

Karina Fisch, Martina Reitmaier

Bericht

Bedarf an didaktischer Gestaltung von Lernprozessen in berufsbegleitenden Weiterbildungen

**Eine Studie über die Relevanz didaktischer Aspekte für den
Lernprozess von berufsbegleitenden Weiterbildungsteilnehmern**

Version 1.1

Deggendorfer Distance Learning Modell zur Stärkung der Region Niederbayern
und der Förderung der akademischen Weiterbildung in ländlich strukturierten Gebieten

gefördert durch den Bund-Länder-Wettbewerb "Aufstieg durch Bildung:
offene Hochschulen"

HINWEIS

Diese Publikation wurde im Rahmen des Projekts DEG-DLM erstellt. Dieses Projekt ist gefördert durch den Bund-Länder-Wettbewerb "Aufstieg durch Bildung offene Hochschulen". Das diesem Bericht zugrundeliegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 16OH21004 gefördert. Das BMBF hat die Ergebnisse nicht beeinflusst. Die in dieser Publikation dargelegten Ergebnisse und Interpretationen liegen in der alleinigen Verantwortung der Autorinnen und Autoren.

IMPRESSUM

Autorin: Karina Fisch, Martina Reitmaier

Herausgegeben durch: Projekt DEG-DLM der Technischen Hochschule Deggendorf

Datum: Juni 2015 (Version 1.1)



Creative Commons Namensnennung - Nicht-kommerziell - Weitergabe
unter gleichen Bedingungen 4.0 International Lizenz (CC BY-NC-SA 4.0))
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de>

Inhalt

Thematische Einführung.....	4
Studie.....	5
Stichprobe	5
Relevante Aspekte im Lernprozess	7
Heterogenität in den Lehrveranstaltungen	10
Didaktische Gestaltung der Lehrveranstaltungen	11
Fazit	12
Literaturverzeichnis	13

Thematische Einführung

Basierend auf der Ist- und Bedarfsanalyse (Coenen, Fisch, Oswald, Reitmaier & Seifert, 2014) im Rahmen des Projekts DEG-DLM wurde bereits der Bedarf der geplanten Weiterbildungsmaßnahmen – Vorbereitungskurse Mathe/Physik, Zertifikat Technische Betriebswirtschaftslehre, Bachelor Kindheitspädagogik – bestätigt. Im Sinne der Bildungsgerechtigkeit und Durchlässigkeit als Bestreben des Forschungsprojekts konnten folgende zentrale Zielgruppen identifiziert werden: nicht-traditionell Studierende, insbesondere berufsbegleitend Studierende und/oder Personen mit Familienpflichten sowie Personen mit dem Ziel des Wiedereinstiegs (Coenen et al., 2014, S. 20ff). Die nicht-traditionell Studierenden charakterisiert eine starke Heterogenität (Wolter & Geffers, 2013, S. 11).

Es wird aufgrund der näheren Betrachtung abgeleitet, dass die entsprechenden Zielgruppen spezielle Bedürfnisse für einen optimalen Lernprozess in Weiterbildungen haben. So wird beispielsweise in einer Studie von Wilkesmann, Virgillito, Bröcker und Knopp (2012) im Rahmen des grundständigen Vollzeitstudiums herausgestellt, dass sich nicht-traditionell Studierende – insbesondere Personen über 30 Jahren oder Personen, die über 20 Stunden pro Woche arbeiten – mehr Selbststudienanteile (Wilkesmann et al., 2012, S. 70f) und mehr Einsatz von E-Learning zur Flexibilisierung des Studiums wünschen (Wilkesmann et al., 2012, S. 74ff). Zudem zeigte sich eine Unzufriedenheit dieser Gruppe bezogen auf die zeitliche Flexibilität der Lehrveranstaltungen (Wilkesmann et al., 2012, S. 69f), den Bezug zur Praxis (Wilkesmann et al., 2012, S. 68f), die Möglichkeit einer direkten Ansprechperson (Wilkesmann et al., 2012, S. 70f) und der Anerkennung von Leistungen (Wilkesmann et al., 2012, S. 72f).

Es werden für die grundlegende didaktische Konzeption im Projekt DEG-DLM folgende Schlussfolgerungen gezogen:

- Effiziente Lehr-/Lernmöglichkeiten aufgrund der begrenzten Lernzeit der Zielgruppe durch flexible Lernorte und -zeiten
- Berücksichtigung der Heterogenität durch
 - Wahlmöglichkeiten bei den Übungen
 - zusätzliche Informationen zur Vertiefung
 - eine Anpassung an das eigene Lerntempo
 - abwechslungsreiche Lernwege mit unterschiedlichen Sozialformen

Um diese Annahmen bzw. die Schlussfolgerungen überprüfen zu können, wird eine Befragung der aktuellen Teilnehmer¹ von berufsbegleitenden Weiterbildungen an der TH Deggendorf durchgeführt.

Studie

Es wurde eine schriftliche Online-Befragung der berufsbegleitend Studierenden des Weiterbildungszentrums im April 2015 durchgeführt. Von ca. 400 Studierenden haben 164 an der Befragung teilgenommen, von denen 75 der Datensätze keine Angaben enthalten. Die Rücklaufquote der brauchbaren Datensätze beträgt somit 19%.

Stichprobe

An der Umfrage haben sich 69,7 % Bachelorstudierende und 27% Masterstudierende beteiligt, 3,4% der Befragten gaben hierzu keine Auskunft. Die Hälfte der Befragten ist männlich. Wie in Abbildung 1 ersichtlich, nimmt die Mehrheit der Befragten an betriebswirtschaftlichen Weiterbildungen teil.

¹ Werden Personenbezeichnungen aus Gründen der besseren Lesbarkeit lediglich in der männlichen Form verwendet, so schließt dies das andere Geschlecht mit ein.

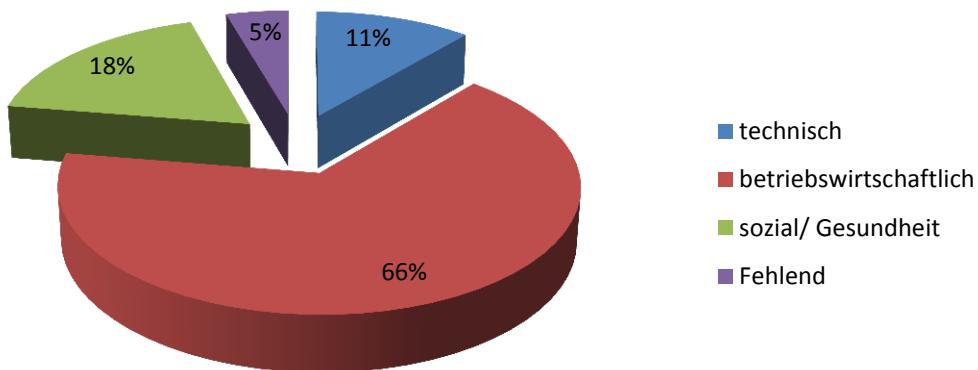


Abbildung 1: Fachrichtungen

Die Mehrheit der Befragten ist zwischen 25 und 35 Jahren alt (s. Abbildung 2).

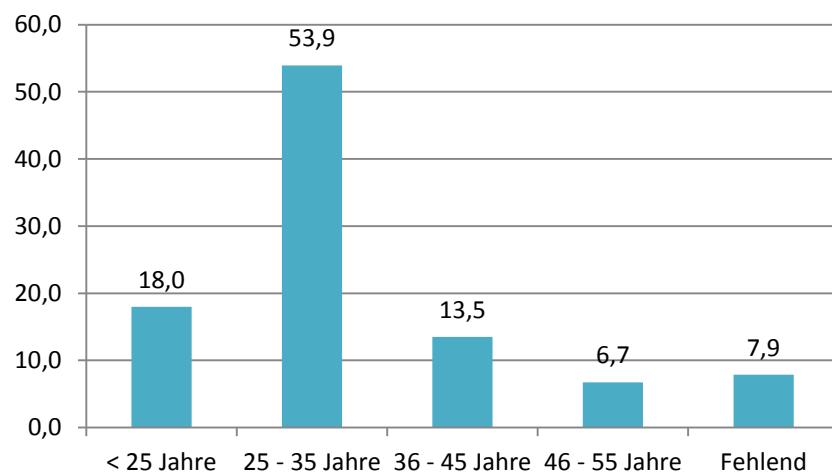


Abbildung 2: Alter in Prozentangaben

Die meisten der Probanden (65%) haben keine Kinder, 10% haben ein Kind, 5% zwei Kinder, 1% drei Kinder und 19% gaben hierzu keine Angabe.

Relevante Aspekte im Lernprozess

Die Probanden wurden gebeten, eine Einschätzung der Wichtigkeit didaktischer Gestaltungspunkte für ihren Lernprozess in einer Ratingskala (wichtig = 4, eher wichtig = 3, eher nicht wichtig = 2, nicht wichtig = 1) einzuschätzen. Im Folgenden werden die Ausprägungen „wichtig“ und „eher wichtig“ der Aspekte in der Einschätzung der Probanden dargestellt.

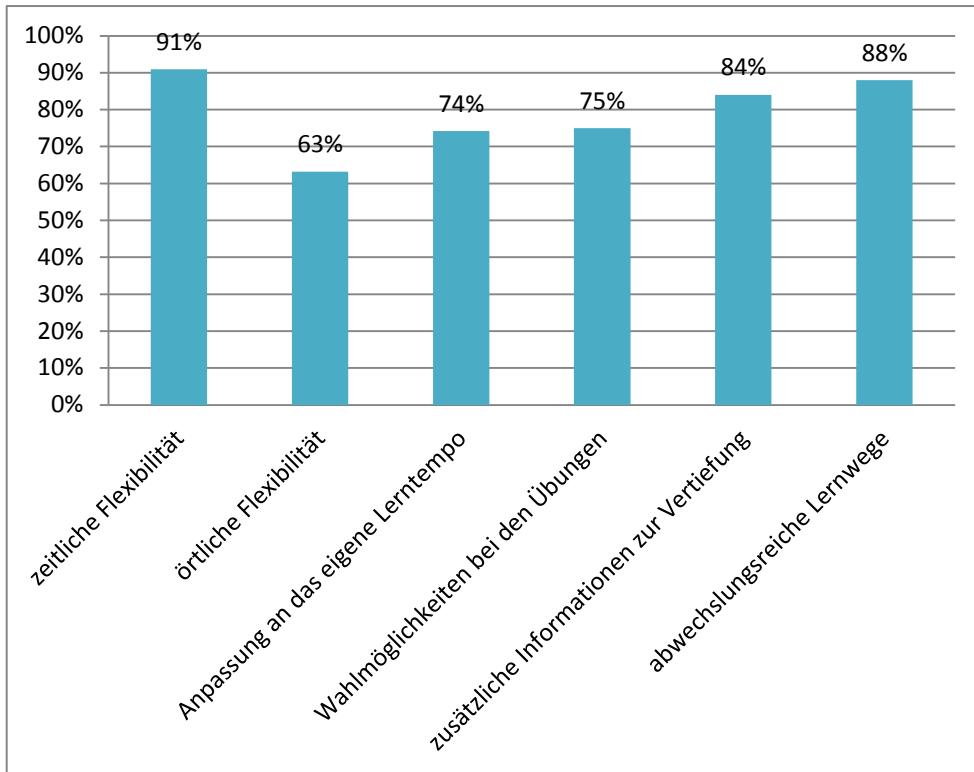


Abbildung 3: Relevanz der didaktischen Aspekte für den eigenen Lernprozess

Wie in Abbildung 3 ersichtlich, wurden alle Punkte von mindestens 63% der Probanden als eher wichtig oder wichtig angesehen. Insbesondere zeitliche Flexibilität, abwechslungsreiche Lernwege und zusätzliche Informationen zur Vertiefung scheint die Zielgruppe für relevant zu erachten.

Dies wird durch die deskriptiven Daten (s. Tabelle 1) bestätigt, bei denen sich die Mittelwerte aller Aspekte zwischen $M = 3.34$ und $M = 3.65$ bewegen und so als mindestens „eher wichtig“ eingeschätzt werden. Insbesondere die zeitliche Flexibilität und zusätzliche Informationen zur Vertiefung werden von den Teilnehmern als wichtig erachtet.

Tabelle 1: Deskriptive Statistik zu den didaktischen Aspekten des eigenen Lernprozesses

		zeitliche Flexibilität	örtliche Flexibilität	Anpassung an das eigene Lerntempo	Wahlmöglichkeiten bei den Übungen	zusätzliche Informationen zur Vertiefung	abwechslungsreiche Lernwege
N	Gültig	88	87	89	87	87	85
	Fehlend	1	2	0	2	2	4
Mittelwert		3,65	3,34	3,35	3,43	3,62	3,45
Standardabweichung		.55	.89	.76	.68	.56	.68

Anmerkungen: Bewertungsskala von "wichtig" bis "nicht wichtig"

Als zusätzliche Punkte, die im Lernprozess als zentral angesehen werden, konnten im Rahmen einer offenen Frage folgende identifiziert werden:

Tabelle 2: Weitere von den Teilnehmern als wichtig erachtete Aspekte des eigenen Lernprozesses

Kategorie (Häufigkeit)	Beispiele
Praxisbezug (7)	<ul style="list-style-type: none"> - Praxisbeispiele - enger Praxisbezug - case studies
Qualifizierte Dozenten (6)	<ul style="list-style-type: none"> - Qualifizierte Dozenten - Dozenten mit Praxiserfahrung - gute Professoren, die wenn sie merken, dass sie mit ihrer Lehrart nicht angenommen werden, versuchen dies zu ändern
Strukturierte, übersichtliche und verständliche Skripten (4)	<ul style="list-style-type: none"> - Struktur der Skripte - Gute Übersichtliche Skripten - klares Skript (auch verständlich, wenn Vorlesung nicht besucht werden kann) - vor Ort-Präsenz
Präsenzveranstaltungen zum Austausch mit Studierenden und Dozenten (3)	<ul style="list-style-type: none"> - Präsenzveranstaltungen, da rein hier ein reger Austausch zwischen Kommilitonen & Professoren stattfindet. Das kann keinesfalls durch Online-Vorlesungen ersetzt werden. - Die festgelegten Präsenzzeiten sollten eingehalten werden, da nur so ein Austausch mit den Professoren und Kommilitonen gewährleistet ist. - virtuelle Lernmöglichkeiten
virtuelle Anteile (3)	<ul style="list-style-type: none"> - Einbindung von digitalen Medien -anstatt Verwendung von Papier - Dadurch effizienteres arbeiten möglich - Lehrvideos wie bspw. in Mathematik
Lernzeit und Impulse Selbststudium (1)	<ul style="list-style-type: none"> - Hohe Lernzeit während der Vorlesung und Impulse für das Selbststudium zu Hause
Lernatmosphäre und Zeit (1)	<ul style="list-style-type: none"> - Ruhe, entspannte Atmosphäre und Zeit - Gemeinsame Hardware (Mac)
Sonstiges (4)	<ul style="list-style-type: none"> - Terminsicherheit - Unterrichtsräume - Networking mit Unternehmensvertreter

Sieben der Weiterbildungsteilnehmer bezogen sich bei dieser Frage auf den Praxisbezug z.B. in Form von Praxisbeispielen oder Fällen aus der Praxis. Weiter zählen qualifizierte Dozenten und strukturierte, übersichtliche sowie verständliche Skripten zu unterstützenden Merkmalen im eigenen Lernprozess. Präsenzveranstaltungen zum Austausch mit Studierenden und Dozenten sowie virtuelle Anteile wurden des Weiteren genannt. Zudem wurden die Lernzeit, Impulse für das Selbststudium, die Lernatmosphäre und sonstige Aspekte wie die Unterrichtsräume aufgeführt.

Es bestehen hinsichtlich des Geschlechts, der Kinderanzahl, der Fachrichtung und der Studienform keine signifikanten Unterschiede.

Heterogenität in den Lehrveranstaltungen

Auf die Frage, wie die Probanden die Lehrveranstaltungen in ihrem aktuellen Studium erleben, wurde eine subjektive Einschätzung auf einer Ratingskala (trifft zu=4, trifft eher zu=3, trifft eher nicht zu=2, trifft nicht zu=1) abgegeben.

Im Folgenden (s. Abbildung 4) werden die Ausprägungen „trifft zu“ und „trifft eher zu“ der Heterogenität der Lernergruppen und der Konsequenzen in der Einschätzung der Probanden dargestellt.

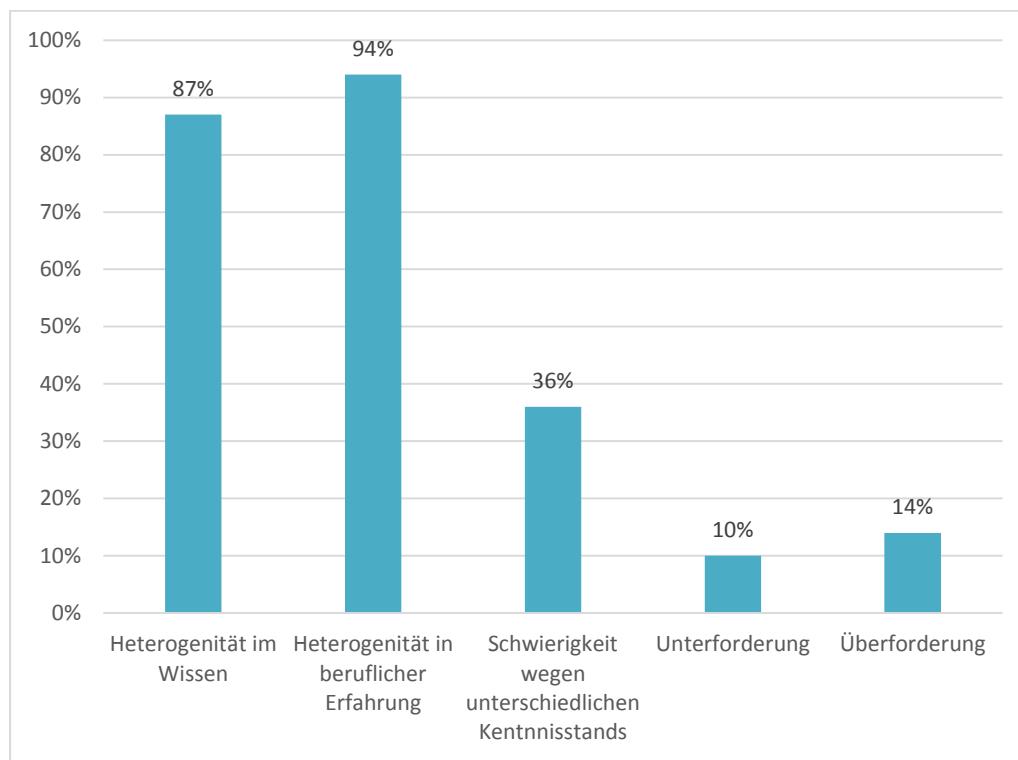


Abbildung 4: Erleben der Lehrveranstaltungen hinsichtlich der Heterogenität und der Konsequenzen daraus

Betrachtet man die eigene Einschätzung der Studiengruppe hinsichtlich der Heterogenität, so lassen sich erhebliche Unterschiede in beruflicher Erfahrung (94%) und im Wissen (87%) feststellen. Dies stellt für 36% der Befragten Schwierigkeiten beim Lernen aufgrund des unterschiedlichen Kenntnisstands in der Studiengruppe dar. Zudem sind bei 10% Unterforderung und 14% Überforderung in den Lehrveranstaltungen zu verzeichnen. Die deskriptiven Daten können aus Tabelle 3 entnommen werden.

Tabelle 3: Deskriptive Statistik zur Beurteilung der Heterogenität in berufsbegleitenden Studiengängen

	Heterogenität im Wissen	Heterogenität in der beruflichen Erfahrung	Schwierigkeit aufgrund des unterschiedlichen Kenntnisstands	Unterforderung	Überforderung
N	Gültig Fehlend	87 2	88 1	84 5	86 3
Mittelwert		3.32	3.52	2.26	1.57
Standardabweichung		.77	.68	.93	.71
Anmerkungen:	Bewertungsskala von "trifft zu" bis "trifft nicht zu"				

Es zeigt sich, dass die Heterogenität im Wissen ($M = 3.32$) durchschnittlich als „trifft eher zu“ und die Heterogenität in der Erfahrung als „trifft zu“ wahrgenommen werden.

Bezogen auf das Geschlecht, die Fachrichtung, die Studienform und die Kinderanzahl bestehen keine signifikanten Unterschiede. Bei den Altersgruppen können signifikante Unterschiede mit Hilfe der ANOVA hinsichtlich der Einschätzung in Heterogenität des Wissens festgestellt werden. Die höchste Zustimmung zur Heterogenität im Wissen der Studiengruppe ist der Gruppe der 36-45 jährigen Probanden zuzuordnen. Die geringste ist in der Gruppe der Personen zwischen 46 und 55 Jahren zu finden. Diese beiden Gruppen unterscheiden sich signifikant (s. Tabelle 4).

Tabelle 4: Signifikante Unterschiede in der Einschätzung zur Heterogenität des Wissens nach Altersgruppen

	< 25 Jahre		25-35 Jahre		36-45 Jahre		46-55 Jahre		ANOVA	Post Hoc
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
Heterogenität im Wissen	3.53	.52	3.27	.80	3.67	.65	2.67	.52	$F(3,77) = 3.13, p < .05$	46-55 Jahre < 36-45 Jahre

Anmerkungen: Analyse: ANOVA; Post Hoc Test: Bonferroni Test;

Didaktische Gestaltung der Lehrveranstaltungen

Zudem wurde erhoben, wie viel Prozent im Verlauf des bisherigen Studiums frontal unterrichtet wurde. In Tabelle 5 zeigt sich, dass Werte zwischen 3 und 100% von den Probanden angegeben wurden.

Tabelle 5: Anteil des Frontalunterrichts

Frontalunterricht	Gültig	83
N	Fehlend	6

Mittelwert	66.82
Standardabweichung	21.99
Median	70
Minimum	3
Maximum	100

Wie sowohl das Minimum, das Maximum und die Standardabweichung zeigen, schätzen die Studierenden den Frontalunterricht sehr unterschiedlich ein. Der Median beläuft sich auf 70%.

Fazit

Die Befragung der Studierenden am Weiterbildungszentrum der TH Deggendorf bestätigt die Annahme, dass berufsbegleitend Studierende sehr heterogen in Bezug auf die Berufserfahrung und den Wissensstand sind, was von einem Drittel der Lerner mit „trifft eher zu“ und „trifft zu“ als Schwierigkeit im Lernprozess gesehen wird. Angepasste didaktische Methoden, die Wahlmöglichkeiten bei den Übungen, zusätzliche Informationen zur Vertiefung, abwechslungsreiche Lernwege und eine Anpassung an das eigene Lerntempo bieten, sind von Vorteil und werden von den Studierenden gewünscht. Da ein Großteil der Lehrveranstaltungen im Frontalunterricht stattfindet, ist die didaktische Gestaltung der Lehrveranstaltungen anzupassen.

Weiterhin werden zeitliche und örtliche Flexibilität bei berufsbegleitend Studierenden als relevante Aspekte für ihren eigenen Lernprozess eingeschätzt. Dies kann durch ein Blended-Learning-Konzept im Projekt DEG-DLM umgesetzt werden. Dadurch sind flexible Lernorte und -zeiten, Lernen nach eigenem Lerntempo sowie die Förderung der sozialen Integration und parallel des eigenständigen Lernens besser umsetzbar. Weitere zentrale Elemente für die Studierenden, wie beispielsweise der Praxisbezug, sollten zudem im didaktischen Konzept berücksichtigt werden.

Literaturverzeichnis

Coenen, A., Fisch, K., Oswald, A., Reitmaier, M. & Seifert, I. (2014). *Ist- und Bedarfsanalyse im Rahmen des Projekts DEG-DLM. Deggendorfer Distance Learning Modell zur Stärkung der Region Niederbayern und der Förderung der akademischen Weiterbildung in ländlich strukturierten Gebieten.* Verfügbar unter https://www.th-deg.de/files/0/degdlm/deg-dlm_ist-bedarfsanalyse.pdf

Wilkesmann, U., Virgillito, A., Bröcker, T. & Knopp, L. (2012). Abweichungen vom Bild der Normalstudierenden - Was erwarten Studierende? In M. Kerres (Hrsg.), *Studium 2020. Positionen und Perspektiven zum lebenslangen Lernen an Hochschulen* (S. 59–81). Münster: Waxmann.

Wolter, A. & Geffers, J. (2013). *Zielgruppen lebenslangen Lernens an Hochschulen - Ausgewählte empirische Befunde. Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“.* Zugriff am 07.12.2014. Verfügbar unter http://www.offene-hochschulen.de/download/2013-11-18_OH_Thematischer%20Bericht_Zielgruppen-lebenslangen-Lernens_Formatiert.pdf