

März / 2002

DiNa

DiZ
Didaktikzentrum

editorial

Eine Untersuchung zur Praxis der Evaluation an der Georg-Simon-Ohm FH Nürnberg und ein Bericht über ein Tutorienprojekt an der FH München stehen im Mittelpunkt dieser DiNa. Beide Aktivitäten wurden in Zusammenarbeit mit dem DiZ durchgeführt. Die Ergebnisse sollen allen bayerischen Fachhochschulen zur Verfügung gestellt werden. Das DiZ wird sich auch weiterhin bemühen, Projekte, die zur Qualität der Lehre beitragen, zu unterstützen.

An dieser Stelle geht ein herzlicher Dank an alle Beteiligten! Als bisheriger Leiter blicke ich gerne zurück auf das Geleistete, aber ebenso gerne voraus in die Zukunft, in der ich mich wieder dem eigentlichen Grund all unseres Bemühens zuwende: den Studentinnen und Studenten.

Werner Nibel

Ab März 2002 wird Prof. Dr. Franz Waldherr (FH München) die Leitung des DiZ übernehmen. In den ersten sechs Jahren des DiZ war es die Aufgabe, das DiZ als Dienstleistungsbehörde für die bayerischen Fachhochschulen zu verankern, Grundlagen zu schaffen und Möglichkeiten auszuloten. Mit dem Ergebnis, zu dem viele beigetragen haben, die Didaktikbeauftragten der bayerischen Fachhochschulen, die Bereichsleiter/innen des DiZ, die Präsidenten und Rektoren, das Bayerische Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst und nicht zuletzt die Teilnehmer/innen an unseren Seminarangeboten, kann man zufrieden sein.

Didaktiknachrichten

DiZ - Zentrum für
Hochschuldidaktik
der bayerischen
Fachhochschulen

Prof. Dr. Georg Rothgang,
Prof. Peter Wellhöfer

Evaluation der Evaluation. Resonanzanalyse bei Lehrenden und Studierenden

1. Vorbemerkung:

Mit der Verabschiedung des Bayerischen Hochschulgesetzes vom 2.10.1998 wurde das Amt des Studiendekans an den Hochschulen eingeführt und die Evaluation der Lehre als Instrument der Qualitätssicherung verbindlich vorgeschrieben. Die vorliegende Arbeit soll die generelle Resonanz auf die zwischenzeitlich an allen Fachhochschulen durchgeführte Evaluation untersuchen. Die Ergebnisse wurden erstmals beim „Workshop für Studiendekane“ am 22./23.10.01 im DiZ vorgetragen und diskutiert.

2. Fragestellung der vorliegenden Untersuchung:

Bei der Untersuchung wurden Daten zu folgenden Themenbereichen erhoben:

- Generelle Resonanz auf die Evaluation der Lehre bei ProfessorInnen und Studierenden
- Zeitpunkt / Häufigkeit der Lehrevaluationen
- Unterschiede in der Evaluationspraxis
- „Veröffentlichung“ und Konsequenzen der Ergebnisse
- DiZ-Empfehlungen und Evaluationspraxis
- Unterschiedliche Perspektiven von Studierenden und Lehrenden
- Anregungen für zukünftige Evaluationen

3. Durchführung der Untersuchung:

3.1 Untersuchungsmethode

Auf der Basis der DiZ-Empfehlungen zur Evaluation (Wellhöfer & Rothgang, 1999) wurde ein Fragebogen entwickelt, der in einem Pretest an 20 Lehrenden der Georg-Simon-Ohm-Fachhochschule in Nürnberg auf seine Anwendbarkeit hin überprüft wurde. Die Erfahrungen aus diesem Pretest führten zur endgültigen Fassung, bei der sich offene und strukturierte Fragen abwechseln. Dieser Fragebogen ist zum großen Teil identisch mit der Erhebungsmethode, die bei der Untersuchung der studentischen Resonanz auf die Lehrevaluation an der Georg-Simon-Ohm-Fachhochschule im gleichen Zeitraum durchgeführt wurde.

3.2 Ablauf der Untersuchung

Das Didaktikzentrum übernahm zu Beginn des Wintersemesters 2000/2001 den Versand des Fragebogens an alle ProfessorInnen der bayerischen Fachhochschulen. Sie wurden gebeten den ausgefüllten Fragebogen bis zum 15.11.2000 an die Autoren zu senden. Bis Ende des WS 2000/01 kamen 366 Fragebögen ausgefüllt zurück. Die Rücklaufquote betrug etwa 20%. Leider standen bei der Untersuchung keine finanziellen Mittel zu Verfügung, um durch ein weiteres Nachfassen den Rücklauf zu verbessern. Unter diesen Umständen bewegt sich die Rücklaufquote im „normalen“ Bereich.

Parallel zu der „Hauptuntersuchung“ wurde eine repräsentative StudentInnenstichprobe (n=279) im Rahmen der Lehrveranstaltung „Sozialwissenschaftliche Methoden und Arbeitsweisen“ an der Georg-Simon-Ohm-Fachhochschule Nürnberg befragt.

3.3 Auswertung der Untersuchung

Die Daten zu den offenen Fragen wurden qualitativ ausgewertet und zu Kategorien zusammengefasst; diese Kategorien bildeten zusammen mit den Daten der strukturierten Fragen die Datenmatrix für das statistische Auswertungsprogramm SPSS 9.0 (Bühl & Zöfel 1999).

Die beobachteten Gruppenunterschiede wurden mit einschlägigen Signifikanztests für das jeweilige Skalenniveau überprüft (Chiquadrat-Test, Wilcoxon-White-Test). Dabei wurde die Nullhypothese (der Zufall ist allein für die beobachteten Gruppenunterschiede verantwortlich) erst dann abgelehnt, wenn sie mit 95-prozentiger Sicherheit ausgeschlossen werden konnte (Signifikanzniveau $\alpha = 5\%$).

4. Darstellung der Ergebnisse

Im folgenden werden die wesentlichen Untersuchungsergebnisse dargestellt. Eine detaillierte Wiedergabe aller berechneten Teilergebnisse hätte eine verständliche und übersichtliche Beschreibung erschwert bzw. unmöglich gemacht. Auf signifikante Gruppenunterschiede zwischen den Ausbildungsrichtungen wird jeweils verwiesen.

Soweit es möglich ist, werden die Ergebnisse mit denen der **Befragung der Studierenden** an der GSOFH Nürnberg, verglichen. Natürlich muss betont werden, dass diese Stichprobe nur für die Nürnberger Fachhochschule repräsentativ ist und nicht auf die Studierenden aller bayerischen Fachhochschulen übertragen werden kann, da z.B. bei unserer Ausbildungsrichtung Wirtschaft der Studiendekan die Evaluation zentral am Semesterende durchführte und extern (FH Heilbronn) auswerten ließ. Dennoch ergeben sich beim Vergleich interessante unterschiedliche Perspektiven und Hypothesen.

4.1 Beschreibung der Untersuchungsstichprobe

Die Beschreibung der Untersuchungsstichprobe soll an den Anfang gestellt werden, um entscheiden zu können, ob die Ergebnisse – trotz relativ geringer Rücklaufquote – als einigermaßen repräsentativ für die bayerischen ProfessorInnen angesehen werden kann.

Hinsichtlich der geschlechtsspezifischen Zusammensetzung und auch bei den Ausbildungsrichtungen bestehen nur geringe Unterschiede zwischen Untersuchungs- und Gesamtstichprobe, so dass unsere

Befragung in dieser Hinsicht als repräsentativ betrachtet werden kann (Quotenstichprobe). Die Altersgruppe 40 bis 50 Jahre ist in der Untersuchungsstichprobe allerdings stärker vertreten

4.2 Spontane Assoziationen zur Evaluation der Lehre

Zu Beginn der Untersuchung wurden die Befragten gebeten, den Satz „Wenn ich an die Evaluation der Lehre durch Studierende denke, dann denke ich als erstes ...“ zu ergänzen. Mit dieser Satzergänzung sollten die eher emotionale Dimensionen der Auseinandersetzung mit der Evaluation erfasst werden.

Fast 50% der Professoren äußern sich spontan positiv zur Evaluation und etwa ein Drittel ist eher negativ eingestellt. Ambivalente und neutrale Einstellungen finden sich nur bei etwa jeweils 10%. Das Bild bei den Professoren wird also durch zwei große Gruppen geprägt. Gruppenspezifische Unterschiede (Ausbildungsrichtung / Alter / Bekanntheitsgrad der DiZ-Empfehlungen) sind nicht beobachtbar.

Bei den Studierenden haben wir dagegen vier nahezu gleich starke Gruppen. Neben positiven und negativen Einstellungen sind auch ambivalent-unsichere und neutrale Einstellungen stark vertreten. Der Anteil der Studierenden der sich positiv zur Evaluation äußert ist deutlich geringer als bei den Professoren. Gleiches gilt für negative Äußerungen. Interessant sind auch die Unterschiede nach Ausbildungsrichtungen, Positive Assoziationen finden sich bei Technik-Studenten deutlich weniger (18%) als bei Betriebswirtschaft (33%) und Sozialwesen-Studenten (37%). Dafür sind bei den Technik-Studenten neutrale Äußerungen und fehlende Äußerungen deutlich stärker vertreten (39%) als bei BW-Studenten (24%) und Sozialwesen-Studenten (12%).

Interpretation:

Bei den Professoren haben sich, vermutlich durch die Notwendigkeit die Evaluation durchführen zu müssen, eher klare Positionen – pro oder contra Evaluation – herausgebildet, während bei den Studierenden eine endgültige Meinungsbildung noch nicht abgeschlossen ist. Auf Seiten der Studenten weiß man teilweise noch nicht so recht, was man von der Evaluation halten soll. Darauf deuten die ambivalent-unsicheren Assoziationen hin. Möglicherweise sind aber auch die Informationen über Sinn und Zweck der Evaluation noch zu gering, so dass man sich noch gar keine eigene Meinung bilden kann. Hier dürfte es insbesondere Defizite im Bereich der Technik geben.

Bei den Lehrenden dominieren die spontanen Assoziationen in positiver Richtung: die Lehrevaluation wird als sinnvolle, hilfreiche Möglichkeit zur Verbesserung der Lehre angesehen. Die positiven Assoziationen werden allerdings auch deutlich von Zweifeln an der Objektivität der Ergebnisse und den Klagen über die damit verbundene Mehrarbeit und Bürokratie relativiert. Dabei betonen die befragten ProfessorInnen aus dem Bereich Sozialwesen signifikant häufiger die Mehrarbeit, während den „Technikern“ die Bürokratie missfällt.

Ergebnis der Studentenforschung

Die spontanen Assoziationen der Studierenden im positiven Bereich entsprechen weitgehend den Assoziationen der Professoren. Sie betonen dabei allerdings viel stärker die „Verbesserungsmöglichkeiten der Lehre durch Mitwirkung der Studierenden“.

Wenn sich Studierende negativ zur Evaluation äußern, so wird diese Einstellung primär (67%) durch die Erwartung der Wirkungslosigkeit der Evaluation geprägt. Einschlägige Äußerungen sind: „Es ändert sich doch nichts“; „hat bisher nichts gebracht“; „soviel Aufwand für nichts“ usw. Daneben speist sich die negative Einstellung zur Evaluation auch aus der Überlegung, dass nicht die didaktische Kompetenz des Professors sondern seine sympathische Ausstrahlung gemessen wird. Die Eintönigkeit des Evaluationsverfahrens („immer der gleiche Fragebogen“) spielt nur eine untergeordnete Rolle ebenso wie die Angst vor den Konsequenzen einer ungünstigen Evaluation und dem Beleidigtsein des Lehrenden.

Die Frage der Konsequenzen, die aus den Evaluationsergebnissen abgeleitet werden, bestimmt auch die ambivalent unsicheren Assoziationen der Studierenden. Da ist einmal eine erhebliche Skepsis zu spüren wegen der insgesamt unsichereren Erfolgsaussichten der Evaluation oder wegen der Erfahrung, dass Erfolgsaussichten abhängig sind von den beteiligten Lehrenden (z.B.: „die Evaluation würde für manche Professoren nützliche Hinweise geben, wenn sie die Ergebnisse nutzen würden“; „Evaluieren lassen sich ohnehin nur die Professoren, deren Vorlesungen ohnehin gut sind“).

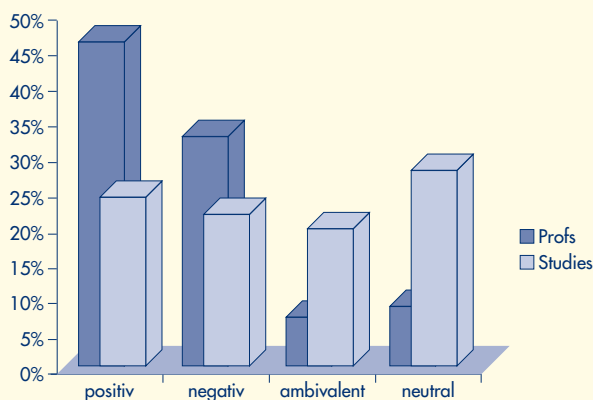
In der Kategorie „neutral“ wurden neben den überhaupt fehlenden Assoziationen all jene Assoziationen zusammengefasst, die zeigen, dass der Befragte die Evaluation neutral distanziert betrachtet und sich weder eine positive noch eine negative Einstellung gebildet hat. Wie bereits erwähnt ist dieser Anteil bei den Technik-Studenten deutlich größer als bei den Studierenden anderer Ausbildungsrichtungen.

Interpretation:

Wenn Studierende der Evaluation in erheblichem Umfang skeptisch oder gar ablehnend gegenüberstehen, so wird

Abb. 1: Generelle Assoziationsrichtung bei der Satzergänzung:

„Wenn ich an die Evaluation der Lehre durch Studierende denke, dann denke ich als erstes: ...“



diese Einstellung wesentlich bestimmt durch die Erfahrung oder auch Erwartung und Befürchtung, dass die Evaluation letztlich doch ohne Konsequenzen bleibt und mithin für die Studierenden auch nichts bringt. Wenn man darüber nachdenkt, wie es zu dieser studentischen Sichtweise kommt, ist neben der Möglichkeit, dass aus der Evaluation tatsächlich keine Konsequenzen abgeleitet werden, auch daran zu denken, dass Lehrende aus Evaluationsergebnissen sehr wohl Konsequenzen ziehen, diese aber für die befragten Studierenden nicht mehr sichtbar werden, da sie erst mit zeitlicher Verzögerung, z.B. im Semester nach der Evaluation greifen. Die Wahrscheinlichkeit hierfür ist dann besonders groß, wenn die Evaluation erst zum Semesterende erfolgt.

Wenn sich bei Studierenden der Eindruck verfestigen sollte, dass die Evaluation letztlich nur ein formaler Akt ist, der vollzogen wird, ohne Auswirkungen zu haben, wird man mit zunehmender Evaluationsmüdigkeit zu rechnen haben und die Evaluation als Instrument der Qualitätsentwicklung vergessen können.

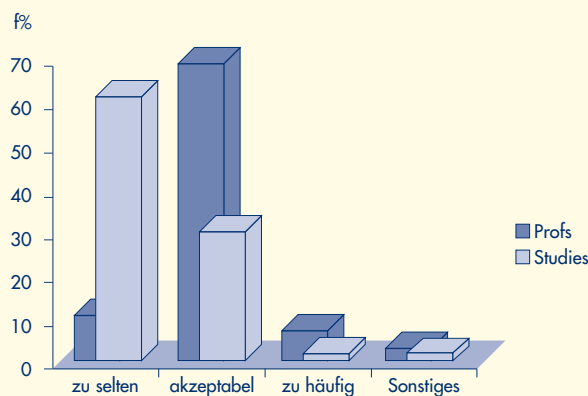
4.3 Anteil der evaluierten Lehrveranstaltungen im letzten Semester

Die Angaben der Befragten zur Anzahl der durchgeführten Lehrveranstaltungen im Semester variieren relativ stark.

Die Mehrzahl nennt drei bis sechs Lehrangebote ($Md=4,5$; $mQ=1,4$). Etwa die Hälfte dieser Lehrveranstaltungen wurde evaluiert ($Md=2,7$; $mQ=1,1$).

Nach diesen Ergebnissen wird die ministerielle Empfehlung – jede Lehrveranstaltung mindestens einmal innerhalb von vier Semestern zu evaluieren – voll erfüllt, d.h. sogar übertroffen; wenn wir davon ausgehen, dass die Befragten die Evaluationen über die angebotenen Lehrveranstaltungen verteilen. Diese Einstellung der Befragten zur empfohlenen Evaluationshäufigkeit zeigt Abb. 2:

Abb. 2: Einstellung zur Evaluationshäufigkeit



Die überwiegende Mehrheit der befragten ProfessorInnen findet, dass die empfohlene Evaluationshäufigkeit akzeptabel sei und überschreitet in der Praxis sogar diese Empfehlung.

Die befragten **Studierenden** sehen dies (signifikant) anders: 65 % finden, dass zu selten evaluiert werde und lediglich 33 % bezeichnen die erlebte Häufigkeit als akzeptabel.

Dies ist aus studentischer Perspektive auch nachvollziehbar, da die vorgegebene Evaluationshäufigkeit dazu führt, dass sie nur jede vierte besuchte Lehrveranstaltung (es sei denn sie besuchen eine Lehrveranstaltung mehrmals) evaluieren können. Die im Kollegenkreis häufig angesprochene „Evaluationsmüdigkeit“ zeigt sich bei den befragten Studierenden praktisch nicht.

4.4 Zeitpunkt der LV-Evaluation

Im Hinblick auf den Evaluationszeitpunkt innerhalb des Semesters wurde sowohl nach realen als auch dem als ideal angesehenen Zeitpunkt gefragt. In Tabelle 1 wird deutlich, dass in der Praxis zu unterschiedlichen Zeitpunkten evaluiert wird und dass die Praxis nicht identisch ist mit dem idealen Zeitpunkt.

	Realer Zeitpunkt: Gesamt n = 366 f %	Idealer Zeitpunkt: Gesamt n = 366 f %
Mitte des Semesters	29,9	36,7
Ende des Semesters	52,3	47,6
Unterschiedliche Zeitpunkte, Sonstiges	20,8	15,5

Tab. 1: Realer und idealer Zeitpunkt der Evaluation

Die Evaluation zum Semesterende wird dabei vorwiegend im Ausbildungsbereich Technik (61,4 %) praktiziert, während die Lehrenden im Ausbildungsbereich Sozialwesen stärker zu einem flexibleren Vorgehen (Mitte bzw. unterschiedliche Zeitpunkte) neigen ($p < 1\%$).

Für jeden der genannten Zeitpunkte wurden von den Befragten gut nachvollziehbare Argumente angeführt, die hier allerdings nicht referiert werden sollen. Unbestreitbar dürfte allerdings sein, dass eine Evaluation, die Grundlage für einen Diskurs mit den Studierenden zur Verbesserung der Lehre sein soll, eher in der Mitte des Semesters platziert werden sollte.

Der praktizierte Zeitpunkt wird von den meisten Befragten auch als der ideale betrachtet. Bei dieser Frage zeigt sich, dass von den Lehrenden im Ausbildungsbereich Technik die Möglichkeit der Gesamtbewertung der Lehrveranstaltung hervorgehoben wird, während in den Bereichen Sozialwesen und Betriebswirtschaft die Möglichkeit einer Veränderung im laufenden Vorlesungsprozess durchzuführen, positiv betrachtet wird ($p < 1\%$).

Daneben ergibt sich ein weiterer signifikanter Gruppenunterschied: Befragte, welche angeben, die DiZ-Empfehlungen (Wellhöfer & Rothgang, 1999)

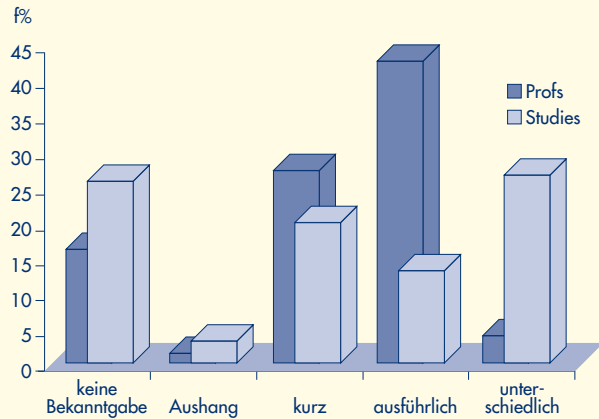
gelesen zu haben, evaluieren häufiger zur Semestermitte und finden diesen Zeitpunkt auch am geeignetsten.

Bei den **Studierenden** der Ausbildungsrichtung Sozialwesen wird überwiegend (68%) die Semestermitte, bei denen aus Wirtschaft (73,5%) und Technik (54,4%) das Semesterende als bester Zeitpunkt genannt.

4.5 Veröffentlichung der Ergebnisse

Bei der Frage, ob und wie die Lehrenden ihre Ergebnissen bekannt gemacht haben, kreuzten die Befragten folgende Antwortmöglichkeiten an:

Abb. 3: Wie wurden die Ergebnisse bekannt gemacht?



Nach Auskunft der Studierenden wird die Evaluation am häufigsten am Ende des Semesters oder in der Mitte des Semesters aber auch zu unterschiedlichen Zeitpunkten durchgeführt. Die Unterschiede sind dabei aber nicht besonders groß. Allerdings ergeben sich signifikante Unterschiede zwischen den Ausbildungsrichtungen. Während im Fachbereich BW nur 9% der Evaluationen in der Mitte des Semesters durchgeführt werden, sind es in der Technik 33% und im Sozialwesen 54%. Gegen Ende des Semesters wird im Sozialwesen kaum evaluiert (4%), in der Technik hingegen mit 40% und in BW mit 66%. Dieser fachbereichsspezifische Trend verstärkt sich noch wenn man nach dem idealen Zeitpunkt für die Evaluation fragt. Evaluationen zu unterschiedlichen Zeitpunkten werden von den Studierenden der unterschiedlichen Ausbildungsrichtungen nicht als ideal angesehen. Hier liegen die Nennungen lediglich bei 4 bis 6% Prozent.

Interpretation

Die Daten zeigen auf, dass die Studierenden den Zeitpunkt für die Evaluation bevorzugen, den sie auch tatsächlich als Evaluationszeitpunkt kennen gelernt haben. Eine flexible Handhabung des Evaluationszeitpunkts wird ganz offensichtlich nicht gewünscht. Es könnte sein – allerdings wurden dazu keine Daten erhoben –, dass die Studierenden eine gewisse Sicherheit suchen, dass die Evaluation auch tatsächlich durchgeführt wird. Die ansonsten enge Übereinstimmung zwischen realem und idealem Evaluationszeitpunkt könnte darauf hindeuten, dass die Studierenden die möglichen Alternativen nicht reflektiert haben oder aber keine Möglichkeiten sehen, auf den Evaluationszeitpunkt einzuwirken und daher die gegebenen Bedingungen akzeptieren nach dem Motto „Hauptsache die Evaluation findet überhaupt statt“.

Die deutliche Mehrheit der Evaluationsergebnisse wurde demnach bekannt gemacht; allerdings geben auch fast 19% der Befragten an, sie nicht bekannt gemacht zu haben (vorwiegend Wirtschaft und Technik). Unter dieser Gruppe befinden sich auch signifikant häufiger Personen, die angeben, die DiZ-Empfehlungen zur Evaluation **nicht** zu kennen.

Von einer namentlichen Veröffentlichung durch Aushang wird extrem selten (0,3%) berichtet. Von einer „Prangerevaluation“, die häufig im Zusammenhang mit der Einführung der Evaluation befürchtet wurde, kann demnach nicht die Rede sein.

Die befragte Studentengruppe hat hingegen eine ausführliche Darstellung bzw. Diskussion der Ergebnisse wesentlich seltener (15,6%) in Erinnerung. Aus ihrer Sicht werden die Ergebnisse von den ProfessorInnen sehr unterschiedlich dargestellt:

- Meist entweder nur kurz (22,1%) oder
- gar nicht (28,3%).

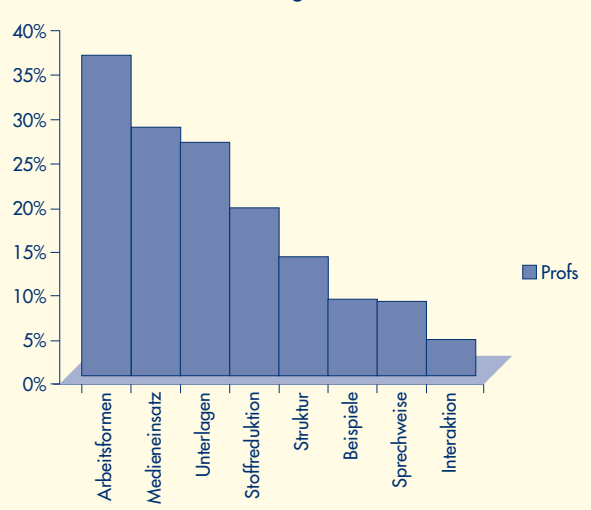
Die Ergebnisse sollten aber nach Meinung der Studierenden in

den Lehrveranstaltungen ausführlich dargestellt und diskutiert werden (62,7%). Auffallend und sicher spezifisch für Nürnberg ist: Im Ausbildungsbereich Wirtschaft geben 72,9% der Studierenden an, dass die Ergebnisse Ihnen nicht bekannt gemacht wurden (Technik: 15,6%; SW: 0%).

4.6 Konkrete Veränderungen auf Grund der Ergebnisse

Aus den Antworten der ProfessorInnen auf die Frage, was sie konkret an ihren Lehrveranstaltungen verändert haben, wurden die folgenden Antwortkategorien gebildet.

Abb. 4: Was haben die befragten Professoren verändert?

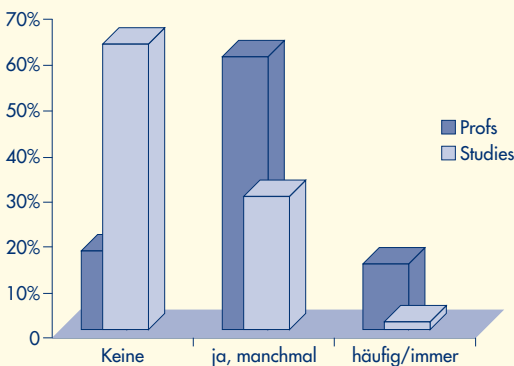


Nur 21% der Befragten berichten über keine Veränderungen. Zu berücksichtigen ist dabei, dass hier auch jene Fälle mitgezählt sind, bei denen auf Grund der Evaluationsergebnisse ein Veränderungsbedarf nicht sichtbar wurde (16,2%).

Interessant ist nun noch der Vergleich der durchgeführten Veränderungen aus der Sicht der Lehrenden und der Studierenden.

Abb. 5: Wurden Veränderungen in der LV festgestellt bzw. vorgenommen?

Nur FH Nürnberg



Während 19% der Professoren angeben keine Veränderungen vorgenommen zu haben, berichten 67% der Studierenden, dass sie keine Veränderungen festgestellt hätten. Oder umgekehrt: Während insgesamt 81% der Professoren Veränderungen manchmal, häufig oder immer vorgenommen haben, haben nur 33% der Studierenden eine Veränderung wahrgenommen. Bei diesen Einschätzungen können hochsignifikante Unterschiede zwischen den Fachbereichen festgestellt werden. Während 78% der Sozialpädagogik-Studenden von Veränderungen berichten, liegt dieser Wert bei Technik-Studenden nur bei 28% und bei BW-Studenden gar nur bei 11%.

Interpretation

Zur Deutung dieser gravierenden Unterschiede zwischen der Wahrnehmung der Studierenden und der Sichtweise der Professoren sollen einige Hypothesen zur Diskussion gestellt werden.

- Wenn 19% der Professoren keine Veränderungen vorgenommen

haben, so bedeutet dies nicht zwingend, dass die Evaluationsergebnisse missachtet wurden. Es könnte ja sein, dass die Lehrveranstaltungen so gut von den Studierenden bewertet wurden, dass keine Veränderungen notwendig erschienen.

Die Diskrepanz zu den 67% der Studierenden, die keine Veränderung festgestellt haben ist damit aber nicht ausreichend zu erklären.

- 81% der Professoren geben an, Veränderungen vorgenommen zu haben, die aber offensichtlich nur von 33% der Studierenden wahrgenommen werden. Dies mag verschiedene Gründe haben:

1. Die Veränderungen sind so gering, dass sie kaum wahrzunehmen sind.
 2. Die Veränderungen erfolgen mit einer zeitlichen Verzögerung, so dass die evaluierenden Studenten diese Veränderungen nicht mehr mitbekommen, weil sie die entsprechende Lehrveranstaltung bereits absolviert haben, wenn der Professor seine Änderungen vornimmt. Dies dürfte besonders dann zu erwarten sein, wenn die Evaluation am Ende des Semesters vorgenommen wird.
 3. Wenn Evaluationsergebnisse nicht bekannt gegeben werden oder besprochen werden, könnte bei den Studierenden der Eindruck entstehen, dass die Evaluation ein formaler Akt ohne Konsequenzen ist. Man erwartet keine Veränderungen und nimmt auch keine mehr wahr, selbst wenn sie eintreten sollten.
- Auch wenn man die Diskrepanzen zwischen studentischer Sichtweise und der Sichtweise der Professoren sehr vorsichtig interpretiert, so wie dies eben geschehen ist, wird man nicht übersehen können, dass die Evaluation doch mitunter auch folgenlos bleibt und lediglich durchgeführt wird, weil sie gesetzlich gefordert ist.

4.7 Generelle Erfahrungen mit den bisherigen Lehrevaluationen

Bei den offenen Frage nach positiven und negativen Erfahrungen mit der Lehrevaluation äußerten sich 83,4% der befragten ProfessorInnen in positiver und 68,5% in negativer Hinsicht, wobei Mehrfachnennungen/Überschneidungen möglich waren.

Tabelle 2 listet die Schwerpunkte der Äußerungen im positiven Erfahrungsbereich auf:

Positive Erfahrungen:	Gesamt n = 302 f %
Feedback ist hilfreich zur eigenen Einschätzung; Gespräch über die Lehre mit den Studenten hilft Selbst- und Fremdbild anzugleichen;	46,4
Gute Vorschläge von studentischer Seite; oft sehr brauchbare Vorschläge; überraschend produktive Vorschläge; habe gute Anregungen bekommen; hilfreiche Vorschläge;	28,1
Positives Feedback tut sehr gut; Rückmeldungen sind meist positiv; endlich mal ein Schulterklopfen, das man sonst von Kollegen nicht bekommt;	11,9
Motivationsschub durch Beteiligung der Studierenden; Studenten sind besser motiviert; die Motivation der Studenten hat nach der Besprechung deutlich zugenommen;	10,3
Klima ist deutlich besser geworden; ist vertrauensbildende Massnahme; offene Diskussion hat Atmosphäre deutlich verbessert;	7,3
Zwingt zur Reflexion was „ankommt“; mehr Reflexion über das, was man tut; man denkt über Altgewohntes nach und hebt seine Betriebsblindheit auf	5,3
Seltene Nennungen: Frustrierte Studenten können sich den Frust von der Seele schreiben; wurde von vielen Kollegen auch durch eigenen Antrieb vorher gemacht; unterschiedliche Bewertung von den Studenten der gleichen LV; wichtiges Instrument;	14,3

Tab. 2: Positive Erfahrungen der ProfessorInnen mit der Lehrevaluation insgesamt

Die entstandene Kommunikation mit den Studierenden über die Lehre, die konstruktive Kritik, das verbesserte Klima, das erlebte positive Feedback und die motivierende Wirkung werden als zentrale positive Erfahrungen berichtet. Diese Aspekte entsprechen weitgehend den Zielen der DiZ-Empfehlungen.

Meinung der Studierenden:

In der Abbildung 7 sind die Antworten auf die Frage „Was finden sie generell an der Evaluation der Lehre gut?“ zusammengestellt. Damit sollte nochmals eine globale Bewertung der Evaluation durch die Studierenden erfolgen. Ehe auf einzelne Antwortkategorien eingegangen wird, ist festzuhalten, dass nur 86% der Befragten hier Angaben machten.

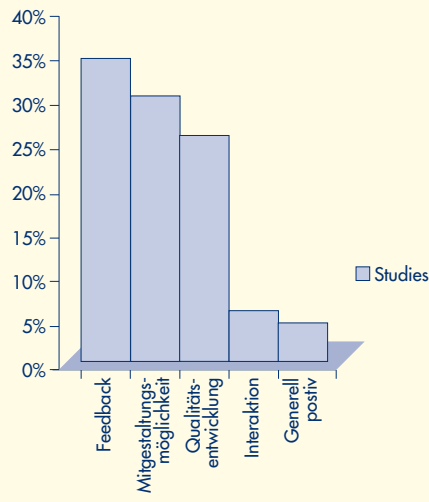
Dabei zeigten sich hochsignifikante Unterschiede in Abhängigkeit von der Ausbildungsrichtung. Während nur zwei Prozent der Sozialwesen-Studenten hier keine Angaben machten, liegt dieser Wert bei Technik-Studenten bei 12% und bei Wirtschafts-Studenten bei 26%.

„Studenten können Lob und Kritik äußern“). Der dritte Aspekt der bei der globalen Bewertung der Evaluation als positiv wahrgenommen wird, ist die Qualitätsentwicklung und -sicherung, die durch die Evaluation vorangebracht wird. („Unterricht wird immer wieder überholt“; „Qualitätsverbesserung wird erreicht, bzw. erzwungen“)

Interpretation

Die Evaluation wird von der überwiegenden Zahl der Studierenden positiv erlebt. Die geringeren Werte bei den Technik- und BW-Studenten wird wohl durch die Art des praktizierten Evaluationsverfahrens zustande kommen. Wenn Ergebnisse nicht bekannt gemacht

Abb. 6: Was finden Sie generell gut an der Evaluation der Lehre?



Sofern Studierende sich positiv über die Evaluation geäußert hatten, finden sie an der Evaluation positiv, dass die Dozenten ein Feedback erhalten

(Typische Nennungen: „Dozenten erfahren Kritik und Rückmeldung“; Denkanstöße für Dozenten: „Dozenten erfahren ihre Schwächen“). Nahezu gleiches Gewicht kommt nach Meinung der Studenten auch der Mitsprachemöglichkeit für Studierende zu. (Typische Äußerungen: „Studenten können ihre Meinung äußern“;

oder allenfalls durch Aushang zur Kenntnis gebracht und nicht mit den Studierenden besprochen werden, verliert die Evaluation für die Studierenden deutlich an Wert. In den DiZ-Empfehlungen wurde die Evaluation ja gerade als Mittel für eine verbesserte Kommunikation zwischen Lehrenden und Studierenden verstanden, die dann zu einer Qualitätsentwicklung führen kann. Die bloße Durchfüh-

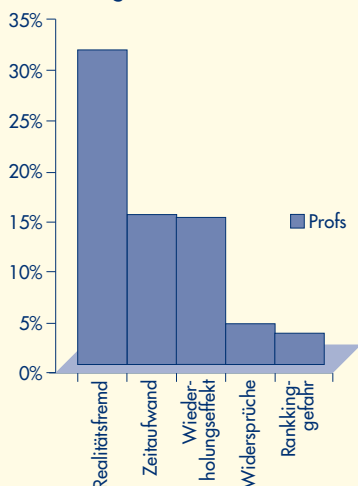
rung der Evaluation ohne weitere Kommunikation mit den Studierenden mindert offensichtlich den positiven Wert der Evaluation. Wenn man nicht weiß, ob eine Nachricht angekommen ist und von den Lehrenden zur Kenntnis genommen wurde, werden wohl Zweifel entstehen ob man den Dozenten wirklich Feedback geben konnte, ob man selbst die Möglichkeit zur Mitsprache erlebt und ob man einen Beitrag zur Qualitätsentwicklung leisten kann. Was Studierende an der Evaluation positiv erleben, liegt auch im Interesse der Dozenten, so dass sie die Rückmel-

dungen der Studierenden im Rahmen der Evaluation als außerordentlich wichtig und unverzichtbar einschätzen müßten. Evaluation müßte also in den Fachbereichen so konzipiert und durchgeführt werden, dass den Studierenden deutlich wird, dass ihre Meinung auch wirklich erwünscht ist und ernstgenommen wird.

Negative Erfahrungen im Zusammenhang mit der Lehrevaluation werden natürlich ebenfalls geäußert. Gut zwei Drittel der befragten ProfessorInnen (67,8%) äußern sich in dieser Richtung. Wie sich die negativen Erfahrungen verteilen ist in Abb. 8 dargestellt.

Ambivalente Bewertungen waren relativ selten (6,4%) und verteilten sich gleichmäßig auf die Ausbildungsrichtungen.

Abb. 7: Negative Erfahrungen insgesamt?

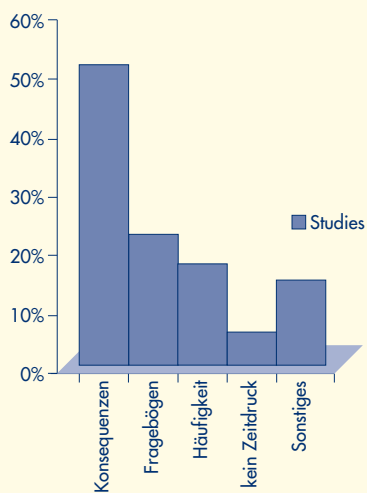


Studentische Anregungen an zukünftige Evaluationen:

Die Studierenden wurden auch nach ihren Anregungen für künftige Evaluationen gefragt: 44,4% der befragten Studierenden scheinen mit der erlebten Praxis zufrieden zu sein und nennen keine Anregungen. Die „anregenden“ Studierenden nennen folgende Aspekte:

- Diskussion der Ergebnisse und Konsequenzen daraus ziehen (52,3%)
- Qualität der Fragebögen verbessern (25,2%)
- häufiger evaluieren (17,4%)

Abb. 8: Anregungen für zukünftige Evaluationen



Bei der Bewertung der in Abb. 9 vorgestellten Ergebnisse ist zu berücksichtigen, dass knapp 45% der Befragten hier keine Anregungen geben. Sofern hier Antworten gegeben wurden, dominiert bei den Anregungen und Verbesserungsvorschlägen für die Evaluation die Forderung, dass die Evaluation Konsequenzen haben muß (52,3%), wobei dies signifikant häufiger von Wirtschaft- (65,9%) und Technik-Studenten (52,4%) als von Sozialwesen-Studenten (28,9%) gefordert wird. Dafür regen die SW-Studenten signifikant häufiger eine Verbesserung der Qualität der Fragebögen an. Außerdem wird auch angeregt die Häufigkeit der Evaluationen zu erhöhen (17,4%). Auf den Wunsch der Studierenden, dass häufiger evaluiert werden solle, wurde ja bereits früher einmal hingewiesen.

Interpretation:

Wenn 45% der Befragten keine Verbesserungsvorschläge machen, könnte dies bedeuten, dass eine hohe Zufriedenheit mit den durchgeführten Evaluationen besteht. Denkbar wäre aber auch, dass sich die Studierenden zu wenig mit dem Thema „Evaluation“ beschäftigt haben, das Evaluations-Procedere einfach so hinnehmen und deshalb keine Verbesserungsvorschläge entwickeln können.

Die große Bedeutung der Forderung nach Konsequenzen, die aus der Evaluation folgen müssten, überrascht angesichts der bisher referierten Ergebnisse keineswegs. Sicherlich könnten die Methoden der Evaluierung noch verbessert werden. Die in den DiZ-Empfehlungen wiedergegebenen Fragebögen sind auch nur als Anregung zu verstehen. Interessant ist auch die Forderung nach häufigerer Evaluation. Von einer Evaluationsmüdigkeit bei den Studenten kann also derzeit nicht die Rede sein.

4.8 Einstellung zu den DiZ-Empfehlungen

4.8.1 Bekanntheitsgrad der DiZ-Empfehlungen

Bei der Frage, ob die Empfehlungen des Didaktikzentrums („DiZ-Broschüre“) gelesen wurde, ergaben sich die folgenden Antworten:

DiZ-Broschüre gelesen? KA = 7	Gesamt n = 366 f %
Nein, kenne sie nicht	27,0
Nein, bekannt, aber interessiert mich nicht	15,6
Ja, habe sie gelesen	20,8
Sonstiges	1,7

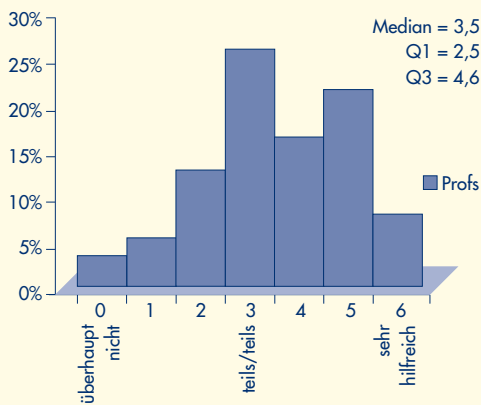
Tab. 3: Bekanntheitsgrad der DiZ-Empfehlungen

Über die Hälfte der Befragten haben die DiZ-Broschüre gelesen, wobei die befragten ProfessorInnen der Ausbildungsrichtung SW deutlich dominieren (73,4%), während ein beachtlicher Anteil der Befragten aus den Bereichen Wirtschaft (48,7%) und Technik (43,3%) angeben sie nicht zu kennen, bzw. sich nicht dafür zu interessieren.

4.8.2 Nutzen der DiZ-Empfehlungen

Als Verfasser der DiZ-Empfehlungen waren wir auch daran interessiert zu erfahren, ob diese Empfehlungen als hilfreich erlebt wurden. Abbildung 10 zeigt das Ergebnis der Einstufung (Skalenpole 0: überhaupt nicht hilfreich / 6: sehr hilfreich) durch die Personen, welche die DiZ-Broschüre gelesen haben.

Abb. 9: Wie hilfreich sind die DiZ-Empfehlungen?



Der Mittelwert (Median) liegt bei 3,5; die überwiegende Mehrheit (75,5%) findet die DiZ-Broschüre zumindest teilweise als hilfreich.

Die Befragten der Ausbildungsrichtung Sozialwesen (Md = 4,6) bewerten dabei die DiZ-Broschüre signifikant besser, als die aus technischen (Md = 3,4 / $p < 1\%$) und wirtschaftlichen Bereichen (Md = 3,5 / $p < 5\%$).

Die Ergebnisse sind so, dass man mit der Resonanz auf die erste Auflage dieser Empfehlungen durchaus zufrieden sein kann, wenn man bedenkt, dass Produkte von Kollegen nicht selten einer besonders kritischen Bewertung unterzogen werden. Es ist allerdings ohne Zögern einzuräumen, dass das Produkt „DiZ-Empfehlungen“ durchaus noch Verbesserungen erfahren kann.

5. Abschließende Interpretation und Diskussion der Ergebnisse

Die generelle Resonanz auf die Einführung der Lehrevaluation erscheint positiv: Sowohl die meisten spontanen Assoziationen als auch die beschriebenen Erfahrungen bewegen sich im positiven Bereich. Von den meisten Befragten wird die Evaluation als ein hilfreiches Instrument betrachtet, um eine Rückmeldung über die eigenen Stärken und Schwächen zu erhalten, die Kommunikation mit den Studierenden zu verbessern, die Studierenden zu motivieren, das eigene Lehrverhalten zu reflektieren und mögliche Schwächen zu beseitigen. Die meisten der befragten ProfessorInnen geben auch an, von den Ergebnissen profitiert zu haben: Der Vorteil liegt einerseits in der Bestätigung ihres Vorgehens in der Lehrveranstaltung, andererseits auch bei den teilweise wertvollen, realisierbaren Hinweisen zu Verbesserungen des Lehrverhaltens.

Problematisch erscheint die mit der Evaluation verbundene Bürokratie, die manchmal realitätsfernen Forderungen der Studierenden, der zusätzliche Zeitaufwand, die geringe methodische Exaktheit/Validität und die Befürchtung, dass die Ergebnisse zur Leistungsbewertung herangezogen werden könnten.

Die Frage, wann evaluiert werden sollte, wird sehr unterschiedlich beantwortet: Einerseits wird es als sinnvoll erachtet am Semesterende zu evaluieren, weil hier die gesamte Lehrveranstaltung bewertet werden kann, andererseits wird ein flexibles Evaluieren zur Semestermitte befürwortet, weil dann in laufendem Prozess eine Veränderung stattfinden könne und die Studierenden auch besser in die Verantwortung gezogen werden könnten.

Als zentral wurde dabei betont, dass die Ergebnisse veröffentlicht und mit den Studierenden diskutiert werden sollten. Nur so können die Bedenken auf Seiten der Lehrenden und der Studierenden beseitigt werden. Dieses Ergebnis entspricht auch der DiZ-Empfehlung die Evaluation im Diskurs mit den Studierenden durchzuführen.

Bei diesem Aspekt scheint die Durchführung der Evaluation noch nicht optimal zu laufen: Knapp 20% der befragten ProfessorInnen gibt an, die Ergebnisse nicht bekannt gemacht zu haben. Dies widerspricht eindeutig den Wunsch der Studierenden, über die Ergebnisse informiert zu werden und sie mit den ProfessorInnen diskutieren zu können.

Ein weiterer Aspekt wird in der Praxis sehr unterschiedlich gehandhabt: Die Weitergabe der Evaluationsunterlagen an den Studiendekan; nach den DiZ-Empfehlungen sollten die ausgewerteten Ergebnisse und/oder der qualitative Rückmeldebogen mit der Stellungnahme des Evaluierten an den Studiendekan weitergeleitet werden, der darüber im FBR oder im AK Evaluation berichtet. Diese Empfehlung hat sich anscheinend nicht durchgesetzt, sondern der Studiendekan erhält sehr unterschiedliche Evaluationsunterlagen.

Die Mehrzahl der Befragten wurde vom Studiendekan oder von Kollegen in die Durchführung der Evaluation eingewiesen. Die DiZ-Broschüre ist bei etwa 73% der Befragten bekannt, allerdings geben nur 55,7% an, sie gelesen zu haben. Die Bewertung der Broschüre bewegt sich dabei im positiven Bereich.

Die Erfahrungen der befragten Studentengruppe unterscheidet sich teilweise deutlich von derjenigen der ProfessorInnen: Sie bedauern, dass die Ergebnisse nur teilweise bekannt gemacht werden, dass sie zu selten diskutiert werden, dass zu wenige Konsequenzen beobachtbar sind und dass die Lehrveranstaltungen häufiger evaluiert werden sollten. Ihre Hoffnung besteht darin, die Qualität der Lehrveranstaltungen durch ihre Rückmeldung verbessern zu können; ihre Befürchtung darin, dass die Evaluation nichts bewirkt. Hier sollten die ProfessorInnen für mehr Transparenz sorgen und deutlich machen, dass die Ergebnisse der studentischen Befragungen auch berücksichtigt und umgesetzt werden. In diesem Zusammenhang können sie auch gut begründen, warum sie welche Anregungen nicht berücksichtigen können bzw. wollen.

Versucht man nach gut zwei Jahren der Evaluation an bayerischen Fachhochschulen auch auf der Grundlage der vorliegenden Untersuchung ein Fazit zu ziehen, so kann man unserer Meinung nach festhalten: Auch bei vorsichtiger Interpretation der vorliegenden Daten erweist sich der „bayerische Weg einer Evaluation im Dialog mit den Studierenden“ als sinnvolle Strategie zur Qualitätsentwicklung und -sicherung der Lehre, die weiter ausgebaut und optimiert werden sollte. Ob dies allerdings noch möglich sein wird, wenn die Evaluation der Lehre die Funktion einer besoldungsrelevanten „Leistungsbeurteilung“ erhält, möchten wir – wie auch früher schon geschehen – stark bezweifeln.

Anhang: Literatur

Aleamoni, L.M. (1987): Typical Faculty Concerns About Student Evaluation of Teaching. *New Direction for Teaching and Learning*, 31, S. 25-31.

Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (Hg.): Reuke, H. (1996): Flächendeckende und systematische Evaluation von Lehre und Studium in Niedersachsen.

BMB+F (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hg.)(1996): Lehrevaluation und studentische Veranstaltungskritik. Projekte, Instrumente und Grundlagen. Bonn: BMBF.

Daniel, H.D. (1998): Studentische Beurteilung von Lehrveranstaltungen – Anlage, Durchführung und Ergebnisse eines Modellprojekts an der Universität Mannheim. In: HRK, 6, 79-104.

Donabedian, A. (1982): Explorations in Quality – Assessment and Monitoring. Vol. II: The Criteria and Standards of Quality. Ann Harbor: Health Adm. Press.

Frank, C., Kögler, S., Meindel, U. & Wittmann, P. (2001):

Evaluation der Evaluation – Resonanz der Studierenden der GSOFH Nürnberg auf die Evaluation der Lehrveranstaltungen. Unveröff. Leistungsnachweis im Fach SMART II, Nürnberg, GSOFH, FB: Sozialwesen.

Heiner, Maja (Hg.) (1996): Qualitätsentwicklung durch Evaluation. Freiburg: Lambertus.

HRK/Hochschulrektorenkonferenz (Hg.) (1998): Evaluation und Qualitätssicherung an den Hochschulen in Deutschland – Stand und Perspektiven. Beiträge zur Hochschulpolitik. Band 6, Bonn.

Lohnert, Beate & Rolfes, M. (1998): Handbuch zur Evaluation von Lehre und Studium an Hochschulen. 2. Aufl., Hannover: ZevA.

Michl, W. (Hg.)(1999): Evaluation und Lehrbericht – Empfehlungen für Studiendekane. Augsburg: ZIEL.

Reisert, R. & Carstensen, Doris (1998): Praxis der internen und externen Evaluation. Hannover: HIS.

Reuke, H. (1998): Evaluation von Lehre und Studium an niedersächsischen Hochschulen. In: HRK, 6, 41-55.

Rothgang, G.W. & Wellhöfer, P.R. (1998): Evaluation an Fachhochschulen – Grundsätzliche Überlegungen – In: DiNa, 2, S.3-7.

Rothgang, G.W. & Wellhöfer, P.R. (2000): Qualitätssicherung der Lehre durch Evaluation? In: DiNa, 1, S. 1-7.

Schulz von Thun, F. (1989): miteinander reden. Bd. 1 Reinbek: Rowohlt.

Stawicki, M. (1998): Qualitätsmanagement an Hochschulen – 9 Thesen samt Pro- und Epilog. In HRK, 6, 215-222.

Watzlawick, P. u.a. (1969): Menschliche Kommunikation. Berlin Huber.

Webler, W.-D. (1999): Evaluation und dauerhafte Qualitätssicherung – eine Alternative zum Peer Review. In: Das Hochschulwesen, 47, 5, 149-153.

Wellhöfer, P.R. (2001): Gruppendynamik und soziales Lernen. 2. Aufl., Stuttgart: Lucius & Lucius (UTB).

Wellhöfer, P.R. (1997): Grundstudium sozialwissenschaftlicher Methoden und Arbeitsweisen. 2. Aufl., Stuttgart: Lucius & Lucius.

Wellhöfer, P.R. & Rothgang, G.-W. (1999): Evaluation durch studentische Lehrveranstaltungskritik an Fachhochschulen in Bayern. In: Michl, W. (Hg.), S. 5-25.



Prof. Dr. Reinhilde Beck, Prof. Dr. Helmut Geupel, Matthias Meier

Studierende entwickeln Methoden- und Sozialkompetenz – Erfahrungen aus einem Kooperationsprojekt "Tutorentaining"

Warum Methoden- und Sozialkompetenz?

Studienanfänger fühlen sich oftmals dadurch, dass ein Studium eine relativ offene Struktur aufweist und eine ausgeprägte Fähigkeit zur Selbstorganisation voraussetzt, überfordert und orientierungslos. „Wie funktioniert dieses System?“, „Was muss wann gemacht werden?“ oder „Welche Dinge sind wichtig, welche weniger?“ sind nur einige Beispiele für Fragen, auf die Antworten gefunden werden müssen. Dazu benötigen die Studenten Zeit und weitere Ressourcen, die sie zielführender dem Studium selbst widmen könnten.

Darüber hinaus sind in einer Zeit, in der die zu bewältigenden Informationsmengen immer schneller anwachsen, bereits während eines Studiums Methoden effektiver Informationsaufnahme und -verarbeitung hilfreich. Diese stehen Studienanfängern im Regelfalle jedoch nicht zur Verfügung. Die Kenntnis und ein gekonnter Umgang mit Lern- und Arbeitstechniken kann erfahrungsgemäß gute Dienste leisten, auch um das Studium erfolgreich und zügig abzuschließen.

Professoren und Professorinnen beklagen bei Studienanfängern seit Jahren Defizite auf diesem Gebiet. Obwohl das Thema von fast allen Lehrenden als wichtig erachtet wird, kommt es in der Lehrpraxis fast immer zu kurz, da es ein Querschnittsthema ist, mit dem sich Lehrende aus zeitlichen Gründen nur am Rande beschäftigen können.

Kompetenzerweiterungen durch „Tutorium“ und „Tutorentaining“

Um hier Abhilfe zu schaffen, bietet der Fachbereich Maschinenbau/Fahrzeugtechnik an der Fachhochschule München seit dem Wintersemester 1999/2000 ein entsprechendes Tutorium für Studienanfänger durch Studenten aus dem Hauptstudium an. Das DiZ unterstützte dieses Projekt durch ein Training und Coaching für die studentischen Tutoren.

Was sind die Ziele des Tutoriums?

Durch das Tutorium soll Studienanfängern die Orientierung erleichtert, der Übergang in ein offenes System wie die Fachhochschule durch Selbststeuerung ermöglicht und von Beginn an die Effektivität des individuellen Lernprozesses verbessert und dieser unterstützt werden. Den Studienanfängern wird dazu Methodenwissen sowohl inhaltlich als auch didaktisch vermittelt. Darüber hinaus werden ihnen konkrete Arbeits- und Lerntechniken an die Hand gegeben.

Was sind die Ziele des Tutorentainings?

Studenten helfen Studenten und lernen beim Lehren. Absolventen deutscher Hochschulen verfügen oft über ein ausgeprägtes Fachwissen, das den Anforderungen der Berufswelt aber nur teilweise entspricht. Teil der geforderten Handlungskompetenz von Studienabsolventen ist ebenso Sozial- und Methodenkompetenz, die sog. „soft-skills“, wie Team- und Kommunikationsfähigkeit. Das Tutorentaining bietet daher Studenten höherer Semester die Möglichkeit, konkrete Handlungs- und Leitungssituationen in einem „geschützten Raum“ zu erleben sowie ihre soziale Kompetenz durch theoretisches Know-how und unmittelbare Umsetzung in der praktischen Anwendung zu entwickeln und auszubauen. So können sie sich auf die komplexeren werdenden Anforderungen der Berufswelt angemessener vorbereiten.

In dem Tutorentaining werden Tutoren mit Lern- und Arbeitstechniken vertraut gemacht und für eine Weitergabe dieses Wissens und entsprechender Fertigkeiten an Studierende in den Anfangssemestern geschult und während des gesamten Verlaufs des Tutoriums gecoach.

Zur Organisation von Tutorium und Tutorentaining

Das Tutorium erstreckt sich jeweils über ein Wintersemester, um den Erstsemestern die Eingliederung von Anfang an zu erleichtern. Ab Mitte Oktober werden zunächst den Tutoren von einem externen Trainer notwendige Grundlagen für ihre Arbeit mit den Erstsemestern vermittelt. Dazu gehören didaktische und lernpsychologische Grundlagen sowie die Erarbeitung eines „Methodenkoffers“; also die Aneignung methodischer Kompetenzen und Fähigkeiten, auf die bei der Leitung und Gestaltung der Tutoriumssitzungen situations- und anforderungsgerecht zurückgegriffen werden kann. Die Treffen der Tutoren mit den Erstsemestern beginnt Anfang November. Diese finden 2 SWS wöchentlich statt. Die fachlichen Inhalte, die die Tutoren vermitteln, erarbeitet der Tutorentrainer und Coach jeweils eine Woche vorher mit ihnen. Der zeitliche Abstand zwischen der eigenen Lernerfahrung und der Lehrvermittlung durch die Tutoren wird damit bewusst klein gehalten. Trotzdem bleibt noch genügend Zeit für selbständige Reflexion. Die Tutoren haben während der ganzen Dauer auch die Möglichkeit, sich jederzeit via e-mail an den Trainer zu wenden, der bei Fragen oder Problemen unterstützt und berät. Allerdings wurde diesbezüglich die Erfahrung gemacht, dass die Notwendigkeit relativ gering ist. Meistens wurden organisatorische, weniger inhaltliche Anliegen vorgebracht.

Im Januar findet dann eine gemeinsame Abschlusssitzung statt, in dem alle Beteiligten den Prozess bewerten.

Hat sich das Tutorentraining bewährt? Einige Ergebnisse:

Wie die bisherigen Erfahrungen gezeigt haben, ist eine persönliche Werbung für diese Veranstaltungen durch einen Lehrkörper oder das gesamte Lehrgremium sinnvoll. Insbesondere bei den Erstsemestern, die vor einer völlig neuen Situation und Umgebung stehen, ist die Information über das Tutorium und damit Werbung für diese „Zusatzbelastung“ am sinnvollsten durch persönliche Ansprache im Rahmen von Einführungsveranstaltungen oder Vorlesungen.

Der sich daraus ergebende Umstand, dass insgesamt gesehen weniger Erstsemester als gedacht an der Veranstaltung teilnehmen steht zu den evaluierten Ergebnissen nach Durchführung der Tutorien in eklatantem Widerspruch. Das Tutorium insgesamt fand sowohl bei Erstsemestern als auch Tutoren außerordentliche Zustimmung. Die Evaluation der Abschlussbewertungen ergaben bei zentralen Fragestellungen, wie „Fanden Sie die Vermittlung durch Studenten für diesen Lehrstoff und Ihre Situation hilfreich?“, „Haben Sie in dieser Situation viel gelernt?“, „Finden Sie eine Veranstaltung dieser Art grundsätzlich sinnvoll?“ oder „Die Gestaltung des Tutoriums/Tutorentrainings entsprach Ihren Erwartungen und Anforderungen?“, um nur einige zu nennen, ergaben ausnahmslos eine Zustimmung von 80 – 100%! Daraus kann eine generelle Bewertung

mit „sehr gut“ und zusammenfassend eine überdurchschnittliche Akzeptanz der Veranstaltung sowohl bei den Tutoren als auch Erstsemestern konstatiert werden. Auf die Frage, was den Teilnehmern insgesamt besonders gut gefallen habe, antworteten die Tutoren zusammengefasst mit Aussagen wie: „Umgang und Austausch mit Studenten, eigene Weiterentwicklung, angenehme Atmosphäre“ und die Erstsemester mit „angenehme Atmosphäre, Information durch höhere Semester, Zeit für Informelles, fachliche Inhalte“. Aus diesen Sachverhalten kann der Schluss gezogen werden, dass diese Veranstaltung eine Lücke im hochschulspezifischen Angebotsspektrum schließt, sich bei den teilnehmenden Personen hoher Akzeptanz erfreut und die angebotenen fachlichen Inhalte als sinnvoll und zielgruppenorientiert angesehen werden.

Ausblick

Da das Konzept dieses Projektes strukturell erweiterungsfähig ist, wurde im Wintersemester 2000/01 versucht, dies auch auf weitere Fachbereiche an der FH München auszuweiten. Das Konzept wurde auch verschiedenen bayerischen Fachhochschulen angeboten. Dieser Artikel soll dazu dienen, die Information über eine sinnvolle, – fast könnte man sagen – notwendige Ergänzung der Ausbildung weiter zu verbreiten.

Impressum DiNa März/2001

Herausgeber

Zentrum für Hochschuldidaktik der bayerischen Fachhochschulen (DiZ)
Immenstädter Str. 69
87435 Kempten
Tel. 0831/2523-290
Fax 0831/2523-297
e-mail: diz@diz-bayern.de
<http://www.diz-bayern.de>

Redaktion

Prof. Dr. Werner Michl, DiZ (V.i.S.d.P.)
Prof. Dr. Reinhilde Beck, FH München
Prof. Dr. Klaus Wolf, FH Regensburg
Prof. Paul Krupp, FH Kempten
Prof. Dr. Yvonne Stry, GSO-FH Nürnberg
Thorsten Weiß, Dipl.-Ing. (FH), DiZ

Layout

Kommunikation & Design
Susanne Stumpf, Dipl. Design (FH)
Hutstrasse 31
91207 Lauf

Satz und Druck

Royal Druck GmbH
Porschestr. 9
87437 Kempten

Auflage 2.700 Stück

Beiträge der Autoren geben nicht die Meinung der Redaktion wieder. Nachdruck von Beiträgen ist erwünscht (Quellenangabe und Belegexemplar sind ebenfalls erwünscht).