

die hochschullehre – Jahrgang 7-2021 (10)

Herausgebende des Journals: Ivo van den Berk, Jonas Leschke, Marianne Merkt, Peter Salden, Antonia Scholkmann, Angelika Thielsch

Dieser Beitrag ist Teil des Themenheftes *Evidenzbasierte Hochschullehre – Verbindungslinien zwischen Forschung und hochschuldidaktischer Praxis* (herausgegeben von Martina Mörth, Julia Prausa, Nadine Bernhard und Rainer Watermann).

Beitrag in der Rubrik Praxisforschung

DOI: 10.3278/HSL2110W

ISSN: 2199-8825 wbv.de/die-hochschullehre



„Die gute Lehrveranstaltung“ – eine Feldstudie

ACHIM DANNECKER, ULRIKE HANKE

Zusammenfassung

Empirische Studien, die mit unterschiedlichsten Designs eruieren, was „gute“ Hochschullehre ist, liegen in einschlägigen Publikationen vor (Schneider & Preckel, 2017; Ulrich, 2016; Schneider & Mustafic, 2015, Hattie, 2013). Ein Nachteil der meisten Studien ist jedoch, dass oft nur die Effekte weniger Variablen auf Lernerfolg oder studentische Evaluation überprüft wurden. Es stellt sich die Frage, ob die Variablen „guter Hochschullehre“ auch in ihrer Kombination positive Effekte haben. Um dieser Frage nachzugehen, wurde eine Lehrveranstaltung gemäß den Kriterien einer guten Lehrveranstaltung überarbeitet. Dann wurde die Lehrveranstaltung hinsichtlich des Lernerfolges und der Zufriedenheit evaluiert.

Schlüsselwörter: Hochschuldidaktik; Hochschullehre; Flipped Classroom; fallbasiertes Lernen; Selbstbestimmungstheorie

“Good Teaching” – a Field Study

Abstract

Empirical studies, which use a wide variety of designs to determine what constitutes “good” higher education, are available in relevant publications (Schneider & Preckel, 2017; Ulrich, 2016; Schneider & Mustafic, 2015, Hattie, 2013). A disadvantage of most studies, however, is that often only the effects of a few variables on learning success or student evaluation were examined. The question arises whether the variables of “good teaching” also have positive effects in their combination. To answer this question, a course was revised according to the criteria of good teaching. Then the course was evaluated with regard to learning success and satisfaction.

Keywords: university teaching; flipped classroom; case-based learning; self-determination theory

1 Gute Hochschullehre

Hochschullehre soll das Lernen der Studierenden unterstützen. Die meisten Studien operationalisieren gute Hochschullehre durch den Lernerfolg der Studierenden oder durch die Zufriedenheit der Studierenden mit der Lehre (z. B. Ulrich, 2016). Elemente, die hinsichtlich dieser beiden abhängigen Variablen in verschiedenen empirischen Studien (z. B. Schneider & Mustafic, 2015;

Ulrich, 2016) als auch Metaanalysen zur Hochschullehre (Schneider & Preckel, 2017; Hattie, 2013) immer wieder als positive herausgestellt werden, sind u. a. folgende:

Die Studierenden

- haben die Möglichkeit, so weit als möglich selbstbestimmt zu arbeiten (Deci & Ryan, 1994; Nass & Hanke, 2013),
- erhalten regelmäßig formatives Feedback (Hattie, 2013) und
- die Lehrinhalte sind bedeutungshaltig und bieten reichhaltige Möglichkeit, sie mit Wissen und Erfahrungen zu verknüpfen, d. h. werden z. B. anhand eines Falles erarbeitet (Blättele, 2011; Wittrock, 1990).

Viele empirische Studien fokussieren jedoch immer nur auf einzelne Elemente und prüfen deren Wirksamkeit. Wie sieht es aber mit diesen Elementen aus, wenn sie zusammen auftreten? Sind sie dann auch noch lernwirksam bzw. werden von den Studierenden positiv bewertet?

Das Prinzip des sogenannten flipped oder inverted classroom (Handke & Sperl, 2012) vereinigt die drei genannten Elemente miteinander. Bei diesem Lehrkonzept erfolgt die Wissensvermittlung im Selbststudium und die vertiefte Auseinandersetzung mit den Lerngegenständen findet im Präsenzunterricht statt. Damit ist das klassische Vorgehen einer Vorlesung „umgedreht“, „geflippt“ oder „inverted“. Die Studienlage zur Lernwirksamkeit, die nach dem Prinzip des Flipped Classroom gestaltet sind, oder auch zur Zufriedenheit der Lernenden mit Lehrveranstaltungen dieser Art ist jedoch noch keineswegs eindeutig (z. B. Kenner & Jahn, 2016).

2 Fragestellung und Hypothesen

Es stellt sich deshalb die Frage, ob Lehrveranstaltungen, die all die genannten Charakteristika guter Lehre aufweisen, zu einem höheren Lernerfolg und mehr Zufriedenheit führen. Im Folgenden soll eine „Gute Lehrveranstaltung“ (GLV) nach dem

- Prinzip des Flipped Classroom in Kombination mit der
- Arbeit an einem Fall gestaltet sein, in der die Studierenden
- selbstbestimmt und
- mit regelmäßigem formativem Feedback arbeiten können.

Ausgehend vom dargelegten Forschungsstand wurden folgende beiden Hypothesen formuliert:

Hypothese 1

Eine GLV führt zu mehr *Lernerfolg* aufseiten der Studierenden als eine Lehrveranstaltung im Frontalunterricht.

Hypothese 2

Eine GLV führt zu mehr *Zufriedenheit* aufseiten der Studierenden als eine klassische Lehrveranstaltung im Frontalunterricht.

3 Methode

Eine vierstündige Lehrveranstaltung zum Thema Geschäftsprozess- und Projektmanagement an einer Fachhochschule für Betriebswirtschafts-Studierende wurde ganz im Sinne des Scholarship of Teaching and Learning überarbeitet. In der Vergangenheit wurden die Inhalte in zwei Lehrveranstaltungen zu jeweils zwei Lektionen im Frontalunterricht gelehrt. Dabei wurde die Lernzielenebene des „Verstehens“ weder im Unterricht noch in der Prüfung kaum überschritten. Für die

Neukonzeption wurden Lernziele der Ebene „Beurteilen“ als Ziele gesetzt. Um diese erreichen zu können, wurden viele der in der Forschung erarbeiteten Variablen guter Lehre berücksichtigt. So erfolgte die Veranstaltung nach dem Prinzip des Inverted Classroom (Handke & Sperl, 2012), und die Bearbeitung eines Falles, der von Sitzung zu Sitzung erweitert wurde, bildete den roten Faden der gesamten Veranstaltung. Des Weiteren arbeiteten die Studierenden in den Sitzungen in Lerngruppen und damit sehr autonom und sozial eingebunden (Nass & Hanke, 2013). Zu ihrem Arbeitsfortschritt erhielten sie in jeder Lektion individuelles Feedback der Dozierenden (Hattie, 2013). Darüber hinaus mussten die Studierenden zwei konkrete Projekte außerhalb der regulären Lektionen ausarbeiten. Hierzu erhielten sie die Möglichkeit jeweils einen „Coaching-Termin“ mit einem bzw. einer Dozierenden wahrzunehmen, an dem eine Standortbestimmung hinsichtlich des Lernfortschrittes vorgenommen wurde.

Neben den Projekten wurde außerdem eine Klausur als Leistungsnachweis geschrieben. Um den Anforderungen des Constructive Alignment (Biggs & Tang, 2011) gerecht zu werden, war die Klausur wie die Lehrveranstaltung fallbasiert aufgebaut und prüfte damit die angestrebten Lernziele.

3.1 Design

Da eine ähnliche Lehrveranstaltung bereits über Jahre im klassischen Frontalunterricht-Format durchgeführt wurde, ist es jetzt möglich, die Veranstaltungskonzeptionen u. E. in einem Kontrollgruppendedesign zu vergleichen. Die Daten, die erhoben und analysiert werden, stammen aus zwei unterschiedlichen Semestern: zum einen aus dem zweiten Semester, in dem eine vierstündige Lehrveranstaltung klassisch, ex cathedra mit vereinzelt Übungen, unterrichtet wird; zum anderen die vierstündige GLV im dritten Semester. In beiden Semestern finden jeweils parallel mehrere Lehrveranstaltungen in dem Semester mit unterschiedlichen Klassen statt.

3.2 Instrumente

Als Messinstrumente wurden die Klausurergebnisse sowie der hochschulweit eingesetzte und standardisierte Evaluationsbogen genutzt.

Die Klausur, die für die Lehrveranstaltung im zweiten und dritten Semester jeweils auf das Format und die Inhalte der Lehrveranstaltung angepasst wurde, war fallbasiert aufgebaut, um das Constructive Alignment (Biggs & Tang, 2011) sicherzustellen. Die Noten der Studierenden in der Klausur wurden als abhängige Variablen für den Lernerfolg verwendet.

Um die Zufriedenheit der Studierenden mit der Lehrveranstaltung zu messen, wurden die Ergebnisse des Evaluationsbogens genutzt. Der Evaluationsbogen besteht aus insgesamt 13 Items und nutzt eine Likert-Skala von 1 = „stimme gar nicht zu“ bis 5 = „stimme sehr zu“.

Dabei wurde die Zufriedenheit auf zwei Arten mithilfe dieses Evaluationsbogens errechnet:

Erstens (Z1) wurde das Item 13 des Evaluationsbogens „Ich kann diesen Kurs weiterempfehlen.“ als Zufriedenheit gewertet.

Zweitens (Z2) wurden spezifische Items ausgesucht, die Aspekte der GLV kennzeichnen.

Tabelle 1: Aspekte der Lehrveranstaltung aus dem Evaluationsbogen

Fragennummer	Fragetext
2	Der Kurs war gut strukturiert. Ein roter Faden war klar erkennbar.
3	Das Selbststudium wurde im Kurs gut angeleitet und unterstützt.
4	Die in den Kontakteinheiten eingesetzten Unterrichtsmethoden (z. B. Vortrag, interaktiver Unterricht, Übungen) haben mein Lernen unterstützt.

(Fortsetzung Tabelle 1)

Frage­nummer	Frage­text
9	Der Kurs hat genügend Gelegenheit geboten, meinen Wissensstand zu überprüfen (z. B. mittels Übungsaufgaben, Repetitionstests und Gruppenarbeiten).
10	Das Kursklima war durch einen wertschätzenden, freundlichen und nicht-diskriminierenden Umgang geprägt.
<i>Cronbachs Alpha dieser neuen Skala kann mit .936 als recht hoch bewertet werden.</i>	

3.3 Stichprobe

Die Kohorte bestand aus Insgesamt 255 Studierenden des gleichen Jahrgangs in sieben Klassen im gleichen Semester. Die Studierenden werden in Englisch und Deutsch mit den genau gleichen Inhalten unterrichtet. Alle Studierenden besuchten eine thematisch ähnliche vierstündige Lehrveranstaltung, die klassisch, ex cathedra mit vereinzelt Übungen, unterrichtet wird. Diese Veranstaltung wird mit großer Überschneidung von denselben Dozierenden unterrichtet und geprüft. Alle 255 Studierende haben an beiden Lehrveranstaltungen teilgenommen. Die Studierenden, die nach dem zweiten Semester mit dem Studium aufgehört haben, wurden nicht berücksichtigt.

An der hochschulweiten Evaluation haben 183 der 255 Studierenden teilgenommen. Die Studierenden sind an drei Standorten verteilt und fünf Studiengangleitenden zugeordnet, die den Lehrbetrieb pro Standort und Sprache verantworten.

4 Ergebnisse

Es wurde ein T-Test für abhängige Stichproben durchgeführt ($T = -2,667$, $Df = 254$, $p < .001$). Die Analyse der Klausuren aus der Veranstaltung wird in Tabelle 2 gezeigt.

Tabelle 2: Vergleich der Klausurergebnisse

Gruppe	N	MW*	s
GLV	255	4.91	.756
Klassische Vorlesung	255	4.80	.488
<i>Dabei gilt das Schweizer Notensystem: 1–3 nicht bestanden, 4–6 bestanden, 6 = sehr gut.</i>			

Die GLV ist vom Notendurchschnitt ein wenig besser. Die Hypothese 1 kann also angenommen werden.

Die Evaluation in einzelnen Klassen ging sehr weit auseinander. Gespräche mit Dozierenden und den Studiengangleitungen ergaben darüber hinaus, dass nicht alle hinter dem Konzept der GLV stehen. Eine Diskussion der Ergebnisse findet in Kapitel 5 statt.

Aus diesem Grund wurden die Klassen zusätzlich drei Clustern zugewiesen.

- GLV – Überzeugte Dozierende und Studiengangleitung: Die Zuordnung erfolgte, wenn die Lehrperson und die Studiengangleitung hinter dem Konzept standen und dies auch so den Studierenden kommunizierten.
- GLV – Ungleich: Die Zuordnung erfolgte, wenn entweder die Lehrperson oder die Studiengangleitung nicht hinter dem Konzept standen (in beiden Fällen waren die Werte nahezu identisch).
- GLV – Nicht überzeugte Dozierende und Studiengangleitung: Die Zuordnung erfolgte, wenn die Lehrperson und die Studiengangleitung nicht hinter dem Konzept standen.

Tabelle 3: Evaluationsergebnisse GLV „Zufriedenheit“

	Z1	Z2	N
	MW	MW	
GLV	3.186	3.560	183
Gesamte Hochschule	3.90	3.96	3680
GLV – Überzeugte Dozierende und Studiengangsleitung	4.400	4.430	57
GLV – Ungleich	2.700	3.260	81
GLV - Nicht überzeugte Dozierende und Studiengangsleitung	2.700	3.140	45

Likert-Skala von 1 = „stimme gar nicht zu“ bis 5 = „stimme sehr zu“.
 Z1: Es wurde das Item 13 des Evaluationsbogens „Ich kann diesen Kurs weiterempfehlen.“ als Zufriedenheit gewertet.
 Z2: Es wurden spezifische Items ausgesucht, die Aspekte der GLV kennzeichnen (siehe Tabelle 1).

Wie aus Tabelle 3 zu entnehmen, muss die Hypothese 2 zunächst verworfen werden. Gesamthaft gesehen wurde die GLV in Bezug auf die Zufriedenheit schlechter evaluiert als die restlichen Vorlesungen im Schnitt. Stehen die Dozierenden wie auch die Studiengangsleitung hinter dem Konzept der GLV, so ist die Evaluation um einen halben Notenpunkt besser.

5 Diskussion

Insgesamt müssen die Ergebnisse dieser Untersuchung mit Vorsicht behandelt werden. Es handelte sich um eine klassische Feldstudie, in der viele mögliche Störgrößen nicht berücksichtigt werden konnten. Auch die Messinstrumente (Klausur und Evaluationsbogen) erfüllen nicht vollständig die Gütekriterien, die an wissenschaftliche Messinstrumente zu stellen sind. Insofern sind alle Ergebnisse als Tendenzen zu verstehen und müssten weiteren Prüfungen unterzogen werden.

Gestärkt werden die Ergebnisse jedoch durch die am Anfang dieses Aufsatzes dargestellten Forschungsbefunde. So konnte in dieser Untersuchung hypothesenkonform festgestellt werden, dass die Studierenden der GLV im Vergleich zu den Studierenden, die an der klassischen Vorlesung teilgenommen hatten, bessere Noten erreichten.

Zunächst war überraschend, dass die ersten Auswertungen ergaben, dass die Studierenden der GLV nicht zufriedener mit der Lehrveranstaltung waren als die anderen Studierenden. Dieser Befund hat die Studienautorinnen und -autoren dazu bewogen, hier etwas genauer nachzusehen. Dabei wurde der Befund sichtbar, dass die Zufriedenheit der Studierenden mit der Überzeugung der Dozierenden und der Studiengangsleitenden in Zusammenhang zu stehen scheint. So wurde die GLV besser evaluiert als der Durchschnitt aller Lehrveranstaltungen aus den letzten zwei Jahren, wenn die Dozierenden wie auch die Studiengangsleitenden hinter dem Konzept stehen und von diesem überzeugt waren.

Auch wenn dieser Befund auch aufgrund der oben dargestellten Einschränkungen mit Vorsicht zu betrachten ist, so ist er durchaus plausibel: Dozierende, die von ihrer Sache nicht überzeugt sind und nicht die nötige Unterstützung erleben, z. B. auch durch die Studiengangsleitenden, können auch ihre Studierenden nicht überzeugen und begeistern. Es erscheint logisch, dass darunter die Qualität der Lehrveranstaltung leiden dürfte. In eine ähnliche Richtung zeigen auch die Befunde der Hattie-Studie (2013), die den starken Einfluss der Lehrperson auf das Lernen der Lernenden herausstellten.

Sollten weitere Studien zu ähnlichen Ergebnissen kommen, so wäre dies für die hochschuldidaktische Praxis sehr bedeutsam. Es würde dadurch deutlich werden, dass Dozierende erstens

selbst hinter der Konzeption einer Lehrveranstaltung stehen müssen, um sie bestmöglich durchzuführen, und zweitens benötigen sie auch die Rahmenbedingungen, um dies tun zu können, so eben die Unterstützung der Studiengangsleitenden. Damit könnte auch das zu Beginn dieses Aufsatzes dargelegte Verständnis einer „guten“ Lehrveranstaltung erweitert werden. Dazu kämen dann zwei Aspekte:

1. Eine gute Lehrveranstaltung wird von einem Dozierenden durchgeführt, der hinter dem Konzept der Lehrveranstaltung steht.
2. Lehrveranstaltungen können dann „gut“ werden, wenn ihre Dozierenden die nötige Unterstützung durch Vorgesetzte und Institutionen erleben.

Diese Zusammenhänge wären in weiteren Untersuchungen zu prüfen. Auch für die hochschuldidaktische Aus- und Weiterbildung hätte dies Konsequenzen: Eine Arbeit an den Überzeugungen der Dozierenden würde sehr viel Bedeutung gewinnen. Damit kann abschließend festgehalten werden: Lehrkonzepte sind nicht per se gut, sondern bedürfen auch der Akteure, die diese Lehrkonzepte vertreten und voller Überzeugung durchführen.

Literatur

- Biggs, J. & Tang, C. (2011). *Teaching for Quality Learning at University*. 4th edition. Open University Press.
- Handke, J. & Sperl, A. (Hg.) (2012). *Das Inverted Classroom Model*. Oldenbourg.
- Hattie, J. (2013). *Lernen sichtbar machen*. Schneider.
- Kenner, A. & Jahn, D. (2016). Flipped Classroom – Hochschullehre und Tutorien umgedreht gedacht. In A. Eßer, H. Kröpke & H. Wittau (Hg.), *Tutorienarbeit im Diskurs III - Qualifizierung für die Zukunft*. (S. 35–58). WTM.
- Nass, K. & Hanke, U. (2013). Lernendenzentrierte Lehrsettings in Hochschulen zur Förderung der Motivation von Studierenden? *Beiträge zur Hochschulforschung*, 35(3), 78–92.
- Schneider, M. & Mustafic, M. (Hg.) (2015). *Gute Hochschullehre: Eine evidenzbasierte Orientierungshilfe. Wie man Vorlesungen, Seminare und Projekte effektiv gestaltet*. Springer.
- Schneider, M. & Preckel, F. (2017). Variables Associated With Achievement in Higher Education: A Systematic Review of Meta-Analyses. *Psychological Bulletin*. Advance online publication.
- Ulrich, I. (2016). *Gute Lehre in der Hochschullehre. Praxistipps zur Planung und Gestaltung von Lehrveranstaltungen*. Springer.

Autor und Autorin

Achim Dannecker. Fachhochschule Nordwestschweiz, Institut für Wirtschaftsinformatik, Basel, Schweiz; E-Mail: Achim.Dannecker@fhnw.ch

Dr. Ulrike Hanke. Pädagogische Hochschule Freiburg, Freiburg, Deutschland;
E-Mail: mail@ulrike-hanke.de



Zitervorschlag: Dannecker, A., Hanke, U. (2021). „Die gute Lehrveranstaltung“ – eine Feldstudie. *die hochschullehre*, Jahrgang 7/2021. DOI: 10.3278/HSL2110W. Online unter: wbv.de/die-hochschullehre



die hochschullehre

Interdisziplinäre Zeitschrift für Studium und Lehre



Die Online-Zeitschrift **die hochschullehre** wird Open Access veröffentlicht. Sie ist ein wissenschaftliches Forum für Lehren und Lernen an Hochschulen. Sie liefert eine ganzheitliche, interdisziplinäre Betrachtung der Hochschullehre.

Alles im Blick mit **die hochschullehre**:

- Lehr- und Lernumwelt für die Lernprozesse Studierender
- Lehren und Lernen
- Studienstrukturen
- Hochschulentwicklung und Hochschuldidaktik
- Verhältnis von Hochschullehre und ihrer gesellschaftlichen Funktion
- Fragen der Hochschule als Institution
- Fachkulturen
- Mediendidaktische Themen

Sie sind Forscherin oder Forscher, Praktikerin oder Praktiker in Hochschuldidaktik, Hochschulentwicklung oder in angrenzenden Feldern? Lehrende oder Lehrender mit Interesse an Forschung zu ihrer eigenen Lehre?

Dann besuchen Sie wbv.de/die-hochschullehre.

Alle Beiträge stehen kostenlos zum Download bereit.

➔ wbv.de/die-hochschullehre