altgriechische etc. sich relativ chancenlos hinter LV des Typs „Der neue Film in den postsozialistischen Ländern“, „Karikatur im Sprachunterricht“, „Das politische Lied in der Sowjetunion“, ... platzieren, darf nicht verwundern. Nur, was bringt diese Erkenntnis? Dass es einfachere, vergnügliche und komplizierte und daher unangenehmere Wissensbereiche gibt? Dass es Vortragende gibt mit mehr Charme und Charisma und solche mit weniger? Dass es Vortragende gibt, die mit ihren LV und damit mit den Studierenden besser und andere schlechter zu Rande kommen? Es lassen sich nicht alle Widersprüche in der praktischen Umsetzung auflösen oder grundsätzlich vermeiden. Es müssen vielmehr Bedingungen geschaffen und Formen gefunden werden, allfällig auftretende hemmende Bedingungen, Missstände in Zusammenarbeit mit den Betroffenen zu beseitigen. Es ist keine Frage, dass die empirisch Basis der Evaluationsverfahren Kriterien der Reliabilität und Validität wohl kaum erfüllen. Wer ein „guter“ / „schlechter“ Lehrer ist, dies als gültige und wissenschaftlich fundierte Aussage zu ermitteln, würde längere Beobachtungszeiträume erfordern, Resultate müssen aber für die Administration schnell vorliegen. Da dies aus methodischen und praktischen Gründen nicht möglich ist, wird die Frage der Qualität der Lehre auf Meinungserhebungen, d.h. auf eine im Grunde plebiszitäre Datenerfassung reduziert. Dies entspricht der Marktphilosophie, wonach die Universitäten als „Dienstleistungsbetriebe“ sich um das Wohl der Kunden = Studenten zu kümmern haben. Einen erheblichen Teil der empirischen Datenerfassung der Lehr-evaluation stellt eine Erhebung der „Kundenzufriedenheit“ dar, die als Maß für die Qualität der Kundenbetreuung interpretiert wird. Folgt daraus schon die Gleichung Qualität der Kundenbetreuung = Qualität der Lehre? Es hat so den Anschein. Dafür spricht, dass von dieser Sichtweise bei der Evaluation die „Eigenleistung“ der Studierenden als deren Beitrag zum Studium überhaupt nicht zur Disposition steht. Dieses Faktum liegt in der herrschenden Logik des Bildungsmarktes begründet. Es ist grundsätzlich in Frage zu stellen, ob dieser Paradigmenwechsel zur markt- und betriebswirtschaftlichen Logik auf pädagogische Prozesse überhaupt angewandt werden können. Unterrichtende sind nicht einfache „Dienstleister“ wie Installateure, Makler, Banker, etc. Studierende sind nicht einfach „Kunden“, die das Studium „konsumieren“, was in der Tat absurd ist. Aus der simplifizierten betriebswirtschaftlichen Logik erscheinen die Universität als Dienstleistungsbetrieb, Studierende als Konsumenten, Studium als Ware / Produkt etc. damit ist aber die Problematik akademischer Erkenntnisgewinnungsprozesse eliminiert dafür aber auf leicht handhabbare Datengewinnung reduziert. Die Datenerfassung zielt in erster Linie darauf ab, wie die „Produkte der Lehre bei den „Konsumenten ankommen“. Daher darf es nicht wundern, dass viele Passagen in den Evaluationsbögen, die den Studierenden gegen Ende des Semesters ausgehändigt werden, frappant an die Art von Meinungsforschungen erinnern, wo die Qualität der Dienstleistungen z.B. einer Bank durch ausgesprochen tiefsinnige Fragen wie „Fühlen Sie sich angenommen?“, „Werden Sie

gut informiert?“, „Werden Sie freundlich behandelt?“ usw. ermittelt wird. Dass mit Fragen dieser Art das Wesen universitärer Lehre nicht annähernd erhellt werden kann, sollte klar sein. An der herrschenden Evaluationspraxis und schließlich auch ihrer Wissenschaftlichkeit sind Zweifel durchaus angebracht. Wie erklärt sich die augenscheinliche Willkürlichkeit und Beliebigkeit der Kriterien und Fragen, warum wird was abgefragt und welche Wertigkeit kommt den Fragen im gesamten Verfahren zu?

Die Umfragen stellen einen Teil der Evaluation dar, ein weiterer Teil, der mit sehr viel Prosa ausgestattet ist, besteht aus Selbstevaluationsberichten, angereichert durch statistisches Material zu Lehre, Absolventenzahlen, Drop-outs, Hörsaalbelegungen usw. Das gesamte quantitativ beeindruckende Konvolut ausgedruckten Materials (mehrere Hundert Seiten) wird auswärtigen Peers vorgelegt, die ihrerseits wieder schriftliche Berichte verfassen.² Die in diesem Zirkel direkt involvierten Verantwortlichen sind ein Semester lang reichlich beschäftigt. Man kann sicher sein: Nach Abschluss der Evaluation wird alles so sein wie vorher, die Institute (bzw. die involvierten SPL) sind froh, dass sie vorbei ist und sie bis zur nächsten Evaluation in Sachen Qualitätssicherung in Ruhe gelassen werden.

Der wesentlichste Kritikpunkt am gesamten Verfahren ist meines Erachtens, dass ein offener Dialog zwischen den direkt Betroffenen, Lehrenden und Studierenden über Inhalte, die Didaktik, über die laufende bzw. abgelaufene Lehrveranstaltung nicht vorgesehen ist und daher auch nicht stattfindet. Die Evaluationsergebnisse liegen in der Regel erst nach Semesterende vor, zu einem Zeitpunkt also, wo sich die Studierenden einer konkreten LV schon längst verlaufen haben. Ein möglicher offener Meinungs austausch zwischen Lehrenden und Studierenden wird ersetzt durch anonyme Umfragen und die schwache Option, dass Lehrende völlig unverbindlich schriftliche Kommentare zu ihrer LV abgeben können. Das ist eigentlich sinnlos.

Schlussendlich möchte ich auch nicht besonders auf die grundsätzliche methodologische Frage eingehen, ob plebiszitäre anonyme Umfragen bei Studierenden zuverlässige und den tatsächlichen Unterrichtsverlauf objektive abbildende Daten liefern. Es handelt sich ja letztlich um subjektive Einschätzungen, die stark von den Erwartungen und der Studierenden geprägt sind und nicht selten mit den Anforderungen des Curriculums bzw. der Studienrichtung kollidieren. Wenn zwischen Studierenden und Vortragenden keinerlei Austausch über die Form und Inhalt der gehaltenen LV vorgesehen ist, und diese Form der Kommunikation nicht stattfindet, so können Fehlentwicklungen im Laufe einer LV auch nicht rechtzeitig erkannt und verhindert werden.

Qualitätssicherung und Qualitätsmanagement entwickeln sich mit großer Eigendynamik, schwer hingegen ist einzuschätzen, was sie letztlich bewirken, denn das können nur weitere Qualitätsmessungen feststellen. Die Krux derzeit ist aber, dass Qualität der Lehre das ist, was letztlich die Evaluationsverfahren ermitteln.

Erwartungen an die Evaluation der Lehre

„Der Sinn solcher Lehrevaluation liegt gar nicht in ihrer tatsächlichen Verlässlichkeit oder Aussagekraft, sondern in ihrem Beitrag zum Aufbau interner Kontrollverfahren.“³ Was soll Evaluation der Lehre leisten? Druck zur Anpassung an bestimmte formale Normen, z.B. Durchsetzung Neuer Medien und der Einsatz von Lernplattformen – unabhängig ob diese Zugänge sinnvoll sind oder nicht. Daran schließt sich notgedrungen die Frage, welche Mittel/Instrumente der Steuerung dafür zur Verfügung stehen, Qualität zu heben bzw. Mängel zu beseitigen? Die zweite Frage erscheint mir die wesentlichere.

² Diese werden sinniger Weise erst während der Ferien erwartet, wo sie den Studienbetrieb nicht beobachten, keinen der Studierenden und kaum Lehrende antreffen werden.

³ K.P. Liessmann, Theorie der Unbildung. Wien, 2006, S. 94

Evaluationsverfahren erzeugen psychischen Druck und erzwingen längerfristig konformes Verhalten (z.B. kritische Positionen gewissen Methoden, oder Inhalten gegenüber aufzugeben) – sie stellen das wichtigste Instrument des Qualitätsmanagements dar. Wenn vor Jahren z.B. Medieneinsatz hinsichtlich seiner didaktischen Sinnhaftigkeit hinterfragt wurde, so ist dies heute kein Thema mehr, nicht, weil sich die Fragen an sich erledigt hätten, sondern weil sie auf Grund des Anpassungsdrucks nicht mehr gestellt werden. Wenn in den Befragungen z.B. dem Einsatz elektronischer Medien in der akademischen Lehre entsprechend großer Raum zukommt und diese positiv besetzt sind, von den Universitätsleitungen auch favorisiert werden, dann ist es klar, dass sie – unabhängig davon, ob sie im gegebenen Fall sinnvoll sind oder nicht – als steuernde Norm anerkannt werden, der sich die Lehrenden, um nicht negative Auswirkungen auf die Evaluation oder irgendwelche (wie auch immer reale oder nur ange-deutete) Sanktionen befürchten zu müssen, unterwerfen.

Verstärkt wird dieser Druck durch Forderungen, dass Lehrende mit „schlechten Evaluationsnoten“ sanktioniert werden sollen. Das wäre in der Tat gefährlicher Unsinn. Wer von den Lehrenden würde sich unter solchen Bedingungen angesichts möglicher Selbstbeschädigung noch getrauen, in unpopulären Fächern gewisse Mindeststandards zu verlangen oder darauf bestehen, dass was auf Leselisten steht, auch gelesen und durchgearbeitet wird? Pädagogische Arbeit ist eben kein Analogon zum Verkaufen von Waren, Produkten oder Dienstleistungen. Darin liegt der marktlogische Trugschluss.

Evaluationsverfahren sind nur so effektiv, als sie Instrumente einschließen, die zur Beseitigung festgestellter Mängel und zur Verbesserung der Qualität der Lehre generell führen. Wenn es in der Lehre irgendwo nicht klappt, so dringt dies meist recht schnell auch ohne Evaluationsverfahren bis zum SPL⁴ durch (was auch gut so ist, denn große Evaluationsverfahren kann sich die Universität ja nur alle paar Jahre leisten). Im Anlassfall lädt der SPL üblicherweise zu einem Gespräch ein, um Gewicht und Berechtigung allfälliger Vorwürfe und Beschwerden klären, etc. und versucht konsensuale Lösungsmöglichkeiten zu entwickeln. Meistens handelt es sich bei Beschwerden über Lehrende seitens der Studierenden um zu hohe Anforderungen, um diverse Missverständnisse, problematische didaktische Zugänge, mangelhafte Begleitmaterialien, aber auch um technische Mängel, überfüllte Hörsäle, etc.

Was die „menschliche Komponente“ betrifft, den pädagogischen Stil, die Umgangsformen der Lehrenden – die im Übrigen von der Evaluation sehr wohl erfasst wird, so hat der SPL mehrere Problemlösungsoptionen im Sinne einer Eskalation: Klärende Gespräche, Verwarungen bis zur Entziehung von Lehraufträgen, Beauftragung anderer Personen mit der Lehre – zumindest theoretisch. Ein „Durchgreifen“ bei externen Lehrbeauftragten mag ja noch vergleichsweise relativ einfach und unproblematisch erscheinen. Personen, die in einem festen Vertragsverhältnis zur Universität stehen – also auch von der betreffenden Studienprogrammleitung bzw. dem Institut zu beschäftigen sind – können jedoch nicht so ohne weiteres von der Lehre fern gehalten oder durch andere Personen ersetzt werden. Und habilitierten Hochschul-lehrern mit langjähriger Lehrpraxis etwa von der Sinnhaftigkeit, ja Notwendigkeit eines anderen Lehrstiles, einer Änderung und Reflexion der eigenen Lehrtätigkeit oder Unterrichtspraxis etc. zu überzeugen, erfordert seitens des SPL mehr als bloß diplomatisches Fingerspitzengefühl und man kann es einzelnen SPLs nicht verdenken, wenn sie vor sich abzeichnenden instituts- bzw. fachinternen Konflikten zurückschrecken. In solchen Fällen kann ein betroffener SPL den Studierenden nur entsprechendes Durchhaltevermögen wünschen. Das in der Öffentlichkeit kolportierte Bild, dass schlechte Evaluationsergebnisse für Lehrende besondere direkte Sanktionen zur Folge haben, ist sicherlich zu relativieren.

Was die materielle Komponente betrifft, so sind dem SPL die Hände weitgehend gebunden: Bei zu geringen Hörsaalkapazitäten kann er versuchen von benachbarten Instituten allfällige Kapazitäten zu erbetteln mit ungewissem Ergebnis, allerdings. Durch Einrichtung von Paral-

⁴ SPL: Studienprogrammleiter, zuständig für Lehre, Prüfungswesen, Curricula etc. für die Studienprogrammleitung, die mindest eine, in der Regel aber mehrere Studienrichtungen umfasst

leilkursen optimale Teilnehmerzahlen / Betreuungsverhältnisse herzustellen, fehlen ihm in der Regel die finanziellen Mittel. Umschichtungen im Lehrangebot sind durch die curriculare Struktur der Bologna-Studien nahezu ausgeschlossen, außer man betreibt Etikettenschwindel auf hohem Niveau, so dass etwa ein und dieselbe LV für mehrere (BA- und MA-)Module angerechnet wird, das bringt budgetäre Einsparungen bedingt aber Einbußen bei der Qualität der Lehre, wenn hinsichtlich der Ansprüche nicht mehr differenziert werden kann (z.B. wenn eine LV für 4.-Semestrige ebenso absolvierbar sein muss wie für MA-Studierende). Die technische Ausstattung fällt nicht in den Kompetenzbereich der SPLs, für die technische Ausstattung (elektronische didaktische Helferlein wie Beamer, Overheadprojektoren, PCs in den Hörsälen, elektronische Lupen, Internetanschlüsse, etc.) ist die Institutsleitung zuständig. Im Zweifelsfall ist für Konfliktpotenzial gesorgt, im Anlassfall kann der SPL bloß den Vortragenden empfehlen, die Lehre so aufzubauen, dass sie nicht auf die vorhandene Technik angewiesen sind oder dass sie sie selbst in Eigeninitiative von irgendwoher beschaffen. Ein generelles Problem ist auch, dass es Instituten und der gesamten Universität in der Regel an technischem professionellem Personal mangelt, das sich um die Wartung der Geräte kümmert. Forderungen und Lösungswünsche in dieser Richtung werden jedes Mal mit dem Hinweis auf die prekäre budgetäre Ausstattung an zuständigem Ort mit Interesse zur Kenntnis genommen und angesichts größerer zu stopfender Löcher auf unbestimmte Zeit aufgeschoben.

Wenn schon Evaluationsverfahren in so großem Stil angeworfen werden, so sind sie grundsätzlich unvollständig, wenn sie nicht auch das Lernverhalten der Studierenden unter die Lupe nehmen. Was wissen die Lehrenden über den Studienalltag der Studierenden, ihre didaktischen Zugänge? Die Erwartungen der Studierenden und die der Lehrenden müssen sich nicht notwendiger Weise decken, in diesen Inkompatibilitäten können Ursachen für Missverständnisse liegen.

Bei der Diskussion über die Qualität der Lehre erscheint mir hingegen die Frage wesentlicher, welche institutionellen Voraussetzungen und Bedingungen gegeben sein müssen, damit „Qualität“ in der Lehre ermöglicht wird und welche Möglichkeiten seitens der SPL bestehen, steuernd korrigierend einzugreifen, m.a.W. welchen Part er im System des „Qualitätsmanagements“ spielen kann.

Qualitätssicherungsverfahren und Sicherung der Qualität

Die Frequenz des Wortes „Qualitätssicherung“ im Bildungsbereich ist in den letzten Jahren enorm gestiegen. Messverfahren wurden und werden entwickelt, es sind Institutionen und Agenturen entstanden und spielen sich in den Vordergrund eines vorgeblich pädagogischen und bildungspolitischen Diskurses. Das Anliegen, qualitative Standards zu halten und womöglich zu verbessern, nehmen wir SPLs ernst. Die Erhebung dessen, was unter „Qualität der Lehre“ läuft ist eine Sache, insbesondere die Ermittlung der Ursachen für Problemfälle und eine andere ist es, Bedingungen für die geforderte Qualität zu schaffen. Evaluationsverfahren durchzuführen ist nicht gleich bedeutend mit Maßnahmen, die Bedingungen für Qualität in der Lehre schaffen und nachhaltig sichern. Erstere werden angeordnet, für letztere fehlt es an Mitteln und Kompetenzen.

Unter dem gegebenen ökonomischen Diktat wird die Frage der Qualitätssicherung durch objektivierte Verfahren, standardisierte Evaluationsprozeduren erledigt, die sich als Kamm darstellen, über den möglichst alle Fächer und Institute einheitlich geschoren werden. Gegen Semesterende werden Tausende Fragebögen an die Studierenden verteilt, die anonym Daten liefern wie z.B. über die Größe der Hörsäle, Anzahl der Studierenden pro LV, ob bzw. in wie weit die Vortragenden sexistische Sprache verwenden, ob sie hilfsbereit und höflich, zukommend sind, ob die gegebene LV regelmäßig stattfindet, ... Auch die didaktische Fähigkeiten der Vortragenden werden danach erhoben, ob der Lehrstoff verständlich vorgetragen wird, ob die Vortragenden gut vorbereitet sind, Medien einsetzen, etc. Vieles davon sind wichtige Fragen, zweifellos. Die Ergebnisse werden von einer Agentur ausgewertet und als imposantes

Zahlenwerk mit Statistiken und Graphiken den Vortragenden bzw. den SPLs rückübermittelt. Aus diesem Material lassen sich in der Regel allerdings keine Lösungen für etwaige Probleme ableiten, da ja keine Ursachenanalyse gemacht wurde. Werden die Vortragenden mit den Evaluierungsergebnissen konfrontiert, stehen sie oft ratlos vor diesem Datenmaterial, denn vieles was hier aufwändig erhoben wurde, hätte ohne weiteres auch in den LV besprochen werden können. Da die Auswertungen oft erst Wochen nach Abschluss der LV (also bereits in den Ferien) einlangen, besteht auch keinerlei Möglichkeit mit den Studierenden die Umfrageergebnisse zu diskutieren. Mittlerweile wurde die Frequenz dieser Evaluationen eingeschränkt – aus Kostengründen. Außerdem hat sich herausgestellt, dass viele Studierende nachweislich objektive Daten (wie z.B. die Anzahl der tatsächlich gehaltenen LV) unrichtig in die Fragebögen eingetragen haben, nicht selten werden bei diesen Datenerhebungen Missmut über unbeliebte und schwierige Gegenstände (z.B. Einführung in die Statistik, historische Grammatik etc.) zu Lasten der Vortragenden abgeladen. Die anonymisierte Form dieser Form der Evaluation hat eben ihre Grenzen. Diese Form der Lehrevaluation hat sich bisher keine adäquate Entsprechung in einer generellen Verbesserung oder gar Nachhaltigkeit der Qualitätssicherung widerspiegelt. Die periodisch angeworfene Evaluation der Lehre wirkt wie ein buchstäblicher Papiertiger. Und Papier wird unglaublich viel erzeugt. Problematisch finde ich jedoch die Erhebung von Daten für Indikatoren, die (zumindest indirekt) dem Verantwortungsbereich der Institute und Studienrichtungen zugewiesen werden, den diese jedoch kaum übernehmen können, wie z.B.: Absolventenzahlen (im Vergleich zu den Studienanfängern), Dropouts, Studienzeitenüberschreitung, schnelles Studium, Employability u.a. Diese Indikatoren haben z.T. nur wenig mit den Studienrichtungen oder der inhaltlichen Ausrichtung der Institute zu tun, diese sind aber sehr wohl gehalten, alles zu tun, hier gute Indikatoren vorweisen zu können, um (langfristig) nicht irgendwie (insbesondere hinsichtlich der Zuweisung von Ressourcen) sanktioniert zu werden. Die Steigerung der Absolventenzahlen und die Senkung der Dropouts kann bei gegebenen Bedingungen durch Verbesserung der Lehre (mit allen erforderlichen materiellen und personellen Voraussetzungen) oder aber im negativen Fall durch Absenkung der Standards erfolgen.

Die Daten werden nach allen Regeln der statistischen Kunst ausgewertet in Form von Tabellen und mannigfaltigen Graphiken. Je evaluiertes LV ergibt dies viele Seiten bedrucktes Papier, die den SPLs „zur weiteren Veranlassung“ zugänglich gemacht werden. Deren Möglichkeiten sind überaus beschränkt. Außer mit einigen Kollegen problematische Resultate zu besprechen, wirklich unfähige und unwillige externe Lehrbeauftragte nicht mehr zu verlängern erschöpft sich das Interventionsrepertoire. Bei Habilitierten (insbesondere älteren), Lehrbeauftragten mit Verträgen ist das Sanktionsinstrumentarium begrenzt bzw. dessen einigermaßen konsequenter Einsatz überaus konfliktträchtig. Somit reduzieren sich Evaluationsverfahren auf zyklisch wiederkehrende Riten, die Ressourcen binden, buchstäblich SPLs monatelang lahm legen, ohne wirksames Instrument für Verbesserungen der Lehre sein zu können.

Qualitätsmanagement unter dem Regime der Mängelverwaltung

Die Stärken und Schwächen in der Lehre sind den SPLs absolut bewusst, vielmehr ist es so, dass Evaluationsverfahren auch nicht Teil der Problemlösung darstellen. Konkret in der Slavistik sind Einführungs-LV für Studienanfänger (STEP!) mit 250 Studierenden pädagogischer Irrsinn und eigentlich überhaupt nicht zu vertreten, wenn man Qualität der Lehre nicht bloß als Schlagwort sondern ernst nimmt. Insbesondere in der STEP ist individueller Zugang, Beratung und Betreuung geboten, um Studierende zu motivieren, ihnen bei Orientierungen zu helfen etc. Das ist unter den gegebenen Verhältnissen nicht einmal in Ansätzen möglich. Für diese Massen faire und sinnhafte Prüfungen zu organisieren und durchzuführen muss unbefriedigend bleiben. Wenn ich als SPL Verantwortung für die Qualität der Lehre trage, so dürfte ich Einführungs-LV mit mehr als 25 Personen (als Limit für LV im Curriculum definiert) überhaupt nicht zulassen, ich habe aber nicht die Möglichkeit dies zu verhindern, weil ich

nicht über die Ressourcen verfüge, eine entsprechende Zahl von Parallelveranstaltungen einzurichten. Die Kursgröße bestimmt wesentlich Unterrichtsform und Stil einer LV. Mit 25 TeilnehmerInnen kann ich als Vortragender auch in einer als VO deklarierten LV entscheiden, wenn es sinnvoll und geboten erscheint, bestimmte Phasen einer konkreten LV eher wie ein KO oder eine UE zu gestalten. Rückmeldungen, diskursive Zugänge, Einbindung der Studierenden und damit immanente Lernziel- und Qualitätskontrolle sind dabei kein Problem. Unter solchen Bedingungen ist die Erreichung der von qualitativen inhaltlichen Zielvorgaben realistisch und kalkulierbar. Unter solchen Voraussetzungen können allfällige Unklarheiten, inhaltliche wie methodisch-didaktische Schwierigkeiten viel früher und effizienter aufgearbeitet werden als bei einer frontal ablaufenden Massen-VO mit nicht selten für Lehrende wie Studierende ernüchternden bis niederschmetternden Prüfungsergebnissen am Ende der LV. Bei 100 und mehr Personen im Raum sind Kalamitäten eigentlich unausweichlich.

Eine Linderung der Problematik kann in Einrichtung von Tutorien gehen, aber auch diese sind nicht „kostenneutral“ zu realisieren und damit enden auch schon die Eingriffsmöglichkeiten.

Autokratisch strukturierte Organisationen und insbesondere Institutionen unter dem Druck einer Mängelverwaltung müssen sich zur Absicherung von Entscheidungen, die ja nicht mehr demokratisch legitimiert sind, auf Operationalisierung von Objektivierung stützen. Die Zuteilung von Mitteln wird operationalisiert / „objektiviert“ in Form von Formelbudgets, gewichteter Auswertung von „Indikatoren“ wie Zahl der aktiv Studierenden, Abschlüsse, Schnelle Abschlüsse (Abschlüsse, deren Dauer laut Curriculum weniger als 25% unterschreitet), Teilnahme an internationalen Mobilitätsprogrammen, u.dergl.

Instrumente des Neuen Managements: Ranglisten und andere Simplifizierungen

Quantifizierung von Qualitätsmerkmalen in Rankings gehört zu den quasi objektiven Steuerungsmechanismen in einer von betriebswirtschaftlichem Denken dominierten Ära. Nach der ihm zu Grunde liegender Logik sollen Schulen, Universitäten, Forschungseinrichtungen so funktionieren wie Industriebetriebe oder Handelsketten und ebenso gemanagt werden.

Nicht nur im Bildungswesen können wir die Transformation von Qualitätsmerkmalen in quantitative Kennziffer/n, simplifizierende Abbildung von Inhalten auf eine Zahlengerade, auf Ranglisten feststellen. Ranglisten versteht jeder, der zählen gelernt hat, diese Kompetenz wird täglich eingefordert, wer auf der Sportseite die Ligatabellen verstehen will. Dort sind die Rangplätze klar und eindeutig und quasi „objektiv“ vergeben, gewissermaßen „definiert“. Platzziffer ist gleich qualitative Kennziffer. Daran gibt es nichts zu deuteln. Daher werden alle Bemühungen darauf konzentriert, den Platz in der Tabelle zumindest zu halten oder sogar zu verbessern. Aus diesen und noch vielen anderen Beispielen wird der Analogieschluss gezogen, dass es im Bereich der Bildung und Forschung genau so sein könnte, dass geistige, pädagogische Leistung durch Quantifizierung darstellbar und objektivierbar sei. Dazu K.P.Liessmann⁵: „Vorab kann die nahezu neurotische Fixierung auf Ranglisten aller Art als Rache der modernen Mediengesellschaft an den egalitären Prinzipien der Demokratie interpretiert werden. ... Eine Reihung verbindet den Gestus der Objektivität und Unbestechlichkeit mit einer unschlagbaren Weltorientierung: wissen, wo die Besten sind. Die Rangliste bestätigt das Urvertrauen in eine hierarchische Weltordnung, das durch keine Revolution erschüttert werden konnte.“

In solche Reihungen werden nicht nur Schulen, Universitäten, aber auch Verlage, Publikationsorgane etc. hineingepresst. Bei all diesen „Objektivierungsbemühungen“ stellt sich einerseits die Frage, welche Kriterien zur Reihung herangezogen werden und was damit bezweckt werden soll/wird. Es ist keine Frage, dass etwa das Verhältnis Zahl der Studierenden zur Zahl der Betreuer, Lehrer/Schüler pro Klasse u.dergl. Ausstattung wichtige Hinweise auf die Ar-

⁵ Liessmann 2006:78

beitssituation geben. Diese ist aber von der Politik so vorgegeben. Wenn die Politik es für vertretbar und normal findet, dass etwa 50, 100 oder mehr Studierende ein Seminar besuchen (müssen), dann erübrigt sich jegliche Diskussion über Qualität der Lehre. Für derartige Zustände sind aber nicht die universitären Einrichtungen und schon gar nicht die dort Lehrenden verantwortlich zu machen. Welche quantifizierbaren Parameter sollen aber bei Verlagen, Publikationsorganen etc. insbesondere in den Geisteswissenschaften angesetzt werden? Es wurde die Erstellung solcher Ranglisten von der Universitätsleitung anbefohlen, einige Studienrichtungen haben dies boykottiert, andere sind diesem Ansinnen bereitwillig nachgekommen. Die Konsequenzen haben wohl nur wenige bedacht: Wenn nur Veröffentlichungen in „gerankten“ Publikationen/Verlagen etwa für die Karriereplanung zählen (bzw. sich u.U. auch sich monetär „rechnen“), dann „rentieren sich“ Veröffentlichungen außerhalb dieser Listen unabhängig von ihrer inhaltlichen Relevanz nicht. Das bedeutet, dass ein interdisziplinärer Diskurs, eine Popularisierung der Wissenschaft („university goes public“) usw. durch diese De-facto-Einschränkung ernsthaft beeinträchtigt wird bzw. dadurch sogar zum Stillstand kommen kann. Insbesondere jüngere Wissenschaftler können es sich unter solchen Umständen einfach nicht leisten, außerhalb der vorgegebenen Pfade ihre Sporen zu verdienen. Das grundsätzliche Problem dabei ist, dass die pure Präsenz in gerankten Publikationen, Foren, ... die inhaltliche Auseinandersetzung mit den Arbeiten, Leistungen gleichsam ersetzt, es genügt zu zeigen, dass z.B. ein Bewerber (bei einer Berufung, um eine wissenschaftliche Stelle) auf diesen Listen quantitativ relevant vertreten ist.

Einerseits blinde Gläubigkeit in vorgeblich objektivierende Verfahren und andererseits Abhängigkeit, Rankings als Steuerungs- und Zensurinstrumente. Die Möglichkeit, in Entwicklungsplänen, Zielvereinbarungen Bildungs- und Forschungsinstitutionen im Hinblick auf Listenplätze zu entsprechenden Leistungen zu verpflichten, ansonsten als Sanktionen die Kürzung der Ressourcen (im schlimmsten Fall mit die Schließung/Liquidierung überhaupt) in Aussicht gestellt werden, ist naheliegend und auch schon Realität. Indirekte Zensur über die Mechanismen des Rankings kann so funktionieren, indem Inhalte, Lehrformen, Projekte, etc., die sich nicht positiv auf das Ranking auswirken, zu beschränken, im gegebenen Fall auch zu liquidieren sind. In so einer Atmosphäre der potenziellen existenziellen Bedrohung gedeiht auch nicht die Lust, etwas Neues zu probieren, zu experimentieren, zu riskieren. Aus Sicherheitsgründen wird der Mainstream bedient, denn was alle machen, kann ja so falsch nicht sein und sollten alle von Sanktionen betroffen sein, so lassen sich die Folgen leichter ertragen als wenn individuell Personen oder Institution betroffen werden.

Die Liquidierung demokratischer Selbstverwaltungsstrukturen an den Universitäten hat Managementpraktiken an einigen Universitäten hervorgebracht, wo Rektoren willkürlich und quasi selbstverständlich über die Betroffenen hinweg - Studien abgeschafft haben, die ihre Nachfolger wieder aufleben ließen. Unter dieser Atmosphäre wuchert zunehmend Frust, Boykottgedanken aber auch Duckmäusertum und Opportunismus.

Die Bilder überquellender Hörsäle sind beeindruckendes Anschauungsmaterial für die Misere der akademischen Lehre. Interpretieren wir diese Bilder, so ist klar, dass das ökonomische Diktat der knappen Ressourcen die Bestrebungen nach höherer Qualität in der Lehre in mehrfacher Hinsicht und aus verschiedenen Gründen untergräbt. Die Mittelknappheit verändert zwangsläufig Charakter, Qualitäten, Zielrichtungen der Lehrveranstaltungen.

Evaluationsverfahren – periodisch großflächig durchgeführt – widerspiegeln die Komplexität der Realität so gut wie überhaupt nicht. Im Gegenteil sie vereinfachen und simplifizieren, kamouflieren sie vielmehr. Unzufriedenheit der Studierenden wird dadurch individualisiert und auf den Aspekt reduziert, wie die einzelnen Vortragenden individuell mit dem Mangelmanagement zu Rande kommen. Problematischer hingegen ist eine vermeintliche Implikation der Evaluationsverfahren: Es wird die Illusion genährt, dass Studierende sich mit ihren Lehrenden und den Institulleitungen und SPLs Verhältnisse und Studienbedingungen aushandeln könnten.

Am Horizont: PISA für Studierende

Eigentlich ein Etikettenschwindel: Denn PISA testet irgendwie den Betrieb in den Schulen, schulische Leistungen. Der PISA-Test für Studierende hingegen nicht, er testet – in Wirklichkeit – das was bei Studierenden an Lernleistung in den Gymnasien übriggeblieben ist. Das ist doch ein wichtiger Unterschied, der festgehalten sein will. Es ist kein Witz sondern schon Realität: Der PISA-Wahn hat jetzt endlich die Universität erreicht. Die Zeitschrift Der Spiegel (21/18.5.09) hat in Zusammenarbeit mit studiVZ einen Test zum Allgemeinwissen von Studierenden organisiert. Abgefragt wurde Faktenwissen aus den Gebieten Politik, Geschichte, Wirtschaft, Naturwissenschaften und Kultur. Für jede Multiple-Choice-Frage (mit 4 möglichen Antworten) standen 30 Sekunden Zeit zur Verfügung (ähnlich wie bei den bekannten Fernseh-Quiz-Shows), Von 180 (ernst gemeinten) Fragen waren 45 (nach Zufallsprinzip ausgewählt) zu beantworten. So musste etwa die römische Ziffer CLVIII entziffert, der Sudan auf der Afrika-Karte verortet, es sollte gewusst werden, in welchem Land Katharina die Große regierte, wie viele Menschen die RAF ermordete usw. Oder die entscheidende Frage wer seine Karriere nicht in der Kindersendungen „Mickey Mouse Club“ begonnen habe – zur Auswahl standen: Britney Spears, Beyoncé Knowles, Christina Aguilera und Justin Timberlake (für diejenigen, die es nicht wußten: Die Antwort war Beyoncé). Nur 29 Teilnehmer von 600 000 haben alle Fragen korrekt beantwortet. Veröffentlicht wurden die Ergebnisse in Form von allerlei Rankings z.B. Ranking der Universitäten, Ranking nach Hauptfächern, Hochschulen mit mindestens 80 Teilnehmern im Hauptfach Betriebswirtschaft, Rechtswissenschaft, Germanistik). Dass im Studenten-PISA die Frauen eindeutig schlechter abschnitten, überraschte und konnte auch von Experten nicht schlüssig erklärt werden. Die Frage allerdings, was solche Tests – und seien sie noch so monströs – überhaupt aussagen und wozu sie gut sein sollen, wurde an keinen der Experten gestellt. Denn dass ich als Slawist die Sache mit Beyoncé nicht wusste, hat auf meine Berufspraxis keinerlei Einfluss gehabt – bisher.

Bei solchen Tests kommt zwangsläufig immer wieder die Frage, was Bildung überhaupt heute ist und ob nicht die Qualität des Wissens den Bach hinunter geht, daran schließt sich der übliche Kulturpessimismuskurs an, so pauschal ist das Unsinn. Allerdings kann dieser PISA-Test auch nicht als ein allgemeines Plädoyer für Faktenwissen per se herhalten. Es geht nicht um das Wissen irgendwelcher Fakten, nicht Beliebiges steht zur Diskussion. Für Beliebiges gibt es das Lexikon, google & co. In den allerwenigsten Studienrichtungen wird Allgemeinwissen unterrichtet, was im gegenständlichen Test abgefragt wird, bezieht sich auf das, was vom Gymnasium noch im Gedächtnis geblieben ist. Dass das sehr Unterschiedliches sein kann, ist verständlich und eigentlich auch in Ordnung, wenn man Schülern bzw. Studierenden zubilligt, dass sie Vorlieben und Abneigungen entwickeln, was sie sich vom Wissenskanon merken und was sie vergessen. Wer nicht so toll darin beschlagen ist, soll halt nicht bei einem TV-Quiz mittun bzw. sich dabei keine allzu große Hoffnungen machen – das ist es aber auch schon. Es sei denn, Bildungspolitiker würden darauf bestehen, dass alle denselben Wissensstand, dieselben Wissensinhalte haben müssten und dieses Ziel mit entsprechenden curricula- ren u.a. Maßnahmen zu erreichen sei. Unbedarften Wissenschaftspolitikern wäre Diesbezügliche durchaus zuzutrauen. Also: Cui bono außer für diejenigen, die von der Durchführung profitieren? Diese Frage wäre einer grundlegenden Erörterung wert. PISA für Studierende ist nun einmal auf dem Tisch zwar nicht sinnvoll, aber wie es aussieht möglicherweise zukunftsfähig.

Institutionalisierung der Qualitätssicherung oder „Was die Qualitätssicherung braucht“⁶

Hinter dieser Schlagzeile verbirgt sich die Ankündigung des Aufbaues einer neuen bürokratischen Infrastruktur: „Eine neue Behörde soll schon bald die Zulassung von Privatunis, FH- und Universitätsstudien managen. FH-Rat, Akkreditierungsrat und die Qualitätssicherungsagentur Aqua sollen unter einem Dach vereinigt werden. ... Das Ziel einer gemeinsamen Qualitätssicherungseinrichtung sollte sein, die gewachsenen Strukturen des Hochschulbereichs in ein sektorenübergreifendes Gesamtsystem zu integrieren. Nur so können einheitliche und vergleichbare Maßstäbe und Verfahren der Qualitätssicherung für alle Hochschulsektoren erreicht werden.“ Das System könne damit transparenter werden.

Mit anderen Worten, es sollen von diesen Behörden Verfahren entwickelt und angewandt werden, die sämtliche Studienangebote einheitlich und transparent auf ein einfaches Modell abbilden lassen. Für dieses „sektorenübergreifende Gesamtsystem“ werden formale Verfahren entwickelt, die auf alle Studienrichtungen und Hochschultypen angewandt werden können (und sollen). Die Entwicklung eines solchen Gesamtsystems setzt Reduktion voraus, d.h. den Verzicht auf das Spezifische, was z.B. ein Studium der Elektrotechnik, Architektur, Finanzwissenschaft von einem Studium der Slawistik oder der Veterinärmedizin unterscheidet. Vergleichbar sind dann die erhobenen Daten, aber sie sagen nichts mehr über die Existenzbedingungen der konkreten Studienrichtungen und die akademische Lehre in der Praxis aus. Was mit einem solchen Datenmaterial dann anzufangen sein wird, steht auf einem anderen Blatt. Sicher ist jedoch eines: Die damit verbundene Bürokratie wird unsäglich sein und wird den Aufwand, den schon die derzeit gehandhabten Qualitätssicherungsverfahren hervorrufen, bei Weitem in den Schatten stellen. Die Tendenz ist erkennbar, die dass mit Qualitätssicherung befaßten Agenturen/Behörden und Personen mit konkreter universitärer Lehre immer weniger zu tun haben, aber sie diejenigen sind, die die Standards definieren, Erhebungs- und Auswertungsverfahren entwickeln usw.. Dass dies zu einer zunehmenden Entfremdung zwischen der Realität der akademischen Lehre und den Qualitätssicherungsagenturen führen wird, ist systemimmanent. Der Begriff der „Transparenz“ hat in der Qualitätsdebatte einen hohen Prestigewert. Allerdings bezieht er sich immer weniger auf die Ziele, Kriterien und Fragen der Beschreibungsmodele/-Formen der Evaluationsverfahren. Hochschullehrer sind in diesen Diskurs minimal einbezogen. Über die Kosten-Nutzen-Relation des Qualitätssicherungsmanagements ist so gut wie nichts bekannt.

Schlussspunkte

Solange Evaluationsverfahren keine Instrumentarien beinhalten und ausreichende Ressourcen implizieren, die Ursachen für problematische Qualität in der Lehre zu beheben, bleibt „Qualitätssicherung“ ein reines weitgehend sinnentleertes Ritual, dessen Ressourcen ohne Verluste eingespart und anderweitig nutzbringender eingesetzt werden könnten. Die chronische Unterfinanzierung der Universitäten und Forschungseinrichtungen schafft keine positive Motivation weder für Studierende noch für Lehrende, ständige Überforderung, patchwork so weit das Auge reicht und noch drastischer: Betrug an den Studierenden. Solange Einsparungsvorgaben bei der Lehrplanung Regie führen, werden sich geforderte Standards und erreichte Realität eher auseinander entwickeln anstatt sich annähern. Solange nicht die (ohnedies recht moderaten) Forderungen nach Höchstteilnehmerzahlen bei prüfungsimmanenten LV von 25 Personen pro LV nicht realisiert werden können, und in der Regel erheblich überschritten werden müssen, weil Wartelisten und Abweisungen das Problem nur aufschieben und noch prekärer machen, so lange müssen wir froh sein, wenn es uns einigermaßen gelingt, nicht allzu sehr abzurutschen.

⁶ Der Standard v. 13./14.6.09

Schließlich wäre die Frage nach der Verantwortung für die herrschenden Verhältnisse zu stellen. Zu verlangen wäre daher Evaluation und Qualitätssicherung der für die Qualität der Bildungs- und Hochschulpolitik politisch Verantwortlichen. Erst dann, wenn die Politik die Voraussetzung für entsprechende Arbeitsbedingungen geschaffen hat, dann kann evaluiert werden, inwieweit gegebene optimale Bedingungen auch optimale Ergebnisse bringen. Dabei sollte aber eines auch nicht übersehen werden: „Zentrale Instrumente und Mechanismen der Reform haben nie funktioniert und werden es nie tun. Während die Verfechter der Neuorganisation der Universitäten ebenso wie die politischen Entscheidungsträger dies nicht zugestehen oder nicht verstehen, haben die Universitätsleitungen sich mit diesem Faktum arrangiert oder gelernt, sogar von diesem Umstand zu profitieren.“⁷

Ein Hauptproblem der universitären Lehre ignoriert die derzeit herrschende Praxis der Qualitätssicherung vollständig, nämlich die Tatsache, dass akademische Karriere vorwiegend auf der wissenschaftlichen Publikationstätigkeit basiert und die Bewertung der akademischen Lehre eine absolut untergeordnete Rolle spielt. Es kann noch drastischer ausgedrückt werden: Akademische Lehre hält von der Produktion wissenschaftlicher Tests ab und ist daher einer Karriere eher hinderlich. Die Zahl der Publikationen erscheint bei Habilitations- und Berufungsverfahren immer noch relevanter als pädagogische Qualifikationen. Daher darf es nicht verwundern, dass viele Lehrende in der Praxis den Spagat zwischen Fachwissenschaft und Didaktik nur mit Mühe schaffen. Das didaktische Handwerk ist jedoch erlernbar. Die Palette von Fortbildungsangeboten ansehnlich, es sind insbesondere jüngere KollegInnen, die diese Angebote annehmen. Und fairer Weise muß gesagt werden, dass sich in den letzten zwei Jahrzehnten die Qualität der Lehre (aus dem Gesichtspunkt der Lehrenden) deutlich verbessert hat, was nicht zuletzt an der Qualität der LV-begleitende Materialien, Medieneinsatz, elektronische Stützen, Lern- und Diskussionsplattformen, Tutorien etc. ablesbar ist.

Die Rolle der Studierenden wird bei allen Evaluationsverfahren mit denen von Kunden in einem Dienstleistungssektor gleichgesetzt. Das ist ein verzerrender, simplifizierender Ansatz. Studierende sind keine „Kunden“, die Hochschullehrer keine „Dienstleister“, das Studium kein „Produkt“. Am Gelingen des pädagogischen Projektes – Studium sind Lehrende wie Studierende mit unterschiedlichen aber miteinander komplex verbundenen aktiven Anteilen beteiligt. Die Evaluationsverfahren stützen sich viel zu sehr auf den Faktor „Zufriedenheit“ der Kunden/Studierenden und auf den Beitrag, den die Lehrenden für deren Wohlbefinden und das Design des „Produktes“ Studium zu leisten haben. Die Frage nach der Eigenverantwortlichkeit der Studierenden hingegen und ihren Beitrag zum Studienerfolg werden in den Evaluationen kaum oder unzureichend abgebildet – ob es an der Unzulänglichkeit der Fragebogen liegt oder an der betriebswirtschaftlichen Denkkategorien bleibe dahingestellt.

So lange kein grundlegender Perspektivenwechsel – weg vom vorwiegend betriebswirtschaftlichen Paradigma – stattfindet, wird die herrschende Qualitätssicherung nur an der Oberfläche, quasi auf der Ebene der „Warenästhetik“ operieren und an der realen Situation der Lehre kaum etwas ändern können. Die Ressourcen, die für das Qualitätsmanagement verbraucht werden, wären in zusätzlichen Lehraufträgen, Tutorien, Exkursionen, Förderstipendien usw. usf. zweifellos besser angelegt.

⁷ Philipp Funovits: Die Umgestaltung des österreichischen Universitätssystems nach Grundsätzen des New Public Managements aus der Perspektive eines Universitätsangehörigen. in: schulheft 133/2009, S. 31 – 48, S.33