

**Christopher Banditt<sup>1</sup>, Juliane Wawrynek<sup>2</sup>,  
Johannes Waldenburger<sup>3</sup> & Margit Reimann<sup>4</sup>**

# **Zwischen Kontrolle und Entwicklung? Die Wahrnehmung von Studiengangsakkreditierungen an einer systemakkreditierten Hochschule**

## **Zusammenfassung**

Gemeinhin wird der Akkreditierung von Studiengängen die Überprüfung geltender Richtlinien zugeschrieben und weniger die Möglichkeit, Entwicklungen anzuregen. Zudem wird oftmals unterstellt, dass Akkreditierung auf wenig Zufriedenheit bei den betroffenen Stakeholdern stoße. Die vorliegende Fallstudie untersucht die Zufriedenheit sowie die Wahrnehmung von Kontroll- und Entwicklungsfunktion seitens der beteiligten Stakeholder des internen Akkreditierungsverfahrens an der Universität Potsdam. Dabei zeigt sich, dass die Wahrnehmung der Stakeholder positiver ist als zumeist vermutet und dass die Frage nach Kontroll- versus Entwicklungsfunktion differenzierter zu beantworten ist.

- 
- 1 Corresponding Author; Universität Potsdam; christopher.banditt@uni-potsdam.de;  
ORCID 0009-0000-8320-0726
- 2 Universität Potsdam; juliane.wawrynek@uni-potsdam.de;  
ORCID 0009-0001-6781-5234
- 3 Universität Potsdam; johannes.waldenburger@uni-potsdam.de;  
ORCID 0009-0006-4483-6880
- 4 Universität Potsdam; margit.reimann@uni-potsdam.de;  
ORCID 0009-0005-7693-1009

## **Schlüsselwörter**

Akkreditierung, Studienprogramme, Kontrolle, Entwicklung, Stakeholder-Wahrnehmung

## **Between control and development? The perception of study program accreditations at a system-accredited university**

### **Abstract**

The accreditation of study programmes is generally seen as a means of reviewing existing guidelines rather than a way of stimulating development. It is also often assumed that accreditation meets with little satisfaction among the stakeholders concerned. This case study examines the satisfaction and perception of the control and development functions on the part of the stakeholders involved in the internal accreditation process at the University of Potsdam. It shows that the perception of the stakeholders is more positive than is usually assumed and that the question of control versus development functions requires a more nuanced answer.

### **Keywords**

accreditation, study programs, control, development, stakeholder perception

# 1 Einführung: Kontrolle vs. Entwicklung?

„Sehr schwache Ausprägung“ der Entwicklungsfunktion – so attribuiert Uwe Schmidt im Jahr 2009 die Akkreditierung von Studiengängen. Die von Akkreditierungsverfahren ausgehende Kontrollfunktion wird von ihm hingegen als „stark ausgeprägt“ beschrieben (Schmidt, 2009, S. 5). Gemeint ist damit, dass Akkreditierungsverfahren hauptsächlich eine Überprüfung vornehmen, ob ein Studiengang korrekt und nach den geltenden Gesetzen und Richtlinien umgesetzt wird. Weiterentwicklungen, die zur Verbesserung des betreffenden Studiengangs beitragen, seien demnach von Akkreditierungen kaum zu erwarten. Nach Stockmann (2022, S. 38–41) werden Verfahren zur Qualitätsbewertung neben der Entwicklungs- und der Kontrollfunktion zwar noch weitere Funktionen zugeschrieben: die Erkenntnis- oder Forschungsfunktion, die Entscheidungs- und die Legitimationsfunktion. Im Diskurs um Qualität in Lehre und Studium wird die Frage nach den Zielen von Beurteilungsverfahren jedoch oftmals zugespitzt auf die Funktionen Entwicklung und Kontrolle (vgl. z. B. Beise & Braun, 2018).

Und doch geht es in der Debatte zumeist nicht um ein Entweder-oder. Wenngleich er zwar, wie eingangs angeführt, eher die Kontrollfunktion betont, konstatiert Uwe Schmidt (2009, S. 5), dass Akkreditierungsverfahren „grundsätzlich geeignet [seien,] Entwicklungen anzustoßen“. Mit den vermehrt ausgesprochenen Systemakkreditierungen in den 2010er-Jahren ist tatsächlich eine partielle Verschiebung zur Entwicklungsfunktion ausgemacht worden. Dass systemakkreditierte Hochschulen ihre Studiengänge intern akkreditieren und dies nicht durch externe Agenturen vornehmen lassen, wurde als Internalisierung der (von außen kommenden) Kontrollansprüche und Bestreben zu formativ ausgerichteten Akkreditierungsverfahren begriffen (vgl. Steinhardt et al., 2018, S. 12). Vor dem Hintergrund, dass Hochschulen in Deutschland notwendigerweise ihre Bachelor- und Masterprogramme flächendeckend akkreditieren (lassen) müssen, verwundert es nicht, wenn viel über das Akkreditierungswesen geschrieben und publiziert wird: Oftmals wird kritisiert (z. B. Stoetzer & Watzka, 2016), manchmal verteidigt (z. B. Brackmann, 2013) – und es wird dazu geforscht. In ersten Ansätzen wurde auch die Frage nach dem Kontroll-

und Entwicklungscharakter von Akkreditierungen wissenschaftlich in den Blick genommen (vgl. Beise & Braun, 2018; Steinhardt et al., 2017). Bemerkenswert ist allerdings, dass die Perspektive der direkt Betroffenen, nämlich der Lehrenden und Studierenden, bislang noch gar nicht oder nur am Rande (vgl. Steinhardt et al., 2018) untersucht worden ist. Auch aus verschiedenen systemakkreditierten Hochschulen liegen bisher nur eher punktuelle (und zumeist subjektive) Eindrücke und Erfahrungen der Qualitätsmanagementstellen zur Akkreditierungswahrnehmung der involvierten Stakeholder vor (siehe exemplarisch die Beiträge in: Mitterauer et al., 2019), aber noch keine systematischen Erhebungen oder Untersuchungen.

## 2 Erkenntnisinteresse

Im Beitrag sollen die Einschätzungen von beteiligten Stakeholdern in internen Akkreditierungen an der systemakkreditierten Universität Potsdam dargestellt und kontextualisiert werden. Das durch die Systemakkreditierung zertifizierte Qualitätsmanagementsystem verzahnt hierbei zentrale und dezentrale Strukturen und folgt damit einem föderalen Steuerungsgrundsatz, der den Fakultäten bei der Ausgestaltung ihres Qualitätsmanagements entsprechende Freiheiten gewährt und die fachkulturellen Besonderheiten berücksichtigt. Als zentrale Einrichtung ist das *Zentrum für Qualitätsentwicklung in Lehre und Studium* (ZfQ) für die Koordination und Durchführung der internen Akkreditierung verantwortlich. Das interne Akkreditierungsverfahren der Universität Potsdam lässt sich als relativ konventionell beschreiben und ähnelt in seiner Form dem an vielen systemakkreditierten Hochschulen etablierten Ablauf. Zu Beginn des Verfahrens verfasst das Fach einen Selbstbericht, adressiert an das *Zentrum für Qualitätsentwicklung*. Zusammen mit dem Selbstbericht werden quantitative und qualitative Daten ausgewertet: Hochschulstatistiken, Studienverlaufsdaten, Ergebnisse aus Studierendenbefragungen und Gespräche mit der Studierendenvertretung des Studiengangs. Die dezidierte Fremdbewertung findet über den Einbezug je eines Gutachtens aus fachwissenschaftlicher, berufspraktischer und studentischer Perspektive statt. Den Akkreditierungsscheid, der in allen Fällen bisher mit umzusetzenden Auflagen und/oder zu diskutierenden Empfehlungen einherging,

fällt die eigens dafür gebildete Interne Akkreditierungskommission (IAK) (vgl. Mauermeister & Reimann, 2017). An den internen Akkreditierungsverfahren an der Universität Potsdam sind außer den externen Gutachter:innen allein hochschulininterne Stakeholder involviert, die mitunter bereits an anderen Stellen innerhalb des hausinternen dezentralen Qualitätsmanagementsystems zusammenarbeiten. Dies ist ein wesentlicher Unterschied zu extern durchgeführten Akkreditierungen und ist bei der Interpretation der hier vorgestellten Ergebnisse zu berücksichtigen.

Der vorliegende Beitrag nimmt zunächst die Zufriedenheit mit dem Akkreditierungsverfahren seitens der internen Stakeholder in den Blick. Diese Frage erhebt sich vor dem Hintergrund der Kritik, die dem Akkreditierungswesen teilweise entgegengebracht wird; zu viel Bürokratie, zu viel Aufwand, zu wenig Ertrag sind die entsprechenden Schlagworte (z. B. Stoetzer & Watzka, 2016). Somit sei Akkreditierung für Hochschullehrerende ein „easy target“, um die Entwicklungen in Lehre und Studium der letzten 20 Jahre zu kritisieren (Baumann & Krücken, 2019). Ob die Studiengangakkreditierung von den Hochschulangehörigen tatsächlich als Frust-Zielscheibe gesehen wird, soll für das Fallbeispiel Universität Potsdam beantwortet werden. Das zweite Erkenntnisinteresse bildet die Frage nach Kontrolle und Entwicklung. Inwiefern wird der Akkreditierung von Studiengängen neben der Kontroll- auch eine Entwicklungsfunktion zugeschrieben? Hierbei soll untersucht werden, ob Akkreditierung insgesamt als hilfreich für die Weiterentwicklung von Lehre und Studium angesehen wird.

### 3 Datengrundlage

Die primäre Datenbasis für die Untersuchung bilden Ergebnisse aus standardisierten Befragungen sowie leitfadengestützten Interviews, die 2021/22 an der Universität Potsdam durchgeführt worden sind. Die Inhalte der Befragungsinstrumente sind entlang des Potsdamer Akkreditierungsverfahrens entwickelt worden und orientieren sich dabei an den Standards der *Deutschen Gesellschaft für Evaluation* (DeGEval) (ausführlich zur Methodik: Banditt et al., 2023). Klassisch ist die Zufriedenheit der

Stakeholder als Abgleich mit ihren zuvor je individuell bzw. gruppenspezifisch entwickelten Erwartungen erhoben worden (vgl. Ipsen, 1978). Die Erhebung der Wahrnehmung von Entwicklung und Kontrolle basiert auf den einschlägigen Konzepten zu den Funktionen von Qualitätsbewertungen (Stockmann, 2022, S. 39f). Damit werden die Stakeholder-Wahrnehmungen von Akkreditierung als ein potenzielles Vehikel für Qualitätsentwicklung untersucht und mit den aus der Literatur abgeleiteten Thesen – geringe Zufriedenheit und kaum wahrgenommene Entwicklungsfunktion – abgeglichen. In diese Erhebungen sind sämtliche Stakeholdergruppen der internen Studiengangsakkreditierungen einbezogen worden.

Eine Gruppe stellen die Qualitätsmanagementbeauftragten dar, die dezentral in den Fakultäten die Studiengangsakkreditierungen von Verfahrensbeginn bis -ende unterstützen und als Schnittstelle zwischen dem Fach und dem *Zentrum für Qualitätsentwicklung* in Lehre und Studium fungieren. Aufgrund ihrer exponierten Rolle wurden 2021 mit allen Qualitätsmanagementbeauftragten mündlich ausführliche leitfadengestützte Experteninterviews geführt. Die weiteren Stakeholdergruppen wurden 2022 mit einem standardisierten Online-Fragebogen zu ihrer Wahrnehmung der internen Akkreditierung befragt. Der Fragebogen setzte sich aus geschlossenen Fragen zusammen, die mit offenen Fragen für vertiefte Antwortmöglichkeiten ergänzt wurden. Zu den auf diesem Wege befragten Stakeholdergruppen gehören, erstens, die Fachverantwortlichen, die mit dem Verfassen des Selbstberichts von Beginn an in die jeweilige Studienakkreditierung involviert sind und am Ende auch die Auflagerfüllung und Beschäftigung mit den Empfehlungen nachweisen müssen. Zweitens sind die Fachstudierenden zu nennen, die mit dem Studierendengespräch, das als qualitative Erhebung ein Komplement zu den quantitativen Ergebnissen aus den Studierendenbefragungen bildet, einbezogen werden. Bei den Angehörigen der Fächer wurde zudem zwischen Lehramt und Nichtlehramt unterschieden, um den jeweiligen Besonderheiten gerecht zu werden. Drittens wurden die Mitglieder der Internen Akkreditierungskommission zur Befragung eingeladen: die studentischen Mitglieder und die Studiendekaninnen und -dekanen der Fakultäten.

Insgesamt fand die Erhebung unter allen Personen statt, die zwischen 2018 und 2021 in entsprechenden Positionen an einer der insgesamt 80 Studiengangskreditierungen beteiligt waren. Für diesen Zeitraum handelt es sich, da in den meisten Gruppen der Rücklauf nicht 100 % beträgt, um eine nicht vollständig realisierte Vollerhebung. Zur Gewährleistung größtmöglicher Anonymität sind keine soziodemografischen Variablen und keine Merkmale erhoben worden, die Rückschlüsse auf die Fach- und Fakultätszugehörigkeit oder die berufliche Position innerhalb der Universität erlauben. Somit lassen sich mögliche systematische Mechanismen der Selbstselektion bei der Befragungsteilnahme nicht eruieren.

Die quantitativ erfassten Einschätzungen werden in Form von Mittelwerten ausgewertet und durch inferenzstatistische Verfahren mittels parametrischer und nichtparametrischer Tests ergänzt. Wenngleich sich mit Mittelwertvergleichen – in Kauf zu nehmende – Informationsverluste ergeben, erlauben diese das Gegenüberstellen der grundsätzlichen Wahrnehmung der verschiedenen Befragungsgruppen mit Akkreditierungsverfahren. Während die deskriptiv-quantitativen Ergebnisse eher das allgemeine „Stimmungsbild“ darstellen, fungieren die aus der qualitativen Inhaltsanalyse (nach Mayring, 2022) der offenen Text- und der Interviewantworten gewonnenen Ankerzitate als einordnende und erklärende Tiefensonden der Stakeholder-Wahrnehmung, womit ihnen eine besondere Aussagekraft zukommt. Da bislang keine empirisch gesättigten Erkenntnisse oder Theorien zur Wahrnehmung von Akkreditierungen durch die Beteiligten vorliegen, sollen die Ergebnisse der vorliegenden Fallstudie ein erstes deskriptives Bild zeichnen, das weiteren Untersuchungen als Vergleichsfolie dienen kann und überprüfbare Thesen liefert. Dementsprechend haben die Ergebnisse keinen Verallgemeinerungsanspruch über alle Hochschulen oder Programmakkreditierungsverfahren.

## 4 Zufriedenheit mit Akkreditierungsverfahren

Einen zentralen Punkt der Untersuchung zur Wahrnehmung von Akkreditierung bildet die Zufriedenheit der in die Verfahren einbezogenen Stakeholder mit den internen Akkreditierungen. Im Mittel (Mittelwert =  $M$ ) zeigt sich über alle sieben Befragungsgruppen hinweg, dass die an der Befragung teilgenommenen Personen mit dem internen Akkreditierungsverfahren zufrieden sind ( $M = 2,1$ ; 1 = voll und ganz zufrieden; 5 = gar nicht zufrieden; ausführlich in Tab. 1). Für die einzelnen Gruppen sind lediglich geringe – und statistisch nicht signifikante – Abweichungen vom Gesamtmittelwert sichtbar.<sup>5</sup> Exemplarisch verdeutlichen die Interviewaussagen der Qualitätsmanagementbeauftragten eine Streuung der generellen Zufriedenheit mit dem Akkreditierungsverfahren. Von Zuschreibungen wie „gesichertes und strukturiertes Verfahren“ über „Mammut-Verfahren“ bis zur Aussage, dass „ein Verfahren [...] nur eine gewisse Zeit [lebt], dann muss es sich auch weiterentwickeln und verändert werden“, reicht die Bandbreite der Einschätzungen. Letzterer Hinweis auf die notwendige Weiterentwicklung kann dabei als Erklärung dienen, warum die Qualitätsmanagementbeauftragten das Verfahren etwas negativer als die Gesamtheit der befragten Stakeholder bewerten, wenngleich auch sie eher zufrieden sind ( $M = 2,4$ ).<sup>6</sup> Aufgrund ihrer Funktion waren sie in aller Regel wesentlich stärker in Verfahren involviert als andere Gruppen. Aus dieser Erfahrungslage, so ist anzunehmen, resultiert ein mittlerweile höherer Anspruch an Akkreditierungsverfahren, sodass neben der Qualitätssicherung mehr Weiterentwicklungsimpulse für die Studiengänge gefordert werden: „Also Sicherung ist das eine und ist auch gut, aber ich denke, wir sollten einen Schwerpunkt auf die Entwicklung tatsächlich setzen.“

---

5 Nach Kruskal-Wallis-Test keine signifikanten Unterschiede zwischen den sieben Gruppen:  $H(6) = 5,68$ ;  $p = 0,46$ .

6 Die Skalenfrage zur Zufriedenheit mit dem Akkreditierungsverfahren ist den Qualitätsmanagementbeauftragten mündlich im leitfadengestützten Interview und nicht wie den anderen Stakeholdergruppen schriftlich in einer anonymisierten standardisierten Befragung gestellt worden, was die unmittelbare Vergleichbarkeit einschränken kann.

Obschon auch sie das jeweilige Akkreditierungsverfahren ihres Studiengangs insgesamt eher positiv einschätzen, liegt die Bewertung der beiden Lehramtsgruppen an der Universität Potsdam, Fachverantwortliche im Lehramt ( $M = 2,4$ ) und Fachstudierende im Lehramt ( $M = 2,4$ ), geringfügig unter dem Gesamtdurchschnitt ( $M = 2,1$ ). Eine Erklärung hierfür dürfte sein, dass die Lehramtsstudiengänge aus verfahrens- und arbeitsökonomischen Gründen hauptsächlich in weit größeren Clustern akkreditiert worden sind, als dies im Nichtlehramt in aller Regel der Fall war. Neben einem vermehrten Koordinations- und Informationsaufwand konnte dabei etwas weniger Augenmerk auf inhaltliche Aspekte einzelner Studiengänge gelegt werden, was sich in der exemplarisch hier wiedergegebenen Aussage einer oder eines Fachverantwortlichen im Lehramt widerspiegelt:

„[Es] werden möglichst einheitliche, zentral vorgegebene Qualitätskriterien formaler und inhaltlicher Art angestrebt [...] Für ein gesundes, kreatives und robustes Wachstum der Studienqualität sollte m. E. etwas mehr [...] auf fachspezifische Belange und Expertisen [...] gesetzt werden.“

Zudem unterliegen Lehramtsstudiengänge umfassenderen rechtlichen Vorgaben und Implikationen. Zum einen erhöhen diese die Komplexität des Verfahrens, beispielsweise durch den notwendigen Einbezug des für Schulbildung zuständigen Landesministeriums. Zum anderen setzen die zusätzlichen, allein aufs Lehramt bezogenen Richtlinien, wie die Vorgaben der Kultusministerkonferenz, insbesondere den Weiterentwicklungsimpulsen, die von Akkreditierungsverfahren ausgehen können, einen (str-)engeren Rahmen. Darauf verweisen auch die Qualitätsmanagementbeauftragten in den Interviews:

„Die Lehramtsstudiengänge, die kann man inhaltlich nur schlecht anpassen und irgendwie weiterentwickeln, weil das in Anlehnung ans Landesgesetz ja passiert.“

Das durchschnittliche Zufriedenheitsniveau der beiden in der Internen Akkreditierungskommission vertretenen Gruppen, der Studiendekaninnen und -dekanen ( $M = 2,0$ ) und der studentischen Mitglieder ( $M = 2,1$ ), entspricht dem guten Gesamt-

niveau. Auch wenn in den offenen Antworten – nicht allein aus diesen beiden Gruppen – auch von „große[m] bürokratische[m] Aufwand für recht wenig Ertrag“ oder von „Aktenberge[n]“ gesprochen wird, finden sich dort verstärkt die positiv wahrgenommenen Aspekte. Hervorgehoben werden die „Transparenz des Verfahrens“, dass das Verfahren „strukturiert“ und „kriteriengeleitet“ sei und dass damit „Verkrustungen, Gewohnheiten [...] aufgebrochen [werden]“. Die Zufriedenheit der Stakeholder wird ferner damit begründet, dass

„der Austausch zwischen den Teilnehmenden im Prozess [...] stark gefördert [wurde], sodass eine intensive Auseinandersetzung mit dem Verfahren sowie der Bedeutung des Verfahrens möglich war“.

Insbesondere die Studierenden nehmen Akkreditierung als Vehikel zur Partizipation und Qualitätsentwicklung wahr. Beispielhaft sei aus der offenen Antwort einer oder eines Fachstudierenden aus dem Lehramt zitiert, wonach „die Möglichkeit, dass verschiedene Menschen und Instanzen zusammen reden und potentiell Dinge ändern können“, ein Positivum des Akkreditierungsverfahrens darstellt. Dies manifestiert sich auch in den offenen Kommentaren der Studierenden in der Internen Akkreditierungskommission, so heißt es exemplarisch:

„Ich empfinde die IAK als eine großartige Möglichkeit, die Interessen der Studierendenvertreter:innen des Fachs mit Nachdruck gegenüber den Fachvertreter:innen zu thematisieren.“

Zur Erhebung eingeladene Stakeholder	Zufriedenheit <sup>a</sup>	Entwicklungs-funktion <sup>b</sup>	Kontroll-funktion <sup>b</sup>
	<i>Mittelwert (Standardabweichung)</i>		
	5-stufig	7-stufig	
Fachstudierende NLA	2,1 (0,9)	2,8 (1,1)	2,7 (1,3)
<i>n</i>	49	28	26
Fachverantwortliche NLA	1,9 (0,9)	2,8 (1,3)	2,9 (1,2)
<i>n</i>	58	41	39
Fachstudierende LA	2,4 (0,5)	3,4 (0,9)	3,0 (1,4)
<i>n</i>	15	5	5
Fachverantwortliche LA	2,4 (1,0)	3,3 (1,5)	2,9 (1,5)
<i>n</i>	25	16	16
Studierende IAK	2,1 (1,1)	3,6 (1,0)	2,6 (1,0)
<i>n</i>	13	7	7
Studiendekan:innen IAK	2,0 (0,8)	2,2 (1,5)	3,0 (1,4)
<i>n</i>	10	7	6
QMB	2,4 (1,1)	-	-
<i>n</i>	7	7	-
<b>gesamt</b>	<b>2,1 (0,9)</b>	<b>2,9 (1,3)</b>	<b>2,8 (1,2)</b>
<b><i>n</i></b>	<b>177</b>	<b>111</b>	<b>99</b>
			<b>98</b>

Tab. 1: Zufriedenheit mit Akkreditierung und Wahrnehmung von Entwicklungs- und Kontrollfunktion

*Anmerkung:* NLA=Nichtlehramt, LA=Lehramt, IAK=Interne Akkreditierungskommission, QMB=Qualitätsmanagementbeauftragte;

- a) „Wie zufrieden sind Sie generell mit dem internen Akkreditierungsverfahren von Studienprogrammen an der Universität Potsdam?“ (1 = voll und ganz zufrieden, 2 = eher zufrieden, 3 = teilweise zufrieden, 4 = eher nicht zufrieden, 5 = gar nicht zufrieden);
- b) „Inwiefern stimmen Sie zu: Das interne Akkreditierungsverfahren an der Universität Potsdam ist durch eine Entwicklungsfunktion/Kontrollfunktion charakterisiert?“ (1 = stimme voll und ganz zu, 2 = stimme zu, 3 = stimme eher zu, 4 = teils/teils, 5 = stimme eher nicht zu, 6 = stimme nicht zu, 7 = stimme gar nicht zu).

## 5 Wahrnehmung von Kontroll- und Entwicklungsfunktion

Neben der generellen Zufriedenheit zeigt sich, dass die Stakeholder im Durchschnitt die Kontroll- ( $M = 2,8$ ) und die Entwicklungsfunktion ( $M = 2,9$ ) bei den von ihnen erlebten Akkreditierungsverfahren als ähnlich stark gegeben einschätzen<sup>7</sup> – zur feineren Aufnahme wurde dies mittels einer siebenstufigen Skala erhoben (1 = stimme voll und ganz zu; 7 = stimme gar nicht zu). Auch in den offenen Textantworten der Befragung zeichnet sich eine heterogene Bewertung des Akkreditierungsverfahrens ab. Einerseits wird die Kontrollfunktion kritisiert: „Im Moment scheint mir das Verfahren mehr bürokratischer Apparat als tatsächlicher Impulsgeber für Weiterentwicklung/Qualitätssicherung zu sein“; „[ich f]inde, das Akkreditierungsverfahren fühlt sich sehr nach Kontrolle an“. Andererseits wird dem Akkreditierungsverfahren zugesprochen, „eine kontinuierliche Weiterentwicklung von Studiengängen anzustoßen“. In einem weiteren exemplarischen Kommentar heißt es:

---

<sup>7</sup> Nach Wilcoxon-Test kein signifikanter Unterschied zwischen Kontroll- und Entwicklungsfunktion:  $Z = -0,37$ ;  $p = 0,71$ .

„Die Studienprogramme werden sehr detailliert evaluiert und damit viele Schwachstellen und Mängel aufgedeckt.“

Zwischen einigen Gruppen zeigen sich teils unterschiedliche Bewertungen. So schätzen die Studiendekaninnen und -dekanen in der Internen Akkreditierungskommission ein, dass das interne Akkreditierungsverfahren eher durch eine Entwicklungsfunktion ( $M = 2,2$ ) und weniger durch eine Kontrollfunktion ( $M = 3,0$ ) charakterisiert sei. Dahingegen wird von den Studierenden in der Internen Akkreditierungskommission die Kontrollfunktion ( $M = 2,6$ ) stärker wahrgenommen als die Entwicklungsfunktion ( $M = 3,6$ ).<sup>8</sup> Interessant ist hierbei, dass diese kontrastierenden Einschätzungen bei zwei Befragungsgruppen vorherrschen, die gleichermaßen konstant an den Akkreditierungsverfahren beteiligt sind und sich durch eine Kontinuität ihrer Mitglieder auszeichnen. Beide Gruppen bewerten das Verfahren berechtigerweise aus Sicht ihrer jeweiligen Statusgruppe. Studiendekaninnen und -dekanen sind mit den Konzepten und Aufbauten von Studienprogrammen vertraut und beschäftigen sich in verschiedenen Gremien mit Weiterentwicklungen von Studienprogrammen. Werden durch das Akkreditierungsverfahren Entwicklungen der Studienprogramme angeregt, so sind diese für Studiendekaninnen und -dekanen deutlich erkennbar. Von Studierenden hingegen wird das Akkreditierungsverfahren stärker als ein Prozess betrachtet, welcher die Einhaltung formaler Kriterien systematisch kontrolliert, um vor allem die Studierbarkeit der Studienprogramme zu sichern. Dies zeigen die offenen Kommentare. So heißt es von einer oder einem Fachstudierenden zu dem vom *Zentrum für Qualitätsentwicklung* verfassten Akkreditierungsbericht für das betreffende Studienprogramm:

„umfassende Auseinandersetzung mit Darstellung und Umfang beschriebener Leistungsanforderungen und -angeboten in der Studienordnung => positiv, dass die Studierbarkeit dadurch eingehend geprüft wurde.“

---

8 Nach Mann-Whitney-U-Test signifikanter Unterschied der Wahrnehmungsdifferenz mit starkem Effekt:  $U = 5,0$ ;  $Z = -2,33$ ;  $p = 0,02$ ;  $r = 0,65$ .

Jenseits des Entwicklungsgedankens wird hier gleichsam die Relevanz der von Akkreditierungen ausgehenden Kontrollfunktion für bestimmte Stakeholdergruppen sichtbar.

Die insgesamt mit dem Akkreditierungsverfahren etwas weniger zufriedenen Fachverantwortlichen im Lehramt sehen gleichsam die Entwicklungsfunktion – allerdings statistisch nicht signifikant – schwächer ausgeprägt ( $M = 3,3$ ) als ihre Pendants im Nichtlehramt ( $M = 2,8$ ).<sup>9</sup> Dass die von den Akkreditierungsverfahren ausgehenden Weiterentwicklungsimpulse aber grundsätzlich von den Fachverantwortlichen angenommen werden, legt der Umgang mit den von der Internen Akkreditierungskommission ausgesprochenen Empfehlungen nahe. Anders als Auflagen haben Empfehlungen keinen verpflichtenden Charakter. Spätestens zwölf Monate nach der Akkreditierungsentscheidung mussten die Fächer neben der Auflagenerfüllung die inhaltliche Auseinandersetzung mit den Empfehlungen nachweisen. Mit 53 % wurde der Großteil der – in den hier betrachteten Akkreditierungsverfahren von 2018 bis 2021 – ausgesprochenen Empfehlungen komplett umgesetzt, während 11 % in Teilen realisiert worden sind. Rund 31 % der Empfehlungen wurden von den Fächern nicht umgesetzt. Für knapp 6 % der Empfehlungen war die Realisierung noch offen bzw. Gegenstand der Diskussion.

---

9 Nach Mann-Whitney-U-Test kein signifikanter Unterschied:  $U = 261,50$ ;  $Z = -0,96$ ;  $p = 0,34$ .

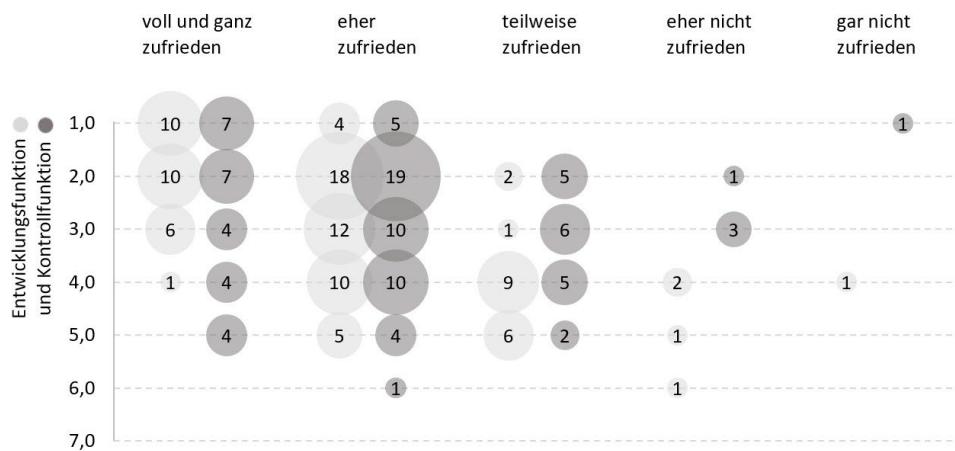


Abb. 1: Wahrgenommene Entwicklungs- und Kontrollfunktion in Akkreditierungsverfahren (1 = stimme voll und ganz zu, 7 = stimme gar nicht zu) nach Zufriedenheit mit Akkreditierung ( $n = 98$  u. 99)

Anmerkung: Fragetexte und Skalenbeschriftungen wie in Tab. 1.

Abschließend ist zu fragen, in welchem Verhältnis die Zufriedenheit mit dem Akkreditierungsverfahren und die Beurteilung, ob es vornehmlich durch eine Kontroll- und/oder Entwicklungsfunktion geprägt ist, stehen. Wird zunächst die Gruppe betrachtet, die sich mit Akkreditierung zufrieden zeigt, ist interessanterweise festzustellen, dass beide Funktionen wahrgenommen werden: Von den Stakeholdern, die voll und ganz mit der Studiengangsakkreditierung zufrieden sind, wird die Entwicklungsfunktion leicht stärker betont, während für die eher Zufriedenen die Kontroll- und die Entwicklungsfunktion faktisch gleichberechtigt vorherrschen (s. Abb. 1).<sup>10</sup>

10 Dieser Zusammenhang findet sich neben der Gruppen- auch auf der Individualebene weitgehend wieder: Innerhalb der Zufriedenen-Gruppe (voll und ganz und eher zufrieden) weicht bei 59 % der individuellen Einzelfälle die Wahrnehmung der Entwicklungs- und

Erst mit abnehmender Zufriedenheit erhöht sich die Polarisierung zwischen den der Akkreditierung zugeschriebenen Funktionen, wenngleich hier die mitunter sehr geringen Fallzahlen die Aussagekraft einschränken. Die Feststellung von Markus Seyfried (2019, S. 41), dass „Kontrolle und Entwicklung [...] in nicht überwindbaren Zielkonflikten zueinander“ stehen, lässt sich somit in ihrer Pauschalität hier nicht bestätigen. Gerade die mit den Verfahren zufriedenen Stakeholder, die zugleich die Mehrheit bilden, sehen die internen Studiengangsakkreditierungen durch sowohl eine Entwicklungs- als auch eine Kontrollfunktion charakterisiert. In den Worten einer oder eines interviewten Qualitätsmanagementbeauftragten:

„Von daher ist es ja, sobald man kontrolliert, kann man auch weiterentwickeln. Oder sobald man einen Ist-Stand herausfindet, kann man auch sagen, was kann weiterentwickelt werden.“

Ferner zeigt sich für die Fachverantwortlichen sowohl im Nichtlehramt als auch im Lehramt ein positiver statistisch signifikanter Zusammenhang zwischen der Wahrnehmung einer Entwicklungsfunktion und der Zufriedenheit mit dem Akkreditierungsverfahren.<sup>11</sup> Gerade bei ihnen handelt es sich um Stakeholder, deren akademische Arbeit mit der Akkreditierung des von ihnen verantworteten Studiengangs „kontrolliert“ und bewertet wird; sie haben von den Stakeholdergruppen den höchsten Aufwand und sie sind es, die die im Akkreditierungsverfahren identifizierten Entwicklungspotenziale in der Folge implementieren (können). Je stärker dann die Fachverantwortlichen einen Entwicklungscharakter erleben, umso höher ist ihre Zufriedenheit. Dieser positive Zusammenhang lässt sich zwar auch in den anderen Stakeholdergruppen feststellen, allerdings ist er dort statistisch nicht signifikant.<sup>12</sup>

---

der Kontrollfunktion auf der siebenstufigen Skala um maximal einen Skalenpunkt ab, in 84 % der Fälle um höchstens zwei Skalenpunkte.

11 Nach Pearson-Korrelation starker signifikanter Zusammenhang für Fachverantwortliche im Nichtlehramt:  $Pearson-r = 0,71; p = <0,001$  und im Lehramt:  $Pearson-r=0,65; p=0,01$ .

12 Nach Pearson-Korrelation kein signifikanter Zusammenhang für die weiteren vier Gruppen:  $Pearson-r[RANGE] = 0,38\text{--}0,75; p[RANGE] = 0,06\text{--}0,27$ .

Ebenfalls hat es für die Stakeholder(-gruppen) keinen signifikanten Einfluss auf die Zufriedenheit, wie sehr in der Akkreditierung eine Kontrollfunktion erlebt wird.<sup>13</sup>

## 6 Conclusio

Die vorliegende Untersuchung zeigt, dass die eingangs aufgeworfene Frage, ob von Studienprogrammakkreditierungen hauptsächlich Kontroll-, aber nur geringe Entwicklungseffekte ausgehen, differenzierter zu beantworten ist. In der Wahrnehmung der befragten Stakeholder an der Universität Potsdam vereinen Akkreditierungsverfahren beide Funktionen. Pflichtaufgabe von Akkreditierungen ist die Kontrolle der Einhaltung der Mindeststandards, die an Studiengänge gestellt werden. Wie stark diese Kontrollfunktion wahrgenommen wird, hat insgesamt betrachtet keinen (negativen) Effekt auf die Zufriedenheit mit den Akkreditierungsverfahren. Werden jedoch daneben als Kür auch Weiterentwicklungsimpulse wahrgenommen, wirkt sich dies positiv auf die Zufriedenheit der Verantwortlichen in den Fächern aus. In diesem Sinne ist die Mahnung des Wissenschaftsrates, dass Instrumente wie Akkreditierung, wenn sie nicht „für die Reflexion über Qualität von Studium und Lehre genutzt werden, [...] als ein oktroyierter Vereinheitlichungsprozess wahrgenommen und in der Folge eher formal bedient“ werden (Wissenschaftsrat, 2022, S. 87), keine bloße Phrase. Mit evaluativen und entwicklungsorientierten Akkreditierungen kann dem Postulat des Wissenschaftsrates entsprochen werden. Daher sollten neben der reinen Kriterienprüfung zugleich die Besonderheiten und mögliche Herausforderungen eines Fachs mit der Studiengangskreditierung adressiert werden. Die beteiligten Stakeholder attestieren einem solchen Akkreditierungsverfahren durchaus eine Entwicklungsfunktion, was wiederum Ausdruck in der freiwilligen Umsetzung von Empfehlungen findet und die Zufriedenheit mit dem Verfahren erhöht.

---

13 Nach Pearson-Korrelation kein signifikanter Zusammenhang für die sechs Gruppen:  
 $Pearson-r[RANGE] = -0,46\text{--}0,75; p[RANGE] = 0,07\text{--}0,80$ .

Freilich stehen die in dieser Fallstudie präsentierten Ergebnisse unter dem Vorbehalt, nur an einer einzelnen und zwar einer systemakkreditierten Hochschule zustande gekommen zu sein. Von externen Akkreditierungen unterscheiden sich interne Programmakkreditierungen an systemakkreditierten Hochschulen in einigen Punkten. In externen Akkreditierungen sind die Gewichtung der Prüfkriterien und der inhaltlichen Fokuspunkte stark von der Zusammensetzung und der inneren Dynamik der Gutachtergruppe abhängig. Dahingegen weisen intern durchgeführte Verfahren in aller Regel eine größere Homogenität und Vergleichbarkeit auf. Einhergehend damit sind interne Programmakkreditierungen, die zumeist von ein und derselben organisationalen Qualitätsmanagementeinheit verantwortet und durchgeführt werden, dadurch charakterisiert, dass der Verfahrensablauf sowie die Anforderungen und Standards innerhalb der Hochschule stärker etabliert und transparent sind. Daneben herrschen innerhalb des Gefüges systemakkreditierter Hochschulen oftmals engere Verbindungen zwischen den Verantwortlichen für die Akkreditierungsverfahren und den involvierten Stakeholdern vor, wenn sie etwa bereits in früheren Akkreditierungen oder anderen Kontexten miteinander zusammengearbeitet haben. Diese Punkte dürften ebenfalls positiv zur Wahrnehmung der internen Akkreditierungsverfahren beitragen.

Zwar bringt es der Charakter als Fallstudie mit sich, dass die Ergebnisse sich nicht allgemein auf Studiengangakkreditierungen in Deutschland beziehen lassen. Gleichwohl ist die Untersuchung als Anstoß zu verstehen, das Thema weiter in den Blick zu nehmen. So ließen sich die Ergebnisse zur Wahrnehmung der internen Akkreditierung an der Universität Potsdam für weitere Fallstudien und übergreifende Untersuchungen als Referenzfolie nutzen. Auf einer breiteren empirischen Basis könnten dann mögliche Unterschiede zwischen interner und externer Programmakkreditierung ausgemacht und bewertet werden. Zudem sind auf dieser Grundlage weitere Anhaltspunkte zu erwarten, in welche Richtung Akkreditierungsverfahren zu entwickeln sind, damit sie eben nicht nur als „oktroyierter Vereinheitlichungsprozess“ empfunden werden. Vor dem Hintergrund, dass sämtliche Bachelor- und Masterprogramme im europäischen Hochschulraum (und darüber hinaus) zu akkreditieren sind, ist eine vertiefte – und bislang noch ausstehende (vgl. Röbken & Overberg,

2021, S. 51–55) – Bestandsaufnahme angezeigt. Zu untersuchen ist hierbei, ob Akkreditierung in der Wahrnehmung der Stakeholder tatsächlich nicht mehr darstellt als eine Frust-Zielscheibe und ihr lediglich eine schwach ausgeprägte Entwicklungsfunktion zugemessen wird. Erste Hinweise, dass diese Fragen so einseitig nicht zu beantworten sind, liefert die vorliegende Betrachtung der Wahrnehmung von Programmakkreditierungen an einer systemakkreditierten Hochschule.

## Literaturverzeichnis

- Banditt, C., Reimann, M., & Wawrynek, J. (2023). Die Evaluierung einer Evaluierung als Beobachtung zweiter Ordnung. Eine Metaevaluation der internen Akkreditierung von Studienprogrammen an einer systemakkreditierten Hochschule. *Zeitschrift für Evaluation*, 22(1), 55–75. <https://doi.org/10.31244/zfe.2023.01.04>
- Baumann, J., & Krücken, G. (2019). Debated Legitimacy: Accreditation in German Higher Education. *Higher Education Policy*, 32(1), 29–48.  
<http://dx.doi.org/10.1057/s41307-018-0120-x>
- Beise, A. S., & Braun, E. (2018). Systemakkreditierung zwischen Rechenschaftslegung, Steuerung und Qualitätsentwicklung. Befunde zu Zielen und Instrumenten der Hochschulen aus zwei qualitativen Studien. *Qualität in der Wissenschaft*, 12(2+3), 31–39.
- Brackmann, H.-J. (2013). Hochschulen im Wettbewerb – Qualitätsentwicklung als wesentliches Element der Akkreditierung. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 42(2), 11–14.
- Ipsen, D. (1978). Das Konstrukt Zufriedenheit. *Soziale Welt*, 29(1), 44–53.
- Mauermeister, S., & Reimann, M. (2017). Das Verfahren der Internen Akkreditierung an der Universität Potsdam – Konzepte, Umsetzung, erste Erfahrungen. In Arbeitskreis Evaluation und Qualitätssicherung der Berliner und Brandenburger Hochschulen (Hrsg.), *QM-Systeme in Entwicklung: Change (or) Management? Tagungsband der 15. Jahrestagung des Arbeitskreises Evaluation und Qualitätssicherung der Berliner und Brandenburger Hochschulen am 2./3. März 2016* (S. 19–27). Freie Universität.
- Mayring, P. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (13. Aufl.). Beltz.

Mitterauer, L., Pohlenz, P., & Harris-Huemmert, S. (Hrsg.) (2019). *Systeme im Wandel. Hochschulen auf neuen Wegen*. Waxmann.

Röbken, H., & Overberg, J. (2021). Ein systematisches Review zur Systemakkreditierung in Deutschland: Publikationen, Diskurse und Befunde. *Qualität in der Wissenschaft*, 15(2), 49–56.

Schmidt, U. (2009). Anmerkungen zum Stand der Qualitätssicherung im deutschen Hochschulsystem. *Qualität in der Wissenschaft*, 3(1+2), 3–10.

Seyfried, M. (2019). Gottes Werk und Teufels Beitrag. Wieso ausgerechnet das Mülleimer-Modell dabei helfen kann, Qualitätsmanagement an Hochschulen zu verstehen. In F. Reith, B. Ditzel, M. Seyfried, I. Steinhardt & T. Scheytt (Hrsg.), *Qualitätssicherung und Qualitätsmanagement an Hochschulen. Theoretische Perspektiven und Methoden* (S. 31–54). Nomos.

Steinhardt, I., Schneijderberg, C., & Baumann, J. (2017). Steuerung ja, Qualitätsentwicklung nein? Eine Analyse von Effekten von Akkreditierung. In M. Fuhrmann, J. Güdler, P. Pohlenz & U. Schmidt (Hrsg.), *Handbuch Qualität in Studium, Lehre und Forschung, F 1.16* (S. 1–32). DUZ medienhaus.

Steinhardt, I., Schneijderberg, C., Krücken, G., & Baumann, J. (2018). *Externe und interne Qualitätssicherung von Studium und Lehre durch Akkreditierungs- und Evaluationsverfahren*. INCHER.

Stockmann, R. (2022). Einführung in die Evaluation. In R. Stockmann (Hrsg.), *Handbuch zur Evaluation. Eine praktische Handlungsanleitung* (2. Aufl.) (S. 25–80). Waxmann.

Stoetzer, M., & Watzka, K. (2016). Teures Window-Dressing. Akkreditierung als Qualitätssicherung von Studiengängen? *die hochschule. journal für wissenschaft und bildung*, 25(2), 114–126. <https://doi.org/10.25656/01:16203>

Wissenschaftsrat (2022). *Empfehlungen für eine zukunftsähnige Ausgestaltung von Studium und Lehre*. Wissenschaftsrat.