

Svenja Janina Hartwig¹ (Witten)

Überfachliche Lehrevaluation: Eine partizipative Instrumentkonzeption

Zusammenfassung

Bei der hochschulischen Lehrevaluation ist eine möglichst gute Passung des Instruments mit den Rahmenbedingungen der Veranstaltung anzustreben. Insbesondere in transdisziplinären und heterogenen Veranstaltungen ist eine Anpassung der üblichen Evaluationsinstrumente angezeigt, um eine günstige Datenqualität zu erreichen. Der vorliegende Beitrag stellt Prozess und Ergebnis der partizipativen Entwicklung eines solchen Fragebogens vor. Das Instrument legt einen Fokus auf die Anpassung der Items an die Bedarfe überfachlicher Lehrveranstaltungen in unterschiedlichen Bereichen sowie auf die Möglichkeit einer flexiblen Anpassung. Weitere Schritte und Perspektiven werden abschließend diskutiert.

Schlüsselwörter

Lehrevaluation, Partizipative Evaluation, Interdisziplinarität

1 Universität Witten/Herdecke; svenja.hartwig@uni-wh.de; <https://www.uni-wh.de/detailseiten/kontakte/svenja-hartwig-3039/f0/>; ORCID 0009-0002-4860-1617

Interdisciplinary Teaching Evaluation: A Participative Instrument Design

Abstract

In higher education teaching evaluation, the best possible fit of the instrument with the framework conditions of the course should be strived for. Especially in transdisciplinary and diverse courses, an adaptation of the usual evaluation instruments is indicated in order to achieve a favorable data quality. This article presents the process and result of the participatory development of such a questionnaire. The instrument focuses on the adaptation of the items to the needs of interdisciplinary courses in different areas as well as on the possibility of a flexible adaptation. Further steps and perspectives are discussed in the end.

Keywords

Teaching Evaluation, Participatory Evaluation, Interdisciplinarity

1 Theoretische Einbettung

Die Evaluation von Lehrveranstaltungen ist eine der Voraussetzungen für qualitativ hochwertiges Lehren und Lernen an Hochschulen (vgl. Boentert, 2021; Metz-Gökkel, Kamphans & Scholkmann, 2012). Durch Evaluationen werden vielfältige Daten gewonnen, ausgewertet und nutzbar gemacht, die direkt für den praktischen Einsatz in der Hochschullehre relevant sind. Der Anspruch von Evaluationen an Hochschulen geht also über einen reinen Erkenntnisgewinn hinaus (Stockmann, 2002) und zielt auf die aktive Veränderung von Didaktik bzw. Lehr-Lernprozessen ab (vgl. Ditzel, 2019; Traxler & Schöftner, 2021). Neben verschiedenen anderen Instrumenten werden vor allem summative Lehrveranstaltungsevaluationen am Ende jedes Semesters eingesetzt (vgl. Döring & Bortz, 2016).

Eine gute Passung von gewählten Evaluationsmaßnahmen und -instrumenten zu den spezifischen Gegebenheiten und Fragestellungen der betrachteten Lehrveranstaltung ist eine zentrale Anforderung an qualitativ hochwertige Evaluationen (vgl. Boentert, 2021; Seval Arbeitsgruppe Hochschulentwicklung und Evaluation, 2018). In Organisationseinheiten von Hochschulen, die inhaltlich und methodisch sehr heterogene Lehrveranstaltungen anbieten und darüber hinaus im Gegensatz zu Fachstudiengängen vor allem auf überfachlichen Kompetenzerwerb ausgelegt sind, ist die Passung der fachbezogenen Fragebögen zum Evaluationsgegenstand oftmals jedoch nicht hinreichend (vgl. Koppenborg, Landmann & Mörsch, 2021). Da fachbezogene Items diese Kompetenzen nicht adäquat erfassen, kann es zu Compliance- und Rücklaufproblematiken und somit einer geringeren Datenqualität kommen. Auch eine nicht ausreichende Individualisierung entsprechend der Bedarfe und Fragestellungen der Lehrpersonen kann sich entsprechend auswirken und zudem einen übermäßigen Anteil an Missings bedingen (Gandlgruber, 2019).

Durch eine partizipative Entwicklung eines Evaluationsinstruments, bei dem zentrale Akteur:innen einbezogen werden, wird hingegen eine möglichst hohe Anpassung an die tatsächlich gegebenen Lehr-Lernrealitäten erreicht (vgl. Scheidig, 2022). Der aktive Einbezug vorhandener Expertise von an dem Evaluationsprozess beteiligten Personen kann beispielsweise durch qualitative Verfahren wie Einzel- oder

Gruppeninterviews erfolgen. Partizipativen Evaluationsansätzen ist unter anderem auch der Vorteil inhärent, dass die generierten Ergebnisse mit einer höheren Wahrscheinlichkeit von den Datenerhaltenden, hier also den Lehrpersonen, akzeptiert werden und auch zu Änderungen in der Lehr-Lernpraxis führen (vgl. Brandes & Schaefer, 2013).

Dies kann mittelfristig auch die Compliance der Studierenden und Lehrenden erhöhen, da sie zurückgemeldet bekommen, dass ihr Feedback wahrgenommen und in Entwicklungsprozesse einbezogen wird. Dass aus der aktiven Teilnahme an Evaluationen und den genutzten, vor allem zeitlichen und reflexiven, Ressourcen erlebbare Konsequenzen folgen, steigert darüber hinaus auch das Gefühl der Selbstwirksamkeit (vgl. Bandura, 1977). Eine so erhöhte Motivation seitens der Befragten kann zudem den weiteren Evaluationsprozess im Sinne einer Qualitätskultur zusätzlich unterstützen, beispielsweise durch eine bessere Qualität der generierten Daten, die Art der Rückmeldungen oder auch eine quantitativ höhere Rücklaufquote. Letztere wird unter anderem benötigt, um ein möglichst breites, valides Bild der Einschätzungen von Studierenden zu erhalten. Allerdings ist zu beobachten, dass Studierende mittlerweile eine gewisse Befragungsmüdigkeit aufweisen (vgl. Hauss & Seyfried, 2019). Eine bedachte Fragebogenkonzeption sowie vor allem eine gute Feldpflege im Sinne einer wertschätzenden, transparenten Ansprache der potenziell Teilnehmenden können dem entgegenwirken (vgl. Gndlgruber, 2019). Darüber hinaus können individuell anpassbare Fragebögen dazu beitragen, dass unter den Lehrpersonen eine höhere Akzeptanz der Lehrevaluation gegenüber herrscht (vgl. Scheidig, 2022) und sie dementsprechend diese auch proaktiv den Studierenden anbieten und die Wichtigkeit von Evaluationen thematisieren. Dies bestärken auch einschlägige Fachgesellschaften (vgl. DSG, 2020).

Der vorliegende Beitrag möchte einen Einblick in die Konzeption eines Instruments geben, das diese Herausforderung adressiert. Der entwickelte Fragebogen ist dabei einerseits standardisiert und entspricht gängigen Evaluationsstandards (vgl. Degeval, 2016; Moosbrugger & Kelava, 2020; Seval, 2018), andererseits ist er aber auch an die besondere Lage des Curriculums in einer Organisationseinheit für überfachlichen Kompetenzerwerb angepasst. Die Entwicklung des standardisierten, flexibel

anpassbaren Fragebogens geschieht am Beispiel des Studium fundamentale an der Universität Witten/Herdecke (UW/H). Methodisch wurde hierbei ein partizipativer Ansatz mit einem quantitativen Fokus gewählt, der zudem einige offene Fragen beinhaltete (vgl. Brandes & Schaefer, 2013; Kelle, 2018).

2 Das Studium fundamentale an der Universität Witten/Herdecke

Inter- und transdisziplinäre Kompetenzen rückten in den letzten Jahren immer mehr in den Fokus der hochschulischen Ausbildung (vgl. Hütig, 2020). Entsprechendes Lehren und Lernen findet an der UW/H organisatorisch zentral und zeitlich intensiv in den Lehrveranstaltungen des sogenannten Studium fundamentale statt (vgl. Universität Witten/Herdecke, 2023). Die Lehrveranstaltungen im Studium fundamentale sind inhaltlich, methodisch und hinsichtlich der Lehr-Lernziele als sehr heterogen zu bezeichnen. Sie sind in vier übergeordneten konzeptionellen Bereichen angesiedelt: *Reflexionsraum Wissenschaft*, *Kritische Zeitgenossenschaft*, *Selbst und Persönlichkeit* und *Ressource Kunst*. Der bisherige Evaluationsbogen zu den Lehrveranstaltungen war stark auf den Lernzuwachs und fachbezogene Kompetenzen fokussiert. Im Studium fundamentale sollen vor allem aber überfachliche Fähigkeiten wie Reflexionsfähigkeit, kritische Auseinandersetzung mit aktuellen gesellschaftlichen Themen und die eigene Persönlichkeitsbildung im Vordergrund stehen. Aufgrund dessen muss auch die Evaluation wie oben beschrieben einer anderen Logik folgen und benötigt somit speziell angepasste Konzepte, Methoden und Instrumente (vgl. Koppenborg et al., 2021). Insbesondere die Dozierenden im Schwerpunkt *Ressource Kunst* melden häufig zurück, dass der uniweite Fragebogen für ihre Veranstaltungen nicht passend ist und keinen ausreichenden Erkenntnisgewinn für sie liefert.

Die relative Freiheit des Hochschulgesetzes in Nordrhein-Westfalen (vgl. Ministerium für Kultur und Wissenschaft des Landes Nordrhein-Westfalen, 2019) ermöglicht eine individualisierte Anpassung der Lehr-evaluationen in den einzelnen Orga-

nisationseinheiten. Darüber hinaus war für das dargestellte Vorhaben die Evaluationsordnung der UW/H als übergeordnete Institution relevant (vgl. Universität Witten/Herdecke, 2022). Hier wird die spezifische Zielsetzung der sinnvollen und passenden Rückmeldungen an die Dozierenden genannt, was auch eine der Absichten ist, die mit dem Projekt der in diesem Text dargestellten Neukonzeption des Instrumentes erreicht werden soll. Die Konkretisierung der Umsetzung erfolgt nun im nachfolgenden Abschnitt.

3 Methodische Umsetzung

Ziel der Neukonzeption der Lehrevaluation war es, ein passgenaues Online-Evaluationsinstrument für die Lehrveranstaltungen im Studium fundamentale zu entwickeln. Hierbei sollten vor allem die verschiedenen inhaltlichen Bereiche berücksichtigt und die *Ressource Kunst* sinnvoll abgebildet werden, was bedeutet, dass jeweils angepasst sinnvolle Items konzipiert werden mussten. Darüber hinaus sollte es flexibel an die Bedarfe der einzelnen Dozierenden angepasst werden können.

Vor diesem Hintergrund bestand das methodische Vorgehen einerseits aus einer intensiven Recherche zu relevanten Quellen. Hierbei wurde nicht nur die aktuelle Forschungs- und Anwendungsliteratur gesichtet, sondern darüber hinaus wurden auch (hochschul-)politische Texte sowie Literatur zur Test- und Fragebogenkonstruktion im Bereich der Evaluation einbezogen. Andererseits wurde im Sinne einer partizipativen Evaluationskonzeption die Expertise von Studierenden und Lehrenden an der UW/H sowie von Mitarbeitenden des *WittenLab. Zukunftslabor Studium fundamentale* als Institution, in der das Studium fundamentale angesiedelt ist, genutzt. Diese Mitarbeitenden haben durch ihre zumeist langjährige Tätigkeit im Studium fundamentale einen besonders geschulten Blick und Erfahrungswissen zu den Bedarfen und Problemlagen in Bezug auf die hier angesiedelten Lehrveranstaltungen. Darüber hinaus vertreten sie insbesondere die unterschiedlichen inhaltlichen Bereiche, sodass sichergestellt wurde, dass Personen mit Expertise in den jeweiligen Bereichen partizipativ am Prozess der Instrumententwicklung mitwirken konnten (vgl. Brandes &

Schaefer, 2013). Diese methodische Vorgehensweise, die unterschiedliche Quellen integriert, vor allem aber auch einen Fokus auf qualitative Elemente legt, wird zugleich in der aktuellen Forschungsliteratur empfohlen (vgl. Kelle, 2018; Metje & Kelle, 2016).

Neben der aktuellen Forschungs- und Anwendungsliteratur wurden die Stellungnahme der Deutschen Gesellschaft für Soziologie zum Umgang mit studentischen Lehrveranstaltungsevaluationen (vgl. DSG, 2020) sowie die rechtlichen Rahmenbedingungen der Evaluationsordnung der UW/H (vgl. Universität Witten/Herdecke, 2022) und des Hochschulgesetzes Nordrhein-Westfalen (vgl. Ministerium für Kultur und Wissenschaft des Landes Nordrhein-Westfalen, 2019) gesichtet und einbezogen. Zur Sicherstellung der Qualität des Instruments wurde mit Bezug zu den Standards für Evaluation an Hochschulen (vgl. Degeval, 2016; Seval, 2018) und der Fragebogenkonzeption generell (vgl. Moosbrugger & Kelava, 2020) gearbeitet. Der partizipative Anspruch wurde durch die Expertise von Hochschulangehörigen erfüllt. Hierzu gehörten insbesondere die Rückmeldungen von Studierenden zu der aktuellen Evaluationspraxis aus offenen Fragen in der Lehrevaluation im Wintersemester 2021/2022 und im Sommersemester 2022 und die Rückmeldungen von Lehrenden im Wintersemester 2021/2022. Alle Studierenden, die an der Lehrevaluation teilnahmen, wurden in diesem Kontext mit dem Item: „Wir überarbeiten derzeit die Lehrveranstaltungsevaluation in UWE und möchten sie besser an das Stufu anpassen. Welche aktuell hier verwendeten Fragen passen Ihrer Meinung nach weniger für die Stufu-Seminare und welche Aspekte fehlen Ihnen in der Befragung?“ um Rückmeldung zur Evaluation gebeten. Der Fragebogen für die Dozierenden enthielt fünf Items zur Evaluationspraxis, zum Beispiel „Welche Evaluationsformate geben Ihnen Informationen, die Sie für Ihre weitere Lehre nutzen können?“ und „Welche Fragen vermissen Sie in der UWE-Lehrveranstaltungsevaluation?“. Die Ergebnisse aus der Befragung wurden anschließend in halbstrukturierten Interviews vertieft. Abschließend wurde auch die Expertise der Kolleg:innen, die im Studium fundamentale lehren, einbezogen, vertretend für die verschiedenen Disziplinen und vor allem mit dem Schwerpunkt der künstlerischen Veranstaltungen.

Es wurde ein Instrument mit einer Kombination aus geschlossenen und offenen Antwortformaten angestrebt, um die Vorteile beider Herangehensweisen zu vereinen (vgl. Kelle, 2018). Dadurch können zudem sowohl die Wünsche und Bedarfe der Lehrpersonen berücksichtigt als auch praktische Fragestellungen nach quantitativen Einschätzungen und Vergleichsmöglichkeiten angeboten werden. Die etablierten Prinzipien der Test- und Fragebogenkonstruktion (vgl. Moosbrugger & Kelava, 2020) wurden bei der Konstruktion des Instruments berücksichtigt. Dabei wurde insbesondere auf die Nützlichkeit und Ökonomie der Erhebung im Sinne von Datensparsamkeit geachtet.

Eine Differenzierung der Lehrveranstaltungen, die formal auch in der Akkreditierung des Lehr-Lernprogramms des Studiums fundamentale in den einzelnen Fachstudiengängen berücksichtigt wird, ist die der wissenschaftlichen im Gegensatz zu den künstlerisch-praktischen Lehrveranstaltungen. Unter die wissenschaftlichen Lehrveranstaltungen fallen alle Angebote der Bereiche *Reflexionsraum Wissenschaft*, *Kritische Zeitgenossenschaft* sowie *Selbst und Persönlichkeit*; die Seminare innerhalb der *Ressource Kunst* entsprechend unter die künstlerischen Veranstaltungen. Wie in der Akkreditierung ist es desgleichen hinsichtlich der Lehrevaluation sinnvoll, diese Unterscheidung zu treffen, denn verschiedene qualitative Interviews mit Expert:innen aus den jeweiligen konzeptionellen Bereichen ergaben deutlich divergierende Bedarfe hinsichtlich zu erfragender Aspekte. Diese lassen sich vor allem auf die Lernziele und die didaktischen Herangehensweisen beziehen. Aufgrund dieser Rückmeldungen wurde der Fragebogen in drei Abschnitte gegliedert (s. Kap. 5), wobei der erste und dritte Abschnitt für alle Lehrveranstaltungen im Studium fundamentale gleich ist und es für den mittleren Fragebogenteil zwei Versionen gibt. Die Version 2a) wird in allen wissenschaftlichen Seminaren dargeboten, während Version 2b) andere Items enthält, die für die künstlerischen Veranstaltungen relevant sind. Durch eine Filterbedingung bearbeiten Teilnehmende dann entsprechend ihres ausgewählten Seminars nur genau die Items, die für den jeweiligen Bereich passend sind, was zudem zu einer Verkürzung der Bearbeitungszeit für die einzelnen Perso-

nen beiträgt. Die Fragebogenteile 1) und 3) beziehen sich auf Aspekte der Lehrveranstaltung, die unabhängig von der inhaltlichen Ausrichtung für alle Dozierenden relevant sind.

Im ersten Teil des Fragebogens werden demografische und studienbezogene Angaben der Teilnehmenden, organisatorische Aspekte der Lehrveranstaltung und Rückmeldungen zur Lehrperson in den Blick genommen. Auch wird der Umgang mit zwei der wichtigsten Querschnittsthemen unserer Zeit, Aspekte des Diversitymanagements und der Nachhaltigkeit (*sozial-ökologische Herausforderungen*), erfragt (vgl. Giesenbauer, 2021; Koller, 2020). Zu den Methoden und Inhalten der Lehrveranstaltungen wurde jeweils eine offene Frage formuliert, da diese beiden Bereiche zentral für das Lehren und Lernen in einem Seminar sind und seitens der Dozierenden der Wunsch geäußert wurde, hierzu mehr und umfangreichere Informationen zu erhalten.

Wie oben beschrieben, gibt es für den mittleren Fragebogenteil zwei verschiedene Versionen: Version 2a) für die wissenschaftlichen Lehrveranstaltungen und 2b) für künstlerische Seminare. Bei der Evaluation der wissenschaftlichen Seminare liegt der Fokus auf den konstatierten Lerninhalten und -zielen sowie der Ermöglichung von Reflexionsprozessen aufseiten der Studierenden, was Kernziele der entsprechenden Lehrveranstaltungen sind. Da diese Themen für Veranstaltungen im Rahmen des Bereichs *Ressource Kunst* in einem geringen bis nicht vorhandenen Maße relevant sind, wurden hier auf Basis von Interviews mit Personen mit Expertise abweichende Items konzipiert. Dabei wurden vor allem Daten aus Interviews mit Lehrenden im Studium fundamentale, die einen künstlerischen Hintergrund hatten, einbezogen. Die neu formulierten Items beschäftigen sich vor allem mit der Wahrnehmung und Auswirkung der erlernten künstlerischen Kompetenzen der Teilnehmenden (s. Anhang).

Im Abschnitt 3) werden einerseits zum Schluss des Fragebogens wie in Lehrevaluationen üblich weitere Anmerkungen für die Lehrperson erfragt, andererseits ist hier auch der flexible Platz für etwaige von den Dozierenden formulierte Items implementiert. Mit der Einführung des Instruments soll proaktiv kommuniziert werden,

dass die Lehrpersonen hiermit erstmalig die Möglichkeit erhalten, individuelle eigene Fragen zu formulieren und mit dem Evaluationsteam abzustimmen. Bei Bedarf werden dabei auch Hilfestellung oder praktische Hinweise mit der im Team vorhandenen Expertise gegeben. Die aktuelle Literatur zeigt jedoch, dass Lehrpersonen auch ohne zusätzliche Beratung dazu in der Lage sind, sprachlich und inhaltlich adäquate Items zu formulieren (vgl. Scheidig, 2022). Aus Gründen der Praktikabilität und mit Rückbezug auf die Prämisse der Datensparsamkeit (vgl. Degeval, 2016; Moosbrugger & Kelava, 2020) soll die Maximalzahl der zusätzlichen Items drei betragen. Um Missings entgegenzuwirken, wurde darüber hinaus darauf geachtet, das Instrument bei maximalem potenziellen Erkenntnisgewinn so kurz wie möglich zu halten. Ein Richtwert ist eine Höchstzahl von 25 Items, die nicht überschritten werden sollte (Baur & Florian, 2009), um einen adäquaten Rücklauf zu erzielen, was in dem vorgestellten Instrument beachtet wurde.

4 Diskussion und Perspektiven

Der vorliegende Beitrag zeigt die Herausforderung der Evaluation nicht-fachbezogener Lehrveranstaltungen und die Chancen von adäquaten, an die jeweilige Situation angepassten Evaluationsinstrumenten auf. Die Passung von Instrument und Fragestellungen sowie weiteren relevanten Umständen ist eine Bedingung für qualitativ hochwertige Daten und entsprechende Ergebnisse (vgl. Seval, 2018). Insbesondere in der transdisziplinären Hochschullehre sind die gängigen Lehrevaluationsinstrumente meist nicht adäquat, da diese fachbezogen ausgelegt sind (vgl. Engelhardt, 2019; Koppenborg et al., 2021). Daher wurde für das Studium fundamentale an der UW/H wie in diesem Text dargestellt ein neuer, individualisierter Fragebogen konzipiert. Durch die partizipative Gestaltung der Instrumententwicklung kann von einer hohen ökologischen Validität ausgegangen werden (vgl. Brandes & Schaefer, 2013).

Die Implementation des neuen Fragebogens wird im Zuge der technischen Umstellung der Evaluationsplattform auf das bereits an vielen anderen Hochschulen etablierte Programm EvaSys – voraussichtlich im Laufe des Jahres 2023 – stattfinden. Damit werden die notwendigen Softwarevoraussetzungen geschaffen, die für das neue Instrument benötigt werden (z. B. Filterbedingungen, Randomisierung, unkompliziertes Hinzufügen von Items für einzelne Subgruppen).

Es ist zu erwarten, dass die vorgestellte grundlegende Neukonzeption der Lehrveranstaltungsevaluation unter Anwendung eines partizipativen Ansatzes dazu beitragen wird, die Quantität und vor allem auch die Qualität der Rückmeldungen der Studierenden erheblich zu erhöhen (vgl. Gandlgruber, 2019; Scheidig, 2022). Zusätzlich kann davon ausgegangen werden, dass die individuell auf das Studium fundamentale zugeschnittenen Items ein größeres Erleben der Sinnhaftigkeit der Bearbeitung des Fragebogens von den Studierenden hervorrufen wird. Ein positiver Effekt davon könnte eine geringere Befragungsmüdigkeit (vgl. Hauss & Seyfried, 2019) und sogar Freude an der Möglichkeit der aktiven Mitgestaltung der Lehre durch das abgegebene Feedback sein. Des Weiteren könnte mit einer insgesamt höheren Motivation zur Teilnahme gegebenenfalls auch Selektionseffekten vorgebeugt werden (vgl. Wolbring, 2013), zumal die vorgestellte Evaluation wie dort auch vorgeschlagen nicht in der letzten Vorlesungswoche, sondern einige Zeit vorher durchgeführt wird. Proaktive Thematisierungen der Evaluationskultur sowohl mit Studierenden als auch Lehrenden sorgen im Studium fundamentale für eine Minimierung von unterschiedlichen personenbezogenen Urteilsstandards oder weiteren nicht-lehrbezogenen Einflüssen.

In dem vorgestellten Fall werden die Maßnahmen, die aus den gesammelten Rückmeldungen folgen, auch zudem über verschiedene Kanäle an die Studierenden kommuniziert, beispielsweise auf der Homepage und Social Media, sodass deutlich wird, dass das Feedback über alle Seminare hinweg gehört und umgesetzt wird. Auch studentische Wünsche zum Curriculum im Studium fundamentale wurden in der Vergangenheit abgefragt und vielfach umgesetzt. Auf Ebene der einzelnen Lehrveranstaltungen werden zusätzlich Zwischenevaluationen (angelehnt an das *Teaching Analysis Poll*) eingesetzt, sodass auch während des laufenden Semesters Feedback

proaktiv angefordert und üblicherweise anschließend auch in den Seminaren besprochen wird. Dieser intensive Kontakt und Einbezug der Studierenden und Lehrenden hat sich unserer Erfahrung nach bewährt.

Nicht zuletzt wird auch die Compliance der Lehrenden, die die jeweilige Lehrveranstaltung evaluieren lassen sollen, gestärkt, da die Option der Formulierung eigener Fragen gegeben ist. Dies kann im Sinne der Selbstwirksamkeitstheorie die Motivation zur Teilnahme und proaktiven Bewerbung der Evaluationen an die Studierenden erhöhen (vgl. Bandura & Wessels, 1994; Scheidig, 2022). Letztendlich können diese Effekte neben der angestrebten Sicherstellung der Lehr-Lernqualität mittel- und langfristig dazu beitragen, den Rücklauf der Lehrveranstaltungsevaluation zu erhöhen, und zu einer Qualitätskultur im Bereich Studium fundamentale beitragen (vgl. Boentert, 2021).

Das vorgelegte Instrument ist nicht als statisches, unveränderbares Konstrukt zu verstehen, das in dieser Form über Jahre und Jahrzehnte Bestand haben soll, ohne Änderungen zu erfahren. Es ist vielmehr eine Anpassung an die derzeitigen Ansprüche und Bedarfe im Studium fundamentale an der UW/H, die sich natürlich ebenfalls wieder ändern können (vgl. Boentert, 2021). Daher werden die Nutzung und die Erkenntnisse nach der Implementation des Fragebogens wiederum formativ im Sinne einer Metaevaluation begleitet werden (vgl. Harnar et al., 2020). Dabei sollen vor allem die Lehrenden befragt werden und es soll auf die praktische Nutzbarkeit und den Erkenntnisgewinn des neuen Instruments eingegangen werden.

Abschließend lässt sich zusammenfassen, dass das neu konzipierte Instrument den vorher formulierten Ansprüchen genügt und die Realität der Lehr-Lernprozesse im Studium fundamentale nun deutlich besser abbildet als der vorherige fachbezogene Fragebogen. Dies wurde durch eine partizipative Gestaltung des Konzeptionsprozesses (vgl. Brandes & Schaefer, 2013) sowie den Einbezug verschiedener Arten von Literatur ermöglicht. Die so erreichte Standardisierung wird optimal ergänzt durch die Möglichkeit für die Dozierenden, flexibel Items hinzuzufügen zu können. Aufgrund aktuell noch fehlender Erfahrungen im Praxiseinsatz sowie der ausstehenden Erarbeitung eines Kompetenzmodells für das Studium fundamentale sind weitere

kleinere Anpassungen des aktuellen Instruments wahrscheinlich und im Sinne der Umsetzung von Erkenntnissen einer perspektivischen Metaevaluation durchaus gewünscht.

5 Anhang: Fragebogen zur Lehrveranstaltungsevaluation im Studium fundamentale an der UW/H

1) Allgemeine Items

Studium

- Welches ist Ihr primärer Studiengang? – *Dropdown-Liste Studiengänge*
- In welchem Fachsemester studieren Sie in diesem Studiengang? – *offen numerisch*

Veranstaltung

- Wie viel Zeit wenden Sie im Durchschnitt pro Woche für die Lehrveranstaltung auf (inkl. Sitzungszeit, Vor- und Nachbereitung etc.)? – *offen numerisch*

Die...

- räumlichen Verhältnisse
- technische Ausstattung
- Verfügbarkeit von Lehrmitteln

... waren den Anforderungen der Lehrveranstaltung angemessen.

- Ich habe in der Lehrveranstaltung Kompetenzen erworben, die mir potentiell bei dem Umgang mit den sozial-ökologischen Herausforderungen unserer Zeit helfen können.
- Die Lehr-Lernmaterialien waren barrierefrei gestaltet.

- In den schriftlichen Lehr-Lernmaterialien wurde gendersensible Sprache verwendet.
- In den Lehr-Lernmaterialien wurden Personen und/oder Lebensrealitäten dargestellt, die nicht der gesellschaftlichen Norm entsprechen (z.B. in Fallbeispielen).

Jeweils – *5-stufig* trifft überhaupt nicht zu *bis* trifft völlig zu

- Welche Methoden oder Formen des Lernens waren für Sie vor allem hilfreich und warum? – *offen*
- Welche Inhalte waren für Sie besonders wertvoll? Inwiefern waren sie für Sie bedeutend? – *offen*

Lehrperson

- Durch die Anleitung der Lehrperson wurde eine interaktive Arbeitsatmosphäre geschaffen.
- Die Erläuterungen der Lerninhalte durch die Lehrperson waren verständlich.
- Die Lehrperson strukturierte die Veranstaltung gut.
- Insgesamt bin ich zufrieden mit der Gestaltung der Lehrveranstaltung durch die Lehrperson.

Jeweils – *5-stufig* trifft überhaupt nicht zu *bis* trifft völlig zu

2) Bereichsspezifische Items

2a) Wissenschaftliche Veranstaltungen

- Die Lehrveranstaltung regte zur Reflexion an.
- Die Lernziele der Veranstaltung waren klar definiert.
- Ich habe die Lernziele der Veranstaltung erreicht.

Jeweils – *5-stufig* trifft überhaupt nicht zu *bis* trifft völlig zu

2b) Künstlerische Veranstaltungen

- Die Lehrveranstaltung hat mich zum Nachdenken über die Rolle der Künste im alltäglichen Leben angeregt.
- Meine Vorstellungen von der Schönheit haben sich erweitert.

Ich habe mehr über ...

- ... die Wirkung der Künste ...
- ... die sinnliche Wahrnehmung ...
- ... die Tätigkeit des Bewusstseins ...
- ... die Möglichkeiten nichtverbaler Kommunikation ...
- ... erfahren.

Jeweils – 5-stufig trifft überhaupt nicht zu *bis* trifft völlig zu

3) Allgemeine Items

- Von der Lehrperson formulierte Items, sofern vorhanden
- Welche Gedanken möchten Sie sonst noch zu dieser Veranstaltung teilen? – *offen*

6 Literaturverzeichnis

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191–215.

Bandura, A., & Wessels, S. (1994). In V. S. Ramachaudran (Hrsg.), *Encyclopedia of human behavior*, Band 4 (S. 71–81). Academic Press.

Baur, N., & Florian, M. J. (2009). Stichprobenprobleme bei Online-Umfragen. In N. Jakob, H. Schoen & T. Zerback (Hrsg.), *Sozialforschung im Internet: Methodologie und Praxis der Online-Befragung* (S. 109–128). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Boentert, A. (2021). Das CORE-Modell: In vier Schritten zu einem hochschulweiten Qualitätsmanagement-System. In J. Cai, H. Lackner & Q. Wang (Hrsg.), *Jahrbuch Angewandte Hochschulbildung* (S.183–197). Springer VS.
- Brandes, S., & Schaefer, I. (2013). Partizipative Evaluation in Praxisprojekten. *Prävention und Gesundheitsförderung*, 3(8), 132–137.
- Canfield, C., Low, S. A., Gollnick, C., & Davis, D. (2022). Integrating Research and Extension to Improve Community Participation in Broadband Projects. *Choices*, 37(3), 1–7.
- DeGEval – Gesellschaft für Evaluation (2016). *Standards für Evaluation*. Mainz: DeGEval – Gesellschaft für Evaluation e.V.
- Ditzel, B. (2019). Wirksamkeitsfeststellung und Sinnzuschreibung. In F. Reith, B. Ditzel, M. Seyfried, I. Steinhardt & T. Scheytt (Hrsg.), *Qualitätssicherung und Qualitätsmanagement an Hochschulen* (S. 55–88). Rainer Hampp Verlag.
- Döring, N., & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5. Aufl.). Springer.
- DSG (2020). Stellungnahme der Deutschen Gesellschaft für Soziologie zum Umgang mit studentischen Lehrveranstaltungsevaluationen. https://soziologie.de/fileadmin/user_upload/stellungnahmen/DGS-Stellungnahme_Lehrveranstaltungsevaluation_31.08.2020.pdf, Stand vom 1. März 2023.
- Engelhardt, P. M. (2019). *Evaluation interdisziplinärer Kompetenzen von Studierenden*. Unveröffentlichte Dissertation, Universität zu Köln.
- Gandlgruber, M. (2019). *Feldphasen bei Institutionenbefragungen. Herausforderungen und Hinweise zu ihrer Vorbereitung und Durchführung – eine Arbeitshilfe*. https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2019/1234_Feldphasen_bei_Institutionenbefragungen.pdf, Stand vom 8. Mai 2023.
- Giesenbauer, B. (2021). Veränderung durch Veränderung: Nachhaltige Entwicklung von Hochschulen im Huckepack der Digitalisierung. In W. Leal Filho (Hrsg.), *Digitalisierung und Nachhaltigkeit. Theorie und Praxis der Nachhaltigkeit* (S. 45–63). Springer Spektrum.
- Harnar, M. A., Hillman, J. A., Endres, C., L. & Snow, J. Z. (2020). Internal formative meta-evaluation: Assuring quality in evaluation practice. *American Journal of Evaluation*, 41(4), 603–613.

- Hauss, K., & Seyfried, M. (2019). Hochschulen im Befragungsdilemma – Gedankenexperimente und organisationale Lösungen. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 14(1), 9–27.
- Hütig, A. (2020). Offene Hochschulen, interdisziplinäre Lehre: Das Studium generale als Konzept und Instrument öffentlicher Wissenschaft. In S. Selke, O. Neun, R. Jende, S. Lesench & H. Bude (Hrsg.), *Handbuch Öffentliche Soziologie* (S. 1–9). Springer VS.
- Kelle, U. (2018). „Mixed Methods“ in der Evaluationsforschung – mit den Möglichkeiten und Beschränkungen quantitativer und qualitativer Methoden arbeiten. *Zeitschrift für Evaluation*, 17(1), 25–52.
- Koller, K. (2020). Eine Querschnittsaufgabe: Gender Mainstreaming und Diversity Management in Projekten der wissenschaftlichen Weiterbildung – am Beispiel des Projektes OTH mind. In M. Bradshaw & A. Wurdack (Hrsg.), *Neue Impulse für die wissenschaftliche Weiterbildung in Ostbayern* (S. 111–124). wbv Media.
- Koppenborg, M., Landmann, M., & Mörsch, L. (2021). Evaluation überfachlicher Studienanteile an Hochschulen. Das Beispiel des ‚Studium Integrale‘ an der Universität zu Köln. *Zeitschrift für Evaluation*, 20(1), 75–99.
- Metje, B., & Kelle, U. (2016). Konstruktvaliditätsprobleme von Lehrevaluationen und die Potentiale einer Methodenintegration zur Entwicklung von Befragungsinstrumenten – eine Mixed-Methods-Studie. In D. Großmann & T. Wolbring (Hrsg.), *Evaluation von Studium und Lehre: Grundlagen, methodische Herausforderungen und Lösungsansätze* (S. 263–287). Springer VS.
- Metz-Göckel, S., Kamphans, M., & Scholkmann, A. (2012). Hochschuldidaktische Forschung zur Lehrqualität und Lernwirksamkeit. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 15(2), 213–232.
- Ministerium für Kultur und Wissenschaft des Landes Nordrhein-Westfalen (2019). *Hochschulgesetz*. <https://www.mkw.nrw/hochschule-und-forschung/hochschulen/hochschulgesetz>, Stand vom 8. Februar 2023.
- Moosbrugger, H., & Kelava, A. (2020). Qualitätsanforderungen an Tests und Fragebogen („Gütekriterien“). In H. Moosbrugger & A. Kelava (Hrsg.), *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion* (S. 13–38). Springer.
- Scheidig, F. (2022). Adaptive Online-Lehrevaluation: Wie nutzen Dozierende die Möglichkeit, einen standardisierten Fragebogen optional zu ergänzen?. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 44(1), 98–109.

SEVAL Arbeitsgruppe Hochschulentwicklung und Evaluation (2018). *Qualitätsmanagement Lehrveranstaltungen. Empfehlungen für Konzipierung, Etablierung, Durchführung und Verwendung von Evaluationen*. Bern: SEVAL.

Stockmann, R. (2002). *Qualitätsmanagement und Evaluation – konkurrierende oder sich ergänzende Konzepte? (CEval-Arbeitspapier, 3)*. Saarbrücken: Universität des Saarlandes.

Traxler, P., & Schöftner, T. (2021). Planung, Durchführung und Evaluation der Lehrveranstaltung „Digitale Grundbildung“. *Pädagogische Horizonte*, 5(2), 103–122.

Universität Witten/Herdecke (2022). Evaluierungsordnung der Universität Witten/Herdecke. <https://intranet.uni-wh.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=2262&token=cc20bd29a3ad23ada4251efdd68f5cda568da86d>, Stand vom 2. Februar 2023.

Universität Witten/Herdecke (2023). *Grundordnung für die Universität Witten/Herdecke*. <https://intranet.uni-wh.de/arbeiten/ordnungen/ordnungen-der-universitaet-und-der-fakultaeten#c811>, Stand vom 25. April 2023.

Wolbring, T. (2013). *Fallstricke der Lehrevaluation: Möglichkeiten und Grenzen der Messbarkeit von Lehrqualität*. (Vol. 1). Campus Verlag.