Vergleich der studentischen Lehrevaluationssysteme an deutschen Hochschulen

---

Diplomarbeit

Fachhochschule Dortmund

Fachbereich Wirtschaft

Studiengang Wirtschaft (Diplom)

Erstprüfer: Prof. Dr. Uwe Kamenz

Zweitprüfer: Prof. Dr. Wolfgang Laufner

vorgelegt von: Nancy Paul

Matrikelnummer: 7062794

Dortmund, November 2009

Vorwort

Die vorliegende Arbeit bedingt die Unterstützung durch das jeweilige dienstliche, kollegiale und private Umfeld. Insbesondere geht mein Dank an Prof. Dr. Kamenz, der mir durch seine Beratung, Mithilfe bei Recherchen den Fortgang der Arbeit unterstützte und bei Gesprächsrunden immer ein offenes Ohr hatte.

Ebenso geht mein Dank an die Institutionen für ihre Teilnahme an der Befragung und Bereitstellung von teilweise vertraulichen Angaben. Ohne die Teilnahme der Institutionen wäre diese Arbeit nicht zu Stande gekommen und durch die teilweise detailliert beschriebenen Angaben nicht so informationshaltig geworden.

Ein Dankeschön auch an meine Familie und Freunde für ihre Geduld und Unterstützung.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort ..... **II**

Inhaltsverzeichnis ..... **III**

Abkürzungsverzeichnis ..... **V**

Abbildungsverzeichnis ..... **VI**

Tabellenverzeichnis ..... **VII**

1. Einleitung **1**

1.1 Ist-Situation der Hochschulen 1
1.2 Ziel der Untersuchung 4
1.3 Methodik der Untersuchung 4
1.4 Aufbau der Arbeit 6

2. Methodische Grundlagen für den Vergleich der Lehrevaluationssysteme **7**

2.1 Einblick in das deutsche Bildungssystem 7
2.2 Evaluation und Lehrevaluation 10
2.2.1 Evaluation und deren Standards 10
2.2.2 Lehrevaluation, deren Ebenen und Zielgruppen 14
2.2.3 Lehrveranstaltungsevaluation 15
2.3 Überblick zum Qualitätsmanagement in Hochschulen 19
2.3.1 Qualität 20
2.3.2 Qualitätsmanagement 21
2.3.3 Qualitätskultur 21
2.4 Qualitätssicherung in Hochschulen 22
2.4.1 Gesetzliche Rahmenbedingungen 24
2.4.2 Qualitätssicherungsverfahren 25

3. Bestandteile des Lehrevaluationssystems **28**

3.1 Zielsetzung der Lehrevaluation 29
3.2 Beteiligte Akteure im Lehrevaluationsprozess 29
3.3 Ansätze zur Verbesserung der Lehre 30
3.4 Bestimmung des Vergleichsmaßstabes 33
3.5 Merkmale guter Lehrqualität 34
3.6 Wahl der Befragungsmethode 37
3.6.1 schriftliche Befragung 38
3.6.2 Online-Befragung 39
3.6.3 Vergleich der schriftlichen Befragung mit der Online-Befragung 40
3.7 Konstruktion und Gestaltung des Erhebungsinstrumentes 44
3.8 Organisation der Erhebung 46

3.9 Messung 50
3.10 Mögliche Fehlerquellen 52
3.11 Auswertung der Erhebung 53
3.12 Interpretation und Präsentation 56
3.13 Entscheidung über Konsequenzen 58

4. Erhebung und Auswertung 61

4.1 Vorgehensweise der empirischen Untersuchung 61
4.1.1 Ziel der Erhebung 62
4.1.2 Grundgesamtheit der Erhebung 62
4.1.3 Erhebungsmethode 62
4.1.4 Operationalisierung 63
4.1.5 Erhebungszeitraum und Adressaten 64
4.1.6 Auswertung des Datenmaterials 65
4.2 Ergebnisse der Erhebung 67
4.2.1 Allgemeine Ergebnisse zur Untersuchungseinheit (Fragebogen Teil A) 67
4.2.2 Ergebnisse zu den Rahmenbedingungen (Fragebogen Teil B) 69
4.2.3 Ergebnisse zur Erhebung (Fragebogen Teil C) 72
4.2.4 Ergebnisse zur Datenauswertung (Fragebogen Teil D) 79
4.2.5 Ergebnisse zur Verwendung und der Konsequenzen (Fragebogen Teil E) 82
4.2.6 Ergebnisse zu den Anmerkungen (Fragebogen Teil F) 86

5. Vergleich der studentischen Lehrevaluationssysteme an deutschen Hochschulen 87

5.1 Vergleich der Rahmenbedingungen (Fragebogen Teil B) 88
5.2 Vergleich der Erhebung (Fragebogen Teil C) 91
5.3 Vergleich der Datenauswertung (Fragebogen Teil D) 98
5.4 Vergleich der Verwendung und der Konsequenzen (Fragebogen Teil E) 101

6. Schlussfolgerung 106

Quellenverzeichnis 110

Anhang 118

Abkürzungsverzeichnis

AStA	–	Allgemeiner Studierendenausschuss
BMBF	–	Bundesministerium für Bildung und Forschung
et. al.	–	et alii – und andere
GEW	–	Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
HRG	–	Hochschulrahmengesetz
HRK	–	Hochschulrektorenkonferenz
KMK	–	Kultusministerkonferenz
SPSS	–	Statistical Package for the Social Sciences
SS	–	Sommersemester
WR	–	Wissenschaftsrat
WS	–	Wintersemester

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Überblick zum Marktforschungsprozess 5
Abbildung 2: Grundstruktur des Bildungswesens in der Bundesrepublik Deutschland 7
Abbildung 3: Grundlagen der Qualitätssicherung in Hochschulen 23
Abbildung 4: Akteure im Lehrevaluationsprozess der Hochschule 30
Abbildung 5: Multifaktorielles Modell der Lehrveranstaltungskritik 36
Abbildung 6: Wege zur Teilnahme an einer Online-Befragung 48
Abbildung 7: Fehlerquellen in Befragungen 52
Abbildung 8: Beispiel für eine Profilinie 54

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Standards bei Personalevaluationen 11
Tabelle 2: Mögliche Funktionen von Evaluation 13
Tabelle 3: Wichtige Aspekte von Evaluationsstudien 13
Tabelle 4: Merkmale guter Dozenten aus Sicht der Lehrenden und Studierenden....34
Tabelle 5: Merkmale guter Lehrveranstaltungen aus Sicht der Lehrenden und Studierenden 35
Tabelle 6: Vergleich der Erhebungsmethoden....42
Tabelle 7: Rücklaufquote der Befragung 68
Tabelle 8: Anzahl der Institutionen die Lehrevaluationen durchführen 69
Tabelle 9: Zyklus der Lehrevaluationen 69
Tabelle 10: Servicestelle für Evaluation....70
Tabelle 11: Verantwortlichkeiten....70
Tabelle 12: Ziele der Lehrevaluation 71
Tabelle 13: Evaluationsordnung 72
Tabelle 14: Evaluation aller Lehrveranstaltungen....72
Tabelle 15: Durchführung eines Evaluationsmarketings....73
Tabelle 16: Instrumente des Evaluationsmarketings 73
Tabelle 17: Leitfaden für die Durchführung....74
Tabelle 18: Verwendung einheitlicher Fragebögen 74
Tabelle 19: Differenzierung der Fragebögen nach Lehrveranstaltungsform 75
Tabelle 20: Zeitpunkt der Erhebung 75
Tabelle 21: Wahl der Befragungsmethode 76
Tabelle 22: Kombination der Befragungsmethoden....76
Tabelle 23: Austeilen der Fragebögen beim Klassenzimmer-Interview 77
Tabelle 24: Einsammeln der Fragebögen beim Klassenzimmer-Interview 77
Tabelle 25: Interviewer der persönlichen Befragung 78
Tabelle 26: Zugang zum Befragungstool bei Online-Befragungen 78
Tabelle 27: Ort der Durchführung 79
Tabelle 28: Überprüfung von Manipulationen 79
Tabelle 29: Vergleich mittels Sollprofil 80

Tabelle 30: Zuständigkeiten für die Auswertung 80
Tabelle 31: Vergleiche der Lehrevaluationsergebnisse 81
Tabelle 32: Veröffentlichung der Vergleiche 81
Tabelle 33: Vergleiche mit vorherigen Lehrevaluationsergebnissen 82
Tabelle 34: Mitteilung der Ergebnisse 82
Tabelle 35: Ergebnismitteilung an die Studierenden 83
Tabelle 36: Ergebnismitteilung an die Lehrenden 84
Tabelle 37: Verpflichtung zur Ergebnisbesprechung 84
Tabelle 38: Verwendung der Ergebnisse 85
Tabelle 39: Entscheidung über Konsequenzen 86

1. Einleitung

1.1 Ist-Situation der Hochschulen

In der Hochschullandschaft findet zur Zeit ein Struktur- und Mentalitätswandel statt. Der Auslöser hierfür ist die Globalisierung und die Verankerung des Bologna-Prozesses[1] im Jahre 1999. Die Hochschulen müssen sich den neuen Herausforderungen stellen und sich als Institution im Wettbewerb profilieren. Storm formulierte es als *neues gesellschaftliches Bewusstsein*, dass Hochschulen in der Zukunft unternehmerischer agieren werden.[2] Die Globalisierung im Hochschulbereich fördert das Konzept der unternehmerisch-wettbewerblichen Hochschule, so Kohler, der dieses als *Paradigmenwechsel zur unternehmerischen Hochschule* beschreibt.[3]

Die Vorstellung von der Hochschule als Organisation hat offensichtlich an Bedeutung gewonnen. Enders betont den Wandel der Hochschulreform als *Organisationsreform*.[4] Als eine von vier Ursachen des Wandels nennt Enders die anhaltende Globalisierung und Modernisierung. Dadurch ist ein Trend zur Organisationsgesellschaft zu erkennen, die das Ziel verfolgt, rationeller zu handeln und Standards einzuführen. Als zweite Ursache spielt das New Public Management[5] eine wesentliche Rolle im Wandel. Dadurch soll staatliche Regulierung an den Hochschulen gesenkt werden und eine Außensteuerung etabliert werden, die auf substanzielle Ziele ausgerichtet ist. Damit geht ein neues Leitbild einher, und zwar das Modell der Hochschule als korporativer Akteur. Durch das New Public Management wurde die Delegation von Verantwortung auf die nächste Instanz eröffnet und so die Selbststeuerung ermöglicht, das der dritten Ursache entspricht. Es wird erwartet, dass die Hochschulen die Unabhängigkeit schaffen, selbst über ihre Ressourcen zu bestimmen, ihre Grenzen zu definieren und Ziele zu setzen. Im Gegenzug der neuen Autonomie sind inzwischen Evaluation, Rechenschaftslegung und Leistungsbeurteilung implementiert.

---

1 Bologna Prozess: Mit der sog. Bologna-Erklärung bekannten sich 30 europäische Staaten zu dem Ziel, einen europäischen Hochschulraum bis 2010 zu schaffen. Die Ziele sind u. a. die Einführung vergleichbarer akademischer Abschlüsse auf nationaler und europäischer Ebene, die Einführung eines zweistufigen Studiensystems (Bachelor & Master), die Einführung eines Leistungspunktesystem nach dem European Credit Transfer System (ECTS) sowie die europäische Zusammenarbeit im Bereich der Qualitätssicherung (Vgl. Bologna-Deklaration 1999, S. 1 ff.).

2 Vgl. Strom 2008, S. 24

3 Vgl. Kohler 2006, S. 19

4 Vgl. Enders 2008, S. 231

5 New Public Management: Steht in der internationalen Diskussion als Leitbegriff für die Reform und Modernisierung von Staat und Verwaltung seit Beginn der 90er Jahre. Merkmale dieser Reform sind stärkere Markt- und Wettbewerbsorientierung, ziel- und ergebnisorientierte Steuerung, dezentrale Grundstrukturen und instrumentelle und verfahrensmäßige Orientierung am Unternehmensmodell und Wandel von der Binnenmodernisierung öffentlicher Verwaltungen hin zu Kunden- bzw. Bürgerorientierung. (Gabler 2005, Band 5, S. 2361)

Als letzte Ursache formuliert er die Verbreitung des Konzeptes Hochschule als Organisation durch die Steuerung über den Markt. Hochschulen müssen sich zunehmend im Wettbewerb um Studierende, Absolventen, Drittmittel und Publikation profilieren. Die Popularität von Hochschulrankings trägt ebenso zum wettbewerblich verstandenen Hochschulsystem bei.[6] Ein entscheidendes Signal zu mehr Autonomie für die Hochschulen ist die Abschaffung der Rahmengesetzgebung des Bundes. Das Hochschulrahmengesetz (HRG) sollte zum 1. Oktober 2008 außer Kraft gesetzt werden. Hierzu liegt der *Entwurf eines Gesetzes zur Aufhebung des Hochschulrahmengesetzes (HRGAG)*[7] beim Bundestag vor. Die geplante Abschaffung des HRG verzögert sich, da der Bundestag noch über den Entwurf zur Aufhebung berät.[8] Trotz der Aufschiebung liegt es nun in der Verantwortung der Länder, die Herausforderung anzunehmen, eine länderübergreifende, gesamtstaatliche Verantwortung zu leiten und durchzuführen.

Aus einer statistischen Veröffentlichung der Kultusministerkonferenz (KMK) [9] geht hervor, dass im Jahre 2014 die Anzahl der Studierenden 20% höher liegen soll als 2004. So belaufen sich die absoluten Hochrechnungen zwischen den Jahren 2012 – 2014 auf insgesamt 2,5 – 2,7 Mio. Studierende. Dies ist im Vergleich zu 2 Mio. Studierenden in 2004 ein großer Anstieg. Der Grund für diese Entwicklung ist nicht nur der demografische Wandel, sondern auch die Umstellung der verkürzten Schulzeit (Abitur) in einigen Bundesländern. Zudem ist in unserer Gesellschaft eine steigende Tendenz zur Bildungsnachfrage zu beobachten. Impulse dafür können erhöhte Qualifikationsanforderungen und die steigende Ambition zu mehr Bildung sein.[10] Bund und Länder beschlossen im Juni 2007 den Hochschulpakt 2020. Durch diesen Pakt soll den Herausforderungen, die mit der steigenden Anzahl von Studieninteressenten einhergehen, begegnet werden.[11] Die Hochschulen erhalten vom Bund Vorauszahlungen, um den Studierendenandrang bewältigen zu können. Zur Finanzierung der ersten und zweiten Programmphase und zur Erreichung der Ziele stellt der Bund insgesamt 3,217 Mrd. Euro zur Verfügung.[12]

---

6 Vgl. Enders 2008, S. 231 ff.

7 Vgl. Entwurf eines Gesetzes zur Aufhebung des Hochschulrahmengesetzes (HRGAG)

8 Vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), online unter: <http://www.bmbf.de/de/8680.php> eingesehen am 16.07.2009

9 Die Kultusministerkonferenz (KMK) ist ein Zusammenschluss der Kultusminister der Länder in Deutschland. Ihr Tätigkeitsbereich betrifft die Bildungspolitik, Hochschul- und Forschungspolitik sowie kulturelle Angelegenheiten der Länder. Das Ziel ist eine gemeinsame Meinungs- und Willensbildung zu schaffen. Sie vertreten die Länder bei gemeinsamen Anliegen (Vgl. KMK, online unter: www.kmk.org).

10 Vgl. KMK 2005, S. 3 ff.

11 Vgl. Thielen 2009, S. 2

12 Vgl. Verwaltungsvereinbarung zwischen Bund und Ländern zum Hochschulpakt 2020

Mit dieser Zahlungserhöhung wird auch ein Beitrag zur Verbesserung der Lehrqualität geleistet. Im Gegenzug verpflichten sich die Hochschulen die Studienanfängerzahlen auf der Basis des Jahres 2005 auch in den Folgejahren sicher zu stellen.[13] Durch die explosionsartige Steigerung des Hochschulbudgets, besonders in Zeiten von leeren Haushaltskassen, steigt der Legitimationsdruck, den effizienten Einsatz von Ressourcen nachzuweisen. Universitätsinterne Bedingungen und Entwicklungen, wie die Zunahme der Studierendenzahlen ohne entsprechende Aufstockung des Lehrpersonals, ebenso wie fehlende Personalentwicklungsmaßnahmen bezüglich der Hochschuldidaktik, tragen zur problematischen Situation der Hochschulen bei.[14]

Die Hochschulrektorenkonferenz (HRK)[15] machte dies in einer Pressemitteilung deutlich: „Die systematische Sicherung und Verbesserung von Qualität sind unausweichliche Konsequenzen von mehr Eigenverantwortung der Hochschulen und weniger staatlicher Vorschriften im Rahmen eines europäischen und zunehmend globalen Wettbewerbs um die besten Köpfe [. . .]."[16] Durch diese und weitere Einflüsse wurde das Interesse an Evaluation universitärer Leistung gesteigert, wodurch in den vergangenen Jahren ein erkennbarer Evaluationsboom seitens der Medien und Hochschulverwaltungen bzw. den zuständigen Ministerien einsetzte.[17]

Zur Sicherung der Lehrqualität werden an vielen Hochschulen seit Anfang der 90er Jahre Evaluationen zu unterschiedlichen Teilbereichen der Lehre unter Beteiligung von Studierenden, Lehrenden und externen Experten durchgeführt. Das Instrument Evaluation ist inzwischen ein fester Bestandteil der Qualitätssicherung von Studium, Lehre und Forschung in Deutschland. Die studentische Lehrevaluation ist ein Teil der Evaluation von Studium und Lehre. An deutschen Hochschulen werden unterschiedliche Evaluationsverfahren zur Bewertung der Lehre angewandt, was einen Vergleich der Hochschulen bezüglich der Lehrqualität sowie deren Entwicklungsprozess nur schwer ermöglicht. Die verschiedenen durchgeführten Methoden der Evaluation haben ein gemeinsames Ziel: Die Qualitätssicherung und -verbesserung von Studium und Lehre.[18]

---

13 Vgl. BMBF, online unter: <http://www.bmbf.de/de/6142.php> eingesehen am 20.07.2009

14 Vgl. Spiel, Gössler 2001, S. 10

15 Die Hochschulrektorenkonferenz (HRK) ist ein freiwilliger Zusammenschluss von derzeit 256 staat lichen und nichtstaatlichen Hochschulen in Deutschland. Die HRK vertritt die Interessen der Mitgliedshochschulen gegenüber Politik und Öffentlichkeit. Der Bund fördert die Arbeit der HRK im internationalen Bereich zu 100%. Die HRK befasst sich mit allen Themen, die Aufgaben der Hochschulen betreffen: Forschung, Lehre und Studium, wissenschaftliche Weiterbildung, Wissens- und Technologietransfer, internationale Kooperationen sowie Selbstverwaltung (Vgl. HRK, online unter: www.hrk.de).

16 HRK 2002, S. 1

17 Vgl. Spiel ; Gössler 2001, S. 9 ff.

18 Vgl. Weber 2006, S. 52

1.2 Ziel der Untersuchung

Im Rahmen der im E-Commerce Seminar durchgeführten *Studie zur Lehrevaluation an deutschen Hochschulen* der FH Dortmund unter Leitung von Prof. Dr. Kamenz soll in dieser Arbeit der Status Quo der angewandten Lehrevaluationssysteme herausgearbeitet und verglichen werden. Generell ist zu überprüfen, ob die Hochschulen der geforderten Sicherung und Verbesserung der Lehrqualität nachkommen und wie in der Praxis die studentische Lehrevaluation durchgeführt wird. Nicht alle Methoden und Verfahren der Qualitätssicherung an deutschen Hochschulen sollen betrachtet werden, sondern nur der Aspekt der studentischen Lehrveranstaltungsevaluation.

Es werden alle planungs-, organisations- und methodenbezogen Bestandteile des Lehrevaluationssystems untersucht. Die grob gegliederten Systembestandteile betreffen die Rahmenbedingungen der Lehrevaluation, die Erhebung, die Auswertung und die Verwendung der Ergebnisse. Dabei liegt das Augenmerk auf den Zielen, die mit der studentischen Lehrevaluation verfolgt werden. Darüber hinaus, auf welcher Basis die Lehrevaluationsbewertungen vorgenommen und wofür die Lehrevaluationsergebnisse verwendet werden.

Weiter wird der Frage nachgegangen, inwiefern die Ergebnisse veröffentlicht werden, ob und wofür die gewonnen Evaluationsergebnisse genutzt werden und wie wirkungsorientiert die Lehrevaluationssysteme konzipiert sind. Die Informationen über die praktische Umsetzung der Lehrevaluation an deutschen Hochschulen ermöglichen einen Vergleich der Lehrevaluationssysteme mit den theoretischen Grundlagen aus der Literatur. Dadurch können mögliche Diskrepanzen verdeutlicht und daraufhin Stärken und Schwächen der angewandten Lehrevaluationssysteme aufgezeigt werden.

1.3 Methodik der Untersuchung

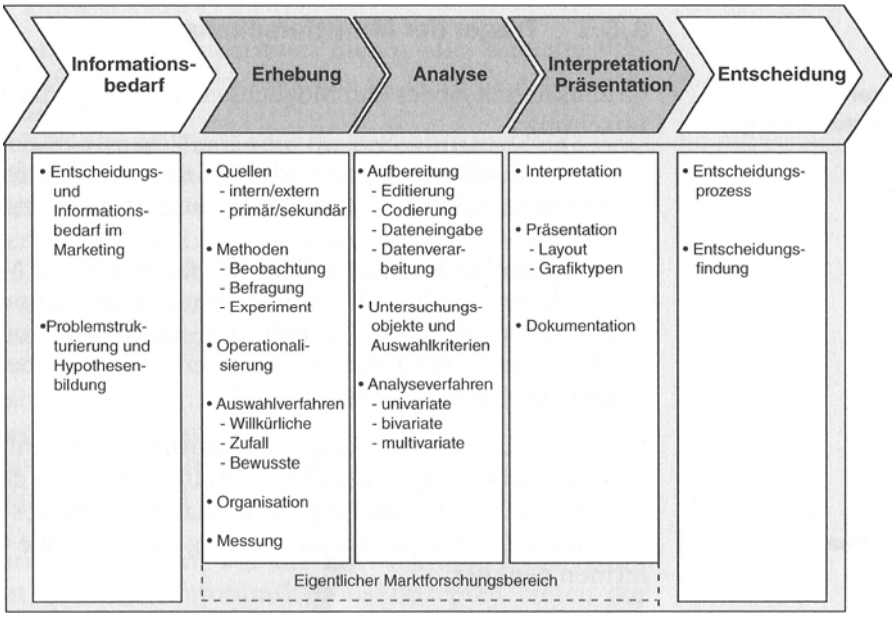
Die Vorgehensweise dieser Arbeit beruht auf dem Marktforschungsprozess. Dieser Forschungsprozess ist eine einfache, nachvollziehbare, schematische und leicht verständliche Methodik, die ausführliche Informationen für den Vergleich der Lehrevaluationssysteme an deutschen Hochschulen liefert. Unter Marktforschung wird die systematische Untersuchung des Marktes verstanden, mit dem Ziel Informationen über die Marktstruktur (Produkte, Vertriebswege, Konkurrenz usw.) und die wesentlichen Verhaltensweisen des Kunden zu gewinnen. Die daraus resultierenden Erkenntnisse kann die Planung und Produktion von Gütern bestmöglich auf diesen Markt abgestimmt werden.[19]

[19] Vgl. Salcher 1978; zit. n. Kamenz 2001, S. 3

Dazu werden Informationen über Produkte bzw. Gegenstände gesammelt, verarbeitet und analysiert, die für das Marketing relevant sind.[20] Als Grundlage für Marketingentscheidungen definiert Kamenz den Begriff der marketingorientierten Marktforschung wie folgt: „Marktforschung erzeugt systematisch auf der Basis wissenschaftlicher Methoden (Erhebung, Analyse, Interpretation und Präsentation) Informationen für Marketingentscheidungen, welche das Management und die Gestaltungsalternativen aller Kunden-Lieferanten-Beziehungen sowohl materieller als auch immaterieller Güter betreffen."[21]

Der erste (Informationsbedarf) und letzte Prozessschritt (Entscheidung) gehört zum Marketingbereich. Die Prozessschritte Erhebung, Analyse und Interpretation bzw. Präsentation stellen denn eigentlichen Marktforschungsprozess dar. Zu Beginn des Prozesses erfolgt die Darlegung des Untersuchungsproblems und -ziel, wodurch der benötigte Informationsbedarf abgeleitet wird. Der Informationsbedarf beschreibt den Untersuchungsgegentand, der in dieser Arbeit unter den methodischen Grundlagen und den Bestandteilen des Lehrevaluationssystems beschrieben wird. In der nachfolgenden Abbildung sind die einzelnen Prozessschritte des Marktforschungsprozesses (siehe Abbildung 1) dargestellt. Im eigentlichen Marktforschungsbereich werden anschließend die notwendigen Daten erhoben, analysiert und darauffolgend interpretiert. Die Ergebnisse der Datenerhebung liefern den Input für den Vergleich der Lehrevaluationssysteme und der Schlussfolgerung daraus.

Abbildung 1: Überblick zum Marktforschungsprozess



Quelle: Kamenz 2001: Marktforschung S. 11

[20] Vgl. Lehmann 1985; zit. n. Kamenz 2001, S. 3

[21] Kamenz 2001, S. 6

1.4 Aufbau der Arbeit

In Bezug auf den nötigen Informationsbedarf wird in Kapitel zwei ein kurzer Überblick zum deutschen Bildungssystem gegeben. Darin werden die unterschiedlichen Hochschul- und Bildungseinrichtungen näher erklärt. Auf dieser Basis werden die Begriffe Evaluation, Lehrevaluation und Lehrveranstaltungsevaluation definiert und deren Ziele, Ebenen und Anwendungsbereiche aufgezeigt. Ebenso wird ein Bezug zu den vorliegenden Kritiken zur Lehrevaluation hergestellt und nachfolgend hinterfragt, ob die Studierenden eigentlich urteilsfähig sind. Darüber hinaus wird anhand der Literatur aufgezeigt, ob Studierendenbefragungen als reliabel und valide gelten. Anschließend erfolgt eine Erläuterung des Qualitätsmanagementsystems, worin die Lehrevaluation einen Baustein eines Gesamtkonzept darstellt. In diesem Zusammenhang werden die gesetzlichen Vorschriften zur Qualitätssicherung und im nächsten Abschnitt deren Verfahren erläutert. In Kapitel drei werden die methodischen Grundlagen des Lehrevaluationssystems anhand der Literatur erarbeitet. Die einzelnen Prozessschritte der Lehrevaluation können in grobe Bereiche hinsichtlich der Festlegung der Rahmenbedingungen, Lehrevaluationsdurchführung und -auswertung sowie in die Ergebnisverwendung eingeteilt werden. Diese Bereiche und deren dazugehörigen einzelnen Aspekte werden detailliert beschrieben.

Auf der Grundlage dieser Erkenntnisse werden die an allen deutschen Hochschulen durchgeführten Lehrevaluationen gemessen, wofür eine Befragung der Hochschulen notwendig ist. Im vierten Kapitel wird die Vorgehensweise der Erhebung dargestellt und die Fragebogeninhalte abgeleitet. Durch die empirische Untersuchung werden die aktuell angewandten Lehrevaluationsmethodiken der Hochschulen erhoben. Die erzielten Ergebnisse werden anschließend in Kapitel 4.2 aufgezeigt. Die aus der Befragung gewonnenen Erhebungsdaten werden anschließend im fünften Kapitel anhand der theoretischen Grundlagen sowie innerhalb der einzelnen Hochschulgruppen verglichen, wodurch die Unterschiede der eingesetzten Prozessschritte zur Qualitätsverbesserung dargestellt werden können. Die Ergebnisse aus dem Vergleich liefern die Basis für die daraus resultierenden Schlussfolgerungen zur Verbesserung der Lehrqualität. Abschließend erfolgt eine Gesamtbetrachtung der Erkenntnisse, um die Stärken und Schwächen darzulegen und Möglichkeiten zur Verbesserung des Lehrevaluationssystems zu geben.

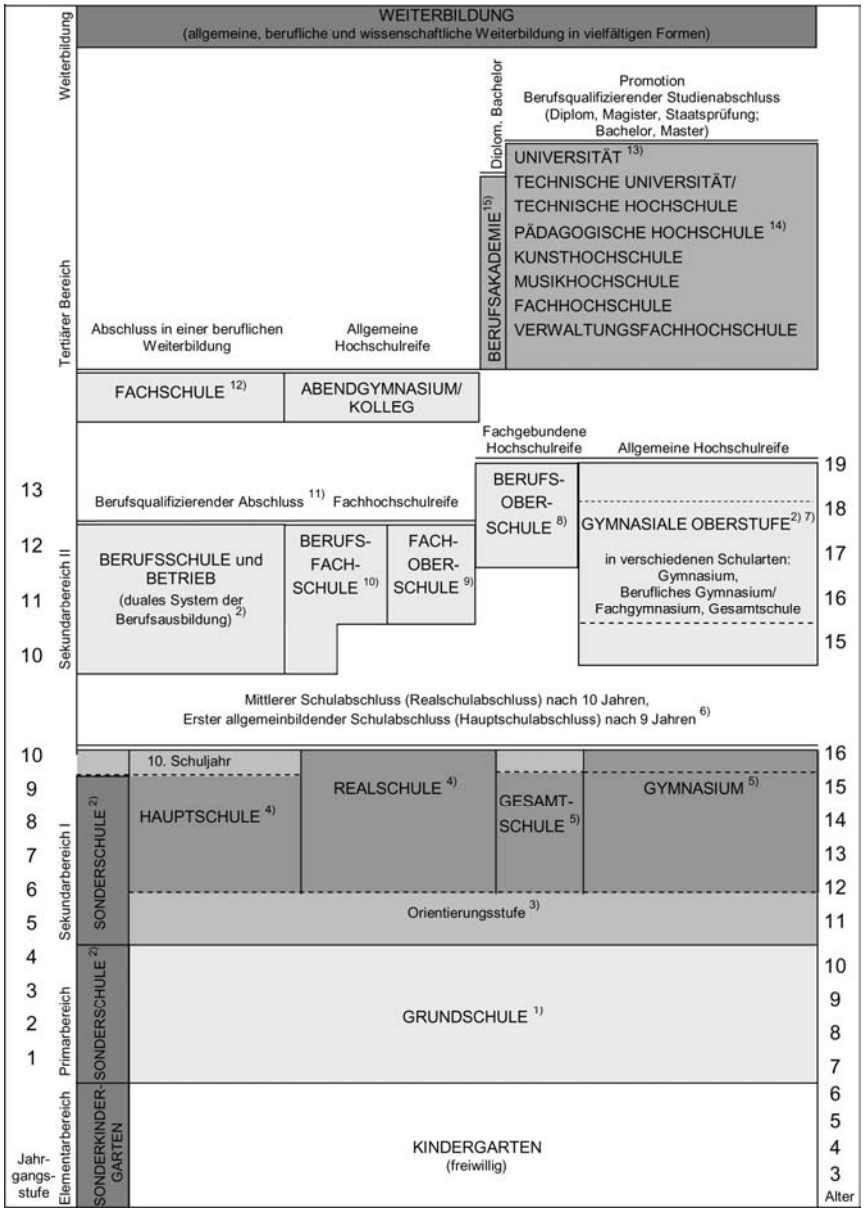
Die in den der vorliegenden Arbeit (bezieht sich nur auf den schriftlichen Teil ohne Anhang) verwendeten Personenbezeichnungen sind geschlechtsneutral zu verstehen. Somit ist z. B. unter Bezeichnung Dozent auch die weiblich Form Dozentin eingeschlossen.

2. Methodische Grundlagen für den Vergleich der Lehrevaluationssysteme

2.1 Einblick in das deutsche Bildungssystem

Das deutsche Bildungssystem ist in sechs Bereiche unterteilt. Die Unterteilung beginnt mit dem Elementarbereich, worauf der Primärbereich folgt.

Abbildung 2: Grundstruktur des Bildungswesens in der Bundesrepublik Deutschland



Quelle: KMK (2008): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2007 – Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa, S. 38

Der Sekundarbereich teilt sich nochmals in die Stufen I und II. Zu dem Sekundarbereich I gehören die Hauptschulen bis zum Gymnasium, nur bis zur 10. Schulklasse. Der Sekundarbereich II schließt alle Bildungseinrichtungen ein, welche eine Fachhochschulreife, fachgebundene Hochschulreife oder allgemeine Hochschulreife verleihen, wie z. B. das Gymnasium. In der vorletzten Stufe ist das gesamte Hochschulwesen eingeordnet, welches als tertiärer Bereich beschrieben wird.[22] Hierzu erfolgt eine nähere Erläuterung im nächsten Absatz. In der letzten Stufe folgt die allgemeine Weiterbildung in jeglicher Form, die als quartärer Bildungsbereich definiert ist. Die KMK hat diese Grundstruktur einmal veranschaulicht, um so den typischen Bildungsablauf zu verdeutlichen (siehe Abbildung 2).

Der tertiäre Bildungsbereich und Weiterbildungseinrichtungen

Wie die Abbildung (siehe Abbildung 2) aufzeigt, besteht der tertiäre Bildungsbereich aus den verschiedenen Hochschularten und deren Einrichtungen außerhalb des Hochschulbereiches, den Berufsakademien (BA). Die Hochschulen sind Einrichtungen für die wissenschaftliche Forschung und Lehre und sind für die Weitergabe von praktischen und theoretischen Kenntnissen sowie für die Vermittlung von Fähigkeiten und Methoden, um die Studierenden auf das berufliche Tätigkeitsfeld vorzubereiten, zuständig.[23]

In der Bundesrepublik Deutschland dominieren überwiegend die staatlichen Hochschulen der Länder. Das Grundgesetz (Art. 5 Abs. 3) ermöglicht dennoch die Errichtung von privaten Hochschulen, da die allgemeine Gewährleistung der Freiheit von Kunst, Wissenschaft, Forschung und Lehre besteht.[24] Daher können die Hochschulen in staatliche, staatlich anerkannte und nicht staatlich anerkannte Hochschulen eingeteilt werden. Aus dem Bericht der KMK: *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2007* geht hervor, dass die Anzahl der staatlich anerkannten Hochschulen ansteigen werden. Im Jahr 2006 gab es insgesamt 385 Hochschulen, darunter 110 staatlich anerkannte Hochschulen in kirchlicher oder privater Trägerschaft,[25] die nicht staatlich anerkannten Hochschulen sind dabei nicht berücksichtigt. Die Anerkennung als staatliche Hochschule liegt in den Händen der einzelnen Länder. Im Rahmen eines Anerkennungsverfahren, (Akkreditierung, siehe Kap. 2.4.2) wird überprüft, ob die Hochschulen den Anforderungen des Hochschulrahmengesetzes und den Landeshochschulgesetzen gerecht werden. Der Wissenschaftsrat (WR)[26] ist für die

22 Vgl. KMK 2008, S. 38

23 Vgl. KMK 2008, S. 153

24 Vgl. Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland Art. 5 Abs. 3

25 Vgl. KMK 2008, S. 184

26 Der Wissenschaftsrat ist eine 1957 gegründete Beratungsstelle für Bundesregierung und Länderregierung mit Sitz in Köln. Das Aufgabenfeld des WR umfasst die Empfehlungsgebung zur inhaltlichen und strukturellen Entwicklung der Hochschulen und der Wissenschaft. Des Weiteren die Stellungnahme zum Hochschulausbau, Evaluation von Forschungsinstitutionen und Fächern und die Institutionelle Akkreditierung (Vgl. Bretschneider, Pasternack 2005, S. 211)

Akkreditierung dieser Hochschulen zuständig. Die staatliche Anerkennung ist so ein Nachweis, dass die Hochschule Qualitätsmindeststandards vorweisen kann.[27] Die Einrichtungen in freier Trägerschaft tragen dazu bei, dass der Wettbewerb im Bildungswesen gefördert wird.[28] Den privaten Hochschulen, die im deutschsprachigen Raum nur eine untergeordnete Rolle spielen (in einigen Ländern z. B. Japan, USA bilden die privaten Hochschulen den größten Teil des tertiären Bildungssektors), wird oftmals ein Elitestatus zugesprochen. Dennoch sind die Hochschulen erst am Anfang, sich der öffentlichen Wahrnehmung durchzusetzen.[29] Die Berufsakademien sind Einrichtungen des tertiären Bildungsbereichs, welche nicht zu den Hochschulen zählen. Die Besonderheit liegt darin, dass die Ausbildung im Wechsel in betrieblichen Ausbildungsstätten und hochschulähnlichen Lehreinrichtungen erfolgt. In einigen Bundesländern (Berlin, Sachsen und Thüringen) sind die Berufsakademien staatliche Bildungseinrichtungen. Die dortige wissenschafts- und berufsorientierte Ausbildung führt zu einem dem Hochschulabschluss vergleichbaren Abschluss.[30]

Für diese Berufsakademien gibt es in den entsprechenden Bundesländern jeweilige Berufsakademiegesetze, worin die Organisation und Verwaltung geregelt ist. [31] Durch Beschluss der KMK, sind die Abschlüsse von den akkreditierten Bachelorausbildungsgängen hochschulrechtlich den Abschlüssen der Hochschulen gleichgestellt. Eine Besonderheit stellt die ehemalige Berufsakademie in Baden-Württemberg dar, die ab 1. März 2009 nun eine staatliche Hochschule ist und zur *Dualen Hochschule Baden-Württemberg* umbenannt wurde. Aus diesem Grunde vergibt sie nun einen akademischen Grad und unterliegt nun dem Landeshochschulgesetz Baden-Württemberg. [32]

Zudem gibt es die Verwaltungs- und Wirtschaftsakademien (VWA), die nicht staatlich anerkannte Abschlüsse anbieten. Sie werden offiziell nicht dem tertiären Bereich zugeordnet, sondern gehören zu den Aus- und Weiterbildungseinrichtungen. Die Absolventen sind je nach Ausrichtung des Studienganges berechtigt, die Abschlussbezeichnung Diplom- mit dem jeweiligen Berufsbezeichnung und dem Zusatz (VWA) zu führen. Überwiegend sind Hochschulprofessoren, weiteres Personal von Hochschulen und Praktiker an den Bildungseinrichtungen tätig.[33]

---

27 Vgl. KMK 2008, S. 184
28 Vgl. KMK 2008, S. 60
29 Vgl. Hanft 2008, S. 53
30 Vgl. Gabler 2005, S. 368
31 Vgl. KMK 2008, S. 63
32 Vgl. DH-ErrichtG 2008, §1 Abs. 1
33 Vgl. Bundesverband Deutscher Verwaltungs- und Wirtschafts-Akademien e. V. online unter: <www.vwa.de> eingesehen am 10.03.2009

2.2 Evaluation und Lehrevaluation

Evaluation an deutschen Hochschulen gehört mittlerweile zum Alltag und findet in breitem Ausmaße statt. Das zentrale Thema war, wie kann Qualität in Studium und Lehre gesichert werden? In den stattgefundenen Aktionsprogrammen[34] und Tagungen entwickelten sich Empfehlungen und Vorschläge zur Verbesserung der Lehre. Die sich im Laufe der Zeit als die heute praktizierten Verfahren zur Evaluation und Berichterstattung über Lehre und Studium als Instrument der Qualitätssicherung durchsetzten.[35]

2.2.1 Evaluation und deren Standards

Das Wort Evaluation stammt aus dem Englischen und wurde ins Deutsche übernommen. Übersetzt bedeutet dies Bewertung, Einschätzung oder auch Beurteilung. Demnach ist das Bewerten von etwas die wesentliche Grundlage, wenn es um Evaluation(-en) geht. Es ist darunter „die systematische Analyse und empirische Untersuchung von Konzepten, Bedingungen, Prozessen und Wirkungen zielgerichteter Aktivitäten zum Zwecke ihrer Bewertung und Modifikation“ [36] zu verstehen. In der Literatur finden sich eine Fülle von Definitionen wieder, da der Begriff sehr vielfältig ist, wie Wottawa und Thierau beschreiben.

Sie leiten folgende generelle Merkmale einer Evaluation ab:[37]

- Bei einer Evaluation geht es immer darum, etwas zu bewerten.
- Evaluationen sollen als Entscheidungshilfe dienen.
- Evaluationen sind zweckorientiert ausgerichtet und zielen auf die Handlungsüberprüfung und -verbesserung ab.
- Evaluationen sollen dem aktuellen Stand wissenschaftlicher Forschung angepasst sein.

---

[34] Beispielsweise vom Ministerium für Wissenschaft und Forschung (MWF) des Landes NRW „Qualität der Lehre“ 1990/1991 (Vgl. Preißer 2003, S.4), das „Projekt pro Lehre“ 1991 (Vgl. Hecht 2004, S.1) oder die Empfehlung des Wissenschaftsrates zur Stärkung der Lehre in den Hochschulen durch Evaluation im Jahre 1996 (Vgl. Wissenschaftsrat 1996)

[35] Vgl. Preißer 2003, S. 2 ff.

[36] Ross, Freeman, Lipsey 1999; zit. n. Rindermann 2009, S. 12

[37] Vgl. Wottawa, Thierau 2003, S. 14

In der Praxis werden vorwiegend Programme, Verfahren, Produkte, Institutionen oder Handlungen von Personen evaluiert. In den *Program Evaluation Standards der Joint Committee*[38] wird Evaluation als „die systematische Untersuchung der Verwendbarkeit oder Güte eines Gegenstandes“[39] verstanden.

Die Standards[40] dienen als Unterstützungsfunktion für die Planung, Anwendung und Überprüfung einer Evaluation. Die dort beschriebenen Richtlinien sind in vier Kategorien eingeteilt. Dabei handelt es sich um die Standards Korrektheit, Nützlichkeit, Durchführbarkeit und Genauigkeit.[41] Insgesamt führt das Joint Committee 30 Standards auf, die jeweils einer Kategorie zugeordnet werden. Heiner Rindermann hat diese vier Kategorien mit den dazu gehörigen weiteren Standards für eine Personalevaluation knapp zusammengefasst, die in der nachfolgenden Tabelle dargestellt sind (siehe Tabelle 1). Diese Richtlinien sind als ein Grundgerüst für die Planung und Bewertung von Evaluationen zu verstehen, so dass bei Fragen zum detaillierten Vorgehen zusätzliche Fachliteratur notwendig ist.

Tabelle 1: Standards bei Personalevaluationen

Korrektheits- und Angemessenheits-standards:	1. Dienstleistungsorientierung der Evaluation
	2. Festlegung von Evaluationsrichtlinien, Beachtung gesetzlicher Vorschriften
	3. Identifikation und Benennung von Interessenkonflikten
	4. Zugang zu Personalevaluationsdaten nur bei begründetem Anspruch
	5. Beachtung von Rechten und legitimen Interessen der Beurteilten

[38] Es wurde ein Komitee von drei amerikanischen Organisationen einberufen, um die Standards for Educational and Psychological Test and Manuals zu überprüfen. Daraus entwickelte sich nebenher eine neue Aufgabe, nämlich nicht nur die Standards für die Nutzung von Tests in Evaluationen zu erarbeiten, sondern Standards allgemein für die Evaluationen in Bildung und Erziehung zu entwikkeln. 1975 schlossen sich zwölf Organisationen zusammen und gründeten das Joint Committee on Standards for Educational Evaluation. 1981 wurden sie dann institutionalisiert um die Entwicklung, Überprüfung der Standards voran zu bringen und als beratende Instanz zur Verfügung zu stehen. Dabei wurden die Standards ausgeweitet und die Anwendungsbereiche erweitert (Vgl. Sanders 2006, S. 23 ff.).

[39] Sanders 2006, S. 28

[40] Als Standards gelten hierbei Prinzipien, die von Praktikern beschlossen wurden. Sie dienen dazu die Qualität und die Fairness des jeweiligen Tätigkeitsfeldes (in diesem Falle von Evaluationen) zu verbessern (Vgl. Sanders 2006, S. 27).

[41] Vgl. Sanders 2006, S. 30

Nützlichkeits-standards:	1. Konstruktive, formative Orientierung 2. Festlegung der Nutzer und beabsichtigten Nutzungen der Evaluations-resultate 3. Qualifikation und Glaubwürdigkeit der Evaluatoren 4. Sachdienliche und nutzenorientierte Berichterstattung 5. Erläuterungen, Beratung und Empfehlungen nach Berichterstattung für Nutzer
Durchführ-barkeits-standards:	1. Praktische Verfahren, günstige Relation von Aufwand und Ertrag 2. Akzeptanz in der Praxis: Kooperative Entwicklung eines Evaluations-verfahren sichert seine Implementierung 3. Finanzielle und zeitliche Durchführbarkeit
Genauigkeits- und Sorgfalts-standards:	1. Festlegung der Aufgaben, Ziele und den benötigten Qualifikationen der Beurteilten 2. Beschreibung der Arbeitsbedingungen und des -umfeldes der Beurteilten 3. Dokumentation der verwendeten Evaluationsverfahren 4. Evaluationsverfahren passend zu Aufgaben und Arbeitsbedingungen der Beurteilten 5. Reliable Messungen (siehe S. 51) 6. Systematische Datenverwaltung zur Vermeidung von Verwechslungen 7. Kontrolle von Bias- oder Verzerrungsvariablen (siehe S. 52) 8. Laufende Prüfung des Evaluationssystems

Quelle: Rindermann (2009): Lehrevaluation, S. 18

Durch Einbeziehung der zu beurteilenden Personen in die Planung und Durchführung des Evaluationsprozesses und wenn die Evaluation als Betrag zur Problemlösung aufgefasst wird, lassen sich die Ängste und Widerstände verringern. Evaluatoren sollten ihre Tätigkeiten nicht auf die eines Wissenschaftlers begrenzen, sondern auch die des Kommunikators und Moderators beinhalten.[42]

[42] Vgl. Rindermann 2009, S. 16

Des Weiteren gibt Rindermann einen kurzen Überblick über die möglichen Funktionen von Evaluationen:

Tabelle 2: Mögliche Funktionen von Evaluation

- Evaluation als wissenschaftliche Klärung und Bewertung
- Evaluation als Optimierungsgrundlage (Verbesserung vorhandener Prozeduren)
- Evaluation als Entscheidungshilfe (Auswahl unter mehreren Alternativen)
- Evaluation als Kontrolle der Zielerreichung (Diagnose der Soll-Ist-Diskrepanz)
- Evaluation als Einführung neuer Sichtweisen in ein bislang geschlossenes System
- Evaluation als diskursiver Prozess
- Evaluation als Verantwortungsdelegation (Nachweis von Qualitätsbewusstsein)
- Evaluation als Handlungsaufschub oder Handlungsvermeidung
- Evaluation als Durchsetzungshilfe (innerhalb einer Institution)
- Evaluation als Kontrolle und Überwachung
- Evaluation als Möglichkeit des Reputationsgewinns

Quelle: Rindermann (2009): Lehrevaluation, S. 15

Wie sollte nun eine Evaluation gestaltet sein? Welche einzelnen Schritte müssen beachtet werden und wie ist der Gestaltungsablauf? Ein Ideal gibt es hierbei nicht, da die Heterogenität im Bereich der Evaluation außerordentlich groß ist.

Wottawa und Thierau haben dazu einzelne Aspekte herausgearbeitet, die eine erste grobe Einteilung des Gestaltungskonzeptes erlauben. Diese Aspekte sind allgemein gehalten und müssen auf das jeweilige Untersuchungsgebiet abgestimmt werden.

Tabelle 3: Wichtige Aspekte von Evaluationsstudien

Evaluationsziel(e):	- Warum wird evaluiert?
Evaluationsbereich(e):	- In welchen gesellschaftlichen Bereich wird evaluiert?
Evaluationsobjekt(e):	- Wer/was wird evaluiert?
Evaluationsort(e):	- Wo wird evaluiert?
Evaluationsmodell(e):	- Wie wird evaluiert?
Evaluationsnutzung:	- Wie werden die Ergebnisse aufbereitet und entscheidungsrelevant verwendet?

Quelle: Wottawa, Thierau (2003): Lehrbuch Evaluation, S. 56

2.2.2 Lehrevaluation, deren Ebenen und Zielgruppen

Lehrevaluation ist ein Verfahren, das zur Qualitätssicherung beiträgt.[43] Es unterstützt die hochschulinterne Optimierung der Lehre und stellt kein staatliches Mittel zur Kontrolle der Lehrenden dar, so die KMK.[44] Im Vordergrund steht die Kritik an sich selbst und soll der Selbsteinschätzung dienen, um Mängel abstellen zu können. Lehrevaluation ist veranstaltungs- und dozentenübergreifend und bezieht sich auf die Lehre insgesamt, daher auf die Lehrveranstaltung, die Ausbildungsinhalte, Studienzeiten, Bibliotheksausstattung und vieles mehr.

Ebenen der Lehrevaluation

Je nach dem, welches Evaluationsobjekt betrachtet wird, kann die Evaluation auf der Makroebene oder auf der Mikroebene erfolgen.

- Auf der Makroebene richtet sich die Lehrevaluation an die Lehrqualität des Lehrangebotes eines ganzen Studiengangs oder Fachbereiches. Hierbei werden Bewertungen zur generellen Studierbarkeit, zu Lerninhalten, auch Fragen zum Prüfungsaufbau und Lehrveranstaltungsüberschneidungen, d. h. Evaluation allgemein zum Studium.
- Auf der Mikroebene hingegen befasst sich die Lehrevaluation mit den einzelnen Lehrveranstaltungen.[45]

Befragungsgruppen von Lehrevaluationen

Neben der Lehrevaluation, die auf der Bewertung von Lehrveranstaltungen durch Studierende basiert, gibt es weitere Lehrevaluationsarten. Es können unterschiedliche Befragungsgruppen evaluiert werden, dazu zählen:

- Absolventen des Fachbereiches bzw. der Fakultät
- Studierende höheren Semesters (ab dem 3ten/4ten Semester)
- Studienanfänger (Erstsemesterbefragungen)
- Ausländische Studierende
- Lehrende und Mitarbeiter[46]

---

43 Vgl. HRK 2007, S. 10
44 Vgl. KMK 2008, S.
45 Vgl. Döring 2005, S. 4
46 Ernst 2008, S.45

Unterschiedliche Befragungsgruppen bedeuten auch unterschiedliche Befragungen zur Qualität der Lehre und des Studiums. Durch die Makro- und Mikroebene und den verschiedenen Befragungsgruppen zur Lehrevaluation ist ersichtlich, dass die Lehrevaluation nicht nur aus der Lehrveranstaltungsevaluation besteht, sondern es noch mehr Arten von Lehrevaluationen gibt und nur so die Gesamtqualität der Lehre ermittelbar ist. Lehrveranstaltungsevaluation stellt somit ein Teil eines Gesamtevaluationssystems dar.

2.2.3 Lehrveranstaltungsevaluation

Bei Lehrveranstaltungsevaluation wird ausschließlich die Bewertung einzelner Seminare, Vorlesungen und Lehrveranstaltungen verstanden. Meist wird aber für Lehrveranstaltungsevaluation der knappere Begriff *Lehrevaluation* in der Praxis verwendet.[47] Auch in dieser Arbeit wird dafür nachfolgend der Begriff Lehrevaluation verwendet. In der Literatur finden sich unzählige Begriffe für die Lehrevaluation wieder. Beispielsweise ist unter Lehrveranstaltungskritik und Lehrveranstaltungsbewertung ebenso die Lehrevaluation auf der Mikroebene gemeint. Unter Lehrevaluation ist folglich eine gezielte, umfassende und kontinuierliche Bewertung der Lehre durch Befragung, genauer gesagt von Lehrveranstaltungen durch Studierende zu verstehen.[48]

Dabei geht es um die Beurteilung des Ist-Zustandes der Lehre bezüglich ihrer Bedingungen, ihrer Wirkung und der Qualität im Hinblick auf die Erhebung von Verbesserungsmöglichkeiten.[49] Damit soll gewährleistet werden, dass die Adressaten dieser Veranstaltung, daher die Studierenden, eine Bewertung von z. B. Didaktik, Praxisrelevanz und Raumbedingungen, abgeben können.[50] Dadurch werden die realen Stärken und Schwächen ermittelt und gleichzeitig wird der kontinuierliche Verbesserungsprozess vorangetrieben.

Zielsetzung von Lehrevaluationen

Die Qualitätssicherung und -entwicklung des Lehrangebotes ist primäres Ziel der Lehrevaluation. Im Vordergrund steht immer etwas zu verbessern. Die Studierenden, also die Empfänger des Lehrangebotes geben den Lehrenden formal eine Rückmeldung über die Situation in der Lehrveranstaltung. Dadurch sollen die Schwachstellen ihrer Lehre im Allgemeinen aufgezeigt werden.[51]

---

47 Vgl. Rindermann 2009, S. 25
48 Vgl. Eisenberger; Kramer 2005, S. 40 f.
49 Vgl. Eisenberger; Kramer 2005, S. 40 f.
50 Vgl. Eisenberger; Kramer 2005, S. 41
51 Vgl. Eisenberger; Kramer 2005, S. 41

Den Studierenden wird die Gelegenheit gegeben die Qualität der Lehrpräsentation, so wie sie sich ihnen zeigt, zu beurteilen. Daraus resultiert ein entsprechendes Feedback an die Lehrenden, um Verbesserungsmöglichkeiten aufzuzeigen. Vordergründig steht die interne Optimierungsfunktion auf der Ebene der jeweiligen bewerteten Lehrveranstaltung. Die Lehrevaluationsergebnisse sollen die Diskussion zwischen Lehrenden und Studierenden über die bestehenden Defizite anstoßen und so über das Gespräch die entsprechenden Verbesserungen veranlassen.[52]

„Die Ergebnisse studentischer Befragungen:

- helfen einzelnen Dozenten, Schwächen eigener Lehre zu erkennen und abzustellen (formative Evaluation, Qualifikationsmodell)
- fördern die Kommunikation zwischen Lehrenden und Studierenden über die Lehre (Kommunikationsmodell)
- dienen den Studenten bei der Kurswahl (Transparenzmodell)
- werden von Hochschulen als ein Qualifikationsmaß für Bleibe-, Gehalts- und Berufungsverhandlungen eingesetzt (Steuerungsmodell)
- und dienen gemeinsam mit Forschungsleistungen dem Vergleich zwischen Universitäten (Transparenzmodell)“[53]

In jüngster Zeit wird gefordert, Instrumente der Lehrevaluation für die Leistungsbeurteilung und leistungsbezogenen Mittelvergabe einzusetzen. Dies setzt voraus, dass die erhobenen Lehrevaluationsdaten in ihrer Aussagefähigkeit einwandfrei zu belegen sind. Ansonsten könnte die Beurteilung und somit die leistungsorientierte Mittelvergabe auf Fehleinschätzungen beruhen. Wenn dieses nicht ausgeschlossen werden kann, erfolgt wahrscheinlich eine Akzeptanzeinschränkung bei den beteiligten Akteuren gegenüber dem Verfahren.[54]

[52] Vgl. Pohlenz 2008, S. 78
[53] Rindermann 2001, S. 62
[54] Vgl. Pohlenz 2008, S. 79

Kritiken an bestehenden Lehrevaluationen

In der Bundesrepublik Deutschland gibt es bisher keine einheitlichen Evaluationsverfahren, bedingt durch das förderative System, so dass die Hochschulen mit Eigenentwicklungen arbeiten. Vor allem im Kontext von Studiengebühren gelten Evaluationen auch als Kundenzufriedenheitsmessungen. Die Projektgruppe Hisbus[55] hat eine Umfrage gestartet, worin der Schwerpunkt auf der Feststellung von wahrnehmbaren Veränderungen von Lehrevaluationen lag. Dabei wurden die Studierenden, für die letztendlich die Evaluation durchgeführt wird, zu ihrer Sichtweise und ihrer Wahrnehmung befragt. Die durchgeführte repräsentative Online-Befragung im Frühjahr 2005 kam zu dem Ergebnis, dass 40% der Studierenden mit den Evaluationsmaßnahmen an ihrer Hochschule nicht zufrieden bzw. überhaupt nicht zufrieden sind, 39% blieben indifferent in ihrer Aussage.[56]

Ebenso wurde bei der Hisbus-Studie aufgezeigt, dass (nur) 48% der befragten Studierenden die Lehrevaluationsergebnisse kennen und 20% eine Verbesserung der Lehre wahrnehmen konnten.[57] So ist auch nachvollziehbar, dass sich die Studierenden fragen, wozu sie die Fragebögen überhaupt ausfüllen sollen, wenn keine Veränderungen bemerkbar sind und sie folglich eine geringe Akzeptanz gegenüber der Lehrevaluation haben. Wenn eine geringe Akzeptanz vorliegt, ist es wahrscheinlich, dass sich das auf die Teilnahmebereitschaft auswirkt. So kann es zu systematischen Ausfällen, nach dem Motto: „Stell dir vor, es ist Evaluation und keiner geht hin,“[58] durch fehlende Motivation und Akzeptanz kommen. Was sind die Gründe, die zu einem solchen Ergebnis führen, wenn doch 76% der Studierenden Evaluation als den richtigen Weg zur Verbesserung von Studium und Lehre ansehen? Immer wieder wird kritisiert, dass Evaluationen durchgeführt werden, ohne vorher die genauen Ziele zu bestimmen.[59] So mangelt es bei der Gestaltung von Lehrevaluationen fast immer an den nötigen Voraussetzungen, vor allem beim Einsatz von standardisierten Befragungen, die erfüllt sein müssen. So ist oftmals der Gegenstand (Objekt), das Merkmal (Variable) und die Mess-Skala (Vergleichsmaßstab) der Beurteilung nicht genau erläutert.[60] Wenn nicht genau geklärt ist, was bei der Messung erzielt werden soll, können dementsprechend die Messgrößen bzw. Leistungsindikatoren nicht genau definiert werden.

---

55 Hisbus ist ein Projekt von der Hochschul-Informations-System GmbH und wird vom BMBF unterstützt. Die Themen des Hisbus kommen aus dem Bereich der Hochschul- und Bildungspolitik und werden durch eine virtuelle Gemeinschaft von Studierenden bearbeitet. Das Hisbus-Projekt ist als Online-Panel angelegt. Die angelegten Panellisten sollen möglichst exakt die Wirklichkeit der Studierenden insgesamt abbilden (weitere Informationen unter www.hisbus.de).

56 Vgl. Krawietz 2006, S. 18

57 Vgl. Krawietz 2006, S. 15

58 Krawietz 2006, S. 8

59 Vgl. Preißer 2003, S. 8

60 Vgl. Kromrey 2005, S. 65

Die genauen Definitionen sind Bedingungen dafür, um zu wissen, wie die erhobenen Daten bewertet werden sollen, um daraus eine Gesamtaussage bilden zu können. Diese vorhandenen Mängel führen dazu, dass es oft missverständlich ist, welche Konsequenzen aus der Lehrevaluation gezogen werden sollen. Weitere Zweifel bestehen darin, ob Studierende die Hochschullehre angemessen beurteilen können. So stehen viele Professoren der studentischen Lehrevaluation skeptisch gegenüber. Der Autor Kromrey betont die Heterogenität der studentischen Urteile oder mangelnde Vergleichbarkeit von Lehrveranstaltungen mit unterschiedlichen Themen.[61]

Evaluationen sind immer damit verbunden, Daten zu erheben, zu sammeln und zu dokumentieren. Die Messung von Kennzahlen darf dabei auf keinen Fall das eigentliche Ziel sein, da so die Datenproduktion zum Selbstzweck verkommen würde.[62] Preißer befürchtet, dass die Alltagsprobleme der Hochschulangehörigen an den Evaluationsverantwortlichen vorbei gehen. Anhand der offensichtlich produzierten Datenfriedhöfe beklagt er, dass anscheinend die gegenwärtigen Evaluationsverfahren zu aufwendig sind und zu viele Ressourcen (Zeit, Geld und Motivation) der Beteiligten verbrauchen. So wird auch vermutet, dass die Motivation der Beteiligten durch Überforderung mit den Aufgaben der internen und externen Evaluation beeinträchtigt wird.[63]

In einem Evaluationsprozess, wie auch bei der Lehrevaluation, spielt die Kommunikation zwischen allen Beteiligten eine wichtige Rolle, um den Diskurs über Lehre und Studium vorantreiben zu können. Speziell die Kommunikation zwischen Lehrenden und Studierenden ist für die Akzeptanz und Verankerung der Lehrevaluation erforderlich. Offensichtlich findet ein solcher Diskurs zwischen den beteiligten Akteuren nicht in ausreichendem Maße statt. Nicht ohne Grund wird in vielen Empfehlungen immer wieder darauf hingewiesen, dass ein wichtiges Ziel die Belebung der Kommunikation zwischen Lehrenden und Studierenden ist.[64] Vordergründig steht die interne Optimierung auf der Mikroebene. Schließlich sollen die Lehrevaluationsergebnisse zur Beseitigung von Defiziten verhelfen. Daraus resultiert nun ein Handlungsbedarf, um die Lehrqualität mittels entsprechender Verbesserungsmöglichkeiten zu optimieren. Rindermann betont diesbezüglich, dass die Lehrevaluation, wenn sie wie bisher angewendet wird, häufig nicht zu einer Verbesserung der Lehrqualität beiträgt. Dies liegt an fehlenden Umsetzungsmaßnahmen und daran, dass keine Anknüpfung an Beratung und Weiterbildung erfolgt.[65]

---

61 Vgl. Rindermann 2002, S. 3 f.
62 Vgl. Spiel 2001, S. 17
63 Vgl. Preißer 2003, S 9 f.
64 Vgl. Preißer 2003, S. 10
65 Vgl. Rindermann 2002 S. 1

Einrichtungen für Beratung und Weiterbildung (sog. Kompetenzzentren) für Studium und Lehre werden derzeit erst im deutschen Hochschulbereich errichtet. Der Wissenschaftsrat berichtet über eine nicht flächendeckende systematische und professionell geregelte Aus- und Weiterbildung von Hochschullehrern. Das liegt dominierend daran, dass didaktische Zentren nicht als Serviceeinrichtung, sondern primär als Forschungseinrichtung verstanden werden. Die Entwicklung von Kompetenzanforderungen für die Lehrtätigkeit ist erst in Ansätzen erkennbar. Solche Einrichtungen sollen beratend agieren, Weiterbildungen für Studium und Lehre anbieten und zugleich Innovationszentren für Lehre und Lernen sein.

In jüngster Zeit engagieren sich einzelne Länder und Hochschulen in diesem Bereich.[66] Wenn also die Lehrenden hauptsächlich autodidaktisch agieren und die Aus- und Weiterbildung an Hochschulen nur als unzureichend gilt, dann sollte zumindest das Interesse an persönlichem Feedback vorhanden sein.

Da die Lehrevaluation zum Ziel die Qualitätssicherung und -entwicklung hat, werden im nächsten Kapitel zunächst die Begriffe Qualitätsmanagement, allgemein Qualität nd deren jüngstens Forderung nach einer Qualitätskultur erläutert. Ebenso wird die Verknüpfung der Qualitätssicherung zum Qualitätsmanagement aufgezeigt und deren gesetzlich vorgeschriebenen Aspekte für die Hochschulen beschrieben.

2.3 Überblick zum Qualitätsmanagement in Hochschulen

Die Reformbewegung Anfang der 90er Jahre durch die New Public Management - Bewegung, legte den Grundstein für den Autonomiezuwachs. Vor diesem Hintergrund blieb es nicht aus, dass eine verstärkte Eigenverantwortung auf die Hochschulen zu kam.[67] Es wurde von den Hochschulen mehr gefordert, nämlich Leistungsqualität und Rechenschaft abzulegen. Die Rechenschaftslegung verlangte einen output-orientierten Qualitätsbegriff, welcher die Abweichung des Ist- und Sollzustandes erfasst und analysiert. Das neue Konzept benötigte ein integriertes Informationssystem, welches die Daten für den Nachweis und Messung der Leistungsqualität liefert, sowie ein zielorientiertes Bewertungssystem. Auf Bundes- und Länderebene ist nun die Rede von Leistungsevaluation, Controlling und Akkreditierung, was unerwartet innerhalb weniger Jahre zum Vorschein kam. Diese Bestrebungen nach *Stärkung der Lehrqualität* und somit auch die Lehrqualitätsbewertung rückte immer mehr in den Fokus.[68]

66 Vgl. Wissenschaftsrat 2008, S. 42 ff.
67 Vgl. Serrano-Velarde 2008, S. 60
68 Vgl. Serrano-Velarde 2008, S.62

Auch auf europäischer Ebene wurde großes Interesse an diesem Thema geweckt. Die europäische Kommission rief das Projekt *Qualitätsbewertung im Bereich der Hochschulbildung* 1994 ins Leben, um einen Erfahrungsaustausch zur Optimierung nationaler Verfahren der Qualitätsbewertung zu ermöglichen. Somit hatte die systematische Qualitätssicherung an Hochschulen in Form der Evaluation der Lehre in Deutschland begonnen. Wenn über das Thema Qualitätsbewertung gesprochen wird, sollte zunächst erst einmal deutlich gemacht werden, was unter Qualität zu verstehen ist. Auf dieser Grundlage wird das Qualitätsmanagement sowie Qualitätssicherung und das aktuelle Bedürfnis nach einer Qualitätskultur aufgegriffen.

2.3.1 Qualität

Es muss ein Begriff für die Qualität im Allgemeinen und eine Begriffserläuterung für die jeweilige Situation geben. Daher eine Begriffsbestimmung für die konkrete Situation, welche im Abschnitt zur Bestimmung der Qualität der Lehre in Kapitel drei näher erläutert wird (siehe Kap.3.5). Das Qualitätsmanagement gibt gewisse Normen und Standards vor, die zum Teil auf den Hochschulsektor adaptionsfähig sind.

Die Bestimmung von Qualität ist schwierig. Qualität leitet sich aus dem lateinischen „qualitas“ ab und steht für Art, Beschaffenheit, Eigenschaft, Güte oder Brauchbarkeit. Nach Europanorm DIN EN ISO 8402 wird Qualität als solches bezeichnet, dass die Gesamtheit von Merkmalen einer Einheit in deren Zweckmäßigkeit festgelegte und vorausgesagte Erfordernisse erfüllt. Diese Beschreibung geht auf die Eigenschaft von Produkten und Dienstleitungen zurück, wobei im Vordergrund die Bedürfnisse des Kunden stehen.[69] In der DIN ISO-Norm wird Qualität dargelegt als „Gesamtheit von Eigenschaften und Merkmalen eines Produktes oder einer Dienstleistung, die sich auf deren Eignung zur Erfüllung festgelegter und vorausgesetzter Erfordernisse beziehen.“[70]

Innerhalb des Qualitätsmanagements wird auf Standard und Normen zugegriffen. Dadurch kann ein Erstellungsprozess als qualitätsfördernd gelten und einem Produkt oder Dienstleistung, die Qualität (der Lehre) zugesprochen werden, wenn bestimmte Standards erfüllt sind.[71]

---

69 Vgl. Heesen 2005, S. 5

70 Deutsches Institut für Normierung (DIN) 2001, S. 212

71 Vgl. Pasternack 2007, S. 88 f.

2.3.2 Qualitätsmanagement

Qualitätsmanagement im Hochschulbereich ist als ein institutionen- und prozessbezogenes System der Qualitäts-, Quantitäts- und Effizienzsteigerung anzusehen.[72] Die Erfahrungsberichte der HRK zum Qualitätsmanagement betonen es als „die Gesamtheit aller qualitätsbezogenen Tätigkeiten und Zielsetzungen."[73] Dabei geht es primär darum, die Prozessqualität (der Lehre) zu verbessern, um schließlich auf diese Weise eine standardisierte Produktqualität (den Lehrerfolg) zu erreichen, zu sichern bzw. zu erhöhen. Weiterführend wird das Qualitätsmanagement in sechs Teilbereiche gegliedert: Qualitätsplanung, Qualitätslenkung, Qualitätsprüfung, Qualitätsverbesserung, Dokumentation und schließlich Qualitätsmanagementsysteme, welche sich auf das Zusammenwirken vorhandener Verfahren, Prozesse und Institutionsstruktur beziehen.[74] Wenn sich der gesamte Maßnahmenprozess in einer Organisation von Planung über die Steuerung und Kontrolle aller Qualitätsaspekte erstreckt, dann kann von einem *Qualitätsmanagementsystem* gesprochen werden.[75] Wesentliche Konzepte der Qualitätsmanagementansätze aus dem unternehmerischen Kontext sind auf das Qualitätsmanagement im Hochschulbereich übertragbar. Zu beachten ist jedoch, dass einige Anpassungen hinsichtlich der Gegenstände, Methoden und Verfahren an die Spezifikation von Hochschulaufgaben und Hochschulkultur sinnvoll und erforderlich sind.[76]

2.3.3 Qualitätskultur

Die Hochschulen stehen vor der Herausforderung, einen europäischen Forschungs- und Hochschulraum zu schaffen, die durch die anhaltende Qualitätsdebatte und durch Themen innerhalb des Bologna-Prozesses verstärkt wird. Das Einlenken zu verbesserter strategischer Führung und Managementverfahren kann durch die Entfaltung einer internen Qualitätskultur unterstützt werden. Um eine Qualitätskultur herbei zu schaffen, ist es nicht nur von Wichtigkeit, dass die angewandten Methoden ordnungsgemäß eingesetzt werden, sondern auch, wie Wolff definiert: „Qualitätskultur entsteht erst dann, wenn sowohl die Personen, welche die Verwirklichung von Qualität anstreben, von einem Bewusstsein für Qualität geleitet werden, als auch die Organisation, in der und für die diese Personen handeln, dieses Bewusstsein in ihren Strukturen und Regeln umsetzt."[77]

---

72 Vgl. Heesen 2005, S. 5
73 Töpfer 2000, S. 44
74 Vgl. Töpfer 2000, S. 44 f.
75 Vgl. Hanft 2008, S. 261 f.
76 Vgl. Heesen 2005, S. 8
77 Wolff 2004, S.1

Daraus folgt, dass eine Qualitätskultur aus zwei Teilen besteht. Zum einen das sachgerechte Einsetzen von Qualitätsinstrumenten und zum anderen das Bewusstsein für Qualität in den handelnden Personen verankert ist. Wenn eines dieser Komponenten nicht erfüllt ist, kann von keiner Wirksamkeit gesprochen werden. Folglich sind die beiden Bestandteile aufeinander angewiesen.[78]

Qualitätskultur und der Weg zur Qualitätskultur

„Die Verwirklichung von Qualitätskultur lässt sich begreifen als die Umsetzung eines auf Qualität ausgerichteten Wollens und Könnens, wobei Qualitätskultur im materiellen Sinne das Resultat sämtlicher mit Qualität ausgestatteter Komponenten ist, welche die Zielsetzung, den Aufbau und den Ablauf der Hochschule als Organisation sowie die Kompetenz, die Leistungserbringung und den Leistungserfolg der sie tragenden Menschen ausmachen.“[79]

2.4 Qualitätssicherung in Hochschulen

Der Begriff *Qualitätssicherung* als solches wird seit den 90er Jahren im Zusammenhang mit Studienentwicklung und -betreuung verwendet und hat in den vergangenen Jahren sehr viel Zuspruch in der Literatur und im Bewusstsein der Menschen gefunden. Die erhöhte Aufmerksamkeit um dieses Thema hat viele Fragen und Zweifel hervorgerufen und deutlich gemacht, dass es noch Optimierungsbedarf gebe, wie Kohler beschreibt.[80] Qualitätssicherung wird als Oberbegriff für verschiedene Maßnahmen der *Qualitätsentwicklung* verwendet. Darunter sind Handlungen zu verstehen, die der Erhaltung und Entwicklung von Qualität dienen.[81] Um dies ausführen zu können, muss dem kein explizit formuliertes Qualitätskonzept zu Grunde liegen. Alle geplanten und systematischen Handlungen einer Organisation werden dem Begriff Qualitätssicherung zugeordnet, die der Sicherung von Qualitätsanforderungen dienen. Bei einer Differenz zwischen Soll- und Ist-Qualität sind Maßnahmen der Qualitätsentwicklung zu ergreifen.[82]

In der nach folgenden Abbildung (siehe Abbildung 3) sind die wichtigsten Komponenten und die Aufgaben der Hochschulen dargestellt. Dieser Überblick dient zur Einordnung der Qualitätssicherung von Studium und Lehre sowie dem Einblick der allgemeinen Grundlagen und europäischen Empfehlungen, Projekte und Standards.

78 Vgl. Wolff 2004, S. 2
79 Wolff 2004, S. 2
80 Vgl. Kohler 2006, S. 2
81 Vgl. Bretschneider; Pasternack 2005, S. 169
82 Vgl. Hanft 2008, S. 261 f.

Abbildung 3: Grundlagen der Qualitätssicherung in Hochschulen

Quelle: Friedrich (2007): Nationale und internationale Grundlagen der Qualitätssicherung an Hochschulen, S. 25

In der Forschungsliteratur zum Thema Qualitätssicherung ist eine strikte Trennung zwischen der Evaluation von Forschung und der Evaluation von Lehre vorzufinden. Diese Arbeit spezialisiert sich auf den Bereich der Lehrevaluation. Deshalb wird hier auf den Forschungsbereich nicht detailliert eingegangen.

2.4.1 Gesetzliche Rahmenbedingungen

Die Verpflichtung zur Durchführung von Lehrevaluationen für die Bildungs- und Wissenschaftseinrichtungen ist in verschiedenen Gesetzen geregelt. So schreibt der § 6 des HRG in der Neufassung vom 19.01.1999 (zuletzt geändert durch das Gesetz vom 12.04.2007) vor:

- „Die Arbeit der Hochschulen in Forschung und Lehre, bei der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses sowie der Erfüllung des Gleichstellungsauftrags soll regelmäßig bewertet werden.
- Die Studierenden sind bei der Bewertung der Qualität der Lehre zu beteiligen.
- Die Ergebnisse der Bewertungen sollen veröffentlicht werden.“[83]

Wie schon zu Anfangs berichtet, liegt ein Entwurf zur Aufhebung des HRG vor. Durch die bereits von allen Bundesländern vorbereiteten oder schon verabschiedeten Hochschulgesetze, nähern sich die Hochschulen dem Ziel zu mehr Freiheit und Autonomie.[84] Die einzelnen Landeshochschulgesetze sehen entsprechend § 6 HRG eine Bewertung der Aufgaben der Hochschulen u. a. in der Lehre vor, die in regelmäßigen Abständen durchzuführen ist. Die Verpflichtung zur Ausführung von Lehrevaluationen ist in allen Gesetzgebungen der 16 Bundesländer festgehalten. Eine Ausnahme besteht im Berliner Hochschulgesetz. An den Berliner Hochschulen wurden Verträge zwischen dem Land Berlin und den Hochschulen geschlossen. In diesen Hochschulverträgen sind u. a. Vereinbarungen über die Bewertung von Lehrveranstaltungen getroffen worden.[85]

In den Landeshochschulgesetzen sind einige Unterschiede zu den Vorschriften, die die Lehrevaluation betreffen, gegeben. In allen gesetzlichen Regelungen werden die Hochschulen verpflichtet die Studierenden zu beteiligen. Im Hinblick auf den Turnus der Durchführung von Lehrevaluationen gibt es Unterschiede. So steht beispielsweise im Niedersächsischen und im Sächsischen Hochschulgesetz, dass Lehrveranstaltungen mindestens jährlich zu bewerten sind.[86] Die Hochschulen in Sachsen-Anhalt sollen den Studierenden ermöglichen, die Lehrveranstaltungen vor Ende jeden Semesters oder Trimesters zu beurteilen.[87]

---

83 Hochschulrahmengesetz (HRG) S. 4

84 BMBF online unter: <http://www.bmbf.de/de/8680.php> eingesehen am 30.03.2009

85 Vgl. Alle Verträge der Hochschulen und dem Land Berlin können online eingesehen werden: <http://www.berlin.de/sen/wissenschaft-und-forschung/rechtsvorschriften/hochschulvertraege/> eingesehen am 4.04.2009

86 Vgl. Niedersächsisches Hochschulgesetz § 5 Abs. 2 Satz 1, Sächsisches Hochschulgesetz § 9 Abs. 3

87 Vgl. Hochschulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt § 7 Satz 2

Nach einem Vergleich der restlichen Landeshochschulgesetze und Hochschulverträge ist anzumerken, dass darin eine Durchführungspflicht von regelmäßigen internen Evaluationen aufgeführt ist. In den meisten Gesetzen bezieht sich die Ergebnisveröffentlichung auf einen kurzen Bericht, der innerhalb eines Jahresberichtes oder Lehrberichtes zu erstellen ist, worin die studentische Lehrevaluation zusammenfassend dargestellt wird. Im Hochschulgesetz der Länder Bremen, Nordrhein-Westfalens und Sachsen-Anhalts sind die Hochschulen dazu angehalten eine geschlechterdifferenzierte Aufbereitung und Analyse der erhobenen Daten durchzuführen.[88] Daraus folgt, dass durch die wenigen rechtlichen Rahmenbedingungen, die Hochschulen in ihrer Ausgestaltung der Lehrevaluationen fast frei entscheiden können. Somit liegt es in den Händen der Selbstverwaltung der jeweiligen Hochschulinstitutionen, wie der gesamte Lehrevaluationsprozess durchgeführt wird.

2.4.2 Qualitätssicherungsverfahren

Hier soll ein knapper Überblick zu den Qualitätssicherungsverfahren gegeben werden, um auch u. a. die Verflechtung zwischen Evaluation und Akkreditierung transparenter darzustellen und die Zusammenhänge aufzuzeigen. Es obliegt den Hochschulen, wie sie das System der internen Qualitätssicherung gestalten und welche Instrumente und Verfahren sie für die Forschung, Lehre und Verwaltung einsetzen. Die folgenden Methoden sind hochschulspezifische Qualitätssicherungsverfahren. Sie werden hier nicht alle erläutert, da der Schwerpunkt dieser Arbeit auf der studentischen Lehrevaluation liegt. Die studentische Lehrevaluation gehört ebenso zu diesen Verfahren und wird separat im nächsten Kapitel detaillierter erklärt.

Interne und externe Evaluation

Die interne und externe Evaluation soll der Verbesserung von Lehrqualität, des Studiums und der Forschung dienen, um den akademischen Standard in der Lehre regelmäßig zu beurteilen und so Verbesserungsmaßnahmen abzuleiten. Des Weiteren sollen die Hochschulen Rechenschaft über ihre Leistungen ablegen. Zudem können die Ergebnisse Einfluss auf die Bemessung des Hochschulbudgets haben.[89] Die interne Evaluation ist eine systematische Selbstreflexion und Analyse durch die Fachbereiche bzw. Fakultäten einer Hochschule. Die Bestandsaufnahme wird in einem Abschlussbericht, dem *Selbstreport* schriftlich festgehalten, der die Basis für die externe Evaluation darstellt. Die externe Evaluation wird von außen durch externe Begutachter (*Peers)* von regionalen Evaluations-

[88] Vgl. Bremerisches Hochschulgesetz § 69 Abs. 1, Gesetz über die Hochschulen des Landes Nordrhein-Westfalen § 7 Abs. 2, Hochschulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt § 7 Satz 7

[89] Vgl. KMK 2008, S. 249 f.

agenturen auf Landesebene, Hochschulnetzwerken oder -verbünden durchgeführt. Die *Peers* beurteilen das Evaluationsverfahren auf Basis des Selbstreportes in Abhängigkeit der gesetzten Ziele und nehmen eine ein- bis zweitägige Vor-Ort-Begutachtung vor, die ebenso in einem schriftlichen Gutachten festgehalten wird.

Es bestehen zwar bezüglich der Evaluationsmethoden keine gesetzlichen Vorschriften, die es gilt anzuwenden, aber mittlerweile hat sich dieses zweistufige Verfahren der internen und externen Evaluation durchgesetzt, das mit einem *Follow up* abschließt. Dieses *Follow up* (auch als dritte Stufe des Verfahrens bezeichnet) dient zur Ernennung von Zielvereinbarungen zwischen der evaluierten Einheit und der Hochschulleitung.[90]

Lehrberichte

Lehrberichte dienen dazu, die Öffentlichkeit über die Leistungen in Studium und Lehre der Hochschulen zu informieren. Diese Informationspflicht ist in landesgesetzlichen Vorgaben geregelt, die sich von Bundesland zu Bundesland hinsichtlich Umfang, Aggregationsebene (Fach, Fachbereich oder Gesamtbericht der Hochschule) und der Häufigkeit der Erstellung unterscheidet. Die HRK hat diesbezüglich Empfehlungen ausgesprochen, da die bisherigen keineswegs einheitlich sind und sich dieser Bericht bisher nicht als eigenständiges Instrument der Qualitätssicherung implementiert hat. Die Empfehlungen gehen zu einem ca. 15-seitigen Bericht, worin Informationen bzw. Grunddaten knapp erfasst und übersichtlich dargestellt werden sollten.[91]

Akkreditierung

Durch die Akkreditierung wird die Studierbarkeit von Studiengängen geprüft und ermöglicht eine Transparenz der Hochschulaktivitäten zu schaffen. Sie löst das staatliche Genehmigungsverfahren von Studiengängen ab, vor allem bei der Neueinführung von Bachelor- und Masterstudiengängen.[92] Bei diesem Verfahren wird durch fachliche sowie inhaltliche Kriterien geprüft, ob der Studiengang ein in sich schlüssiges, zusammenhängendes und sinniges Gerüst, im Hinblick auf die vorgenommenen und zu erreichenden Ziele, erklärt. Wie bei der internen und externen Evaluation wird ein Selbstreport der Hochschule angefertigt. Im Anschluss erfolgt auch hier eine Vor-Ort-Begutachtung durch die *Peers*.

90 Vgl. HRK 2007, S. 7 f.
91 Vgl. HRK 2007, S. 9
92 Vgl. Hanft 2008, S. 308

Diese Peers überprüfen, ob die vorgeschriebenen Mindeststandards für eine erfolgreiche Akkreditierung eingehalten wurden. Wenn ja, erhält dieser Studiengang das Qualitätssiegel des Akkreditierungsrates. Im Falle der privaten Hochschulen führt die Akkreditierung der Wissenschaftsrat durch. [93]

Zielvereinbarungen

Mit Zielvereinbarungen können Veränderungen gesteuert, geplant und koordiniert werden. Es handelt sich um ein Instrument, das innerhalb eines Qualitätssicherungs- und Entwicklungsprozesses angesiedelt ist. Hierbei sollen konkrete Verhandlungen geführt werden, um zu klären, wie die vereinbarten Ziele und Maßnahmen aufeinander abzustimmen sind. Es werden Strategien und Maßnahmen zur Entwicklung und Verbesserung einer Einheit (z. B. Hochschule oder Fakultät) beschlossen. Die Zielvereinbarungen werden zum einen zwischen Staat und Hochschule (u. a. zur Wettbewerbsförderung der Hochschulen) und zum anderen zwischen Hochschulleitung und Fakultät oder innerhalb der Fakultät genutzt. Das Erreichen oder Nichterreichen eines Zieles sollte Konsequenzen mit sich tragen und schon in den Verhandlungen mitgeteilt werden. Daher bei Zielverfehlung sollten deutliche Sanktionen und umgekehrt bei Zielerreichung sollten Belohnungen ausgesprochen werden.[94]

Indikatorengesteuerte Mittelverteilung

Bei diesem Qualitätssicherungsverfahren sollen die Finanzmittel für die Hochschulen über einen Indikator, d. h. über eine Messgröße, die Aufschluss darüber gibt, wie die wirtschaftliche Entwicklung der Hochschule ist, verteilt werden. Es verfolgt das Prinzip: Wer mehr leistet, bekommt mehr Mittel zur Verfügung gestellt. Die Anzahl der Studierenden in der Regelstudienzeit und die Anzahl der Absolventen sind die wichtigsten Leistungsindikatoren für die Lehre. Die Mittelverteilung wird nach dem Input (immatrikulierte Studenten) und nach dem Output (Absolventen) gesteuert. Teilweise stellt dieser Indikator schon mehr als die Hälfte des Hochschulbudgets dar. Die Bewertung der Indikatoren zur leistungsorientierten Mittelzuweisung kann nur im Zusammenhang mit den Steuerungseffekten erfolgen. Daher ist es unabdingbar, die Wirkungen der indikatorgesteuerten Mittelverteilung kontinuierlich zu überprüfen.[95]

[93] Vgl. HRK 2007, S. 11
[94] Vgl. HRK 2007, S. 17 f.
[95] Vgl. HRK 2007, S. 19

3. Bestandteile des Lehrevaluationssystems

Im vorherigen Kapitel wurde bereits erläutert worauf sich die Lehrevaluation bezieht. In diesem Kapitel wird das Lehrevaluationssystem auf Grundlage der Literatur beschrieben. Ein Lehrevaluationssystem kann als ein Prinzip bezeichnet werden, nach dem die Lehrevaluation organisiert wird. Ein System ist ein wissenschaftliches Schema bzw. eine Zusammenstellung von Elementen nach dem vorgegangen wird. Innerhalb eines Systems läuft ein Prozess ab, der eine zusammengehörige Abfolge von Aktivitäten zum Zwecke einer Leistungserstellung darstellt.[96] Das Lehrevaluationssystem ist ein über eine gewisse Zeit sich erstreckender Vorgang, bei dem Tätigkeiten nach Plan ablaufen.

Im nachfolgenden Kapitel werden die einzelnen Prozessschritte erläutert, die in innerhalb eines Lehrevaluationssystems notwendig sind. Dabei werden die groben Prozessschritte hinsichtlich der notwendigen Festlegung der Rahmenbedingungen, Aspekte zur Erhebungs- und Auswertungsmethodik sowie zur möglichen Ergebnisverwendung und denkbaren Entscheidungen, die aus den gewonnen Lehrevaluationsergebnissen resultieren können, beschrieben. Dabei wird u. a. darauf eingegangen, welche Ziel mit der Lehrevaluation verfolgt werden, wer die Beteiligten im Prozess sind und welche Befragungsmethoden zum Einsatz kommen. Der Schwerpunkt liegt in der Planung, Organisation und Durchführungsmethodik und den daraus resultierenden Entscheidungen, was mit den gewonnenen Lehrevaluationsergebnissen geschehen soll. Aus diesem Grunde wird nicht detailliert auf die Konstruktion des Fragebogens und dessen inhaltlichen Aspekte eingegangen.

Da die Lehrevaluation auch als Kundenzufriedenheitsmessung verstanden werden kann, sollte wie bei jeder Befragung allgemeinen Richtlinien eingehalten werden.[97] Bei Befragungen ist darauf zu achten, dass die Teilnahme der Befragten freiwillig sowie anonym ist und diese über den Zweck und Art der Erhebung in Kenntnis gesetzt werden müssen. Wie auch aus der Evaluationsforschung (Korrektheits- und Angemessenheitsstandards, siehe S.11) hervor geht, sollte darüber hinaus eine Datenschutzerklärung der Institution geben, die für den teilnehmenden Personen leicht zugänglich ist.[98] Folglich sollten Bestimmungen zum Schutz personenbezogener Daten von Studierenden und Lehrenden vorliegen. Um einen leichten Zugang für die Studierenden zu gewähren, sollte eine Satzung erstellt und zugänglich gemacht werden, worin die Verfahrensgrundsätze und nähere Hinweise zum Datenschutz enthalten sind.

---

96 Vgl. Duden Fremdwörterbuch 2001, S. 972

97 Vgl. Arbeitskreis Deutscher Sozial- und Marktforschungsinstitute (ADM) 2008, S. 1

98 Vgl. ESOMAR 2007, S. 2 ff.

3.1 Zielsetzung der Lehrevaluation

Wesentliches Ziel ist dabei die Qualitätssicherung und -entwicklung des Lehrangebotes. Dabei soll speziell die Verbesserung der Lehre und die Qualifizierung der Lehrenden ermöglicht werden. Vordergründig steht die interne Optimierungsfunktion auf der Ebene der jeweiligen bewerteten Lehrveranstaltung.[99] Die bloße Rechenschaftsablegung ist ein zu vages Ziel, auch wenn diese zum Teil verpflichtend ist. Die Berichtserstattung sollte aber nicht nur das Ziel einer Evaluation sein. Vor allem ist dieses es abwegig, wenn keine Veröffentlichung dieser Berichte stattfindet.[100]

Zu unterscheiden sind zwei Erhebungszwecke:

- Akzeptanzermittlung der Teilnehmer und von Informationen, die zur zielgruppengerechten Abstimmung der Lehre benötigt werden
- Messung der Qualität der Lehrveranstaltung (Lehrangebot, Rahmenbedingungen, Lehr-Performanz)[101]

Als Teilnehmer sind die Personen zu bestimmen, die das Lehrangebot nutzen und an den Lehrveranstaltungen teilnehmen. Studierende sind unmittelbar von der Konzeption einer Lehrveranstaltung betroffen und kennen die Anforderungen daran sehr gut. Bei der Messung der Lehrqualität werden die Studierenden als Sachverständige herangezogen. Die Bewertung basiert so auf erfahrungsfundierten Urteilen durch die Lernenden.[102]

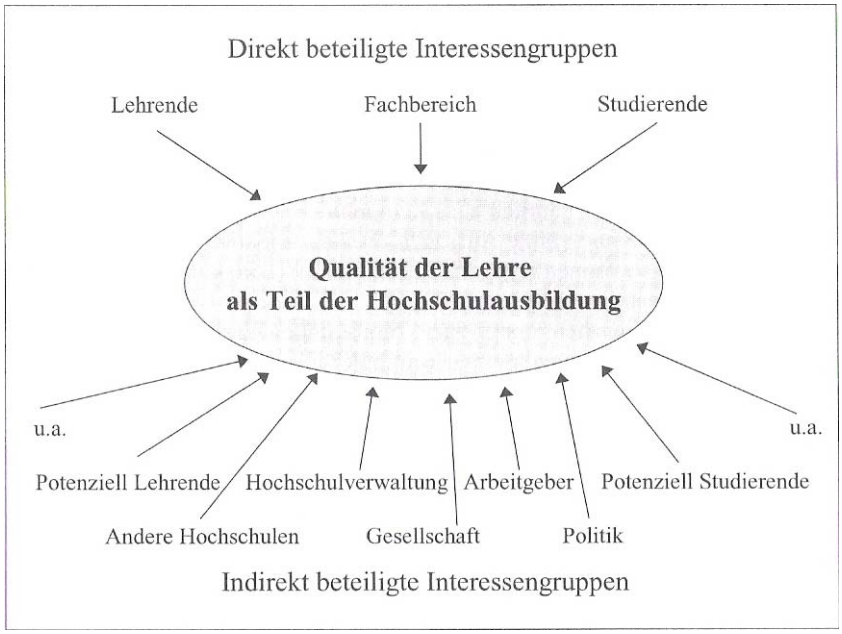
3.2 Beteiligte Akteure im Lehrevaluationsprozess

Die Hochschulleitung ist für die Implementierung eines Qualitätsmanagementsystems verantwortlich und soll dafür Sorge tragen, alle Hochschulangehörigen – einschließlich der Studierenden – in die Anstrengungen der Qualitätssteigerung einzubinden.[103] Kromrey betont, dass im gesamten Lehrevaluationsprozess die Verantwortlichkeiten geregelt sein müssen, damit ein wirkungsloses Verpuffen der Evaluation vermieden wird. Bei der Beurteilung und Verwertung der Ergebnisse sollten die Verantwortlichkeiten z. B. beim Instituts- oder Fachbereichsrat oder bei der Hochschulleitung bzw. dem Dekanat liegen.[104] In einigen Landesgesetzen gibt es Vorgaben darüber, wer in der jeweiligen Hochschulinstitution dafür zuständig ist und dementsprechend auch entscheidungsbefugt ist. Die Lehrenden, der

99 Vgl. Pohlenz 2008a, S. 78
100 Vgl. Preißer 2003, S. 8
101 Vgl. Kromrey 2005, S. 63
102 Vgl. Kromrey 2005, S. 63
103 Vgl. Wissenschaftsrat 2008, S. 82
104 Vgl. Kromrey 2001, S. 36

Fachbereich und die Studierenden sind direkt in den Evaluationsprozess involviert, andere Adressaten wie z. B. Hochschulverwaltung oder potenzielle Studierende haben nur einen mehr oder weniger starken Einfluss darauf. Die verschiedenen Interessengruppen (siehe Abbildung 4) haben unterschiedliche Vorstellungen, was die Lehr- und Bildungsqualität angeht. So schlagen sich die verschiedenen Qualitätsansprüche und -ausprägungen in der Formulierung der Lehr- und Bildungsqualität nieder, gleichermaßen wie die Einigung von Prüfungskriterien.[105] Das durch die zielgruppengerechte Abstimmung der Lehre dem gerecht werden soll.

Abbildung 4: Akteure im Lehrevaluationsprozess der Hochschule



Quelle: Eisenberger, Kramer (2005): Möglichkeiten und Grenzen der Lehrevaluation an einer Hochschule, S. 42

3.3 Ansätze zur Verbesserung der Lehre

Die Studierenden sollen den Lehrenden formal eine Rückmeldung über die Situation bezüglich der Inhalte, Organisation und Methoden der Lehrveranstaltungen geben. Dadurch sollen die Schwachstellen ihrer Lehre im Allgemeinen aufgezeigt werden.[106] Durch die differenzierte Rückmeldung kann eine Verbesserung und Qualifizierung der Lehrenden erreicht werden. Rückmeldungen allein reichen aber nicht aus, um die Qualität der Lehre effizient zu verbessern.

[105] Vgl. Eisenberger; Kramer 2005, S. 41 f.
[106] Vgl. Eisenberger; Kramer 2005, S. 41

So muss ein Ansatz gefunden werden, der auf die Lehrqualität positive Auswirkungen hat. Es macht aber nur Sinn eine Evaluierung durchzuführen, wenn die Möglichkeiten vorhanden sind, darauf zu reagieren und Veränderungen einzuleiten. Rindermann hat hierzu einige Lehrevaluationsmodelle aufgezeigt und im Hinblick auf ihre Wirksamkeit untersucht. Es kann in vier verschiedene Evaluationsansätze unterschieden werden: das Feedback-Modell, das hochschuldidaktische Diskursmodell, der Beratungsansatz und der Trainings- und Gratifikationsansatz.[107]

Die Basis stellt die Sensibilisierungs- und Feedback-Hypothese dar. Im Vordergrund steht hier, das Qualitätsbewusstsein in der Lehre zu entwickeln. Durch den Einsatz von Lehrevaluationen wird dieses Bewusstsein gefördert. Dabei soll die Erhöhung der Sensibilisierung für Fragen der Lehre erfolgen und die Thematik der Lehrqualität in der Institution stärker gewichtet werden. Diese Sensibilisierungs-Hypothese ermöglicht so die Verbesserung der Lehre. Dieser Ansatz gilt als Grundlage für alle vier Evaluationsansätze. Die daraus resultierenden Effekte sollten in jedem Modell auftreten.

In dem sog. Feedback-Modell soll der Dozent auf Grundlage seiner Evaluationsergebnisse, eine Rückmeldung erhalten. Durch diese Rückmeldungen wird der Lehrende über die Stärken und Schwächen seiner Lehrveranstaltung informiert. Diese Rückkopplung der Ergebnisse kann motivierend wirken, um im Anschluss Verbesserungsmaßnahmen einzuleiten. Bei dem Feedbackverfahren wird hervorgehoben, dass es nur bei Informationen zu Verhaltensweisen veränderungswirksam sei. Dennoch kann allein dadurch, dass eine Veranstaltungsbeurteilung durchgeführt wird, die Aufmerksamkeit auf die Lehrqualität gerichtet werden und so zu Verbesserungen herbei führen.

Bei den hochschulinternen Besprechungen zwischen Dozenten und Studenten (hochschuldidaktisches Diskursmodell) soll über Ergebnisse berichtet und Informationen über das Feedback hinaus gehend, gewonnen werden. Dadurch können Veränderungen diskutiert und zu Verbesserungsmöglichkeiten angeregt werden. Hierbei ist zu empfehlen, die Besprechung durch Hochschuldidaktiker moderieren zu lassen, da sonst eventuell die Ergebnisse präsentiert werden, ohne darüber zu sprechen. Studien zu diesen beiden Ansätzen zeigten jedoch, dass Lehrevaluationen allein durch Feedback oder durch veranstaltungsinterne Besprechungen keine oder nur geringfügige Verbesserungen der Lehre erlangen konnten.[108]

---

[107] Vgl. Rindermann 2009, S. 227 ff.

[108] Rindermann gibt diesbezüglich einen Überblick zu internationalen Studien (z. B. Heidelberger – und Reichenauer Studien) zur Wirksamkeitsmessung und liefert eine Zusammenfassung von Forschungsergebnissen zu den Auswirkungen der verschiedenen Lehrevaluationsansätze (Rindermann 2009, S. 228 ff.).

Der Beratungsansatz enthält neben dem Feedback eine ausführliche Beratung durch Experten, die Informationen darüber geben, wie das eigene Handeln verbessert werden kann. Es soll Anregungen und Motivation zu Veränderungen geben und den Einsatz von hochschuldidaktischer Weiterbildung ergänzen. In Beratungsgesprächen werden Lehrende darüber informiert, wie sie ihre Lehre anders gestalten können. Dies fördert das Problembewusstsein und kann fehlerhafte Handlungsmuster unterbinden. Konkrete Veränderungsvorschläge sollen unterstützend wirken und sollen die Dozenten zu Veränderungen bezüglich ihrer Lehrdarbietung mobilisieren.

Die Kopplung des Feedbacks mit einer individuellen Beratung vergrößert die Chance einer zielgerechten Verbesserung. Deshalb sehen viele Autoren diesen Ansatz als optimale Strategie zur Verbesserung der Lehrqualität an. Eine reine Rückmeldung über die Verhaltensweisen an den Dozenten, ohne die Möglichkeiten zur Verbesserung aufzuzeigen, weist meist keine Wirkung auf, so Rindermann.

In dem letzten aufgezeigten Modell wird neben der Beratung des Dozenten, die Einübung und Stabilisierung neuer Lehrformen durch hochschuldidaktische Weiterbildung und entsprechende Trainingsmaßnahmen ermöglicht. Außerdem wird bei diesem Ansatz davon ausgegangen, dass das Feedback, die Beratung und Weiterbildung nur wirkungsvoll sind, wenn dem Lehrenden zusätzliche Anreize in Form von Gratifikationen guter Lehre angeboten werden oder beispielsweise, wenn bei Berufungen oder Bleibeverhandlungen die Lehrqualifikationen berücksichtigt werden. Hierbei stellt die Lehrevaluation lediglich ein Maß der Effektivität der Weiterbildung dar und spielt eine geringere Rolle als im Beratungsansatz. So stellt die Lehrevaluation meist keinen eigenen Eingriff dar, sondern ist nur unterstützend, um die Dozenten zu finden, die eine Weiterbildung benötigen.

So ist aber auch anzumerken, dass die Lehrqualität als wichtiges Ziel im Sinne einer Qualitätskultur (siehe Kap. 2.3.3) für die gesamte Hochschule verankert werden sollte. Zu den wichtigen Aufgaben einer Institution, des Arbeitgebers gehört auch die Personalentwicklung und -qualifikation. Daraus erschließt sich, dass schlechte Lehre nur in Einzelfällen dem Dozenten anzulasten ist. Hier sollte die Hochschulinstitution die nötigen Maßnahmen ergreifen und dem Dozenten Möglichkeiten zur Förderung seiner Lehrkompetenz anbieten. Schlussfolgernd ist die alleinige Messung der Lehrqualität, ohne den Personen und Institutionen zu ermöglichen etwas zu verbessern, abzulehnen. Beispielsweise nur für die Rechenschaftslegung oder zur Erfüllung von Akkreditierungsvorgaben, die Bestimmung der Qualität von oben zu verordnen, bewirkt Frustration und Entmutigung. Dies führt vor allem bei unerfahrenen Dozenten zu Überforderung und einem Rückzug.[109]

[109] Vgl. Rindermann 2009, S. 270

3.4 Bestimmung des Vergleichsmaßstabes

Eine unabdingbare Voraussetzung für die Evaluationsmethodik, wenn das Ziel die Informationserhebung für die zielgruppengerechte Abstimmung der Lehre und die Qualitätsmessung der Lehrveranstaltung ist, ist die Bestimmung eines Standards für die Beurteilung. So beschreibt Kromrey, dass neben der eindeutigen Definierung des Beurteilungsgegenstandes und des zu messenden Merkmals ein Standard zu definieren ist. Von allen Evaluationsbeteiligten ist diese Norm in intersubjektiv übereinstimmender Weise anzuwenden.[110] Dadurch kann beurteilt werden, wann etwas gut, wann schlecht oder mittelmäßig ist.

Bezogen auf die Verbesserung der Lehrqualität sollte ein Sollprofil erstellt werden, worin die Anforderungen an die Lehre (Sollqualität) beschrieben werden. Um die Handlungsoptimierung gewährleisten zu können, sollte ein Vergleich zwischen dem Ist-Zustand und dem Soll-Zustand stattfinden, um die Diskrepanzen ausgleichen zu können.[111] Wenn ein Standard zur Lehrqualität nicht definiert ist, verwenden die Studierenden bei ihrer Beantwortung eigene Maßstäbe, die unterschiedlich ausgerichtet sein können. Die Befragten können ihr Sollprofil an existierenden Personen, deren Unterricht als ideal empfunden wird, festlegen oder aber, was eher der Fall ist, anhand ihrer persönlichen Vorstellungen von guter Lehre bewerten. Die Anwendung eines sozialen Vergleiches besteht dann, wenn ein Bezug auf andere Lehrende der Hochschule oder des Fachbereiches erfolgt. Welchen Vergleichsmaßstab die Studierenden letztendlich anwenden, kann anhand entsprechender Frageformulierungen erfasst werden. Deshalb ist darauf zu achten, dass allgemein akzeptierte Normen von Lehraspekten vorgegeben und in den Fragestellungen erkennbar sind.[112]

Ob es einen Vorzug des sozialen Vergleichssystems oder der Bezugsnorm zum Ideal bei der Beantwortung der Fragen von Studierenden gibt, lässt sich mit der Empfehlung von el Hage beantworten. Daraus geht hervor, dass es angebracht erscheint, die Studierenden aufzufordern, einen Vergleich mit anderen Lehrenden vorzunehmen. Da es noch keine anderen Bezugsnormen für die Hochschullehre gibt, d. h. es existiert kein Kategoriesystem für gute Lehre, sollte ein sozialer Vergleich angewandt werden. Zudem wird dazu geraten, die angestrebte Vergleichsmöglichkeit konkret vorzugeben.[113] Der Schulforscher Weiß hält diesen Rat ebenso für vertretbar. Durch die Erfahrungen der Studierenden mit verschiedenen Dozenten scheint es nicht verkehrt zu sein, die Bewertung anhand von sozialen Maßstäben durchzuführen und so einen Vergleich zu anderen Lehrenden zu erhalten.[114]

---

110 Vgl. Kromrey 2005, S. 66
111 Vgl. Wottawa; Thierau 2003, S. 19 f.
112 Vgl. el Hage 1996, S. 97 ff.
113 Vgl. el Hage 1996, S. 100
114 Vgl. Weiß 1989, zit. n. el Hage 1996, S. 100

3.5 Merkmale guter Lehrqualität

Im Zuge dessen muss geklärt werden, was überhaupt gute Lehre ausmacht, um die Qualität der Lehre zu bestimmen. Lehrevaluationen dienen zur Bestimmung von Verbesserungshinweisen und decken den Bedarf von Veränderungen bezüglich des Lehrzustandes auf. Qualität wird von den Beurteilenden sehr unterschiedlich definiert und ist zudem mehrdimensional wahrzunehmen.[115] Zur Bestimmung der Merkmale für gute Lehrqualität muss zum einen der Wissensvermittler, also der Dozent, betrachtet werden und zum anderen die Qualität der Lehrveranstaltung. Solche Dozenten- und Veranstaltungsmerkmale wurden in einer Studie von Rindermann analysiert. In dieser Studie wurde die Sichtweise der Studierenden (N=58) sowie der Dozenten (N=58) im Hinblick auf die Merkmale guter Dozenten und guter Lehrveranstaltungen befragt.[116]

Die Befragung erfolgte auf Basis von zwei offenen Fragen zur Lehrqualität. Die erste Frage beinhaltete die Stellungnahme zur Charakteristika eines guten Dozenten. Die zweite Frage diente zur Ermittlung von Aspekten, die eine gute Lehrveranstaltung auszeichnet. Es sollten jeweils fünf bis zehn Aspekte genannt und anschließend die Wichtigkeit der Aspekte in eine Rangfolge gebracht werden (1=am wichtigsten, 2=am zweitwichtigsten, usw.). Bei der ersten Befragung bezüglich der Merkmale guter Dozenten gaben die Lehrenden und Studierenden am häufigsten Interaktionsmerkmale (soziale Kompetenzen) und Motivierungsmerkmale, wie Verständnis, Anregung und Offenheit an (siehe Tabelle 4).

Tabelle 4: Merkmale guter Dozenten aus Sicht der Lehrenden und Studierenden

Dozentenmerkmale	Anzahl der Nennung		Relevanz	
	Lehrende	Studierende	Lehrende	Studierende
1. Interaktion und Motivierung	93,5	89	4,01	4,14
2. Persönlichkeitsfaktoren	64,5	68	4,86	4,70
3. Didaktische Kompetenzen	54	59,5	3,92	3,26
4. Fachkompetenz	70,5	44,5	3,49	3,58
5. Engagement	41,5	38	4,21	3,65
6. Sprache	32,5	35,5	3,35	2,74
7. Themenbehandlung	40	25,5	3,21	2,45
8. Struktur	28,5	24,5	4,91	2,47
9. Material und Medien	15	24	4,74	3,71
10. Anforderungen	17	9	4,53	2,67
Gesamtsumme/Gesamtmittelwert	**457**	**417,5**	**4,06**	**3,53**

Quelle: Rindermann (2009): Lehrevaluation, S. 47: Summenwerte, nach Häufigkeit der Studenten sortiert

[115] Vgl. Eisenberger; Kramer 2005, S. 69
[116] vgl. Rindermann 2009, S. 46 ff.

Auf Rang zwei und drei folgten die Persönlichkeitsmerkmale und didaktische Kompetenzen. Nachfolgend wurde die Fachkompetenz und Engagement als wichtig beurteilt. Auf den Plätzen fünf bis zehn folgten Sprache (Rhetorik, inhaltliche Verständlichkeit), Themenbehandlung, Struktur, adäquater Medieneinsatz und angemessene Anforderungen. Bei der Frage nach den Merkmalen guter Lehrveranstaltungen wurden ähnliche Merkmale wie bei der Dozentenbefragung aufgeführt, obwohl explizit darauf hingewiesen wurde, diese nicht zu wiederholen. Die ähnlichen Merkmale beziehen sich auf die didaktischen Kompetenzen, Material & Medien, Themenbehandlung, Anforderungen und Struktur (siehe Tabelle 5).

Tabelle 5: Merkmale guter Lehrveranstaltungen aus Sicht der Lehrenden und Studierenden

Veranstaltungsmerkmale	Anzahl der Nennung		Relevanz	
	Lehrende	Studierende	Lehrende	Studierende
1. Didaktische Kompetenzen	73	62	2,93	3,39
2. Themenbehandlung	82	60	3,13	3,55
3. Material und Medien	55	53	4,25	3,70
4. Interaktion mit Doz. od. Stud.	49,5	40,5	3,23	3,23
5. Äußere räumlich Gegebenheiten	16	38	4,60	3,40
6. Struktur	37	32,5	2,42	2,76
7. Stud. Fähigkeiten u. Beiträge	31,5	21	4,18	2,30
8. Äußere zeitlich Gegebenheiten	9,5	17,5	5,05	3,05
9. Anforderungen	13,5	12	3,70	4,15
Gesamtsumme/Gesamtmittelwert	**367**	**337**	**3,62**	**3,30**

Quelle: Rindermann (2009): Lehrevaluation, S. 48: Summenwerte, nach Häufigkeit der Studenten sortiert

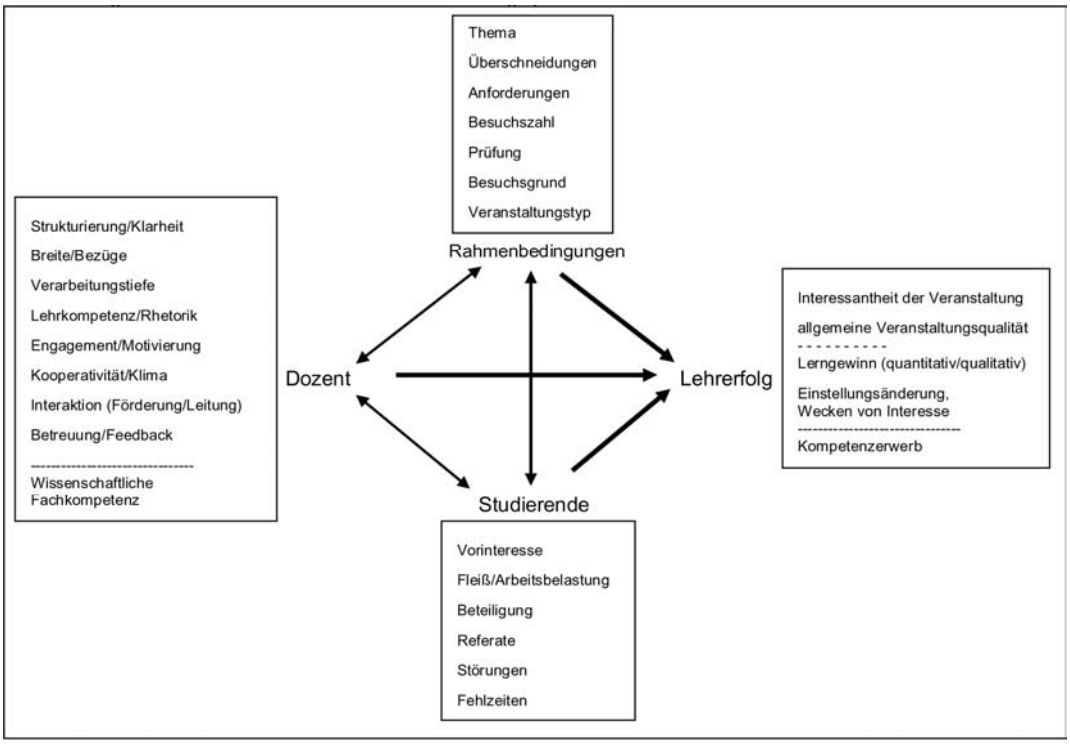
Themenbehandlung und didaktische Kompetenzen erwähnen beide Gruppen besonders häufig als Merkmale guter Lehrveranstaltungen. Große Unterschiede gaben die Lehrenden und Studierenden bei den räumlichen und zeitlichen Gegebenheiten an. Hierbei stuften die Studierenden diese Merkmale wichtiger ein als die Lehrenden.

Aus dieser Analyse geht hervor, dass Lehrende die fachlich-inhaltlichen Kriterien für wichtig halten und die Studierenden eher Wert auf Formen der Vermittlung und Darstellung des Lehrinhaltes sowie die Persönlichkeitsmerkmale der Dozenten legen. Aspekte, die Informationen bezüglich der Merkmale von Lehrqualität liefern und zur Verbesserung der Lehre dienen, sind somit didaktische Elemente. Dazu gehören Struktur der Lehrveranstaltung, Materialien, Medieneinsatz und angepasste Anforderungen sowie die zeitlichen und räumlichen Rahmenbedingungen. Ebenso wichtig sind die Persönlichkeitsmerkmale und soziale Kompetenzen des Dozenten.

Rindermann fasste diese Merkmale so zusammen: „Neben guter Strukturierung und didaktischer Methodenvielfalt und -sicherheit unter verschiedenen Unterrichtsbedingungen zählen hierzu soziale Kompetenzen und Persönlichkeitsmerkmale wie Freundlichkeit, Offenheit und Engagement. Ein strukturierter Aufbau, das Einsetzen didaktischer und rhetorischer Hilfsmittel sowie das Eingehenkönnen auf Fähigkeiten und Interesse der Teilnehmer führen zum Lehrerfolg.“[117]

Diese Komponenten fasste der Autor in einem multifaktoriellen Modell zusammen (siehe Abbildung 5), worin die Gütekriterien für die Lehrveranstaltungsevaluation mit Bezug auf die Erhöhung des Lehrerfolges, wozu eine gute Lehrveranstaltungsqualität nötig ist, enthalten sind. Dieses Modell zeigt, welche Einflussgrößen auf die Veranstaltungsqualität einwirken. Dozenten, Studenten und die Rahmenbedingungen einer Lehrveranstaltung wirken direkt auf den Lehrerfolg und üben durch wechselseitige Einflussnahme indirekt Wirkung auf den Erfolg der Lehre aus.

Abbildung 5: Multifaktorielles Modell der Lehrveranstaltungskritik



Quelle: Rindermann (2009): Lehrevaluation, S. 66

[117] Rindermann 2009, S. 55

Er weist darauf hin, dass die Fachkompetenz der Dozenten oder die Inhalte einer Veranstaltung durch Studierende beurteilen zu lassen, als kritisch zu betrachten sind. Die Studierenden, vor allem in den Anfangssemestern, können die beiden Aspekte wenig adäquat beurteilen.[118] Zudem sind die Veranstaltungsinhalte den Dozenten weitgehend durch Lehrpläne vorgegeben.

3.6 Wahl der Befragungsmethode

Um eine zielgerechte Kundenzufriedenheitsmessung durchführen zu können, muss nun die dafür angebrachte Erhebungsmethode gewählt werden. In der Markt- und Sozialforschung wird in folgende vier Befragungsarten unterschieden:

- die schriftliche Befragung,
- die mündliche Befragung,
- die telefonische Befragung und
- die Online-Befragung.[119]

Anhand der Zielbestimmung kann eine Vorselektion der Befragungsmethoden vorgenommen werden. Das Erhebungsinstrument sollte die Lehrqualität messen und Informationen erheben können, die einen Rückschluss auf die Lehrveranstaltungssituation zulassen. Dazu sollte eine zuverlässige, messgenaue und gültige Methode gewählt werden, um Verbesserungsvorschläge, weiterführende Beratung und Konsequenzen daraus schlussfolgern zu können, damit anschließend positive Veränderungseffekte erzielt werden. (Beratungsansatz, Kap. 3.3, S. 30).

Wenn dem Lehrenden nur ein kurzes Feedback (Feedback-Ansatz)[120] gegeben werden soll, wäre ein Instrument mit relativ globalen Fragen oder eine Gruppendiskussion nützlich. El Hage erachtet es ebenso für sinnvoll, ein komplexeres Instrument anzuwenden, wenn beispielsweise die Lehrqualität eines gesamten Fachbereiches erfasst werden soll, die Lehrenden untereinander verglichen oder didaktische Maßnahmen geplant werden.[121]

---

118 Vgl. Rindermann 2002, S. 3

119 Vgl. Kamenz 2001, S. 82

120 Hierzu gibt Auferkorte und Selent einen ausführlichen Überblick zu einem dreistufigen Feedback-Verfahren und dessen Durchführung, mit dem Ziel, die Lehre und das Lernen wirkungsvoll aufeinander abzustimmen (Vgl. Auferkorte, Selent 2002).

121 Vgl. el Hage 1996, S. 85

So sind mündliche Befragungen, bezogen auf die Lehrevaluation in Form von Gruppendiskussionen oder Interviews mittels Fragebogen, eher weniger in der Praxis vertreten. Das liegt an den Nachteilen, die eine solche Befragungsmethode mit sich bringt. Wenn durch ein Interviewer die Fragen vorgelesen und protokolliert werden, ist das ein Interviewverfahren. Dieses ist sehr zeitaufwendig, da der Interviewer jeden Befragten einzeln abarbeiten muss. Ebenso aufwendig ist es, die Anonymität zu gewährleisten. Dazu müssen Interviewer von außerhalb einbezogen werden. Dennoch besteht das Problem, dass eventuell die befragte Person ihre Meinung nicht frei äußert. Für die Lehrevaluation ist diese Erhebungsform durchaus empfehlenswert, aber nur dann, wenn die Anzahl der Befragten nicht außerordentlich groß ist und nur eine Rückmeldung über die Lehrsituation an den Dozenten gegeben werden soll und diese ohne Sanktionen verbunden sind. Die telefonische Befragung findet in der Lehrevaluationspraxis ohnehin kaum Anwendung.

Bei der mündlichen und telefonischen Befragungsmethode liegt der Nachteil auch in der Messgenauigkeit und Validität der Erhebungsdaten. Ebenso ist es sehr zeitaufwendig. Die Repräsentanz ist in diesem Falle nicht so groß wie bei anderen Methoden.[122] Für kleinere Hochschulen und Bildungseinrichtungen ist die Interview- bzw. Gruppendiskussionsmethode nützlich, um den Lehrenden eine knappe Rückmeldung zu geben. Somit beschränkt sich die Auswahl auf die schriftliche Befragung und Online-Befragung.

Demnach gilt es abzuwägen, welche der Methode die am besten geeignete für das Lehrevaluationsverfahren ist. Für die Selektion der Befragungsmethode können Prüfkriterien herangezogen werden, um die Methoden vergleichen und um anschließend die geeignete Methode auswählen zu können. Zunächst werden die beiden Methoden im folgenden Abschnitt kurz beschrieben.

3.6.1 schriftliche Befragung

Die schriftliche Befragung kann in noch weitere Formen, je nach Zustellungsart des Fragebogens unterteilt werden. Zum einen die Zustellung per Post, Fax oder Email, und der persönlich verteilte und nach Beantwortung abgeholte Fragebogen und zum anderen der Fragebogen, der in einer Räumlichkeit verteilt wird und sofort nach der Ausfüllung wieder eingesammelt wird (das sog. Klassenzimmer-Interview).[123] Letzteres spiegelt überwiegend den Fall der Lehrveranstaltungsevaluation wieder. Durch einen Verteiler (Interviewer) werden die Fragebögen an die Studierenden (Probanden) übergeben und von den Befragten selbst ausgefüllt.

[122] Vgl. Rindermann 2009, S. 60
[123] Vgl. Kuß 2007, S. 113

Der Verteiler der Fragebögen greift nicht in den Befragungsprozess ein, er steht vor allem für Rückfragen zur Verfügung. Ebenso sollte diese Person die Befragten zur Teilnahme motivieren, den Zweck der Befragung erläutern und gegebenenfalls Hinweise zur Ausfüllung des Bogens geben. Die Voraussetzung für eine solche Befragung ist, dass die Befragten zu einem bestimmten Zeitpunkt an einem bestimmten Ort sein müssen.[124] Meist findet dies am Ende einer Lehrveranstaltung, ca. eine Viertelstunde vor Beendigung des Unterrichts, statt. Die Untersuchungsdauer der schriftlichen Befragung in Bezug auf die Lehrevaluation, ist nicht viel höher als bei anderen Kommunikationsformen (z. B. bei der mündlichen Befragung), da die Fragebögen direkt nach der Beantwortung abgegeben werden. Zudem fallen keine aufwendigen Versand- und Mahnprozeduren und weitere Aufwendungen, wie beispielsweise die Beilegung eines Begleitschreibens oder eines Erinnerungsschreiben an.[125] Eine weitere Möglichkeit besteht z. B. darin, dass die Befragten den Fragebogen in der Lehrveranstaltung erhalten und ihnen der Zeitpunkt zur Beantwortung freisteht. Folglich können die Studierenden den Fragebogen mit nach Hause nehmen und ihn ausgefüllt wieder zurück geben. Damit würde aber eine schlechte Rücklaufquote einhergehen.

3.6.2 Online-Befragung

Die Nutzung von Online-Befragungen hat sich seit Mitte der 90er Jahre, durch die verstärkte Ausbreitung der Internetnutzung und durch die erweiterten Möglichkeiten zur Nutzung des Mediums, verbessert. Bei einer internetbasierten Befragung kann nach Hollaus in zwei Formen unterschieden werden.[126] In die Web-Befragung und in die E-Mail-Befragung. Bei der Web-Befragung werden die Fragebögen auf einem Server gespeichert. Dort können sie von den Studierenden abgerufen werden. Die Befragung per E-Mail setzt voraus, dass Adresslisten von den befragten Personen zur Verfügung stehen. Die E-Mail-Befragung hat durch die Weiterentwicklung der Internetnutzungsmöglichkeiten wieder an Bedeutung verloren. Die Web-Befragungen stehen heutzutage im Mittelpunkt.[127]

Aus einer vorliegenden Studie von Pötschke geht hervor, dass Studierende eine hohe Akzeptanz gegenüber den Online-Befragungen haben. Studierende wurden befragt, welche Befragungsform sie präferieren würden. Sie konnten zwischen der telefonischen, schriftlichen und online organisierten Befragung entscheiden.

---

124 Vgl. Scholl 2003, S. 32
125 Vgl. Kuß 2007, S. 114
126 Vgl. Hollaus 2007, S. 20
127 Vgl. Pötschke 2009, S. 76

Das Ergebnis zeigte, dass fast zwei Drittel der 727 Befragten eine Online-Befragung bevorzugen.[128] Vor dem Hintergrund der gestiegenen Bedeutung von Befragungen an Hochschulen ist die hohe Akzeptanz von Online-Befragungen als relevant zu beurteilen.

3.6.3 Vergleich der schriftlichen Befragung mit der Online-Befragung

Der o. g. Vergleich wird anhand von fünf Kriterien vollzogen. Die Kriterien beziehen sich auf die möglichen anfallenden Kosten, die erwartete Rücklaufquote, die Repräsentanz, die Qualität der Daten und dem Zeitaufwand der Erhebung.[129] Hierdurch sollen die Vor- und Nachteile der jeweiligen Erhebungsmethode bezogen auf die Lehrevaluation deutlich gemacht werden. Das bisher größte Überzeugungsargument für die Online-Befragung lag in den niedrigen Erhebungskosten, da die Versandkosten und die Personalkosten (z. B. Entgelt für die Interviewer) bei dieser Methode gering sind. Aus einem Vergleich der beiden Methoden bezüglich der Kosten aus Sicht des Forschers ging hervor, dass die Zeitkosten für die Messung für beide Methoden gleich ausfallen. Die Unterschiede liegen hier in den Kosten für Material und Personal, die bei einer schriftlichen Befragung höher ausfallen.[130]

Ziel einer jeden Umfrage ist es, eine hohe Rücklaufquote zu erzielen. Bei einer Befragung, die in der Lehrveranstaltung stattfindet, wird meist eine hohe Rücklaufquote erzielt. Es werden diejenigen Lehrveranstaltungsteilnehmer nicht erreicht, die nicht anwesend sind (No-Shows). Es nehmen nur physisch Anwesende teil (Selbstselektionsstichproben).[131] Bei der Online-Befragung ist dies nicht ausreichend gewährleistet. Hier liegt es an den Evaluatoren, Maßnahmen zu ergreifen, um die Studierenden zu motivieren. Zudem findet die Befragung außerhalb der Lehrveranstaltung statt, so dass die Studierenden die Fragebögen in ihrer freien Zeit ausfüllen müssen. Ausgenommen davon sind Befragungen, die zwar online erfolgen, aber den Teilnehmern innerhalb der Vorlesungszeit die Möglichkeit gegeben wird, die Befragung durchzuführen.

An der Universität Erlangen-Nürnberg wurde eine verfahrenstechnische Untersuchung bezüglich der Nutzung von Erhebungsmethoden für die Lehrevaluation durchgeführt.[132] Es wurden 339 Studierende mit beiden Befragungsmethoden konfrontiert, d.h. die Studierenden wurden gebeten, die Befragung zweimal durchzuführen. Hierbei wurde u. a. analysiert, welche Methode einen größeren Rücklauf erbringt. Der Vergleich zwischen der schriftlichen Befragung und der Online-Befragung ergab, dass 91,4% der Personen an der schriftlichen

---

128 Vgl. Pötschke 2009, S. 78
129 Vgl. Kamenz 2001, S. 90
130 Vgl. Pötschke 2009, S. 77 f.
131 Vgl. Döring 2005, S. 8
132 Vgl. Hollaus 2007, S. 162

Befragung und/oder 38,4% an der internetbasierten Erhebung teilnahmen. An dieser Befragung beteiligten sich 286 Personen (84,37% der Grundgesamtheit). Somit geht hier ein deutlich schlechterer Wert für die webbasierte Befragung einher.

Bezüglich des Zeitaufwandes für den gesamten Evaluationsprozess besteht hier der klare Vorteil bei der Online-Befragung, da die Daten direkt nach der Beantwortung für die Auswertung zur Verfügung stehen. Hier liegt die zeitliche Ersparnis in der Datenaufnahme und Datenplausibilisierung. Ein weiterer Vorzug liegt in der Fehlerreduktion bei der Dateneingabe, da die Daten so zur Verfügung stehen, wie sie von den Studierenden eingegeben wurden. Die Auswertung der Daten erfolgt auch weitestgehend automatisiert.[133] Die direkte Datenverfügbarkeit erlaubt es, die Ergebnisse schnell in den Entscheidungsprozess einzubeziehen und so zeitnahe Verbesserungsmaßnahmen vorzunehmen. Dies ist bedeutsam für die Lehrevaluation, da die Resultate noch Auswirkungen auf die laufende Veranstaltung haben sollten.

Ein weiterer Vorteil einer internetbasierten Befragung im Hochschulbereich liegt an der Infrastrukturausstattung der Hochschulen. Dabei steht den Studierenden ein freier Zugang zu den Internetressourcen zur Verfügung, so dass es jedem Studenten ermöglicht wird, an einer Online-Befragung teilzunehmen, was für eine hohe Repräsentativität spricht. Es ist auch anzunehmen, dass die Studierenden fundierte Kenntnisse bezüglich dieses Mediums haben und sie fast vollständig online erreichbar sind.[134] Bei der schriftlichen Befragung am Ende einer Lehrveranstaltung ist die Repräsentanz ebenso so hoch, da die Studierenden durch die Anwesenheit des Interviewers motiviert werden können und sich so die Ausfallquote auf den harten Kern von Antwortverweigerern oder die nicht anwesenden Studierenden reduzieren lässt.[135]

Die Qualität der Daten ist durch die Schwierigkeit der Stichprobenziehung generell bei Online-Befragungen geringer. Im universitären Bereich ist dieses Problem gut zu lösen, da bei der studentischen Lehrevaluation eine Vollerhebung leichter durchzuführen ist. Die Definition der Grundgesamtheit kann kriteriengestützt vorgenommen werden.[136] Welche Studierenden eine Vorlesung theoretisch besuchen, kann beispielsweise anhand von Prüfungsanmeldungen der jeweiligen zu evaluierenden Lehrveranstaltung entnommen werden. Demzufolge ist bei der schriftlichen und onlinebasierten Befragung die Bestimmung der Grundgesamtheit leicht zu ermitteln.

---

133 Vgl. Rindermann 2001, S. 80
134 Vgl. Pötschke 2009, S. 78
135 Vgl. Kuß 2007, S. 113
136 Vgl. Pötschke 2009, S. 81 f.

Die Objektivität bei einer webbasierten Erhebung spiegelt einen bedeutenden Vorteil wieder. Es besteht keine unmittelbare Interaktion zwischen dem Interviewer und den Studierenden. So wird verhindert, dass durch den möglichen Einfluss der Person Verzerrungen in den Ergebnissen resultieren.[137] Bei der schriftlichen Befragung liegt in diesem Punkt eine Beeinträchtigung vor, da erfahrungsgemäß meist die zu bewertende Person, der Dozent, selbst als Interviewer agiert. Somit besteht die Gefahr, ähnlich wie bei klassischen Interviewbefragungen, dass durch die Anwesenheit des Interviewers bzw. Dozenten das Antwortverhalten der Studierenden durch dessen Persönlichkeit oder Verhalten beeinflusst wird. Dennoch ist durch Anwesenheit des Interviewers die Abbrecherwahrscheinlichkeit sehr viel geringer als bei anderen Befragungsformen.[138] Die Ausschöpfungsquote ist demnach höher, was folglich die Qualität der Daten erhöht.

Insgesamt kann bei beiden Befragungsmethoden eine gute Datenqualität erlangt werden, dies belegt auch die Studie von Hollaus an der Universität Erlangen-Nürnberg. Er resümiert, dass nichts gegen den Einsatz von Online-Befragungen bezüglich der Erfüllung der Gütekriterien, wie Objektivität, Reliabilität und Validität sowie hinreichende Qualität der erhobenen Daten spricht. Jedoch liegt es in den Händen des Forschers, wie die Ausgestaltung der Aspekte im Instrument erfolgt. Die theoretischen Voraussetzungen zumindest bringt die onlinebasierte Befragung für die Erfüllung dieser Kriterien mit.[139] Zusammenfassend kann hier bei beiden Methoden von einem gut einsetzbaren Instrument für die Lehrevaluation gesprochen werden. Die angeführten Vor- und Nachteile sind relativ zu verstehen und nicht absolut. Durch geeignete Maßnahmen können die jeweiligen Nachteile zumindest reduziert werden. In der nachfolgenden Tabelle (siehe Tabelle 6) sind die Stärken (+) und Schwächen (–) der schriftlichen und Online-Befragung veranschaulicht.

Tabelle 6: Vergleich der Erhebungsmethoden

Prüfkriterien	Schriftliche Befragung	Online-Befragung
Kosten	–	+
Rücklaufquote	+	–
Zeitaufwand	–	+
Repräsentativität	+	+
Qualität der Daten	+	+

Quelle: Eigene Darstellung in Anlehnung an Kamenz 2001

137 Vgl. Kuß 2007, S. 112
138 Vgl. Scholl 2003, S. 39
139 Vgl. Hollaus 2007, S. 205

Wenn die Befragung durch das sog. Klassenzimmer-Interview durchgeführt wird, empfiehlt sich aus technischer Sicht die Erstellung eines maschinenlesbaren Fragebogens. Diese Bögen können dann mittels elektronischer Datenverarbeitung, durch z. B. Scanner, in den Computer eingelesen werden. Dieses Verfahren würde den Zeitaufwand der Datenerfassung und der Auswertung deutlich herabsetzen – und so tendenziell durch einen möglichst breiten Einsatz des Instrumentes eine gute Datengrundlage für weitergehende Evaluationen erbringen.[140]

Immer mehr Hochschulen stellen in jüngster Zeit auf Internet-basierte Datenerhebung um. Dies ermöglicht eine automatische Analyse und umfassende Archivierung der Evaluationsdaten. Die Online-Befragung hat generell mit einer höheren Abbrecherquote zu kämpfen und damit, dass der Ausfall durch Verweigerung höher ist. Für die Beurteilung von diesen Ausfällen ist es besonders wichtig zu wissen, welche inhaltlichen und strukturellen Kennzeichen die Teilnahmebereitschaft fördern und durch welche Maßnahmen diese erhöht werden kann. Aus der Methodenforschung wurde diesbezüglich festgestellt, dass viele Faktoren davon abhängig sind. Diese Faktoren können in befragungsbezogene und befragtenbezogene Motive unterteilt werden.

Hervorzuheben ist dabei, dass die befragungsbezogenen Merkmale die Befragungsankündigung, die Gestaltung des Instrumentes und die Implementierung der Befragung betreffen.[141] Zu den befragtenbezogenen Motiven gehören die soziodemographischen Merkmale, die in der Zielgruppe der Studierenden sehr homogen sind, die Persönlichkeitsmerkmale und die Einstellung der Befragten zu der Erhebung. Die Erhöhung der Teilnahmebereitschaft kann sich positiv durch die Glaubwürdigkeit der Angaben im Anschreiben zu Inhalt, Dauer und Anonymität der Befragung, dem Grad der persönlichen Ansprache sowie die Konstruktion der Instrumente und mehrmalige Ansprache auswirken.[142]

Für Umfragen generell besteht der wichtigste Aspekt darin, dass für den Befragten das Thema ausreichend wichtig sein muss, damit er an der Befragung teilnimmt.[143] Die Entscheidung der Befragungsmethode wirkt sich auf die weitere Organisation des Evaluationsprozesses, wie z. B. auf den Interviewleitfaden, aus. Bevor auf die organisatorischen Aspekte eingegangen wird, bildet die Gestaltung und Konstruktion des Fragebogens einen weiteren Bestandteil des Lehrevaluationssystems.

---

140 Vgl. Eisenberger; Kramer 2005, S. 71
141 Vgl. Pötschke 2009, S. 84
142 Vgl. Pötschke 2009, S. 84
143 Vgl. Pötschke 2009, S. 85

3.7 Konstruktion und Gestaltung des Erhebungsinstrumentes

Bevor bei einer Lehrevaluation der Fragebogen konzipiert wird, muss überlegt werden, wie oft die Erhebung stattfinden soll. Die Beteiligten am Lehrevaluationsprozess dürfen zeitlich nicht überfordert werden. In diesem Zusammenhang wird schon von Evaluitis gesprochen.[144] So wird geraten, die Evaluation aller Veranstaltungen ca. alle drei Semester stattfinden zu lassen.[145] Die Aufteilung kann dahin gehen, in jedem Semester ein Drittel der Lehrveranstaltungen zu evaluieren. In vielen Fällen wird in jedem Semester ein kurzer globaler Fragebogen eingesetzt, der dem Lehrenden zur Kritikäußerung dienen soll. Diese Form führt aber meist nicht zu einer Verbesserung der Lehrveranstaltungsqualität, wie Rindermann belegte (siehe Kap. 3.3).

Besonders dann, wenn das Erhebungsinstrument zum Vergleich zwischen Lehrenden und deren Leistungen dient und daraus reale (z. B. finanzielle) Konsequenzen erfolgen sollen, ist eine sorgfältige Fragebogenkonstruktion zwingend erforderlich. Die Evaluatoren müssen im Vorfeld einer Fragebogenerstellung die Auswahl der Themenblöcke und eine Strukturierung der Erhebung vornehmen. Das Befragungsinstrument sollte speziell auf die anstehende Lehrevaluation angefertigt werden.

Eine Befragung kann auf unterschiedliche Besonderheiten (unterschiedliche Studiengänge, Räumlichkeiten etc.) in der Lehre ausgerichtet sein. Daher würde ein allgemeiner Fragebogen zur Lehrevaluation entweder überaus detailliert zu allen Befragungsumständen oder sehr oberflächlich ausfallen. Bei einem undetaillierten Instrument würden eher unzureichend genaue Ergebnisse erzielt werden. Umgekehrt wäre die Beantwortung zu zeitaufwändig und könnte bei den Studierenden zu Frustration und Verärgerung führen. Um solchen Problematiken entgegen zu wirken, sind die Fragebögen an die spezifischen Bedürfnisse der Lehrevaluation anzupassen.

Somit erscheint es sinnvoll, die Fragebögen für unterschiedliche Lehrformen (Vorlesung, Übung, Seminar etc.) zu konzipieren. Dadurch lässt sich vermeiden, dass die Studierenden den Bogen fehlerhaft ausfüllen. Preißer`s Meinung unterstreicht dies: „Es kann nicht etwas gemessen werden, was nicht existiert.“[146] Dies verdeutlicht, dass in einem Fragebogen nur Fragen gestellt werden sollten, die zu der jeweiligen Lehrveranstaltung passen. Die nächste Überlegung geht dahin, festzulegen, welche Komponenten in einem Fragebogen enthalten sein sollten. Basierend auf Rindermanns multifaktoriellem Modell der Lehrveranstaltungsqualität (siehe Abbildung 5, S. 36) sollten die Fragen den Studierenden die Mög-

144 Vgl. Döring 2005, S. 1
145 Vgl. Rindermann 2009, S. 278
146 Preißer 2003, S. 14

lichkeit geben, differenziert zur Lehrveranstaltung und zur Lehre des Dozenten Stellung zu nehmen. Dabei sollten Komponenten, die das didaktische Lehrverhalten des Dozenten, das soziale Lehrverhalten, Veranstaltungsmerkmale und studentische Komponenten (z. B. Vor- und Nachbereitung der Veranstaltung) sowie Aspekte die das Veranstaltungsthema betreffen, beinhaltet sein.[147]

Die Dimensionen der Rahmenbedingungen, auf die der Dozent keinen Einfluss hat (wie z. B. Themenschwierigkeit, Fleiß der Studierenden), sollten ebenfalls berücksichtigt werden. Die Beantwortung kann in vielerlei Hinsicht von der Fragestellung beeinflusst werden. Eine leicht veränderte Fragestellung kann zu völlig anderen Antworten führen. Deshalb ist auf die Eindeutigkeit der Fragen zu achten. Offene Fragen mit breiten Antwortmöglichkeiten ermöglichen den Studierenden, eigene Ideen und Anregungen zu formulieren. Fragenkataloge mit reinen Multiple-Choice-Fragen können dies nicht hergeben.[148] So wäre es sinnvoll, zu Beginn des Fragebogens die geschlossenen Fragen zu nutzen, damit der Proband einen Einblick in die Thematik erhält und sich am Ende der Befragung den offenen Fragen widmen kann. Diese Antwortmöglichkeit sollte sparsam eingesetzt werden, da die Beantwortung sehr viel mehr Zeit erfordert.[149] Zudem kann sich die Auswertung der Daten schwierig gestalten. Bei zu vielen offenen Fragen besteht die Gefahr, dass die Studierenden überfordert sind und die Fragen nicht beantworten. Dennoch können die Antworten zusätzliche Aufschlüsse für die Lehrkraft geben. Wenn die Lehrevaluation mit Hilfe von standardisierten Fragebögen durchgeführt wird, müssen anspruchsvolle Voraussetzungen erfüllt sein, so Kromrey. [150]

Voraussetzungen sind:

- „Gegenstand“ (Objekt) der Beurteilung muss eindeutig definiert sein.
- Das „Merkmal“ (Variable) ist eindeutig zu definieren und zu operationalisieren.
- Eine „Mess-Skala“ (Vergleichsmaßstab) existiert und ist eindeutig definiert mit Abstufungen.
- Die Befragten sind in der Lage, den „Gegenstand“ intersubjektiv zu identifizieren, das zu messende „Merkmal“ intersubjektiv zu erkennen sowie die „Mess-Skala“ in übereinstimmender Weise darauf anzuwenden.

147 Vgl. Rindermann 2009, S. 90
148 Vgl. Weber 2006, S. 54
149 Vgl. Eisenberger; Kramer 2005, S. 54
150 Vgl. Kromrey 2005, S. 65

Den Studierenden muss durch die Fragestellung klar sein, was gefragt wird. Die Antwortkategorien (z. B. immer, oft, selten, nie oder Schulnotensystem) müssen zur Frage passend und für den Studierenden klar erkennbar sein. In manchen Fällen ist eine Antwortkategorie *Weiß nicht* ratsam, um eine Zuordnung zu ermöglichen.

3.8 Organisation der Erhebung

Als grundlegende Basis bei der Organisation einer Lehrevaluation sind vor der Erhebung alle Prozessbeteiligten zu informieren. Dabei sollten die Ziele der Erhebung und die daraus resultierenden möglichen Veränderungsmaßnahmen kommuniziert werden. Diese grundsätzliche Vorbedingung dient dazu, die Studierenden und Lehrenden zur Teilnahme zu motivieren. Wie Preißer kritisierte, findet offensichtlich die notwendige Kommunikation zwischen den Beteiligten nicht in ausreichendem Maße statt.[151] Die Kommunikation spielt zwar eine untergeordnete Rolle im gesamten Lehrevaluationsprozess, stellt aber eine grundlegende Basis für eine erfolgreiche Durchführung der Lehrevaluation dar.[152]

Dabei sollten im Einzelnen die Studierenden, die Fachbereiche und Lehrende über den Ablauf ausführlich informiert werden. Die Interviewer, die die Durchführung vornehmen, sind vorab entsprechend zu unterrichten, was zu beachten gilt. Sie müssen den Fragebogen inhaltlich kennen, um auf Fragen der Studierenden eingehen zu können. Bei einem Klassenzimmer-Interview muss geregelt werden, wie die Fragebögen zu den Interviewern gelangen und auf welchem Wege die ausgefüllten Fragebögen zurück gesandt werden sollen. Dabei ist sicherzustellen, dass keine Manipulation der Bögen erfolgen kann. Da der Dozent direkt am Prozess beteiligt ist, sollte er nach dem Ausfüllen keinen Zugriff mehr auf die Fragebögen haben. Dementsprechend sollte eine andere Person für das Einsammeln und den Transport der Fragebögen zur Auswertungsstelle zuständig sein. Idealerweise sollte dies eine neutrale Person sein, um Manipulationen möglichst auszuschließen.

Durchaus wichtig ist festzulegen, welche Lehrveranstaltungen in welchem Zeitrahmen evaluiert werden und welche Hinweise an die Beteiligten versandt werden müssen, damit eine korrekte Vorgehensweise gewährleistet wird. Um diese Informationen festzuhalten sollte nach den Genauigkeits- und Sorgfaltsstandards (siehe S.10) ein Leitfaden für die Lehrevaluation erstellt werden. Angebracht sind Hinweise zum Ablauf der Erhebung, d. h. wie bekommt der Interviewer den Bogen, wie viele Fragebögen werden ausgegeben, wer sollte den Fragebogen in der Lehrveranstaltung austeilen und einsammeln. Ebenso sollte der Transportweg zumindest festgelegt und dokumentiert sein, um einen reibungslosen Ablauf

[151] Vgl. Preißer 2003, S. 10
[152] Vgl. el Hage 1996, S. 146

zu gewährleisten. Weitere Aspekte sollten zum zeitlichen Rahmen, Anmerkungen zum Instrument und Informationen über den weiteren Verlauf nach der Erhebung erfolgen. Ebenso können darin die zu beachtenden Richtlinien zur Durchführung (z. B. wie viel Zeit sollte zur Beantwortung gegeben werden) erläutert werden. Dies sichert einen richtigen Umgang mit den Instrumenten. Dies kann in Form einer Checkliste und zugleich als Hilfestellung für den Lehrenden dienen. Dabei sind die Leitfäden auf die jeweilige Erhebungsmethode abzustimmen, da bei einer Online-Befragung andere technische und organisatorische Abläufe von Bedeutung sind als bei einer schriftlichen Befragung in der Lehrveranstaltung.

Ein wichtiger Aspekt bei einer Erhebung in der Lehrveranstaltung ist die Frage, wer die Interviewerrolle einnimmt. Die Erhebung sollte anonym durchgeführt werden, was nach einhergehender Studie oft nicht erreicht wird.[153] Obwohl bei den Lehrbewertungen keine Namen angegeben werden, haben die Studierenden Bedenken, dass die Lehrenden sie an ihrer Schrift erkennen würden. Um diesen Problemen entgegenzuwirken, die sich in Urteilsverzerrung widerspiegeln können, ist es ratsam, die Erhebung durch einen indirekten Beteiligten durchführen zu lassen. Die Austeilung der Fragebögen kann von dem Dozenten selber erfolgen. Dies ist unproblematisch, da noch keine Angaben der Studenten enthalten sind. Hierbei ist zu beachten, dass die Studenten über ihre Rechte bei der Teilnahme an der Evaluation aufgeklärt werden.

Bei der Online-Befragung sind vor allem die Zugänge zu den Fragebögen zu klären. Über welche Methode die Studierenden ihre Aufforderung zur Teilnahme bekommen hat starken Einfluss auf die Anonymität und spätere Identifizierung. In der nachfolgenden Abbildung (siehe Abbildung 6) sind die möglichen Zugänge zur Teilnahme an einer Online-Befragung aufgezeigt. So ist die Berücksichtigung der zugestandenen Anonymität bei der webbasierten Befragung ein wichtiger Aspekt.

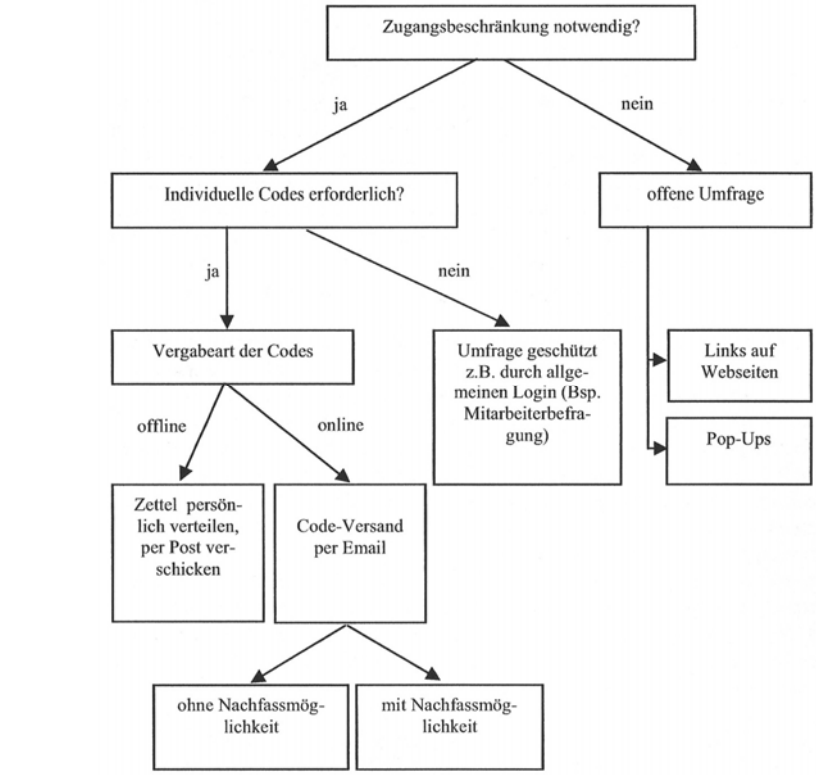
Bei einer Befragung kann ohne Zugangsbeschränkung den Studierenden eine Internet-Adresse, wo der Fragebogen hinterlegt ist, entweder mündlich oder per E-Mail übermittelt werden. Wenn die Internet-Adresse per E-Mail versandt wird, kann dennoch eine Weiterleitung der Informationen und der genaue Internet-Adresse des Fragebogens erfolgen. Bei dieser Variante ist keine Kontrolle möglich und somit auch ungewiss, ob unbekannte Dritte den Fragebogen ausfüllen. Nach Einschätzungen von Simonson und Pötschke liegt das Risiko bei Null, dass ein Unbeteiligter durch Zufall die Adresse findet, wenn der Fragebogen in einem nicht leicht auffindbaren Unterverzeichnis hinterlegt ist.[154]

---

153 Vgl. el Hage 1996, S. 108

154 Vgl. Hollaus 2007, S. 95, zit. n. Simonson; Pötschke 2001

Abbildung 6: Wege zur Teilnahme an einer Online-Befragung



Quelle: Hollaus (2007): Der Einsatz von Online-Befragungen in der empirischen Sozialforschung, S. 97

Bei einer Verwendung von Zugangsbeschränkungen besteht die Möglichkeit, z. B. Mehrfachteilnahmen zu vermeiden. Es können alle Studenten angesprochen werden, die die jeweilige Lehrveranstaltung besuchen, wenn die Studierenden z. B. durch ihre Prüfungsanmeldung erfasst sind. Ein Nachteil stellt dabei die starke Identifizierbarkeit der Teilnehmer dar, da durch den E-Mail-Versand, einschließlich dem zugehörigen Passwort, eine Verbindung zwischen E-Mail-Adresse und Usercode existiert. Somit kann nachverfolgt werden, welche Personen auf den Fragebogen zugegriffen haben.[155] Es wird daher ein Programm benötigt, das in der Lage ist, eine im Vorfeld definierte Adressen-Liste per E-Mail anzuschreiben, einen Zufallscode für das Einloggen zu generieren und an den Empfänger zu übermitteln. Dabei müssen die Zugangscodes nach erfolgreichem Versand unmittelbar vernichtet bzw. aus dem Speicher entfernt werden. Dadurch ist eine mögliche Querverbindung und Nachverfolgbarkeit ausgeschlossen und gewährleistet eine anonyme Befragung.

[155] Vgl. Hollaus 2007, S. 96

Diese Anforderungen müssen erfüllt sein, damit ein von außen nicht nachvollziehbares, vollkommen zufälliges und anonymes Zuweisen der wahllos auserwählten Zugangscodes gesichert ist. Dabei muss ebenso garantiert sein, dass jeder versandte Code nur eine Teilnahme gestattet und keine unerlaubten Zugriffe ohne Code zulässt. Ein Programm, das diese Anforderungen erfüllt, ist das *Anonymous Email System for Internet Surveys (AESIS)*[156], was selbstständig den Kontakt mit dem Mailserver aufnimmt und den Versand der E-Mails regelt, ohne dass ein Benutzereingriff notwendig ist. Eine weitere Einflussgröße auf die Akzeptanzsicherung und Teilnahmeerhöhung ist die Verbesserung des Informationsflusses im Vorfeld einer Evaluation sowie bei der Ergebnisdarstellung. Dies betrifft vor allem die Kommunikation mit den Studierenden, dass sie über die Ziele, Vorgehensweisen und eventuell daraus resultierenden Konsequenzen informiert sind.[157] Schließlich kann es nur von Vorteil sein, entsprechende kommunikationspolitische Instrumente zu verwenden, um die anstehende Lehrevaluation anzukündigen. So können sich die Studierenden vorab auf die Erhebung einstellen. Krawietz empfiehlt an dieser Stelle in Richtung eines „Evaluationsmarketing“ zu gehen.[158]

Mögliche Maßnahmen, wie die Ankündigung auf der eigenen Homepage, Informationen per E-Mail an die Studierenden oder die Bekanntgabe in einer Informationsveranstaltung, können dabei hilfreich sein. Ausschlaggebend ist, dass die Studierenden im Vorfeld darüber unterrichtet werden und nicht mit einer Erhebung überrascht werden. Unauffällige Aushänge in den Institutionen werden oftmals von den Studierenden übersehen. Um dies zu vermeiden, können Flugblätter bzw. Flyer verteilt oder Plakate sichtbar platziert werden. Wenn das Ziel die Verbesserung der Lehrqualität ist, sollte die Befragung in der Mitte oder kurz vor Ende des Semesters durchgeführt werden.[159] So können die Verbesserungsvorschläge, die aus den Ergebnissen resultieren, noch Auswirkungen auf die laufende Veranstaltung zeigen. Die Erhebung sollte keinesfalls nach oder kurz vor einer Prüfung stattfinden, da dies eine Gefahr der Urteilsverzerrung in sich birgt. Bei einem Klassenzimmer-Interview ist die Erhebung am Ende einer Lehreveranstaltung sinnvoll, aber noch innerhalb der Vorlesungszeit, um dadurch eine gute Teilnahmequote erzielen zu können.[160] Somit ist es nicht förderlich, die Fragebögen den Studierenden mit nach Hause zu geben. Ebenso sollte den Studenten ausreichend Zeit für die Beantwortung gegeben werden, damit die Fragen ehrlich beantwortet werden und schließlich die Ergebnisse valide Punkte enthalten.[161]

---

156 Vgl. AESIS online unter: <www.aesis.de> eingesehen am 11.09.2009
157 Vgl. Preißer 2003, S. 8
158 Vgl. Krawietz 2006 S. 26
159 Vgl. Rindermann 2009, S. 277 f.
160 Vgl. Rindermann 2009, S. 277 f.
161 Vgl. Weber 2006, S. 56

3.9 Messung

Zuverlässigkeit und Gültigkeit von Studierendenbefragungen

Da die Ergebnisse der Lehrevaluationen, auch als Qualifikationsmaß für z. B. Bleibe- oder Gehaltsverhandlungen eingesetzt werden, besteht eine wesentliche Voraussetzung darin, dass die Studierendenbefragungen valide und reliabel sein müssen. Unter Validität wird verstanden, ob mit dem eingesetzten Messinstrument, genau das gemessen wird, was gemessen werden soll. Zudem müssen Studierendenbefragungen reliabel sein. Damit ist gemeint, dass unter gleichen Rahmenbedingungen, bei wiederholenden Messungen und am gleichen Objekt, die immer gleichen Ergebnisse erzielt werden.[162]

Bezüglich dessen haben viele Hochschullehrer nach wie vor Vorbehalte gegenüber der studentischen Lehrevaluation. Zum einen ist dies auf unklare Zielvorstellungen zurückzuführen und zum anderen darauf, dass in Deutschland die Ergebnisse empirischer Untersuchungen zur Validität und Zuverlässigkeit immer noch zu wenig bekannt sind.[163] So spricht Heesen davon, dass die Zuverlässigkeit der Messwerte von Lehrevaluationen ein Problem darstellt. Studierende belegen ein Seminar oder eine Lehrveranstaltung meistens nur einmal. Dadurch können sie die Umsetzung ihrer im Vorfeld gegebenen Vorschläge nur begrenzt prüfen und können schließlich nur kaum davon profitieren. Die Studierenden zu motivieren, um über die Verbesserung des Lehrangebotes nachzudenken und darüber hinaus darüber zu diskutieren, kann durchaus schwierig sein. [164]

Über diese Problematik wurde schon in einigen empirischen Studien diskutiert. So beschreibt Rindermann speziell für Studentenbefragungen die Methoden, womit die Reliabilität und Validität eines Messinstrumentes ermittelt werden kann.[165] Statistisch gesehen ist eine hohe Messgenauigkeit (Reliabilität) eine Voraussetzung für die Gültigkeit (Validität) studentischer Urteile. Schlussfolgernd aus dieser Überprüfung konnten folgende Erkenntnisse gewonnen werden: Ab einer Stichprobengröße von 15 Personen sind studentische Lehrevaluationen als messgenau zu bezeichnen.[166]

---

162 Vgl. Kamenz 2001, S. 149

163 Vgl. Krempkow 2007, S. 149

164 Vgl. Heesen 2005, S. 26

165 Die Messgenauigkeit wurde durch drei verschieden Größen bestimmt, und zwar durch die Überprüfung der Urteilsübereinstimmung, der Skalenhomogenität und anhand der Stabilität über verschiedene Messzeitpunkte hinweg (Vgl. Rindermann 2009, S. 115 ff.). Zur Untersuchung der Validität wurden Zusammenhänge mit Einschätzungen anderer Urteiler, mit externen Leistungskriterien und mit möglichen Verzerrungsvariablen geprüft (Vgl. Rindermann 2009, S. 165 ff.).

166 Vgl. Rindermann 2009, S. 145

Weiter wurde die Frage ausgeführt, ob Lehrevaluationen brauchbar als Maß der Lehrqualität sind. Die Verwendung der Lehrevaluation für Beratungs- oder Rückmeldeansätze zur Verbesserung der Lehre wäre nicht möglich, wenn mit dem Messinstrument nicht die Lehrqualität beschrieben wird. Die Ergebnisse des korrelativen und varianzanalytischen Vergleiches von studentischen Bewertungen mit denen von Fremdurteilern zeigten, dass die studentischen Einschätzungen als angemessen zu beurteilen sind. Demzufolge können Lehrevaluationen die Qualität der Lehre einer Lehrveranstaltung treffend beschrieben und somit durch Studierende valide beurteilt werden (Veranstaltungsvalidität).[167] Die Beurteilung der Lehrqualität des Dozenten kann jedoch durch positive oder negative Rahmenbedingungen (durch z. B. Überfüllung der Lehrveranstaltung) beeinflusst werden. Auch hier gelten die Beurteilungen von Studierenden zur Lehrqualität eines Dozenten als zuverlässig, wenn mindestens fünf Veranstaltungen herangezogen werden. Daraus resultiert die Empfehlung, wenn es um die Bewertung von dozentenbezogener Lehrqualifikation geht, die Lehrevaluation mehrerer Veranstaltungen zu betrachten.[168]

Urteilsverzerrungen (Bias-Variablen)

Auch wenn die studentischen Veranstaltungsbeurteilungen als valide anzuerkennen sind, schließt dies jedoch nicht aus, dass Bewertungen systematischen Verzerrungen unterliegen. Merkmale, die die Beurteilung verzerren, werden als Biasvariablen bezeichnet. So können beispielsweise folgende Urteilsverzerrungen auftreten: Studierende haben unterschiedliche Gründe, weshalb sie eine Lehrveranstaltung besuchen. Wenn nun die Beurteilung in Abhängigkeit vom Besuchsgrund unterschiedlich ausfällt, muss von einem Bias-Effekt gesprochen werden.[169] So zeigen Forschungen zu Lehrevaluationsdaten auf, dass Studierende eine Pflichtveranstaltung schlechter beurteilen als eine Lehrveranstaltung die sie freiwillig besuchen. Entsprechendes wird bei der Themeninteressantheit erwartet. So werden beliebtere Kursthemen positiver gewertet als unbeliebte Themen.[170]

Die Anzahl potentieller Verzerrungsvariablen ist lang. So spielt das Anforderungsniveau, Arbeitsaufwand oder auch das Geschlecht des Dozenten und des beurteilenden Studierenden eine Rolle. Ein Irrtum ist jedoch, dass Studierende die Lehrveranstaltungen umso besser beurteilen, je geringer die Anforderungen an sie sind. Eine bessere Bewertung erhalten die Lehrveranstaltungen, die ein als angemessen empfundenes Anforderungsniveau haben.[171]

---

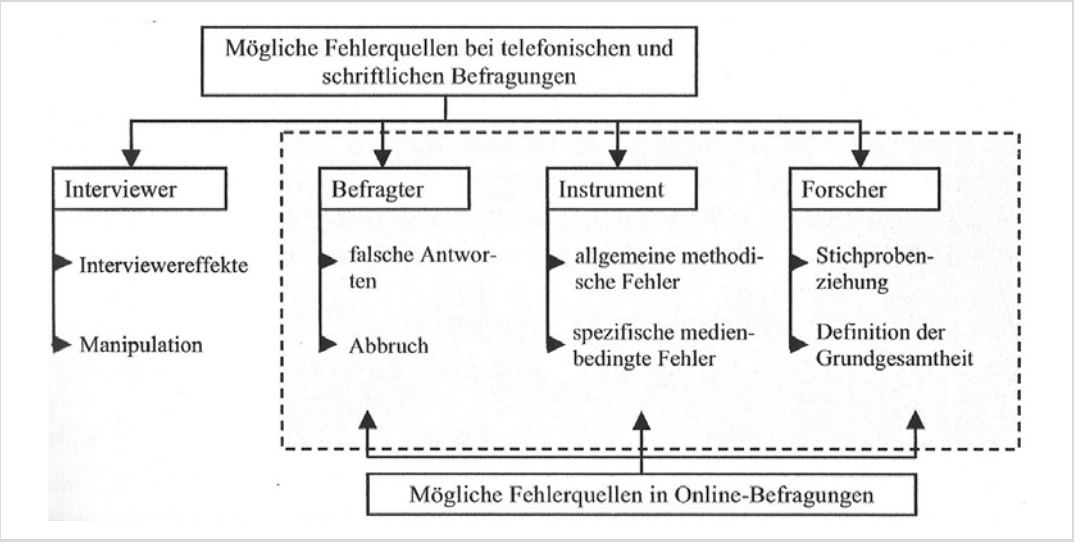
167 Vgl. Rindermann 2009, S. 201
168 Vgl. Rindermann 2009, S. 201 f.
169 Vgl. Rindermann 2009, S. 181
170 Vgl. Döring 2005, S. 14
171 Vgl. Döring 2005, S. 14

Um fehlerhafte Schlussfolgerungen zu vermeiden, die durch Urteilsverzerrungen entstehen können, darf bei einer Lehrveranstaltungsbeurteilung keine direkte Schlussfolgerung auf die Lehrleistung des Dozenten geschehen, sondern es müssen Ergebnisse mehrerer Veranstaltungstypen und -themen herangezogen werden.[172] Ebenso sollten bei der Auswertung, ob eine Veranstaltung der Norm entspricht, nur vergleichbare Veranstaltungen betrachtet werden (z. B. Pflichtveranstaltungen nur mit anderen Pflichtveranstaltungen vergleichen). Dennoch sollte das eingesetzte Instrument auf seine Erhebungsqualität hinterfragt werden.

3.10 Mögliche Fehlerquellen

In jeder Befragung kann es zu möglichen Fehlerquellen kommen. Darauf soll hier nur kurz eingegangen werden, da der Schwerpunkt auf der Entwicklung, Organisation, Durchführungen der Lehrevaluation liegt. Zum einen ist das der Stichprobenfehler, der bei Teilerhebungen auftritt und durch die Hochrechnung von einer Stichprobe auf die Grundgesamtheit vorkommt. Wenn die Stichprobe vergrößert wird, kann der Fehler reduziert werden. Ebenso gibt es zufällige Schwankungen der Ergebnisse eines wahren Wertes, der dann für die Grundgesamtheit gilt. So stellt sich die Frage, ob die Streuung (Varianz) der erhobenen Werte mit der Streuung der Grundgesamtheit übereinstimmt.[173]

Abbildung 7: Fehlerquellen in Befragungen



Quelle: Hollaus (2007): Der Einsatz von Online-Befragungen in der empirischen Sozialforschung, S. 39

[172] Vgl. Döring 2005, S. 14 f.
[173] Vgl. Kamenz 2001, S. 150

Zusätzlich zu den Zufallsfehlern können auch systematische Fehler auftreten. Zum einen kann der Forscher Fehler u. a. bei der Planung, Organisation, Durchführung, Auswertung und Ergebnisdarstellung machen. Zum anderen kann der Interviewer den Auswahlplan verändern.[174] Im Falle der Lehrevaluation kann der Interviewer z. B. die falsche Lehrveranstaltung evaluieren oder unbewusst Einfluss auf die Studenten und somit deren Antworten haben. Der Studierende kann die Fehlerzahl durch Falschbeantwortung oder Nichtbeantwortung erhöhen. Einen systematischen Überblick zu den möglichen Fehlerquellen zeigt die obige Abbildung (siehe Abbildung 7). Diese Fehler können durch die richtige Handhabung aller Beteiligten, die darauf hingewiesen werden müssen z. B. durch den Leitfaden), reduziert werden.

3.11 Auswertung der Erhebung

Im nächsten Schritt des Lehrevaluationsprozesses geht es um die Daten- und Informationsanalyse. Es sollen hier nicht alle Schritte der Datenverarbeitung (z. B. Codierung, Dateneingabe und -verarbeitung) und alle Analyseverfahren beschrieben werden, sondern nur die in der Praxis häufig verwendeten und empfohlenen Auswertungsmethoden dargestellt werden. Bezüglich der Dateneingabe haben sog. Formularscanner die manuelle Dateneingabe, die sehr zeitaufwändig und oft fehleranfällig ist, abgelöst. Durch den Scanner werden die Daten eingelesen. Die Informationen können aus der konvertierten Datei in ein Statistikprogramm (z. B. SPSS - Statistical Package for the Social Sciences[175]) übertragen werden. Bei der Online-Befragung entfallen diese Schritte, da die eingegebenen Daten direkt in einer Datenbank erfasst und weiterverarbeitet werden können. Auf dem Markt gibt es bereits eine Evaluationssoftware für das Bildungswesen (EvaSys Education)[176], die von den Hochschulen vorwiegend genutzt wird.[177] Dieses Evaluationswerkzeug unterstützt die Fragebogenerstellung. Zudem erfolgt eine automatisierte Erfassung der Daten, die zugleich für die Datenauswertung genutzt werden können. Bei der Datenanalyse ist zunächst zwischen der quantitativen und qualitativen Analyse zu unterscheiden. Präferiert werden Bewertungen auf Schulnotenskalen und anschließend deren Mittelwertberechnungen. Durch eine solche Auswertung kann die Tendenz einer Stichprobe angegeben werden.

---

174 Vgl. Kamenz 2001, S. 151

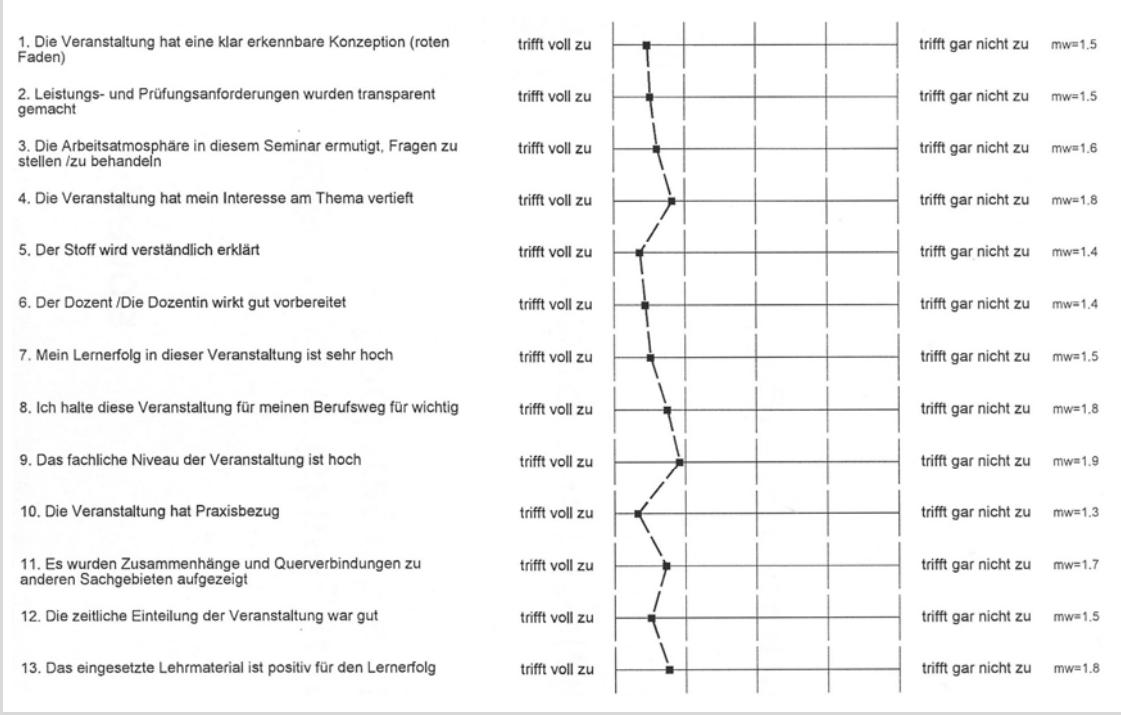
175 Vgl. SPSS GmbH Software: Ihr komplettes Portfolio trägt ab sofort den Namen PASW – Predictive Analytics Software. Im Falle des Statistikprogramms wird dies ab Version 18 unter dem Namen PASW Statitic angeboten. online unter: <http://www.spss.com/de/statistics/> eingesehen am 06.09.2009

176 Vgl. Electric Paper Gesellschaft für Softwarelösungen mbH. Weitere Informationen, online unter: <http://www.electricpaper.de/> eingesehen am 06.09.2009

177 Dies wurde anhand einer Internetrecherche ermittelt, die auf Basis einer Sammlung der online zur Verfügung stehenden Fragebögen durchgeführt.

Die Angabe von Mittelwerten wird auch vom Landesverband NRW empfohlen.[178] Durch Berechnung der Mittelwerte aller bewerteten Kategorien kann eine Profillinie (siehe Abbildung 8) für jede einzelne Lehrveranstaltung bzw. Lehrenden erstellt werden. Daraus lässt sich eine Gesamtbewertung der Lehrveranstaltung berechnen (z. B. Gesamteinschätzung der Vorlesung erreicht die Note 2,4).[179]

Abbildung 8: Beispiel für eine Profilinie



Quelle: Fachhochschule Dortmund (2009): Auswertungsbericht studentische Lehrveranstaltungsbewertung, S. 6

Vor allem, wenn es um die Verbesserung der Lehrveranstaltungsqualität geht, sollte die Veränderung der Ist-Werte gegenüber vorherigen Lehrevaluationsergebnissen der Lehrveranstaltung bzw. des selben Dozenten verglichen werden.[180] Dadurch können die positiven oder negativen Veränderungen deutlich gemacht werden und kann als Vergleichsmaßstab für die Betrachtung der Lehrqualität zu vorherigen Ergebnissen dienen. Sollte ein Mindeststandard für die Lehrqualität definiert sein, sind die Ergebnisse der Dozenten mit diesem Sollprofil abzugleichen. Durch den Soll-Ist-Vergleich kann überprüft werden, ob der jeweilige Dozent die Anforderungen der festgelegten Lehrqualität erfüllt.[181] Bei der Auswertung der qualitativen Beantwortungen beim Klassenzimmer-Interview sollte darauf geachtet werden, dass diese anonymisiert werden.

178 Vgl. Landesverband NRW 2004, S. 5
179 Vgl. Döring 2005, S. 9
180 Vgl. Landesverband NRW 2004, S. 5
181 Vgl. Wottawa; Thierau 2003, S. 19 f.

Diesbezüglich ist es ratsam, die per Hand geschriebenen Antworten nicht unverändert in den Ergebnisbericht einfließen zu lassen, da die Studierenden hinsichtlich der Schrifterkennung durchaus Bedenken haben und demzufolge die Gefahr besteht, dass sie nicht ehrlich antworten.[182]

Bei dieser Auswertungsform ist die Anonymität nur begrenzt erfüllt. Um diesen Bedenken entgegenzuwirken, ist es angebracht, die handschriftlichen Antworten in ein Computersystem einzugeben. Die Eingabe der Antworten und deren Inhaltsanalyse ist allerdings durchaus sehr aufwendig. Dennoch geben sie Anmerkungen zu Problembereichen, die in dem Fragebogen nicht behandelt wurden.[183] Bei Befragungen, die durch einen Online-Fragebogen durchgeführt werden, liegt der Vorteil darin, dass die Daten bereits eingegeben sind und so die Wiedererkennung durch das Schriftbild nicht möglich ist. Die Auswertung sollte zeitnah nach der Erhebung stattfinden,[184] damit die Ergebnisse noch rechtzeitig in der Lehrveranstaltung diskutiert werden können. Dies ermöglicht noch einen Dialog zwischen Lehrenden und Studierenden, um so Schwächen zu besprechen und Verbesserungsmöglichkeiten zu erörtern. Die Handlungsempfehlungen sollten ab der darauffolgenden Lehrveranstaltung umgesetzt werden.

Zur Sicherung der Lehrqualität finden Befragungen von mehreren Beteiligten (z. B. Absolventen, Mitarbeiter, Ausländische Studierende) und verschiedenen Themen (z. B. Befragungen allgemein zum Studienverlauf oder Prüfungsorganisation) statt, da die Lehrveranstaltungsevaluation nur ein Baustein der Lehrevaluation ist. Aufgrund dieser Gegebenheit empfiehlt sich die Einrichtung einer Servicestelle, die für die Koordination, Durchführung, und Auswertung von Evaluationen der Institution zuständig ist. Vorteil einer solchen Verwaltungsstelle ist, dass entsprechendes Fachpersonal die Befragungen leitet und eine bessere Abstimmung der Evaluationsdurchführung erfolgen kann. Daneben können die sog. Evaluationsbeauftragten die Auswertungen und Ergebnisdarstellungen einheitlich gestalten. Sie können die Lehrenden bei Problemen oder Umsetzungsschwierigkeiten (z. B. Hilfestellung bei der Ergebnisinterpretation) beraten. Es kann eine Verbindung mit der Evaluation und dem Akkreditierungsverfahren erfolgen. Die Zentralen Evaluations- und Akkreditierungsagentur (ZEvA)[185] empfindet es als wünschenswert, dass eine Verzahnung zwischen der Evaluation von Studium und Lehre sowie der Akkreditierung erfolgt.[186]

---

182 Vgl. el Hage 1996, S. 108

183 Vgl. ZEvA o. J., S. 14

184 Vgl. Döring 2005, S. 17

185 Die ZEvA ist eine Stiftung privaten Rechts. Sie arbeiten mit Hochschulen auf dem Gebiet der Qualitätssicherung in Deutschland und Europa zusammen. Sie verfügen über Experten aus den Themenbereichen der Evaluation und Akkreditierung von Studiengängen, Hochschulsteuerung und -management (ausführliche Informationen über ZEvA finden Sie unter: www.zeva.org).

186 Vgl. Künzel 2006, S. 27

3.12 Interpretation und Präsentation

Im Anschluss an die Datenauswertung müssen die Ergebnisse interpretiert werden. Bei einer zielorientierten Lehrevaluation muss überprüft werden, ob die Lehrenden die Anforderungen an die Qualität der Lehre erfüllen oder nicht erfüllen. Dazu werden oftmals Vergleiche von Lehrveranstaltungen vorgenommen.

Beim normorientierten Test beispielsweise wird ein Durchschnittsprofil aller Lehrveranstaltungen, die in dem jeweiligen Semester evaluiert wurden sind, erstellt. Die Gegenüberstellung des Durchschnittsprofils mit dem Profil der betrachteten einzelnen Lehrveranstaltung (vorzugsweise aus dem selben Studiengang) ermöglicht eine Zuordnung in unterdurchschnittlich, durchschnittlich oder überdurchschnittlich. Wenn also das Durchschnittsprofil (bei einer Bewertung mit dem Schulnotensystem) eine Zufriedenheitsnote von 2,9 aufweist, dann sind die Lehrveranstaltungen mit einer Gesamtbewertung von schlechter als 2,9 als unzufrieden stellend einzuordnen. Daraus ergibt sich ein Ranking der Lehrveranstaltungen. Positive Sanktionen werden denjenigen Veranstaltungen bzw. Lehrenden bewilligt, die unter den 10% der am besten bewerteten Lehrveranstaltungen liegen und umgekehrt bei den Veranstaltungen bzw. Lehrenden, die schlecht abschneiden, eine negative Sanktion ausgesprochen.

Döring betont, dass eine solche Interpretationsweise als sehr problematisch anzusehen ist, wenn stets die 10% der Untersten des Rankings als schlechte Lehrende beurteilt werden.[187] Denn bei diesem Verfahren gibt es schlichtweg immer Lehrende, die im unterdurchschnittlichen Bereich liegen, was sich aus der statistischen Gesetzmäßigkeit ergibt. Ungerechtfertigt ist es in solchen Fällen wenn, ein Fachbereich mit sehr hoher Lehrqualität ausbildet und durch dieses Ranking Lehrveranstaltungen bzw. Dozenten dennoch schlecht abschneiden. Eine mögliche Bemessung der Lehrleistung sollte eine kriteriengestützte Beurteilung der Ergebnisse sein. Das heißt, für Lehrveranstaltungen könnten in Abhängigkeit von der Erreichung vordefinierter fach- und themenspezifische Ziele Leistungspunkte vergeben werden (z. B. Pflichtveranstaltungen müssen eine Gesamtbewertung der Note 3 und Seminar die Note 2 aufweisen).[188] Diese Zielvereinbarungen können im Rahmen eines Anreiz-Modells positive Wirkungen zeigen.

Bezüglich der Interpretation von Ergebnissen ist es ratsam, den Dozenten Hinweise oder Erläuterungen an die Hand zu geben, damit keine Fehlinterpretationen auf Seiten der Lehrenden erfolgen. Die Lehrenden brauchen eine Vorgabe, um einschätzen zu können, wann etwas als schlecht kategorisiert wird und wann als gut. Dementsprechend kann der

[187] Vgl. Döring 2005, S. 17
[188] Vgl. Döring 2005, S. 19

Lehrende Stellung zu den Ergebnissen nehmen und auf dieser Basis die Ergebnisse mit den Studierenden besprechen. Durch die Darstellung der Ergebnisse in Form von Grafiken kann die Interpretationsmöglichkeit verbessert werden. Zudem liefern sie Informationen über die Homogenität bzw. Heterogenität der studentischen Bewertungen.[189]

Bei der Erstellung von Tabellen und Grafiken ist auf die Verständlichkeit zu achten. Nur so kann eine zuverlässige Interpretation gewährleistet werden. Nicht nur die Präsentation für die Ergebnisrückmeldung ist wichtig, sondern der gesamte Erhebungsprozess. Die daraus gewonnenen Ergebnisse sollen dokumentiert werden. In dem Bericht sollte die Untersuchung kurz erklärt sowie die angewandte Methodik, die Ergebnisse der Erhebung und deren Schlussfolgerungen aufgeführt werden.

In einigen Landesgesetzen gibt es Vorgaben, ob die Ergebnisse der Lehrevaluation veröffentlich werden müssen. Es erscheint notwendig, dass die Studierenden Einblick in die Ergebnisse der Bewertung haben.[190] Nur so kann in einem Gespräch zwischen Lehrenden und Studierenden die Vorstellung von einer guten Lehre vertieft und die Lehrqualität verbessert werden. Aus der Hisbus-Studie geht hervor, dass nur 48% der Studenten die Ergebnisse der Lehrevaluation kennen. Deshalb geht der Rat der Studierenden dahin, die Ergebnisse zu veröffentlichen und eine Besprechung in der Lehrveranstaltung durchzuführen.[191] Durch den Einblick in die Ergebnisse kann eine größere Akzeptanz der Studierenden gegenüber dem Lehrevaluationsverfahren erreicht werden.[192]

Es sollten alle Personen, die direkt an der Lehrevaluation beteiligt sind, einen Einblick in die Lehrevaluationsergebnisse erhalten. Zudem sollten die entscheidungsbefugten Personen, die über die notwendigen Konsequenzen beraten, die Ergebnisse ausgehändigt bekommen. Des Weiteren kann abgewogen werden, wer von den indirekten Beteiligten die Ergebnisse erhält. Die Informationsübermittlung sollte an die Studierenden in der Lehrveranstaltung erfolgen. Dennoch wäre es nützlich, den Studierenden die Ergebnisse auch z. B. per E-Mail vorab bei einer Online-Befragung oder über die Homepage bzw. im Intranet bekannt zu geben. Bei den Dozenten ist es ratsam, die Ergebnisse in präsentationsfertiger Form (z. B. auf Folien bedruckt) bereit zu stellen, so dass der Lehrende die Ergebnisse bestmöglich in der Lehrveranstaltung übermitteln kann. Wenn die Ergebnisse öffentlich in Form einer Zusammenfassung, z. B. auf der Homepage, bekannt gegeben werden, können u. a. potentielle Studierende und Lehrende einen ersten Einblick über die Lehrsituation erhalten.

189 Vgl. Eisenberger; Kramer 2005, S. 56
190 Vgl. HRK 2007
191 Vgl. Krawietz 2005, S.22
192 Vgl. Krawietz 2006, S. 22 f.

3.13 Entscheidung über Konsequenzen

Wenn die Lehrevaluationsergebnisse vorliegen, können die Stärken und Schwächen definiert werden, um so die vorherrschenden Probleme bezüglich der Lehrqualität zu erkennen. Die Lösungsvorschläge sollten einzeln abgewogen und bewertet werden. Welche möglichen Konsequenzen aus der Lehrevaluation gezogen werden und welche Entscheidungen sich positiv auf die Lehre auswirken wird nachfolgend geschildert.

Wenn eine Lehrevaluation durchgeführt wird, sollte eine alsbaldige Einleitung von Verbesserungsmaßnahmen erfolgen. Dies ist wichtig, damit eine dauerhafte Motivation innerhalb der Hochschule aufgebaut werden kann. Der Evaluationsprozess wird oft als Kontrollinstrument verstanden. Um dieser Auffassung entgegenzuwirken, sollten positive Folgen und Effekte einer Evaluierung konkret wahrnehmbar sein. Erst dann wird die Lehrevaluation ihren Charakter als Kontrollinstrument verlieren.[193] Voraussetzung für die Durchführung einer Lehrevaluation ist, dass die Beteiligten über das Ziel und den Zweck der Erhebung in Kenntnis gesetzt werden. So sollten sich die Studierenden und Lehrenden darüber im Klaren sein, welche Konsequenzen aus den Evaluationsergebnissen gezogen und wie diese umgesetzt werden sollen.[194]

Wenn für die Lehrevaluation der Beratungsansatz zu Grunde liegt, sind die Hochschulen dazu angehalten, neben dem Feedback eine ausführliche Beratung durch Experten, die Informationen darüber geben, wie das eigene Handeln verbessert werden kann, zu ermöglichen. Die bloße Abhandlung der Bewertung von Lehrveranstaltungen kann keine Verbesserung der Lehre bewirken. Durch die begleitende Beratung der Lehrenden können außer der Rückmeldung der Evaluationsergebnisse noch drei weitere Funktionen abgeleitet werden: Die Wahrnehmung von Diskrepanzen zwischen tatsächlichem und wünschenswertem Lehrhandeln wird verbessert. Dies verhindert auch mögliche Fehlinterpretationen oder gar Abwertungshaltungen gegenüber den Ergebnissen. Darüber hinaus kann die Motivation aufgrund von Ursachenerklärungen vorhandener negativer Evaluationsergebnisse gesteigert werden. Bei geringen Selbstwirksamkeitserwatungen können positive Ergebnisse ebenso motivierend wirken. Des Weiteren kann eine Beratung bezüglich des Lehrhandels, durch Vermittlung von spezifischem hochschuldidaktischem Wissen, zur Verbesserung beitragen.[195]

---

193 Vgl. Metzner 1996, S. 83

194 Vgl. Preißer 2003, S. 8

195 Vgl. Dresel et. al. 2007, S. 195

Neben der Beratungsgrundlage ist empfehlenswert, die Dozenten aufzufordern, ihre Lehrleistung und Lehrdarbietung selbst zu reflektieren. Auf dieser Basis können die Lehrveranstaltungen modifiziert werden. Durch Gespräche mit den Studierenden können die Schwächen und zugleich Verbesserungsvorschläge diskutiert werden. Nur allein aus der Selbstreflexion und dem Dialog zwischen Studierenden und Lehrenden kann keine messbare Steigerung der Lehrqualität erreicht werden.[196] Deshalb sind weiterführende Schritte notwendig, die zu einer Verbesserung führen können.

So können Maßnahmen für die Lehrveranstaltungsbedingungen, z. B. durch Bereitstellungen von Hilfen für die institutionelle und /oder fachliche Umstrukturierung, oder die gezielte Verbesserung der Ausstattung in Anhängigkeit der Ergebnisse zu einer Optimierung der Lehrqualität beitragen. Auf der Ebene der Hochschulleitung können Maßnahmen zur Verbesserung der Management- und Führungsqualitäten eingesetzt werden, um die Implementierung eines komplexen Qualitätssicherungsverfahrens und die Entwicklung einer Qualitätskultur zu garantieren.[197]

Im Hinblick auf die Qualität der Lehrenden sollten folgende Maßnahmen in Betracht gezogen werden:

- Beratung der Lehrenden, um Empfehlungen zur Gestaltung der Lehrveranstaltung und Lehrdarbietung zu geben
- Fort- und Weiterbildung zur Verbesserung der Qualität der Lehre
- Bestimmung von Zielvereinbarungen mit dem Fachbereich bzw. der Fakultät

Damit die Beratung und Zielvereinbarungen ihrer volle Wirkung entfalten, sollten für die Lehrenden entsprechende Anreize vorliegen. Ein möglicher Ansatz wäre ein Sanktionsmodell, worin hauptsächlich positive statt negative Sanktionen für eine gute Lehrqualität geschaffen werden.[198] Voraussetzung dafür ist ein angemessenes Bewertungs- und Verteilungsmodell, um die Qualität der Lehre zu beurteilen. Wenn für die Ergebnisinterpretation ein angemessenes Bewertungssystem gegeben ist und ein sorgfältig konstruiertes und geprüftes Instrument der Lehrevaluation zugrunde liegt, kann ein solches Modell als Steuerungsinstrument genutzt werden.

196 Vgl. Döring 2005, S. 18
197 Vgl. Metzner 1996, S. 83
198 Vgl. Döring 2005, S. 19

Ein möglicher Weg könnte die Verbindung der finanziellen Mittelverteilung sein, um die Zuweisung von Ressourcen, die dem Fachbereich zur Verfügung stehen, an die Lehrevaluationsergebnisse zu knüpfen. Denkbar ist die Schaffung von positiven Anreizen durch z. B. Mittelzuweisungen für Hilfskräfte oder die variable Zuweisung von Lehrveranstaltungsräumen und Laboratorien.

Weitere Anreize können durch Steuerungsprinzipien, die direkt die Lehrenden betreffen, erreicht werden. Direkte Anreize wären z. B. Gehaltszulagen für besonders gut bewertete Dozenten[199] oder die Vergabe von Lehrpreisen. Lehrpreise können die Bedeutung der Lehre an Hochschulen hervorheben, sowie den Lehrenden motivieren und in seiner Tätigkeit stärken. Allerdings kann die Lehrpreisvergabe den Problembereich nicht erreichen, so dass die Bereiche, in denen Defizite vorhanden sind, nicht berührt werden. Bei negativen Sanktionen käme eine sog. Minimalsteuerung in Betracht. Das heißt, bei Normunterschreitung sollten die Schwächen der Lehrenden in einer didaktischen Weiterbildung besprochen und schließlich die eigene Lehrleistung verbessert werden.[200]

Das Steuerungsmodell sollte innerhalb eines komplexen Qualitätsmanagementsystems implementiert sein. Daher ist es ratsam, nicht nur die Bewertung der einzelnen Lehrveranstaltungen, sondern weitere Befragungen, wie z. B. Anzahl betreuter Diplomarbeiten bzw. Bachelorarbeiten oder Absolventenbefragungen, heranzuziehen.[201] Ausschlaggebend ist die Einstellung der Lehrenden, bezüglich der Erhebung und den daraus resultierenden Konsequenzen, wie Winkel beschreibt. Gute Dozenten passen ihre Lehrqualität nicht vollständig an die Wünsche und Vorstellungen der Studierenden an, sondern sie nehmen die studentischen Bedürfnisse ernst und bemühen sich, ihre Lehre in eigener Verantwortung stetig zu optimieren und zu verbessern.[202]

---

199 Vgl. el Hage 1996, S. 151
200 Vgl. el Hage 1996, S. 154
201 Vgl. Rindermann 2002, S. 9
202 Vgl. Winkel 1996, S. 125

4. Erhebung und Auswertung

Das in Kapitel drei vorgestellte System beschreibt die allgemeine theoretische Vorgehensweise der Lehrevaluation. Dieses System zeigt Prozessschritte auf, die sich für einen Vergleich mit den realen Gegebenheiten der Lehrevaluation an deutschen Hochschulen und Bildungseinrichtungen eignen. Zu Beginn dieser Untersuchung im Rahmen des E-Commerce Seminars wurde eine Internetrecherche durchgeführt. Dabei wurden auf den Internetportalen der Hochschulen, Informationen zu den jeweiligen angewandten Lehrevaluationsmethoden ermittelt. Erfasst wurden u. a. Fragebögen, die innerhalb der Lehrevaluation eingesetzt werden, Evaluationssatzungen und Evaluationsleitfäden. Zudem lieferten einige wenige Hochschulen Ergebnisse aus vorherigen studentischen Beurteilungen. Dennoch konnten die Daten keinen ausreichenden Aufschluss darüber geben, wie die Lehrevaluation aktuell an den jeweiligen Hochschulen abläuft. Um den derzeitigen Status Quo zu ermitteln, muss demzufolge eine Befragung der Hochschulen zum Thema Lehrevaluation (Primärforschung) erfolgen. Im nachfolgenden Kapitel 4.1 wird zunächst die Vorgehensweise der Primärerhebung erläutert. Darin werden die einzelnen Schritte zur Festlegung der Grundgesamtheit, zur Erhebungsmethode und Fragebogenkonstruktion sowie zur Vorgehensweise der Datenauswertung beschrieben. Anschließend erfolgt im Kapitel 4.2 die Darstellung der, aus der Befragung resultierenden, Ergebnisse.

4.1 Vorgehensweise der empirischen Untersuchung

Die Datenerhebung mittels Befragung unterliegt allgemeine Richtlinien, die in jedem Sozial- und Marktforschungsprozess einzuhalten sind. Festgehalten sind diese Standardregeln im *ICC/ESOMAR Internationalen Kodex für die Praxis der Markt- und Sozialforschung*[203] und der vorangestellten *Erklärung für das Gebiet der Bundesrepublik Deutschland zum ICC/ESOMAR Internationalen Kodex für die Sozial- und Marktforschung.*[204] Primäres Ziel dieser Standards ist die Sicherstellung der Qualität von Forschungsergebnissen. Die Grundprinzipien des Kodex besagen u. a., dass es sich um eine freiwillige Teilnahme handelt, die auf der Basis von angemessenen und nicht irreführenden Informationen, bezüglich des Zieles und der Art der Befragung, erfolgt.

Die Erhebung und die damit verbundenen Tätigkeiten müssen genau, transparent und objektiv verfasst, ausgeführt, berichtet und dokumentiert werden. Sicherheitsmaßnahmen sollen gewährleisten, dass unberechtigter Zugang, die Manipulation oder die Weitergabe

[203] Vgl. ESOMAR 2007, S. 1
[204] Vgl. Arbeitskreis Deutscher Sozial- und Marktforschungsinstitute (ADM) 2008, S. 1

von personenbezogenen Daten verhindert werden. In der Regel sollen die erhobenen Daten anonymisiert werden, wobei personenbezogene Angaben, wie der Name nur erhoben sollen, wenn sie z. B. für Folgeuntersuchungen erforderlich sind. Sobald die personenbezogenen Angaben nicht mehr benötigt werden, sind sie sofort zu löschen.[205]

4.1.1 Ziel der Erhebung

Das Ziel der Erhebung ist die Messung des Status Quo der Lehrevaluationsprozesse an deutschen Hochschulen. Im dargestellten Fall der Lehrevaluation beschränkt sich diese Untersuchung auf die einzelnen organisatorischen Prozessschritte. Untersuchungsgegenstand sind u. a. die Ziele, die mit der studentischen Lehrevaluation verfolgt werden, die Organisation des Ablaufs und die eingesetzten Methoden. Ebenso wichtig ist die Prüfung des Verwendungszwecks der Lehrevaluationsergebnisse bzw. die Frage, ob im Anschluss an die studentische Befragung Maßnahmen getroffen werden. Die aus dieser Erhebung resultierenden Daten stellen die Basis für den Vergleich der Lehrevaluationssysteme dar.

4.1.2 Grundgesamtheit der Erhebung

Die Grundgesamtheit[206] dieser Erhebung stellen alle staatlich und nicht staatlich anerkannten Hochschuleinrichtungen, Berufsakademien sowie Verwaltungs- und Wirtschaftsakademien in Deutschland dar.[207] Obwohl die Verwaltungs- und Wirtschaftsakademien nicht zum tertiären Bildungsbereich und den Hochschulen gehören, wurden sie mit einbezogen, da auch diese Bildungseinrichtungen dem Druck der Rechenschaftsablegung, des Wettbewerbes und der geforderten Transparenz, durch den Bologna-Prozess ausgesetzt sind.

4.1.3 Erhebungsmethode

Für diese Querschnittuntersuchung[208] wurde die Methode der schriftlichen Befragung, mittels eines standardisierten Fragebogens ausgewählt. Aufgrund der zeitlichen und personellen Bedingungen, wurde der Fragebogen per E-Mail versendet.

---

205 ESOMAR 2007, S. 1 f.

206 Grundgesamtheit: ist die Gesamtheit aller statistischen Einheiten, die durch bestimmte Identifikationsmerkmale in sachlicher, räumlicher und zeitlicher Hinsicht abgegrenzt werden können (Vgl. Kamenz 2001, S. 161).

207 Eine ausführliche Darstellung der einzelnen Hochschularten ist in Kap. 2.1 zu finden

208 Die Daten einer Querschnittsuntersuchung (einmalige Befragung) beziehen sich auf einen Zeitpunkt und deren Merkmalsausprägungen (Vgl. Kamenz 2001, S. 168), d. h. in dieser Untersuchung soll der Status Quo der Lehrevaluation in dem Moment der Erhebung ermittelt werden.

Im Gegensatz zur telefonischen oder einer schriftlichen Befragung über den Postweg, verursacht die Befragung per E-Mail einen geringeren Aufwand und bietet den Probanden eine höhere zeitlichere Flexibilität bei der Beantwortung. Dies war ein wichtiger Aspekt bei der Wahl der Erhebungsmethode, da davon auszugehen war, dass bei manchen Fragen Rücksprachebedarf innerhalb der Institution besteht. Des Weiteren konnte eine schnelle zeitliche Durchführung der Erhebung, bei gleichzeitig geringen Kosten, verwirklicht werden. Eine Voraussetzung für die Versendung des Fragebogens per E-Mail ist die Erreichbarkeit der anzusprechenden Zielgruppe über dieses Medium. Neben der schriftlichen Bearbeitung hatten die Befragten die Möglichkeit den Fragebogen am Computer auszufüllen. Ebenso stand es ihnen frei den Fragebogen per E-Mail, Fax oder über den Postweg zurück zu senden. Kurze Wege und Antwortzeiten ermöglichen beidseitig kurzfristige Rücksprachen und Reaktionszeiten.

4.1.4 Operationalisierung

Bezüglich der Fragebogenerstellung fanden zunächst Überlegungen zu den inhaltlichen Aspekten der Untersuchung statt. Die Operationalisierung stellt den Prozess dar, der von der Untersuchungsfrage hin zur Fragestellung abläuft. Der Fragebogenaufbau wurde anhand der theoretischen Grundlagen zum Lehrevaluationssystem entwickelt und schließlich zu den einzelnen Prozessschritten, hinsichtlich des Zieles dieser Untersuchung, die Fragen und Antwortmöglichkeiten abgeleitet. Im ersten Schritt wurden Frageblöcke gebildet, woraufhin die einzelnen Prozessesschritte des Lehrevaluationssystems den Fragebogenteilen zugeordnet wurden. Die sechs Fragenbereiche gliedern sich wie folgt:

- A – Untersuchungseinheit
- B – Rahmenbedingungen einer Lehrevaluation
- C – Durchführung der Lehrevaluation
- D – Auswertung der Lehrevaluation
- E – Verwendung und den Konsequenzen der Lehrevaluation
- F – Anmerkungen

Der erste Teilbereich A filtert die Institutionen heraus, die keine Lehrevaluation einsetzen (Führen Sie Lehrevaluation durch?). Bei einer Nein-Antwort sollte eine Begründung erfolgen, warum keine Studienbefragungen durchgeführt werden. Am Ende des Fragebogens, im sechsten Teilbereich F, konnten Anmerkungen zu der Befragung gemacht werden. Wenn die Lehrevaluation durchgeführt wird, sollte die Beantwortung mit Frageblock B weitergeführt werden.

Für die Entwicklung der Fragen wurde auf Prinzipien zurückgegriffen, die sich in der Praxis der Operationalisierung bewährt haben. Demnach wurden bei der Fragenformulierung Grundsätze, wie z. B. eine einfache Sprache, kurze Sätze und konkrete, eindeutige sowie neutrale Fragestellungen berücksichtigt.[209] Der Fragebogen beinhaltet überwiegend qualitative Merkmalsausprägungen[210] mit mehrheitlich geschlossenen Fragen.

Inhaltlich ist das Instrument vollstandardisiert und begrenzt sich auf die offenen Antwortoptionen: *andere und zwar* sowie die *Bemerkungsfelder*. Die Bemerkungsfelder wurden hinzugefügt, da davon auszugehen ist, dass aufgrund der verschiedenen Gegebenheiten an den Hochschulen, nicht alle Aspekte berücksichtigt werden konnten. Auf weitere offene Fragestellungen wurde verzichtet, um die Bearbeitung des Fragebogens so einfach und kurz wie möglich zu gestalten. Zudem erleichtert es die Auswertung der Daten und kann die Rücklaufquote positiv beeinflussen. Einige Fragestellungen sind durch die Antwortmöglichkeit *ja* oder *nein* ausgeprägt und andere durch Mehrfachantworten, bei welchen auch die gestützte Frageform ausgewählt wurde.[211] Auf die Möglichkeit der Mehrfachnennung wird explizit hingewiesen.

Um möglich Fehlerquellen aufzudecken, wurde vor Versandt der Fragebögen, dieser von vier Personen einem Pretest unterzogen. Schwerpunktmäßig wurde der Fragebogen auf die Verständlichkeit, die Eindeutigkeit der Fragen sowie die Vollständigkeit der Antwortmöglichkeiten hin überprüft. Weiter zu beachten waren die Übersichtlichkeit des Fragebogens und inwiefern die Länge des Fragebogens die Motivation der Befragten beeinflusst. Unter Berücksichtigung der Ergebnisse wurde das Instrument und dessen Fragen überarbeitet und einem erneuten Test unterzogen, bei dessen Beantwortung keine weiteren semantischen Probleme aufgetreten sind.

4.1.5 Erhebungszeitraum und Adressaten

Im II. Quartal des Jahres 2009 wurde der vierseitige *Fragebogen zur studentischen Lehrevaluation*[212] mittels personalisierter E-Mail allen Hochschuleinrichtungen, Berufsakademien sowie Verwaltungs- und Wirtschaftsakademien zugestellt.

---

209 Vgl. Kamenz 2001, S. 124 f.

210 Merkmal / Merkmalsausprägungen: Ein Merkmal (Variable) ist eine charakteristische Eigenschaft der statistischen Einheit, wobei ihnen Zeichen oder Zahlen zugeordnet werden, die Merkmalsausprägungen heißen (Vgl. Kamenz 2001, S. 161).

211 Zu den Arten der Fragestellung siehe Kamenz 2001, S. 125

212 Siehe Fragebogen im Anhang 1: Fragebogen zur studentischen Lehrevaluation

Befragt wurden 519 Bildungseinrichtungen innerhalb der Bundesrepublik Deutschland, die sich wie folgt aufteilen:

- 165 Hochschulen (Universitäten, Technische Hochschulen, Pädagogische Hochschulen sowie Kunst- und Musikhochschulen)
- 251 Fachhochschulen (Fachhochschulen, Verwaltungsfachhochschulen, Theologische Hochschulen und die Duale Hochschule Baden-Württemberg)
- 36 Berufsakademien (auch Business Schools)
- 67 Verwaltungs- und Wirtschaftsakademien

Angesichts der bestehenden Hochschulanzahl wurde eine Vollerhebung angestrebt. Die direkten Adressaten der Befragung waren die Evaluationsbeauftragten der Hochschulen bzw. Mitarbeiter der Institutionen, deren Aufgabenbereich u. a. die studentische Lehrevaluation ist. Im Fall, dass keine solche Person ermittelt werden konnte, ist die Befragung an den Prorektor für Lehre bzw. an die Hochschulleitung oder Geschäftsführung gerichtet worden. Über die vorangegangene Internetrecherche erfolgte eine Vervollständigung und gleichzeitige Aktualisierung der Basisdaten aus dem E-Commerce Seminar und eine zusätzliche Ermittlung der benötigten E-Mail Adressen..[213]

Zur Erhöhung der Rücklaufquote folgte ca. drei Wochen nach dem Fragebogenversand ein Erinnerungsschreiben an alle Institutionen, die bis zu diesem Zeitpunkt nicht geantwortet hatten. Wenn bei der ersten E-Mail der Evaluationsbeauftragte angeschrieben wurde, bekam im zweiten Schritt der Prorektor für Lehre das Erinnerungsschreiben. Mit dieser Teilnahmeaufforderung der zweiten Person konnte die Ansprache der zuständigen Personen vollständig abgedeckt werden.

4.1.6 Auswertung des Datenmaterials

Nach Eingang der ausgefüllten Fragebögen, der größtenteils per E-Mail stattgefunden hat, erfolgte im Rahmen der Datenaufbereitung das Editieren der Bögen. Hierbei wurden die gesamten Fragebögen zunächst auf ihre Vollständigkeit, Lesbarkeit, Verständlichkeit und Richtigkeit der Bearbeitung hin, überprüft. Im zweiten Schritt wurden die Fragebögen, die einzelnen Fragen und die dazu gehörigen Antworten codiert.

---

213 Vgl. Seminar E-Commerce 2009, o. S.

Um die Computer gestützte Verarbeitung zu vereinfachen, wurden die Fragebögen durchnummeriert und gleichzeitig mit der teilnehmenden Institution verknüpft, so dass der Datensatz für weitere Untersuchungen im Rahmen der *Studie zur studentischen Lehrevaluation* verwenden werden könnte.

Die Nummerierung der einzelnen Fragen des Fragebogens wurde bei der Dateneingabe beibehalten (z. B. bei der Frage: Führen Sie an Ihrer Hochschule Lehrevaluation durch? Code= A_1 usw.). Für die einzelnen Merkmalsausprägungen wurden ebenso numerische Ziffern vergeben. Folglich erhielt die Antwort *ja* den Code=1 und *nein* den Code=2. Bei den Mehrfachantworten wurde für jede Merkmalsausprägung eine eigene Variable angelegt und entsprechende Codes vergeben,[214] was bedeutet, dass jede Antwortalternative einzeln betrachtet wird. Dementsprechend wurden auch hier für jede Antwort die Codes für ja=1 und nein=2 vergeben.

Im letzten Schritt der Codierung erfolgte die Definition der fehlenden Werte, um die leeren Felder der nicht beantworteten Fragen von den nicht beantworteten Fragen unterscheiden zu können. Besonders wichtig ist diese Codierung für die Definition von Filterfragen, die bei nicht ausgefüllten Fragen durch die Codeziffer 99 gekennzeichnet werden. Im dritten Schritt der Datenverarbeitung wurden die Daten händisch in den Computer eingegeben. Bei den Antworten der Bemerkungsfelder war es, auf Grund der Mengen ratsam, diese zunächst in den Computer zu übertragen, zu sortieren und anschließend eine Auszählung vorzunehmen.

Die Auswertung der Daten erfolgte mit Hilfe des Statistik-Softwareprogramms SPSS (Version 17.0 für Windows). Das Datenmaterial weist überwiegend nominalen Charakter auf. Die nominalen Merkmale entsprechen dem niedrigsten Skalenniveau, wodurch die verschiedenen Merkmalsausprägungen ausgedrückt werden können. Sogenannte Nominalskalen dienen zur Darstellung und Klassifizierung qualitativer Eigenschaften. Dabei können lediglich die Antworten gezählt und die Häufigkeiten einer Antwort berechnet und dargestellt werden.[215] Der einzige verfügbare Lageparameter[216] ist der Modus, der die häufigste vorkommende Antwortalternative darstellt.

---

214 Mehrfachantwort: Bei der Auswertung der Mehrfachantworten wurde die dichotome Methode gewählt. Dabei wird für jede Antwortmöglichkeit eine eigene Variable definiert, d. h. bei fünf möglichen Antworten wurden fünf Variablen erstellt die mit den Codes 1=ja und 2=nein versehen wurden. Für die Auswertung mussten alle Antworten als Set bestimmt werden. In diesem Falle als Dichotomie (Gliederung nach zwei Gesichtspunkten; Zweiteilung). Darauffolgend konnten sie wie eine einzige Variable behandelt und schließlich Häufigkeits- bzw. Kreuztabellen erstellt werden.

215 Vgl. Schulze 2003, S. 10

216 Lageparameter: Diese beschreiben den Mittelpunkt einer Verteilung. Zu den wichtigsten Lageparametern gehören der Mittelwert (arithmetisches Mittel), der Median und der Modus (Vgl. Kamenz 2001, S. 170 f.).

In der darauffolgenden Ergebnisdarstellung werden die Daten mittels der Methoden der deskriptiven Statistik[217] ausgewertet. Bei den Ergebnissen zum Status Quo der Lehrevaluation wird zunächst eine univariate Datenauswertung vorgenommen. Univariat bedeutet, dass jeweils nur ein Merkmal betrachtet wird. In diesem Fall werden zu den einzelnen Fragen die jeweiligen absoluten und relativen Häufigkeiten berechnet und Aussagen zu den Verteilungen getroffen.

4.2 Ergebnisse der Erhebung

Im folgenden Kapitel werden die Ergebnisse der Befragung, in der Reihenfolge des Fragebogens aufgezeigt. Dabei wird eingehalten. Dabei weicht die Reihenfolge im Fragebogen von derjenigen in den theoretischen Grundlagen zum Lehrevaluationssystem ab. Der Fragebogen wurde bewusst anders strukturiert, damit ihn die Befragten besser nachvollziehen können. Die Abfolge der Ergebnisdarstellung unterteilt sich in die Fragebogenabschnitte Teil A bis Teil E.

4.2.1 Allgemeine Ergebnisse zur Untersuchungseinheit (Fragebogen Teil A)

Von den 519 versandten Fragebögen, kamen 167 Rückläufer von den Institutionen zurück. Bei der Gültigkeitsüberprüfung der Fragebögen sind insgesamt 15 Fragebögen als ungültig bewertet worden. Im Wesentlichen handelte es sich dabei um Fragebögen, die fachbereichsweise je Institution beantwortet wurden und mehrfach eingegangen sind. Zudem sind, trotz Rücksprachеversuchen, Fragebögen in nicht kompatiblen Datenformaten zugeschickt worden. Nach Bereinigung beträgt die Rücklaufquote 29,29% bei 152 Fragebögen (siehe Tabelle 7). Diese Quote reicht aus, um ein aussagekräftiges Ergebnis zu ermitteln.

Einige Hochschulen antworteten auf die Befragung, nahmen aber nicht an ihr teil. Begründet wurde dies u. a. durch den fehlenden Hochschulstatus und der Nichtzugehörigkeit zu der Zielgruppe dieser Befragung. Acht Institutionen gaben an kein Interesse an dieser Befragung zu haben und fünf weitere Institutionen nahmen aus Zeitmangel nicht teil. An anderen Hochschulinstitutionen wurde aufgrund der Hochschulstruktur keine Lehrevaluation durchgeführt oder sie wollten keine Daten zur Verfügung stellen.

[217] Deskriptive Statistik bezieht sich auf die statistischen Methoden, die zur Beschreibung und Auswertung von Daten genutzt werden. Dabei werden ausschließlich Aussagen zum Datensatz selbst gemacht. Statistische Maßzahlen beschreiben bei einer Befragung nur, was auf die Teilnehmer einer Befragung selbst zutrifft. Die Auswertungsdarstellung kann in Form von Graphiken und Tabellen geschehen sowie durch die Errechnung von einfachen Parametern wie z. B. dem Mittelwert (Vgl. Schulze 2003, S. 1).

Tabelle 7: Rücklaufquote der Befragung

Gruppen der Hochschulen und Bildungseinrichtungen	Anzahl versendeter Bögen	Anzahl erhaltener Bögen	Quote erhaltener Bögen
Hochschulen	165	61	36,97%
Fachhochschulen	251	85	33,86%
Akademien	103	20	19,42%
Anonym	0	1	0,19%
Gesamt	**519**	**167**	**32,18%**

Gruppen der Hochschulen und Bildungseinrichtungen	Anzahl ungültiger Bögen	Anzahl gültiger Bögen	Quote gültiger Bögen
Hochschulen	6	55	33,33%
Fachhochschulen	5	80	31,87%
Akademien	4	16	15,53%
Anonym	0	1	0,19%
Gesamt	**15**	**152**	**29,29%**

Drei angeschriebene Hochschulen gaben an, generell nicht an Befragungen teilzunehmen. Die Rücklaufquote innerhalb der 152 validen Fragebögen verteilt sich auf 36,2% Hochschulen, 52,6% Fachhochschulen, 10,5% Akademien sowie 0,7% anonyme Beantwortungen.[218]

Die Größe der Hochschule wurde anhand der eingeschriebenen Studierendenzahlen ermittelt.[219] Der Anteil der mittleren Institutionen mit 2.000 bis 20.000 Studierenden bildet die größte Gruppe mit insgesamt 50,3%. Innerhalb dieser Gruppe haben die Fachhochschulen mit 32,2% einen größeren Anteil als die Hochschulen mit 18,1% in Bezug auf die Gesamtanzahl. Die Akademien sind eher kleine Institutionen mit 1 bis 500 Studierenden.

Zwei Akademien siedeln sich der Gruppe der 2.000 bis 20.000 Studierendenanzahl an (siehe Anhang 3). Innerhalb der Untersuchung stellt sich zunächst die Frage, welche Institutionen eine Lehrevaluation durchführen. Aus diesem Grund lautete die erste Frage des Bogens, ob an den Hochschulen studentische Lehrevaluation durchgeführt wird. Von den 152 teilnehmenden Institutionen führen 96,7% Lehrevaluationen durch (siehe Tabelle 8). Die fünf Institutionen ohne Lehrevaluation sind drei Hochschulen und zwei Akademien, die zu den kleineren Bildungseinrichtungen gehören (siehe Anhang 4 / Anhang 5).

Gründe für die Nichtdurchführung sind, dass ein Lehrevaluationssystem im Aufbau ist, die Anzahl der Studierenden zu gering ist oder die Dozenten nur auf Honorarbasis angestellt sind. Zudem hat eine Hochschule angemerkt, dass sie gesetzlich zu regelmäßigen Evaluationen durch externe Experten verpflichtet ist, was sich als Grund für die Nichteinführung von studentischen Befragungen darstellt.

[218] Siehe Tabelle im Anhang 2: Rücklaufquote nach Hochschulgruppen
[219] Vgl. Statistisches Bundesamt 2009, S. 30 ff.

Tabelle 8: Anzahl der Institutionen die Lehrevaluationen durchführen

Führen Sie an Ihrer Hochschule Lehrevaluationen durch?	Häufigkeit	Prozent
Ja	147	96,7%
Nein	5	3,3%
Gesamt	**152**	**100,0%**

Wie zu Beginn erwähnt, steht die Lehrevaluation seit Anfang der 90er Jahre im Fokus der Hochschuldebatten. In der Praxis kommen Lehrevaluationen seit knapp zehn Jahren vermehrt zum Einsatz. Insgesamt 22% der Befragten setzten Lehrveranstaltungsbewertungen schon vor dem Jahr 2000 ein. Die restlichen 78% haben ab dem Wintersemester (WS) 2000 damit begonnen Lehrevaluationen durchzuführen. Dies betrifft vor allem die 13 teilnehmenden Akademien (siehe Anhang 7 / Anhang 8).

4.2.2 Ergebnisse zu den Rahmenbedingungen (Fragebogen Teil B)

Der erste thematische Auswertungsbereich betrifft die grundlegenden Rahmenbedingungen (Teil B), die im Vorfeld einer Lehrevaluation zu definieren sind. Die erste Fragestellung gibt Auskunft darüber, in welchen Abständen die Studierendenbefragungen durchgeführt werden. In der Praxis findet die Lehrevaluation in 84,7% der Fälle jedes Semester statt (siehe Tabelle 9). Die restlichen Angaben gehen dahin, dass nur 6,9% der befragten Institutionen alle zwei Semester und 4,6% der Institutionen alle vier Semester die studentischen Befragungen durchführen.

Tabelle 9: Zyklus der Lehrevaluationen

In welchen Abständen führen Sie Lehrevaluationen durch?	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Jedes Semester	111	73,0%	84,7%
Alle 2 Semester	9	5,9%	6,9%
Alle 3 Semester	3	2,0%	2,3%
Alle 4 Semester	6	3,9%	4,6%
Alle 6 Semester	2	1,3%	1,5%
Summe	**131**	**86,2%**	**100,0%**
Fehlende Werte	21	13,8%	
Gesamtsumme	**152**	**100,0%**	

Eine Servicestelle für Lehrevaluation dient zum einen der verbesserten Abstimmung der Durchführung und steht zum anderen als Anlaufstelle für Anliegen der beteiligten Akteure, hierzu zählt beispielsweise die Beratung der Lehrenden, zur Verfügung. Bei 87 der 144 sind solche Verwaltungsstellen für die Evaluation eingerichtet. Daraus geht hervor, dass fast zwei Drittel der Befragten die Vorzüge einer solchen Servicestelle nutzen und entsprechend sowohl die Lehrenden als auch die Fakultäten entlastet werden.

Tabelle 10: Servicestelle für Evaluation

Verfügen Sie an Ihrer Hochschule über eine Servicestelle für Evaluation?	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Ja	87	57,2%	60,4%
Nein	57	37,5%	39,6%
Summe	**144**	**94,7%**	**100,0%**
Fehlende Werte	8	5,3%	
Gesamtsumme	**152**	**100,0%**	

Bei einer Lehrveranstaltungsbewertung ist es wichtig, dass eine interne Regelung der Verantwortlichkeiten vorliegt. Aus der Frage, wer die Verantwortung innerhalb der Hochschulinstitution trägt, zeigt sich, dass die Verantwortlichkeiten mit 55,6% bei der Hochschulleitung und mit 52,8% bei dem jeweiligen Fachbereich liegt. Existiert eine Servicestelle, so trägt diese in 27,8% der Fälle die Verantwortung für die Lehrevaluation. Bei vier Institutionen (2,8%) sind extern beauftragte Agenturen für die Lehrevaluation verantwortlich (siehe Tabelle 11).

Tabelle 11: Verantwortlichkeiten

Wer trägt die Verantwortung für die Lehrevaluation?	Antworten		Prozent der Fälle
	Häufigkeiten	Prozent	
Fachbereich/Fakultät	76	31,9%	52,8%
Hochschulleitung	80	33,6%	55,6%
Beauftragte Agentur	4	1,7%	2,8%
Evaluationseinrichtung der Hochschule	40	16,8%	27,8%
Mitarbeiter der Hochschule	29	12,2%	20,1%
Andere	9	3,8%	6,3%
Gesamt	**238**	**100,0%**	**165,3%**

144 (94,7%) von 152 teilnehmenden Institutionen haben mehrfach geantwortet.

Im Hinblick auf die Zielbestimmungen sind sich die Hochschulgruppen größtenteils einig. An oberster Stelle steht die Qualitätssicherung der Lehre (98%), gefolgt von dem Ziel, die didaktische Qualität der Lehrenden zu bewerten (74,8%). Mit insgesamt 53,7% wird allerdings auch der reinen Erfüllung von Akkreditierungsvorgaben ein hoher Stellenwert zu gesprochen, wie in der nachfolgenden Tabelle ersichtlich ist.

Tabelle 12: Ziele der Lehrevaluation

Welches Ziel verfolgen Sie bezüglich der Lehrevaluation?	Antworten		Prozent der Fälle
	Häufigkeiten	Prozent	
Rechenschaftsablegung	34	8,3%	23,1%
Qualitätssicherung der Lehre	144	35,2%	98,0%
Bewertung der didaktischen Qualität der Lehrenden	110	26,9%	74,8%
Zur Wettbewerbssicherung	21	5,1%	14,3%
Erfüllung der Akkreditierungsvorgaben	79	19,3%	53,7%
Andere	21	5,1%	14,3%
Gesamt	**409**	**100,0%**	**278,2%**

147 (96,7%) von 152 teilnehmenden Institutionen haben mehrfach geantwortet.

Bei 14,3% der teilnehmenden Institutionen findet die Durchführung der Lehrevaluation mit dem Ziel der Wettbewerbssicherung statt. Dies ist aber bei keiner Institution das alleinige Ziel, sondern tritt nur in Abhängigkeit mit anderen Zielen auf. Zusätzlich wurde noch die allgemeine Rückmeldung für den Lehrenden genannt, um den Diskurs zwischen den Studierenden und Lehrenden einzuleiten. Jeweils drei Institutionen sehen die Erfüllung von gesetzlichen Vorgaben und das Aktivieren des kontinuierlichen Verbesserungsprozesses als wichtige Ziele der Lehrevaluation an (siehe Anhang 13).

Eine Evaluationsordnung bietet viele Anhaltspunkte für die Durchführungsart und weist auf die zu beachtenden Grundsätze hin. Generell müssen 54,9% der Institutionen bei der Durchführung der Lehrevaluation eine Evaluationssatzung beachten (siehe Tabelle 13). Dies gibt Aufschluss darüber, dass von den 144 der Befragten nur die Hälfte eine solche Evaluationsordnung entwickelt hat. Prinzipiell sollten alle Institutionen bei denen die Erstellung gesetzlich vorgeschrieben ist, eine Satzung aufweisen.

Tabelle 13: Evaluationsordnung

Haben Sie an Ihrer Hochschule eine Evaluationsordnung?	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Ja	79	52,0%	54,9%
Nein	65	42,8%	45,1%
Summe	**144**	**94,7%**	**100,0%**
Fehlende Werte	8	5,3%	
Gesamtsumme	**152**	**100,0%**	

4.2.3 Ergebnisse zur Erhebung (Fragebogen Teil C)

Wenn von Lehrevaluation die Rede ist, betrifft dies die angebotenen Lehrveranstaltungen an der jeweiligen Hochschule. Eine wichtige Frage ist, ob bei der Lehrevaluationsdurchführung alle Lehrveranstaltungen evaluiert werden. Durchschnittlich findet bei 62,4% der Institutionen in allen Lehrveranstaltungen eine Bewertung statt.

Tabelle 14: Evaluation aller Lehrveranstaltungen

Führen Sie an Ihrer Hochschule in allen Lehrveranstaltungen Lehrevaluationen durch?	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Ja	88	57,9%	62,4%
Nein	53	34,9%	37,6%
Summe	**141**	**92,8%**	**100,0%**
Fehlende Werte	11	7,2%	
Gesamtsumme	**152**	**100,0%**	

Demnach werden bei 37,6% nicht alle Lehrveranstaltungen evaluiert. Begründet wir dies zum einen mit der Vorbeugung von Evaluationsmüdigkeit bzw. die Vermeidung von Überforderung der Studierenden und zum anderen mit ungenügenden Kapazitäten. Sieben Institutionen haben angeführt, dass aufgrund der Rotation der zu evaluierenden Lehrveranstaltungen, nicht alle evaluiert werden. Hier lässt sich schlussfolgern, dass nicht jedes Semester alle Lehrveranstaltungen in die Lehrevaluation einbezogen werden, aber letztendlich doch alle Lehrveranstaltungen in bestimmten Zyklen evaluiert werden.

Bemerkungen zu dieser Frage haben die Bereitschaft der Lehrenden, die Bewertung durchzuführen verdeutlichten. Bei fünf teilnehmenden Institutionen liegt die Entscheidung bei den Lehrenden, ob dieser seine Lehrveranstaltung evaluieren lässt oder nicht. Zudem wurde viermal angegeben, dass die zu bewertenden Lehrveranstaltungen, in Abhängigkeit von der Gruppengröße ausgewählt werden. Demnach werden Lehrveranstaltungen ab einer Anzahl von zehn Studierenden in die Lehrevaluation einbezogen.

Interessant ist die Auswertung darüber, ob die Hochschulen im Vorfeld Maßnahmen ergreifen, um die Studierenden über die Befragung zu informieren. Ca. 75% der Befragten geben hier an, kommunikationspolitische Instrumente einzusetzen, wie in der nächsten Tabelle zu sehen ist.

Tabelle 15: Durchführung eines Evaluationsmarketings

Führen Sie vor einer Lehrevaluation Maßnahmen durch, um die Studierenden zu informieren?	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Ja	109	71,7%	75,2%
Nein	36	23,7%	24,8%
Summe	**145**	**95,4%**	**100,0%**
Fehlende Werte	7	4,6%	
Gesamtsumme	**152**	**100,0%**	

Somit sind ¾ der Institutionen damit vertraut, die Studierenden über die Durchführung einer Lehrevaluation vorab zu informieren. Der Großteil der Befragten gibt diese Information innerhalb der Lehrveranstaltung, z. B. durch den Lehrenden, an die Studierenden weiter (74,1%).

Tabelle 16: Instrumente des Evaluationsmarketings

Führen Sie vor einer Lehrevaluation Maßnahmen durch, um die Studierenden zu informieren?	Antworten		Prozent der Fälle
	Häufigkeiten	Prozent	
Plakatwerbung	7	3,6%	6,5%
Durch Aushänge	16	8,2%	14,8%
Verteilen von Flyern	6	3,1%	5,6%
Informations-E-Mail	43	22,1%	39,8%
Informationsveranstaltung	18	9,2%	16,7%
Informationen in der Lehrveranstaltung	80	41,0%	74,1%
Werbung über Homepage	10	5,1%	9,3%
Andere	15	7,7%	13,9%
Gesamt	**195**	**100,0%**	**180,6%**

108 (100%) von 108 teilnehmenden Institutionen haben mehrfach geantwortet.

In 39,8% der Fälle werden Informations-E-Mails an die Lehrveranstaltungsteilnehmer versendet oder zu 14,8% erfolgt die Mitteilung per Aushang (siehe Tabelle 16). Zusätzlich wurde von vier Hochschulen genannt, dass sie Hinweise über die Durchführung der Lehrevaluation im Intranet veröffentlichen. Weitere vier Institutionen lassen die Informationen durch die Fachschaft an die Studierenden weitergeben. Durch die Bereitstellung eines allgemeinen Leitfadens zum Ablauf der Lehrevaluation, kann der richtige Umgang mit dem Frageinstrument gesichert werden.

Von 143 Institutionen erstellen lediglich 78 Institutionen (54,5%) einen solchen Leitfaden. Demnach ist bei ca. der Hälfte der Bildungseinrichtungen die genaue Anleitung zur Durchführung in einem Dokument festgehalten, das bei Unsicherheiten herangezogen werden kann.

Tabelle 17: Leitfaden für die Durchführung

Gibt es an Ihrer Hochschule einen Leitfaden für die Durchführung der Lehrevaluation?	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Ja	78	51,3%	54,5%
Nein	65	42,8%	45,5%
Summe	**143**	**94,1%**	**100,0%**
Fehlende Werte	9	5,9%	
Gesamtsumme	**152**	**100,0%**	

Die folgenden zwei Fragen beziehen sich auf das Erhebungsinstrument. Zum einen wurde gefragt, ob einheitliche Fragebögen für alle Lehrveranstaltungen eingesetzt werden und zum anderen, ob die Fragebögen je nach Lehrveranstaltungsform unterschiedlich konzipiert sind.

Tabelle 18: Verwendung einheitlicher Fragebögen

Haben Sie einen einheitlichen Fragebogen für alle Fachbereiche an Ihrer Hochschule?	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Ja	89	58,6%	64,0%
Nein	50	32,9%	36,0%
Summe	**139**	**91,4%**	**100,0%**
Fehlende Werte	13	8,6%	
Gesamtsumme	**152**	**100,0%**	

Grundsätzlich werden bei 64% der Befragten einheitliche Fragebögen eingesetzt. Folglich gibt es bei 36% der teilnehmenden Institutionen unterschiedliche Frageinstrumente, die für die Lehrevaluation zum Einsatz kommen. Die Fragebögen können einheitlich gestaltet sein, aber dennoch für jede Lehrveranstaltungsform verschieden aufbereitet werden. 54,9% der Befragten gestalten die Fragebögen je Lehrveranstaltungsform unterschiedlich. Diese Unterscheidungen können dahin gehen, dass die Fragebögen für Vorlesungen, Seminare, Übungen oder Tutorien jeweils darauf abgestimmt konstruiert werden. Bei den Angaben der teilnehmenden Institutionen ist keine eindeutige Tendenz zur Unterscheidung der Fragebögen je Lehrveranstaltungsform zu erkennen (siehe Tabelle 19).

Tabelle 19: Differenzierung der Fragebögen nach Lehrveranstaltungsform

Unterscheiden Sie nach Lehrveranstaltungstypen (z. B. Vorlesung, Übung, Seminar, etc.) bei Ihren Fragebögen?	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Ja	79	52,0%	54,9%
Nein	65	42,8%	45,1%
Summe	**144**	**94,7%**	**100,0%**
Fehlende Werte	8	5,3%	
Gesamtsumme	**152**	**100,0%**	

Eine Tendenz ist hingegen bei der Betrachtung des Befragungszeitpunktes, anhand der nachfolgenden Tabelle, erkennbar. Zusammengefasst findet die Lehrevaluation zu 87,5% in der Mitte und / oder am Ende des Semesters statt. Bei zwölf Institutionen werden die Befragungen sogar nach jeder Lehreinheit vorgenommen. Keinen genauen Zeitpunkt haben acht der teilnehmenden Institutionen bestimmt. Sie evaluieren an einem beliebigen Zeitpunkt im Semester. Zwei Institutionen führen die Befragungen zum Semesteranfang durch. Bei näherer Betrachtung geht dabei hervor, dass eine Institution ausschließlich zu Beginn des Semesters evaluieren lässt und die zweite Institution führt dies zusätzlich auch in der Semestermitte und nach jeder Lehreinheit durch.

Die weiteren Mehrfachnennungen fallen überwiegend auf die Antwortalternativen Semestermitte und Semesterende. Demnach wird zweimal im Semester eine studentische Befragung durchgeführt.

Tabelle 20: Zeitpunkt der Erhebung

An welchem Zeitpunkt im Semester wird die Erhebung durchgeführt?	Antworten		Prozent der Fälle
	Häufigkeiten	Prozent	
Semesteranfang	2	1,1%	1,4%
Semestermitte	66	37,5%	46,2%
Semesterende	88	50,0%	61,5%
Nach jeder Lehreinheit	12	6,8%	8,4%
willkürlich	8	4,5%	5,6%
Gesamt	**176**	**100,0%**	**123,1%**

143 (94,1%) von 152 teilnehmenden Institutionen haben mehrfach geantwortet.

Für die Lehrveranstaltungsbewertung können unterschiedliche Befragungsmethoden eingesetzt werden. Um zu untersuchen wie die verschiedenen Befragungsmethoden miteinander kombiniert werden, wurde diese Frage als Mehrfachantwort konzipiert. Von insgesamt 211 Antworten der 146 teilnehmenden Institutionen, fällt der überwiegende Anteil der Stimmen auf die schriftliche Befragung (82,9%).

Bei knapp der Hälfte (47,3%) der Institutionen kommt die Online-Befragung bei der studentischen Lehrevaluation zum Einsatz. Die persönliche bzw. mündliche Befragung weist mit 14,4% einen verhältnismäßig niedrigen Prozentanteil auf (siehe Tabelle 21).

Tabelle 21: Wahl der Befragungsmethode

Welche Befragungsmethode verwenden Sie bei Ihrer Lehrevaluation?	Antworten		Prozent der Fälle
	Häufigkeiten	Prozent	
Schriftliche Befragung	121	57,3%	82,9%
Persönliche Befragung	21	10,0%	14,4%
Online-Befragung	69	32,7%	47,3%
Gesamt	**211**	**100,0%**	**144,5%**

146 (96,1%) von 152 teilnehmenden Institutionen haben mehrfach geantwortet.

Im nächsten Schritt werden die einzelnen Kombinationsmöglichkeiten der Befragungsmethoden betrachtet. Aus den möglichen Kombinationen geht hervor, dass fast 49% der Institutionen die Durchführung der Lehrevaluation ausschließlich per schriftliche Befragung ausgeführt haben (siehe Tabelle 22).

An zweithäufigster Stelle folgt die Kombination der schriftlichen und gleichzeitig webbasierten Befragung mit 21,9% und an dritter Stelle steht bei 15,1% der Institutionen die Durchführung per Online-Befragung. Des Weiteren zeigt die Auflistung der vorkommenden Befragungsmethoden, dass keine Bildungseinrichtung eine ausschließlich persönliche Befragung vornimmt.

Tabelle 22: Kombination der Befragungsmethoden

Welche Befragungsmethode verwenden Sie bei Ihrer Lehrevaluation?	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Schriftliche und Online-Befragung	32	21,1%	21,9%
Schriftliche und persönliche Befragung	6	3,9%	4,1%
Persönliche und Online-Befragung	3	2,0%	2,1%
Alle Befragungsmethoden	12	7,9%	8,2%
Nur schriftliche Befragung	71	46,7%	48,6%
Nur persönliche Befragung	0	0,0%	0,0%
Nur Online-Befragung	22	14,5%	15,1%
Summe	**146**	**96,1%**	**100,0%**
Fehlende Werte	6	3,9%	
Gesamtsumme	**152**	**100,0%**	

In Hinblick auf die nachfolgenden Fragen bezüglich der einzelnen Befragungsmethoden, werden nur die Institutionen berücksichtigt, die zuvor die Angabe gemacht hatten, die jeweilige Befragungsmethode anzuwenden.

Bezüglich der Klassenzimmer-Interview-Methode ist zu klären, an wen die Zuständigkeiten für das Austeilen und das Einsammeln der Fragebögen vergeben werden. Von 70,3% der Befragten wurde genannt, dass die Fragebögen u. a. von den Dozenten ausgeteilt werden (siehe Tabelle 23). Seltener werden die Studierenden (25,4%) oder die Mitarbeiter des Fachbereiches (28,0%) in den Prozess einbezogen.

Tabelle 23: Austeilen der Fragebögen beim Klassenzimmer-Interview

Nur bei schriftlicher Befragung: Von wem werden die Fragebögen ausgeteilt?	Antworten		Prozent der Fälle
	Häufigkeiten	Prozent	
Dozenten	83	50,0%	70,3%
Studenten der Lehrveranstaltung	30	18,1%	25,4%
Mitarbeiter des Fachbereiches	33	19,9%	28,0%
Studentische Hilfskräfte	20	12,0%	16,9%
Gesamt	**166**	**100,0%**	**140,7%**

118 (97,5%) von 121 teilnehmenden Institutionen haben mehrfach geantwortet

Wenn es um das Einsammeln der ausgefüllten Fragebögen geht, ist eine deutliche Abweichung der Verteilung der Antworten zur vorherigen Frage zu erkennen. Von den 117 teilnehmenden Befragten lassen 57,3% die Lehrevaluationsbögen durch die Studierenden der Lehrveranstaltung einsammeln (siehe Tabelle 24).

Tabelle 24: Einsammeln der Fragebögen beim Klassenzimmer-Interview

Nur bei schriftlicher Befragung: Von wem werden die Fragebögen eingesammelt?	Antworten		Prozent der Fälle
	Häufigkeiten	Prozent	
Dozenten	55	31,4%	47,0%
Studenten der Lehrveranstaltung	67	38,3%	57,3%
Mitarbeiter des Fachbereiches	32	18,3%	27,4%
Studentische Hilfskräfte	21	12,0%	17,9%
Gesamt	**175**	**100,0%**	**149,6%**

117 (96,7%) von 121 teilnehmende Institutionen haben mehrfach geantwortet

Bedeutend ist auch die Frage, wer bei der mündlichen Befragung den Ablauf leitet. Von 20 Institutionen, die eine persönliche Befragung durchführen, lassen 55% die Erhebung ausschließlich von den Dozenten ausführen. Zu je 15% realisieren die Mitarbeiter des Fachbereiches oder die Mitarbeiter des Rektorates die persönliche Befragung. Zusätzlich wurde festgehalten, dass Mitarbeiter der Hochschulverwaltung oder Qualitätsbeauftragte die Lehrevaluation leiten und dass z. B. eine Gruppendiskussion mit anschließender Protokollierung oder ein moderiertes Gespräch mit der Fachschaft stattfindet (siehe Anhang 30).

Tabelle 25: Interviewer der persönlichen Befragung

Nur bei persönlicher Befragung: Von wem wird die Befragung durchgeführt?	Antworten		Prozent der Fälle
	Häufigkeiten	Prozent	
Mitarbeiter des Fachbereiches	3	15,0%	15,0%
Mitarbeiter der Evaluationsstelle	1	5,0%	5,0%
Mitarbeiter des Rektorates	3	15,0%	15,0%
Studentische Hilfskräfte	0	0,0%	0,0%
Dozenten/-innen	11	55,0%	55,0%
Andere	2	10,0%	10,0%
Gesamt	**20**	**100,0%**	**100,0%**

20 (95,2%) von 21 teilnehmenden Institutionen haben geantwortet

Eine Online-Befragung wird von 69 Hochschulinstitutionen (47,3%) durchgeführt (siehe Tabelle 21). Die Zugänge zu den internetbasierten Fragebögen werden den Studierenden vorzugsweise per E-Mail (82,3%) oder mündlich, z. B. in der Lehrveranstaltung (29%), übermittelt. Bei drei Institutionen ist die Beantwortung der Fragebögen ohne Zugangsdaten möglich.

Tabelle 26: Zugang zum Befragungstool bei Online-Befragungen

Nur bei Online-Befragung: Wie erhalten die Studierenden Zugang zum Befragungstool?	Antworten		Prozent der Fälle
	Häufigkeiten	Prozent	
Hinweise per E-Mail	51	65,4%	82,3%
Hinweise per Post	6	7,7%	9,7%
Mündliche Übermittlung	18	23,1%	29,0%
Möglich ohne Zugangsdaten	3	3,8%	4,8%
Gesamt	**78**	**100,0%**	**125,8%**

62 (89,6%) von 69 teilnehmenden Institutionen haben mehrfach geantwortet

Der Ort der Erhebung kann von der Befragungsmethode abhängig sein. Bei 114 der 142 Institutionen werden die Fragebögen im Lehrveranstaltungsraum ausgefüllt und wieder eingesammelt. Die Möglichkeit für die Studierenden, die Fragebögen von zu Hause aus zu beantworten, ist bei 41,5% der befragten Hochschuleinrichtungen gegeben. Zu hinterfragen ist, ob diese Option vorrangig die Online-Befragung betrifft.

Über das Bemerkungsfeld *woanders* wurde diesbezüglich von zehn Institutionen verdeutlicht, dass die Online-Befragung standortunabhängig durchgeführt werden. Voraussetzung hier ist, dass ein Internetzugang zur Verfügung steht (siehe Anhang 33). Des Weiteren findet bei 29,6% der Befragten die Lehrevaluation in Computerräumen statt.

Tabelle 27: Ort der Durchführung

Wo findet das Ausfüllen der Lehrevaluationsfragebögen statt?	Antworten		Prozent der Fälle
	Häufigkeiten	Prozent	
Im Lehrveranstaltungsraum	114	50,2%	80,3%
Zu Hause	59	26,0%	41,5%
Im Computerraum	42	18,5%	29,6%
Woanders	12	5,3%	8,5%
Gesamt	**227**	**100,0%**	**159,9%**

142 (93,4%) von 152 teilnehmenden Institutionen haben mehrfach geantwortet

Die letzte Frage im Teil C bezieht sich auf die mögliche Manipulation der Fragebögen und deren Überprüfung. Dabei haben ¾ der Institutionen (75,7%) angegeben, dass sie die Durchführung der Evaluation nicht auf Manipulationen überprüfen (siehe Tabelle 28).

Tabelle 28: Überprüfung von Manipulationen

Überprüfen Sie die Umsetzung auf Manipulation?	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Ja	34	22,4%	24,3%
Nein	106	69,7%	75,7%
Summe	**140**	**92,1%**	**100,0%**
Fehlende Werte	12	7,9%	
Gesamtsumme	**152**	**100,0%**	

Eine Minderheit von 24,3% gibt an, Überprüfungen durchzuführen und antwortet auf die weiterführende Frage – Wenn ja: Wie überprüfen Sie? – größtenteils wie folgt: 10 von 34 Institutionen nehmen eine stichprobenartige Sichtkontrolle vor und 8 von 34 Institutionen führen in ähnlicher Form Plausibilitätschecks aus. Die zusätzlichen Angaben haben gezeigt, dass die Wahrscheinlichkeit der Manipulation bei der Erhebung für sehr gering gehalten wir und entsprechende Überprüfungen nur bei Auffälligkeiten durchgeführt werden.

4.2.4 Ergebnisse zur Datenauswertung (Fragebogen Teil D)

In diesem Abschnitt wird dargestellt, nach welchen Maßstäben bewertet und welche Vergleiche in der Praxis vorgenommen werden. Der Teilbereich D umfasst vier Rubriken mit fünf Fragen. Frage eins soll Aufschluss darüber geben, ob die Hochschulinstitutionen eine Soll-Lehrqualität definiert haben. Die Mehrheit der Befragten (80,4%) gibt an, keine einheitliche Soll-Lehrqualität (Soll-Profil) definiert zu haben.

Wie der nachfolgenden Tabelle (siehe Tabelle 29) zu entnehmen ist, erstellen 28 Institutionen (19,6%) ein solches Sollprofil, wobei dieses zum einen je nach Fachbereich bei 2,1% und je nach Studiengang ebenso bei 2,1% der 28 Institutionen unterschiedlich definiert ist. Die restlichen 15,4% der Befragten haben eine einheitliche Sollqualität für die gesamte Lehrqualität entwickelt. Insgesamt sind es daher ein Fünftel der teilnehmenden Institutionen, die eine Vergleichsbasis entwickelt haben, worauf sich die Auswertung der Ergebnisse beziehen kann.

Tabelle 29: Vergleich mittels Sollprofil

Haben Sie eine einheitliche Soll-Lehrqualität ("Soll-Profil") für Ihre Hochschule definiert?	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Ja	22	14,5%	15,4%
Ja, je nach Fachbereich verschieden	3	2,0%	2,1%
Ja, je nach Studiengang verschieden	3	2,0%	2,1%
Nein	115	75,7%	80,4%
Summe	**143**	**94,1%**	**100,0%**
Fehlende Werte	9	5,9%	
Gesamtsumme	**152**	**100,0%**	

Die Fragebögen der studentischen Lehrevaluation können von unterschiedlichen Personen ausgewertet werden. Am häufigsten geben die teilnehmenden Hochschulinstitutionen an, dass sie ihre Auswertung von einer Evaluationsstelle (50,3%) vornehmen lassen. In den weiteren Angaben zeigt sich ein gemischtes Bild. So sind beispielsweise bei 22,4% die Mitarbeiter des Fachbereiches, bei 16,8% die Dozenten selber oder auch andere Personen (19,6%) als in der Auswahl genannt, für die Lehrevaluationsauswertung zuständig (siehe Tabelle 30). Beim Bemerkungsfeld *andere* wurde primär die Auswertung durch die Software, durch den jeweiligen Studiendekan oder durch die Mitarbeiter der Hochschulverwaltung genannt.

Tabelle 30: Zuständigkeiten für die Auswertung

Wer führt die Auswertung durch?	Antworten		Prozent der Fälle
	Häufigkeiten	Prozent	
Studentische Hilfskräfte	17	8,8%	11,9%
Dozenten/-innen	24	12,4%	16,8%
Evaluationsstelle	72	37,1%	50,3%
Mitarbeiter/-innen des Fachbereiches	32	16,5%	22,4%
Hochschulleitung	21	10,8%	14,7%
Andere	28	14,4%	19,6%
Gesamt	**194**	**100,0%**	**135,7%**

143 (94,1%) von 152 teilnehmenden Institutionen haben mehrfach geantwortet

Unabhängig davon, ob eine Hochschulinstitution eine Soll-Lehrqualität definiert hat, können die Lehrevaluationsergebnisse der Lehrenden untereinander verglichen werden. Insgesamt gibt mehr als die Hälfte (58,5%) der 142 Institutionen an, Vergleiche der Lehrqualität der jeweiligen Lehrenden durchzuführen. Somit wird überprüft, auf welchem Niveau die Lehrqualität basiert und welche Lehrenden besser oder schlecht von den Studierenden bewertet wurden.

Tabelle 31: Vergleiche der Lehrevaluationsergebnisse

Werden bei der Analyse die Daten der Lehrenden hinsichtlich Ihrer Lehrqualität verglichen?	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Ja	83	54,6%	58,5%
Nein	59	38,8%	41,5%
Summe	**142**	**93,4%**	**100,0%**
Fehlende Werte	10	6,6%	
Gesamtsumme	**152**	**100,0%**	

Interessant ist nachfolgend, ob diese Vergleiche auch der Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden. Von den 82 Institutionen, die geantwortet haben, veröffentlichen 58,5% die Auswertung nur intern. Die Möglichkeit, die Daten intern und extern bekannt zu geben, erfolgt bei keiner dieser teilnehmenden Institutionen. Daraus resultiert, dass bei 41,5% der Befragten die Vergleiche gar nicht einzusehen sind.

Tabelle 32: Veröffentlichung der Vergleiche

Werden die Vergleiche auch veröffentlicht?	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Ja, nur intern	48	31,6%	58,5%
Ja, intern und extern	0	0,0%	0,0%
Nein	34	22,4%	41,5%
Summe	**82**	**53,9%**	**100,0%**
Fehlende Werte	70	46,1%	
Gesamtsumme	**152**	**100,0%**	

Neben den Vergleichen der Lehrqualität der Lehrenden untereinander, können die gegenwärtigen Ergebnisse ebenso mit den vorherigen Ergebnissen des jeweiligen Dozenten verglichen werden. 60,6% der teilnehmenden Institutionen überprüfen die zeitlichen Veränderungen der Lehrenden bezüglich ihrer Lehrqualität (siehe Tabelle 33). Mehr als die Hälfte der Hochschulen kontrolliert somit nicht die Wirkung von ggf. vorangegangen Maßnahmen, die zur Verbesserung der Lehrqualität dienen sollen.

Tabelle 33: Vergleiche mit vorherigen Lehrevaluationsergebnissen

Werden bei wiederholenden Lehrevaluationen zeitliche Veränderungen untersucht?	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Ja	83	54,6%	60,6%
Nein	54	35,5%	39,4%
Summe	**137**	**90,1%**	**100,0%**
Fehlende Werte	15	9,9%	
Gesamtsumme	**152**	**100,0%**	

4.2.5 Ergebnisse zur Verwendung und der Konsequenzen (Fragebogen Teil E)

Eine wichtige Betrachtung dieser Erhebung, ist die Befragung der Hochschulinstitutionen bezüglich der Ergebnisverwendung und die aus der Lehrevaluation möglichen einhergehenden Konsequenzen, um die es diesem Abschnitt geht.

Zunächst wird beleuchtet, an wen die Lehrevaluationsergebnisse mitgeteilt werden. Die teilnehmenden Institutionen nehmen am häufigsten die Mitteilung der Ergebnisse an die Dozenten (93,8%) vor. Dieser Wert bedeutet zugleich, dass 6,2% der Institutionen die Ergebnisse nicht an die Dozenten weitergeben.

Bei knapp der Hälfte aller Befragten werden die Lehrevaluationsresultate den Studierenden (51,4%), der Hochschulleitung (50,7%) und der Fachbereichsleitung (47,9%) mitgeteilt. Am seltensten (4,1%) kommt die Veröffentlichung im Internet vor, so dass die Ergebnisse von allen Interessierten bei Bedarf eingesehen werden können (siehe Tabelle 34). Zusätzlich wurde zu den genannten Personenkreisen die Mitteilung an den Studiendekan (7 von 32 Institutionen), den Dekan sowie die Veröffentlichung im Intranet (4 von 32 Institutionen) genannt (siehe Anhang 43).

Tabelle 34: Mitteilung der Ergebnisse

Wen werden die Ergebnisse der Lehrevaluation mitgeteilt?	Antworten		Prozent der Fälle
	Häufigkeiten	Prozent	
Dozenten	137	31,4%	93,8%
Studenten	75	17,2%	51,4%
Fachbereich/Fakultät	42	9,6%	28,8%
Hochschulleitung	74	17,0%	50,7%
Fachbereichsleitung	70	16,1%	47,9%
Allen (z. B. Veröffentlichung im Internet)	6	1,4%	4,1%
Andere	32	7,3%	21,9%
Gesamt	**436**	**100,0%**	**298,6%**

146 (96,1%) von 152 teilnehmende Institutionen haben mehrfach geantwortet

Ca. die Hälfte der befragten Institutionen informieren die Studierenden über die Lehrevaluationsergebnisse vorrangig mündlich in der Lehrveranstaltung (86,8%). Bei dieser Frage haben 129 Institutionen geantwortet, wie sie die Studierenden informieren. Es wurden nur die Angaben der Institutionen ausgewertet, die im Vorfeld die Angabe gemacht haben, dass sie den Studierenden die Ergebnisse mitteilen. So wurden am Ende 75 Institutionen in die Auswertung einbezogen. Weniger stark vertreten ist die Veröffentlichung auf der institutionseigenen Homepage (19,1%) und die Bekanntgabe durch den Versand von E-Mails an die Studierenden (10,3%).

Tabelle 35: Ergebnismitteilung an die Studierenden

Wie werden die Ergebnisse den Studierenden bekannt gegeben?	Antworten		Prozent der Fälle
	Häufigkeiten	Prozent	
Per E-Mail	7	8,6%	10,3%
Per Post	0	0,0%	0,0%
Homepage	13	16,0%	19,1%
Mündlich in der Lehrveranstaltung	59	72,8%	86,8%
Ergebnisse werden nicht bekannt gegeben*	2	2,5%	2,9%
Gesamt	**81**	**100,0%**	**119,1%**

68 (90,1%) von 75 teilnehmenden Institutionen haben mehrfach geantwortet

* In diesen Institutionen ist die Handhabe unterschiedlich, daher kann es sein, dass in manchen Fachbereichen die Ergebnisse nicht mitgeteilt werden.

Des Weiteren wurde angegeben, die Mitteilung auch z. B. in das Intranet einzustellen, worauf die Studierenden zugreifen können oder die Bekanntgabe mittels Aushängen in den Hochschulinstitutionen (je 7 von 68 Institutionen). Teilweise ist das Vorgehen je nach Fakultät oder auch je Lehrenden unterschiedlich. So veröffentlichen manche Dozenten ihre Lehrevaluationsergebnisse auf ihren eigenen Internetseiten oder die Lehrevaluationsergebnisse werden nach vorheriger Einverständniserklärung auf der Homepage der Hochschulinstitution publiziert. Einzelne Institutionen geben an, die Ergebnisse in der Bibliothek, beim Dekanat, bei der Fachschaft oder beim Allgemeinen Studierendenausschuss (AStA) zur Einsichtnahme bereitzustellen (siehe Anhang 44). Bei zwei Institutionen (2,9%) werden die Ergebnisse nicht veröffentlicht, da die Fachbereiche dafür verantwortlich sind und diese nach eigenem Ermessen handeln.

Im Gegenzug soll untersucht werden, wie die Ergebnisse an die Lehrenden übermittelt werden (siehe Tabelle 36). Vorzugsweise erfolgt eine E-Mail (70,9%) an den jeweiligen Lehrenden oder sie erhalten die Ergebnisse per Hauspost (30,8%).

Tabelle 36: Ergebnismitteilung an die Lehrenden

Wie werden die Ergebnisse den Lehrenden bekannt gegeben?	Antworten		Prozent der Fälle
	Häufigkeiten	Prozent	
Per E-Mail	83	58,5%	70,9%
Per Post	17	12,0%	14,5%
Homepage	5	3,5%	4,3%
Per Hauspost	36	25,4%	30,8%
Ergebnisse werden nicht bekannt gegeben*	1	0,7%	0,9%
Gesamt	**142**	**100,0%**	**121,4%**

117 (85,4%) von 137 teilnehmenden Institutionen haben mehrfach geantwortet

* In diesen Institutionen ist die Handhabe unterschiedlich, daher kann es sein dass in manchen Fachbereich die Ergebnisse nicht mitgeteilt werden.

Eher seltener werden die Unterlagen per Post verschickt (14,5%), und zwar dann, wenn externe oder nebenamtliche Dozenten die Empfänger sind, so nach Angaben zweier Institutionen. Offene Beantwortungen zeigen, dass bei 13 Institutionen die Lehrenden mündlich über ihre Lehrevaluationsergebnisse informiert oder die Unterlagen im Intranet veröffentlicht werden und dementsprechend von den Lehrenden eingesehen werden können. Bei drei Institutionen führen die Lehrenden die Auswertung der Fragebögen selber durch. Demnach haben die Lehrenden die Ergebnisse schon, so dass diese ihnen nicht mehr zugestellt werden müssen (siehe Anhang 45).

Wenn den Studierenden die Ergebnisse mitgeteilt werden, bedeutet dies nicht gleichzeitig, dass die Lehrenden mit den Studierenden über die Resultate sprechen oder versuchen, über mögliche Veränderungsvorschläge zu diskutieren. Von den 139 Befragten sind die Lehrenden bei der Mehrheit (59,7%) der Institutionen zur Ergebnisbesprechung nicht verpflichtet. Somit geht ebenso aus der obigen Tabelle hervor, dass nur bei 40,3% die Lehrenden die Ergebnisse mit den Studierenden besprechen sollen.

Tabelle 37: Verpflichtung zur Ergebnisbesprechung

Ist der Dozent verpflichtet die Ergebnisse mit den Studierenden in der Lehrveranstaltung zu besprechen?	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Ja	56	36,8%	40,3%
Nein	83	54,6%	59,7%
Summe	**139**	**91,4%**	**100,0%**
Fehlende Werte	13	8,6%	
Gesamtsumme	**152**	**100,0%**	

Interessant ist zudem die Auswertung darüber, wofür die Lehrevaluationsergebnisse verwendet werden. Von den sieben Antwortmöglichkeiten wurde der Gebrauch für die interne Erörterung am häufigsten (74,8%) und die Verwendung als Grundlage für den konstruktiven Dialog am zweithäufigsten (71,4%) genannt.

Die weiteren Verwendungsmöglichkeiten weisen einen nicht ganz so großen Anteil auf. Ca. die Hälfte der Befragten nutzen die Ergebnisse für den Selbstreport (51%) oder für die Empfehlungsaussprechung (42,2%). Weniger häufig antworteten die Institutionen, dass sie die Lehrevaluationsergebnisse zur leistungsorientierten Mittelvergabe (17%) und/oder zur Bestimmung von Zielvereinbarungen (17,7%) verwenden (siehe Tabelle 38). Unter dem offenen Antwortfeld wurden weitere Angaben gemacht, wie z. B. zur Verwendung für Akkreditierungs- bzw. Reakkreditierungszwecken, zur Verbesserung der Lehrqualität oder für die Verwendung der Lehrpreisvergabe.

Tabelle 38: Verwendung der Ergebnisse

Wofür verwenden Sie die Ergebnisse Ihrer Lehrevaluation?	Antworten		Prozent der Fälle
	Häufigkeiten	Prozent	
Zur internen Erörterung	110	25,8%	74,8%
Für den Selbstreport	75	17,6%	51,0%
Um Empfehlungen zu geben	62	14,5%	42,2%
Zur leistungsorientierten Mittelvergabe	25	5,9%	17,0%
Zur Bestimmung von Zielvereinbarungen	26	6,1%	17,7%
Grundlage für den konstruktiven Dialog	105	24,6%	71,4%
Andere	24	5,6%	16,3%
Gesamt	**427**	**100,0%**	**290,5%**

147 (96,7%) von 152 teilnehmenden Institutionen haben mehrfach geantwortet

Als letzte in dieser Arbeit betrachtete Frage, liegt das Augenmerk auf den Konsequenzen, die möglicherweise aus den Lehrevaluationsergebnissen gezogen werden. Dabei zeigt sich, dass im Anschluss an die Lehrevaluation zu 74,1% individuelle Gespräche mit den betroffenen Lehrenden durchgeführt wird. 53,2% stimmen die Vergabe der Lehrverträge mit den aus der Lehrevaluation gewonnenen Erkenntnissen über die Lehrqualität der Lehrenden ab. Bei 56 Institutionen (40,3%) werden Weiterbildungsmaßnahmen als mögliche Konsequenz in Betracht gezogen.

Aufgrund unerwünschter Lehrevaluationsergebnisse können Bleibeverhandlungen als mögliche Folge durchgeführt werden. Dies kann ebenso im positiven Sinne geschehen, so dass, bei befristeten Verträgen aufgrund fortschrittlichen Ergebnissen Verhandlungen für eine Vertragsverlängerung vollzogen werden (siehe Tabelle 39).

Tabelle 39: Entscheidung über Konsequenzen

Welche Konsequenzen, die den Dozenten betreffen, ziehen Sie aus den Ergebnissen der Lehrevaluation?	Antworten		Prozent der Fälle
	Häufigkeiten	Prozent	
Vergabe von Lehraufträgen	74	25,1%	53,2%
Bleibeverhandlungen	23	7,8%	16,5%
Für individuelle Gespräche	103	34,9%	74,1%
Weiterbildungen	56	19,0%	40,3%
Keine	21	7,1%	15,1%
Andere	18	6,1%	12,9%
Gesamt	**295**	**100,0%**	**212,2%**

139 (91,4%) von 152 teilnehmenden Institutionen haben mehrfach geantwortet

Gleichwohl gibt es auch Institutionen die keine Konsequenzen aus den Lehrevaluationsergebnissen ziehen. Dies ist bei 21 der 139 teilnehmenden Institutionen der Fall. Weitere Institutionen geben im offenen Bemerkungsfeld andere in Frage kommende Maßnahmen an. Zum einen nennen 6 von 139 Institutionen, dass die Entscheidungen über weitere Handlungen in den Händen der jeweiligen Fachbereiche liegen und zum anderen werden die Ergebnisse für die leistungsorientierte Bezahlung der Lehrenden bei vier Institutionen genutzt. Einzelne Institutionen entwickeln grundlegende Maßnahmen für die Verbesserung der Lehre, führen eine Stärken-Schwächen-Analyse durch, nutzen die Ergebnisse zur organisatorischen Optimierung oder verwenden sie für die Ausrichtung und Weiterentwicklung der Studiengänge.

4.2.6 Ergebnisse zu den Anmerkungen (Fragebogen Teil F)

Im letzten Teil hatten die Befragten die Möglichkeit, Anmerkungen und Ergänzungen zum Fragebogen und zur individuellen Situation der Institution zu geben. Dabei kam zum Ausdruck, dass bei sechs Hochschuleinrichtungen die Handhabung der Lehrevaluation je nach Fakultät sehr unterschiedlich ist. Anmerkungen zum Fragebogen selbst wurden zum einen von drei Institutionen genannt, dass das Erhebungsinstrument einige Vorgehensweisen der studentischen Befragung nicht berücksichtigt. Zum anderen waren die Bemerkungsfelder für zwei Institutionen zu klein. Weitere Angaben zur individuellen Situation der teilnehmenden Einrichtungen sind der Übersicht auf Seite 153 im Anhang 51 zu entnehmen.

5. Vergleich der studentischen Lehrevaluationssysteme an deutschen Hochschulen

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Erhebung, die in Kapitel vier dargestellt wurden mit dem theoretischen Lehrevaluationssystem verglichen. Ergänzend wird ein Vergleich der einzelnen Hochschuleinrichtungen vorgenommen. Zur Gewährung einer guten Übersicht und Verständlichkeit der Ergebnisse werden im Folgenden drei Institutionsgruppen differenziert. Gleichzeitig soll auf diese Weise die Anonymität der teilnehmenden Institutionen gesichert werden, um zu verhindern, dass kleinere Hochschulgruppen wie beispielsweise die Pädagogischen Hochschulen durch eine Nennung ihrer Fachrichtung möglicherweise identifizierbar sind. Diese Einteilung wird auch in den Auswertungstabellen eingehalten.

Zuordnung der Gruppen:

- Hochschulen (Universitäten, Technische Hochschulen, Pädagogische Hochschulen sowie Kunst- und Musikhochschulen)
- Fachhochschulen (Fachhochschulen, Verwaltungsfachhochschulen, Theologische Hochschulen und die Duale Hochschule Baden-Württemberg)
- Akademien (Berufsakademien, Business Schools sowie Verwaltungs- und Wirtschaftsakademien

Für den Vergleich werden auch hier die Methoden der deskriptiven Statistik genutzt. Die nachfolgende Auswertung wird überwiegend anhand der bivariaten Auswertungsmethode durchgeführt. Das bedeutet, dass in der Auswertung zwei Variablen betrachtet werden. Da das Datenmaterial mehrheitlich qualitative Merkmale ausweist, wird hier das Verfahren der Kreuztabellierung angewandt. Es sollen hiermit die unterschiedlichen Vorgehensweisen der einzelnen Hochschulgruppen aufgezeigt werden. Des Weiteren können dadurch zwei Komponenten, wie z. B. Größe der Institutionen und Einrichtung einer Servicestelle dargestellt werden, um zu überprüfen, ob ggf. ein Zusammenhang zwischen beiden Komponenten besteht. Aufgrund der Größe der Tabellen wird im nachfolgenden Vergleich nur die Auswertung der Daten beschrieben und auf die Tabellen im Anhang verwiesen.

5.1 Vergleich der Rahmenbedingungen (Fragebogen Teil B)

Zielsetzung

Das primäre Ziel der Lehrevaluation ist die Qualitätssicherung und -entwicklung der Lehre. Dazu gehört auch die Bewertung der Lehrenden hinsichtlich ihrer didaktischen Qualität, um daraus schließlich Maßnahmen zur Verbesserung und Weiterentwicklung der Lehrqualität ableiten zu können. Bei einem Vergleich der Ergebnisse der Erhebung zeigt sich, dass die in der Praxis vorkommenden Zielbestimmungen der Institutionen mit den aus der Theorie aufgezeigten Zielen übereinkommen.

Im Durchschnitt steht für 98% der Institutionen die Qualitätssicherung der Lehre im Vordergrund. Ebenso häufig erfolgt die Bewertung der didaktischen Qualität der Lehrenden, die von ¾ der teilnehmenden Institutionen wahrgenommen wird. Die bloße Rechenschaftsablegung oder die Erfüllung von Akkreditierungsvorgaben liegt bei keiner Hochschulinstitution vor. Eine Institution gibt an, dass sie die Lehrevaluationen durchführt, da dieses für sie verpflichtend ist, d.h. das Ziel dieser Institution ist die Erfüllung der gesetzlichen Vorgaben. Die alleinige Durchführung der Lehrevaluation erbringt allerdings keinen Nutzen. Zwei Institutionen verfolgen ausschließlich das Ziel, den Lehrenden eine allgemeine Rückmeldung über ihre Lehrqualität zu geben, um den Diskurs zwischen den Studierenden und Lehrenden einzuleiten. Schlussfolgernd handelt es sich dabei um ein reines Feedbackmodell (siehe Kapitel 3.3). Im Gegensatz dazu ist bei den sechs anderen Institutionen die Rückmeldung für den Lehrenden eine zusätzliche Zielbestimmung neben der Qualitätssicherung. Hinsichtlich der Erfüllung der Akkreditierungsvorgaben, verfolgen die Akademien mit 78,6% dieses Ziel deutlich häufiger als die Fachhochschulen mit 56,3% und die Hochschulen mit 42,3%. Die Rechenschaftsablegung, d. h. die Verpflichtung die Lehrleistungen aufzuzeigen ist bei 28,8% der Hochschulen ein weiteres Ziel der Lehrevaluation. Bei den Akademien sind es 14,3%, die dieses als wichtig ansehen (siehe Anhang 13).

Verantwortlichkeiten

Zu den grundsätzlichen Festlegungen im Vorfeld gehören neben der Zielbestimmung auch die Festlegung der Verantwortlichkeiten sowie Zuständigkeiten. Die Verantwortung über die Lehrevaluation und die Bestimmung von Konsequenzen sollten bei entscheidungsbefugten Personen der Institution liegen. Dafür müssen innerhalb der jeweiligen Hochschulinstitution Personen und beteiligte Akteure bestimmt werden, die für die gesamte Lehrevaluation die Verantwortung tragen.

Eine der teilnehmenden Institutionen lässt die Lehrevaluation ausschließlich durch eine beauftragte Agentur leiten, die zum Ziel die Qualitätssicherung hat. Bei dieser Hochschule wird alle sechs Semester die Lehrevaluation zur Bestimmung von Zielvereinbarungen durchgeführt, aber ohne dass daraus Konsequenzen (wie z. B. Vergabe von Lehrverträgen) gezogen werden. Da die Evaluation von einer Agentur geleitet wird, geht daraus aber nicht hervor, wer die beteiligten Akteure sind, die die Zielvereinbarungen bestimmen.

Hinsichtlich der unterschiedlichen Hochschulgruppen sind kleine Unterschiede bei den zuständigen Personen bzw. Abteilungen zu erkennen (siehe Anhang 12). Bei den Hochschulen und Fachhochschulen liegt die Verantwortung fast gleich verteilt bei den Fachbereichen und der Hochschulleitung. Hingegen ist bei den Akademien häufiger die Hochschulleitung (78,6%) damit beauftragt und weniger der Fachbereich (35,7%). Die Evaluationsstelle trägt ausschließlich bei sechs Institutionen die Verantwortung für die Lehrevaluation. Unbedenklich ist dieses, wenn sie nur für die Koordinierung und Durchführung zuständig ist. Eine Servicestelle ist keine entscheidungsbefugte Person, die über die möglichen Konsequenzen für die betreffenden Lehrenden entscheiden kann. Bei den meisten Institutionen liegen die Verantwortlichkeiten bei entscheidungsbefugten Personen, wie dies auch als eine grundlegende Voraussetzung für die Durchführung einer Lehrevaluation gilt.

Abstände von Lehrevaluationen

Zu den festzulegenden Rahmenbedingungen gehört auch die Bestimmung der Durchführungshäufigkeit. In der Praxis finden die studentischen Befragungen zu 84,7% jedes Semester statt. In Bezug auf die unterschiedlichen Hochschulgruppen ist festzustellen, dass die Akademien zu 92,9% regelmäßig jedes Semester die Befragung durchführen. Hinsichtlich der anderen Hochschulgruppen ist ein ähnliches Ergebnis zu vermerken. Bei den Hochschulen sind es zwei Institutionen, die alle drei Semester und drei Institutionen, die alle zwei Semester die Lehrveranstaltungen evaluieren. Im Vergleich dazu sind es bei den Fachhochschulen sind es 8,6% die jährlich eine Lehrevaluation durchführen.

Bemerkungen zu dieser Frage zeigen, dass die Abstände der Lehrevaluation auch anhand von Modulen erfolgt oder z. B. nur ein Drittel der Lehrveranstaltungen im Semester evaluiert werden. Demnach wird jedes Semester bewertet, aber nicht in einem Semester alle Lehrveranstaltungen. Weitere Bemerkungen dazu waren, dass bei fünf Institutionen die Durchführung je Fakultät unterschiedlich geregelt ist (siehe Anhang 9).

Die Abstände der Lehrevaluationsdurchführung können mit den Zielbestimmungen gegenüber gestellt werden. Bei der Betrachtung der Institutionen, die alle drei und vier Semester bewerten lassen, geht hervor, dass die Erfüllung von Akkreditierungsvorgaben eine deutlich höhere Häufigkeit (66,7%) aufweist als bei den Institutionen die jedes Semester die Lehrevaluation durchführen. Ebenso hat die Rechenschaftsablegung bei den Institutionen, die nicht jedes Semester evaluieren eine höhere Relevanz (siehe Anhang 14).

Insgesamt gesehen, finden die studentischen Befragungen im Vergleich zu den theoretischen Erkenntnissen zu häufig statt. Wie in Kapitel 3.7 aufgezeigt, sollten die Befragungen ca. alle drei Semester durchgeführt werden, damit es nicht zu Überforderungen der Beteiligten und zu einer sog. Evaluitis kommt. Wenn bei den Institutionen, die jedes Semester evaluieren die Studierenden mit einem kurzen Fragebogen konfrontiert werden, der zur Rückmeldung für den Lehrenden dienen soll, ist dieses eher als Feedback-Ansatz anzusehen.

Servicestelle für Evaluation

Im Hinblick auf die Häufigkeit der durchzuführenden Lehrevaluationen kann eine Servicestelle nützlich für die Koordinierung und deren Abwicklung sein. Bei den Akademien gibt es bei 28,6% der Befragten eine Evaluationsstelle, wohingegen es bei der Hochschul- und Fachhochschulgruppe 64,5% sind, die eine solche Serviceeinrichtung integriert haben (siehe Anhang 10). Wenn die Studierendenanzahl der Hochschulen zusätzlich betrachtet wird, ist erkennbar, dass je mehr Studierende eine Hochschule hat, desto öfter gibt es eine Servicestelle für Lehrevaluation in den Institutionen (siehe Anhang 11). Zusammengefasst sind es 60,4% aller Hochschulgruppen die über eine solche Einrichtung verfügen. Dieser Wert bedeutet, dass über die Hälfte der Institutionen die Befragungen zentral durchführen.

Je größer die Hochschulinstitution ist, desto eher wird eine solche Einrichtung benötigt. Dennoch haben immerhin 34,3% der kleinen Institutionen eine Servicestelle integriert. Bei den großen Institutionen mit über 20.000 Studierenden steht hingegen in Relation eine Verwaltungsstelle nur bei 63,6% zur Verfügung. Wenn davon ausgegangen wird, dass an großen Hochschulinstitutionen mehr Lehrveranstaltungen und Befragungsgruppen evaluiert werden, ist anzunehmen, dass die Durchführung sehr unterschiedlich und je nach Ermessen der Fachbereiche oder Lehrenden geleitet wird. Hier wäre eine Servicestelle empfehlenswert, vor allem im Hinblick auf die Auswertung der Daten und zur Hilfestellung für die Lehrenden.

Evaluationsordnung

Zu Beginn des Lehrevaluationsprozesses sind die vorgegebenen Richtlinien und Verfahrensgrundsätze, die in einer Evaluationssatzung festgelegt sein sollten, zu beachten. Insgesamt haben 54,9% der Institutionen eine Evaluationsordnung. Bei den Angaben der teilnehmenden Akademien ist ersichtlich, dass bei dieser Hochschulgruppe eine solche Evaluationsordnung seltener vorhanden ist als bei der Hochschul- und Fachhochschulgruppe (siehe Anhang 15). Nur knapp ein Drittel der Akademien haben eine Evaluationssatzung entwickelt. Bei der Gruppe der Hochschulen besitzen 53,8% und bei den Fachhochschulen 59% der teilnehmenden Institutionen solche Evaluationsordnungen. Allerdings sind die Datenschutzrechtlichen Hinweise für die Beteiligten bei fast der Hälfte (45,1%) der Institu-tionen nicht explizit in einem Dokument ausgewiesen. Es liegen daher keine Bestimmungen zum Schutz personenbezogener Daten vor, die bei jeder Befragung als Voraussetzung gilt.

5.2 Vergleich der Erhebung (Fragebogen Teil C)

Evaluation aller Veranstaltungen

Ob in die Lehrevaluation alle Lehrveranstaltungen einbezogen werden oder nicht, liegt im Ermessen der jeweiligen Institution. Durchschnittlich werden bei 62,4% aller teilnehmenden Institutionen alle Lehrveranstaltungen evaluiert. Wenn diesbezüglich die Hochschulgruppen betrachtet werden, sind jedoch Unterschiede ersichtlich. Bei den Hochschulen werden bei 43,1% alle Lehrveranstaltungen berücksichtigt. Bei den anderen beiden Hochschulgruppen sind es prozentual deutlich mehr Institutionen (72% bei den Fachhochschulen, 78,6% bei den Akademien), die in allen Lehrveranstaltungen die Lehrevaluation durchführen (siehe Anhang 16).

Deutlicher werden die Unterschiede bei der zusätzlichen Angabe der Studierendenanzahl. Daraus geht hervor, dass je größer die Hochschulinstitution ist, desto seltener finden in allen Lehrveranstaltungen studentische Befragungen statt (siehe Anhang 17). Bei den Institutionen mit 1 bis 500 Studierenden wird bei 80% der Befragten jede Lehrveranstaltung einbezogen. Generell gibt es für den Ausschluss von Lehrveranstaltungen keine Richtlinien. Dennoch sollten schließlich alle Lehrveranstaltungen evaluiert werden, bei denen eine Lehrqualität messbar ist und die geforderte Qualitätssicherung einzuhalten ist.

Durchführung von Maßnahmen

Eine Lehrevaluation kann auch nur dann ihr Ziel erreichen, wenn alle an der Lehrevaluation Beteiligten über das Stattfinden und den Erhebungszeitpunkt informiert sind. Durchschnittlich finden Lehrevaluationsankündigungen bei 75,2% der Institutionen statt. Jedoch betreiben die Akademien mehr Aufklärung (85,7%) rund um dieses Thema als die Hochschulen (68,6%). Bei Betrachtung der durchgeführt Maßnahmen, zeigt sich bei den Akademien, dass sie keine Printmedien als Informationsmaßnahme nutzen (siehe Anhang 19).

Bei allen drei Hochschulgruppen wird primär die mündliche Übermittlung in der Lehrveranstaltung und sekundär die Versendung von Informations-E-Mails genutzt. Im Verhältnis dazu wird allerdings bei ¼ der Institutionen die Lehrevaluation gar nicht angekündigt. Den Studenten wird somit keine Möglichkeit gegeben sich auf die Erhebung und die damit einhergehenden Anforderungen und Maßstäbe der Befragung vorzubereiten. Überforderungsreaktionen und möglicherweise fehlerhafte bzw. undifferenzierte Angaben können folglich nicht ausgeschlossen werden. Vor diesem Hintergrund muss diskutiert werden wie die studentischen Befragungen effektiv durchgeführt werden können.

Leitfaden für die Durchführung

Zusätzlich zu den Informationsmaßnahmen sollte ein Leitfaden, in dem die Vorgehensweisen beschrieben und Hinweise für die Beteiligten aufgeführt sind, erstellt werden. Bei der Betrachtung der Hochschulgruppen zeigt sich ein gemischtes Bild (siehe Anhang 20). Bei knapp über 50% aller Hochschulgruppen wird ein solcher Leitfaden für die Lehrevaluation erstellt. Hinzugefügt wurde im Bemerkungsfeld, dass eine derartige Checkliste bei neun Hochschulen geplant oder in Bearbeitung sei und bei sechs Institutionen in der Evaluationsordnung enthalten ist. Eine Institution formulierte zusätzlich zum Leitfaden eine Musterverfahrensbeschreibung und ein Handbuch zu diesem Thema. Dies ist exemplarisch für eine genaue Vorgehensweise. Dadurch können auch Fehler u. a. bei der Befragungsdurchführung vermieden werden. In Anbetracht der Angaben der Institutionen ist die Entwicklung einer Checkliste bei der Mehrheit noch nicht geschehen. Allerdings ist, wie bereits erwähnt, in einigen Institutionen der Einsatz eines Leitfadens in naher Zukunft geplant.

Verwendung einheitlicher Fragebögen

Das eingesetzte Befragungsinstrument nimmt bei der Lehrevaluation eine wichtige Rolle ein. Bei 64% der Institutionen kommen einheitliche Fragebögen zum Einsatz. Differenziert nach den Hochschulgruppen zeigt sich, dass bei allen teilnehmenden Akademien (100%) einheitliche Fragebögen eingesetzt werden. Hingegen sind es bei den Hochschulen 56,3%

die mit einheitlichen Fragebögen arbeiten (siehe Anhang 21). Bei der Betrachtung der Anzahl der Studierenden der jeweiligen Bildungseinrichtung, ist eine Tendenz zum einheitlichen Frageinstrument zu erkennen. Je weniger Studierende eine Hochschulinstitution aufweist, desto öfter werden einheitliche Fragebögen verwendet. Bei einer Anzahl von 1 – 500 Studierenden wird zu 82,4% ein einheitlicher Fragebogen eingesetzt, hingegen werden bei einer Anzahl von mehr als 20.000 Studierenden nur bei 40% der Institutionen solche Fragebögen genutzt (siehe Anhang 22). Der Fragebogen sollte allgemeine Fragekomponenten enthalten, um die Qualität der Lehrveranstaltung messen zu können. Dies ist gilt aber nicht für die Konzipierung einheitlicher Fragebögen für alle Lehrveranstaltungsformen die in einer Institution vorliegen.

Differenzierung der Fragebögen je Lehrveranstaltungsform

Auch wenn bei der Mehrheit der Befragten einheitliche Fragebögen zum Einsatz kommen, sollten diese je nach Lehrveranstaltungsform unterschiedlich operationalisiert sein. Auf diese Weise kann verhindert werden, dass nicht zutreffende Fragestellungen in dem Instrument vorkommen oder die Studierenden den Bogen fehlerhaft ausfüllen. Bei der Gruppe der Hochschulen sind es ¾ der Teilnehmer (76,5%), bei denen eine Differenzierung des Fragebogens z. B. nach Seminar, Vorlesung oder Tutorium erfolgt. Bei den Akademien wird diesbezüglich zu 50% eine Unterscheidung vorgenommen. Geringer ist der Anteil bei den Fachhochschulen. Bei dieser Hochschulgruppe werden zu 41% unterschiedliche Instrumente hinsichtlich der Lehrveranstaltungsform eingesetzt (siehe Anhang 23).

Hinsichtlich der Untersuchung der Angaben nach der Anzahl der Studierenden geht hervor, dass bei den Institutionen mit mehr als 20.000 Studierenden alle Institutionen (100%) eine Unterscheidung der Bögen nach den Lehrveranstaltungsformen vornehmen (siehe Anhang 24). Mit Ausnahme der Institutionen mit 500 bis 2.000 Studierenden ist bei der Auswertung zu erkennen, dass je mehr Studierende an der Institution eingeschrieben sind, desto häufiger werden die Fragebögen je nach Lehrveranstaltungsform differenziert aufbereitet. Insgesamt aber finden die Befragungen bei der Minderheit (45,1%) mit einem allgemein gehaltenen Fragebogen für alle Lehrveranstaltungsformen statt. Wenn in diesen Frageinstrumenten auch Fragestellungen integriert sind, die nicht auf die zu evaluierende Lehrveranstaltung angepasst sind, könnten Falschaussagen der Studierenden entstehen.

Zeitpunkt der Befragung

Der Zeitpunkt der Befragung ist überwiegend auf Semestermitte bzw. -ende gelegt. Bei der Gruppe der Hochschulen findet zu je 50% die Lehrevaluation an beiden Zeitpunkten statt. Hingegen führen die Akademien zu 78,6% am Semesterende die Befragungen durch.

Bei den Institutionen die nach jeder Lehreinheit evaluieren lassen, handelt es sich um vier Hochschulen, sechs Fachhochschulen und zwei Akademien. Demnach sind es überwiegend kleine Institutionen, die Studierendenbefragungen regelmäßig und fortdauernd durchführen (siehe Anhang 25). Durch diese Befragungshäufigkeit können die Befragungsergebnisse eine Optimierung und Verbesserung der laufenden Lehrveranstaltung bewirken. Sollten die Institutionen die am Semesterende angegeben haben, kurz vor Ende des Semesters die Lehrevaluationen durchführen, wäre dies ebenso als effektiv zu bewerten. Insgesamt wird bei der Mehrheit der teilnehmenden Institutionen der Zeitpunkt für die Studierendenbefragung so gelegt, dass anschließend aus den Ergebnissen noch Verbesserungsvorschläge resultieren und umgesetzt werden können.

Wahl der Befragungsmethode

Hinsichtlich der Befragungsmethode wird von fast allen Hochschulen (94,2%) die schriftliche Befragung für die Lehrevaluation verwendet. Ähnlich ist es bei den Fachhochschulen, die zu 79,7% die schriftliche Befragung durchführen. Beide Hochschulgruppen bieten zu knapp 50% die Durchführung per Online-Befragung an. Bei den Akademien werden überwiegend webbasierte (64,3%) und schriftliche Befragungen (57,1%) angeboten (siehe Anhang 26). Hervorzuheben ist die relative Häufigkeit der Durchführung ausschließlich per Online-Befragung bei den Akademien. Diese Methode kommt am häufigsten (28,6%) in dieser Hochschulgruppe zum Einsatz. Ebenso häufig wurde die schriftlichen Befragung (28,6%) genannt. Die Teilnehmenden der Hochschul- und Fachhochschulgruppe nennen am häufigsten die Nutzung der schriftlichen Befragung mit 51,9% bei den Hochschulen und 50,6% bei den Fachhochschulen (siehe Anhang 27).

Insgesamt setzen 21 (14,4%) Institutionen die persönliche Befragungsmethode ein. Davon geben drei Hochschulen und acht Fachhochschulen an, die persönliche, schriftliche sowie webbasierte Befragungsmethode durchzuführen. Weitere drei Institutionen verwenden die persönliche und die Online-Befragung und sechs Institutionen bieten die schriftliche und persönliche Befragung für die Lehrevaluation an. Daraus geht hervor, dass alle Institutionen die persönliche Befragung nur in Verbindung mit weiteren Befragungsformen nutzen, d. h. eine persönliche bzw. mündliche Befragung wird nicht ausschließlich im Rahmen der Lehrevaluation verwendet.

Im Zusammenhang mit der Anzahl der Studierenden ist ersichtlich (siehe Anhang 28), dass bei 75% der Institutionen die mehr als 20.000 Studierende haben, die schriftliche sowie Online-Befragung angeboten wird. Bei den Institutionen mit weniger als 20.000 Studierenden wird vorzugsweise die nur schriftliche Befragung angewendet. Die kleineren Institutionen setzen als zweithäufigste Methode die reine Online-Befragung ein. Im Ganzen betrach-

tet gewinnt die Online-Befragung hinsichtlich der Lehrevaluation an Popularität. Vor allem ist bei den Akademien die Anwendung der webbasierten Befragung geläufiger als bei den Hochschulen und Fachhochschulen. Zudem verwenden alle teilnehmenden Institutionen die schriftliche und / oder die Online-Befragung als Erhebungsmethode, da sich bei der näheren Betrachtung gezeigt hat, dass keine Institution ausschließlich die mündliche Befragung durchführt. Beide Befragungsmethoden erfüllen die notwendigen Gütekriterien bei richtiger Operationalisierung des Instrumentes, wie in Kapitel 3.6.3 erläutert.

Austeilen und Einsammeln der Fragebögen

Ein interessanter Vergleich ergibt sich aus den Angaben der Institutionen hinsichtlich der Personen, die die Lehrevaluationsbögen an die Studierenden austeilen und wieder einsammeln. Der überwiegende Teil der Institutionen lässt die Austeilung von den Lehrenden vornehmen. Nur bei wenigen Institutionen sind Studierende oder Mitarbeiter des Fachbereiches involviert. Eine der Aushändigung der Fragebögen durch die Lehrenden ist als unproblematisch anzusehen. Allerdings sollte es, wenn es um das Einsammeln der Bögen geht, eine weitestgehend neutrale Person sein. Dagegen zeigen die Auswertungsdaten, dass zu 19,7% ausschließlich die Lehrenden selbst für die Einsammlung zuständig sind (siehe Anhang 29).

Bei 10,3% der teilnehmenden Institutionen sind die Lehrenden und die Studierenden der Lehrveranstaltung dazu angewiesen. Bei dem überwiegenden Teil der Befragten erfolgt die Einsammlung allein von den Studierenden (32,5%). Vor allem wenn die Lehrenden in die Befragungsdurchführung eingebunden sind, kann es zu Bedenken bei den Studierenden kommen. Dies betrifft explizit die Anonymität der Befragung, die gewährleistet sein sollte. Daraus erschließt sich, dass bei 30% der Befragten die Lehrevaluation nur eingeschränkt anonym verläuft, da bei diesen Institutionen die Lehrenden bei der Bewertung mitunter als Interviewer agieren und für die Einsammlung der Fragebögen zuständig sind (siehe Anhang 30).

Interviewer der persönlichen Befragung

Im Hinblick auf die Anonymität der Befragung, spielt es eine wichtige Rolle, wer die persönliche bzw. mündliche Befragung der Studierenden vornimmt. Zunächst ist die Frage interessant, ob die persönlichen Befragungen nach Lehreinheit durchgeführt werden. Wie bereits erläutert, evaluieren 12 Institutionen nach jeder Lehreinheit und insgesamt 21 Institutionen führen persönliche Befragungen durch. Durchaus werden auch sog. Feedbackgespräche z. B. nach jeder Vorlesung von den Lehrenden eingeleitet, die demnach auch als persönliche Befragung verstanden werden. Folglich könnte es einen Zusammenhang zwi-

schen diesen beiden Komponenten geben. Bei der Auswertung dieser beiden Komponenten zeigt sich jedoch, dass von den 20 teilnehmenden Institutionen die eine persönliche Befragung vornehmen, nur zwei nach jeder Lehreinheit mündlich bewerten lassen (siehe Anhang 31).

Folglich sind die persönlichen Befragungen nicht darauf ausgerichtet, den Lehrenden ein kurzes Feedback über das gesamte Semester hinweg zu geben. Weiterhin geht aus der Auswertung im Hinblick auf die Hochschulgruppen hervor, dass 10 von 14 Fachhochschulen die Befragung von den Lehrenden durchführen lassen (siehe Anhang 31). Auch bei dieser Befragungsmethode sollte die Lehrevaluation von einer neutralen Personen geleitet werden, vor allem im Hinblick auf die möglichen Urteilsverzerrungen, die ansonsten aufkommen könnten.

Zugang zur online Befragung

Bei der Online-Befragung werden keine Personen benötigt, die die Austeilung und Einsammlung der Fragebögen vornehmen. Bei dieser Befragungsmethode liegt das Augenmerk vielmehr darauf, wie die Studierenden Zugang zum Fragebogen erhalten, um die Beantwortung durchführen zu können. Bei drei Fachhochschulen ist die Befragungsteilnahme ohne Zugang möglich. Dies ist als unproblematisch anzusehen, wenn der Fragebogen in einem nicht leicht zu findenden Unterverzeichnis liegt. Die Zugangsdaten werden überwiegend auf dem elektronischen Wege mittels E-Mail an die Studierenden versendet. Bei der Gruppe der Hochschulen sind es 90,9%, bei den Fachhochschulen 75,9% und bei den Akademien 80% die diesen Weg wählen. Am seltensten kommt die Übermittlung per Post vor (9,7%). Dabei versenden vier der sechs Institutionen die Zugangscodes per Post und zusätzlich per E-Mail. Ebenso werden von ca. der Hälfte der Befragten bei der mündlichen Übermittlung die Hinweise zusätzlich per E-Mail versandt (siehe Anhang 32). Bei der Hinweisversendung per E-Mail muss eine nähere Betrachtung der Sicherheitszugänge vorgenommen werden, um letztendlich sagen zu können, ob eine Identifizierbarkeit der Befragten vorliegt.

Ort der Durchführung

Die Studierendenbefragungen finden mehrheitlich in der Lehrveranstaltung statt (80,3%). Bei der Auswertung der einzelnen Hochschulgruppen zeigt sich, dass die Gruppe der Hochschulen (88%) und Fachhochschulen (79,2%) überwiegend die Erhebung im Lehrveranstaltungsraum ausführt. Bei den Akademien erfolgt die Beantwortung der Fragebögen mehrheitlich (85,7%) zu Hause (siehe Anhang 33). Dies kann durchaus auf die vorherrschende Anwendung der Online-Befragung zurück geführt werden.

Die Alternative die Befragung von zu Hause aus zu ermöglichen, haben 59 Institutionen genannt. Interessant dabei ist die Frage, bei welchen Befragungsmethoden die Studierenden die Beantwortung von zu Hause aus durchführen können. Aus der Auswertung geht hervor, dass ausgenommen von den Online-Befragungen an 16 Institutionen die Fragebögen bei Durchführung eines Klassenzimmer-Interviews mit nach Hause genommen werden können (siehe Anhang 34). Ob das Anbieten dieser Möglichkeit sinnvoll erscheint, ist von der individuellen Situation der Institution abhängig.

Beispielsweise nannten zwei Institutionen, dass die Studierenden in der örtlichen Unterkunft den Fragebogen ausfüllen können. In diesem Falle findet die Lehrveranstaltung im Rahmen eines Wochenendseminars statt. Allerdings kann sich das wiederum negativ auf den Rücklauf der Befragung auswirken, weshalb von dieser Alternative abzuraten ist. Je nach Rahmenbedingungen der Lehrevaluation ist abzuwägen, welche Variante beim Klassenzimmer-Interview am effektivsten ist. Bei der Online-Befragung ist es den Studierenden ohnehin freigestellt, wo sie die Beantwortung vornehmen möchten.

Überprüfung von Manipulationen

Abhängig von der Bestimmung des Durchführungsortes und des Interviewers, kann die Wahrscheinlichkeit von Manipulationen hoch oder niedrig sein. Da Manipulationen nie zu 100% ausgeschlossen werden können, sollte dennoch bei der Lehrevaluation eine Überprüfung diesbezüglich durchgeführt werden. Wie bei der Auswertung festgestellt werden konnte, nehmen 75,7% der teilnehmenden Institutionen keine Kontrollen vor (siehe Anhang 35). Vor allem im Hinblick auf die häufige Einbindung der Lehrenden und Studierenden in das Austeilen und Einsammeln, ist eine vorsorgliche Überprüfung im Hinblick auf unerwünschte Eingriffe empfehlenswert. Ebenso sollte eine Überprüfung der Angaben der Studierenden gemacht werden, um beispielsweise die mehrmalige Ausfüllung des Bogens heraus zu finden. Zudem kann die Anzahl der eingegangenen Fragebögen mit der ungefähren Teilnehmerzahl der Lehrveranstaltung (durch z. B. vorliegende Prüfungsanmeldungen) verglichen werden.

Darüber hinaus sollte festgelegt sein, welche Person die Fragebögen zur Auswertungsstelle bringt. Dabei ist empfehlenswert, die ausgefüllten Fragebögen in einem geschlossenen Briefumschlag, der im Vorfeld mit allen benötigten Angaben zur Erkennung der Lehrveranstaltung beschriftet wurde, von einer neutralen Person transportieren zu lassen. Wenn solche Vorsichts- und Kontrollmaßnahmen durchgeführt werden, kann die Lehrevaluation vor ungewollten Eingriffen größtenteils geschützt werden. Demnach ist es erstaunlich, dass nur 24,3% der teilnehmenden Institutionen solche Überprüfungen vornehmen. Bei der Betrachtung der Angaben je Hochschulgruppe geht hervor, dass die Fachhochschulen etwas häu-

figer (26%) solche Kontrollmaßnahmen durchführen als die Hochschulen (20,8%). In den offenen Angaben zu den Überprüfungsmethoden wurden zudem von sechs Institutionen angegeben, dass Manipulationen kaum möglich sind, da die Mehrfachbeantwortung in ihrem Lehrevaluationssystems ausgeschlossen ist. Dennoch findet keine Überprüfung der Plausibilität der Fragebögen statt. Insgesamt untersuchen nur 24,3% von 140 Institutionen die Lehrevaluationsbögen auf ihre Richtigkeit.

5.3 Vergleich der Datenauswertung (Fragebogen Teil D)

Vergleich mittels Sollprofil

Für die Auswertung sollte ein Vergleichsmaßstab zu Grunde liegen, damit die erhobenen Daten anhand eines festgelegten Mindeststandards bewertet werden können. Auf diese Weise kann ein Vergleich des Ist-Zustandes mit dem Soll-Zustand vorgenommen werden. In der Aufgliederung nach Hochschulgruppen geht hervor, dass es Unterschiede hinsichtlich der Erstellung eines Sollprofils zwischen den Gruppen gibt. Die Gruppe der Hochschulen definiert insgesamt zu 12% einen solchen Vergleichsmaßstab für die Lehrqualität, wohingegen bei der Gruppe der Akademien es 46,2% sind (siehe Anhang 36). Bei der Aufgliederung nach der Anzahl der Studierenden ist eine Tendenz zur Erstellung eines Sollprofils bei kleineren Institutionen zu erkennen. Bei der Gruppe der 20.000 bis 50.000 Studierenden liegt bei keiner Institution ein solches Profil vor. Im Gegensatz dazu haben bei der Gruppe der 1 bis 500 Studierenden insgesamt 32,3% dieser Institutionen ein Sollprofil entwickelt (siehe Anhang 37).

Schließlich geht aus der Auswertung hervor, dass die Hochschulen am wenigsten die Lehrevaluationsergebnisse mit einem Sollprofil vergleichen. Zudem ist festzustellen, dass je kleiner die Institution ist, desto häufiger liegt der Lehrevaluationsauswertung ein Mindeststandard zu Grunde. Demzufolge bewerten 88% der Hochschulen die Studierenden nach ihren eigenen Maßstäben. Durchschnittlich trifft dies auf 80,4% aller beteiligten Institutionen zu. Folglich können dadurch unterschiedliche Vergleichsmaßstäbe existieren. D. h. einige Studierende vergleichen die Lehrleistung mit anderen Lehrenden und einige Studierende bewerten anhand ihrer eigenen Idealvorstellungen. Schließlich erfolgt eine Beurteilung, die auf unterschiedlichen Bezugsnormen basiert. Es sollte den Studierenden konkret vorgegeben werden, welchen Vergleichsmaßstab sie bei der Beantwortung heranziehen sollen, vor allem wenn keine Soll-Lehrqualität bestimmt ist.

Zuständigkeiten für die Auswertung

Nach der Befragungsdurchführung sollte direkt im Anschluss die Auswertung der Fragebögen stattfinden. Dabei sind die zuständigen Personen, wie im vorherigen Kapitel 4.2.3 aufgezeigt, je nach Institution unterschiedlich bestimmt. So sind auch bei dem Vergleich der Hochschulgruppen unterschiedliche Zuständigkeiten ersichtlich.

Die Hochschulen lassen die Datenverarbeitung durch die Evaluationsstelle (58,8%) oder durch Mitarbeiter des Fachbereiches (29,4%) durchführen. Auch bei den Fachhochschulen wurde am häufigsten die Evaluationsstelle (51,9%) aber allerdings als zweithäufigstes die Dozenten (22,1%) genannt. Bei der Gruppe der Akademien liegt die Zuständigkeit bei 50% der Befragten in den Händen der Hochschulleitung oder bei den Mitarbeitern des Fachbereiches (35,7%). Durch die Nutzung von Mehrfachangaben, kann davon ausgegangen werden, dass bei einigen Institutionen mehrere Personen an der Auswertung beteiligt sind (siehe Anhang 38).

Im Hinblick auf die Auswertung durch die Lehrenden selbst, wie es bei 22,1% der Fachhochschulen der Fall ist, kann es zu Urteilsverzerrung bei der Beantwortung kommen. Dies betrifft vor allem die schriftliche Befragungsmethode, wenn die Studierenden die Fragebögen handschriftlich ausfüllen. Dadurch besteht eine starke Identifizierbarkeit der Studierenden anhand ihres Schriftbildes und demzufolge können diese Bedenken gegenüber der Lehrevaluation haben. Um diesen Urteilsverzerrungen entgegenzuwirken sollte die Auswertung von einer neutralen und nicht direkt am Prozess beteiligten Person ausgeführt werden. Empfehlenswert ist eine Servicestelle für Lehrevaluation, die nach Angaben der Institutionen überwiegend bei den Hochschulen und Fachhochschulen eingerichtet ist.

Vergleiche der Lehrevaluationsergebnisse

Bei der Auswertung können die Lehrevaluationsergebnisse des jeweiligen Lehrenden mit den Ergebnissen anderer Lehrenden verglichen werden. Dies stellt im Hinblick der kaum vorhandenen Bestimmung einer Soll-Lehrqualität eine Bezugsnorm dar, um die Ergebnisse letztendlich bewerten zu können. Bei der Gegenüberstellung der einzelnen Hochschulgruppen geht hervor, dass solche Vergleiche häufiger bei den Akademien (71,4%) stattfinden als bei den Fachhochschulen (53,8%). Bei der Gruppe der Hochschulen vergleichen 61,2% die Daten der Lehrenden hinsichtlich ihrer Lehrqualität (siehe Anhang 39). Auf dieser Grundlage können z. B. Lehrpreise vergeben werden, um den Lehrenden positive Anreize zu geben. Allerdings sollte kein Ranking hinsichtlich der Lehrenden und deren Lehrveranstaltungen stattfinden, wie in Kapitel 3.12 beschrieben.

Veröffentlichung der Vergleiche

Wie bereits bei der Ergebnisdarstellung aufgezeigt wurde, werden die Vergleiche hinsichtlich der Lehrqualität der Lehrenden untereinander zu 58,5% der teilnehmenden Institutionen intern veröffentlicht. Bei der Betrachtung der einzelnen Hochschulgruppen geht hervor, dass die Fachhochschulen am ehesten (63,6%) die Vergleiche, wenn auch nur intern, veröffentlichen. Obwohl die Akademien größtenteils Vergleiche durchführen, veröffentlichen nur 40% dieser Hochschulgruppe, die daraus resultierenden Ergebnisse (siehe Anhang 40).

Vergleiche zu vorherigen Lehrevaluationsergebnissen

Die Vergleiche können auch in Bezug auf die zeitlichen Veränderungen der Lehrqualität der Lehrenden hin untersucht werden, so dass eine Betrachtung des Lehrqualitätsniveaus über einen längeren Zeitraum erfolgen kann. Wie auch bei den zuvor genannten Vergleichen, führen die Akademien (84,6%) häufiger zeitliche Betrachtungen durch als die Hochschulen (46,8%) und Fachhochschulen (64,5%). Somit untersucht die Mehrheit der Institutionen die Ergebnisse der vorherigen und der gegenwärtigen Lehrevaluation hinsichtlich vorkommender positiver oder negativer Veränderungen (siehe Anhang 41). Bei solchen Gegenüberstellungen kann eine verbesserte Empfehlungsgebung an die Betroffenen erfolgen.

Aufschlussreicher ist die Darstellung der Angaben, ob die Institutionen beide Vergleiche oder gar keinen Vergleich vornehmen. Von den 136 Institutionen ziehen 39% die Lehrevaluationsergebnisse auch von anderen Lehrenden heran und vergleichen zudem die gegenwärtigen Ergebnisse mit vorherigen Lehrevaluationsergebnissen der Lehrenden. Im Gegenzug finden bei 19,9% der Institutionen gar keine Vergleiche in diesem Maße statt (siehe Anhang 42). Somit ist fraglich, auf welcher Basis die Lehrevaluationsergebnisse bei diesen Institutionen bewertet werden. Folglich führen 80,1% der teilnehmenden Institutionen Vergleiche mit den Lehrevaluationsergebnissen durch. Schlussfolgernd werden die Veränderungen der Lehrevaluationsergebnisse bei der Mehrheit der Befragten betrachtet, um schließlich bewerten zu können, ob die Lehrqualität des Lehrenden sich verschlechtert oder verbessert hat.

5.4 Vergleich der Verwendung und der Konsequenzen (Fragebogen Teil E)

Mitteilung der Ergebnisse

Nach der Datenauswertung erfolgt die Mitteilung bzw. Präsentation der Ergebnisse. Die Auswahl der Empfänger ist hierbei unterschiedlich verteilt, weshalb auch an dieser Stelle die Betrachtung der Angaben in Bezug auf die einzelnen Hochschulgruppen vorgenommen wird. Bei der Gruppe der Akademien werden die Dozenten zu 100% über die Ergebnisse informiert. 85,7% der Akademien geben die Ergebnisse der Hochschulleitung sowie zu 50% den Studierenden bekannt. Anders erfolgt dies bei der Gruppe der Fachhochschulen. Dort werden primär auch die Dozenten (92,5%) informiert, aber nur zu 50% die Hochschulleitung und die Fachbereichsleitung. Die Weitergabe der Ergebnisse an die Studierenden liegt unter dem durchschnittlichen Gesamtwert mit 48,8%. Bei den Hochschulen geschieht die Mitteilung auch primär an die Dozenten (94,1%). Die Studierenden erhalten zu 56,9% der Institutionen die Ergebnisse. Als dritthäufigste Angabe wird die Bekanntgabe der Ergebnisse an die Fachbereichsleitung (47,1%) genannt (siehe Anhang 43).

Diese Auswertung zeigt, dass bei allen drei Hochschulgruppen nur ca. jede zweite Institution die Ergebnisse den Studierenden bekannt gibt. Diese Angaben bestätigen somit die subjektive Wahrnehmung der Studierenden, die im Rahmen der Hisbus-Studie diesbezüglich befragt wurden. In dieser Studie wurde aufgezeigt, dass 48% der Studierenden die Lehrevaluationsergebnisse kennen. Es darf angenommen werden, dass die Studierenden die Ergebnisse nur kennen können, wenn diese ihnen mitgeteilt werden. Wie auch die Studierenden diesbezüglich appellieren, sollten alle direkt Beteiligten über die Ergebnisse informiert werden. Nur so kann im gesamten Prozess Transparenz geschaffen und auf diese Weise die Akzeptanz der Beteiligten gehalten bzw. erhöht werden.

Ergebnismitteilung an Studierende

Bei den Institutionen, die die Ergebnisse den Studierenden mitteilen, geschieht dies vorzugsweise in der jeweiligen Lehrveranstaltung. Diese Mitteilungsform wird auch von allen Hochschulgruppen präferiert. Bei den Hochschulen werden zudem die Ergebnisse bei 12,5% per E-Mail versendet und auf der hochschuleigenen Homepage von 33,3% der Institutionen veröffentlicht (siehe Anhang 44). Durch die Ergebnismitteilung in der Lehrveranstaltung kann zugleich die Besprechung der Ergebnisse eingeleitet werden. Die Ergebnisbesprechung ermöglicht, eine gegenseitige Rückmeldung über Erwartungshaltungen und Eindrücke. Dies ist ein wichtiger Beitrag, um Lehren und Lernen wirkungsvoll aufeinander abzustimmen.

Ergebnismitteilung an Lehrende

Die Ergebnismitteilung an die Lehrenden erfolgt von allen Hochschulgruppen hauptsächlich per E-Mail. Bei der Gruppe der Hochschulen ist ersichtlich, dass sie zudem die Ergebnisunterlagen per Hauspost (42,2%) oder per normaler Post (17,8%) versenden. Ein vergleichbares Bild zeigt sich bei den Fachhochschulen. Sie versenden die Ergebnisse zu 25,8% mittels Hauspost und bei 14,5% erfolgt die Versendung auf normalem Postweg (siehe Anhang 45). Diese Angaben geben Aufschluss darüber, dass die Lehrenden die Ergebnisse in Papierform und ggf. schon präsentierfertig erhalten.

Die Auswertung zu den Mitteilungswegen und den Empfängern der Ergebnisse macht darüber hinaus deutlich, dass die Lehrevaluationsergebnisse bei wenigen Institutionen der Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden. Dies betrifft ebenso potentielle Studierende als auch Lehrende.

Verpflichtung zur Ergebnisbesprechung

Ein wichtiger Aspekt im Lehrevaluationsprozess bezieht sich auf die Frage, ob die Lehrenden dazu verpflichtet sind, mit den Studierenden in der Lehrveranstaltung über die Resultate zu besprechen. Eine Institution hat bereits bei der vorherigen Frage angegeben, dass die Besprechung der Ergebnisse in den meisten Fällen nicht erfolgt. Bei der Gruppe der Fachhochschulen sehen 45,5% den Diskurs mit den Studierenden als verbindlich an. Hingegen sind es bei den Akademien nur 23,1%, die diese Meinung teilen. Die Hochschulen liegen mit 37,5% im mittleren Bereich der Hochschulgruppen (siehe Anhang 46).

Insgesamt gibt die Mehrheit der Befragten an, dass die Ergebnisbesprechung nicht verpflichtend ist. Was aber nicht damit gleich zu setzen ist, dass die Ergebnisse nicht besprochen werden, sondern es liegt dann im Ermessen des Dozenten. Demzufolge sollten die Institutionen den Lehrenden wenigstens dazu raten die Besprechungen vorzunehmen, um mit den Studierenden über mögliche Verbesserungsvorschläge zu kommunizieren. Insbesondere im Hinblick auf die Bestimmung einer zielgruppengerechten Abstimmung der Lehre als allgemeines Ziel der Erhebung, sollte die Kommunikation zwischen den Beteiligten als Festerbestandteil integriert sein, um so für Lehrende und Studierende sinnvolle Veränderungen einleiten zu können.

Verwendung der Ergebnisse

Bezüglich der Ergebnisverwendung sind kaum Unterschiede in den primären Angaben der jeweiligen Institutionen ersichtlich. Wenn die drei meist genannten Angaben jeder Hochschulgruppe betrachtet werden, zeigt sich, dass die Akademien gleichhäufig wie die Hochschul- und Fachhochschulen angeben, die Ergebnisse sowohl zur Empfehlungsgebung (78,6%) zu nutzen als auch auf Grundlage für den konstruktiven Dialog (78,6%) zu verwenden. Bei der Hochschul- und Fachhochschulgruppe ist die Verwendung der Empfehlungsgebung weniger präsent. Sie nutzen die Lehrevaluationsergebnisse zudem für die Erstellung des Selbstreports. Insgesamt finden bei den Akademien die Resultate aus den Studienbefragungen mehr Verwendung als bei den anderen beiden Hochschulgruppen (siehe Anhang 47).

Positiv anzumerken ist, dass die Institutionen die Ergebnisse grundlegend für die interne Erörterung und für den konstruktiven Dialog verwenden, was die Grundlage für eine Verbesserung der Lehrqualität darstellt. Im Vergleich dazu fallen die Häufigkeiten zur Empfehlungsgebung (bei den Hochschulen und Fachhochschulen) und zur Festlegung von Zielvereinbarungen jedoch niedrig aus. Diese Maßnahmen sollten allerdings Bestandteil eines jeden Lehrevaluationssystems sein, um den Lehrenden die Wichtigkeit der Lehrqualitätsverbesserung zu verdeutlichen und so positive Veränderungen zu bewirken. Denn nur allein durch das Feedback oder durch das Aufzeigen von Stärken und Schwächen können keine oder bestenfalls geringfügige Verbesserungen erzielt werden.

Nur eine Minderheit der Befragten (25 Institutionen) nutzen die Ergebnisse zur leistungsorientierten Mittelvergabe. Bei diesen Institutionen dient die Lehrevaluation als Steuerungsinstrument, um den Lehrenden positive Anreize zu verschaffen. Zudem nannten zwei Institutionen, dass sie die Ergebnisse zur Lehrpreisvergabe heranziehen, was zusätzlich zu den grundlegenden Maßnahmen motivierend wirken kann. Generell finden bei allen Institutionen die Lehrevaluationsresultate Verwendung. Der Verwendungszweck allein sagt allerdings noch nichts darüber aus, welche Folgen guten bzw. schlechte Ergebnisse für die Lehrenden haben kann.

Entscheidung über Konsequenzen

Vielmehr geben die Beantwortungen zu den Konsequenzen Aufschluss darüber, welche Maßnahmen im Anschluss an die Lehrevaluation erfolgen können. Bei den jeweiligen Hochschulgruppen fallen die Häufigkeiten der Antworten für die möglichen Konsequenzen unterschiedlich aus. Die teilnehmenden Hochschulen führen am häufigsten individuelle Gespräche mit Lehrenden (68,1%) oder nutzen die Ergebnisse für die Vergabe von Lehr-

verträgen (34%). Die Gruppe der Fachhochschulen sieht diese beiden Maßnahmen ebenfalls als relevant an. Alle Akademien antworten, dass sie Gespräche mit den Lehrenden führen (100%) und zu 85,7% die Lehrevaluationsergebnisse als Grundlage für die Vergabe von Lehrverträgen nutzen. Insgesamt kann festgehalten werden, dass bei den Akademien keine Institution dabei, die gar keine Konsequenzen aus den Lehrevaluationsergebnissen zieht. Im Unterschied dazu, sind es zehn Hochschulen (21,3% innerhalb der Hochschulgruppe) und elf Fachhochschulen (14,3% innerhalb der Fachhochschule), die keine Maßnahmen in irgendeiner Form veranlassen (siehe Anhang 48).

Bei der Durchführung der Lehrevaluation ohne anschließende Maßnahmenergreifung, wird die Befragung zum Selbstzweck und dient nur der Ermittlung des aktuellen Lehrqualitätsniveaus. Somit führt dies nicht zu der gewünschten Steigerung der Lehrqualität sowie der zielgerichteten Qualitätssicherung. Zudem wird bei nur 40,3% der Befragten die Möglichkeit der Weiterbildung in Betracht gezogen. Dabei ist es Aufgabe der Institutionen den Lehrenden Gelegenheit zur Verbesserung ihrer Lehrkompetenz zu geben. Zusammenfassend werden bei 92,9% der Institutionen Maßnahmen ergriffen, die letztendlich dem Ziel einer Qualitätssicherung und -entwicklung entsprechen.

Überprüfung von Manipulationen im Hinblick auf die Ergebnisverwendung

Da die Lehrevaluation auch ein Steuerungsinstrument darstellt, ist die Auswertung der Angaben über den möglichen Verwendungszweck mit der Überprüfung von Manipulationen aufschlussreich. Aus diesem Vergleich geht hervor, dass bei den Institutionen, die die Ergebnisse für den Selbstreport nutzen, bei 75,3% der Befragten die erhobenen Daten nicht überprüft werden. Ebenso hervorzuheben ist die Nichtüberprüfung bei der Festlegung von Zielvereinbarungen (72%) sowie bei der Ergebnisnutzung zur leistungsorientierten Mittelvergabe (82,6%). Zudem fällt auf, dass je folgenreicher die Ergebnisverwendung für den Lehrenden ist, desto seltener wird der Lehrevaluationsprozess auf mögliche Manipulationen überprüft (siehe Anhang 49).

Überprüfung von Manipulationen im Hinblick auf die resultierenden Konsequenzen

Demzufolge werden die möglichen Konsequenzen auch im Zusammenhang mit der Überprüfung von Manipulationen betrachtet. Insgesamt geben 106 Institutionen an, keine Kontrolle bezüglich möglicher Manipulationen durchzuführen.

Die Auswertung macht allerdings darauf aufmerksam, dass die Kontrolle des Datenmaterials hinsichtlich unerwünschter Beeinflussungen insgesamt häufiger durchgeführt wird, wenn dies keine folgenreichen Konsequenzen für die Lehrenden impliziert. Im Falle von Bleibeverhandlungen werden so zum Beispiel nur bei 13,6% der Institutionen die Angaben kontrolliert.

Bei den Vergaben von Lehrverträgen ergibt sich eine ähnliche prozentuale Häufigkeit von 23,9%. Hingegen werden bei den Institutionen, die keine Konsequenzen für die Lehrenden in Betracht ziehen, bei 30% Überprüfungsmaßnahmen vorgenommen (siehe Anhang 50). Gerade bei solchen anschließenden Maßnahmen sollten Beeinflussungen möglichst ausgeschlossen werden und eine Kontrolle des gesamten Prozesses und Begutachtung der Fragebögen hinsichtlich ihrer Plausibilität der Angaben durchgeführt werden.

6. Schlussfolgerung

Alle Bestandteile des Lehrevaluationssystems stellen die zusammengehörige Abfolge von Aktivitäten dar, die durch eindeutige Festlegungen und Vorgehensweisen innerhalb des Lehrevaluationsprozesses erfolgen sollten. Zu Beginn jeder Lehrevaluation müssen viele Fragen wie z. B. Ziel der Erhebung, Verwendung der Daten, Art der Rückmeldung, Angebot für Beratungen sowie technische Probleme bei der Durchführung und Auswertung geklärt werden. Es sollte den Lehrenden vermittelt werden, dass ein wichtiges Ziel der Evaluation die Unterstützung der Dozenten bei der Verbesserung der eigenen Didaktik und Veranstaltungsgestaltung ist. Im Hinblick darauf sind die entsprechenden Maßnahmen aus den resultierenden Ergebnissen abzuleiten. Darüber hinaus sind den Lehrenden die Möglichkeiten zur Verbesserung, z. B. durch Beratung und Weiterbildungen, zu geben. Die Befragungen sind in ein Qualitätsmanagement einzubinden, das neben der Erhebung der Informationen über die Qualität der Lehre auch andere Befragungen umfasst.

Die in dieser Arbeit durchgeführte Befragung der Hochschulinstitutionen, Berufsakademien sowie Verwaltungs- und Wirtschaftsakademien in Deutschland zeigt, dass je nach Hochschulgruppe einzelne Prozessschritte unterschiedlichen Optimierungsbedarf aufzeigen. Eine Lehrevaluation darf nicht zum Selbstzweck verkommen, z. B. durch routinemäßiges und konsequenzenloses Austeilen von Fragebögen in jedem Semester in allen Lehrveranstaltungen,[220] sondern muss als Mittel zur Lehrqualitätsverbesserung verstanden, entwickelt und eingesetzt werden. Es zeigt sich jedoch, dass die Lehrevaluation bei fast allen Institutionen jedes Semester stattfindet und bei einigen wenigen keine Konsequenzen als notwendig erachten. Es sollte darüber diskutiert werden, inwiefern diese Durchführungshäufigkeit nicht zu einer Pflichtübung und dadurch zur Routine für alle Beteiligten führt.

Die im Vorfeld zu bestimmenden Aspekte einer Lehrevaluation, wie z. B. die Einigkeit über Ziele und die Festlegung von Verantwortlichkeiten, sind bei der Mehrheit der Befragten eindeutig definiert. Einen Nachteil stellt angesichts der grassierenden *Evaluitis* die verhältnismäßig geringe Anzahl vorhandener Servicestellen für die Evaluation dar. Dies könnte zur Folge haben, dass die Lehrevaluation nicht wie gewollt umgesetzt wird. Zu empfehlen wäre, die Lehrevaluation zentral gesteuert zu veranlassen, damit entsprechendes Fachpersonal die Befragungen zielorientiert koordinieren, durchführen und auswerten kann.

[220] Vgl. Döring 2005 S. 19

Die allgemeinen Richtlinien, die es bei jeder Befragung zu beachten gilt, sind noch nicht bei allen Institutionen dokumentiert und für die Studierenden in einer Evaluationsordnung einsehbar. Ebenso sind nur bei knapp 50% der Institutionen die organisatorischen Aspekte des Lehrevaluationsprozesses in einem Leitfaden zusammengefasst. Die Notwendigkeit, die grundlegenden Informationen den beteiligten Akteuren bereitzustellen, ist somit noch nicht bei allen Institutionen durchgedrungen bzw. durchgeführt worden.

Positiv hervorzuheben sind die verwendeten Erhebungsmethoden, die Bestimmung des Erhebungszeitpunktes und -ortes der Lehrevaluation bei den teilnehmenden Institutionen, da die eingesetzten Befragungsmethoden die notwendigen Gütekriterien aufweisen (bei richtiger Konzeption des Fragebogens) und der Durchführungsort für die Lehrevaluation größtenteils angemessen bestimmt ist. Die Befragungen finden nahezu bei fast allen Institutionen zu einem Zeitpunkt im Semester statt, so dass die Ergebnisse bei zeitnaher Auswertung besprochen werden und Verbesserungsmöglichkeiten nachfolgend greifen könnten.

Die Probleme bei der schriftlichen Befragungsmethode liegen jedoch bei den berechtigten Personen, die z. B. für die Einsammlung des Fragebogens zuständig sind oder bei einer persönlichen Befragung als Interviewer agieren. Nur bei wenigen Institutionen werden die Studierendenbefragungen von neutralen Personen geleitet, die für die Durchführung und den Transport der Bögen zuständig sind. Vor diesem Hintergrund ist die Lehrevaluation nicht vor ungewollten Beeinflussungen u. a. von Seiten der Studierenden oder Lehrenden geschützt.

Bei den Angaben der Institutionen zu den Auswertungsprinzipien lässt sich feststellen, dass die Lehrevaluation nur selten und in Abhängigkeit von der Institutionsgröße auf Grundlage von vorher festgelegten Standards der Lehrqualität stattfindet. Es kann hierdurch kein Soll-Ist-Vergleich stattfinden, um schließlich anhand des Sollprofils die Lehrqualität zu beurteilen. Nur bei den Akademien werden bei fast der Hälfte der teilnehmenden Institutionen solche Lehrqualitätsstandards definiert. Wenn allerdings keine Anforderungen an die Lehrqualität gestellt werden, ist in Frage zu stellen, auf welcher Basis die Ergebnisse interpretiert werden. Die Ergebnisse der Lehrenden untereinander zu vergleichen, wird hingegen von 58,5% der Institutionen vorgenommen. Dies stellt einen hinreichenden Vergleich dar, um die Resultate bewerten zu können. Dies gibt den Lehrenden dennoch keine Vorgabe darüber, was als Maßstab für gute Lehrqualität angemessen ist.

Ein angemessenes Anreiz-Modell zur Stärkung des Qualitätsbewusstseins kann im Hinblick auf die Qualitätssicherung und -entwicklung einen bedeutsamen Einfluss auf die Lehrenden haben. Allerdings werden die Lehrevaluationsergebnisse fast gar nicht zur Bestimmung von z. B. Zielvereinbarungen oder zur leistungsorientierten Mittelvergabe verwendet. Vielmehr ist der Fokus der Hochschulen auf die hinreichenden Verwendungsoptionen beschränkt. Dabei werden in der Praxis eher die Ergebnisse als Basis für die interne Erörterung oder für den konstruktiven Diskurs genutzt. Wobei nicht sichergestellt ist, ob auch tatsächlich ein Diskurs zwischen den Lehrenden und Studierenden stattfindet. Sogar 15,1% der befragten Institutionen sehen keine Konsequenzen für die Lehrenden als notwendig an.

Die theoretischen Grundlagen zu den Merkmalen guter Lehre verweisen darauf, dass die Studierenden die Vermittlung und Darbietung des Lehrstoffes als wichtig erachten. Studierende und Lehrende sind sich darüber einig, dass das Niveau der Lehrqualität durch didaktische Fähigkeiten und soziale Kompetenzen des Dozenten beeinflusst wird. Vor diesem Hintergrund sollte vielmehr das Augenmerk auf der Verwendung der Ergebnisse zur Empfehlungsgebung und Beratung liegen, was nur von der Minderheit der Institutionen wahrgenommen wird. Durch unterstützende Beratungen kann den Lehrenden die Möglichkeiten zur Handlungsoptimierung aufgezeigt werden. Zur Umsetzung der Verbesserungsvorschläge sind entsprechende Trainingsmaßnahmen zur didaktischen Weiterbildung von den Institutionen zur Verfügung zu stellen. Der Diskurs über Stärken und Schwächen der Lehrdarbietung allein kann nicht zu Veränderungen führen.

In der Praxis werden z. B. Lehrverträge von 53,2% der befragten Institutionen auf Basis positiver Lehrevaluationsergebnisse vergeben bzw. bei wiederholenden negativen Ergebnissen nicht vergeben. Dies ist ein möglicher Weg, um den Lehrenden gegenüber aufgrund guter oder schlechter Lehrleistung entsprechende Sanktionen auszusprechen. Allerdings muss dem Steuerungsprinzip ein angemessenes Bewertungs- und Verteilungsmodell zugrunde liegen, das bei den wenigsten Institutionen, u. a. durch die fehlende Bestimmung einer Solllehrqualität, vorzufinden ist. Bezug nehmend auf die veränderungswirksame Lehrveranstaltungsbewertung muss innerhalb des Lehrevaluationsprozesses die Kontrolle, wie auch die Planung und Durchführung aller Aktivitäten implementiert sein. Dabei spielt die Kontrolle möglicher Manipulationen eine wichtige Rolle, vor allem wenn positive oder negative Konsequenzen für die Lehrenden aus der Lehrevaluation resultieren. Allerdings werden nur bei 24,3% der Befragten Überprüfungen von ungewollten Beeinflussungen, z. B. auf mögliche Manipulation der Fragebögen, durchgeführt. Dies ist als problematisch anzusehen, da die erteilten Sanktionen für den Lehrenden auf Fehleinschätzungen beruhen könnten.

Der gesamte Lehrevaluationsprozess muss transparent und nachvollziehbar für alle Beteiligten sein, damit das Ziel der Verbesserung der Lehrqualität erreicht werden kann. Hierzu ist die Kommunikation zwischen Lehrenden, Studierenden sowie Fachbereichen und Hochschulleitung eine unabdingbare Voraussetzung. Allerdings zeigt sich bei den befragten Institutionen, dass die Studierenden nur bei 51,4% der Institutionen eine Rückmeldung der Lehrevaluationsergebnisse erhalten. Dies bestätigt auch die subjektive Wahrnehmung der Studierenden, die im Rahmen der Hisbus-Studie befragt wurden. Daraus ging hervor, dass nur 48% der befragten Studierenden die Ergebnisse kennen und nur 20% anschließend eine Verbesserung der Lehrqualität wahrnehmen konnten.

Andererseits besteht nur bei 40,3% der Befragten eine Mitteilungspflicht für die Lehrenden an die Studierenden. Was aber eine hinreichende Konsequenz darstellt, wenn die Lehrevaluationsergebnisse von der Mehrheit der Befragten als Grundlage für den konstruktiven Dialog genutzt werden. Hierzu sollten die Hochschulen dazu angehalten werden, den gesamten Diskurs über die Qualitätsverbesserung nicht hinter “verschlossenen Türen“ zu halten, sondern alle daran Beteiligten, vor allem auch die Studierenden, in den Prozess einzubeziehen und als ernstzunehmende und gleichberechtigte Hochschulmitglieder anzusehen. Nicht zuletzt durch die Einführung der Studiengebühren sind schließlich die Anforderungen an die Lehrqualität gestiegen, die unmittelbar mit den Komponenten guter Lehre (Rahmenbedingungen, Lehrende, Studierende) verbunden sind und einer kontinuierlichen Verbesserung auf Basis der Lehrevaluation bedingen.

Um eine wirkungsorientierte und nicht routinemäßige Durchführung einer Lehrevaluation und des damit einhergehenden Prozesses zu garantieren, können die Hochschulinstitutionen auf die allgemeinen Standards der Evaluationsforschung aufbauen und auf die schon zahlreich veröffentlichten Befunde zur studentischen Lehrevaluation zurückgreifen. Das Bewusstsein über die Notwendigkeit der Lehrqualitätsverbesserung sollte in Anbetracht des verschärften Wettbewerbs, der mit der Schaffung des europäischen Hochschulraums im Rahmen des Bologna Prozesses, der erhöhten Mobilität der Studierenden und schließlich mit der gestiegenen Autonomie der Institutionen einhergeht, vorhanden sein und auf alle Hochschulmitglieder übertragen werden.

Quellenverzeichnis

Alewell, Karl (1995): Gestaltung der Hochschulorganisation In: Wolff, Klaus-Dieter (Hrsg.):Qualitätskonzepte einer Universität - Differenzierung, Effektivierung und Vernetzung (Erfurter Beiträge zur Hochschulforschung und Wissenschaftspolitik, Band 1). Iudicium-Verlag. München, S. 85-94

Arbeitskreis Deutscher Markt und Sozialforschungsinstitute e.V. (ADM) (2008): Erklärung für das Gebiet der Bundesrepublik Deutschland zum ICC/ESOMAR Internationalen Kodex für die Markt- und Sozialforschung. online unter: <http://www.adm-ev.de/fileadmin/user_upload/PDFS/Erklaerung_2008.pdf> eingesehen am 06.09.2009

Auferkorte, Nicole; Selent, Petra (2002): Feedback-Evaluation in Lehrveranstaltungen als dreistufiges Verfahren In: Berendt, Brigitte; Voss, Hans-Peter; Wildt, Johannes (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre – Lehren und Lernen effizient gestalten. Raabe. Berlin, I 1.2 S. 1-29

Bayerisches Hochschulgesetz (BayHSchG) Beschluss des Bayerischen Landtags Bayerischer Landtag -15. Wahlperiode Drucksache vom 18.05.2006 <http://www.hochschulverband.de/cms1/fileadmin/redaktion/download/pdf/hsg/bayern-hg.pdf > eingesehen am 03.04.2009

Berliner Hochschulgesetz (BerlHG) in der ab 1. April 2009 geltenden Fassung - (Artikel XII des Gesetzes vom 19. März 2009 – GVBl. S. 70) - Keine amtliche Bekanntmachung - <http://www.berlin.de/imperia/md/content/senwissenschaft/rechtsvorschriften/berliner_hochschulgesetz.pdf> eingesehen am 30.03.2009

Bologna-Deklaration: „Der Europäische Hochschulraum“ Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister/-innen 19. Juni 1999, Bologna. <http://www.bmbf.de/pub/bologna_deu.pdf> eingesehen am 16.03.2009

Brandenburgisches Hochschulgesetz (BbgHG) in der Fassung der Bekanntmachung vom 18. Dezember 2008 (GVBl.I/08, [Nr. 17] <http://www.hochschulverband.de/cms1/fileadmin/redaktion/download/pdf/hsg/brandenburg.pdf> eingesehen am 30.03.2009

Bremisches Hochschulgesetz Bekanntmachung der Neufassung des Bremischen Hochschulgesetzes vom 9. Mai 2007 <http://www.hochschulverband.de/cms1/fileadmin/redaktion/download/pdf/hsg/bremen.pdf eingesehen am 03.04.2009

Bretschneider, Frank; Pasternack, Peer (2005): Handwörterbuch der Hochschulreform. Univ.-Verl. Webler. Bielefeld

Comelli, Gerhard (1996): Feedback für Professoren – organisationspsychologische Überlegungen zur geplanten studentischen Veranstaltungskritik In: Sieber, Wolfgang (Hrsg.): Evaluation an Fachhochschulen – Chancen und Risiken (Schriften des Hochschullehrerbundes Landesverband Nordrhein-Westfalen, Band 2). Neuenrade, S. 38-54

Deutsches Institut für Normierung e.V. DIN (Hrsg.) (2001): Qualitätsmanagement: Normen 3. Auflage. Beuth Verlag. Berlin/Wien/Zürich

Döring, Nicola (2005): Für Evaluation und gegen Evaluitis In: Berendt, Brigitte; Voss, Hans-Peter; Wildt, Johannes (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre – Lehren und Lernen effizient gestalten. Raabe. Berlin, I 1.7 S. 1-22

Dresel, Markus; Rindermann, Heiner; Tinsner, Karen (2007): Beratung von Lehrenden auf der Grundlage studentischer Veranstaltungsbeurteilungen In: Kluge, Annette; Schüler, Kerstin (Hrsg.): Qualitätssicherung und -entwicklung in der Hochschule: Methoden und Ergebnisse. Pabst Science Publishers. Lengerich, S. 193-204

Duden (2001): Das Fremdwörterbuch (Band 5). 7., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Dudenverlag. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich

El Hage, Natalija (1996): Lehrevaluation und studentische Veranstaltungskritik – Projekte, Instrumente und Grundlagen. Herausgegeben von Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie. Bonn

Eisenberger, Kathleen; Kramer, Jost (2005): Möglichkeiten und Grenzen der Lehrevaluation an einer Hochschule In: Kramer, Jost (Hrsg.): Hochschulen im Spannungsfeld zwischen Lehre und Forschung (Kooperation & Wettbewerb, Band 5). Hampp. München, S. 39-74

Enders, Jürgen (2008): Hochschulreform als Organisationsreform In: Kehm, Barbara (Hrsg.): Hochschule im Wandel – Die Universität als Forschungsgegenstand. Campus Verlag. Frankfurt/New York, S. 231-241

Entwurf eines Gesetzes zur Aufhebung des Hochschulrahmengesetzes (HRGAG) <http://www.bmbf.de/pub/Regierungsentwurf_HRGAG.pdf> eingesehen am 30.03.2009

Ernst, Stefanie (2008): Manual Lehrevaluation. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden

ESOMAR B.V. (2007): ICC/ESOMAR Internationalen Kodex für die Markt- und Sozialforschung. online unter: <http://www.adm-ev.de/fileadmin/user_upload/PDFS/ICCESOMAR__Code_German.pdf> eingesehen am 06.09.2009

Fachhochschule Dortmund (2009): Auswertungsbericht zur studentischen Lehrveranstaltungsbewertung von Prof. N. N. (Lehrveranstaltungsmaterialien E-Commerce Seminar) S. 1-10

Fachhochschulgesetz des Saarlandes (FhG) Gesetz über die Hochschule für Technik und Wirtschaft des Saarlandes (Artikel 2 des Gesetzes Nr. 1433) vom 23. Juni 1999 zuletzt geändert durch das Gesetz vom 12. Dezember 2007 (Amtsbl. 2008 S. 13) <http://www.kmk.org/dokumentation/rechtsvorschriften-und-lehrplaene-der-laender/uebersichthochschulgesetze/hochschulrecht-saarland.html> eingesehen am 31.03.2009

Friedrich, Hans (2007): Nationale und internationale Grundlagen der Qualitätssicherung an Hochschulen In: Benz, Winfried; Kohler, Jürgen; Landfried, Klaus (Hrsg.): Handbuch Qualität von Studium und Lehre - Evaluation nutzen – Akkreditierung sichern – Profil schärfen. Raabe. Berlin, A 2.1 S. 1-26

Gabler (2004): Wirtschaftslexikon, 8 Bände; 16. vollständige überarbeitete und aktualisierte Auflage. Betriebswirtschaftlicher Verlag Dr. Th. Gabler. Wiesbaden

Gesetz über die Hochschule für Musik Saar Gesetz Nr. 1338 über die Hochschule für Musik Saar vom 1. Juni 1994 zuletzt geändert durch das Gesetz vom 4. Juli 2007 (Amtsbl. S. 1694) <http://www.kmk.org/dokumentation/rechtsvorschriften-und-lehrplaene-der-laender/uebersichthochschulgesetze/hochschulrecht-saarland.html> eingesehen am 31.03.2009

Gesetz über die Hochschulen des Landes Mecklenburg-Vorpommern (LHG M-V) vom 5. Juli 2002 zuletzt geändert durch Artikel 19 des Gesetzes vom 10. Juli 2006 (GVOBl. M-V S. 539) <http://www.hochschulverband.de/cms1/fileadmin/redaktion/download/pdf/hsg/mecklenburg-vorpommern.pdf> eingesehen am 30.03.2009

Gesetz über die Hochschulen des Landes Nordrhein-Westfalen Artikel 1 in Hochschulfreiheitsgesetz (HFG) vom 31. Oktober 2006 <http://www.hochschulverband.de/cms1/fileadmin/redaktion/download/pdf/hsg/nrw.pdf> eingesehen am 30.03.2009

Gesetz über die Hochschulen in Baden-Württemberg vom 1. Januar 2005, zul. geändert durch Artikel 2 des Gesetzes vom 3. Dezember 2008 <http://www.hochschulverband.de/cms1/fileadmin/redaktion/download/pdf/hsg/bw.pdf> eingesehen am 31.03.2009

Gesetz zur Errichtung der Dualen Hochschule Baden-Württemberg (DH-ErrichtG) Artikel 1 in Zweites Gesetz zur Umsetzung der Föderalismusreform im Hochschulbereich vom 3. Dezember 2008 <http://www.dhbw.de/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/user_upload/Redaktion/Dokumente/LHG_2008_GBl-2008_435-462.pdf&t=1248031304&hash=5cf2b44bd c36babe849cc4df98052e1d> eingesehen am 31.03.2009

Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland vom 23. Mai 1949 (BGBl. S. 1), zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 19. März 2009 (BGBl. I S. 606) <http://www.bundestag.de/parlament/funktion/gesetze/gg_pdf.pdf> eingesehen am 18.07.2009

Hamburgisches Hochschulgesetz (HmbHG) zul. geändert durch Artikel 3 des Gesetzes vom 26. Mai 2009 (HmbGVBl. S. 160) <http://hh.juris.de/hh/HSchulG_HA_rahmen.htm> eingesehen am 30.03.2009

Hanft, Anke (2008): Bildungs- und Wissenschaftsmanagement. Verlag Franz Vahlen - Handbücher der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. München

Hecht, Heidemarie (2004): Projekt pro Lehre – Anregungen zur Konzeption und Durchführung von Evaluationsverfahren In: Berendt, Brigitte; Voss, Hans-Peter; Wildt, Johannes (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre – Lehren und Lernen effizient gestalten. Raabe. Berlin, I 1.6 S. 1-38

Heesen, Bernd (2005): Qualitätsmanagement – Begriffsdefinition und Relevanz für Hochschulen. In: Benz, Winfried; Kohler, Jürgen; Landfried, Klaus (Hrsg.): Handbuch Qualität von Studium und Lehre - Evaluation nutzen – Akkreditierung sichern – Profil schärfen. Raabe. Berlin, C 1.3 S. 1-30

Heinrich, Peter (2005): Begrüßung zur 6. Arbeitstagung zur Evaluierung an Hochschulen In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Hochschule entwickeln, Qualität managen: Studierende als (Mittel)punkt (Beiträge zur Hochschulpolitik 10/2005). Bonn, S. 7-12

Hennig Marina (2002): Online-Evaluation – Praktische Hinweise zur Lehrevaluation mit Hilfe des Internets In: Berendt, Brigitte; Voss, Hans-Peter; Wildt, Johannes (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre – Lehren und Lernen effizient gestalten. Raabe. Berlin, I 1.3 S. 1-28

Hessisches Hochschulgesetz Nr. 24 – Gesetz- und Verordnungsblatt für das Land Hessen, Teil I – 16. November 2007 Bekanntmachung der Neufassung des Hessischen Hochschulgesetzes vom 5. November 2007 <http://www.hochschulverband.de/cms1/fileadmin/redaktion/download/pdf/hsg/hessen.pdf> eingesehen am 30.03.2009

Hochschulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt (HSG LSA) vom 05. Mai 2004 (GVBl. LSA S. 255) zuletzt geändert durch Artikel 6 des Gesetzes vom 21. März 2006 <http://www.hochschulverband.de/cms1/fileadmin/redaktion/download/pdf/hsg/sachsen-anhalt.pdf > eingesehen am 31.03.2009

Hochschulgesetz Rheinland-Pfalz (HochSchG) vom 21. Juli 2003 zuletzt geändert durch Gesetz vom 10.09. 2008 (GVBl. S. 205) <http://rlp.juris.de/rlp/gesamt/HSchulG_RP_2003.htm> eingesehen am 30.03.2009

Hochschulgesetz Schleswig-Holstein (HSG) Gesetz über die Hochschulen und das Universitätsklinikum Schleswig-Holstein vom Februar 2007 <http://sh.juris.de/sh/gesamt/HSchulG_SH_2007.htm> eingesehen am 31.03.2009

Hochschulrahmengesetz (HRG) in der Fassung der Bekanntmachung vom 19. Januar 1999 (BGBl. I S. 18), zuletzt geändert durch Artikel 2 des Gesetzes vom 12. April 2007 (BGBl. I S. 506) <http://bundesrecht.juris.de/bundesrecht/hrg/gesamt.pdf> eingesehen am 20.01.2009

Hochschulrektorenkonferenz (2002): Veranstaltung ein Jahr vor Konferenz der europäischen Bildungsminister in Berlin: Qualitätssicherung als Kernaufgabe der Hochschulen im Bologna-Prozess. Pressemitteilung. <http://www.hrk.de/de/presse/95_839.php> eingesehen am 12.06.2009

Hochschulrektorenkonferenz (2006): Standards und Leitlinien für die Qualitätssicherung im Europäischen Hochschulraum (Beiträge zur Hochschulpolitik 9/2006). Bonn <http://www.hrk.de/de/download/dateien/Beitr9-2006-Standards_Leitlinien_QS.pdf> eingesehen am 12.03.2009

Hochschulrektorenkonferenz (2007): Verfahren der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung (Beiträge zur Hochschulpolitik 8/2007). Bonn

Hochschulrektorenkonferenz (2009a): Statistische Daten zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen – Sommersemester 2009 (Statistiken zur Hochschulpolitik 1/2009). Bonn

Hochschulrektorenkonferenz (2009b): Zum Bologna-Prozess nach 2010 – Entschließung der 5. Mitgliederversammlung am 27. Januar 2009. <http://www.hrk.de/de/download/dateien/Entschliessung_Bologna.pdf> eingesehen am 05.05.2009

Hollaus, Martin (2007): Der Einsatz von Online-Befragungen in der empirischen Sozialforschung. Shaker Verlag. Aachen

Kamenz, Uwe (2001): Marktforschung – Einführung mit Fallbeispielen, Aufgaben und Lösungen. 2. Auflage. Schäffer-Poeschel Verlag. Stuttgart

Kohler, Jürgen (2006): Paradigmenwechsel in der Qualitätssicherung In: Benz, Winfried; Kohler, Jürgen; Landfried, Klaus (Hrsg.): Handbuch Qualität von Studium und Lehre - Evaluation nutzen – Akkreditierung sichern – Profil schärfen. Raabe. Berlin, A 1.2 S. 1-30

Kramer, Jost (2005): die Vollendung der bequemen Lebens? In: Kramer, Jost (Hrsg.): Hochschulen im Spannungsfeld zwischen Lehre und Forschung (Kooperation & Wettbewerb, Band 5). Hampp. München, S.133-206

Krawietz, Marion (2006): Evaluation der Evaluation. HISBUS - Kurzinformation Nr.16. HIS <https://hisbus.his.de/hisbus/docs/hisbus16.pdf> eingesehen am: 14.03.2009

Krempkow, René (2007): Leistungsbewertung, Leistungsanreize und die Qualität der Hochschullehre – Konzepte, Kriterien und ihre Akzeptanz (Qualität – Evaluation – Akkreditierung; Praxishinweise zu Verfahren und Methoden, Reihe 6). Univ.-Verl. Webler. Bielefeld

Kromrey, Helmut (2001): Evaluation von Lehre und Studium – Anforderungen an Methodik und Design In: Spiel, Christiane (Hrsg.): Evaluation universitärer Lehre – zwischen Qualitätsmanagement und Selbstzweck. Waxmann Verlag. Münster et al., S. 21-60

Kromrey, Helmut (2005): Studierendenbefragungen in Lehrveranstaltungen: Instrument der Evaluation oder „nur" der Qualitätsentwicklung In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Hochschule entwickeln, Qualität managen: Studierende als (Mittel)punkt (Beiträge zur Hochschulpolitik 10/2005). Bonn, S.57-71

Kultusministerkonferenz (2005):Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): Prognose der Studienanfänger, Studierenden und Hochschulabsolventen bis 2020 (statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz), Bonn <http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2005/2005_10_01-Studienanfaenger-Absolventen-2020.pdf> eingesehen am 15.06.2009

Kultusministerkonferenz (2008): Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2007 – Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa. Bonn, <http://www.kmk.org/fileadmin/doc/Dokumentation/Bildungswesen_pdfs/aufbau_und_verwaltung.pdf> eingesehen am 30.04.2009

Kunsthochschulgesetz des Saarlandes (KhG) Gesetz Nr. 1246 über die Hochschule der Bildenden Künste – Saar vom 21. Juni 1989 zuletzt geändert durch das Gesetz vom 4. Juli 2007 (Amtsbl. S. 1694) <http://www.kmk.org/dokumentation/rechtsvorschriften-und-lehrplaene-der-laender/uebersichthochschulgesetze/hochschulrecht-saarland.html> eingesehen am 31.03.2009

Künzel, Rainer (2006): 10 Jahre Evaluation von Lehre und Studium – Erfahrungen und Zukunftsperspektiven In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Qualitätsentwicklung an Hochschulen – Erfahrungen und Lehren aus 10 Jahren Evaluation (Beiträge zur Hochschulpolitik 8/2006). Bonn, S. 18-32

Kuß, Alfred (2007): Marktforschung – Grundlagen der Datenerhebung und Datenanalyse. 2. Auflage. Betriebswirtschaftlicher Verlag Dr. Th. Gabler. Wiesbaden

Landesverband NRW (2004): Leitlinien zur Evaluation von Lehrveranstaltungen. Resolution vom Landesverband Nordrhein-Westfalen. Bonn <http://www.hochschulverband.de/cms1/fileadmin/redaktion/download/pdf/resolutionen/lehrevaluation.pdf> eingesehen am 07.09.2009

Lippert, Ingmar (2005): Mitbestimmung von Studierenden bei der Qualitätssicherung und Hochschulentwicklung In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Hochschule entwickeln, Qualität managen: Studierende als (Mittel)punkt (Beiträge zur Hochschulpolitik 10/2005). Bonn, S.47-56

Metzner, Joachim (1996): Evaluierung der Institution Fachhochschule In: Sieber, Wolfgang (Hrsg.): Evaluation an Fachhochschulen – Chancen und Risiken (Schriften des Hochschullehrerbundes Landesverband Nordrhein-Westfalen, Band 2). Neuenrade, S. 80-84

Neusel, Ayla; Teichler, Ulrich; Winkler, Helmut (1993): Hochschule, Staat, Politik - Christoph Oehler zum 65. Geburtstag. Campus Verlag. Frankfurt am Main et al.

Niedersächsisches Hochschulgesetz (NHG) in der Fassung vom 26. Februar 2007, geändert durch Artikel 3 des Gesetzes vom 13.September 2007 <http://www.hochschulverband.de/cms1/fileadmin/redaktion/download/pdf/hsg/niedersachsen.pdf> eingesehen am 31.03.2009

Pasternack, Peer (2007): Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung an Hochschulen In: Bretschneider, Falk; Wildt, Johannes (Hrsg.): Handbuch Akkreditierung von Studiengängen - Eine Einführung für Hochschule, Politik und Berufspraxis (Materialien aus Hochschule und Forschung, Reihe 110). 2. Auflage. W. Bertelsmann Verlag. Bielefeld, S. 87-101

Pötschke, Manuela (2009): Potentiale von Online-Befragungen: Erfahrungen aus der Hochschulforschung In: Jackob, Nikolaus; Schoen, Harald; Zerback, Thomas (Hrsg.): Sozialforschung im Internet – Methodologie und Praxis der Online-Befragung. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden

Pohlenz, Phillip (2008): Datenqualität als Schlüsselfrage der Qualitätssicherung von Lehre und Studium an Hochschulen (Potsdamer Beiträge zur Lehrevaluation | 3). Universitätsverlag Potsdam. Potsdam <http://pub.ub.uni-potsdam.de/volltexte/2008/1975/> eingesehen am 21.07.2009

Preißer, Rüdiger (2003): Evaluation der Hochschullehre und Selbststeuerung des Lernens In: Berendt, Brigitte; Voss, Hans-Peter; Wildt, Johannes (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre – Lehren und Lernen effizient gestalten. Raabe. Berlin, I 2.3 S. 1-20

Rindermann, Heiner (2001): Die studentische Beurteilung von Lehrveranstaltungen - Forschungsstand und Implikationen. In: Christian Spiel (Hrsg.): Evaluation universitärer Lehre – zwischen Qualitätsmanagement und Selbstzweck. Waxmann Verlag. Münster et al., S. 61-88

Rindermann, Heiner (2002): Beurteilung von Lehrveranstaltungen durch Studierende. Stand: 4. Juni 2009 <http://www.hrk.de/de/download/dateien/05_2002_Beurteilung_Lehrveranstaltungen_durch_Studierende_-_Rindermann.pdf> eingesehen am: 14.06.2009

Rindermann, Heiner (2009): Lehrevaluation. Einführung und Überblick zu Forschung und Praxis der Lehrveranstaltungsevaluation an Hochschulen mit einem Beitrag zur Evaluation computerbasierten Unterrichts. 2. Auflage. Verlag Empirische Pädagogik. Landau

Sächsisches Hochschulgesetz (SächsHSG) Gesetz über die Hochschulen im Freistaat Sachsen vom 10. Dezember 2008 im Sächsisches Gesetz- und Verordnungsblatt Nr. 19/2008 <http://www.hochschulverband.de/cms1/fileadmin/redaktion/download/pdf/hsg/sachsen.pdf> eingesehen am 31.03.2009

Sanders, James (2006): Handbuch der Evaluationsstandards – Die Standards des „Joint Committee on Standards for Educational Evaluation“. 3. Auflage. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden

Schmidt, Uwe (2005): Hochschulentwicklung und Evaluation: Perspektiven, Beteiligung und Verantwortung Studierender In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Hochschule entwickeln, Qualität managen: Studierende als (Mittel)punkt (Beiträge zur Hochschulpolitik 10/2005). Bonn, S. 39-46

Scholl, Armin (2003): Die Befragung – Sozialwissenschaftliche Methode und kommunikationswissenschaftliche Anwendung. UVK Verlagsgesellschaft mbH. Konstanz

Seminar E-Commerce (2009): Lehrveranstaltungsmaterialien - Basisdaten der Hochschulen, Prof. Dr. Kamenz

Serrano-Velarde, Kathia (2008): Evaluation, Akkreditierung und Politik – Zur Organisation von Qualitätssicherung im Zuge des Bolognaprozesses. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden.

Spiel, Christiane; Gössler, Martin (2001): Zwischen Selbstzweck und Qualitätsmanagement – Quo vadis, evaluatione? In: Spiel, Christiane (Hrsg.): Evaluation universitärer Lehre – zwischen Qualitätsmanagement und Selbstzweck. Waxmann Verlag. Münster et al., S. 9-20

Statistisches Bundesamt (2009): Bildung und Kultur - Studierende an Hochschulen, Wintersemester 2008/2009 (Vorbericht der Fachserie 11 Reihe 4.1) online unter: <https://www.ec.destatis.de/csp/shop/sfg/bpm.html.cms.cBroker.cls?cmspath=struktur,vollanzeige.csp&ID=1023718> eingesehen am: 10.08.2009

Storm, Andreas (2008): Gemeinsam für mehr Autonomie und Wettbewerb an den Hochschulen: Wissenschaft, Wirtschaft und Politik im Dialog In: Siebenhaar, Klaus (Hrsg.): Unternehmen Universität – Wissenschaft und Wirtschaft im Dialog. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 13-26

Teichler, Ulrich (2005): Hochschulsysteme und Hochschulpolitik – Quantitative und strukturelle Dynamiken, Differenzierungen und der Bologna-Prozess (Studienreihe Bildungs- und Wissenschaftsmanagement, Band 1). Waxmann Verlag. Münster et al.

Thielen, Michael (2009): Hochschulpolitische Zielsetzungen aus Sicht des Bundes In: Benz, Winfried; Kohler, Jürgen; Landfried, Klaus (Hrsg.): Handbuch Qualität von Studium und Lehre - Evaluation nutzen – Akkreditierung sichern – Profil schärfen. Raabe. Berlin, A 2.3 S. 1-14

Thüringer Hochschulgesetz (ThürHG) vom 21. Dezember 2006 (GVBl 18/2006 S. 601) <http://www.hochschulverband.de/cms1/fileadmin/redaktion/download/pdf/hsg/thueringen.pdf> eingesehen am 30.03.2009

Töpfer, Anneli (2000): Zur Übertragung eines Qualitätsmanagementsystems nach ISO 9000ff in ein Dekanat. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Erfahrungsberichte zum Qualitätsmanagement im Hochschulbereich (Beiträge zur Hochschulpolitik 4/2000). Bonn. S. 43-48 <http://www.hrk.de/de/download/dateien/Erfahrungsberichte4-2000.pdf> eingesehen am 22.07.2009

Universitätsgesetz des Saarlandes (UG) Gesetz Nr. 1556 über die Universität des Saarlandes vom 23. Juni 2004 zuletzt geändert durch das Gesetz vom 12. Juli 2006 (Amtsbl. S. 1226). <http://www.kmk.org/dokumentation/rechtsvorschriften-und-lehrplaene-der-laender/uebersichthochschulgesetze/hochschulrecht-saarland.html> eingesehen am 31.03.2009

Verwaltungsvereinbarung zwischen Bund und Ländern gemäß Artikel 91 b Abs. 1 Nr. 2 des Grundgesetzes über den Hochschulpakt 2020 (zweite Programmphase) vom 4.Juni 2009<http://www.bmbf.de/pub/verwaltungsvereinbarung_hochschulpakt_zweite_programmphase.pdf> eingesehen am 20.07.2009

Vossenkuhl, Wilhelm (2006): Die Qualitäten von Hochschulen – Ihre Förderung und Sicherung In: Benz, Winfried; Kohler, Jürgen; Landfried, Klaus (Hrsg.): Handbuch Qualität von Studium und Lehre - Evaluation nutzen – Akkreditierung sichern – Profil schärfen. Raabe. Berlin, C 2.3 S. 1-17

Weber, Regina (2006): Studentische Lehrevaluation: Anforderungen aus studentischer Sicht In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Qualitätsentwicklung an Hochschulen – Erfahrungen und Lehren aus 10 Jahren Evaluation (Beiträge zur Hochschulpolitik 8/2006). Bonn, S. 52-57

Welbers, Ulrich (2007): Studienreform und Qualitätsentwicklung In: Bretschneider, Falk; Wildt, Johannes (Hrsg.): Handbuch Akkreditierung von Studiengängen – Eine Einführung für Hochschule, Politik und Berufspraxis (Materialien aus Hochschule und Forschung, Reihe 110). 2. Auflage. W. Bertelsmann Verlag. Bielefeld, S. 75-86

Winkel, Helmut (1996): Evaluation an Fachhochschulen kritische Zusammenschau In: Sieber, Wolfgang (Hrsg.): Evaluation an Fachhochschulen – Chancen und Risiken (Schriften des Hochschullehrerbundes Landesverband Nordrhein-Westfalen, Band 2). Neuenrade, S. 122-128

Wissenschaftsrat (1996): Empfehlungen zur Stärkung der Lehre in den Hochschulen durch Evaluation. Köln

Wissenschaftsrat (2008): Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium. Köln

Wolff, Klaus-Dieter (2004): Wege zur Qualitätskultur – Die Elemente der Qualitätsentwicklung und Ihre Zusammenarbeit In: Benz, Winfried; Kohler, Jürgen; Landfried, Klaus (Hrsg.): Handbuch Qualität von Studium und Lehre - Evaluation nutzen – Akkreditierung sichern – Profil schärfen. Raabe. Berlin, C 2.1 S. 1-20

Wottawa, Heinrich; Thierau, Heike (2003): Lehrbuch Evaluation. 3. Auflage. Verlag Hans Huber. Bern et al.

ZEvA – Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover (o. J.): Befragungen in der internen Evaluation – Erhebung eines Meinungsbildes in der Evaluation von Lehre und Studium an Hochschulen. Hannover <http://www.zeva.org/service/eva_dl/Leitfaden-Befragung.pdf> eingesehen am 12.03.2009

Anhang

Anhang 1: Fragebogen zur studentischen Lehrevaluation 120
Anhang 2: Rücklaufquote nach Hochschulgruppen 124
Anhang 3: Anzahl der Studierenden nach Hochschulgruppen 124
Anhang 4: Durchführung von Lehrevaluationen nach Hochschulgruppen 124
Anhang 5: Durchführung von Lehrevaluationen nach Anzahl der Studierenden 125
Anhang 6: Gründe für die Nichtdurchführung der Lehrevaluationen 125
Anhang 7: Zeitpunkt der Einführung von Lehrevaluationen 125
Anhang 8: Zeitpunkt der Einführung von Lehrevaluationen nach Hochschulgruppen ... 126
Anhang 9: Zyklus der Lehrevaluationen nach Hochschulgruppen 127
Anhang 10: Servicestelle für Evaluationen nach Hochschulgruppen 127
Anhang 11: Servicestelle für Evaluationen nach Anzahl der Studierenden 128
Anhang 12: Verantwortlichkeiten nach Hochschulgruppen 128
Anhang 13: Ziele der Lehrevaluation nach Hochschulgruppen 129
Anhang 14: Zielverfolgung in Bezug auf Zyklus der Lehrevaluation 130
Anhang 15: Evaluationsordnung nach Hochschulgruppen 131
Anhang 16: Evaluation aller Lehrveranstaltungen nach Hochschulgruppen 131
Anhang 17: Evaluation aller Lehrveranstaltungen nach Anzahl der Studierenden 132
Anhang 18: Durchführung eines Evaluationsmarketings nach Hochschulgruppen 132
Anhang 19: Instrumente des Evaluationsmarketings nach Hochschulgruppen 133
Anhang 20: Leitfaden zur Durchführung nach Hochschulgruppen 134
Anhang 21: Verwendung einheitlicher Fragebögen nach Hochschulgruppen 134
Anhang 22: Verwendung einheitlicher Fragebögen nach Anzahl der Studierenden 135
Anhang 23: Differenzierung der Fragebögen nach Lehrveranstaltungsform nach Hochschulgruppen 135
Anhang 24: Differenzierung der Fragebögen nach Lehrveranstaltungsform nach Anzahl der Studierenden 136
Anhang 25: Zeitpunkt der Befragung nach Hochschulgruppen 136
Anhang 26: Wahl der Befragungsmethode nach Hochschulgruppen 137
Anhang 27: Kombination der Befragungsmethoden nach Hochschulgruppen 137
Anhang 28: Kombination der Befragungsmethoden nach Anzahl der Studierenden 138
Anhang 29: Kombinationen beim Einsammeln der Fragebögen 138

Anhang 30: Interviewer der persönlichen Befragung nach Hochschulgruppen* 139
Anhang 31: Persönliche Befragung in Bezug auf den Zeitpunkt der Durchführung 139
Anhang 32: Zugang zum Befragungstool bei Online-Befragungen nach Hochschulgruppen 140
Anhang 33: Ort der Durchführung nach Hochschulgruppen 140
Anhang 34: Befragungsmethode differenziert nach dem Ausfüllungsort des Fragebogens 141
Anhang 35: Überprüfung von Manipulationen nach Hochschulgruppen 141
Anhang 36: Vergleich mittels Sollprofil nach Hochschulgruppen 142
Anhang 37: Vergleich mittels Sollprofil nach Anzahl der Studierenden 143
Anhang 38: Zuständigkeiten für die Auswertung nach Hochschulgruppen 143
Anhang 39: Vergleiche der Lehrevaluationsergebnisse nach Hochschulgruppen 144
Anhang 40: Veröffentlichung der Vergleiche nach Hochschulgruppen 145
Anhang 41: Vergleiche mit vorherigen Lehrevaluationsergebnissen nach Hochschulgruppen 145
Anhang 42: Anwendung beider Vergleichsmethoden 145
Anhang 43: Mitteilung der Ergebnisse nach Hochschulgruppen 146
Anhang 44: Ergebnismitteilung an die Studierenden nach Hochschulgruppen 147
Anhang 45: Ergebnismitteilung an die Lehrenden nach Hochschulgruppen 148
Anhang 46: Verpflichtung zur Ergebnisbesprechung nach Hochschulgruppen 149
Anhang 47: Verwendung der Ergebnisse nach Hochschulgruppen 149
Anhang 48: Entscheidung über Konsequenzen nach Hochschulgruppen 150
Anhang 49: Überprüfung von Manipulationen in Bezug auf Ergebnisverwendung 151
Anhang 50: Überprüfung von Manipulationen in Bezug auf mögliche Konsequenzen 152
Anhang 51: Anmerkungen zum Fragebogen 153

Anhang 1: Fragebogen zur studentischen Lehrevaluation

Name der Hochschule: _____

Begriff Lehrevaluation: Hierbei handelt es sich ausschließlich um die Evaluation der einzelnen Lehrveranstaltung. Dabei beurteilen die teilnehmenden Studierenden die Qualität der Lehrveranstaltung sowie die Lehrqualität- bzw. Lehrleistung der Dozenten/-innen.

A 1	**Führen Sie an Ihrer Hochschule Lehrevaluationen durch?** ☐ ja ☐ nein
A 1.1	**Wenn nein:** Aus welchen Gründen führen Sie keine Lehrevaluation durch? _____ _____ _____

Wenn Sie mit **nein geantwortet** haben, dann gehen Sie bitte zu Frage F 1 am Ende des Fragebogens.

A 2	**Seit welchem Semester führen Sie Lehrevaluationen durch?** __ ____ (WS oder SS – Jahr)
A 3	**In welchen Abständen führen Sie Lehrevaluationen durch?** ☐ jedes Semester ☐ alle 2 Semester ☐ alle 3 Semster ☐ alle 4 Semester ☐ alle 6 Semester ☐ alle __ Semester **Bemerkungen:** _____
B 1	**Verfügen Sie an Ihrer Hochschule über eine Servicestelle für Evaluation?** ☐ ja ☐ nein
B 2	**Wer trägt die Verantwortung für die Lehrevaluation?** (Mehrfachantworten möglich) ☐ Fachbereich/Fakultät ☐ Hochschulleitung ☐ beauftragte Agentur ☐ Evaluationseinrichtung der Hochschule ☐ Mitarbeiter/-innen der Hochschule ☐ andere
B 3	**Welches Ziel verfolgen Sie bezüglich der Lehrevaluation?** (Mehrfachantworten möglich) ☐ Rechenschaftsablegung ☐ Qualitätssicherung der Lehre ☐ Bewertung der didaktischen Qualität der Lehrenden ☐ zur Wettbewerbssicherung ☐ Erfüllung der Akkreditierungsvorgaben ☐ andere Ziele und zwar: _____
B 4	**Haben Sie an Ihrer Hochschule eine Evaluationsordnung?** ☐ ja ☐ nein
C 1	**Führen Sie an Ihrer Hochschule in allen Lehrveranstaltungen Lehrevaluationen durch?** ☐ ja ☐ nein
C 1.1	**Wenn nein:** Aus welchen Gründen? _____

C 2 **Führen Sie vor einer Lehrevaluation Maßnahmen durch, um die Studierenden zu informieren?**

☐ ja ☐ nein

C 2.1 **Wenn ja, welche?** (Mehrfachantworten möglich)

☐ Plakatwerbung ☐ durch Aushänge ☐ Verteilen von Flyern
☐ Informations-E-Mail ☐ Informationsveranstaltung ☐ Informationen in der Lehrveranstaltung
☐ Werbung über Homepage ☐ andere und zwar:

_____

C 3 **Gibt es an Ihrer Hochschule einen Leitfaden für die Durchführung der Lehrevaluation?**

☐ ja ☐ nein

Bemerkungen: _____

C 4 **Haben Sie einen einheitlichen Fragebogen für alle Fachbereiche an Ihrer Hochschule?**

☐ ja ☐ nein

C 5 **Unterscheiden Sie nach Lehrveranstaltungstypen (z.B. Vorlesung, Übung, Seminar, etc.) bei Ihren Fragebögen?**

☐ ja ☐ nein

C 6 **An welchem Zeitpunkt im Semester wird die Erhebung durchgeführt?**
(Mehrfachantworten möglich)

☐ Semesteranfang ☐ Semestermitte ☐ Semesterende
☐ nach jeder Lehreinheit ☐ willkürlich

C 7 **Welche Befragungsmethode verwenden Sie bei Ihrer Lehrevaluation?**
(Mehrfachantworten möglich)

☐ schriftliche Befragung ☐ persönliche Befragung ☐ Online-Befragung

C 7.1 **Nur bei schriftlicher Befragung:** (Mehrfachantworten möglich)

Von wem werden die Evaluationsbögen ausgeteilt?

☐ Dozenten/-innen ☐ Studenten/-innen der Lehrveranstaltung
☐ Mitarbeiter/-innen des Fachbereiches ☐ studentische Hilfskräfte

C 7.2 **Von wem werden die Evaluationsbögen eingesammelt?**

☐ Dozenten/-innen ☐ Studenten/-innen der Lehrveranstaltung
☐ Mitarbeiter/-innen des Fachbereiches ☐ studentische Hilfskräfte

C 7.3 **Nur bei persönlicher Befragung:** (Mehrfachantworten möglich)

Von wem wird die Befragung durchgeführt?

☐ Mitarbeiter/-innen des Fachbereiches ☐ Mitarbeiter/-innen der Evaluationsstelle ☐ Mitarbeiter/-innen des Rektorates
☐ studentische Hilfskräfte ☐ Dozenten/-innen ☐ andere, und zwar:

_____

C 7.4	**Nur bei Online-Befragung:** (Mehrfachantworten möglich) **Wie erhalten die Studierenden Zugang zum Befragungstool?** ☐ Hinweise per E-Mail ☐ Hinweise per Post ☐ Mündliche Übermittlung ☐ möglich ohne Zugangsdaten
C 8	**Wo findet das Ausfüllen der Lehrevaluationsfragebögen statt?** (Mehrfachantworten möglich) ☐ im Lehrveranstaltungsraum ☐ zu Hause ☐ im Computerraum ☐ woanders, und zwar: _____
C 9	**Überprüfen Sie die Umsetzung auf Manipulationen?** ☐ ja ☐ nein
C 9.1	**Wenn ja:** Wie überprüfen Sie? _____
D 1	**Haben Sie eine einheitliche Soll-Lehrqualität ("Soll-Profil") für Ihre Hochschule definiert?** ☐ ja ☐ ja, je nach Fachbereich verschieden ☐ ja, je nach Studiengang verschieden ☐ nein
D 2	**Wer führt die Datenauswertung durch?** (Mehrfachantworten möglich) ☐ studentische Hilfskräfte ☐ Dozenten/-innen ☐ Evaluationsstelle ☐ Mitarbeiter/-innen des Fachbereiches ☐ Hochschulleitung ☐ andere, und zwar: _____
D 3	**Werden bei der Analyse die Daten der Lehrenden hinsichtlich Ihrer Lehrqualität verglichen?** ☐ ja ☐ nein
D 3.1	**Wenn ja:** Werden die Vergleiche auch veröffentlicht? ☐ ja, nur intern ☐ ja, intern und extern ☐ nein
D 4	**Werden bei wiederholenden Lehrevaluationen zeitliche Veränderungen untersucht?** ☐ ja ☐ nein
E 1	**Wem werden die Ergebnisse der Lehrevaluation mitgeteilt?** (Mehrfachantworten möglich) ☐ Dozenten/-innen ☐ Studenten/-innen ☐ Fachbereich/Fakultät ☐ Hochschulleitung ☐ Fachbereichsleitung ☐ allen (z.B. Veröffentlichung im Internet) ☐ andere, welche? _____
E 2	**Wie werden die Ergebnisse den Studierenden bekanntgegeben?** (Mehrfachantworten möglich) ☐ per E-Mail ☐ per Post ☐ Homepage ☐ mündlich in der Lehrveranstaltung ☐ Ergebnisse werden nicht bekanntgegeben **Bemerkungen**: _____

E 3	**Wie werden die Ergebnisse den Lehrenden bekanntgegeben?** (Mehrfachantworten möglich) ☐ per E-Mail ☐ per Post ☐ Homepage ☐ per Hauspost ☐ Ergebnisse werden nicht bekanntgegeben **Bemerkungen:** _____
E 4	**Ist der Dozent verpflichtet die Ergebnisse mit den Studierenden in der Lehrveranstaltung zu besprechen?** ☐ ja ☐ nein
E 5	**Wofür verwenden Sie die Ergebnisse Ihrer Lehrevaluation?** (Mehrfachantworten möglich) ☐ zur internen Erörterung ☐ für den Selbstreport ☐ um Empfehlungen zu geben ☐ zur leistungsorientierten Mittelvergabe ☐ zur Bestimmung von Zielvereinbarungen ☐ Grundlage für den konstruktiven Dialog ☐ andere, und zwar: _____ _____
E 6	**Welche Konsequenzen, die den Dozenten/-innen betreffen, ziehen Sie aus den Ergebnissen der Lehrevaluation?** (Mehrfachantwort möglich) ☐ Vergabe von Lehraufträgen ☐ Bleibeverhandlungen ☐ für individuelle Gespräche ☐ Weiterbildungen ☐ keine ☐ andere, und zwar?: _____ _____
E 7	**Was kostet Ihrer Hochschule die Lehrevaluation (grobe Schätzung) pro Jahr?*** _____
F 1	**Möglichkeit für weitere Anmerkungen:** _____ _____ _____

*Diese Angabe wurde für andere Zwecke im Rahmen der Studie *Lehrevaluation an deutschen Hochschulen* erhoben und ist nicht Bestandteil dieser Arbeit.

Anhang 2: Rücklaufquote nach Hochschulgruppen

Rücklaufquote nach Hochschulgruppen	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Hochschulen	55	36,2%	36,4%
Fachhochschulen	80	52,6%	53,0%
Akademien	16	10,5%	10,6%
Summe	**151**	**99,3%**	**100,0%**
Fehlender Wert	1	0,7%	
Gesamtsumme	**152**	**100,0%**	

Anhang 3: Anzahl der Studierenden nach Hochschulgruppen

Anzahl Studierende[a]		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
1 - 500	Anzahl	6	20	12	38
	% Gesamtanzahl	4,0%	13,4%	8,1%	25,5%
501 – 2.000	Anzahl	10	12	2	24
	% Gesamtanzahl	6,7%	8,1%	1,3%	16,1%
2.001 – 20.000	Anzahl	27	48	0	75
	% Gesamtanzahl	18,1%	32,2%	0,0%	50,3%
20.001 – 50.000	Anzahl	12	0	0	12
	% Gesamtanzahl	8,1%	0,0%	0,0%	8,1%
Gesamt	**Anzahl**	**55**	**80**	**14**	**149**
	% Gesamtanzahl	**36,9%**	**53,7%**	**9,4%**	**100,0%**

149 (98%) von 152 teilnehmenden Institutionen die geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe und deren Anzahl der Studierenden zugeordnet werden.

[a] Quelle: Statistisches Bundesamt (2009): Bildung und Kultur – Studierende an Hochschulen WS 2008/2009[221]

Anhang 4: Durchführung von Lehrevaluationen nach Hochschulgruppen

Führen Sie an Ihrer Hochschule Lehrevaluationen durch?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Ja	Anzahl	52	80	14	146
	% Spalte	94,5%	100,0%	87,5%	96,7%
	% Gesamtanzahl	34,4%	53,0%	9,3%	96,7%
Nein	Anzahl	3	0	2	5
	% Spalte	5,5%	0,0%	12,5%	3,3%
	% Gesamtanzahl	2,0%	0,0%	1,3%	3,3%
Gesamt	**Anzahl**	**55**	**80**	**16**	**151**
	% Spalte	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Gesamtanzahl	**36,4%**	**53,0%**	**10,6%**	**100,0%**

151 (99,3%) von 152 teilnehmenden Institutionen die geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden.

[221] Die Anzahl der Studierende der nicht aufgeführten Hochschulen wurde durch telefonische Anfragen ermittelt. Zwei Institutionen wollten keine Auskunft geben.

Anhang 5: Durchführung von Lehrevaluationen nach Anzahl der Studierenden

Führen Sie an Ihrer Hochschule Lehrevaluationen durch?		Anzahl Studierende				Gesamt
		1 - 500	501 - 2.000	2.001 – 20.000	20.001 – 50.000	
Ja	Anzahl	35	22	75	12	144
	% Spalte	92,1%	91,7%	100,0%	100,0%	96,6%
	% Gesamtanzahl	23,5%	14,8%	50,3%	8,1%	96,6%
Nein	Anzahl	3	2	0	0	5
	% Spalte	7,9%	8,3%	0,0%	0,0%	3,4%
	% Gesamtanzahl	2,0%	1,3%	0,0%	0,0%	3,4%
Gesamt	**Anzahl**	**38**	**24**	**75**	**12**	**149**
	% Spalte	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Gesamtanzahl	**25,5%**	**16,1%**	**50,3%**	**8,1%**	**100,0%**

Bei 149 (98%) von 152 teilnehmenden Institutionen die geantwortet haben, konnte die Anzahl der Studierenden zugeordnet werden.

Anhang 6: Gründe für die Nichtdurchführung der Lehrevaluationen

Aus welchen Gründen führen Sie keine Lehrevaluation durch?

- Die Hochschule ist derzeit damit befasst ein System der Lehrevaluation einzuführen. Hierzu ist eine Senatskommission eingerichtet, die ein Konzept zur Lehrevaluation entwickelt. Voraussichtlicher Start wird das SS 2010 sein.
- Die Zahl Studierender ist zu gering. Eine mündliche Evaluation der Lehrveranstaltungen wird mit Vertretern der Studierenden durchgeführt
- Es werden nur Dozenten auf Honorarbasis beschäftigt Dozenten die immer wieder in die Kritik der Studenten geraten, werden nicht mehr engagiert.
- Die Hochschulverträge verpflichten uns zu regelmäßigen Evaluationen durch externe Fachleute. Die nächste steht 2010 an.

Anhang 7: Zeitpunkt der Einführung von Lehrevaluationen

Seit welchem Semester führen Sie Lehrevaluation durch?*	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
WS 1980 - SS 1990	1	0,7%	0,8%
WS 1990 - SS 1995	4	2,6%	3,4%
WS 1995 - SS 2000	21	13,8%	17,8%
WS 2000 - SS 2005	47	30,9%	39,8%
WS 2005 - SS 2009	45	29,6%	38,1%
Summe	**118**	**77,6%**	**100,0%**
Fehlende Werte	34	22,4%	
Gesamtsumme	**152**	**100,0%**	

*Angabe von Semestern wurde in Jahre zusammengezogen

Anhang 8: Zeitpunkt der Einführung von Lehrevaluationen nach Hochschulgruppen

Seit welchem Semester führen Sie Lehrevaluationen durch?	Hochschulgruppen			Gesamt
	Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
WS 1981	1	0	0	1
WS 1990	1	1	0	2
SS 1991	1	0	0	1
SS 1995	0	1	0	1
SS 1996	1	0	0	1
WS 1996	0	1	0	1
WS 1997	2	2	0	4
SS 1998	1	2	0	3
WS 1998	0	5	0	5
SS 1999	3	0	0	3
WS 1999	1	1	0	2
SS 2000	0	1	0	1
WS 2000	2	4	0	6
SS 2001	0	1	0	1
WS 2001	3	2	1	6
SS 2002	1	2	0	3
WS 2002	2	1	0	3
SS 2003	2	3	0	5
WS 2003	2	2	1	5
SS 2004	2	6	0	8
WS 2004	2	2	3	7
SS 2005	1	2	0	3
WS 2005	3	9	2	14
SS 2006	4	3	1	8
WS 2006	1	2	5	8
SS 2007	0	2	0	2
WS 2007	3	6	0	9
SS 2008	1	0	0	1
WS 2008	0	1	0	1
SS 2009	1	1	0	2
Gesamt	**41**	**63**	**13**	**117**

117 (99,2%) von 118 teilnehmenden Institutionen die geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden.

Anhang 9: Zyklus der Lehrevaluationen nach Hochschulgruppen

In welchen Abständen führen Sie Lehrevaluation durch?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Jedes Semester	Anzahl	38	59	13	110
	% Spalte	82,6%	84,3%	92,9%	84,6%
	% Gesamtanzahl	29,2%	45,4%	10,0%	84,6%
Alle 2 Semester	Anzahl	3	6	0	9
	% Spalte	6,5%	8,6%	0,0%	6,9%
	% Gesamtanzahl	2,3%	4,6%	0,0%	6,9%
Alle 3 Semester	Anzahl	2	0	1	3
	% Spalte	4,3%	0,0%	7,1%	2,3%
	% Gesamtanzahl	1,5%	0,0%	0,8%	2,3%
Alle 4 Semester	Anzahl	2	4	0	6
	% Spalte	4,3%	5,7%	0,0%	4,6%
	% Gesamtanzahl	1,5%	3,1%	0,0%	4,6%
Alle 6 Semester	Anzahl	1	1	0	2
	% Spalte	2,2%	1,4%	0,0%	1,5%
	% Gesamtanzahl	0,8%	0,8%	0,0%	1,5%
Gesamt	**Anzahl**	**46**	**70**	**14**	**130**
	% Spalte	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Gesamtanzahl	**35,4%**	**53,8%**	**10,8%**	**100,0%**

130 (99,2%) von 131 teilnehmenden Institutionen die geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden.

Bemerkungen:

5x – je Fakultät unterschiedlich
3x – nach jedem Modul
3x – 1/3 der Lehrveranstaltungen im Semester
2x – alle Lehrveranstaltungen innerhalb 2 Jahre
1x – jedes Trisemester
1x – jedes Semester eine Fakultät
2x – 1 Lehrveranstaltung je Dozent innerhalb eines Jahres
1x – Turnus, 2 Semester hintereinander alle Lehrveranstaltungen, dann 2 Semester Pause
2x – freiwillig öfter

Anhang 10: Servicestelle für Evaluationen nach Hochschulgruppen

Verfügen Sie an Ihrer Hochschule über eine Servicestelle für Evaluation?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Ja	Anzahl	33	50	4	87
	% Spalte	64,7%	64,1%	28,6%	60,8%
	% Gesamtanzahl	23,1%	35,0%	2,8%	60,8%
Nein	Anzahl	18	28	10	56
	% Spalte	35,3%	35,9%	71,4%	39,2%
	% Gesamtanzahl	12,6%	19,6%	7,0%	39,2%
Gesamt	**Anzahl**	**51**	**78**	**14**	**143**
	% Spalte	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Gesamtanzahl	**35,7%**	**54,5%**	**9,8%**	**100,0%**

143 (99,3%) von 144 teilnehmenden Institutionen die geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden.

Anhang 11: Servicestelle für Evaluationen nach Anzahl der Studierenden

Verfügen Sie an Ihrer Hochschule über eine Servicestelle für Evaluation?		Anzahl der Studierenden				Gesamt
		1 - 500	501 – 2.000	2.001 – 20.000	20.001 – 50.000	
Ja	Anzahl	12	11	57	7	87
	% Spalte	34,3%	50,0%	78,1%	63,6%	61,7%
	% Gesamtanzahl	8,5%	7,8%	40,4%	5,0%	61,7%
Nein	Anzahl	23	11	16	4	54
	% Spalte	65,7%	50,0%	21,9%	36,4%	38,3%
	% Gesamtanzahl	16,3%	7,8%	11,3%	2,8%	38,3%
Gesamt	**Anzahl**	**35**	**22**	**73**	**11**	**141**
	% Spalte	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Gesamtanzahl	**24,8%**	**15,6%**	**51,8%**	**7,8%**	**100,0%**

Bei 141 (97,9%) von 144 teilnehmenden Institutionen die geantwortet haben, konnte die Anzahl der Studierenden zugeordnet werden.

Anhang 12: Verantwortlichkeiten nach Hochschulgruppen

Wer trägt die Verantwortung für die Lehrevaluation?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Fachbereich/ Fakultät	Anzahl	30	40	5	75
	% Spalte	58,8%	51,3%	35,7%	
	% Gesamtwert	21,0%	28,0%	3,5%	52,4%
Hochschulleitung	Anzahl	21	47	11	79
	% Spalte	41,2%	60,3%	78,6%	
	% Gesamtwert	14,7%	32,9%	7,7%	55,2%
Beauftragte Agentur	Anzahl	3	0	0	3
	% Spalte	5,9%	0,0%	0,0%	
	% Gesamtwert	2,1%	0,0%	0,0%	2,1%
Evaluationseinrichtung der Hochschule	Anzahl	15	23	2	40
	% Spalte	29,4%	29,5%	14,3%	
	% Gesamtwert	10,5%	16,1%	1,4%	28,0%
Mitarbeiter/-innen der Hochschule	Anzahl	12	15	2	29
	% Spalte	23,5%	19,2%	14,3%	
	% Gesamtwert	8,4%	10,5%	1,4%	20,3%
Andere	Anzahl	1	8	0	9
	% Spalte	2,0%	10,3%	0,0%	
	% Gesamtwert	0,7%	5,6%	0,0%	6,3%
Gesamt	**Anzahl**	**51**	**78**	**14**	**143**
	% Gesamtwert	**35,7%**	**54,5%**	**9,8%**	**100,0%**

143 (99,3%) von 144 teilnehmenden Institutionen die mehrfach geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden.

Anhang 13: Ziele der Lehrevaluation nach Hochschulgruppen

Welches Ziel verfolgen Sie bezüglich der Lehrevaluation?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Rechenschafts-ablegung	Anzahl	15	17	2	34
	% Spalte	28,8%	21,3%	14,3%	
	% Gesamtwert	10,3%	11,6%	1,4%	23,3%
Qualitätssicherung der Lehre	Anzahl	50	79	14	143
	% Spalte	96,2%	98,8%	100,0%	
	% Gesamtwert	34,2%	54,1%	9,6%	97,9%
Bewertung der didaktischen Qualität der Lehrenden	Anzahl	40	57	12	109
	% Spalte	76,9%	71,3%	85,7%	
	% Gesamtwert	27,4%	39,0%	8,2%	74,7%
Zur Wettbewerbssi-cherung	Anzahl	7	10	3	20
	% Spalte	13,5%	12,5%	21,4%	
	% Gesamtwert	4,8%	6,8%	2,1%	13,7%
Erfüllung der Akkreditierungs-vorgaben	Anzahl	22	45	11	78
	% Spalte	42,3%	56,3%	78,6%	
	% Gesamtwert	15,1%	30,8%	7,5%	53,4%
Andere*	Anzahl	7	14	0	21
	% Spalte	13,5%	17,5%	0,0%	
	% Gesamtwert	4,8%	9,6%	0,0%	14,4%
Gesamt	**Anzahl**	**52**	**80**	**14**	**146**
	% Gesamtwert	**35,6%**	**54,8%**	**9,6%**	**100,0%**

146 (99,3%) von 147 teilnehmenden Institutionen die mehrfach geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden.

*** Andere Ziele:**

8x - Rückmeldung, Diskurs zwischen Lehrenden und Studierenden anstoßen
3x - kontinuierlicher Verbesserungsprozess, Qualitätsentwicklung
3x - Erfüllung gesetzlicher Vorgaben
2x - leistungsorientierte Bezahlung
1x - Selbstbewertung der Lehrenden
1x - Personalführung und -entwicklung
1x - Qualitätssicherung der unterstützenden Prozesse und des Informationsflusses
1x - Grundlage für strukturelle und inhaltliche Reformmaßnahmen
1x - unterschiedliche Ziele je Fakultät

Anhang 14: Zielverfolgung in Bezug auf Zyklus der Lehrevaluation

Welches Ziel verfolgen Sie bezüglich der Lehrevaluation?		Zyklus der Lehrevaluation					Gesamt
		Jedes Semester	Alle 2 Semester	Alle 3 Semester	Alle 4 Semester	Alle 6 Semester	
Rechenschaftsablegung	Anzahl	23	2	2	2	1	30
	% Spalte	20,7%	22,2%	66,7%	33,3%	50,0%	
	% Gesamtwert	17,6%	1,5%	1,5%	1,5%	0,8%	22,9%
Qualitätssicherung der Lehre	Anzahl	111	8	3	5	2	129
	% Spalte	100,0%	88,9%	100,0%	83,3%	100,0%	
	% Gesamtwert	84,7%	6,1%	2,3%	3,8%	1,5%	98,5%
Bewertung der didaktischen Qualität der Lehrenden	Anzahl	83	5	3	5	2	98
	% Spalte	74,8%	55,6%	100,0%	83,3%	100,0%	
	% Gesamtwert	63,4%	3,8%	2,3%	3,8%	1,5%	74,8%
Zur Wettbewerbssicherung	Anzahl	15	2	2	0	0	19
	% Spalte	13,5%	22,2%	66,7%	0,0%	0,0%	
	% Gesamtwert	11,5%	1,5%	1,5%	0,0%	0,0%	14,5%
Erfüllung der Akkreditierungsvorgaben	Anzahl	59	5	2	4	0	70
	% Spalte	53,2%	55,6%	66,7%	66,7%	0,0%	
	% Gesamtwert	45,0%	3,8%	1,5%	3,1%	0,0%	53,4%
Andere	Anzahl	17	0	0	2	0	19
	% Spalte	15,3%	0,0%	0,0%	33,3%	0,0%	
	% Gesamtwert	13,0%	0,0%	0,0%	1,5%	0,0%	14,5%
Gesamt	**Anzahl**	**111**	**9**	**3**	**6**	**2**	**131**
	% Gesamtwert	**84,7%**	**6,9%**	**2,3%**	**4,6%**	**1,5%**	**100,0%**

131 (100%) von 131 teilnehmenden Institutionen die geantwortet haben, machten eine Angabe zu den Zielen der Lehrevaluation.

Anhang 15: Evaluationsordnung nach Hochschulgruppen

Haben Sie an Ihrer Hochschule eine Evaluationsordnung?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Ja	Anzahl	28	46	4	78
	% Spalte	53,8%	59,0%	30,8%	54,5%
	% Gesamtanzahl	19,6%	32,2%	2,8%	54,5%
Nein	Anzahl	24	32	9	65
	% Spalte	46,2%	41,0%	69,2%	45,5%
	% Gesamtanzahl	16,8%	22,4%	6,3%	45,5%
Gesamt	**Anzahl**	**52**	**78**	**13**	**143**
	% Spalte	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Gesamtanzahl	**36,4%**	**54,5%**	**9,1%**	**100,0%**

143 (99,3%) von 144 teilnehmenden Institutionen die geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden.

Anhang 16: Evaluation aller Lehrveranstaltungen nach Hochschulgruppen

Führen Sie an Ihrer Hochschule in allen Lehrveranstaltungen Lehrevaluationen durch?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Ja	Anzahl	22	54	11	87
	% Spalte	43,1%	72,0%	78,6%	62,1%
	% Gesamtanzahl	15,7%	38,6%	7,9%	62,1%
Nein	Anzahl	29	21	3	53
	% Spalte	56,9%	28,0%	21,4%	37,9%
	% Gesamtanzahl	20,7%	15,0%	2,1%	37,9%
Gesamt	**Anzahl**	**51**	**75**	**14**	**140**
	% Spalte	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Gesamtanzahl	**36,4%**	**53,6%**	**10,0%**	**100,0%**

140 (99,3%) von 141 teilnehmenden Institutionen die geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden.

Anhang 17: Evaluation aller Lehrveranstaltungen nach Anzahl der Studierenden

Führen Sie in allen Lehrveranstaltungen Lehrevaluation durch?		Anzahl der Studierenden				Gesamt
		1 - 500	501 – 2.000	2.001 – 20.000	20.001 – 50.000	
Ja	Anzahl	28	13	42	2	85
	% Spalte	80,0%	59,1%	60,9%	16,7%	61,6%
	% Gesamtanzahl	20,3%	9,4%	30,4%	1,4%	61,6%
Nein*	Anzahl	7	9	27	10	53
	% Spalte	20,0%	40,9%	39,1%	83,3%	38,4%
	% Gesamtanzahl	5,1%	6,5%	19,6%	7,2%	38,4%
Gesamt	**Anzahl**	**35**	**22**	**69**	**12**	**138**
	% Spalte	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Gesamtanzahl	**25,4%**	**15,9%**	**50,0%**	**8,7%**	**100,0%**

Bei 138 (97,9%) von 141 teilnehmenden Institutionen die geantwortet haben, konnte die Anzahl der Studierenden zugeordnet werden.

*** Wenn nein: Aus welchen Gründen?**

7x – Vorbeugung Evaluationsmüdigkeit, Vermeidung von Überforderung der Studierenden
7x – nicht ausreichend Kapazitäten vorhanden (Personal, Zeitaufwand)
7x – Aufgrund der Rotation zu evaluierenden Lehrveranstaltungen
5x – liegt in den Händen der Lehrenden, Lehrevaluation ist freiwillig
4x – Fakultätsweise unterschiedlich
4x – abhängig von der Gruppengröße (ab > 10v Studierenden)
2x – da gesetzlich nicht vorgeschrieben
2x – nur stichprobenhafte Evaluation der Lehrveranstaltungen
2x – in Wahlfächern ist die Lehrevaluation freiwillig
2x – da nicht notwendig und sinnvoll
1x – Auswahl von geeigneten Lehrveranstaltungen
1x – externe Dozenten werden nicht evaluiert
1x – erst ab Umfang von 20 Unterrichtsstunden pro Fachgebiet sowie ab 20 Unterrichtsstunden pro Dozent
1x – Tutorien werden nicht evaluiert, da nicht sinnvoll
1x – ist geplant

Anhang 18: Durchführung eines Evaluationsmarketings nach Hochschulgruppen

Führen Sie vor einer Lehrevaluation Maßnahmen durch, um die Studierenden zu informieren?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Ja	Anzahl	35	61	12	108
	% Spalte	68,6%	77,2%	85,7%	75,0%
	% Gesamtanzahl	24,3%	42,4%	8,3%	75,0%
Nein	Anzahl	16	18	2	36
	% Spalte	31,4%	22,8%	14,3%	25,0%
	% Gesamtanzahl	11,1%	12,5%	1,4%	25,0%
Gesamt	**Anzahl**	**51**	**79**	**14**	**144**
	% Spalte	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Gesamtanzahl	**35,4%**	**54,9%**	**9,7%**	**100,0%**

144 (99,3%) von 145 teilnehmenden Institutionen haben geantwortet.

Anhang 19: Instrumente des Evaluationsmarketings nach Hochschulgruppen

Führen Sie vor einer Lehrevaluation Maßnahmen durch, um die Studierenden zu informieren? - Wenn ja, welche?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Plakatwerbung	Anzahl	3	4	0	7
	% Spalte	8,6%	6,7%	0,0%	
	% Gesamtwert	2,8%	3,7%	0,0%	6,5%
Durch Aushänge	Anzahl	7	9	0	16
	% Spalte	20,0%	15,0%	0,0%	
	% Gesamtwert	6,5%	8,4%	0,0%	15,0%
Verteilen von Flyern	Anzahl	1	5	0	6
	% Spalte	2,9%	8,3%	0,0%	
	% Gesamtwert	0,9%	4,7%	0,0%	5,6%
Informations-E-Mail	Anzahl	14	21	7	42
	% Spalte	40,0%	35,0%	58,3%	
	% Gesamtwert	13,1%	19,6%	6,5%	39,3%
Informationsveranstaltung	Anzahl	5	9	3	17
	% Spalte	14,3%	15,0%	25,0%	
	% Gesamtwert	4,7%	8,4%	2,8%	15,9%
Informationen in der Lehrveranstaltung	Anzahl	23	49	7	79
	% Spalte	65,7%	81,7%	58,3%	
	% Gesamtwert	21,5%	45,8%	6,5%	73,8%
Werbung über Homepage	Anzahl	6	4	0	10
	% Spalte	17,1%	6,7%	0,0%	
	% Gesamtwert	5,6%	3,7%	0,0%	9,3%
Andere*	Anzahl	4	8	3	15
	% Spalte	11,4%	13,3%	25,0%	
	% Gesamtwert	3,7%	7,5%	2,8%	14,0%
Gesamt	**Anzahl**	**35**	**60**	**12**	**107**
	% Gesamtwert	**32,7%**	**56,1%**	**11,2%**	**100,0%**

107 (99,1%) von 108 teilnehmenden Institutionen die mehrfach geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden

*** Andere und zwar:**

4x – Informationen über das Intranet
4x – Informationen durch die Fachschaft
2x – Einbindung von Lehrenden
1x – Informationen im Campusnewsletter
1x – Werbung über ein Lernmanagementsystem
1x – Informationen über das Sekretariat
1x – Informationsschreiben des Rektors
1x – Informationsbriefe
1x – Semesterbegrüßungs- und Semesterabschlussgespräch

Anhang 20: Leitfaden zur Durchführung nach Hochschulgruppen

Gibt es an Ihrer Hochschule einen Leitfaden für die Durchführung der Lehrevaluation?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Ja	Anzahl	27	43	7	77
	% Spalte	51,9%	56,6%	50,0%	54,2%
	% Gesamtanzahl	19,0%	30,3%	4,9%	54,2%
Nein	Anzahl	25	33	7	65
	% Spalte	48,1%	43,4%	50,0%	45,8%
	% Gesamtanzahl	17,6%	23,2%	4,9%	45,8%
Gesamt	**Anzahl**	**52**	**76**	**14**	**142**
	% Spalte	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Gesamtanzahl	**36,6%**	**53,5%**	**9,9%**	**100,0%**

142 (99,3%) von 143 teilnehmenden Institutionen die geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden

Bemerkungen:

9x – ist geplant bzw. in Bearbeitung
6x – ist in der Evaluationsordnung enthalten
1x – fakultätsweise unterschiedlich
1x – Zusätzlich gibt es eine Musterverfahrensbeschreibung und ein Handbuch zur Evaluation inkl. FAQ

Anhang 21: Verwendung einheitlicher Fragebögen nach Hochschulgruppen

Haben Sie einen einheitlichen Fragebogen für alle Fachbereiche an Ihrer Hochschule?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Ja	Anzahl	27	48	13	88
	% Spalte	56,3%	62,3%	100,0%	63,8%
	% Gesamtanzahl	19,6%	34,8%	9,4%	63,8%
nein	Anzahl	21	29	0	50
	% Spalte	43,8%	37,7%	0,0%	36,2%
	% Gesamtanzahl	15,2%	21,0%	0,0%	36,2%
Gesamt	**Anzahl**	**48**	**77**	**13**	**138**
	% Spalte	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Gesamtanzahl	**34,8%**	**55,8%**	**9,4%**	**100,0%**

138 (99,3%) von 139 teilnehmenden Institutionen die geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden

Anhang 22: Verwendung einheitlicher Fragebögen nach Anzahl der Studierenden

Haben Sie einen einheitlichen Fragebogen für alle Fachbereiche an Ihrer Hochschule?		Anzahl Studierenden				Gesamt
		1 - 500	501 – 2.000	2.001 – 20.000	20.001 – 50.000	
Ja	Anzahl	28	14	40	4	86
	% Spalte	82,4%	70,0%	55,6%	40,0%	63,2%
	% Gesamtanzahl	20,6%	10,3%	29,4%	2,9%	63,2%
nein	Anzahl	6	6	32	6	50
	% Spalte	17,6%	30,0%	44,4%	60,0%	36,8%
	% Gesamtanzahl	4,4%	4,4%	23,5%	4,4%	36,8%
Gesamt	**Anzahl**	**34**	**20**	**72**	**10**	**136**
	% Spalte	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Gesamtanzahl	**25,0%**	**14,7%**	**52,9%**	**7,4%**	**100,0%**

136 (97,8%) von 139 teilnehmenden Institutionen die geantwortet haben, konnte die Anzahl der Studierenden zugeordnet werden.

Anhang 23: Differenzierung der Fragebögen nach Lehrveranstaltungsform nach Hochschulgruppen

Unterscheiden Sie nach Lehrveranstaltungstypen (z. B. Vorlesung, Übung, Seminar, etc.) bei Ihren Fragebögen?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Ja	Anzahl	39	32	7	78
	% Spalte	76,5%	41,0%	50,0%	54,5%
	% Gesamtanzahl	27,3%	22,4%	4,9%	54,5%
nein	Anzahl	12	46	7	65
	% Spalte	23,5%	59,0%	50,0%	45,5%
	% Gesamtanzahl	8,4%	32,2%	4,9%	45,5%
Gesamt	**Anzahl**	**51**	**78**	**14**	**143**
	% Spalte	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Gesamtanzahl	**35,7%**	**54,5%**	**9,8%**	**100,0%**

143 (99,3%) von 144 teilnehmenden Institutionen die geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden

Anhang 24: Differenzierung der Fragebögen nach Lehrveranstaltungsform nach Anzahl der Studierenden

Unterscheiden Sie nach Lehrveranstaltungstypen (z. B. Vorlesung, Übung, Seminar, etc.) bei Ihren Fragebögen?		Anzahl der Studierenden				Gesamt
		1 - 500	501 – 2.000	2.001 – 20.000	20.001 – 50.000	
Ja	Anzahl	15	7	44	11	77
	% Spalte	42,9%	33,3%	59,5%	100,0%	54,6%
	% Gesamtanzahl	10,6%	5,0%	31,2%	7,8%	54,6%
Nein	Anzahl	20	14	30	0	64
	% Spalte	57,1%	66,7%	40,5%	0,0%	45,4%
	% Gesamtanzahl	14,2%	9,9%	21,3%	0,0%	45,4%
Gesamt	**Anzahl**	**35**	**21**	**74**	**11**	**141**
	% Spalte	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Gesamtanzahl	**24,8%**	**14,9%**	**52,5%**	**7,8%**	**100,0%**

141 (97,9%) von 144 teilnehmenden Institutionen die geantwortet haben, konnte die Anzahl der Studierenden zugeordnet werden

Anhang 25: Zeitpunkt der Befragung nach Hochschulgruppen

An welchem Zeitpunkt im Semester wird die Erhebung durchgeführt?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Semesteranfang	Anzahl	2	0	0	2
	% Spalte	3,9%	0,0%	0,0%	
	% Gesamtwert	1,4%	0,0%	0,0%	1,4%
Semestermitte	Anzahl	27	37	2	66
	% Spalte	52,9%	48,1%	14,3%	
	% Gesamtwert	19,0%	26,1%	1,4%	46,5%
Semesterende	Anzahl	28	48	11	87
	% Spalte	54,9%	62,3%	78,6%	
	% Gesamtwert	19,7%	33,8%	7,7%	61,3%
Nach jeder Lehreinheit	Anzahl	4	6	2	12
	% Spalte	7,8%	7,8%	14,3%	
	% Gesamtwert	2,8%	4,2%	1,4%	8,5%
Willkürlich	Anzahl	4	3	1	8
	% Spalte	7,8%	3,9%	7,1%	
	% Gesamtwert	2,8%	2,1%	0,7%	5,6%
Gesamt	**Anzahl**	**51**	**77**	**14**	**142**
	% Gesamtwert	**35,9%**	**54,2%**	**9,9%**	**100,0%**

142 (99,3%) von 143 teilnehmenden Institutionen die mehrfach geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden.

Anhang 26: Wahl der Befragungsmethode nach Hochschulgruppen

Welche Befragungsmethode verwenden Sie bei Ihrer Lehrevaluation?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Schriftliche Befragung	Anzahl	49	63	8	120
	% Spalte	94,2%	79,7%	57,1%	
	% Gesamtwert	33,8%	43,4%	5,5%	82,8%
Persönliche Befragung	Anzahl	3	14	3	20
	% Spalte	5,8%	17,7%	21,4%	
	% Gesamtwert	2,1%	9,7%	2,1%	13,8%
Online-Befragung	Anzahl	25	34	9	68
	% Spalte	48,1%	43,0%	64,3%	
	% Gesamtwert	17,2%	23,4%	6,2%	46,9%
Gesamt	**Anzahl**	**52**	**79**	**14**	**145**
	% Gesamtwert	**35,9%**	**54,5%**	**9,7%**	**100,0%**

145 (95,4%) von 152 teilnehmenden Institutionen die mehrfach geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden.

Anhang 27: Kombination der Befragungsmethoden nach Hochschulgruppen

Welche Befragungsmethode verwenden Sie bei Ihrer Lehrevaluation?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Schriftliche und Online-Befragung	Anzahl	19	10	3	32
	% Spalte	36,5%	12,7%	21,4%	22,1%
	% Gesamtanzahl	13,1%	6,9%	2,1%	22,1%
Schriftliche und persönliche Befragung	Anzahl	0	5	1	6
	% Spalte	0,0%	6,3%	7,1%	4,1%
	% Gesamtanzahl	0,0%	3,4%	0,7%	4,1%
Persönliche und Online-Befragung	Anzahl	0	1	2	3
	% Spalte	0,0%	1,3%	14,3%	2,1%
	% Gesamtanzahl	0,0%	0,7%	1,4%	2,1%
Alle Befragungsmethoden	Anzahl	3	8	0	11
	% Spalte	5,8%	10,1%	0,0%	7,6%
	% Gesamtanzahl	2,1%	5,5%	0,0%	7,6%
Nur schriftliche Befragung	Anzahl	27	40	4	71
	% Spalte	51,9%	50,6%	28,6%	49,0%
	% Gesamtanzahl	18,6%	27,6%	2,8%	49,0%
Nur persönliche Befragung	Anzahl	0	0	0	0
	% Spalte	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	% Gesamtzahl	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Nur Online-Befragung	Anzahl	3	15	4	22
	% Spalte	5,8%	19,0%	28,6%	15,2%
	% Gesamtzahl	2,1%	10,3%	2,8%	15,2%
Gesamt	**Anzahl**	**52**	**79**	**14**	**145**
	% Spalte	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Gesamtzahl	**35,9%**	**54,5%**	**9,7%**	**100,0%**

145 (99,3%) von 146 teilnehmenden Institutionen die mehrfach geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden

Anhang 28: Kombination der Befragungsmethoden nach Anzahl der Studierenden

Welche Befragungsmethode verwenden Sie bei Ihrer Lehrevaluation?		Anzahl der Studierenden				Gesamt
		1 - 500	501 – 2.000	2.001 – 20.000	20.001 – 50.000	
Schriftliche und Online-Befragung	Anzahl	2	4	15	9	30
	% Spalte	5,7%	19,0%	20,0%	75,0%	21,0%
	% Gesamtanzahl	1,4%	2,8%	10,5%	6,3%	21,0%
Schriftliche und persönliche Befragung	Anzahl	3	1	2	0	6
	% Spalte	8,6%	4,8%	2,7%	0,0%	4,2%
	% Gesamtanzahl	2,1%	0,7%	1,4%	0,0%	4,2%
Persönliche und Online-Befragung	Anzahl	3	0	0	0	3
	% Spalte	8,6%	0,0%	0,0%	0,0%	2,1%
	% Gesamtanzahl	2,1%	0,0%	0,0%	0,0%	2,1%
Alle Befragungsmethoden	Anzahl	1	0	9	1	11
	% Spalte	2,9%	0,0%	12,0%	8,3%	7,7%
	% Gesamtanzahl	0,7%	0,0%	6,3%	0,7%	7,7%
Nur schriftliche Befragung	Anzahl	19	10	40	2	71
	% Spalte	54,3%	47,6%	53,3%	16,7%	49,7%
	% Gesamtanzahl	13,3%	7,0%	28,0%	1,4%	49,7%
Nur Online-Befragung	Anzahl	7	6	9	0	22
	% Spalte	20,0%	28,6%	12,0%	0,0%	15,4%
	% Gesamtanzahl	4,9%	4,2%	6,3%	0,0%	15,4%
Gesamt	**Anzahl**	**35**	**21**	**75**	**12**	**143**
	% Spalte	100,0	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Gesamtan-	**24,5%**	**14,7%**	**52,4%**	**8,4%**	**100,0%**

Bei 143 (97,9%) von 146 teilnehmenden Institutionen die mehrfach geantwortet haben, konnte die Anzahl der Studierenden zugeordnet werden.

Anhang 29: Kombinationen beim Einsammeln der Fragebögen

Nur bei schriftlicher Befragung: Von wem werden die Fragebögen eingesammelt?	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Nur Dozenten/-innen	23	15,1%	19,7%
Nur Studenten/-innen	38	25,0%	32,5%
Nur Mitarbeiter/-innen des Fachbereiches	13	8,6%	11,1%
Nur studentische Hilfskräfte	2	1,3%	1,7%
Dozenten/-innen und Studenten/-innen	12	7,9%	10,3%
Studenten/-innen und Mitarbeiter/-innen	4	2,6%	3,4%
Andere Kombinationen	25	16,4%	21,4%
Summe	**117**	**77,0%**	**100,0%**
Fehlende Werte	35	23,0%	
Gesamtsumme	**152**	**100,0%**	

Anhang 30: Interviewer der persönlichen Befragung nach Hochschulgruppen

Nur bei persönlicher Befragung: Von wem wird die Befragung durchgeführt?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Mitarbeiter/-innen des Fachbereiches	Anzahl	0	2	1	3
	% Spalte	0,0%	14,3%	33,3%	
	% Gesamtwert	0,0%	10,0%	5,0%	15,0%
Mitarbeiter/-innen der Evaluationsstelle	Anzahl	0	1	0	1
	% Spalte	0,0%	7,1%	0,0%	
	% Gesamtwert	0,0%	5,0%	0,0%	5,0%
Mitarbeiter/-innen des Rektorates	Anzahl	0	1	2	3
	% Spalte	0,0%	7,1%	66,7%	
	% Gesamtwert	0,0%	5,0%	10,0%	15,0%
Dozenten/-innen	Anzahl	1	10	0	11
	% Spalte	33,3%	71,4%	0,0%	
	% Gesamtwert	5,0%	50,0%	0,0%	55,0%
Andere*	Anzahl	2	0	0	2
	% Spalte	66,7%	0,0%	0,0%	
	% Gesamtwert	10,0%	0,0%	0,0%	10,0%
Gesamt	**Anzahl**	**3**	**14**	**3**	**20**
	% Gesamtwert	**15,0%**	**70,0%**	**15,0%**	**100,0%**

20 (95,2%) von 21 teilnehmenden Institutionen haben geantwortet.

*** Andere und zwar:**

1x – Gruppendiskussion mit anschließender öffentlicher Protokollierung und Konsequenzen
1x – Qualitätsbeauftragte, Arbeitsgruppe „Qualitätssicherung“
1x – Moderiertes Gespräch mit der Fachschaft
1x – durch die Mitarbeit der Hochschulverwaltung

Anhang 31: Persönliche Befragung in Bezug auf den Zeitpunkt der Durchführung

An welchen Zeitpunkt im Semester wird die Erhebung durchgeführt? - Nach jeder Lehreinheit		Welche Befragungsmethode verwenden Sie bei Ihrer Lehrevaluation? - Persönliche Befragung		Gesamt
		ja	nein	
Ja	Anzahl	2	10	12
	% Gesamtanzahl	1,4%	7,0%	8,4%
Nein	Anzahl	18	113	131
	% Gesamtanzahl	12,6%	79,0%	91,6%
Gesamt	**Anzahl**	**20**	**123**	**143**
	% Gesamtanzahl	**14,0%**	**86,0%**	**100,0%**

143 (94,1%) von 152 teilnehmenden Institutionen haben geantwortet

Anhang 32: Zugang zum Befragungstool bei Online-Befragungen nach Hochschulgruppen

Nur bei Online-Befragung: Wie erhalten die Studierenden Zugang zum Befragungstool?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Hinweise per E-Mail	Anzahl	20	22	8	50
	% Spalte	90,9%	75,9%	80,0%	
	% Gesamtwert	32,8%	36,1%	13,1%	82,0%
Hinweise per Post	Anzahl	2	3	1	6
	% Spalte	9,1%	10,3%	10,0%	
	% Gesamtwert	3,3%	4,9%	1,6%	9,8%
Mündliche Übermittlung	Anzahl	8	6	3	17
	% Spalte	36,4%	20,7%	30,0%	
	% Gesamtwert	13,1%	9,8%	4,9%	27,9%
Möglich ohne Zugangsdaten	Anzahl	0	3	0	3
	% Spalte	0,0%	10,3%	0,0%	
	% Gesamtwert	0,0%	4,9%	0,0%	4,9%
Gesamt	**Anzahl**	**22**	**29**	**10**	**61**
	% Gesamtwert	**36,1%**	**47,5%**	**16,4%**	**100,0%**

61 (98,4%) von 62 teilnehmenden Institutionen die mehrfach geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden.

Anhang 33: Ort der Durchführung nach Hochschulgruppen

Wo findet das Ausfüllen der Lehrevaluationsfragebögen statt?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Im Lehrveranstaltungsraum	Anzahl	44	61	8	113
	% Spalte	88,0%	79,2%	57,1%	
	% Gesamtwert	31,2%	43,3%	5,7%	80,1%
Zu Hause	Anzahl	17	29	12	58
	% Spalte	34,0%	37,7%	85,7%	
	% Gesamtwert	12,1%	20,6%	8,5%	41,1%
Im Computerraum	Anzahl	11	25	5	41
	% Spalte	22,0%	32,5%	35,7%	
	% Gesamtwert	7,8%	17,7%	3,5%	29,1%
Woanders*	Anzahl	4	7	1	12
	% Spalte	8,0%	9,1%	7,1%	
	% Gesamtwert	2,8%	5,0%	0,7%	8,5%
Gesamt	**Anzahl**	**50**	**77**	**14**	**141**
	% Gesamtwert	**35,5%**	**54,6%**	**9,9%**	**100,0%**

141 (99,3%) von 142 teilnehmenden Institutionen, die mehrfach geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden.

* Woanders und zwar:
10x – online überall möglich 2x – örtliche Unterkunft der Studierenden 1x – Aufenthaltsraum der Studierenden 1x – unterschiedlich

Anhang 34: Befragungsmethode differenziert nach dem Ausfüllungsort des Fragebogens

Welche Befragungsmethode verwenden Sie bei Ihrer Lehrevaluation?		Wo findet das Ausfüllen der Lehrevaluationsfragebögen statt? - Zu Hause		Gesamt
		Ja	Nein	
Schriftliche und Online-Befragung	Anzahl	19	12	31
	% Spalte	32,2%	14,5%	21,8%
	% Gesamtanzahl	13,4%	8,5%	21,8%
Schriftliche und persönliche Befragung	Anzahl	2	4	6
	% Spalte	3,4%	4,8%	4,2%
	% Gesamtanzahl	1,4%	2,8%	4,2%
Persönliche und Online-Befragung	Anzahl	3	0	3
	% Spalte	5,1%	0,0%	2,1%
	% Gesamtanzahl	2,1%	0,0%	2,1%
Alle Befragungsmethoden	Anzahl	6	6	12
	% Spalte	10,2%	7,2%	8,5%
	% Gesamtanzahl	4,2%	4,2%	8,5%
Nur schriftliche Befragung	Anzahl	14	55	69
	% Spalte	23,7%	66,3%	48,6%
	% Gesamtanzahl	9,9%	38,7%	48,6%
Nur Online-Befragung	Anzahl	15	6	21
	% Spalte	25,4%	7,2%	14,8%
	% Gesamtanzahl	10,6%	4,2%	14,8%
Gesamt	**Anzahl**	**59**	**83**	**142**
	% Spalte	100,0%	100,0%	100,0%
	% Gesamtanzahl	**41,5%**	**58,5%**	**100,0%**

142 (100%) von 142 teilnehmenden Institutionen die mehrfach geantwortet haben, konnten der Angaben zu dem Ort der Durchführung zugeordnet werden.

Anhang 35: Überprüfung von Manipulationen nach Hochschulgruppen

Überprüfen Sie die Umsetzung auf Manipulation?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Ja*	Anzahl	10	20	3	33
	% Spalte	20,8%	26,0%	21,4%	23,7%
	% Gesamtanzahl	7,2%	14,4%	2,2%	23,7%
Nein	Anzahl	38	57	11	106
	% Spalte	79,2%	74,0%	78,6%	76,3%
	% Gesamtanzahl	27,3%	41,0%	7,9%	76,3%
Gesamt	**Anzahl**	**48**	**77**	**14**	**139**
	% Spalte	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Gesamtanzahl	**34,5%**	**55,4%**	**10,1%**	**100,0%**

139 (91,4%) von 152 teilnehmenden Institutionen haben geantwortet

*** Wenn ja: Wie überprüfen Sie?:**
10x – stichprobenartige Sichtkontrolle (Anzahl, Schriftbild)
8x – Plausibilitätscheck
6x – Manipulation kaum möglich, da Mehrfachbeantwortung ausgeschlossen
3x – Überprüfung bei Auffälligkeiten
2x – durch Vergabe von Passwörtern
1x – Prüfung der Streubreite der Ergebnisse
1x – durch Dialog im Semester
1x – an einem Verfahren wird gearbeitet

Anhang 36: Vergleich mittels Sollprofil nach Hochschulgruppen

Haben Sie eine einheitliche Soll-Lehrqualität ("Soll-Profil") für Ihre Hochschule definiert?		**Hochschulgruppen**			**Gesamt**
		Hochschulen	**Fachhochschulen**	**Akademien**	
Ja	Anzahl	4	12	5	21
	% Spalte	8,0%	15,2%	38,5%	14,8%
	% Gesamtanzahl	2,8%	8,5%	3,5%	14,8%
Ja, je nach Fachbereich verschieden	Anzahl	1	1	1	3
	% Spalte	2,0%	1,3%	7,7%	2,1%
	% Gesamtanzahl	0,7%	0,7%	0,7%	2,1%
Ja, je nach Studiengang verschieden	Anzahl	1	2	0	3
	% Spalte	2,0%	2,5%	0,0%	2,1%
	% Gesamtanzahl	0,7%	1,4%	0,0%	2,1%
Nein	Anzahl	44	64	7	115
	% Spalte	88,0%	81,0%	53,8%	81,0%
	% Gesamtanzahl	31,0%	45,1%	4,9%	81,0%
Gesamt	**Anzahl**	**50**	**79**	**13**	**142**
	% Spalte	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Gesamtanzahl	**35,2%**	**55,6%**	**9,2%**	**100,0%**

142 (99,3%) von 143 teilnehmenden Institutionen die geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden.

Anhang 37: Vergleich mittels Sollprofil nach Anzahl der Studierenden

Haben Sie eine einheitliche Soll-Lehrqualität ("Soll-Profil") für Ihre Hochschule definiert?		Anzahl der Studierenden				Gesamt
		1 - 500	501 – 2.000	2.001 – 20.000	20.001 – 50.000	
Ja	Anzahl	9	4	7	0	20
	% Spalte	26,5%	19,0%	9,3%	0,0%	
	% Gesamtanzahl	6,4%	2,9%	5,0%	0,0%	14,3%
Ja, je nach Fachbereich verschieden	Anzahl	1	0	2	0	3
	% Spalte	2,9%	0,0%	2,7%	0,0%	
	% Gesamtanzahl	0,7%	0,0%	1,4%	0,0%	2,1%
Ja, je nach Studiengang verschieden	Anzahl	1	0	2	0	3
	% Spalte	2,9%	0,0%	2,7%	0,0%	
	% Gesamtanzahl	0,7%	0,0%	1,4%	0,0%	2,1%
Nein	Anzahl	23	17	64	10	114
	% Spalte	67,6%	81,0%	85,3%	100,0%	
	% Gesamtanzahl	16,4%	12,1%	45,7%	7,1%	81,4%
Gesamt	**Anzahl**	**34**	**21**	**75**	**10**	**140**
	% Spalte	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% Gesamtanzahl	**24,3%**	**15,0%**	**53,6%**	**7,1%**	**100,0%**

140 (97,9%) von 143 teilnehmenden Institutionen die geantwortet haben, konnte die Anzahl der Studierenden zugeordnet werden.

Anhang 38: Zuständigkeiten für die Auswertung nach Hochschulgruppen

Wer führt die Auswertung durch?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Studentische Hilfskräfte	Anzahl	13	4	0	17
	% Spalte	25,5%	5,2%	0,0%	
	% Gesamtwert	9,2%	2,8%	0,0%	12,0%
Dozenten/-innen	Anzahl	6	17	1	24
	% Spalte	11,8%	22,1%	7,1%	
	% Gesamtwert	4,2%	12,0%	0,7%	16,9%
Evaluationsstelle	Anzahl	30	40	2	72
	% Spalte	58,8%	51,9%	14,3%	
	% Gesamtwert	21,1%	28,2%	1,4%	50,7%
Mitarbeiter/-innen des Fachbereiches	Anzahl	15	12	5	32
	% Spalte	29,4%	15,6%	35,7%	
	% Gesamtwert	10,6%	8,5%	3,5%	22,5%
Hochschulleitung	Anzahl	4	10	7	21
	% Spalte	7,8%	13,0%	50,0%	
	% Gesamtwert	2,8%	7,0%	4,9%	14,8%
Andere*	Anzahl	10	16	1	27
	% Spalte	19,6%	20,8%	7,1%	
	% Gesamtwert	7,0%	11,3%	0,7%	19,0%
Gesamt	**Anzahl**	**51**	**77**	**14**	**142**
	% Gesamtwert	**35,9%**	**54,2%**	**9,9%**	**100,0%**

142 (99,3%) von 143 teilnehmenden Institutionen die mehrfach geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden.

*** Andere und zwar:**

11x – durch Software (z. B. EvaSys)
4x – jeweilige Studiendekan
4x – Mitarbeiter /-innen der Verwaltung bzw. Hochschule
3x – Evaluationsbeauftragte /-r
2x – Qualitätsbeauftragte / -r
1x – durch den ASTA
1x – Studierende
1x – Sachgebiet Datenverarbeitung
1x – Administrations- und Auswertungsstelle
1x – Evaluationsstelle einer anderen Hochschule
1x – Prof. Dr. N. N.
1x – sonstige Hilfskräfte
1x – noch nicht eindeutig geklärt, da gerade im Aufbau

Anhang 39: Vergleiche der Lehrevaluationsergebnisse nach Hochschulgruppen

Werden bei der Analyse die Daten der Lehrenden hinsichtlich Ihrer Lehrqualität verglichen?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Ja	Anzahl	30	42	10	82
	% Zeile	36,6%	51,2%	12,2%	100,0%
	% Spalte	61,2%	53,8%	71,4%	58,2%
	% Gesamtanzahl	21,3%	29,8%	7,1%	58,2%
Nein	Anzahl	19	36	4	59
	% Zeile	32,2%	61,0%	6,8%	100,0%
	% Spalte	38,8%	46,2%	28,6%	41,8%
	% Gesamtanzahl	13,5%	25,5%	2,8%	41,8%
Gesamt	**Anzahl**	**49**	**78**	**14**	**141**
	% Zeile	34,8%	55,3%	9,9%	100,0%
	% Spalte	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Gesamtanzahl	**34,8%**	**55,3%**	**9,9%**	**100,0%**

141 (99,3%) von 142 teilnehmenden Institutionen die geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden.

Anhang 40: Veröffentlichung der Vergleiche nach Hochschulgruppen

Werden die Vergleiche auch veröffentlicht?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Ja, nur intern	Anzahl	15	28	4	47
	% Spalte	55,6%	63,6%	40,0%	58,0%
	% Gesamtanzahl	18,5%	34,6%	4,9%	58,0%
Ja, intern und extern	Anzahl	0	0	0	0
	% Spalte	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	% Gesamtanzahl	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Nein	Anzahl	12	16	6	34
	% Spalte	44,4%	36,4%	60,0%	42,0%
	% Gesamtanzahl	14,8%	19,8%	7,4%	42,0%
Gesamt	**Anzahl**	**27**	**44**	**10**	**81**
	% Spalte	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Gesamtanzahl	**33,3%**	**54,3%**	**12,3%**	**100,0%**

81 (98,8%) von 82 teilnehmenden Institutionen die geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden.

Anhang 41: Vergleiche mit vorherigen Lehrevaluationsergebnissen nach Hochschulgruppen

Werden bei wiederholenden Lehrevaluationen zeitliche Veränderungen untersucht?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Ja	Anzahl	22	49	11	82
	% Spalte	46,8%	64,5%	84,6%	60,3%
	% Gesamtanzahl	16,2%	36,0%	8,1%	60,3%
Nein	Anzahl	25	27	2	54
	% Spalte	53,2%	35,5%	15,4%	39,7%
	% Gesamtanzahl	18,4%	19,9%	1,5%	39,7%
Gesamt	**Anzahl**	**47**	**76**	**13**	**136**
	% Spalte	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Gesamtanzahl	**34,6%**	**55,9%**	**9,6%**	**100,0%**

136 (99,3%) von 137 teilnehmenden Institutionen die geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden.

Anhang 42: Anwendung beider Vergleichsmethoden

Werden bei der Analyse die Daten der Lehrenden hinsichtlich der Lehrqualität verglichen?		Werden bei wiederholenden Lehrevaluationen zeitliche Veränderungen untersucht?		Gesamt
		Ja	Nein	
Ja	Anzahl	53	27	80
	% Gesamtanzahl	39,0%	19,9%	58,8%
Nein	Anzahl	29	27	56
	% Gesamtanzahl	21,3%	19,9%	41,2%
Gesamt	**Anzahl**	**82**	**54**	**136**
	% Gesamtanzahl	**60,3%**	**39,7%**	**100,0%**

136 (99,3%) von 137 teilnehmenden Institutionen die geantwortet haben, machten eine Angabe dazu, ob die Daten der Lehrenden hinsichtlich ihrer Lehrqualität verglichen werden.

Anhang 43: Mitteilung der Ergebnisse nach Hochschulgruppen

Wen werden die Ergebnisse der Lehrevaluation mitgeteilt?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Dozenten/-innen	Anzahl	48	74	14	136
	% Spalte	94,1%	92,5%	100,0%	
	% Gesamtwert	33,1%	51,0%	9,7%	93,8%
Studenten/-innen	Anzahl	29	39	7	75
	% Spalte	56,9%	48,8%	50,0%	
	% Gesamtwert	20,0%	26,9%	4,8%	51,7%
Fachbereich/Fakultät	Anzahl	21	17	3	41
	% Spalte	41,2%	21,3%	21,4%	
	% Gesamtwert	14,5%	11,7%	2,1%	28,3%
Hochschulleitung	Anzahl	21	40	12	73
	% Spalte	41,2%	50,0%	85,7%	
	% Gesamtwert	14,5%	27,6%	8,3%	50,3%
Fachbereichsleitung	Anzahl	24	40	6	70
	% Spalte	47,1%	50,0%	42,9%	
	% Gesamtwert	16,6%	27,6%	4,1%	48,3%
Allen (z. B. Veröffentlichung im Internet)	Anzahl	2	4	0	6
	% Spalte	3,9%	5,0%	0,0%	
	% Gesamtwert	1,4%	2,8%	0,0%	4,1%
Andere*	Anzahl	11	19	2	32
	% Spalte	21,6%	23,8%	14,3%	
	% Gesamtwert	7,6%	13,1%	1,4%	22,1%
Gesamt	**Anzahl**	**51**	**80**	**14**	**145**
	% Gesamtwert	**35,2%**	**55,2%**	**9,7%**	**100,0%**

145 (99,3%) von 146 teilnehmenden Institutionen die mehrfach geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden.

*** Andere, welche?:**

7x – Studiendekan
4x – Mitteilung im Intranet
2x – Evaluationsbeauftragte /-r des Fachbereiches
2x – Mitteilung im Lehrbericht
4x – Dekan
2x – individuelle Handhabung
1x – Studienkommission
1x – Geschäftsleitung
1x – Evaluationsstelle
1x – Departmentsleitung
1x – Gremienmitglieder
1x – Mitteilung im Rektoratsbericht
1x – Fachschaftszeitschrift (wenn Einverständnis der Lehrenden vorliegt)
1x – unterschiedliche Ebenen der Hochschule erhalten unterschiedliche Aggregationsformen der Ergebnisse
1x – je Fachbereich unterschiedlich

Anhang 44: Ergebnismitteilung an die Studierenden nach Hochschulgruppen

Wie werden die Ergebnisse den Studierenden bekannt gegeben?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Per E-Mail	Anzahl	3	3	1	7
	% Spalte	12,5%	7,7%	20,0%	
	% Gesamtwert	4,4%	4,4%	1,5%	10,3%
Homepage	Anzahl	8	5	0	13
	% Spalte	33,3%	12,8%	0,0%	
	% Gesamtwert	11,8%	7,4%	0,0%	19,1%
Mündlich in der Lehrveranstaltung	Anzahl	19	36	4	59
	% Spalte	79,2%	92,3%	80,0%	
	% Gesamtwert	27,9%	52,9%	5,9%	86,8%
Ergebnisse werden nicht bekannt gegeben	Anzahl	2	0	0	2
	% Spalte	8,3%	0,0%	0,0%	
	% Gesamtwert	2,9%	0,0%	0,0%	2,9%
Gesamt	**Anzahl**	**24**	**39**	**5**	**68**
	% Gesamtwert	**35,3%**	**57,4%**	**7,4%**	**100,0%**

68 (90,1%) von 75 teilnehmenden Institutionen die mehrfach geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden.

Bemerkungen:

7x – interne Veröffentlichung (über das Intranet)
7x – durch Aushänge
5x – je Fachbereich unterschiedlich
2x – mit Einverständnis der Lehrenden online einsehbar
2x – auf der Homepage Veröffentlich der Ergebnisse in aggregierte Form
2x – zum Teil veröffentlichen die Lehrenden ihre Ergebnisse auf ihrer Homepage
2x – Einsichtnahme der Ergebnisse bei der Fachschaft möglich
2x – Ergebnisbekanntgabe ist freiwillig
2x – Mitteilung über den Studiensprecher bzw. Semestersprecher
1x – Ergebnismitteilung in einem Bericht
1x – Ergebnismitteilung im Lehrbericht
1x – Ergebnisse in der Bibliothek einsehbar
1x – Ergebnisse beim AStA einsehbar
1x – Ergebnisse auf Anfrage beim Dekanat einsehbar
1x – Mitteilung in der Fachschaftszeitung
1x – in der Mehrheit der Fälle werden die Ergebnisse nicht besprochen

Anhang 45: Ergebnismitteilung an die Lehrenden nach Hochschulgruppen

Wie werden die Ergebnisse den Lehrenden bekannt gegeben?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Per E-Mail	Anzahl	32	42	8	82
	% Spalte	71,1%	67,7%	88,9%	
	% Gesamtwert	27,6%	36,2%	6,9%	70,7%
Per Post	Anzahl	8	9	0	17
	% Spalte	17,8%	14,5%	0,0%	
	% Gesamtwert	6,9%	7,8%	0,0%	14,7%
Homepage	Anzahl	3	2	0	5
	% Spalte	6,7%	3,2%	0,0%	
	% Gesamtwert	2,6%	1,7%	0,0%	4,3%
Per Hauspost	Anzahl	19	16	1	36
	% Spalte	42,2%	25,8%	11,1%	
	% Gesamtwert	16,4%	13,8%	0,9%	31,0%
Ergebnisse werden nicht bekannt gegeben	Anzahl	0	1	0	1
	% Spalte	0,0%	1,6%	0,0%	
	% Gesamtwert	0,0%	0,9%	0,0%	0,9%
Gesamt	**Anzahl**	**45**	**62**	**9**	**116**
	% Gesamtwert	**38,8%**	**53,4%**	**7,8%**	**100,0%**

116 (84,7%) von 137 teilnehmenden Institutionen die mehrfach geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden.

Bemerkungen:

13x – mündliche/persönliche Übermittlung
8x – über das Intranet
3x – Lehrende haben die Ergebnisse, da sie selber auswerten
2x – bei nebenamtlichen Dozenten / externen Lehrbeauftragten per Post
1x – je nach Wahl des Lehrenden
2x – Mitteilung in den Hochschulgremien/Sitzungen
1x – Mitteilung per E-Mail nur mit Einverständnis aus Datenschutzgründen
1x – Dozenten holen die Ergebnisse in elektronischer Form ab
1x – beim Asta einsehbar

Anhang 46: Verpflichtung zur Ergebnisbesprechung nach Hochschulgruppen

Ist der Dozent verpflichtet die Ergebnisse mit den Studierenden in der Lehrveranstaltung zu besprechen?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Ja	Anzahl	18	35	3	56
	% Spalte	37,5%	45,5%	23,1%	40,6%
	% Gesamtanzahl	13,0%	25,4%	2,2%	40,6%
Nein	Anzahl	30	42	10	82
	% Spalte	62,5%	54,5%	76,9%	59,4%
	% Gesamtanzahl	21,7%	30,4%	7,2%	59,4%
Gesamt	**Anzahl**	**48**	**77**	**13**	**138**
	% Spalte	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	% Gesamtanzahl	**34,8%**	**55,8%**	**9,4%**	**100,0%**

138 (99,3%) von 139 teilnehmenden Institutionen die geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden.

Anhang 47: Verwendung der Ergebnisse nach Hochschulgruppen

Wofür verwenden Sie die Ergebnisse Ihrer Lehrevaluation?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Zur internen Erörterung	Anzahl	40	57	12	109
	% Spalte	76,9%	71,3%	85,7%	
	% Gesamtwert	27,4%	39,0%	8,2%	74,7%
Für den Selbstreport	Anzahl	27	40	7	74
	% Spalte	51,9%	50,0%	50,0%	
	% Gesamtwert	18,5%	27,4%	4,8%	50,7%
Um Empfehlungen zu geben	Anzahl	23	28	11	62
	% Spalte	44,2%	35,0%	78,6%	
	% Gesamtwert	15,8%	19,2%	7,5%	42,5%
Zur leistungsorientierten Mittelvergabe	Anzahl	9	15	1	25
	% Spalte	17,3%	18,8%	7,1%	
	% Gesamtwert	6,2%	10,3%	0,7%	17,1%
Zur Bestimmung von Zielvereinbarungen	Anzahl	6	16	4	26
	% Spalte	11,5%	20,0%	28,6%	
	% Gesamtwert	4,1%	11,0%	2,7%	17,8%
Grundlage für den konstruktiven Dialog	Anzahl	40	54	11	105
	% Spalte	76,9%	67,5%	78,6%	
	% Gesamtwert	27,4%	37,0%	7,5%	71,9%
Andere*	Anzahl	7	14	2	23
	% Spalte	13,5%	17,5%	14,3%	
	% Gesamtwert	4,8%	9,6%	1,4%	15,8%
Gesamt	**Anzahl**	**52**	**80**	**14**	**146**
	% Gesamtwert	**35,6%**	**54,8%**	**9,6%**	**100,0%**

146 (99,3%) von 147 teilnehmenden Institutionen die mehrfach geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden.

*** Andere, und zwar:**

3x – für Akkreditierungs- bzw. Reakkreditierungszwecke
2x – zur Verbesserung der Lehrqualität
2x – für die curriculare Entwicklung
2x – zur Lehrpreisvergabe
2x – für den Lehrbericht
2x – Lernen durch Feedback
2x – zur Selbsteinschätzung
2x – für empirische Messungen
1x – Ermittlung des in der Summe erkennbaren Niveaus der Lehre
1x – zur Erstellung von Studiendekansberichten
1x – für den Evaluationsreport
1x – für interne Diskussionen in der Studienkommission
1x – für Benchmarking
1x – Verlängerung von Lehrverträgen
1x – Verwendung als Berufungskriterien
1x – Grundlage für Entscheidungen der pädagogischen Eignung im Berufsverfahren
1x – zur Rechenschaftsablegung

Anhang 48: Entscheidung über Konsequenzen nach Hochschulgruppen

Welche Konsequenzen, die den Dozenten/-innen betreffen, ziehen Sie aus den Ergebnissen der Lehrevaluation?		Hochschulgruppen			Gesamt
		Hochschulen	Fachhochschulen	Akademien	
Vergabe von Lehraufträgen	Anzahl	16	45	12	73
	% Spalte	34,0%	58,4%	85,7%	
	% Gesamtwert	11,6%	32,6%	8,7%	52,9%
Bleibeverhandlungen	Anzahl	6	11	6	23
	% Spalte	12,8%	14,3%	42,9%	
	% Gesamtwert	4,3%	8,0%	4,3%	16,7%
Für individuelle Gespräche	Anzahl	32	56	14	102
	% Spalte	68,1%	72,7%	100,0%	
	% Gesamtwert	23,2%	40,6%	10,1%	73,9%
Weiterbildungen	Anzahl	13	38	5	56
	% Spalte	27,7%	49,4%	35,7%	
	% Gesamtwert	9,4%	27,5%	3,6%	40,6%
Keine	Anzahl	10	11	0	21
	% Spalte	21,3%	14,3%	0,0%	
	% Gesamtwert	7,2%	8,0%	0,0%	15,2%
Andere*	Anzahl	6	11	1	18
	% Spalte	12,8%	14,3%	7,1%	
	% Gesamtwert	4,3%	8,0%	0,7%	13,0%
Gesamt	**Anzahl**	**47**	**77**	**14**	**138**
	% Gesamtwert	**34,1%**	**55,8%**	**10,1%**	**100,0%**

138 (99,3%) von 139 teilnehmenden Institutionen die mehrfach geantwortet haben, konnten einer Hochschulgruppe zugeordnet werden.

* Andere, und zwar:
6x – die Entscheidungen liegen im jeweiligen Fachbereich 4x – Leistungsorientierte Bezahlung der Lehrenden 2x – zu Ausrichtungsoptimierung und Weiterentwicklung der Studiengänge 2x – Lehrpreisnominierung 1x – organisatorischen Optimierung 1x – Maßnahmen zur Verbesserung der Lehre 1x – Stärken – Schwächen – Analyse 1x – Beratungsangebot für die Lehrenden 1x – Nichtvergabe von Lehraufträgen bei wiederholenden negativen Ergebnissen 1x – für Hospitationen 1x – Dozenten können positive Ergebnisse für ihre Karriere verwenden

Anhang 49: Überprüfung von Manipulationen in Bezug auf Ergebnisverwendung

Wofür verwenden Sie die Ergebnisse Ihrer Lehrevaluation?		Überprüfen von Manipulationen		Gesamt
		ja	nein	
zur internen Erörterung	Anzahl	26	80	106
	% Zeile	24,5%	75,5%	100,0%
	% Gesamtwert	18,6%	57,1%	75,7%
für den Selbstreport	Anzahl	18	55	73
	% Zeile	24,7%	75,3%	100,0%
	% Gesamtwert	12,9%	39,3%	52,1%
um Empfehlungen zu geben	Anzahl	17	42	59
	% Zeile	28,8%	71,2%	100,0%
	% Gesamtwert	12,1%	30,0%	42,1%
zur leistungsorientierten Mittelvergabe	Anzahl	4	19	23
	% Zeile	17,4%	82,6%	100,0%
	% Gesamtwert	2,9%	13,6%	16,4%
zur Bestimmung von Zielvereinbarungen	Anzahl	7	18	25
	% Zeile	28,0%	72,0%	100,0%
	% Gesamtwert	5,0%	12,9%	17,9%
Grundlage für den konstruktiven Dialog	Anzahl	27	73	100
	% Zeile	27,0%	73,0%	100,0%
	% Gesamtwert	19,3%	52,1%	71,4%
andere	Anzahl	11	12	23
	% Zeile	47,8%	52,2%	100,0%
	% Gesamtwert	7,9%	8,6%	16,4%
Gesamt	**Anzahl**	**34**	**106**	**140**
	% Gesamtwert	**24,3%**	**75,7%**	**100,0%**

140 (95,2%) von 147 teilnehmenden Institutionen die mehrfach geantwortet haben, machten eine Angabe zu der Überprüfung von Manipulationen.

Anhang 50: Überprüfung von Manipulationen in Bezug auf mögliche Konsequenzen

Welche Konsequenzen, die den Dozenten/-innen betreffen, ziehen Sie aus den Ergebnissen der Lehrevaluation?		Überprüfen von Manipulationen		Gesamt
		Ja	Nein	
Bleibeverhandlungen	Anzahl	3	19	22
	% Zeile	13,6%	86,4%	100,0%
	% Gesamtwert	2,3%	14,3%	16,5%
Vergabe von Lehraufträgen	Anzahl	17	54	71
	% Zeile	23,9%	76,1%	100,0%
	% Gesamtwert	12,8%	40,6%	53,4%
Für individuelle Gespräche	Anzahl	25	73	98
	% Zeile	25,5%	74,5%	100,0%
	% Gesamtwert	18,8%	54,9%	73,7%
Weiterbildungen	Anzahl	16	40	56
	% Zeile	28,6%	71,4%	100,0%
	% Gesamtwert	12,0%	30,1%	42,1%
Keine	Anzahl	6	14	20
	% Zeile	30,0%	70,0%	100,0%
	% Gesamtwert	4,5%	10,5%	15,0%
Andere	Anzahl	8	10	18
	% Zeile	44,4%	55,6%	100,0%
	% Gesamtwert	6,0%	7,5%	13,5%
Gesamt	**Anzahl**	**30**	**103**	**133**
	% Gesamtwert	**22,6%**	**77,4%**	**100,0%**

133 (95%) von 140 teilnehmenden Institutionen die mehrfach geantwortet haben, machten eine Angabe zu der Überprüfung von Manipulationen.

Anhang 51: Anmerkungen zum Fragebogen

- 6x je nach Fakultät unterschiedliche Handhabung
- 3x Fragebogen berücksichtigt einige Vorgehensweisen nicht
- 2x Zeilen in den Bemerkungsfeldern zu klein
- Wir führen wir die Bewertungen nach 2/3 der Veranstaltungszeit durch. Bei Online-Umfragen werden die Zugangscodes in Form von PDF`s durch die Lehrenden verteilt.
- Einsammeln der Evaluationsbögen durch Studenten (empfohlen) oder Dozenten möglich
- Eine Lehrevaluation ohne Konsequenzen wird seitens unserer Student/-innen nicht akzeptiert. Das heißt, man muss sich über den jeweiligen Fokus klar werden, den man ändern will, weil man nicht alles gleich zeitig ändern kann
- Der Begriff Lehrevaluation wird verkürzt für studentische Lehrveranstaltungsevaluation verwendet.
- Die Studierenden melden sich zur Online-Evaluation mittels Matrikelnummer und Geburtsdatum an. Nur duale Studiengänge (keine Einteilung in Semester, sondern in Studienabschnitte)
- Wir arbeiten derzeit an einer Evaluationsordnung. Ziel: Fertigstellung bis WS 09/10. Auch Überarbeitung der Bögen und des Konzeptes: Verantwortung des einzelnen Studiengangs.
- Lehrende sollen zukünftig über Stattfinden der Evaluation berichten, Qualität des Moduls als Fokus.
- Die Hochschule hat seit Beginn ihrer Arbeit (2006) Evaluationen durchgeführt. Das System wird aber noch aufgebaut und ist noch längst nicht ausgereift.
- Als kleine Hochschule mit ca. 90 Studierenden findet über die oben beschriebene Evaluation auch eine Rückkopplung über Lehrveranstaltungen in den Semestertutorien und im Kontakt zwischen Hochschulleitung und Studierendenrat statt.
- Bei der Auswertung und Ergebnisbekanntgabe sind landesrechtliche Datenschutzbestimmungen zu beachten
- An unserer Hochschule gibt es kein Gesamtkonzept der Evaluation. In vielen kleinen Einrichtungen wird sie aber In vielen kleinen Einrichtungen wird sie aber doch sehr positiv eingesetzt.
- Leider berücksichtigt Ihr Fragebogen nicht die unterschiedlichen Quellen der Evaluationen. Bei uns wird die Lehre durch Studierende, Absolventen und Lehrende evaluiert.
- Das Thema Qualitätsmanagement - einschließlich Lehrevaluation - wird in einem Projekt bis Mitte 2010 überarbeitet
- betrifft C7.1 und C7.2 - zurzeit gibt es noch keine einheitliche hochschulweite Regelung hinsichtlich der Verteilung und des Einsammelns der Fragebögen in den Lehrveranstaltungen, daher kommen alle genannten Wege zum Einsatz.
- Hochschule ist nach Träger- und Leitungswechsel in Umbruchsituation Management- und Qualtitätssicherungssystem wird derzeit umgestellt auf EFQM-Vorgehensweise
- einige Fragen im Fragebogen sind in den Antwortmöglichkeiten zu ungenau bzw. zum Teil zu global, so dass beide Antworten richtig waren (z.B. ja und nein)
- Evaluationen werden derzeit von der Studierendenvertretung durchgeführt. Evaluationsbögen aber mit der Studiengangsleitung gemeinsam entwickelt. Evaluationen nur für Seminare, noch keine anderen Unterrichtsformen.
- bisher erst einmal durchgeführt, neue Durchführung in Planung
- Fachevaluationskulturen werden auf allen Ebenen in zentrale Evaluation integriert
- Da momentan die Kern- und Begleitprozess in Studium und Lehre umgestellt werden, können wir aktuell keine Prozesspläne etc. weitergeben.
- Im Rahmen des Budgets werden auch Absolventen-, Professoren-, und allgemeine Studierendenbefragungen sowie Workloaderhebungen durchgeführt.
- An unserer Hochschule wird formative Evaluation betrieben, keine summative
- Die Evaluation wird nach Studienjahren und Modulen durchgeführt. Die einheitliche & systematische Lehrevaluation befindet sich im Aufbau, da unsere Hochschule Oktober 2007 gegründet wurde.
- Einiges im Fragebogen könnte missverstanden werden. Wenn Sie neben einer quantitativen Auswertung qualitativ, z.B. mit Interviews arbeiten möchten, stünde ich zur Verfügung.
- Befinden uns gerade in der Umstellung auf ein Online-Vefahren
- Wir sind eine kleine Hochschule, deshalb gibt es einerseits den AStA der 4 Veranstaltungen im Semester evaluiert, dazu kommen die Selbstevaluation eigener Seminare.

- in der Vergangenheit wurden mal Fragebögen ausgegeben, allerdings ist die Auswertung sehr aufwendig manche Dozenten erfragen direkt von den Studenten ein Feedback und stellen sich darauf ein
- die folgenden Angaben beziehen sich auf die zentral organisierte Evaluation seit dem SS 2008. Davor gab es auch dezentrale Evaluationen
- eine kontinuierliche Evaluierung wird derzeit bei uns installiert, befindet sich mit der 1. Evaluierung des Studienabschnitts I (Oktober 2008-Mai 2009) jedoch noch in der Anfangsphase. In anderen Fachbereichen wird ein Dozentenfragebogen nach Bedarf eingesetzt
- System befindet sich z. Zt. In Umstellung
- Momentan gibt es noch kein einheitliches Verfahren, an einer Angleichung der Verfahren sowie der Erstellung einer Evaluationsordnung wird gearbeitet. Eine hochschulweite Arbeitsgruppe hat dazu bereits Empfehlungen erarbeitet.
- die Größe einer Studiengruppe beträgt 25 bis max. 30 Studierende. Jeweils 2 Studiengruppen werden von Studienleiter/innen betreut, die für Koordination Organisation des Lehrangebotes verantwortlich sind.
- bis 2006 wurde die Evaluation elektronisch vorgenommen. Seit Neugründung der Hochschule ist die Evaluation im Aufbau und wird händisch betrieben.
- Die Hochschule hat nur einen Studiengang / eine Abschlussrichtung. Evaluationsordnung liegt als Entwurf vor und wird in der nächsten Senatssitzung beschlossen. Neben Studenten- auch Dozenten- und Absolventenbefragungen.
- es ist geplant, eine Evaluationsordnung zu erstellen, um universitätsweit vergleichbare Ergebnisse zu erzielen
- Eine besondere Herausforderung für die Lehrevaluierung stellt an unserer Institution die Tatsache dar, dass an der unserer Hochschule ein sehr individueller Lehrbetrieb mit viel Einzelunterricht und Unterricht in Kleingruppen vorherrschend ist. Die Anonymität der Feedbacks ist dabei nicht immer so einfach zu gewährleisten. Für die geplante Evaluierung aller Lehrveranstaltungen sind unterschiedliche Fragen für Gruppen und Einzelunterricht vorgesehen. Die Ergebnisse werden im internen Lehrbericht und auszugsweise auch per Aushang verfügbar gemacht.

Versicherung

Ich versichere, dass ich die vorstehende Arbeit selbständig ohne fremde Hilfe angefertigt habe. Es wurden keine anderen, als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt sowie alle Zitate kenntlich gemacht. Diese Arbeit hat in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner Prüfungsbehörde vorgelegen.

Ort, Datum Unterschrift