



Nebenwirkung von Workloadevaluation: Reflexion und Gestaltung von Selbstlernzeiten in der Lehre

Stefen Müller ^{1*}, Leon Richter ¹

Zusammenfassung

Ausgangspunkt des Beitrags sind ungenutzte Chancen von Workloadevaluationen, wie sie meist im Rahmen des Qualitätsmanagements vorliegen und die zur Strukturierung von Selbstlernzeiten herangezogen werden können. Anhand von Erkenntnissen zum studentischen Workload werden im Rahmen des Projekts *KiWiSS* (Kontinuität im Workload durch die inhaltliche Strukturierung von Selbstlernzeiten) exemplarisch Gestaltungselemente abgeleitet, um ausgehend von einem Lehrveranstaltungskonzept Selbstlernzeiten von Studierenden stärker zu strukturieren und in den Fokus zu rücken. Die Gestaltungselemente werden damit selbst zum Evaluationsgegenstand, welche über eine gemeinsam reflektierte Praxis zum Schließen von Qualitätskreisläufen beitragen können.

Schlagworte

Workload, Evaluation, Selbstlernen, Lehrentwicklung, Qualitätsmanagement

From quality management and evaluation to reflection and design of self-study periods in teaching

Abstract

This article focuses on the untapped potential of workload evaluations, which are usually carried out as part of quality management and can be used to structure self-study time. Based on findings on student workload, the *KiWiSS* (continuity in the workload through content related structuring of self-study time) project uses examples to derive design elements that can be used to structure students' self-study time more effectively and bring it into focus, starting from a course concept. The design elements themselves thus become the subject of evaluation, which can contribute to closing quality cycles through jointly reflected practice.

Keywords

Workload, evaluation, self-learning, teaching development, quality management

1 Einleitung – Workloaddaten als Ausgangspunkt zur Gestaltung des Selbststudiums

Optimale Ausschöpfung von Evaluationsergebnissen?

Qualitätsmanagement, Studierbarkeit und Workload sind spätestens seit dem Bologna-Prozess in der Hochschulbildung präsent (Großmann et al., 2020, S. 6; Rigbers, 2022, S. 32). Evaluation wird dabei oft als Verfahren oder „Werkzeug des Qualitätsmanagements“ (Pohlentz, 2008, S. 72) aufgefasst. Als essentieller Bestandteil von Evaluation bedarf es nach Stockmann (2016, S. 36) eines klar definierten Evaluationsgegenstands, der mit empirischen Forschungsmethoden untersucht und anhand zuvor festgelegter Kriterien bewertet wird, um seinen Nutzen zu bestimmen und daraus Entscheidungen abzuleiten. Entsprechend erschließen sich eine „Vielzahl an Evaluationsverfahren, die sich sowohl an quantitativen als auch qualitativen Methoden [orientieren], wie Befragungen mittels Fragebogen, Zeiterfassungsinstrumente für Workload, Gruppendiskussionen, Interviews oder Portfolios“ (Steinhardt, 2015, S. 9). All diese Verfahren generieren Daten und Ergebnisse, die idealerweise für Steuerung und Optimierung genutzt werden können.

Ein Beispiel für Evaluationsergebnisse aus Studium und Lehre, die nicht immer in vollem Umfang ausgeschöpft werden, aber aufgrund formaler Regeln wie der Musterrechtsverordnung (KMK, 2024) meist vorliegen (sollten), bezieht sich auf den studentischen Workload, der als wesentliches Maß zur Beurteilung von Studierbarkeit bei der Akkreditierung von Studiengängen gilt (Großmann et al., 2020, S. 8). Dabei erwächst die Herausforderung in der Qualitätssicherung als Teil des Qualitätsmanagements (Gnahn & Quilling, 2019, S. 24) u. a. daraus, die Passung von „formal veranschlagtem und dem tatsächlichen Workload der Studierenden“ (Großmann et al., 2020, S. 4) darzulegen, weshalb die Erhebung bzw. Evaluation von Workload als fester Bestandteil der Qualitätssicherung anzusehen ist (Metzger et al., 2016, S. 245).

Workload als Facette von Studierbarkeit

Workload ist als Teil von Studierbarkeit für alle zu akkreditierenden Studiengänge relevant (KMK, 2024, S. 10). Seitens der Hochschulen (institutionelle Perspektive) wird Workload formal in den Studiengangdokumenten ausgewiesen. Dort werden für Veranstaltungen bzw. Module die aufzuwendenden Zeiten gemäß der ECTS-Bepunktung sowohl für Präsenz- als auch für Selbststudienzeiten aufgeführt (Kerres & Schmidt, 2011, S. 82). Um die Studierbarkeit hinsichtlich des Arbeitsaufwands zu beurteilen bzw. zu evaluieren, muss der tatsächliche Workload der Studierenden (individuelle Perspektive) mit geeigneten Instrumenten erhoben und den institutionell geforderten Werten gegenübergestellt werden (Müller, 2025, S. 226). Entsprechend ist das Konzept Workload zumeist hochschulseitig in Lehrveranstaltungs- oder Studiengangevaluationen integriert (Großmann & Wolbring, 2020, S. 439).

ECTS enthalten große Selbststudienanteile

Die formale Bepunktung von Veranstaltungen geht meist vom Präsenzstudium und seinen Anwesenheitszeiten aus und rechnet typischerweise pauschale Vor- und Nachbereitungszeiten als Selbststudienzeiten ein. Dabei bildet das Selbststudium anteilig den größten Teil des Workloads. Kerres und Schmidt (2011, S. 94) beziffern diesen Anteil auf rund zwei Drittel der formal geplanten Studienzeit.

Formaler Workloadumfang meist unterschritten

Demgegenüber zeigen Erhebungen des tatsächlichen Workloads neben großen Streuungen (Schulmeister, 2014, S. 105), dass der formal geplante Workload zumeist (erheblich) unterschritten wird (Berger & Baumeister, 2016, S. 190) – insbesondere bei der zu investierenden Selbststudienzeit (Müller, 2025, S. 227). So sind die Selbststudienzeiten eine wenig beachtete Facette des studentischen Workloads, da sie sich auf der individuellen Ebene dem institutionellen Blick entziehen. Vor dem Hintergrund prall gefüllter Curricula sowie Studienabbrüchen infolge von Überforderung (Heublein et al., 2017, S. 24) oder dem „Fehlen von [fachlichen] Grundlagen“ (Alpei & Löffler, 2015, S. 96) können sich durch eine bessere hochschuldidaktische Erschließung von Selbstlernzeiten bisher ungenutzte Potenziale ergeben.

Reflexion von Workloadergebnissen

Die Reflexion über Differenzen vom geplanten und tatsächlichen Workload eröffnet die Perspektive, Workload als Steuerungsinstrument von Studierbarkeit zu verstehen (Müller, 2020, S. 344). Damit rückt die Überlegung in den Blick, mit der aktiven Gestaltung des Workloads insbesondere außerhalb des Kontaktstudiums diesen als Ausgangspunkt eines Wirkmechanismus zu begreifen, der in der Präsenzlehre seinen Ursprung hat. Anders gesagt: neben der formalen Festlegung des Workloads in Studiengangdokumenten ist es auch die konkrete Gestaltung der Lehre durch die Lehrenden, die darüber entscheidet wie bzw. wieviel studentischer Workload investiert wird.

Erschließung von Selbststudienzeiten

Dabei ist es u. a. Aufgabe der Lehrenden, Lernumgebungen zu gestalten, in denen neben fachlichen Inhalten des Präsenzstudiums auch das Selbststudium z. B. mit metakognitiven oder ressourcenbezogenen (Lern-)Strategien thematisiert wird. Das Selbststudium bietet daher großes Gestaltungspotenzial, dessen sich Lehrende bewusst sein sollten (Kleß, 2016, S. 138). Insbesondere, da durch didaktische Interventionen, wie z. B. durch Art der Aufgabenstellung, der Betreuung oder des Feedbacks, das Studierverhalten und damit gleichzeitig der Workload beeinflusst werden können (Metzger & Schulmeister, 2020, S. 246). Durch stärkere Verzahnung von Präsenz- und Selbststudium können sowohl der erwartete Zeitaufwand als auch fachinhaltliche Verbindlichkeiten besser adressiert werden.

Qualitätsmanagement-Daten weiterverwenden

Wenn Workloaddaten also im Rahmen der formalen Qualitätssicherung von Studium und Lehre zumeist vorliegen, scheint die Nutzung der Erkenntnisse aus diesen Daten für die Optimierung von Lehre naheliegend und sinnvoll. Damit wirkt sich das Qualitätsmanagement in Richtung Lehre aus, kann Anregungen zu deren Gestaltung liefern und den Austausch zwischen verschiedenen Beteiligten fördern. Sowohl das Qualitätsmanagement kann profitieren, indem z. B. Daten und Erkenntnisse zum Workload weitergenutzt werden, als auch die Lehre, indem z. B. Workloaddaten des Qualitätsmanagements nahelegen, das Selbststudium stärker in der Lehre zu verankern.

Ziel des Beitrags

Der Beitrag geht der Frage nach, wie Evaluationsergebnisse auf der Ebene des hochschulischen Qualitätsmanagements dazu beitragen können, stärker in die Praxis-Ebene der Lehre hineinzuwirken. Gezeigt wird am Beispiel des studentischen Workloads, wie Ergebnisse – gewissermaßen als Nebenwirkung des Qualitätsmanagements – genutzt werden können, um Selbstlernzeiten von Studierenden außerhalb des Präsenzstudiums zu gestalten, didaktisch zu reflektieren und das Selbststudium stärker in die Lehre einzubet-

ten. Workloadbetreffende Erkenntnisse aus Evaluationen des Qualitätsmanagements im Kontext von Studium und Lehre dienen dabei als Anlass und Ausgangspunkt für ein Projekt zur Lehrinnovation, das selbst wiederum Teil von Evaluation wird und seinerseits die Qualität der Lehre in den Blick nimmt. Dies ist ganz im Sinne des hochschulischen Qualitätsmanagements, da hier „Evaluation auch planerisch tätig“ wird (Stockmann, 2021, S. 12) und dazu dienen kann, „ergebnisorientiert Wirkungen zu beobachten“ (Stockmann, 2021, S. 12) und Evidenzen weiter zu nutzen, um Qualitätskreisläufe zu schließen (Smitten & Heublein, 2013, S. 106).

Überblick zu den folgenden
Abschnitten

Der folgende Abschnitt 2 taucht in die Ebene der Lehrpraxis ein und stellt das Lehr-Projekt *KiWiSS* vor, welches durch die Erkenntnis erwuchs, dass im Rahmen des Qualitätsmanagements oftmals Daten erhoben werden, wie z. B. zu Workload, aber daraus resultierende Erkenntnisse, wie (zu) geringe Selbstlernzeiten der Studierenden, kaum in die Lehr-Praxis hineinwirken. Das Projekt greift diesen Umstand auf und begreift die stärkere Gestaltung von Selbststudienzeiten ausgehend von der Präsenzlehre als Wirkmechanismus, Workload zu moderieren. Illustriert wird dies durch drei exemplarische Gestaltungselemente, welche in Präsenzlehre eingeflochten werden und die das Selbststudium befördern können. Der explorierende Einsatz dieser Elemente und deren Wirkpotenzial in der Lehre wird in Abschnitt 3 mit empirischen Daten plausibilisiert. Abschnitt 4 resümiert, dass das hochschulische Qualitätsmanagement auch günstige Nebenwirkungen auf Studium und Lehre haben kann, indem bereits vorhandene Ergebnisse eine Nachnutzung wie bei der hier angedeuteten Lehrinnovation erfahren und somit wiederum selbst Ausgangspunkt weiterer Qualitätsoptimierung und Evaluation werden. So besehen vermag das Qualitätsmanagement konkrete Anregungen für eine reflektierte Praxis zu erschließen.

2 Gestaltung von Selbstlernzeiten in der Lehre im Projekt KiWiSS

KiWiSS –
Lehrveranstaltungskonzept mit
Fokus auf Selbstlernzeiten

Das Projekt *KiWiSS* der RPTU in Kaiserslautern zielt auf ein Lehrveranstaltungskonzept, welches das Selbststudium stärker fokussiert und zugleich eine kontinuierlich(er)e Verteilung des Workloads während der Selbststudienzeiten in den Blick nimmt. Das entwickelte Lehrveranstaltungskonzept (Müller, 2025, S. 230), ausgehend von mathematischen und selbstlernbezogenen Defiziten im Lehramtsstudium der Chemie, wird im Folgenden kurz skizziert und dient als Rahmung für exemplarisch ausgewählte Selbstlernelemente. Es besteht aus einer Bachelor- und einer fachlich verwandten Master-Lehrveranstaltung. In der Grundidee erstellen Studierende der Master-Lehrveranstaltung mit Unterstützung der Lehrenden Selbstlernmaterialien für Bachelor-Studierende – vorwiegend in Phasen außerhalb des Kontaktstudiums. Bachelor-Studierende nutzen die erstellten Selbstlernmaterialien. So können beispielsweise Inhaltselemente in der Master-Lehrveranstaltung derart aufbereitet und thematisiert werden, dass sie nicht nur als Lernprodukt der einen Veranstaltung, sondern auch als Lernmaterial einer anderen Veranstaltung dienen. Seitens der Lehrenden kann zur Nutzung der Lernmaterialien auch außerhalb der Lehrveranstaltungszeit angeregt werden.

Strukturierung des Selbststudiums

Neben der Strukturierung des Selbststudiums durch klare Aufgabenstellungen und Ziele ist das Konzept darauf angelegt, die Wertschätzung des Selbststudiums als seriöse Erweiterung der Präsenzlehre zu stärken und zugleich mit Sinn aufzuladen, indem erstellte Lernprodukte sinnvoll eingesetzt werden. Zudem soll der Workload durch die Nutzung von Selbststudienphasen in der vorlesungsfreien Zeit geglättet und Belastungsspitzen, z. B. vor Prüfungsphasen, entzerrt werden. Mittels Selbstlernmaterialien können u. a. Themen, für die sich im Kontaktstudium zu wenig Raum findet oder bei denen sich fachliche Defizite zeigen, individuell angegangen werden. Hierzu werden im Projekt exemplarisch aussichtsreiche Selbstlernelemente zur Gestaltung des Lehrveranstaltungs-konzepts herangezogen.

Eingebettet in das Lehrveranstaltungs-konzept sind u. a. interaktive PDF-Arbeitsblätter, Podcasts bzw. Lernvideos oder Workshops zu Lerntechniken als Elemente zur Gestaltung von Selbstlernzeiten, welche im Folgenden kurz erläutert werden.

Interaktive PDF-Arbeitsblätter

- Mit Arbeitsblättern können nicht nur im Fach Chemie Lerninhalte erarbeitet, gesichert und geübt werden (Hruska et al., 2024, S. 255). Nach Meyer (2015, S. 307) ist ein Arbeitsblatt ein „didaktisch strukturierter, schriftlich, rechnerisch oder bildnerisch zu lösender Arbeitsauftrag“, bei dem sich die Lernenden meist die Frage stellen, ob die erarbeiteten Lösungen richtig sind oder nicht (Hruska et al., 2024, S. 256). Gerade diesen Umstand greifen die im Projekt erstellten interaktiven PDF-Arbeitsblätter auf. Die didaktisch aufbereiteten Arbeitsblätter enthalten jeweils Erläuterungen eines abgeschlossenen Themas, ergänzende Informationen sowie eine Reihe von Übungen zur Überprüfung des Verständnisses. Ungewöhnlich ist, dass sich in den interaktiven PDF-Arbeitsblättern ausfüllbare Lösungsfelder befinden, die durch Drücken einer Schaltfläche im PDF durch die Lernenden selbst kontrolliert werden können. Entsprechend können Studierende jederzeit portabel und offline Lerninhalte vertiefen. Dabei erhalten sie sofortiges Feedback, so dass sie ihr Verständnis einschätzen und Verbesserungsmöglichkeiten erkennen können. Die Erstellung solcher Arbeitsblätter muss nicht zwingend durch Lehrende, sondern kann auch gemeinsam mit Studierenden bedarfsorientiert erfolgen. Während die didaktische Inhaltsauswahl der Arbeitsblätter und der ‚rote Faden‘ als Teil des Kontaktstudiums von Lehrenden unterstützt werden kann, ist die konkrete Ausarbeitung und Erstellung der Arbeitsblätter auch in Selbststudienphasen z. B. durch Master-Studierende realisierbar. Die erstellten PDF-Dateien können nach abschließender Testung als OER-Material digital zur Verfügung gestellt werden. Die Nutzung der Arbeitsblätter im Selbststudium, z. B. durch Bachelor-Studierende, kann durch Lehrende in Präsenzphasen vorbereitet und mit Erläuterungen zu Lernstrategien und effizienten Selbstlernzeiten kombiniert werden.

Podcasts und Lernvideos

- Ein in der Hochschuldidaktik eher selten verwendeter Zugang sind Podcasts (Fletemeyer et al., 2024, S. 2), obwohl deren Nutzung in der Altersgruppe der Studierenden am stärksten ausgeprägt ist (Gattringer, 2024, S. 2). Gerade im Hochschulkontext können sie einen „realistischen Erfahrungsraum“ (Zorn et al., 2013, S. 6) abdecken und als Lern-

ressource genutzt werden (Edirisingha et al., 2018, S. 53), wie z. B. bei der Bearbeitung von Querschnittsthemen wie Lernmethoden, Zeitmanagement, Work-Life-Balance oder dem Umgang mit Prüfungsstress. Die im Projekt entstandenen Podcasts werden mit Lehr-Unterstützung als One-Way-Peer-Mentoring von Studierenden für Studierende erstellt und bieten das Potenzial, Wissen und Erfahrungen von fortgeschrittenen Studierenden als wertvolle Lernressource zu nutzen. So können z. B. Master-Studierende Podcast-Folgen für Bachelor-Studierende produzieren und neben der didaktischen Reflexion von fachlichen Themen auch ihre medienpädagogischen Kompetenzen ausbauen. Die Podcasts können durch weiterführende interaktive PDFs ergänzt und wiederum als OER-Material distribuiert werden. Da die Podcasts asynchron und kontinuierlich über das gesamte Semester rezipiert werden können, besteht die Möglichkeit, sie als sinnvollen Ausgangspunkt für Selbstlernaktivitäten heranzuziehen. Sie können aber auch in Präsenzveranstaltungen, z. B. als Einstieg oder Diskussionsanlass, durch Dozierende aufgegriffen werden. Ähnlich verhält es sich mit Lernvideos, die von Studierenden für Studierende erstellt werden, sich jedoch stärker an der Fachwissenschaft ausrichten können.

Präsenz-Workshops zu Lerntechniken

- Obwohl Lerntechniken zum Erwerb komplexer Kompetenzen hilfreich sind, fehlt es Studierenden oft an geeigneten Strategien, um Selbstlernzeiten sinnvoll und im angedachten Ausmaß zu nutzen (Carpenter et al., 2022, S. 496). Hier können zu Studienbeginn bzw. in der Eingangsphase auch Workshops von Lehrenden oder erfahrenen Studierenden im Sinne des Peer-Mentorings ansetzen. Unterstützung bei der Erarbeitung und Durchführung solcher Workshops erhalten die Studierenden nicht nur im thematischen Rahmen einer Präsenzveranstaltung durch die Lehrenden, sondern auch indem sie sich bereits erstellter interaktiver Arbeitsblätter zum Thema Lerntechniken bedienen oder das Thema im Podcast- bzw. Videocast-Format umsetzen.

Aktive Gestaltung von Selbstlernzeiten

Die grundsätzliche Blaupause des Gedankens ‚Lernen durch Lehren‘ oder des „pädagogischen Doppeldeckers“ (Wahl, 2013, S. 64) lässt sich (hochschul-)didaktisch in vielfältiger Weise realisieren. Die skizzierten Gestaltungselemente zeigen beispielhaft, wie Selbstlernzeiten aktiv als didaktisch gestaltbarer Bestandteil von Lehre verstanden werden können. Im Folgenden wird das Vorgehen zur Wirk-Einschätzung der Gestaltungselemente skizziert und es werden schlaglichtartig Ergebnisse berichtet.

3 Empirische Untersuchung exemplarischer Gestaltungselemente von Selbstlernzeiten im Projekt KiWiSS

Verwendete Untersuchungsmethoden

Zur Einschätzung der verwendeten Gestaltungselemente wurden qualitative und quantitative Methoden zur Datengewinnung eingesetzt. Die interaktiven PDFs wurden mit Items zur Benutzerfreundlichkeit der System Usability Scale (Brix et al., 2023, S. 99) betrachtet (N = 37). Zudem wurden individuelle Nutzungsmuster (N = 31) schriftlich am Ende des Semesters mit halboffenen und offenen Fragen erfasst. Die Podcasts wurden mithilfe von offenen Refle-

xionsgesprächen zur jeweiligen Folge mit den Studierenden im Seminar sowie einem abschließenden halbstandardisierten Interview zum Semesterende (N = 11) evaluiert. Die Workshopdurchführung wurde anhand eines Prä-Post-Vergleichs mit einem Selbsteinschätzungsfragebogen zum selbstregulierten Lernen von Dörrenbächer und Perels (2016, S. 55) begleitet (N = 78). Zur studentischen Reflexion der Lernprozesse wurden Lernwochenbücher (N = 18) (Perels et al., 2007, S. 198) sowie kurze, halbstrukturierte Interviews zum Semesterende eingesetzt (N = 5), um die Auswirkungen der Workshops zu beurteilen.

Zur Aufstockung der Analysedaten konnten bei den interaktiven PDFs neben der RPTU in Kaiserslautern auch an der Universität Potsdam und bei den Workshops zusätzlich an der Universität des Saarlandes – also an drei Standorten – Daten erhoben werden. Die Auswertung der qualitativen Interviewdaten erfolgte jeweils mittels einer inhaltlich-strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse (Kuckartz & Rädiker, 2024, S. 39).

Ausgewählte Ergebnisse zu interaktiven PDF-Arbeitsblättern

Die interaktiven PDF-Arbeitsblätter wurden von mehr als der Hälfte der Studierenden im Seminar über das gesamte Semester genutzt. Auf der Usability Skala (0-100) erreicht die Benutzerfreundlichkeit der eingesetzten PDFs einen Mittelwert von 80,20 (SD = 14,78; n = 37), was mehr als akzeptabel ist. In der qualitativen Auswertung betonen die Studierenden den Wert der Arbeitsblätter mit deren Selbstkorrekturfunktion und nutzten sie, um Vorkenntnisse aufzufrischen oder bestehendes Wissen auch außerhalb der Präsenzveranstaltung zu festigen.

Ausgewählte Ergebnisse zu Podcasts

Bei den Podcasts dienten die semesterwöchentlichen Reflexionsgespräche in erster Linie als Grundlage für die Anpassung kommender Folgen, z. B. auf der Inhaltebene bei der Entwicklung von Themen. In der Auswertung der Interviews wurden im Wesentlichen zwei Formen identifiziert, wie Studierenden die Podcasts rezipieren: eine emotionale Bedeutung und ein praktisch erlebter Nutzen der Podcasts. Während die podcast-rezipierenden Bachelor-Studierenden (n = 5) von einem verstärkten Verbundenheitsgefühl und einer Identifikation mit anderen Studierenden im Sinne einer „parasozialen“ (Wenger, 2022, S. 316) Eingebundenheit berichten und Anregungen zum Umgang mit Studiensituationen sowie praktische Tipps zu Lernstrategien mitnehmen, fokussieren die podcast-produzierenden Master-Studierenden (n = 6) den Nutzen in der medienpädagogischen Kompetenzentwicklung sowie dem didaktischen Umgang mit dem Medium Podcast als auch der thematischen Reflexion des produzierten Podcasts.

Ausgewählte Ergebnisse zu Workshops

Nach Durchführung der Workshops waren die deskriptiven Werte der wahrgenommenen Fähigkeiten zum selbstregulierten Lernen höher (n = 78; M = 4,98; SD = 0,65) als vor den Workshops (n = 78; M = 4,60; SD = 0,63). Der Unterschied zeigt sich im Wilcoxon Test ($W(-6,45) = 191,00$; $p < 0,001$) als signifikant bei hoher Effektstärke ($r = -0,86$; $SE = 0,13$). Die Analyse der qualitativen Daten zeigt, dass die Studierenden die vorgestellten Lerntechniken des Workshops in ihre Lernprozesse integriert haben und stärker für effektives Lernen im Studium sensibilisiert sind, wie z. B. Zeiten einteilen, Workload planen oder einen Wochenplan erstellen.

Zusammenfassung und Reflexion der Ergebnisse

Insgesamt verstärkt sich der Eindruck, dass die oben genannten Elemente sinnvoll mit dem Selbststudium vereinbar sind, dieses strukturieren, mit Sinn aufladen und sich die Studierenden stärker mit ihrem Selbststudium auseinandersetzen. Letzteres ist Voraussetzung, den Workload im Selbststudium zu erhöhen und zu entzerren. Die Nutzung der PDF-Arbeitsblätter regt erwartungskonform die inhaltliche Auseinandersetzung mit Lehrstoff außerhalb der Präsenzveranstaltung an. Zudem wird die Usability der PDFs mit den hinterlegten Lösungen als positiv eingeschätzt. Überraschend zeigt sich bei der Podcast-Nutzung der Studierenden eine emotionale Komponente, welche die intendiert-inhaltliche Komponente flankiert und zu einer tieferen Auseinandersetzung mit den Themen des Podcasts führen kann. Die durchgeführten Workshops zu Lerntechniken scheinen in der Lage, die Studierenden für das Thema Selbstlernen zu sensibilisieren, Fähigkeiten zum selbstregulierten Lernen zu steigern und Aspekte der Workshops in ihr Studium zu integrieren. Ganz im Sinne des Qualitätsmanagements können solche Elemente die Studierbarkeit positiv beeinflussen und Akkreditierungsanforderungen in Lehre integrieren.

4 Fazit: Evaluation umgestalteter Lehre und zur Frage, ob es wirkt

Ausgehend von Überlegungen zu wenig genutzten Workloadeergebnissen aus dem formalen Kontext des Qualitätsmanagements von Studium und Lehre wurden exemplarische Gestaltungselemente zur Verbesserung des Selbststudiums in der Lehre konzipiert, erprobt und evaluiert. Damit ist am Beispiel von Workload gezeigt, dass Aspekte des hochschulischen Qualitätsmanagements durchaus in die Ebene der Lehr-Praxis hineinwirken können, was aus Sicht des Qualitätsmanagements zunächst wünschenswert ist, da im Zyklus der Überlegungen dies als Wirkung der Nutzung von Workloadevaluationen erscheint und damit dem Ideal des Schließens von Qualitätskreisläufen (Smiten & Heublein, 2013, S. 106) recht nahe kommt.

Daher könnte auf Ebene des Qualitätsmanagements zunächst eine positive Nebenwirkung konstatiert werden. Auf Ebene der Lehr-Praxis stellt sich durch veränderte Lehrveranstaltungsformate oder strukturelle Modifikationen jedoch wiederum die Frage nach deren Wirkung. Hier könnte man versucht sein, mit formalisierter (Lehrveranstaltungs-)Evaluation zu antworten. Denn Verfahren der Evaluation können nicht nur im Kontext des formalen Qualitätsmanagements Lernprozesse in der Organisation anstoßen (Mittag, 2006, S. 13), sondern auch Hochschullehre auf Lehrveranstaltungsebene in den Blick nehmen. Allerdings eignen sich standardisierte Lehrveranstaltungsevaluationen wie z. B. von Rindermann (2016, S. 236) weniger, um Aussagen über Wirkungen von komplex veränderten Veranstaltungsdesigns zu treffen, wie bei dem oben skizzierten Veranstaltungsdesign bei gleichzeitiger Fokussierung des Selbststudiums. Standardverfahren können in Erprobungsphasen nicht immer das, worum es geht, evaluatorisch gut erfassen. Hier sind andere Verfahren erforderlich, die zuweilen spezifischer anzulegen sind.

Evaluation folgt dem Evaluationsgegenstand

Folgt man der Idee der „reflektierten Praxis“ (Ditzel, 2023, S. 72) durch wissenschaftsgeleitete Wirkreflexion, welche auch auf eine sich kontinuierlich verbessernde Qualität in Studium und Lehre zielt, so zeigt sich im vorliegenden Beispiel mit Blick auf Aufwand und Ressourcen, dass diese nicht unerheblich hoch sind. Gleichzeitig wird deutlich, dass der Untersuchungsgegenstand komplex ist und nur ausschnittsweise in all seinen Facetten erfassbar ist. Zudem wird es immer schwieriger, Rückmeldung von Studierenden zu erhalten, da eine gewisse Distanz zur studentischen Partizipation zu bestehen scheint (Raffaele & Rediger, 2021, S. 5), die einer aktiven Beteiligung z. B. durch Zeitmangel entgegen steht (Schrader, 2025, S. 10). Dennoch sind Beteiligung an Evaluation und studentisches Feedback wertvoll für die Weiterentwicklung von Lehre, denn Evaluationsergebnisse können Lehrenden mögliche Defizite aufzeigen und Rückmeldung geben, um Veranstaltungen weiterzuentwickeln. Beim Einsatz von Gestaltungselementen wie Podcasts oder flankierenden Workshops und intendiertem Blick auf das Selbststudium sind Erhebungsinstrumente zuweilen kaum verfügbar, so dass Wirkfaktoren zunächst eher explorativ und vermutlich unvollständig betrachtet werden müssen. Entsprechend muss die Evaluation mit der Struktur der Maßnahme bzw. des Lehrveranstaltungsformats mitgedacht werden. So wurden beispielsweise die Podcast-Folgen semesterbegleitend, also eher formativ, evaluiert, um die Studierenden thematisch besser einzubinden, während die Workshop-Evaluationen eher summativ und offen gehalten waren, um möglichst viele Bereiche zu explorieren und mögliche Effekte abzudecken.

Reflexion als vorläufige Evaluation

Dennoch sind eindeutige Wirkungen – insbesondere intangible Faktoren – schwer belegbar bzw. die Effekte sind klein oder zeitverzögert zu erwarten, wie z. B. beim Erlernen von Selbstlern-techniken. Daher können quantitative Ergebnisse gerade bei Pilotvorhaben mit reduzierten Stichprobengrößen hinter den Erwartungen zurückbleiben. Hier muss der Anspruch des transferierbaren, allgemeingültigen Ergebnisses zunächst einer vorläufigen und qualitativen Tendenz weichen und der Aspekt der Nützlichkeit für den Zweck der Verbesserung stärker fokussiert werden. Denn in Erprobungsphasen geht es weniger um generalisierbare Wirknachweise als um robustes Orientierungswissen für Entwicklungsentscheidungen. Die gemeinsam reflektierte Praxis (Ditzel, 2023, S. 72) kann hier einen Zugang bieten, Hinweise für die Beibehaltung des ein oder anderen Gestaltungselements zu sammeln. Durch die Neu-Konstruktion bzw. laufende Veränderung des Evaluationsgegenstands, wie z. B. bei der Umgestaltung von Lehre, ist eine zirkuläre Reflexion mit möglichst vielen Beteiligten aussichtsreich. Dabei können empirische Ergebnisse in einen iterativen Denk- und Gestaltungsprozess einbezogen werden und durch die Reflexion der Beteiligten wechselseitig aufeinander bezogen werden, um evidenzbasierte(re) Entscheidungen jenseits eines individuellen Eindrucks zu treffen. Dabei müssen vorläufige Ergebnisse und Unsicherheiten bezüglich anerkannter Gütekriterien wie Objektivität, Validität und Reliabilität zunächst akzeptiert werden, was nicht als methodischer Verzicht, sondern – besonders mit Blick auf Ressourcen – als gegenstandsangemessene Entwicklungslogik zu verstehen ist.

Im Falle des Projekts *KiWiSS* wird deutlich, dass die reflektierte Praxis eine Brückenfunktion zwischen Qualitätsmanagement und Lehrinnovation einnehmen kann. Die gemeinsame Reflexion, z. B. über die strukturierte Rückmeldung von Studierenden zu den obigen Beispielen, kann als positiv bewertet werden. Zum einen haben die eingesetzten Elemente positive Erfahrungen bei den Studierenden hervorgerufen und das Lehrgeschehen günstig beeinflusst, zum anderen wurde durch die Metareflexion die Selbstreflexion der Studierenden angeregt, was die selbstregulativen Fähigkeiten beim Selbstlernen befördert und damit den Workload moderieren kann. Diese Hinweise können zur Konsolidierung der Maßnahmen und des Evaluationsgegenstands beitragen und damit als funktionale Vorstufe den Weg für eine eher klassische Evaluation des Lehrformats, die sich in die formalen Grundsätze des Qualitätsmanagements einfügt, anbahnen.

Literaturverzeichnis

- Alpei, J., & Löffler, U. (2015). Herausforderungen und Maßnahmen zur Prävention des Studienabbruchs an der Georg-August-Universität Göttingen. *Qualität in der Wissenschaft*, 9(3+4), 94–98.
- Berger, R., & Baumeister, B. (2016). Messung von studentischem Workload. In D. Großmann & T. Wolbring (Hrsg.), *Evaluation von Studium und Lehre: Grundlagen, methodische Herausforderungen und Lösungsansätze* (S. 185–223). Springer.
- Brix, T. J., Janssen, A., Storck, M., & Varghese, J. (2023). Comparison of German Translations of the System Usability Scale - Which to Take? *Studies in health technology and informatics*, 307, 96–101. <https://doi.org/10.3233/SHTI230699>.
- Carpenter, S. K., Pan, S. C., & Butler, A. C. (2022). The science of effective learning with spacing and retrieval practice. *Nature Reviews Psychology*, 1(9), 496–511. <https://doi.org/10.1038/s44159-022-00089-1>.
- Ditzel, B. (2023). Wissenschaftsgeleitete Wirkungsreflexion – Ansätze der Qualitätsentwicklung für eine Hochschulbildung der Zukunft. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 18(3), 63–91. <https://doi.org/10.21240/zfhe/18-03/04>.
- Dörrenbächer, L., & Perels, F. (2016). More is more? Evaluation of interventions to foster self-regulated learning in college. *International Journal of Educational Research*, 78(1), 50–65. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2016.05.010>.
- Edirisingha, P., Cane, R., Jiang, M., & Cane, C. (2018). Student-contributed podcasts to support transition to higher education. *Journal of Learning and Teaching in Higher Education*, 1(1), 43–58. <https://doi.org/10.29311/jlthe.v1i1.2360>.
- Fletemeyer, T., Hochmuth, J., Kirchner, V., & Rehse, J. (2024). Potentiale von Pod- bzw. Educasts als digitale Medien und Methode in der Lehrkräftebildung und beruflichen Orientierung. *bwp@ (Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online)*(22), 1–18.
- Gattringer, K. (2024). Podcastnutzung 2024: Konsolidierung von Nutzungsgewohnheiten. *Media Perspektiven*(27), 1–5.
- Gnahn, D., & Quilling, E. (2019). *Qualitätsmanagement: Konzepte und Praxiswissen für die Weiterbildung*. Springer VS.
- Großmann, D., Engel, C., Junkermann, J., & Wolbring, T. (2020). Konzeption und Messung studentischen Workloads. Ein Überblick zu Entstehung, Stand und Herausforderungen. In D. Großmann, C. Engel, J. Junkermann & T. Wolbring (Hrsg.), *Studentischer Workload: Definition, Messung und Einflüsse* (S. 3–30). Springer VS.
- Großmann, D., & Wolbring, T. (2020). Studentischer Workload: Zum Verhältnis von Konzeption und Praxis. *Soziologie*, 49(4), 436–461.

- Heublein, U., Ebert, J., Hutzsch, C., Isleib, S., König, R., Richter, J., & Woisch, A. (2017). *Zwischen Studienerwartungen und Studienwirklichkeit*. Forum Hochschule. DZHW Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung.
- Hruska, A., Rabbow, C., Sieve, B. F., & Waitz, T. (2024). Mit Medien Lernprozesse gestalten. In J. Paul, S. Schanze & B. F. Sieve (Hrsg.), *Fachdidaktik Chemie in Theorie und Praxis* (S. 225–282). Springer.
- Kerres, M., & Schmidt, A. (2011). Zur Anatomie von Bologna-Studiengängen – eine empirische Analyse von Modulhandbüchern. In A. Hanft, M. Kerres, U. Wilkesmann & K. Wolff-Bendik (Hrsg.), *Studium 2020* (S. 82–100). Waxmann.
- Kleß, E. (2016). „Reicht es nicht, Texte zur Verfügung zu stellen?“ Die Rolle der Lehrenden beim begleiteten Selbststudium. In S. Aßmann, P. Bettinger, D. Bücker, S. Hofhues, U. Lucke, M. Schiefner-Rohs, C. Schramm, M. Schumann & T. van Treeck (Hrsg.), *Lern- und Bildungsprozesse gestalten: Junges Forum Medien und Hochschulentwicklung* (S. 133–140). Waxmann.
- KMK. (2024). *Musterrechtsverordnung gemäß Artikel 4 Absätze 1-4 Studienakkreditierungsstaatsvertrag*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2024/2024_11_21-Musterrechtsverordnung.pdf.
- Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2024). *Qualitative Inhaltsanalyse - Methoden, Praxis, Umsetzung mit Software und künstlicher Intelligenz*. Beltz Juventa.
- Metzger, C., Müller, J., Amann, U., Beinbauer, S., & Rieck, A. (2016). Hochschuldidaktik und Qualitätsmanagement – Zwei Perspektiven auf die Lehrentwicklung. In T. Brahm, T. Jenert & D. Euler (Hrsg.), *Pädagogische Hochschulentwicklung: Von der Programmatik zur Implementierung* (S. 239–260). Springer.
- Metzger, C., & Schulmeister, R. (2020). Zum Lernverhalten im Bachelorstudium. Zeitbudget-Analysen studentischer Workload im ZEITLast-Projekt. In D. Großmann, C. Engel, J. Junkermann & T. Wolbring (Hrsg.), *Studentischer Workload: Definition, Messung und Einflüsse* (S. 233–252). Springer VS.
- Meyer, H. (2015). *Unterrichtsmethoden II*. Cornelsen Scriptor.
- Mittag, S. (2006). *Qualitätssicherung an Hochschulen: Eine Untersuchung zu den Folgen der Evaluation von Studium und Lehre*. Waxmann.
- Müller, S. (2020). Workload-Erhebungen – Notwendiges Übel oder ungenutzte Chance? In D. Großmann, C. Engel, J. Junkermann & T. Wolbring (Hrsg.), *Studentischer Workload: Definition, Messung und Einflüsse* (S. 335–360). Springer VS.
- Müller, S. (2025). Mit (ko-)kreativen Bildungsprozessen im Selbststudium zu mehr Kontinuität im Workload. In J. Jörissen, D. Möller, M. Grein, S. Kopczynski & D. Peters (Hrsg.), *Evaluation von Studium und Lehre ko-kreativ gestalten* (S. 221–236). Waxmann.
- Perels, F., Otto, B., Landmann, M., Hertel, S., & Schmitz, B. (2007). Self-Regulation from a Process Perspective. *Journal of Psychology*, 215(3), 194–204. <https://doi.org/10.1027/0044-3409.215.3.194>.
- Pohlentz, P. (2008). Lehrevaluation und Qualitätsmanagement: neue Anforderungen für die Hochschulsteuerung. *Sozialwissenschaften und Berufspraxis*, 31(1), 66–78.
- Raffaele, C., & Rediger, P. (2021). *Die Partizipation Studierender als Kriterium der Qualitätssicherung in Studium und Lehre*. Institut für Hochschulforschung (HoF). https://www.hof.uni-halle.de/web/dateien/pdf/ab_117.pdf.
- Rigbers, A. (2022). Qualitätsbegriff und Qualitätsmanagement im Hochschulbetrieb. Hat die Erfolgsgeschichte noch eine Zukunft? In P. Reinbacher (Hrsg.), *Qualitätsmanagement in der Krise? Paradoxien, Probleme und Perspektiven im Universitäts- und Hochschulbetrieb* (S. 32–56). Beltz Juventa.
- Rindermann, H. (2016). Lehrveranstaltungsevaluation an Hochschulen. In D. Großmann & T. Wolbring (Hrsg.), *Evaluation von Studium und Lehre: Grundlagen, methodische Herausforderungen und Lösungsansätze* (S. 227–262). Springer.
- Schrader, S. (2025). Studentische Partizipation zwischen Wunsch und Wirklichkeit: Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. *Horizont Lehre*, 1(1), 1–17.

- Schulmeister, R. (2014). Auf der Suche nach Determinanten des Studienerfolgs. In J. Brockmann & A. Pilniok (Hrsg.), *Studieneingangsphase in der Rechtswissenschaft* (S. 72–205). Nomos.
- Smitten, S. i. d., & Heublein, U. (2013). Qualitätsmanagement zur Vorbeugung von Studienabbrüchen. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 8(2), 98–109. <https://doi.org/10.3217/zfhe-8-02/11>.
- Steinhardt, I. (2015). Evaluationsprofessionalisierung und Methodenkenntnis – ein untrennbares Paar in Hochschulen? *Qualität in der Wissenschaft*, 9(1), 9–15.
- Stockmann, R. (2016). Entstehung und Grundlagen der Evaluation. In D. Großmann & T. Wolbring (Hrsg.), *Evaluation von Studium und Lehre: Grundlagen, methodische Herausforderungen und Lösungsansätze* (S. 27–56). Springer.
- Stockmann, R. (2021). Systematic Evaluation Analysis als Instrument der Wirkungsevaluation. In R. Stockmann & H. Ertl (Hrsg.), *Evaluation und Wirkungsforschung in der beruflichen Bildung* (S. 11–24). Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Wahl, D. (2013). *Lernumgebungen erfolgreich gestalten*. Julius Klinkhardt.
- Wegener, C. (2022). Parasoziale Interaktion. In U. Sander, F. v. Gross & K.-U. Hugger (Hrsg.), *Handbuch Medienpädagogik* (S. 315–318). Springer VS.
- Zorn, I., Seehagen-Marx, H., Auwärter, A., & Krüger, M. (2013). Educasting. Wie Podcasts in Bildungskontexten Anwendung finden. In M. Ebner & S. Schön (Hrsg.), *Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien* (S. 1–10). Epubli. <https://doi.org/10.25656/01:8351>.