

# LEHRVERANSTALTUNGS- EVALUATION DURCH DIE STUDIERENDEN IN DER HES-SO

---

Rahmenpolitik und Empfehlungen

**Autor:** Richard-Emmanuel Eastes, Verantwortlicher des SADAP

# INHALT

---

Einleitung .....	3
Lehrveranstaltungsevaluation durch die Studierenden in der HES-SO .....	4
I/ Rahmenpolitik.....	4
1. Eine rechtliche und institutionelle Anforderung.....	4
2. Die Lehre an der FH .....	4
3. Allgemeines Prinzip und Absichten .....	5
4. Ein Ansatz auf der Grundlage empirischer Forschung .....	5
5. Pädagogische Ressourcen .....	6
6. Definitionen .....	7
II/ THEORETISCHER UND REFLEXIVER RAHMEN .....	8
1. LVE: Die Regeln und der Geist .....	8
2. Risiken im Zusammenhang mit abweichenden Interpretationen .....	9
3. Die 5 Phasen der LVE .....	9
4. Die Dimensionen der LVE.....	10
5. Typologie der LVE-Formen .....	11
6. Tools zur Einordnung und Entscheidungshilfen.....	13
7. Eine reflexive Praxis .....	16
8. Allgemeine technische Hinweise .....	18
9. Eine Matrix zur Zuweisung der Rollen .....	18
III/ GRUNDSÄTZE .....	19
1. Systematische, umfassende und forschungsgestützte Ansätze .....	19
2. Systematische Rückmeldungen an die Studierenden .....	19
3. Unterstützung und pädagogische Begleitung der Dozierenden .....	20
IV/ EMPFEHLUNGEN .....	21
1. Ausrichtung auf die Lernerfahrung der Studierenden.....	21
2. Pädagogische Kollegialität, Beteiligung der Studierenden und Vertraulichkeit .....	21
3. Kommunikation und Förderung einer LVE-Kultur.....	22
4. Der Aspekt Verantwortung.....	23
5. Reflexivität und kontinuierliche Evaluation.....	23
6. Institutionelle Entwicklung und Strahlung.....	24
7. Austausch und Kooperation zwischen Hochschulen.....	24
8. Ziel Lehrportfolio .....	25
V/ Erwartungen.....	25
Anhänge - Reflexionsraster .....	29

## EINLEITUNG

---

Seit den 1970er Jahren hat sich die Evaluation von Lehrveranstaltungen durch die Studierenden (LVE) in Hochschulen als wesentliches Element der Qualitätssicherungssysteme in der Lehre etabliert. Dafür stützt sie sich auf ein wechselseitiges Verfahren von Überprüfung und andauernder Verbesserung der Leistungen der Dozierenden einerseits und andererseits der pädagogischen Kohärenz der Studiengänge.

Während das Hauptziel der indikativen und formativen LVE darin besteht, die Lernerfahrung der Studierenden zu verbessern, kann die LVE gleichzeitig genutzt werden, um Informationen über die Zufriedenheit der Studierenden zu sammeln, den Dozierenden einen Anreiz zur Verbesserung ihrer Unterrichtsmethoden zu geben, die Analyse ihrer individuellen Leistung in Bewertungsgesprächen zu unterstützen und den akademischen Leitern objektive Daten über die Kohärenz der Programme zu liefern.

Obwohl es sich um einen Ansatz handelt, der in verschiedenen internationalen Normen zur Qualität der Hochschulbildung<sup>1</sup> anerkannt ist, gibt es grosse Unterschiede in der Art und Weise, wie er konzipiert und umgesetzt wird, und sogar in der Auslegung seiner Grundprinzipien. Angesichts der Vielfalt der institutionellen Bedingungen, unter denen die Hochschulen ihre eigenen Systeme gestalten, wäre es jedoch nicht sinnvoll, ein standardisiertes Verfahren zu definieren, das zu einer eindeutigen Gestaltung eines solchen Ansatzes führen würde.

Einige empirische Arbeiten haben allerdings die sensibelsten Aspekte der LVE<sup>2</sup> hervorgehoben, die mit ihrer doppelten Funktion der Überprüfung und kontinuierlichen Verbesserung des Unterrichts in Einklang stehen. Diese Studien betonen, wie wichtig eine Ausrichtung zwischen verschiedenen Grundprinzipien ist, die einerseits im Wesentlichen auf die Kontrolle der Leistung von Dozierenden abzielen oder andererseits zur Unterstützung der beruflichen Weiterentwicklung von Dozierenden dienen sollen. Sie weisen auch auf das Risiko hin, dass ungeeignete oder schlecht verstandene LVE-Systeme oder unzureichend genutzte Ergebnisse oder fehlende flankierende Massnahmen, sich negativ auf die Motivation und das Engagement der Studierenden sowie die akademische und berufliche Entwicklung der Dozierenden auswirken können, deren Lehrveranstaltungen evaluiert werden.

Die Praktiken im Bereich der LVE der HES-SO sind sehr vielfältig. Diese Vielfalt macht jedoch einen gemeinsamen Ansatz erforderlich und bedingt die Annahme einiger zentraler Grundsätze im Sinne einer institutionellen Kohärenz. Ausgehend von diesen Überlegungen hat das Rektorat eine grundlegende Reflexion zur Entwicklung eines institutionellen Konzepts für die LVE angestellt, die sowohl den besonderen Bedingungen und spezifischen Ziele jeder Hochschule, jedes Fachbereichs und jedes Studiengangs der HES-SO entspricht, als auch einen akademischen Ansatz verfolgt, der sich auf Qualitätsreferenzen sowie zuverlässige und gemeinsame pädagogische Ressourcen stützt. Die vorliegende Rahmenpolitik und die begleitenden Empfehlungen wurden zu diesem Zweck entwickelt und ergänzen eine Reihe von Publikationen für Personen, die an der Entwicklung der Studienqualität an der HES-SO beteiligt sind.

Die in dieser Rahmenpolitik beschriebene LVE ist Teil einer Reihe sich ergänzender Praktiken, die von der Beobachtung durch Peers bis zur kontinuierlichen beruflichen Weiterbildung reichen und auch Praxisgemeinschaften und die Förderung pädagogischer Innovationen umfassen. Die Ausarbeitung der entsprechenden Instrumente und Verfahren ist Aufgabe des SADAP, das von den lokalen pädagogischen Berater/innen an den Hochschulen der HES-SO unterstützt wird.

---

<sup>1</sup>Vergleiche z. B. die *European Standards and Guidelines*: <https://enqa.eu/index.php/home/esg/>

<sup>2</sup> Vergleiche z. B. Berthiaume, Lanarès, Jacqmot, Winer & Rochat, 2011 ; Rege-Colet & Romainville, 2006 ; Romainville & Coggi, 2009.

# LEHRVERANSTALTUNGSEVALUATION DURCH DIE STUDIERENDEN IN DER HES-SO

---

## I/ RAHMENPOLITIK

### 1. Eine rechtliche und institutionelle Anforderung

Anhang 1 der Verordnung des Hochschulrates über die Akkreditierung im Hochschulbereich (Akkreditierungsverordnung HFKG) vom 28. Mai 2015<sup>3</sup> definiert verschiedene Standards in Bezug auf die Qualitätssicherungsstrategie und die Organisation der Lehrveranstaltungen. Diese Standards umfassen folgendes:

- Unter Ziffer 1.3: «Für die Entwicklung des Qualitätssicherungssystems und dessen Umsetzung werden auf allen Ebenen alle repräsentativen Gruppen der Hochschule oder der anderen Institution des Hochschulbereichs einbezogen, insbesondere die Studierenden, der Mittelbau, der Lehrkörper und das Verwaltungspersonal. Die Aufgaben im Bereich der Qualitätssicherung sind transparent und klar zugewiesen.»
- Unter Ziffer 3.2: Die Hochschule oder die andere Institution des Hochschulbereichs überprüft periodisch die Zweckmässigkeit ihres Qualitätssicherungssystems und nimmt die erforderlichen Anpassungen vor. »

Die Einhaltung dieser Standards ist Voraussetzung für die institutionelle Akkreditierung der HES-SO, die das Anrecht auf die Bezeichnung «Fachhochschule» und auf Finanzierung durch den Bund verleiht. Somit entspricht die Durchführung von Evaluationen der Lehrveranstaltungen durch Studierende, neben weiteren Massnahmen zur Beteiligung der Studierenden an den Hochschulprozessen, sowohl rechtlichen Anforderungen als auch institutionellen Bedürfnissen.

### 2. Die Lehre an der FH

Als öffentliche Organisation richtet sich die HES-SO nach den Qualitätsstandards, die für alle Hochschulen im schweizerischen Bildungsbereich gelten. Darüber hinaus und im Sinne dieser Qualitätskriterien stützt sie ihre Aktivitäten und ihre Entscheidungen auf Ansätze, die sich an der wissenschaftlichen Forschung orientieren, offen für Veränderungen sind und auf eine kontinuierliche Verbesserung<sup>4</sup> im Sinne einer lernenden Organisation abzielen<sup>5</sup>.

Die wichtigsten Säulen einer lernenden Organisation sind die Beteiligung der Akteure/innen und ihre wechselseitige Zusammenarbeit in Verbindung mit einer soliden Feedback-Kultur als wesentlicher Garant dafür, 1/ sich auf der Grundlage von tatsächlichen Beobachtungen unter realen Bedingungen weiterzuentwickeln und 2/ sich an deren Entwicklung anzupassen.

An einer Fachhochschule zu lehren bedeutet daher, die Analyse der Lernerfahrungen der Studierenden aufgrund deren konstruktivem Feedback zu nutzen. Dies setzt voraus, dass der/die Dozierende nicht der Demagogie verfällt oder die eigene Expertise vernachlässigt, sondern bereit ist, die eigenen Ideen, Experimente und pädagogischen Innovationen im Hinblick auf ihre Wirksamkeit für die Entwicklung von Kompetenzen und das Lernen zu hinterfragen. Dies können die Studierenden nämlich gut bewerten, sofern ihnen die richtigen Mittel dazu gegeben werden.

---

<sup>3</sup> Systematische Sammlung des Bundesrechts Nr. 414.205.3: Verordnung des Hochschulrates über die Akkreditierung im Hochschulbereich (Akkreditierungsverordnung HFKG) vom 28. Mai 2015 (Stand am 1. Januar 2021), Anhang 1: [www.fedlex.admin.ch/eli/cc/2015/362/de#annex\\_1](http://www.fedlex.admin.ch/eli/cc/2015/362/de#annex_1)

<sup>4</sup> Vergleiche z. B. Becchetti-Bizot, Houzel & Taddei, 2017.

<sup>5</sup> Vergleiche les principes qualité de la HES-SO : [www.hes-so.ch/fr/principes-9325.html](http://www.hes-so.ch/fr/principes-9325.html)

### 3. Allgemeines Prinzip und Absichten

Da es sich bei der HES-SO um eine vielfältige und dezentralisierte Organisation handelt, ist es unmöglich, ein einziges LVE-Konzept zu entwickeln, das in homogener Weise den Bedürfnissen der verschiedenen Teilbereiche gerecht würde. Trotz der Vielfalt der Ansätze ist es aber wichtig, dass die LVE im Sinne der institutionellen Kohärenz stets bestimmte Mindestqualitätsanforderungen erfüllt.

Die Reflexion muss daher drei Zielsetzungen einbeziehen: 1/ Festlegung von Schlüsselprinzipien für die LVE 2/ Begleitung dieser Prinzipien durch Empfehlungen zur Umsetzung und 3/ Bereitstellung von Dokumentation und Reflexionsgrundlagen, um die Hochschulen bei der Ausarbeitung oder Verbesserung ihrer LVE-Konzepte zu unterstützen.

Die vorliegende Rahmenpolitik versteht sich nicht als Doktrin zum Thema LVE, sondern ist dazu gedacht, die administrativen und pädagogischen Akteur/innen in ihren jeweiligen Hochschulen in ihrer Autonomie zu bestärken, wobei drei Schlüsselprinzipien und acht Empfehlungen einzuhalten sind, die sich auf Erkenntnisse aus empirischer Forschung und auf bewährten Praktiken stützen.

Nach der Erörterung der vielfältigen Dimensionen von LVE werden zunächst idealtypische Beispiele vorgeschlagen, die zur Orientierung dienen können, um zu klären, welchen Absichten den bestehenden Ansätzen zugrunde liegen. Diese theoretischen und praktischen Massstäbe werden durch Raster für Selbstpositionierung und Reflexivität sowie durch technische Empfehlungen ergänzt, welche die bestehenden LVE-Systeme hinterfragen und deren Weiterentwicklung unterstützen sollen. Auf dieser Grundlage werden allgemeine Grundsätze und Empfehlungen für die Umsetzung der LVE einschliesslich aller Teilaspekte formuliert.

Schliesslich wird empfohlen, eine Reihe von Standardfragebögen bereitzustellen, die für die verschiedenen Anwendungsmöglichkeiten der LVE repräsentativ sind, sowie eine Liste von Best Practices zu erstellen, die mit den vom *Service d'appui au développement académique et professionnel (SADAP)* gesammelten oder veröffentlichten pädagogischen Ressourcen in Einklang stehen (siehe auch Abschnitt I.5).

### 4. Ein Ansatz auf der Grundlage empirischer Forschung

Wie bei jedem Bewertungssystem muss die LVE darauf geprüft werden, dass die Validität (das Ziel der Evaluation klar anvisieren) und die Zuverlässigkeit (sicherstellen, dass die erhobenen Informationen die beobachtete Situation korrekt widerspiegeln) garantiert sind. Diese Voraussetzungen sind grundlegend, damit die Ergebnisse der LVE überhaupt genutzt werden können. Laut empirischer Forschung im Bereich LVE (siehe Anmerkung 2) gilt es, einige Grundprinzipien zu beachten, damit die Relevanz und die Effizienz gewährleistet werden.

Centra (1993) nennt beispielsweise vier Bedingungen, unter denen LVE zu einem echten Wandel innerhalb einer Institution führen kann:

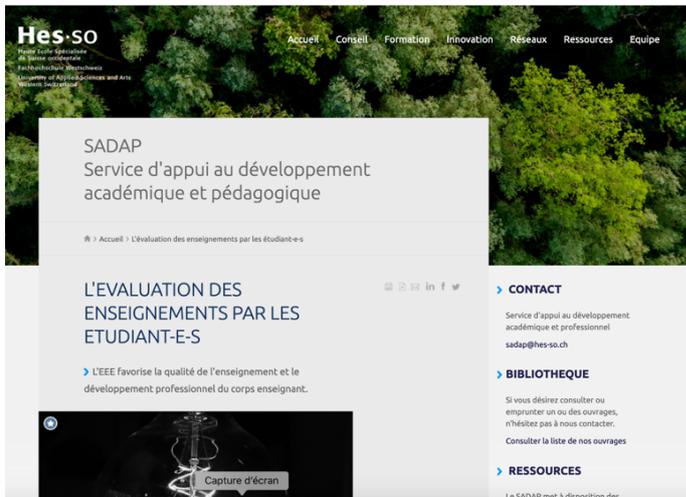
- Die Neuheit der erhobenen Informationen: Dozierende müssen durch die LVE neue Erkenntnisse über ihren Unterricht gewinnen können.
- Die Relevanz der erhaltenen Informationen und die Glaubwürdigkeit des Prozesses der Informationserhebung: Dozierende müssen von dem Mehrwert der Informationen und von dem in im Studiengang bzw. der Institution durchgeführten Prozess überzeugt sein.
- Die Nutzung der Ergebnisse durch Dozierende: Die erhaltenen Ergebnisse müssen es ihnen ermöglichen, den Unterricht zu verbessern, und sie müssen sich proaktiv dafür einsetzen.
- Die Motivation der Dozierenden: Dozierende beteiligen sich an dem Prozess und sind bereit, ihren Unterricht aufgrund der Analyse der LVE-Ergebnisse zu ändern.

Aufgrund obiger Überlegungen und Forschungsergebnisse wurden die vorliegende Rahmenpolitik und die Empfehlungen ausgearbeitet.

## 5. Pädagogische Ressourcen

Die vorliegende Rahmenpolitik stützt sich im Übrigen auf diverse Ressourcen, die bereits früher vom Rektorat in französischer und deutscher Version erarbeitet wurden:

- Ein reflexiver Leitfaden (Februar 2019)
- Zwei Merkblätter Lehre Juni 2020)
- Webseite des SADAP : [www.hes-so.ch/sadap](http://www.hes-so.ch/sadap)



## 6. Definitionen

### Lehrveranstaltungen

Im Folgenden wird unter «Lehrveranstaltung» jede Form institutioneller organisierter Aktivitäten bezeichnet, die dazu bestimmt sind, das Lernen und die Entwicklung von Kompetenzen der Studierenden zu fördern. Der Begriff wird sowohl für das Studieren in der Grundausbildung als auch der Weiterbildung verwendet und bezeichnet sowohl für einzelne Lehrveranstaltungen als auch die Betreuung von Praktika oder die Koordination eines Kursmoduls verwendet. Beispiele

1. Frontalunterricht in der Klasse
2. Aufsicht in Labors, in Workshops, bei Sitzungen, bei Übungen oder praktischen Arbeiten, in Kliniken u.a.
3. Supervision von Praktikantinnen und Praktikanten;
4. Moderation von Seminaren, Studiensitzungen oder Diskussionsgruppen;
5. Online- und Distance Learning, synchron und asynchron, Hybrid- und Kombiunterricht;
6. Moderation von Arbeitsgruppen zum problembasierten Lernen;
7. Betreuung von Semesterarbeiten, Bachelor- und Masterarbeiten...

Es dürfte logisch sein, dass eine Vorlesung anders evaluiert werden muss als ein Tutorat. Die Parameter für die Bewertung der verschiedenen Unterrichtssituationen sind tatsächlich nicht immer gleich, weder in Bezug auf die Gewichtung der Lehrveranstaltung im Bildungsgang noch die Bedeutung der Präsenz der Lehrkraft oder ihre Arbeit bei der Betreuung der Studierenden.

### Pädagogische Berater/innen

Bei den pädagogischen Berater/innen handelt es sich um (in der Regel fest angestellte) Lehrkräfte, die dem Rektorat unterstellt sind, oder um pädagogische Berater/innen vor Ort an den Hochschulen. Sie führen neue Dozierende ein, beraten und unterstützen ihre Kollegen/innen in der Lehre (Innovation, LVE, Digitales usw.) und intervenieren manchmal zu strategischen Fragen der Entwicklung der Lehre an ihrer Hochschule. Ihre Hauptaufgabe besteht jedoch darin, Dozierende zu unterstützen, die Aspekte zu ermitteln, mit denen sie sich kritisch auseinandersetzen wollen, und sie dann bei den Veränderungen zu unterstützen, die sie in ihrem Unterricht vornehmen möchten. Zu diesem Zweck verfügen sie über ein Mandat der Institution, ein Lastenheft, einen Interventionsrahmen und eine Freistellung (durchschnittlich 20 %).

### Reflexivität

Im Folgenden bezieht sich der Begriff "Reflexivität" auf die aktive Bewusstseinsbildung und eingehende Prüfung durch eine in der HES-SO tätige Person oder Instanz, mithilfe geeigneter Instrumente, der von ihr eingesetzten oder betreuten Prozesse bzw. Systeme. In diesem Sinne liefert die Reflexivität keine Antworten, sondern legt Ungedachtes offen und regt zu weiterem Hinterfragen an. Reflexivität ist auf das Handeln und seine Folgen ausgerichtet; das unterscheidet sie von der Reflexion.

### Idealtypus

Ein Idealtypus ist das Ergebnis einer vergleichend-differenzierenden Arbeit auf der Grundlage empirischer Daten, die er, wenn nicht zu vereinfachen, so doch zu einem Kern von Verständlichkeit zu verdichten erlaubt. Inspiriert von den methodischen Instrumenten der Soziologie, die von Max Weber unter demselben Begriff definiert wurden, bezeichnet der im Folgenden verwendete Begriff des "Idealtyps" eine fiktive LVE, die aufgrund ihrer Abstraktion als Referenz zur Einordnung dient, ohne der Tatsache vorzugreifen, dass dieser Typ, weil er eben "ideal" ist, in der Realität tatsächlich beobachtet werden kann oder tatsächlich nachgebildet werden sollte.

## II/ THEORETISCHER UND REFLEXIVER RAHMEN

### 1. LVE: Die Regeln und der Geist

Der Begriff LVE bezieht sich auf eine Reihe von Praktiken und Instrumenten, die dazu dienen, Informationen zu sammeln, wie Studierenden ihren Unterricht wahrnehmen. Er lässt jedoch einen gewissen Spielraum zu, mit welchem Prisma die Studierenden einen reflektierenden und kritischen Blick auf die Lehrveranstaltungen werden sollen und wie sie ausdrücken können, was sie daraus mitnehmen.

Da es nicht möglich ist mittels LVE objektive Ergebnisse über die Persönlichkeit der Dozierenden und ihre Beherrschung der Lerninhalte zu erhalten, werden die Studierenden in erster Linie zu ihrer Wahrnehmung der Unterrichtsqualität befragt. Je nach Aufbau der LVE kann es jedoch vorkommen, dass die Studierenden nebenbei auch ihre Meinung zu anderen Aspekten ihrer Beziehung zu den Dozierenden ausdrücken. Es ist jedoch zu beachten, dass die Gefahr, dass die LVE zu einer Bewertung der Dozierenden durch die Studierenden führt, umso grösser ist, wenn die pädagogischen Praktiken des/er Dozierenden auf fachliche Inhalte und nicht auf das Lernen und die Entwicklung der Fähigkeiten der Studierenden ausgerichtet sind.

Auf jeden Fall geht es bei der LVE nicht darum, den Studierenden fachliche oder pädagogische Kompetenzen zuzusprechen: Dies ist eine Befürchtung, die manchmal gegenüber der LVE geäußert wird. Sollte das doch einmal vorkommen, liegt eine missbräuchliche oder falsche Anwendung der betreffenden LVE vor. In der LVE darf der wertende Blick (die Beurteilung) der Studierenden nicht als absolut betrachtet werden. Das interessante sind deren Wahrnehmung und die Informationen die diese enthält, gerade weil diese Informationen von Studierendenseite stammen und nicht von Peers, externen Experten/innen oder Vorgesetzten.

Vielmehr geht es bei LVE darum, die Studierenden nach ihrer Wahrnehmung der Qualität des Unterrichts zu fragen, nicht nach den Dozierenden. Die Beurteilung der Dozierenden bleibt Aufgabe der Vorgesetzten. Und um sicherzustellen, dass die Bewertungen der Studierenden nicht in die oben beschriebene Verzerrung durch Personalisierung fallen, kann man ihnen ein einfaches Kriterium an die Hand geben, das ihre Bewertung auf den eigentlichen Untersuchungsgegenstand lenkt: den pädagogischen Rahmen, der zur Unterstützung ihres Lernens verwendet wird.

Ob sie nun die Beherrschung des Lehrmaterials durch den/die Dozierende/n, die Planung und Gestaltung der Unterrichtssequenzen, die Angemessenheit der Interventionen in Bezug auf die vom Studiengang angestrebten Kompetenzen, die pädagogische Ausrichtung des Lehransatzes oder das Interesse, das der/die Dozierende für das Fach zu wecken vermag, kommentieren, die Studierenden sollten dies immer im Hinblick auf ihre Lernerfahrung tun.

Diese Überlegungen führten zur Definition des Konzepts LVE-L für die "Bewertung der Lernerfahrung durch die Studierenden", das darauf abzielt, die Studierenden zu befragen, wie sie die Fähigkeit des Systems einschätzen, die in ihrem Studiengang festgelegten Ziele im Hinblick auf die Entwicklung neuer Kompetenzen zu erreichen.

Über ihre Lernerfahrungen hinaus, können die Studierenden jedoch auch gebeten werden, sich fundiert zu eher allgemeinen Aspekten ihres Studiengangs zu äussern, etwa zur Kohärenz der Programme oder zur Qualität der Infrastruktur. Diese Aspekte können sich nämlich ebenfalls auf ihre Lernerfahrung auswirken, wenn auch weniger direkt als die Leistung der Dozierenden.

Ein zweiter Ansatz, den man als LVE-S bezeichnen kann, besteht daher darin, die Studierenden zu ihren allgemeinen Studienerfahrungen zu befragen, d. h. zu ihrer Wahrnehmung der Qualität ihres Studiums im Rahmen eines bestimmten Studiengangs und bzw. der Institution, insbesondere mit Blick auf die Studienverwaltung, die allgemeine Struktur des Studiengangs und das Studiumumfeld.

Die Ziele, Instrumente und Ansätze von Lehrveranstaltungsevaluationen unterscheiden sich jedoch stark von denen von Evaluationen von Dozierenden. Daher bezieht sich der Begriff LVE im Folgenden immer auf die LVE-L.

## 2. Risiken im Zusammenhang mit abweichenden Interpretationen

Aufgrund der oben beschriebenen Ambivalenz, wird der Begriff LVE nur selten von allen Beteiligten gleich verstanden und interpretiert. Aus der Sicht der für die Leitung der Einrichtung Verantwortlichen (Hochschulleitung, Studiengangsleiter, Qualitätsbeauftragte usw.) wird die LVE in der Regel relativ positiv bewertet. In der Tat werden die LVE und ihre Ergebnisse häufig als verlässliche Antwort auf Fragen zur Qualität der Lehrveranstaltungen oder als leicht zugänglicher Indikator für die Leistung der verschiedenen an der Ausbildung beteiligten Mitarbeiter/innen oder sogar für die pädagogische Kohärenz des Studienprogramms selbst angesehen.

Aus Sicht der an der Bildung beteiligten Akteure (Lehrpersonal, Studierende, Verwaltungspersonal) ist die LVE jedoch allgemein weniger positiv, da einige Dozierende sie als unzuverlässiges Mittel zur Evaluation ihrer Leistung ansehen und argumentieren, dass die Evaluation der Unterrichtsqualität nicht auf die Bewertung der Unterrichtserfahrung durch die Studierenden beschränkt werden kann (Blais und Detroz, 2012). Einige Studierende sehen in der LVE den Versuch der Hierarchien, sich der Verpflichtung zur Qualitätssicherung in der Ausbildung zu entziehen, die LVE sei eher Alibiübung und nicht wirkliches Instrument des Qualitätsmanagements.

Als Missbrauch der LVE und der Tatsache, dass Studierenden eine Stimme gegeben wird, finden wir vor allem das, was Bernard (2011) als eine Möglichkeit sich abzureagieren identifiziert. Unter dem Deckmantel der Anonymität können einzelne Studierende nämlich versucht sein, verletzend oder beleidigende Kommentare Dozierenden gegenüber abzugeben, manchmal sogar sich dessen wirklich bewusst zu sein. Das Gefühl, nur ein Element von vielen zu sein, insbesondere in grossen Gruppen, kann zu einer gewissen Frustration führen, die dann in der LVE zum Ausdruck kommt.

Schliesslich weisen mehrere Studien (Peters, 2019) auf die Risiken hin, wenn nur die Ergebnisse der LVE für Beförderungszwecke, die Vergabe von festen Stellen oder die Entlassung von Dozierenden verwendet werden. Die Bewertungen der Studierenden sind zwar nützlich, um sich ein Bild von den Erfahrungen der Studierenden in Bezug auf den Kurs und die Lehrkraft zu machen, sie können jedoch kein zuverlässiges und perfektes Mass für die Effektivität des Unterrichts sein, vor allem nicht ohne einen Vergleich mit den Ergebnissen der Beobachtungen durch Peers und der Auto-Evaluation der Dozierenden. Es wird daher empfohlen, die Ergebnisse der LVA durch andere Quellen für die Evaluation der Leistung der Dozierenden durch Vorgesetzte zu ergänzen.

Die Gestaltung eines EEE-Prozesses erfordert somit sorgfältige Überlegungen und Kenntnisse der damit verbundenen Fragen, Risiken und bewährten Verfahren, was insbesondere für die Entwicklung einer Rahmenpolitik und von Empfehlungen auf institutioneller Ebene spricht.

## 3. Die 5 Phasen der LVE

Unabhängig von den Absichten und der institutionellen Verankerung einer LVE, lassen sich die erforderlichen Etappen in fünf wichtige Hauptphasen einteilen, von denen keine ausgelassen werden sollte, auch wenn die letzten beiden manchmal vernachlässigt werden:

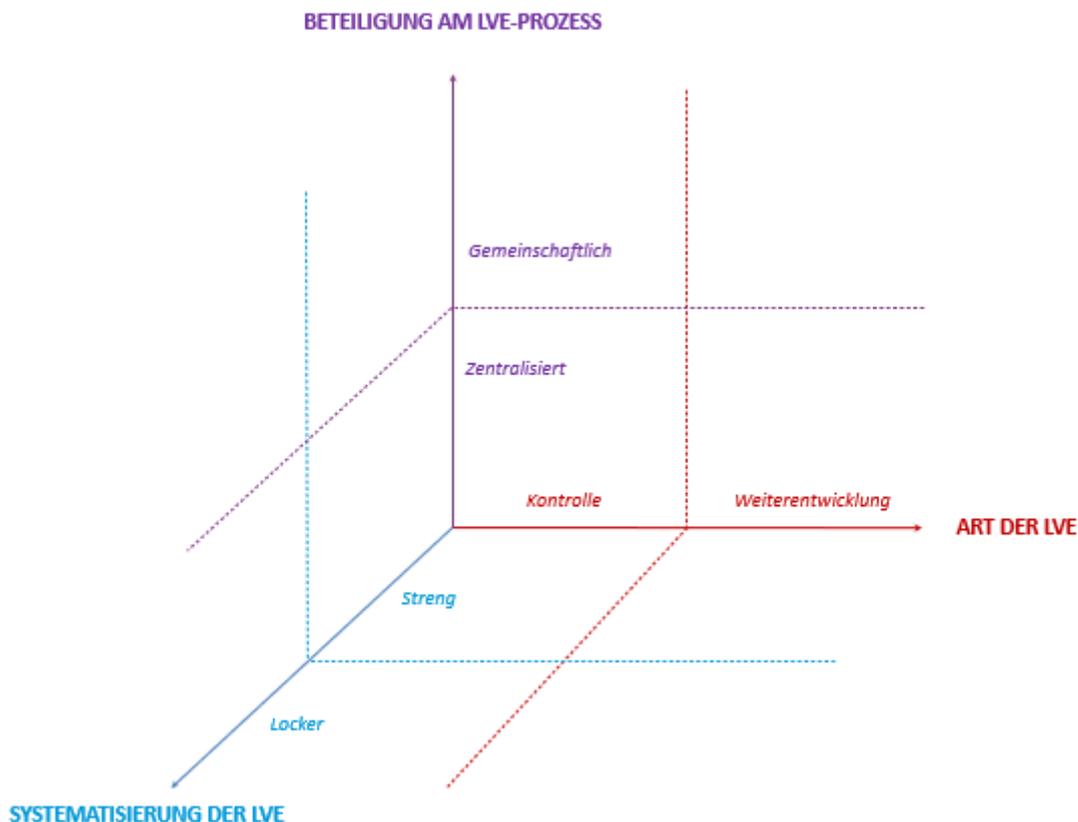
1. Gestaltung des Erfassungssystems (Ansatz, Ziele, Modalitäten und Inhalt);
2. Verwaltung der Datenerhebungsinstrumente (Fragebögen, Fokusgruppen, Beobachtung durch Peers usw.), Einsatz des Systems und Erfassung der Antworten;
3. Analyse der Antworten bzw. Feedbacks und Rückmeldung der Ergebnisse an die Dozierenden;
4. Kommunikation an die Studierenden zu den Ergebnisse und den getroffenen Massnahmen;
5. Unterstützung der Dozierenden und Flankierung durch pädagogische bzw. personelle Folgemaassnahmen.

Im Folgenden sollte jede Erwähnung des LVE-Systems systematisch entsprechend dieser Unterteilung in 5 Phasen betrachtet werden. Jede der genannten Phasen kann jedoch unterschiedlich gestaltet werden, wobei Einzelheiten hierzu in den vom SADAP zur Verfügung gestellten Ressourcen zu finden sind.

#### 4. Die Dimensionen der LVE

Sobald es um die konkreten Modalitäten geht, die für die Organisation einer LVE gelten sollen, stellen sich zahlreiche Fragen und vermischen sich: Wer hat Zugriff auf die Ergebnisse? Wie häufig werden die Umfragen durchgeführt? Sind sie obligatorisch oder fakultativ? Wie werden die Fragebögen gestaltet?

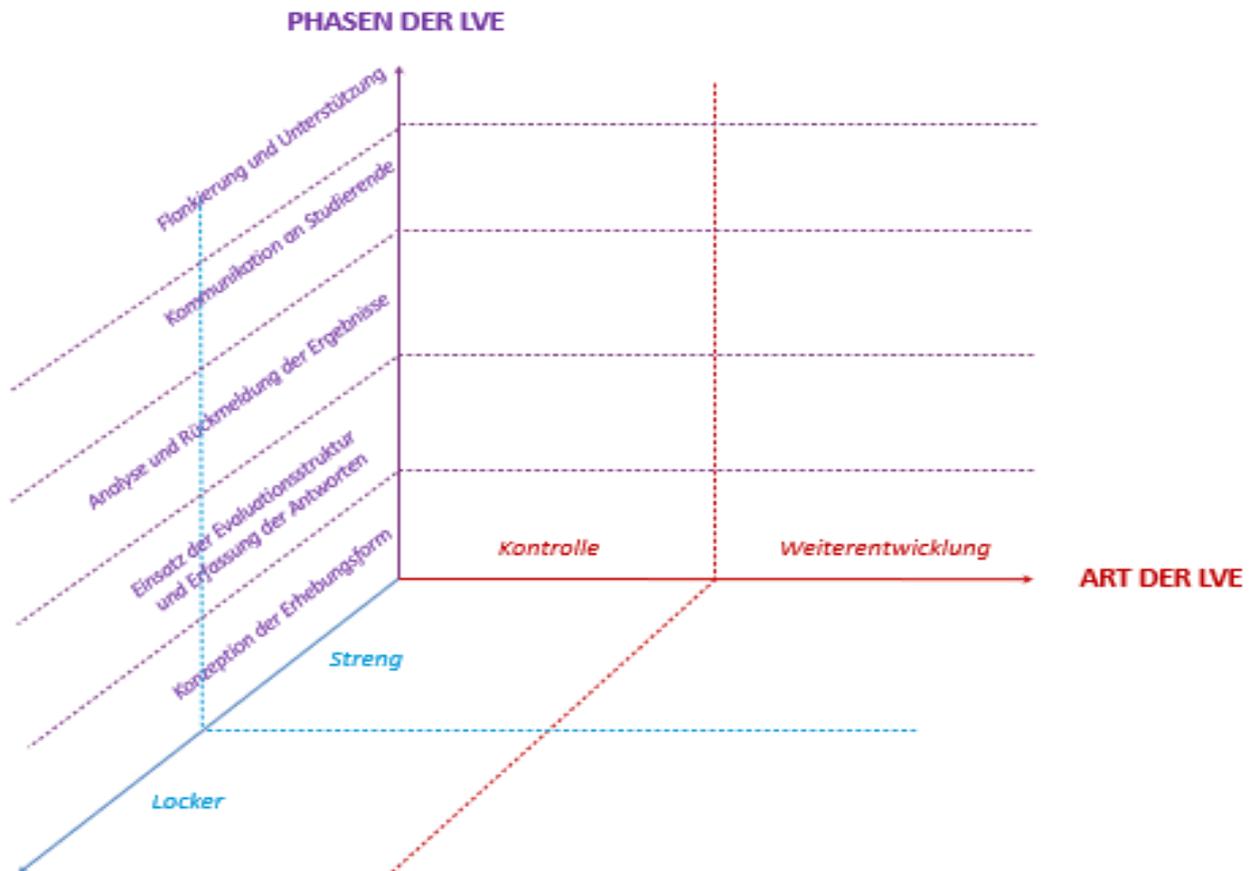
Um diese Fragen zu klären, hat das SADAP eine grafische Darstellung der grundlegenden Dimensionen der LVE ausgearbeitet, die jeweils einer Achse entsprechen, auf der theoretisch jedes bestehende oder gewünschte LVE-Konzept positioniert werden kann. Folgende Dimensionen verlaufen jeweils kontinuierlich zwischen zwei Extrempositionen:



- **Art der LVE: die dem Konzept zugrunde liegende Absicht**  
Zielt die LVE eher auf die Kontrolle der Dozierendenleistung durch die Vorgesetzten (Kontrolle) oder eher auf die berufliche Weiterentwicklung (Entwicklung) ab?
- **Systematisierung der LVE: Grad der Einschränkung und Verpflichtung**  
Ist die LVE-Anordnung eher locker oder eher strikt?
- **Beteiligung an der LVE: Grad der Beteiligung der Interessengruppen**  
Wird die LVE eher zentral oder eher gemeinschaftlich gestaltet?

In dem dreidimensionalen Diagramm, das sich aus der Kombination dieser drei rechtwinkligen Achsen ergibt, kann eine bestimmte LVE-Anordnung durch einen einzigen Punkt dargestellt werden; ebenso steht jeder Punkt immer für eine bestimmte Art der LVE.

Im Kontext einer funktionalen Anwendung eines solchen Diagramms veranschaulicht die Darstellung in Form eines Punktes die LVE-Form nur unzureichend, insbesondere im Hinblick auf seine Unterteilung in 5 Phasen. Eine Variante besteht daher darin, die vertikale Achse, die den Grad der Beteiligung der Akteure am System darstellt, durch eine Achse mit den fünf Phasen zu ersetzen.



## 5. Typologie der LVE-Formen

In diesem Diagramm lässt sich jede LVE als Quader darstellen, in dem die Schattierung des jeweiligen Abschnitts, der einer der fünf Phasen entspricht, die ihm zugemessene Bedeutung anzeigt: dunkler für grössere Bedeutung, heller für geringere Bedeutung.

Durch die Betrachtung extremer Formen von LVE entlang der beiden Achsen der horizontalen Ebene ist es dann möglich, Idealtypen von LVE als Referenz zu definieren, an denen eine bestimmte reale LVE ausgerichtet werden kann.

- **Typ «Systematische Kontrolle»**

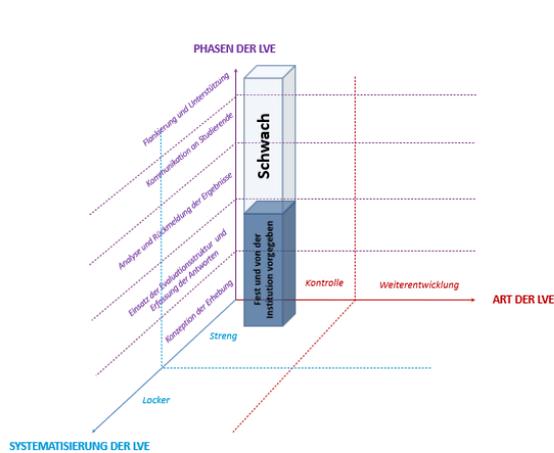
Hierbei handelt es sich um kurze systematische und obligatorische Evaluationen, die von der Institution durchgeführt werden, um allfällige wesentliche Probleme in bestimmten Lehrveranstaltungen zu erkennen. Der Schwerpunkt liegt dabei in erster Linie auf den ersten Prozessphasen.

Diese Form entspricht dem Konzept «Rauchmelder», wie es derzeit beispielsweise an der Universität Neuenburg praktiziert wird.

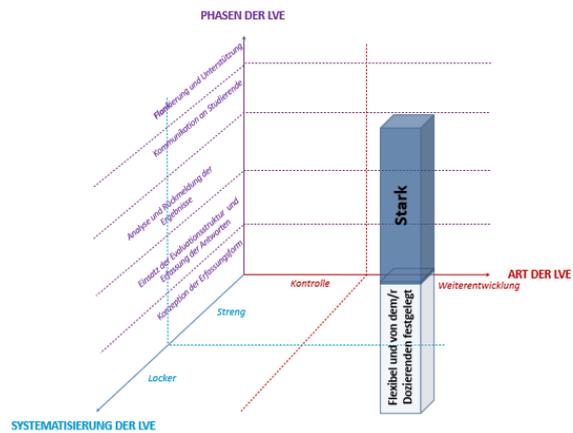
- **Typ «Unterstützung der Weiterentwicklung der Dozierenden»**

Detaillierte und speziell angepasste Evaluationen, welche die Institution den Dozierenden auf Wunsch oder bei Bedarf über einen Dienst zur Förderung beruflichen Weiterentwicklung anbietet. Der Schwerpunkt liegt hauptsächlich auf den letzten Phasen der LVE-Anordnung, wobei die ersten Phasen flexibel sind und teilweise von den Dozierenden selbst bestimmt werden.

Diese Form entspricht dem Konzept, das derzeit an der Universität Lausanne gilt, das klar der beruflichen Weiterentwicklung gewidmet ist, abgesehen von bestimmten methodischen Einschränkungen, die insbesondere den Einbezug der Ergebnisse der LVE in den Ernennungs- und Beförderungsprozess betreffen.



Typ «Systematische Kontrolle»

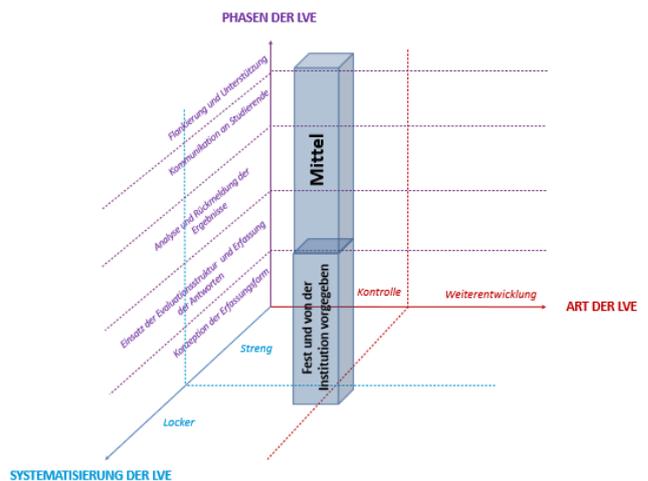


Typ «Unterstützung der Weiterentwicklung der Dozierenden»

- **Typ «Hybrid»**

Periodische Evaluationen, deren Ergebnisse von der Institution sowohl zur Ermittlung wesentlicher Probleme als auch zur Unterstützung der Weiterentwicklung der Dozierenden genutzt werden. Die Gewichtung der verschiedenen Phasen ist somit relativ gleichwertig, aber die Absicht hinter dem Konzept ist manchmal nicht besonders transparent für die Adressaten, was zu Konfliktpotenzial und mangelnde Annahme durch die Interessengruppen führen kann.

In Institutionen, die diese Art System experimentiert haben, konnte festgestellt werden, dass die Ausrichtung durch Dozierenden anders wahrgenommen wurde als durch die Vorgesetzten, wobei erstere die LVE eher als Mittel zur Kontrolle der Lehrleistung und letztere sie als ein Hilfsmittel zur Förderung der beruflichen Weiterentwicklung sehen.

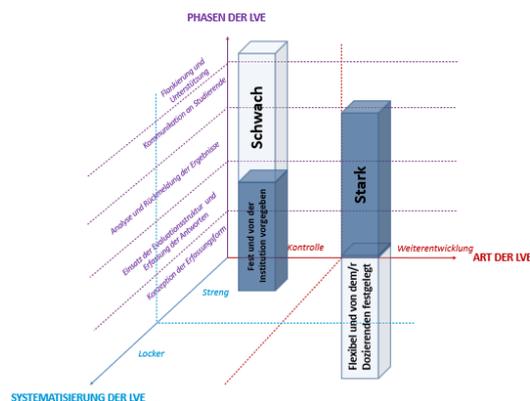


Der Grad der Systematisierung ist hier ebenfalls hybrid, wobei eine sehr systematische Umsetzung gleichzeitig einer geringen Häufigkeit der LVE entspricht.

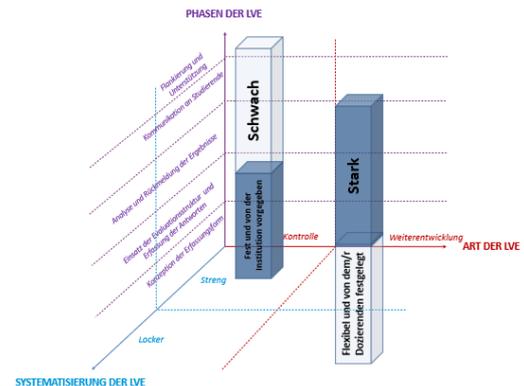
- Typ «Mischform»

Dieser Typ kombiniert die beiden zuvor beschriebenen Typen: Periodische und obligatorische Evaluationen durch die Institution, mit dem Ziel, wesentliche Probleme aufzudecken, aber sie verbindet dieses «Rauchmeldesystem» gleichzeitig mit fakultativen Evaluationen, welche die berufliche Weiterentwicklung der Dozierenden fördern sollen. Die Aufmerksamkeit, die jeweils den verschiedenen Phasen geschenkt wird, ist in den beiden Formen genau umgekehrt gewichtet.

Die Institution kann jedoch entscheiden, die Evaluation insgesamt obligatorisch zu machen, sollten die «Rauchmelder»-Ergebnisse bedenklich sein. So wird es aktuell an der EPFL gehandhabt.



Typ «Mischform»



Beispiel der Anordnung an der EPFL

Die Typologie mit 4 unterschiedlichen Typen bietet ein erstes Raster für die qualitative Analyse oder die Konzeption von LVE-Anordnungen. Diese Musterfälle verdeutlichen die jeweiligen Stärken, Schwächen, Chancen und Risiken, so dass das eigene LVE-Konzept im Vergleich zu den Idealtypen besser beurteilt werden kann.

## 6. Tools zur Einordnung und Entscheidungshilfen

Über die oben definierten Idealtypen hinaus, die eine qualitative Einordnung über allgemeine Aspekte ermöglicht, könnte es interessant sein, ein bestimmtes LVE-Konzept über detaillierte Kriterien noch tiefergehend zu reflektieren.

So empfehlen die Fachliteratur (vergleiche Fussnote Nr. 2) und empirischen Studien, die gleichzeitig ermöglichen, feingliederte Kriterienraster zu erstellen, mit denen LVE-Konzepte in Bezug auf verschiedenen sekundäre Parameter eingeteilt werden können, welche die drei grossen Achsen Art/Systematisierung/Beteiligung (siehe Abschnitt 3) verfeinern.

- **Art der LVE : Verhältnis von Kontrolle der Lehrleistung / berufliche Weiterentwicklung**

In einem Artikel von Berthiaume *et al.* (2011) wird das Hauptthema für den hier verfolgten Ansatz erörtert, d.h. eine Liste mit 4 Unterdimensionen vorgeschlagen, die der Ausrichtung zwischen Kontrolle oder Weiterentwicklung eines LVE-Konzepts zugrunde liegen scheinen:

- **Vertraulichkeit:** Welche Kreise werden über die Evaluationsergebnisse informiert?
- **Verantwortung:** Wer ist für die Steuerung des Systems zuständig?
- **Flexibilität:** In welchem Mass können die Fragebögen an die Bedürfnisse der Dozierenden angepasst werden?
- **Reflexivität:** Welche flankierenden Massnahmen werden angeboten, um Dozierenden zu unterstützen, die Evaluationsergebnisse und damit die betreffenden Lehrveranstaltungen zu reflektieren?

Es ist zu beachten, dass es nicht darum geht, die Ansätze der Kontrolle oder der Weiterentwicklung einander entgegenszustellen, da beide in ein und demselben System kombiniert werden können, wie im Beispiel der EPFL gezeigt.

### In welchem Verhältnis stehen Weiterentwicklung und Kontrolle?

	Minimal				Maximal
<b>Vertraulichkeit</b>	Der/die Dozierende erhält die Ergebnisse der Evaluation nicht. Nur die Vorgesetzten erhalten die Ergebnisse	Der/die Dozierende erhält die Ergebnisse der Evaluation von den Vorgesetzten	Der/die Dozierende und die Vorgesetzten erhalten die Ergebnisse der Evaluation	Nur der/die Dozierende erhält die Ergebnisse der Evaluation, soll aber den Vorgesetzten eine persönliche Analyse liefern	Nur der/die Dozierende erhält die Ergebnisse der Evaluation; Vorgesetzte erhalten keine Information
<b>Verantwortung</b>	Die für die Evaluation der Lehrveranstaltung zuständige Stelle steuert den LVE-Prozess alleine	Die für die Evaluation der Lehrveranstaltung zuständige Stelle steuert den LVE-Prozess unter Berücksichtigung bestimmter Bedürfnisse oder Anfragen der/des Dozierenden	Die/der Dozierende und die für die Evaluation der Lehrveranstaltung zuständige Stelle steuern den LVE-Prozess gemeinsam	Der/die Dozierende steuert die Evaluation der Lehrveranstaltung mithilfe von Ressourcen, welche die für die LVZ zuständige Stelle bereitstellt	Der/die Dozierende steuert den LVE-Prozess alleine
<b>Kontrolle</b>					<b>Weiterentwicklung</b>
<b>Flexibilität</b>	Ein Standardfragebogen wird den Dozierenden bereitgestellt, der nicht verändert werden kann	Mehrere Standardfragebögen werden den Dozierenden bereitgestellt, die nicht veränderbar sind	Ein Standardfragebogen wird den Dozierenden bereitgestellt, der verändert werden kann	Mehrere Standardfragebögen werden den Dozierenden zur Verfügung gestellt, die veränderbar sind	Für jede/n Dozierende/n wird ein massgeschneiderter Fragebogen erstellt
<b>Reflexivität</b>	Es wird keine flankierende Angebote, um den Dozierenden zu helfen, die Evaluation der Lehrveranstaltung zu reflektieren	Wenige flankierende Massnahmen unterstützen die Dozierenden bei der Reflexion der Evaluationsergebnisse; er/sie braucht nicht nachzuweisen, dass eine Reflexion erfolgt ist.	Zahlreiche flankierende Massnahmen unterstützen die Dozierenden bei der Reflexion der Evaluationsergebnisse; er/sie braucht nicht nachzuweisen, dass eine Reflexion erfolgt ist.	Zahlreiche flankierende Massnahmen unterstützen die Dozierenden bei der Reflexion der Evaluationsergebnisse; er/sie soll nachweisen, dass eine Reflexion erfolgt ist.	Zusätzlich zu einer starken Flankierung wird jede/r Dozierende systematisch bei der Reflexion begleitet; er/sie soll nachweisen, dass die Reflexion erfolgt ist.

**NB:** Da sie eine Ausrichtung gemäss zwei unterschiedlichen Kriterien vorschlägt, lässt sich die letzte Zeile in zwei komplementäre Unterdimensionen aufteilen.

- **Systematisierung der LVE: lockeres/strenges Verhältnis**

Auf der Grundlage des obigen Rasters lässt sich empirisch ein weiteres Kriterienraster erstellen, das nach den Unterdimensionen gegliedert ist, die der Ausrichtung der LVE-Systeme zugrunde liegen, diesmal im Hinblick auf die Systematisierung:

- **Vollständigkeit:** Wie lückenlos und flächendeckend wird das Systems an der Hochschule eingesetzt?
- **Häufigkeit:** Wie ist der Wiederholungsgrad der Evaluationen?
- **Verpflichtung:** In welchem Grad ist die LVE fakultativ oder obligatorisch?
- **Feedback an Studierende:** In welchem Mass werden die Studierenden über die Ergebnisse und die getroffenen Massnahmen informiert?

### Wie ist der Grad der Systematisierung?

	Minimal				Maximal
<b>Vollständigkeit</b>	Die Evaluationsstruktur umfasst nur bestimmte Lehrveranstaltungen (die beispielsweise als problematisch aufgefallen sind)	Die Evaluationsstruktur umfasst neue Lehrveranstaltungen (oder Dozierende) und/oder problematische Kurse	Die Evaluationsstruktur umfasst neue Lehrveranstaltungen (oder Dozierende) und/oder ausgewählte Kurse (problematisch oder nicht)	Die Evaluationsstruktur wird auf den Grossteil der Lehrveranstaltungen angewendet	Die Evaluationsstruktur wird grundsätzlich auf alle Lehrveranstaltungen angewendet
<b>Häufigkeit</b>	Die LVE wird weniger als einmal alle drei Jahre pro Kurs oder Modul durchgeführt	Die LVE wird alle ein bis drei Jahre pro Kurs oder Modul durchgeführt	Die LVE wird einmal jährlich pro Kurs oder Modul durchgeführt	Die LVE wird jedes Semester pro Kurs oder Modul durchgeführt	Die LVE wird mehrmals pro Semester pro Kurs oder Modul durchgeführt
<b>locker</b>					<b>streng</b>
<b>Verpflichtung</b>	Die LVE ist möglich, aber nicht speziell empfohlen	Die LVE ist vollkommen fakultativ, aber gelegentlich empfohlen	Die LVE ist mit einer bestimmten Frequenz empfohlen	Die LVE ist mit einer bestimmten Frequenz vorgeschrieben und ansonsten fakultativ	Die LVE ist streng vorgeschrieben und systematisch
<b>Rückmeldungen</b>	Die Studierenden erhalten keine Rückmeldungen zu den Ergebnissen der LVE	Die Studierenden erhalten manchmal Rückmeldungen zu den Ergebnissen der LVE	Die Studierenden erhalten systematisch Rückmeldungen zu den Ergebnissen der LVE, aber nicht zu den ergriffenen pädagogischen Massnahmen	Die Studierenden erhalten systematisch Rückmeldungen zu den Ergebnissen der LVE sowie manchmal zu den ergriffenen pädagogischen Massnahmen	Die Studierenden erhalten systematisch Rückmeldungen zu den Ergebnissen der LVE und zu den ergriffenen pädagogischen Massnahmen

- **Beteiligung an der LVE: Verhältnis zentrale / gemeinschaftliche Steuerung**

Nach demselben Prinzip wird schliesslich auch ein Raster konstruiert, mit dem der Grad der zentralisierten oder gemeinschaftlichen Steuerung von 4 der 5 Hauptphasen der LVE ausgerichtet werden kann:

- *Gestaltung der Fragebögen*
- *Analyse der erhaltenen Antworten*
- *Rückmeldung an die Studierenden*
- *Flankierende Massnahmen*

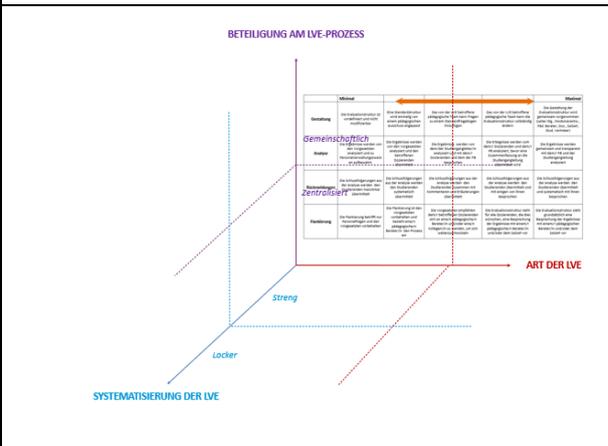
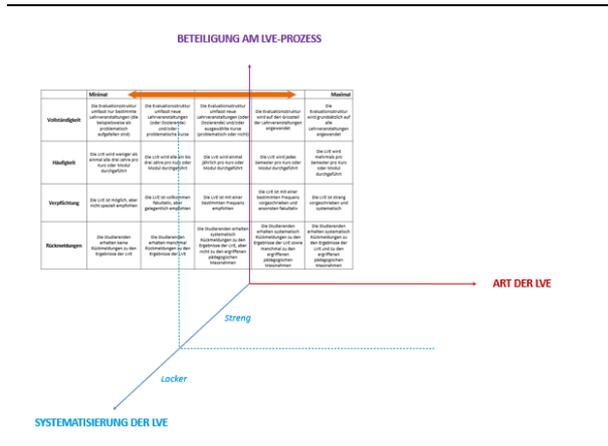
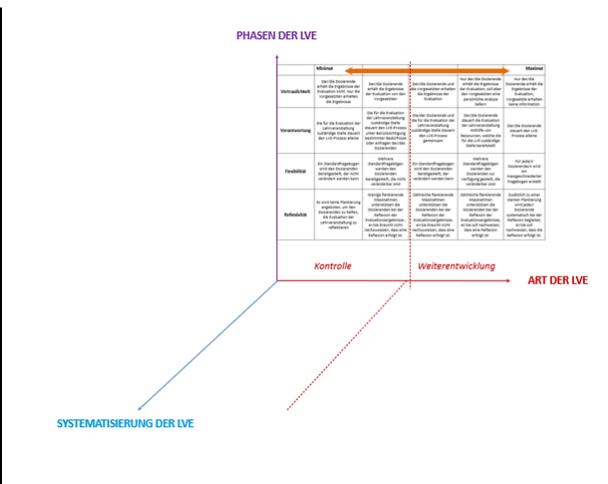
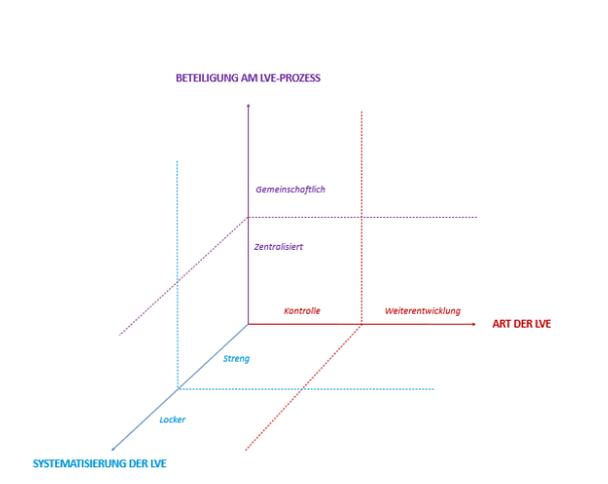
## Wie ist der Grad der Beteiligung?

	Minimal	←—————→			Maximal
<b>Gestaltung</b>	Die Evaluationsstruktur ist vordefiniert und nicht modifizierbar	Eine Standardstruktur wird einmalig von einem pädagogischen Ausschuss angepasst	Das von der LVE betroffene pädagogische Team kann Fragen zu einem Standardfragebogen hinzufügen	Das von der LVE betroffene pädagogische Team kann die Evaluationsstruktur vollständig ändern	Die Gestaltung der Evaluationsstruktur wird gemeinsam vorgenommen (Leiter Stg., Modulverantwort., Päd. Berater, Doz., SADAP, Stud. Vertreter)
<b>Analyse</b> <b>zentralisiert</b>	Die Ergebnisse werden von den Vorgesetzten analysiert und zu Personalverwaltungszwecken aufbewahrt.	Die Ergebnisse werden von den Vorgesetzten analysiert und den betroffenen Dozierenden übermittelt	Die Ergebnisse werden von dem/der Studiengangleiter/in analysiert und mit dem/r Dozierenden und dem der PB besprochen	Die Ergebnisse werden vom dem/r Dozierenden und dem/r PB analysiert, bevor eine Zusammenfassung an die Studiengangleitung übermittelt wird	Die Ergebnisse werden gemeinsam und transparent mit dem/r PB und der Studiengangleitung analysiert <b>gemeinschaftlich</b>
<b>Rückmeldungen</b>	Die Schlussfolgerungen aus der Analyse werden den Studierenden manchmal übermittelt	Die Schlussfolgerungen aus der Analyse werden den Studierenden systematisch übermittelt	Die Schlussfolgerungen aus der Analyse werden den Studierenden zusammen mit Kommentaren und Erläuterungen übermittelt	Die Schlussfolgerungen aus der Analyse werden den Studierenden übermittelt und mit einigen von ihnen besprochen	Die Schlussfolgerungen aus der Analyse werden den Studierenden übermittelt und systematisch mit ihnen besprochen
<b>Flankierung</b>	Die Flankierung betrifft nur Personalfragen und den Vorgesetzten vorbehalten	Die Flankierung ist den Vorgesetzten vorbehalten und bezieht eine/n pädagogische/n Berater/in den Prozess ein	Die Vorgesetzten empfehlen dem/r betroffenen Dozierenden sich an eine/n pädagogische/n Berater/in und/oder eine/n Kollegen/in zu wenden, um sich weiterzuentwickeln	Die Evaluationsstruktur sieht für alle Dozierenden, die dies wünschen, eine Besprechung der Ergebnisse mit einem/r pädagogische/n Berater/in und/oder dem SADAP vor	Die Evaluationsstruktur sieht grundsätzlich eine Besprechung der Ergebnisse mit einem/r pädagogischen Berater/in und/oder dem SADAP vor

**NB:** *Es ist auch möglich, die Datenerhebungs- und Sammlungsphase (Phase 2) in das Raster einzubeziehen, obwohl diese in der Regel aufgrund ihrer Natur und aus praktischen Gründen zentralisiert ist.*

*Die Rückmeldung an die Studierenden sollte sich natürlich nur auf die Ergebnisse der Evaluation und die geplanten pädagogischen Folgemaassnahmen beziehen, keinesfalls aber auf allfällige Personalmassnahmen.*

*Abschliessend ist anzumerken, dass es möglich gewesen wäre, wie bei den ersten beiden Achsen ein anderes Ausrichtungsraster zu entwickeln, das auf Unterdimensionen des Beteiligung statt auf Prozessphasen ausgerichtet wäre. Dies ist den Hochschulen überlassen, wenn sie dies wünschen.*



Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass diese Unterdimensionen dazu beitragen, das Verständnis für jede der drei Hauptdimensionen zu verfeinern, und dass die Ausrichtung in diesen Rastern eine genauere Neupositionierung in dem oben dargestellten Diagramm ermöglicht, wie in den obigen Abbildungen gezeigt.

### 7. Eine reflexive Praxis

Um den Geist dieser Raster und ihren Zweck in diese Rahmenpolitik zu verstehen, ist es wichtig, sie als Hilfsmittel zu betrachten, sich mit bestehenden oder geplanten reflektierend auseinander zu setzen. Sie sollen nicht als normative Vorgaben verstanden werden, die allgemeingültige Leitlinien, fertige Rezepte oder endgültige Antworten liefern.

Die Philosophie, die der Rahmenpolitik zugrunde liegt, basiert auf der doppelten Annahme, dass

1. die Adressaten/innen Fachpersonen aus dem Hochschulbereich sind und somit über die notwendigen Kompetenzen und Befugnisse verfügen, um ein LVE-Konzept umzusetzen, das den Bedürfnissen und Anforderungen ihrer Institution am besten gerecht wird;
2. alle notwendigen Ressourcen in Form von akademischen Referenzen, Reflexionsleitfäden, methodischen Ratschlägen, Praxisbeispielen und pädagogischer Begleitung innerhalb der HES-SO zur Unterstützung verfügbar sind.

Wie die oben beschriebenen Idealtypen sind diese Raster daher als Reflexionshilfen zu verstehen, die fakultativ und verbesserungsfähig, flexibel und veränderbar sind. Sie zeigen eher einen Weg als ein Ziel auf: ein ideales System zu definieren oder ein bestehendes System in Frage zu stellen, die Wahrnehmungen verschiedener Akteure/innen desselben Systems abzugleichen, als Kommunikationsinstrument für bestehende Systeme zu dienen ... ihre Verwendungsmöglichkeiten sind so zahlreich wie die institutionellen Situationen, in denen sie eingesetzt werden könnten.

*NB.: Obwohl diese Raster keine Option enthalten, die gemäss Literatur oder Erfahrungen mit LVE ungeeignet wären, kann man den Erläuterungen durchaus implizite Standpunkte entnehmen. Aus pädagogischer Sicht wird sicherlich immer eine möglichst hohe Flexibilität, Reflexivität sowie der Einbezug aller Akteure/innen bzw. eine gemeinschaftliche Organisation der Prozesse bevorzugt. Aus administrativer Sicht kann jedoch ein gewisses Mass an Vertraulichkeit, Starrheit und Zentralisierung als nützlich für die Effizienz der Systeme gesehen werden und vor möglichen Missbräuchen bei der Umsetzung schützen. Daher sollte jede der möglichen Ausrichtungen in diesen Raster als gültig gelten, wenn sie von den an einem bestimmten Szenario beteiligten Akteuren/innen gewählt und explizit beansprucht wird, vorausgesetzt, sie entspricht den Grundprinzipien der Rahmenpolitik. Diese ist wesentlich dafür, zu garantieren, dass keine Dimension unberücksichtigt bleibt*

## 8. Allgemeine technische Hinweise

Auch wenn keine Antwort in diesen Rastern von vornherein als ungeeignet für die Ausrichtung eines LVE-Systems angesehen werden kann, sind dennoch nicht alle Antwortkombinationen gleichermaßen sinnvoll. Da jede der vier Unterdimensionen eine allgemeine Haltung in Bezug auf ihre jeweiligen Hauptdimensionen (Art der LVE, Systematisierung und Beteiligung) ausdrückt, ist es durchaus plausibel, dass mehr oder weniger übereinstimmenden Antworten in der vertikalen Dimension unter jedem dieser Gesichtspunkte in den verschiedenen Rastern für ein kohärentes System stehen.

Wenn die Cursor, die ein LVE-Konzept darstellen, nicht in jedem der drei Reflexionsgitter in einem einzigen Bereich zusammenlaufen, wäre es interessant, die Gründe dafür zu hinterfragen. Es ist jedoch anzumerken, dass eine Übereinstimmung der Werte zwar für ein kohärentes System spricht, eine Nichtübereinstimmung jedoch nicht notwendigerweise Zeichen eines inkohärenten Systems ist, vorausgesetzt, dies ist gewünscht und wird bewusst so beansprucht. Andererseits wird dies Fragen aufwerfen, durch die diese Ausrichtung entweder bestätigt wird oder Änderungen vorgeschlagen werden.

	Minimal				Maximal
<b>Vertraulichkeit</b>	Der/die Dozierende erhält die Ergebnisse der Evaluation nicht. Nur die Vorgesetzten erhalten die Ergebnisse	Der/die Dozierende erhält die Ergebnisse der Evaluation von den Vorgesetzten	Der/die Dozierende und die Vorgesetzten erhalten die Ergebnisse der Evaluation	Nur der/die Dozierende erhält die Ergebnisse der Evaluation, soll aber den Vorgesetzten eine persönliche Analyse liefern	Nur der/die Dozierende erhält die Ergebnisse der Evaluation; Vorgesetzte erhalten keine Information
<b>Verantwortung</b>	Die für die Evaluation der Lehrveranstaltung zuständige Stelle steuert den LVE-Prozess alleine	Die für die Evaluation der Lehrveranstaltung zuständige Stelle steuert unter Berücksichtigung bestimmter Bedürfnisse oder Anfragen der/des Dozierenden	Die/der Dozierende und die für die Evaluation der Lehrveranstaltung zuständige Stelle steuern den LVE-Prozess gemeinsam	Der/die Dozierende steuert die Evaluation der Lehrveranstaltung mithilfe von Ressourcen, welche die für die LVE zuständige Stelle bereitstellt	Der/die Dozierende steuert den LVE-Prozess alleine
<b>Flexibilität</b>	Ein Standardfragebogen wird den Dozierenden bereitgestellt, der nicht verändert werden kann	Mehrere Standardfragebögen werden den Dozierenden bereitgestellt, die nicht veränderbar sind	Ein Standardfragebogen wird den Dozierenden bereitgestellt, der verändert werden kann	Mehrere Standardfragebögen werden den Dozierenden zur Verfügung gestellt, die veränderbar sind	Für jede/n Dozierende/n wird ein massgeschneiderter Fragebogen erstellt
<b>Reflexivität</b>	Es wird keine Flankierung angeboten, um den Dozierenden zu helfen, die Evaluation der Lehrveranstaltung zu reflektieren	Wenige flankierende Massnahmen unterstützen die Dozierenden bei der Reflexion der Evaluationsergebnisse; er/sie braucht nicht nachzuweisen, dass eine Reflexion erfolgt ist.	Zahlreiche flankierende Massnahmen unterstützen die Dozierenden bei der Reflexion der Evaluationsergebnisse; er/sie braucht nicht nachzuweisen, dass eine Reflexion erfolgt ist.	Zahlreiche flankierende Massnahmen unterstützen die Dozierenden bei der Reflexion der Evaluationsergebnisse; er/sie soll nachweisen, dass eine Reflexion erfolgt ist.	Zusätzlich zu einer starken Flankierung wird jede/r Dozierende systematisch bei der Reflexion begleitet; er/sie soll nachweisen, dass die Reflexion erfolgt ist.

Wenn das LVE-System unter dem Gesichtspunkt des Verhältnisses Kontrolle/Entwicklung kohärent ist, ist zu erwarten, dass die im Raster gewählten Positionen relativ gleich ausgerichtet sind.

Es ist ebenfalls nützlich, auf diese Raster zurückzugreifen, um die LVE sowohl von betroffenen Dozierenden als auch von ihren Vorgesetzten (oder sogar von den Studierenden selbst) bewerten zu lassen, um mögliche Unterschiede in der Wahrnehmung zu erkennen.

Eine sinnvolle Anwendung dieser Raster besteht schliesslich darin, sie im Hinblick auf 1/ die erlebte (wahrgenommene) und 2/ die gewünschte (ideale) Situation auszufüllen. Die Berechnung der Abweichung von der Idealsituation (gleich der Summe der absoluten Werte der Abweichungen zwischen den erlebten und den gewünschten Ausrichtungen) ist dann ein guter Indikator für das Verbesserungspotenzial des Systems im Vergleich zu den Erwartungen.

## 9. Eine Matrix zur Zuweisung der Rollen

Abschliessend kann noch ein letztes Reflexionsinstrument bei der Festlegung eines LVE-Systems nützlich sein: die Matrix zur Zuweisung von Rollen an die verschiedenen Akteure/innen in den verschiedenen Phasen.

So kann beispielsweise eine RACI-Matrix verwendet werden, um wie im nebenstehend gezeigten fiktiven Beispiel anzugeben, in welcher/n Funktion(en) jede Person oder Dienststelle beteiligt ist.

	Hochschule		Rektorat
	Studiengangleiter / Hochschulleitung	Pädagogisches Team / pädag. Berater/Innen	SADAP
Konzeption der Erhebung (Struktur und Tools)	R / A	C / I	C
Umsetzung der Erhebung und Sammlung der Antworten	R	A / C / I	
Analyse und Rückmeldung der Ergebnisse an Dozierende	R / A	C / I	
Kommunikation an Studierende	C / I	R / A	
Begleitung der Dozierenden und pädagogische Folgemaassnahmen	R / C / I	A	C

### III/ GRUNDSÄTZE

Aufgrund der einleitenden theoretischen Einordnung, der bestehenden wissenschaftlichen Literatur und der vom SADAP an den Hochschulen der HES-SO durchgeführten Konsultationen, empfiehlt das Rektorat, dass diese eine LVE gemäss drei Schlüsselprinzipien einrichten und nutzen, die in direktem Zusammenhang mit den rechtlichen Aspekten der institutionellen Politik der Hochschulen stehen und durch acht Empfehlungen für die Umsetzung ergänzt werden. Letztere werden im folgenden Abschnitt erläutert.

#### 1. Systematische, umfassende und forschungsgestützte Ansätze

Damit jede Hochschule die erwartete Qualität ihres Angebots sicherstellen kann, verfolgt sie ein kohärentes und dokumentiertes LVE-Konzept und analysiert ihre Lehrveranstaltungen in regelmässigen Abständen.

Zu diesem Zweck konzipieren sie die LVE-Prozesse entsprechend den Ergebnissen der wissenschaftlichen und fachspezifischen Literatur sowie mit den von den pädagogischen Berater/innen und pädagogischen Support-Stellen der Institution erstellten Ressourcen. Alle Dimensionen der LVE werden auch regelmässig mit Hilfe von Reflexionsinstrumenten überprüft, die sich an der theoretischen Rahmenpolitik orientieren.

Die Granularität der Systeme, die den LVE-Ansatz ausmachen (je nachdem, ob es sich um Lehrveranstaltungen, Module oder Studiengänge handelt), wird je nach den spezifischen Merkmalen der Organisation der Hochschule und des Lehrauftrags festgelegt.

Eine LVE besteht aus mehreren klar definierten Phasen und sollte mindestens folgendes umfassen:

1. die Gestaltung der LVE (Struktur und Inhalt),
2. die Durchführung der LVE und die Sammlung der Antworten,
3. die Analyse der LVE-Ergebnisse und deren Rückmeldung an die betroffenen Dozierenden,
4. Feedback an die Studierenden zu den Ergebnissen und den getroffenen Folgemaassnahmen,
5. pädagogische Begleitung der Dozierenden und Abhilfemaassnahmen bei allfällig beobachteten Problemen.

Besonders zu beachten sind die Bedingungen, die für die Akzeptanz und das Engagement aller Beteiligten erforderlich sind (z. B. gemeinschaftliche Ausarbeitung des Konzepts, Formalisierung der verfolgten Absichten sowie deren Kommunikation an betroffene Dozierende und Studierende usw.).

#### 2. Systematische Rückmeldungen an die Studierenden

Die institutionelle Akkreditierung von Hochschulen beruht auf detaillierten Qualitätsstandards, deren Einhaltung voraussetzt, dass die Studierenden über die Ergebnisse der LVE informiert werden.

Abgesehen von den formalen Aspekten kann die konstruktive Beteiligung der Studierenden an solchen Verfahren jedoch nur dann Bestand haben, wenn sie das Gefühl haben, dass ihre Meinung effektiv zur Verbesserung ihrer Studienbedingungen genutzt wird. Heyde und Le Diouris (2009) stellen fest, dass Studierende paradoxerweise selten über die Ziele der LVE oder ihre Ergebnisse informiert werden. Eine Rückmeldung - egal in welcher Form - der Ergebnisse an die Personen, die sie erzeugt haben, ist daher eine wesentliche Etappe.

Die Hochschulen sollten daher ein Feedback an die Studierenden vorsehen, nicht unbedingt über eine Synthese der Ergebnisse (die je nach Fall vertraulich sind), sondern über die Art und Weise, wie ihre Beiträge berücksichtigt wurden (oder werden). Dieses Feedback, ob mündlich oder schriftlich, im Plenum oder in Kleingruppen, besteht darin, den Studierenden zu erklären, welche Änderungen möglich sind bzw. durchgeführt wurden oder warum bestimmte gewünschte Änderungen nicht durchgeführt wurden bzw. auf später verschoben werden.

Wo immer möglich, sollten solche Kommunikationsanlässe auch als Gelegenheit genutzt werden, eine Evaluationskultur unter allen Beteiligten zu entwickeln.

### **3. Unterstützung und pädagogische Begleitung der Dozierenden**

Wenn die Ergebnisse LVE als eines von verschiedenen Mitteln zur Evaluation des Lehrpersonals beitragen können, ist ihr Hauptziel die kontinuierliche Verbesserung der Unterrichtsveranstaltungen durch die Bereicherung des Lernumfelds und die akademische und berufliche Weiterentwicklung der Dozierenden. Daher würde ein LVE-System, das sich nur auf die Sammlung der Umfrageergebnisse oder auch ihre Rückmeldung an die Studierenden beschränkt, eindeutig das Ziel verfehlen.

Es versteht sich von selbst, dass die Analyse der Ergebnisse und Kommentare, die im Rahmen einer LVE erhoben werden, in jedem Fall zu einer Reflexion der Dozierenden über mögliche Änderungen am Unterricht führen müssen. Dabei ist jedoch nicht sicher, dass ihnen immer klar ist, welche Änderungen genau erforderlich sind oder wie sie diese umsetzen können.

Aus diesem Grund sehen auch die Hochschulen vor, die eine LVE in der Funktion als "Rauchmelder" einsetzen, dass Dozierende auf Wunsch oder bei Bedarf professionelle pädagogische Unterstützung erhalten.

Das setzt voraus, dass die Hochschulleitung flankierende Massnahmen zur Unterstützung der Dozierenden implementiert, die in zwei Hauptformen erfolgen kann:

1. Eine pädagogische Grund- und Weiterbildung (z. B. in Weiterbildungs-Workshops DevPro),
2. Einem pädagogischen Beratungsdienst.

Letzterer kann die Dozierenden bei ihren Bemühungen um die Verbesserung oder Innovation ihrer Lehrmethoden unterstützen, sowohl im LVE-Prozess (Versand/Verteilung der Fragebögen, Ergebnisanalyse) als auch im Anschluss an die LVE in der Reflexionsphase und bei der Anpassung der Lehrmethoden.

Die pädagogischen Berater/innen sind fachlich für die pädagogischen Unterstützung qualifiziert und verfügen ausserdem über eine gewisse Distanz zu den erhaltenen Ergebnissen. Gleichzeitig stehen sie nicht in einem übergeordneten hierarchischen Verhältnis zu den Dozierenden, was den Unterstützungsprozess erleichtert. Aus diesem Grund sollten die Hochschulen pädagogische Berater/innen einsetzen, die den Prozess inhaltliche, technische und pädagogisch flankieren können, bevor die Vorgesetzten oder die die Personalabteilung eingeschaltet werden.

Im Allgemeinen erleichtern pädagogische Berater/innen (die dem Rektorat angegliedert sind oder als pädagogischen Beratern/innen der Hochschulen vor Ort fungieren) die Umsetzung der LVE, die Analyse der Ergebnisse und können den Dozierenden helfen, ihren Unterricht zu verbessern. Da sie bei der Auswertung der Ergebnisse unterstützen, ist es je nach System auch möglich, dass sie die Evaluation der Lehrveranstaltungen durch die Studierenden direkt erhalten. Die Analyse liegt dann in ihrer Verantwortung. Sie stellen der Lehrkraft die Ergebnisse in Form eines Berichts zur Verfügung, in dem die positiven Punkte und die zu verbessernden Aspekte hervorgehoben werden. Die pädagogische Betreuung beginnt dann natürlich erst, wenn die Ergebnisse vorliegen und ausgewertet sind.

## IV/ EMPFEHLUNGEN

Um die Umsetzung dieser Grundsätze zu begleiten, können verschiedene Empfehlungen auf der Grundlage derselben theoretischen und praktischen Überlegungen formuliert werden, die mit den Ergebnissen der wissenschaftlichen Literatur und der Beobachtung der für die Hochschulen der HES-SO spezifischen Lehrmethoden verknüpft sind. Die folgenden acht Empfehlungen betreffen in chronologischer Reihenfolge die verschiedenen Phasen der Implementierung von LVE-Ansätzen, d.h. die Konzeption, Durchführung und Verbesserung innerhalb einer bestimmten Hochschule.

### 1. Ausrichtung auf die Lernerfahrung der Studierenden

Der Leitgedanke bei der Konzeption der LVE in Verbindung mit anderen Massnahmen zur kontinuierlichen Verbesserung ist es, die Qualität der Lehrveranstaltungen zu konsolidieren und eine berufliche Weiterentwicklung der Dozierenden zu gewährleisten, um damit eine kontinuierliche Verbesserung der Lernerfahrung der Studierenden, ihrer kognitiven Entwicklung, ihrer Beschäftigungsfähigkeit und ihrer Anpassungsfähigkeit an die Veränderungen der Arbeitswelt zu erreichen.

In diesem Sinne empfiehlt das Rektorat, dass die Fragebögen und anderen Mittel zur Erhebung von Informationen bevorzugt in der Perspektive verfasst werden, die Studierenden zu ihrer Wahrnehmung der Lernerfahrungen und deren Übereinstimmung mit den Zielen des Studiengangs zu befragen (LVE-L).

Aus denselben Gründen wird vorgeschlagen, bei Fragen nach dem Grad der Zufriedenheit der Studierenden mit ihren allgemeinen Lernerfahrungen (Aufbau der Lehrveranstaltungen, Infrastruktur, institutionelles Leben usw.) diese als solche zu erwähnen und ausdrücklich von den ersteren zu trennen.

### 2. Pädagogische Kollegialität, Beteiligung der Studierenden und Vertraulichkeit

Eine der Hauptschwierigkeiten bei der Einführung und Aufrechterhaltung des LVE-Prozesses besteht darin, die Unterstützung derjenigen zu gewinnen und zu erhalten, für die er bestimmt ist, einschliesslich der Dozierenden und Studierenden, d. h. zu vermeiden, dass Desinteresse oder sogar Misstrauen entstehen.

Im Hinblick auf die Relevanz, die Angemessenheit für die Bedürfnisse und die Einhaltung der Interessengruppen (Bedürfnisse der Institution, des Studiengangs, des Lehrteams, der Dozierenden, der Studierenden usw.) empfiehlt das Rektorat, die verschiedenen Phasen der Systeme (und insbesondere die Konzeptionsphase) möglichst gemeinschaftlichen zu gestalten und dafür neben den Studiengangsleitern, den pädagogischen Berater/innen und den Dozierenden auch die vor- und nachgelagerten Instanzen einzubeziehen.

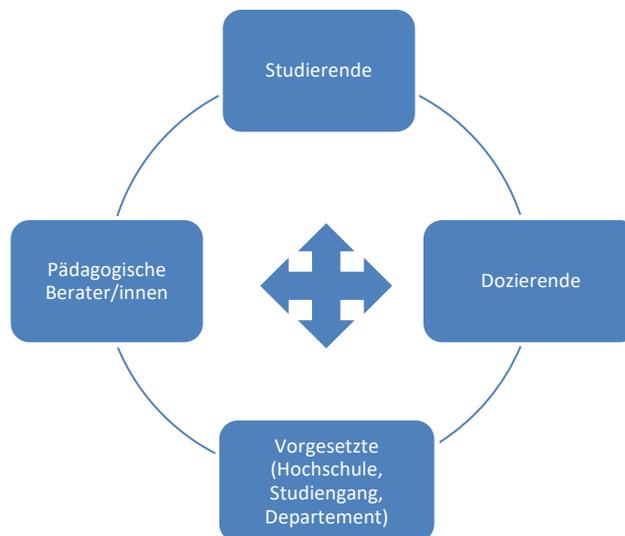
Ausserdem wird empfohlen, bei der Gestaltung und kontinuierlichen Verbesserung der Systeme so weit wie möglich die Studierenden zu beteiligen, entweder individuell oder über Vertreter/innen.

Eine gemeinschaftliche Zusammenarbeit kann auch zu einem Dialog über den Unterricht zwischen der Hochschulleitung, den Dozierenden, den Studierenden beitragen sowie neue Feedbackschleifen und pädagogische Co-Konstruktion fördern. Sie kann genutzt werden, um die Ziele der von den Hochschulen umgesetzten LVE-Ansätze zu diskutieren und sie so weit wie möglich an die institutionellen und individuellen Bedürfnisse anzupassen.

Diese Kollegialität darf jedoch nicht die Transparenz des LVE-Prozesses beeinträchtigen, und sie darf auch nicht dazu führen, dass die Vorgesetzten vergessen, wie wichtig es ist, die Anonymität der gegebenen Antworten zu gewährleisten und die beteiligten Akteure/innen (Dozierende, Studierende und pädagogische Berater/innen) über die Modalitäten der Verbreitung und des Zugangs zu den Bewertungsergebnissen zu informieren (d. h. in welcher Form und zu welchem Zweck).

Gegebenenfalls muss die Hochschulleitung für die notwendige Vertraulichkeit sorgen und diese bewahren. Die Lehrkraft ist die Person, die primär von der LVA betroffen ist, und daher ist es wichtig, dass ihr die Ergebnisse zuerst mitgeteilt werden. Wenn das System vorsieht, dass die Vorgesetzten ein Einsichtsrecht haben, müssen die Dozierenden klar über die Ergebnisse und deren Verwendung informiert werden.

*Akteur/innen der LVE.*



### 3. Kommunikation und Förderung einer LVE-Kultur

Obwohl die Kommunikation über den Prozess und die von der Institution eingerichteten Mechanismen sowie ganz allgemein die Sensibilisierung für die Evaluationskultur<sup>6</sup> nicht explizit zu den fünf grundlegenden Phasen gehören, die im theoretischen Rahmen beschrieben werden, sind sie dennoch wichtige Schritte, wenn die Unterstützung aller Akteure und Leistungsempfänger erlangt werden soll, die eine notwendige Bedingung für die Wirksamkeit der Umsetzung ist.

Es sollte daran erinnert werden, dass die LVE nicht bezweckt, Dozierende von Studierenden bewerten zu lassen, und selbst wenn die Ergebnisse von der Hierarchie für die Evaluation des Lehrpersonals verwendet werden, handelt es sich immer um einen Prozess der kontinuierlichen Verbesserung, der auf die berufliche Weiterentwicklung der Dozierenden abzielt, um die Lernerfahrung der Studierenden zu bereichern. Um dies zu verdeutlichen, empfiehlt das Rektorat, Kommunikations-Massnahmen zu ergreifen, um die Unterstützung aller Beteiligten, ihre Beteiligung an den Schlüsselphasen der Gestaltung, die Fähigkeit der Studierenden, konstruktives Feedback zu formulieren, und die Zuhör- und Reflexionsqualitäten der Lehrenden, die es erhalten, zu entwickeln; mit anderen Worten, um den schrittweisen Aufbau einer gemeinsamen Evaluationskultur zu fördern.

Um konstruktives Feedback von Studierenden zu fördern, ist es daher angebracht, sie an die Bedeutung ihrer Rolle bei der kontinuierlichen Verbesserung des Unterrichts zu erinnern, einschliesslich der Angabe der Dimensionen, zu denen die Lehrkraft Feedback erhalten möchte und warum dies nützlich sein wird. Die Studierenden sind die ersten, die von den angebotenen (und evaluierten) Kursen betroffen sind, und ihre Beteiligung am LVE-Prozess verbessert in der Regel die Quantität und Qualität ihres Feedbacks.

---

<sup>6</sup> In diesem Sinn stellt die LVE eine von zahlreichen Evaluationskulturen da die innerhalb der HES-SO praktiziert werden. Für eine Synthese zu diesem Thema, vergleiche HES-SO (2020).

Aus dieser Perspektive kann die LVE also eine wertvolle Gelegenheit sein, den Studierenden ihre Rolle als Lernende, die für ihr eigenes Lernen verantwortlich sind, bewusst zu machen und damit ihre Reflexivität in Bezug auf ihr Engagement für ihr Studium anzuregen, aber auch den Lehrenden 1/ die Notwendigkeit einer reflexiven Herangehensweise an die laufende berufliche Entwicklung und 2/ ihre Rolle als Garanten für ein günstiges und anregendes Lernumfeld bewusst zu machen.

Darüber hinaus sollte wegen der Gefahr divergierender Interpretationen hinsichtlich der Ausrichtung des Systems auf der Achse "Kontrolle der Dozierendenleistung" - "professionelle Weiterentwicklung der Dozierenden" die Intention hinter der Implementierung eines LVE-Systems immer sehr offen kommuniziert werden und vorab kollegial geklärt worden sein.

Um jegliche Unklarheiten zu vermeiden, die zu Fehlern oder Interpretationskonflikten zwischen Studierenden, Dozierenden, Studiengangleitern und der Hochschulleitung führen könnten, und damit zu einer Erosion der Unterstützung für das Programm oder sogar zum Entstehen von Misstrauen oder Widerstand dagegen, wird empfohlen, dass jede LVE-Initiative von Erklärungs- und Diskussionsrunden über die Absichten und Methoden ihrer Umsetzung begleitet wird, an denen alle betroffenen Parteien teilnehmen.

#### **4. Der Aspekt Verantwortung**

Unabhängig davon, ob die Gestaltung, Umsetzung und Überwachung des LVE-Prozesses kollegial oder zentralisiert erfolgt, ist es besonders wichtig, dass jeder Akteur im Prozess genau weiss, wo seine Rolle beginnt und endet. Die Frage stellt sich z.B. im Hinblick auf die Formulierung der Fragen in den Fragebögen, aber auch im Hinblick auf die Rollenverteilung zwischen einer möglichen pädagogischen Berater/in und dem Vorgesetzten der zu evaluierenden Lehrkraft. Ebenso ist es sicherlich sinnvoll, die Rollen von externen Stellen ausserhalb des Studiengangs oder sogar des Programms oder der Hochschule: Hochschulleitung, Personalabteilung, SADAP, etc.

Das Rektorat empfiehlt daher, die Art der Beteiligung der einzelnen Akteure genau zu definieren und zu kommunizieren, z. B. mit Hilfe einer RACI-Matrix, wie sie im theoretischen Teil dieses Dokuments vorgestellt wird.

#### **5. Reflexivität und kontinuierliche Evaluation**

Als Instrument zur Überprüfung und Verbesserung der Qualität von Lehrveranstaltungen und darüber hinaus von Studiengängen und -programmen muss sich die LVE an Veränderungen in der Institution anpassen und sich mit ihr weiterentwickeln. Sie muss zwar einerseits die Erkenntnisse der akademischen Literatur berücksichtigen, aber jede Hochschule muss gleichzeitig auch in der Lage sein, ihr System schrittweise weiterzuentwickeln, um die Methoden einzusetzen, die ihren Bedürfnissen am besten entsprechen. Folglich kann ein LVE-Ansatz nicht ein für alle Mal in einem unveränderlichen Format definiert werden. Daraus ergeben sich zwei Hauptempfehlungen.

Erstens wird empfohlen, dass Hochschulen ihre LVE-Systeme im Geiste einer fließenden, dynamischen und permanenten Selbstbefragung und Reflexivität entwickeln, die die hierarchische Autorität ebenso einbezieht wie die Lehrteams und sogar die Studierenden selbst. Auf diese Weise und dank der in der Rahmenpolitik vorgestellten Instrumente für die Reflexivität, hinterfragen die Hochschulen die Absichten, Methoden, Ziele und die Kohärenz der Wahrnehmungen ihres Ansatzes bei ihren Akteuren und Nutzniessern.

Zweitens wird empfohlen, ein System zum Monitoring und zur Selbstevaluierung ihres Ansatzes einzurichten, das auf mehreren Instrumenten basiert, wie z. B.

- Die Formalisierung eines klaren Verfahrens, das in einer synoptischen Weise dargestellt wird und von den verschiedenen Akteuren konstruiert wurde.
- Ein internes Dashboard und jährliche Berichte, um die Umsetzung des Systems zu dokumentieren einschliesslich Anzahl der evaluierten Kurse, die Anzahl der beteiligten Dozierenden, vorgesehene Abhilfemassnahmen usw..

- Regelmässige Treffen zwischen Mitgliedern der Institution, die für die verschiedenen Ebenen, auf denen die LVE durchgeführt wird, repräsentativ sind: Personalwesen, Hochschulleitung, Studiengangleiter, Modulverantwortliche, Dozierende, Klassensprecher, Studierendenvertreter, usw., um eine gute Koordination der Massnahmen und eine effektive Kommunikation zu gewährleisten.
- Umfragen zum System selbst, möglicherweise auf der Grundlage der Reflexivitätsraster der Rahmenpolitik, um den Vergleich der Wahrnehmungen von den Trägern des Ansatzes und seinen Nutzniessern zu dokumentieren.

## **6. Institutionelle Entwicklung und Strahlung**

Die Ergebnisse des LVE sind eine der vielen Informationsquellen, die über die Lernerfahrungen der Studierenden verfügbar sind. Neben Elementen wie Beurteilungen der Dozierenden, Lernnachweisen (Prüfungen, Feedback aus Praktika usw.) oder der Beobachtung durch Peers trägt sie dazu bei, den Führungspersonen, Informationen über die Qualität der Leistungen der Dozierenden und einen vollständigen Überblick über die Qualität eines Ausbildungssystems zu verschaffen. Damit vermittelt sie Erkenntnisse zur Gestaltung der Studienpläne und die Steuerung wie die Evaluierung von Programmen.

Folglich werden die Hochschulen angeregt, diese Ergebnisse in allen Verfahren zu verwenden, die darauf abzielen, die Kohärenz von Studienprogrammen und Kursen sowie die Qualität der gesamten Studierenerfahrung der Studierenden zu verbessern und sie ganz allgemein in alle ihre Kursentwicklungs- und Qualitätsmanagementsysteme zu integrieren (Ricci, 2009).

Das Thema ist besonders relevant im Fall von Programmen, die an mehreren Standorten durchgeführt werden. Auch wenn dies nicht unbedingt die Entwicklung gemeinsamer Fragebögen erfordert, so sind zumindest gemeinsame Überlegungen zu einem einheitlichen Ansatz und einheitlichen Modalitäten der LVE erforderlich.

Über ihren Gebrauch auf der Mikroebene der Lehrenden und der Lehrveranstaltungen hinaus, können die LVE-Ansätze daher auch auf der Makroebene der Gesamtleitung eines Studiengangs dienen - und zwar insbesondere im Hinblick auf die horizontale Kohärenz der Studiengänge und die Organisation der Beziehungen zu den Studierenden - oder sicherstellen, dass die Hauptanliegen der Studierenden zum Zeitpunkt der Überarbeitung des Rahmenlehrplans berücksichtigt werden - vor allem, wenn die Studiengangleiter zuvor aufgefordert werden, Synthesen über mehrere Jahre zusammenzustellen.

Wenn die Ergebnisse bezüglich der Lehrpläne mit den Dozierenden geteilt werden, können die Studiengangleiter letztendlich als Team an Anpassungen von Inhalten, pädagogischen Ansätzen und Beurteilungsmethoden arbeiten (Desjardins und Bernard, 2002).

## **7. Austausch und Kooperation zwischen Hochschulen**

Obwohl die verschiedenen Hochschulen die LVE unter verschiedenen Bedingungen und zu unterschiedlichen Zwecken einsetzen, weist sie dennoch jeweils viele gemeinsame Merkmale auf. Das ist im Übrigen eines der Ziele dieser Rahmenpolitik. Gute Ideen wie auch Fehler sollen daher nicht nur innerhalb der Hochschulen selbst, sondern auch zwischen ihnen ausgetauscht werden.

Das Rektorat empfiehlt daher den Hochschulen, sich auf das Netzwerk der pädagogischen Beratungsstellen und der lokalen pädagogischen Berater/innen sowie auf das SADAP zu stützen, das anbietet, diese zu koordinieren, um bibliografische Referenzen, Best Practices, Beispiele für Methoden zur Gestaltung von LVE-Anordnungen, Beispiele für Systeme selbst oder Fragebögen auszutauschen, mit dem Ziel, ein gemeinsame institutionelle Expertise aufzubauen, die auf dem Inventar der bestehenden pädagogischen Ressourcen und Praktiken basiert.

## 8. Ziel Lehrportfolio

Unabhängig davon, ist, ob die Evaluation eher darauf abzielt, die Lehrleistung durch die Hierarchie zu überwachen oder die berufliche Entwicklung der Dozierenden zu unterstützen, ist es günstig, wenn die LVE durch ein von den Dozierenden selbst erstelltes Lehrportfolio ergänzt wird (Berthiaume, Daele und Sylvestre, 2012).

Wie für die anderen Teilbereiche ihrer beruflichen Tätigkeit (z. B. Forschung, Dienstleistungen) erstellen Dozierende einen Bericht über ihre Lehrtätigkeit und reflektieren diese retrospektiv, prospektiv und kritisch (Bernard, 2011). Dieses Dokument geht von den Leistungen im Unterricht aus und ermöglicht es, Stärken und Verbesserungsmöglichkeiten zu identifizieren und so eine Strategie für die berufliche Weiterentwicklung zu entwickeln. Es kann dann im Rahmen eines Einstellungsverfahrens, der regelmässigen Beurteilung oder der Beförderung verwendet werden, um die Erfahrung und die Kompetenzen des Dozierenden hervorzuheben.

Da ein solcher Ansatz per Definition eine kritische Reflexion über die gesamte Lehrtätigkeit erfordert, ist die LVE eine besonders interessante Informationsquelle für die Erstellung dieses Dossiers. Die Ergebnisse sowie die Veränderungen, die von dem/der Dozierenden aufgrund der durchgeführten Analysen vorgenommen werden, ermöglichen ihr/m, seine/ihre berufliche Tätigkeit zu reflektieren (Seldin und Miller, 2009).

Das Rektorat empfiehlt daher, dass die Hochschulen die Entwicklung solcher Bestimmungen in Erwägung ziehen, sobald ihre LVE-Ansätze auf institutioneller Ebene entwickelt und stabilisiert wurden, neben anderen Instrumenten, die dem Lehr- und Forschungspersonal zur Verfügung stehen und auf einen persönlichen Ansatz zur Kompetenzentwicklung abzielen.

## V/ ERWARTUNGEN

Durch diese gemeinsamen theoretischen und reflexiven Grundlagen, Schlüsselprinzipien und ergänzenden Empfehlungen wird die gemeinsame Rahmenpolitik für LVE auf der Ebene der HES-SO die institutionelle Kohärenz der verschiedenen Ansätze stärken und somit die Qualität der LVE-Systeme verbessern, aber auch die Lernerfahrung der Studierenden und die akademische und berufliche Weiterentwicklung der Dozierenden fördern.

Insbesondere der theoretische und reflexive Rahmen, der die vorliegende Richtlinie begleitet, soll diejenigen unterstützen, die an der Gestaltung und Implementierung von LVE-Systemen beteiligt sind, indem er Ausführungen aus der wissenschaftlichen Literatur und Denkanstösse liefert. Der Austausch, der im Rahmen der Erarbeitung der Rahmenpolitik stattfand, hat in der Tat sehr klar gezeigt, wie wichtig eine gemeinsame Reflexion ist, um die Vielfalt der bestehenden Ansätze an der HES-SO zu optimieren.

## Danksagungen

Die folgenden Personen und Gruppen trugen zu den Reflexionen zur LVE an der HES-SO und zur Erstellung dieser Rahmenpolitik und den Empfehlungen bei.

Die Konzeption, die Informationsrecherche, die Bibliographie, der Aufbau und die Ausarbeitung des Dokuments wurden von Richard-Emmanuel Eastes (Leiter des SADAP) unter der Supervision von Geneviève Le Fort (Vizerektorin Qualität) und mit der wertvollen redaktionellen Unterstützung von Frédéric Joye-Cagnard (Leiter SAP, HES-SO Departement Qualität) durchgeführt.

Die Ausrichtung der Arbeit wurde von Denis Berthiaume mit Unterstützung von Dorothée Ayer, den Mitherausgebern des Reflexionsleitfadens zur Lehrveranstaltungsevaluation durch die Studierenden (LVE), initiiert und dann weitergeführt durch das SADAP mit Gabriel Eckert und Juan Pita (pädagogische Berater), deren Korrekturlesen sich ebenfalls als wertvoll erwies.

Die gesamte Arbeit wurde in Zusammenarbeit mit dem Departement Lehre der HES-SO namentlich René Graf (Vizerektor Lehre), Laurent Dutoit (stellvertretender VRL) und Sophie Barbaza-Simonot (Leiterin der *Unité de soutien à l'évaluation des filières - USEF*) sowie in enger Zusammenarbeit mit dem Rat Lehre der HES-SO durchgeführt.

Die Rahmenpolitik und die Empfehlungen wurden in einer breit angelegten Vernehmlassung entwickelt, an der Dozierende und pädagogische Berater/innen aller Hochschulen einbezogen wurden. Wichtigen Input lieferten zahlreiche Präsentationen von Vertreter/innen der Hochschulen zu ihren jeweiligen LVE-Systemen.

Die vorläufige Version wurde der Gruppe der Qualitätsbeauftragten der Hochschulen der HES-SO der Gruppe der lokalen pädagogischen Berater/innen vorgelegt, deren Fachwissen und geschätzte Beteiligung zur gesamten Arbeit beitrug.

Die vorliegende Version wurde weiter verbessert dank der wertvollen Durchsicht, den Korrekturen und Änderungsvorschlägen von Olivier Grand (Leiter des Fachbereichs Soziale Arbeit) und der Gruppe der pädagogischen Berater/-innen HES-SO Valais-Wallis (Sarah Jurisch Praz, Natalie Sarrasin, Jean-Manuel Segura, Sébastien Gollut und Loïc Berthod).

## Referenzen und Ressourcen

### Ressourcen der HES-SO zur Unterstützung der Umsetzung der Rahmenpolitik und der Empfehlungen

Lehrveranstaltungsevaluation durch die Studierenden: Ein reflexiver Leitfaden (Februar 2019)  
[www.hes-so.ch/data/documents/BROCHURE-Guide-HES-SO-EEE-Evaluation-enseignement-par-les-etudiants-2019-11068.pdf](http://www.hes-so.ch/data/documents/BROCHURE-Guide-HES-SO-EEE-Evaluation-enseignement-par-les-etudiants-2019-11068.pdf)

Zwei Merkblätter Lehre (Juni 2020):

Die LVE als Instrument zur beruflichen Weiterentwicklung der Lehrkräfte

[www.hes-so.ch/data/documents/Abreges-SADAP-EEE-DeveloppementPersonnelEnseignant-FR-12515.PDF](http://www.hes-so.ch/data/documents/Abreges-SADAP-EEE-DeveloppementPersonnelEnseignant-FR-12515.PDF)

Die LVE als Instrument zur Kontrolle der Qualität der Lehrveranstaltungen

[www.hes-so.ch/data/documents/Abreges-SADAP-EEE-ControleQualite-FR-12516.PDF](http://www.hes-so.ch/data/documents/Abreges-SADAP-EEE-ControleQualite-FR-12516.PDF)

Auf der Webseite des SADAP : [www.hes-so.ch/sadap](http://www.hes-so.ch/sadap)

Evaluer son enseignement

[www.hes-so.ch/fr/evaluer-enseignement-14179.html](http://www.hes-so.ch/fr/evaluer-enseignement-14179.html)

Mettre en place un dispositif d'EEE

[www.hes-so.ch/fr/mettre-place-dispositif-14428.html](http://www.hes-so.ch/fr/mettre-place-dispositif-14428.html)

### Wichtigste Quellen, die im Rahmen der Reflexion der HES-SO zur LVE herangezogen wurden

*Das Sternchen kennzeichnet Referenzen, die spezifisch in der Rahmenpolitik zitiert wurden*

\*Becchetti-Bizot, C. Houzel, G. & Taddei, F. (2017). Vers une société apprenante : rapport sur la recherche et développement de l'éducation tout au long de la vie. [www.education.gouv.fr/vers-une-societe-apprenante-rapport-sur-la-recherche-et-developpement-de-l-education-tout-au-long-de-5843](http://www.education.gouv.fr/vers-une-societe-apprenante-rapport-sur-la-recherche-et-developpement-de-l-education-tout-au-long-de-5843), aufgerufen am 27. Januar 2021.

\*Bernard H. (2011), *Comment évaluer, améliorer, valoriser l'enseignement supérieur ?* Bruxelles : De Boeck.

\*Berthiaume D., Lanarès J., Jacqmot C., Winer L. et Rochat J.-M. (2011). « L'évaluation des enseignements par les étudiants (EEE) : une stratégie de soutien au développement pédagogique des enseignants ? », in *Recherche et formation*, 67, 53-72. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.1387>

\*Berthiaume D., Daele A. et Sylvestre E. (2012). *Rédiger son dossier d'enseignement* (2<sup>ème</sup> éd.). [www.unil.ch/cse/fr/home/menuinst/conseil/dossier-denseignement.html](http://www.unil.ch/cse/fr/home/menuinst/conseil/dossier-denseignement.html), Seite aufgerufen am 16.05.17. Lausanne : Centre de soutien à l'enseignement, Université de Lausanne.

\*Blais, J.-G. et Detroz, P. (2012), « Les étudiants sont-ils compétents pour évaluer la qualité des enseignements ? », in *Mesure et évaluation en éducation*, 353, 5-30. <https://doi.org/10.7202/1024668ar>

\*Centra J. A. (1993). *Enhancing teaching and determining faculty effectiveness*. San Fransisco : Jossey-Bass.

\*Desjardins J. et Bernard H. (2002), « Les administrateurs face à l'évaluation de l'enseignement », in *Revue des Sciences de l'éducation*, vol. 28, 3, 617-648. <https://doi.org/10.7202/008336ar>

Feldman, K. A. (1976). « The Superior college teacher from the students' view ». *Research in Higher Education*, 5, 243-288. <https://doi.org/10.1007/BF00991967>

Harvey, L. et Hébert, M.-H. (2012), « Évaluation de la qualité de l'enseignement par les étudiantes et étudiants : Qualités psychométriques et comparaison des conditions de passation », in *Mesure et évaluation en éducation*, 353, 31-60. <https://doi.org/10.7202/1024669ar>

\*HES-SO (2020), Cadre de référence pour la pratique de l'évaluation à la HES-SO, Delémont, HES-SO. <https://intra3.hes-so.ch/modules/InternetFiles/readfile.asp?SharepointDLCDocId=HESSO-900-6101>, aufgerufen am 17. Februar 2021.

\*Heyde M. et Le Diouris L. (2009), « Trois années d'évaluation des enseignements par les étudiants dans une université de masse. Pourquoi ? Comment ? Et après ? », in M. Romainville et C. Coggi (éds.) *L'évaluation de l'enseignement par les étudiants, approche critique et pratiques innovantes*, (pp. 57-72), Bruxelles : De Boeck. <https://doi.org/10.3917/dbu.romai.2009.01.0057>

Lanarès J. et Berthiaume D. (2011), *Guide d'interprétation des commentaires étudiants, Repère théoriques et solutions pratiques pour interpréter les commentaires des étudiants suite à l'évaluation d'un enseignement*. Centre de soutien à l'enseignement, Université de Lausanne. [www.unil.ch/cse/files/live/sites/cse/files/shared/brochures/Interpr\\_commentaires.pdf](http://www.unil.ch/cse/files/live/sites/cse/files/shared/brochures/Interpr_commentaires.pdf), aufgerufen am 31. Januar 2021.

Lanarès J. et Berthiaume D. (2015), « Interpréter les commentaires des étudiants suite à une évaluation de l'enseignement », in N. Rege Colet et D. Berthiaume (éd.) *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères historiques et applications pratiques*. Tome 2 Se développer au titre d'enseignant du supérieur (pp. 93-109), Berne : Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/978-3-0352-0299-1>

\*Peters, D. (2019), *Les universités accordent-elles trop d'importance aux évaluations de cours ?* Affaires universitaires, [www.affairesuniversitaires.ca/articles-de-fond/article/les-universites-accordent-elles-trop-dimportance-aux-evaluations-de-cours/](http://www.affairesuniversitaires.ca/articles-de-fond/article/les-universites-accordent-elles-trop-dimportance-aux-evaluations-de-cours/), aufgerufen am 17. Februar 2021.

Salcin, A., Wéry, F., Emplit, Ph. et Robert, F. (2012), « Les perceptions des enseignants-chercheurs de l'Université libre de Bruxelles à propos de l'évaluation des enseignements », in *Mesure et évaluation en éducation*, 353, 61-84. <https://doi.org/10.7202/1024670ar>

\*Seldin P. et Miller J. E. (2009), *The Academic Portfolio : A Practical Guide to Documenting Teaching, Research, and Service*. San Francisco : Jossey-Bass.

\*Rege-Colet, N., & Romainville, M. (éd.). 2006. *La pratique enseignante en mutation à l'université*. Bruxelles : De Boeck.

\*Ricci J.-L. (2009), « La qualité de l'enseignement au supérieur : un vaste chantier qui déborde largement de l'opinion des étudiants », in M. Romainville et C. Coggi (éd.) *L'évaluation de l'enseignement par les étudiants, approche critique et pratiques innovantes*. (pp. 35-55), Bruxelles : De Boeck. <https://doi.org/10.3917/dbu.romai.2009.01.0035>

\*Rochat J.-M. et Dumont A. (2015), « Faire appel à l'EEE pour développer ses compétences et connaissances en pédagogie », in N. Rege Colet et D. Berthiaume (éd.) *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères historiques et applications pratiques*. Tome 2 Se développer au titre d'enseignant du supérieur (pp. 75-91), Berne : Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/978-3-0352-0299-1>

\*Romainville, M., & Coggi, C. (Eds.). (2009). *L'évaluation de l'enseignement par les étudiants*. Bruxelles : De Boeck. <https://doi.org/10.4000/rfp.2324>

## In welchem Verhältnis stehen Weiterentwicklung und Kontrolle?

	Minimal				Maximal
<b>Vertraulichkeit</b>	Der/die Dozierende erhält die Ergebnisse der Evaluation nicht. Nur die Vorgesetzten erhalten die Ergebnisse	Der/die Dozierende erhält die Ergebnisse der Evaluation von den Vorgesetzten	Der/die Dozierende und die Vorgesetzten erhalten die Ergebnisse der Evaluation	Nur der/die Dozierende erhält die Ergebnisse der Evaluation, soll aber den Vorgesetzten eine persönliche Analyse liefern	Nur der/die Dozierende erhält die Ergebnisse der Evaluation; Vorgesetzte erhalten keine Information
<b>Verantwortung</b>	Die für die Evaluation der Lehrveranstaltung zuständige Stelle steuert den LVE-Prozess alleine	Die für die Evaluation der Lehrveranstaltung zuständige Stelle steuert den LVE-Prozess unter Berücksichtigung bestimmter Bedürfnisse oder Anfragen der/des Dozierenden	Die/der Dozierende und die für die Evaluation der Lehrveranstaltung zuständige Stelle steuern den LVE-Prozess gemeinsam	Der/die Dozierende steuert die Evaluation der Lehrveranstaltung mithilfe von Ressourcen, welche die für die LVE zuständige Stelle bereitstellt	Der/die Dozierende steuert den LVE-Prozess alleine
<b>Flexibilität</b>	Ein Standardfragebogen wird den Dozierenden bereitgestellt, der nicht verändert werden kann	Mehrere Standardfragebögen werden den Dozierenden bereitgestellt, die nicht veränderbar sind	Ein Standardfragebogen wird den Dozierenden bereitgestellt, der verändert werden kann	Mehrere Standardfragebögen werden den Dozierenden zur Verfügung gestellt, die veränderbar sind	Für jede/n Dozierende/n wird ein massgeschneiderter Fragebogen erstellt
<b>Reflexivität</b>	Es wird keine Flankierung angeboten, um den Dozierenden zu helfen, die Evaluation der Lehrveranstaltung zu reflektieren	Wenige flankierende Massnahmen unterstützen die Dozierenden bei der Reflexion der Evaluationsergebnisse; er/sie braucht nicht nachzuweisen, dass eine Reflexion erfolgt ist.	Zahlreiche flankierende Massnahmen unterstützen die Dozierenden bei der Reflexion der Evaluationsergebnisse; er/sie braucht nicht nachzuweisen, dass eine Reflexion erfolgt ist.	Zahlreiche flankierende Massnahmen unterstützen die Dozierenden bei der Reflexion der Evaluationsergebnisse; er/sie soll nachweisen, dass eine Reflexion erfolgt ist.	Zusätzlich zu einer starken Flankierung wird jede/r Dozierende systematisch bei der Reflexion begleitet; er/sie soll nachweisen, dass die Reflexion erfolgt ist.

## Wie ist der Grad der Systematisierung?

	Minimal				Maximal
<b>Vollständigkeit</b>	Die Evaluationsstruktur umfasst nur bestimmte Lehrveranstaltungen (die beispielsweise als problematisch aufgefallen sind)	Die Evaluationsstruktur umfasst neue Lehrveranstaltungen (oder Dozierende) und/oder problematische Kurse	Die Evaluationsstruktur umfasst neue Lehrveranstaltungen (oder Dozierende) und/oder ausgewählte Kurse (problematisch oder nicht)	Die Evaluationsstruktur wird auf den Grossteil der Lehrveranstaltungen angewendet	Die Evaluationsstruktur wird grundsätzlich auf alle Lehrveranstaltungen angewendet
<b>Häufigkeit</b>	Die LVE wird weniger als einmal alle drei Jahre pro Kurs oder Modul durchgeführt	Die LVE wird alle ein bis drei Jahre pro Kurs oder Modul durchgeführt	Die LVE wird einmal jährlich pro Kurs oder Modul durchgeführt	Die LVE wird jedes Semester pro Kurs oder Modul durchgeführt	Die LVE wird mehrmals pro Semester pro Kurs oder Modul durchgeführt
<b>Verpflichtung</b>	Die LVE ist möglich, aber nicht speziell empfohlen	Die LVE ist vollkommen fakultativ, aber gelegentlich empfohlen	Die LVE ist mit einer bestimmten Frequenz empfohlen	Die LVE ist mit einer bestimmten Frequenz vorgeschrieben und ansonsten fakultativ	Die LVE ist streng vorgeschrieben und systematisch
<b>Rückmeldungen</b>	Die Studierenden erhalten keine Rückmeldungen zu den Ergebnisse der LVE	Die Studierenden erhalten manchmal Rückmeldungen zu den Ergebnisse der LVE	Die Studierenden erhalten systematisch Rückmeldungen zu den Ergebnisse der LVE, aber nicht zu den ergriffenen pädagogischen Massnahmen	Die Studierenden erhalten systematisch Rückmeldungen zu den Ergebnisse der LVE sowie manchmal zu den ergriffenen pädagogischen Massnahmen	Die Studierenden erhalten systematisch Rückmeldungen zu den Ergebnisse der LVE und zu den ergriffenen pädagogischen Massnahmen

**locker** (links) **streng** (rechts)

