

### ABC des akademischen Berichtswesens

Bauernschmidt, Stefan

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

**Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:**

Bauernschmidt, S. (2016). ABC des akademischen Berichtswesens. *Das Hochschulwesen : Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik*, 64(1+2), 23-29. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-65926-0>

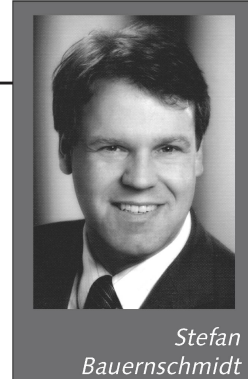
**Nutzungsbedingungen:**

Dieser Text wird unter einer Basic Digital Peer Publishing-Lizenz zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den DiPP-Lizenzen finden Sie hier: <http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

**Terms of use:**

This document is made available under a Basic Digital Peer Publishing Licence. For more information see: <http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

Stefan Bauernschmidt



Stefan  
Bauernschmidt

## ABC des akademischen Berichtswesens\*

In this contribution the text type *report* gains center stage. I would like to apply the genre analytical differentiation between external, internal and situational structure to *reports*. The relationship between the prosperity of academic reporting and the developments in society becomes apparent (external structure). Furthermore, if attention is directed to the situational structure of reports, one of the central problems of *academic reporting* can be met; a problem which is addressed in the professional literature of different disciplines as information pathologies, knowledge transfer barrier or non-use of information. Rarely, however, the entanglement of those three structural levels of academic reports is considered as a solution to the problem. The situational structure will be accredited with a specific function. It has to accompany reports, and thereby duplicates the formally and substantially structured information. Since reports as a medial form of communication feature no interactivity, it is the interpersonal relationship, implied in face-to-face communication, which compensates that interactive shortage. Moreover, a face-to-face communication can create due to its phatic function an atmosphere of trust, predictability, coordination and more open dialogical exchange. With reference to information use it is not sufficient to craft just a good written report. In order to increase the chance for use, it is necessary to conceive the face-to-face communication an essential part of academic reporting.

Im Hochschulwesen ist seit den 1990er Jahren ein rasanter Anstieg des Einsatzes von diversen Berichten, wie z.B. Lehr-, Evaluations- oder Studiengangsberichten, zu beobachten. Gleichwohl in der Hochschulplanung schon seit längerem mit genormten Fachberichten gearbeitet wird und auch Sammelberichte zur Forschung schon vor jener Zeit existierten, blieben doch die auf die Qualität von Studium und Lehre bezogenen Berichte ein mit wenig Aufmerksamkeit bedachtes Phänomen. Doch spätestens seit Beginn des Bologna-Prozesses ist festzustellen, wie das Berichtswesen im Hochschulbereich stetig zunimmt und sich in Ämtern (Studiendekan) und Stellen für *Third Space Professionals* institutionalisiert. Auch im Bildungssystem als Ganzem ist dieser Zug zum Reporting unverkennbar, wird doch seit 2006 alle zwei Jahre ein indikatorengestützter Bildungsbericht vorgelegt. Für die diversen Berichtsvarianten an Hochschulen haben sich sogar eigene Bezeichnungen, *Hochschulberichtswesen* (Gerlach-Newman 2011) oder auch *akademisches Berichtswesen* (Graf/Link 2010), eingebürgert; unter anderem zur Abgrenzung gegenüber dem *betrieblichen Berichtswesen*. Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Berichtswesen an Hochschulen steckt hingegen in so mancher Hinsicht (wie z.B. bei Fragen der Informationsnutzung) noch in den Kinderschuhen. Hier besteht erheblicher Entwicklungsbedarf. Einerseits wird hier und da das *betriebliche Berichtswesen* als Referenzgröße angesehen und versucht, es (mehr oder weniger) pauschal auf die Hochschule zu übertragen, wie z.B. im Fall des *Smart Reporting*. Indessen stellt sich hier die Frage, ob derartige Berichtsformen auch innerhalb eines anderen Kontextes

die ihnen zugedachten Funktionen erfüllen können. Zum anderen vollzog sich eine nicht nachvollziehbare Abkehr von einem wohlreflektierten und systematisch-konzipierten flexiblen Muster eines hochschulinternen Lehrberichts (vgl. Webler et al. 1993) hin zu statistischen Kurzberichten. Diese Lehrberichte der zweiten Generation zeitigten jedoch nicht den gewünschten Erfolg, da sie lediglich als gesetzlich eingeforderte Pflichtübung gegenüber dem jeweiligen Wissenschaftsministerium angesehen wurden. Als fortgeschriebene Sammlungen lehrbezogener statistischer Daten lieferten sie kaum Hinweise auf Möglichkeiten der Qualitätsentwicklung (Kaufmann 2009). Nicht zuletzt ermangelt es dem Fachdiskurs grundlegend an einer transdisziplinären Auseinandersetzung mit dem *akademischen Berichtswesen*. Der vorliegende Artikel nimmt die Textsorte *Bericht* auf drei, der soziologischen Gattungstheorie entlehnten, nur analytisch trennbaren Beobachtungsebenen, Außen-, Binnen- und Zwischenstruktur, in den Blick. Hiermit soll zu einem erweiterten Verständnis des *akademischen Berichtswesens* beigetragen und es kann auf diese Weise eine *Lösungsvariante mit Blick auf das Problem der Nicht-Nutzung von Informationen* vorgetragen werden.

\* Das diesem Artikel zugrunde liegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01PL12034 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt beim Autor. Der Autor möchte den beiden anonymen Gutachtern, Ina Weber und Wolff-Dietrich Webler für wichtige Anregungen und die zahlreichen hilfreichen Anmerkungen danken.

## 1. Außenstruktur: Kontextualisierung

Genormte Fachberichte zu Flächenrichtwerten im Hochschulbau oder Berichte zu Curricular-Normwerten für die Bereitstellung von Lehrpersonal und -angeboten (Turner 1988; Hummel 1988), begleiten die Hochschulplanung und -entwicklung schon seit den 1950er Jahren; teils finden sich derartige Ansätze bereits im Preußischen Hochschulrecht (Behrens 1996). Andere Berichtsarten wiederum, wie Forschungsberichte, also regelmäßige Berichte einer wissenschaftlichen Institution über Umfang von Drittmittelinwerbungen, Zahl und Art der Promotionen und Habilitationen, Publikationen, die im eigenen institutionellen Rahmen entstanden sind, oder jene Kurzberichte, die quantitative Berichterstattung zur Qualität von Studium und Lehre, sind erst seit den frühen 1970er bzw. ab den 1990er Jahren im Hochschulbereich anzutreffen. Die Zunahme des Berichtsvolumens im Hochschulbereich durch Übernahme von Berichtsvorlagen aus dem wirtschaftlichen Bereich oder durch die Entwicklung eigener Berichtsformate (Webler et al. 1993; Webler 1995a, 1995b; Sandfuchs/Stewart 2002) findet in einem historischen Moment statt, in dem sich die Beziehung der Hochschule zu diversen Umwelten grundlegend verändert. Im Folgenden richtet sich der Fokus auf das für die Hochschule zentrale Verhältnis zum Staat und auf die damit einhergehenden Veränderungen.

### Hochschulautonomie

In hochschulpolitischer Hinsicht war 1993 ein folgenreiches Jahr, hat doch der Wissenschaftsrat in diesem Jahr den Regierungen der Länder seine zehn Thesen zur künftigen Hochschulpolitik unterbreitet. Zentral für das Gelingen der unterbreiteten Vorschläge ist die zehnte These: „Der Erfolg der vorgeschlagenen Reformmaßnahmen ist davon abhängig, daß die Hochschulen in die Lage versetzt werden, die Reformziele aufzugreifen und autonom umzusetzen. Dies setzt handlungsfähige Hochschulen voraus, denen durch schrittweise Globalisierung der Haushalte und Deregulierung des Haushaltsvollzugs mehr Budgetsouveränität eingeräumt werden sollte. Hochschulautonomie verlangt nach einem entscheidungsfähigen Hochschulmanagement“ (Wissenschaftsrat 1993, S. 57). Mit dieser Aufforderung zur Autonomisierung ist eine schleichende Neukonfiguration des Verhältnisses zwischen Hochschule und Staat eingeläutet worden, die seit alters her in einer engen Beziehung zueinander standen. „Die Universität besteht durch den Staat. Ihr Dasein ist politisch abhängig. Sie kann nur leben, wo und wie der Staat es will. Der Staat ermöglicht die Universität und schützt sie“ (Jaspers/Rossmann 1961, S. 144). Der hier angesprochene Sachverhalt bezieht sich auf die monetäre Abhängigkeit der Hochschulen vom Staat, der diese größtenteils über Haushaltsmittel finanziert. Diese staatliche Trägerschaft ist spätestens seit der Aufklärung und der die Gesellschaft durchdringenden Liberalisierung Garant für die Freiheit von Lehre und Forschung: geistige Unabhängigkeit verkörpert in der Person des/r Professors/in. Doch lockert sich dieses Band im Zuge verschiedener, sich wechselseitig verstärkender Entwicklungen grundlegend: die seit den 1960er Jahren anhaltende Bildungsexpansion (mehr Studierende) mitsamt des Aus- und Umbaus des

Hochschulsystems (mehr Hochschulen), die Professionalisierung im Humankapitalbereich (mehr Wissensarbeiter) und zugleich die Krise staatlicher Haushalte spätestens ab den 1980er Jahren, die eine Unterfinanzierung des deutschen Hochschulwesens zur Folge hat (weniger Bildungsbudget) (Mayer 2008). Der Staat zieht sich aus der Inputorientierten Detailsteuerung der Hochschulen zurück und setzt dagegen auf Globalhaushalte: eine pauschale Mittelbereitstellung gekoppelt mit Zielen, die in Zielvereinbarungen niedergelegt sind. Über diese Vereinbarungen wahrt sich der Staat seine Steuerungshoheit (Stichwort: Output-Steuerung) über eine autonom und eigenverantwortlich agierende Hochschule. Jenes Thesenbündel von 1993 unterstreicht erneut die bereits Mitte der 1980er Jahre vom Wissenschaftsrat geforderte, aber einst noch folgenlos gebliebene Leistungstransparenz der Hochschulen und hochschulischer Leistungsträger: „Mit der Herstellung von Transparenz kann und sollte die Belegung des Wettbewerbs also einsetzen“ (Wissenschaftsrat 1985, S. 24). Die Folge dieses nationalen wie globalen Wettbewerbs, so die Hochschulrektoren, ist die systematische Sicherung und Optimierung von Qualität (Hoyningen-Huene 2002). Hiermit hängt wiederum aufs Engste das Berichtswesen zusammen: „Die Qualitätssicherung und -entwicklung (...) wird zunehmend zu einer strategischen und nahezu vitalen Aufgabe ersten Ranges, da die Fortsetzung der Mittelzuweisung in immer größerem Maße an Erfolge bzw. **berichtete Erfolge** [meine Herv.] geknüpft wird“ (Pohlenz 2008, S. 21).

### Hochschulevaluationen

Ein entscheidender Wandlungsschub findet im Hochschulwesen Ende der 1980er Jahre statt und steht zum einen im Zusammenhang mit dem Zusammenbruch des realexistierenden Sozialismus. Dieser Schub „ereignete sich, als es galt, das ostdeutsche Hochschulsystem vor seiner Integration in das gesamtdeutsche System zu verkleinern und zu entpolitisieren. Zum ersten Mal wurden in Deutschland formale Evaluationsprozesse an wissenschaftlichen Einrichtungen durchgeführt und seither auf das gesamte Hochschulsystem ausgeweitet“ (Maasen/Weingart 2006, S. 19). Hinzukommen seit Anfang der 1990er Jahre Modellprojekte zur Evaluation der Lehre als Reaktion auf eine anhaltende öffentliche Diskussion um die Qualität der Hochschullehre (Webler 1991, 1996; Reissert 1992; Rindermann 1996). Seit der vierten Novellierung des Hochschulrahmengesetzes 1998 ist zudem rechtlich kodifiziert, dass Evaluationen von Forschung und Lehre – mittlerweile auch der Verwaltung – regelmäßig stattzufinden haben und für die entsprechenden Aufgaben auch ein entsprechendes Amt, das des Studiendekans, einzuführen ist. Zu dessen Pflichten gehört unter anderem die Erstellung eines Lehrberichts. Aber auch in Form von *Third Space Professionals* (Whitchurch 2008) sind im Hochschulbereich (Stabs- oder Referenten-)Stellen<sup>1</sup>, zum Teil auch wissenschaftliche Zentren für die Sicherung und Entwicklung der Qualität an Hochschulen

<sup>1</sup> Die Bezeichnung für derartige Stellen rangiert von Qualitätsmanagementbeauftragten über Evaluationsbeauftragte, Studiendekans-Assistenten, Qualitätskoordinatoren bis zu Fachbereichsmanagern oder auch einfach nur Mitarbeiter im Berichtswesen.

(Webler 2012), geschaffen worden, die dem erhöhten Berichtsaufkommen personell begegnen. Es beginnt ein nachhaltiger Ablösungsprozess der vier traditionellen Eckpunkte des Bildungs- und Sozialbereichs: Quantität, Gleichverteilung, Wissenschaft, Staat. Diese werden abgelöst durch Qualität, Exzellenz, Evaluation und Marktprinzipien (Helmke et al. 2000). Dies beinhaltet auch eine neue Rolle des Staates gegenüber den Hochschulen. „Während der Staat zunächst auf die Selbstkontrolle der Hochschulen vertraut, tritt an Stelle dieses Vertrauens die von einem „evaluative state“ eingeforderte Rechenschaftspflicht der Hochschulen über ihre Qualität, die nun **Berichte** (...) darüber **abzugeben** [meine Herv.] haben, zu welchem Ziel und mit welchem Ergebnis Mittel verwendet wurden“ (Riegler 2010, S. 159).

Festgehalten werden kann, dass diese gesellschaftlichen Veränderungen die Hochschulen in eine Konstellation manövriert haben, in der diese der Rechenschaft über den effizienten und effektiven Mitteleinsatz ausgesetzt sind. In dieser Sachlage wird nicht länger darüber nachgedacht, **ob ein Berichtswesen auf-, aus- oder umgebaut werden soll**, sondern darüber, **wie dies aufzubauen ist**, sodass unter anderem auch die Nutzung der Informationen gewährleistet werden kann. Die zentrale Frage lautet nunmehr: Woran sollen sich die Akteure beim Aufbau eines an den spezifischen Anforderungen einer Hochschule angepassten Berichtswesens orientieren?

## 2. Binnenstruktur: Materialisierung

Die kleinste Einheit eines Berichtswesens ist der jeweilige angefertigte Bericht. Unter einem Bericht ist jegliche „nachträglich verschriftlichte, mediengebundene Form (...) der Kommunikation, die mit einem bestimmten Zweck für ein bestimmtes Zielpublikum erstellt [worden ist]“ (Beywl/Schepp-Winters 2000, S. 83) zu verstehen. Das Berichtswesen als Ganzes kann im eingeschränkten Sinn des Wortes verstanden werden als strukturierte Gesamtheit von Berichtsarten mit diversen Funktionen. Im weitesten Sinne bezeichnet es alle Personen, Einrichtungen, Regelungen, Routinen und Daten, mit denen Berichte erstellt und weitergegeben werden (Blohm 1974; Göpfert 2002). In der gattungstheoretischen Betrachtung der Textsorte *Bericht* kann auf der Ebene der materiellen Binnenstruktur zwischen **inhaltlichen** und **formalen** Aspekten unterschieden werden. Von entscheidender Bedeutung ist hierbei die Formseite, die auf wechselseitigen Erwartungen und intersubjektiven Regelungen beruht. Die Form weist im wissenschaftlichen und wirtschaftlichen Kontext viele Gemeinsamkeiten auf; dazu gleich mehr – zunächst zur Inhaltsseite.

### Inhaltsseite

Da das Berichtswesen im wirtschaftlichen Bereich auf eine längere Geschichte zurückblicken kann (Neuhoff 1943), orientieren sich Akteure des hochschulischen Kontexts auch immer wieder an den dort etablierten Vorgaben und Vorlagen in der Erstellung von Berichten. Doch was dort funktioniert, muss hier nicht unbedingt ebenso funktionieren. Bei der Übertragung in den Hochschulbereich treten in **inhaltlicher** Hinsicht die Differen-

zen klar und deutlich hervor. Am Beispiel der Aneignung des *Smart Reporting* kann dies gezeigt werden. Die *Balanced Scorecard* ist ein in den 1990er Jahren im Rahmen der Leistungsmessung von Wirtschaftsunternehmen entwickeltes Managementinstrument und gedacht zum Einsatz in der strategischen Performance-Steuerung (Kaplan/Norton 1996). Sie basiert auf der Grundidee, dass die Reduktion auf finanzwirtschaftliche Größen nicht hinreicht, um ein Unternehmen adäquat zu steuern. Daher setzt dieser Ansatz auf Mehrdimensionalität und integriert weitere, auf die Finanzperspektive ausgerichtete Treibergrößen: die Perspektive interner (Geschäfts-)Prozesse, die Kunden- und Lern- bzw. Entwicklungsperspektive. Aus der Integration dieser Zielperspektiven – wobei die Finanzperspektive finales Kriterium für den Erfolg des Unternehmens bleibt – ergibt sich eine in sich stimmige und abgeglichene Systematik zentraler Faktoren (Normmodell), die elementare Bedeutung für ein Unternehmen und für die strategieorientierte Unternehmenssteuerung besitzen. Dieses in der deutschen Übersetzung als *ausgewogener Berichtsansatz* firmierende Instrument wird seit rund zehn Jahren auch an deutschen Hochschulen eingesetzt (von Lojewski 2008). Doch was ändert sich in der Übertragung? Es ist nicht nur der Wechsel des Labels (*academic* statt *balanced*). Das Instrument selbst ändert sich, da die Hochschule ihre eigene institutionelle Logik aufweist. Scheytt spricht von *organisationalen Spezifika von Hochschulen*: „Unklare Technologien der Leistungserstellung, mehrdeutige und komplexe Zielstrukturen, wechselnde Mitgliedschaften (...), ein Personal mit hochgetriebener Spezialisierung (...), die Wissensbasierung der Organisation (...) und standesmäßig orientierte Hierarchie“ (Scheytt 2007, S. 16f.). Da das vorrangige Ziel der Hochschulen nicht Profitmaximierung ist, sondern „qualitätsvolle Gestaltung von Lehre und Studium“ (Lojewski 2008, S. 65) sowie innovative Forschungen, verändert sich in der Anpassung an den hochschulischen Bereich grundlegend der Gehalt des Instruments. Wenn das wirtschaftliche Oberziel der Profit-Maximierung im Transfer verloren geht, folgt hieraus, dass die mit diesem Ziel ausbalancierten Treibergrößen umgewandelt bzw. auf die genannten Oberziele (Plural!), ausgerichtet und neu auszubalancieren sind.

### Formseite

Ob nun Übertragung oder Neukonzeptionierung wie im Falle von Lehrberichten<sup>2</sup> – in der Erstellung, Gestaltung und Übermittlung von Berichten sind folgende **fünf Merkmale für Berichte typisch** (vgl. Fitzpatrick et al. 2012; Seiter et al. 2011; Schneider/Meiers 2007; Balzer 2005; Williams 1990; Stallworth/Roberts-Grey 1987; Ripley 1985): 1.) Organisation, 2.) Gliederung, 3.) Format, 4.) Medium und 5.) Stil.

<sup>2</sup> Neben der Übertragung besteht auch die Möglichkeit, eigene Berichtsformate zu konzipieren. So wurde bei Lehrberichten der ersten Generation vorgegangen, in denen verschiedene Dimensionen der jeweiligen Fakultät bzw. Fachbereichs im Aufgabenbereich der Lehre aufeinander bezogen worden sind (andere bzw. neue, auf die Hochschule ausgerichtete Inhalte): quantitative Daten zu Lehrenden, zu Studierenden und Absolventen, zur Organisation des Studiums wie der Lehrgebiete, zu Räumlichkeiten und der Sachausstattung sowie Daten, die aus den verschiedenen Formen der Qualitätssicherung (Evaluation) hervorgehen, gliedern Lehrberichte.

Ad 1.) Die **Organisation** von Berichten ist Resultat der gedanklichen Durchdringung der Thematik. Hierbei rückt die Art und Weise des Berichtsaufbaus in den Vordergrund, der seinerseits der Funktionstauglichkeit des Berichts dient. Ziel ist es, den Gegenstand so abzubilden, dass sich die wesentlichen Informationen im Schnittpunkt von Informationsangebot, -nachfrage und -bedarf wiederfinden. Wichtig hierbei ist, dass es immer mehrere sinnvolle Organisationen des zu erstellenden Berichts gibt, da diese von der informatorischen Nachfrage und dem Bedarf auf Empfängerseite abhängen. Es dominiert hier eine Orientierung am Berichtsprinzip, den Bedürfnissen und Erwartungen der Zielgruppe zu entsprechen. Dies heißt letztlich Selektion: Welche Informationen sind für welche Personengruppen überhaupt relevant? Eine solche Selektion setzt voraus, dass alle relevanten Personenkreise identifiziert und deren (Informations-)Bedarfe erfasst worden sind. Hinzu kommt, dass diese Vorgehensweise die sich daran anschließende Darstellung erleichtert und sich in der konkreten Gliederung des Berichts widerspiegeln sollte.

Ad 2.) Die **Gliederung** von Berichten ist die Spezifizierung der vorgängig entworfenen Organisation. Ziel der Gliederung ist es, die vorselektierten Informationen in all ihren Aspekten exhaustiv darzustellen. Orientierungspunkt ist das Berichtsprinzip der Vollständigkeit. Dies heißt, dass in Berichten Informationen aus unterschiedlichen Datenquellen zusammengetragen werden. Diese informatorischen Bausteine sollen vollständig und unbefangen dargestellt werden; dies bedeutet, einseitige Darstellungen unbedingt zu vermeiden. Für die Gliederung von Texten steht eine Reihe von vorstrukturierten Komponenten zur Verfügung. Je nach Informationsbedarf und Kontextbedingungen füllt sich diese formale Vorgabe inhaltlich anders.

Ad 3.) **Formate** im Berichtswesen ergeben sich aus dem Grad der Interaktivität, der von hoher bis geringer Interaktivität rangiert. Am Pol geringer Interaktivität finden sich typischerweise Textsorten wie Zwischen- oder Abschlussberichte oder Newsletter usw. usf.; am Pol hoher Interaktivität Formate wie Arbeitsgruppen oder persönliche Diskussionen usw. usf. (Torres et al. 2005). Der jeweilige Ausprägungsgrad der Interaktivität ist dafür verantwortlich, welche Art von Medium zum Einsatz kommt.

Ad 4.) Das **Medium** der Informationsvermittlung ist ein nicht zu unterschätzender formaler Aspekt im Berichtswesen, wie das nachfolgende Zitat von Ripley betont. „The medium of presentation can make a difference in the audience's receptivity toward (...) information. Armed with these experimental results and a somewhat vivid imagination, one can envision a number of possible situations in which one mode of presentation may be more appropriate than another“ (Ripley 1985, p. 424). Face-to-Face-Kommunikation bedient sich des Mediums der Sprache und des Körpers, mediale Kommunikation hingegen benötigt mehr oder weniger aufwändige technische Apparaturen. Hochschulische Berichte nun bedienen sich analoger oder digitaler Trägermedien; werden in Papierform postalisch versandt oder in digitaler Form via Intra- oder Internet übermittelt.

Ad 5.) Der **Stil** von Berichten schließlich, also die Sprachvarietät und -präzision, folgt dem Prinzip der

Klarheit im Ausdruck. Auch hier gilt, dass der Stil und das gezogene Sprachregister bei schriftlichen Informationsaktivitäten (dies gilt selbstverständlich auch bei Kommunikation von Angesicht zu Angesicht), sich der jeweiligen Zielgruppe anzupassen hat. Dies heißt, leicht verständliche Formulierungen zu wählen und der Erläuterung von Fachbegriffen nachzukommen.

Beide Seiten der textinternen materiellen Binnenstruktur, die bei der Herstellung und in der Rezeption als Orientierungsrahmen dienen, ergeben zusammen den *Bericht* in seiner materiellen Gestalt. Selten jedoch findet in diesem Rahmen die Zwischenstruktur Berücksichtigung. Speziell im Hinblick auf mediale Kommunikationsformen merken Torres, Preskill und Piontek an: „[W]ritten evaluation products (...) can be delivered to audiences without interaction with the evaluator(s)“ (Torres et al. 2005, p. 7).

### 3. Zwischenstruktur: Flankierung und Duplikation

„[I]t isn't enough to craft a good (...) report. (...) It seems obvious that such information is not likely to be used effectively unless it has been communicated effectively“ (Fitzpatrick et al. 2012, p. 453). Küster ergänzt: „Die mündliche Kommunikation (...) ist in der Zusammenarbeit wohl immer noch die effektivste Art“ (Küster 2011, S. 190).

Die Zwischenstruktur bzw. intersubjektiv-situative Realisierungsebene (Günthner/Knoblauch 1994) verweist auf die der Kommunikation von Angesicht zu Angesicht inhärente Eigengesetzlichkeit. Solange nicht zwei Sprecher an einem Ort zusammenkommen (Anwesenheit) und in einen geordneten verbalen Austausch miteinander treten (Dialog), solange kann nicht von mündlicher Face-to-Face-Kommunikation die Rede sein. Eine in diesem Zusammenhang wichtige Dimension sind die sogenannten Beteiligungsformate einschließlich dem Äußerungsformat und dem Teilnehmerstatus. Nehmen die Äußerungsformate Bezug auf die Art der Beziehung zwischen Sprecher und Thematik (Autor oder bloß Sprachrohr einer Mitteilung), so bezieht sich der Statusaspekt auf die Beziehung der Kommunizierenden zueinander und auf die Rolle, die sie in der jeweiligen Situation einnehmen. „Wie immer ein Sprecher sozial definiert ist, z.B. als alter, männlicher Vorgesetzter, steht er als Sprecher einem Zuhörer gegenüber, auf den er sein Sprechen einstellt, auf dessen Gesichtsausdruck, Zuhörersignale usw. er achtet, dem er einmal das Wort überläßt. Diese strukturelle Zwischenebene enthält also Regelungen der Dialogizität, der Redezugabfolge, der Erfordernisse der Abstimmung und Vorinterpretation (...), der Themenfestlegungs- und Entwicklungsrechte und -pflichten, der Notwendigkeit (oder der Mißachtung der Notwendigkeit) des Einsatzes konversationeller Reparaturtechniken usw.“ (Luckmann 2002, S. 168).

All dies entfällt bei medialen Kommunikationsformen, auf die das Berichtswesen zurückgreift; und es muss auf mediale Kommunikation zurückgreifen, da in großen Einrichtungen die Informationserzeugung und -nutzung auseinanderfällt, Sprecher und Hörer räumlich und zum

Teil auch zeitlich voneinander getrennt sind. In der fehlenden Zwischenstruktur bei medialen Kommunikationen ist einer der zentralen Faktoren für die Problematik der Nicht-Nutzung von übermittelten Informationen im Hochschulbereich auszumachen. Im Evaluationsdiskurs gehört die Problematik der Nicht-Nutzung seit den 1960er Jahren zum zentralen thematischen Strang in der Evaluationsforschung (Greene 1988) und in der Betriebswirtschaftslehre wird hier von Informationspathologien (Wilensky 1967) oder auch Wissensbarrieren (Hopf 2009) gesprochen. Die Umsetzungsproblematik wird vor allem in denjenigen Qualitätssicherungsverfahren, Quellen entsprechender Informationen für Qualitätsberichte, prekär, die keine interaktive Komponente aufweisen.

Denn die Zwischenstruktur erfüllt im Humanbereich, neben einer informativen Funktion (Sachebene), eine phatische Funktion (Jacobson 1960) und dient somit ganz elementar dem sozialen Beziehungsaufbau und der Beziehungspflege (Beziehungsebene). Fehlt sie, können sich entscheidende Elemente in der Etablierung von Beziehungen, also der Ermöglichung von Vertrauen und Erwartungsstabilität, der Erzielung einer besseren (emotionalen und sachlichen) Abstimmung und eines offeneren Austausches nicht entfalten; letzten Endes fehlen sie gar. Ihrerseits spielen aber genau diese Faktoren eine wichtige Rolle in der Einschätzung und Anerkennung der sachlichen Informationen durch den Informationsempfänger, reguliert durch die Wert- oder Geringschätzung des Informationssenders (Schulz von Thun 2008; Watzlawick et al. 2000; Wahren 1987). „In dem, was der Sender sagt, bringt er zum Ausdruck, daß er den Empfänger als achtenswerte, vollwertige, gleichberechtigte Person ansieht und daß er ihm Wohlwollen entgegenbringt“ (Schulz von Thun 2008, S. 162). Auf diesen prinzipiellen sozialen Aspekt in der Achtungskommunikation verweisen Bergmann und Luckmann in der Diskussion über Protomoral: Ist „das **Reziprozitätsprinzip** [meine Herv.] auf eine bestimmte Gruppe von Menschen beschränkt (...) werden nicht alle Mitglieder der Spezies als ‚Menschen‘ anerkannt, einige werden vielmehr als ‚Barbaren‘ identifiziert, als Non-Personen, ‚Untermenschen‘, die den Affen näher stehen als der menschlichen Rasse. (...) Diejenigen, auf welche diese protomoralischen Eigenschaften nicht angewandt werden, werden damit zu außerhalb der Gesellschaft Stehende gemacht und ausgeschlossen“ (Bergmann/Luckmann 1999, S. 27). Dies zeigt eindringlich, wie wichtig die Beziehungsebene ist. Eingedenk dieses Umstandes kann somit durch die Flankierung der medialen Kommunikation durch die Kommunikation von Angesicht zu Angesicht, also einer Gelegenheit zum Aufbau von Beziehung, die Chance der Rezeption und des rechten Verständnisses und Nutzung medialer Kommunikationsprodukte gesteigert (aber auch verringert<sup>3</sup>) werden. Dem Problem der Nicht-Nutzung von Informationen im Hochschulbereich kann also mit Partizipation entgegengesteuert werden. Es wird auf Einbindung und Teilhabe der in einer pluralistisch verfassten Organisation situierten Akteure gesetzt. Die entsprechenden Interessengruppen werden in Arbeitsgruppentreffen, in Workshops,

Freizeitangeboten usw. usf. in direkten Kontakt miteinander gebracht (Heinrichs 2005). Diese Einbeziehung von Personen in einen kommunikativen Raum geht einher mit der Möglichkeit der Eröffnung einer Beziehung. Kontrastierend zu Wirtschaftsunternehmen, in denen derartige (wie auch immer übermittelte) Informationen zur Bestandserhaltung des Unternehmens dienen, ist in Hochschulen noch immer die Säule des staatlichen Gewollt-Seins vorhanden und wirkmächtig (Bestandsgarantie). Aufgrund dessen müssen die Akteure an der Hochschule auf andere Art und Weise eingebunden werden. Daher ist die Flankierung des akademischen Berichtswesens durch die Kommunikation von Angesicht zu Angesicht so entscheidend. Denn diese ist nicht nur anerkanntermaßen die effektivste Art der sachlichen Zusammenarbeit (Duplikation der Information im Austausch unter Anwesenden); grundlegender noch wird durch diese die Zusammenarbeit überhaupt erst sozial, in Form zwischenmenschlicher Beziehung (mitsamt wechselseitiger Anerkennung und Achtung), konstituiert und fundiert.

#### 4. Fazit

Im Durchgang durch das *ABC des akademischen Berichtswesens*, das das Gesamtmuster der medialen Gattung bestimmt, hat sich gezeigt, dass sich die konkrete Erstellung des jeweiligen Berichts an einer Schnittstelle abspielt, an der unterschiedliche Anforderungen aufeinandertreffen, denen nachzukommen ist. Hinsichtlich der **Außenstruktur** ist das sich verändernde Verhältnis von Hochschule und Staat hervorgehoben worden, das den wachsenden Einsatz bestimmter Textgattungen (*Berichte*) bedingt. Dies liefert auch die Argumentation dafür, dass nicht länger eine Ja/Nein-Entscheidung hinsichtlich Nutzung von Berichten im Raum steht, sondern Fragen der Art und Weise des Aufbaus eines akademischen Berichtswesens. Bei der **Binnenstruktur** ist die Inhalts- und Formseite betrachtet worden. Zeigen sich ganz deutlich substantielle Unterschiede betrieblichen und akademischen Berichtswesens, so ähneln sie sich auf der Formseite. Diese umfasst fünf typische Komponenten (Organisation, Gliederung, Format, Medium, Stil), die ihrerseits zielgruppenspezifisch zum Einsatz kommen zu dem Zweck, die Chance der Nutzung zu erhöhen. Der **Zwischenstruktur**, die in der medialen Kommunikation keine bzw. kaum eine Rolle spielt, wird im *akademischen Berichtswesen* eine spezifische Rolle zugewiesen: die mediale Form der Kommunikation zu flankieren und dadurch zu duplizieren. Hiermit kann die Chance der Nutzung, die bereits durch eine zielgruppenspezifische Gestaltung vermeintlich gesteigert worden ist, durch eine soziale Fundierung entscheidend gesteigert werden.

<sup>3</sup> Diese hängt mit der Geringschätzung bzw. Ächtung zusammen. „Mit Geringschätzung ist gemeint: Der Sender behandelt den Empfänger als minderwertige Person – abweisend, herabsetzend, demütigend, emotional kalt, von oben herab. Weiter gehören dazu: nicht ernst nehmen, lächerlich machen, beschämen, Abneigung zeigen.“ (Schulz von Thun 2008, S. 162). Interessant in diesem Zusammenhang ist, wie bei Projekten zur Organisationsentwicklung strukturelle Veränderungen umschlagen in Animositäten gegenüber derjenigen Person, die gerade diese Veränderungen voranzutreiben versucht.

Auffällig ist, dies sei abschließend festgehalten, dass die adressierten Ebenen des Berichtswesens in der Fachliteratur in der Regel gesondert voneinander behandelt werden. Es ergibt sich demnach eine disziplinäre Aufteilung des Phänomens *Berichtswesen*: So stehen in der betriebswirtschaftlichen Literatur vornehmlich Fragen inhaltlicher und formaler Gestaltung im Vordergrund, im sozialwissenschaftlichen Diskurs (wie z.B. der Evaluationsforschung) hingegen eher mikro- und makrosoziale Fragen nach Handlungsabläufen und -folgen oder nach sich wandelnden gesellschaftlichen Bedingungskonstellationen. Die strukturellen Ebenen der Textsorte *Bericht* zeigen, dass diese sich allesamt im Bericht selbst verschränken und diese Verschränkung gewinnbringend eingesetzt werden kann zur Lösung des Problems der Nicht-Nutzung von Informationen, die mit Berichten innerhalb und über die Grenzen der Hochschule hinweg vermittelt werden sollen. Disziplinäre Grenzen sind zu überschreiten und die verschiedenen Stränge der Fachdiskurse transdisziplinär zu handhaben, um das *akademische Berichtswesen* effektiver und erfolgreicher betreiben zu können.

Und so heißt es einsichtig in einem Aphorismus unbekanntem Ursprungs: Vor den Erfolg haben die Götter nicht nur den Schweiß gesetzt, auch die Beziehungen.

#### Literaturverzeichnis

- Balzer, L. (2005): Präsentation und Berichtlegung. In: L. Balzer: Wie werden Evaluationsprojekte erfolgreich? Ein integrierender theoretischer Ansatz und eine empirische Studie zum Evaluationsprozess. Landau, S. 242-254.
- Behrens, T. (1996): Globalisierung der Hochschulhaushalte. Grundlagen, Ziele, Erscheinungsformen und Rahmenbedingungen. Neuwied.
- Bergmann, J./Luckmann, T. (1999): Moral und Kommunikation. In: Bergmann, J./Luckmann, T. (Hg.): Kommunikative Konstruktion von Moral, Bd.1: Struktur und Dynamik der Formen moralischer Kommunikation. Wiesbaden, S. 13-36.
- Beywl, W./Schepp-Winter, E. (2000): Zielgeführte Evaluation von Programmen. Ein Leitfaden. Berlin.
- Blohm, H. (1974): Die Gestaltung des betrieblichen Berichtswesens als Problem der Leitungsorganisation. 2. Aufl., Herne/Berlin.
- Fitzpatrick, J.L./Sanders, J.R./Worthen, B.R. (2012): Reporting Evaluation Results: Maximizing Use and Understanding. In: Fitzpatrick, J.L./Sanders, J.R./Worthen, B.R.: Program Evaluation. Alternative Approaches and Practical Guidelines. 4. Ed., Boston, pp. 453-489.
- Gerlach-Newman, A. (2011): Reporting an der Ohm-Hochschule Nürnberg. In: Wissenschaftsmanagement, Jg. 17/H. 3, S. 26-30.
- Göpfert, I. (2002): Berichtswesen. In: Küpper, H.-U./Wagenhofer, A. (Hg.): Handwörterbuch Unternehmensrechnung und Controlling. 4. Aufl., Stuttgart, S. 143-155.
- Graf, R./Link, S. (2010): Akademisches Berichtswesen – Eine neue Herausforderung für Hochschulen. In: Zeitschrift für Controlling & Management, Jg. 54/H. 6, S. 375-379.
- Greene, J.C. (1988): Communication of results and utilization in participatory program evaluation. In: Evaluation and Program Planning, Vol. 11, pp. 341-351.
- Günthner, S./Knoblauch, H. (1994): Forms are the Food of Faith. Gattungen als Muster kommunikativen Handelns. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 46/H. 4, S. 693-723.
- Heinrichs, H. (2007): Kultur-Evolution: Partizipation und Nachhaltigkeit. In: Godemann, J./Michelsen, G. (Hg.): Handbuch Nachhaltigkeitskommunikation. Grundlagen und Praxis. 2., akt. u. überarb. Aufl., München, S. 715-726.
- Helmke, A./Hornstein, W./Terhart, E. (Hg.) (2000): Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich: Schule, Sozialpädagogik, Hochschule. In: Zeitschrift für Pädagogik, 41. Beiheft.
- von Hoyningen-Huene, D. (Hg.) (2002): Strukturwandel im Hochschulbereich – neue Organisationsformen an den Hochschulen. Dokumentation zur Jahrestagung des Bad Wiesseer Kreises vom 24.-27. Mai 2001, Bonn.
- Hopf, S. (2009): Fragebogen zur Identifikation von Wissensbarrieren in Organisationen. Dissertation, Berlin.
- Hummel, T.R. (Hg.) (1988): Leistungsorientierte Kennzahlen im Spannungsfeld von Hochschulen und Staat. Frankfurt a. M.
- Jacobson, R. (1971): Linguistik und Poetik. In: J. Ihwe (Hg.): Literaturwissenschaft und Linguistik. Ergebnisse und Perspektiven. Frankfurt a. M., S. 142-178.
- Jaspers, K./Rossmann, K. (1961): Die Idee der Universität, Berlin.
- Kaplan, R.S./Norton, D.P. (1996): The Balanced Scorecard – translating strategy into action. Boston.
- Kaufmann, B. (2009): Qualitätssicherungssysteme an Hochschulen – Maßnahmen und Effekte. Bonn.
- Küster, J. et al. (2011): Handbuch Projektmanagement. Berlin/Heidelberg.
- Luckmann, T. (2002): Der kommunikative Aufbau der sozialen Welt und die Sozialwissenschaften. In: Luckmann, T. (Hg.): Wissen und Gesellschaft. ausgewählte Aufsätze 1981-2002. Konstanz, S. 157-181.
- Maasen, S./Weingart, P. (2006): Unternehmerische Universität und neue Wissenschaftskultur. In: Die Hochschule, Jg. 2006/H.1, S. 19-45.
- Mayer, K.U. (2008): Das Hochschulwesen. In: Cortina, K.S. et al. (Hg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Reinbek bei Hamburg, S. 599-645.
- Neuhoff, K. (1943): Die innerbetriebliche Berichterstattung. Dissertation, Berlin.
- Pohlenz, P. (2008): Datenqualität als Schlüsselfrage der Qualitätssicherung von Lehre und Studium. Bielefeld.
- Reisser, R. (1992): Evaluation der Lehre – aktuelle Aktivitäten an deutschen Hochschulen. Hannover.
- Riegler, K. (2010): Qualitätssicherung: Unde venis et quo vadis? Zur Genese und zukünftigen Entwicklung eines Leitmotivs der europäischen Hochschulreform. In: Zeitschrift für Hochschulrecht, Jg. 9/H. 6, S. 157-167.
- Rindermann, H. (1996): Zur Qualität studentischer Lehrveranstaltungsevaluationen: Eine Antwort auf Kritik an der Lehrrevaluation. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, Jg. 10/H. 3-4, S. 129-145.
- Ripley, W.K. (1985): Medium of Presentation: Does it make a difference in the reception of evaluation information? In: Educational Evaluation and Policy Analysis, Vol.7/No. 4, pp. 417-425.
- Sandfuchs, G./Stewart, G. (2002): Lehrberichte an bayerischen Universitäten. München.
- Scheytt, T. (2007): Strategieorientiertes Performance Management in Hochschulen: Das Konzept der Balanced Scorecard. In: Hochschulmanagement, Jg. 2/H. 1, S. 15-21.
- Schneider, V./Meiers, R. (2007): Reporting. In: Stockmann, R. (Hg.): Handbuch zur Evaluation. Eine praktische Handlungsanleitung. Münster, S. 314-339.
- Schulz von Thun, F. (2008): Miteinander reden, Bd.1: Störungen und Klärungen. 46. Aufl., Reinbek bei Hamburg.
- Seiter, M./Rosentritt, C./Link, S. (2011): Gestaltung des Berichtswesens an Hochschulen. Bundesweite Studie ergab deutliche Defizite. In: Wissenschaftsmanagement, Jg. 17/H. 3, S. 20-25.
- Stallworth, Y./Roberts-Gray, C. (1987): Reporting to the busy decision maker. In: Evaluation Practice, Vol. 8/No. 2, pp. 31-35.
- Turner, G. (1988): Staatliche Forderungen an die Universitäten – Statement des Senators für Wissenschaft und Forschung. In: Hummel, T.R. (Hg.): Leistungsorientierte Kennzahlen im Spannungsfeld von Hochschulen und Staat. Frankfurt a. M., S. 1-12.
- von Lojewski, U. (2008): Qualitätsmanagement mit Schwerpunkt Prozessqualität: Das Beispiel der Fachhochschule Münster. In: Beiträge zur Hochschulforschung, Jg. 30/H. 1, S. 60-72.
- Wahren, H.-K. (1987): Zwischenmenschliche Kommunikation und Interaktion in Unternehmen: Grundlagen, Probleme und Ansätze zur Lösung. Berlin.
- Watzlawick, P./Beavin, J.H./Jackson, D.D. (2000): Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. 10. Aufl., Bern.
- Webler, W.-D. (1992): Umstritten: Die Qualität der akademischen Lehre. In: päd extra, Jg. 20/H. 11, S. 23-27.
- Webler, W.-D. (1995a): Evaluation im Kontext der Organisationsentwicklung. Erfahrungen mit einem Modell für Lehrberichte. In: Beiträge zur Hochschulforschung, H. 3, S. 293-326.
- Webler, W.-D. (1995b): Das Modell eines Lehrberichts über die Evaluation von Lehre und Studium und erste Ergebnisse. In: Schmitz, W. (Hg.): Evaluation der Lehre. Ein Kolloquium an der TU Dresden. Dresden, S. 45-66.
- Webler, W.-D. (1996): Qualitätssicherung in Fachbereichen. Ein erster Modellvergleich. In: Das Hochschulwesen Jg. 44/H. 1, S. 16-27.
- Webler, W.-D. (2012): Zur Gründung von Zentren für Qualitäts- bzw. Hochschulentwicklung. In: Personal- und Organisationsentwicklung, Jg. 7/H. 4, S. 98-106.
- Webler, W.-D./Domeyer, V./Schiebel, B. (1993): Lehrberichte: Empirische Grundlagen, Indikatorenauswahl und Empfehlungen zur Darstellung der Situation der Lehre in Lehrberichten (Studien zu Bildung und Wissenschaft 107, hrsgg. vom BMBW), Bonn.

Whitchurch, C. (2008): Shifting Identities and Blurring Boundaries: The Emergence of Third Space Professionals in UK Higher Education. In: Higher Education Quarterly, Vol. 62/No. 4, pp. 377-396.  
 Wilensky, H.L. (1967): Organizational Intelligence, New York.  
 Williams, J.M. (1990): Style. Toward Clarity and Grace. Chicago/London.  
 Wissenschaftsrat (1985): Empfehlungen zum Wettbewerb im deutschen Hochschulsystem. Drs. 6736/85.  
 Wissenschaftsrat (1993): 10 Thesen zur Hochschulpolitik, Drs. 1001/93.

■ **Dr. Stefan Bauernschmidt**, Wiss. Mitarbeiter im BL-Projekt „Klasse in der Masse – der Weg der THM“, Technische Hochschule Mittelhessen,  
 E-Mail: stefan.bauernschmidt@zqe.thm.de

**Demnächst erhältlich!**

**Reihe: Qualität - Evaluation - Akkreditierung**

**Lukas Mitterauer, Susan Harris-Huermann & Philipp Pohlenz**  
**Wie wirken Evaluationen in Hochschulen?**  
**– erwünschte und unerwünschte Effekte**

Evaluationen haben an Hochschulen im kontinental-europäischen Raum seit nunmehr fast 20 Jahren einen festen und in letzter Zeit selten hinterfragten Platz eingenommen. Neben der organisatorischen Verankerung von Evaluierungsstellen bzw. der Schaffung eigener Einrichtungen, die für Evaluationen in Studium, Lehre, Forschung und Verwaltung zuständig sind, hat sich ein breites Spektrum an unterschiedlichen Evaluationsmethoden und Evaluationsverfahren entwickelt. Viel Zeit und Aufwand wird in die Entwicklung und Durchführung von Evaluationsverfahren investiert. Demgegenüber steht wenig gesichertes Wissen über die positiven wie auch die negativen Effekte, die Evaluationen und das auf die Evaluation folgende Follow-Up auf die Organisation Hochschule, ihre Mitarbeiter und die Studierenden ausüben. In diesem Band, welches aus Beiträge auf der Frühjahrstagung des AK Hochschulen der DeGEval 2015 hervorgegangen ist, wird den folgenden Fragen nachgegangen:

- In welcher Weise fließen die Evaluationsergebnisse in Planungen und Entscheidungen der Hochschulleitung ein?
- Wie ist die Akzeptanz der Evaluation bei den evaluierten Einrichtungen und Personen? Wird Evaluation als aufgepflanzter Fremdkörper betrachtet, oder gehört sie bereits zum universitären Selbstverständnis?
- Verbessern Evaluationen die Entscheidungen der unterschiedlichen Akteure? Führen sie zu einer Versachlichung der Diskussion?
- Ersetzen Evaluationen eigene Entscheidungen der Leitungsorgane?
- Wird durch Evaluation der Focus auch auf Bereiche gelegt, die sonst in den Hochschulen nur selten angesprochen werden? (z.B. der gesellschaftlicher Auftrag von Hochschulen)



ISBN 978-3-946017-02-8,  
 Bielefeld 2016,  
 ca. 125 Seiten

Demnächst erhältlich im Fachbuchhandel und direkt beim Verlag  
 – auch im Versandbuchhandel (aber z.B. nicht bei Amazon).

(Vor-)Bestellung – E-Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22