

STEFAN KÖNIG/KAREN ZENTGRAF

Evaluation von Lehrveranstaltungen aus „Theorie und Praxis der Sportarten“ aus der Perspektive von Studierenden

1 Einleitung

Politischer Druck in der Öffentlichkeit sowie zunehmend vorgetragene Forderungen nach Reformen haben seit etwa Mitte der 80er Jahre zu Überlegungen geführt, dass Leistungen von Universitäten in Forschung und Lehre regelmäßig zu bewerten seien. Das öffentliche Interesse dokumentierte sich hierbei insbesondere in Umfragen, Berichten und Rankings führender Wochenzeitschriften, die ausführliche Analysen und Bewertungen von deutschen Hochschulen vorlegten¹ und damit die Aspekte Qualität in Lehre und Forschung in den Mittelpunkt rückten. Auch der Gesetzgeber trug durch das neue Hochschulrahmengesetz sowie durch die novellierten Hochschulgesetze der Länder dazu bei, dass die Leistungen in Forschung und Lehre zukünftig regelmäßig zu bewerten sind, wobei auch die Studierenden entsprechend beteiligt werden müssen (vgl. STAFF/FUCHS 1999, 7). Die Diskussion über die Studierendenbeteiligung bei diesen Lehrvaluationen wird allerdings äußerst kontrovers diskutiert (KROMREY 1995; DANIEL 1995; RINDERMANN 1996). Eine differenzierte Betrachtung der spezifischen Rahmenbedingungen, der verwendeten Messinstrumente, der Auswertungsverfahren und der Konsequenzen von Studentenbewertungen ist deshalb dringend erforderlich. Diese Aspekte werden im weiteren Verlauf immer wieder aufgegriffen.

Vor diesem Hintergrund und aufgrund positiver Erfahrungen mit der Evaluation von Lehrveranstaltungen durch Studierende am Psychologischen Institut der Universität Tübingen entschloss sich die Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften ein entsprechendes Evaluationsprojekt für alle sechs Fächer² durchzuführen, um einerseits der gesetzlichen Forderung nach Evaluation der Lehre nachzukommen, andererseits aber auch ein sozialwissenschaftlich fundiertes Instrument zu entwickeln. Dieses Projekt wurde im Wintersemester 1998/99 (erste Erhebungswelle) sowie im Sommersemester 1999 (zweite Erhebungswelle) für alle Vorlesungen und Seminare umgesetzt, wobei jeweils ein durch das Psychologische Institut konstruierter Fragebogen zum Einsatz kam (vgl. FENT 1998). Die Ergebnisse wurden den Lehrenden und Studierenden sowohl als persönliche Information wie auch in Form eines Foliensatzes zur Diskussion in den Veranstaltungen noch im jeweils laufenden Semester zurückgemeldet.³

Wenngleich ein solches Verfahren von den Lehrenden und den Studierenden größtenteils begrüßt wurde, war

es für das Institut für Sportwissenschaft nur zum Teil zufriedenstellend, da die Grund-, Schwerpunkt- und Wahlfächer des Bereichs der *Theorie und Praxis der Sportarten und -aktivitäten* durch das Fakultätsprojekt nicht abgedeckt wurden, aber gerade dieser Bereich neben Vorlesungen und Seminaren einen wichtigen Teil des Studiums der Sportwissenschaft darstellt. Deshalb entschloss sich der Arbeitsbereich V des IfS Tübingen (Leitung Studiengänge) ein eigenes Evaluationsprojekt für Praxiskurse durchzuführen, um letztendlich auch in diesem Ausbildungsbereich der Forderung nach Qualität der Lehre gerecht zu werden.

2 Ziele, Verfahren und Durchführung der Evaluation

Wissenschaftliche Evaluationen haben folgende charakteristische Eigenschaften: sie dienen als Planungs- und Entscheidungshilfe, sind ziel- und zweckorientiert und sollten dem aktuellen Stand wissenschaftlicher Forschung entsprechen (vgl. WOTTAWA/THIERAU 1998). Entscheidend ist aber, dass die Wahl des Evaluationsverfahrens von der Zielsetzung des Projekts abhängig ist (FENT 1998). Es ist folglich sinnvoll, an dieser Stelle zunächst die Ziele zu formulieren, die mit einer Evaluation der *Theorie und Praxis der Sportarten und -aktivitäten* verfolgt werden sollten.

Ausgangspunkt unserer Überlegungen war, eine datengestützte Diskussion über die Lehrplankonzeptionen innerhalb der studentischen Sportspielkurse (Basketball, Volleyball, Fußball, Handball) zu initiieren, wobei drei Gründe für die Auswahl der Sportspiele ausschlaggebend waren:

1. Es gibt inhaltliche Neuerungen im Rahmen der Spielvermittlung (z.B. KRÖGER/ROTH 1999; KÖNIG/MEMMERT/NAGEL/ROTH/ZENTGRAF 2001).
2. In Baden-Württemberg bestehen neue Anforderungen durch eine veränderte Prüfungsordnung für das höhere Lehramt, die eine Neustrukturierung der Inhalte notwendig machen.
3. Die Vertreter aller Sportspiele sollten in der studentischen Ausbildung kooperieren, da bislang nur geringe thematische Vernetzungen der einzelnen Ausbildungsgänge zu beobachten sind; eine Tatsache, die bei einer relativ hohen Fluktuation⁴ innerhalb des Lehrpersonals Orientierungslosigkeit für Neueinsteiger zur Folge hat.

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen wurde deshalb eine neue Konzeptionierung der Sportspielvermittlung angedacht. Ziel dieses Evaluationsprojekts

1 Vgl. *Der Spiegel* (1990- 1993), *Focus* (1993), *Stern* (1993) und *manager magazin* (1998). In den USA ist dieses Verfahren weit verbreitet und wird regelmäßig mittels erprobter Verfahren durchgeführt (vgl. MESTER 1998, 12).

2 Die Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften verbindet in Tübingen die Fächer Empirische Kulturwissenschaft, Pädagogik, Politologie, Psychologie, Soziologie und Sportwissenschaft.

3 Zum genauen Projektablauf vgl. STAFF/FUCHS (1999).

4 Bedingt durch die Politik vieler Institute für Sportwissenschaft werden Stellen im Bereich der praktisch-methodischen Ausbildung zum großen Teil von befristet beschäftigten Lehrkräften in der Qualifikationsphase wahrgenommen, die häufig bereits nach einem oder zwei Jahren die Stellen wieder frei machen.

sollte die Verbesserung von verschiedenen Qualitätsaspekten ausgewählter Lehrveranstaltungen und die Neustrukturierung der Lehrplaninhalte sein. Dazu gehört auch, Aspekte des Dozentenverhaltens zu beleuchten, was in unserem Fall aber lediglich als persönliches Feedback an die einzelnen Lehrkräfte geplant war (vgl. auch BARZ/KÜCHLER 1998, 13).

Die verwendeten Methoden sollten sicherstellen, dass zum Ersten die „richtigen“ Aspekte erfasst werden, zum Zweiten der Fragebogen teststatistisch abgesichert ist und zum Dritten wichtige konkrete Hinweise für die Verbesserung der Lehrveranstaltungen gegeben werden können. Da das fakultätsbezogene Evaluationsprojekt auf die Konstruktion und Implementierung eines Fragebogens zur Bewertung von Seminaren und Vorlesungen innerhalb der einzelnen Fächer abzielte, konnte aufgrund der Struktur und der Arbeitsweise von theoretischen Lehrveranstaltungen dieses Instrument nicht für die Evaluation der praktisch-methodischen Ausbildung verwendet werden.

Wir entschieden uns deshalb für die Entwicklung eines eigenen standardisierten Fragebogens, der sich zwar am Instrumentarium der Fakultät orientierte, aber die spezielle Situation der Praxisausbildung berücksichtigen sollte. Das Evaluationsinstrument ist auf einem DIN A 4 Blatt abzubilden und besteht aus 13 geschlossenen Items mit einer 6-stufigen Bewertungsskala („1 = trifft überhaupt nicht zu“ bis „6 = trifft voll und ganz zu“) sowie fünf offenen Fragen. Aus den sechs Skalen des Fakultätsfragebogens wurden dabei vier ausgewählt und die angemessenen Items entsprechend zugeordnet. Im einzelnen handelte es sich um die Skalen (1) „Aufbau und Methodik der Veranstaltung“, (2) „Verhalten des Veranstaltungsleiters“, (3) „Aktivierung“ und (4) „Lernen“. Die Skala (5) „Betreuung durch den Dozenten“, die Items wie z.B. „Unterstützung bei der Hausarbeit“ beinhaltet, wurde nicht berücksichtigt. Auch die Skala (6) „Angemessenheit“ mit Items wie „Dauer der Referate“ oder „Ausmaß an Referatsdiskussionen“ ist für Praxisveranstaltungen zu vernachlässigen.

Es stellte sich im weiteren Verlauf heraus, dass sich diese Skalen in den von uns erhobenen Datensätzen nicht reproduzieren ließen. So mussten beim ersten Probedurchlauf nach einer Itemanalyse sechs Items revidiert werden. Die zweite Fassung des Fragebogens wurde im Sommer 2000 bei Studierenden innerhalb der Sportspielvermittlung (im Rahmen unterschiedlicher Kurse) eingesetzt. Auch in diesem Datensatz zeigte sich, dass Items aus verschiedenen Skalen korrelieren. Die Skaleneinteilung ließ sich faktorenanalytisch nicht replizieren. Innerhalb der Skala „Verhalten des Veranstaltungsleiters“ korrelieren nur die Items, die sich auf den Aspekt „Kommunikation“ beziehen. Dozentenitems, die Aspekte wie „Freude an der Tätigkeit“ oder „Vorbereitung“ thematisieren, hängen – entgegen der Skala der Fakultät – nicht mit dem eingeschätzten Kommunikationsverhalten des Dozenten zusammen.

Eine Trennung der Skalenitems, die sich auf „Aktivierung“ und „Lernen“ beziehen, ist in unserem Datensatz nicht zu finden: die Items, die „Lernen und Interesse“ beinhalten, korrelieren hoch. Aus diesem Grunde sind für Praxisveranstaltungen zukünftig verbesserte Skalen und damit spezielle Instrumente zu konstruieren, da die

vorhandenen Fragebögen die hier spezifische Lehr-Lern-Situation offensichtlich nicht adäquat erfassen können.

Die offenen Fragen, die identisch formuliert sind wie im Fakultätsfragebogen, beziehen sich auf generelle Rückmeldungen wie „Mir hat an diesem Kurs gefallen...“, „Mir hat in diesem Kurs gefehlt...“ oder „Was könnte man besser machen...“. Hierzu sollen im Ergebnisteil nur einige Hinweise gegeben werden.

3 Ergebnisse

3.1 Zur Stichprobe

Die Stichprobengröße ist nur grob zu schätzen, da die Datenerhebung anonym ablief und einige Studierende in mehreren Fächern einen Fragebogen ausfüllten. Es liegen N = 223 Fragebögen vor. Die Ergebnisse beziehen sich auf vier Fächer (BB, HB, VB, FB) und vier Lehrkräfte, die z.T. zwei Fächer abdeckten. Im einzelnen liegt die in Tab. 1 dargestellte Verteilung über die Kurse der Sportspielausbildung vor.

Tab. 1: Verteilung der abgegebenen Fragebogen

Grundkurs	Abgegebene Fragebogen	
	Absolut (223)	Relativ (%)
Basketball (BB)	91	40,6
Volleyball (VB)	55	24,5
Fußball (FB)	45	20,1
Handball (HB)	32	14,2

Die Studierenden befanden sich in Semester 2 bis 4. Im Basketball und Fußball wurden sowohl Teilnehmer der Grundkurse I und III zum Ausfüllen gebeten, während es sich aufgrund des Turnusplans im Volleyball und im Handball um Grundkurse II handelte. Im Basketball waren drei Grundkurse III und zwei Grundkurse I beteiligt, im Volleyball drei Grundkurse II, im Fußball zwei Grundkurse I, ein Grundkurs III und schließlich im Handball zwei Grundkurse II. Die Rücklaufquote liegt bei 100% der Anwesenden, da alle Teilnehmer im Rahmen der letzten Kursstunde aufgefordert wurden, den Fragebogen auszufüllen. Die Bearbeitungszeit lag bei ca. 10-15 Minuten.

3.2 Ergebnisse

Die charakteristischen Maßzahlen sind in Tab. 2 dargestellt. KROMREY (1996, 160) sieht die Verwendung von Mittelwerten bei Studierendenevaluationen aufgrund der großen Variation der Einzelwerte (zweigipflige Häufigkeitsverteilungen) kritisch. Nach Betrachtung der Itemverteilungen (eingipflig rechtssteil) scheint es an dieser Stelle dennoch legitim, Mittelwerte zu verwenden.

Lediglich bei zwei Items wird die gesamte Bewertungsbreite nicht ausgeschöpft. Die hohe Standardabweichung bei Item 7 entsteht wahrscheinlich durch den verneinenden Fragetypus und damit der fälschlichen Markierung hoher Werte, was häufig im Gegensatz zu den positiven Reaktion im übrigen Fragebogen steht. Betrachtet man die Mittelwertverteilungen der einzelnen Items, so ist festzuhalten, dass die Mittelwerte etwa um einen Punkt über dem Skalenmittelwert (3,5) liegen, weshalb – auch in Bezug auf die Fakultätsbewertung – von einer guten Beurteilung der Praxisveranstaltungen ausgegangen werden kann.

Tab. 2: Itemdarstellung

Item	Mittelwert	Standardabweichung (Range)
(1) „Ich habe in diesem Kurs viel gelernt“	4,84	1,03 (1-6)
(2) Eigene Meinungen/Wünsche zum Kurs konnten der Lehrkraft gegenüber geäußert werden.	4,70	1,16 (1-6)
(3) Der Kurs war langweilig.	1,93	1,16 (1-6)
(4) Der Kurs regte mich dazu an, selber mit zudenken.	4,34	1,14 (1-6)
(5) Ich konnte den inhaltlichen Aufbau der Veranstaltung nachvollziehen.	4,99	0,96 (2-6)
(6) Der Kurs hat mein Interesse am Basketball ⁵ verstärkt.	4,37	1,33 (1-6)
(7) Ich hatte den Eindruck, daß die Lehrkraft keine Freude an ihrer Tätigkeit hat.	1,86	1,47 (1-6)
(8) Die Lehrkraft regte dazu an, kritische Fragen zu stellen.	4,25	1,10 (1-6)
(9) Die Art, wie der Kurs gestaltet war, hat wesentlich zu meinem Lernerfolg beigetragen.	4,40	1,02 (1-6)
(10) Der rote Faden fehlte für mich in diesem Kurs.	1,88	1,02 (1-6)
(11) Die Lehrkraft war immer vorbereitet.	5,58	0,74 (4-6)
(12) Trotz des Kurses weiß ich nicht, wie ich in der Schule Basketball ⁵ aufziehen soll.	2,39	1,11 (1-6)
(13) In dem Kurs herrschte eine Atmosphäre, die dazu ermutigte, Fragen zu stellen.	4,50	1,02 (1-6)

Tab. 3: Fachbezogene Darstellung der Maßzahlen (signifikante Paarvergleiche im Text)

Fach	Item 1	Item 3	Item 4	Item 5	Item 6	Item 9	Item 10	Item 12	Item 13
Basketball	M=5,14 s=0,84	M=1,62 s=1,01	M=4,60 s=1,04	M=5,15 s=0,87	M=4,60 s=1,09	M=4,75 s=0,90	M=1,82 s=1,04	M=2,62 s=1,21	M=4,43 s=1,15
Volleyball	M=4,58 s=1,23	M=2,20 s=1,28	M=4,20 s=1,43	M=5,02 s=0,89	M=4,27 s=1,43	M=4,04 s=1,10	M=1,91 s=0,95	M=2,24 s=1,01	M=4,53 s=0,98
Fußball	M=4,42 s=1,06	M=2,27 s=1,14	M=3,93 s=0,95	M=4,36 s=1,10	M=3,86 s=1,60	M=4,13 s=0,97	M=2,18 s=1,11	M=2,27 s=1,11	M=4,69 s=0,84
Handball	M=5,03 s=0,82	M=1,84 s=1,16	M=4,44 s=0,95	M=5,34 s=0,70	M=4,62 s=1,16	M=4,41 s=0,98	M=1,88 s=1,02	M=2,19 s=0,90	M=4,53 s=0,98

KROMREY (1996, 160) stellt in diesem Zusammenhang fest, dass positive Urteile häufig bei Freiwilligkeit der Kursteilnahme zu beobachten sind. Die in dieser Studie evaluierten Kurse sind praktische Pflichtkurse, die für den Abschluss des Studiums benötigt werden. Allerdings gibt es zu bedenken, dass der Beliebtheit des Faches und der individuellen Motivation ebenfalls eine große Bedeutung bei der Richtung der Beurteilung zukommt. Diese beiden Variablen sind im Rahmen der Sportspielausbildung als hoch ausgeprägt einzuschätzen.

Da im Hinblick auf die Evaluationsziele die spezifischen Unterschiede zwischen den Fächern von Interesse sind, soll ein varianzanalytisches Design mit der unabhängigen Variable „Fach“ sowie den Items als abhängigen Variablen im Zentrum nachfolgender Ausführungen stehen. Diese fachbezogene Sichtweise ergibt zunächst die in Tab. 3 angegebenen Werte.

Die durchgeführte einfaktorielle Varianzanalyse und der anschließende Scheffé-Test (Paarvergleich) zeigen folgende Ergebnisse:

1. Der eingeschätzte Lernerfolg (Item 1) ist abhängig von der Sportart ($F_{3, 219}=7,16$; $p<0.0005$). Die „Basketballer“ schätzen ihren Lernerfolg höher als die „Volleyballer“ ($p=0.013$) und die „Fußballer“ ($p=0.001$) ein.
2. Item 3 zeigt eine Abhängigkeit vom Fach ($F_{3, 216}=4,69$, $p=0.003$). Die Teilnehmer der Fußball- ($p=0.022$) und Volleyballausbildung ($p=0.032$) bewerten diese Kurse jeweils langweiliger als die Teilnehmer der Ausbildung im Basketball.

3. Die Variable „Fach“ beeinflusst die Einschätzung der „Anregung zum Mitdenken“ ($F_{3, 217}=3,89$, $p=0.010$, Item 4). Hier zeigen sich nur Unterschiede zwischen den Fächern Basketball und Fußball ($p=0.016$) zugunsten der Basketballausbildung.
4. Die Einschätzung des inhaltlichen Aufbaus wird durch das jeweilige Fach mitbestimmt ($F_{3, 218}=9,68$, $p<0.0005$, Item 5). Im Fußball können die Teilnehmer den inhaltlichen Aufbau weniger nachvollziehen als im Basketball ($p<0.0005$), im Handball ($p=0,0005$) und im Volleyball ($p=0.006$).
5. Das veränderte Interesse an der Sportart (Item 6) ist abhängig von der fachbezogenen Ausbildung ($F_{3, 215}=3,59$, $p=0.015$). Innerhalb der Basketballausbildung wird das Interesse eher verstärkt als im Fußball ($p=0.029$).
6. Die Einschätzung des Zusammenhangs von Kursgestaltung und eigenem Lernerfolg (Item 9) ist wiederum abhängig vom Fach ($F_{3, 216}=7,59$, $p<0.0005$). Der Vergleich zwischen „Basketballern“ und „Volleyballern“ ergibt eine bessere Bewertung der Basketballkurse ($p=0.001$); Unterschiede in die gleiche Richtung zeigt der Vergleich Basketball/Fußball ($p=0.008$).
7. Bei Item 10, 12 und 13 zeigen sich in den einzelnen Paarvergleichen keine überzufälligen Ergebnisse.

Eine varianzanalytische Auswertung in Bezug auf die unabhängige Variable „Lehrkraft“ zeigt spezifische fachunabhängige Unterschiede zwischen den Lehrkräften. Damit ist auf eine weitere bedeutende Quelle der Einschätzungsunterschiede hinzuweisen. Da die Lehrkräfte entweder ein oder zwei Fächer abdecken, liegen von

⁵ Hier ist stets die jeweilige Sportart genannt.

den vier Lehrkräften (LK) unterschiedliche Zahlen von Fragebögen vor (LK 1: 86, LK 2: 60, LK 3: 45, LK 4: 32). Eine Darstellung der Daten würde Rückschlüsse auf die betreffenden Personen zulassen, weshalb wir von einer Ergebnispräsentation absehen. Außerdem ist zu beachten, dass auch Interaktionen zwischen „Fach“ und „Lehrkraft“ nachweisbar sind, wie z.B. niedrige Lernerfolgquoten eines Dozenten im Volleyball, aber hohe Werte der gleichen Person im Basketball.

Die Auswertung der Antworten zum offenen Teil mit Hilfe eines Kategoriensystems zeigt zunächst, dass Studierende in erster Linie Kursinhalte und Dozenten thematisieren. In positiver Hinsicht werden folgende Aspekte häufig genannt: engagierte Lehrkräfte, gute Vermittlung technisch-taktischer Grundlagen, Integration von Schwächeren, Spaß, Unterrichtsstil der Lehrkräfte, Einbeziehung der Studierenden in Stundenplanung und -durchführung durch Dozenten.

An Kritik werden geäußert: zu viel Theorie (vor allem in den Fußballkursen), thematische Überschneidungen zwischen den Sportspielen, zu wenig freies Spiel, zu wenig individuelle Rückmeldung durch den Dozent. In organisatorischer Hinsicht wird –allerdings mit geringer Nennungszahl –bemängelt, es seien zu viele Teilnehmer im Kurs und die Gruppen zu heterogen in Bezug auf das Könnensniveau.

4 Zusammenfassung und Ausblick

Abschließend sollen zur Evaluation der praktischen Lehrveranstaltungen aus Studierendensicht einige methodische Hinweise gegeben werden, die sich aus der eigenen Studie ergeben haben:

1. Die Fußballausbildung hat am Institut für Sportwissenschaft in Tübingen eine stark schulsport-didaktische Ausrichtung (in Anlehnung an MEYER 1994), die anscheinend *nicht* den Effekt hat, dass sich die Studierenden besser als in anderen Fächern auf den Sportunterricht vorbereitet fühlen. Über genaue Ursachen kann hier keine Aussage getroffen werden. Es ist zu bedenken, dass gerade im Fußball die Vorerfahrungen der Studierenden unterschiedlichen Geschlechts stark differieren; diese Tatsache wird häufig als Begründung dafür gegeben, dass die Fußballausbildung sich mit Elementen des Techniklernens nur im Hintergrund befassen sollte. Des Weiteren fällt auf, dass die Volleyballausbildung bei der Einschätzung des Lernerfolgs „hinterherhinkt“. Dahinter könnte eine simple Ursache stecken: die Tübinger Grundfachausbildung im Basketball (genauso wie Handball) ist auf drei Semester angelegt, wohingegen Volleyball als einzige Sportspielausbildung im Grundfach nur zwei Semester dauert. Dies ist aufgrund der schwierigen Grundtechniken und der Beliebtheit an der Schule (vgl. DIGEL 1996; KÖNIG/ZENTGRAF 1999) nicht einzusehen. Die eher taktische Orientierung in der Volleyballausbildung in Tübingen könnte aber auch die Vernachlässigung technischer Elemente mit sich bringen.

Für aussagekräftige Evaluationen hieße dies, personenbezogene Daten zu erfassen und in das Auswertungsverfahren zu integrieren! Nur mit Hilfe von Längsschnittdesigns könnten hier weitreichendere Schlüsse gezogen werden. Des Weiteren ist im Sinne von KROMREY (1996, 165), zu bedenken, dass eine Erhebung von Personenmerkmalen (Vorerfahrungen, freiwillige Teilnahme, Erwartungen, geschätzter Arbeitsein-

satz etc.) und die Verwendung von Längsschnittdaten das Problem der Konfundierungen vieler Variablen angemessener angeht als eine Querschnittuntersuchung am Kursende, an der nur die „Dabeibleiber“ teilnehmen. Dies erscheint allerdings u.a. aus ökonomischen Gründen kaum machbar.

2. Die besten Einschätzungen liegen innerhalb der Basketballausbildung vor. Die Gründe dafür können vielfältig sein: regionale Beliebtheit der Sportart, spielstrukturelle Elemente, gute Abstimmung der zwei Unterrichtenden oder eine breit gestreute Themenwahl. Studentische Hinweise stammen diesbezüglich aus dem qualitativen Teil. Daher sei empfohlen, zukünftig die Diskussion über den Einsatz quantitativer oder qualitativer Verfahren wieder verstärkt zu führen (vgl. auch MESTER 1998). Die Gründe positiver Einschätzungen sind in Anbetracht der Ziele von Evaluation relevant, weshalb bei der Instrumententwicklung diesem Punkt stärkere Beachtung geschenkt werden muss.

3. Eine Studierendenevaluation macht nur Sinn, wenn ein spezifisches Evaluationsziel vorliegt. In unserem Fall war dies, erste Orientierungen für eine neue Lehrplan-konzeption der Sportspiele zu erhalten. Notwendig ist dann unter methodischer Perspektive ein auf dieses Ziel abgestimmtes Messinstrument, das den Spezifika praktischer Kurse gerecht wird. Des Weiteren muss bei der Anwendung von Auswertungsverfahren berücksichtigt werden, dass diese nicht ohne Blick auf die Daten eingesetzt werden. Mittelwertberechnungen können nicht automatisch als Qualitätsmerkmal verwendet werden, ohne vorher eine mögliche große Streuung der Einzelwerte zu berücksichtigen (vgl. KROMREY 1994, 157). In Zukunft sollten auch keine Kurse unterschiedlichen Kursniveaus (einführender/abschliessender Kurs) evaluiert werden; als geeigneter Zeitpunkt bietet sich die Beendigung der Grundkursausbildung an. Schließlich muss bedacht werden, dass eine Evaluation in einzelnen Lehrveranstaltungen mit Hilfe eines Fragebogens *eine* von mehreren Möglichkeiten ist, die z.B. durch eine Absolventenbefragung oder durch peer reviews ergänzt werden kann.

Insgesamt gestaltet sich die Evaluation von Lehrveranstaltungen aus Studierendensicht als ein problematisches und komplexes Arbeitsfeld. Vor allem die Umsetzung der empirischen Daten in konkrete Programme zur Verbesserung der Lehrqualität sorgt für Diskussionen. Dieser Beitrag verfolgte das Ziel, am Beispiel einer eigenen Studie methodische Problempunkte bei der Erfassung und -auswertung von Studierendendaten vor dem Hintergrund der gesetzlichen Forderung nach Evaluation zu verdeutlichen.

Literatur

- BARZ, A./KÜCHLER, T.: Evaluation im deutschen Hochschulsystem: Ziele, Instrumente, Erfahrungen. In: dvs-Informationen 13 (1998), 3, 11-15
- DANIEL, H.-D.: Bewertung aus der Sicht von Studierenden und Absolventen. In: MÜLLER-BÖLING, D. (Hrsg.): Qualitätssicherung in Hochschulen, Forschung, Lehre, Management. Gütersloh 1995, 312-322
- DER SPIEGEL: Studieren heute. Welche Uni ist die beste? Spiegel-Spezial, Nr. 1/1990
- DER SPIEGEL: Welche Uni ist die beste? Spiegel-Rangliste der deutschen Hochschulen, Nr. 16/1993, 80-101
- DIGEL, H.: Schulsport –wie ihn Schüler sehen. In: sportunterricht 45 (1996), 8, 324-339

- FENT, C.: Entwicklung von Fragebögen zur studentischen Evaluation von Lehrveranstaltungen. (Unveröff. Diplomarbeit, Psychologisches Institut, Universität Tübingen). Tübingen 1998
- FOCUS: Focus-Uni-Report: Die besten deutschen Universitäten. Nr. 39/1993, 128-140
- KÖNIG, S./MEMMERT, D./NAGEL, S./ROTH, K./ZENTGRAF, K.: Spielerisches Taktiklernen. In: FERGER, K./GISSEL, N./SCHWIER, J. (Hrsg.). Sportspiele – vermitteln, trainieren, erleben. Hamburg 2001 (i.V.).
- KÖNIG, S./ZENTGRAF, K.: Handball als Schulsport – Fragen über Fragen. In: sportunterricht 48 (1999), 7, 269-279
- KRÖGER, C./ROTH, K.: Ballschule – Ein ABC für Spielanfänger. Schorndorf 1999
- KROMREY, H.: Wie erkennt man „gute Lehre“? Was studentische Vorlesungsumfragen (nicht) aussagen. In: Empirische Pädagogik 8 (1994), 2, 153-168
- KROMREY, H.: Evaluation der Lehre durch Umfrageforschung? In: MOHLER, P.P. (Hrsg.): Universität und Lehre. Ihre Evaluation als Herausforderung an die Empirische Sozialforschung. Münster 1995, 91-114
- KROMREY, H.: Qualitätsverbesserung in Lehre und Studium statt sogenannter Lehrevaluation. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie 10 (1996), 3/4, 153-166
- manager magazin. Schöne Aussichten. Nr. 3/1998, 260-272
- MESTER, J.: Evaluation in der Sportwissenschaft. In: dvs-Informationen 13 (1998), 3, 4-7
- MEYER, H.: Unterrichtsmethoden 1: Theorieband. Frankfurt/Main 1994
- RINDERMANN, H.: Zur Qualität studentischer Lehrveranstaltungsevaluationen: Eine Antwort auf Kritik an der Lehrevaluation. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie 10 (1996), 3, 129-145
- ROTH, K./MEMMERT, D.: Zur Berufsrelevanz der Sportlehrerbildung. (Unveröff. Manuskript). Heidelberg 2000
- STAPF, K.H./FUCHS, W.: Abschlußbericht über Verlauf und Ergebnisse des Projektes: Entwicklung, Erprobung und Implementierung eines Verfahrens zur Evaluation der Lehre an der Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften der Universität Tübingen. (Unveröff. Bericht). Tübingen 1999
- STERN: Deutschlands beste Universitäten. Nr. 16/1993
- WOTTAWA, H./THIERAU, H.: Evaluation. Bern 1998

Dr. Stefan KÖNIG
Eberhard-Karls-Universität Tübingen
Institut für Sportwissenschaft
Wilhelmstr. 124
72074 Tübingen
eMail: stefan.koenig@uni-tuebingen.de

Karen ZENTGRAF
Justus-Liebig-Universität Gießen
Institut für Sportwissenschaft
Kugelberg 62
35394 Gießen
eMail: karen.zentgraf@sport.uni-giessen.de

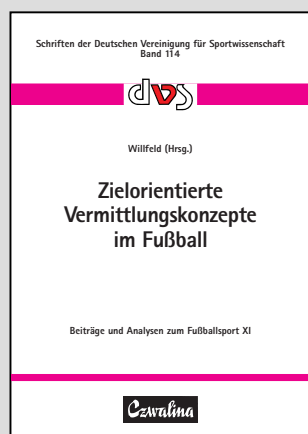
Neuerscheinungen in der dvs-Schriftenreihe

WALDEMAR WINKLER/ALEXANDER REUTER (Hrsg.)

Computer- und Medieneinsatz im Fußball

13. Jahrestagung der dvs-Kommission Fußball vom 20.-22.11.1997 in Barsinghausen. (Beiträge und Analysen zum Fußballsport, 10). (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 109).

In den Beiträgen des Berichtsbandes werden u.a. folgende Themen aufgegriffen: Probleme der Erfassung von Sportspielhandlungen, Computer-/videogestützte Spielanalysen (quantitativ und qualitativ) beim Fußballspiel und die Bedeutung videogestützter Spielanalysen für die Trainingssteuerung, Fußballberichterstattung im Fernsehen und Datenbanksysteme, PC- und Videoeinsatz bei Bewegungsanalysen, bei funktionellen orthopädisch-physiotherapeutischen Ganganalysen, bei Analysen der Fußballtechnik und bei der Messung der physischen Belastung und Schnelligkeit. Weiterhin werden Aufbau, Funktion und Benutzung des Internet erläutert und der Computereinsatz in der Organisation von Verbänden und in der Aus-/Weiterbildung von Schiedsrichtern vorgestellt.



Hamburg: Czwalina 2000. 176 S.
ISBN 3-88020-366-0. 40,00 DM*.

RAINER WILLFELD (Hrsg.)

Zielorientierte Vermittlungskonzepte im Fußball

14. Jahrestagung der dvs-Kommission Fußball vom 18.-20.11.1998 in Tübingen. (Beiträge und Analysen zum Fußballsport, 11). (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 114).

Im vorliegenden Band werfen Referenten aus verschiedenen Fakultäten der Uni Tübingen einen Blick über den Zaun der Tagungsthematik und setzen sich auf vielfältige Art und Weise mit dem Sportspiel Fußball auseinander. Weitere fachspezifische Beiträge widmen sich Themen wie dem Lehren und Lernen im Fußball, dem Jugendfußball, der Aus- und Weiterbildung von Trainern sowie der Talentförderung. Die ebenfalls dokumentierten praktisch-methodischen Demonstrationen beschäftigen sich mit aktuellen Fragen zum Lehr-, Lern- und Trainingsprozeß im Fußball.

* dvs-Mitglieder erhalten 25% Rabatt auf den Ladenpreis.

Richten Sie Ihre Bestellung an:

dvs-Geschäftsstelle · Postfach 73 02 29 · 22122 Hamburg
Tel.: (040) 67941212 · Fax: (040) 67941213 · eMail: dvs.Hamburg@t-online.de



Hamburg: Czwalina 2000. 172 S.
ISBN 3-88020-361-X. 40,00 DM*.