



**Campus im Dialog**  
Kompetente Lehrende und klare Struktur -  
Gute Lehre aus Studierendenperspektive

---

Universität zu Köln  
Gute Ideen. Seit 1388.

---

**Universität zu Köln**

Prorektorat für Lehre und Studium

Zentrale Evaluation von Studium und Lehre | Hochschulforschung

*Campus im Dialog – Juni 2014*

Prorektor Prof. Dr. Stefan Herzig, MME (Hrsg.)

Dr. Mareike Landmann

Anna-Linda Balkowski

Katja Büttner

Albertus-Magnus-Platz

50923 Köln



# Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis .....	ii
Tabellenverzeichnis .....	iii
<b>1 ZUSAMMENFASSUNG .....</b>	<b>1</b>
<b>2 EINLEITUNG.....</b>	<b>2</b>
<b>3 QUANTITATIVE ERGEBNISSE „QUALITÄT DER LEHRE“ .....</b>	<b>3</b>
<b>4 AUSWERTUNG DER FREITEXTANTWORTEN – VORGEHEN UND KATEGORIENSYSTEM.....</b>	<b>5</b>
4.1 Lehrperson .....	6
4.2 Didaktische Qualität der Lehrveranstaltung .....	8
4.3 Soziales Klima/Interaktion innerhalb der Lehrveranstaltung .....	13
4.4 Qualität der Veranstaltungsinhalte.....	14
4.5 Veranstaltungsform .....	15
4.6 Institutionelle Rahmenbedingungen .....	16
4.7 Teilnahmemotivation der Studierenden .....	17
4.8 Prüfungsform und -modalitäten .....	17
4.9 Sonstiges.....	18
<b>5 ERGEBNISSE DER QUALITATIVEN AUSWERTUNG .....</b>	<b>19</b>
<b>6 ZUSAMMENFASSUNG DER QUANTITATIVEN UND QUALITATIVEN ERGEBNISSE.....</b>	<b>22</b>
<b>7 LITERATURVERZEICHNIS .....</b>	<b>24</b>
<b>ANHANG.....</b>	<b>25</b>

# Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Gesamtbewertung der Lehrveranstaltungen .....	3
Abbildung 2: Kategorien - Nennungshäufigkeiten .....	20



# Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Gesamtüberblick, ohne Sonstiges .....	25
Tabelle 2: Lehrperson, ohne Sonstiges .....	25
Tabelle 3: Kompetenz der Lehrperson .....	25
Tabelle 4: Didaktische Qualität der Lehrveranstaltung .....	26
Tabelle 5: Sozialform/Methode, ohne Sonstiges .....	26
Tabelle 6: Nachvollziehbare Struktur und der Inhalte der LV, ohne Sonstiges .....	26
Tabelle 7: Lernerfolgsziele, ohne Sonstiges.....	26
Tabelle 8: Qualität der Veranstaltungsinhalte, ohne Sonstiges .....	27
Tabelle 9: Soziales Klima/Interaktion innerhalb der LV, ohne Sonstiges..	27
Tabelle 10: Gute Atmosphäre.....	27
Tabelle 11: Veranstaltungsform, ohne Sonstiges .....	27
Tabelle 12: Teilnahmemotivation der Studierenden, ohne Sonstiges.....	28
Tabelle 13: Institutionelle Rahmenbedingungen, ohne Sonstiges .....	28
Tabelle 14: Prüfungsform und -modalitäten, ohne Sonstiges .....	28

# 1 Zusammenfassung

Der vorliegende Bericht befasst sich mit der Qualität der Lehre an der Universität zu Köln. Dafür wurden die Angaben von N = 4.812 Studierenden ausgewertet, welche im Rahmen der universitätsweiten Befragung „Campus im Dialog“ im WS 2012/2013 erhoben wurden.

Nachfolgend werden die Ergebnisse der Auswertung eines Evaluationsbausteins vorgestellt, der sich mit der Qualität der Lehre in Bezug auf die beste und die am wenigsten gelungene jemals besuchte sowie die zuletzt besuchte Lehrveranstaltung befasst. Insgesamt zeigt sich hier eine positive Tendenz. Erwartungsgemäß bildet die zuletzt besuchte Lehrveranstaltung den mittleren Bereich der Bewertungen ab, wobei erfreulicherweise auffällt, dass nur 14 % der Studierenden eine negative Bewertung abgaben.

Eine differenzierte bivariate Betrachtung einzelner Komponenten der Qualität von Lehre zeigt, dass die didaktische und fachliche Qualität, im Vergleich zu Prüfungsform und organisatorischen/räumlichen Rahmenbedingungen, einen höheren Einfluss auf die Gesamtbewertung der Lehrveranstaltungen haben.

Weiterhin werden die Ergebnisse einer Inhaltsanalyse der Freitextantworten auf die Frage nach der besten jemals besuchten Lehrveranstaltungen dargestellt. Neben der Herleitung des Kategoriensystems wird auch das Vorgehen der Kategorisierung differenziert beschrieben. Die Ergebnisse verdeutlichen, analog zu den Ergebnissen der rein quantitativen Erhebung, dass für die Studierenden die Lehrperson, vor allem mit ihrer didaktischen Kompetenz, im Vordergrund steht. Auf diese Kategorien entfielen die meisten Nennungen, gefolgt von der didaktischen Qualität der Lehrveranstaltung (z.B. Methodenvielfalt) und, erst an dritter Stelle, der Qualität der Inhalte. Dicht darauf folgt das soziale Klima der Lehrveranstaltung – hier geht es Studierenden vor allem um die Möglichkeit zur aktiven Mitarbeit und eine gute Betreuung durch die Lehrperson.

Die Ergebnisse aus beiden Bereichen stellen, wenn es um die Verbesserung der Lehre an der Universität zu Köln geht, die Lehrperson mit ihrer didaktischen, aber auch fachlichen Kompetenz in den Fokus. Es gibt zwar bereits eine positive Rückmeldung bezüglich dieser Kompetenzen, gleichzeitig wurde aber auch auf Verbesserungsbedarfe hingewiesen. Dies gibt Anlass für die Frage, wie eine gezielte und für die Dozierenden individuelle Entwicklung der hochschuldidaktischen Fähigkeiten realisiert werden kann.



## 2 Einleitung

Seit Juli 2012 zählt die Universität zu Köln (UzK) zu den Exzellenzuniversitäten in Deutschland. Neben Exzellenz in der Forschung besteht auch der Anspruch, exzellent in der Lehre zu sein. Dabei ist es für die Universität wichtig, Anregungen, Ideen und Verbesserungsvorschläge der Studierenden zu erfassen und für die Verbesserung der Qualität der Lehre zu nutzen. Diesem Ziel widmet sich die Studierendenbefragung „Campus im Dialog“, welche durch das Prorektorat für Lehre und Studium seit dem Wintersemester 2012/2013 durchgeführt wird.

In der Vorbereitung zu „Campus im Dialog“ wurden mittels einer Defizitanalyse – basierend auf den Ergebnissen der bestehenden zentralen Befragungen an der Universität zu Köln<sup>1</sup> und der Lehrberichte der Fakultäten – die zentralen Themenfelder „Studieninhalte“, „Forschungs- und Praxisbezug“, „Internationalisierung des Studiums“, „Betreuung der Studierenden“ sowie „Struktur des Studiums“ und „Raumsituation“ identifiziert. Ein weiteres Thema, das wichtige Querbezüge zu den genannten Punkten aufweist, ist die Qualität der Lehre. Mit einem kombinierten qualitativ-quantitativen Forschungsdesign wurden sowohl bestehende Konzepte zur Verbesserung der identifizierten Handlungsfelder im Hinblick auf die Akzeptanz der Studierenden überprüft als auch neue Ideen und Verbesserungsvorschläge der Studierenden erhoben.

Vorbereitend für das Design des Fragebogens wurden zwölf qualitative Interviews mit zufällig ausgewählten Studierenden verschiedener Fakultäten durchgeführt. Dabei wurden die Ideen und Wünsche der Studierenden zu den thematischen Schwerpunkten möglichst offen erhoben. Auffällige Ergebnisse der qualitativen Erhebung sind in das Design der quantitativen Erhebung eingeflossen, die im Dezember 2012 als Vollbefragung aller Studierenden der Universität zu Köln stattfand. An der Umfrage haben 4.812 Studierende teilgenommen, daraus ergibt sich eine Rücklaufquote von 10,6 %.<sup>2</sup>

Im Folgenden soll die Auswertung im Bereich „*Qualität der Lehre*“ vorgestellt werden. Hierfür wird zuerst ein Überblick über die quantitativen Ergebnisse aus „Campus im Dialog“ bezüglich der Qualität der Lehre an der Universität zu Köln gegeben. Darüber hinaus werden hier schwerpunktmäßig die Ergebnisse der Auswertung der umfangreichen Freitextantworten vorgestellt, bei denen die Studierenden, neben geschlossenen Fragen, zusätzlich die Möglichkeit hatten, die aus ihrer Sicht beste Lehrveranstaltung zu beschreiben. Abschließend werden die quantitativen und qualitativen Ergebnisse verglichen und Perspektiven für weitere Untersuchungen aufgezeigt.

---

<sup>1</sup> Absolventenstudien (2007-2010, alle Fakultäten); Status-Quo-Erhebung (2010-2012, 47 % aller Bachelor-Studiengänge); Studieneingangsbefragung (2009-2011, alle Fakultäten), Studienqualitätsmonitor (2009-2011, hochschulweite Gruppen: WiSo, Recht, Natur, Kultur, Lehramt)

<sup>2</sup> Weiterführende Informationen zu „Campus im Dialog“ finden sich im Zwischenbericht (Herzig 2013).



### 3 Quantitative Ergebnisse „Qualität der Lehre“

Da ein grundlegender Bestandteil des Studiums die Lehre ist, wurde den Befragten im Rahmen von „Campus im Dialog“ die Möglichkeit gegeben, verschiedene inhaltliche und strukturelle Aspekte von Lehrveranstaltungen zu bewerten. Dazu zählen die didaktische Qualität der Lehre, die fachliche Qualität der Lehre, die Prüfungsform, die Organisation der Lehrveranstaltung, die räumlichen Rahmenbedingungen sowie als Pauschalurteil die Gesamtbewertung einer Lehrveranstaltung. Da mit teils erheblichen Unterschieden zwischen einzelnen Lehrveranstaltungen zu rechnen ist, konnten die Befragten drei verschiedene Lehrveranstaltungen bewerten: Die beste jemals besuchte Lehrveranstaltung, die am wenigsten gelungene Lehrveranstaltung und die zuletzt besuchte Lehrveranstaltung, die mit einer Prüfungsleistung abgeschlossen wurde. Die zuletzt besuchte Lehrveranstaltung wurde mit dem Ziel abgefragt, einen Durchschnittswert einer „mittleren“ Lehrveranstaltung an der Universität zu Köln zu erhalten.<sup>3</sup>

Die Rangfolge der Bewertungen der verschiedenen Formen der Lehrveranstaltungen fällt erwartungsgemäß aus – die beste Lehrveranstaltung wird am positivsten bewertet. Auffällig ist hierbei dennoch der enorm hohe Anteil der Befragten, der diese Lehrveranstaltung positiv bewertet. Sie wird von nahezu 95 % der Studierenden als mindestens gut eingestuft. Die am wenigsten gelungene Lehrveranstaltung hingegen wird von knapp 80 % der Befragten als schlecht eingeschätzt. Überraschenderweise wird sie sogar noch von knapp 20 % der Befragten als teils/teils bis gut eingeschätzt. Die Bewertung der zuletzt besuchten Lehrveranstaltung befindet sich zwischen diesen beiden Extremen, allerdings mit einer positiven Tendenz. Die Hälfte der Studierenden nimmt sie als zumindest gut und nur 14 % als schlecht wahr. Es zeigt sich demgemäß eine große Spannbreite in der Bewertung der Lehre der UzK. Im Mittel zeichnet sich allerdings eine positive Tendenz ab.

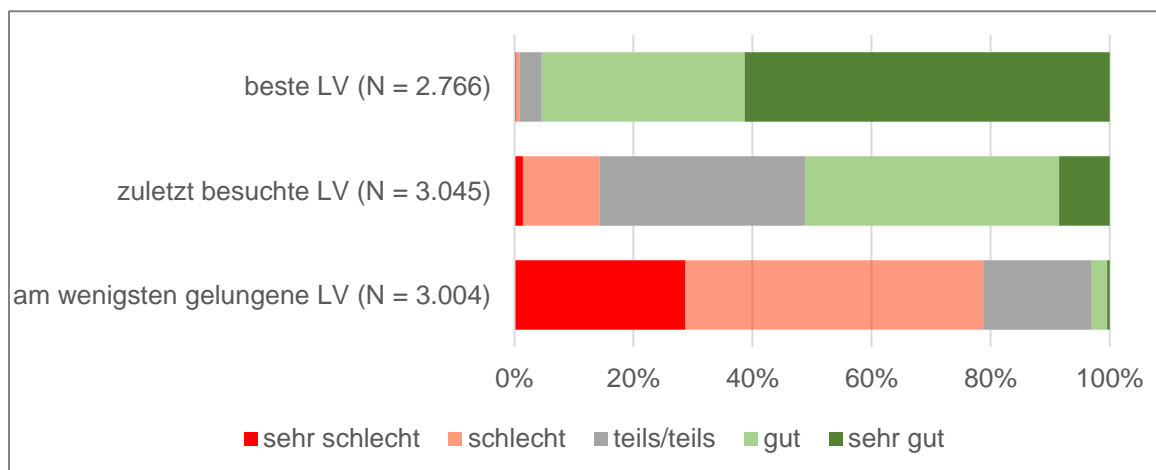


Abbildung 1: Gesamtbewertung der Lehrveranstaltungen

<sup>3</sup> Ausführlichere Informationen hierzu finden sich im Zwischenbericht (Herzig 2013).



Bei Betrachtung der didaktischen Qualität der Lehre zeigt sich ein ähnliches Bild wie bei der Gesamtbewertung der Lehrveranstaltungen. Über 90 % der Studienteilnehmer/-innen bewerten die beste jemals besuchte Lehrveranstaltung im Hinblick auf die didaktische Qualität als mindestens gut. Bei der am wenigsten gelungenen Lehrveranstaltung sind es 80 % der Studierenden, die die didaktische Qualität als schlecht beurteilen. Die didaktische Qualität der zuletzt besuchten Lehrveranstaltung wird von einem Großteil der Studierenden (45,7 %) eher positiv wahrgenommen. Vergleicht man die Bewertung der didaktischen Qualität mit der Bewertung der fachlichen Qualität, so fällt auf, dass die Bewertung der fachlichen Qualität der Lehrveranstaltung etwas besser ausfällt. Studierende scheinen also weniger die fachliche Qualifikation der Lehrenden zu bemängeln als die Art der Vermittlung des Wissens. Weniger als 1 % der Befragten bewerten die fachliche Qualität der Lehre ihrer besten Lehrveranstaltung als schlecht. Selbst bei der am wenigsten gelungenen Lehrveranstaltung wird „nur“ von gut der Hälfte (55,4 %) aller Teilnehmer/-innen angegeben, dass die fachliche Qualität der Lehre schlecht oder sehr schlecht sei. Auch die Angaben der Studierenden zu der zuletzt besuchten Lehrveranstaltung weisen auf zufriedene Studierende im Hinblick auf die fachliche Qualität der Lehre hin.

Bei der Bewertung der Prüfungsform ist auffällig, dass bei allen drei Lehrveranstaltungen der Anteil derjenigen zunimmt, die diesen Aspekt weder besonders negativ noch positiv beurteilen. In der besten Lehrveranstaltung sind nur 4 % der Studierenden unzufrieden mit der Prüfungsform, in der am wenigsten gelungenen Lehrveranstaltung sind 12,5 % der Befragten damit unzufrieden. Im Vergleich zu den Prüfungsformen wird die Organisation der Lehre tendenziell besser beurteilt. Für die Beurteilung der besten Lehrveranstaltung zeigt sich, dass die Studierenden mit der Organisation der Lehre ähnlich zufrieden sind wie mit den Prüfungsformen. Selbst bei der am wenigsten gelungenen Veranstaltung sind immerhin 28,1 % der Befragten mit der Organisation der Lehre zufrieden. Für die zuletzt besuchte Lehrveranstaltung lässt sich feststellen, dass fast die Hälfte der Befragten (47,4 %) die Organisation der Lehre als mindestens gut wahrnimmt. Die Beurteilung der räumlichen Bedingungen der verschiedenen Lehrveranstaltungen wird von allen Aspekten der Qualität der Lehre am schlechtesten beurteilt. Selbst in der besten Lehrveranstaltung bewerten 15,2 % der Studierenden die Raumsituation als schlecht oder sehr schlecht.

Weiterhin wurden bivariate Korrelationen (Spearman's Rho) berechnet, um die Zusammenhänge zwischen den einzelnen Aspekten der Lehrveranstaltung und ihrer Gesamtbewertung zu analysieren. Dabei zeigt sich ein klar erkennbares Muster für alle drei untersuchten Lehrveranstaltungen: Die didaktische und die fachliche Qualität der Lehre weisen den stärksten Zusammenhang zur Gesamtbewertung der Lehrveranstaltung auf. Die Prüfungsform weist einen mittleren Zusammenhang auf, während die Organisation und vor allem die räumlichen Rahmenbedingungen nur einen schwachen Zusammenhang mit der Gesamtbewertung der Lehrveranstaltung aufweisen. Da in allen Lehrveranstaltungstypen die Rangfolge der Zusammenhangsstärke zwischen den Auswertungskategorien beibehalten wird, kann davon ausgegangen werden, dass die didaktische Qualität der Lehre am engsten mit der Gesamtbewertung einer Lehrveranstaltung zusammenhängt, dicht gefolgt von der fachlichen Qualität der Lehre und der Prüfungsform. Die Organisation und die räumlichen Rahmenbedingungen hingegen

scheinen nur wenig Einfluss auf die globale Bewertung einer Lehrveranstaltung zu haben. Man kann also den Schluss ziehen, dass Studierende die Rahmenbedingungen zwar bemängeln, diese aber dann doch nicht so gravierend sind, wenn die Lehrveranstaltung an sich fachlich und didaktisch gut aufbereitet ist.

## 4 Auswertung der Freitextantworten – Vorgehen und Kategoriensystem

Um die zahlreichen Freitextantworten der Studierenden auf die Frage

*„Beschreiben Sie uns bitte die beste Lehrveranstaltung, die Sie in Ihrem Studium bislang besucht haben, und erläutern Sie, warum Ihnen diese so positiv in Erinnerung geblieben ist.“*

auswerten zu können, wurde eine Inhaltsanalyse nach Mayring (2000) durchgeführt. Die Kategorien wurden dabei sowohl deduktiv als auch induktiv gebildet. In einem ersten Schritt wurden dafür Kategorien aus bestehender Literatur abgeleitet. Diese Kategorien wurden nach Sichtung und Kodierung der ersten 100 Freitextantworten erweitert bzw. angepasst. Im Folgenden wird auf die Erstellung des Kategoriensystems und die einzelnen Kategorien eingegangen.

Grundlegend für die Erstellung des Kategoriensystems war die Forschungsfrage „Welche Merkmale muss eine Lehrveranstaltung besitzen / Wie muss sie sein, um von den Studierenden als gut eingeschätzt zu werden?“. Ein in der Literatur weit verbreiteter Aspekt ist der vielerorts genannte *shift from teaching to learning* im Rahmen der Bologna-Reform (Salmhofer 2012: 128 f). Dieser impliziert, dass die Hochschullehre sich einem Perspektivenwechsel unterziehen muss: eine Abkehr von dozentenorientierter Lehre mit dem Fokus auf dem Wissen der Lehrperson und eine Zuwendung zu studierendenorientierter Lehre als generelle Einstellung für „studierendenfreundlicheres Studieren“. Daraus lässt sich folgern, dass der konventionelle Lehrvortrag ohne studentische Einbeziehung mit Ausrichtung auf reine Wissensvermittlung nicht (mehr) dem Bild von heutiger professioneller Hochschuldidaktik entspricht (Salmhofer 2012: 129). Dies ist also zunächst ein genereller Gesichtspunkt, der zumindest aus theoretischer Sicht für eine gute Lehrveranstaltung bedeutsam ist. Für die Erstellung des Kategoriensystems war es im folgenden Schritt zunächst problematisch, neben dieser allgemeinen Aussage weitere Aspekte zu konkretisieren, die den Erfolg einer Lehrveranstaltung ausmachen könnten, da ein Großteil der Literatur wenig tatsächliche Handlungsempfehlungen beinhaltet oder aber Praxisbeispiele nennt, die für die Forschungsfrage zu konkret und daher nicht zu verwenden waren. Insofern bot es sich an, auf Didaktikratgeber für Dozierende zurückzugreifen, deren Ziel es ist, Lehrpersonen organisatorische, rhetorische und methodische Gestaltungsmöglichkeiten für ihre Lehrveranstaltungen aufzuzeigen. Hierdurch findet eine Verknüpfung von Methoden mit den Bedürfnissen von Studierenden statt.



Im Folgenden werden nun die dem Kategoriensystem zugrunde liegenden Aspekte einer Lehrveranstaltung vorgestellt. Weiterführend werden die Kategorien, die entweder durch interne Diskussionen oder nach Durchsicht der ersten 100 Antworten ergänzt wurden, näher erläutert. Das für die Auswertung herangezogene Kategoriensystem besteht aus acht Oberkategorien, die jeweils Subkategorien enthalten:

1. Lehrperson
2. Didaktische Qualität der Veranstaltung
3. Qualität der Veranstaltungsinhalte
4. Soziales Klima innerhalb der Lehrveranstaltung
5. Veranstaltungsform
6. Teilnahmemotivation der Studierenden
7. Institutionelle Rahmenbedingungen
8. Prüfungsform und -modalitäten

Außerdem wurde eine zusätzliche Oberkategorie „*Sonstiges*“ erstellt, die dazu dient, alle Antworten bzw. Antwortsegmente zu erfassen, die nicht in eine der obengenannten Kategorien eingeordnet werden können. Neben den bereits erwähnten Subkategorien der genannten Oberkategorien, auf die im späteren Verlauf genauer eingegangen wird, enthält auch jede Oberkategorie eine eigene „*Sonstiges*“-Subkategorie. Hier werden solche Aspekte erfasst, die zwar in die Oberkategorie eingeordnet, jedoch den anderen Subkategorien nicht eindeutig zugewiesen werden können. In einigen Fällen wird neben den Subkategorien auch die Oberkategorie für die Einordnung der studentischen Antworten genutzt. Hierbei handelt es sich um Aussagen, die aufgrund ihres allgemeinen Charakters nicht in eine der spezifischen Subkategorien eingeordnet werden konnten. Nachfolgend werden die Oberkategorien mit ihren dazugehörigen Subkategorien näher beschrieben.

## 4.1 Lehrperson

Wenig verwunderlich erscheint es, dass Winteler und Forster (2007) als signifikante Einflussgröße für den Lernerfolg von Lernenden die Lehrenden nennen. Die Auswertung verschiedener Studien, die sich mit der Wirkung von Maßnahmen und Innovationen auf das Lernergebnis von Lernenden befassen, zeigte auf, dass die Lehrperson einen erheblichen Einfluss auf das Empfinden der Studierenden in Bezug auf eine gute Lehrveranstaltung hat (Winteler/Forster 2007: 105). Auf dieser Annahme basierend wurde die Kategorie „*Lehrperson*“ gebildet, die Eigenschaften umfasst, die eine Lehrperson haben sollte, um zu guter Lehre beizutragen.

Da die Motivation der Lehrperson, laut Waldherr und Walter (2009: 87), beim Lehren und beim Lernen eine wichtige Rolle spielt, wurde die Subkategorie



„ist motiviert/engagiert“ gebildet. Die Lernenden stellen schnell, möglicherweise auch zunächst unbewusst, fest, ob die Lehrperson motiviert ist. Wenn dies nicht der Fall ist, könnte es dazu führen, dass Lernende den Lehrenden nicht mehr zuhören. Es wird somit davon ausgegangen, dass die Motivation der Lehrperson einen Einfluss auf eine gute Lehrveranstaltung hat. Weiterhin wurde nach der Auswertung der ersten 100 Antworten deutlich, dass auch wahrgenommenes Engagement ein wichtiger Faktor für die Studierenden ist. Auf Grund der Ähnlichkeit von Motivation und Engagement in den Freitextantworten wurden diese Aspekte zu einer Subkategorie zusammengefasst.

An den Aspekt der Motivation schließt die Subkategorie „*glaubhaft/authentisch*“ an, da neben der Motivation auch die Glaubhaftigkeit der Lehrperson eine zentrale Rolle spielt. Bereits zu Beginn eines Gespräches wird die Glaubhaftigkeit einer Person eingeschätzt. Lernende merken schnell, ob die Lehrperson den Stoff beherrscht und sich mit dem Gesagten identifizieren kann. Wenn dies nicht oder nur wenig gegeben ist, kann dies Lernende zum Weghören bewegen (Waldherr/Walter 2009: 87).

Die beiden Subkategorien „*empathisch*“ und „*kann Studierende motivieren*“ wurden induktiv nach Sichtung der ersten 100 Antworten gebildet. Es zeigte sich, dass viele Studierende es für wichtig erachten, dass die Lehrperson in der Lage ist, die Studierenden zu motivieren, mitzureißen und darüber hinaus auch die Fähigkeit besitzt, sich in die Lage der Studierenden zu versetzen.

Die Subkategorie „*gut vorbereitet/strukturiert*“ wurde deduktiv gebildet. So nennt Berendt (2000: 251) als ein Kriterium guter Lehre, dass Lehrende gut vorbereitet sein sollten.

Die Kategorie „*kompetent*“ wurde unter verschiedenen Gesichtspunkten gebildet. Laut Salmhofer (2012: 130) ist gute Lehre nur dann möglich, wenn Lehrende über bestimmte Kompetenzen verfügen. Diese Sichtweise ließ sich auch bei Betrachtung der ersten 100 Antworten feststellen. Für viele Studierende ist die Kompetenz der Lehrperson entscheidend. Da manche Studierenden die Kompetenzen gezielt nennen und andere eher allgemein von Kompetenz sprechen, wurden dieser Kategorie spezifischere Unterkategorien zugeordnet. Diese sind „*didaktisch kompetent*“, „*fachlich kompetent*“ und „*sozial kompetent*“. Die didaktische Kompetenz meint dabei vor allem die Fähigkeit der Lehrperson, komplexe Themen gut zu erklären und eine Unterrichtsstunde so zu gestalten, dass die Studierenden aufmerksam sind. Bei der fachlichen Kompetenz geht es um das fachliche Wissen der Lehrperson, für die Studierenden spielt hierbei auch häufig die Praxiserfahrung der Lehrperson eine große Rolle. Die soziale Kompetenz der Lehrperson spiegelt sich häufig in der Menschlichkeit wider bzw. den Fähigkeiten und Fertigkeiten, mit den Studierenden zu interagieren. In der Kategorie „*kompetent*“ finden sich Antworten, in denen nur die Kompetenz der Lehrperson genannt wird, aber nicht genauer beschrieben wird.

Die Subkategorie „*Grad der beruflichen Qualifizierung*“ wurde unter der Annahme gebildet, dass es für Studierende im Hinblick auf die beste Lehrveranstaltung von Bedeutung sein kann, ob sie von Professoren/-innen, Doktoren/-innen, Privatdozenten/-innen oder wissenschaftlichen Mitarbeitern/-innen unterrichtet werden.



Die letzte Subkategorie „*sympathisch*“ in der Oberkategorie „Lehrperson“ wurde unter der Annahme hergeleitet, dass auch die Sympathie der Lehrperson entscheidend für eine gute Lehrveranstaltung ist. Wird die Lehrperson als sympathisch wahrgenommen, sollte dies – so die Annahme – auch einen Einfluss auf die Bewertung der Lehrveranstaltung haben.

Wie bereits in der Einleitung erwähnt, wurde in einigen Fällen auch die Oberkategorie zur Einordnung der Antworten genutzt, so auch im Falle der Oberkategorie „Lehrperson“. In diese Oberkategorie sind jene Aussagen geflossen, die die Lehrperson erwähnen, aber zu allgemein und daher nicht eindeutig einzuordnen sind, beispielsweise Aussagen wie, „die Lehrperson war sehr gut“ oder „toller Professor“. Auch namentliche Erwähnungen der Lehrperson sind in dieser Oberkategorie vertreten.

## 4.2 Didaktische Qualität der Lehrveranstaltung

Die Oberkategorie „Didaktische Qualität der Lehre“ beinhaltet die Unterkategorien „Nachvollziehbarkeit der Struktur“, „Sozialformen/Methoden“ und „Lernerfolgsziele“. Diese drei Unterkategorien sind wiederum wie folgt unterteilt worden:

### Nachvollziehbarkeit der Struktur

- Aufbau und Inhalt sind deutlich
- Ausführliche Einführungsveranstaltung
- Gute Organisation
- Verfügbarkeit der Materialien

### Sozialformen/Methoden

- Methodenvielfalt in der Lehrveranstaltung
- Dozierendenvortrag (Positiv-Nennung)
- Dozierendenvortrag (Negativ-Nennung)
- Unterrichtsgespräch/Diskussion
- Referat von Studierenden (Positiv-Nennung)
- Referat von Studierenden (Negativ-Nennung)
- Einzelarbeit
- Partnerarbeit
- Gruppenarbeit
- Möglichkeit zum Selbststudium
- Videotraining



- E-Learning
- Transferübungen

#### Lernerfolgsziele

- methodische/wissenschaftliche Kompetenzen
- fachliches Wissen
- Berufsbefähigung
- soziale Fähigkeiten
- fachübergreifendes Wissen

Die didaktische Qualität einer Lehrveranstaltung wird sicherlich auch durch die Lehrperson gestaltet, dennoch wird diese Kategorie gesondert betrachtet, um zu analysieren, welchen Fokus die Befragten wählen. In dieser Kategorie geht es eher darum, welche Methoden als gut empfunden werden, welche Ziele die Veranstaltung verfolgt und wie strukturiert eine Veranstaltung ist. Hier eingeordnet werden Aussagen, die nur die Lehrveranstaltung betreffen und nicht direkt auf die Lehrperson verweisen. So zeigte sich auch bei der Betrachtung der ersten 100 Aussagen, dass die Studierenden hier einen Unterschied machen, d.h. die Lehrperson getrennt von den Methoden und der Struktur sowie den Zielen der Lehrveranstaltung betrachtet wird.

Die Bildung der Kategorie „Didaktische Qualität der Lehrveranstaltung“ orientiert sich am „Berliner Modell“, um das weite Feld der Didaktik abzudecken. Das Berliner Modell differenziert vier Entscheidungsfaktoren, die bei der Planung des Unterrichts eine zentrale Rolle einnehmen (Heimann et al. 1979: 23). Dazu zählen die Methode, die Mittel/Medien, die Absichten/Ziele und der Inhalt. Im vorliegenden Kategoriensystem sind diese Aspekte jeweils durch die Subkategorien abgedeckt. Da Studierende ein großes Bedürfnis nach Struktur, Ordnung und Übersicht haben (Waldherr/Walter 2009: 72), wurde die Unterkategorie „*Nachvollziehbarkeit der Struktur*“ mit den dazugehörigen Subkategorien „*Gute Organisation*“, „*Ausführliche Einführungsveranstaltung*“, „*Aufbau und Inhalt sind deutlich*“ und „*Verfügbarkeit der Materialien*“ mit dem Ziel gebildet zu untersuchen, ob Studierende diese Aspekte auch als entscheidend für die beste Lehrveranstaltung benennen.

Die erste Subkategorie „*Gute Organisation*“ (abzugrenzen von der auf die Lehrperson bezogenen Kategorie „*gut vorbereitet/strukturiert*“, beschrieben im vorherigen Abschnitt) wurde dabei induktiv nach Analyse der ersten 100 Antworten gebildet, die ergab, dass eine gute Organisation der Lehrveranstaltung ein von den Studierenden häufig genannter Aspekt ist.

Eine „*Ausführliche Einführungsveranstaltung*“, in der zu Beginn des Semesters alle Modalitäten der Veranstaltung geklärt werden, steigert die Motivation der Studierenden (Waldherr/Walter 2009: 86) und kann somit durch Transparenz zum Erfolg der Lehrveranstaltung beitragen. Deshalb wurde dieser Aspekt ebenfalls in das Kategoriensystem aufgenommen.



Als weiterer Faktor, der zur Qualität einer Veranstaltung beitragen kann, wurde die Subkategorie *„Aufbau und Inhalt sind deutlich“* gebildet. Im Speziellen bei Vorlesungen sollte der Aufbau und Inhalt klar werden. Es ist beispielsweise ratsam, zu Beginn des Semesters eine Gliederung zur Verfügung zu stellen, die den Studierenden eine Orientierung für den weiteren Veranstaltungsverlauf verschafft (Waldherr/Walter 2009: 72). Zudem sollte auf Themenwechsel hingewiesen werden und die Lehrperson sollte versuchen, sich möglichst an Zeitpläne zu halten (Johansen et al. 2010: 80). Auch die Struktur hat eine zentrale Bedeutung. Dazu gehört, dass die Veranstaltung zu einem deutlichen Ziel kommt, also ein roter Faden erkennbar ist, dem die Studierenden ohne Komplikationen folgen können (Johansen et al. 2010: 80). Bei der letzten Subkategorie *„Verfügbarkeit der Materialien“* geht es darum, inwiefern und in welchem Umfang Materialien für die Lehrveranstaltung erhältlich sind. Werden den Studierenden Unterlagen wie Reader, Vorlesungsfolien oder weiterführende Literatur beispielsweise online zur Verfügung gestellt, haben diese die Chance, die Lerninhalte leichter zu verstehen (Johansen et al. 2010: 81) und empfinden die Lehrveranstaltung als besser. Daher kann dies ebenfalls ein entscheidender Faktor für die Qualität einer Lehrveranstaltung sein und ermöglicht es, die Struktur einer Lehrveranstaltung für Studierende nachvollziehbarer zu machen.

Da die Erstellung der Kategorie *„Didaktische Qualität der Lehre“* wie bereits ausgeführt dem Berliner Modell folgt, wurde die Kategorie *„Sozialform/Methode“* erstellt. Diese Kategorie deckt den Entscheidungsfaktor „Methode“ ab. Das Berliner Modell geht davon aus, dass für guten Unterricht die Methode eine erhebliche Rolle spielt und diese bei der Planung des Unterrichts berücksichtigt werden sollte (Heimann et al. 1979). In der folgenden Unterkategorie geht es entsprechend darum herauszufinden, welche *Sozialformen* bzw. *Methoden* von Studierenden als gut empfunden werden. Die Definition von Sozialformen ist in der Literatur umstritten, orientiert sich im Folgenden aber an Meyer (2006, zitiert nach Johansen et al 2010:66), der vier verschiedene Sozialformen des Unterrichts unterscheidet: Frontalunterricht, Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit. Bis auf das E-Learning sind alle weiteren Unterkategorien und damit Lehrformen Mischformen (Johansen et al 2010:66).

Die Kommunikation zwischen Dozierenden und Studierenden steht im Mittelpunkt des Frontalunterrichts und kann entweder einseitig in Form eines Lehrvortrags/Dozierendenvortrags (meist in Vorlesungen) oder wechselseitig in Form von Unterrichtsgesprächen (Johansen et al. 2010: 67) stattfinden. Beim *„Dozierendenvortrag“* vermittelt folglich die Lehrperson die Inhalte. In diese Subkategorie gehen Aussagen ein, die sich darauf beziehen, dass ausschließlich der Dozierende vorträgt. Bei der Bearbeitung der ersten 100 Aussagen fiel auf, dass sich die Studierenden entweder positiv dieser Methode gegenüber äußern oder aber auch, trotz der Fragestellung nach der besten jemals besuchten Lehrveranstaltung, negativ. Deshalb wurde diese Kategorie differenziert in *„Dozierendenvortrag (Positiv-Nennung)“* und *„Dozierendenvortrag (Negativ-Nennung)“*. Bei der Kategorie *„Unterrichtsgespräch/Diskussion“* geht es wie bereits beschrieben darum, dass Studierende und Dozierende miteinander kommunizieren und diskutieren. Als eine weitere Sozialform/Methode wurde die Subkategorie *„Referate von Studierenden“* gebildet. Diese beinhaltet, dass Studierende eine Lehreinheit halten bzw. im Unterricht über ein bestimmtes Thema referieren. Auch hier zeigte

sich bei der Sichtung der ersten 100 Antworten, dass diese Methode von Studierenden entweder positiv oder negativ bewertet wird. Daher wurde nach „*Referate von Studierenden (Positiv-Nennung)*“ und „*Referate von Studierenden (Negativ-Nennung)*“ unterschieden. Weitere Subkategorien sind „*Einzelarbeit*“ (Studierende arbeiten hier selbstständig in der Lehrveranstaltung), „*Partnerarbeit*“ (die Studierenden arbeiten selbstständig mit einem Partner zusammen) und „*Gruppenarbeit*“ (hier arbeiten die Studierenden selbstständig in Gruppen, d.h. mit mehr als zwei Personen zusammen; vgl. Johansen et al. 2010: 73).

Gute Lehre besteht auch darin, Studierenden eigenständiges Lernen zu ermöglichen und sie dabei zu unterstützen (Salmhofer 2012: 130). Aufgrund dessen wurde als weitere Subkategorie „*Möglichkeit zum Selbststudium*“ aufgenommen, um kategorisieren zu können, inwieweit Studierenden die Möglichkeit gegeben wird, selbstständig zu arbeiten, die Inhalte der Lehrveranstaltung vor- und nachzubereiten oder zu vertiefen, und ob Anregungen für weiterführende Literatur gegeben werden. Der Unterschied zur Einzelarbeit besteht darin, dass es die Möglichkeit gibt, den im Unterricht erlernten Stoff in Eigenarbeit (beispielsweise zu Hause) zu vertiefen, indem Anregungen zu weiterführender Literatur oder andere Hilfestellungen für das Selbststudium gegeben werden.

Die Unterkategorie „*Videotraining*“ meint das Lehren mit Hilfe von Videoaufzeichnungen (Selbstbeobachtung). Durch das Videotraining bekommen Studierende die Möglichkeit, die eigenen Kompetenzen zu reflektieren bzw. Schwächen zu erkennen. In einer Studie zum Thema „Tutorengestütztes, lernorientiertes Lehren zur Vermittlung von Schlüsselqualifikationen an Hochschulen“ fanden Hitziger und Dailidow (2009) heraus, dass für die Lernerfahrung neben einem Feedback auch Videotraining von zentraler Bedeutung ist. Besonders positiv wird hierbei hervorgehoben, dass die eigenen Lernfortschritte erlebt werden können.

„*E-Learning*“ ist eine weitere Lehr- und Lernform und wurde deshalb als Subkategorie aufgenommen. E-Learning bedeutet elektronisch unterstütztes Lernen, z.B. durch Online-Lernplattformen, die Abwicklung der Lernprozesse über digitale Netzwerke und netzbasierte, lernbegleitende Kommunikation zwischen Lernenden und Lehrperson. E-Learning hat das Ziel, das Lernen unabhängig von Zeit und Raum zu machen und die Selbstlernkompetenz auszubilden (Johansen et al. 2010: 108). Hierbei geht es vor allem darum, dass Studierenden online die Möglichkeit gegeben wird zu lernen, beispielsweise durch eine Vorlesung, die auf Video aufgezeichnet wird, oder Übungsaufgaben, die online erledigt vom Dozierenden bewertet werden.

Die Unterkategorie „*Methodenvielfalt in der Lehrveranstaltung*“ wurde induktiv von den externen Gutachtern der studentischen Beratung OSCAR gebildet. In dieser Kategorie geht es darum, inwiefern die oben beschriebenen Methoden/Sozialformen variiert werden. Außerdem soll hierbei erfasst werden, ob verschiedene Medien sinnvoll eingesetzt werden (Hitziger/Dailidow 2009: 126). Auch bei dieser Kategorie kann wieder auf das Berliner Modell zurückgegriffen werden - der Entscheidungsfaktor „Mittel/Medien“ ist mit dieser Kategorie abgedeckt.

Die letzte Unterkategorie der Didaktischen Qualität einer Lehrveranstaltung, „*Lernerfolgsziele*“, soll erfassen, ob die Ziele der Lehrveranstaltung aus Sicht der





Studierenden erreicht wurden. Hat die Lehrveranstaltung den Studierenden etwas gebracht und wenn ja, was? Bei dieser Kategorie geht es darum, welche Kompetenzen das Ergebnis des Lernprozesses sein sollen (Buttner/Vocke 2004: 11). Es wird vermutet, dass eine Veranstaltung, in der die Studierenden das Gefühl haben, etwas Wichtiges gelernt zu haben, besser beurteilt wird, als Lehrveranstaltungen, bei denen dies nicht der Fall war. Darüber hinaus werden die Studierenden durch eine klare Kommunikation der Lernziele stärker zur Mitarbeit motiviert (Buttner/Vocke 2004: 12). Auch hier wird dem Prinzip des Berliner Modells gefolgt, in dem neben den bereits erwähnten Entscheidungsfaktoren (Medien und Methode), zur Planung des Unterrichts auch Absichten und Ziele gehören.

Die Subkategorie „Lernerfolgsziele“ wird wiederum unterteilt in mehrere Unterkategorien. Falls die Studierenden in ihrer Antwort ihren Lernerfolg präzisieren, kann dieser in eine der Unterkategorien eingeordnet werden. In die Unterkategorie „*Methodische/wissenschaftliche Kompetenzen*“ fließen Aussagen ein, die einen Lernerfolg hinsichtlich bestimmter Methoden oder wissenschaftlicher Techniken beschreiben. Das Erwerben von „*Fachlichem Wissen*“ hingegen meint das Erlernen von Theorien oder anderen wichtigen fachbezogenen Inhalten. Die Kategorie „*Berufsbefähigung*“ wiederum beinhaltet Aussagen, die sich speziell auf einen Lernerfolg hinsichtlich des gewünschten späteren Berufes beziehen. Dies bezieht sich darauf, dass beispielsweise Lehramtsstudierende etwas Wichtiges bezüglich des Lehrerberufes lernen. Die Kategorie zielt etwas in die Richtung des Praxisbezuges, jedoch mit der deutlichen Abgrenzung, dass konkret von einem Lernerfolg gesprochen wird. Bei den „*Sozialen Fähigkeiten*“ werden jene Aussagen verortet, die sich auf das erfolgreiche Erlernen von sozialen Fähigkeiten bzw. Schlüsselkompetenzen, wie beispielsweise Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit oder Präsentationskompetenzen, beziehen. Abschließend sollen durch die Kategorie „*fachübergreifendes Wissen*“ Aussagen berücksichtigt werden, die einen Lernerfolg auch über das Fachgebiet hinaus umfassen.

Auch hier wurden zusätzlich die Oberkategorien „*Didaktische Qualität der Lehre*“ und „*Lernerfolgsziele*“ zur Einordnung allgemeiner Antworten genutzt. So sind Aussagen, die sich auf die didaktische Qualität der Veranstaltung/der Lehre beziehen, ohne aber konkreter zu benennen, warum und was genau „gut“ war, in der Oberkategorie „*Didaktische Qualität der Lehre*“ wiederzufinden. Beispiele für solche Aussagen sind: „sehr gute Didaktik“, „die didaktische Aufbereitung war sehr gut“, „hohe didaktische Qualität“ oder „Veranstaltung gut aufbereitet“. In der Oberkategorie „*Lernerfolgsziele*“ befinden sich studentische Antworten wie „man hat wirklich etwas gelernt“, „vom Seminar habe ich wirklich dauerhaft etwas in Erinnerung behalten“, „weil sie meinen Horizont erweitert hat“ oder „viel Input“.

Bewusst wurde anders als im Berliner Modell, welches die Inhalte mit zur Didaktik zählt, im vorliegenden Kategoriensystem für die Veranstaltungsinhalte eine eigene Kategorie gebildet, die separat betrachtet wird. In den Antworten zeigte sich, dass aus Studierendenperspektive die Didaktik getrennt von den Inhalten betrachtet wird. Deshalb gehen wir davon aus, dass der Inhalt einer Lehrveranstaltung (gemeint sind u.a. Aktualität, Relevanz, Praxisbezug und ein angemessenes Niveau) bei der Bewertung ebendieser für die Studierenden ein eigenständiger Aspekt ist und nicht zur Didaktik gezählt wird.

### 4.3 Soziales Klima/Interaktion innerhalb der Lehrveranstaltung

Die Kategorie „*Soziales Klima/Interaktion innerhalb der Lehrveranstaltung*“ wurde mit der Intention gebildet herauszufinden, wie wichtig Studierenden das soziale Klima in der Lehrveranstaltung ist. Zum Beispiel ist zu vermuten, dass die Lehrveranstaltung als gut empfunden wird, wenn die Lehrperson die Studierenden gut betreut und berät und allgemein eine gute Atmosphäre zwischen allen Beteiligten herrscht.

Dieser Kategorie wurden folgende Subkategorien zugeordnet: „*Gute Atmosphäre*“, „*Aktive Mitgestaltung der Studierenden/Mitarbeit*“, „*Gute Beratung/Betreuung durch die Lehrperson*“, „*Feedback von Lehrperson*“ und „*Feedback von Studenten/-innen*“ dieser Kategorie zugeordnet. Die Subkategorie „*Gute Atmosphäre*“ wird unterteilt in „*Gute Atmosphäre zwischen Studierenden*“ und „*Gute Atmosphäre zwischen der Lehrperson und den Studierenden*“. Mit einer guten Atmosphäre ist vor allem eine gute Gesprächsatmosphäre gemeint. Dozierende und Studierende lassen einander ausreden, unterbrechen Gedankengänge anderer Personen nicht und haben auch keine Angst, Fragen zu stellen. Des Weiteren meint eine gute Atmosphäre ein lockeres und angenehmes Klima in der Lehrveranstaltung. Außerdem werden in dieser Kategorie Aussagen berücksichtigt, die sich auf das Verhältnis zwischen der Lehrperson und den Studierenden und das Verhältnis der Studierenden untereinander beziehen. Dabei wird davon ausgegangen, dass eine gute Atmosphäre nur dann entstehen kann, wenn sich die Beteiligten respektvoll behandeln, Meinungen frei geäußert werden können und akzeptiert werden. Nach Waldherr und Walter (2009: 87) steigert das Wohlbefinden von Lernenden die intrinsische Motivation, was bedeutet, dass Studierende umso motivierter sind, je angenehmer eine Lernsituation ist. Auch Johansen et al. (2010: 68) betonen die Wichtigkeit einer guten Gesprächsatmosphäre. Eine gute Atmosphäre kann somit auch als ein Faktor für eine gute Lehrveranstaltung gelten.

Die Subkategorie „*Aktive Mitgestaltung der Studierenden/Mitarbeit*“ wurde gebildet, weil Studierende, d.h. (junge) Erwachsene, ein grundsätzlich anderes Lernverhalten als Kinder haben und daher auch andere Ansprüche an die Lehre stellen. Insbesondere verfügen sie über einen individuellen Erfahrungsschatz und wünschen sich beim Lernen Entfaltungs- und Beteiligungsmöglichkeiten (Waldherr/Walter 2009: 71.f). In dieser Kategorie wird folglich erfasst, ob die Lehrperson die Studierenden zur Mitarbeit auffordert oder ihnen die Möglichkeit gibt, die Lehrveranstaltung selbst mitzugestalten, ob die Lehrperson auf Themenvorschläge oder Wünsche der Studierenden eingeht und ob generell eine Interaktion in der Lehrveranstaltung möglich ist. Während es bei der Unterkategorie „*Unterrichtsgespräch/Diskussion*“ eher um die Methode an sich geht, geht es bei der Kategorie „*Aktive Mitgestaltung der Studierenden/Mitarbeit*“ darum, ob die Lehrperson die Studierenden zur Mitarbeit auffordert, ob Themenvorschläge von Studierenden angenommen werden oder ob die Veranstaltung interaktiv ist.

Die Unterkategorie „*Gute Beratung/Betreuung durch die Lehrperson*“ wurde sowohl von OSCAR als auch dem CiD-Team vorgeschlagen. Nachdem die ersten 100 Antworten zur Probe kodiert wurden, zeigte sich deutlich, dass sich die Studierenden für eine gute Lehrveranstaltung eine gute Beratung und Betreuung



wünschen. Dabei erschien besonders wichtig, dass die Lehrperson auf Fragen der Studierenden eingeht und sich Zeit für diese nimmt, Interesse am Studienerfolg hat und Studierenden beratend zur Seite steht.

Abschließend wurden die Subkategorien „*Feedback von Lehrperson*“ und „*Feedback von Studierenden*“ in die Kategorie „*Soziales Klima/Interaktion innerhalb der Lehrveranstaltung*“ eingefügt. Die Unterkategorie wurde ausgehend von der Annahme gebildet, dass die Möglichkeit, ein Feedback von Studierenden oder der Lehrperson zu bekommen, das soziale Klima verbessert. Weiterhin zeigt sich unter anderem in einer Studie von Hitziger und Dailidow (2009: 126), dass Feedback im Zusammenhang mit Lernerfahrungen eine zentrale Bedeutung hat. Solche Rückmeldungen können den Lernfortschritt fördern und den Studierenden die Möglichkeit bieten, sich mit den eigenen Stärken und Schwächen auseinanderzusetzen und daran zu arbeiten. Somit führt ein Feedback nicht nur zu einem Lernerfolg, sondern sorgt auch dafür, dass Studierende und Lehrende in Interaktion miteinander treten und das soziale Klima in der Veranstaltung verbessert wird. Demzufolge ist davon auszugehen, dass Feedback für Studierende ein Aspekt für eine positive Wahrnehmung einer Lehrveranstaltung ist.

#### 4.4 Qualität der Veranstaltungsinhalte

Neben den oben genannten organisatorischen und strukturellen Gesichtspunkten wurde auch die „*Qualität der Veranstaltungsinhalte*“ in das Kategoriensystem integriert, deren Subkategorien im Folgenden beschrieben werden.

Die Subkategorie „*Aufbereitung der Materialien*“ wurde deduktiv erstellt, da davon ausgegangen wurde, dass nicht nur die Verfügbarkeit der Materialien (in Punkt 2), sondern auch deren Aufbereitung wichtig ist. Die Materialien sollten dem wissenschaftlichem Anspruch gerecht werden (vgl. Berendt 2000: 254).

Zu einer hohen Qualität der Veranstaltungsinhalte gehören auch die Aktualität von Literatur, Forschungsergebnissen und Themen. Nach Johansen et al. (2010: 81) sollten möglichst aktuelle Forschungsergebnisse und Literatur präsentiert werden und darüber hinaus auch kontroverse Meinungen dargelegt und besprochen werden. Daher wurde die Subkategorie „*Literatur/Forschungsergebnisse/Themen sind aktuell*“ erstellt.

Die letzte Subkategorie in der Oberkategorie „*Qualität der Veranstaltungsinhalte*“ ist „*Praxisrelevanz*“. Diese Subkategorie wurde induktiv, d.h. nach Sichtung der ersten 100 Antworten sowohl von OSCAR als auch vom CiD-Team, gebildet. Hier werden Äußerungen einkodiert, die beschreiben, dass in der Lehrveranstaltung theoretische Inhalte anhand von praktischen Beispielen erklärt werden. Es wird davon ausgegangen, dass die Qualität des Inhaltes der Veranstaltung, aus Studierendenperspektive, durch einen Praxis- oder Forschungsbezug erheblich aufgewertet wird. Sicherlich ist hierbei zu beachten, dass der Praxisbezug durch die Lehrperson hergestellt wird und somit auch methodischer Natur ist. Aus Sicht der Studierenden wird aber angenommen, dass die Praxisrelevanz eher auf die Inhalte einer Veranstaltung zurückzuführen ist und die Qualität eben dann hoch ist, wenn die Studierenden neben der Theorie auch einen Einblick in

die Praxis bekommen. Deshalb werden auch jene Aussagen hier verortet, die sich auf praktische Übungen beziehen. Ein weiterer Grund für diese Trennung von Inhalt und Lehrperson bzw. Methode ist, dass durch die Vorgaben von Curricula Lehrpersonen teilweise nur einen bedingten Einfluss auf die Auswahl der Inhalte haben.

Auch in diesem Fall wurde die Oberkategorie „*Qualität der Veranstaltungsinhalte*“ für die Kodierung genutzt. Zu finden sind dort allgemeine Antworten, die die Qualität bzw. Eigenschaft von Inhalten beschreiben, beispielsweise Aussagen wie „Inhalte waren sehr anspruchsvoll“, „vielfältige Themen“, „fachliche Inhalte sehr gut“ oder „sinnvolle Inhalte“.

## 4.5 Veranstaltungsform

Die Kategorie „*Veranstaltungsform*“ wurde erstellt, um bei der Auswertung der Freitextantworten der Frage nachgehen zu können, welche Veranstaltungsform von den Studierenden bei der Beschreibung der besten Lehrveranstaltung am häufigsten genannt wird.

„*Vorlesungen*“ sind hauptsächlich auf die Dozierenden ausgerichtete Lehrveranstaltungen. Jedoch ist die Annahme, dass die Studierenden in einer Vorlesung nur einen passiven Anteil haben, nicht gerechtfertigt: Wer eine Vorlesung besucht, um etwas zu lernen, muss aufmerksam zuhören, mit- und nachdenken sowie das Gehörte im Wissensspeicher unterbringen (Johansen et al. 2010: 80).

„*Seminare*“ weisen nach Johansen et al. (2010: 83) hingegen eine dialogische Struktur auf und fordern folglich ein höheres Maß an Eigenleistung der Studierenden. Häufig erarbeiten die Studierenden selbstständig Referate und tragen diese vor, während die Themenauswahl meistens die Aufgabe der Dozierenden ist.

„*Übungen*“ und „*Tutorien*“ werden meistens ergänzend zu einer Vorlesung angeboten, wobei eine Übung oft durch wissenschaftliche Mitarbeiter/-innen angeboten und ein Tutorium durch Studierende gehalten wird. Ziel dieser Veranstaltungen soll nicht eine Wiederholung der Vorlesung sein, sondern vielmehr eine Nachbereitung des Vorlesungsstoffes und die Vorbereitung auf eine Klausur (Johansen et al 2010: 86).

Ergänzt wurde die Kategorie induktiv um „*Forschungspraktika/Projekte*“, die neben den oben beschriebenen Veranstaltungsformen an der Universität zu Köln angeboten werden, ergänzt. Anhand solcher Veranstaltungen soll den Studierenden beispielsweise ein Einblick in den Forschungsablauf ermöglicht werden. Die Studierenden haben hier die Möglichkeit, im Rahmen von Forschungsprojekten ihr theoretisches Wissen in die Praxis umzusetzen.



## 4.6 Institutionelle Rahmenbedingungen

Die Kategorie „*Institutionelle Rahmenbedingungen*“ umfasst Äußerungen, die sich auf Rahmenbedingungen der Lehrveranstaltung beziehen, für die die Universität bzw. die Fakultäten oder Lehrstühle zuständig sind. Salmhofer (2012: 130) stellt unter anderem in diesem Zusammenhang fest, dass gute Lehre nur durch ausreichende Ressourcen und angemessene Rahmenbedingungen ermöglicht werden kann.

Die Subkategorie „*Anwesenheit in Lehrveranstaltung*“ wurde induktiv nach Auswertung der ersten 100 Antworten herausgearbeitet. Erfasst werden hier jene Aussagen, die sich auf die Anwesenheit in der Veranstaltung beziehen. Es zeigte sich bei der Analyse der ersten Datensätze, dass die Studierenden Veranstaltungen, in denen es keine Anwesenheitspflicht bzw. wenig Anwesenheitspflicht gibt, als gut empfinden. Teilweise wird sogar betont, eine gute Veranstaltung zeichne sich gerade dadurch aus, dass die Teilnahme nicht verpflichtend sei, aber dennoch eine große Teilnehmerzahl vorhanden ist. Somit befinden sich in dieser Subkategorie nur Aussagen, die eine Anwesenheitspflicht als negativ bzw. unnötig ansehen.

Als weitere Subkategorie wurde „*Studien- und Prüfungsordnung lassen alternative Studienwege zu*“ hinzugefügt, vor dem Hintergrund, dass Studierende unterschiedlich sind, auf verschiedene Weise lernen und andere Voraussetzungen haben. Daher ist es wichtig, dass die Hochschule als Organisation alternative Studienwege im Hinblick auf die Studien- und Prüfungsordnung zulässt. Dazu gehört auch die Ermöglichung vielfältiger Lehr- und Lernformate (Viebahn 2009: 44).

Basierend auf der Annahme bzw. den Erfahrungen der studentischen Mitarbeiter/-innen des Projektteams, dass die Aspekte „*Anrechenbarkeit der Lehrveranstaltung*“, „*keine Überschneidung von Prüfungsterminen*“ und „*ausreichende Prüfungstermine*“ einen erheblichen Einfluss auf die Studierbarkeit haben, wurden sie ebenfalls in das Kategoriensystem aufgenommen. Es besteht die Vermutung, dass Studierende eine Lehrveranstaltung dann als gut empfinden, wenn ihnen durch den Besuch der Lehrveranstaltung keine Nachteile entstehen und der Aufwand in Bezug auf die Anrechnung angemessen berücksichtigt wird. Vermutet wird also, dass es die Motivation erhöht, wenn eine Veranstaltung selbst gewählt und angerechnet wird, also der Besuch in gewisser Weise „belohnt“ wird. Nachteile könnten weiterhin möglicherweise entstehen, wenn sich Prüfungstermine überschneiden oder nur ein Prüfungstermin pro Semester angeboten wird. Auch Einschränkungen wie zeitliche Überschneidungen mit anderen Veranstaltungen, die bei Lehrenden wie Studierenden zu Ärger und Distanz der Lehre gegenüber führen, sollten vermieden werden (Viebahn 2009: 44) und werden daher in das Kategoriensystem in Form der Subkategorie „*keine Überschneidungen mit anderen Veranstaltungen*“ übernommen. Es wird hierbei davon ausgegangen, dass eine Lehrveranstaltung auch dann als besser empfunden wird, wenn den Studierenden durch diese keine Nachteile, wie Verzicht auf andere Lehrveranstaltungen oder eine Verlängerung des Studiums durch ungünstige zeitliche Überschneidungen, entsteht.

Ein weiterer zentraler Faktor für eine gute Lehrveranstaltung ist die „*räumliche Situation der Lehrveranstaltung*“. So wäre im negativen Sinne zum Beispiel denkbar, dass viele Räume für Gespräche nicht geeignet sind oder die Größe aufgrund der Teilnehmerzahl nicht angemessen ist. Auch die technische Ausstattung des Raumes und Sitzplatzmöglichkeiten können laut Johansen et al. (2010: 69) neben der Größe des Raumes einen Einfluss auf die Bewertung der Lehrveranstaltung haben.

Des Weiteren kann die Teilnehmeranzahl einer Lehrveranstaltung ebenfalls die Qualität beeinflussen. Besonders in Seminaren ist eine Überfüllung problematisch. Durch eine unangemessene Teilnehmeranzahl erscheint eine intensive Diskussion kaum möglich und führt zu einer Stoffaufteilung in Referate, die zu keinem großen Lerneffekt führen (Johansen et al. 2010: 86). So zeigte bereits die Sichtung der ersten 100 Antworten, dass die Teilnehmerzahl ein Faktor ist, den Studierende häufig benennen. Sie heben dabei besonders die Veranstaltungen hervor, in denen die Teilnehmerzahl angemessen war. Aufgrund dessen wurde die Subkategorie „*funktional angemessene Teilnehmerzahl*“ gebildet.

## 4.7 Teilnahmemotivation der Studierenden

Die Diskussion im Projektteam stellte als zusätzlichen Punkt heraus, dass neben den bisher genannten Kategorien auch die „*Teilnahmemotivation der Studierenden*“ einen erheblichen Einfluss auf die Bewertung der Lehrveranstaltung haben kann. Es ist zu vermuten, dass Studierende eine Lehrveranstaltung dann als besser empfinden, wenn sie ein persönliches Interesse am Thema haben bzw. die Inhalte als spannend und attraktiv wahrgenommen werden (Kategorie „*persönliches Interesse am Thema/attraktive Inhalte der Lehrveranstaltung*“). Außerdem könnte die Lehrveranstaltung besser bewertet werden, wenn die Veranstaltung einen Nutzen für die Studierenden hat und der Arbeitsaufwand als angemessen empfunden bzw. das Lernpensum als machbar angesehen wird (Kategorie „*angemessener Arbeitsaufwand*“). Anders als in der Kategorie „*angemessener Leistungsnachweis*“, welche in der Oberkategorie „*Prüfungsform und -modalitäten*“ verortet ist, geht es hier um die subjektive Einschätzung der Studierenden unabhängig von den Credit Points, die sie dafür erhalten.

Auch hier wurde die Oberkategorie für die Einordnung von eher allgemeinen Aussagen genutzt, die etwas über die Teilnahmemotivation aussagen, ohne aber in die Subkategorien zu passen. Beispiele für solche Aussagen sind: „*unterhaltsam und deshalb geht man auch hin*“ oder „*es hat viel Spaß gemacht*“.

## 4.8 Prüfungsform und -modalitäten

Die Kategorie „*Prüfungsform und -modalitäten*“ wurde deduktiv und induktiv gebildet und enthält die Unterkategorien „*Prüfungsvorbereitung*“, „*Inhaltliche An-*



*gemessenheit/Fairness*“, „*Prüfungsform selbst wählbar*“, „*Sinnvolle Prüfungsform*“ und „*Angemessener Leistungsnachweis*“. Die Annahme hinter dieser Kategorie ist, dass die Art der Prüfung bzw. das Ergebnis/die Note die Bewertung der Studierenden hinsichtlich der besten Lehrveranstaltung beeinflusst. Eine Lehrveranstaltung, bei der die Prüfung als fair und angemessen beurteilt wird, sollte auch das Empfinden der Studierenden, ob es eine gute oder schlechte Lehrveranstaltung war, mitbestimmen.

Nach Sichtung der ersten 100 Antworten wurde die Subkategorie „*Prüfungsvorbereitung*“ gebildet, weil sich abzeichnete, dass den Studierenden eine gute Vorbereitung auf die Klausur/die Prüfungsleistung wichtig ist. Der Schwerpunkt in der Unterkategorie „*Prüfungsvorbereitung*“ liegt in Abgrenzung zur Kategorie „*Nachvollziehbarkeit der Inhalte*“ eher auf der konkreten Prüfungsvorbereitung, der Kommunikation über klausurrelevante Themen und auf Hilfestellungen, wie beispielsweise Übungsklausuren usw.. Die Subkategorie „*Inhaltliche Angemessenheit/Fairness*“ wurde, wie auch die folgenden Kategorien, deduktiv vom CiD-Team erstellt und ist somit aus einer Diskussion und eigenen Erfahrungen (vor allem der studentischen Mitarbeiter/-innen) entstanden. Die inhaltliche Angemessenheit und Fairness einer Prüfung wurde demnach als entscheidend für eine gute Lehrveranstaltung empfunden. Inhaltliche Angemessenheit/Fairness tritt, aus Sicht der Studierenden, dann ein, wenn die Klausur auch tatsächlich den Vorlesungsinhalt abdeckt und ausreichend Zeit zur Verfügung steht. In diesem Zusammenhang war bei der Sichtung der ersten Antworten auffällig, dass einige Studierende aus dem ersten Semester anmerkten, dass sie die beste Lehrveranstaltung noch nicht benennen oder bewerten können, da sie noch keine Klausur geschrieben haben bzw. deren Ergebnis noch aussteht.

Bei dem Aspekt „*Prüfungsform frei wählbar*“ wird berücksichtigt, ob die Studierenden die Möglichkeit haben, die Prüfungsform oder Teilaspekte der Prüfungsleistung selbst zu wählen. Möglicherweise könnte diese Freiheit die Lehrveranstaltung für Studierende attraktiver machen.

Die Subkategorie „*Sinnvolle Prüfungsform*“ sagt aus, inwiefern die Prüfungsleistung von den Studierenden als zweckmäßig angesehen wurde, also ob die Prüfung tatsächlich einen Lerneffekt ermöglicht oder verstärkt hat und es nicht nur um reines Auswendiglernen oder Ähnliches ging.

Die Subkategorie „*angemessener Leistungsnachweis*“ setzt sich damit auseinander, ob die Credit Points in Relation zum Arbeitsaufwand angemessen sind und ob die zeitliche Berechnung pro Credit Point angemessen und sinnvoll kalkuliert ist. Auch dieser Aspekt könnte ein Kriterium für die Bewertung einer Lehrveranstaltung darstellen.

## 4.9 Sonstiges

Für Antworten, welche nicht in die beschriebenen Kategorien eingeordnet werden konnten, wurde zusätzlich eine „*Sonstiges*“-Kategorie erstellt. Da sich während der Auswertung der Antworten zeigte, dass viele Studierende ihre beste



Veranstaltung konkret beim Namen nennen, wurde die Nennung einer „*konkrete[n] Veranstaltung*“ als Subkategorie eingeführt. Auch das Wort „*abwechslungsreich*“ wurde oft ohne genaueren Zusammenhang genannt und floss deshalb als weitere Subkategorie in die Kategorie „*Sonstiges*“ mit ein. Schließlich wurde eine Subkategorie „*fehlende Werte*“ eingefügt, um Antworten zu kennzeichnen, die von dem entwickelten Kategoriensystem nicht erfasst werden können. Hierbei handelt es sich beispielsweise um neutrale Äußerungen ohne erkennbaren Wertungsgehalt oder Negativaspekte, die nicht mit der Fragestellung nach der „besten Lehrveranstaltung“ korrespondieren.

## 5 Ergebnisse der qualitativen Auswertung

Insgesamt haben 2.279 Studierende eine gültige Antwort (d.h. keine Zeichen oder unsinnigen Buchstabenfolgen) auf die Frage nach der besten Lehrveranstaltung gegeben. Nach der Kodierung dieser Freitextantworten mit MAXQDA resultieren insgesamt 9.874 Nennungen, die in die verschiedenen Kategorien eingeordnet werden konnten.<sup>4</sup>

Die Auswertung der Freitextantworten bezüglich der besten Lehrveranstaltung aus Sicht der Studierenden der UzK zeigt zunächst, dass die Lehrperson im Hinblick auf eine gute Lehrveranstaltung eine entscheidende Rolle spielt (vgl. Abbildung 2). 27 %<sup>5</sup> der Nennungen in Bezug auf die beste Lehrveranstaltung beziehen sich auf die Lehrperson. Dicht dahinter folgt die didaktische Qualität der Veranstaltung mit 23,2 % der Nennungen. Überraschenderweise folgt die Qualität der Veranstaltungsinhalte (13,7 %) erst auf dem dritten Platz. Alle weiteren Faktoren sind im Vergleich zur Lehrperson oder der didaktischen Qualität der Lehre eher nebensächlich.

---

<sup>4</sup> Die Kodierung erfolgte durch zwei bzw., aufgrund des auslaufenden Arbeitsvertrags einer Kollegin und der Neueinstellung einer weiteren, drei geschulte Kodiererinnen. Jede Äußerung der Befragten wurde zwei Mal kodiert. Die Intercoderreliabilität (Holsti-Koeffizient) liegt bei .69, also im knapp zufriedenstellenden Bereich. Dieser Wert resultiert vermutlich auch aus dem Wechsel der Kodiererinnen. Es ist zu beobachten, dass vor allem die „Sonstiges-Kategorie“ schlechtere Werte aufweist. In vielen Kategorien liegt die Intercoderreliabilität deutlich über .80. Hier berichtet werden die Häufigkeiten der Erstkodierung.

<sup>5</sup> Im Folgenden werden die relativen Häufigkeiten angegeben, ausgehend von 8.314 Nennungen. Die Nennungen der Sonstiges-Kategorien sind nicht in den relativen Häufigkeiten berücksichtigt.



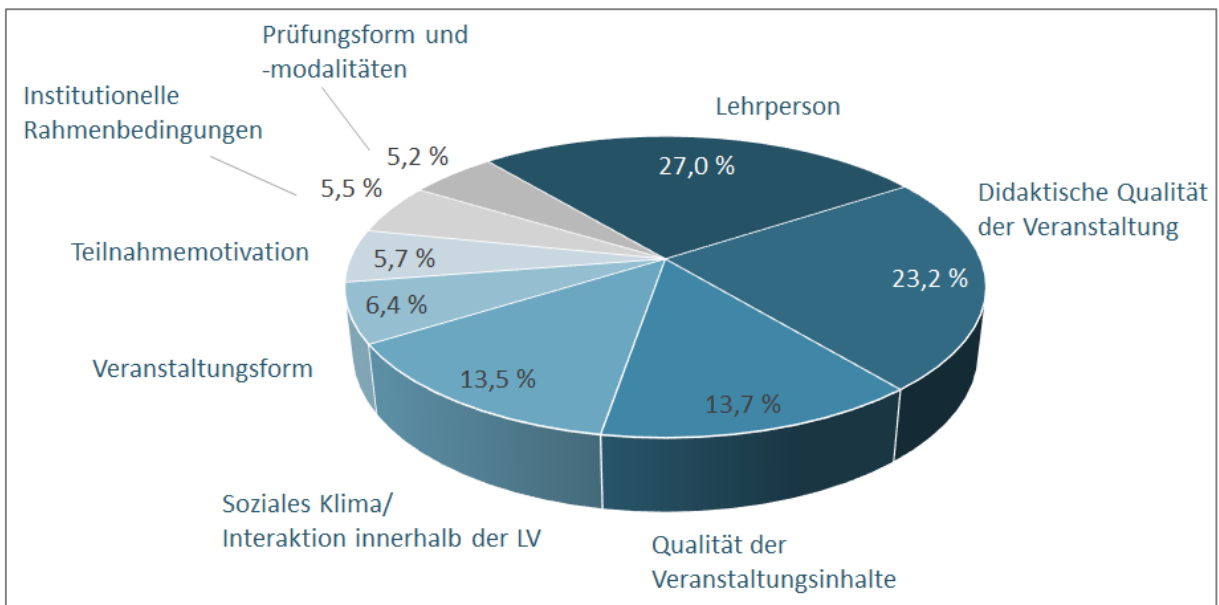


Abbildung 2: Kategorien - Nennungshäufigkeiten

Im Folgenden sollen die Ergebnisse der einzelnen Kategorien und die dazugehörigen Subkategorien näher betrachtet werden. Betrachtet man die Kategorie „*Lehrperson*“, so zeigt sich, dass den Studierenden vor allem die Kompetenz der Lehrperson (43,2 %) wichtig ist. Spezifischer wird hier vor allem die didaktische Kompetenz sehr häufig genannt (59,6 %), dahinter folgen die fachliche Kompetenz (19,5 %), allgemeine Kompetenz (17,7 %) und die soziale Kompetenz mit 3,2 % der Nennungen. Auch die Motivation, das Engagement und die Leidenschaft der Lehrperson für das Fach werden von den Studierenden häufig erwähnt.<sup>6</sup> Fast 30 % der Nennungen in der Subkategorie entfallen zudem auf allgemeine Äußerungen bzw. konkrete Nennungen von Lehrpersonen, sodass im Zusammenhang mit der besten Lehrveranstaltung ein hoher Personenbezug vorzufinden ist.

In der am zweithäufigsten genannten Kategorie „*Didaktische Qualität der Lehre*“ sind aus Sicht der Studierenden die „*Sozialformen/Methode*“ mit 45,0 % der Nennungen entscheidend in Bezug auf die Güte einer Lehrveranstaltung. Hierbei wurde mit 33,7 % besonders die „*Methodenvielfalt*“ hervorgehoben. Für Studierende scheint es also wichtig zu sein, dass verschiedene Methoden bei der Vermittlung des Wissens eingesetzt werden. Ebenfalls positiv wurden „*Unterrichtsgespräche/Diskussionen*“ in der Lehrveranstaltung genannt (24,0 %). Weiterhin trafen die Studierenden in Bezug auf die didaktische Qualität der Lehrveranstaltung Aussagen, die sich auf eine „*nachvollziehbare Struktur und Inhalte*“ beziehen (26,3 %). Über die Hälfte der Nennungen entfallen auf die Subkategorie „*Aufbau und Inhalt sind deutlich*“. Dieses Ergebnis legt nahe, dass es für den Erfolg einer Lehrveranstaltung wichtig erscheint, dass stets bekannt ist, wo im Ablaufplan man sich befindet und dass die Themen aufeinander aufbauen bzw. in logischem Zusammenhang zueinander stehen.

<sup>6</sup> Die gesamten Ergebnistabellen befinden sich im Anhang dieses Berichts.

In Bezug auf die didaktische Qualität der Veranstaltung entfielen weiterhin 21,8 % der Nennungen auf die Subkategorie „*Lernerfolgsziele*“. Es scheint also wichtig zu sein, ob die Studierenden etwas aus der Veranstaltung „mitnehmen“. Hier wurden häufig eher allgemeine Aussagen getroffen, sodass davon auszugehen ist, dass hier ein eher pauschaler Eindruck gebildet wird und es weniger um einzelne Fakten geht.

In Bezug auf die „*Qualität der Veranstaltungsinhalte*“ zeigt sich, dass vor allem die „*Praxisrelevanz*“ der Inhalte (51,5 %) ein entscheidendes Kriterium für eine gute Lehrveranstaltung aus Sicht der Studierenden ist. Die Studierenden loben vor allem die Lehrveranstaltungen, in denen ein Praxisbezug hergestellt oder in denen praktisch gearbeitet wird. Alternativ werden Aussagen getroffen, dass mehr Praxisbezug in den Lehrveranstaltungen gewünscht wird. Neben dem Praxisbezug ist auch die „*Aufbereitung der Materialien*“ mit 21,7 % der Nennungen erwähnenswert. Hierunter fielen beispielsweise Positiv-Äußerungen zur Gestaltung der Veranstaltungsunterlagen.

Bei der Kategorie „*Soziales Klima/Interaktion innerhalb der Lehrveranstaltung*“, welche in der Gesamtbewertung den vierten Rang einnimmt, wird deutlich, dass die Möglichkeit einer „*aktiven Mitgestaltung durch die Studierenden*“ (35,7 %) einen wichtigen Platz bei der Bewertung der besten Lehrveranstaltung einnimmt. Dicht dahinter folgt eine „*gute Beratung/Betreuung durch die Lehrperson*“ (34,6 %). Den Studierenden scheint es also wichtig zu sein, dass ihnen die Möglichkeit geboten wird sich aktiv am Unterricht zu beteiligen und eine Mitarbeit auch vom/von der Dozierenden gefordert wird. Interaktivität nimmt demnach eine zentrale Rolle im Hinblick auf die Güte einer Lehrveranstaltung ein. Damit sind dies wieder Bereiche, die durch die Lehrperson selbst gesteuert werden können, sodass die Wichtigkeit der Lehrperson zusätzlich unterstrichen wird.

Die „*Veranstaltungsform*“, die am häufigsten mit der besten jemals besuchten Lehrveranstaltung in Verbindung gebracht wurde, ist mit 47,9 % das „*Seminar*“. Dies lässt sich in Zusammenhang sehen zu dem Ergebnis der soeben beschriebenen Kategorie, in der die Möglichkeit einer aktiven Mitarbeit positiv gewertet wurde.

Im Bereich der Kategorie „*Teilnahmemotivation der Studierenden*“ wird das „*persönliche Interesse am Thema bzw. die attraktiven Inhalte der Lehrveranstaltung*“ mit 87,6 % der Nennungen mit Abstand am häufigsten hervorgehoben. Studierende bewerten eine Lehrveranstaltung scheinbar dann als positiv, wenn die Inhalte ihr Interesse erwecken bzw. mit den eigenen Interessen korrespondieren.

In der Kategorie „*Institutionelle Rahmenbedingungen*“ fällt auf, dass die Studierenden vor allem eine funktional angemessene Teilnehmerzahl fordern (58,0 %). Gleichzeitig wurde mit 30,0 % der Nennungen auch die räumliche Situation häufig genannt.

Im Hinblick auf die „*Prüfungsform und -modalitäten*“, auf die insgesamt die geringste Anzahl an Nennungen entfiel, legen die Studierenden besonders großen Wert auf eine „*gute Prüfungsvorbereitung*“ (42,2 %) durch die Lehrveranstaltung. Eine „*inhaltlich angemessene/faire*“ Klausur wird im Zusammenhang einer guten Lehrveranstaltung mit 33,5 % der Nennungen ebenfalls positiv hervorgehoben.



## 6 Zusammenfassung der quantitativen und qualitativen Ergebnisse

Die Ergebnisse der qualitativen Auswertung der Freitextantworten weisen Überschneidungen zu den quantitativen Ergebnissen des Bereichs „Qualität der Lehre“ auf. So zeigte sich im quantitativen Teil, dass die didaktische und die fachliche Qualität der Lehre einen erheblichen Einfluss auf die Gesamtbewertung der Lehrveranstaltung haben. Auch die qualitativen Ergebnisse zeigen, dass die Studierenden in Bezug auf die beste Lehrveranstaltung häufig die didaktische und die fachliche Qualität ansprechen. Allerdings weisen die qualitativen Ergebnisse zusätzlich darauf hin, dass die Lehrperson aus Sicht der Studierenden das wichtigste Merkmal einer guten Lehrveranstaltung ist.

Weiterhin stützen die qualitativen Ergebnisse die quantitativen Ergebnisse hinsichtlich der Relevanz der Organisation und der Raumorganisation. Bei der quantitativen Auswertung zeigte sich nur ein schwacher Zusammenhang zwischen diesen Rahmenbedingungen und der Gesamtbewertung der Lehrveranstaltung. Auch die qualitativen Ergebnisse deuten darauf hin, dass die institutionellen Rahmenbedingungen aus Sicht der Studierenden nur einen geringen Einfluss auf das Empfinden hinsichtlich der besten Lehrveranstaltung haben. Die Organisation und die Raumsituation spielen also bei der Bewertung der besten Lehrveranstaltung eine untergeordnete Rolle, Studierende wünschen sich eher didaktische und fachliche Qualität und vor allem eine kompetente Lehrperson. Man kann demnach die These aufstellen, dass organisatorische und räumliche Mängel in den Hintergrund treten, wenn die Lehrperson überzeugt und die Inhalte der Lehrveranstaltung gut gewählt und didaktisch gut aufbereitet sind.

Abweichungen zwischen quantitativen und qualitativen Daten sind hinsichtlich der Ergebnisse bei der Prüfungsform zu erkennen. Die Prüfungsform weist in der quantitativen Auswertung einen mittelstarken Zusammenhang mit der Gesamtbewertung der Lehrveranstaltung aus, die qualitativen Ergebnisse zeigen jedoch, dass Prüfungsform und -modalitäten aus Sicht der Studierenden mit nur 4,2 % der Nennungen am wenigsten wichtig waren.

Ergänzend zu diesen Erkenntnissen heben die qualitativen Ergebnisse hervor, dass neben der Lehrperson, besonders ihrer fachlichen und der didaktischen Qualität, auch das soziale Klima bzw. die Interaktion innerhalb der Lehrveranstaltung aus Sicht der Studierenden keine unerheblichen Faktoren sind. So sind den Studierenden vor allem eine aktive Mitgestaltung und die Möglichkeit der Mitarbeit wichtig. Auch eine gute Betreuung und Beratung durch die Lehrperson spielen eine zentrale Rolle. Spannend ist hier, dass, wie erwähnt, auch dies Faktoren sind, die durch die Lehrperson beeinflusst werden. Somit lässt sich abschließend festhalten, dass die Lehrperson der entscheidende Faktor für eine qualitativ hochwertige Lehrveranstaltung ist.

Auf Basis der Ergebnisse scheint es sinnvoll, die Faktoren guter Lehre weiter zu ergründen. Die Auswertung zeigte, dass die Lehrperson der wichtigste Aspekt bei der Schilderung einer gelungenen Lehrveranstaltung war. Was genau jedoch nun didaktische oder fachliche Kompetenz inhaltlich bedeutet, wie Studie-

rende aktiv miteinbezogen werden wollen etc., gibt die Auswertung bzw. die herangezogenen Daten nicht her. Zusätzlich ist im Blick zu behalten, dass es womöglich auch je nach Bereich oder gar Studienfach verschiedene Anforderungen an diese Aspekte gibt. Aus diesem Grund wird 2014/15 eine Folgerhebung von „Campus im Dialog“ durchgeführt werden, die sich, basierend auf der vorliegenden Auswertung, mit genau diesen Aspekten beschäftigt.



## 7 Literaturverzeichnis

- Berendt, B. (2000). Was ist gute Hochschullehre? In A. Helmke, W. Hornstein & E. Terhart (Hrsg.), *Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich: Schule, Sozialpädagogik, Hochschule* (41. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik, S. 247-259). Weinheim: Beltz.
- Buttner, P. & Vocke, C. (2004). Modularisierung von Studiengängen: Grundsatzüberlegungen. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 26(2), 6-27.
- Heimann, P., Otto, G. & Schulz, W. (1979). *Unterricht: Analyse und Planung*. (10 unveränderte Auflage). Hannover: Schroedel.
- Herzig, S. (Hrsg.). (2013). *Campus im Dialog. Eine Studierendenbefragung im quantitativ-qualitativen Forschungsdesign zur Verbesserung der Studiensituation an der Universität zu Köln. Zwischenbericht*. Köln: Universität zu Köln, Prorektorat für Lehre und Studium.
- Hitziger, H. & Dailidow, N. (2008). Tutorengestütztes lernorientiertes Lehren zur Vermittlung von Schlüsselqualifikationen an Hochschulen – ein Erfahrungsbericht über innovative (hochschul-) didaktische Praxis. In C. Clases & H. Schulze (Hrsg.), *Kooperation konkret! 14. Fachtagung der Gesellschaft für Angewandte Wirtschaftspsychologie 01./02. Februar 2008* (S. 121-131). Lengerich: Pabst Science Publishers.
- Johansen, K., Jung, K., Lexa, S. & Niekrenz, Y. (2010). *Einsteigerhandbuch Hochschullehre: Aus der Praxis für die Praxis*. Darmstadt: WBG.
- Mayring, P. (2000). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (7. Auflage). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Salmhofer, G. (2012). Professionell ist die Lehre, wenn die Studierenden etwas lernen...": Überlegungen und Strategien zur Professionalisierung der Hochschullehre am Beispiel der Universität Graz. In R. Egger & M. Merkt (Hrsg.), *Lernwelt Universität* (S. 125-141). Wiesbaden: Springer VS.
- Viebahn, P. (2009). Lernerverschiedenheit im Studium. Ein Konzept zu einer großen didaktischen Herausforderung. *Das Hochschulwesen*, 57(2), 38-44.
- Waldherr, F. & Walter, C. (2009). *Didaktisch und praktisch. Ideen und Methoden für die Hochschullehre*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Winteler, A. & Forster, P. (2007). Wer sagt, was gute Lehre ist? Evidenzbasiertes Lehren und Lernen. *Das Hochschulwesen*, 54(4), 102-108.

# Anhang

Tabelle 1: Gesamtüberblick, ohne Sonstiges

Oberkategorien	relative Häufigkeit	absolute Häufigkeit
Lehrperson	27,0 %	2.243
Didaktische Qualität der Veranstaltung	23,2 %	1.930
Qualität der Veranstaltungsinhalte	13,7 %	1.143
Soziales Klima/Interaktion innerhalb der LV	13,5 %	1.119
Veranstaltungsform	6,4 %	533
Teilnahmemotivation der Studierenden	5,7 %	476
Institutionelle Rahmenbedingungen	5,5 %	456
Prüfungsform und -modalitäten	5,2 %	414
<b>Gesamt</b>	<b>100 %</b>	<b>8.314</b>

Tabelle 2: Lehrperson, ohne Sonstiges

Subkategorien	relative Häufigkeit	absolute Häufigkeit
Kompetent	43,2 %	960
Lehrperson (allgemein)	29,1 %	645
Ist motiviert/engagiert/brennt für sein Fach	13,9 %	308
Kann Studenten motivieren	4,5 %	101
Gut vorbereitet/strukturiert	4,4 %	98
Sympathisch	3,1 %	69
Glaubhaft/authentisch	1,0 %	22
Empathisch	0,8 %	17
Grad der beruflichen Qualifikation	0,0 %	0
<b>Gesamt</b>	<b>100 %</b>	<b>2.220</b>

Tabelle 3: Kompetenz der Lehrperson

Subkategorien	relative Häufigkeit	absolute Häufigkeit
Didaktisch kompetent	59,6 %	572
Fachlich kompetent	19,5 %	187
Kompetent (allgemein)	17,7 %	170
Sozial kompetent	3,2 %	31
<b>Gesamt</b>	<b>100 %</b>	<b>960</b>

Tabelle 4: Didaktische Qualität der Lehrveranstaltung

Subkategorien	relative Häufigkeit	absolute Häufigkeit
Sozialform/Methode	45,0 %	868
Nachvollziehbare Struktur und Inhalte der LV	26,3 %	508
Lernerfolgsziele	21,8 %	421
Didaktische Qualität der Lehrveranstaltung	6,9 %	133
<b>Gesamt</b>	<b>100 %</b>	<b>1.930</b>

Tabelle 5: Sozialform/Methode, ohne Sonstiges

Subkategorien	relative Häufigkeit	absolute Häufigkeit
Methodenvielfalt in LV	33,7 %	284
Unterrichtsgespräch/Diskussion	24,0 %	202
Möglichkeit zum Selbststudium	9,6 %	81
Gruppenarbeit	9,3 %	78
Referat von Studierenden, Positiv-Nennung	9,0 %	76
Referat von Studierenden, Negativ-Nennung	6,4 %	54
Dozierendenvortrag, Positiv-Nennung	3,7 %	31
E-Learning	1,3 %	11
Einzelarbeit	1,3 %	11
Dozierendenvortrag, Negativ-Nennung	1,1 %	9
Partnerarbeit	0,5 %	4
Videotraining	0,1 %	1
<b>Gesamt</b>	<b>100 %</b>	<b>842</b>

Tabelle 6: Nachvollziehbare Struktur und der Inhalte der LV, ohne Sonstiges

Subkategorien	relative Häufigkeit	absolute Häufigkeit
Aufbau und Inhalt sind deutlich	56,2 %	273
Verfügbarkeit der Materialien	21,2 %	103
Gute Organisation	21,2 %	103
Ausführliche Einführungsveranstaltung	1,4 %	7
<b>Gesamt</b>	<b>100 %</b>	<b>486</b>

Tabelle 7: Lernerfolgsziele, ohne Sonstiges

Subkategorien	relative Häufigkeit	absolute Häufigkeit
Lernerfolgsziele (allgemein)	67,7 %	273
Berufsbefähigung	21,1 %	85
Methodische/wissenschaftliche Kompetenzen	4,5 %	18
Fachübergreifendes Wissen	3,7 %	15
Fachliches Wissen	2,0 %	8
Soziale Fähigkeiten	1,0 %	4
<b>Gesamt</b>	<b>100 %</b>	<b>403</b>



Tabelle 8: Qualität der Veranstaltungsinhalte, ohne Sonstiges

Subkategorien	relative Häufigkeit	absolute Häufigkeit
Praxisrelevanz	51,5 %	579
Aufbereitung der Materialien	21,7 %	244
Qualität der Veranstaltungsinhalte (allgemein)	14,0 %	157
Literatur/Forschungsergebnisse/Thema ist aktuell	12,9 %	145
<b>Gesamt</b>	<b>100 %</b>	<b>1.125</b>

Tabelle 9: Soziales Klima/Interaktion innerhalb der LV, ohne Sonstiges

Subkategorien	relative Häufigkeit	absolute Häufigkeit
Aktive Mitgestaltung der Studierenden/Mitarbeit	35,7 %	394
Gute Beratung/Betreuung durch LP	34,6 %	382
Gute Atmosphäre	26,7 %	295
Feedback von Lehrperson	2,5 %	28
Feedback von Studierenden	0,4 %	4
<b>Gesamt</b>	<b>100 %</b>	<b>1.103</b>

Tabelle 10: Gute Atmosphäre

Subkategorien	relative Häufigkeit	absolute Häufigkeit
Gute Atmosphäre (allgemein)	69,2 %	204
Gute Atmosphäre zwischen Studierenden und LP	18,3 %	54
Gute Atmosphäre zwischen Studierenden	12,5 %	37
<b>Gesamt</b>	<b>100 %</b>	<b>295</b>

Tabelle 11: Veranstaltungsform, ohne Sonstiges

Subkategorien	relative Häufigkeit	absolute Häufigkeit
Seminar	47,9 %	247
Vorlesung	25,0 %	129
Übung/AG	11,4 %	59
Forschungspraktikum/Projekt	8,9 %	46
Übung/AG	6,8 %	35
<b>Gesamt</b>	<b>100 %</b>	<b>516</b>



Tabelle 12: Teilnahmemotivation der Studierenden, ohne Sonstiges

Subkategorien	relative Häufigkeit	absolute Häufigkeit
Persönliches Interesse am Thema/attraktive Inhalte der LV	87,6 %	404
Angemessener Arbeitsaufwand	10,2 %	47
Teilnahmemotivation der Studierenden (allgemein)	2,2 %	10
<b>Gesamt</b>	<b>100 %</b>	<b>461</b>

Tabelle 13: Institutionelle Rahmenbedingungen, ohne Sonstiges

Subkategorien	relative Häufigkeit	absolute Häufigkeit
Funktional angemessene Teilnehmerzahl	58,0 %	241
Räumliche Situation der Lehrveranstaltung	30,0 %	125
Anwesenheit in LV	12,0 %	50
Es werden ausreichend Prüfungstermine angeboten	0,0 %	1
Anrechenbarkeit der Lehrveranstaltung	0,0 %	0
Keine Überschneidungen mit anderen Veranstaltungen	0,0 %	0
Keine Überschneidung von Prüfungsterminen	0,0 %	0
Studien- und Prüfungsordnung lassen alternative Studienwege zu	0,0 %	0
<b>Gesamt</b>	<b>100 %</b>	<b>417</b>

Tabelle 14: Prüfungsform und -modalitäten, ohne Sonstiges

Subkategorien	relative Häufigkeit	absolute Häufigkeit
Prüfungsvorbereitung	42,2 %	151
Inhaltliche Angemessenheit, Fairness	33,5 %	120
Sinnvolle Prüfungsform	15,6 %	56
Angemessener Leistungsnachweis	5,0 %	18
Prüfungsform selbst wählbar	3,6 %	13
<b>Gesamt</b>	<b>100 %</b>	<b>358</b>