

Die Rolle der Studierenden im Verfahren der internen Evaluation

Mitwirkung und Wünsche der Studierenden aus der Sicht eines Beobachters

Reiner Reissert

1 Studierende sind Experten für das Lernen

Was und wie Studierende lernen, bestimmt ihre berufliche Zukunft. Steht die Qualität von Lehre und Studium auf dem Prüfstand, wie im Verfahren der internen und externen Evaluation, ist ihre Meinung gefragt. Studierende kennen ihre Stärken und Schwächen: Sie sind also Experten, wenn es um ihr Wissen und ihren Lernerfolg geht. Ob die Inhalte der Lehre bei ihnen „ankommen“, können sie selbst am besten beurteilen. Wie Studierende im Verfahren der internen und externen Evaluation beteiligt werden und wie sie Lehre und Studium bewerten, steht im Mittelpunkt des Beitrages. Empirische Basis sind die Erfahrungen aus rund 30 internen und externen Evaluationen, welche die HIS GmbH seit 1994 als Geschäftsstelle an Fachhochschulen und Universitäten im gesamten Bundesgebiet unterstützt hat. Das Spektrum der evaluierten Fächer reicht dabei von Anglistik und Germanistik über Wirtschaftswissenschaften, Rechtswissenschaften, Mathematik, Informatik und Biologie bis hin zu Maschinenbau und Elektrotechnik.

In den letzten fünf Jahren hat sich das Verfahren der internen und externen Evaluation auch in der Bundesrepublik durchgesetzt und ist weitgehend akzeptiert. Die HRK empfiehlt den Hochschulen die interne und externe Evaluation (*HRK 2000*). Darüber hinaus unterstützen zahlreiche Agenturen, Geschäftsstellen und Einrichtungen (*vgl. Evanet*) die Hochschulen bei der Durchführung des Verfahrens. Qualitätssicherung und Qualitätsverbesserung sind das zentrale Ziel des Verfahrens. Evaluiert werden Lehre und Studium eines Faches, Fachbereiches oder einer Fakultät und der jeweils zugeordneten Studiengänge.

Die Methode der internen und externen Evaluation ist inzwischen gut dokumentiert. Handbücher und zahlreiche Empfehlungen sind erarbeitet worden (*vgl. EvaNet*). Nach wie vor spärlich ist die Berichterstattung über Ergebnisse und vor allem über die Umsetzungserfolge nach einer Evaluation. Nur ein Teil der Fächer veröffentlicht derzeit die Berichte zur internen Evaluation sowie die Gutachten zur externen Evaluation. Erfreulich ist daher, dass die Zentrale Evaluationsagentur in Hannover (ZEvA) Fächerreports über die Evaluationen an den niedersächsischen Hochschulen veröffentlicht. Die Fächerreports fassen für einzelne Studiengänge die wichtigsten Ergebnisse der internen Evaluation, des

Gutachtens und der geplanten Maßnahmen zur Qualitätssicherung und Qualitätsverbesserung zusammen. Es ist zu erwarten, dass das Vorgehen der ZEvA modellbildend wirkt, zumal die ZEvA es als erste Evaluationsagentur eines Landes voraussichtlich bis 2001 geschafft haben wird, fast flächendeckend die Studiengänge an den niedersächsischen Universitäten und Fachhochschulen zu evaluieren.

In den bisherigen Berichten zum Verfahren und den Ergebnissen liegt der Fokus vor allem auf der Lehre sowie den Vorstellungen der Lehrenden und Gutachter. Lehren und Lernen ist jedoch ein symbiotischer Prozess. Nur wenn beide Seiten - Lehrende und Studierende - sich verstehen, kann die Lehre auch vermittelt werden. Die Anstrengungen der Lehrenden müssen also auf Resonanz und Akzeptanz bei den Studierenden stoßen. Der Lehrerfolg braucht den Lernerfolg. Es lohnt sich daher, die Rolle der Studierenden und ihre Mitwirkung am Verfahren der internen und externen Evaluation sowie ihre Vorstellungen zur Ausbildung genauer zu betrachten.

2 Mitwirkung der Studierenden im Verfahren

Lehre ist kein Selbstzweck. Nur wenn Studierende etwas lernen, ist das Ausbildungsangebot der Hochschulen gerechtfertigt. Studierende sollten daher - und das ist die Empfehlung dieses Beitrages - möglichst aktiv an der internen und externen Evaluation mitwirken.

Aufgabe der internen Evaluation ist es, den Selbstreport (= Bericht zur internen Evaluation) zu erarbeiten. Der Bericht informiert über die Bestandsaufnahme sowie die Analyse des Studien- und Lehrbetriebes und nennt die Stärken und Schwächen der Ausbildung. Darüber hinaus dokumentiert der Selbstreport die Vorschläge und Maßnahmen zur Verbesserung der Ausbildung. Es hat sich bewährt, einer Arbeitsgruppe „Evaluation“ die Aufgabe der Analyse und Berichterstattung zu übertragen. Dieser Arbeitsgruppe, die in erster Linie für die Organisation und Durchführung der internen Evaluation verantwortlich ist, sollten sowohl Lehrende als auch Studierende angehören. Insbesondere den Studierenden der AG Evaluation wird viel Engagement abverlangt, zumal ihre Arbeit in der Regel nicht vergütet wird.

Die Frage der Legitimation kann für die Studierenden eine weitere Hürde sein, in der Arbeitsgruppe mitzuarbeiten. Kommen sie nicht aus der Fachschaft oder ihrem Umfeld, kann der Kontakt und Rückhalt bei den Kommilitonen fehlen. Die studentische Position in der Arbeitsgruppe überzeugend zu vertreten, ist dann nicht immer einfach. Studienanfänger, Studierende quer über alle Semester oder nur ausgewählte Semestergruppen sowie Absolventen nach ihren Erfahrungen mit Lehre und Studium zu befragen, gehört zum Standard der Verfahren. Für die unterschiedlichen Befragungen gibt es inzwischen eine Vielzahl von Musterfragebogen (vgl. *EvaNet Fragebogen*).

Studierende sollten schon an der Konzeption der Befragungen aktiv beteiligt werden. Zusammen mit ihnen kann dann geklärt werden, welche Aspekte des Studien- und Lehrbetriebes genauer analysiert werden sollen. Hierüber haben sie

meist sehr konkrete Vorstellungen. Schließlich sind es die Studierenden, welche die einzelnen Wissensbausteine der verschiedenen Lehrveranstaltungen zu einem Gesamtbild zusammenfügen müssen. Werden Studierende an der Konzeption aktiv beteiligt, erhöht dies ihre Identifikation mit der Befragung und damit die Akzeptanz der Ergebnisse. Darüber hinaus gibt es einen pragmatischen Grund für ihre Beteiligung: Studierende übernehmen vielfach in den Evaluationen die Durchführung, Auswertung und Interpretation der Umfragen.

Bei den Befragungen im Rahmen einer internen Evaluation sollten neben geschlossenen Fragen unbedingt auch offene Fragen gestellt werden. Sie erlauben Studierenden und Absolventen, ihre individuellen Vorstellungen zu Studium und Lehre detaillierter darzustellen und auf fachspezifische Besonderheiten einzugehen. Offene Fragen bieten also Studierenden den Freiraum, sowohl ihre Kritik als auch ihre Verbesserungsvorschläge zu konkretisieren.

Moderierte Gruppengespräche sind ein einfaches und wirksames Instrument, um die Meinungen und Vorstellungen der Studierenden zu Studium und Lehre zu erheben. Sie vermitteln in relativ kurzer Zeit ein realistisches Bild der Stärken und Schwächen der Ausbildung aus studentischer Sicht. Dass zudem konkrete Vorschläge zur Verbesserung der Ausbildung erarbeitet werden, ist ein weiterer Pluspunkt moderierter Gesprächsrunden.

Bei der Auswahl der Studierenden für die Diskussionsrunden sollten Kriterien wie z.B. Fachsemester, Studiengang und Geschlecht berücksichtigt werden, um möglichst die Vielfalt der studentischen Positionen einzufangen. Zudem sollten die Gespräche mit den Studierenden durch Fachexterne moderiert werden. So wird sichergestellt, dass die Studierenden auch kritische Themen ansprechen. Werden darüber hinaus Studierende und Lehrende in einer gemeinsamen Runde mit den Ergebnissen der jeweils anderen Gesprächsrunde konfrontiert, kommt es in der Regel zu einem intensiven Diskurs. Im Gespräch miteinander werden neue Ideen und Ansätze entwickelt sowie konkrete Maßnahmen erarbeitet, um erfolgreicher zu lehren und zu lernen.

Ist die interne Evaluation abgeschlossen und der Selbstreport fertiggestellt, kommen Peers - das sind Hochschullehrer und Praktiker - für zwei Tage zu Besuch in das zu evaluierende Fach. Am ersten Tag der externen Evaluation sprechen die Peers in getrennten Gesprächsrunden zuerst mit den Studierenden, dann mit den wissenschaftlichen Mitarbeitern und zum Abschluss mit den Lehrenden. Die Gesprächsrunden mit den Studierenden und den Peers sind nach den bisherigen Beobachtungen die lebhaftesten. Offen sprechen Studierende die Punkte an, wo sie der "Schuh drückt". Studierende verhalten sich in diesen Gesprächen durchwegs fair und konstruktiv. So vermeiden sie es beispielsweise, die Namen der Lehrenden zu nennen, die sie kritisieren. Die Gespräche mit den Studierenden sind für die Peers i.d.R. sehr aufschlussreich. Hier holen sie sich viele Anregungen und Argumente für die Diskussion mit den Lehrenden. Damit haben die Diskussionen der Peers mit den Studierenden einen entscheidenden Einfluss auf den Ablauf der Begehung und das Gutachten.

Einzelne Studierende übernehmen im Rahmen der externen Evaluation auch einmal die Funktion eines Peers oder Gutachters. Diese Aufgabe zu erfüllen, ist nicht unproblematisch. Hochschullehrer oder Praktiker werden auf Grund ihrer fachlichen Reputation als Peers berufen, studentische Peers dagegen vorrangig als Vertreter der Gruppe der Studierenden. Als Einzelperson die Interessen der größten und mit Sicherheit auch heterogensten Statusgruppe in der Hochschule zu vertreten, ist jedoch eine fast unlösbare Aufgabe für studentische Peers, da es das studentische Interesse per se nicht gibt (*Dojé 1998, S: 63*).

Räumt man den Studierenden eine aktive Rolle im Verfahren der internen und externen Evaluation ein, akzeptiert man sie damit als Experten für das Lernen. Dies stärkt auch den Kommunikationsprozess zwischen Lehrenden und Lernenden. Ihnen möglicherweise nur das Recht zuzubilligen, eine Stellungnahme zum Selbstreport abgeben zu können, vergibt diese Chance zum Diskurs. Dies mindert die Erfolgsaussichten, denn nach allen bisherigen Beobachtungen sind es vor allem die intensiven Gespräche zwischen Lehrenden und Studierenden während der internen und externen Evaluation, welche die Chance und den Wert des Verfahrens ausmachen.

Studierende für die Evaluationen zu gewinnen, ist nicht leicht. Der Zeitaufwand, Desinteresse sowie die Befürchtungen, sich bei dezidiertem Kritik Nachteile einzuhandeln, halten Studierende davon ab, sich zu engagieren. Aber auch Lehrende stehen ihrer Mitarbeit teilweise skeptisch gegenüber. Überzeugungsarbeit ist daher notwendig, damit sich Studierende an den Befragungen, Gruppengesprächen und an der Arbeitsgruppe „Evaluation“ beteiligen. Sie muss und kann vor allem durch die Fachschaft oder Lehrende geleistet werden, die einen guten Draht zu den Studierenden haben. Entscheiden sich jedoch Studierende dafür mitzumachen, dann ist ihr Engagement oft beachtlich, vor allem, wenn sie merken, dass sie auch etwas bewegen und verändern können. Trotz aller Überzeugungsarbeit gilt für die meisten Evaluationen, dass nur ein Teil der Studierenden sich aktiv engagiert. Damit muss und kann das Verfahren der internen und externen Evaluationen „leben“. Schließlich sind es vor allem die engagierten Lehrenden und Studierenden, welche die Studienreform in ihren Fächern voranbringen. Sie entwickeln die Ideen und setzen sie auch in die Tat um.

3 Ergebnisse aus Evaluationen: Kritik und Wünsche der Studierenden

Das Verfahren der internen und externen Evaluation bietet den Studierenden die Möglichkeit aktiv mitzuarbeiten. Ihre Meinung hat Gewicht: Ihre Kritik und ihre Wünsche treiben die Analyse voran und ihre Ideen und Vorschläge tragen mit dazu bei, die Ausbildung zu verbessern. Welche Kritik der Studierenden am Studien- und Lehrbetrieb und welche Wünsche und Vorstellungen für ihre Ausbildung haben sich nun in den eingangs genannten von der HIS GmbH betreuten Evaluationen herausgestellt? Diese Fragen werden im Folgenden aus der Sicht des teilnehmenden Beobachters subjektiv und ohne Anspruch auf Vollständigkeit beantwortet. Bei der Beantwortung wird bewusst auch auf eine Differenzierung nach Standorten und Fächern sowie eine Quantifizierung der Kritik und der Wünsche der Studierenden verzichtet. Den Rahmen für die Bewertung und Ein-

ordnung der Aussagen der Studierenden liefert die laufende Diskussion zur Studienreform und Qualitätssicherung.

Die Gestaltung der Studieneingangsphase

Die erste Hürde für viele Studierende ist der Studienstart. Hier entscheidet sich, ob sie sich in ihrem neuen Lernumfeld rasch zurechtfinden und ob die fachliche Integration und Identifikation gelingt. Vor allem die Fachschaften helfen den Erstsemestern beim Studienstart. Sie organisieren meistens die Orientierungsphase. Hier geben ältere Kommilitonen hilfreiche Tipps zum Studienablauf und die Studienanfänger können erste Kontakte knüpfen. Gibt es zudem einen im Fach abgestimmten Musterstudienplan und ein kommentiertes Vorlesungsverzeichnis, das über bloße Veranstaltungsankündigungen hinausgeht und auch über Inhalte, Studienvoraussetzungen sowie Prüfungs- und Leistungsnachweise informiert, so ist der Studienablauf vorgezeichnet und die Erstsemester können ihr Studium gezielt planen.

Wenn die Orientierungsphase nicht zu knapp ausfällt, sondern über einige Tage geht, gelingt im Allgemeinen die organisatorische Integration in das Studium; weniger reibungslos verläuft häufig die fachliche Integration. Die Erstsemester freuen sich zu Beginn auf ihr neues Studienfach. In aller Regel sind sie neugierig und motiviert, gleichzeitig aber auch unsicher und relativ passiv. Sie wünschen sich daher, dass ihre Neugierde und ihr fachliches Interesse beim Studienstart stärker aufgenommen und angefacht wird. Statt aber als Neue willkommen zu sein, haben sie teilweise das Gefühl, eher eine „Last“ für Lehrende und Verwaltung zu sein. Damit aber die fachliche Integration zu Studienbeginn gelingt, fordern Studierende eine bessere Einführung in ihr neues Studienfach. Sie wollen zunächst die grundlegenden Konzepte ihres Faches kennen lernen und einen ersten kompakten Überblick über ihre Disziplin bekommen. Sind sie mit Kernproblemen ihres Faches vertraut, hat ihre fachliche Neugierde ein Ziel. Dies stärkt ihre Motivation. Studienanfänger erhalten durch diese Einführung in ihr neues Fach einen fachlichen Kompass. Sie können dann selbst das Studium nach ihren fachlichen Interessen planen und die nachfolgenden Teilssegmente besser einordnen.

Der Studienverlauf in den ersten Semestern sieht aber meist anders aus: Studierende werden nicht durch den „Haupteingang“ sondern durch den „Nebeneingang“ der propädeutischen Fächer bzw. Serviceveranstaltungen in ihr neues Fach eingeführt. Diese Hilfswissenschaften bestimmen in vielen Fächern in den ersten Semestern den Studienalltag. Erschwerend kommt hinzu, dass den Studierenden der Stellenwert dieser Fächer und die Bedeutung der vermittelten Lehrinhalte für ihr eigenes Studienfach häufig unklar bleibt. Dies verwundert nicht, da die Lehrenden meist aus anderen Fächern kommen.

Aufeinander abgestimmte Lehrveranstaltungen

Die Lehrveranstaltungen inhaltlich und zeitlich besser aufeinander abstimmen, ist ein zentraler Wunsch der Studierenden. Abstimmungsbedarf besteht aus der

Sicht der Studierenden vor allem in den ersten Semestern zwischen den Grundlagenfächern und den propädeutischen Fächern bzw. Servicefächern. Hier fehlt es häufig an konkreten und verbindlichen Absprachen zwischen den Lehrenden. Den Studierenden gelingt es dann nur bedingt, die Lehrinhalte der zumeist parallel laufenden Veranstaltungen miteinander zu verzahnen. Absprachen scheitern aber auch an den Fachegoismen, mit der Folge, dass aus der Sicht der Studierenden die zuliefernden Hilfswissenschaften teilweise überzogene Anforderungen stellen. Der Arbeitsaufwand für die Hilfswissenschaften im Vergleich zum Nutzen für ihr eigenes Fach erscheint den Studierenden dann zu hoch. Auch besteht die Gefahr, dass die Studierenden an den Hilfswissenschaften scheitern, vor allem in den Natur- und Ingenieurwissenschaften. Die Hilfswissenschaften übernehmen dann die Selektionsfunktion für das gewählte Studienfach. Unzureichend abgestimmt sind aus der Sicht der Studierenden teilweise auch die Lehrinhalte der Vorlesungen mit den entsprechenden Anforderungen in den Übungen. Hier fehlt es meistens an der notwendigen Absprache oder dem Feedback zwischen Professoren, Übungsleitern und Tutoren. Selbstkritisch räumen die Studierenden auch ein, dass ihnen oft der Mut fehlt, diese Abstimmungsprobleme offen anzusprechen.

Ohne eine kompakte Einführung und eine ausreichende Abstimmung der Lehrveranstaltungen erleben die Studierenden das Grundstudium als eine Ansammlung unverbundener fachlicher Wissensbausteine. Nach eigenen Aussagen begreifen Studierende oft erst im Hauptstudium, wie die einzelnen Lehrveranstaltungen aufeinander aufbauen. Lernen ist aber ein kumulativer Prozess, ein allmählicher Aufbau von Repräsentationsstrukturen. Neue Informationen werden leichter gelernt, wenn sie sich mit Vorwissen verbinden können. Aufnehmen, behalten und wieder abrufen setzt also Einordnungsstrukturen voraus (*Heckhausen 1987, S. 109*). Ohne einen roten Faden und damit inhaltlich und zeitlich gut aufeinander abgestimmte Lehrveranstaltungen, erleben die Studierenden das Studium nicht als einen aufeinander aufbauenden kontinuierlichen Prozess des Wissenserwerbs, sondern nur als eine regellose Abfolge fragmentierter Teilsegmente (*Hennen 1989, S. 66*). Kann sich jedoch das Wissen nicht vernetzen, stellen sich die wünschenswerten Synergieeffekte nicht ein. Mit anderen Worten: Das Grundstudium legt in solchen Fällen weder das wissenschaftliche Fundament noch übernimmt es die Orientierungsfunktion für das Hauptstudium.

Scheitert im Grundstudium die fachliche Integration, dann treibt nicht die intrinsische Motivation – also die Freude am Durchdringen und Verstehen des Faches – sondern die extrinsische Motivation durch die Prüfungen das Studium voran. Der Druck, die nächste Prüfung bestehen zu müssen, strukturiert dann den Studienablauf und unterminiert damit das Leistungspotential der Lehrenden und Lernenden. Das Grundstudium erscheint den Lehrenden und Studierenden nur noch als Durststrecke, durch die man „halt durch muss“. Bleibt aber die Freude und die Neugierde auf der Strecke, wird die Lehre zur Last und das Lernen zur Pflicht.

Vorlesungen

Vorlesungen sind an den Hochschulen die traditionelle Vermittlungsform (*Hennen 1989, S. 66*). Der Vorteil der Vorlesung, in begrenzter Zeit viel Stoff „vorlesen“ zu können, ist zugleich ihr Nachteil: Nur zuzuhören und mitzuschreiben reicht nicht aus, um die Lehrinhalte zu verstehen und zu verarbeiten. Lehrende erwarten daher, dass die Studierenden die Vorlesungen im Selbststudium vor- und nachbereiten. Aber auch engagierte Studenten geben in den Evaluationen zu, dass sie dazu vielfach die Zeit nicht finden. Aus den genannten Gründen ist der Lernerfolg der Vorlesungen aus Sicht der Studierende begrenzt. An Vorlesungen haben sich aber sowohl Studierende als auch Lehrende gewöhnt. Sie machen für die Professoren den Kern ihrer Lehrtätigkeit aus; hier investieren sie den größten Teil ihrer Arbeitszeit. Auch die Studierenden plädieren nicht für ihre Abschaffung. Für sie sind Vorlesungen auch ein Element der Bequemlichkeit ihres Studiums: Hier müssen sie nur zuhören, und es bleibt ihnen überlassen, die Vorlesung zu besuchen oder ihr fernzubleiben.

Vorlesungen werden in den Evaluationen weder von den Studierenden noch von den Lehrenden grundsätzlich in Frage gestellt. Auch die vielfach in den Evaluationen diskutierten neuen Lehr- und Lernformen gestützt durch die neuen Medien ändert daran nichts. Die Forderungen der Studierenden bezogen auf neue Lehr- und Lernformen sind daher eher konventionell und bescheiden: Sie wünschen sich vor allem für die Vorlesungen eine bessere Didaktik und mehr Interaktion. Studierende loben daher Vorlesungen, die klar strukturiert, in denen Fragen und Diskussionen erlaubt und Wiederholungen konsequent eingeplant sind. Merken Studierende zudem, dass der Lehrende sich engagiert und während und nach der Vorlesung ansprechbar ist, dann sind die Studierenden auch weitgehend mit der traditionellen Vermittlungsform der Vorlesung zufrieden. Gibt es zudem ein Skript zur Vorlesung, haben sie eine fehlerfreie Mitschrift, um sich auf die Prüfungen vorzubereiten.

Durch mehr Interaktion und Feedback in den Vorlesungen kann die vorwiegend rezeptive Haltung der Studierenden wenigstens von Zeit zu Zeit aufgebrochen werden. Studierende trauen sich aber vor allem in den ersten Semestern kaum, Lehrende in der Vorlesung zu unterbrechen oder am Ende der Veranstaltung anzusprechen. Kollektives Schweigen, so kritisieren Studierende, verführt aber einige Lehrende zur Annahme, dass der Stoff von ihnen auch verstanden wird. Oft zeigt sich erst in den Prüfungen oder in den Lehrveranstaltungsbeurteilungen gegen Ende des Semesters, dass dies eine Illusion war. Studierende wünschen sich daher, dass Lehrende häufiger Feedback- und Interaktionsphasen in ihre Vorlesungen einbauen, um zu erkennen, ob sie der Veranstaltung noch folgen. Sie erwarten jedoch insbesondere in den ersten Semestern, dass die Initiative hierzu vom Dozenten ausgeht.

Methoden des Classroom-Assessment, das die Lehrenden kontinuierlich einsetzen können, um festzustellen, was die Studierenden in der jeweiligen Lehrveranstaltung lernen, sollten daher stärker genutzt werden. Schließlich fördert das weitgehend nur passive Zuhören gerade die Konsumhaltung, die Lehrende den Studierenden vorwerfen.

Tutorien

Der Besuch der Vorlesungen beansprucht einen erheblichen Teil des Zeitbudgets der Studierenden. Damit bleibt vielfach zu wenig Zeit, das Gehörte zu verarbeiten. Studierende wünschen sich daher mehr Möglichkeiten, um zu üben und ihr Wissen anzuwenden. Hierbei erkennen sie selbst am besten, welche Fortschritte sie beim Lernen machen. Tutorien sind nach Meinung der Studierenden in den ersten Semestern die geeignete Form, um effektiv zu üben und zu lernen. Lehrende und Gutachter fordern ebenfalls Tutorien. Doch Gelder hierfür sind knapp und ständig durch Streichung bedroht. Auffällig ist zudem, wie unterschiedlich die Mittel für Tutorien zwischen den einzelnen Fächern verteilt sind.

Seminare, Übungen, Praktika

Die Durchführung der Übungen, Seminare und Labors ist ein häufiger Kritikpunkt der Studierenden. In den Geistes-, Sozial- und Wirtschaftswissenschaften bestehen die Übungen und Seminare vielfach aus einer Aneinanderreihung von Referaten. Die Studierenden halten nun ihre Vorträge statt der Lehrenden, und für Fragen, Diskussionen oder Feedback zum Inhalt und zur Präsentation bleibt meist zu wenig Zeit. In den Natur- und Ingenieurwissenschaften hingegen kritisieren die Studierenden, dass in den Labors und Übungen – insbesondere im Grundstudium - meist zu wenig Wert auf das Verstehen gelegt wird. Nach Meinung der Studierenden wird zu viel Zeit für das Messen und Auswerten aufgewendet. Zudem wird kritisiert, dass Standardaufgaben zu bearbeiten sind, die schon in vorangegangenen Semestern gestellt worden sind, sodass die richtigen Lösungen bereits bekannt sind. Ein Teil der Laborberichte wird dann nur noch kopiert. Studierende fordern daher, dass mehr Wert darauf gelegt wird, echte Probleme zu lösen, um sie herauszufordern. Außerdem schlagen sie vor, die Ergebnisse zu präsentieren und zu diskutieren, anstatt nur einen Bericht zu schreiben.

Die Studierenden wissen, dass Ausprobieren, Experimentieren und Fehler machen notwendig sind, um zu lernen. Allerdings erleben sie auch immer wieder, dass das Üben zeitintensiv ist. Damit stehen sie vor einem Dilemma. Zwar wünschen sie sich mehr Übungen, sind aber auch nicht unglücklich, wenn sie die Zeit für das Üben abkürzen können. Ähnlich sieht es bei dem wissenschaftlichen Nachwuchs aus, der die Übungen vor allem betreut: Vorbereitung, Durchführung und Bewertung der Übungsaufgaben kostet sehr viel Zeit und diese Zeit fehlt ihnen dann für ihre Promotion oder Habilitation. Das Engagement für die Übungen geht letztlich zu Lasten der wissenschaftlichen Karriere.

Praxisbezug, Schlüsselqualifikationen

Mehr Praxisbezug und die Förderung der Schlüsselqualifikationen gehören zum Standardrepertoire der studentischen Forderungen in den Evaluationen. Sie kritisieren daher die aus ihrer Sicht teilweise unzureichende Verbindung von Theorie und Praxis. Durch mehr Praxisbezug hoffen sie ihre Chancen auf dem Arbeits-

markt zu verbessern. Im späteren Beruf wird von den Studierenden verlangt, Wissen und Handeln miteinander zu verknüpfen. Möglichst realistische Aufgaben und praxisnahe Projekten bieten hierzu den Rahmen. Hierbei erwerben sie auch die notwendigen Schlüsselqualifikationen, wie z.B. im Team zu arbeiten, sich auseinander zu setzen, Arbeitsprozesse zu steuern und zu moderieren sowie Ergebnisse zu präsentieren. Darüber hinaus verändert sich in praxisnahen Projekten das Verhältnis zwischen den Lehrenden und den Studierenden. Studierende werden nicht länger belehrt, sondern lernen, selbständig Fragen zu stellen und Lösungen zu finden. Studierende drängen aber auch darauf, dass Praxisbezug und Schlüsselqualifikationen bereits im Grundstudium und nicht erst zum Ende des Studiums auf dem Lehrplan stehen (z.B. während der Diplom- oder Magisterarbeit). Der Erwerb dieser Kompetenzen braucht Zeit, kann also nur schrittweise erlernt werden.

Auch die Lehrenden stimmen der studentischen Forderungen bezüglich der Schlüsselqualifikationen zu. Vorbereitung, Durchführung und Betreuung praxisnaher Aufgaben und Projekte sind jedoch arbeits- und zeitintensiv. Hinzu kommt, dass für das Lehren und Lernen der Einzelkämpfer nach wie vor das Vorbild ist, der alleine forscht, lehrt und lernt. Zwei oder mehr Professoren, die gemeinsam eine Veranstaltung anbieten oder Studierende, die gemeinsam eine Gruppenarbeit abgeben, sind immer noch die Ausnahme.

Die Kommunikation von Lehrenden und Studierenden

Die Kommunikation zwischen Lehrpersonal und Studentenschaft ist ebenfalls ein zentrales Thema der Studierenden in den Evaluationen. Studienanfänger wünschen sich mehr Kontakte, doch gerade ihnen fällt es schwer, mit Lehrenden ins Gespräch zu kommen. Sie beherrschen noch nicht die „Sprache des Faches“. Solange sie jedoch ihr Problem noch nicht in eine fachliche Frage kleiden können, trauen sie sich auch nicht, Professoren direkt anzusprechen. Auch die angebotenen Sprechstunden werden daher in den ersten Semestern nur zögerlich wahrgenommen. Dem fachlichen Gespräch mit den Professoren fühlen sie sich noch nicht gewachsen. Bei Fragen sprechen sie daher eher die wissenschaftlichen Mitarbeiter, Tutoren und vor allem ihre Kommilitonen an.

Wegen ihrer Kontaktscheu gegenüber Lehrenden wünschen sich Studienanfänger, dass diese sich aktiver an der Orientierungsphase beteiligen. In dieser Phase bieten sich zahlreiche Gelegenheiten, um sie kennen zu lernen und somit Berührungspunkte abzubauen. Zu Beginn des Hauptstudiums haben die Studierenden einen ähnlichen Wunsch: Die Professoren sollen ihre Fachgebiete kurz vorstellen, damit sie ihr Hauptstudium besser planen können.

Gespräche der Studierenden mit den Lehrenden - ob in Übungen, Seminaren und Laboren - sind für die fachliche Integration von entscheidender Bedeutung. So berichten Studierende immer wieder, dass sie nach ihrem ersten intensiveren Gespräch mit einem Dozenten oft das Gefühl hatten, dass sie nun zum Fach dazu gehören. Trotz einer gewissen Hemmschwelle wünschen sich Studierende mehr

Gelegenheiten, um mit Lehrenden ins Gespräch zu kommen. Mentorenprogramme werden daher von den Studierenden unterstützt.

Mangel an Informationen

Unzureichende Informationen sind ein wiederholter Kritikpunkt der Studierenden in den Evaluationen, trotz Vernetzung und einer Vielzahl von schriftlichen und mündlichen Informationen. Eine gutes Bild für die Informationssituation an den Hochschulen und in den Fächern sind die Schwarzen Bretter: Wichtiges und Unwichtiges, Aktuelles und längst Überholtes hängen dicht beieinander. Die Studierenden verlieren so leicht die Übersicht über die vielfältigen Informationen. Die Studierenden kritisieren vor allem in bezug auf die Informationen, dass häufiger unklar ist, wer für welche Fragen zuständig ist, zumal Amtszeiten und Funktionen relativ kurzfristig wechseln. Auch sind teilweise die Vorschriften der Studien- und Prüfungsordnungen unverständlich formuliert sowie aufgrund der vielen Änderungen und Ergänzungen kaum noch zu durchschauen. Studierende sind daher froh, wenn im Zweifelsfall die Lehrenden die Vorschriften flexibel und zugunsten der Studierenden auslegen.

Zentrale Anlauf- und Sammelstelle für die Informationen sind i.d.R. die Sekretariate in den Fächern. Problematisch wird es meist nur für die Studierenden der Lehramter: Hier verteilen sich die Informationen z.B. zu den Studien- und Prüfungsordnungen auf die Verwaltung, die Schulämter und die Studienfächer. Studierende kritisieren, dass sie selbst das benötigte Wissen oft mühsam zusammentragen müssen. Neben den offiziellen Informationskanälen gibt es einen regen Informationsaustausch unter den Studierenden. Allerdings vermischen sich hier wahre Informationen und Gerüchte, sodass der Wert der Information oft nur gering ist.

Über die beschriebenen zentralen Punkte hinaus wird in den internen und externen Evaluationen noch eine Vielzahl fach- und standortspezifischer Fragen zum Studien- und Lehrbetrieb von den Studierenden thematisiert. Abhängig vom evaluierten Fach werden vor allem spezielle Fragen zur Lehr- und Studienorganisation, den Prüfungen, der Beratung und Betreuung, der Ausstattung sowie insbesondere zu den Lehrenden und dem Lehrangebot vertieft. Gerade diese fach- und standortspezifische Analyse aus der Sicht der Studierenden öffnet den Blick für Alternativen, um erfolgreicher zu lehren und zu lernen.

Fazit: Verschiebung des Fokus der Evaluation von der Lehre auf das Lernen

Studierende sind das Ziel der Lehre. Erreicht die Lehre die Studierenden nicht, verfehlt sie ihre Aufgabe. Lehre hat keine Qualität für sich (Wagemann 1998, S: 177). Eine Lehrveranstaltung muss eine Lernveranstaltung sein, da der Lehrende nicht lehrt, wenn die Studierenden nicht lernen (Wagemann 1998, S. 119). Nur mit dem Stoff durch zu kommen, reicht also nicht. Studierende müssen ihn auch verstehen und verarbeiten. Studierende müssen aber auch die Verantwortung für ihr Lernen übernehmen, denn Lernen ist eine aktive Tätigkeit. Selbstständige und aktive Studierende sind eine Herausforderung für die Lehrenden. Sie schöp-

fen das Angebot der Hochschule voll aus. Passive Studierende bringen sich selbst um einen Teil ihres Lernerfolges und die Lehrenden um den Lehrerfolg.

Aus dem Gesagten folgt: In den Evaluationsverfahren ist der Fokus von der Lehre stärker auf das Lernen zu verschieben. Peter Ewell stellt dazu fest: „The assessment of student learning has become an essential operating requirement for colleges and universities. ... done well, the assessment of learning is a form of scholarship.“ (Ewell 1998, S. 107)

Die interne und externe Evaluation bietet den Studierenden eine Plattform, ihre Kritik und Wünsche zu formulieren. Aktive Studierende beteiligen sich an dem Verfahren, denn es geht um ihre Ausbildung und damit um ihre berufliche Zukunft. Motor und treibende Kraft des Verfahrens ist der Diskurs - und zwar in der internen Evaluation zwischen Lehrenden und Studierenden und in der externen Evaluation zwischen Lehrenden, Studierenden und den Peers (Reissert; Carstensen 1988, S. 8). In diesem diskursiven und dynamischen Prozess klären Lehrende und Studierende ihre Vorstellungen zur Qualität der Ausbildung und sie erkennen dabei, welche Möglichkeiten sie in ihren Fächern haben, um Lehre und Lernen zu verbessern. Der Diskurs darüber, was und wie gelehrt und gelernt wird, ist also gemeinsam von den Lehrenden und Studierenden in den Fächern zu führen. Dieser Diskurs erfordert viel Engagement - also aktive Lehrende und Studierende. Bringen sie das Engagement auf, können sie vieles gemeinschaftlich in ihrem Sinne verändern.

Literaturverzeichnis

Angelo, Th. A. (1992): Evaluation in der Lehrveranstaltung: Bewertung und Verbesserung der Lehr- und Lernqualität dort, wo es am wichtigsten ist, in: Rolf Holtkamp, Klaus Schnitzer: Evaluation des Lehrens und Lernens. Ansätze, Methoden, Instrumente, HIS-Hochschulplanung 92, Hannover 1992, S. 99-123

Dojé, W. (1998): Gutachter: Student – ein Erfahrungsbericht, in: Reform von innen. Evaluation an nordrhein-westfälischen Hochschulen, Dokumentation der Tagung am 01./02.06.1998 an der Universität Dortmund, herausgegeben von der Geschäftsstelle Evaluation der Universitäten in NRW

EvaNet: EvaNet ist das Evaluationsnetzwerk zur Evaluation und Qualitätssicherung bei der HIS GmbH, Hannover . Internet-Adresse: <http://evanet.his.de>

EvaNet Fragebogen: im Internet unter <http://evanet.his.de/evanet/PDF/index.html>

EvaNet Literatur: <http://evanet.his.de/knowhow/kh.grund/kh.literatur.html>.

Ewell, P. T. (1998): National trends in assessing student learning, in: Journal of Engineering Education, April 1998, S. 107-113

Heckhausen, H. (1987): Perspektiven – Bildungsverständnis: Naives Überzeugungswissen und fachliche Erkenntnis, in: Beiträge zur Hochschulforschung 2-1987, S. 100-121

Hennen, M. (1989): Leitbilder zur Evaluation der Lehre – Das Evaluationskonzept an der Johannes-Gutenberg-Universität Mainz, in: HRK: Evaluation und Qualitätssicherung an

den Hochschulen in Deutschland – Stand und Perspektiven. Beiträge zur Hochschulpolitik 6/1989, S. 61-78

Holtkamp, R ; Schnitzer, K. (1992): Evaluation des Lehrens und Lernens. Ansätze, Methoden, Instrumente. Reihe: HIS-Hochschulplanung 92, Hannover 1992

HRK – Hochschulrektorenkonferenz (2000): Evaluation der Lehre – Sachstandsbericht mit Handzeichnungen, verabschiedet vom 190. Plenum am 21./22. Februar 2000

Reissert, R.; Carstensen, D. (1998): Praxis der internen und externen Evaluation. Handbuch zum Verfahren. In: HIS-Kurzinformation, März 1998

Wagemann, C.-H. (1991): Briefe über Hochschulunterricht, Weinheim 1991

Wagemann, C.-H. (1998): Die Botschaft überbringen, Weinheim 1998

Anschrift des Verfassers:

Reiner Reissert
HIS GmbH Hannover
Goseriede 9
30159 Hannover