

# **Gesamtbericht der Expertengruppe Evaluation**

## **Pilotprojekt „Studierendenbefragung“**

**Expertengruppe Evaluation (2004) im Benchmarking-Club der  
Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst**

Prof. Dr. Burkhardt Krems	FH des Bundes
Simone Will	Berlin
Jürgen Rohdenburg	Bremen
Prof. Dr. Gabriele Schaa	Hessen
Prof. Dr. Christoph Hommerich	Nordrhein-Westfalen
Nicole Popenda	Nordrhein-Westfalen (Bad-Münstereifel)
Dr. Hendrik Fuchs	Sachsen-Anhalt
Silke Lautenbach	Schleswig-Holstein
Robert Klüsener	Thüringen

Kontaktadresse

[gabriele.schaa@vfh-hessen.de](mailto:gabriele.schaa@vfh-hessen.de)

## Zusammenfassung (Management Summary)

Seit 1999 wird in den im Benchmarking-Club (BMC) organisierten Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst<sup>1</sup> ein einheitlicher Fragebogen zur studentischen Lehrveranstaltungs-kritik im Rahmen der Evaluation eingesetzt. Ziele sind das gemeinsame Lernen und die gegenseitige Unterstützung unter den Hochschulen, die effektive und effiziente Auswertung und die Stärkung der Akzeptanz des Evaluationsverfahrens an den beteiligten Fachhochschulen.

Im Jahr 2003 nahmen sieben Fachhochschulen<sup>2</sup> an einem Pilotprojekt teil, mit dem die Qualität des Fragebogens überprüft und Möglichkeiten eines Vergleichs zwischen Fachbereichen, Fachgebieten, Fächern und einzelnen Lehrveranstaltungen erprobt werden sollten. Die Expertengruppe Evaluation im Benchmarking-Club der Fachhochschulen, die den Prozess in den Fachhochschulen begleitet, hat sowohl den Fragebogen entwickelt als auch das Pilotprojekt initiiert. Alle aus den Fachhochschulen vorliegenden Daten wurden von der Expertengruppe ausgewertet und analysiert, insgesamt fast 35.000 Datensätze. Damit ist erstmalig ein Vergleich von Qualitätsaspekten der Lehre in den verschiedenen Fachhochschulen des öffentlichen Dienstes gelungen.

Die Ergebnisse zeigen, dass solche Vergleiche sinnvoll sind und zur Weiterentwicklung der Qualität der Lehre beitragen können. Gleichzeitig hat die gemeinsame Arbeit die Voraussetzungen dafür geschaffen, Studierendenbefragungen mit hoher Qualität und geringem Aufwand durchzuführen, aussagekräftig aufzubereiten und weitere Erkenntnisse durch einen Vergleich mit anderen Fachhochschulen zu gewinnen.

## Zentrale Ergebnisse der Studie

1. Die Gesamtzufriedenheit mit Lehrveranstaltungen ist vor allem
  - vom Klima zwischen Lehrenden und Studierenden,
  - vom Interesse der Studierenden am Fach und
  - von einer verständlichen Vermittlung auch schwieriger Sachverhalte abhängig.

---

<sup>1</sup> Zu den im BMC organisierten neun Fachhochschulen gehören:  
Fachhochschule der Polizei Sachsen-Anhalt  
Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung  
Fachhochschule für öffentliche Verwaltung Nordrhein-Westfalen  
Fachhochschule für Rechtspflege in Bad Münstereifel  
Fachhochschule für Verwaltung und Dienstleistung in Schleswig-Holstein  
Fachhochschule für Verwaltung und Rechtspflege Berlin  
Hochschule für öffentliche Verwaltung Bremen  
Thüringer Fachhochschule für öffentliche Verwaltung  
Verwaltungsfachhochschule in Wiesbaden

<sup>2</sup> Die FH Bund und Thüringen stellten aus unterschiedlichen Gründen keine Daten für die Studie zur Verfügung.

2. Auf einer Skala von 0= „trifft überhaupt nicht zu“ und 4 „trifft voll zu“ werden die Lehrenden aus den sieben an der Pilotuntersuchung beteiligten Fachhochschulen im Durchschnitt zwischen 2,8 und 3 beurteilt– das heißt die Aussagen „treffen überwiegend zu“. Dies ist insgesamt für alle ein gutes Ergebnis, vergleichbar der Schulnote 2 bis 2,2.
3. Ein Viertel der Lehrenden erreicht sogar sehr gute Ergebnisse mit Mittelwerten über 3,5 und ein weiteres Viertel der Lehrenden erreicht einen Mittelwert zwischen 3,1 und 3,5 (gutes, überdurchschnittliches Ergebnis).
4. Die von den Studierenden wahrgenommene „Fachkompetenz der Lehrenden“ erreicht mit 3,5 von maximal möglichen 4 den höchsten Mittelwert aller Beurteilungsaspekte.
5. Defizite in der Lehre liegen in den Aspekten „Förderung des Verständnisses für fachübergreifende Zusammenhänge“ (Mittelwert von 2,4) sowie „Förderung des selbständigen Lernens“ (Mittelwert von 2,3).
6. Der Gesamtkontext, in den die bewerteten Fächer und Veranstaltungen eingeordnet werden, muss als wichtige Determinante für die Urteile der Studierenden berücksichtigt werden: Das Interesse der Studierenden z. B. an rechtswissenschaftlichen Fächern ist höher als an wirtschafts- oder sozialwissenschaftlichen Fächern, was auch zu einer höheren Zufriedenheit in dem erstgenannten Bereich führt.
7. Die Bewertung der Lehrenden ist sowohl vom Interesse am jeweiligen Fach als auch von der Einschätzung der Berufsrelevanz des Faches durch die Studierenden abhängig. Eine undifferenzierte Verwendung von Daten der Lehrevaluation zu Zwecken der Personalbewertung der Lehrenden sollte unter Beachtung dieser Ergebnisse ausgeschlossen werden. Möglich sind bestenfalls Vergleiche der Einschätzungen von Lehrenden innerhalb bestimmter Fächergruppen bzw. einzelner Fächer.
8. Die Daten sensibilisieren dafür, dass mit Qualitätseinbußen in der Lehre gerechnet werden muss, wenn der Anteil nebenamtlicher Lehrkräfte an der Lehre überwiegt: Nebenamtliche Lehrkräfte werden in allen Aspekten der Lehre im Durchschnitt schlechter beurteilt als hauptamtliche Lehrkräfte. Allerdings sind es vor allem besonders schlechte Beurteilungen weniger Lehrbeauftragter, die das Gesamtbild wesentlich beeinflussen.
9. Im Vergleich der Fachbereiche erreichen die Lehrenden im Fachbereich Polizei bessere Werte als in den anderen Fachbereichen.
10. Die vorliegenden Analyseergebnisse erlauben eine Verdichtung des bisher eingesetzten Fragebogens auf wenige zentrale Aspekte der Qualität. Ein solcher Kurzfragebogen minimiert den Aufwand der Studierendenbefragung. Im Kurzfragebogen werden zentrale Aspekte der Qualität abgefragt, die stellvertretend auch für andere Detailspekte stehen können, ohne die Aussagekraft wesentlich zu verringern.

**Inhalt**

<b>1</b>	<b>Arbeitsauftrag der Expertengruppe</b>	<b>1</b>
1.1	Evaluation	1
1.2	Die Arbeit im BMC der Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst	2
1.3	Durchführung des Pilotprojekts zur Studierendenbefragung – ein Wegweiser	4
<b>2</b>	<b>Beteiligung und methodische Überlegungen</b>	<b>8</b>
2.1	Beteiligung an dem Pilotprojekt	8
2.2	Interpretation der Ergebnisse	9
2.3	Methodik	11
	2.3.1 Zentrale statistische Begriffe	11
	2.3.2 Kennzahlen	14
	2.3.3 Darstellung	15
<b>3</b>	<b>Analyse der Daten und Ergebnisse</b>	<b>17</b>
3.1	Ergebnisse der Befragungen aus sieben Fachhochschulen	17
3.2	Einflussgrößen auf die Gesamtzufriedenheit	23
	3.2.1 Bewertung nach Interesse am Fach	23
	3.2.2 Berufliche Relevanz der Fächer	27
	3.2.3 Arbeitsintensität der Fächer	29
	3.2.4 Zwischenfazit	30
3.3	Ergebnisse im Vergleich der Fachbereiche	31
	3.3.1 Fachbereiche im Vergleich der Fachhochschulen	31
	3.3.2 Fachbereich Allgemeine Verwaltung im Vergleich	34
	3.3.3 Fachbereich Polizei im Vergleich der Fachhochschulen	40
	3.3.4 Fachbereich Steuer im Vergleich der Fachhochschulen	46
3.4	Ergebnisse im Vergleich der Jahre	48
3.5	Determinanten für die Gesamtzufriedenheit mit Lehrveranstaltungen	49
	3.5.1 Methodische Vorbemerkung	49
	3.5.2 Ergebnisse	51
3.6	Kurzfragebogen	54

<b>4</b>	<b>Zusammenhang zwischen Qualität, Zufriedenheit und Leistungsergebnissen</b>	<b>56</b>
4.1	Faktoren	56
4.2	Leistungsergebnisse im Vergleich	58
<b>5</b>	<b>Zusammenfassung und Ausblick – nächste Schritte</b>	<b>62</b>
5.1	Der Nutzen aus Ergebnissen von Studierendenbefragungen	62
5.2	Empfehlungen an die Fachhochschulen	63
5.2.1	Fachhochschule der Polizei Sachsen-Anhalt	63
5.2.2	Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung	63
5.2.3	Fachhochschule für öffentliche Verwaltung Nordrhein-Westfalen	64
5.2.4	Fachhochschule für Rechtspflege in Bad Münstereifel	64
5.2.5	Fachhochschule für Verwaltung und Dienstleistung in Schleswig-Holstein	64
5.2.6	Fachhochschule für Verwaltung und Rechtspflege Berlin	65
5.2.7	Hochschule für öffentliche Verwaltung Bremen	65
5.2.8	Thüringer Fachhochschule für öffentliche Verwaltung	65
5.2.9	Verwaltungsfachhochschule in Wiesbaden Hessen	66
5.3	Nutzen der Arbeit im BMC – „Fit“ für Bologna?	66
<b>6</b>	<b>Anhang</b>	<b>68</b>

# 1 Arbeitsauftrag der Expertengruppe

## 1.1 Evaluation

Evaluation kann als ein Prozess bezeichnet werden, während dessen Informationen zielorientiert aufbereitet werden. Hierbei geht es um eine „methodisch kontrollierte, verwertungs- und bewertungsorientierte Form des Sammelns, Auswertens und Verwertens von Informationen“ mit dem Resultat von Evaluationsberichten, die die Bewertungen bündeln<sup>3</sup>.

Evaluation im (hoch)schulischen Zusammenhang bezeichnet das Bemühen, die Qualität der Hochschule und hier konkret insbesondere auch der Lehre festzustellen – in der Absicht, sie zu steigern. Evaluation soll

- Transparenz in den Studien- und Lehrbetrieb innerhalb der Fachbereiche bringen,
- die Qualität der Lehre sichern und verbessern,
- die Studien- und Prüfungsorganisation optimieren,
- eine solide Informationsbasis für Planungen und Entscheidungen bei der Weiterentwicklung der Fächer schaffen,
- zur Profilbildung des Fachbereichs und der Hochschule beitragen,
- den effektiven und effizienten Einsatz der Ressourcen dokumentieren und sichern helfen.

Evaluation und Akkreditierung stehen in einem engen Zusammenhang.

*„Neben Akkreditierung ist Evaluierung die zentrale Aktivität zur Qualitätssicherung in der Hochschulbildung. Evaluert – d. h. bewertet – werden Lehre und Studium eines Faches oder Fachbereichs sowie die jeweils zugeordneten Studiengänge. Durch Bestandsaufnahme und Analyse sollen Stärken und Schwächen der Ausbildung aufgezeigt sowie Vorschläge zur Förderung ihrer Qualität formuliert werden.*

*Die Evaluierung erfolgt entweder intern oder extern. Der Prozess der internen Evaluierung umfasst die systematische Erhebung von Verwaltungsdaten, die Befragung von Studierenden und Absolventen sowie moderierte Gruppengespräche mit Lehrenden und Studierenden. Im Rahmen der externen Evaluierung besuchen Außenstehende das Fach / den Fachbereich, um die Qualität von Studium und Lehre zu überprüfen. Bei den externen Gutachtern (peers) handelt es sich um Hochschullehrer oder Personen aus der beruflichen Praxis, die Gespräche mit Studierenden, dem wissenschaftlichen Nachwuchs sowie den Professoren führen und ein abschließendes Gutachten vorlegen.*

*Der Evaluierung von Studium und Lehre muss eine Rechnungslegung folgen, welche über die Effizienz der erfolgten Qualitätssicherungsmaßnahmen Auskunft gibt.“<sup>4</sup>*

<sup>3</sup> Kromrey, Helmut: Evaluation – Ein vielschichtiges Konzept, in: Sozialwissenschaften und Berufspraxis, Heft 2, 2001, S. 105.

<sup>4</sup> <http://www.bologna-berlin2003.de/de/glossar/index.htm> (2004-08-13).

Die Fachhochschulen des öffentlichen Dienstes müssen in den nächsten Jahren ihre Studiengänge als Bachelor- Studiengänge akkreditieren lassen und darauf aufbauende Masterstudiengänge entwickeln, wenn sie weiter bestehen wollen. Die Akkreditierung setzt voraus, dass die verschiedenen Verfahren der internen und externen Evaluation sowie deren Instrumente eingesetzt werden und die Hochschule darüber Rechenschaft ablegt.

Die studentische Lehrveranstaltungskritik, die Gegenstand dieses Berichtes ist, ist in diesem Kontext ein Element der internen Evaluation in einem umfassenden Evaluationskonzept.

## **1.2 Die Arbeit im BMC der Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst**

Im Jahr 1999 gründeten neun Fachhochschulen für den Öffentlichen Dienst<sup>5</sup> den Benchmarkingclub (BMC). Ein Arbeitsbereich ist die „Evaluation der Lehre“, für den eine Expertengruppe eingerichtet wurde. Die Gruppe hat in diversen Arbeitssitzungen Empfehlungen zur Evaluation der Lehre erarbeitet und deutlich gemacht, dass die Studierendenbefragung dabei in einem übergreifenden Konzept des Qualitätsmanagements stehen sollte.

Im Mittelpunkt der Arbeit der Expertengruppe stand die Entwicklung eines Fragebogens zur studentischen Lehrveranstaltungskritik, der seit 1999 in den Fachhochschulen eingesetzt wird<sup>6</sup>. Ein einheitlicher Fragebogen ermöglicht das gemeinsame Lernen und die gegenseitige Unterstützung in allen relevanten Fragen der Planung, Durchführung und Auswertung.

---

<sup>5</sup> Zu den im BMC organisierten Fachhochschulen gehören:  
Fachhochschule der Polizei Sachsen-Anhalt,  
Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung,  
Fachhochschule für öffentliche Verwaltung Nordrhein-Westfalen,  
Fachhochschule für Rechtspflege in Bad Münstereifel,  
Fachhochschule für Verwaltung und Dienstleistung in Schleswig-Holstein,  
Fachhochschule für Verwaltung und Rechtspflege Berlin,  
Hochschule für öffentliche Verwaltung Bremen,  
Thüringer Fachhochschule für öffentliche Verwaltung,  
Verwaltungsfachhochschule in Wiesbaden.

<sup>6</sup> Fragebogen im Anhang.



Mit dem Fragebogen werden neben der Abfrage der Gesamtzufriedenheit folgende Bewertungsdimensionen – aus der Wahrnehmung der Studierenden – abgedeckt:

- Relevanz des Faches / der Lehrveranstaltung (Aussage-Item 1, 2, 3)
- Kompetenz der Lehrenden (4)
- Involvement, persönlicher Einsatz der Lehrenden (11, 12, 13)
- Methodische und didaktische Qualität der konkreten Lehrveranstaltung (5, 6, 8, 9, 10, 15, 16)
- Qualität der Veranstaltungsorganisation (7, 14)
- Klima zwischen Studierenden und Lehrenden (17)
- Klima innerhalb der Studiengruppe (18)

Ergänzend enthält der Fragebogen drei offene Fragen, bei denen die Studierenden eingeladen sind, zu erörtern,

- was ihnen gut gefällt,
- was ihnen weniger gut gefällt und
- welche weiteren Ideen und Vorschläge für Änderungen sie haben.

Die Rektoren und Kanzler der Fachhochschulen folgten im September 2002 der Empfehlung der Expertengruppe, im Rahmen eines Pilotprojektes eine Studierendenbefragung in allen Hochschulen durchzuführen, wobei pro Hochschule mindestens eine Organisationseinheit beteiligt sein sollte. Damit wird erstmalig ein Vergleich von Qualitätsaspekten der Lehre in den verschiedenen Fachhochschulen gewonnen. Darüber hinaus werden statistisch gesicherte Erkenntnisse zum Fragebogendesign möglich.

Auf der Jahrestagung im September 2003 des BMC in Bad Münstereifel wurde hierzu folgender Beschluss gefasst.

- „a) *Das Pilotprojekt zur Studierendenbefragung wird bis Ende des Jahres 2003 abgeschlossen.*
- *Aus jeder am BMC beteiligten Fachhochschule gehen Daten aus mindestens einer Organisationseinheit in die Auswertung ein.*
  - *Die Expertengruppe Evaluation legt 2004 einen Gesamtbericht zum Pilotprojekt vor, in dem die Ergebnisse dargestellt und interpretiert sowie erstmalig hochschulübergreifend verglichen werden.*
- b) *Die Expertengruppe erhebt und analysiert Leistungsanforderungen und Leistungsergebnisse und setzt diese in Bezug zur Zufriedenheitsbefragung.*
- c) *Die Expertengruppe erarbeitet im Rahmen des umfassenden Evaluationskonzeptes Empfehlungen für weitere Befragungen (Lehrende, Absolventinnen und Absolventen, Abnehmer).“*

### **1.3 Durchführung des Pilotprojekts zur Studierendenbefragung – ein Wegweiser**

Das Instrument, das in der Hochschullandschaft am meisten genutzt wird, um die Lehre zu evaluieren, ist die studentische Lehrveranstaltungskritik mittels eines Fragebogens für Studierende. Die Ergebnisse einer standardisierten Befragung erlauben den einzelnen Dozenten einen schnellen Überblick über Stärken und Schwächen ihrer Lehrveranstaltungen. Bei wiederholtem Einsatz haben sie den Charakter eines systematischen Feedbacks, in dem Sinne, dass sichtbar wird, in wie weit individuelle Anstrengungen zur Verbesserung der Lehre wirksam waren.

Sollen darüber hinaus Vergleiche zwischen Fachbereichen, Fachgebieten, Fächern und einzelnen Lehrveranstaltungen durchgeführt werden, ist eine organisierte Datenerhebung und -auswertung notwendig. Die Hochschule erhält damit einen Überblick über die eingeschätzte Qualität der Lehre und kann Maßnahmen – z. B. als berufliche Fort- und Weiterbildung der Lehrenden – initiieren. Die Expertengruppe empfiehlt als Standard, eine Vollerhebung im Sinne der Evaluation aller Kurse einer Hochschule alle zwei Jahre durchzuführen. Hierdurch werden Abnutzungseffekte ebenso vermieden, wie eine vom Aufwand her kaum mehr zu vertretende Ansammlung großer Datenmengen.

Eine solche Untersuchung ist ohne Zweifel aufwändig und für einige der kleinen Fachhochschulen aus eigener Kraft auswertungstechnisch schwer zu leisten. Daneben sind Vorbehalte gegen eine solche Untersuchung bekannt, führt sie doch zwangsläufig auch zu einem Vergleich der Lehrenden, verbunden mit deren Sorge, wie die erhobenen Daten interpretiert werden. Deshalb empfahl die Expertengruppe im BMC zur Einführung ein Pilotprojekt, das nur eine Organisationseinheit in der Hochschule betrachtet, um das Verfahren zu erproben und über die „Vorreiter“ Akzeptanz zu erreichen. Die Experten aus den neun Fachhochschulen konnten sich gegenseitig in vielfältiger Hinsicht unterstützen, beginnend bei der Entwicklung von Infobriefen an die Lehrenden über Maßnahmen des Datenschutzes bis hin zu standardisierten Auswertungs- und Darstellungsmethoden.<sup>7</sup>

Die Bedingungen für die Erhebung und Auswertung der Daten waren in den Fachhochschulen sehr unterschiedlich: In Berlin wird z. B. – gesetzlich verankert in § 6 BerlHG – im Umgang mit den Daten hochschulinterne Transparenz vorgeschrieben. Die hochschulinterne Offenlegung der Ergebnisse im Intranet ist hier üblich. In Schleswig-Holstein wird seit 2000 jede Veranstaltung evaluiert. Die anfängliche Sorge von Lehrenden, dass die Daten missbraucht werden könnten, ist inzwischen verflogen. Dieser Umstand machte die Expertengruppe auch sicher, dass nach Durchführung eines Pilotprojekts die positiven Effekte der Lehrevaluation überwiegen werden.

---

<sup>7</sup> Die für das Pilotprojekt und weitere Untersuchungen entwickelten Methoden und Materialien stehen im Internet <http://www.verwaltungsmanagement.info/eva> zur Verfügung.

Im Folgenden wird ein Weg beschrieben, der sich bei beteiligten Fachhochschulen bewährt hat, die erstmalig eine zentrale Auswertung der Daten im Pilotprojekt durchgeführt haben.

### **Vorbereitung und Information**

In der Fachhochschule wurde frühzeitig – auf Basis einer umfassend in die Thematik einführenden Beratungsvorlage – offen in der hauptamtlichen Kollegenschaft diskutiert und Einvernehmen darüber hergestellt, dass das Pilotprojekt durchgeführt wird. Auch ein Verantwortlicher (Evaluations- oder Qualitätsbeauftragter) sowie der Termin (eine bestimmte Woche bzw. ein bestimmter Zeitraum, möglichst noch vor den Klausuren) sollten frühzeitig festgelegt werden. Der geeignete Zeitpunkt für die Befragung liegt am Beginn des letzten Semesterdrittels.

Zwischen der Hochschulleitung und dem Personalrat wurde – nach Beratung in den Gremien – eine Vereinbarung zur Durchführung einer regelmäßigen Lehr-evaluation durch Befragungen abgeschlossen, die insbesondere auch dem Datenschutz Rechnung trägt. Diese Vereinbarung unterstreicht, dass Evaluationsdaten in besonderer Weise dem Vertrauensschutz unterliegen und dies allen an der Evaluation beteiligten Personen bewusst ist. Daher ist im Hinblick auf die computergestützte Auswertung durch den Evaluationsbeauftragten sicherzustellen, dass die personenbezogenen Daten besonders geschützt sind.<sup>8</sup>

Die Lehrenden wurden danach baldmöglichst schriftlich über das Vorhaben informiert; nebenamtlich Lehrende z. B. mit einem Infoblatt, das mit dem Lehrauftrag verschickt wurde. Um zu erwartende Ängste abzubauen, wurden die Ziele der Evaluation – Qualitätsverbesserung der Lehre, Feedback für die Lehrenden und nicht Instrument für Personalentscheidungen wie Beförderungen o. ä. – besonders hervorgehoben. Das Verfahren sollte völlig transparent sein.

### **Einbindung der Studierenden**

Für die Studierenden wurden Informationsveranstaltungen durchgeführt, in denen über die Bedeutung einer solchen Befragung aufgeklärt und um Mitwirkung gebeten wurde. Wo vorhanden, wurden die Studiengruppensprecher / Kurs-sprecher eingebunden: Sie wurden gebeten, die ausgefüllten Fragebogen einzusammeln und dem Evaluationsbeauftragten im (vorbereiteten) Umschlag verschlossen zuzuleiten.

Folgendes Verfahren hat sich als günstig herausgestellt: Evaluationsbeauftragter bzw. Mitarbeiter sollten entsprechend den bekannten Studierendenzahlen die Fragebogen auszählen und in an die Lehrenden adressierte Briefumschläge legen. In der für die Befragung festgelegten Woche legt der Evaluationsbeauf-

---

<sup>8</sup> Ein Muster dieser Vereinbarung sowie die weiteren Materialien sind im Internet <http://www.verwaltungsmanagement.info/eva> veröffentlicht.

trage oder eine Mitarbeiterin bzw. ein Mitarbeiter aus der Verwaltung jeweils vor Beginn der Lehrveranstaltungen den adressierten Umschlag sichtbar auf den dem Lehrenden vorbehaltenen Tisch. Sind an diesem Tag in dem entsprechenden Lehrsaal mehrere Lehrende tätig, werden die an diese adressierten Umschläge deutlich sichtbar nebeneinander gelegt. Dadurch wird ein gewisser „Druck“ auf die Lehrenden ausgeübt, da man sich ungern für die Studierenden erkennbar einer solchen Evaluation entzieht. Auch die Studierenden werden möglicherweise an die Ausgabe der bereit liegenden Fragebogen erinnern.

Alternativ kann eine „Online-Befragung“ durchgeführt werden, wie sie Berlin und Sachsen-Anhalt durchführen.

Wenn die Durchführung der Evaluation im Hochschulgesetz nicht verankert ist, geben die Lehrenden die Fragebogen an die Studierenden aus. Damit ist grundsätzlich Freiwilligkeit der Teilnahme gegeben. Die Studierenden sammeln die Fragebogen ein und geben sie geschlossen in einem verschlossenen Umschlag in der Verwaltung ab, die sie an den Evaluationsbeauftragten weiterleitet. Die Daten werden dann unverzüglich z. B. von einem studentischen Mitarbeiter erfasst, wobei eine Kodierung des Lehrpersonals zu verwenden ist, die Anonymität sicherstellt. Diese Kodierung ist geheim zu halten. Die zweite Seite des Fragebogens mit offenen Fragen wird nicht ausgewertet; diese Informationen sind weiterhin allein für die Lehrenden bestimmt.

### **Auswertung**

Die Lehrenden sollten so schnell wie möglich eine individuelle Auswertung erhalten, damit sie noch während des laufenden Semesters ein Gespräch mit den Studierenden über die Ergebnisse führen können. Auf die Notwendigkeit eines solchen Gespräches sollte ausdrücklich hingewiesen werden.

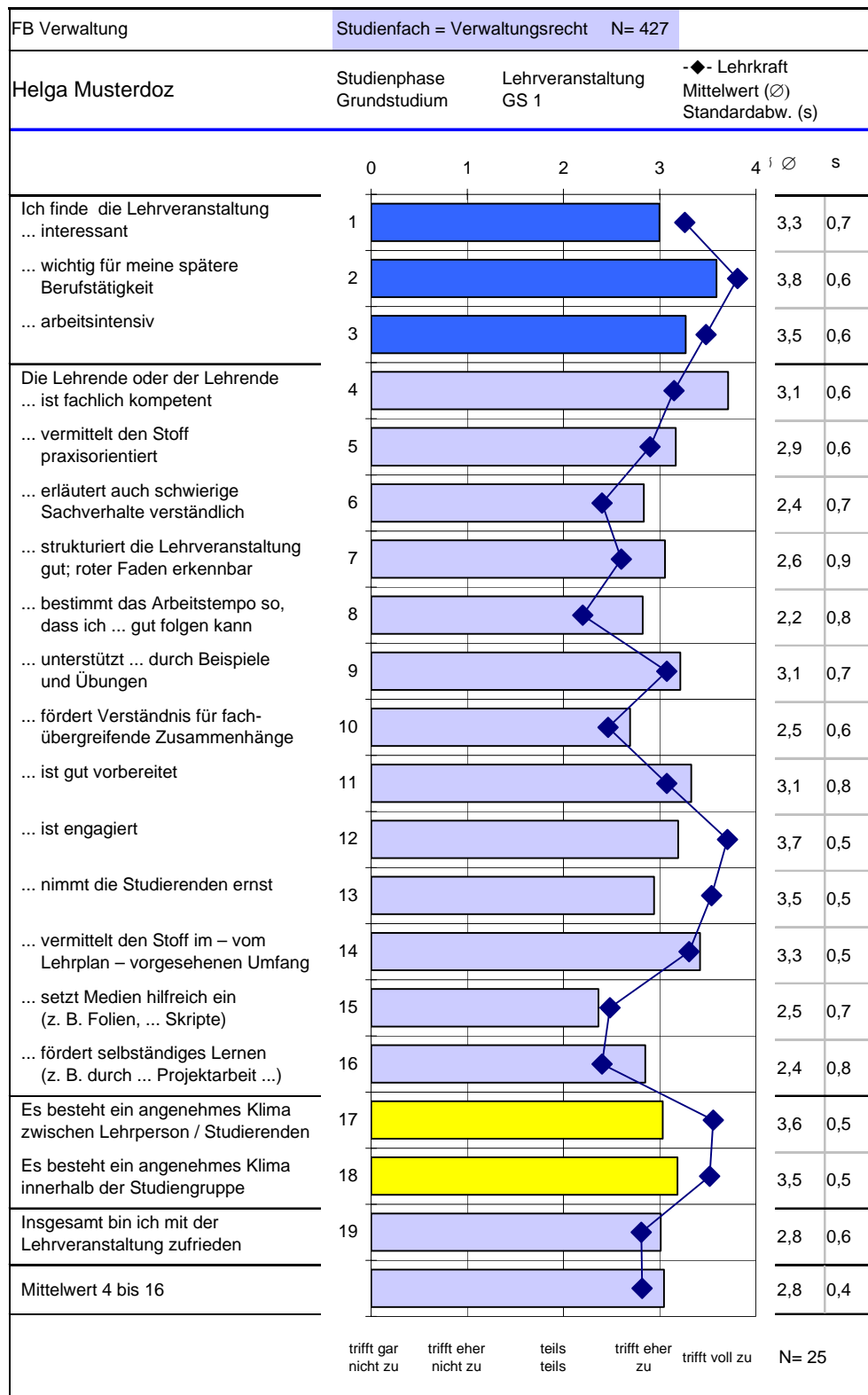
Die individuelle Auswertung enthält auch die Ergebnisse einer Bezugsgruppe; das sind Personen, die im gleichen Studienfach (und ggf. Studienabschnitt) lehren. Damit wird ein Vergleich zwischen dem eigenen Abschneiden und dem durchschnittlichen Abschneiden der Bezugsgruppe möglich. Die Bezugsgruppe besteht aus mindestens 3 Personen (um die Anonymisierung zu gewährleisten). Wenn eine Bezugsgruppe aus 3 Personen nicht gebildet werden kann, werden die Lehrenden zu einer fächerübergreifenden Bezugsgruppe zusammengefasst (z. B. Rechtswissenschaften, Sozialwissenschaften, Wirtschaftswissenschaften).

### **Darstellung der Ergebnisse**

Die Experten im BMC haben eine grafische Darstellung der individuellen Ergebnisse entwickelt. Die Abbildung 1 zeigt die Ergebnisse der Evaluation für eine Lehrkraft aus dem Evaluationsdatensatz der VFH in Hessen. Der Balken steht für die Ergebnisse der Bezugsgruppe (alle Lehrenden im Fach Verwaltungsrecht), die Linie für das individuelle Abschneiden der Dozentin. Über-

durchschnittliche, durchschnittliche und unterdurchschnittliche Werte sind in dieser Form gut erkennbar.

Abbildung 1: Auswertungsprofil für eine Lehrkraft



## Evaluationsbericht

Nach Abschluss der Auswertung ist ein Evaluationsbericht bzw. Zufriedenheitsbericht als Teil des Qualitätsberichts zu erstellen. Zur weitergehenden Interpretation der Ergebnisse und um Maßnahmen der Qualitätsverbesserung zu ergreifen, sollten mit Studierenden und Lehrenden in den jeweiligen Fachbereichen „Qualitätszirkel“ eingerichtet werden.<sup>9</sup>

## 2 Beteiligung und methodische Überlegungen

In diesem Kapitel wird dargestellt, welche Daten in die vorliegende Studie eingegangen sind und wie die Ergebnisse zu interpretieren sind. Dabei werden auch die wichtigsten statistischen Begriffe erklärt.

### 2.1 Beteiligung an dem Pilotprojekt

An dem Pilotprojekt haben sich die insgesamt sieben von neun Fachhochschulen beteiligt. Die Tabelle 1 informiert über die jeweils erzielte Beteiligung. Die teilnehmenden FH sind nach der Datenmasse sortiert, die sie in die Auswertung eingebracht haben.

Tabelle 1 Pilotprojekt 2003 in den Fachhochschulen des BMC

Land	Datensätze 2003	Anteil an der Stichprobe in % der Datenmenge	Mitwirkungspflicht	Teilnahmequote (HA hauptamtlich NA nebenamtlich) Lehrende	Rücklaufquote (Fragebogen)
Schleswig-Holstein	12.499	35,8 %	ja	100 %	97 %
Nordrhein-Westfalen	11.463	32,8 %	nein		60 %
Hessen	3.817	10,9 %	nein	92 % HA 84 % NA	78 %
Bremen	3.538	10,1 %	nein	100 % HA 95 % NA	84 %
Sachsen-Anhalt	1.724	4,9 %	nein	ca. 40 %	100 %
Berlin	1.476	4,2 %	ja	95 %	65 %
Bad Münstereifel	422	1,2 %	ja für HA	100 % HA 0 % NA	70 %
Insgesamt	34.939	100,0 %			

<sup>9</sup> Zu der empfohlenen Qualitätszirkelarbeit siehe S. 62.

Thüringen und die Fachhochschule des Bundes stellten keine Daten für die Studie zur Verfügung. Der BMC-Fragebogen wurde auch in Thüringen und in der FH Bund im Fachbereich Allgemeine Innere Verwaltung (mit einer Abweichung in zwei Aspekten) eingesetzt; die erhobenen Daten wurden aber nicht elektronisch erfasst und konnten deshalb für diese Auswertung und den Vergleich der Fachhochschulen nicht genutzt werden.

## 2.2 Interpretation der Ergebnisse

Der vorliegende Bericht der Expertengruppe ist als Einstieg in eine verstärkte Selbstreflexion und strategisches Management zu werten. Er kann und sollte Anstoß zu ständiger Verbesserung sein. Die Ergebnisse sind in jedem Fall von den Lehrenden der einzelnen Fachhochschulen zu interpretieren. Sie eignen sich auch für alle späteren Vergleiche. Die Ergebnisse sollen auch nicht in erster Linie ein „Ranking“ sein (mit dem Effekt, dass sich die einen zufrieden zurücklehnen), sondern Anstoß zur Selbstüberprüfung und zur Definition von Entwicklungszielen, um einen erreichten guten Stand auszubauen und sichtbar werdende Probleme anzugehen.

Auch die nicht am Pilotprojekt beteiligten Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst haben einen Nutzen von den Ergebnissen des Pilotprojekts. Sie können noch nachträglich Daten mit dem BMC-Fragebogen erheben und sie für einen Vergleich nutzen. Sie können die Fragestellungen und Ergebnisse, die hier beschrieben werden, in ihre eigene Reflexion einbeziehen.

Was wird mit dem Fragebogen für Studierende gemessen? Der Fragebogen misst die Zufriedenheit der Studierenden und nicht ihren Lernerfolg. Inwieweit Zufriedenheit und Lernerfolg zusammenhängen und welche Faktoren für den Lernerfolg relevant sind, sind Fragestellungen, die weitere Untersuchungen erfordern.<sup>10</sup>

Höchste Zufriedenheit der Studierenden ist nicht das zentrale Ziel des Qualitätsmanagements der Lehre, sondern der Lernerfolg, der neben Wissen auch Sozial- und Persönlichkeitskompetenzen umfasst. Macht die Hochschule es den Studierenden zu einfach, sind sie möglicherweise hoch zufrieden, lernen aber zu wenig oder es bleiben wichtige Qualifikationsbereiche wie Sozial- und Lernkompetenz ausgespart.

Allerdings ist Zufriedenheit der Studierenden eine Voraussetzung für ein produktives Lernklima und insoweit ein eigenständiges Ziel. Zufriedenheit bedeutet, dass die Studierenden überwiegend die Aussage-Items des Fragebogens

---

<sup>10</sup> Siehe S. 54 ff.

mit „trifft eher zu“ und „trifft voll zu“ bewerten. Manipulationsmöglichkeiten sind denkbar:

- Eine Art „Zufriedenheit“ kann sich einstellen, wenn die Anforderungen gering und die Benotung der Studienleistungen sehr gut sind: Zufriedenheit ohne Lernerfolg.
- Auf der anderen Seite gibt es auch eine Art der Unzufriedenheit, wenn bequeme Studierende unbequeme Lehre kritisieren: Unzufriedenheit trotz Lernerfolg.

Wenn sich jedoch ein erheblicher Teil der Studierenden in einem oder mehreren Punkten unzufrieden äußert, wird es in jedem Fall notwendig, über die fachliche oder didaktische Qualität der Lehre und Qualifizierungsbedarf der Lehrenden, über das Curriculum, die Rahmenbedingungen, auch über Eingangsvoraussetzungen für das Studium usw. nachzudenken.

Absolventenbefragungen sind unter den Aspekten der mittel- und längerfristigen Wirkungen der Ausbildung auf die berufliche Praxis eine unverzichtbare Ergänzung zur Zufriedenheitsbefragung während des Studiums. Aufgrund von beruflichen Erfahrungen werden (ehemalige) Studierende Aspekte der Lehre anders einschätzen als während des Studiums. Dies gilt insbesondere für den Aspekt der beruflichen Verwertung im Studium erworbener Qualifikationen.

Bei Beurteilung der Aussagekraft der Daten ist folgendes – einschränkend – zu bedenken: Die Durchführung der Lehrveranstaltungs-kritik ist an den einzelnen Fachhochschulen unterschiedlich geregelt. Die Teilnahmequote schwankt daher zwischen 100% (Schleswig-Holstein) und 40% (Sachsen-Anhalt). In Schleswig-Holstein ist die Mitwirkung an der Evaluation für alle Lehrkräfte (Nebenamtliche und Hauptamtliche) verpflichtend. In Bad Münstereifel ist die Evaluation ebenfalls verpflichtend, jedoch nur für die Hauptamtlichen. In Berlin besteht quasi Pflichtteilnahme. Nichtteilnahme hatte eher organisatorische Gründe. Allerdings gaben hier nur rund zwei Drittel der Studierenden ihre Bewertung ab. In den anderen Fachhochschulen dagegen wurden die Befragungen auf freiwilliger Basis durchgeführt; d. h. die Lehrenden konnten entscheiden, ob sie die Bogen in die Auswertung geben. Bei freiwilliger und geringer Teilnahme der Lehrenden muss davon ausgegangen werden, dass die Ergebnisse nicht die tatsächlichen Verhältnisse widerspiegeln: Diejenigen, die sich nicht beteiligen, sind möglicherweise solche, die von den Studierenden schlechter beurteilt werden. Ist die Teilnahmequote bereits sehr hoch wie z. B. in Hessen oder Bremen, werden die Ergebnisse vermutlich nur wenig ungünstiger sein, wenn sich alle beteiligen.



## 2.3 Methodik

### 2.3.1 Zentrale statistische Begriffe

Zur besseren Verständlichkeit werden im Folgenden die nachstehend verwendeten statistischen Begriffe erklärt. Erst deren Nachvollziehbarkeit ermöglicht den Beteiligten, die richtigen Schlussfolgerungen zu ziehen.

#### Kodierung

Die Items werden in dem Fragebogen auf einer fünfstufigen Skala eingeschätzt.<sup>11</sup> Die semantische Verankerung der Skalenwerte verläuft von „trifft voll zu“ bis „trifft gar nicht zu“ – die Bewertung „trifft voll zu“ wurde in dieser Untersuchung mit „4“ kodiert, die Bewertung „trifft gar nicht zu“ mit „0“. Je höher ein durchschnittlicher Wert ist, desto besser wird dieser Aspekt von den Studierenden bewertet.

Da die Kodierung in den einzelnen Fachhochschulen unterschiedlich vorgenommen wurde, hier eine „Umrechnungstabelle“.

Semantische Verankerung der Bewertungsskala	trifft voll zu	trifft eher zu	teils teils	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
Kodierung BMC	4	3	2	1	0
Kodierung „Schulnoten“ (NRW, Schleswig-Holstein)	1	2	3	4	5

Obwohl Abstufungen von „trifft voll zu“ bis „trifft gar nicht zu“ im eigentlichen Sinne ordinalskaliert sind, verweist die statistische und diagnostische Fachliteratur darauf, mit den erzielten Werten wie mit Daten aus einer Intervallskala zu verfahren, so dass in den Berechnungen die Spannbreite parametrischer Prüfverfahren genutzt werden kann.

#### Mittelwerte

Die Auswertung der Daten kann durch Berechnung verschiedener Mittelwerte erfolgen. Bei allen Mittelwerten haben wir lediglich die zweite Stelle nach dem Komma ausgewiesen, um eine Scheingenauigkeit zu vermeiden.

<sup>11</sup> Erfahrungen bisheriger Evaluationsauswertungen zeigen, dass sich trotz einer ungeraden Abstufung (5er Skala) nur selten eine Tendenz zur Mitte herausbildet, falls sich die Befragten bei der Bewertung eines Items unsicher sind.

Mittelwerte geben die zentrale Tendenz einer Verteilung an:<sup>12</sup>

1. Das arithmetische Mittel (kurz Mittel, Mw) beschreibt die durchschnittliche Bewertung.
2. Der Median (Md, Zentralwert) beschreibt den Punkt auf der Bewertungsskala, unterhalb und oberhalb dessen jeweils die Hälfte aller Bewertungen liegen.
3. Der Modalwert oder Modus (Mo, häufigster Wert) gibt den Wert an, der bezogen auf alle Bewertungen am häufigsten vorkommt.

### **Streuung**

In alle Betrachtungen wird die Streuung der Bewertungen einbezogen. Zentrales Streuungsmaß ist die Standardabweichung (Std.abw. oder s). Sie misst die Abweichung der einzelnen Bewertungen vom arithmetischen Mittel und misst damit die Heterogenität, d. h. die Unterschiedlichkeiten der Antworten einer Verteilung. Je größer die Standardabweichung, desto geringer die Aussagekraft des arithmetischen Mittels, da die tatsächlichen Bewertungen in der Regel nicht in der Nähe der durchschnittlichen Bewertung liegen. Die Standardabweichung sagt also auch etwas darüber aus, wie gut das arithmetische Mittel die Verteilung repräsentiert.

Eine Standardabweichung von 0 bedeutet, dass alle Befragten genau die gleiche Antwort gegeben haben. Eine Standardabweichung von über 1 ist bei dieser Untersuchung meist Indikator für eine hohe Unterschiedlichkeit der Ergebnisse. Der Mittelwert hat dann weniger Aussagekraft. Eine hohe Standardabweichung kann z. B. Rückschlüsse darauf zulassen, dass – in unterschiedlicher Weise – eine Beeinflussung von Einstellungen, von Sozial- und Persönlichkeitskompetenz etc. statt fand. Eine geringe Standardabweichung im Zusammenhang mit hohen Mittelwerten kann (muss aber nicht) auch Anzeiger von „bequemem“ Unterricht sein. Denn die Unterschiedlichkeit der Studierenden führt erfahrungsgemäß zu unterschiedlichen Bewertungen bei einzelnen Aspekten der Lehre.

Als relatives Streuungsmaß im Rahmen der Analyse wird der Variationskoeffizient (Var.koeff.) ausgewiesen. Er wird als Quotient aus Standardabweichung und arithmetischem Mittel berechnet und beschreibt (mit 100 multipliziert) den prozentualen Anteil der Standardabweichung am arithmetischen Mittel:

$$\text{Var. koeff.} = \text{Std.abw.} / \text{Mittel} * 100.$$

---

<sup>12</sup> Der Vergleich der verschiedenen Mittelwerte, des arithmetischen Mittels, des Medians und des Modus lassen Aussagen über die Verteilung der Ergebnisse (rechtsschiefe oder links-schiefe Verteilungen) zu. Vgl. hierzu: Yamane, Taro: Statistik Bd.1, Frankfurt am Main 1976, S. 56.

Dadurch wird ein Vergleich der Streuungen bei unterschiedlichen Mittelwerten möglich.

### Korrelationskoeffizienten

Korrelationskoeffizienten sind Zusammenhangsmaße. Sie fassen in einem Wert (bezeichnet als  $r$ ) zusammen, wie ähnlich die befragten Personen bei verschiedenen Fragen geantwortet haben. Zu diesem Zweck werden die Antworten der Personen bei zwei Fragen paarweise zusammengefasst.<sup>13</sup>

Zur verbalen Beschreibung von Korrelationskoeffizienten sind folgende Abstufungen üblich:

Wert	Interpretation
bis unter 0,2	meist nicht interpretierbar, da zu viele Zufälle eine Rolle spielen
0,2 bis unter 0,5	geringe Korrelation
0,5 bis unter 0,7	mittlere Korrelation
0,7 bis unter 0,9	hohe Korrelation
über 0,9	sehr hohe Korrelation, sehr enger Zusammenhang

Signifikante Ergebnisse – das heißt Ergebnisse, die nicht auf Zufälle zurückzuführen sind – werden mit \* (Sternchen) gekennzeichnet. Dabei entspricht \* einer Irrtumswahrscheinlichkeit<sup>14</sup> von weniger als 5%, \*\* einer Irrtumswahrscheinlichkeit von weniger als 1% und \*\*\* einer Irrtumswahrscheinlichkeit von 0,1%.

Bei Evaluations- und Validitätsstudien sollten auch geringe Zusammenhänge nicht ignoriert werden, sofern sie überzufällig – signifikant – zu Stande kommen. Auch eine geringe Korrelation ist dann zu interpretieren und kann Erkenntnispotentiale bieten.

<sup>13</sup> Siehe die Tabelle der Korrelationen S. 50.

<sup>14</sup> Als Irrtumswahrscheinlichkeit wird die Wahrscheinlichkeit bezeichnet, mit der die zu prüfende Hypothese (z. B. es gibt einen Unterschied in der Bewertung zwischen hauptamtlichen und nebenamtlichen Lehrkräften) irrtümlich für richtig gehalten wird. Vgl. hierzu: Handbuch der empirischen Sozialforschung, Bd. 3b: Grundlegende Methoden und Techniken der empirischen Sozialforschung, hrsg. v. René König, Stuttgart 1974 (3. Aufl.), S. 17ff.

### 2.3.2 Kennzahlen

Kennzahlen ersetzen intuitive Urteile durch nachprüfbare Daten. Sie erlauben objektive und nachprüfbare Vergleiche:

- über die Zeit  
„Gibt es auffällige Veränderungen zu den Vorjahren? Sind wir besser geworden? Wie ist der Trend?“
- und mit anderen  
„Wie sind wir im Vergleich zu anderen Verwaltungsfachhochschulen? Auch im Vergleich über die Jahre? Wie sind die Verhältnisse in den Fachbereichen im Vergleich?“

Auf dieser Grundlage ist es möglich, Ziele zu formulieren (z. B. „Verbesserung der didaktischen Qualität der von Lehrbeauftragten gehaltenen Lehrveranstaltungen auf ... bis zum nächsten Jahr“) und damit die Anreize zu Verbesserungen der Lehre zu schaffen sowie die Ergebnisse nachprüfbar zu machen.

Arbeiten mit Kennzahlen ist ein Element modernen Verwaltungsmanagements und unverzichtbar für die fundierte Weiterentwicklung auch der Hochschulen. Kennzahlen und darauf beruhende Daten sind aber nicht selbsterklärend.

Für die Interpretation der Ergebnisse und den Vergleich mit anderen können folgende „Grenzwerte“ herangezogen werden:

#### **Absolutes Maß**

- Ein Durchschnitt über 3 ist ein überdurchschnittlich gutes Ergebnis.
- Ein Durchschnitt zwischen 3 und 2 ist ein zufrieden stellendes (Nähe 3) bzw. ein weniger zufrieden stellendes (Nähe 2) Ergebnis.
- Ein Durchschnitt unter 2 ist ein nicht zufrieden stellendes Ergebnis.

Eine zusammenfassende Kennzahl zur Qualität der Lehre ist der errechnete Mittelwert aus den Aussage-Items 4 bis 16, die sich auf den Lehrenden beziehen. Für die Interpretation der Ergebnisse und für den Vergleich mit anderen liefert die Untersuchung hier ein relatives Maß (so genannte Perzentilwerte, Werte einer quantitativen Variablen, welche die geordneten Daten in Gruppen unterteilen, so dass ein bestimmter Prozentsatz darüber und ein bestimmter Prozentsatz darunter liegen).

**Relatives Maß (Mittelwert errechnet Aussage-Items 4 – 16)**

- Einen Durchschnitt über 3,5 erreicht 25% der Lehrenden.
- Zwischen 3,1 und 3,5 im Durchschnitt erreicht ein weiteres Viertel der Lehrenden.
- Im Durchschnitt zwischen 2,6 und 3,1 liegen weitere 25% der Lehrenden.
- Im Durchschnitt unter 2,6 liegen ein Viertel der Lehrenden. Qualitätsverbessernde Maßnahmen sind insbesondere in dieser Gruppe anzusetzen.

Auch das Aussage-Item 19 („Insgesamt bin ich mit der Lehrveranstaltung zufrieden“), das in der Einschätzung der Studierenden alle vorher erfragten Items, die sich auf die Person der oder des Lehrenden beziehen, berücksichtigen soll, ist eine zusammenfassende Kennzahl. Hohe Zusammenhänge zwischen der Gesamtheit aller Aussagen zu diesem Bereich und einem solchen allgemeinen Item verweisen auf die Glaubwürdigkeit und Offenheit der Befragten.

Mit den Items 4 bis 16 lässt sich auch ein wichtiges Zusammenhangsmaß bestimmen, das etwas über die Güte des Messinstruments aussagt. Die Berechnung der internen Konsistenz über die personenbezogenen Aussage-Items 4 – 16 ergibt für Cronbach's  $\alpha$  einen Wert in Höhe von 0,91. Das spricht für eine hohe Reliabilität dieser Itemgruppe – alle Items messen das Merkmal „Zufriedenheit“ bzw. tragen zur Gesamtzufriedenheit bei.

**2.3.3 Darstellung**

Um die Daten besser darstellen zu können, werden die einzelnen Items des Fragebogens teilweise abgekürzt. Die folgende Tabelle zeigt die Formulierung im Fragebogen und die verwendeten Abkürzungen.

Tabelle 2: Abkürzungen der Formulierungen im Fragebogen

<b>Abkürzung</b>	<b>Formulierung im Fragebogen</b>
Unabhängig von der Art der Vermittlung und der Person der Lehrenden bzw. des Lehrenden finde ich das Fach	
1 Interesse	... interessant.
2 Wichtigkeit	... wichtig für meine spätere Berufstätigkeit.
3 Arbeitsintensität	... arbeitsintensiv.
Beurteilen Sie aus Ihrer Sicht: Die Lehrende bzw. der Lehrende	
4 Fachkompetenz	... ist fachlich kompetent.
5 Praxisorientierung	... vermittelt den Stoff praxisorientiert.
6 Verständlichkeit	... versteht es, auch schwierige Sachverhalte verständlich zu erläutern.
7 Struktur	... strukturiert die Lehrveranstaltung gut; ein roter Faden ist zu erkennen.
8 Tempo	... bestimmt das Arbeitstempo so, dass ich den inhaltlichen Ausführungen gut folgen kann.
9 Beispiele	... unterstützt die Vermittlung des Lehrstoffes durch Beispiele und Übungen.
10 Zusammenhänge	... fördert das Verständnis für fachübergreifende Zusammenhänge.
11 Vorbereitung	... ist gut vorbereitet.
12 Engagement	... ist engagiert.
13 Ernst nehmen	... nimmt die Studierenden ernst.
14 Stoffumfang	... vermittelt den Stoff im - vom Lehrplan - vorgesehenen Umfang.
15 Medien	... setzt Medien hilfreich ein (z. B. Folien, Arbeitsblätter, Skripte).
16 Selbständigkeit	... fördert selbständiges Lernen (z. B. durch Partner-, Gruppen-, Projektarbeit, angeleitetes und betreutes Selbststudium).
17 Klima Lehrende-Studierende	Es besteht ein angenehmes Klima zwischen Lehrender bzw. Lehrendem und Studierenden.
18 Klima Gruppe	Es besteht ein angenehmes Klima innerhalb der Studiengruppe.
19 Gesamturteil	Insgesamt bin ich mit der Lehrveranstaltung zufrieden.
Mittelwert errechnet (4-16)	MITTELWERT (errechnet aus den personbezogenen Aussage-Items 4-16)

### 3 Analyse der Daten und Ergebnisse

#### 3.1 Ergebnisse der Befragungen aus sieben Fachhochschulen

Tabelle 3 zeigt, wie die Studierenden aus sieben Fachhochschulen die Lehrenden beurteilt haben. Die häufigsten Werte (Modalwerte) sind grau schattiert.

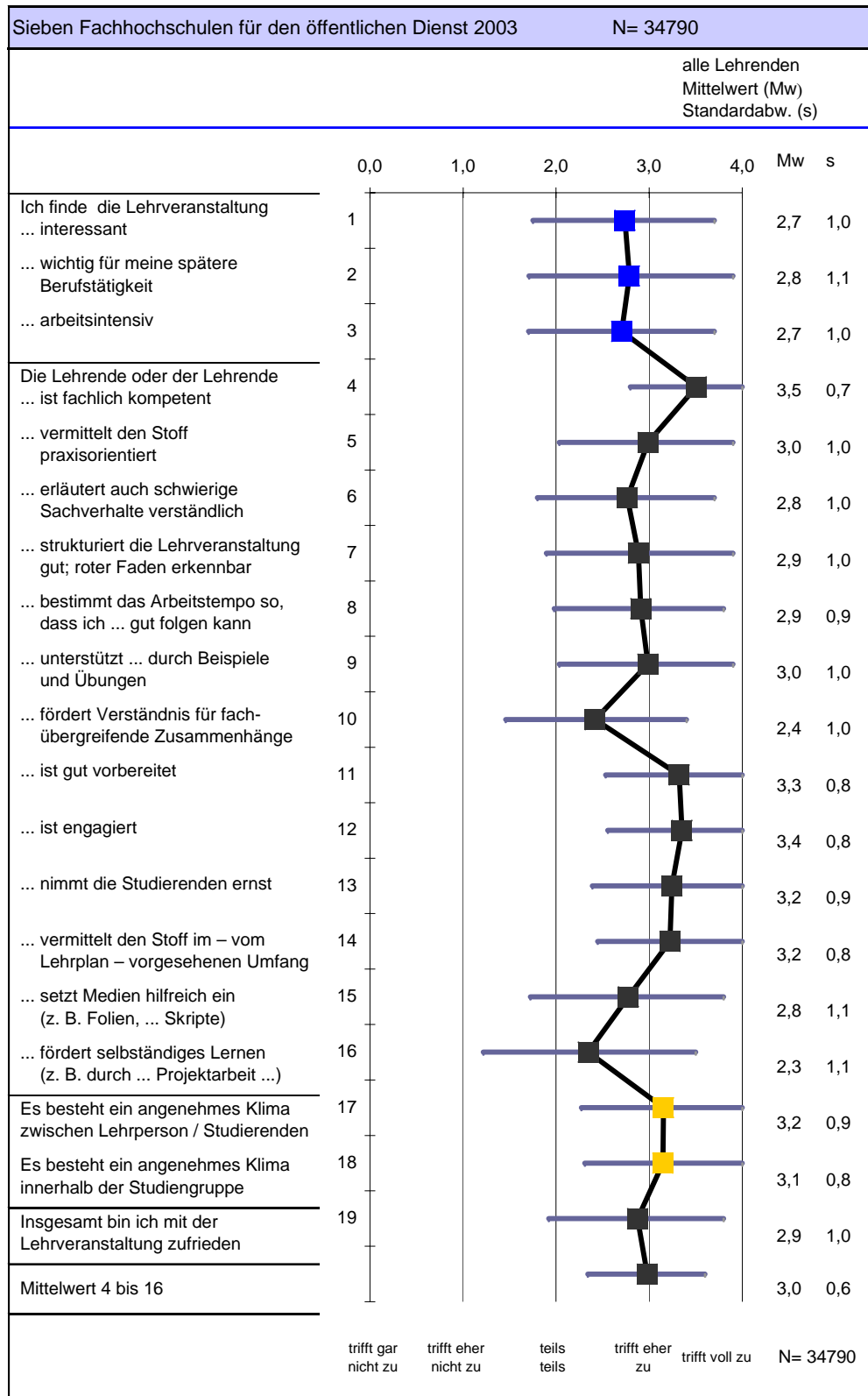
Tabelle 3 Häufigkeitstabelle / Ergebnisse Lehrevaluation 7 Fachhochschulen

Bewertungsaspekte	trifft gar nicht zu (0)	trifft eher nicht zu (1)	teils teils (2)	trifft eher zu (3)	trifft voll zu (4)	Mittel- wert	Std.abw .	Var. koeff.
1 Interesse	2%	9%	25%	40%	24%	2,7	1,0	36%
2 Wichtigkeit	3%	10%	25%	30%	32%	2,8	1,1	39%
3 Arbeitsintensität	2%	10%	28%	37%	24%	2,7	1,0	37%
4 Fachkompetenz	0%	1%	6%	31%	61%	3,5	0,7	20%
5 Praxis- orientierung	2%	6%	19%	39%	34%	3,0	1,0	32%
6 Verständlichkeit	2%	8%	25%	41%	24%	2,8	1,0	35%
7 Struktur	2%	7%	20%	40%	30%	2,9	1,0	34%
8 Tempo	2%	6%	21%	43%	29%	2,9	0,9	32%
9 Beispiele	1%	6%	19%	39%	34%	3,0	1,0	32%
10 Zusammenhänge	3%	13%	36%	36%	12%	2,4	1,0	40%
11 Vorbereitung	1%	2%	10%	39%	48%	3,3	0,8	24%
12 Engagement	1%	2%	10%	36%	51%	3,4	0,8	24%
13 Ernst nehmen	1%	3%	12%	39%	45%	3,2	0,9	26%
14 Stoffumfang	1%	2%	11%	47%	39%	3,2	0,8	24%
15 Medien	3%	9%	23%	36%	28%	2,8	1,1	38%
16 Selbständigkeit	6%	18%	30%	29%	17%	2,3	1,1	48%
17 Klima Lehrende- Studierende	1%	4%	14%	40%	41%	3,2	0,9	28%
18 Klima Gruppe	1%	3%	16%	42%	39%	3,1	0,8	27%
19 Gesamturteil	2%	7%	19%	45%	27%	2,9	1,0	33%
Mittelwert errechnet (4-16)						3,0	0,6	21%

N= 34790

Die Abbildung 2 stellt die Daten grafisch dar und zeigt ein Mittelwertprofil, das durch den Korridor der jeweiligen Standardabweichung (Mw  $\pm$  1 s) läuft.

Abbildung 2 Profil Lehrende insgesamt





Die statistische Aussage lässt sich so gut erfassen, z. B.

- Aussage-Item 4: überdurchschnittliche Bewertung bei geringer Streuung  
= große Übereinstimmung bei den Studierenden über diese Bewertung;
- Aussage-Item 16: unterdurchschnittliche Bewertung bei hoher Streuung  
= sehr unterschiedliche Bewertung durch die Studierenden.

Der beste Wert wird bei der „Fachkompetenz“ erreicht: 61% der Studierenden nehmen sie als sehr gut wahr, und die Studierenden sind sich darin weitgehend einig (geringster Variationskoeffizient 20%).

Dagegen signalisieren die Aussage-Items „Verständnis für fachübergreifende Zusammenhänge“ und „Selbständiges Lernen“ ein prinzipielles Problem bei allen Fachhochschulen, das weiter zu untersuchen ist und Handlungsbedarf aufzeigt. Hier sind die Bewertungen der Studierenden sehr heterogen (höchster Variationskoeffizient von 48%).

Insgesamt zeigen die Ergebnisse ein positives Bild: Die Lehrenden werden zum größten Teil als sehr kompetent, engagiert und gut vorbereitet von Studierenden eingeschätzt. Sie fühlen sich von ihren Dozentinnen und Dozenten ernst genommen, das Klima zwischen Lehrenden und Studierenden wird positiv erlebt.

Im Vergleich der Fachhochschulen – hier nur die auf die Lehrenden bezogenen Aussage-Items betrachtet – ergeben sich bei allen sieben Fachhochschulen mindestens zufrieden stellende Mittelwerte.

Tabelle 4 Mittelwert-Vergleiche Lehrende aus sieben Fachhochschulen  
(Mittelwert für die Items 4-16 errechnet)

Fachhochschule Pilotbereiche	N	Mittelwert (4-16)	Standard- abweichung	Variations- koeffizient
Schleswig-Holstein 4 Fachbereiche	12.464	2,9	0,6	20,7%
NRW 4 Fachbereiche Abteilung Köln	11.456	3,0	0,6	20,0%
Hessen FB Verwaltung	3.717	3,0	0,6	20,0%
Bremen 2 Fachbereiche	3.538	3,0	0,7	23,3%
Sachsen-Anhalt FB Polizei	1.719	3,0	0,6	20,0%
Berlin FB Polizei	1.474	2,9	0,8	27,6%
Bad Münstereifel FB Strafvollzug	422	2,8	0,7	25,0%
Sieben Fachhochschulen	34.790	3,0	0,6	20,0%

Die Unterschiede zwischen den Lehrenden in den verschiedenen Fachhochschulen liegen zwischen 2,8 und 3 (Mittelwert für die Items 4-16 errechnet). Damit liegen die Gesamtergebnisse dicht beieinander. Auch in der Streuung unterscheiden sich die Fachhochschulen wenig. Die Unterschiede zwischen den Mittelwerten aus den Evaluations-Datensätzen der sieben Fachhochschulen sind aber statistisch hochsignifikant ( $F=59,3^{***}$ ); dies bedeutet, dass die – geringen – Unterschiede nicht zufällig sind.

Die Daten beziehen sich in den Fachhochschulen auf unterschiedliche Pilotbereiche, und auch innerhalb der Pilotbereiche gibt es unterschiedliche Teilnahmequoten.<sup>15</sup>

Das Aussage-Item 19 – das Gesamturteil – ist in allen Fachhochschulen bis auf Sachsen-Anhalt um 0,1 bis 0,2 Punkte geringer als die Kennzahl (Mittelwert errechnet 4-16), die aus den Bewertungen der auf den Lehrenden bezogenen Aussagen gewonnen wurde.

Insgesamt 52 % der Fragebogen beziehen sich auf hauptamtlich Lehrende, 48 % auf nebenamtlich Lehrende. Die Ergebnisse bezogen auf den Vergleich von haupt- und nebenamtlich Lehrenden zeigt die folgende Tabelle.

---

<sup>15</sup> Siehe Tabelle 1 sowie die Ausführungen zur Aussagefähigkeit der Daten, S. 8 ff.

Tabelle 5 Vergleich der Ergebnisse – haupt- und nebenamtlich Lehrende  
(7 Fachhochschulen)

Bewertungsaspekte	Hauptamtlich Lehrende			Nebenamtlich Lehrende			Differenz		
	Mittelwert	Std. abw.	Var. koeff.	Mittelwert	Std. abw.	Var. koeff.	Mittelwert	Std. abw.	Var. koeff.
1 Interesse***	2,8	0,9	33%	2,6	1,0	40%	-0,2	0,1	7%
2 Wichtigkeit***	2,9	1,0	36%	2,7	1,1	42%	-0,2	0,1	6%
3 Arbeitsintensität***	2,9	0,9	33%	2,5	1,0	41%	-0,4	0,1	8%
4 Fachkompetenz***	3,6	0,6	18%	3,4	0,8	22%	-0,2	0,2	4%
5 Praxisorientierung***	3,1	0,9	29%	2,9	1,0	35%	-0,2	0,1	6%
6 Verständlichkeit***	2,8	0,9	32%	2,7	1,0	38%	-0,1	0,1	6%
7 Struktur***	3,0	1,0	32%	2,8	1,0	36%	-0,2	0	4%
8 Tempo	2,9	0,9	31%	2,9	0,9	33%	0,0	0	2%
9 Beispiele***	3,1	0,9	30%	2,9	1,0	34%	-0,2	0,1	4%
10 Zusammenhänge***	2,5	0,9	36%	2,3	1,0	43%	-0,2	0,1	7%
11 Vorbereitung***	3,4	0,8	23%	3,3	0,8	24%	-0,1	0	1%
12 Engagement***	3,4	0,8	23%	3,3	0,8	25%	-0,1	0	2%
13 Ernst nehmen	3,3	0,8	26%	3,2	0,9	27%	-0,1	0,1	1%
14 Stoffumfang***	3,3	0,7	22%	3,1	0,8	26%	-0,2	0,1	4%
15 Medien***	2,8	1,1	38%	2,7	1,0	38%	-0,1	-0,1	0%
16 Selbständigkeit***	2,5	1,1	45%	2,2	1,1	51%	-0,3	0	6%
17 Klima Lehrende-Studierende***	3,2	0,8	26%	3,1	0,9	30%	-0,1	0,1	4%
18 Klima Gruppe***	3,2	0,8	26%	3,1	0,8	27%	-0,1	0	1%
19 Gesamturteil***	3,0	0,9	29%	2,8	1,0	37%	-0,2	0,1	8%
Mittelwert errechnet (4-16)	3,0	0,6	20%	2,9	0,7	23%	0,1	0,1	3%

N=18209

N=16681

Keine Unterschiede zwischen der Bewertung von haupt- und nebenamtlich Lehrenden sind bei den Bewertungsaspekten „Tempo“ und „Ernstnehmen“ feststellbar. Bei allen anderen Bewertungsaspekten werden die hauptamtlich Lehrenden hochsignifikant positiver bewertet als die nebenamtlichen.

Die Streuung bei den nebenamtlich Lehrenden ist höher – hier gibt es mehr Extreme, d. h. Personen, die besonders gut und besonders schlecht bewertet werden. Insgesamt 11,8 % der nebenamtlich Lehrenden weisen in dieser Untersuchung Mittelwerte (errechnet 4-16) unter 2 auf, bei den hauptamtlich Lehrenden sind es nur 5,3 %, deren Lehre nicht zufriedenstellend beurteilt wird. Auf der anderen Seite erreichen 47 % der nebenamtlich Lehrenden ein überdurchschnittlich gutes Ergebnis (Mittelwert errechnet über 3), bei den hauptamtlich Lehrenden sind es 54 %.

Tabelle 6 zeigt die unterschiedliche Bewertung der haupt- und nebenamtlich Lehrenden in den Pilotbereichen der Fachhochschulen.

Tabelle 6 Vergleich der Ergebnisse haupt- und nebenamtlich Lehrender in den Fachhochschulen

Fachhochschule	Lehrende	N	Mittelwert (4-19)	Std. abw.	Var. koeff.
Schleswig-Holstein	Hauptamtlich	7058	2,9	0,6	21%
	Nebenamtlich	5406	2,9	0,6	21%
NRW	Hauptamtlich	4560	3,2	0,6	19%
	Nebenamtlich	6896	2,9	0,7	24%
Hessen	Hauptamtlich	2243	3,1	0,6	19%
	Nebenamtlich	1474	3,0	0,7	23%
Bremen	Hauptamtlich	1748	3,0	0,6	20%
	Nebenamtlich	1790	2,9	0,7	24%
Sachsen-Anhalt	Hauptamtlich	1392	3,0	0,6	20%
	Nebenamtlich	327	3,2	0,5	16%
Berlin	Hauptamtlich	686	3,0	0,8	27%
	Nebenamtlich	788	2,8	0,8	29%

In Bremen, NRW, Berlin und Hessen werden die hauptamtlich Lehrenden signifikant besser bewertet als die nebenamtlichen Lehrkräfte. In Schleswig-Holstein werden die Hauptamtlichen nur im Gesamturteil der Studierenden (Aussage-Item 19) besser bewertet als die Nebenamtlichen. Die Daten aus Sachsen-Anhalt sind nicht aussagekräftig, da sich nur wenige Bewertungen auf Nebenamtliche beziehen. In Bad Münstereifel gingen keine Daten von Nebenamtlichen in die Untersuchung ein.

Als Zwischenergebnis lässt sich festhalten, dass mindest ein Teil der nebenamtlich Lehrenden hinter den Qualitätserwartungen zurückbleibt und dies vor allem bei der von ihnen besonders erwarteten „Praxisorientierung der Lehre“.

## 3.2 Einflussgrößen auf die Gesamtzufriedenheit

### 3.2.1 Bewertung nach Interesse am Fach

Einer der zentralen Einflussfaktoren auf die Wahrnehmung und Bewertung von Lehrveranstaltungen ist – so die Hypothese im Vorfeld – das Interesse am jeweiligen Fach (bzw. die Lehrveranstaltung in dem Fach).<sup>16</sup> Die Auswertung zeigt einen mittleren Zusammenhang zwischen der Einschätzung des Interesses und des Gesamturteils zur Lehrveranstaltung ( $r=0,55^{***}$ ).<sup>17</sup>

Die Interessen nach Fächergruppen variieren deutlich: Im Fachbereich Verwaltung ist das Interesse an den rechtswissenschaftlichen Fächern am höchsten, gefolgt von den wirtschaftswissenschaftlichen und den sozialwissenschaftlichen Fächern.

Tabelle 7 Fachbereiche Verwaltung:  
Bewertung des Interesses im Vergleich der Fächergruppen<sup>18</sup>

Bewertungsaspekt Interesse	trifft gar nicht zu (0)	trifft eher nicht zu (1)	teils teils (2)	trifft eher zu (3)	trifft voll zu (4)	Mittel- wert	Std. abw.	Var. koeff.
Rechtswissenschaft N=5603	0,9%	4,7%	22,8%	47,4%	24,2%	2,9	0,9	38%
Wirtschaftswissen- schaften N=2336	2,7%	11,3%	30,2%	41,2%	14,7%	2,5	1,0	45%
Sozialwissenschaften N=1591	4,9%	15,2%	33,8%	31,0%	15,0%	2,4	1,1	33%

Auch im Fachbereich Polizei zeichnen sich deutliche Unterschiede für die einzelnen Fächergruppen ab, wobei hier die Studierenden am stärksten an den Polizeiwissenschaften und erst an zweiter Stelle an den Rechtswissenschaften interessiert sind.

<sup>16</sup> Aussage im Evaluationsbogen: "Unabhängig von der Art der Vermittlung und der Person der/des Lehrenden finde ich das Fach interessant".

<sup>17</sup> Vgl. die Tabelle der Korrelationen S. 50.

<sup>18</sup> Mittelwerte (arithmetisches Mittel) auf einer 5er-Skala: Die Aussage "Unabhängig von der Art der Vermittlung und der Person der Lehrenden bzw. des Lehrenden finde ich die Lehrveranstaltung interessant." 4 = trifft voll zu; 0 = diese Aussage trifft gar nicht zu.

Tabelle 8      Fachbereich Polizei:  
Bewertung des Interesses im Vergleich der Fächergruppen<sup>19</sup>

Bewertungsaspekt Interesse	trifft gar nicht zu (0)	trifft eher nicht zu (1)	teils teils (2)	trifft eher zu (3)	trifft voll zu (4)	Mittel- wert	Std. abw.	Var. koeff.
Polizeiwissenschaft N=5445	0,9%	4,1%	17,0%	40,4%	37,6%	3,1	0,9	29%
Rechtswissenschaft N=6352	1,9%	8,3%	23,0%	41,2%	25,6%	2,8	1,0	35%
Sozialwissenschaften N=2680	1,6%	10,0%	32,0%	36,5%	19,8%	2,6	1,0	37%
Wirtschaftswissen- schaften N=1010	12,5%	14,4%	24,8%	30,0%	18,4%	2,3	1,3	56%

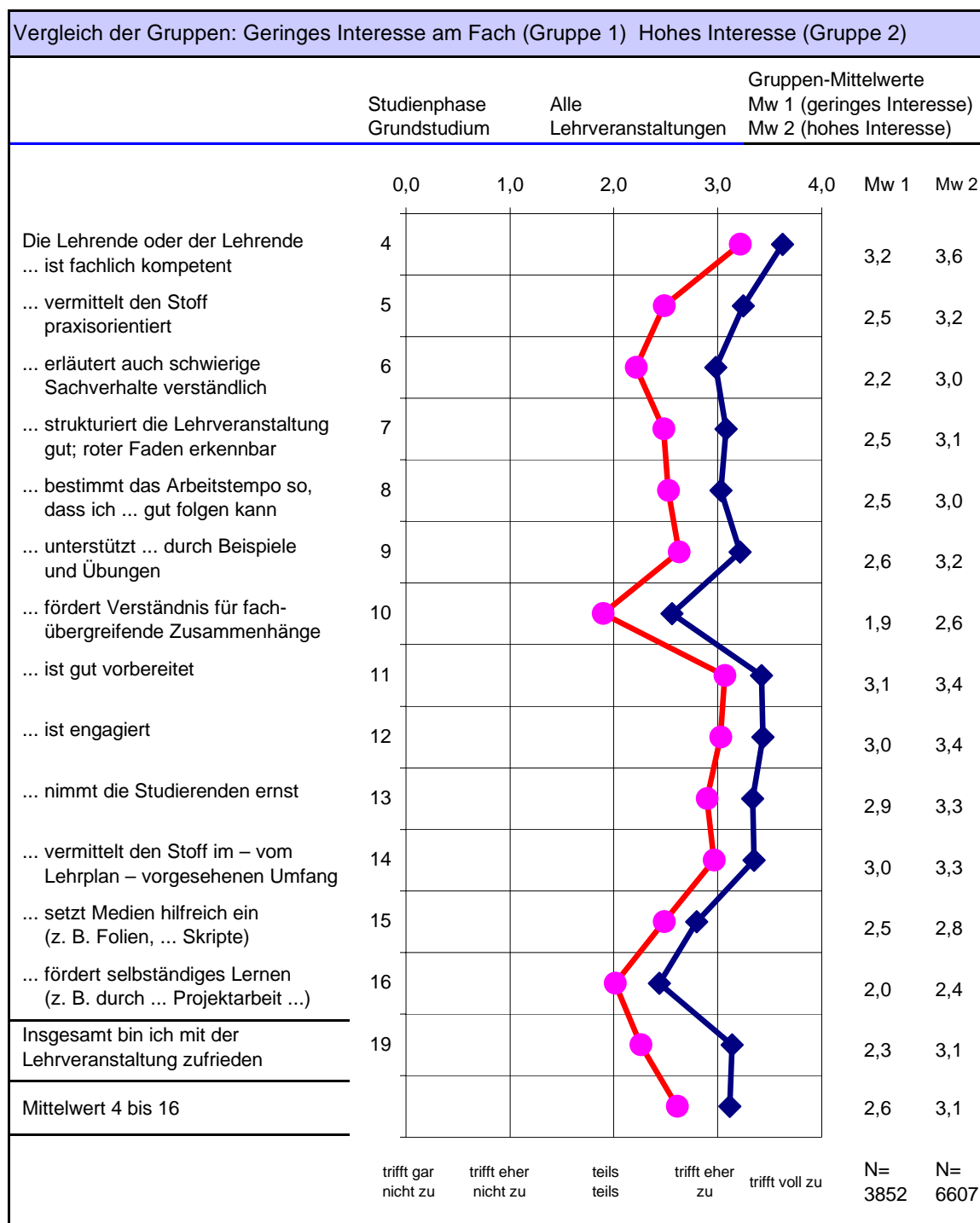
Anhand der Einschätzungen ihres Interesses an den jeweiligen Fächern wurden die Befragten in zwei Gruppen (hohes bzw. geringes Interesse am Fach) aufgeteilt.<sup>20</sup> Die folgenden beiden Abbildungen zeigen am Beispiel der Fachbereiche Verwaltung und Polizei, dass das jeweilige Interesse am Fach eine zentrale Determinante für die Bewertung der Lehrenden darstellt. Ist das Interesse am Fach hoch (rund zwei Drittel der Befragten) werden die Lehrenden signifikant positiver bewertet als bei den Veranstaltungen, an denen das Interesse der Studierenden tendenziell gering ist (ein Drittel der Befragten).

Damit wird sichtbar, dass im Rahmen der Lehrevaluationen keine isolierte Bewertung der Lehrpersonen vorgenommen wird.

<sup>19</sup> Siehe Fußnote 18.

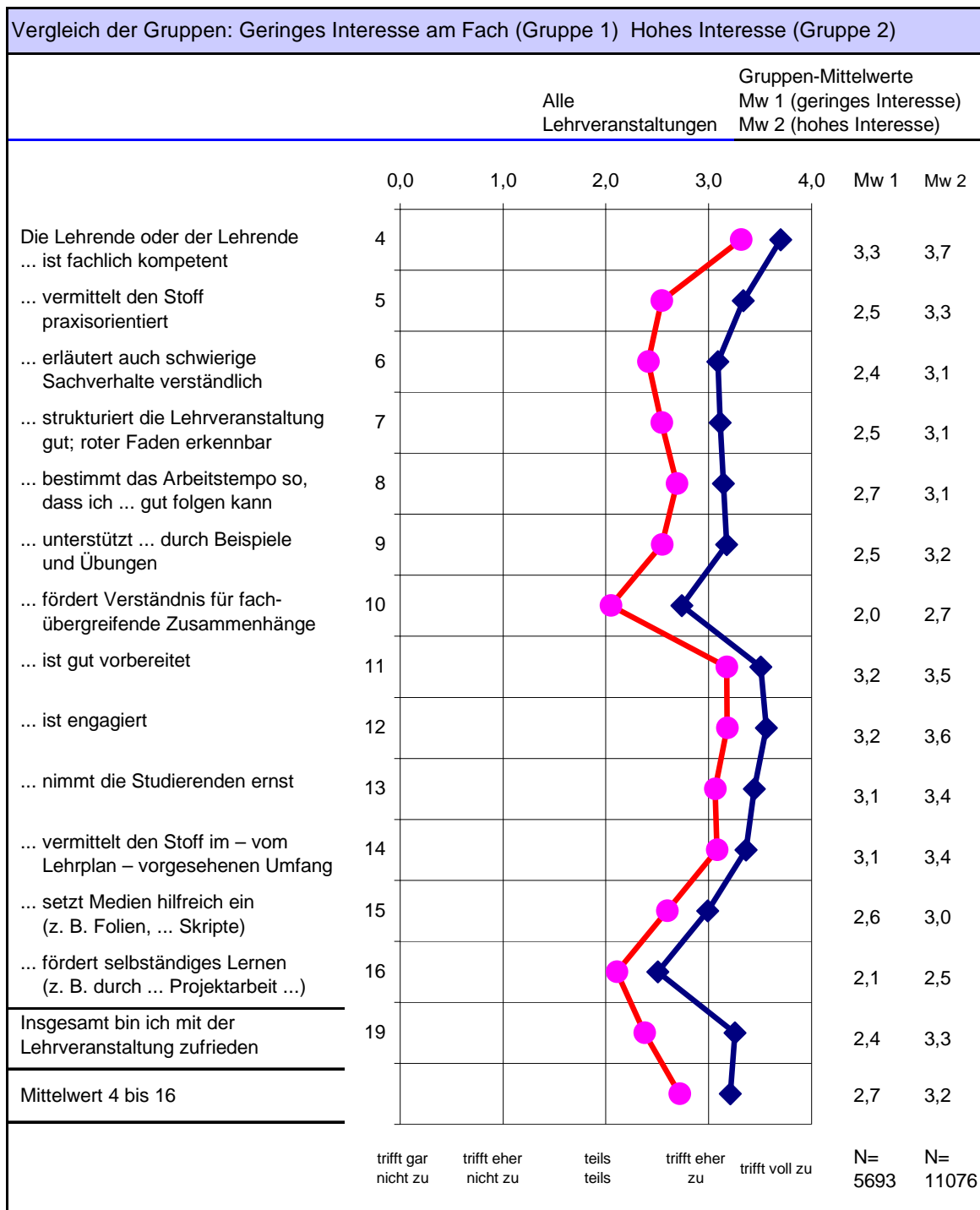
<sup>20</sup> Die Dichotomisierung erfolgte am Median der Verteilung (3): hohes Interesse  $\geq$  Median, geringes Interesse  $<$  Median.

Abbildung 3 Unterschiede in der Beurteilung von Lehrenden bei Studierenden mit hohem/ geringem Interesse am Fach in den Fachbereichen  
**Allgemeine Verwaltung**



Die linke Kurve, mit Punkten verbunden, zeigt die Bewertung der Studierenden, die geringes Interesse an der Lehrveranstaltung zeigen (Bewertung des Aussage-Items „Fachkompetenz“ mit 0, 1 und 2), die rechte Kurve, mit Karos verbunden, zeigt die Bewertung der Studierenden, die hohes Interesse zeigen (Bewertung mit 3 und 4).

Abbildung 4 Unterschiede in der Beurteilung von Lehrenden bei Studierenden mit hohem/ geringem Interesse am Fach in den Fachbereichen **Polizei**



Die Kurvenverläufe für den Fachbereich Polizei sind sehr ähnlich. Dies gilt auch für alle anderen an dem Pilotprojekt beteiligten Fachbereiche.



### 3.2.2 Berufliche Relevanz der Fächer

Auch die Einschätzungen der Relevanz der verschiedenen Fächer für die spätere Berufstätigkeit variieren – insbesondere bei den Sozialwissenschaften – außerordentlich stark. Im Fachbereich Polizei werden die polizeiwissenschaftlichen Fächer als die mit höchster beruflicher Relevanz eingeschätzt. In allen Fachbereichen werden die rechtswissenschaftlichen Fächer unter dem Aspekt ihrer beruflichen Bedeutung höher gewichtet als die ökonomischen oder sozialwissenschaftlichen Fächer.

Tabelle 9 Bewertung der beruflichen Relevanz im Vergleich der Fächergruppen  
**Fachbereiche Verwaltung**<sup>21</sup>

Bewertungsaspekt Berufliche Relevanz	trifft gar nicht zu (0)	trifft eher nicht zu (1)	teils teils (2)	trifft eher zu (3)	trifft voll zu (4)	Mittel- wert	Std. abw.	Var. koeff.
Rechtswissenschaft N=5573	1%	8%	23%	35%	33%	2,9	1,0	34%
Wirtschaftswissen- schaft N=2315	3%	14%	38%	34%	12%	2,4	1,0	40%
Sozialwissenschaften N=1584	5%	19%	41%	27%	8%	2,1	1,0	46%

Tabelle 10 Bewertung der beruflichen Relevanz im Vergleich der Fächergruppen  
**Fachbereiche Polizei**

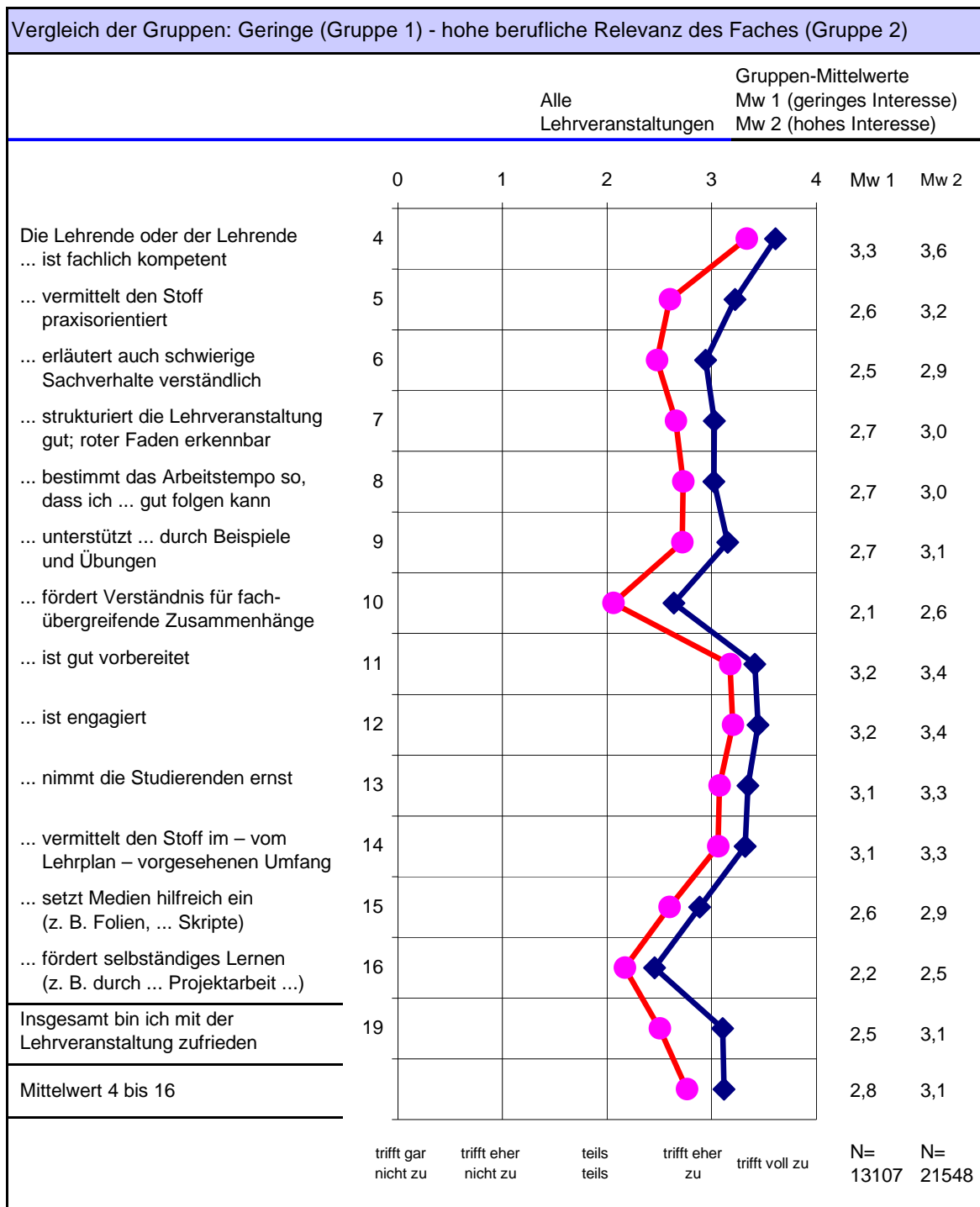
Bewertungsaspekt Berufliche Relevanz	trifft gar nicht zu (0)	trifft eher nicht zu (1)	teils teils (2)	trifft eher zu (3)	trifft voll zu (4)	Mittel- wert	Std. abw.	Var. koeff.
Rechtswissenschaft N=6347	1%	5%	19%	27%	48%	3,1	1,0	31%
Wirtschaftswissen- schaft N=1010	13%	21%	30%	25%	11%	2,0	1,2	59%
Sozialwissenschaften N=2677	2%	12%	37%	33%	16%	2,5	1,0	39%
Polizeiwissenschaft N=5444	1%	3%	14%	31%	52%	3,3	0,8	26%

Insgesamt 63 % der Studierenden aus allen Fachbereichen schätzt die berufliche Relevanz der Lehrveranstaltungen als hoch ein (trifft eher zu bzw. trifft voll zu, Bewertungen mit 3 und 4), 37 % als niedrig (Bewertungen mit 0, 1 und 2). Bei der Kontrolle des Zusammenhangs zwischen Einschätzungen der Berufsrelevanz und der Bewertung der Lehrenden zeigt sich, dass die Lehrenden positiver wahrgenommen und bewertet werden, wenn der Stellenwert des jeweiligen

<sup>21</sup> Mittelwerte (arithmetisches Mittel) auf einer 5er-Skala: "Unabhängig von der Art der Vermittlung und der Person der Lehrenden bzw. des Lehrenden finde ich die Lehrveranstaltung wichtig für meine spätere Berufstätigkeit." 4 = trifft voll zu; 0 = trifft gar nicht zu.

Faches für die spätere Berufstätigkeit von den Studierenden als hoch eingeschätzt wird. Auch diese Bewertungsunterschiede sind statistisch hoch signifikant (\*\*\*)

Abbildung 5 Bewertung der Lehrveranstaltungen nach Relevanzeinschätzung im Hinblick auf die spätere Berufstätigkeit (7 Fachhochschulen)



Der Zusammenhang zwischen der Einschätzung der beruflichen Wichtigkeit und des Gesamturteils zur Lehrveranstaltung ist nicht so hoch ist wie in dem

Bewertungsaspekt „Interesse“; es liegt jedoch ein statistisch deutlicher Zusammenhang vor ( $r=0,39^{**}$ ).

Im Ergebnis zeigt sich auch hier, dass die Lehrenden kontextabhängig bewertet werden.

### 3.2.3 Arbeitsintensität der Fächer

Tabelle 11 Bewertung der Arbeitsintensität im Vergleich der Fächergruppen<sup>22</sup>  
**Fachbereiche Verwaltung**

Bewertungsaspekt Interesse	trifft gar nicht zu (0)	trifft eher nicht zu (1)	teils teils (2)	trifft eher zu (3)	trifft voll zu (4)	Mittel- wert	Std. abw.	Var. koeff.
Rechtswissenschaften N=	0%	4%	24%	47%	25%	2,9	0,8	28%
Wirtschaftswissenschaften N=	2%	11%	31%	37%	19%	2,6	1,0	37%
Sozialwissenschaften N=	5%	12%	31%	35%	17%	2,5	1,1	43%

Tabelle 12 Bewertung der Arbeitsintensität im Vergleich der Fächergruppen  
**Fachbereiche Polizei**

Bewertungsaspekt Interesse	trifft gar nicht zu (0)	trifft eher nicht zu (1)	teils teils (2)	trifft eher zu (3)	trifft voll zu (4)	Mittel- wert	Std. abw.	Var. koeff.
Rechtswissenschaften N=	1%	5%	17%	34%	43%	3,1	0,9	30%
Ökonomie N=	6%	27%	46%	17%	4%	1,9	0,9	49%
Sozialwissenschaften N=	3%	16%	36%	29%	15%	2,4	1,0	43%
Polizeiwissenschaften N=	1%	11%	35%	37%	15%	2,5	0,9	36%

Das Ergebnis dieser Untersuchung: Insgesamt 77 % der Studierenden halten die Lehrveranstaltung, die sie einschätzen, für arbeitsintensiv. Ein Zusammenhang, dass eine wenig arbeitsintensive Lehrveranstaltung mit einer positiven Bewertung des Lehrenden korreliert, ist nicht feststellbar bzw. minimal ( $r=0,17^{***}$ ).<sup>23</sup>

<sup>22</sup> Mittelwerte (arithmetisches Mittel) auf einer 5er-Skala: 4 = Die Aussage "Unabhängig von der Art der Vermittlung und der Person der Lehrenden bzw. des Lehrenden finde ich die Lehrveranstaltung arbeitsintensiv." trifft voll zu; 0 = diese Aussage trifft gar nicht zu.

<sup>23</sup> Vgl. auch die Tabelle der Korrelationen S. 50.

### **3.2.4 Zwischenfazit**

Die Bewertung der Lehrenden durch die Studierenden ist unter anderem davon abhängig, ob das jeweilige Fach die Studierenden interessiert und – allerdings in geringerem Maße – ob die Relevanz eines Faches für die spätere Berufstätigkeit hoch eingeschätzt wird. Mit anderen Worten: Es kann nicht davon ausgegangen werden, dass im Rahmen einer studentischen Lehrveranstaltungskritik personenbezogene Merkmale isoliert bewertet werden. Vielmehr muss der Gesamtkontext, in den Fächer und Veranstaltungen eingeordnet werden, als wichtige Determinante für die Urteile der Studierenden berücksichtigt werden.

Die Möglichkeit einer Heranziehung von Daten aus der Lehrevaluation von Studierenden zu Zwecken der Personalbeurteilung der Lehrenden sind damit stark eingeschränkt. Eine vergleichende Beurteilung von Lehrenden ist bestenfalls innerhalb bestimmter Fächergruppen bzw. nur innerhalb bestimmter Einzelfächer möglich.

### 3.3 Ergebnisse im Vergleich der Fachbereiche

#### 3.3.1 Fachbereiche im Vergleich der Fachhochschulen

An den Pilotprojekten nahmen folgende Fachbereiche in den einzelnen Fachhochschulen teil:

Tabelle 13 Fachbereiche im Pilotprojekt (7 Fachhochschulen)

Fachhochschule	Fachbereich	Häufigkeit	Prozent
Schleswig-Holstein	Allgemeine Verwaltung	3.029	24%
	Polizei	5.262	42%
	Steuer	1.851	15%
	Rentenversicherung	2.357	19%
	Gesamt	12.499	100%
NRW Abteilung Köln	Allgemeine Verwaltung	3.733	34%
	Polizei	5.071	46%
	Allgemeine Verwaltung + Polizei	2.121	19%
	Gesamt	10.925	100%
Hessen	Allgemeine Verwaltung	3.817	100%
Bremen	Polizei	3.300	93%
	Steuer	238	7%
	Gesamt	3.538	100%
Sachsen-Anhalt	Polizei	1.724	100%
Berlin	Polizei	1.476	100%
Bad Münstereifel	Strafvollzug	422	100%
	Insgesamt	34.401	

Der Vergleich der Mittelwerte in den einzelnen Fachbereichen zeigt, dass die Studierenden in den Fachbereichen Polizei die höchsten Zufriedenheitswerte aufzeigen.

Tabelle 14 Vergleich der Fachbereiche (verschiedene Fachhochschulen)

Bewertungsaspekte	Verwaltung			Polizei			Steuer		
	Mittelwert	Std. abw.	Var. koeff.	Mittelwert	Std. abw.	Var. koeff.	Mittelwert	Std. abw.	Var. koeff.
1 Interesse	2,7	1,0	35%	2,8	1,0	36%	2,8	0,9	33%
2 Wichtigkeit	2,6	1,0	39%	3,0	1,0	35%	2,8	1,1	38%
3 Arbeitsintensität	2,7	0,9	35%	2,7	1,0	39%	3,0	0,9	30%
4 Fachkompetenz	3,5	0,7	21%	3,6	0,7	19%	3,5	0,8	22%
5 Praxisorientierung	3,0	0,9	32%	3,1	0,9	31%	2,9	1,0	33%
6 Verständlichkeit	2,7	1,0	37%	2,9	0,9	32%	2,7	1,0	38%
7 Struktur	2,9	1,0	35%	2,9	1,0	33%	2,9	1,0	36%
8 Tempo	2,8	0,9	33%	3,0	0,9	30%	2,8	0,9	34%
9 Beispiele	3,0	1,0	32%	3,0	1,0	32%	3,1	0,9	31%
10 Zusammenhänge	2,3	1,0	41%	2,5	1,0	38%	2,4	1,0	41%
11 Vorbereitung	3,3	0,8	24%	3,4	0,7	22%	3,2	0,9	27%
12 Engagement	3,3	0,8	25%	3,4	0,8	22%	3,3	0,8	26%
13 Ernst nehmen	3,2	0,9	28%	3,3	0,8	25%	3,2	0,9	28%
14 Stoffumfang	3,2	0,8	25%	3,3	0,8	23%	3,2	0,8	25%
15 Medien	2,7	1,1	40%	2,9	1,1	37%	2,8	0,9	33%
16 Selbständigkeit	2,3	1,1	50%	2,4	1,1	47%	2,2	1,0	47%
17 Klima Lehrende-Studierende	3,1	0,9	30%	3,2	0,9	26%	3,2	0,8	27%
18 Klima Gruppe	3,1	0,8	27%	3,2	0,8	26%	3,2	0,9	27%
19 Gesamturteil	2,8	0,9	34%	3,0	1,0	32%	2,9	0,9	31%
Mittelwert errechnet (4-16)	2,9	0,6	22%	3,0	0,6	20%	2,9	0,7	23%

N=10473

N=16793

N=2088

Studierende im Fachbereich Polizei beurteilen in allen Bereichen die Lehre positiver und sind sich darin auch einiger als Studierende im Fachbereich Verwaltung. Die Wichtigkeit der Lehrveranstaltungen für die spätere Berufstätigkeit wird hier auch am höchsten eingeschätzt.

Im Fachbereich Steuer wird die Arbeitsintensität am höchsten eingeschätzt.

Zum Überblick und für den Vergleich zeigt die folgende Tabelle auch die Ergebnisse der Fachbereiche der Evaluationsdaten, die nur an jeweils einer Fachhochschule vertreten waren.

Tabelle 15 Vergleich der Fachbereiche (verschiedene Fachhochschulen)

Bewertungsaspekte	Allgemeine Verwaltung + Polizei			Rentenversicherung			Strafvollzug		
	Mittel- wert	Std. abw.	Var. koeff.	Mittel- wert	Std. abw.	Var. koeff.	Mittel- wert	Std. abw.	Var. koeff.
1 Interesse	2,4	1,2	49%	2,7	0,9	33%	2,8	0,9	31%
2 Wichtigkeit	2,2	1,1	51%	2,7	1,2	43%	2,8	0,9	32%
3 Arbeitsintensität	2,1	1,0	48%	3,1	0,7	24%	3,0	0,8	25%
4 Fachkompetenz	3,4	0,8	23%	3,4	0,7	22%	3,3	0,8	25%
5 Praxis- orientierung	2,7	1,1	39%	2,9	0,9	30%	2,7	0,9	34%
6 Verständlichkeit	2,7	1,0	39%	2,6	0,9	37%	2,6	1,0	40%
7 Struktur	2,8	1,1	37%	2,8	1,0	34%	2,6	1,1	42%
8 Tempo	2,9	1,0	34%	2,8	0,9	34%	2,5	1,0	38%
9 Beispiele	2,8	1,0	36%	3,2	0,8	25%	3,0	0,9	31%
10 Zusammenhänge	2,2	1,0	46%	2,4	0,9	36%	2,4	0,9	39%
11 Vorbereitung	3,3	0,8	25%	3,1	0,9	27%	3,0	1,0	34%
12 Engagement	3,3	0,8	25%	3,2	0,8	26%	3,2	0,9	28%
13 Ernst nehmen	3,2	0,9	27%	3,1	0,8	27%	3,0	0,9	30%
14 Stoffumfang	3,1	0,8	26%	3,1	0,7	22%	2,9	0,9	29%
15 Medien	2,6	1,0	39%	2,7	1,0	35%	2,4	1,1	43%
16 Selbständigkeit	2,2	1,1	53%	2,7	1,0	39%	2,7	1,0	36%
17 Klima Lehrende- Studierende	3,0	1,0	32%	3,1	0,8	26%	3,0	0,9	28%
18 Klima Gruppe	2,9	0,9	31%	3,4	0,7	20%	2,8	1,0	36%
19 Gesamturteil	2,6	1,1	43%	2,8	0,8	27%	2,7	1,0	36%
Mittelwert errechnet (4-16)	2,9	0,7	24%	2,9	0,6	21%	2,8	0,7	24%

N=2120

N=2357

N=422

Am schlechtesten fallen im Gesamturteil (19) die Ergebnisse für die an der FHöV NRW neu eingeführten integrativen Lehrveranstaltungen aus, die ge-

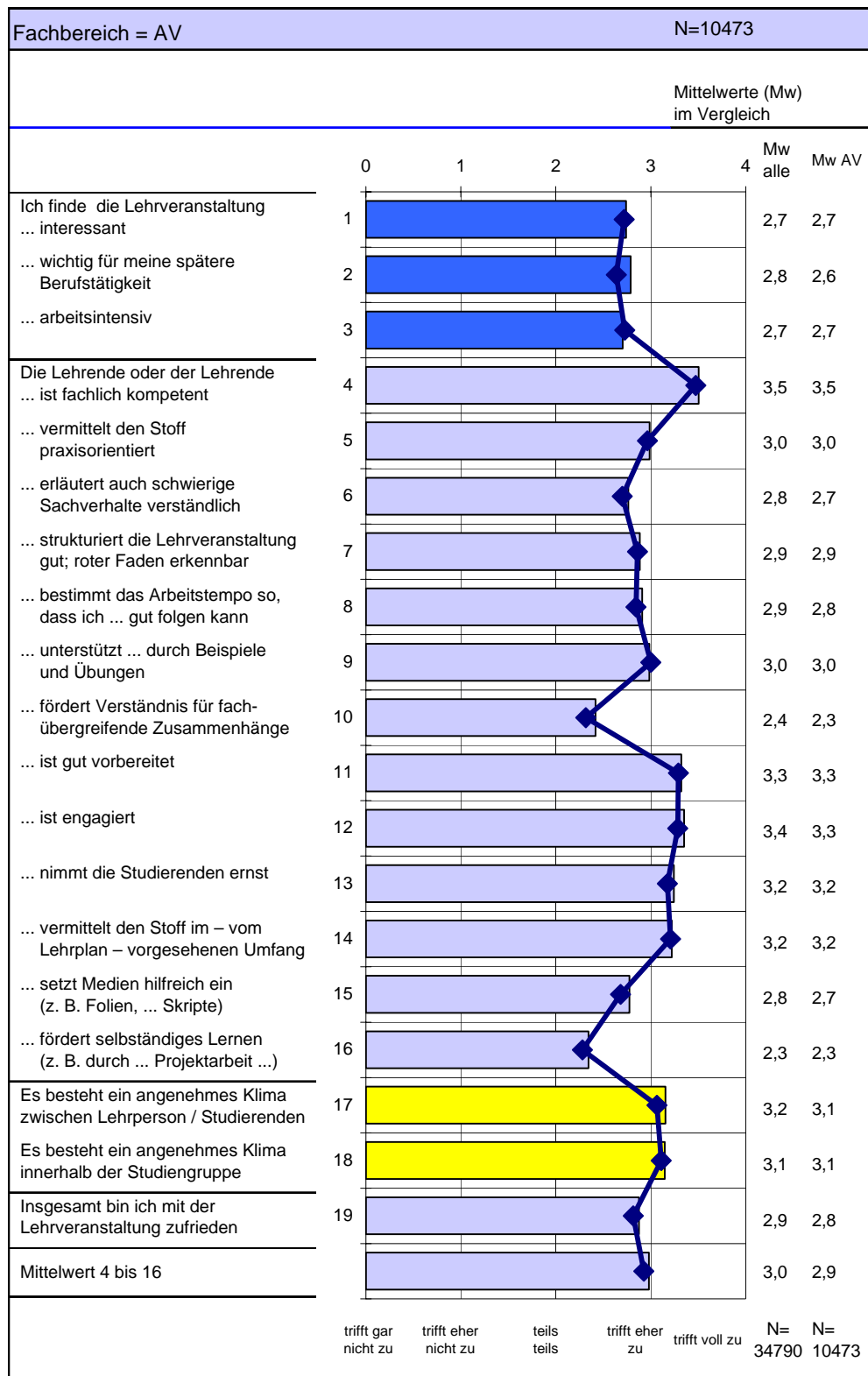
meinsam für Studenten aus den Fachbereichen Polizei und dem staatlichen und kommunalen Verwaltungsdienst durchgeführt werden.

Die neuesten Evaluationsergebnisse aus NRW zeigen allerdings inzwischen eine deutliche Steigerung der Gesamtzufriedenheit und der Einzelzufriedenheiten mit diesen integrativen Lehrveranstaltungen. Es ist in diesem Zusammenhang davon auszugehen, dass sich die mit jeder Innovation verbundene Unzufriedenheit gelegt hat und darüber hinaus Maßnahmen zur Qualitätsverbesserung in diesen Lehrveranstaltungen inzwischen gegriffen haben.

### **3.3.2 Fachbereich Allgemeine Verwaltung im Vergleich**

Die folgende Abbildung zeigt die Gesamtergebnisse in den Fachbereichen Allgemeine Verwaltung. Die Balken stehen für die Bewertung aller Lehrenden und die Kurve für Lehrenden.



Abbildung 6 Profil Lehrende insgesamt Fachbereiche **Allgemeine Verwaltung**

Die Unterschiede in den Bewertungen zwischen haupt- und nebenamtlich Lehrenden zeigt die folgende Tabelle.

Tabelle 16 Vergleich der Ergebnisse – haupt- und nebenamtlich Lehrenden  
(Fachbereiche Allgemeine Verwaltung – 3 Fachhochschulen)

Bewertungsaspekte	Hauptamtlich Lehrende			Nebenamtlich Lehrende			Differenz		
	Mittelwert	Std. abw.	Var. koeff.	Mittelwert	Std. abw.	Var. koeff.	Mittelwert	Std. abw.	Var. koeff.
1 Interesse***	2,9	0,9	30%	2,6	1,0	38%	-0,3	0,1	8%
2 Wichtigkeit***	2,7	1,0	36%	2,6	1,1	42%	-0,2	0,1	5%
3 Arbeitsintensität***	2,9	0,9	30%	2,6	1,0	38%	-0,3	0,1	8%
4 Fachkompetenz***	3,6	0,6	16%	3,3	0,8	23%	-0,3	0,2	7%
5 Praxisorientierung***	3,1	0,9	28%	2,9	1,0	34%	-0,2	0,1	6%
6 Verständlichkeit***	2,9	0,9	32%	2,6	1,0	40%	-0,3	0,1	8%
7 Struktur***	3,0	0,9	31%	2,7	1,0	38%	-0,3	0,1	7%
8 Tempo	2,9	0,9	31%	2,8	1,0	35%	-0,1	0,1	3%
9 Beispiele***	3,1	0,9	30%	2,9	1,0	34%	-0,2	0,1	4%
10 Zusammenhänge***	2,5	0,9	36%	2,2	1,0	44%	-0,3	0,1	8%
11 Vorbereitung***	3,4	0,8	22%	3,2	0,8	25%	-0,1	0,1	3%
12 Engagement***	3,3	0,8	25%	3,3	0,8	25%	0,0	0,0	1%
13 Ernst nehmen	3,2	0,9	28%	3,2	0,9	28%	0,0	0,0	0%
14 Stoffumfang***	3,3	0,7	21%	3,1	0,9	27%	-0,2	0,2	7%
15 Medien***	2,7	1,1	42%	2,7	1,0	39%	0,0	-0,1	-3%
16 Selbständigkeit***	2,4	1,1	47%	2,2	1,2	53%	-0,2	0,0	7%
17 Klima Lehrende-Studierende***	3,1	0,9	28%	3,0	0,9	31%	-0,1	0,1	3%
18 Klima Gruppe***	3,1	0,8	26%	3,1	0,8	28%	-0,1	0,0	2%
19 Gesamturteil***	3,0	0,8	29%	2,7	1,0	37%	-0,3	0,2	9%
Mittelwert errechnet (4-16)	3,0	0,6	20%	2,9	0,7	24%	-0,2	0,1	4%

N=4600

N=5873

Lediglich bei den Bewertungsaspekten „Tempo“ und „Ernstnehmen“ gibt es keine Unterschiede zwischen den haupt- und nebenamtlich Lehrenden.

Die folgende Tabelle zeigt die Einzelergebnisse der Fachhochschulen.

Tabelle 17 Vergleich der Fachbereiche Allgemeine Verwaltung  
3 FH: Schleswig-Holstein, Nordrhein-Westfalen (Abteilung Köln), Hessen

Bewertungsaspekte	Schleswig-Holstein			NRW (Abt. Köln)			Hessen		
	Mittelwert	Std. abw.	Var. koeff.	Mittelwert	Std. abw.	Var. koeff.	Mittelwert	Std. abw.	Var. koeff.
1 Interesse	2,6	1,0	37%	2,6	1,0	37%	2,9	0,9	30%
2 Wichtigkeit	2,5	1,0	42%	2,6	1,0	40%	2,8	1,0	37%
3 Arbeitsintensität	2,7	0,9	33%	2,7	1,0	38%	2,8	0,9	32%
4 Fachkompetenz	3,4	0,8	23%	3,4	0,8	22%	3,6	0,6	17%
5 Praxisorientierung	2,8	1,0	34%	3,0	1,0	33%	3,1	0,9	28%
6 Verständlichkeit	2,6	1,0	39%	2,7	1,0	39%	2,8	0,9	31%
7 Struktur	2,8	1,0	36%	2,8	1,1	37%	3,0	0,9	31%
8 Tempo	2,8	0,9	34%	2,9	1,0	34%	2,9	0,9	32%
9 Beispiele	2,9	1,0	34%	3,0	1,0	32%	3,0	0,9	30%
10 Zusammenhänge	2,2	1,0	43%	2,2	1,0	44%	2,5	0,9	35%
11 Vorbereitung	3,2	0,9	27%	3,3	0,8	25%	3,4	0,7	21%
12 Engagement	3,1	0,9	28%	3,3	0,8	25%	3,4	0,7	22%
13 Ernst nehmen	3,1	0,9	29%	3,1	0,9	29%	3,3	0,8	26%
14 Stoffumfang	3,1	0,8	27%	3,2	0,9	27%	3,3	0,7	20%
15 Medien	2,8	1,0	36%	2,7	1,1	42%	2,6	1,1	42%
16 Selbständigkeit	2,2	1,2	53%	2,1	1,2	55%	2,5	1,1	43%
17 Klima Lehrende-Studierende	3,0	0,9	31%	3,0	1,0	32%	3,2	0,8	25%
18 Klima Gruppe	3,2	0,7	22%	2,9	0,9	32%	3,2	0,8	24%
19 Gesamturteil	2,7	0,9	35%	2,8	1,0	37%	3,0	0,9	29%
Mittelwert errechnet (4-16)	2,8	0,6	23%	2,9	0,7	23%	3,0	0,6	20%

N=3025

N=3720

N=3717

Außer in einem Punkt – dem Medieneinsatz – sind die Studierenden in Hessen insgesamt etwas zufriedener als die Studierenden in Schleswig-Holstein und in NRW Abteilung Köln. Sie zeigen ein höheres Interesse an der Veranstaltung und bewerten die berufliche Relevanz höher, was mit einem insgesamt positive-

ren Profil einhergeht. Auch variieren die Urteile der Studierenden in Hessen geringer als in Schleswig-Holstein und NRW.

Aus diesen konkreten Ergebnissen lassen sich folgende Fragen („Lernen von anderen“) ableiten:

- Wie ist das höhere Interesse an den Lehrveranstaltungen in Hessen zu erklären?
- Stimmt das Verhältnis von Haupt- und Nebenamtlichen? (Mindestens 60% Hauptamtliche, 40% Nebenamtliche)
- Wie werden in Hessen Nebenamtliche rekrutiert?
- Können curriculare Unterschiede ursächlich sein?

Die unterschiedlichen Teilnahmequoten (in NRW am geringsten, in Schleswig-Holstein Vollerhebung) sind bei der Bewertung der Ergebnisse zu berücksichtigen, ebenso ein unterschiedlicher Anteil an Haupt- und Nebenamtlichen (Tabelle 18).

Tabelle 18 Verhältnis und Bewertung haupt- und nebenamtlich Lehrende in den Beurteilungen FB Verwaltung

Fachhochschule	Lehrkraft	N	Verhältnis HA - NA	Mittelwert (4-16)
Schleswig-Holstein	Hauptamtlich	1425	47%	2,9
	Nebenamtlich	1600	53%	2,8
NRW	Hauptamtlich	932	25%	3,1
	Nebenamtlich	2799	75%	2,8
Hessen	Hauptamtlich	2243	60%	3,1
	Nebenamtlich	1474	40%	3,0

Für die Qualität der Lehre spielen Lehrbeauftragte eine wichtige Rolle. Während der Anteil der hauptamtlich Lehrenden (Evaluationsdatensatz) im Fachbereich Allgemeine Verwaltung in Schleswig Holstein bei 47% und in NRW Abteilung Köln bei 25% liegt und damit weit unter der vom Wissenschaftsrat geforderten Mindestmarke von 60%, wird das Verhältnis 60:40 in Hessens Evaluationsdatensatz erreicht.<sup>24</sup>

Hier kommt eine Auffälligkeit hinzu: In Hessen werden die nebenamtlichen Lehrkräfte auch deutlich besser von den Studierenden bewertet als in den anderen beiden Fachhochschulen.

<sup>24</sup> „... er sollte nach Ansicht des Wissenschaftsrates aber nicht unter 60 % liegen. Bei einem niedrigeren Anteil sind sowohl Einbußen in der Qualität und Homogenität der Ausbildung als auch Defizite in der Betreuung der Studierenden und der Organisation des Studienbetriebs die Folge.“ Wissenschaftsrat 1996, Empfehlungen zur weiteren Entwicklung der verwaltungsinternen Fachhochschulen, Drs. 2541/96, S. 55.

Die folgende Tabelle zeigt das durchschnittliche Abschneiden in den Fächergruppen.

Tabelle 19: Vergleich der Fächergruppen im FB Verwaltung  
Mittelwert der dozentenbezogenen Aussage-Items (4-16)

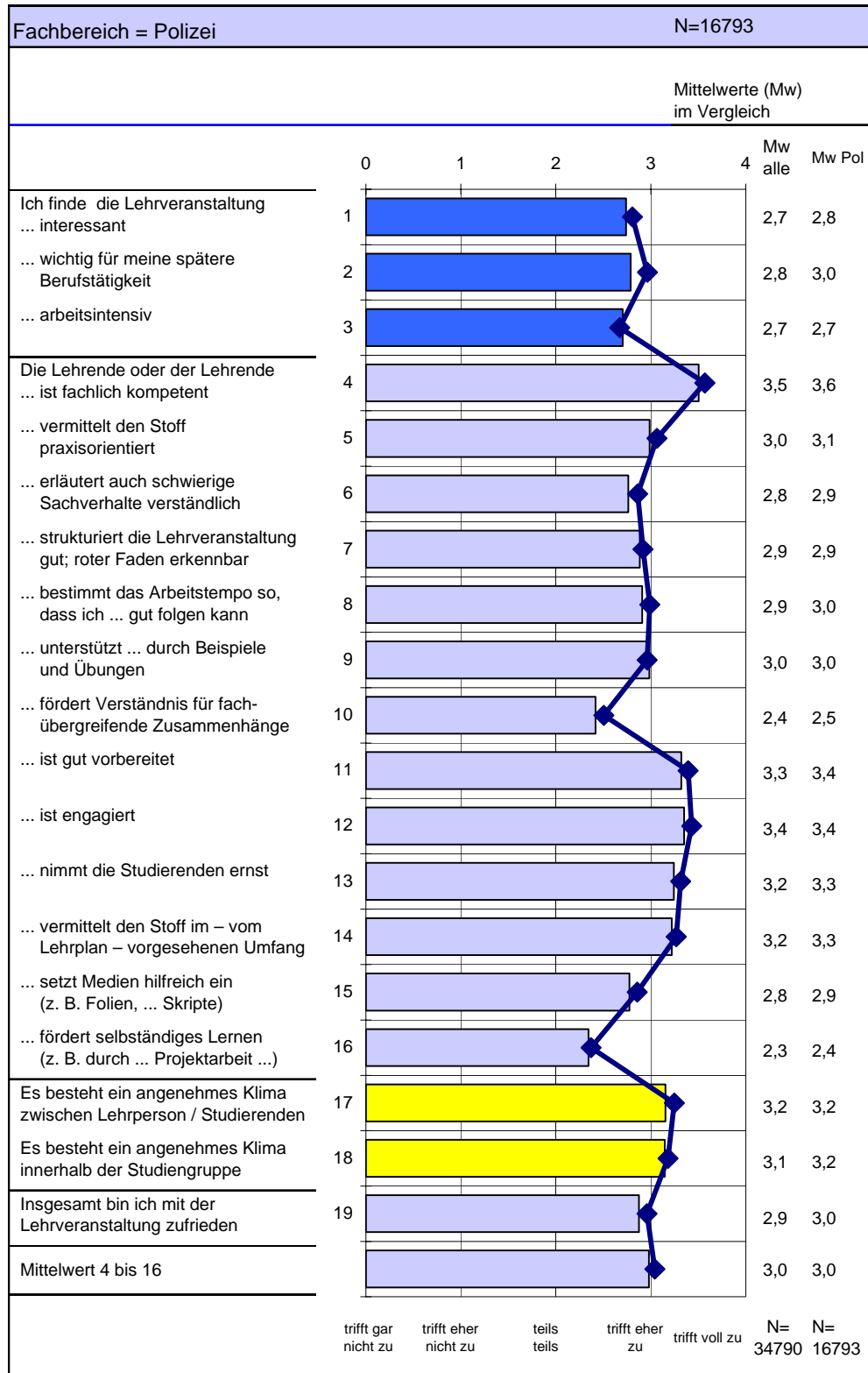
Fächergruppe	Fachhochschule	N	Mittelwert (4-16)
Rechtswissenschaft	Schleswig-Holstein	1371	2,8
	NRW	2158	3,0
	Hessen	2045	3,1
Wirtschaftswissenschaft	Schleswig-Holstein	996	3,0
	NRW	512	2,8
	Hessen	809	3,0
Sozialwissenschaft	Schleswig-Holstein	247	2,3
	NRW	1011	2,8
	Hessen	321	2,6
Sonstiges (Informationstechnik, Arbeitsmethodik)	Schleswig-Holstein	117	2,4
	Hessen	542	3,2

In den Rechtswissenschaften werden in Hessen und NRW die besten Ergebnisse erzielt; in diesen Fachhochschulen ist das Interesse an den Rechtswissenschaften am höchsten, während die Daten Schleswig-Holsteins und auch Hessens auf ein großes Interesse an den Wirtschaftswissenschaften verweisen.

Sozialwissenschaft ist ein Problembereich in Schleswig-Holstein und Hessen. NRW dagegen verzeichnet zufrieden stellende Ergebnisse. Hier muss nach curricularen Einflussgrößen sowie dem Einsatz von Haupt- und Nebenamtlichen gefragt werden. Nebenamtliche werden oftmals aus dem Universitätsbereich rekrutiert. Der Bezug zur späteren beruflichen Praxis fehlt hier häufiger.

Lehrveranstaltungen in Informationstechnik und Arbeitsmethodik werden in Hessen besonders gut beurteilt.

### 3.3.3 Fachbereich Polizei im Vergleich der Fachhochschulen

Abbildung 7 Profil Lehrende insgesamt Fachbereiche **Polizei**

Die Bewertungen der Studierenden in den Fachbereichen Polizei fallen in allen Punkten entweder gleich oder etwas besser (um 0,1) aus als wenn die Bewertungen aller Lehrenden aller Fachbereiche (Balken) betrachtet werden. Die Un-

terschiede zwischen haupt- und nebenamtlich Lehrenden sind deutlich, das Verhältnis von haupt- und nebenamtlichen Lehrkräften ist günstiger als in den Fachbereichen Verwaltung (Tabelle 20).

Tabelle 20 Vergleich der Ergebnisse – haupt- und nebenamtlich Lehrenden  
(Fachbereiche Polizei – 7 Fachhochschulen)

Bewertungsaspekte	Hauptamtlich Lehrende			Nebenamtlich Lehrende			Differenz		
	Mittelwert	Std. abw.	Var. koeff.	Mittelwert	Std. abw.	Var. koeff.	Mittelwert	Std. abw.	Var. koeff.
1 Interesse***	2,9	0,9	33%	2,7	1,1	39%	-0,2	0,1	6%
2 Wichtigkeit***	3,1	1,0	32%	2,8	1,1	38%	-0,2	0,1	5%
3 Arbeitsintensität***	2,8	1,0	36%	2,5	1,1	42%	-0,2	0,1	6%
4 Fachkompetenz***	3,6	0,6	16%	3,5	0,7	21%	-0,2	0,1	4%
5 Praxisorientierung***	3,1	0,9	28%	3,0	1,0	34%	-0,1	0,1	5%
6 Verständlichkeit***	2,9	0,9	30%	2,8	1,0	34%	-0,1	0,1	4%
7 Struktur***	3,0	1,0	32%	2,9	1,0	34%	-0,1	0,0	2%
8 Tempo	3,0	0,9	30%	3,0	0,9	30%	0,0	0,0	-1%
9 Beispiele***	3,0	0,9	31%	2,9	1,0	34%	-0,1	0,1	3%
10 Zusammenhänge***	2,6	0,9	35%	2,4	1,0	41%	-0,2	0,1	6%
11 Vorbereitung***	3,5	0,7	21%	3,3	0,8	23%	-0,1	0,0	2%
12 Engagement***	3,5	0,7	20%	3,4	0,8	24%	-0,1	0,1	3%
13 Ernst nehmen	3,3	0,8	25%	3,3	0,8	25%	0,0	0,0	1%
14 Stoffumfang***	3,3	0,7	22%	3,2	0,8	24%	-0,1	0,0	2%
15 Medien***	2,9	1,1	37%	2,8	1,0	37%	-0,1	0,0	0%
16 Selbständigkeit***	2,5	1,1	46%	2,3	1,1	49%	-0,2	0,0	4%
17 Klima Lehrende-Studierende***	3,3	0,8	25%	3,2	0,9	28%	-0,1	0,1	4%
18 Klima Gruppe	3,2	0,8	26%	3,2	0,8	27%	-0,1	0,0	0%
19 Gesamturteil***	3,1	0,9	29%	2,8	1,0	35%	-0,2	0,1	6%
Mittelwert errechnet (4-16)	3,1	0,6	19%	3,0	0,6	22%	-0,1	0,1	3%

N=8785

N=8009

In den Fachbereichen Polizei gelingt es den Hauptamtlichen besser, das Interesse für die Veranstaltung und die Wichtigkeit für die berufliche Praxis zu verdeutlichen. Zu prüfen wäre, ob dieses – zumindest zum Teil – auch daran liegt, dass sie mehr praxisnähere Fächer wie z. B. Einsatzlehre oder Kriminalistik vertreten.

Tabelle 21 Vergleich der Fachbereiche Polizei  
FH Schleswig-Holstein, NRW, Bremen

Bewertungsaspekte	Schleswig-Holstein			NRW (Abt. Köln)			Bremen		
	Mittelwert	Std. abw.	Var. koeff.	Mittelwert	Std. abw.	Var. koeff.	Mittelwert	Std. abw.	Var. koeff.
1 Interesse	2,7	1,0	35%	3,0	0,9	31%	2,8	1,1	40%
2 Wichtigkeit	2,8	1,0	35%	3,2	1,0	31%	2,9	1,2	41%
3 Arbeitsintensität	2,5	1,1	42%	2,7	1,0	36%	2,8	1,0	35%
4 Fachkompetenz	3,5	0,7	20%	3,6	0,6	16%	3,6	0,6	18%
5 Praxisorientierung	3,0	0,9	30%	3,3	0,8	25%	3,0	1,0	34%
6 Verständlichkeit	2,8	0,9	31%	3,1	0,9	28%	2,8	1,0	34%
7 Struktur	2,8	0,9	34%	3,2	0,9	27%	2,9	1,0	35%
8 Tempo	3,0	0,8	28%	3,2	0,8	26%	2,9	1,0	34%
9 Beispiele	2,8	0,9	34%	3,2	0,9	27%	3,0	1,0	32%
10 Zusammenhänge	2,4	0,9	38%	2,7	0,9	34%	2,5	1,0	41%
11 Vorbereitung	3,3	0,7	22%	3,6	0,6	18%	3,4	0,7	22%
12 Engagement	3,4	0,7	21%	3,6	0,7	18%	3,4	0,8	23%
13 Ernst nehmen	3,3	0,8	24%	3,5	0,7	21%	3,2	0,9	27%
14 Stoffumfang	3,2	0,7	22%	3,4	0,7	20%	3,1	0,8	25%
15 Medien	2,8	1,0	35%	3,1	0,9	29%	2,6	1,2	45%
16 Selbständigkeit	2,3	1,0	46%	2,5	1,1	43%	2,1	1,1	54%
17 Klima Lehrende-Studierende	3,2	0,8	25%	3,4	0,8	23%	3,1	0,9	30%
18 Klima Gruppe	3,3	0,8	23%	3,1	0,9	27%	3,1	0,9	28%
19 Gesamturteil	2,8	0,9	32%	3,2	0,8	26%	2,8	1,0	37%
Mittelwert errechnet (4-16)	3,0	0,6	20%	3,2	0,5	17%	3,0	0,6	22%

N=5232

N=5041

N=3300



Insgesamt sind die Ergebnisse in NRW (Abteilung Köln) und Sachsen-Anhalt besser als in Schleswig-Holstein, Berlin und Bremen. Ein höheres Interesse an der Veranstaltung und die bessere Bewertung der beruflichen Relevanz geht einher mit einem insgesamt positiveren Profil in NRW.

Tabelle 21 (Forts.) Vergleich der Fachbereiche Polizei  
Sachsen-Anhalt, Berlin

Bewertungsaspekte	Sachsen-Anhalt			Berlin		
	Mittelwert	Std. abw.	Var. koeff.	Mittelwert	Std. abw.	Var. koeff.
1 Interesse	2,7	1,0	38%	2,8	1,0	37%
2 Wichtigkeit	2,8	1,0	36%	3,0	1,0	34%
3 Arbeitsintensität	2,7	1,0	36%	2,6	1,2	44%
4 Fachkompetenz	3,5	0,7	19%	3,5	0,8	22%
5 Praxisorientierung	2,9	1,0	33%	2,9	1,1	39%
6 Verständlichkeit	2,7	1,0	36%	2,7	1,1	39%
7 Struktur	2,8	1,0	36%	2,7	1,1	40%
8 Tempo	2,8	0,9	34%	2,9	1,0	34%
9 Beispiele	2,8	1,0	35%	2,8	1,1	39%
10 Zusammenhänge	2,4	0,9	39%	2,4	1,1	44%
11 Vorbereitung	3,4	0,8	23%	3,2	0,9	29%
12 Engagement	3,4	0,8	24%	3,3	1,0	29%
13 Ernst nehmen	3,2	0,9	27%	3,1	1,0	33%
14 Stoffumfang	3,7	0,6	17%	3,0	1,0	33%
15 Medien	3,4	1,0	30%	2,6	1,3	49%
16 Selbständigkeit	2,9	1,3	46%			
17 Klima Lehrende-Studierende	3,6	0,8	22%	2,9	1,0	36%
18 Klima Gruppe	3,5	0,8	23%	2,9	0,9	32%
19 Gesamturteil	3,4	0,9	27%	2,7	1,1	39%
Mittelwert errechnet (4-16)	3,0	0,6	20%	2,9	0,8	26%

N=1228

N=1474

In Sachsen-Anhalt weisen die Daten die Besonderheit auf, dass das Gesamturteil deutlich höher ausfällt als der Mittelwert aus den dozentenspezifischen Bewertungen.

Der unterschiedliche Anteil an Haupt- und Nebenamtlichen und unterschiedliche Teilnahmequoten sind bei der Bewertung der Ergebnisse zu berücksichtigen.

Aus den konkreten Ergebnissen lassen sich folgende Fragen ableiten:

- Welche Medien setzen Sachsen-Anhalt und NRW (Abteilung Köln) in ihren Lehrveranstaltungen ein? Wie sieht die technische Ausstattung aus?
- Wie ist das Verhältnis von Haupt- und Nebenamtlichen, der Deckungsgrad der Lehre durch Hauptamtliche und welche Konsequenzen ergeben sich daraus?
- Wie ist das höhere Interesse an den Lehrveranstaltungen in NRW Abteilung Köln zu erklären?
- Können curriculare Unterschiede ursächlich sein (z. B. ist die Zufriedenheit mit wirtschaftswissenschaftlichen Fächern in der Polizeiausbildung eher gering)?

Tabelle 22 Verhältnis und Bewertung haupt- und nebenamtlich Lehrende in den Beurteilungen FB Polizei

Fachhochschule	Lehrkraft	N	Verhältnis HA - NA	Mittelwert (4-16)
Schleswig-Holstein	Hauptamtlich	2413	46%	3,0
	Nebenamtlich	2819	54%	2,9
NRW	Hauptamtlich	2609	51%	3,3
	Nebenamtlich	2459	49%	3,2
Bremen	Hauptamtlich	1685	51%	3,0
	Nebenamtlich	1615	49%	2,9
Sachsen-Anhalt	Hauptamtlich	1392	81%	3,0
	Nebenamtlich	327	19%	3,2
Berlin	Hauptamtlich	686	47%	3,0
	Nebenamtlich	788	53%	2,8

In Sachsen-Anhalt, Bremen und NRW beziehen sich die Daten auf mehr Hauptamtliche, in Schleswig-Holstein und Berlin vertreten mehr Nebenamtliche als Hauptamtliche die Lehre. Eine Erhöhung des Prozentsatzes von Hauptamtlichen würde (bis auf Sachsen-Anhalt) die Zufriedenheit der Studierenden steigern. Die Tabelle zeigt eine weitere Besonderheit in Sachsen-Anhalt: Hier beziehen sich die Evaluationsdaten auf 81% hauptamtlich Lehrende und nur 19% nebenamtlich Lehrende, wobei diese in den dozentenspezifischen Aussagen (noch) günstiger bewertet wurden als die Hauptamtlichen. Die Teilnahmequote der Nebenamtlichen ist jedoch gering.

Die folgende Tabelle zeigt das durchschnittliche Abschneiden in den Fächergruppen.

Tabelle 23: Vergleich der Fächergruppen im FB Polizei  
Mittelwert der dozentenbezogenen Aussage-Items (4-16)

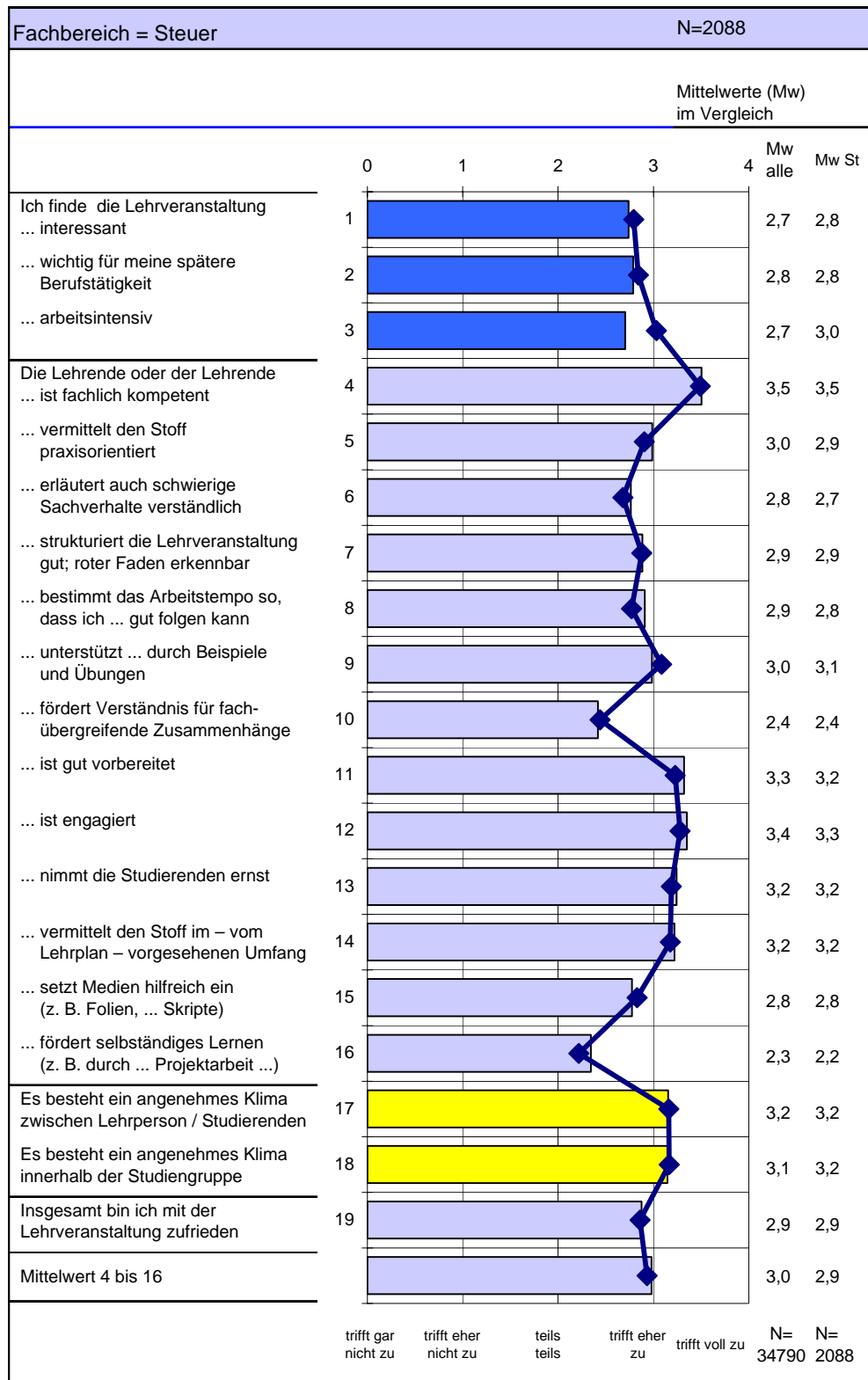
Fächergruppe	Fachhochschule	N	Mittelwert (4-16)
Rechtswissenschaft	Schleswig-Holstein	1725	2,9
	NRW	2173	3,2
	Bremen	1495	2,9
	Sachsen-Anhalt	305	2,9
	Berlin	655	2,8
Wirtschaftswissenschaft	NRW	778	3,2
	Bremen	235	2,2
Sozialwissenschaft	Schleswig-Holstein	1682	3,0
	NRW	163	3,2
	Bremen	160	3,0
	Sachsen-Anhalt	424	3,1
	Berlin	250	2,9
Polizeiwissenschaft	Schleswig-Holstein	1497	3,0
	NRW	1943	3,3
	Bremen	1052	3,2
	Sachsen-Anhalt	396	3,0
	Berlin	547	3,1
Sonstiges	Schleswig-Holstein	328	2,9
	Bremen	358	2,9

Veranstaltungen im Bereich Polizeiwissenschaft werden von den Studierenden am günstigsten in allen Fachhochschulen beurteilt.

Sozialwissenschaft ist im FB Polizei eine anerkannte Disziplin (im Gegensatz zu den Fachbereichen Verwaltung). In der Wahrnehmung der Studierenden unterscheiden sich sozialwissenschaftliche wenig von denen rechtswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen. In beiden Fachgebieten zeigen die Studierenden ein hohes Interesse und sind in der Tendenz zufrieden.

Soweit die Wirtschaftswissenschaften gelehrt werden, ist die Bewertung sehr unterschiedlich: überdurchschnittlich gut in NRW und in Bremen auffällig schlechter als die anderen Fachgebiete. Dass das Fachgebiet in mehreren Fachhochschulen nicht gelehrt wird – trotz seiner Bedeutung im Rahmen der modernen Steuerung – ist ebenso bemerkenswert wie das Ergebnis, dass dieser Bereich auch mit sehr gutem Erfolg gelehrt werden kann, wie in der Abteilung Köln NRW zu sehen ist.

### 3.3.4 Fachbereich Steuer im Vergleich der Fachhochschulen

Abbildung 8 Profil Lehrende insgesamt Fachbereiche **Steuer**

Die Bewertungen der Studierenden in den Fachbereichen Steuer fallen bei den einzelnen Aussagen sowohl besser (Beispiele), schlechter (Praxisorientierung,

Verständlichkeit, Arbeitstempo) oder gleich aus als wenn die Bewertungen aller Lehrenden (Balken) betrachtet werden.

Tabelle 24 Vergleich der Fachbereiche Steuer  
Schleswig-Holstein, Bremen

Bewertungsaspekte	Schleswig-Holstein			Bremen		
	Mittelwert	Std. abw.	Var. koeff.	Mittelwert	Std. abw.	Var. koeff.
1 Interesse	2,8	0,9	33%	2,8	1,0	35%
2 Wichtigkeit*	2,8	1,1	38%	3,0	1,0	33%
3 Arbeitsintensität***	3,1	0,9	29%	2,8	1,0	36%
4 Fachkompetenz	3,5	0,8	22%	3,5	0,8	23%
5 Praxisorientierung	2,9	1,0	33%	3,0	1,0	35%
6 Verständlichkeit	2,7	1,0	38%	2,7	1,1	40%
7 Struktur*	2,9	1,0	35%	2,7	1,2	45%
8 Tempo***	2,7	0,9	34%	3,0	0,9	31%
9 Beispiele	3,1	0,9	30%	3,1	1,1	35%
10 Zusammenhänge	2,4	1,0	41%	2,4	1,1	46%
11 Vorbereitung**	3,2	0,9	28%	3,4	0,8	25%
12 Engagement	3,3	0,8	26%	3,4	0,9	28%
13 Ernst nehmen	3,2	0,9	27%	3,2	1,0	32%
14 Stoffumfang	3,2	0,8	24%	3,1	1,0	31%
15 Medien**	2,8	0,9	32%	2,7	1,1	41%
16 Selbständigkeit	2,2	1,0	46%	2,2	1,2	52%
17 Klima Lehrende-Studierende	3,2	0,8	26%	3,1	1,0	32%
18 Klima Gruppe	3,2	0,8	26%	3,0	0,9	30%
19 Gesamturteil	2,9	0,9	31%	2,9	1,1	36%
Mittelwert errechnet (4-16)	2,9	0,7	23%	2,9	0,8	26%

N=1850

N=237

Es gibt wenig signifikante Unterschiede zwischen dem Fachbereich Steuer in Schleswig-Holstein und Bremen: In den Bewertungsaspekten Wichtigkeit, Tem-

po und Vorbereitung sind die Bewertungen in Bremen und bei Struktur, Arbeitsintensität und Medien in Schleswig-Holstein positiver.

Ein weiter zu verfolgendes Ergebnis: Trotz der Unterschiedlichkeit der Studiengänge (Bremen externer 8-semesteriger Studiengang und Schleswig-Holstein interner Studiengang) sind die Ergebnisse in allen anderen Bewertungsaspekten gleich.

Eine Differenzierung nach Hauptamtlichen und Nebenamtlichen sowie nach Fächergruppen kann aus Gründen des Datenschutzes nicht vorgenommen werden.

### 3.4 Ergebnisse im Vergleich der Jahre

Die Expertengruppe hat veränderte Zufriedenheitsbewertungen im Zeitablauf des Studiums erwartet. Eine Variable „Studienjahr“ wurde deshalb aufgenommen, die eine Trennung und den Vergleich der Datensätze zwischen dem ersten Studienjahr und den folgenden zwei Studienjahren erlaubt.

Die Hypothese, dass mit zunehmender Prüfungsnähe die Bewertungen tendenziell positiver ausfallen, kann mit dem Datenmaterial nicht verifiziert werden. Hier werden ganz unterschiedliche Richtungen in den Fachhochschulen und innerhalb der Fachhochschulen in den Fachbereichen beobachtet.

Tabelle 25: Vergleich der Mittelwerte der dozentenbezogenen Aussage-Items (4-16) im 1. Studienjahr sowie 2. und 3. Studienjahr

Fachbereich	Fachhochschule	Studienjahr	N	Mittelwert (4-16)
Allgemeine Verwaltung	Schleswig-Holstein	1. Studienjahr	2010	2,7
		2. und 3. Jahr	1015	3,0
	Hessen	1. Studienjahr	1941	3,1
		2. Studienjahr	1692	3,0
Polizei	Schleswig-Holstein	1. Studienjahr	1273	3,0
		2. und 3. Jahr	3959	2,9
	Bremen	1. Studienjahr	1106	3,0
		2. und 3. Jahr	2188	2,9
	Sachsen-Anhalt	1. Studienjahr	1186	3,0
		2. und 3. Jahr	533	3,2
Steuer	Schleswig-Holstein	1. Studienjahr	987	2,8
		2. und 3. Jahr	863	3,1
Rente	Schleswig-Holstein	1. Studienjahr	628	3,0
		2. und 3. Jahr	1729	2,9
Strafvollzug	Bad Münstereifel	1. Studienjahr	168	3,0
		2. und 3. Jahr	254	2,7

### 3.5 Determinanten für die Gesamtzufriedenheit mit Lehrveranstaltungen

#### 3.5.1 Methodische Vorbemerkung

Durch eine Regressionsanalyse kann der Zusammenhang zwischen den Bewertungen von Teildimensionen einer Lehrveranstaltung und der Gesamtzufriedenheit mit der Lehrveranstaltung statistisch näher untersucht werden. Die Regressionsanalyse kann sowohl als Prognoseinstrument als auch – wie in diesem Falle – zur Ursachenanalyse eingesetzt werden. Mit ihrer Hilfe kann ermittelt werden, wie hoch die Erklärungsleistung der Einzelbewertungen insgesamt für die Gesamtzufriedenheit ist. Darüber hinaus lässt sich eine Rangfolge der Determinanten für die Gesamtzufriedenheit nach ihrer Erklärungsstärke erstellen. In der Regressionsanalyse wird die Gesamtzufriedenheit als abhängige Variable betrachtet, die es zu erklären gilt. Die Einzelbewertungen werden als unabhängige Variable im Sinne von Erklärungsfaktoren betrachtet. Es wird eine mathematische Funktion (Regressionsgleichung) erstellt, mit der möglichst viele Ausprägungen der abhängigen Variable aufgrund der unabhängigen Variablen berechnet werden können. Das Bestimmtheitsmaß ( $r^2$ ) gibt an, wie hoch der Anteil an der Gesamtzufriedenheit ist, der anhand der Gleichung erklärt (d. h. berechnet) werden kann (= Anteil erklärter Varianz).

#### Aussagekraft der Regressionsanalyse

Für eine zuverlässige Analyse des Einflusses der Teildimensionen der Bewertung von Lehrveranstaltungen auf die Gesamtzufriedenheit darf zwischen den Teildimensionen keine starke lineare Abhängigkeit bestehen, d.h. die einzelnen Teildimensionen sollten voneinander unabhängige Bewertungsaspekte darstellen.<sup>25</sup> Andernfalls kann ein eindeutiger Wirkungszusammenhang einer Einzelbewertung mit der Gesamtzufriedenheit nicht festgestellt werden, weil die Wirkung durch Störvariablen verändert werden kann.

Im Vorfeld der Regressionsanalyse wurde deswegen zunächst eine Korrelationsmatrix über alle Teilbewertungen erstellt. Im Ergebnis zeigt sich, dass keiner der berechneten Korrelationskoeffizienten nach Pearson ( $r$ ) den Wert 0,7 überschreitet. Damit liegen keine hohen ( $r > 0,7$  und  $r < 0,9$ ) oder sehr hohen ( $r > 0,9$ ) Korrelationen vor. Dies bedeutet, dass die Teildimensionen unterschiedliche Dimensionen abfragen und somit alle als unabhängige Variablen in die Regressionsanalyse einbezogen werden können.

---

<sup>25</sup> Zur Prüfung auf Multikollinearität vgl. Hummell, H.J.: Probleme der Mehrebenenanalyse, Stuttgart 1972, S. 113ff.; Backhaus, Klaus; Erichson, Bernd; Plinke, Wulff; Weiber, Rolf: Multivariate Analysemethoden Berlin (8.Aufl.), S. 33ff. sowie Albers, Sönke; Skiera, Bernd: Regressionsanalyse; in: Marktforschung, hrsg. v. Herrmann, Andreas; Homburg, Christian, Wiesbaden 2000 (2. Aufl.), S. 203-236, S. 223.

Tabelle 26 Korrelationen (nach Pearson)<sup>26</sup>

Bewer- tungs- aspekte	Interesse	Wichtigkeit	Arbeitsintensität	Fachkompetenz	Praxisorientierung	Verständlichkeit	Struktur	Tempo	Beispiele	Zusammenhänge	Vorbereitung	Engagement	Ernst nehmen	Stoffumfang	Medien	Selbstständigkeit	Klima Lehrende Studierende	Klima Gruppe	Gesamturteil
Interesse	1	0,55	0,27	0,33	0,47	0,44	0,35	0,31	0,36	0,42	0,27	0,29	0,28	0,27	0,21	0,22	0,38	0,15	0,55
Wichtigkeit	0,55	1	0,35	0,25	0,39	0,30	0,25	0,19	0,27	0,36	0,20	0,20	0,20	0,22	0,17	0,14	0,27	0,12	0,39
Arbeitsintensität	0,27	0,35	1	0,21	0,16	0,10	0,14	-0,14	0,15	0,19	0,16	0,15	0,09	0,17	0,09	0,10	0,11	0,06	0,17
Fachkompetenz	0,33	0,25	0,21	1	0,54	0,56	0,45	0,28	0,37	0,41	0,57	0,52	0,45	0,44	0,25	0,19	0,47	0,15	0,53
Praxisorientierung	0,47	0,39	0,16	0,54	1	0,69	0,55	0,45	0,57	0,57	0,48	0,49	0,47	0,44	0,34	0,32	0,55	0,19	0,66
Verständlichkeit	0,44	0,30	0,10	0,56	0,69	1	0,65	0,57	0,52	0,58	0,54	0,53	0,53	0,49	0,36	0,34	0,59	0,20	0,69
Struktur	0,35	0,25	0,14	0,45	0,55	0,65	1	0,51	0,48	0,49	0,57	0,48	0,45	0,54	0,41	0,32	0,48	0,16	0,62
Tempo	0,31	0,19	-0,14	0,28	0,45	0,57	0,51	1	0,44	0,42	0,36	0,37	0,44	0,36	0,32	0,31	0,46	0,17	0,53
Beispiele	0,36	0,27	0,15	0,37	0,57	0,52	0,48	0,44	1	0,53	0,43	0,43	0,40	0,41	0,38	0,42	0,45	0,16	0,55
Zusammenhänge	0,42	0,36	0,19	0,41	0,57	0,58	0,49	0,42	0,53	1	0,45	0,45	0,44	0,42	0,36	0,38	0,49	0,20	0,58
Vorbereitung	0,27	0,20	0,16	0,57	0,48	0,54	0,57	0,36	0,43	0,45	1	0,69	0,53	0,55	0,39	0,26	0,47	0,16	0,54
Engagement	0,29	0,20	0,15	0,52	0,49	0,53	0,48	0,37	0,43	0,45	0,69	1	0,65	0,49	0,37	0,29	0,55	0,17	0,55
Ernst nehmen	0,28	0,20	0,09	0,45	0,47	0,53	0,45	0,44	0,40	0,44	0,53	0,65	1	0,48	0,35	0,28	0,66	0,21	0,56
Stoffumfang	0,27	0,22	0,17	0,44	0,44	0,49	0,54	0,36	0,41	0,42	0,55	0,49	0,48	1	0,42	0,33	0,48	0,21	0,56
Medien	0,21	0,17	0,09	0,25	0,34	0,36	0,41	0,32	0,38	0,36	0,39	0,37	0,35	0,42	1	0,44	0,38	0,15	0,43
Selbstständigkeit	0,22	0,14	0,10	0,19	0,32	0,34	0,32	0,31	0,42	0,38	0,26	0,29	0,28	0,33	0,44	1	0,37	0,18	0,42
Klima Lehrende Stud.	0,38	0,27	0,11	0,47	0,55	0,59	0,48	0,46	0,45	0,49	0,47	0,55	0,66	0,48	0,38	0,37	1	0,33	0,70
Klima Gruppe	0,15	0,12	0,06	0,15	0,19	0,20	0,16	0,17	0,16	0,20	0,16	0,17	0,21	0,21	0,15	0,18	0,33	1	0,28
Gesamturteil	0,55	0,39	0,17	0,53	0,66	0,69	0,62	0,53	0,55	0,58	0,54	0,55	0,56	0,56	0,43	0,42	0,70	0,28	1

<sup>26</sup> Alle Korrelationskoeffizienten sind hochsignifikant. Korrelationskoeffizienten von über 0,5 (mittlerer Zusammenhang) sind grau schraffiert.



### 3.5.2 Ergebnisse

#### Höhe der Erklärungsleistung

Insgesamt 71% der Varianz der Gesamtzufriedenheit können mit Hilfe der Einzelbewertungen erklärt werden. Dieser hohe Erklärungswert zeigt, dass die erhobenen Teildimensionen die zentralen Komponenten der Gesamtzufriedenheit mit Lehrveranstaltungen gut abbilden.

#### Erklärungsleistung einzelner Teildimensionen

Die schrittweise multiple Regression ergibt, dass die Gesamtzufriedenheit mit der Lehrveranstaltung von einer Vielzahl von Teilbewertungen in den einzelnen Teildimensionen abhängig ist. Lediglich die Arbeitsintensität eines Faches leistet keinen signifikanten Beitrag zur Erklärung der Varianz der Gesamtzufriedenheit. Alle anderen Teildimensionen sind für die Erklärung der Varianz von Bedeutung.

Anhand der standardisierten Partialregressionskoeffizienten kann eine Rangfolge der Teilbewertungen nach ihrer relativen Wichtigkeit erstellt werden:

Tabelle 27 Wichtigkeit der Bewertungsaspekte für das Gesamturteil

Bewertungsaspekte	Standardisierte Partialregressionskoeffizienten	Mittelwerte
Klima Lehrende – Studierende	0,272**	3,2
Interesse am Fach	0,172**	2,7
Verständliche Vermittlung auch schwieriger Sachverhalte	0,112**	2,8
Strukturierung / roter Faden	0,096**	2,9
Praxisorientierte Stoffvermittlung	0,094**	3,0
Stoffvermittlung im vorgesehenen Umfang	0,093**	3,2
Gutes Arbeitstempo der Lehrstoffvermittlung	0,063**	2,9
Förderung selbständigen Lernens	0,061**	2,3
Relevanz des Faches für spätere Berufstätigkeit	0,040**	2,8
Fachkompetenz	0,039**	3,5
Klima innerhalb der Studiengruppe	0,038**	3,1
Hilfreicher Medieneinsatz	0,036**	2,8
Stoffvermittlung durch Beispiele und Übungen	0,036**	3,0
Förderung des Verständnisses fachübergreifend	0,034**	2,4
Gute Vorbereitung	0,026**	3,3
Engagement	0,018**	3,4
Ernstnehmen der Studierenden	-0,002	3,2

Am meisten trägt die Teildimension „Klima zwischen Lehrenden-Studierenden“ zur Erklärung der Varianz der Gesamtzufriedenheit mit der Lehrveranstaltung bei, gefolgt vom „Interesse am Fach unabhängig von der oder dem Lehrenden“ und der „Fähigkeit der Lehrenden / des Lehrenden, auch schwierige Sachverhalte verständlich zu erläutern“. Die Reihenfolge der weiteren Teildimensionen entsprechend dem Erklärungsbeitrag zur Gesamtzufriedenheit sind der Tabelle 27 zu entnehmen.

### **Trennung nach Fächergruppen**

Wird die multiple Regressionsanalyse getrennt nach Fächergruppen durchgeführt, werden Unterschiede in der erklärten Gesamtvarianz der Gesamtzufriedenheit deutlich: Die höchste Erklärungsleistung liegt mit 74% bei der wirtschaftswissenschaftlichen Fächergruppe vor. Das bedeutet, dass in dieser Fächergruppe die Teildimensionen die Gesamtzufriedenheit vollständiger abdecken als in den übrigen Fächergruppen. Allerdings zeigen sich keine extremen Schwankungen in der erklärten Gesamtvarianz: Die Erklärungsleistung liegt in der rechtswissenschaftlichen Fächergruppe bei 72%, in der Fächergruppe der Sozialwissenschaft bei 69% und in der polizeiwissenschaftlichen Fächergruppe bei 65%.

Eine nach Fächergruppen differenzierte schrittweise multiple Regressionsanalyse zeigt Unterschiede in der Anzahl und Rangfolge der Teildimensionen mit Erklärungsleistung (Tabelle 28).

Zunächst wird deutlich, dass in der sozialwissenschaftlichen Fächergruppe weniger Teildimensionen einen Erklärungsbeitrag zur Varianz der Gesamtzufriedenheit leisten als in den übrigen Fächergruppen. 10 Teildimensionen leisten in der sozialwissenschaftlichen Fächergruppe einen Erklärungsbeitrag. Im Vergleich hierzu sind es in der wirtschaftswissenschaftlichen Fächergruppe 14 Teildimensionen, in der polizeiwissenschaftlichen Fächergruppe 16 und in der rechtswissenschaftlichen Fächergruppe 18 Teildimensionen. Es ist also davon auszugehen, dass sich die Gesamtzufriedenheit mit einer Lehrveranstaltung aus der rechtswissenschaftlichen Fächergruppe komplexer bildet als in Lehrveranstaltungen vor allem aus der sozialwissenschaftlichen Fächergruppe.

Betrachtet man die Rangfolge der Teildimensionen mit Erklärungsleistung für die Gesamtzufriedenheit differenziert nach Fächergruppen, wird deutlich, dass die Teildimensionen „Klima zwischen Lehrenden und Studierenden“ sowie „Interesse am Fach“ unabhängig von der Fächergruppe zentrale Erklärungsfaktoren für die Gesamtzufriedenheit sind (Rangplatz 1 bis 3). Demgegenüber spielen die Dimensionen „verständliche Vermittlung auch schwieriger Sachverhalte“ sowie „Strukturierung / roter Faden“ in der rechtswissenschaftlichen und der wirtschaftswissenschaftlichen Fächergruppe eine größere Rolle (Rangplätze zwischen 2 und 4) als in den Fächergruppen Sozialwissenschaft und Polizeiwissenschaft (Rangplätze zwischen 5 und 9). In letzteren Fächergruppen spielen dafür die Teildimensionen „Stoffvermittlung im vorgesehenen Umfang“ so-

wie „praxisorientierte Stoffvermittlung“ eine größere Rolle (Rangplätze 3 bzw. 4).

Tabelle 28 Aufnahme und Rangfolge der Teildimensionen differenziert nach Fächergruppen

Teildimensionen	Fächergruppen				
	Insgesamt	Rechtswissenschaft	Wirtschaftswissenschaft	Sozialwissenschaft	Polizeiwissenschaft
Klima Lehrende-Studierende	1	1	2	1	1
Interesse am Fach	2	3	1	2	2
Verständliche Vermittlung	3	2	4	5	9
Strukturierung / roter Faden	4	4	3	7	5
Praxisorientierte Stoffvermittlung	5	5	5	4	4
Stoffvermittlung im vorgesehenen Umfang	6	7	11	3	3
Gutes Arbeitstempo der Vermittlung	7	6	7		
Förderung selbständigen Lernens	8	9	13	6	6
Relevanz des Faches für Berufstätigkeit	9	14	8	10	11
Fachkompetenz	10	10	10		10
Klima innerhalb der Studiengruppe	11	15	9	9	12
Hilfreicher Medieneinsatz	12	16		8	7
Stoffvermittlung durch Beispiele, Übungen	13	8	12		8
Förderung des Verständnisses	14	11	6		
Gute Vorbereitung	15	13	14		14
Engagement	16	12			13
Ernstnehmen der Studierenden	17	17			16
Arbeitsintensität		18			15

## Fazit

Im Ergebnis zeigt sich, dass die Gesamtzufriedenheit mit Lehrveranstaltungen vor allem vom Klima zwischen Lehrenden und Studierenden, vom Interesse der Studierenden am Fach und einer verständlichen Vermittlung auch schwieriger Sachverhalte abhängig ist.

### 3.6 Kurzfragebogen

Aufgrund der Datenanalyse schlägt die Expertengruppe einen Kurzfragebogen<sup>27</sup> vor, der neun aufgrund dieser Untersuchung besonders aufschlussreiche Aussage-Items beinhaltet.

Eine Reduktion der Fragen ist aus verschiedenen Gründen sinnvoll:

- Auf der individuellen Ebene der Lehrkraft ist es oftmals ausreichend, ein Stimmungsbild zu erhalten; zugleich sind (für Verbesserungen) die Informationen aus der Beantwortung der offenen Fragen von besonderem Interesse.
- Für die andauernde Akzeptanz der Studierenden ist ein Kurzfragebogen günstig, da dieser (noch) schneller auszufüllen ist. Die Kurzfassung ist daher eine angemessene Reaktion auf Ermüdungserscheinungen („schon wieder der Fragebogen“).

Periodisch kann dann der umfangreiche Fragebogen sinnvoll sein, beispielsweise bei einem neuen Curriculum. Die Langfassung des Fragebogens ist immer sinnvoll für neue Lehrkräfte.

Aber auch in Vollerhebungen, deren Ziel es ist, auf Fachbereichsebene, Fachhochschule oder BMC über diesen Qualitätsaspekt der Lehre zu berichten, zu analysieren oder zu vergleichen, kann der Kurzfragebogen eingesetzt werden.

Im Kurzfragebogen wurden die Fragestellungen aufgenommen, die in verschiedenen Analysen eine besondere Bedeutung gezeigt haben, sowie die Beurteilung der Gesamtzufriedenheit (die auch das Klima zwischen Lehrenden und Studierenden „repräsentiert“). Alle Items, die durch die Untersuchung Problembereiche anzeigen, sind im Kurzfragebogen nach wie vor enthalten (Mittelwerte unter 3). Weiterhin sind die Aussage-Items beibehalten worden,

- die in verschiedenen Analysen eine bedeutsame Rolle spielen (Interesse und Relevanz des Faches für die spätere Berufstätigkeit) und
- die in den Fächergruppen eine unterschiedliche Erklärungsleistung für die Gesamtzufriedenheit gezeigt haben. Das Item „Stoffvermittlung im vorgesehenen Umfang“ ist insofern besonders interessant, als es bei den Sozialwissenschaften und den Polizeiwissenschaften varianzaufklärend ist und eine Schwachstelle der Lehre insofern aufzeigt, als Studierende dieses Aussage-Item oft nicht beantworten. Offenbar können viele Studierende (17%) diese Aussage nicht einschätzen, weil sie das Curriculum und die Ziele nicht kennen – was aber für den Lernerfolg wichtig ist.

Der errechnete Mittelwert aus den auf die didaktisch-methodische Kompetenz bezogenen Aussage-Items ist deshalb niedriger als in der Langfassung des

---

<sup>27</sup> Siehe Anhang und Materialsammlung <http://www.verwaltungsmanagement.info/eva> im Internet.

Fragebogens, und zwar um ca. 0,3 Punkte (Tabelle 29). Bei Vergleichen ist dieses Ergebnis zu berücksichtigen.

Tabelle 29 Aufnahme der Aussage-Items im Kurzfragebogen

Nr. (neu)	Bewertungsaspekte	Nr. (alt)	Mittelwert 2003
1	Interesse am Fach/ an der Lehrveranstaltung	1	2,7
2	Relevanz des Faches für die spätere Berufstätigkeit	2	2,8
3	Verständliche Vermittlung auch schwieriger Sachverhalte	6	2,8
4	Strukturierung, roter Faden	7	2,9
5	Förderung des Verständnisses fachübergreifender Zusammenhänge	10	2,4
6	Stoffvermittlung im vorgesehenen Umfang	14	3,2
7	Hilfreicher Medieneinsatz	15	2,8
8	Förderung selbständigen Lernens	16	2,3
9	Gesamtzufriedenheit	19	2,9
	Mittelwert errechnet Langfragebogen (Aussage-Items 4 bis 16 )		3,0
	Mittelwert errechnet Kurzfragebogen (Aussage-Items 3 bis 8) Datenbasis 2003		2,7

## **4 Zusammenhang zwischen Qualität, Zufriedenheit und Leistungsergebnissen**

### **4.1 Faktoren**

Die Daten dieser Untersuchung zeigen deutliche Zusammenhänge zwischen von Studierenden bewerteter „guter Lehre“ (operationalisiert durch die auf die Lehrenden bezogenen Aussage-Items) und der Gesamtzufriedenheit. Am stärksten wird die Gesamtzufriedenheit – bei hoch eingeschätzter Fachkompetenz der Lehrenden – durch das Klima zwischen Studierenden und Lehrenden beeinflusst, dem Interesse an dem Fach (das die Lehrenden wecken können) sowie der Verständlichkeit und Strukturierung der Lehrveranstaltung. Steht die einzelne Lehrveranstaltung im Focus der Betrachtung, hängt „gute Lehre“ wesentlich von den methodisch-didaktischen Fähigkeiten der Lehrenden ab. Dies ist immer eine begrenzte Sicht, auch auf die Zufriedenheit mit der Lehrveranstaltung. Andere Faktoren, über die in dieser Untersuchung keine Daten erhoben wurden, können – beispielsweise auch zur Erklärung der Bewertungsunterschiede an den Fachhochschulen - ebenfalls eine Rolle spielen; z. B.

- Leistungsniveau
  - der Studierenden;
  - des Kurses / Lehrgangs / Jahrgangs;
- Grad der Selbständigkeit der Studierenden, ihrer Lernkompetenz;
- Studienführer, Informationen über Prüfungen, Beratung;
- Informationen durch „ältere“ Studienkollegen.

„Qualität der Lehre“ ist abhängig von vielfältigen, mehrdimensionalen und kontextabhängigen Faktoren wie

- Aufbau des Curriculums und Zusammenhang der Studienabschnitte, einzelner Lehrveranstaltungen;
- Abfolge in den Studienjahren (Praktika, Verweisungen, Überschneidungen, Lücken);
- Gliederung und Verteilung der Studienbelastung;
- Leistungsanforderungen und Leistungsergebnisse, Prüfungen (Form, Inhalt, Klarheit);
- Ausstattung der Lehre (Lehrsäle, Bibliothek);
- Bezug von Ausbildung und späterer Tätigkeit (Position, Einarbeitungszeit, Anforderungsprofil, Formulierung aktueller klarer Lernziele für die Ausbildung).

Jede Hochschule hat den Anspruch, „gute“ Lehrende zu beschäftigen, die den Lehrstoff gut bis ausgezeichnet präsentieren und die Studierenden in dem Sinne auf die Prüfungen vorbereiten, dass sie – wenn sie die Studienaufgaben erledigt und zusätzliche Hinweise befolgt haben – in der Prüfung ihre Kompeten-

zen zeigen und Prüfungsfragen beantworten können. Wissen vermitteln und Lernerfolge erreichen sind die wichtigsten Ziele der Lehre. Am Ende der Ausbildung sollen die Studierenden über die Kenntnisse und Fertigkeiten verfügen, mit denen sie in den Berufsfeldern erfolgreich sein können. Insofern ist die Frage, welche Faktoren Leistungsergebnisse (Abschneiden in der Klausur, in der Zwischenprüfung, Laufbahnprüfung) beeinflussen, von besonderer Bedeutung.

#### **Was beeinflusst das Leistungsergebnis?**

- Eingangsqualifikation (Abiturnoten, Auswahlverfahren ...)
- „Gute Lehre“
- Zufriedenheit mit der Lehrveranstaltung / der Lehrkraft
- Abschneiden in der Klausur, der Zwischenprüfung
- Lernkompetenz
- Lernumgebung
- ...

In Bremen wurden die Durchschnittswerte der Lehrenden mit dem durchschnittlichen Leistungsergebnis der Klausur im evaluierten Studienabschnitt im Rahmen eines kleinen Datensatzes (N = 23) verglichen (Tabelle 30). Die studentische Befragung fand in diesen Fällen vor dem Klausurtermin statt.

Tabelle 30      Bewertung Dozent und Leistungsergebnis  
(Evaluationsergebnisse Bremen)

Mittelwert Bewertung	Klausur über- durchschnittlich	Klausur unter- durchschnittlich	Gesamt
Dozent überdurchschnittlich ( $\geq 2,9$ )	6	6	12
Dozent unterdurchschnittlich ( $< 2,9$ )	3	8	11
Gesamt	9	14	23

Ein eindeutiger Zusammenhang zwischen Klausurergebnis und Bewertung des Dozenten ist nicht erkennbar. Insbesondere kann anhand dieser Daten nicht davon ausgegangen werden, dass eine überdurchschnittlich hohe Bewertung der Dozenten und ein überdurchschnittliches späteres Klausurergebnis zusammenfallen. Diesem Zusammenhang müsste durch weitergehende differenzierte Teiluntersuchungen nachgegangen werden.

## 4.2 Leistungsergebnisse im Vergleich

Im Folgenden sollen Leistungsergebnisse aus Prüfungen in den Fachbereichen Verwaltung und Polizei aus den beteiligten Fachhochschulen erstmalig im Vergleich vorgestellt werden. Zunächst ein Blick auf einige Kernfächer in den Studiengängen für den öffentlichen Dienst:

Tabelle 31 Leistungsergebnisse Laufbahnprüfung (LBP) in den Fachbereichen Allgemeine Verwaltung – Kernfächer (2003)

FH	Studienfach	Anteil des Faches am Gesamtstudium	Anzahl Studierende an der LBP	Mittelwert LBP	Standardabweichung
Schleswig-Holstein	Verwaltungsrecht	11,3%	53	6,43	
NRW <sup>28</sup>	Allgemeines Verwaltungsrecht		741	7,19	
Hessen	Verwaltungsrecht	10,3%	122	9,12	2,1
Schleswig-Holstein	Betriebswirtschaftslehre	11,3%	53	8,28	
NRW	Öffentliche Betriebswirtschaftslehre		741	7,43	
Hessen	Betriebswirtschaftslehre / Verwaltungsbetriebslehre	8,9%	122	9,89	2,3
Schleswig-Holstein	Sozialwissenschaften in der öffentlichen Verwaltung	11,3%	22	10,5	
Hessen	Soziologie / Psychologie	5,9%	64	10,1	2,3

<sup>28</sup> Kommunalen Verwaltungsdienst.



Tabelle 32      Leistungsergebnisse Laufbahnprüfung (LBP) in den Fachbereichen  
Polizei – Kernfächer (2003)

FH	Studienfach	Anteil des Faches am Gesamtstudium	Anzahl Studierende an der LBP	Mittelwert LBP	Standardabweichung
Hessen	Verwaltungsrecht	10,7%	641	8,61	
Bremen	Verwaltungsrecht / Polizei- und Ordnungsrecht	6,8%	128	7,86	2,1
NRW	Psychologie		294	9,56	
Bremen	Soziologie / Psychologie	5,4%	128	11,89	
Sachsen-Anhalt	Psychologie	3,4%		8,43	
Schleswig-Holstein					
NRW	Einsatzlehre / Kriminalistik		647	7,93	
Hessen	Kriminalistik	11,6%	128	9,21	
Sachsen-Anhalt	Kriminalistik	8,6%		8,2	

Die Datensammlung für den Vergleich ist unvollständig, insbesondere liegen in einzelnen Fachhochschulen keine Streuungswerte vor. Eine hohe Streuung ist nach Ansicht der Expertengruppe ein gutes Ergebnis, weil es die zu erwartenden unterschiedlichen Leistungen auch abbildet. Trotz der Lücken in den Tabellen geben die Daten einen Einblick in die Unterschiedlichkeit der Leistungsergebnisse. Eine vollständige Tabelle über vergleichbare Fächer könnte eine Diskussion in den Fachhochschulen über Leistungsergebnisse und darüber anregen, welche Faktoren diese beeinflussen.

Inwieweit mit Klausuren – die derzeit typische Art von Leistungsnachweis und Prüfungsform – tatsächlich der Lernerfolg im Sinne einer gewünschten Qualifikation für die Praxis beschrieben werden kann, ist dabei durchaus fraglich. Die Problematik, die damit verbunden ist, muss bei der Diskussion berücksichtigt werden: Klausuren erfordern völlig untypisches Arbeiten. Ohne Rückgriff auf Materialien und die Zusammenarbeit mit anderen fragen sie einen (problematischen?) Ausschnitt aus angestrebten Kompetenzen ab. Insbesondere der Zuwachs an Sozialkompetenz (z. B. Zusammenarbeit mit anderen, Teamfähigkeit) kann durch Klausuren nicht gemessen und bewertet werden.

Die folgenden beiden Tabellen zeigen Prüfungsergebnisse (Laufbahn- und Zwischenprüfung) und Nicht-bestanden-Quoten im Vergleich der Fachhochschulen.

Tabelle 33 Fachbereich Verwaltung  
Prüfungsergebnisse im Vergleich

Kennzahl	FH	Schleswig-Holstein	NRW <sup>29</sup>	Hessen	Berlin	Bund <sup>30</sup>
Anzahl Studierende <b>Laufbahnprüfung</b> 2003		64	741		152	134
Durchschnittliche Punktzahl Laufbahnprüfung (ohne Nicht-Bestandene)		9,49	9,62	11,37		9,09
Durchschnittliche Punktzahl Laufbahnprüfung (mit Nicht-Bestandene)		9,41	8,31			
Anzahl Nicht Bestanden		2	101	0		33
Nicht-Bestanden-Quote		3,1%	13,6%	0,0%		24,6%
Endgültig nicht bestanden		0		0	1	0
Nicht-Bestanden-Quote Lauf- bahnprüfung endgültig		0,0%		0,0%	0,7%	0,0%
Anzahl Studierende Beginn Studium 2000		70		217	168	120
Anzahl Studierende Abschluss Studium 2003		62	640	192	152	101
"Examensquote" <sup>31</sup>		88,6%		88,5%	90,5%	84,2%
Anzahl Studierende <b>Zwischenprüfung</b> 2003		98		245		156
Durchschnittliche Punktzahl Zwischenprüfung (ohne Nicht- Bestandene)		8,58	*			10,06
Anzahl Nicht Bestanden		17	0	16		26
Nicht-Bestanden-Quote		17,4%	0,0%	6,5%		16,7%
Durchschnittliche Punktzahl Zwischenprüfung (mit Nicht-Bestandene)		8,07	*	9,07		
Endgültig nicht bestanden		2	0	4		
Nicht-Bestanden-Quote Zwischenprüfung endgültig		2,0	0,0%	1,6%		

\*wird nicht erhoben, Kennzahlen liegen nicht vor.

<sup>29</sup> Kommunalen Verwaltungsdienst. Die vorliegenden Statistiken wurden von der Notenskala 1 bis 6 auf Punktzahlen 0 bis 15 umgerechnet.

<sup>30</sup> Die vorliegenden Statistiken wurden von der Notenskala 1 bis 6 auf Punktzahlen 0 bis 15 umgerechnet.

<sup>31</sup> Da eine individuelle Studienverlaufsstatistik nicht vorliegt, wird – wie im Bericht des Wissenschaftsrates 1996 – ein Quotient errechnet aus der Zahl der Absolventen eines Jahrgangs und der Zahl der Studienanfänger drei Jahre zuvor. Der Wissenschaftsrat berichtet, dass in den Jahren 1985 bis 1988 diese „Examensquote“ jeweils über 90% lag, 1992 betrug sie 89,9%. Vgl. Wissenschaftsrat 1996, Empfehlungen zur weiteren Entwicklung der verwaltungsinternen Fachhochschulen, Drs. 2541/96, S. 21.

Tabelle 34      Fachbereich Polizei / Polizeivollzugsdienst  
Prüfungsergebnisse im Vergleich

Kennzahl	FH	Schleswig Holstein	NRW	Hessen	Bremen	Sachsen- Anhalt	Berlin
Anzahl Studierende <b>Laufbahnprüfung</b> 2003		108	647	643	128	69	547
Durchschnittliche Punktzahl Laufbahnprüfung (ohne Nicht-Bestandene)		9,89	9,03		9,52	8,21	7,7
Durchschnittliche Punktzahl Laufbahnprüfung (mit Nicht-Bestandene)			8,29	8,74	*		*
Anzahl Nicht Bestanden		8	53	26	20	11	58
Nicht-Bestanden-Quote		7,3%	8,2%	4,0%	15,6%	15,9%	10,6%
Endgültig nicht bestanden				4	5	4	12
Nicht-Bestanden-Quote Laufbahnprüfung endgültig				0,6%	3,9%	5,8%	2,2%
Anzahl Studierende Beginn Studium 2000		113		661	141		534
Anzahl Studierende Abschluss Studium 2003		100	594	617	108		489
"Examensquote" <sup>32</sup>		88,5%		93,3%	76,6%	92,2%	91,6%
Anzahl Studierende <b>Zwischenprüfung</b> 2003				846	151	152	<i>keine ZP</i>
Durchschnittliche Punktzahl Zwischenprüfung (ohne Nicht-Bestandene)				8,26	*	7,93	
Anzahl Nicht Bestanden			0	64	13	20	
Nicht-Bestanden-Quote			0,0%	7,6%	8,6%	13,2%	
Durchschnittliche Punktzahl Zwischenprüfung (mit Nicht- Bestandene)			*		*		
Endgültig nicht bestanden			0	13	13	1	
Nicht-Bestanden-Quote Zwischenprüfung endgültig			0,0%	1,5%	8,6%	0,7%	

\* Wird nicht erhoben, Kennzahlen liegen nicht vor.

<sup>32</sup> Siehe Fußnote 31.

## 5 Zusammenfassung und Ausblick – nächste Schritte

### 5.1 Der Nutzen aus Ergebnissen von Studierendenbefragungen

Ergebnisse aus Studierendenbefragungen müssen auf unterschiedlichen Ebenen rückgemeldet und ausgewertet werden. Über den Evaluationsbericht werden Probleme offen gelegt. Die Expertengruppe empfiehlt, Qualitätszirkel einzurichten. Die Mitglieder einer solchen Arbeitsgruppe sollten Lösungsvorschläge erarbeiten, Maßnahmen initiieren und kontrollieren. Die folgende Tabelle zeigt die verschiedenen Ebenen sowie die Zuständigkeiten für die Verfahren der Qualitätssicherung (QS).

Tabelle 35 Ebenen der Qualitätssicherung und Zuständigkeiten

<b>Ebene</b>	<b>Ergebnisse / Rückmeldung</b>	<b>Verfahren der QS / zuständig</b>
11. Individuelle Ebene	– Einzelne Lehrkraft	– „Qualitätsbeauftragte“, Coach
12. Fachgebietsebene	– Gruppen von Lehrkräften – Fach	– Fachkoordinatoren, – Fachkonferenz
13. Studiengangsebene	– Gruppen von Lehrkräften – Fach – Studiengang	– „Qualitätsbeauftragte“ – Qualitätszirkel
14. Fachbereichsebene	– Gruppen von Lehrkräften – Fach – Studiengang – Fachbereich	– Fachbereichsleiter – „Qualitätsbeauftragte“ – Qualitätszirkel
15. Fachhochschulebene	– gruppenbezogene Rückmeldung – fachbezogene Rückmeldung – Vergleich der Studiengänge und Fachbereiche	– Qualitätszirkel – Selbstverwaltungsgremien – Fachkoordinatoren
16. übergreifend (BMC)	– gruppenbezogene Rückmeldung – fachbezogene Rückmeldung – Vergleich der Fachbereiche und Studiengänge	– Qualitätszirkel – Selbstverwaltungsgremien

Qualitätszirkel sollten aus folgenden Personen zusammengesetzt sein: Leitung / Dekan, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus der Verwaltung, Lehrende und Studierende.<sup>33</sup>

<sup>33</sup> Leitfragen für die Qualitätszirkelarbeit in: ZEvA, Qualitätssicherung in Lehre und Studium. Erst- und Folgeevaluationen sowie Akkreditierungen, S. 20-22.

Günstig ist ein Vergleich mit anderen, wobei die Ergebnisse Vergleiche auf unterschiedlichen Ebenen zulassen. Bei guten Ergebnissen einzelner Aussagen ist die Frage „Wie macht ihr das?“ Schlüssel für qualitätssichernde Maßnahmen.

## **5.2 Empfehlungen an die Fachhochschulen**

Die Expertengruppe empfiehlt aufgrund der Ergebnisse des Pilotprojekts folgende qualitätsverbessernde und -sichernde Maßnahmen, die in jeder Fachhochschule umgesetzt werden sollten.

1. Beschreibung des Status quo der Evaluation,
2. Identifikation von Problemaspekten,
3. Entwicklung von Vorschlägen für Ziele,
4. Durchführung einer flächendeckenden Evaluation (oder eines Pilotprojekts),
5. Ableiten von konkreten Veränderungen („Marketing“ eines Fachgebiets),
6. Benennung von offenen Fragen, die untersucht werden sollten,
7. Erhebung von Prüfungsstatistiken und Misserfolgsquote (Nicht-Bestanden-Statistiken),
8. Aufbau einer Struktur zur Qualitätssicherung und -entwicklung mit Verwertung der Ergebnisse in Fachkonferenzen und Qualitätszirkeln, in moderierten Gruppengesprächen mit Lehrenden und Studierenden

Für die am BMC beteiligten Fachhochschulen empfehlen die Experten konkret und im einzelnen (in alphabetischer Reihenfolge):

### **5.2.1 Fachhochschule der Polizei Sachsen-Anhalt**

- Vollerhebung 2005 mit Einbezug aller Lehrenden.
- Betriebswirtschaftslehre in das Curriculum aufnehmen.

### **5.2.2 Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung**

- Durchführung eines Pilotprojektes, um die Akzeptanz für das Instrument zu verbessern und eigene Ergebnisse mit den Ergebnissen aus 7 Fachhochschulen zu vergleichen.
- Einführung des Fragebogens auch in anderen Fachbereichen, um eine interne Vergleichbarkeit herzustellen.

### **5.2.3 Fachhochschule für öffentliche Verwaltung Nordrhein-Westfalen**

- Verbesserung des Verhältnisses von Hauptamtlichen und Nebenamtlichen auf mindestens 60:40 im Fachbereich Allgemeine Verwaltung.
- Vollerhebung 2005 mit Einbezug aller Fachbereiche und Lehrenden.
- Maßnahmen zur Verbesserung der Fachkoordination mit dem Ziel einer besseren Verzahnung von hauptamtlich und nebenamtlich Lehrenden.
- Durchführung einer Befragung der nebenamtlich Lehrenden zum Informationsbedarf hinsichtlich interner (vor allem curricularer) Entwicklungen an der FHöV NRW.
- Durchführung einer Absolventenbefragung zur Einschätzung der Praxisrelevanz der Ausbildung.

### **5.2.4 Fachhochschule für Rechtspflege in Bad Münstereifel**

- 2006 sollte eine Vollerhebung unter Einsatz des Kurzfragebogens mit Einbezug des Fachbereichs Rechtspflege sowie aller Lehrenden durchgeführt werden. Die Vollerhebung sollte alle zwei Jahre wiederholt werden.
- Im Fachbereich Strafvollzug sollte sich die Auswertungspraxis der Evaluationsbögen ändern (zentrale Auswertung, Vergleich eigenes Abschneiden mit Bezugsgruppe).
- Qualitätszirkel mit Studierenden sollten eingerichtet und hier Einzelergebnisse des Pilotprojektes, die Defizite in der Lehre aufzeigen, diskutiert, Veränderungen initiiert und verfolgt werden.
- Durchführung einer Abnehmerbefragung.

### **5.2.5 Fachhochschule für Verwaltung und Dienstleistung in Schleswig-Holstein**

- Qualitätssorge und Marketing im Fachbereich Verwaltung Fachgebiet Sozialwissenschaften.
- Verbesserung des Verhältnisses von Hauptamtlichen und Nebenamtlichen auf mindestens 60:40.
- Prüfungsstatistiken und Nicht-Bestanden-Statistik führen.
- Den Kurzfragebogen einsetzen, um „Ermüdungserscheinungen“ zu begegnen.

### **5.2.6 Fachhochschule für Verwaltung und Rechtspflege Berlin**

- Vorbereitung der internen und externen Evaluation und in diesem Zusammenhang auch Durchführung ergänzender Befragungen (Absolventenbefragung, Dozentenbefragung etc.)
- Regelmäßige Durchführung von studentischer Lehrveranstaltungs-kritik unter Einbeziehung aller Fachbereiche und Lehrenden im Online-Verfahren.
- Weiterentwicklung von Verfahren zur Qualitätssicherung und -entwicklung in allen Studiengängen (u. a. Aufbau eines Systems zur Prämierung guter Lehre etc.)
- Ausbau von hochschuldidaktischen Angeboten für die Lehrenden durch Kooperation mit anderen Berliner und Brandenburger Hochschulen (insbesondere auch Qualifizierungsangebote zur Erhöhung der Multimediakompetenz der Lehrenden).
- Ausarbeitung curricularer Veränderungen im Studiengang Polizei und anderer Studiengänge im Hinblick auf geplante Akkreditierungen als Bachelor- / Masterstudiengang.

### **5.2.7 Hochschule für öffentliche Verwaltung Bremen**

- Qualitätssorge und Marketing im Fachbereich Polizei Fachgebiet Wirtschaftswissenschaften.
- Aufbau einer Struktur zur Qualitätssicherung (Qualitätszirkel).
- Verbesserung des Verhältnisses Hauptamtliche – Nebenamtliche in Richtung 60:40.
- Fortbildungsangebote für nebenamtlich Lehrende zur Qualitätsverbesserung.
- Qualitätssorge hinsichtlich der Kategorien Strukturierung, (besonders Steuer), Nachvollziehbarkeit, Medieneinsatz und Selbständigkeit.

### **5.2.8 Thüringer Fachhochschule für öffentliche Verwaltung**

- Durchführung eines Pilotprojektes, um mehr Akzeptanz für die studentische Veranstaltungskritik aufzubauen und organisierte Auswertung.
- Eigene Ergebnisse mit den Ergebnissen aus 7 Fachhochschulen vergleichen.

### **5.2.9 Verwaltungsfachhochschule in Wiesbaden (Hessen)**

- Vorbereitung der internen und externen Evaluation und in diesem Zusammenhang auch Durchführung ergänzender Befragungen (Absolventenbefragung, Dozentenbefragung etc.)
- Verbesserung der methodisch-didaktischen Qualität der Lehrenden im Bewertungsaspekt „Hilfreicher Einsatz von Medien“; Fortbildungsmaßnahmen dazu.
- Verstärkte Qualitätssorge und Marketing im Fachgebiet Sozialwissenschaften, hier scheinen auch curriculare Veränderungen erforderlich.
- Für den hochschulinternen Vergleich sollten Evaluationsdaten im Fachbereich Polizei erhoben werden (geplant für Ende 2004).
- 2006 Durchführung einer Vollerhebung – mit Einbezug aller Fachbereiche und aller Lehrenden. Für die Vollerhebungen kann der Kurzfragebogen zum Einsatz kommen.
- Einrichtung von Qualitätszirkel mit Studierenden; hier sollten Einzelergebnisse des Pilotprojektes, die Defizite in der Lehre aufzeigen, diskutiert, Veränderungen initiiert und verfolgt werden.

## **5.3 Nutzen der Arbeit im BMC – „Fit“ für Bologna?**

Zusammenfassend wollen wir hier die Leistungen des Zusammenschlusses der Fachhochschulen im BMC in Bezug auf die Evaluation würdigen. Was hat die Arbeit gebracht?

1. Entwicklung und Test eines einheitlichen Fragebogens für studentische Veranstaltungskritik.
2. Standardisierte Auswertungsmöglichkeiten (auch technikunterstützt).
3. Transparente Darstellungsmöglichkeit von Ergebnissen (Profile).
4. Vergleich der Pilotbereiche mit anderen Bereichen, die erst später die Evaluation durchführen.
5. Identifikation von weiterführenden Fragen im Bereich der Lehrevaluation (z. B. Nutzen von studentischer Lehrveranstaltungskritik bei Personalentscheidungen).
6. Identifikation von Problembereichen.
7. Ansätze für ein Hochschul-Ranking.
8. Entwicklung von unterstützendem Material bei studentischen Befragungen (Hilfen für die Einführung, Durchführung, Auswertung usw.)
9. Materialsammlung, die im Internet zur Verfügung steht.



## 10. Möglichkeit der Datenreduktion bei weiteren Befragungen durch den Kurzfragebogen.

Die Materialsammlung und der Kurzfragebogen entlasten die Hochschulen allgemein, nicht nur die im BMC zusammengeschlossenen. Die entwickelten und bewährten Instrumente zur Evaluation stehen allen zur Verfügung.

Die Experten im BMC empfehlen die Durchführung von Vollerhebungen in regelmäßigen Abständen, und zwar alle zwei Jahre. Dieser Turnus ist ausreichend zur Beschreibung und Analyse von Qualität und Qualitätsveränderungen sowie für den Vergleich mit anderen. Kosten und Nutzen stehen hier in einem günstigen Verhältnis.

Für Bologna benötigen alle Fachhochschulen ein umfassendes Instrumentarium an Qualitätssicherung und -verbesserung. Ohne Qualitätssicherung ist keine Akkreditierung möglich. Die Durchführung von Studierendenbefragungen mit standardisierter Auswertung ist damit auch ein Schritt auf dem Weg zu Bologna.

Der BMC bietet damit eine Hilfestellung für die Fachhochschulen, ein Qualitätssicherungssystem zu entwickeln (siehe auch Aufträge 2002). Ähnlich wie bei der Studierendenbefragung im Rahmen der Evaluation sollte die zukünftige Arbeit der Expertengruppe zu einer Materialsammlung bei der Auseinandersetzung mit folgenden Themen führen:

### **Absolventenbefragung**

Ziele, Beispiele, Zeitpunkt

### **Eigenbericht**

Eigenevaluation – wer sind wir und wo stehen wir?

### **Peer Review**

Erstes Beispiel Fachhochschule des Bundes

## **6 Anhang**

### **Fragebogen**

#### **Kurzfragebogen**

Die für das Pilotprojekt und weitere Untersuchungen entwickelten Methoden und Materialien stehen im Internet <http://www.verwaltungsmanagement.info/eva> zur Verfügung.