

Christian Ebner

Bericht

Begleitforschung zum 9. Fachsemester des Bachelorstudiengangs Kindheitspädagogik

Version 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-DLM2 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

Autor/Autorin/Autoren: Christian Ebner

Herausgegeben durch: Projekt DEG-DLM2 der Technischen Hochschule Deggendorf

Datum: Juli 2019 (Version 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

1	Zusammenfassung	5
2	Einleitung	13
3	Konzeption des Studiengangs	13
3.1	Zugrundeliegendes mediendidaktisches Konzept	14
3.2	Änderungen in der mediendidaktischen Durchführung	15
4	Charakteristika des neunten Fachsemesters	16
5	Forschungsfragen	17
6	Methoden.....	18
6.1	Stichprobe.....	18
6.2	Datenerhebung	18
6.2.1	Online-Lehrveranstaltungsevaluationen	18
6.2.2	Qualitative Interviews	19
6.2.3	Ablauf der Datenerhebung	20
6.3	Analyse der Evaluationsdaten	22
7	Ergebnisse	23
7.1	Online-Lehrveranstaltungsevaluationen	23
7.1.1	Modul „KB-27 Management (Marketing/Finanzen)“.....	24
7.1.2	Modul „KB-28 Leitung und Führung“.....	28
7.1.3	Modul „KB-29 Organisationsentwicklung“	30
7.1.4	Zusatzmodul „Kulturelle Heterogenität“	32
7.2	Vergleich quantitativer Evaluationsdaten zwischen dem vierten und neunten Fachsemester	34
7.3	Qualitative Interviews mit den Teilnehmenden	39
7.3.1	Erwartungshaltungen	39
7.3.2	Gründe für die Aufnahme und Weiterführung des Studiums trotz hoher Belastung	42
7.3.3	Anfängliche Überforderung.....	44
7.3.4	Gedanken an Studienabbruch.....	44
7.3.5	Inhaltliche Aspekte des neunten Fachsemesters	45
7.3.6	Inhaltliche Aspekte des gesamten Studiums.....	51
7.3.7	Hervorgehobene Erfahrungen aus dem Studienverlauf.....	51
7.3.8	Bewertung des Studienkonzepts	54
7.3.9	Wahrgenommene Änderungen im Studienverlauf.....	61
7.3.10	Organisatorische Kritik	65
7.3.11	Erneuter Antritt des Studiums	65
7.3.12	Allgemeine Befürwortung des Studiengangs	66
7.4	Qualitative Interviews mit den Dozierenden	67
7.4.1	Beurteilung des Studienkonzepts	67
7.4.2	Wahrnehmung der Unterstützungsangebote.....	69
7.4.3	Teilnehmende	72
7.4.4	Präsenzveranstaltungen.....	74
7.4.5	Webkonferenzen.....	77
7.4.6	iLearn-Anteile.....	80
7.4.7	Vorbereitung der Veranstaltungen	82
7.4.8	Informationsverlust durch Online-Lehre	82

7.4.9	Fazit zum Studiengang	82
7.5	Vergleich qualitativer Evaluationsdaten zwischen dem vierten und neunten Fachsemester	83
7.5.1	Vergleich von qualitativen Teilnehmenden-Daten	83
7.5.2	Vergleich von qualitativen Dozierenden-Daten	85
8	Fazit	88
9	Ausblick	91
10	Literaturverzeichnis	93
Anhang	94
A)	Fragebogen zu den Präsenzveranstaltungen	94
B)	Fragebogen zu den Webkonferenzen	97
C)	Fragebogen zu den virtuellen Selbstlernaufgaben	99
D)	Leitfaden für die Teilnehmenden-Interviews	101
E)	Leitfaden für die Dozierenden-Interviews	103
F)	Mittelwerte und Standardabweichungen der Lehrveranstaltungsevaluationen des 9. Fachsemesters	106
G)	Mittelwerte und Standardabweichungen der Lehrveranstaltungsevaluationen des 4. Fachsemesters....	107

1 Zusammenfassung

Das Projekt DEG-DLM2 (Deggendorfer Distance-Learning Modell) ist ein Forschungsprojekt, das sich zum Ziel setzt, Methoden von technologieunterstütztem Lernen in berufsbegleitenden Weiterbildungsangeboten im Hochschulkontext zu implementieren. Im Rahmen dieses Projekts wurde das Konzept des „flexiblen Lernens“ (Fisch & Reitmaier, 2016) gestaltet, mit dem Ziel, die Studierbarkeit für berufsbegleitend Studierende zu erhöhen. Das Konzept sieht bei Weiterbildungen nach diesem Modell eine Dreiteilung der Lehrformate in folgende Modalitäten vor: Präsenzveranstaltungen mit Videokonferenztechnik zur synchronen Übertragung zwischen verschiedenen Lernstandorten (LernCenter), Webkonferenzen und virtuelle Selbstlernanteile in einem Moodle-basierten Lernmanagementsystem.

Im Rahmen der ersten Förderphase des Projekts DEG-DLM wurde neben kürzeren Brückenkursen und eigenständigen Zertifikaten ein vollständiger Bachelorstudiengang nach dem Konzept des flexiblen Lernens entwickelt. Für Erzieher/innen, welche die Absicht verfolgten, sich nebenberuflich weiterzubilden, wurde der Bachelorstudiengang Kindheitspädagogik gestaltet. Vor dem Hintergrund, das Konzept des flexiblen Lernens stetig weiterzuentwickeln, wurde im vierten Fachsemester (aufgrund von Leistungsanerkennungen das erste tatsächliche Studiensemester) eine umfassende Evaluation dieses Weiterbildungsangebots durchgeführt (Bomke, Gegenfurtner, Schwab & Weng, 2017). Erkenntnisse dieser Evaluation wurden verwendet, um das Konzept anzupassen und zu verbessern. In Anlehnung an diese Evaluation wurde in der zweiten Förderphase des Projekts (DEG-DLM2) auch im vergangenen, neunten Fachsemester eine Evaluation durchgeführt, um unter anderem konzeptbezogene Veränderungen in den Wahrnehmungen der Studierenden zu erfassen. Die Evaluation dieses Fachsemesters wird in diesem Bericht dargelegt. Übergeordnete Forschungsfragen der Untersuchung waren die folgenden:

- Wie nehmen die Teilnehmenden die (weiter)entwickelten und implementierten Angebote im Bachelorstudiengang Kindheitspädagogik wahr?
- Wie unterscheiden sich die Evaluationsergebnisse der zweiten Förderphase von denen der ersten Förderphase?

Datenerhebung und Datenanalyse

Die Evaluation des neunten Fachsemesters beinhaltet die Analyse von quantitativen Fragebogendaten und qualitativen Interviews mit Teilnehmenden und Dozierenden. Die quantitativen Daten wurden mittels Online-Evaluationsfragebögen erhoben, bei denen die Teilnehmenden nach jeder Veranstaltung die Möglichkeit bekamen, letztere bzgl. verschiedener Teilbereiche (z.B. Didaktik, Wissenszuwachs, Emotionale Faktoren) auf einer vierstufigen Skala zu beurteilen. Um Vergleichbarkeit zwischen den Evaluationen der beiden Fachsemester zu gewährleisten, wurden hierbei dieselben Fragebogenitems wie im vierten Fachsemester verwendet. Die qualitativen Interviews wurden mit ausgewählten Teilnehmenden und Dozierenden nach Semesterabschluss durchgeführt, transkribiert und analysiert.

Die quantitativen Evaluationsdaten wurden auf deskriptiver Ebene unter Anwendung des Programms „IBM Statistics 24“ analysiert. So konnten deskriptive Mittelwertunterschiede zwischen verschiedenen Teilbereichen und den beiden Fachsemestern ausgemacht werden. Die Auswertung der qualitativen Daten erfolgte nach der Methode des „zirkulären Dekonstruierens“ von Jaeggi, Faas und Mruck (1998). Die Darstellung der qualitativen Evaluationsergebnisse wurde zusätzlich durch Erkenntnisse der quantitativen Daten unterstützt. Um die aufgestellten Forschungsfragen zu beantworten, wurden die Ergebnisse der quantitativen und qualitativen Datenanalyse für sich alleine stehend berichtet und zusätzlich den Ergebnissen des vierten Fachsemesters gegenübergestellt.

Quantitative Ergebnisse

Die Ergebnisse der quantitativen Evaluationsdaten wurden für die einzelnen Module des neunten Fachsemesters getrennt ausgewertet. Insgesamt setzten sich die Inhalte des neunten Fachsemesters aus drei Pflichtmodulen und einem optionalen Zusatzmodul zusammen.

Ein Überblick über die Evaluationsergebnisse aller Einzelmodule zeigte, dass die Studierenden die einzelnen Evaluations-Teilbereiche der dazugehörigen Veranstaltungen mit überwiegend sehr hohen Mittelwerten evaluierten ($M > 3$). Dies spricht dafür, dass die Teilnehmenden die Veranstaltungen grundsätzlich positiv wahrgenommen haben. Vergleicht man in diesem Zusammenhang die Mittelwerte der unterschiedlichen Lehrformate (Präsenz, Webkonferenz, iLearn) zeigte sich eine leichte Präferenz der Teilnehmenden für die Präsenzveranstaltungen im Gegensatz zu den Online-basierten Lehrformaten. Vor allem der Teilbereich „Emotionale Faktoren“ zeigte bei den Online-Lehrformaten vergleichsweise leicht reduzierte Mittelwerte. Die leicht verringerten Mittelwerte bei den Online-Lehrformaten könnten darauf zurückzuführen

sein, dass ein Großteil der Studierenden vorher keinerlei Erfahrungen mit digitaler Lehre gemacht hatte und diese Art des Lernens möglicherweise noch ungewohnt war. Nichtdestotrotz ist anzumerken, dass die Evaluationsmittelwerte der Online-Veranstaltungen auch durchgehend in hohen Bereichen angesiedelt waren, lediglich im Vergleich zu den Präsenzveranstaltungen zeigte sich ein minimaler Abfall.

Die Ergebnisse des neunten Fachsemesters wurden für einen Vergleich mit dem vierten Fachsemester über alle Veranstaltungen hinweg gemittelt, um die beiden Semester miteinander vergleichen zu können. Hierbei zeigte sich in fast allen Teilbereichen (mit Ausnahme der Items des Teilbereichs E-Learning) ein Anstieg der Mittelwerte vom vierten zum neunten Fachsemester. Dies spiegelte auch ein Vergleich der Gesamtmittelwerte über alle Teilbereiche und Veranstaltungen hinweg wieder: $M_{(4. \text{ Semester})} = 3.65$ vs. $M_{(9. \text{ Semester})} = 3.75$. Zusammenfassend lässt sich somit zum Vergleich zwischen den beiden Fachsemestern sagen, dass das ohnehin bereits gute Feedback der Studierenden vom vierten zum neunten Fachsemester noch einmal angestiegen ist, was darauf schließen lässt, dass die Weiterentwicklung des Konzepts im Verlauf des Studiums die Studierbarkeit für die Teilnehmenden weiter verbessert hat.

Qualitative Ergebnisse

Bei den qualitativen Daten der Untersuchung wurde zwischen Interviews mit Teilnehmenden und Dozierenden unterschieden. Die Interviewleitfäden enthielten hierbei Fragen zu verschiedenen Teilbereichen (z.B. Erwartungshaltungen und inhaltliche Aspekte bei Teilnehmenden oder Wahrnehmung der Unterstützungsangebote und Vorbereitung der Veranstaltungen bei Dozierenden). Im Anschluss an die Auswertung der Interviews des neunten Fachsemesters wurden Aussagen zu sich überschneidenden Themenbereichen zwischen den beiden Fachsemestern verglichen.

Teilnehmendeninterviews

In den Interviews mit den Studierenden äußerten die Teilnehmenden unterschiedliche Erwartungshaltungen an das neunte Fachsemester. Wo ein Teil der Befragten eher ohne Erwartungen in das Semester ging, äußerte ein anderer Teil konkrete inhaltliche Erwartungen, oft vor dem Hintergrund ihrer eigenen beruflichen Praxis.

Auf die Frage nach Gründen für die Weiterführung ihres Studiums bis zum neunten Fachsemester (trotz der beruflichen Belastung) gaben die Studierenden sowohl berufliche, als auch persönliche Gründe an.

Bis auf eine Ausnahme gaben des Weiteren alle Befragten an, keine konkreten Gedanken an einen Abbruch des Studiums gehabt zu haben. Im Hinblick auf die behandelten Inhalte des neunten Fachsemesters zeigte

sich in den Gesprächen durchgehend eine allgemein positive Bewertung der Inhalte und der Großteil der Befragten attestierte den Inhalten hohe Praxisrelevanz. Kritisiert wurden in diesem Zusammenhang inhaltliche Wiederholungen in verschiedenen Veranstaltungen. Auch konkrete Wünsche nach Kürzungen und Vertiefungen in bestimmten Teilbereichen wurden geäußert, vor allem das Nichtzustandekommen des Schwerpunktmoduls „Kulturelle Heterogenität“ wurde in diesem Zusammenhang kritisiert.

Im Verlauf des Interviews äußerten die Befragten positive und negative Erfahrungen im Laufe ihres Studiums. Positiv konnotiert waren in diesem Kontext vor allem die Aneignung von Wissen, die soziale Komponente des Studiums, die bedürfnisorientierte Betreuung durch das Projektteam und das neunte Semester im Allgemeinen. Eher negativ beurteilten die Befragten aufgetretene technische Probleme bei der Übertragung zwischen den LernCentern, sowie das als hoch eingestufte Anforderungsniveau der Weiterbildung.

Das angewandte Studienkonzept mit der Aufteilung in die drei Lehrmodalitäten wurde von den Studierenden grundsätzlich gut angenommen, dennoch äußerten sie Kritikpunkte am Studienkonzept im Allgemeinen, sowie an der Umsetzung der einzelnen Lehrmodalitäten im Speziellen. Allgemeine Kritikpunkte betrafen in diesem Zusammenhang eine fehlende Konstanz in der Aufteilung der Lehrformate, sowie Schwierigkeiten bei der Konzeption zu Beginn des Studiums. Im Hinblick auf die Übertragung der Präsenzveranstaltungen zwischen den LernCentern wurde kritisiert, dass der Dozent immer am selben Standort unterrichtete. Im Allgemeinen ließ sich eine deutliche Präferenz für das Lehrformat der Präsenzveranstaltungen beobachten. Bei den Online-Anteilen hingegen zeigten sich gemischte Eindrücke bei den Teilnehmenden, das übergreifende Meinungsbild erschien hier jedoch auch positiv. Für eine Teilnehmende, die aus dem Ausland zugeschaltet wurde, waren die virtuellen Anteile sogar essentiell um ihr Studium weiterführen zu können.

In einem Abschnitt des Interviews wurden die Teilnehmenden nach wahrgenommenen Veränderungen im Verlauf vom vierten bis zum neunten Fachsemester gefragt. Im Fokus stand bei den Befragten hierbei die deutliche Reduktion von technischen Problemen im Laufe des Studiums. Des Weiteren war eine Zusammenlegung der LernCenter (vorher Deggendorf und Grafenau) zu einem Lernstandort (nur noch Deggendorf) eine relevante Änderung für die Studierenden, die sie überwiegend positiv beurteilten. Personelle Veränderungen wurden von den Studierenden kritisch gesehen, allerdings sei dieser Effekt auf einen kurzen Zeitraum beschränkt gewesen.

Abschließend wurden die Studierenden gefragt, ob sie das Studium erneut antreten würden. Hier gaben die Befragten an, dass sie das Studium unter diesen Umständen bedenkenlos erneut antreten würden. Sollten jedoch Studiengebühren anfallen, würden sie einem erneuten Antritt eher skeptisch gegenüberstehen.

Ein Vergleich der qualitativen Teilnehmenden-Interviewdaten mit denen des vierten Fachsemesters zeigte einige Überschneidungen, aber auch Unterschiede. Die Erwartungshaltungen der Studierenden des vierten Fachsemesters waren beispielsweise vielschichtiger und differenzierter als diejenigen der Befragten des neunten Fachsemesters, die teilweise völlig ohne Erwartungen in das Semester starteten.

In Bezug auf das Studienkonzept wurden von den Studierenden im vierten Fachsemester mehr virtuelle Selbstlernanteile gewünscht, wohingegen bei den Befragten des neunten Semesters kritisiert wurde, dass die virtuellen Selbstlernanteile zu umfangreichen gewesen seien. Diese Unstimmigkeit könnte die bereits kritisierte Inkonsistenz der Lehrformate widerspiegeln.

Parallelen zwischen den beiden Förderphasen herrschten beim empfundenen Anforderungsniveau, welches von beiden Befragtengruppen als hoch eingeschätzt wurde. Sowohl im vierten, als auch im neunten Fachsemester positiv hervorgehoben wurde die Betreuung durch das Projektteam. Ein weiterer Punkt der in beiden Förderphasen angesprochen wurde, betrifft die Prüfungsgestaltung der beiden Semester. Hier merkten die Studierenden jeweils an, dass die zur Verfügung gestellte Zeit zu knapp bemessen gewesen sei.

Dozierendeninterviews

Im Einklang mit den Teilnehmenden zeigten sich auch die zwei befragten Dozierenden des neunten Fachsemesters überzeugt von der zugrundeliegenden Idee des Studienkonzepts. Verbesserungspotential sah eine der Lehrpersonen in einer individuelleren Anpassung der Lehrformate an die zu vermittelnden Inhalte. Des Weiteren sei eine Weiterentwicklung der technischen Umsetzung vonnöten, um technische Probleme gänzlich auszumerzen.

In Bezug auf die angebotenen Unterstützungsmaßnahmen (z.B. Technik, Didaktik) äußerten beide Dozierenden ihre Zufriedenheit mit dem Angebot. Insbesondere der Didaktik-Baukasten wurde von einem der Dozierenden positiv hervorgehoben. Eine Lehrperson merkte an, dass bei den Online-Anteilen des Studiums eine noch individuellere und intensivere Einführung sinnvoll erscheinen würde.

Hinsichtlich der Teilnehmenden des Weiterbildungsangebots zeigte sich bei den Dozierenden ein unterschiedliches Meinungsbild. Eine der Lehrpersonen äußerte keine Erwartungen an die Studierenden und gab an, aufgrund der zusätzlichen Belastung ein hohes Anspannungsniveau verspürt zu haben. Die zweite befragte Lehrperson bemängelte eine zu starke Praxisorientierung der Studierenden und gab an, dass die Studierenden des zugeschalteten LernCenters schwächere Leistungen aufgewiesen hätten als diejenigen am Standort Deggendorf. Letzteres hätte sich aber durch die Zusammenlegung der Standorte gebessert.

Bei der Beurteilung der einzelnen Lehrmodalitäten äußerten beide Dozierenden ihre Präferenz für Präsenzveranstaltungen gegenüber den Online-Anteilen. Der Übertragung zwischen den Standorten und der Zuschaltung aus dem Ausland standen die Dozierenden mit gemischten Meinungen gegenüber. Die – teilweise essentielle – Notwendigkeit und erhöhte Flexibilität standen hierbei einer hohen Übertragungslautstärke von Störgeräuschen und Interaktionsschwierigkeiten gegenüber. Auch technische Probleme seien einer Dozierenden zufolge störend gewesen.

Im Vergleich zu den Präsenzveranstaltungen nahmen die Dozierenden die durchgeführten Webkonferenzen des neunten Fachsemesters etwas weniger positiv wahr. Positiv hervorgehoben wurde bei den Webkonferenzen hauptsächlich ein hoher Grad an Flexibilität, sowohl für Studierende, als auch Dozierende. Negativ erwähnte eine Lehrperson technische Schwierigkeiten und die Herausforderung, die Aufmerksamkeit der Studierenden aufrechtzuerhalten. Des Weiteren seien einer Lehrperson zufolge Verhaltensregeln für Studierende in Webkonferenzen essentiell, um eine aktive Beteiligung der Studierenden abzusichern.

Die Lehrmodalität der virtuellen Selbstlernanteile wurde von den Dozierenden positiv beurteilt. Eine Lehrperson hob im Zuge dessen die Möglichkeit hervor, diese Lehrmodalität als Hilfsmittel für die Unterstützung von Präsenzveranstaltungen zu verwenden. Auch die Möglichkeit, hochgeladene Folien mit einem Audiokommentar zu versehen wurde als nützlich angesehen. Kritisch gesehen wurde lediglich der hohe Aufwand, der mit der Erstellung des iLearn-Kurses verbunden war.

Im Zuge eines Gesamtfazits über den Studiengang äußerte eine der Lehrpersonen ihre Zufriedenheit mit dem Studiengang im Allgemeinen und gab an, die Einstellung des Studiengangs zu bedauern. Die zweite befragte Lehrperson artikulierte abschließend, sich etwas mehr Zeit für die Vermittlung der Inhalte gewünscht zu haben.

Ein Vergleich der Dozierenden-Interviews aus den beiden Fachsemestern zeigt, dass die Wahrnehmung des zugrundeliegenden Studienkonzepts stark von den persönlichen Präferenzen der Lehrpersonen abhängig war. Wo Dozierende des vergangenen Semesters eine starke Präferenz für

Präsenzveranstaltungen äußerten, sah eine Lehrperson des vierten Semesters sogar einen Optimierungsaspekt darin, noch mehr virtuelle Anteile zu integrieren.

In beiden Förderphasen positiv aufgenommen wurden die Unterstützungsangebote durch das Projektteam. Insbesondere die technische Unterstützung wurde hierbei hervorgehoben. Eine Lehrperson des neunten Fachsemesters gab an, dass die Unterstützung noch etwas individueller auf die Dozierenden hätte abgestimmt werden können, um Überforderung zu vermeiden.

Eine weitere Überschneidung in den Aussagen betrifft die Teilnehmenden des Weiterbildungsangebots. Hierbei äußerten die Dozierenden beider Fachsemester, dass sie ein hohes Maß an Überforderung und Anspannung wahrgenommen hätten. Dies habe sich beispielsweise anhand ihrer Reaktionen auf technische Probleme in den Präsenzveranstaltungen offenbart.

Im Hinblick auf die synchrone Übertragung zwischen den beiden LernCentern äußerten die Dozierenden des vierten Fachsemesters Probleme bei der adäquaten Interaktion und Aufrechterhaltung der Aufmerksamkeit. Die Lehrpersonen des neunten Fachsemesters beurteilten die Zuschaltung anderer Teilnehmender grundsätzlich positiv, dennoch äußerten auch sie kleinere Kritikpunkte (z.B. hohe Übertragungslautstärke).

Die durchgeführten Webkonferenzen waren den Dozierenden zufolge in beiden Förderphasen noch von Problemen begleitet. Neben technischen Problemen wie beispielsweise schlechter Internetverbindung wurden hierbei Schwierigkeiten bei der Kommunikation angesprochen. Eine Lehrperson des vierten Fachsemesters äußerte im Zuge dessen, dass es Schwierigkeiten bei der Koordination gegeben habe, wer in der Webkonferenz spricht. Eine Lehrperson des neunten Fachsemesters monierte fehlende Verhaltensregeln für Studierende im Verlauf der Webkonferenz. Trotz der genannten Kritikpunkte erkannten die Dozierenden beider Förderphasen die örtliche Flexibilität als großen Vorteil dieser Lehrmodalität.

Die auf der iLearn-Plattform basierenden virtuellen Selbstlernanteile des Weiterbildungsangebots wurden von den Dozierenden beider Förderphasen sehr positiv wahrgenommen. Außer einem hohen Aufwand für die Erstellung eines iLearn-Kurses wurden von den Dozierenden kaum Kritikpunkte genannt. Hier überwog die Nennung von Vorteilen, wie die Möglichkeit der selbstständigen Vertiefung von Wissen, oder die Schaffung einer Wissensgrundlage für Präsenzveranstaltungen.

Vergleicht man abschließend die Aussagen, welche die Dozierenden im Zuge ihres Gesamtfazits über das jeweilige Semester getroffen haben,

wird deutlich, dass ein positiver Gesamteindruck den kleineren kritischen Anmerkungen überwiegt und dass die Lehrpersonen mit ihrer Lehre im Bachelorstudiengang Kindheitspädagogik grundsätzlich zufrieden waren.

2 Einleitung

Der Bachelorstudiengang Kindheitspädagogik wurde speziell für Erzieher/innen entwickelt, die sich neben ihrer Berufstätigkeit weiterbilden wollen. Der Studiengang begann im Sommersemester 2016 und wird durch die Teilnehmenden voraussichtlich im Wintersemester 2018/19 mit dem Titel „Bachelor of Arts“ (B.A.) abgeschlossen. Die grundsätzliche Dauer beläuft sich auf insgesamt 10 Semester, durch die abgeschlossene Berufsausbildung der Teilnehmenden wurden letzteren jedoch 3 Semester anerkannt. Daraus resultiert, dass die Teilnehmenden ihr Studium im vierten Fachsemester begonnen haben. Nach Abschluss dieses Semesters erfolgte im Rahmen des Projekts DEG-DLM¹ (Deggendorfer Distance-Learning Modell) eine Evaluation in Form eines Berichts (Bomke, Gegenfurtner, Schwab & Weng, 2017) über die Erprobung des vierten Fachsemesters. In Anlehnung an die Evaluation des vierten Fachsemesters erfolgte auch in der zweiten Förderphase des Projekts (DEG-DLM2) eine Evaluation des vergangenen neunten Fachsemesters. Letztere beinhaltete u.a. eine Untersuchung der Erwartungshaltung der Teilnehmenden vor dem neunten Fachsemester und vor dem Studienantritt allgemein, Gründe für die Weiterführung des Studiums, Meinungen zum Studienkonzept und zu implementierten Änderungen, Qualität der Lehrveranstaltungen, sowie ein Gesamtfazit bzgl. des bisherigen Studiums. Neben der Evaluation des neunten Fachsemesters wurde der Fokus außerdem auf einen Vergleich zwischen den Evaluationsergebnissen des vierten und neunten Fachsemesters gelegt. Die Untersuchung erfolgte durch - für alle Teilnehmenden zugängliche – Lehrveranstaltungsevaluationen mittels Online-Likert-Skalen, sowie sechs qualitativen Interviews mit ausgewählten Studierenden und zwei Interviews mit Dozierenden. Die zentralen Ergebnisse dieser Untersuchung werden in diesem Bericht umfassend geschildert und diskutiert.

3 Konzeption des Studiengangs

Das neunte Fachsemester begann im März 2018 und umfasste insgesamt 21 Teilnehmer/innen. Zu Beginn des Studiums waren 32 Teilnehmende eingeschrieben. Elf der Studierenden schieden demnach zwischen dem vierten und neunten Fachsemester aus dem Studium aus. Potentielle Gründe für Drop-outs wurden in einer Untersuchung von Gegenfurtner, Spagert, Schwab, Weng und Bomke (2017) diskutiert. Die Kosten pro

¹ Das Deggendorfer Distance-Learning Modell ist ein Forschungsprojekt, das sich mit der Studierbarkeit und Vereinbarkeit von Beruf und Familie bei Weiterbildungen beschäftigt. Diese Studiengänge richten sich an nicht-traditionell Studierende (Studium nach beruflicher Ausbildung, beruflicher Praxis, oder Eltern- und Erziehungszeit). In Anpassung an die Bedürfnisse der nicht-traditionell Studierenden werden die Weiterbildungsangebote im Sinne einer möglichst hohen zeitlichen und örtlichen Flexibilität für die Teilnehmenden konzipiert.

Teilnehmer/in belieben sich bis zum neunten Fachsemester aufgrund einer Projektförderung des Bundes-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ auf 52€ Studentenwerksbeitrag. Für das hier untersuchte neunte, sowie für das im Wintersemester 2018/19 stattfindende zehnte Semester ist ein Beitrag von je 1500€ an Studiengebühren fällig. Die Zielgruppe des Studiengangs, Ziele des Studiums, Modulbeschreibung, sowie Voraussetzungen für die Anerkennung von Modulen wurden bereits ausführlich im Evaluationsbericht von Bomke et al. (2017) beschrieben und werden daher in der vorliegenden Untersuchung nicht näher erläutert. Da jedoch in Bezug auf das mediendidaktische Konzept Änderungen implementiert wurden, wird im Folgenden kurz auf diese Änderungen eingegangen.

3.1 Zugrundeliegendes mediendidaktisches Konzept

Die Weiterbildungsangebote des Projekts DEG-DLM wurden aufgrund ihrer Zielgruppe von nicht-traditionell Studierenden so konzipiert, dass den Teilnehmenden eine möglichst hohe zeitliche und örtliche Flexibilität sowie Lernen im eigenen Tempo ermöglicht wurde. Aus diesem Grund basiert der Bachelorstudiengang Kindheitspädagogik auf dem im Rahmen des Projekts DEG-DLM entworfenen Konzept des flexiblen Lernens (Fisch & Reitmaier, 2016; Bomke, Gegenfurtner, Schwab & Reitmaier, 2017). Dieses Konzept beinhaltet die Anwendung verschiedener Lernformen, Sozialformen und innovativer didaktischer Methoden. Konkret wurde im Bachelorstudiengang Kindheitspädagogik ein Blended-Learning-Ansatz (Gegenfurtner, Spagert, Weng, Bomke, Fisch, Oswald, Reitmaier-Krebs, Resch, Schwab, Stern & Zitt, 2017) verwendet, welcher im Studienalltag Präsenzphasen, Webkonferenzen und virtuelle Selbstlernkurse miteinander verbindet.

Im vierten Fachsemester des Bachelorstudiengangs Kindheitspädagogik wurde diese Dreiteilung wie folgt realisiert: Die Präsenzphasen wurden anhand von LernCentern (Gegenfurtner et al., 2017) umgesetzt, Webkonferenzen wurden mittels des Programms Adobe Connect durchgeführt und die virtuellen Selbstlernanteile erfolgten über das Lernmanagementsystem iLearn. Die LernCenter befanden sich an der Technischen Hochschule Deggendorf und am Technologiecampus in Grafenau. Die Studierenden konnten sich jeweils entscheiden, an welchem der beiden Standorte sie die Präsenzveranstaltung besuchen wollten. Durch diese örtliche Flexibilität konnten sich die Teilnehmenden lange Anfahrtswege sparen (Gegenfurtner, Schwab & Ebner, 2018). Die beiden Standorte waren über Videokonferenztechnik miteinander verbunden. Die Ausstattung und Konzeption der Räume ermöglichte des Weiteren den Einsatz verschiedenster didaktischer Methoden. Bei den Webkonferenzen über Adobe Connect konnten die Teilnehmenden ortsunabhängig mit dem

Dozenten bzw. anderen Teilnehmenden kommunizieren. Die Webkonferenzen wurden hierbei hauptsächlich für sprechstundenartige Klausurvorbereitung verwendet. Die durchgeführten Selbstlernanteile im Moodle-basierten Lernmanagementsystem ermöglichen es den Teilnehmenden, Lerninhalte zeitlich und örtlich unabhängig zu vertiefen (Bomke et al., 2017).

3.2 Änderungen in der mediendidaktischen Durchführung

Im Allgemeinen wurde das Studienkonzept aus dem vierten Fachsemester beibehalten. Nichtsdestotrotz wurden – auch aufgrund der Evaluationsergebnisse des vierten Semesters - einige Änderungen des mediendidaktischen Konzepts ausgearbeitet und implementiert. Ein Aspekt war hierbei die Reduktion von technischen Störungen auf ein Minimum. Im Zuge dessen wurde z.B. ein Wechsel des Technikanbieters für die Übertragung der Präsenzveranstaltungen vorgenommen. Eine zentrale Änderung betraf auch die Präsenzveranstaltungen an den beiden Standorten Deggendorf und Grafenau. Hierbei wurden die beiden Standorte auf Wunsch der Studierenden zusammengelegt. Ein Grund hierfür war unter anderem die stark unterschiedliche Gruppengröße an den jeweiligen Standorten. Da ein Großteil der Studierenden die Präsenzveranstaltungen in Deggendorf (23 von insgesamt 30 Studierenden) besuchte, kam es an diesem Standort teilweise zu einem hohen Lärmpegel, welcher die kleine Gruppe in Grafenau bei der Übertragung der Veranstaltung störte. Auch ein geringes Gefühl von Zusammengehörigkeit zwischen den Studierenden der zwei Standorte wurde seitens der Teilnehmenden kritisiert, sodass eine Zusammenlegung letztendlich sinnvoll erschien. Eine Person wurde jedoch bei den Präsenzveranstaltungen weiterhin per Videoübertragung zugeschaltet, da eine physische Präsenz aufgrund eines Auslandsaufenthalts nicht möglich war.

Auch im Zuge dieser Veränderungen, welche im Rahmen des Projekts DEG-DLM im Bachelorstudiengang Kindheitspädagogik implementiert wurden, bietet sich neben der getrennt durchgeführten Evaluation des neunten Semesters ein Vergleich der Evaluationsergebnisse aus beiden Förderphasen des Projekts an. Zunächst soll im Folgenden ein kurzer Überblick über das neunte Fachsemester des Bachelorstudiengangs Kindheitspädagogik gegeben werden, bevor auf konkrete Forschungsfragen und Methoden bezüglich der Evaluation eingegangen wird.

4 Charakteristika des neunten Fachsemesters

Im ursprünglichen Studienkonzept war für das neunte Semester eine Schwerpunktwahl zwischen den beiden Fachrichtungen „Kulturelle Heterogenität“ und „Führung und Management“ vorgesehen. Aufgrund der geringen Anmeldezahl für den Schwerpunkt „Kulturelle Heterogenität“ wurde von einer strikten Aufteilung der Studierenden nach beiden Schwerpunkten abgesehen. Die Alternativlösung war, dass der Schwerpunkt „Führung und Management“ für die Studierenden durchgeführt und der Schwerpunkt „Kulturelle Heterogenität“ in zwei freiwilligen Präsenzveranstaltungen behandelt wurde.

Der Schwerpunkt „Führung und Management“ beinhaltete drei Module: „KB-27 Management (Marketing/Finanzen)“, „KB-28 Leitung und Führung“ und „KB-29 Organisationsentwicklung“. Das Fachgebiet „Kulturelle Heterogenität“ stellte ein optionales Zusatzmodul dar. Die Lehrveranstaltungen wurden insgesamt von sechs verschiedenen Dozierenden betreut. Das Semester umfasste einen Zeitumfang von insgesamt 200 Unterrichtseinheiten (UE), von denen 20 UE auf das freiwillige Zusatzmodul und je 60 UE auf die drei Module des Schwerpunkts „Führung und Management“ zurückzuführen waren. Eine UE wurde in diesem Rahmen mit 45 Minuten beziffert.

Die Präsenzveranstaltungen wurden in der Regel freitags und samstags von 08:30–17:30 Uhr abgehalten. Die Veranstaltungen fanden hierbei nicht wöchentlich, sondern meistens in einem Abstand von mindestens 2 Wochen statt. Die Studierenden (mit Ausnahme einer zugeschalteten Person) befanden sich dabei stets am Standort Deggendorf. Die Präsenzveranstaltungen stellten den größten Anteil an UE bei den jeweiligen Modulen dar (KB-27: 50 UE; KB-28: 38 UE; KB-29: 40 UE; Zusatzmodul: 20 UE).

In den Modulen „KB-27 Management (Marketing/Finanzen)“ und „KB-29 Organisationsentwicklung“ fanden zusätzlich Webkonferenzen statt, an denen die Teilnehmenden von zu Hause aus partizipieren konnten. Insgesamt wurden drei Webkonferenzen abgehalten. Die Konferenzen wurden jeweils an Werktagen zwischen 18:00 und 19:30 Uhr durchgeführt und dienten in diesem Semester hauptsächlich als eine Art „Sprechstunde“ zur Klausurvorbereitung. In KB-27 und KB-29 wurden insgesamt 4 bzw. 2 UE als Webkonferenzen abgehalten.

Zusätzlich zu den Präsenzveranstaltungen und Webkonferenzen wurden für die drei Module des Schwerpunkts „Führung und Management“ jeweils virtuelle Selbstlernaufgaben über das Lernmanagementsystem iLearn durchgeführt. In KB-27 umfasste der iLearn-Kurs hierbei 6 UE, in KB-28 insgesamt 22 UE und in KB-29 insgesamt 18 UE.

Jedes der Module erforderte zum erfolgreichen Abschluss das Erbringen einer Prüfungsleistung. Im Falle des Moduls „KB27-Management (Marketing/Finanzen)“ geschah dies in Form einer schriftlichen Klausur. Der Abschluss des Moduls „KB-28 Leitung und Führung“ erforderte das erfolgreiche Absolvieren einer mündlichen Prüfung. Im Rahmen des Moduls „KB-29 Organisationsentwicklung“ musste eine Studienarbeit angefertigt werden. Das optionale Zusatzmodul „Kulturelle Heterogenität“ wurde durch eine kurze schriftliche Zusammenfassung der Inhalte aus den beiden Präsenzveranstaltungen abgeschlossen. Am Ende des Moduls erhielten die Teilnehmenden ein Zertifikat.

5 Forschungsfragen

Im Rahmen der Evaluation des neunten Fachsemesters und dem Vergleich dieser Ergebnisse mit denen des vierten Fachsemesters sind im Rahmen des Projekts DEG-DLM2 folgende übergeordnete Forschungsfragen von Relevanz:

1. Wie nehmen die Teilnehmenden die (weiter)entwickelten und implementierten Angebote im Bachelorstudiengang Kindheitspädagogik wahr?
2. Wie unterscheiden sich die Evaluationsergebnisse der zweiten Förderphase von denen der ersten Förderphase?

Im Detail sollen die übergeordneten Forschungsfragen anhand der Untersuchung von folgenden untergeordneten Forschungsfragen beantwortet werden:

1. Welche Erwartungen hatten die Teilnehmenden gegenüber dem 9. Semester bzw. dem Studium im Ganzen?
2. Wie empfinden die Teilnehmenden das zugrundeliegende Studienkonzept (auch im Hinblick auf die Zusammenlegung der beiden Standorte Deggendorf und Grafenau)?
3. Wie empfinden die Teilnehmenden die behandelten Inhalte des neunten Semesters und deren Schwierigkeitsgrad?
4. Wie nehmen die Teilnehmenden das didaktische und technische Konzept der Lehrveranstaltungen wahr?
5. Welche Gründe hatten die Teilnehmenden für die Weiterführung bzw. den Abschluss des Studiums?

6. Welches Fazit ziehen die Teilnehmenden im Hinblick auf das neunte Semester und dem Studium im Ganzen?
7. Wie empfinden die Lehrenden das Studienkonzept und dessen Umsetzung?
8. Wie schätzen die Lehrenden die Unterstützungsmaßnahmen im Rahmen des Konzepts des flexiblen Lernens (Schulung, technische und didaktische Begleitung) ein?
9. Wie unterscheiden sich die Evaluationsergebnisse der zweiten Förderphase von denen der ersten Förderphase?

6 Methoden

Im Folgenden soll nun genauer auf die erfasste Stichprobe, die Datenerhebung und die Analyse der erhobenen Daten eingegangen werden.

6.1 Stichprobe

Die Untersuchungspopulation der Evaluation bestand hauptsächlich aus den Teilnehmenden des abgelaufenen 9. Fachsemesters des Bachelorstudiengangs Kindheitspädagogik. Insgesamt haben 21 Teilnehmende das neunte Fachsemester durchlaufen, alle Studierenden waren hierbei weiblichen Geschlechts. Das Alter der Teilnehmenden erstreckte sich zum Erhebungszeitpunkt zwischen 24 und 62 Jahren. Das Durchschnittsalter lag bei $M= 40.33$ Jahren ($SD= 11.14$). Des Weiteren wurden zwei Dozierende in die Untersuchung mit einbezogen. Die Dozierenden unterrichteten in den Modulen „KB-28 Leitung und Führung“ und „KB-29 Organisationsentwicklung“.

6.2 Datenerhebung

Bei der Datenerhebung wurde grundsätzlich zwischen quantitativen Online-Lehrveranstaltungsevaluationen mittels Fragebögen und qualitativen Interviews mit Teilnehmenden und Dozierenden unterschieden.

6.2.1 Online-Lehrveranstaltungsevaluationen

Allen Studierenden wurde jeweils im Anschluss an die Präsenzveranstaltungen und Webkonferenzen die Möglichkeit gegeben mittels eines Online-Fragebogens Feedback bzgl. der abgelaufenen Veranstaltung zu geben. Die Fragebögen konnten von den Teilnehmenden

über ihre mobilen Geräte, bzw. am Computer bearbeitet werden. Die Teilnahme an den Online-Fragebögen beruhte auf freiwilliger Basis. Am Ende des neunten Semesters wurden in selber Art und Weise auch die Selbstlernanteile der iLearn-Plattform evaluiert. Die standardisierten Fragebögen sind in den Anhängen A, B und C zu finden. Die Evaluationsfragbögen beinhalteten Fragen zu den Themen *Relevanz und Struktur*, *Didaktik*, *Direkter Umgang Dozent-Lerner*, *Wissenszuwachs*, *Emotionale Faktoren* und *E-Learning*. Die Fragen zu den übergeordneten Themen basierten hierbei auf einer vierstufigen Skala (1 – trifft nicht zu, 2 – trifft eher nicht zu, 3 – trifft eher zu, 4 – trifft zu). Des Weiteren wurde anhand einer dreistufigen Skala (-1 – zu leicht, 0 – genau richtig, 1 – zu schwer) die Schwierigkeit der jeweiligen Veranstaltungsinhalte beurteilt.

6.2.2 Qualitative Interviews

Nach Ablauf des neunten Fachsemesters wurden leitfadengestützte Teilnehmenden- und Dozierenden-Interviews durchgeführt. Die Interviewpartner wurden in beiden Untersuchungsgruppen nach dem Prinzip des „*Maximum Variation Sampling*“ (Onwuegbuzie & Collins, 2007)² ausgewählt. Nach dieser Vorgehensweise wurden für die leitfadengestützten Interviews insgesamt fünf Studierende und zwei Dozierende ausgewählt. Alle Gespräche wurden von einem trainierten Interviewer telefonisch durchgeführt, aufgezeichnet und im Anschluss transkribiert. Die verwendeten Interviewleitfäden basierten auf den Leitfäden der Evaluation des 4. Fachsemesters und wurden jeweils überarbeitet und angepasst.

Der Interviewleitfaden für die Gespräche mit den Teilnehmenden beinhaltete zum einen Fragen zur Evaluation des neunten Fachsemesters und zum anderen Fragen über den bisherigen Verlauf seit dem vierten Fachsemester, um potentielle Veränderungen in der Wahrnehmung der Teilnehmenden zu erfassen.

Die Interviews mit den Dozierenden basierten auf Fragen zur Meinung über das zugrundeliegende Studienkonzept, sowie Fragen zur Vorbereitung und Durchführung der Lehrveranstaltungen. Die Interviewleitfäden sind in den Anhängen D und E zu finden.

² Bei der Methode des „*Maximum Variation Sampling*“ wird die untersuchte Stichprobe so ausgewählt, dass eine möglichst große Diversität zwischen den ausgewählten Probanden besteht. Dies soll sicherstellen, dass möglichst viele verschiedene Sichtweisen auf einen Sachverhalt berücksichtigt werden.

6.2.3 Ablauf der Datenerhebung

In Tabelle 1 wird die Zuordnung der jeweiligen Instrumente der Datenerhebung zu den postulierten Forschungsfragen dargestellt:

Tabelle 1: Forschungsfragen und zugehörige Instrumente der Datenerhebung

Forschungsfrage	Instrument
1. Welche Erwartungen hatten die Teilnehmenden gegenüber dem 9. Semester bzw. dem Studium im Ganzen?	<ul style="list-style-type: none"> • Befragung der Teilnehmenden durch leitfadengestütztes Interview
2. Wie empfinden die Teilnehmenden das zugrundeliegende Studienkonzept (auch im Hinblick auf die Zusammenlegung der beiden Standorte Deggendorf u. Grafenau)?	<ul style="list-style-type: none"> • Befragung der Teilnehmenden durch leitfadengestütztes Interview • Online-Fragebögen zur Evaluation der Durchführung des neunten Semesters
3. Wie empfinden die Teilnehmenden die behandelten Inhalte des neunten Semesters und deren Schwierigkeitsgrad?	<ul style="list-style-type: none"> • Online-Fragebögen zur Evaluation der Durchführung des neunten Semesters
4. Wie nehmen die Teilnehmenden das didaktische und technische Konzept der Lehrveranstaltungen wahr?	<ul style="list-style-type: none"> • Befragung der Teilnehmenden durch leitfadengestütztes Interview • Online-Fragebögen zur Evaluation der Durchführung des neunten Semesters
5. Welche Gründe hatten die Teilnehmenden für die Weiterführung bzw. den Abschluss des Studiums?	<ul style="list-style-type: none"> • Befragung der Teilnehmenden durch leitfadengestütztes Interview • Online-Fragebögen zur Evaluation der Durchführung des neunten Semesters
6. Welches Fazit ziehen die Teilnehmenden im Hinblick auf das neunte Semester und dem Studium im Ganzen?	<ul style="list-style-type: none"> • Befragung der Teilnehmenden durch leitfadengestütztes Interview • Online-Fragebögen zur Evaluation der Durchführung des neunten Semesters
7. Wie empfinden die Lehrenden das Studienkonzept und dessen Umsetzung?	<ul style="list-style-type: none"> • Befragung der Lehrenden durch leitfadengestütztes Interview
8. Wie schätzen die Lehrenden die Unterstützungsmaßnahmen im Rahmen des Konzepts des flexiblen Lernens (Schulung, technische und didaktische Begleitung) ein?	<ul style="list-style-type: none"> • Befragung der Lehrenden durch leitfadengestütztes Interview
9. Wie unterscheiden sich die Evaluationsergebnisse der zweiten Förderphase von denen der ersten Förderphase?	<ul style="list-style-type: none"> • Befragung der Teilnehmenden durch leitfadengestütztes Interview • Befragung der Lehrenden durch leitfadengestütztes Interview • Online-Fragebögen zur Evaluation der Durchführung des neunten Semesters

Des Weiteren wird anhand Abbildung 1 der Erhebungsverlauf der Evaluationsdaten illustriert:

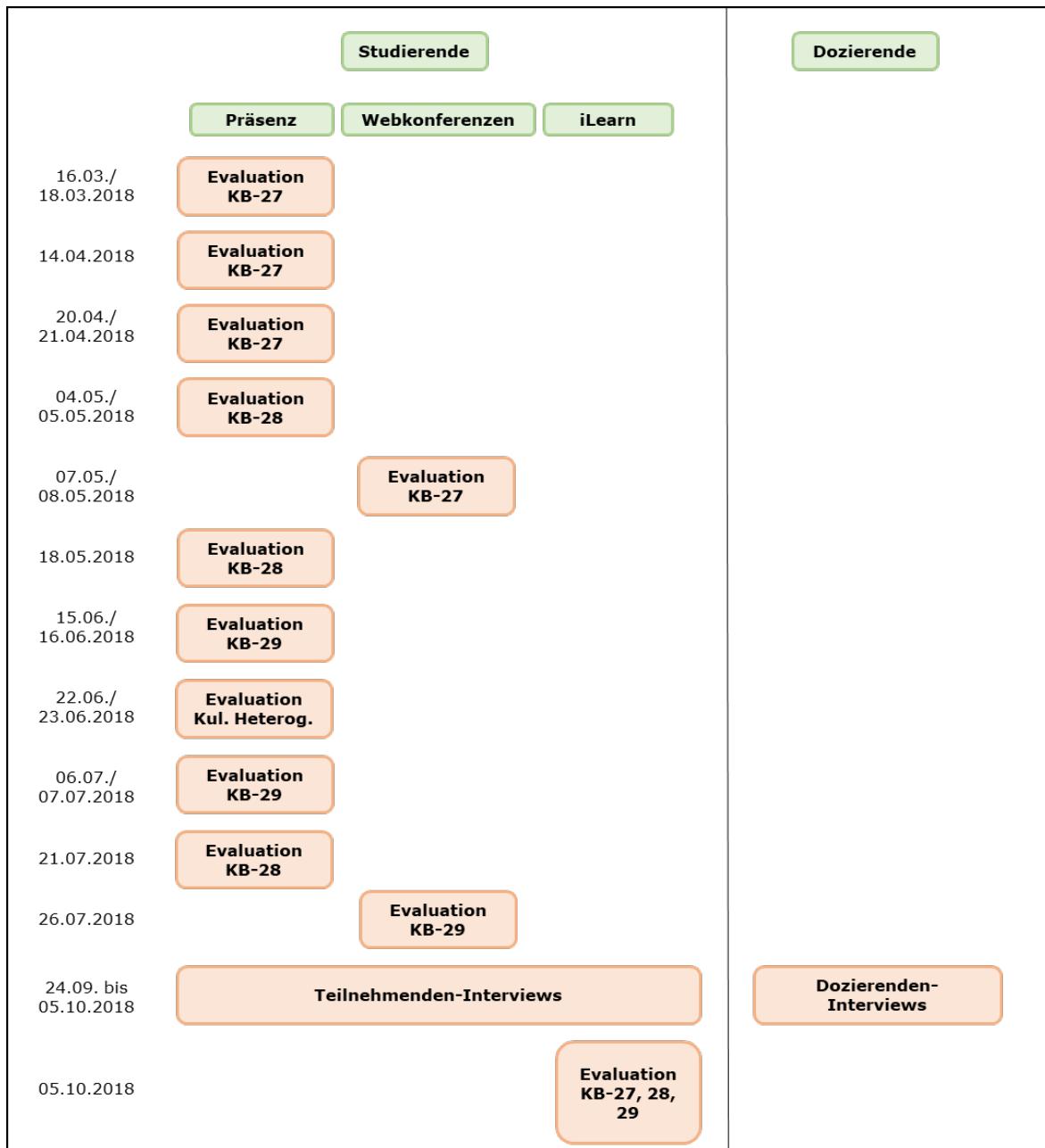


Abbildung 1: Zeitlicher Ablauf der Datenerhebungen des neunten Fachsemesters

6.3 Analyse der Evaluationsdaten

Die Analyse der erhobenen Evaluationsdaten erfolgte in zwei Phasen. In der ersten Phase wurden die quantitativen Daten der Evaluationsfragebögen analysiert und mit den Ergebnissen aus der ersten Förderphase verglichen. Hierbei ist anzumerken, dass die erhobenen Daten der Online-Evaluationsfragebögen aufgrund der teilweise geringen Anzahl vollständig ausgefüllter Fragebögen lediglich als Ergänzung zu den leitfadengestützten Interviews fungieren sollen. Die zweite Phase der Datenanalyse beinhaltete die Betrachtung der leitfadengestützten Interviews. Auch hier wurde im Anschluss an die Evaluation des neunten Fachsemesters ein Vergleich zwischen den Ergebnissen der beiden Förderphasen herangezogen.

Die Online-Evaluationsfragebögen wurden nach den in 5.2.1 aufgeführten Teilbereichen ausgewertet. Hierbei wurde sich auf eine rein deskriptive Datenanalyse anhand des Programms „IBM Statistics 24“ beschränkt. So konnten deskriptive Mittelwertunterschiede von verschiedenen Teilbereichen zu verschiedenen Erhebungszeitpunkten ausgemacht und diskutiert werden. Die Ergebnisse wurden zusätzlich für jedes Modul einzeln anhand von Tabellen und Grafiken illustriert. Ein Überblick über die Ergebnisse aller Veranstaltungstermine befindet sich in Anhang F. Ein Vergleich zwischen den Evaluationsergebnissen der beiden Förderphasen wurde hierbei ebenfalls anhand deskriptiver Vergleiche von Mittelwerten durchgeführt, da in beiden Förderphasen die gleichen Evaluations-Items verwendet wurden.

Die Auswertung der leitfadengestützten Teilnehmenden- und Dozierenden-Interviews erfolgte nach der Methode des „zirkulären Dekonstruierens“ (Jaeggi, Faas & Mruck, 1998). Bei dieser Methode wird in zwei Phasen unterschieden. In der ersten Phase werden die transkribierten Einzelinterviews anhand von sechs Teilschritten ausgewertet. In dieser Arbeit wurden die ersten beiden Schritte („Mottoformulierung“, „Zusammenfassung“) aufgrund des teilweise großen Umfangs der Interviews übersprungen und es wurde mit Schritt drei begonnen. Letzterer stellte die Erstellung einer Stichwortliste aus dem Interviewmaterial dar. Basierend auf der Stichwortliste wurde in einem nächsten Schritt ein Themenkatalog erstellt, in welchem die zuvor gewählten Stichpunkte in Oberbegriffe geclustert wurden. Im fünften Schritt, der sog. „Paraphrasierung“ wurden auf Grundlage des Themenkatalogs bestimmte Themen zusammengefasst, ausdifferenziert und paraphrasiert. Im letzten Schritt der ersten Phase wurden dann erneut auf Grundlage des Themenkatalogs zentrale Kategorien für das Interview entwickelt.

Die zweite zentrale Auswertungsphase beinhaltete den darauffolgenden systematischen Vergleich der Einzelinterviews. Hierbei wurde zunächst im Rahmen einer „Synopsis“ eine Tabelle mit den Einzelinterviews und deren zentralen Kategorien gebildet. Darauf aufbauend wurden in einem zweiten Schritt („Verdichtung“) Kategorien der Einzelinterviews zusammengefasst. Im letzten Schritt der Auswertung erfolgte die sog. „komparative Paraphrasierung“. Hierbei wurden Konstrukte der Kategorien paraphrasiert und inhaltliche Kontraste, aber auch Überlappungen zwischen den einzelnen Interviews aufgezeigt. Dieser Schritt beinhaltete auch die Verwendung von Originalzitaten aus den Interviews.

Um die Ergebnisse der qualitativen Interviews des neunten Fachsemesters mit denen aus dem vierten Fachsemester vergleichen zu können, wurden die Teilnehmenden im Interview auch nach wahrgenommenen Veränderungen vom vierten gegenüber dem neunten Semester gefragt. Des Weiteren wurden sich überschneidende Kategorien aus den beiden Interview-Auswertungen betrachtet und miteinander verglichen.

7 Ergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse dargestellt, welche sich aus der Analyse der Evaluationsdaten ergeben haben. Begonnen wird hierbei mit den Ergebnissen der Auswertung der quantitativen Evaluationsfragebögen, gefolgt von einem Vergleich dieser Ergebnisse mit denen aus dem vierten Fachsemester. Im Anschluss daran werden die Ergebnisse der qualitativen Interviews mit Studierenden und Dozierenden dargestellt. Wie bei den quantitativen Daten erfolgt auch hier ein Vergleich zwischen dem vierten und neunten Fachsemester.

7.1 Online-Lehrveranstaltungsevaluationen

Die Ergebnisse der quantitativen Evaluationsfragebögen werden unterteilt in die einzelnen Module (KB-27, 28, 29 und Kulturelle Heterogenität). Im jeweiligen Modul wird des Weiteren zwischen den verschiedenen Veranstaltungsterminen unterschieden, um eventuelle Unterschiede ersichtlich zu machen. Einen Überblick zu allen Ergebnissen liefert die Tabelle in Anhang F. Die Resultate werden sowohl tabellarisch, als auch grafisch dargestellt und anschließend kurz diskutiert.

Vorab ist einschränkend anzumerken, dass durch die freiwillige Bearbeitung der Online-Evaluationen der Rücklauf von verwertbar ausgefüllten Evaluationen pro Veranstaltung stark unterschiedlich war. Die Studierenden wurden zwar per E-Mail an die Bearbeitung der Fragebögen erinnert, dennoch war die allgemeine Quote von ausgefüllten Evaluationen eher gering. Die Spannweite erstreckte sich hierbei von vier bis maximal

zwölf ($M= 6.80$) rückläufigen Evaluationen. Bei 21 potentiell möglichen Evaluationen pro Veranstaltung ist die Repräsentativität der vorhandenen Daten eher als geringfügig einzuordnen. Als Interpretationshilfe wurde bei jeder Veranstaltung mit angegeben, von wie vielen Teilnehmenden diese (vollständig bzw. teilweise) evaluiert wurde.

7.1.1 Modul „KB-27 Management (Marketing/Finanzen)“

Auf den nachfolgenden Seiten werden die Ergebnisse der deskriptiven Analyse der Online-Evaluationsfragebögen im Modul „KB-27 Management (Marketing/Finanzen)“ dargestellt:

Tabelle 2: Deskriptive Analyse des Moduls "KB-27 Management (Marketing/Finanzen)"

KB-27: Management (Marketing/Finanzen)																
	16.03.2018 Präsenz		17.03.2018 Präsenz		14.04.2018 Präsenz		20.04.2018 Präsenz		21.04.2018 Präsenz		07.05.2018 Webkonferenz		08.05.2018 Webkonferenz		05.10.2018 iLearn	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD								
Anzahl ausgefüllter Evaluationen (davon vollständig)	12 (12)		10 (10)		5 (5)		12 (10)		10 (10)		8 (7)		4 (4)		6(6)	
Relevanz und Struktur	3.83	0.39	3.80	0.37	3.92	0.11	3.75	0.55	3.70	0.63					3.50	0.67
Mir ist klar, was ich in dem Themengebiet lernen soll	3.83	0.39	3.90	0.32	4.00	0.00	3.83	0.39	3.80	0.63					3.67	0.52
Die Inhalte sind für mein Studium wichtig	3.67	0.65	3.50	0.71	4.00	0.00	3.67	0.65	3.60	0.70					3.33	0.82
Mir ist die Struktur der Lehrveranstaltung klar	3.75	0.62	3.80	0.42	4.00	0.00	3.83	0.58	3.80	0.63						
Der Dozent ist auf Vorkenntnisse eingegangen	3.92	0.29	3.80	0.42	3.60	0.55	3.67	0.49	3.70	0.48						
Der Dozent erarbeitete Inhalte Schritt für Schritt	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00	3.75	0.62	3.60	0.70						
Didaktik	3.79	0.44	3.77	0.44	3.86	0.27	3.71	0.61	3.64	0.67	3.75	0.71	4.00	0.00	3.50	0.73
Der Dozent erklärte verständlich	3.92	0.29	3.80	0.42	4.00	0.00	3.83	0.58	3.70	0.68						
Der Dozent veranschaulichte die Inhalte	3.83	0.39	3.90	0.32	4.00	0.00	3.92	0.29	3.70	0.68						
Ich konnte mir Inhalte selbst erarbeiten	3.75	0.45	3.80	0.42	3.80	0.45	3.67	0.65	3.50	0.85					3.50	0.84
Ich konnte die Inhalte üben	3.75	0.45	3.90	0.32	3.60	0.55	3.58	0.67	3.50	0.71					3.67	0.52
Ich konnte gemeinsam mit anderen lernen	3.92	0.29	3.80	0.42	3.80	0.45	3.58	0.79	3.70	0.68					3.33	0.82
Die Lehrveranstaltung war abwechslungsreich	3.83	0.39	3.70	0.48	3.80	0.45	3.55	0.93	3.60	0.70						
Die Zeit wurde effizient genutzt	3.50	0.80	3.50	0.71	4.00	0.00	3.83	0.39	3.80	0.42	3.75	0.71	4.00	0.00		
Direkter Umgang Dozent - Lerner	3.95	0.19	3.90	0.25	3.93	0.15	3.94	0.14	3.93	0.14	3.87	0.35	4.00	0.00	3.33	0.82
Meine Fragen wurden geklärt	4.00	0.00	4.00	0.00	3.80	0.45	3.82	0.41	3.80	0.42	3.87	0.35	4.00	0.00	3.33	0.82
Der Dozent gab wertschätzende Rückmeldung	3.92	0.29	3.90	0.32	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00	3.87	0.35	4.00	0.00		
Der Dozent ging konstruktiv mit Einwänden um	3.92	0.29	3.80	0.42	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00	3.87	0.35	4.00	0.00		
Wissenszuwachs	3.79	0.51	3.85	0.34	3.80	0.28	3.67	0.63	3.65	0.67	3.38	1.12	3.75	0.50	3.67	0.48
Ich habe den Stoff verstanden	3.83	0.39	4.00	0.00	3.60	0.55	3.50	0.67	3.50	0.71					3.50	0.55
Ich habe dazu gelernt	3.75	0.62	3.70	0.68	4.00	0.00	3.83	0.58	3.80	0.63	3.38	1.12	3.75	0.50	3.83	0.41
Emotionale Faktoren	3.63	0.72	3.65	0.69	3.80	0.45	3.58	0.67	3.55	0.71	3.34	1.12	3.63	0.75	3.50	0.84
Das Lernen hat mir Spaß gemacht	3.67	0.65	3.60	0.70	3.80	0.45	3.58	0.67	3.50	0.71	3.38	1.12	3.50	1.00	3.50	0.84
Ich habe mich in der Lehrveranstaltung wohl gefühlt	3.58	0.79	3.70	0.68	3.80	0.45	3.58	0.67	3.60	0.70	3.29	1.11	3.75	0.50		
E-Learning															3.60	0.53
Mir ist die Strukturierung der Lernmaterialien im Kurs klar															3.50	0.55
Die Inhalte waren anschaulich dargestellt															3.67	0.52
Die Arbeitsmaterialien waren verständlich															3.67	0.52
Ich fühlte mich im E-Learning gut betreut															3.50	0.55
Das E-Learning Angebot war benutzerfreundlich															3.67	0.52
Schwierigkeitsgrad	-0.08	0.29	-0.10	0.32	0.00	0.00	0.36	0.51	0.30	0.48					0.17	0.41
Der Stoff war für mich...	-0.08	0.29	-0.10	0.32	0.00	0.00	0.36	0.51	0.30	0.48					0.17	0.41
Gesamt (ohne Schwierigkeitsgrad)	3.80	0.45	3.79	0.42	3.86	0.25	3.73	0.52	3.70	0.56	3.58	0.82	3.84	0.31	3.52	0.68

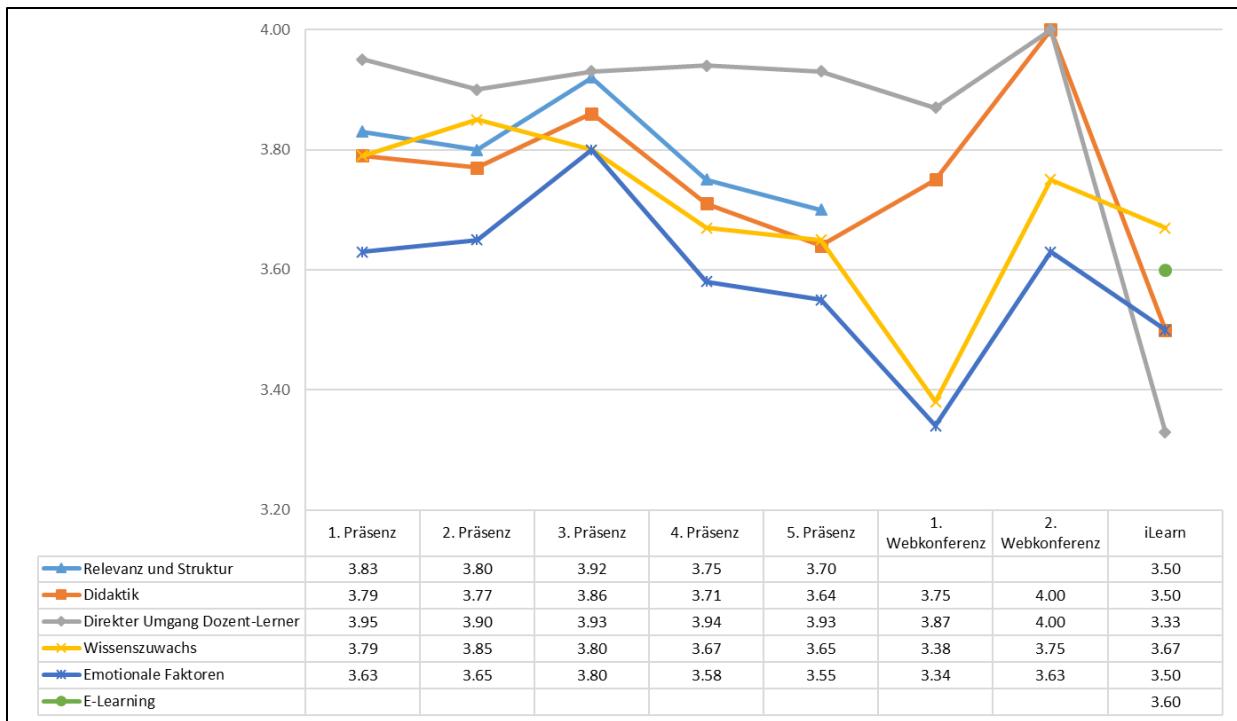


Abbildung 2: Grafischer Verlauf der Evaluationsergebnisse über die Veranstaltungen hinweg (KB-27 Management (Marketing/Finanzen))

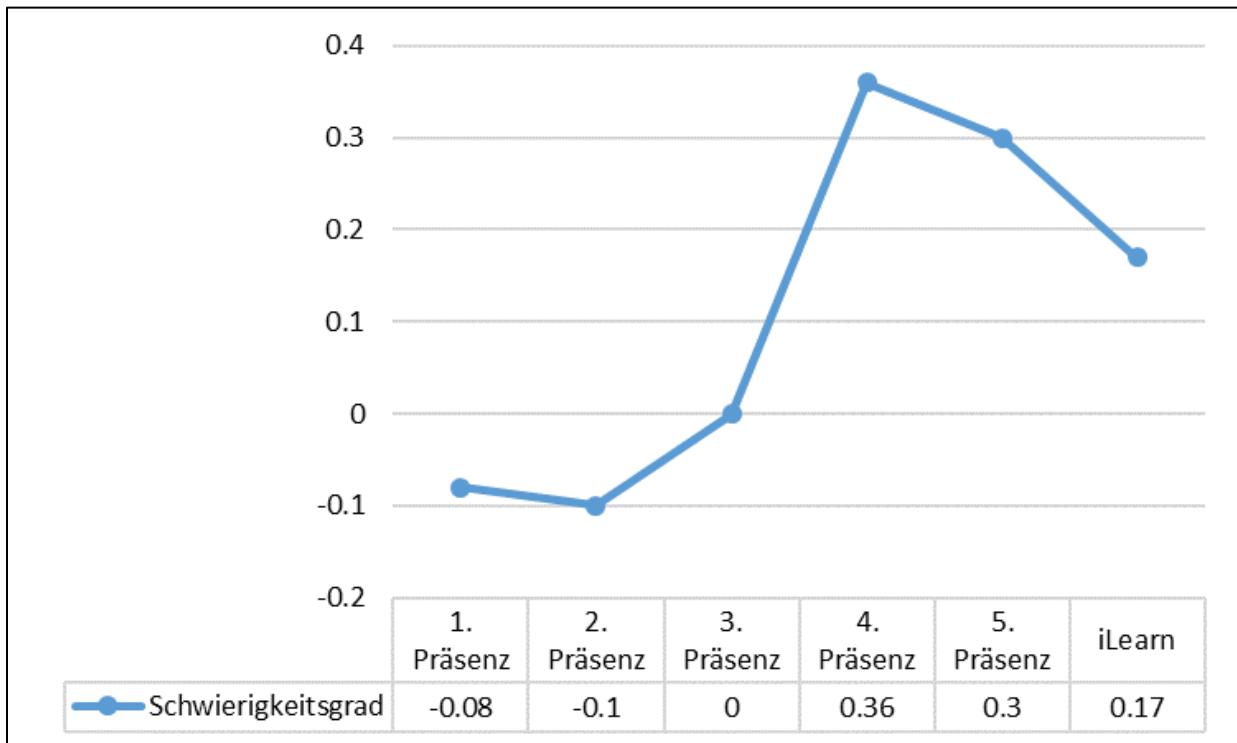


Abbildung 3: Wahrgenommener Schwierigkeitsgrad der Inhalte über die Veranstaltungen hinweg (KB-27 Management (Marketing/Finanzen))

Insgesamt wurden im Modul „KB-27 Management/Finanzen“ fünf Präsenztermine, zwei Webkonferenzen und ein iLearn-Kurs anhand der Online-Fragebögen evaluiert. Die Präsenzveranstaltungen wurden hierbei durchgehend in allen Teilbereichen mit hohen Mittelwerten beurteilt ($M > 3.55$). Die beiden Webkonferenzen wurden ebenfalls mit hohen Mittelwerten in den einzelnen Teilbereichen evaluiert, lediglich die Teilbereiche „Wissenszuwachs“ ($M= 3.38$) und „Emotionale Faktoren“ ($M= 3.34$) bei der ersten Webkonferenz wurden mit einem Mittelwert von kleiner als $M= 3.50$ bewertet, die Werte liegen hiermit aber immer noch in einem hohen Bereich. Der iLearn-Anteil wurde ebenfalls als positiv wahrgenommen, der geringste Mittelwert war hierbei im Teilbereich „Direkter Umgang Dozent-Lerner“ angesiedelt ($M= 3.33$). Den Schwierigkeitsgrad der Präsenzveranstaltungen beurteilten die Studierenden an den ersten drei Terminen als „genau richtig“ ($M_1= -0.08$; $M_2= -0.10$; $M_3= 0.00$), bei den letzten zwei Präsenzterminen ging die Tendenz ebenfalls eher in Richtung „genau richtig“ ($M_4= 0.36$; $M_5= 0.30$). Der Schwierigkeitsgrad des iLearn-Anteils wurde von den Evaluierenden mit einer starken Tendenz zu „genau richtig“ ($M= 0.17$) eingeschätzt.

7.1.2 Modul „KB-28 Leitung und Führung“

Nachfolgend werden die Ergebnisse der deskriptiven Analysen der Veranstaltungen aus dem Modul „KB-28 Leitung und Führung“ dargestellt. Auf eine grafische Darstellung der wahrgenommenen Schwierigkeit der Inhalte wird verzichtet, da sich die Veranstaltungen nicht unterschieden.

Tabelle 3: Deskriptive Analyse des Moduls "KB-28 Leitung und Führung"

KB-28: Leitung und Führung		04.05.2018 Präsenz		05.05.2018 Präsenz		18.05.2018 Präsenz		05.10.2018 iLearn	
Anzahl ausgefüllter Evaluationen (davon vollständig)		5 (4)		4 (4)		6 (6)		7(6)	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Relevanz und Struktur		4.00	0.00	4.00	0.00	3.90	0.25	3.29	1.03
Mir ist klar, was ich in dem Themengebiet lernen soll		4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00	3.29	0.95
Die Inhalte sind für mein Studium wichtig		4.00	0.00	4.00	0.00	3.67	0.82	3.29	1.11
Mir ist die Struktur der Lehrveranstaltung klar		4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00		
Der Dozent ist auf Vorkenntnisse eingegangen		4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00		
Der Dozent erarbeitete Inhalte Schritt für Schritt		4.00	0.00	4.00	0.00	3.83	0.41		
Didaktik		3.80	0.35	3.96	0.07	3.90	0.23	3.14	1.02
Der Dozent erklärte verständlich		3.80	0.45	4.00	0.00	4.00	0.00		
Der Dozent veranschaulichte die Inhalte		4.00	0.00	3.75	0.50	4.00	0.00		
Ich konnte mir Inhalte selbst erarbeiten		3.60	0.55	4.00	0.00	3.83	0.41	3.43	0.79
Ich konnte die Inhalte üben		3.60	0.55	4.00	0.00	3.83	0.41	2.86	1.22
Ich konnte gemeinsam mit anderen lernen		4.00	0.00	4.00	0.00	3.83	0.41	3.14	1.07
Die Lehrveranstaltung war abwechslungsreich		3.80	0.45	4.00	0.00	3.83	0.41		
Die Zeit wurde effizient genutzt		3.80	0.45	4.00	0.00	4.00	0.00		
Direkter Umgang Dozent - Lerner		3.93	0.15	4.00	0.00	4.00	0.00	3.14	1.07
Meine Fragen wurden geklärt		3.80	0.45	4.00	0.00	4.00	0.00	3.14	1.07
Der Dozent gab wertschätzende Rückmeldung		4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00		
Der Dozent ging konstruktiv mit Einwänden um		4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00		
Wissenszuwachs		3.90	0.23	3.88	0.25	4.00	0.00	3.50	0.49
Ich habe den Stoff verstanden		4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00	3.71	0.49
Ich habe dazu gelernt		3.80	0.45	3.75	0.50	4.00	0.00	3.29	0.49
Emotionale Faktoren		3.80	0.45	3.75	0.50	4.00	0.00	2.57	1.13
Das Lernen hat mir Spaß gemacht		3.80	0.45	3.75	0.50	4.00	0.00	2.57	1.13
Ich habe mich in der Lehrveranstaltung wohl gefühlt		3.80	0.45	3.75	0.50	4.00	0.00		
E-Learning								2.89	0.95
Mir ist die Strukturierung der Lernmaterialien im Kurs klar								3.14	0.90
Die Inhalte waren anschaulich dargestellt								3.00	1.00
Die Arbeitsmaterialien waren verständlich								3.00	0.82
Ich fühlte mich im E-Learning gut betreut								2.43	0.98
Das E-Learning Angebot war benutzerfreundlich								2.86	1.07
Schwierigkeitsgrad		0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.17	0.41
Der Stoff war für mich...		0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.17	0.41
Gesamt (ohne Schwierigkeitsgrad)		3.89	0.24	3.92	0.16	3.96	0.10	3.09	0.95

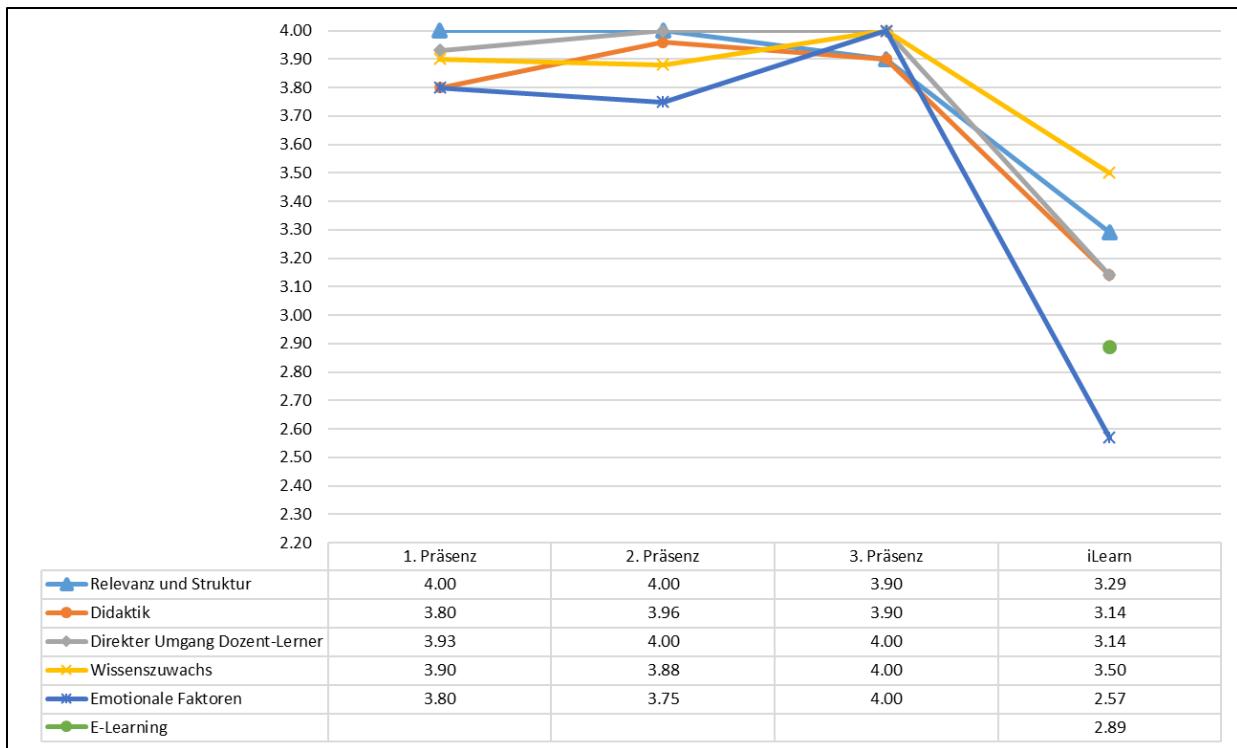


Abbildung 4: Abbildung 2: Grafischer Verlauf der Evaluationsergebnisse über die Veranstaltungen hinweg (KB-28 Leitung und Führung)

Ähnlich wie bereits im Modul KB-27 wurden die Präsenzveranstaltungen des Moduls KB-28 durchgehend mit sehr hohen Mittelwerten evaluiert (geringster Mittelwert $M=3.75$ beim Teilbereich „Emotionale Faktoren“ der zweiten Präsenzveranstaltung). Hinsichtlich des Schwierigkeitsgrades der Präsenzveranstaltungen des Moduls „Leitung und Führung“ gab es keine Unterschiede zwischen den Veranstaltungsterminen, da alle Teilnehmenden den Schwierigkeitsgrad an jedem Termin als „genau richtig“ bewerteten ($M= 0.00$).

Aus diesen Ergebnissen wird deutlich, dass die Studierenden, welche an der Evaluation teilgenommen haben, sowohl mit den einzelnen Teilbereichen, als auch mit dem Schwierigkeitsgrad der Inhalte der Präsenzveranstaltungen zufrieden waren. Etwas geringere Mittelwerte zeigten sich bei der Evaluation des zugehörigen iLearn-Kurses. Der Gesamtmittelwert lag hier bei $M_{iLearn}= 3.09$, der niedrigste Mittelwert war im Teilbereich „Emotionale Faktoren“ ($M= 2.57$) lokalisiert. Die etwas geringer angesiedelten Mittelwerte sind wohl u.a. auch auf den Umfang der behandelten Inhalte zurückzuführen, so merkte eine Person im freien Textfeld für negative Anmerkungen am Ende der Evaluation an, dass „der Umfang an Inhalten und Themen“ sehr groß, und „...für die Prüfung sehr zeitaufwändig zu lernen“ gewesen sei. Der Schwierigkeitsgrad des iLearn-Kurses wurde in diesem Modul als „genau richtig“ beurteilt ($M= 0.17$).

7.1.3 Modul „KB-29 Organisationsentwicklung“

Um die drei Pflichtmodule abzuschließen werden im Folgenden die Ergebnisse der Evaluationen des Moduls „KB-29 Organisationsentwicklung“ illustriert. Auch hier wird aus den gleichen Gründen wie bereits in KB-28 auf eine grafische Darstellung des wahrgenommenen Schwierigkeitsgrades verzichtet.

Tabelle 4: Deskriptive Analyse des Moduls "KB-29 Organisationsentwicklung"

KB-29: Organisationsentwicklung	15.06.2018 Präsenz		16.06.2018 Präsenz		06.07.2018 Präsenz		07.07.2018 Präsenz		26.07.2018 Webkonferenz		05.10.2018 iLearn			
	Anzahl ausgefüllter Evaluationen (davon vollständig)		12 (12)		9 (9)		6 (6)		6 (5)		4 (4)		6(6)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
Relevanz und Struktur	3.95	0.17	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00			3.59	0.50		
Mir ist klar, was ich in dem Themengebiet lernen soll	3.92	0.29	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00			3.67	0.50		
Die Inhalte sind für mein Studium wichtig	3.92	0.29	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00			3.50	0.50		
Mir ist die Struktur der Lehrveranstaltung klar	3.92	0.29	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00						
Der Dozent ist auf Vorkenntnisse eingegangen	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00						
Der Dozent erarbeitete Inhalte Schritt für Schritt	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00						
Didaktik	3.89	0.23	3.97	0.09	3.83	0.32	3.83	0.32	3.50	1.00	3.56	0.50		
Der Dozent erklärte verständlich	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00						
Der Dozent veranschaulichte die Inhalte	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00						
Ich konnte mir Inhalte selbst erarbeiten	3.75	0.45	3.89	0.33	3.67	0.52	3.67	0.52			3.50	0.50		
Ich konnte die Inhalte üben	3.83	0.39	3.89	0.33	3.67	0.52	3.67	0.52			3.67	0.50		
Ich konnte gemeinsam mit anderen lernen	3.75	0.45	4.00	0.00	3.83	0.41	3.83	0.41			3.50	0.50		
Die Lehrveranstaltung war abwechslungsreich	3.92	0.29	4.00	0.00	3.83	0.41	3.83	0.41						
Die Zeit wurde effizient genutzt	4.00	0.00	4.00	0.00	3.83	0.41	3.83	0.41	3.50	1.00				
Direkter Umgang Dozent - Lerner	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00	3.67	0.50		
Meine Fragen wurden geklärt	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00	3.67	0.50		
Der Dozent gab wertschätzende Rückmeldung	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00				
Der Dozent ging konstruktiv mit Einwänden um	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00				
Wissenszuwachs	3.96	0.15	4.00	0.00	3.92	0.21	3.92	0.21	3.75	0.50	3.67	0.50		
Ich habe den Stoff verstanden	3.92	0.29	4.00	0.00	3.83	0.41	3.83	0.41			3.67	0.50		
Ich habe dazu gelernt	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00	4.00	0.00	3.75	0.50	3.67	0.50		
Emotionale Faktoren	3.96	0.15	4.00	0.00	3.75	0.47	3.75	0.47	3.63	0.75	3.50	0.50		
Das Lernen hat mir Spaß gemacht	4.00	0.00	4.00	0.00	3.67	0.52	3.67	0.52	3.50	1.00	3.50	0.50		
Ich habe mich in der Lehrveranstaltung wohl gefühlt	3.92	0.29	4.00	0.00	3.83	0.41	3.83	0.41	3.75	0.50				
E-Learning											3.80	0.52		
Mir ist die Strukturierung der Lernmaterialien im Kurs klar											3.83	0.50		
Die Inhalte waren anschaulich dargestellt											3.83	0.50		
Die Arbeitsmaterialien waren verständlich											3.83	0.50		
Ich fühlte mich im E-Learning gut betreut											3.67	0.58		
Das E-Learning Angebot war benutzerfreundlich											3.83	0.50		
Schwierigkeitsgrad	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00			0.00	0.00		
Der Stoff war für mich...	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00			0.00	0.00		
Gesamt (ohne Schwierigkeitsgrad)	3.95	0.14	3.99	0.02	3.90	0.20	3.90	0.20	3.72	0.56	3.63	0.50		

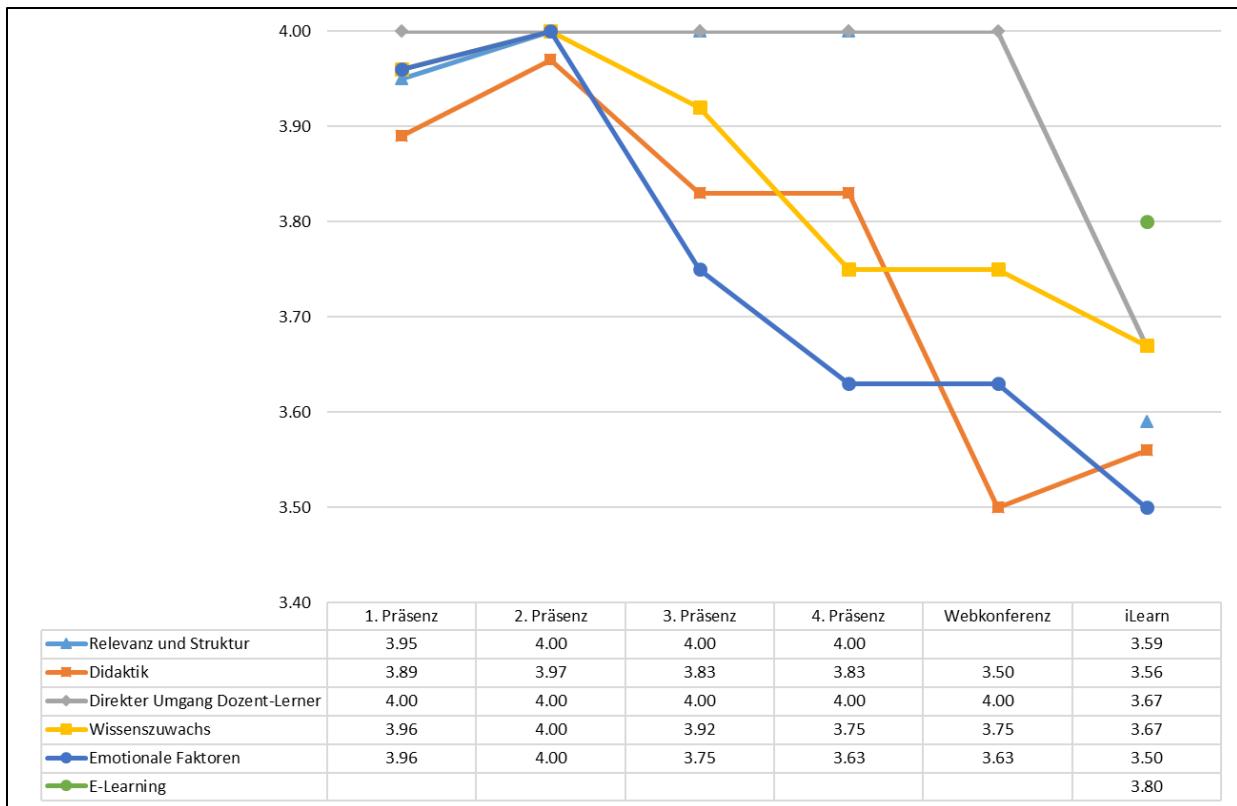


Abbildung 5: Grafischer Verlauf der Evaluationsergebnisse über die Veranstaltungen hinweg (KB-29 Organisationsentwicklung)

Auch die Evaluationsergebnisse des Moduls KB-29 bestätigten den Trend aus den bisher analysierten Modulen. Über alle Präsenzveranstaltungen (niedrigster Wert beim Teilbereich „Emotionale Faktoren“ der vierten Veranstaltung, $M= 3.63$) hinweg zeigten sich erneut hohe Evaluations-Mittelwerte der einzelnen Teilbereiche. Selbiges gilt für die abgehaltene Webkonferenz (niedrigster Wert beim Teilbereich Didaktik, $M= 3.50$) und den iLearn-Anteil (niedrigster Wert beim Teilbereich Emotionale Faktoren, $M= 3.50$). Den Schwierigkeitsgrad der behandelten Inhalte beurteilten die Teilnehmenden sowohl bei den Präsenzterminen, als auch bei der Webkonferenz und dem iLearn-Kurs als „genau richtig“ ($M= 0.00$).

Betrachtet man die Evaluationsergebnisse der drei Pflichtmodule in einem übergeordneten Kontext, zeigen sich über alle Veranstaltungen und Teilbereiche hinweg überwiegend hohe Mittelwerte ($M > 3$). Dies spricht dafür, dass die Studierenden die Veranstaltungen grundsätzlich positiv wahrgenommen haben. Auffällig ist jedoch, dass die Präsenzveranstaltungen der drei Pflichtmodule tendenziell besser bewertet wurden als die Online-Anteile (Webkonferenzen, i-Learn). Vor allem die Items des Teilbereichs „Emotionale Faktoren“ zeichneten sich bei den Online-Lehrformaten durch vergleichsweise etwas reduzierte Mittelwerte aus. Dies könnte eventuell darauf zurückzuführen sein, dass ein Großteil

der Teilnehmenden wenig bis gar keine Vorerfahrung mit digitalem Lernen hatten und sich deshalb in dieser Lernumgebung zunächst möglicherweise nicht so wohl fühlten wie in einer vertrauten Präsenzveranstaltung. Zusätzlich ist zu erwähnen, dass sich die Mittelwerte der Online-Lehrformate trotz der leicht geringeren Mittelwerte immer noch in einem hohen Bereich befinden.

7.1.4 Zusatzmodul „Kulturelle Heterogenität“

Auch die wesentlichen Evaluationsergebnisse des freiwilligen Zusatzmoduls „Kulturelle Heterogenität“ sollen im Folgenden kurz dargestellt werden.

Tabelle 5: Deskriptive Analyse des Zusatzmoduls "Kulturelle Heterogenität"

Zusatzmodul Kulturelle Heterogenität		22.06.2018		23.06.2018	
		Präsenz		Präsenz	
Anzahl ausgefüllter Evaluationen (davon vollständig)		5 (5)		6 (5)	
		M	SD	M	SD
Relevanz und Struktur		3.96	0.09	3.23	0.64
Mir ist klar, was ich in dem Themengebiet lernen soll		4.00	0.00	3.67	0.52
Die Inhalte sind für mein Studium wichtig		4.00	0.00	3.50	0.55
Mir ist die Struktur der Lehrveranstaltung klar		3.80	0.45	3.00	0.63
Der Dozent ist auf Vorkenntnisse eingegangen		4.00	0.00	3.00	0.89
Der Dozent erarbeitete Inhalte Schritt für Schritt		4.00	0.00	3.00	0.63
Didaktik		3.83	0.34	3.29	0.63
Der Dozent erklärte verständlich		3.60	0.55	3.00	0.63
Der Dozent veranschaulichte die Inhalte		3.80	0.45	3.17	0.41
Ich konnte mir Inhalte selbst erarbeiten		3.80	0.45	3.33	0.52
Ich konnte die Inhalte üben		3.80	0.45	3.33	0.52
Ich konnte gemeinsam mit anderen lernen		3.80	0.45	3.67	0.52
Die Lehrveranstaltung war abwechslungsreich		4.00	0.00	3.33	0.82
Die Zeit wurde effizient genutzt		4.00	0.00	3.17	0.98
Direkter Umgang Dozent - Lerner		3.93	0.15	3.39	0.57
Meine Fragen wurden geklärt		3.80	0.45	3.00	0.63
Der Dozent gab wertschätzende Rückmeldung		4.00	0.00	3.67	0.52
Der Dozent ging konstruktiv mit Einwänden um		4.00	0.00	3.50	0.55
Wissenszuwachs		3.90	0.23	3.42	0.64
Ich habe den Stoff verstanden		4.00	0.00	3.67	0.52
Ich habe dazu gelernt		3.80	0.45	3.17	0.75
Emotionale Faktoren		3.80	0.45	3.09	0.52
Das Lernen hat mir Spaß gemacht		3.80	0.45	3.00	0.63
Ich habe mich in der Lehrveranstaltung wohl gefühlt		3.80	0.45	3.17	0.41
E-Learning					
Mir ist die Strukturierung der Lernmaterialien im Kurs klar					
Die Inhalte waren anschaulich dargestellt					
Die Arbeitsmaterialien waren verständlich					
Ich fühlte mich im E-Learning gut betreut					
Das E-Learning Angebot war benutzerfreundlich					
Schwierigkeitsgrad		0.00	0.00	0.00	0.00
Der Stoff war für mich...		0.00	0.00	0.00	0.00
Gesamt (ohne Schwierigkeitsgrad)		3.88	0.25	3.28	0.60

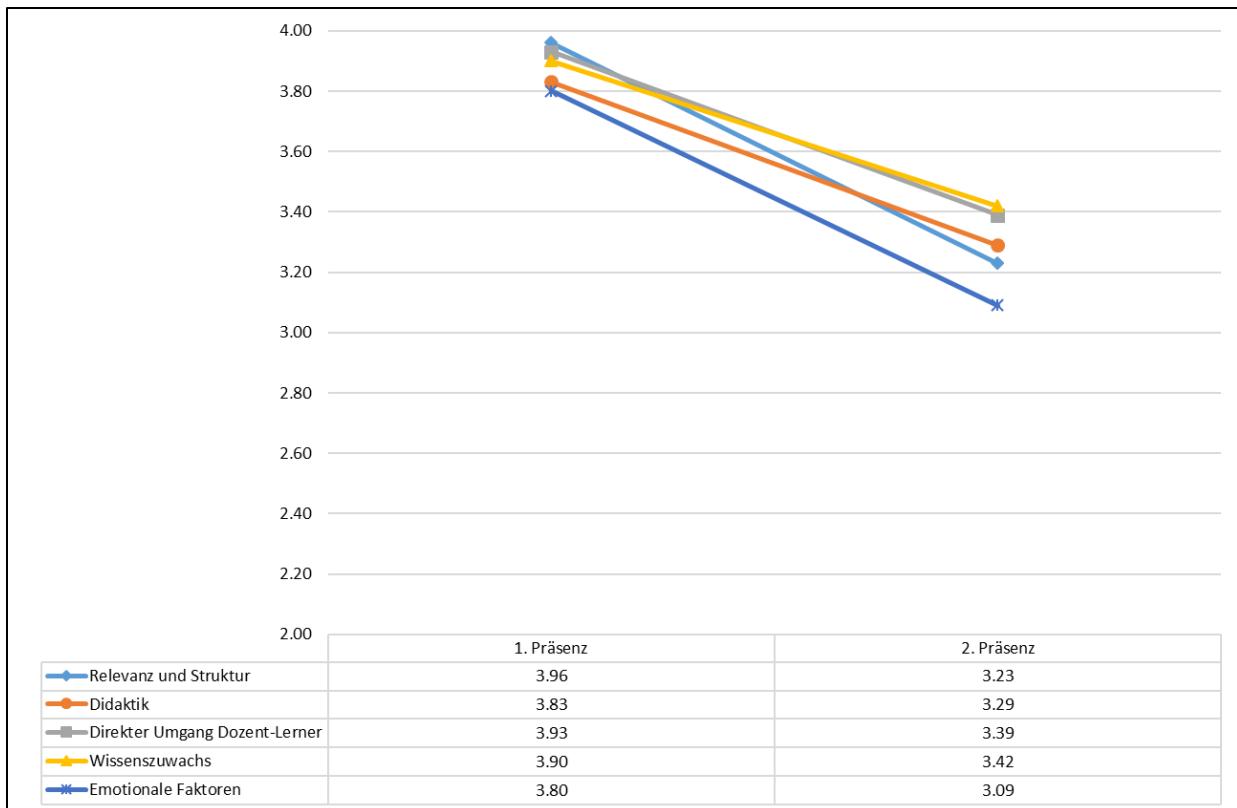


Abbildung 6: Grafischer Verlauf der Evaluationsergebnisse über die Veranstaltungen hinweg (Kulturelle Heterogenität)

Die Evaluationsergebnisse der beiden Präsenzveranstaltungen des Zusatzmoduls „Kulturelle Heterogenität“ zeigten unterschiedliche Muster. Die erste Präsenzveranstaltung wurde über alle Teilbereiche hinweg durchgehend mit sehr hohen Mittelwerten bewertet (niedrigster Wert im Teilbereich „Emotionale Faktoren“, $M= 3.80$). Im Vergleich dazu wiesen die Evaluationsergebnisse der zweiten Präsenzveranstaltung geringere Werte auf. Die Mittelwerte der einzelnen Teilbereiche bewegten sich zwar immer noch in einem hohen Bereich (von $M= 3.09$ bis $M= 3.42$), lagen aber in jedem Teilbereich unter denjenigen der ersten Präsenzveranstaltung. Im freien Textfeld für negative Anmerkungen bei der Evaluation des zweiten Präsenztermins merkten zwei der Teilnehmenden an, dass ihnen bei diesem Termin eine gewisse Sachlichkeit der Lehrperson gefehlt habe. So kritisierte eine Studierende, dass „manche Inhalte zu emotional präsentiert“ worden seien und „eine gewisse Sachlichkeit vermisst“ wurde. Des Weiteren wurde kritisiert, dass eine der Lehrpersonen „[...] nur auf persönliche Erfahrungen“ eingegangen sei und „die kulturelle Heterogenität [...] sehr einseitig dargestellt“ worden sei. Diese Anmerkungen könnten die etwas niedriger angesiedelten Mittelwerte der zweiten Präsenzveranstaltung erklären.

7.2 Vergleich quantitativer Evaluationsdaten zwischen dem vierten und neunten Fachsemester

Im Folgenden sollen nun die quantitativen Evaluationsdaten aus dem Abschlussbericht zum vierten Fachsemester (Bomke et al., 2017) mit denen aus dem hier untersuchten neunten Fachsemester verglichen werden. Letzteres soll anhand eines deskriptiven Vergleichs von Gesamtmittelwerten über alle Veranstaltungen hinweg geschehen. Da die verwendeten Fragebögen in beiden Förderphasen identisch waren, ist ein Vergleich zwischen den Daten problemlos möglich. Kritisch ist jedoch erneut die geringe Anzahl an vollständigen Evaluationen aus dem aktuell untersuchten Semester zu erwähnen. Ergebnisse aus dem Vergleich sollen aus diesem Grund mit Vorsicht interpretiert werden. Die für den Vergleich verwendeten Tabellen zu den Gesamtmittelwerten können den Anhängen F und G entnommen werden.

Der Vergleich der Evaluationsergebnisse erfolgte anhand der in 5.2.1 aufgeführten Teilbereiche „Relevanz und Struktur“, „Didaktik“, „Direkter Umgang Dozent-Lerner“, „Wissenszuwachs“, „Emotionale Faktoren“ und „E-Learning“. Auf einen Vergleich des Teilbereichs „Schwierigkeitsgrad“ wird aufgrund der geringen Anzahl an Evaluationen verzichtet. Zusätzlich zu den Gesamtmittelwerten über die Teilbereiche hinweg werden die Mittelwerte der dazugehörigen Items gegenübergestellt. Begonnen wird mit dem Teilbereich „Relevanz und Struktur“:

Tabelle 6: Vergleich der Evaluationsergebnisse des 4. und 9. Fachsemesters in Bezug auf die Items des Teilbereichs "Relevanz und Struktur".

	4. Fachsemester		9. Fachsemester	
	M	SD	M	SD
Relevanz und Struktur	3.65	0.53	3.79	0.32
Mir ist klar, was ich in dem Themengebiet lernen soll	3.64	0.53	3.86	0.27
Die Inhalte sind für mein Studium wichtig	3.62	0.54	3.74	0.40
Mir ist die Struktur der Lehrveranstaltung klar	3.72	0.51	3.85	0.26
Der Dozent ist auf Vorkenntnisse eingegangen	3.64	0.55	3.84	0.22
Der Dozent erarbeitete Inhalte Schritt für Schritt	3.61	0.60	3.87	0.17

Der Betrachtung der Gesamtmittelwerte des Evaluationsbereichs „Relevanz und Struktur“ zeigte grundsätzlich hohe Werte für beide

Fachsemester. Dies gilt für alle dem Teilbereich zugeordneten Items. Vergleicht man die Mittelwerte für den übergeordneten Teilbereich, zeigt sich der leicht höhere Mittelwert im 9. Fachsemester ($M_{4. \text{ Semester}} = 3.65$ vs. $M_{9. \text{ Semester}} = 3.79$). Dies spricht für einen nochmaligen Anstieg ($\Delta = 0.14$) der bereits positiven Wahrnehmung der Evaluierenden in diesem Teilbereich vom vierten zum neunten Fachsemester.

Tabelle 7: Vergleich der Evaluationsergebnisse des 4. und 9. Fachsemesters in Bezug auf die Items des Teilbereichs "Didaktik".

	4. Fachsemester		9. Fachsemester	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
<i>Didaktik</i>	3.54	0.67	3.73	0.45
Der Dozent erklärte verständlich	3.68	0.83	3.83	0.26
Der Dozent veranschaulichte die Inhalte	3.64	0.55	3.86	0.22
Ich konnte mir Inhalte selbst erarbeiten	3.58	0.59	3.68	0.51
Ich konnte die Inhalte üben	3.33	0.75	3.66	0.51
Ich konnte gemeinsam mit anderen lernen	3.61	0.64	3.73	0.45
Die Lehrveranstaltung war abwechslungsreich	3.52	0.65	3.79	0.41
Die Zeit wurde effizient genutzt	3.41	0.77	3.79	0.37

Ein ähnliches Bild zeigte sich für den Teilbereich „Didaktik“. Auch hier stieg der über alle Veranstaltungen hinweg gemessene Mittelwert für den übergeordneten Teilbereich „Didaktik“ vom vierten zum neunten Semester leicht an ($M_{4. \text{ Semester}} = 3.54$ vs. $M_{9. \text{ Semester}} = 3.73$; $\Delta = 0.19$). Im Zuge dessen kam es über alle dem Teilbereich zugeordneten Items zu einer marginalen Verbesserung der ohnehin bereits hohen Mittelwerte.

Tabelle 8: Vergleich der Evaluationsergebnisse des 4. und 9. Fachsemesters in Bezug auf die Items des Teilbereichs "Direkter Umgang Dozent - Lerner".

	4. Fachsemester		9. Fachsemester	
	M	SD	M	SD
Direkter Umgang Dozent - Lerner	3.76	0.41	3.85	0.22
Meine Fragen wurden geklärt	3.72	0.44	3.80	0.28
Der Dozent gab wertschätzende Rückmeldung	3.85	0.32	3.96	0.09
Der Dozent ging konstruktiv mit Einwänden um	3.80	0.40	3.95	0.09

Der Teilbereich „Direkter Umgang Dozent – Lerner“ zeigte einen geringfügigen Anstieg ($\Delta= 0.09$) des Gesamtmittelwerts zwischen dem 4. und 9. Fachsemester ($M_{4. \text{ Semester}} = 3.76$ vs. $M_{9. \text{ Semester}} = 3.85$). Alle untergeordneten Items aus beiden Fachsemestern wiesen durchgängig sehr hohe Mittelwerte auf.

Tabelle 9: Vergleich der Evaluationsergebnisse des 4. und 9. Fachsemesters in Bezug auf die Items des Teilbereichs "Wissenszuwachs".

	4. Fachsemester		9. Fachsemester	
	M	SD	M	SD
Wissenszuwachs	3.69	0.45	3.77	0.39
Ich habe den Stoff verstanden	3.72	0.38	3.80	0.32
Ich habe dazu gelernt	3.65	0.52	3.76	0.41

Ein ähnlicher Anstieg des Gesamtmittelwerts ($\Delta= 0.08$) vom 4. zum 9. Fachsemester ließ sich auch im Teilbereich „Wissenszuwachs“ finden. Hier stieg der über alle Veranstaltungen gemittelte Evaluationswert in einem bereits hoch angesiedelten Bereich ($M_{4. \text{ Semester}} = 3.69$) vom vierten zum neunten Fachsemester weiter geringfügig an ($M_{9. \text{ Semester}} = 3.77$).

Tabelle 10: Vergleich der Evaluationsergebnisse des 4. und 9. Fachsemesters in Bezug auf die Items des Teilbereichs "Emotionale Faktoren".

	4. Fachsemester		9. Fachsemester	
	M	SD	M	SD
Emotionale Faktoren	3.56	0.59	3.61	0.57
Das Lernen hat mir Spaß gemacht	3.51	0.62	3.59	0.59
Ich habe mich in der Lehrveranstaltung wohl gefühlt	3.65	0.51	3.71	0.49

Auch der Teilbereich „Emotionale Faktoren“ wies einen leichten Anstieg ($\Delta = 0.05$) des Gesamtmittelwerts vom vierten zum neunten Fachsemester auf ($M_{4. Semester} = 3.56$ vs. $M_{9. Semester} = 3.61$). Der Anstieg ist auf die erhöhten Mittelwerte beider dem Teilbereich zugehörigen Items im neunten Fachsemester zurückzuführen.

Tabelle 11: Vergleich der Evaluationsergebnisse des 4. und 9. Fachsemesters in Bezug auf die Items des Teilbereichs "E-Learning".

	4. Fachsemester		9. Fachsemester	
	M	SD	M	SD
E-Learning	3.97	0.05	3.43	0.67
Mir ist die Strukturierung der Lernmaterialien im Kurs klar	3.83	0.23	3.49	0.65
Die Inhalte waren anschaulich dargestellt	4.00	0.00	3.50	0.67
Die Arbeitsmaterialien waren verständlich	4.00	0.00	3.50	0.61
Ich fühlte mich im E-Learning gut betreut	4.00	0.00	3.20	0.70
Das E-Learning Angebot war benutzerfreundlich	4.00	0.00	3.45	0.70

Einen Gegensatz zu den anderen Teilbereichen stellt der Evaluationsbereich „E-Learning“ dar. Hier konnte kein Anstieg des Gesamtmittelwerts vom vierten zum neunten Fachsemester beobachtet werden. Im Kontrast zu den anderen Teilbereichen nahm der Mittelwert hier ab ($M_{4. Semester} = 3.97$ vs. $M_{9. Semester} = 3.43$). Die Bewertung der anderen beiden iLearn-Kurse (KB-27, KB-29) glich in ihren Mittelwerten eher denjenigen aus dem vierten Fachsemester. Des Weiteren befand sich der Gesamtmittelwert des Teilbereichs „E-Learning“ trotz der Reduktion im Vergleich zum vierten Fachsemester immer noch in einem als hoch zu bewertenden Bereich.

Zusammenfassend lässt sich zum Vergleich der Gesamtmittelwerte der quantitativen Evaluationsdaten sagen, dass sich das ohnehin bereits gute Feedback der Teilnehmenden aus dem vierten Fachsemester im neunten Fachsemester geringfügig verbessert hat. Bis auf den E-Learning Teilbereich zeigten alle anderen Teilbereiche erhöhte Gesamtmittelwerte. Daraus kann geschlussfolgert werden, dass das weiterentwickelte Angebot des neunten Fachsemesters von den Teilnehmenden im Allgemeinen sehr gut angenommen wurde und in den meisten Teilbereichen geringfügige Verbesserungen im Vergleich zur ersten Förderphase aufwies. Mittelt man die Evaluationen nun final auch noch über die einzelnen Teilbereiche, zeigt sich folgendes Ergebnismuster:

Tabelle 12: Vergleich der Evaluationsergebnisse des 4. und 9. Fachsemesters über alle Item-Teilbereiche hinweg .

	4. Fachsemester		9. Fachsemester	
	M	SD	M	SD
Gesamt (alle Teilbereiche und Veranstaltungen)	3.65	0.51	3.75	0.40

Dieses Analyseergebnis untermauert abschließend die bereits diskutierte Erkenntnis, dass die angebotenen Veranstaltungen des neunten Fachsemesters im Allgemeinen sehr positiv von den Teilnehmenden aufgenommen wurden, und im Vergleich zum vierten Fachsemester leichte Verbesserungen zeigten.

Wie bereits eingangs erwähnt sollen die Ergebnisse aus den quantitativen Evaluationsfragebögen aufgrund der geringen Repräsentativität der Daten lediglich als Unterstützung zu den leitfadengestützten Interviews dienen. Nichtsdestotrotz ist die allgemein sehr positive Bewertung durch die Studierenden nur schwer von der Hand zu weisen. Den unter 5.2.3 aufgelisteten übergeordneten Forschungsfragen konnte anhand der Analyse der quantitativen Evaluationsfragebögen bereits in weiten Teilen nachgegangen werden. Zentral für die Beantwortung der aufgestellten Forschungsfragen ist jedoch die Auswertung der leitfadengestützten Interviews mit den Teilnehmenden und Dozierenden. Die Analyse der Interviews, sowie der Vergleich mit den Interviews aus der ersten Förderphase soll nun in den nächsten Teilabschnitten dargestellt werden.

7.3 Qualitative Interviews mit den Teilnehmenden

Nach den quantitativen Evaluationsergebnissen werden im Folgenden die zentralen Erkenntnisse aus den Gesprächen mit den ausgewählten Teilnehmenden dargestellt. Einen großen Anteil nehmen hierbei Erkenntnisse über Erwartungshaltungen, Gründe für die Aufnahme und Weiterführung des Studiums, Gedanken an Studienabbruch, Inhaltliche Aspekte, Studienkonzept und wahrgenommene Änderungen ein. Zu einzelnen Teilbereichen wird hierbei zusätzlich auf die quantitativen Daten Bezug genommen.

7.3.1 Erwartungshaltungen

In einem ersten Teilabschnitt wird nun auf Erwartungshaltungen der Studierenden eingegangen. Im Zuge dessen soll hierbei der Beantwortung der in 5.2.3 formulierten Forschungsfrage nach Erwartungen der Teilnehmenden vor dem neunten Fachsemester, bzw. vor dem Studium im Allgemeinen nachgegangen werden.

Erwartungen an das neunte Fachsemester

Auf die Frage nach ihrer Erwartungshaltung an das neunte Fachsemester gab die Studierende B1 an, keine konkreten Erwartungen an das neunte Semester gehabt zu haben. Sie habe zwar „bestimmte Vorstellungen und Gedanken“ (B1, Abs. 4) gehabt „was wohl sein wird“ (B1, Abs. 4), machte aber ebenfalls deutlich, dass sie grundsätzlich „ohne Erwartungen in ein Semester“ (B1, Abs. 4) gehen würde. Nichtsdestotrotz äußerte sie zusammen mit der Studierenden B4 inhaltliche Erwartungen an das neunte Fachsemester. Wo für B1 ganz allgemein wichtig gewesen sei, dass sie „ganz viele Theorien“ (B1, Abs. 4) kennenlernen, standen für B4 nicht ein genereller Wissenserwerb, sondern konkretere inhaltliche Erwartungen an „Führen von Organisationen“ (B4, Abs. 4) im Vordergrund. B1 äußert zusammenfassend, dass ihre Erwartungen an das neunte Semester grundlegend erfüllt worden seien: „Im Grunde muss ich sagen, dass das neunte Semester schon meine Erwartungen erfüllt hat“ (B1, Abs. 4). Auch B4 meinte ihre „Erwartungen wurden grundsätzlich erfüllt“ (B4, Abs. 6).

Für die Befragten B2 und B3 bestand in Hinblick auf das neunte Semester ein starkes Interesse am Thema „Kulturelle Heterogenität“. Für B3 sei das Themengebiet sogar mit ein Grund gewesen das Studium anzutreten: „Meine Intention war ja ein Stück weit, den Studiengang zu wählen, weil mir das Thema Heterogenität [und] Inklusion sehr am Herzen liegt und es auch beruflich mein Schwerpunkt ist“ (B3, Abs. 6). Für B2 seien die Erwartungen an das Modul „Kulturelle Heterogenität“ auch deswegen hoch gewesen, weil sie mit den Themen des anderen Schwerpunktmoduls wenig

anfangen hätte können: „[Ich] habe mich für Leiten und Führen nicht interessiert, ich wollte das nicht machen“ (B2, Abs. 4). Aufgrund der geringen Zahl an Anmeldungen kam das dazugehörige Schwerpunktmodul jedoch nicht in vollem Umfang zustande, sondern wurde in reduzierter Form mittels zweier freiwilliger Präsenzveranstaltungen abgewickelt. Im Hinblick auf dieses Themengebiet wurden die Erwartungen der beiden Teilnehmenden dadurch enttäuscht. B3 äußerte hierbei, dass sie „sehr traurig war, dass das Schwerpunktmodul nicht zustande kam“ (B3, Abs. 36). Auch B2 artikulierte ihre Enttäuschung darüber: „Da war ich etwas demotiviert“ (B2, Abs. 4).

Neben dem Themengebiet der kulturellen Heterogenität legte die Befragte B3 den Fokus ihrer Erwartungen zudem auch stark auf Implikationen zur Bachelorarbeit. Sie hätte sich hierbei erwartet, im neunten Semester „ein Stück weit Impulse [und] Anregungen [...] für die Bachelorarbeit“ (B3, Abs. 4) zu erhalten. Dieser Erwartung konnte das neunte Fachsemester laut ihren Aussagen nicht gerecht werden: „Das hat sich aber dann im Nachhinein herauskristallisiert, dass es nicht so war“ (B3, Abs. 4). Sie hätte sich auch erwartet im neunten Semester bereits mit der Bachelorarbeit beginnen zu können, allerdings habe sie „jetzt erst im August beginnen können“ (B3, Abs. 18), das hätte sie sich „vom Zeitplan her anders vorgestellt“ (B3, Abs. 18).

Erwartungen vor Studienbeginn

Übereinstimmend mit ihrer Äußerung zum neunten Fachsemester gab die Studierende B1 an, auch vor Antritt des Studiums relativ frei von konkreten Erwartungen gewesen zu sein: „[...] war ja nicht so voller Erwartungen. Ich habe mich da überraschen lassen“ (B1, Abs. 14). Konkrete inhaltliche Erwartungen der Teilnehmenden vor Antritt des Studiums waren im psychologischen, interkulturellen, und pädagogischen Bereich angesiedelt.

B1 äußerte in diesem Zusammenhang, dass sie erwartete hätte „mehr über psychologische Hintergründe etwas zu erfahren“ (B1, Abs. 14), weil sie das „berufsbedingt interessiert und auch generell interessiert“ (B1, Abs. 14). Für B2 sei der interkulturelle Themenbereich nicht nur ein zentraler Aspekt ihrer Erwartungshaltung an das neunte Fachsemester gewesen, sondern auch vor Antritt des Studiums habe sie sich erwartet, im Laufe des Studiums Inhalte aus diesem Themenfeld zu behandeln. Für sie sei es wichtig gewesen „einen Bachelor zu haben“ (B2, Abs. 4), damit sie „in anderen Ländern als Erzieherin arbeiten“ (B2, Abs. 4) könne. Ein inhaltlicher Aspekt der vor allem im Fokus der Erwartungshaltung der Befragten B3 lag, war die intensive Auseinandersetzung mit pädagogischen Themen. Sie habe die „Erwartungshaltung an das Studium gehabt“ (B3, Abs. 10), dass sie sich „ein Stück weit intensiver mit pädagogischen Themen, mit Bildung in der frühen Kindheit

auseinandersetzen“ (B3, Abs. 10) könne. Ihr seien in diesem Zusammenhang „weniger die praktischen Auseinandersetzungen“ (B3, Abs. 10) wichtig gewesen, sondern vielmehr die Beschäftigung „mit wissenschaftlichen Ansätzen und Theorien“ (B3, Abs. 10).

Eine etwas allgemeiner formulierte Erwartungshaltung vor Antritt des Studiums wurde von der Befragten B4 zum Ausdruck gebracht. Sie äußerte Erwartungen in Bezug auf Wissenszuwachs und berufliche Möglichkeiten. Im Zuge dessen habe sie sich vom Studium erwartet, die Möglichkeit zu erhalten „sehr viel Wissen in Bezug auf Forschung und Wissenschaften“ (B4, Abs. 8) anzuhäufen und „dies eben auch mit [...] Praxiserfahrungen in Einklang“ (B4, Abs. 8) bringen zu können. Hinsichtlich beruflicher Möglichkeiten habe sie sich erwartet, durch ihr Studium „neue Berufsfelder zu eröffnen“ (B4, Abs. 8) und eine „bessere berufliche Qualifikation“ (B4, Abs. 8) zu erlangen. Zusammen mit dieser Erwartung an den Studiengang äußerte B4 jedoch auch ihre Unsicherheit über den Mehrwert des Studiengangs. Es sei für sie „nicht klar, was man mit dieser Qualifizierung, also diesem Bachelor wirklich [...] anfangen“ könne (B4, Abs. 12) und ob der Abschluss „wirklich einen entscheidenden Unterschied zu einer pädagogischen Fachkracht mit einer herkömmlichen Ausbildung“ (B4, Abs. 12) bieten würde.

Zwei der Teilnehmenden äußerten sich zusätzlich dazu, ob ihre Erwartungen an das Studium erfüllt wurden. Die Erwartungshaltung von B1 wurde laut ihren Aussagen weitestgehend erfüllt und sie sei „eigentlich schon positiv überrascht“ (B1, Abs. 14) gewesen. Dies ist vor allem deswegen hervorzuheben, weil sie eigentlich „nicht im kindheitspädagogischen Bereich arbeite“ (B1, Abs. 14). Auch B4 gab an, dass „die Erwartungen im Großen und Ganzen erfüllt“ (B4, Abs. 10) worden wären, die Erfüllung ihrer Erwartungen aber auch immer abhängig davon gewesen sei, „wie weit die einzelnen Dozenten in der Lage waren, das ganze gut zu vermitteln“ (B4, Abs. 10).

Zusammenfassend wird deutlich, dass die befragten Teilnehmenden mit sehr unterschiedlichen Erwartungshaltungen in das Studium, bzw. konkret in das neunte Semester gingen. Wo sich manche Studierende eher überraschen ließen und wenig Erwartungen hatten, äußerten andere Teilnehmende konkrete inhaltliche Erwartungen, häufig mit ihrer eigenen beruflichen Praxis im Hinterkopf (z.B. „ich weiß, dass ich in Zukunft nicht als Leitung arbeiten werde“ (B2, Abs. 4)). Eine Gemeinsamkeit über die Befragten hinweg war jedoch, dass sie – wenn auch in stark unterschiedlichem Ausmaß – gewisse Erwartungen hinsichtlich inhaltlicher Gestaltung des Studiums äußerten, deren Richtung sich je nach beruflichem Hintergrund unterschied.

7.3.2 Gründe für die Aufnahme und Weiterführung des Studiums trotz hoher Belastung

Im Folgenden Abschnitt soll diejenige Forschungsfrage beantwortet werden, welche sich mit den Gründen der Teilnehmenden beschäftigt, das Studium trotz der hohen zusätzlichen Belastung bis zum aktuellen Semester fortzuführen. Zusätzlich äußerten vereinzelte Teilnehmende in diesem Zusammenhang Gründe für die initiale Aufnahme des Studiums, letztere werden im Anschluss ebenfalls kurz dargelegt.

Gründe für die Weiterführung des Studiums

Bei der Frage nach Gründen für die Weiterführung des Studiums vom vierten bis zum neunten Fachsemester ließen sich bei allen Teilnehmenden zwei zentrale Aspekte wiederfinden: Zum einen nannten die Studierenden berufliche und zum anderen persönliche Gründe für die Weiterführung des Studiums. Aber auch eine allgemeine Zufriedenheit mit dem Studium wurde von einer teilnehmenden Person angeführt.

Im Zusammenhang mit beruflichen Gründen für die Weiterführung des Studiums sprach B1 davon, dass sie durch die „Aussicht beruflich weiterzukommen“ (B1, Abs. 24) angetrieben worden sei. Sie habe darin eine Chance gesehen, sich „neue Perspektiven zu eröffnen“ (B1, Abs. 18). Für die Studierende B2 – die sich momentan in Elternzeit befindet und nicht arbeitet - stellte die gute Vereinbarkeit mit dem Beruf einen Grund dafür da, das Studium bis zum neunten Semester weiterzuführen. Sie äußerte sogar, dass sie in der Zeit, als sie noch berufstätig war mehr Zeit für das Studium aufwenden hätte können als in der Elternzeit: „[...] habe ich sogar mehr Zeit gehabt als ich in der Arbeit war als jetzt wo ich zuhause bin und auf meine Kinder aufpasse“ (B2, Abs. 14). Auch die Befragte B3 rückt die gute berufliche Vereinbarkeit in den Fokus: „[...] bin nur Teilzeit beschäftigt. Da arbeite ich mit 25 Stunden wöchentlich“ (B3, Abs. 12). Im Zuge dessen habe sie sich „Zeit freischaufeln“ (B3, Abs. 12) und „alles gut einteilen“ (B3, Abs. 12) können. Abschließend gab die Studierende B4 an, dass sie ihr Studium auch deswegen fortgeführt habe, weil sie die Inhalte gut in ihren Berufsalltag mit einfließen lassen könnte: „Ich konnte das gut umsetzen in die berufliche Praxis“ (B4, Abs. 14).

Ein weiterer zentraler Aspekt für die Weiterführung des Studiums war bei den befragten Teilnehmenden vor allem im Bereich persönlicher Beweggründe angesiedelt. B1 artikulierte hierbei, dass sie „halt ein ehrgeiziger Mensch“ (B1, Abs. 24) sei und „etwas dazulernen“ (B1, Abs. 18) wolle. Auch bei der Befragten B2 standen persönliches Interesse und Motivation im Fokus: „[...] ich war einfach motiviert, das hat mich interessiert und ich möchte das zu Ende bringen“ (B2, Abs. 14). Ähnliche

Aussagen traf auch die Studierende B3. Ihren Angaben zufolge sei die „Motivation neues hinzuzulernen [...] bis zum Ende vorhanden“ (B4, Abs. 14) gewesen und sie habe „viel Mühen investiert“ (B4, Abs. 14), die sie „dann natürlich auch zum Schluss hin nicht vergebens“ (B4, Abs. 14) habe machen wollen. Familiäre Gründe für die Weiterführung des Studiums wurden von der Studierenden B3 hervorgehoben. Sie habe „nur eine Tochter und die ist erwachsen“ (B3, Abs. 12), deswegen habe sie die Möglichkeit gehabt sich die Zeit relativ flexibel einzuteilen.

Ein Grund, der abschließend von der Studierenden B3 angeführt wurde, ist die allgemeine Zufriedenheit mit dem bisherigen Studium. Sie fasste zusammen, dass bis jetzt „alles sehr interessant“ (B2, Abs. 12) gewesen sei und machte auch deutlich, dass sie im Allgemeinen zufrieden mit dem bisherigen Verlauf sei: „ich fühle mich wohl an der Hochschule und ich würde es auch wieder einmal machen. Ich bereue es nicht.“ (B2, Abs. 12)

Gründe für die Aufnahme des Studiums

Einzelne Teilnehmende gaben im Rahmen der Frage nach den Gründen für die Weiterführung des Studiums auch Aufschluss darüber, warum das Studium initial angetreten wurde. Die Befragte B2 gab hierbei erneut berufliche und persönliche Gründe an. Sie „wollte nicht nur Fortbildungen machen, sondern ein richtiges Studium“ (B2, Abs. 10). Vorab habe sie die Voraussetzungen auch mit ihrem Arbeitgeber abklären können, wodurch ihr der Antritt des Studiums erst ermöglicht worden sei: „[...] ich konnte es mit der Leitung unserer Einrichtung so ausmachen, dass ich Freitage zum Lernen nutzen kann“ (B2, Abs. 10). Ein weiterer Aspekt, der den Antritt des Studiums für die Befragte B2 begünstigte, war die örtliche Nähe. Die Studierende habe in Niederbayern gewohnt und Deggendorf sei dadurch nicht weit weg gewesen. Dies sei ihr vor allem wegen ihrer familiären Situation entgegengekommen, da sie „zu der Zeit alleinerziehende Mutter“ (B2, Abs. 10) gewesen sei. Sie fasste zusammen, dass sie das Studium vor allem deswegen angetreten habe, weil „das gut organisierbar war im [...] Beruf, wie auch im Privatleben“ (B2, Abs. 10).

Für die Befragte B1 stellte der Wegfall von hinderlichen Faktoren auch einen Grund dar, das Studium zu beginnen. Ursprünglich habe sie bereits „soziale Arbeit studieren“ (B1, Abs. 18) wollen. Sie habe dann jedoch „Haus gebaut und Kinder bekommen“ (B1, Abs. 18). Da die Kinder dann zum Zeitpunkt des Studienbeginns des Bachelorstudiengangs Kindheitspädagogik in Deggendorf „aus dem grössten raus“ (B1, Abs. 18) gewesen seien, habe sie das Studium antreten können.

Aus den Aussagen der Studierenden zur Frage nach den Gründen für die Weiterführung trotz der zusätzlichen Belastung neben dem Beruf ergab sich ein relativ einheitliches Antwortmuster. Alle Befragten gaben überwiegend Antworten, die entweder persönlichen oder beruflichen

Beweggründen zuzuordnen waren. Vereinzelt wurde im Zuge dessen auch angeschnitten, aus welchen Gründen das Studium überhaupt initial angetreten wurde.

7.3.3 Anfängliche Überforderung

Im Zuge eines Gesamtfazits über den kompletten Studienverlauf gab eine der Befragten an, in den Anfängen des Studiums überfordert gewesen zu sein. Sie hätte im ersten Studiensemester „schon das Gefühl der Überforderung“ (B4, Abs. 50) gehabt. Dies sei laut der Befragten B4 mitunter deswegen der Fall gewesen, „weil das gleich so ins Wissenschaftliche gegangen“ (B4, Abs. 50) sei, auch bedingt durch „die Forschungsarbeit, die gleich Aufgabe im ersten Semester war“ (B4, Abs. 50). Auch die technischen Anforderungen seien mit ursächlich für das anfängliche Gefühl der Überforderung gewesen: „gerade mit den ganzen technischen Geschichten, [...] auch im Umgang mit dem PC. Da habe ich dann schon mal gedacht, bin ich hier richtig“ (B4, Abs. 50). Die Studierende B4 ging sogar so weit zu sagen, dass den Studierenden im ersten Studiensemester „gleich mal die Illusion genommen“ (B4, Abs. 50) worden sei, „dass das schaffbar ist neben dem Beruf“ (B4, Abs. 50).

7.3.4 Gedanken an Studienabbruch

Im Laufe des Interviews wurden die Studierenden befragt, ob sie während ihres Studiums mit dem Gedanken gespielt hatten, das Studium vorzeitig abzubrechen. Hierbei zeigten sich gemischte Ergebnisse bei den Studierenden. Auf der einen Seite gab ein Teil der Befragten an, keine konkreten Gedanken an einen Abbruch gehabt zu haben. Auf der anderen Seite hingegen artikulierten einzelne Teilnehmende auch begründete Gedanken an einen Studienabbruch.

Gedanken an Studienabbruch vorhanden

Die Studierende B1 gab an, in ihrem Studienverlauf konkrete Gedanken an einen Abbruch gehabt zu haben: „Ja, die hatte ich schon.“ (B1, Abs. 22). Ursache dafür waren sowohl konkret auf das Studium bezogene, als auch persönliche Gründe.

Sie habe „sehr viel gelernt“ (B1, Abs. 22) und sei deswegen „oftmals sehr herausgefordert“ (B1, Abs. 22) gewesen, zeitlich alles rechtzeitig fertigzubringen. „Vor allem am Anfang“ (B1, Abs. 22) hätte sie Gedanken an einen Abbruch gehabt, da sie von den zahlreichen neuen Anforderungen etwas überwältigt gewesen sei: „Viele neue Eindrücke, viele neue Gesichter. Viele Herausforderungen“ (B1, Abs. 22).

Auch persönliche Beweggründe gaben der Studierenden B1 Anlass für Gedanken an einen Abbruch des Studiums. So gab sie beispielsweise an,

„schon lange aus der Zeit des Lernens“ (B1, Abs. 22) raus gewesen zu sein, und dass es aufgrund dessen „ein bisschen gedauert“ (B1, Abs. 22) hätte, bis sie sich wieder daran gewöhnt habe. Des Weiteren sei die Studierende B1 „sehr perfektionistisch [...] und ehrgeizig“ (B1, Abs. 22), was dazu geführt habe, dass sie einen enormen Aufwand für das Studium betrieb. Auch die „Auswirkungen auf das Privatleben“ (B1, Abs. 22) gab die Studierende als konkreten Grund für die Gedanken an einen Studienabbruch an.

Keine konkreten Gedanken an Studienabbruch

Die restlichen Studierenden gaben an, keine konkreten Gedanken an einen Abbruch ihres Studiums gehabt zu haben. Die Befragte B3 machte dies unmissverständlich klar: „Nein, so einen Moment gab es nicht“ (B3, Abs. 14). Die Befragten B2 und B4 teilten diese Meinung zwar grundsätzlich, gaben aber trotzdem an, dass das Studium eine große Belastung für sie dargestellt habe. B2 hob in diesem Zusammenhang die Zeit nach der Geburt ihrer Kinder hervor: „Da habe ich mich nicht so gut gefühlt gesundheitlich. Da musste ich trotzdem die schriftliche Arbeit abgeben. Ich habe das dann in der Nacht geschrieben“ (B2, Abs. 16). Nichtsdestotrotz habe sie das Semester geschafft und auch keine konkreten Gedanken an einen Abbruch gehabt. Auch die Befragte B4 äußerte trotz dem „Gefühl der Überforderung“ (B4, Abs. 50) im ersten Semester, dass sie nie „ernsthaft daran gedacht“ (B4, Abs. 16) habe das Studium vorzeitig zu beenden.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Mehrheit der Befragten keine konkreten Gedanken an einen Abbruch ihres Studiums hatte, auch wenn teilweise eine hohe Belastung hervorgehoben wurde. Diejenige Befragte, die ernsthafte Gedanken an einen Abbruch hatte, führte diese vor allem auf ein Gefühl der Überforderung im ersten Studiensemester zurück.

7.3.5 Inhaltliche Aspekte des neunten Fachsemesters

Im nachfolgenden Abschnitt wird nun auf inhaltliche Aspekte des neunten Fachsemesters eingegangen, welche von den Befragten im Rahmen des Interviews angesprochen wurden. Im Zuge dessen soll die in 5.2.3 formulierte Forschungsfrage bearbeitet werden, welche sich damit beschäftigt, wie die Teilnehmenden die konkreten Inhalte des neunten Fachsemesters empfinden. Letzteres beinhaltet die empfundene Praxisnähe der Inhalte, deren allgemeine Bewertung, sowie eine Darlegung von Themenbereichen, welche die Teilnehmenden entweder kürzen oder vertiefen würden.

Allgemeine Bewertung der Inhalte

Für die Befragte B2 hätten die behandelten Inhalte des neunten Fachsemesters eine positive Überraschung dargestellt. Ihren Aussagen zufolge habe das neunte Fachsemester „sehr viele interessante Themen“ (B2, Abs. 4) beinhaltet, die ihr „im privaten Leben als auch im beruflichen Leben“ (B2, Abs. 4) weiterhelfen würden. Als Beispiel führt sie hier die behandelten „Konfliktlösungssituationen“ (B2, Abs. 4) an. Auch ihre zeitweilige Enttäuschung über das Nichtzustandekommen des Schwerpunktmoduls „Kulturelle Heterogenität“ sei dahingehend gemindert worden, dass die Inhalte immerhin im Rahmen zweier Präsenzveranstaltungen behandelt wurden. Auch die Studierende B3 bewertete die behandelten Inhalte im Allgemeinen positiv. Sie sprach dabei konkret die drei behandelten Module namentlich an und erläuterte jeweils, inwiefern die Inhalte für sie persönlich von Nutzen waren. Beispielsweise hob sie das Modul „Leitung und Führung“ (B3, Abs. 6) hervor, da sie die dort behandelten Inhalte im „Bereich Kommunikation und Interaktion im Team“ (B3, Abs. 6) gut für ihre geplante Bachelorarbeit gebrauchen könne. Die allgemeine Beurteilung der behandelten Inhalte fiel auch bei der Studierenden B4 positiv aus. Sie „fand die einzelnen Module sehr spannend, interessant“ (B4, Abs. 6). Des Weiteren gab sie an, dass die behandelten Inhalte „auch von der Intensität her in Ordnung“ (B4, Abs. 42) gewesen seien.

Empfundene Praxisnähe der Inhalte

Die empfundene Praxisnähe schätzte die Befragte B1 als hoch ein: „es wurde immer versucht, den Praxisbezug herzustellen“ (B1, Abs. 58). Dass letzteres für die Studierende B1 kein unerheblicher Aspekt ist, machte sie anhand folgender Aussage deutlich: „[...] was nützt mir das ganze theoretische Wissen, wenn ich es praktisch nicht anwenden kann“ (B1, Abs. 58). Allerdings wies sie auch darauf hin, dass sie sich „persönlich mehr Theorie wünschen“ (B1, Abs. 58) würde. Auch die Befragten B3 und B4 bestätigten, die Inhalte des neunten Fachsemesters als äußerst praxisnah empfunden zu haben. B3 meinte in diesem Zusammenhang, dass die Inhalte zu ihrer beruflichen Tätigkeit einen „sehr guten Bezug“ (B3, Abs. 8) gehabt hätten. Umgekehrt habe sie auch ihre beruflichen Tätigkeiten in den Studienalltag mit einbeziehen können als sie beispielsweise in ihrer Studienarbeit Abläufe, die sie „tagtäglich beschäftigen“ (B3, Abs. 6), mit einbauen habe können. Die Praxisnähe der Inhalte sei vor allem im neunten Semester hervorzuheben, in den vorhergehenden Semestern sei dies eher „nicht so der Fall“ (B3, Abs. 8) gewesen. Die Studierende B4 fand die „ganzen Inhalte schon sehr wichtig und schon sehr praxisbezogen“ (B4, Abs. 48). Gerade in ihrer beruflichen Position habe sie die Inhalte als „Handwerkszeug [...], das man in der

Praxis in der Funktion einer Leitungskraft“ (B4, Abs. 48) einsetzen kann, empfunden.

Eine leicht andere Auffassung über die Praxisnähe der Inhalte des neunten Fachsemesters hatte die Studierende B2. Grundsätzlich bewertete sie die Inhalte als „eigentlich schon praxisnah“ (B2, Abs. 44), führte aber im Weiteren an, dass sie vereinzelte Themenbereiche von dieser Einschätzung ausschließen würde. So fand sie beispielsweise die behandelte „Buchhaltung für die Leistungen ein bisschen überflüssig“ (B2, Abs. 22). Ihren Aussagen zufolge sei dieser Themenbereich in der Praxis eher nicht relevant: „Die Leistungen haben gesagt, die machen es nicht mal in der Praxis“ (B2, Abs. 48). Aus diesem Grund habe sie hierbei die vertiefte Behandlung dieses Themenkomplexes bedauert.

Kürzung von Inhalten

Bei der gewünschten Kürzung von Inhalten aus dem neunten Semester wiesen die Befragten Teilnehmenden ein sehr heterogenes Meinungsbild auf. B2 merkte allgemein an, „dass sehr viele Inhalte sich wiederholen in verschiedenen Fächern“ (B2, Abs. 38). Für sie persönlich sei „die Wiederholung nicht so schlecht“ (B2, Abs. 38) gewesen, allerdings gab sie an, dass auch ihre Mitstudenten die häufigen inhaltlichen Wiederholungen bemerkt hätten.

Die Studierenden B1 und B3 hatten konkret inhaltliche Vorstellungen von potentiellen Bereichen, in denen ihrer Meinung nach gekürzt werden sollte. Die Befragte B1 siedelte letzteren Bereich im Bereich Management (Marketing/Finanzen) an. Konkret würde sie hierbei „vor allem das mit den Projekten“ (B1, Abs. 54) kürzen, weil es für ihre berufliche Tätigkeit „nicht so wichtig“ (B1, Abs. 54) sei. Die Teilnehmende B3 hingegen würde ihren Aussagen zufolge eher Inhalte im Teilbereich „Leitung und Führung“ kürzen. Letzteres begründete sie damit, dass dieser Themenbereich „einfach so komplex war von den Inhalten her“ (B3, Abs. 30). Neben der Komplexität sei auch der Umfang für die Befragte B3 sehr hoch gewesen: „[...] haben wir sehr viele Modelle letztendlich gehört und lernen müssen“ (B3, Abs. 30). Diese Kombination aus Komplexität und Umfang begründete ihre Entscheidung für den Themenbereich „Leitung und Führung“ bei einer potentiellen Kürzung von Inhalten.

Im Gegensatz zu ihren Kommilitonen beurteilte die Studierende B4 den Umfang der behandelten Inhalte als passend. Sie äußerte keinen Wunsch nach Kürzung von Inhalten in einem der Teilbereiche des neunten Fachsemesters: „[...] bei diesem letzten Semester würde ich nichts kürzen. Das war alles relevant“ (B4, Abs. 42). Des Weiteren bezeichnete sie die behandelten Inhalte als für ihren „Bedarf ausreichend“ (B4, Abs. 46).

Vertiefung von Inhalten

Drei der Teilnehmenden äußerten neben einer gewünschten Verkürzung in manchen Teilbereichen parallel dazu den Wunsch einer vertieften Behandlung mancher Aspekte des neunten Fachsemesters. So erzählte B2, dass sie „eventuell in dem Bereich ‚Konfliktsituationen lösen im Arbeitsbereich‘“ (B2, Abs. 40) noch mehr Input begrüßt hätte. Dieses verstärkte Interesse begründete sie dadurch, dass ihr „Arbeitsalltag viel schöner“ (B2, Abs. 40) gewesen wäre, wenn sie „viele Informationen, Theorien und Methoden früher gewusst hätte“ (B2, Abs. 40).

Ein Teilbereich des neunten Fachsemesters, den die Studierende B3 gerne vertieft hätte, ist im Bereich der Organisationsentwicklung angesiedelt. Sie monierte im Zuge dessen, dass sie von der zugehörigen Lehrperson „ein bisschen wenig Literaturempfehlung bekommen“ (B3, Abs. 32) hätten. Konkret äußerte die Teilnehmende, dass sie über den „Wandel erster und zweiter Ordnung“ (B3, Abs. 32), bzw. „grundsätzlich zur Veränderung in Organisationen“ (B3, Abs. 32) gerne mehr erfahren hätte.

Die Befragte B4 empfand zwar den Umfang der Inhalte für sie persönlich als passend (siehe „*Kürzung von Inhalten*“), bedauerte aber solidarisch mit den daran interessierten Kommilitonen die Einschränkung des Moduls ‚Kulturelle Heterogenität‘: „Für die Kolleginnen, die sich da spezialisieren wollten, also diesen Schwerpunkt wählen wollten, da war das natürlich schade“ (B4, Abs. 42). Aus diesem Grund bezeichnete sie es als „bedauernswert“ (B4, Abs. 42), dass dieses Modul aufgrund der geringen Anzahl an Teilnehmenden nicht in vollem Umfang angeboten werden konnte.

Zusammenfassend wurden die Inhalte des neunten Fachsemesters von den Befragten aus verschiedenen Blickwinkeln beurteilt. Die allgemeine Bewertung der Inhalte fiel bei den Befragten durchgehend positiv aus, trotz anfänglicher Zweifel wurde eine Teilnehmende positiv überrascht. Auch die Praxisnähe der behandelten Inhalte wurde überwiegend als hoch eingestuft, lediglich eine der Studierenden attestierte nicht allen Inhalten unumschränkte Praxisrelevanz. Auf die Frage hin, welche Inhalte man möglicherweise in verkürzter Form hätte lehren sollen, wiesen die Teilnehmenden ein heterogenes Antwortmuster auf. Wo eine Teilnehmende inhaltliche Wiederholungen kritisierte, artikulierte eine andere Studierende, dass sie den Umfang der Inhalte als passend empfand. Zwei weitere Befragte sprachen konkrete inhaltliche Teilbereiche an, die sie sich in verknüpfter Form präsentiert gewünscht hätten. Auch bei einer potentiellen Vertiefung von Inhalten des neunten Fachsemesters gaben die Studierenden spezifische inhaltliche Bereiche an, in denen sie sich vertiefte Behandlung gewünscht hätten. Unter anderem wurde auch hier das Nichtzustandekommen des Schwerpunktmoduls ‚Kulturelle Heterogenität‘ angeführt.

Auch die Betrachtung der quantitativen Daten unterstützt die grundsätzlich positive Auffassung der Inhalte durch die Studierenden. So beurteilten die Studierenden die Inhalte aller Präsenzveranstaltungen in den jeweiligen Modulen mit sehr hohen Mittelwerten im Teilbereich Relevanz und Struktur. Auch die Inhalte der iLearn-Kurse wiesen hohe Mittelwerte in diesem Bereich auf, fielen jedoch im Vergleich mit den Präsenzveranstaltungen etwas ab:

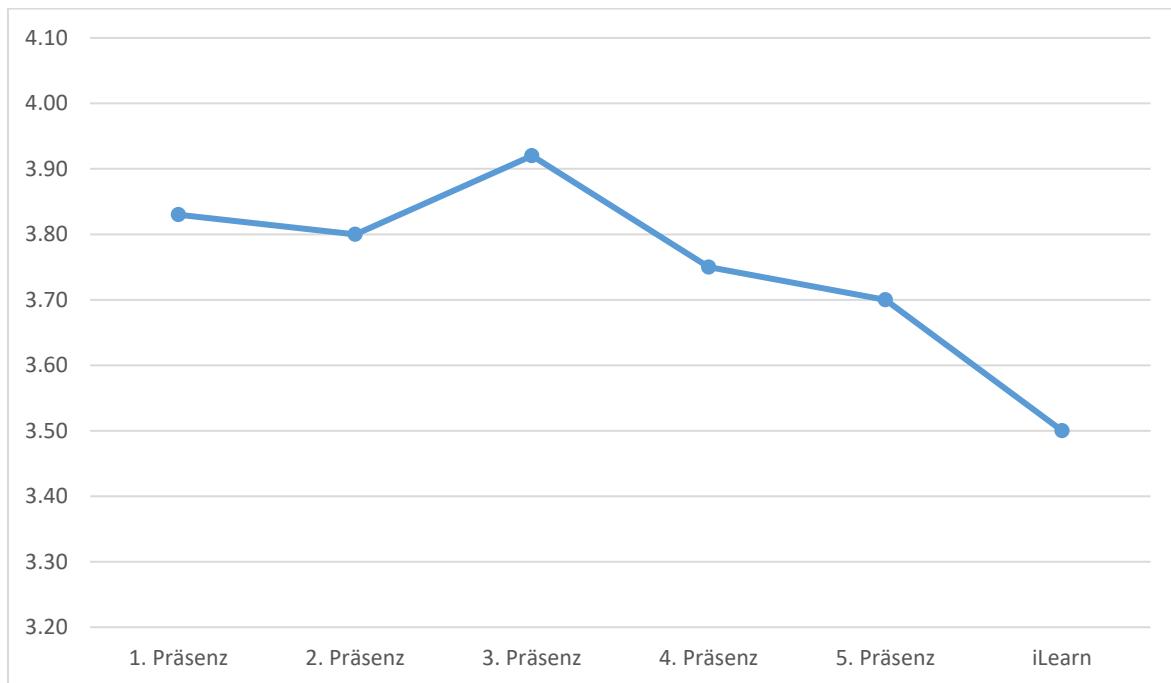


Abbildung 7: Relevanz und Struktur der Inhalte im Modul "KB-27 Management (Marketing/Finanzen)"

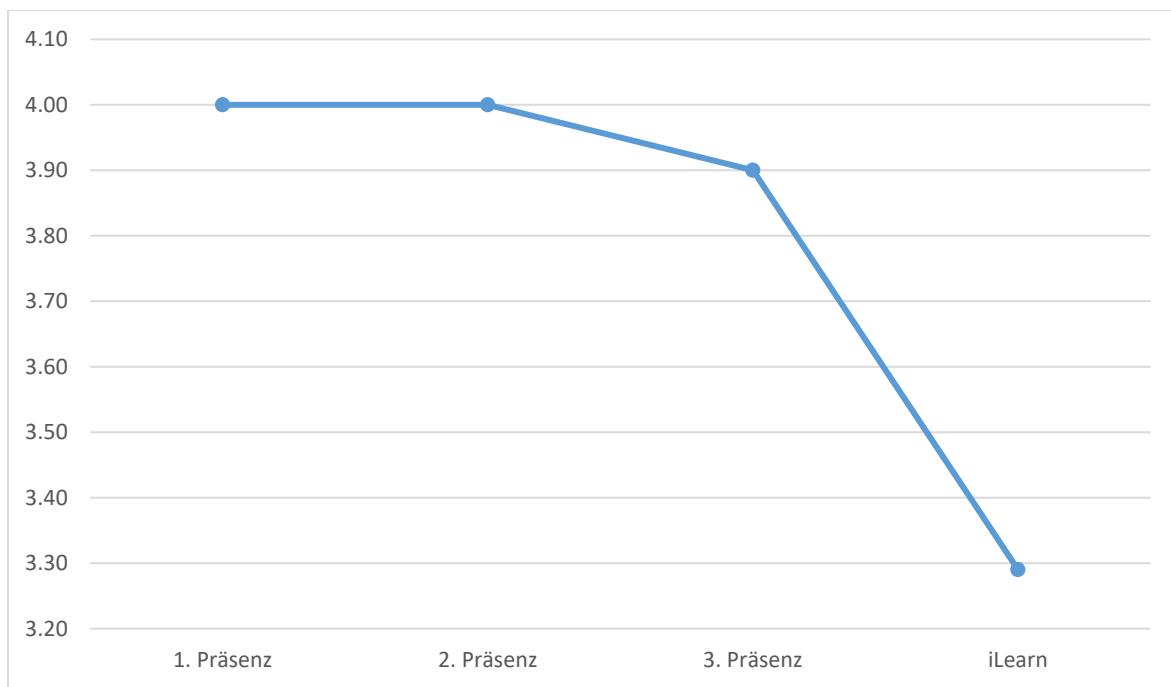


Abbildung 8: Relevanz und Struktur der Inhalte im Modul "KB-28 Leitung und Führung"

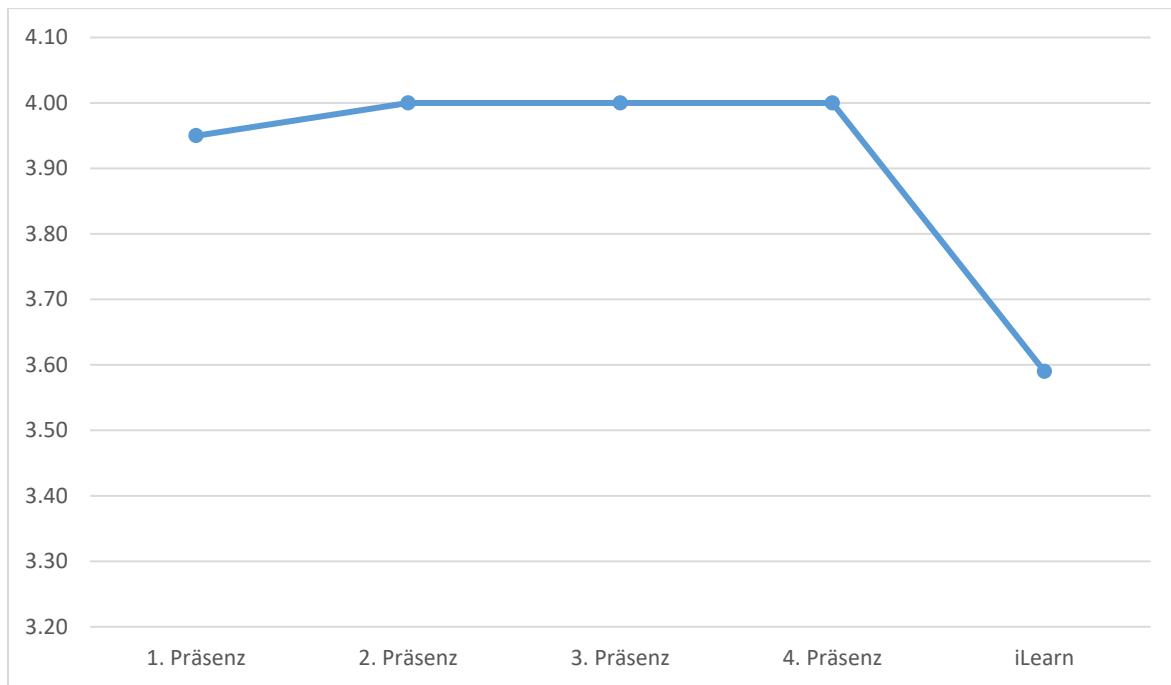


Abbildung 9: Relevanz und Struktur der Inhalte im Modul "KB-29 Organisationsentwicklung"

7.3.6 Inhaltliche Aspekte des gesamten Studiums

Neben den konkreten inhaltlichen Aspekten des neunten Fachsemesters äußerten einige der Befragten auch ihre Meinung zu inhaltlichen Aspekten des Studiums im Allgemeinen. Hierbei zeigte sich ein gemischtes Meinungsbild zu den Inhalten und deren Aufbau.

Die Teilnehmende B1 äußerte konkrete inhaltliche Wünsche an das Studium im Allgemeinen. Sie habe sich grundsätzlich mehr „psychologische Aspekte“ (B1, Abs. 60) gewünscht. Im Detail hätten sie hierbei „Problemfälle“ (B1, Abs. 60), „verhaltensauffällige Kinder“ (B1, Abs. 60), oder auch „psychische Erkrankungen“ (B1, Abs. 60) interessiert.

Eine gemischte Meinung zu den behandelten Inhalten des gesamten Studiums wies die Befragte B4 auf. Die behandelten Themen schätzte sie zwar alle als „mehr oder weniger“ (B4, Abs. 10) relevant ein, allerdings gab es ihr zufolge im Verlauf des Studiums auch Themen, deren Behandlung sie als „überflüssig“ (B4, Abs. 10) bezeichnen würde. Letzteres würde daher röhren, dass in diesen Themenbereichen „Wissen schon vorhanden war“ (B4, Abs. 10).

Die gleiche Studierende äußerte in diesem Zusammenhang auch den Wunsch nach Änderung im inhaltlichen Aufbau des Studiums: „Vom Aufbau her würde ich vielleicht manches verändern“ (B4, Abs. 50). Konkret sprach sie hierbei die „Konstellation, wann welche Inhalte kommen“ (B4, Abs. 50) an. Gerade durch die bereits von ihr angesprochene ‚Anfängliche Überforderung‘ (6.3.3) im Studium, wäre es ihr beispielsweise im ersten Semester „leichter gefallen“ (B4, Abs. 50) sich zuerst inhaltlich anzunähern, bevor „die Forschungsarbeit, also das Umsetzen in die Praxis“ (B4, Abs. 50) folgt.

7.3.7 Hervorgehobene Erfahrungen aus dem Studienverlauf

Der nachfolgende Ergebnisabschnitt soll hervorgehobene Erfahrungen der Studierenden aus ihrem gesamten Studienverlauf darlegen. Thematisch führten die Studierenden hierbei die Aneignung von Wissen, soziale Aspekte, das Anforderungsniveau, die Betreuung und Technik, sowie das neunte Semester im Allgemeinen an. Die Aussagen der Studierenden dienen hierbei auch zur Beantwortung der Forschungsfrage nach dem Gesamtfazit der Befragten bzgl. ihres Studiums.

Aneignung von Wissen

Zwei der befragten Teilnehmenden hoben die Aneignung von Wissen in verschiedenen Teilbereichen als positive Erfahrung aus ihrem Studium hervor. B1 bestätigte, dass sie „viel Neues gelernt“ (B1, Abs. 26) habe. Vor allem ihren Wissenszuwachs im Umgang mit Technik hob sie hierbei

hervor: „[...] auch Computertechnisch. Denn ich hatte da vorher keinerlei Erfahrung“ (B1, Abs. 26). Des Weiteren habe sie aber „natürlich auch pädagogische Dinge“ (B1, Abs. 26) gelernt. Auch die Befragte B4 hob den Wissenszuwachs aus ihren Erfahrungen mit dem Studium hervor: „positiv war natürlich der Wissenszuwachs“ (B1, Abs. 12).

Dass gerade im neunten Semester ein starker Wissenszuwachs bei den Teilnehmenden auftrat zeigten unterstützend zu den Aussagen der Teilnehmenden auch die quantitativen Evaluationsdaten. Die beiden Items zum Themenbereich „Wissenszuwachs“ wiesen über alle Veranstaltungen hinweg sehr hohe Gesamtmittelwerte auf und sprechen somit für einen starken Wissenszuwachs bei den Teilnehmenden:

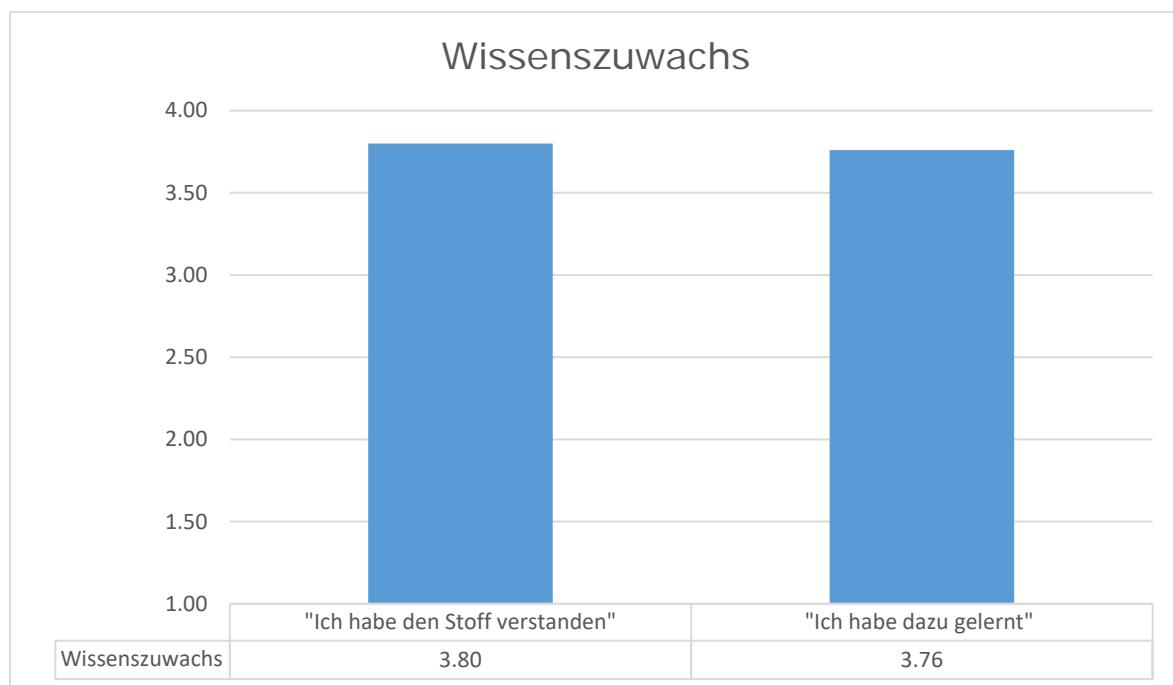


Abbildung 10: Mittelwerte der Items des Teilbereichs "Wissenszuwachs" über alle Veranstaltungen und Module hinweg

Soziale Aspekte

Neben der Aneignung von Wissen schätzten die Befragten auch soziale Aspekte des Studiums als wichtige Erfahrung ein. B1 bewertete es beispielsweise als positiv, dass sie „viele neue Menschen kennengelernt“ (B1, Abs. 26) habe. Auch B3 hob das „Kennenzlernen von Menschen, die sich so mit Pädagogik beschäftigen“ (B3, Abs. 16) und die „Studiengemeinschaft“ (B3, Abs. 16) mit dem damit verbundenen Austausch hervor. Die Studierende B2 unterstrich zusätzlich dazu ihre Sympathie für die Dozierenden. Letztere bezeichnete sie als „sehr nett und entspannt“ (B2, Abs. 18).

Anforderungsniveau

Ein weiterer wichtiger Aspekt, der von den Teilnehmenden im Rahmen ihrer Erfahrungen mit dem Studium in den Mittelpunkt gerückt wurde, war das Anforderungsniveau, welchem sie sich gegenübergestellt sahen. Die Studierende B1 verwies im Zuge dessen auf ein allgemein hohes Anforderungsniveau. Konkret zeigte sich letzteres anhand mehrerer Facetten: „[...] der Zeitaspekt, die Herausforderung, der Stress“ (B1, Abs. 26). Etwas detaillierter schilderte die Befragte B3 ihre Erfahrungen mit dem Anforderungsniveau des Studiums. Sie hob hierbei vor allem das neunte Semester hervor: „In diesem Semester war der Arbeitsaufwand schon erhöht“ (B3, Abs. 18). Dies lag ihren Aussagen zufolge mitunter den umfangreichen und intensiv vorzubereitenden Prüfungsleistungen zugrunde. Gerade im Modul „Leitung und Führung“ (B3, Abs. 18) habe es „sehr viele Modelle und Theorien und Konzepte“ (B3, Abs. 18) gegeben, „die dann zur Prüfung relevant waren“ (B3, Abs. 18) und „schlichtweg gelernt werden mussten“ (B3, Abs. 18). Zusätzlich dazu hätten sie auch noch Studienarbeiten schreiben müssen, welche den Arbeitsaufwand und das damit verbundene Anforderungsniveau laut B3 zusätzlich erhöht hätten.

Betreuung

Die Befragten B2 und B3 stellten bei der Schilderung ihrer Erfahrungen aus dem Studienverlauf die Betreuung durch Lehrpersonen und Projektmitarbeiter in den Vordergrund. B2 schilderte in diesem Zusammenhang, dass „viele Dozenten Rücksicht“ (B2, Abs. 18) genommen hätten, wissentlich, dass sie nebenberuflich studieren. Ihnen werde zwar trotzdem viel abverlangt, aber man würde B2 zufolge spüren, „dass man Verständnis zeigt“ (B2, Abs. 18). Sie habe des Weiteren nie das Gefühl bekommen, dass man sie „nicht anerkennt oder wertschätzt“ (B2, Abs. 30). Im Zuge der Prüfungsvorbereitung hätten manche Dozenten auch „vor der Prüfung den Lernstoff ein bisschen eingegrenzt“ (B2, Abs. 18), was der Befragten B2 „sehr geholfen“ (B2, Abs. 18) habe.

Die Studierende B3 beurteilte die Betreuung durch die Lehrpersonen ähnlich positiv wie B2, bezog allerdings zusätzlich die Betreuung durch die Projektmitarbeiter in ihre Beurteilung mit ein. Sie nannte in diesem Zusammenhang einige Mitarbeiter namentlich und schätzte deren Betreuung als „sehr individuell und bedürfnisorientiert“ (B3, Abs. 16) ein. Diese individuelle Unterstützung habe sie als „sehr gut“ (B3, Abs. 16) empfunden, was sie in dieser Form „so nicht erwartet“ (B3, Abs. 46) habe. Auch die „EDV-Betreuung“ (B3, Abs. 46) bewertete die Befragte B3 sehr positiv, da die zugehörigen Mitarbeiter „online als auch offline [...] ein offenes Ohr“ (B3, Abs. 46) gehabt hätten.

Technik

Eine Erfahrung aus dem Studienverlauf, die für die Befragte B4 von erwähnenswerter Relevanz war, betrifft die technischen Probleme bei der Übertragung zwischen den LernCenter-Standorten Deggendorf und Grafenau, als diese noch nicht zusammengelegt waren: „Da gab es Übertragungsprobleme“ (B4, Abs.32). Es sei schwierig gewesen „mit Grafenau Verbindung zu halten“ (B4, Abs. 32) und die Personen dort dann „auch wirklich mit einzubeziehen“ (B4, Abs. 32). Diese Problematik empfand die Studierende B4 als „sehr belastend und sehr nervenraubend“ (B4, Abs. 32). Des Weiteren hätten diese Probleme „gerade am Anfang der Präsenzveranstaltungen“ (B4, Abs. 32) sehr viel Zeit gekostet.

Neuntes Fachsemester

Von der Studierenden B3 positiv hervorgehoben wurde abschließend das neunte Fachsemester im Allgemeinen: „Ich habe [...] sehr profitiert von diesem neunten Semester“ (B3, Abs. 4). Sie gab des Weiteren an, dass sie das neunte Fachsemester „sehr, sehr weitergebracht“ (B3, Abs. 8) habe.

Die hervorgehobenen Erfahrungen – positive wie negative – unterschieden sich in ihrer Thematik zwischen den Befragten. Zentraler Aspekt war neben der Aneignung von Wissen aus verschiedensten Teilbereichen auch die soziale Komponente des Studiums, geprägt durch das Knüpfen von sozialen Kontakten und das Vorhandensein grundlegender Sympathien für Kollegen und Dozierende. Eher negativ konnotiert waren Erfahrungswerte hinsichtlich technischer Probleme bei der Übertragung zwischen den LernCenter-Standorten und das allgemein als hoch eingestufte Anforderungsniveau im Studium. Ein Teil der Befragten hob die erfahrene Betreuung in ihrem Studienverlauf positiv hervor. Hierbei wurde sowohl die Rücksichtnahme der Dozierenden, als auch die individuelle und bedürfnisorientierte Unterstützung der Projektmitarbeiter gewürdigt. Abschließend schätzte eine der Studierenden das neunte Fachsemester im Allgemeinen als positive Erfahrung ein.

7.3.8 Bewertung des Studienkonzepts

Der eingangs aufgestellten Forschungsfrage nach der Beurteilung des Studienkonzepts durch die Teilnehmenden wird nun im folgenden Abschnitt nachgegangen. Im Zuge dessen werden zentrale Aussagen der Teilnehmenden sowohl im Hinblick auf das Studienkonzept im Allgemeinen, als auch im Hinblick auf Präsenzveranstaltungen und Online-Anteile im Speziellen dargestellt.

Studienkonzept allgemein

Die Mehrheit der Befragten wies eine allgemeine Zufriedenheit mit dem eingesetzten Studienkonzept auf. Die Befragte B2 zeigte sich beispielsweise angetan von grundlegenden organisatorischen Aspekten wie der Anrechnung von drei Fachsemestern für berufserfahrene Erzieherinnen und der Befreiung von Kosten für die ersten zwei Jahre durch das Projekt: „Da haben wir schon einiges gespart“ (B2, Abs.30). Konkret im Hinblick auf das Lernkonzept des Studiums bewertete die Studierende B3 das Konzept des „Blended-Learning“ (B3, Abs. 16) als „sehr positiv“ (B3, Abs. 16) und sie sei „da voll dahinter“ (B3, Abs. 22). Außerdem sei dieser Aufbau für sie auch „eine Voraussetzung“ (B3, Abs. 22) gewesen, das Studium überhaupt beginnen zu können. Die Befragte B4 drückte ebenfalls ihre Zufriedenheit mit dem zugrundeliegenden Konzept aus. Sie habe Gefallen daran gefunden, „dass es eben auch die Möglichkeit gab, Inhalte eigenverantwortlich und in selbstständiger Zeiteinteilung und aus der Distanz heraus nachzuarbeiten oder vorzubereiten“ (B4, Abs. 18). Die Aufteilung zwischen den verschiedenen Lernmodalitäten bewertete sie außerdem als „eine sehr gute Mischung“ (B4, Abs. 18). Abschließend resümierte die Befragte B4, dass sie das Konzept „grundsätzlich“ (B4, Abs. 32) gut finde.

Die Befragte B1 hob bei der allgemeinen Bewertung des Studienkonzepts zusätzlich spezifisch das neunte Fachsemester hervor. Sie habe die Aufteilung in die drei Lehrkonzepte (Präsenz, Webkonferenz, iLearn) in diesem Semester als „sehr positiv“ (B1, Abs. 28) empfunden. Sie fügte hierbei hinzu, dass ihr die Umsetzung des Konzepts im neunten Fachsemester besser gefallen habe als im „letzten Semester zum Beispiel“ (B1, Abs. 32).

Eine kritische Anmerkung im Hinblick auf das Studienkonzept wurde von der Studierenden B2 gemacht. Sie kritisierte, dass speziell im vierten Fachsemester „sehr viele Gruppenarbeiten“ (B2, Abs. 20) angeordnet worden seien. Dies sei deswegen problematisch gewesen, weil die Teilnehmenden „sehr weit voneinander wohnen“ (B2, Abs. 20) würden. Deswegen sei die „Zusammenarbeit mit anderen“ (B2, Abs. 20) erschwert gewesen. Abgesehen davon habe die Befragte B2 das Studienkonzept aber auch sehr gut angenommen: „Ich hatte nie Schwierigkeiten“ (B2, Abs. 20).

Einen allgemeineren Kritikpunkt führte die Befragte B4 an. Sie monierte eine fehlende Konstanz bei der Aufteilung der drei Lehrformate. Im Zuge dessen kritisierte sie die konkrete Zeiteinteilung, wann die verschiedenen Lernangebote stattfanden: „Es gab Phasen, in denen keine Präsenzveranstaltung stattgefunden hat, und es gab Phasen, da waren viele Aufgaben in iLearn, die eben in kurzen Fristen stattfanden [...]. Es gab dann Phasen, wo wieder längere Zeit nichts los war“ (B4, Abs. 26).

Sie bezeichnete dies als eine „Aufteilung, die insgesamt nicht ganz so günstig war“ (B4, Abs. 26).

Präsenzveranstaltungen

Bei allen Befragten wurde in den Gesprächen deutlich, dass bei den angebotenen Lehrformaten eine klare Präferenz in Richtung der Präsenzveranstaltungen vorlag. Auf die Frage hin, welcher der drei Teilbereiche am wertvollsten für sie gewesen sei, antwortete die Befragte B4 beispielsweise unmissverständlich: „Die Präsenzveranstaltungen auf jeden Fall“ (B4, Abs. 28). Dieser Ansicht war auch die Studierende B1, welche vor allem den „Austausch mit Kommilitonen“ (B1, Abs. 34) geschätzt habe. Auch die Möglichkeit bei Dozenten direkt nachfragen zu können sei für sie von Wichtigkeit gewesen. Die Befragte B2 präferierte ebenfalls die Präsenzveranstaltungen gegenüber den beiden anderen Formaten. Ähnlich wie bei B1 sei es ihr wichtig gewesen, Kontakt mit „Kolleginnen [...], mit Studenten und Dozenten“ (B2, Abs. 28) zu haben. Zusätzlich dazu sei Deutsch nicht ihre Muttersprache, weshalb es für sie einfacher sei, wenn sie „direkten Kontakt“ (B2, Abs. 28) habe. Den Austausch mit Studierenden und Lehrpersonen hob auch die Befragte B4 weiterhin hervor: „[...] den fand ich sehr bedeutsam und auch sehr gewinnbringend“ (B4, Abs. 18). Sie betonte die Möglichkeit „eigene Gedanken, die im Moment auftauchen mit dem Dozenten besprechen und schneller aus dem Weg räumen“ (B4, Abs. 28) zu können. Auch motivationale Aspekte seien laut B4 ein Grund für die Präferenz von Präsenzveranstaltungen: „Man motiviert sich gegenseitig und man kann sich unterstützen“ (B4, Abs. 18).

Wenig überraschend ist daher auch, dass ein Teil der Befragten sich eine größere Anzahl an Präsenzveranstaltungen gewünscht hätte. Die Befragte B4 artikulierte beispielsweise, dass „unter Umständen noch ein paar Präsenzveranstaltungen mehr“ (B4, Abs. 26) hätten durchgeführt werden können. Auch die Studierende B3 hätte sich eigenen Aussagen zufolge „mehr Vorlesungen gewünscht“ (B3, Abs. 20). Des Weiteren benannte letztgenannte Studierende auch konkret, dass sie sich im Modul „Leitung und Führung“ anstatt einer umfangreichen Auseinandersetzung mit iLearn „vielleicht eine Präsenzveranstaltung gewünscht“ (B3, Abs. 30) hätte. Im Allgemeinen beurteilte die Befragte B3 die Gestaltung der Präsenzveranstaltungen äußerst positiv, denn die Vorlesungen seien „generell mit abwechslungsreichen Methoden gestaltet“ (B3, Abs. 22) worden und „mit guten, ausgewählten Materialien und Literaturempfehlungen und umfangreichen Skripten“ (B3, Abs. 22) einhergegangen.

Die Befragte B1, welche sich vor Zusammenlegung der LernCenter am Standort in Grafenau befand, äußerte jedoch auch Kritik an der Gestaltung der Präsenzveranstaltungen. Konkret gab sie an, dass die LernCenter-

Umsetzung verbesserungswürdig gewesen sei. Beispielsweise hätte sie es „besser gefunden, wenn die Dozenten“ (B1, Abs. 44), oder „vielleicht auch die Kommilitoninnen öfter mal in Grafenau“ (B1, Abs. 44) gewesen wären.

Die Grundidee der Übertragung der Präsenzveranstaltung zwischen den LernCentern wurde von der Befragten B4 positiv beurteilt: „insgesamt finde ich es natürlich eine tolle Einrichtung“ (B4, Abs. 34). Allerdings relativierte sie diese Aussage, indem sie implizit artikulierte, dass die Zuschaltung des zweiten LernCenter-Standortes nicht immer problemlos verlief: „Wenn das eben immer funktioniert hätte, das wäre dann natürlich gut geworden“ (B4, Abs. 34).

Die angesprochene positive didaktische Gestaltung der Präsenzveranstaltungen spiegelt sich auch in den quantitativen Evaluationsdaten wieder. Über alle Module hinweg bewerteten die Teilnehmenden die Didaktik der Präsenzveranstaltungen mit sehr hohen Mittelwerten. Lediglich im Modul „Kulturelle Heterogenität“ zeigten sich – im Vergleich mit den anderen Modulen – leicht reduzierte, aber immer noch hohe Mittelwerte für den Didaktik-Bereich der Präsenzveranstaltungen:

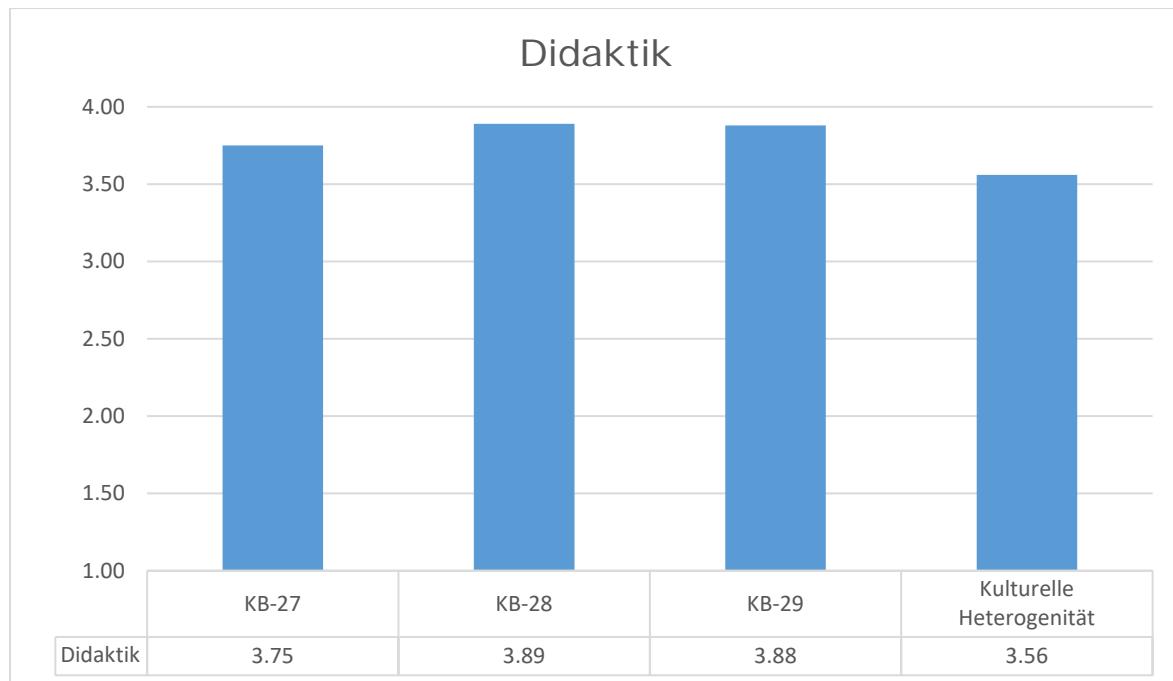


Abbildung 11: Mittelwerte der Items des Teilbereichs "Didaktik" über alle Präsenzveranstaltungen der jeweiligen Module hinweg

Online-Anteile

Im Gegensatz zu den Präsenzveranstaltungen, die von den Befragten einheitlich positiv beurteilt wurden, herrschte bei den Online-Anteilen des Studiums ein gemischtes Meinungsbild.

Auf der einen Seite gab die Studierende B1 zwar an, dass ihr die „Onlinemodule auch Spaß gemacht“ hätten (B1, Abs. 36), weil „man einfach flexibel war und mit eigenem Tempo lernen konnte“ (B1, Abs. 36), auf der anderen Seite artikulierte sie aber auch, dass Webkonferenzen nicht ihr „Ding“ (B1, Abs. 36) gewesen seien. Dies habe vor allem daran gelegen, dass es „oft auch technische Schwierigkeiten“ (B1, Abs. 36) gegeben habe, weil sie nicht gewusst hätte, ob sie „jetzt was sagen“ (B1, Abs. 36) könne oder nicht. Die iLearn-Inhalte sagten ihr dementsprechend bei den Online-Anteilen eher zu als die durchgeführten Webkonferenzen.

Die Befragte B3 schilderte im Gespräch ihre positiven Erfahrungen mit den Online-Anteilen des Studiums. Sie fand Gefallen daran, dass „es möglich war, von zuhause online diese iLearn-Einheiten vorzubereiten“ (B3, Abs. 16). Auch die Möglichkeit über „Webkonferenzen nochmal Inhalte aufzuarbeiten und zu vertiefen“ (B3, Abs. 16) sehe sie als positiven Erfahrung an. Des Weiteren habe bei ihr die dazugehörige „Technik [...] immer bestens funktioniert“ (B3, Abs. 16).

Der iLearn-Anteil wurde von den Befragten jedoch nicht durchgehend positiv bewertet. Die Studierende B2 gab beispielsweise an, dass sie zwar manche Inhalte „sehr informativ“ (B2, Abs. 28) gefunden habe, aber einige „auch nicht so interessant“ (B2, Abs. 28) für sie gewesen wären. Des Weiteren habe sie das Gefühl gehabt, dass die iLearn-Kurse nicht für sich selbst gestanden hätten, sondern „nur die Vorbereitung für die Präsenzveranstaltung“ (B2, Abs. 28) gewesen seien. Spezifische Kritik an dem iLearn-Anteil ügte die Befragte B3 aus. Sie gab an, die behandelten Inhalte des Moduls „Leitung und Führung“ seien aufgrund ihrer Komplexität für den iLearn-Kurs nicht geeignet gewesen. Demzufolge sei es für sie und ihre Kommilitoninnen schwierig gewesen die „Vorbereitung für dieses Modul“ (B3, Abs. 30) anhand des iLearn-Kurses durchzuführen. Hierbei hätte sie sich „ein bisschen mehr Unterstützung von den Dozenten gewünscht“ (B3, Abs. 30).

Bei der Befragten B2 von besonderer Relevanz war im Hinblick auf die Online-Anteile des Studiums ihre virtuelle Zuschaltung aus dem Ausland, da sie sich für die Dauer des neunten Fachsemesters nicht in Deutschland befand. Im Zuge dessen nahm die Studierende an den Präsenzveranstaltungen in Form einer Zuschaltung per Webkonferenz teil. Die Möglichkeit, trotz ihrer physischen Abwesenheit an den Präsenzveranstaltungen teilhaben zu können, beurteilte sie positiv: „Das war natürlich wunderbar, dass ich da dabei sein konnte“ (B2, Abs. 22).

Ihren Aussagen zufolge wurde sie auch aktiv in die Präsenzveranstaltung mit eingebunden: „[...] durfte mitmachen und konnte auch in der Gruppe mitarbeiten“ (B2, Abs. 22). Allerdings gab sie auch an, dass sich die virtuelle Zuschaltung, trotz ihrer aktiven Teilnahme am Geschehen, nicht wie eine tatsächliche Präsenzveranstaltung angefühlt habe: „Natürlich ist das anders, als wenn du da in der Gruppe sitzt“ (B2, Abs. 22).

Neben den Vorteilen ihrer Zuschaltung aus dem Ausland führte die Studierende B2 auch negative Aspekte ihrer virtuellen Teilnahme an den Präsenzveranstaltungen an. Ihre aktive Teilnahme an der Veranstaltung durch Wortmeldungen sei mit dem Nachteil verbunden gewesen, dass sie vom ganzen Plenum gehört worden sei: „[...] wenn ich gesprochen habe, haben mich halt alle gehört. Das war ein bisschen ein Problem, weil ich dann immer im Mittelpunkt stand“ (B2, Abs. 22). Dies sei vor allem bei Gruppenarbeiten störend gewesen, da andere Arbeitsgruppen von ihren Wortmeldungen abgelenkt worden wären. Letzteres bezeichnete sie als „sehr großes Problem“ (B2, Abs. 24), sowohl für sie selbst, als auch für „die anderen“ (B2, Abs. 24). Des Weiteren sei es ihr unangenehm gewesen für alle anderen Teilnehmenden die ganze Zeit über auf der Leinwand sichtbar gewesen zu sein. Sie sei - den Aussagen weiterer Studierender nach zu urteilen - sehr groß auf der Leinwand zu sehen gewesen und man hätte „wirklich alles sehen“ (B2, Abs. 24) können, was sie mache. Sie fasste dennoch zusammen, dass dies der einzige Nachteil ihrer virtuellen Zuschaltung gewesen sei: „Das war aber das einzige. Da kann man halt auch nichts machen“ (B2, Abs. 24). Eine weitere Anmerkung ihrerseits war, dass sie aufgrund ihrer physischen Abwesenheit „keine Kopien“ (B2, Abs. 24) bekommen habe, was sie „ein bisschen schade“ (B2, Abs. 24) gefunden habe.

Das gemischte Meinungsbild zu den Online-Anteilen des Studiums wurde auch in den quantitativen Evaluationsdaten deutlich. So zeigte sich beispielsweise bei den iLearn-Kursen der drei Module ein vergleichsweise geringer Mittelwert des Teilbereichs „E-Learning“ im Modul „KB-28 Leitung und Führung“:

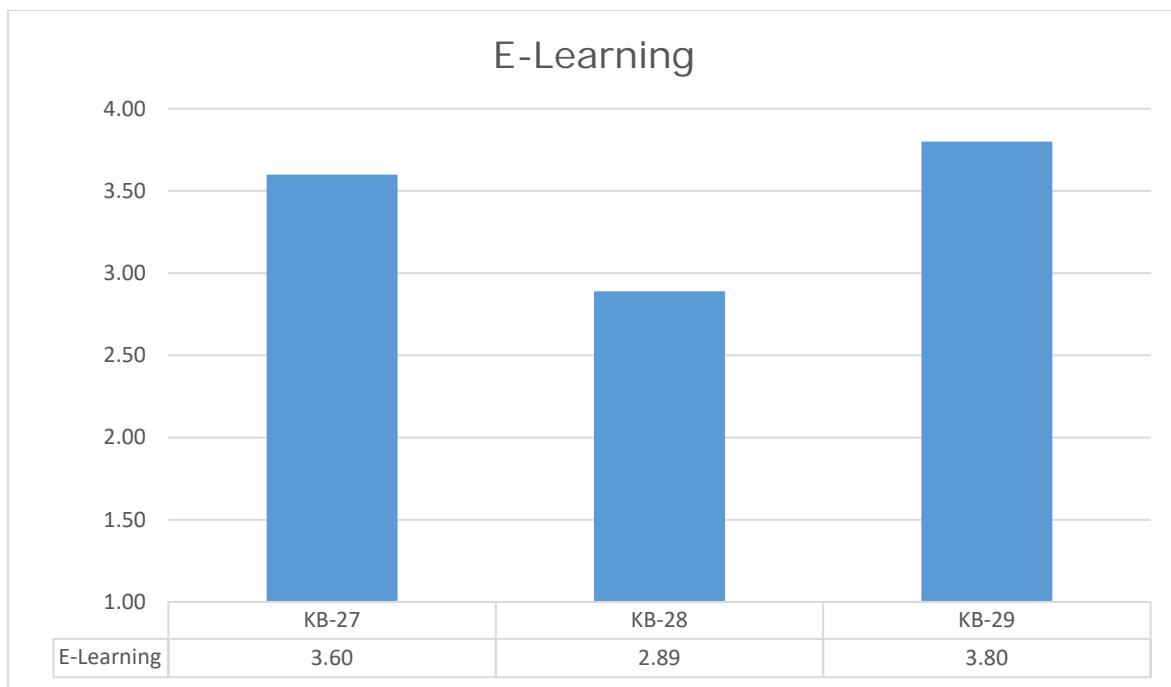


Abbildung 12: Gesamtmittelwerte des Teilbereichs "E-Learning" für die iLearn-Kurse der jeweiligen Module

Im Hinblick auf den Teilbereich „Wissenszuwachs“ der Evaluationsfragebögen zeigten sich bei den Online Anteilen leicht niedrigere Mittelwerte im Vergleich zu den Präsenzveranstaltungen (gemittelt über alle Veranstaltungen). Nichtsdestotrotz ist der Mittelwert für die Online-Anteile immer noch als hoch einzustufen:

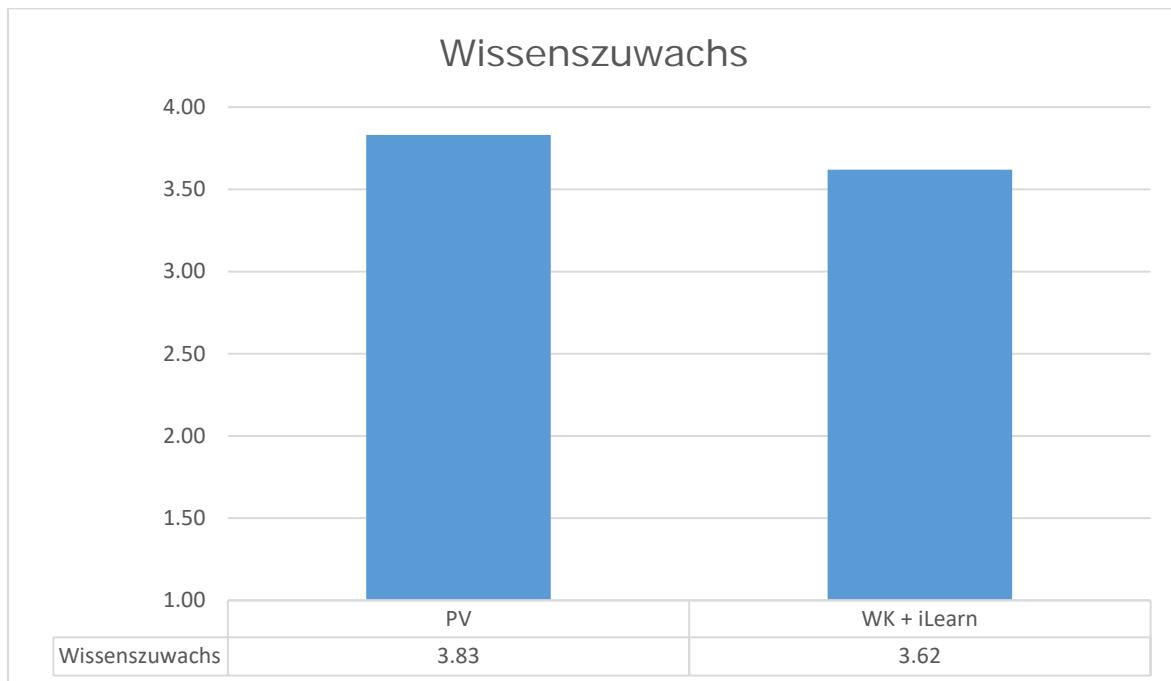


Abbildung 13: Gesamtmittelwerte des Teilbereichs "Wissenszuwachs" verglichen zwischen Präsenz- und Online-Lehre (gemittelt über alle Veranstaltungen)

Die Aussagen der Befragten über das angewandte Studienkonzept im Bachelorstudiengang Kindheitspädagogik zeigten zusammenfassend, dass das zugrundeliegende Lehrkonzept von den Studierenden grundsätzlich gut angenommen wurde. Der Großteil der Befragten äußerte eine allgemeine Zufriedenheit mit dem Studienkonzept. Eine der Befragten hob im Zuge dessen das neunte Fachsemester positiv hervor. Allgemeinere Kritikpunkte der Studierenden am Studienkonzept betrafen eine vermeintlich fehlende Konstanz in der Aufteilung der Lehrformate, sowie eine anfänglich noch problematische Konzeption im ersten Studiensemester, bedingt durch häufige Gruppenarbeiten. Bei allen Befragten wurde des Weiteren deutlich, dass Präsenzveranstaltungen die präferierte Veranstaltungsform darstellten. Dementsprechend äußerte eine der Studierenden auch konkret den Wunsch nach zusätzlichen Präsenzveranstaltungen. Trotz der positiven Bewertung der Grundidee der Übertragung zwischen den Standorten Deggendorf und Grafenau (vor Zusammenlegung) kritisierte eine Person die Umsetzung der LernCenter insofern, dass die Dozenten nur am Standort in Deggendorf vor Ort gewesen seien. Zu den Online-Anteilen des Studiums zeigten die Befragten ein gemischtes Meinungsbild. Für eine der Studierenden war die Zuschaltung aus dem Ausland ein essentielles Mittel, um weiterhin am Studium teilnehmen zu können, dennoch äußerte sie auch Kritik im Zusammenhang mit der virtuellen Teilnahme. Auch im Hinblick auf Webkonferenzen und iLearn-Inhalte äußerten die Studierenden sowohl Lob, als auch vereinzelte Kritikpunkte. Die genannten Vorteile der Befragten bzgl. der Online-Anteile halten den Kritikpunkten jedoch mindestens die Waage und das übergreifende Meinungsbild erscheint eher positiv. Abschließend merkte eine der Befragten gescheiterte „Experimente“, wie z.B. den Versuch der Einführung der Mahara-Plattform, als eher negativ an.

7.3.9 Wahrgenommene Änderungen im Studienverlauf

Um der Forschungsfrage nach Änderungen der Evaluationsergebnisse zwischen der ersten und zweiten Förderphase nachzugehen, wurden die ausgewählten Studierenden auch nach wahrgenommenen Änderungen in ihrem Studienverlauf befragt. Die wahrgenommenen Änderungen der Befragten waren in verschiedenen Themenbereichen wie Anforderungsniveau, Technik, Personal und Zusammenlegung der LernCenter-Standorte angesiedelt. Im folgenden Abschnitt soll nun auf eben diese – von den Befragten wahrgenommenen - Veränderungen genauer eingegangen werden.

Anforderungsniveau

Eine der Befragten gab an, dass sich ihrer Empfindung nach das Anforderungsniveau im Studienverlauf geändert habe. Sie habe es so

wahrgenommen, „dass es am Anfang noch zeitaufwändiger“ (B1, Abs. 52) gewesen sei. Gerade die Online-Einheiten empfand sie als „ausführlicher und intensiver als jetzt“ (B1, Abs. 50). Dies könne ihren Aussagen zufolge aber auch darauf zurückzuführen sein, dass sie im Laufe des Studiums möglicherweise „routinierter“ (B1, Abs. 52) geworden sei.

Technik

Eine Änderung, die von der Befragten B4 angeführt wurde, ist die Abnahme technischer Probleme im Laufe des Studiums. Demnach würde sie es als „positiv beurteilen“ (B4, Abs. 40), dass „mit zunehmender Zeit die technischen Probleme der Reihe nach immer besser behoben“ (B4, Abs. 40) worden seien. Im Allgemeinen hätten die technischen Probleme im Studienverlauf „nachgelassen“ (B4, Abs. 40). Kritisch merkte die Studierende B4 jedoch auch an, dass die technische Assistenz zu Beginn des Studiums häufiger vor Ort gewesen sei als gegen Ende. Letzteres habe darin resultiert, dass „manche Dozenten dann relativ allein gelassen wurden mit der technischen Verkabelung“ (B4, Abs. 40).

Zusammenlegung der LernCenter-Standorte Deggendorf und Grafenau

Eine große strukturelle Änderung im Verlauf des Studiums stellte die Zusammenlegung der LernCenter-Standorte Deggendorf und Grafenau dar. Die Folgen dieser Veränderung wurden von den Teilnehmenden in unterschiedlicher Art und Weise wahrgenommen.

Ganz allgemein schätzte die Befragte B4 die Zusammenlegung der Standorte als „sehr gewinnbringend“ (B4, Abs. 36) ein. Dies begründete sie damit, dass ein guter Austausch stattgefunden habe, wenn „die gesamte Studiengruppe beisammen“ (B4, Abs. 36) gewesen sei. Die Studierende B1 gab an, dass sich die Gruppendynamik durch die Zusammenlegung der LernCenter verbessert habe. Die Studierenden hätten sich dadurch „besser kennenlernen“ (B1, Abs. 44) können und der Austausch sei „einfach besser“ (B1, Abs. 44) gewesen. Sie gab des Weiteren an, dass sich die Zusammenlegung für sie trotz des erhöhten Fahraufwandes (sie besuchte zuvor die Veranstaltungen in Grafenau) gelohnt habe: „[...] im Großen und Ganzen ist es das Ganze auch wert“ (B1, Abs. 44). Auch die Befragte B3 artikulierte, dass sie es „natürlich positiv“ (B3, Abs. 24) fände, dass die „Gruppe als Gesamtheit zusammen“ (B3, Abs. 24) sei. Daher habe sich auch die „Gruppendynamik“ (B3, Abs. 24) verbessert.

Einen weiteren Vorteil der zusammengelegten Standorte sah die Befragte B3 in der Auflösung von technischen Problemen. Sie gab im Zuge dessen an, dass es zuvor häufig Probleme bei der Übertragung zwischen den Standorten gegeben habe. Konkret artikulierte sie, dass der „Kommunikationsfluss“ (B3, Abs. 28) zwischen den Studierenden der

beiden LernCenter aufgrund technischer Probleme häufig gestört worden sei. Diese Probleme hätten sich laut der Studierenden B3 konsequenterweise durch die Zusammenlegung aufgelöst: „Also das ist natürlich weg“ (B3, Abs. 28).

Allerdings führten die befragten Studierenden auch Nachteile der zusammengelegten Lernstandorte an. Für die Befragte B2 sei die Zusammenfassung der LernCenter mit einem erhöhten Zeitaufwand einhergegangen. Dadurch, dass der Standort in Grafenau aufgelöst wurde, sei es dann „von der Fahrerei“ (B1, Abs. 44) für sie „schwieriger und anstrengender“ (B1, Abs. 44) geworden, weil sie zu jeder Präsenzveranstaltung nach Deggendorf fahren musste. Die Studierende B3 äußerte ganz allgemein, dass sie den Verlust des Grundgedankens der LernCenter-Aufteilung als negativ beurteile: „bedauere [...] schon sehr, dass man dieses Distance-Learning-Modell nicht mehr weiterführen konnte.“ (B3, Abs. 24). Sie „hätte es persönlich schon gut gefunden“ (B3, Abs. 24), wenn der Standort in Grafenau Bestand gehabt hätte.

Eine der Befragten bekundete ihre gänzliche Unbetroffenheit von der Zusammenlegung der LernCenter. Da die Studierende B2 bereits vor der Zusammenlegung aus dem Ausland zugeschalten wurde, habe diese Veränderung keinerlei Relevanz für sie gehabt: „Ja das hat mich gar nicht getroffen“ (B2, Abs. 32). Auch bei ihrer Zuschaltung habe sie keine Veränderung durch das Hinzukommen der Studierenden aus Grafenau bemerkt: „Ich habe zwar mitbekommen, dass auch die Leute aus Grafenau dabei sind, aber ich habe keinen persönlichen Kontakt dazu gehabt“ (B2, Abs. 34). Ohnehin habe sie bei der Zuschaltung „nur den Dozenten gesehen“ (B2, Abs. 34).

Personal

Neben der Zusammenlegung der LernCenter merkten die Befragten auch an, dass sie Änderungen im Personal wahrgenommen hätten. Im Zuge dessen äußerte die Studierende B2 ihr Bedauern über personelle Änderungen bei den Betreuungspersonen. Nach einem Wechsel im betreuenden Personal habe sie das Gefühl gehabt mit ihren Problemen „alleine gelassen“ (B2, Abs. 36) geworden zu sein. Letzteres relativierte sie allerdings damit, indem sie angab, dass dies „nur so ein kurzer Moment“ (B2, Abs. 36) gewesen sei „während die Übergabe lief“ (B2, Abs. 36). Sie fügte auch hinzu, dass es jetzt auch mit den neuen Betreuungspersonal „sehr gut“ (B2, Abs. 36) funktionieren würde. Auch die Befragte B3 bedauerte den Wechsel von Betreuungspersonen: „Das bestimmte Personen nicht mehr da sind [...], die [...] unsere Gruppe auch immer sehr sehr gut von Anfang an mit betreut haben. Diesen Personalwechsel habe ich schon auch bedauert.“ (B3, Abs. 28). Die Studierende B4 gab an, dass der Wechsel in der Betreuung des Studiengangs ein „sehr schwieriger Moment“ (B4, Abs. 22) für sie

gewesen sei. Sie sei sich im Zuge dessen nicht mehr sicher gewesen, wen sie bei Problemen hätte kontaktieren sollen: „[...] da waren Unklarheiten, wer ist jetzt unser konkreter Ansprechpartner für unseren Studiengang. Wer hat welchen Bereich und wer ist für welchen Bereich zuständig“ (B4, Abs. 22). In dieser Zeit habe sie sich „nicht so gut betreut gefühlt“ (B4, Abs. 22). Neben den betreuenden Personen gab die Befragte B2 auch an, Änderungen im Lehrpersonal bemerkt zu haben: „Also die Änderung als so viele Dozenten, die mit uns angefangen haben und dann auf einmal weg waren, das habe ich schon gemerkt“ (B2, Abs. 36).

Den eher negativ konnotierten wahrgenommenen personellen Änderungen steht die Aussage der Befragten B4 gegenüber, die besagt, dass sich die Kompetenz der Lehrpersonen im Laufe des Studiums gebessert habe: „[...] wir hatten zum Schluss auch sehr kompetente Dozenten, was am Anfang teilweise nicht der Fall war. Auch da hat sich die Qualität erhöht.“ (B4, Abs. 40).

Im Verlauf des Studiums vom vierten bis zum neunten Fachsemester führten die Befragten verschiedene Themenbereiche an, in denen sie Änderungen wahrgenommen haben. Eine der Befragten äußerte die Wahrnehmung eines gefühlten höheren Anforderungsniveaus zu Beginn des Studiums. Technische Probleme seien laut der Studierenden B4 im Laufe des Studiums deutlich weniger häufig aufgetreten als noch zu Beginn, allerdings kritisiert sie, dass im Zuge dessen die technische Assistenz seltener vor Ort gewesen sei, um beispielsweise die Lehrpersonen zu unterstützen. Die Zusammenlegung der LernCenter Deggendorf und Grafenau war für alle Befragten (bis auf die Studierende B2) eine relevante Veränderung. Positiv führten die Studierenden im Zuge dessen vor allem gruppendifferentielle Verbesserungen an, die sich durch den persönlichen Austausch mit den Studierenden aus Grafenau ergeben hätten. Des Weiteren hätten sich durch die nicht mehr notwendige Übertragung an den Standort in Grafenau viele störende technische Probleme aufgelöst. Negativ merkte eine Studierende aus Grafenau an, dass sich für sie der Zeitaufwand durch die Zusammenlegung zusätzlich erhöht habe, da sie nun eine weitere Fahrtstrecke zurückzulegen habe. Personelle Veränderungen - vor allem im Betreuungspersonal – wurden vom Großteil der Befragten als kritisch angesehen, allerdings merkte eine Studierende an, dass sich die Nachteile nur in einer kurzen Übergangsphase gezeigt hätten. Hinsichtlich der Lehrpersonen gab eine der Studierenden an, dass sich die Qualität und Kompetenz der Dozierenden im Laufe des Studiums verbessert habe.

7.3.10 Organisatorische Kritik

Zwei der Befragten äußerten im Rahmen des Interviews organisatorische Kritik am Studiengang. Für die Studierende B1 war das unbestrafte Fernbleiben von Veranstaltungen ein relevanter Kritikpunkt. Sie äußerte hierbei, dass „viele Studenten bzw. Studentinnen [...] zu den Präsenzveranstaltungen“ (B1, Abs. 70) nicht gekommen seien, und „trotzdem bei dem Dozenten die Bachelorarbeit“ (B1, Abs. 70) hätten schreiben können, obwohl sie „kein einziges Mal“ (B1, Abs. 70) anwesend gewesen seien.

Einen weiteren Kritikpunkt brachte die Befragte B2 an, indem sie die zeitliche Prüfungsgestaltung im neunten Fachsemester bemängelte. In diesem Semester seien zwei Fächer in einer Prüfung von 90 Minuten zusammengefasst worden. Für die Befragte B2 sei „dies einfach zu wenig Zeit“ (B2, Abs. 58) gewesen. Ihren Aussagen zufolge hätte „man bessere Noten bekommen“ (B2, Abs. 58) können, „wenn man 2, oder 2,5 Stunden“ (B2, Abs. 58) Zeit gehabt hätte. Konkret gab sie an, dass die in der Prüfung vorgegebenen 45 Minuten zur Erstellung eines Konzepts zu knapp bemessen gewesen wären.

7.3.11 Erneuter Antritt des Studiums

Im Zuge eines Gesamtfazits ihres bisherigen Studiums gaben die Studierenden an, ob sie den Bachelorstudiengang Kindheitspädagogik – wissentlich des Ablaufs – erneut antreten würden, wenn sie die Gelegenheit dazu hätten. Zusätzlich wurde erfragt, ob die Studierenden den Studiengang erneut angetreten wären, wenn von Anfang an Studiengebühren zu bezahlen gewesen wären.

Erneuter Antritt allgemein

Der Großteil der Befragten gab an, dass sie das Studium erneut antreten würden, hätten sie die Wahl. Die Studierende B1 antwortete beispielweise knapp: „Ja, würde ich schon“ (B1, Abs. 62). Auch die Befragte B2 gab an, sie „bereue es nicht, es gemacht zu haben“ (B2, Abs. 4) und sie „würde es wieder anfangen“ (B2, Abs. 54). Trotz dem hohen Zeitaufwand würde sich auch die Befragte B3 erneut für einen Studienantritt entscheiden: „[...] würde es nochmal tun, auch wenn ich mir jetzt am Abschluss denke, es ist schon enorm zeitaufwändig“ (B3, Abs. 36).

Nicht ganz ohne Zweifel an einem erneuten Antritt war die Befragte B4, welche sich Gedanken über das noch relativ unklare „berufliche Profil“ (B4, Abs. 52) von Kindheitspädagogen machte. Auch wenn sie grundsätzlich das Studium erneut beginnen würde, artikulierte sie, dass sie sich „auch nach Alternativen“ (B4, Abs. 52) umgeschaut hätte. Sie gab

an, dass sie sich überlegt hätte, stattdessen „ein umfassenderes Studium“ (B4, Abs. 52) wie „zum Beispiel soziale Arbeit“ (B4, Abs.52) anzugehen.

Erneuter Antritt unter Studiengebühren

Wären von Anfang an Studiengebühren fällig gewesen, äußerten die meisten Studierenden Zweifel an einem erneuten Antritt des Studiums. Die Studierende B1 gab an, dass sie es sich „wahrscheinlich überlegen“ (B1, Abs. 64) würde, gerade weil der Bachelorstudiengang Kindheitspädagogik „schon eher eine Nische“ (B1, Abs. 64) sei und „sich erstmal etablieren“ (B1, Abs. 64) müsse. Des Weiteren sei das Studium dann ein „großer finanzieller Aspekt“ (B1, Abs. 64), der sich „gerade wenn man schon älter ist“ (B1, Abs. 64) ihr zufolge nicht mehr ausgleichen würde. Auch B2 artikulierte, dass die Studiengebühren „zu viel für eine Erzieherin“ (B2, Abs. 56) wären und dass sie sich diese Kosten „gar nicht leisten“ (B2, Abs. 64) könnte. Sie resümierte: „Wenn der Träger nicht die Hälfte oder so zahlt, das wäre unmöglich“ (B2, Abs. 56). Die Studierende B4 gab an, dass sie sich „dann nach einer kostenfreien Alternative umgeschaut“ (B4, Abs. 56) hätte. Der finanzielle Aspekt des Studiums war auch für die Befragte B3 von zentraler Bedeutung: „Ich hätte das jetzt natürlich nicht gemacht, wenn ich Studiengebühren zahlen hätte müssen“ (B3, Abs. 38). Sie gab an, dass gerade bei Erzieherinnen der finanzielle Aspekt ein ausschlaggebendes Kriterium für den Beginn eines Studiums sei.

Aus den Aussagen der Studierenden wird deutlich, dass sie die Entscheidung das Studium begonnen zu haben nicht bereuen. Der Großteil gab an, dass sie den Studiengang ohne Bedenken erneut antreten würden, wenn sie die Wahl dazu hätten. Anders sähe es hingegen aus, wenn der Studiengang nicht durch die Projektförderung unterstützt worden sei und die Studierenden von Anfang an hätten Studiengebühren bezahlen müssen. Unter diesen Umständen gaben die meisten Befragten an, dass sie das Studium wohl eher nicht angetreten wären. Gerade bei Erzieherinnen sei der finanzielle Aspekt des Studiums zentral für den Antritt. Ein weiterer Punkt, den die Studierenden in diesem Zusammenhang anführten, war die Unsicherheit im Hinblick auf den beruflichen Mehrwert des Studiums, da der Bachelorstudiengang Kindheitspädagogik noch nicht breitenwirksam bei den Trägern gewürdigt werde.

7.3.12 Allgemeine Befürwortung des Studiengangs

Im Laufe des Interviews verliehen alle der Befragten ihrer allgemeinen Befürwortung des Studiengangs in unterschiedlicher Art und Weise Ausdruck. Die Befragte B2 gab an, dass sie allen empfehlen würde „dieses Studium zu machen und sich weiter fortzubilden“ (B2, Abs. 50). Des

Weiteren ist sie der Meinung, „dass sich alle Erzieher mit wissenschaftlichen Arbeiten auseinandersetzen müssten“ (B2, Abs. 50).

Die Teilnehmende B3 äußerte, dass sie sich „sehr wünschen“ (B3, Abs. 46) würde, „dass man nochmal so einen Studiengang anbieten“ (B3, Abs. 46) könne. Gerade aus dem Grund, dass dadurch noch mehr Erzieherinnen die Möglichkeit gegeben würde sich weiterzubilden. Sie selbst habe das Studium als „sehr bereichernd gefunden“ (B3, Abs. 36) und habe „es auch schon weiterempfohlen“ (B3, Abs. 38).

Ihr Bedauern darüber, dass der Studiengang über ihren Abschluss hinweg erstmal nicht weiter angeboten wird, äußerte die Befragte B4. Sie gab an, dass es sehr bedauerlich sei, „dass es jetzt halt schon wieder vorbei ist“ (B4, Abs. 58). Des Weiteren fasste sie zusammen, dass sie „von Seiten der Hochschule immer ein sehr großes Bemühen festgestellt habe“ (B4, Abs. 58).

7.4 Qualitative Interviews mit den Dozierenden

Zusätzlich zu den Gesprächen mit den Teilnehmenden wurden Interviews mit zwei Dozierenden des Bachelorstudiengangs Kindheitspädagogik geführt, um einen anderen Blickwinkel auf den Studiengang miteinbeziehen zu können. Zentrale Ergebnisse der Interviews waren in folgenden Themenbereichen angesiedelt: Beurteilung des Studienkonzepts, Wahrnehmung der Unterstützungsangebote, Teilnehmende, Präsenzveranstaltungen, Webkonferenzen, iLearn-Anteile, Vorbereitung der Veranstaltungen, Informationsverlust durch Online-Lernen und Fazit zum Studiengang.

7.4.1 Beurteilung des Studienkonzepts

In einem ersten Teilabschnitt wird auf die Wahrnehmungen der Dozierenden im Hinblick auf das durchgeführte Studienkonzept eingegangen. Im Zuge dessen soll die dazugehörige Forschungsfrage aus Abschnitt 5.2.3 beantwortet werden. Hierbei wird zunächst eine allgemeine Beurteilung des Konzepts durch die Dozierenden dargestellt, bevor in einem weiteren Schritt Kritikpunkte der Lehrenden am Studienkonzept aufgeführt werden.

Allgemeine Beurteilung des Konzepts

Das zugrundeliegende Konzept des Studiengangs wurde von beiden Dozierenden im Allgemeinen positiv wahrgenommen. Vor allem der Dozierende D1 schätzte die Gestaltung des Studiengangs positiv ein: „[...] wirklich ein gutes, ausgefeiltes und durchdachtes Konzept. Ich finde das ziemlich klasse“ (D1, Abs. 16). Im Vordergrund sei für ihn hierbei gestanden, dass es den Studierenden ermöglicht wurde, „ohne die

Anforderung der Präsenz mitzukommen und mitzumachen“ (D1, Abs. 4). Gerade durch diese Gestaltung sei es denn Studierenden ermöglicht worden, „Familie und Studium und Beruf gut miteinander verbinden zu können“ (D1, Abs. 4). Auf die Frage hin, wie man das Konzept noch weiterentwickeln könne, gab der Dozierende D1 an, keine großen Kritikpunkte an der bisherigen Umsetzung zu haben: „Da fällt mir wenig dazu ein. Ich fand das sehr gut“ (D1, Abs. 8). Auch die Dozierende D2 zeigte sich von der Grundidee des Studienkonzepts überzeugt: „[...] im Grunde finde ich diese Idee gut“ (D2, Abs. 122). Sie habe „die Sache an sich ganz interessant“ (D2, Abs. 28) gefunden, und sie „finde diese Idee, [...] wie das die Hochschule gemacht hat, mit diesen Präsenzveranstaltungen, Web und iLearn-Veranstaltungen super, weil es einfach die Zukunft“ (D2, Abs. 120) sei. Es sei unter anderem auch eine „gute Idee zur Zeitersparnis“ (D2, Abs. 16).

Trotz der positiven Bewertung der Grundidee des Studiengangs äußerte die Dozierende D2 auch das konzeptbedingte Gefühl der Überforderung zu Beginn. Hierbei gab sie an, dass die Motivation durch eine weitere Kollegin ein Grund dafür gewesen sei, dass sie das Lehrangebot angenommen und durchgezogen habe: „[...] wenn ich ganz allein gewesen wäre, also ganz allein das Modul gehabt hätte, da hätte ich gesagt, tut mir leid. Ich mache euch jede Präsenzveranstaltung und stelle mich da vorne hin, aber den Rest, den tue ich mir nicht an. Schaffe ich auch nicht“ (D2, Abs. 76).

Kritikpunkte am verwendeten Studienkonzept

Trotz ihrer grundsätzlichen Überzeugung von der Idee führte die Dozierende D2 einige Kritikpunkte am zugrundeliegenden Studienkonzept an. Als erstes führte sie hierbei didaktische Schwierigkeiten an, welche die Aufteilung in die drei Lehrmodalitäten mit sich bringen würde. Für sie sei es beispielsweise „sehr schwierig“ (D2, Abs. 28) gewesen, didaktisch zu arbeiten, wenn sie „einen Teil der Seminargruppe auf der Leinwand“ (D2, Abs. 28) gehabt habe. Auf die Frage nach möglichen Weiterentwicklungsmöglichkeiten des Konzepts gab sie an, dass sie persönlich auf die Komponenten des Distance-Learning verzichten würde: „Meine Weiterentwicklung wäre eher eine Rückentwicklung, [...] dass man diese Geschichten über dieses Fernlernen, also man schaut über Monitor zu, über Leinwand, über Videokonferenz, dass man das einfach weglässt“ (D2, Abs. 28). Im Allgemeinen bezeichnete die Dozierende D2 das Lehren mit diesem Studienkonzept als „eine Herausforderung“ (D2, Abs. 28).

Eine Möglichkeit zur Verbesserung des Studienkonzepts sah die Dozierende D2 in der individuelleren Anpassung des Konzepts an die jeweils gelehrteten Inhalte. Sie führte hierbei konkrete Beispiele aus dem neunten Fachsemester an: „[...] dieses Leitungs- und Führungsmodul, [...] zehn Stunden iLearn weniger und zehn Stunden mehr Präsenz hätten an der Stelle vielleicht mehr gebracht“ (D2, Abs. 118). Sie begründete

letzteres damit, dass Leitung und Führung eine Kompetenz sei und demnach nur schwierig in schriftlicher Form zu vermitteln sei: „Das geht nicht über iLearn“ (D2, Abs. 118). Wohingegen im Bereich Management die Lehre in schriftlicher Form ihr zufolge wieder mehr Sinn machen würde. Konkret schlug die Dozierende D2 vor, die drei Lehrmodalitäten je nach Inhalt des Moduls unterschiedlich aufzuteilen: „[...] nicht pauschal sagen, für dieses oder jedes Modul 20 Einheiten iLearn und Web und 40 Präsenz. Oder 30 Präsenz und 30 virtuell. [...] die Module inhaltlich anschauen und nachdenken, was sind die Kompetenzen die erreicht werden sollen und wie kann ich diese Kompetenzen mit allen mir zur Verfügung stehenden Möglichkeiten am besten aufbauen“ (D2, Abs. 122). Es gebe ihr zufolge „sicherlich Bereiche im Studium, wo genau das iLearn und das Web das Richtige“ (D2, Abs. 122) sei, allerdings gäbe es auch Bereiche, wo diese Lehrmodalitäten „nicht das richtige Instrument“ (D2, Abs. 122) seien.

Abschließend zu ihrer Beurteilung des Studienkonzepts gab die Dozierende D2 an, dass eine bessere Ausarbeitung des Konzepts vonnöten sei: „[...] Konzepte müssen noch ausgebaut und verbessert werden“ (D2, Abs. 120). Das Konzept stehe noch „ganz am Anfang“ (D2, Abs. 120) und kranke „doch noch an vielen Ecken“ (D2, Abs. 120). Vor allem im technischen Bereich seien ihr zufolge noch viele verbesserungswürdige Aspekte angesiedelt. Hier sei es „noch nicht der Fall“ (D2, Abs. 120), dass man alles „beherrschen und regeln“ (D2, Abs. 120) könne.

Fasst man die getroffenen Aussagen bezüglich des Studienkonzepts zusammen, wird deutlich, dass sich beide Dozierenden von der zugrundeliegenden Idee des Konzepts überzeugt zeigten. Besonders der Dozierende D1 zeigte sich hierbei angetan von der flexiblen Aufteilung in die drei Lehrmodalitäten und die damit verbundenen Vorteile für die Lernenden. Auch die Dozierende D2 äußerte ihre grundsätzliche Überzeugung von der Idee des flexiblen Lernens und begründete dies vor allem mit der Zukunftsfähigkeit des Studienkonzepts. Nichtsdestotrotz führte sie einige Kritikpunkte und Verbesserungsvorschläge im Hinblick auf die Durchführung des Lehrkonzepts an. Vor allem eine individuellere Anpassung der Verteilung der drei Lehrmodalitäten an die jeweiligen Inhalte der Module stand hierbei im Mittelpunkt ihrer Aussagen. Auch die Verbesserung der technischen Umsetzung sei ihren Aussagen zufolge ein wichtiger Ansatzpunkt bei der Weiterentwicklung des Konzepts.

7.4.2 Wahrnehmung der Unterstützungsangebote

Im Teilabschnitt 5.2.3 wurde die Forschungsfrage nach den Wahrnehmungen der Dozierenden bezüglich der Unterstützungsangebote im Bachelorstudiengang Kindheitspädagogik formuliert. Im Zuge dessen wird im Folgenden auf die Aussagen und Meinungen der Dozierenden im

Hinblick auf die Betreuung durch das Projektteam eingegangen. Beide Dozenten zeigten sich im Zuge dessen sehr zufrieden mit den angebotenen Unterstützungsleistungen, äußerten aber auch mögliche Verbesserungsansätze bei der Betreuung der Lehrpersonen.

Positiver Beurteilung der Betreuung

Beide Dozierenden gaben an, mit der Betreuung durch das Projektteam zufrieden gewesen zu sein und äußerten Lob für die Unterstützungsangebote. Für den Dozierenden D1 sei der „persönliche Support durch Technik und Pädagogen“ (D1, Abs. 6) ausgezeichnet gewesen. Besonders den technischen Support eines namentlich erwähnten Projektmitarbeiters bezeichnete er als „richtig richtig gut“ (D1, Abs. 24). Wenn Probleme auftraten, sei „innerhalb kürzester Zeit jemand zur Stelle“ (D1, Abs. 8) gewesen und habe versucht die Störung zu beheben. Auch die organisatorische Betreuung sei für ihn „Gold wert“ (D1, Abs. 28) gewesen. Im Allgemeinen zeigte sich der Dozierende D1 sehr zufrieden mit den Unterstützungsangeboten im Rahmen des Projekts: „Ich fand diesen Support ganz ausgezeichnet.“ (D1, Abs. 6). Die Dozierende D2 teilte in diesem Punkt die Meinung von D1 und artikulierte ebenfalls ihre allgemeine Zufriedenheit mit dem Betreuungsangebot: „Das war für mich ein ganz wichtiger Faktor, ja es ist zwar viel Arbeit, aber man fühlt sich auch wirklich unterstützt und abgeholt“ (D2, Abs. 66). Sie bezeichnete die Unterstützung als „sehr entlastend“ (D2, Abs. 66) und äußerte des Weiteren, dass die Veranstaltungen durch das Projektteam „top vorbereitet“ (D2, Abs. 90) gewesen seien. Auch die uneingeschränkte Erreichbarkeit und Reaktionsfreudigkeit des Projektteams wurde von der Lehrperson D2 positiv hervorgehoben: „[...] man konnte jederzeit anrufen, Fragen stellen, es ist sich gekümmert worden, man hat Rückmeldung bekommen“ (D2, Abs. 66).

Die Dozierende D2 artikulierte spezifisch ihre Zufriedenheit mit der technischen Unterstützung: „[...] besonders profitiert habe ich von der technischen Einweisung“ (D2, Abs. 22). Diese Betreuung habe ihr „sehr geholfen“ (D2, Abs. 22). Sie bezeichnete die Einweisung durch das technische Personal als „Segen“ (D2, Abs. 68) und gab an, dass sie sich durch die technische Unterstützung besser auf ihre Lehraufgaben fokussieren habe können: „Dass wir da geübt haben und ich da soweit fit war, dass ich mich wirklich auf die Unterrichtsinhalte konzentrieren konnte“ (D2, Abs. 68).

Das didaktische Unterstützungsangebot wurde von den beiden Dozierenden grundsätzlich positiv beurteilt: „[...] Art und Weise, auch Ideen, die man vermittelt bekommen hat war gut“ (D2, Abs. 24). Die Dozierende D2 habe auch versucht die Ideen, die ihr von Projektmitarbeitern geben wurden, in ihre Veranstaltungen zu integrieren. Vom Dozierenden D1 hervorgehoben wurde der Didaktik-Baukasten, der

den Lehrpersonen zu Verfügung gestellt wurde: „[...] ich war sehr begeistert von diesem Didaktik-Baukasten“ (D1, Abs. 26). Der Baukasten sei „mit Einzelheiten und mit Tipps der Anwendung verbunden“ (D1, Abs. 6) gewesen, soweit habe er „noch nie gesehen, an keiner anderen Hochschule“ (D1, Abs. 6). Durch die didaktische Unterstützung sei laut D1 gewährleistet worden, dass die Lehrenden „einen sehr guten und lebendigen Unterricht gestalten“ (D1, Abs. 26) hätten können. Auch wenn er viele der Methoden „schon gekannt“ (D1, Abs. 26) habe, seien ihm trotzdem einige Methoden gänzlich neu gewesen.

Kritikpunkte am Unterstützungsangebot

Neben ihrem Lob für die individuelle Unterstützung durch das Projektteam artikulierte die Dozierende D2 auch einige Ansätze zur weiteren Verbesserung der Betreuungsangebote.

Die didaktische Unterstützung beurteilte sie zwar grundsätzlich als positiv, fügte aber hinzu, dass diese „ohne Dozententätigkeitserfahrung“ (D2, Abs. 22) zu knapp gestaltet gewesen sei. Sie habe in dieser Hinsicht sehr von ihrem eigenen „Hintergrundwissen profitiert“ (D2, Abs. 24). Für eine Person ohne Erfahrung als Dozent sei die angebotene didaktische Unterstützung ihrer Meinung nach jedoch nicht vollkommen ausreichend: „[...] für jemanden, der noch nicht in der Lehre tätig war ein bisschen zu kurz“ (D2, Abs. 22).

Im Zuge ihrer geäußerten Vorerfahrung als Dozierende gab D2 an, die angebotenen Didaktik-Schulungen nicht umfassend in Anspruch genommen zu haben. Die zusätzlichen didaktischen Unterstützungsangebote seien ihr „zu viel“ (D2, Abs. 82) gewesen und sie habe „nicht die Zeit“ (D2, Abs. 82) dafür gehabt. Für ihre Veranstaltungen habe sie sich selbst „zwei oder drei andere Methoden einfallen lassen“ (D2, Abs. 88), die sie dann angewandt habe. Aufgrund ihres Pädagogikstudiums habe sie aber keine Notwendigkeit darin gesehen, sich in vollem Ausmaß mit dem didaktischen Unterstützungsangebot des Projektteams auseinanderzusetzen.

Auch wenn die Dozierende D2 ihre Zufriedenheit mit der technischen Unterstützung äußerte, sei ihren Aussagen zufolge hier auch Möglichkeit zur Verbesserung gegeben. Speziell bei der Einführung in den iLearn-Kurs habe sie sich „noch ein bisschen mehr Unterstützung gewünscht“ (D2, Abs. 26). Sie habe „nicht die Zeit“ (D2, Abs. 26) gehabt sich selbst in „das System einzuarbeiten“ (D2, Abs. 26), deswegen hätte sie sich eine verpflichtende Einführungsveranstaltung zum Umgang mit iLearn gewünscht. So habe ihr allerdings „die Zeit, bzw. auch der Nerv gefehlt“ (D2, Abs. 26) sich selbst einzuarbeiten.

Ähnliche Aussagen traf die Dozierende D2 über die Webkonferenz-Schulung für die Lehrpersonen. Ihr zufolge sei es zwar „eine gute

Einweisung“ (D2, Abs. 32) gewesen, allerdings habe diese nur einmal stattgefunden und sei zeitlich zu knapp gestaltet gewesen. Sie gab an, dass sie bei der Durchführung der Webkonferenz von zuhause aus „fast schon einen Techniker“ (D2, Abs. 32) neben sich gebrauchen hätte können. Analog zum iLearn-Kurs hätte sie sich für die durchzuführenden Webkonferenzen eine umfangreichere Einführung gewünscht: „[...] wenn man das technisch weiterentwickeln will, dann muss man die Dozenten noch mehr fit machen in diesen Methoden über Webkonferenzen.“ (D2, Abs. 32). Des Weiteren artikulierte sie, dass sie gerne mehr Anleitung über Methoden bekommen hätte, um die zugeschalteten Studierenden konzentriert zu halten. Letzteres sei ihr zufolge in der Webkonferenz schwieriger als in Präsenzveranstaltungen.

Im Allgemeinen monierte die Lehrende D2, dass eine individuellere Einführung in die Online-Anteile des Studiums voneinander sei: „[...] vielleicht nochmal gezielt darauf schauen, dass wenn man Dozenten ins Boot holt, [...] dass man die gut abholt“ (D2, Abs. 74). Um „eine Überforderung“ (D2, Abs. 74) zu vermeiden sei es laut D2 notwendig, die Dozenten „Schritt für Schritt“ (D2, Abs. 74) an die Online-Anteile des Studiums heranzuführen. Für sie sei die eigene Einarbeitung aufgrund mangelnder zeitlicher Ressourcen „eher so ein Stressfaktor“ (D2, Abs. 74), der sie von der Durchführung des Lehrauftrags abhalten würde.

Beide Lehrpersonen gaben an, grundsätzlich mit der Betreuung durch das Projektteam zufrieden gewesen zu sein. Vor allem der Dozierende D1 äußerte Lob, und gab an, keine Kritikpunkte an den Unterstützungsangeboten gehabt zu haben. Insbesondere der zur Verfügung gestellte Didaktik-Baukasten und die technische Unterstützung wurden von ihm positiv hervorgehoben. Auch die Dozierende D2 äußerte ihre Zufriedenheit mit den angebotenen Unterstützungsmaßnahmen. Sie kritisierte allerdings, dass insbesondere in den Online-Anteilen des Studiums eine individuellere und intensivere Einführung voneinander wäre, um Überforderung und Stress bei den Dozierenden zu vermeiden.

7.4.3 Teilnehmende

Im Folgenden Abschnitt werden Wahrnehmungen der Dozierenden in Bezug auf die Teilnehmenden des Studiengangs dargestellt. Hierbei stehen die Erwartungen der Lehrpersonen an die Teilnehmenden, deren Leistung, sowie deren Belastungsniveau im Mittelpunkt.

Erwartungen an die Teilnehmenden

Bei den Erwartungen der Dozierenden an die Teilnehmenden des neunten Fachsemesters zeigten sich Unterschiede zwischen den beiden Befragten. Der Dozierende D1 gab an, keine konkreten Erwartungen an die Studierenden gehabt zu haben: „[...] da bin ich eher sehr offen.“ (D1, Abs.

12). Ihm sei umgekehrt die Erfüllung der Erwartungen der Teilnehmenden wichtig gewesen. Eine Erwartung an die Studierenden sei die Einhaltung seiner Vorstellungen von wissenschaftlichen Arbeiten gewesen, allerdings auch nur, weil das „vorher schon mal Thema gewesen“ (D1, Abs. 12) sei. Er habe demnach also „nicht wirklich was Neues an Erwartungen mit reingebracht“ (D1, Abs. 12).

Etwas konkretere Erwartungen an die Teilnehmenden des Weiterbildungsangebots artikulierte die Dozierende D2. Ihr Ziel sei es hierbei gewesen einen „Lernstand“ (D2, Abs. 40) bei den Studierenden zu erreichen, „der dem Bachelor entspricht“ (D2, Abs. 40). Von besonderer Wichtigkeit sei ihr auch das „wissenschaftliche Arbeiten“ (D2, Abs. 40) der Studierenden gewesen. Sie erwartete sich im Zuge dessen, dass „die Leute auch wirklich fachlich wissenschaftlich arbeiten können, und nicht nur auf ihrem Praxistransfer rumreiten“ (D2, Abs. 40). Sie fügte auch hinzu, dass ein Teil der Studierenden diese Anforderungen nicht hätte erfüllen können, dies sei ihr zufolge aber auch zu erwarten: „Ein Teil erfüllt diese Erwartungen einfach nicht. Das ist einfach Gaußsche Glockenkurve, Normalverteilung“ (D2, Abs. 40).

Leistung der Teilnehmenden

Die Dozierende D2 ging im Rahmen der Erläuterung ihrer Erwartungen an die Teilnehmenden auch auf deren Leistungen im Laufe des Studiums ein. Im Zuge dessen gab sie an, dass die aus Grafenau zugeschalteten Studierenden zunächst eine wesentlich schlechtere Lernleistung an den Tag gelegt hätten als diejenigen am Präsenzstandort Deggendorf. Ihr zufolge hätten die Teilnehmenden in Grafenau „das Wissen nicht so erfasst wie die Studenten vor Ort“ (D2, Abs. 28). Sie gab an „zur Mitte des Studiums [...] erschrocken über den Leistungsstand“ (D2, Abs. 30) der Studierenden des zugeschalteten Standorts gewesen zu sein. Die schlechteren Leistungen begründete sie mit dem beeinträchtigten Transport von Wissen über die virtuelle Zuschaltung. Allerdings seien die Leistungen der Studierenden aus Grafenau „gegen Ende des Semesters“ (D2, Abs. 28) besser geworden. Diese Steigerung schrieb die Dozierende D2 auch in Teilen der Zusammenlegung der beiden LernCenter zu: „Lag aber auch daran, dass die Grafenauer teilweise in Deggendorf waren, weil Grafenau eingestellt worden ist“ (D2, Abs. 28).

Ein weiterer Aspekt, den die Dozierende D2 im Hinblick auf die Leistung der Teilnehmenden anmerkte, war die ihrer Meinung nach zu starke Praxisorientierung der Studierenden. Letzteres habe sich vor allem in Prüfungssituationen gezeigt: „[Ich habe] an den Prüfungen sehr stark gemerkt, dass die Leute sehr stark über die Praxisgeschichte kommen und überhaupt diese theoretischen Inhalte, diese Verknüpfungen noch gar nicht so hergestellt hatten“ (D2, Abs. 40). Gerade deswegen sei es ihr wichtig, dass die Studierenden noch stärker an das „wissenschaftliche

Arbeiten herangeführt“ (D2, Abs. 44) werden. Für sie sei es „das größte Manko“ (D2, Abs. 44), dass die Studierenden kein verknüpfendes und zusammenhängendes Denken zwischen verschiedenen Fachgebieten an den Tag legen hätten können. Sie habe mehr das Gefühl gehabt, dass die Studierenden aus ihren praktischen Erfahrungen „irgendwelche Theorien“ (D2, Abs. 40) abgeleitet hätten.

Starke Anspannung bei den Teilnehmenden

Ein abschließender Punkt, den der Dozierende D1 bezüglich der Teilnehmenden des neunten Fachsemesters anmerkte, war das gefühlte hohe Anspannungsniveau unter den Studierenden. Der Dozierende D1 gab an, dass in den Präsenzveranstaltungen „eine große Anspannung“ (D1, Abs. 10) bei den Studierenden geherrscht habe. Dies sei ihm zufolge auf die „ganzen Anforderungen, Arbeiten, Prüfungen“ (D1, Abs. 10) der Studierenden zurückzuführen. Vor allem die Herausforderung das Studium „mit dem anderen Leben, mit Beruf und Familie“ (D1, Abs. 10) zu vereinen sei für D1 ein Hauptgrund für die hohe Anspannung bei den Studierenden.

Im Hinblick auf die Erwartungen an die Studierenden zeigten die Dozierenden ein heterogenes Meinungsbild. Wo D1 eher offen und ohne konkrete Erwartungen an die Studierenden des neunten Fachsemesters war, erwartete die Dozierende D2 von den Teilnehmenden, dass diese einen Leistungsstandard erreichen, der dem Bachelor entspricht und lernen, fachlich und wissenschaftlich zu arbeiten. Bei den Leistungen der Studierenden kritisierte die Dozierende D2 die zu starke Praxisorientierung der Teilnehmenden und gab zusätzlich an, dass vor allem die Studierenden des zugeschalteten LernCenters schlechtere Leistungen aufgewiesen hätten als diejenigen am Lernstandort Deggendorf. Letzteres hätte sich allerdings mit der Zusammenlegung der Standorte gebessert. Der Dozierende D1 gab abschließend an, aufgrund der zusätzlichen Belastung ein hohes Anspannungsniveau bei den Studierenden gespürt zu haben.

7.4.4 Präsenzveranstaltungen

Im Zuge der Evaluation der Präsenzveranstaltungen des neunten Fachsemesters gaben die Dozierenden zunächst eine allgemeine Beurteilung der Lehrmodalität ab, bevor auf spezifischere Themen wie die Zuschaltung von Teilnehmenden und die verwendete Technik eingegangen wurde.

Allgemeine Beurteilung

In ihrer allgemeinen Beurteilung der Präsenzveranstaltungen äußerten beide Dozierenden ihre grundsätzliche Präferenz für diese Lehrmodalität.

D1 artikulierte beispielsweise hierbei: „Ich bin eher ein Präsenzmensch, das liegt mir, das mag ich“ (D1, Abs. 36). Im Vergleich zu den anderen Lehrmodalitäten sei die „Präsenzeinheit eine“ (D1, Abs. 20), die ihm „wesentlich mehr“ (D1, Abs. 20) liege. Des Weiteren habe er sich bei der Durchführung der Präsenzveranstaltungen „in kürzester Zeit [...] sehr wohl gefühlt“ (D1, Abs. 28). Auch die Dozierende D2 brachte unmissverständlich zum Ausdruck, dass die Präsenzveranstaltungen auch ihre bevorzugte Lehrmodalität gewesen sei: „In der Präsenz war es mit den Studenten super, die waren motiviert, die waren dabei, die haben sich auf Methoden eingelassen, da konnte man wirklich arbeiten“ (D2, Abs. 90). Im Gegensatz zu den Webkonferenzen, die sie als „herausfordernd und anstrengend für alle“ (D2, Abs. 30) bezeichnete, hätten die Präsenzveranstaltungen „gepasst“ (D2, Abs. 90).

Im Hinblick auf die Planung ihrer Präsenzveranstaltungen gab die Dozierende D2 an, dass die Vorbereitung der Veranstaltungen anhand des Modulhandbuchs „der größte Teil der Arbeit“ (D2, Abs. 62) gewesen sei. Das Modulhandbuch sei „mit Oberbegriffen gekennzeichnet“ (D2, Abs. 62) gewesen, die „sehr offen“ (D2, Abs. 62) gestaltet gewesen seien. Letzteres sei D2 zufolge „Fluch und Segen zugleich“ (D2, Abs. 64) gewesen. Der Nachteil hierbei habe darin gelegen, dass sie sich „durch ein wahnsinniges Stoffgebiet“ (D2, Abs. 62) habe arbeiten müssen. Vorteilhaft sei hingegen gewesen, dass sie die Inhalte „in der Vorbereitung gut auf die Studierenden zuschneiden“ (D2, Abs. 62) habe können. Es wäre zwar „bequem“ (D2, Abs. 64) gewesen striktere Vorgaben gehabt zu haben, allerdings wäre dies auch auf Kosten der Flexibilität gegangen.

Zuschaltung von Teilnehmenden

Mit dem Hintergrund, dass die Präsenzveranstaltungen vor Zusammenlegung der LernCenter zwischen Deggendorf und Grafenau übertragen wurden und sich eine Person separat per Videokonferenz aus dem Ausland zuschaltete, beurteilten die Dozierenden die Qualität und Nützlichkeit dieser Zuschaltungen.

Die Zuschaltung einer teilnehmenden Person aus dem Ausland sei laut D2 grundsätzlich gelungen. Mit „einer [Person] über Videokonferenz“ (D2, Abs. 92) sei die aktive Integration in die Präsenzveranstaltung auch „wesentlich leichter“ (D2, Abs. 92) als bei einem gesamten LernCenter mit mehreren Studierenden. Die Person sei „groß auf der Leinwand“ (D2, Abs. 92) zu sehen gewesen und sei deshalb auch als „vollwertiges Mitglied in der Gruppe“ (D2, Abs. 92) wahrgenommen worden. Bei Gruppenarbeiten der Studierenden vor Ort habe die zugeschaltete Person eigenständig Arbeitsaufträge bearbeitet: „[Frau R.] hat dann auch einen Auftrag von mir bekommen, den sie bearbeiten konnte, als alle anderen Gruppenarbeiten gemacht haben“ (D2, Abs. 92).

Die Zuschaltung einer Person aus dem Ausland ging allerdings auch mit Nachteilen einher. D1 artikulierte beispielsweise, dass es schwierig gewesen sei den interaktiven Kontakt mit der zugeschalteten Person aufrechtzuerhalten: „Was für mich ungewohnt war, ist [...] den Kontakt halten zu können. Sei es Augenkontakt in die Kamera rein, sei es anzusprechen. Also das war schwierig“ (D1, Abs. 28). Ein weiteres Problem, das von der Dozierenden D2 angesprochen wurde, betrifft die übertragene Lautstärke der zugeschalteten Person. Der Übertragungston sei bei jeder Wortmeldung sehr laut gewesen und hätte andere Teilnehmende gestört: „Das Problem war, Frau R. hat geantwortet und es beschallt [...] den ganzen Raum. Das ist halt schwierig“ (D2, Abs. 92). Vor allem bei Gruppenarbeiten sei dies störend gewesen.

Nichtsdestotrotz sei die virtuelle Zuschaltung einer Person dem Dozierenden D1 zufolge ein notwendiges Mittel. Es sei „sehr deutlich geworden“ (D1, Abs. 28), dass die Zuschaltung ein sowohl für das Konzept, als auch für Frau R. notwendiges „Hilfsmittel“ (D1, Abs. 28) gewesen sei, weil ihr ohne die Zuschaltung die Teilnahme an den Präsenzveranstaltungen gänzlich unmöglich gewesen wäre.

Die Zuschaltung der Studierenden des Standorts in Grafenau habe laut D2 ähnliche Problematiken wie die Zuschaltung einer Person aufgewiesen. Hierbei seien die übertragenen Geräusche der zugeschalteten Gruppe ebenfalls sehr störend für die Präsenzveranstaltung gewesen. Bereits geringe Aktivitäten der Gruppe in Grafenau hätten zu unverhältnismäßig lauten Übertragungsgeräuschen geführt: „[...] wenn einer in Grafenau das Federmäppchen aufgemacht hat, also den Reißverschluss, dann hat man das Gefühl es fährt ein Zug durch den Raum“ (D2, Abs. 94).

Technik

Beide befragten Dozierenden berichteten im Laufe des Gesprächs über aufgetretene technische Probleme während der Präsenzveranstaltungen. Der Dozierende D1 gab an, dass es „manchmal technische Störungen“ (D1, Abs. 8) gegeben habe, als beispielsweise „ein Mikrofon nicht funktioniert“ (D1, Abs. 8) habe. Für D1 selbst sei dies eher weniger störend gewesen: „[...] das nimmt man halt hin, das ist halt so“ (D1, Abs. 28). Die Teilnehmenden hätten die Störungen allerdings aufgrund ihres allgemein erhöhten Anspannungsniveaus (siehe 6.5.3) „herber mitbekommen“ (D1, Abs. 10). Die störungsfreie Verwendung der Technik sei im Allgemeinen „schwierig“ (D1, Abs. 28) gewesen. Die Dozierende D2 gab an, dass die erste Präsenzveranstaltung noch „gut lief“ (D2, Abs. 90), ab diesem Zeitpunkt aber „jede Veranstaltung immer irgendwas mit der Technik“ (D2, Abs. 90) nicht reibungslos funktioniert habe. Die zweite Präsenzveranstaltung bezeichnete die Dozierende D2 als „Supergau“ (D2, Abs. 90), da „technisch nichts mehr“ (D2, Abs. 90) funktioniert habe: „Entweder war das Bild weg oder der Ton war weg“ (D2, Abs. 90). Dies sei

vor allem deswegen schwierig gewesen, weil zeitgleich zu den Studierenden vor Ort auch eine „Seminargruppe auf Leinwand“ (D2, Abs. 90) zugeschaltet war, die sie auch noch miteinbeziehen habe müssen. Die aufgetretenen technischen Probleme hätten die Durchführung des angedachten Lehrkonzepts negativ beeinflusst: „Das ist alles eine super Idee, aber es gab einfach zu viele technische Probleme [...] für die Umsetzung dieser Idee“ (D2, Abs. 90).

Die Beurteilung der Präsenzveranstaltungen legte bei beiden Dozierenden deren Präferenz für diese Lehrmodalität offen. Beide Lehrpersonen gaben an, diese Art der Veranstaltung gegenüber den anderen beiden Modalitäten vorzuziehen. Hinsichtlich der Vorbereitung der Präsenzveranstaltungen merkte die Dozierende D2 den hohen Aufwand durch das offen gestaltete Modulhandbuch an. Der Vorteil liege hierbei in der Flexibilität der Lehrveranstaltungsgestaltung. Der Zuschaltung von Teilnehmenden standen die beiden Dozierenden mit gemischten Meinungen gegenüber. Einerseits sei die Zuschaltung (insbesondere für eine Person aus dem Ausland) essentiell notwendig und auch grundsätzlich gelungen, andererseits sei sie noch von einigen Nachteilen wie der hohen Übertragungslautstärke von Störgeräuschen und Interaktionsschwierigkeiten begleitet gewesen. Technische Probleme bei den Präsenzveranstaltungen wurden von beiden Befragten angeführt, der Dozierende D1 empfand diese hierbei als weniger störend. Die Dozierende D2 hingegen gab an, dass diese den Ablauf der Veranstaltungen teilweise massiv gestört hätten.

7.4.5 Webkonferenzen

Im folgenden Abschnitt werden die Wahrnehmungen der Dozierenden über die durchgeföhrten Webkonferenzen dargestellt. Hierbei werden sowohl positive, als auch negative Aspekte der Webkonferenzen dargelegt.

Positive Aspekte der Webkonferenzen

Der Dozierende D1 gab an, dass er die Webkonferenzen im Rahmen des Gesamtkonzepts „richtig klasse“ (D1, Abs. 20) gefunden habe, und dass die Webkonferenzen „wunderbar“ (D1, Abs. 20) in das Studienkonzept passen würden. Die zweite von ihm durchgeföhrte Webkonferenz sei „klasse“ (D1, Abs. 20) gewesen und „gut gelaufen“ (D1, Abs. 20). Ein Vorteil der Webkonferenzen liege darin, dass die Teilnehmenden ihr „Studium durchführen können, ohne präsent zu sein“ (D1, Abs. 30). Demnach hätten sie sich „einfach abends in ihrer häuslichen Umgebung oder ihrem Büro“ (D1, Abs. 30) zuschalten können. Selbiger Vorteil gelte laut D1 auch für die Lehrpersonen. Auch für die Dozierende D2 sei der „absolute Vorteil der Webkonferenz“ (D2, Abs. 96), dass „die Leute nicht rumfahren müssen“ (D2, Abs. 96) und somit erhöhte Flexibilität genießen

würden. Durch die reduzierten Fahrtwege und fehlende Notwendigkeit Arbeitszeit zu investieren seien die Webkonferenzen auch „kostentechnisch [...] ein absoluter Vorteil“ (D2, Abs. 96) für die Studierenden. Die Einsparung von Zeit und Erhöhung von Flexibilität sei für die Dozierende D2 demnach der größte Vorteil der Webkonferenzen: „[...] zeitlich, also von den Ressourcen her absolut genial“ (D2, Abs. 98). Die Dozierende D2 gab des Weiteren an, dass sie die Webkonferenzen hauptsächlich dafür verwendet habe um „Inhalte, die von der Vorlesung übriggeblieben“ (D2, Abs. 68) seien, abzuarbeiten.

Negative Aspekte der Webkonferenzen

Trotz der genannten Vorteile des Einsatzes von Webkonferenzen äußerten die Dozierenden Kritikpunkte an der virtuellen Lehrmodalität. Für D1 sei der Einsatz im Allgemeinen „ungewohnt“ (D1, Abs. 20) gewesen, auch weil er vorher noch keine Erfahrungen mit Webkonferenzen gehabt habe. Besonders die erste Webkonferenz sei „etwas schwierig“ (D1, Abs. 20) gewesen. Insbesondere seine schlechte Internetverbindung und die „Zeitverzögerung mit der dann Fragen und Antworten kommen“ (D1, Abs. 20) hätten ihm Probleme bereitet. Des Weiteren sei es schwierig gewesen alle Teilnehmenden mit einzubinden. Eine durchgeführte Webkonferenz-Fragestunde bezeichnete der Dozierende D1 als „sehr mühsam“ (D1, Abs. 30). Diese habe er frühzeitig beendet, „weil dann einfach keine Fragen mehr“ (D1, Abs. 30) gekommen seien. Abschließend merkte D2 an, dass eine von ihr durchgeführt Webkonferenz zum Thema Studienarbeiten zeitlich zu knapp bemessen gewesen wäre: „Diese zwei Stunden, [...] die dafür angesetzt waren, die waren viel zu wenig“ (D2, Abs. 40). Hier sei ihm zufolge eine Änderung des Lehrformats sinnvoll.

Eine allgemeine Abneigung gegenüber der Lehre mittels Webkonferenzen zeigte die Dozierende D2: „[...] es ist am Kommen, aber ich habe da ein Problem damit so zu unterrichten“ (D2, Abs. 68). Des Weiteren gab sie an, die Lehre mittels Webkonferenzen als „anstrengend“ (D2, Abs. 96) empfunden zu haben, da sie jeweils den ganzen Tag gearbeitet habe und dann um 18 Uhr noch eine Webkonferenz durchführen habe müssen: „Da ist dann jeder durch“ (D2, Abs. 96).

Ein großer Kritikpunkt an den Webkonferenzen stellte für sie das Fehlen von Verhaltensregeln für teilnehmende Studierende dar: „[...] es muss klare Verhaltensregeln geben für die Studenten, wie man sich in der Webkonferenz zu verhalten hat“ (D2, Abs. 32). Dies sei für sie deshalb von großer Wichtigkeit, da die Studierenden in ihren Webkonferenzen häufig keine „Webcam“ aktiviert gehabt hätten und sie dadurch „mit dem Monitor“ (D2, Abs. 68) habe reden müssen: „[...] da sieht man kein einziges Gesicht“ (D2, Abs. 70). Um den Lerngewinn sichern zu können seien laut D2 hierbei klare Regelungen für Studierende wichtig.

Ähnlich wie der Dozierende D1 berichtete die Dozierende D2 auch von einer wirkungslosen Webkonferenz zum Thema Studienarbeiten. Die Dozierende D2 gab hierbei an, das Gefühl gehabt zu haben, dass ein Teil der Studierenden kaum Nutzen aus dieser Sitzung ziehen habe können: „[...] bei einem Drittel habe ich so das Gefühl gehabt, das ist komplett daneben vorbeigerauscht“ (D2, Abs. 34). Sie habe das Gefühl gehabt, sie hätte den Studierenden „gar nichts erzählt“ (D2, Abs. 34).

Ein weiterer Kritikpunkt an den Webkonferenzen, der von der Dozierenden D2 angeführt wurde, betraf die Interaktionsmöglichkeiten mit den Studierenden während den Webkonferenzen. In den Webkonferenzen sei es im Gegensatz zu den Präsenzveranstaltungen schwierig gewesen, die Konzentration der Studierenden hoch zu halten. Bei Präsenzveranstaltungen würde es ihr durch ihre „Persönlichkeit“ (D2, Abs. 100) und durch „didaktische Möglichkeiten“ (D2, Abs. 100) gelingen, die Aufmerksamkeit der Studierenden aufrecht zu erhalten. Letzteres sei ihr zufolge in den Webkonferenzen nicht möglich: „Das geht in der Webkonferenz nicht. Da musst du auf die Willensstärke der Leute setzen, dass die es schaffen da dranzubleiben und sich konzentrieren. Da kann man diese Verbindung nicht herstellen“ (D2, Abs. 100).

Wie bei den Präsenzveranstaltungen kritisierte die Dozierende D2 auch technische Einschränkungen bei den Webkonferenzen. Vor allem die schlechte Bild- und Verbindungsqualität stand hierbei im Zentrum ihrer Kritik: „In dieser Webkonferenz, da sehe ich ein Mini-Bild, das auch noch verschwommen ist, [...] flackert und teilweise ganz weg ist“ (D2, Abs. 36).

Zusammenfassend wird deutlich, dass die Webkonferenzen von den Dozierenden weniger positiv wahrgenommen wurden als die Präsenzveranstaltungen. Positiv merkten die Dozierenden D1 und D2 den hohen Grad an Flexibilität an, der den Studierenden, aber auch den Lehrpersonen durch diese Lehrmodalität gegeben wird. Die Dozierende D2 führte des Weiteren positiv an, dass sie die Webkonferenzen für das Nachholen von übriggebliebenem Stoff aus den Präsenzveranstaltungen habe nutzen können. Den Vorteilen durch erhöhte Flexibilität stehen genannte Kritikpunkte der befragten Lehrpersonen gegenüber. Der Dozierende D1 gab an, die Lehre mittels Webkonferenzen nicht gewohnt gewesen zu sein und Schwierigkeiten damit gehabt zu haben, mit der zeitlichen Verzögerung umzugehen und die Studierenden adäquat miteinzubeziehen. Die Dozierende D2 äußerte eine allgemeine Abneigung gegenüber der Lehre mittels Webkonferenzen und betonte, dass es für sie anstrengend gewesen sei mit dieser Lehrmodalität zu unterrichten. Diese Abneigung begründete sich unter anderem durch die auftretenden technischen Probleme und die Schwierigkeit, die Aufmerksamkeit der Studierenden durch direkte Interaktion hoch zu halten. Des Weiteren gab sie an, dass sie es für wichtig halte bei zukünftigen Webkonferenzen

Verhaltensregeln für an der Webkonferenz teilnehmende Studierende einzuführen, um zu verhindern, dass sich die Studierenden während der Konferenz ausklinken und nicht aktiv beteiligen. Beide Dozierende gaben an, eine erfolglose Webkonferenz zum Thema Studienarbeiten durchgeführt zu haben. Im Zuge dessen artikulierten sie, dass diese Thematik für die Lehre mittels Webkonferenz ungeeignet sei.

7.4.6 iLearn-Anteile

Die dritte im Studienkonzept verankerte Lehrmodalität beinhaltet die iLearn-Anteile. Auch diese wurden von den Dozierenden des neunten Fachsemesters auf unterschiedliche Art und Weise positiv, aber auch negativ bewertet. Die Ergebnisse der Bewertung durch die beiden befragten Dozierenden werden im Folgenden dargestellt.

Positive Aspekte des iLearn-Kurses

Der Dozierende D1 nahm die Anwendung des iLearn-Kurses eigenen Aussagen zufolge grundsätzlich positiv wahr: „Ich fand das klasse“ (D1, Abs. 24). Als „Hilfsmittel“ (D1, Abs. 36) sei eine „Plattform wie iLearn natürlich eine tolle Geschichte“ (D1, Abs. 36). Auch durch die Möglichkeit, die hochgeladenen Folien kommentieren zu können, sei der iLearn-Kurs eine „sehr sehr gute Möglichkeit, wenn aus irgendwelchen Gründen Präsenz nicht möglich“ (D1, Abs. 36) sei. Nachdem er „ein bisschen Routine“ (D1, Abs. 24) mit dem Umgang gehabt habe, habe die Arbeit mit der iLearn-Plattform im Allgemeinen „sehr gut funktioniert“ (D1, Abs. 24).

Im Vergleich mit den Webkonferenzen beurteilte die Dozierende D2 die Verwendung der iLearn-Plattform als „wesentlich sinnvoller und gezielter“ (D2, Abs. 102). Ein großer Vorteil des iLearn-Kurses habe laut D2 darin bestanden, dass auf diese Art und Weise Grundlagen für die Präsenzveranstaltungen geschaffen werden hätten können: „Das ist für mich ein absoluter Vorteil, dass man wichtige Wissensgrundlagen, die man für die Präsenzveranstaltungen braucht, da reinpackt“ (D2, Abs. 102). Auf Inhalte des iLearn-Kurses sei sie deswegen in Präsenzveranstaltungen „überhaupt nicht mehr eingegangen“ (D2, Abs. 102) und sie habe „allerhöchstens Dinge vertieft“ (D2, Abs. 102). Einen weiteren Vorteil des iLearn-Kurses sah die Dozierende D2 darin, dass auf der Plattform „Lerninhalte fixiert“ (D2, Abs. 102) hätten werden können und sie sich so „tausendprozentig sicher“ (D2, Abs. 102) habe sein können, dass der Lerninhalt nachweislich bei den Studierenden angekommen sei. Letzteres habe der Dozierenden D2 die Sicherheit gegeben, diese Inhalte „ganz sicher in der Prüfung abfragen“ (D2, Abs. 102) zu können.

Negative Aspekte des iLearn-Kurses

Eher negativ konnotiert war für den Dozierenden D1 der hohe Aufwand, welchen er für den iLearn-Kurs betrieben habe. Dadurch, dass er seine Präsentationsfolien auch „mit einem Audiokommentar versehen“ (D1, Abs. 24) habe, stellte die Arbeit mit der iLearn-Plattform für ihn „eine Herausforderung“ (D1, Abs. 24) dar.

Die Dozierende D2 äußerte im Hinblick auf die Vorbereitung des iLearn-Kurses, dass sie anfänglich ein starkes Gefühl von Überforderung verspürt habe. Für sie sei es „von Haus aus schwierig“ (D2, Abs. 72) gewesen, weil sie sich „darunter nichts vorstellen“ (D2, Abs. 72) habe können. Als sie bei der ersten Dozentenkonferenz das iLearn-Programm gesehen habe, sei sie damit überfordert gewesen: „Ich habe dann das iLearn-Programm gesehen und habe mir gedacht ich gehe da wieder. Ich kann bestimmt gute Präsenzveranstaltungen machen, aber für den Rest bin ich nicht geeignet. Also ich habe mich da [...] überfordert gefühlt“ (D2, Abs. 72). Aufgrund ihrer ehrgeizigen Persönlichkeit habe sie aber den Lehrauftrag dennoch angenommen.

Konkrete Nachteile in der Anwendung des iLearn-Kurses sah die Dozierende D2 darin, dass die Studierenden nach der Beschäftigung mit den Inhalten des Online-Kurses keine weiterführende Vertiefung der Inhalte anstreben würden: „Der Nachteil ist immer der, dass die Leute denken, mit dem, was sie da gelesen haben, sind sie fertig“ (D2, Abs. 108). Des Weiteren habe sie auch „nicht 100%ig absichern“ (D2, Abs. 108) können, dass die Studierenden alle Inhalte des iLearn-Kurses verstanden haben, letzteres habe sie erst „danach in der Prüfung“ (D2, Abs. 106) bemerkt. Vor allem wenn ein Studierender „mit dem wissenschaftlichen Arbeiten Probleme“ (D2, Abs. 106) habe, sei es für denjenigen schwieriger sich die Inhalte des iLearn-Kurses selbst zu erschließen.

Die Lernmodalität der iLearn-Plattform wurde von den befragten Dozierenden des neunten Fachsemesters grundsätzlich positiv aufgenommen. Der Dozierende D1 bezeichnete den iLearn-Kurs als geeignetes Hilfsmittel für die Unterstützung von Präsenzveranstaltungen. Insbesondere die Möglichkeit die hochgeladenen Folien mit einem Audiokommentar zu versehen beurteilte er positiv. Auch die Dozierende D2 zeigte sich von der Lernmodalität überzeugt und gab an, die iLearn-Plattform sinnvoller und gezielter zu finden als die Webkonferenzen. Sie nutzte den iLearn-Kurs vor allem um Wissensgrundlagen für die Präsenzveranstaltungen zu legen und begrüßte des Weiteren den Vorteil, dass Inhalte aus dem iLearn-Kurs ohne Bedenken für die Prüfung hätten verwendet werden können. Nachteile des iLearn-Kurses sah der Dozierende D1 lediglich im hohen Aufwand, den er dafür betrieben habe. Die Dozierende D2 äußerte ein anfänglich hohes Gefühl der Überforderung

mit der Vorbereitung des Online-Kurses und merkte kritisch an, dass der iLearn-Kurs mitunter dazu verleiten würde nach der Beschäftigung mit den darin abgelegten Inhalten auf vertiefendes Selbststudium zu verzichten.

7.4.7 Vorbereitung der Veranstaltungen

Übergreifend über alle Lehrmodalitäten machte der Dozierende D1 Angaben darüber, wie es ihm mit der Vorbereitung der Veranstaltungen seines Moduls erging. Er gab im Zuge dessen an, das Thema „schon in anderen Hochschulen“ (D1, Abs. 18) gelehrt zu haben, was ihm die Vorbereitung der Veranstaltungen im Bachelorstudiengang Kindheitspädagogik erleichtert habe. Bei der konkreten Vorbereitung seiner Veranstaltungen sei die Gestaltung seiner Inhalte nach der ihm vorgegebenen „Lernleiter“ eine positive Herausforderung gewesen. Nach anfänglichen Schwierigkeiten bezeichnete er es als „einen großen Gewinn“ (D1, Abs. 18), weil er dadurch seine Veranstaltungen nochmal nach „einem ganz anderen Gesichtspunkt“ (D1, Abs. 18) durchdenken habe müssen.

7.4.8 Informationsverlust durch Online-Lehre

In Bezug auf den Anteil der Veranstaltungen, der aus Online-Lehre bestand, gab die Dozierende D2 an, dass dieser von einem hohen Grad an Informationsverlust begleitet worden wäre. Vor allem bei Webkonferenzen sei diese Problematik ihr zufolge aufgetreten. Im Zuge dessen artikulierte die Dozierende D2, dass die Studierenden bei den Online-Anteilen „Inhalte nicht immer so erfasst“ (D2, Abs. 18) hätten wie sie sich das gewünscht habe. Dies würde daher röhren, dass bei den Online-Veranstaltungen der nonverbale Anteil der Lehre fehle: „Es ist nicht nur dieses sachliche, inhaltliche, das man spricht, sondern es zählt auch ganz stark [...] das nonverbale“ (D2, Abs. 100). Die Folge des fehlenden nonverbalen Aspekts sah die Dozierende D2 konkret in einem Informationsverlust und damit verschlechterter Lernleistung der Studierenden: „Ich denke, das ist das, was bei diesen virtuellen Geschichten auf der Strecke bleibt und zu diesen Informationsverlusten führt oder diese Probleme beim Abspeichern von Inhalten“ (D2, Abs. 122).

7.4.9 Fazit zum Studiengang

Am Ende des Gesprächs zogen beide Dozierenden ein Gesamtfazit über das neunte Fachsemester des Bachelorstudiengangs Kindheitspädagogik. Im Zuge dessen artikulierte die Dozierende D2, dass sie sich mehr Zeit für die Vermittlung der Studieninhalte gewünscht hätte: „Für das, was inhaltlich gefordert ist, oder was in den Modulen vorgegeben ist, ist die Zeit fast zu knapp“ (D2, Abs. 114). Auch weil „noch ein wahnsinniges

Selbststudium der Studenten“ (D2, Abs. 114) notwendig sei, wäre ihr zufolge „mehr Zeit toll“ (D2, Abs. 116).

Der Dozierende D1 zog ein sehr positives Gesamtfazit über das neunte Fachsemester: „tolles Konzept, toller Support von den Verantwortlichen dort, gute Methoden und gute Materialien. Ich fand das eine Bereicherung“ (D1, Abs. 42). Des Weiteren gab er an, dass er keine fundamentalen Veränderungen am Studiengang vornehmen würde. Abschließend äußerte der Dozierende D1 sein Bedauern über die Einstellung des Studiengangs: „[...] ich finde es nur schade, dass das nicht mehr stattfindet“ (D1, Abs. 42).

7.5 Vergleich qualitativer Evaluationsdaten zwischen dem vierten und neunten Fachsemester

Die Forschungsfrage nach dem Vergleich der Evaluationsergebnisse zwischen der ersten und zweiten Förderphase wurde bereits in großen Teilen beantwortet. Einerseits durch die Gegenüberstellung der Ergebnisse der quantitativen Evaluationsfragebögen, und andererseits durch die Interviewfrage nach Veränderungen, welche die Teilnehmenden im Laufe ihres Studiums wahrgenommen haben.

In Ergänzung dazu wird im Folgenden ein kurzer Vergleich von Antworten der Teilnehmenden und Dozierenden auf gleichgebliebene Interview-Themenbereiche aus den beiden Semestern dargestellt.

7.5.1 Vergleich von qualitativen Teilnehmenden-Daten

Vergleicht man die Erwartungshaltung der Teilnehmenden vor dem neunten Semester mit derjenigen vor dem vierten Fachsemester zeigt sich, dass die Erwartungen der Teilnehmenden vor Studienantritt vielschichtiger und differenzierter waren. Die Befragten aus der zweiten Förderphase erläuterten teilweise sogar, dass sie ohne Erwartungen in das neunte Semester gegangen wären. Erwartungen, die geäußert wurden, waren zum Großteil spezifisch inhaltlicher Art. Im Vergleich dazu wiesen die Teilnehmenden vor dem vierten Semester breit gefächerte inhaltliche, organisatorische und persönliche Erwartungen an. Des Weiteren äußerten sie Erwartungen an das Konzept und an Mitstudierende. Dieser Unterschied in den Erwartungshaltungen könnte aber auch dadurch zustande gekommen sein, dass die Studierenden im Laufe ihres Studiums eine gewisse Routine entwickelt haben und den grundsätzlichen Aufbau des Studiums bereits verinnerlicht haben.

Im Hinblick auf das zugrundeliegende Studienkonzept kann zusammengefasst werden, dass Letzteres in beiden Förderphasen grundsätzlich positiv aufgefasst wurde. Wie allerdings bereits von einer

Studentin im neunten Fachsemester kritisiert wurde, zeigt sich eine gewisse Inkonsistenz bei der Aufteilung der drei Lernmodalitäten. Bei der Evaluation des vierten Fachsemesters merkten ein Teil der Befragten an, dass sie gerne noch mehr virtuelle Selbstlernanteile gehabt hätten. Im Gegensatz dazu kritisierten die Befragten der zweiten Förderphase, dass die virtuellen Selbstlernanteile zu umfangreich gewesen wären, und dass sie sich im Zuge dessen gerne eine zusätzliche Präsenzveranstaltung gewünscht hätten. Eine Implikation für zukünftige Weiterbildungsangebote wäre demnach, die Aufteilung der Lernmodalitäten nach den Bedürfnissen der Teilnehmenden zu optimieren. Nichtsdestotrotz scheinen die befragten Studierenden aus beiden Förderphasen das Studienkonzept positiv aufgefasst zu haben.

Eine weitere Gemeinsamkeit zwischen den beiden Fachsemestern stellte das als hoch eingeschätzte Anforderungsniveau dar. Im vierten Fachsemester äußerten einige der Befragten, dass die behandelten Inhalte teilweise zu umfangreich und zu schwierig gewesen seien. Dies wird auch unterstützt von Aussagen einer Befragten des neunten Fachsemesters, die angab am Anfang ihres Studiums überfordert gewesen zu sein. Das Anforderungsniveau der Inhalte wurde auch im neunten Fachsemester teilweise als hoch eingestuft, hier herrschen demnach Parallelen zur ersten Förderphase. Allerdings ist zu erwähnen, dass einige der Befragten in beiden Förderphasen die behandelten Inhalte auch als passend im Hinblick auf Umfang und Schwierigkeit einstuften.

Ein Punkt, den die Befragten in beiden Förderphasen positiv hervorgehoben haben, betrifft die Betreuung durch das Projektteam. Die Befragten beider zur Evaluation herangezogenen Semester schätzten die erfahrene Betreuung durch das Projektteam als sehr positiv ein. Lediglich personelle Wechsel im Laufe des Studiums wurden von den Befragten des neunten Fachsemesters kritisiert. Diese Kritik beschränkte sich allerdings auch nur auf eine kurze Phase der Gewöhnung an das neue Personal.

Ein Wunsch, der von einer befragten Teilnehmenden des vierten Fachsemesters geäußert wurde, war, dass die eingesetzten Dozierenden mehr Professionalität an den Tag legen sollten. So kritisierte beispielsweise eine Befragte, dass eine Lehrperson eine bereits existierende PowerPoint-Präsentation ohne Quellenangabe als ihre eigene verwendet habe. Ansonsten wurden die didaktischen Methoden und Interaktionen mit den Dozierenden im vierten Fachsemester als positiv eingestuft. Im Vergleich dazu attestierten die Teilnehmenden des neunten Fachsemesters den Dozenten höhere Kompetenz im Gegensatz zur ersten Förderphase. Dies spricht dafür, dass die Methoden zur Dozentenschulung im Laufe des Studiums optimiert wurden und von den eingesetzten Dozierenden gut angenommen wurden.

Ein letzter Themenbereich der von Studierenden beider Förderphasen angesprochen wurde, betrifft die Prüfungsgestaltung der beiden Semester. In beiden Förderphasen wurde von jeweils einer Befragten angemerkt, dass die angesetzte Zeit bei den Prüfungsleistungen zu knapp bemessen gewesen sei.

7.5.2 Vergleich von qualitativen Dozierenden-Daten

Ein Vergleich der Wahrnehmung des Studienkonzepts zwischen den beiden Förderphasen zeigt, dass der Grad der Befürwortung des Lehrkonzepts stark von den persönlichen Präferenzen der Lehrpersonen abhängig war. Die Dozierenden des vierten Fachsemesters betonten beide ihre positive Einstellung gegenüber dem Studienkonzept. Eine der Lehrpersonen sah sogar einen Optimierungsaspekt darin, noch mehr virtuelle Lernanteile zu integrieren, um die Flexibilität weiter zu erhöhen. Grundsätzlich beurteilten auch die Dozierenden des neunten Fachsemesters die Idee hinter dem Studienkonzept positiv, allerdings gab hierbei eine Dozierende an, die virtuellen Anteile gerne reduzieren, bzw. besser an die Inhalte anpassen zu wollen. Dies begründete sie damit, dass sie eine starke Präferenz für Präsenzveranstaltungen habe und virtuelle Lehre nur in ausgewählten Themenbereich als sinnvoll erachte. Das Ausmaß, in welchem die Dozierenden das Studienkonzept annahmen variierte somit zwischen den beiden Förderphasen, da die Lehrpersonen unterschiedliche Lehrpräferenzen aufwiesen.

Die Unterstützungsangebote durch das Projektteam wurden über beide Förderphasen hinweg sehr positiv von den Dozierenden aufgenommen. Insbesondere positiv hervorgehoben wurde in beiden Förderphasen die technische Unterstützung, die laut den Dozierenden aufgrund der aufgetretenen technischen Probleme aber auch notwendig gewesen sei. Eine Dozierende der zweiten Förderphase merkte an, dass die Unterstützung durch das Projektteam etwas individueller auf die Dozierenden hätte abgestimmt werden können, um Überforderung mit dem Studienkonzept zu vermeiden. Zusammenfassend zeigten sich jedoch die Dozierenden beider Förderphasen grundsätzlich zufrieden mit der angebotenen Unterstützung.

Hinsichtlich der Teilnehmenden überschnitten sich die Aussagen der Dozierenden beider Förderphasen darin, dass sie ein gewisses Maß an Überforderung und Anspannung bei den Studierenden wahrgenommen haben. Die Dozierenden im vierten Fachsemester äußerten, dass das Anspruchsniveau bereits zu Beginn hoch gewesen sei und manche Studierenden überfordert habe. Im neunten Fachsemester sei immer noch eine gewisse Anspannung bei den Teilnehmenden zu merken, welche sich beispielsweise in ihren Reaktionen auf technische Probleme bei den Präsenzveranstaltungen gezeigt habe.

Die Zuschaltung von Teilnehmenden erfolgte bereits im vierten Fachsemester im Zuge der Übertragung zwischen den Lernstandorten Deggendorf und Grafenau. Die Dozierenden des vierten Fachsemesters artikulierten Probleme bei der adäquaten Interaktion mit der zugeschalteten Gruppe und gaben an, Schwierigkeiten bei der Aufrechterhaltung der Aufmerksamkeit der Studierenden aus Grafenau gehabt zu haben. Die Zuschaltung einer einzelnen Person erfolgte in diesem Semester noch nicht. Auch wenn die Dozierenden die Zuschaltung von Teilnehmenden im neunten Fachsemester grundsätzlich als gelungen beurteilten, sei diese auch noch nicht frei von Problemen gewesen. Die Zuschaltung einer Person aus dem Ausland habe jedoch bis auf wenige Probleme (Lautstärke bei Übertragung) gut funktioniert.

Im Zuge der durchgeführten Webkonferenzen erkannten die Dozierenden beider Förderphasen die örtliche Flexibilität als den größten Vorteil dieser Lehrmodalität. Als Mittel für eine klassische Vorlesung wurden die Webkonferenzen weder im vierten- noch im neunten Fachsemester angewandt. In der ersten Förderphase gab eine Dozierende an, die Webkonferenzen als eine Art Fragestunde für eine anstehende Klausur verwendet zu haben. Im neunten Fachsemester konnten die Studierenden Fragen zu einer anstehenden Studienarbeit stellen oder es wurde übriggebliebener Stoff aus den Präsenzveranstaltungen besprochen. Die technische Durchführung sei den Dozierenden zufolge in beiden Förderphasen von Störungen begleitet gewesen, im Falle eines Dozierenden des neunten Fachsemesters (schlechte Internetverbindung) seien diese aber auch teils selbstverschuldet gewesen. Schwierigkeiten bei der Kommunikation wurden in beiden Förderphasen angesprochen. Eine Lehrperson des vierten Fachsemesters gab an, dass es Schwierigkeiten bei der Koordination gegeben habe, wer in der Webkonferenz sprechen darf. Eine Dozierende des neunten Fachsemesters kritisierte hingegen die fehlenden Verhaltensregeln für Studierende, welche die Kommunikation über Webkonferenzen erschwert hätten.

Die iLearn-Plattform für den Einsatz virtueller Selbstlernaufgaben wurde von allen Dozierenden als nützliches Hilfsmittel beurteilt. Vor allem für berufsbegleitend Studierende sei die Nutzung dieser Kurse sinnvoll, artikulierte eine Dozierende des vierten Fachsemesters. Die gleiche Lehrperson gab auch als Vorteil an, dass sich die Studierenden durch die angegebenen Quellen in den Kursinhalten noch zusätzlich selbst vertiefendes Wissen hätten aneignen können. Letzterem stand eine Dozierende des neunten Fachsemesters skeptisch gegenüber, sie gab an, dass die Studierenden keine – über den angegebenen Inhalten hinausgehende – vertiefende Eigenarbeit durchführen würden, und dass der iLearn-Kurs vielmehr dazu verleiten würde, das Selbststudium rein auf die hochgeladenen Inhalte zu beschränken. Sie sah den Vorteil des iLearn-Kurses hauptsächlich darin, eine Wissensgrundlage für die

Präsenzveranstaltungen zu schaffen. Nichtsdestotrotz äußerten Dozierende beider Förderphasen kaum Kritikpunkte im Zusammenhang mit den virtuellen Selbstlernaufgaben.

Positiv in beiden Förderphasen hervorgehoben wurde die Lernleiter, nach der die Dozierenden ihre Veranstaltung organisieren sollten. Bereits im vierten Fachsemester gaben die Dozierenden an, positiv vom Einsatz der Lernleiter überrascht gewesen zu sein. Auch ein Dozent des neunten Fachsemesters äußerte seine positiven Erfahrungen mit der Gestaltung seiner Veranstaltungen anhand dieses Instruments. Er bezeichnete es als positive Herausforderung seine Veranstaltungen von einem anderen Blickwinkel aus zu gestalten. Zusammenfassend zeigten sich also die Lehrpersonen beider Förderphasen zufrieden mit dem Einsatz dieser Methode.

Vergleicht man die - im Zuge eines Gesamtfazits über das jeweilige Semester getroffenen - Aussagen der Dozierenden, wird relativ deutlich, dass die Lehrpersonen beider Förderphasen ein positives Resümee über ihre Lehre im jeweiligen Semester ziehen. Den kleineren kritischen Anmerkungen (z.B. Wunsch nach mehr Zeit für die Vermittlung der Inhalte) überwog der positive Grundton, der durch die lobenden Worte für technische, organisatorische und didaktische Teilelemente des Studiums zustande kam.

8 Fazit

Das neunte Fachsemester des Bachelorstudiengangs Kindheitspädagogik wurde mittels quantitativer und qualitativer Methoden evaluiert. Die Ergebnisse zeigten Veränderungen zwischen den beiden Förderphasen des Studiengangs. Die eingangs aufgestellten Forschungsfragen konnten zusammengefasst wie folgt beantwortet werden:

1. Welche Erwartungen hatten die Teilnehmenden gegenüber dem 9. Semester bzw. dem Studium im Ganzen?

Bei den Erwartungshaltungen der Studierenden gegenüber dem neunten Fachsemester zeigte sich ein heterogenes Bild. Ein Teil der Studierenden hatte keine konkreten Erwartungen und ging relativ offen in das Semester. Der andere Teil der Befragten hatte spezifische inhaltliche Erwartungen, die sich häufig mit dem eigenen beruflichen Hintergrund deckten. Des Weiteren gab der Großteil der Studierenden an, dass ihre Erwartungen erfüllt wurden.

2. Wie empfinden die Teilnehmenden das zugrundeliegende Studienkonzept (auch im Hinblick auf die Zusammenlegung der beiden Standorte Deggendorf und Grafenau)?

Im Hinblick auf das zugrundeliegende Studienkonzept äußerten die Befragten eine allgemeine Zufriedenheit mit der Grundidee des Konzepts. Vor allem das neunte Semester wurde teilweise konkret hervorgehoben. Es wurde deutlich, dass die präferierte Veranstaltungsmodalität der Studierenden in den Präsenzveranstaltungen lag. Den Online-Anteilen standen die Studierenden mit gemischten Meinungen gegenüber. Die Vorteile der Webkonferenzen und iLearn-Anteile sahen die Teilnehmenden in der erhöhten Flexibilität, die ihnen durch diese Lehrmodalitäten gegeben wurde. Kritisiert wurde die Auswahl der Inhalte für die Online-Anteile, sowie kleinere technische und didaktische Schwierigkeiten bei der Umsetzung der Webkonferenzen. Die Zusammenlegung der LernCenter-Standorte Deggendorf und Grafenau sorgte für gruppendiffusiv-dynamische Verbesserungen. Auch störende technische Probleme, die zuvor bei der Übertragung aufgetreten waren, lösten sich auf. Ein Negativaspekt der Zusammenlegung lag im erhöhten Zeitaufwand für die Studierenden aus Grafenau, der sich durch die längere Fahrtstrecke zu den Präsenzveranstaltungen begründete.

3. Wie empfinden die Teilnehmenden die behandelten Inhalte des neunten Semesters und deren Schwierigkeitsgrad?

Die mittels der Online-Evaluationsfragebögen erörterte Wahrnehmung über die Relevanz und Struktur der behandelten Inhalte des neunten Fachsemesters zeigte einen sehr hohen Gesamtmittelwert von $M= 3.79$. Den Schwierigkeitsgrad der Inhalte beurteilten die Teilnehmenden über alle Veranstaltungen hinweg als genau passend, mit einem Mittelwert von $M= 0.05$. Diesen Daten zufolge empfanden die Teilnehmenden die Inhalte sowohl als relevant und gut strukturiert, als auch im Schwierigkeitsgrad angemessen. Aus den Interviews mit den Teilnehmenden und Dozierenden wurde zusätzlich deutlich, dass die Inhalte gelegentlich als unpassend für die jeweilige Lehrmodalität empfunden wurden. Eine individuellere Anpassung der Inhalte an die jeweilige Lehrmodalität wurde gewünscht. Des Weiteren gaben die Studierenden an, den inhaltlichen Grundaufbau des Studiums so gestalten zu wollen, dass keine anfängliche Überforderung aufkomme. Die Praxisnähe der Inhalte wurde durchgehend als hoch eingestuft. Bei einer potentiellen Kürzung, bzw. Vertiefung von Inhalten zeigten die Befragten ein heterogenes Meinungsbild mit inhaltlichen Wünschen verschiedenster Art. Gemeinsamer Nenner war im Zuge dessen jedoch das Bedauern über die Kürzung des Moduls „Kulturelle Heterogenität“.

4. Wie nehmen die Teilnehmenden das didaktische und technische Konzept der Lehrveranstaltungen wahr?

Die didaktische Gestaltung der Lehrveranstaltungen wurde von den Studierenden mit einem sehr hohen Gesamtmittelwert von $M= 3.73$ beurteilt. Neben den konkreten didaktischen Methoden der Dozierenden wurde auch deren Hilfsbereitschaft und Verständnis für die belastende Situation der Studierenden hervorgehoben. Hinsichtlich der Technik gaben die Befragten Studierenden an, dass sich technische Probleme im Laufe des Studiums deutlich gebessert hätten. Vor allem die Zusammenlegung der LernCenter-Standorte und die damit wegfallende Übertragung habe technisch und didaktisch zu Verbesserungen geführt.

5. Welche Gründe hatten die Teilnehmenden für die Weiterführung bzw. den Abschluss des Studiums?

Gründe für die Weiterführung des Studiengangs trotz der zusätzlichen Belastung untergliederten sich hauptsächlich in persönliche und berufliche Gründe. Eigener Ehrgeiz oder die Aussicht auf verbesserte berufliche Perspektiven waren hierbei zentrale Themen. Auch eine allgemeine Zufriedenheit mit dem bisherigen Studium wurde als Grund für die Weiterführung genannt.

6. Welches Fazit ziehen die Teilnehmenden im Hinblick auf das neunte Semester und dem Studium im Ganzen?

Im Zuge eines Gesamtfazits hoben die Studierenden positive und negative Erfahrungen aus ihrem Studienverlauf hervor. Positiv konnotiert waren hierbei vor allem der Wissenserwerb und soziale Aspekte des Studiums. Letztere beinhalteten das Knüpfen von sozialen Kontakten und grundlegende Sympathien für Kollegen und Dozierende. Ebenfalls positiv beurteilt wurde die Betreuung durch das Projektteam, die als individuell und bedürfnisorientiert eingeschätzt wurde. Technische Probleme und ein hohes Anforderungsniveau wurden von den Studierenden als Kritikpunkt angebracht. Alle Befragten gaben an, dass sie das Studium – wissenschaftlich des Ablaufs – erneut antreten würden, sollte dies kostenfrei möglich sein. Im Allgemeinen wurde der Studiengang von den Teilnehmenden gut angenommen und einige Befragte äußerten ihr Bedauern über die Einstellung des Studiengangs nach ihrem Abschluss.

7. Wie empfinden die Lehrenden das Studienkonzept und dessen Umsetzung?

Ähnlich wie die Teilnehmenden zeigten sich auch die Dozierenden des neunten Fachsemesters in den Gesprächen grundsätzlich überzeugt vom zugrundeliegenden Studienkonzept. Insbesondere die erhöhte Flexibilität und Zukunftsfähigkeit des Konzepts wurde von den Dozierenden betont. Nichtsdestotrotz äußerten die Dozierenden auch Verbesserungsvorschläge in Bezug auf das Konzept. So gab eine der Lehrenden an, dass es sinnvoll wäre, die Lehrmodalitäten noch individueller auf die Inhalte zu verteilen. Das Weiteren sei für die Weiterentwicklung des Konzepts noch eine weitere Verbesserung der technischen Umsetzung vonnöten.

8. Wie schätzen die Lehrenden die Unterstützungsmaßnahmen im Rahmen des Konzepts des flexiblen Lernens (Schulung, technische und didaktische Begleitung) ein?

Die Betreuung durch das Projektteam mit den damit verbundenen Unterstützungsangeboten wurde von den Dozierenden positiv beurteilt. Einer der Dozierenden gab sogar an, keinerlei Kritikpunkte an der Unterstützung gehabt zu haben. Vor allem der Didaktik-Baukasten und die Lernleiter wurden von ihm positiv hervorgehoben. Die technische Unterstützung wurde von beiden Dozierenden wertgeschätzt. Eine der befragten Dozierenden gab an, dass bei den Online-Anteilen eine individuellere und intensivere Einführung sinnvoll gewesen wäre, um Überforderung bei den Lehrpersonen vorzubeugen.

9. Wie unterscheiden sich die Evaluationsergebnisse der zweiten Förderphase von denen der ersten Förderphase?

Die Forschungsfrage nach den Unterscheidungen in den Evaluationsergebnissen zwischen den beiden Förderphasen wurde in den Teilabschnitten 6.2 und 6.5 beantwortet. Ein Vergleich der quantitativen Evaluationsergebnisse lieferte einen marginalen Anstieg der Gesamtmittelwerte vom vierten zum neunten Fachsemester ($M_{4. Semester} = 3.65$ vs. $M_{9. Semester} = 3.75$). Letzteres zeigt, dass das neunte Fachsemester im Allgemeinen sehr positiv, und im Vergleich mit dem vierten Fachsemester leicht besser wahrgenommen wurde. Dies spricht dafür, dass implementierte Veränderungen während des Studienverlaufs zu einer weiteren Verbesserung der bereits schon positiven Wahrnehmung bei den Studierenden geführt haben. Der Vergleich qualitativer Evaluationsergebnisse wurde separat für Teilnehmende und Dozierende durchgeführt. Der Vergleich der Teilnehmenden-Daten zwischen den Förderphasen zeigte unter anderem, dass die Studierenden beider Semester zwar mit dem zugrundeliegenden Studienkonzept zufrieden waren, sich jedoch einen noch durchdachteren Einsatz der Lehrmodalitäten gewünscht hätten. Auch die Dozierenden sahen in beiden Förderphasen die Vorteile des flexiblen Studienkonzepts, gaben jedoch jeweils Anregungen technischer und didaktischer Art, um das Konzept weiter zu verbessern.

9 Ausblick

Zusammenfassend wird deutlich, dass das neunte Fachsemester des Bachelorstudiengangs Kindheitspädagogik sowohl von den Dozierenden, als auch von den Teilnehmenden sehr positiv wahrgenommen wurde. Im Vergleich zur ersten Förderphase wurde einigen Kritikpunkten entgegengewirkt, was in einer weiteren Verbesserung des Studiengangs resultierte. Dennoch zeigten die Aussagen der Studierenden und Dozierenden, dass die Durchführung eines Studiengangs nach dem Konzept des flexiblen Lernens (Fisch & Reitmaier, 2016) weiter verbessert werden muss, um trotz der hohen Flexibilität den maximalen Lerngewinn für Studierende zu sichern. Gerade im technischen und didaktischen Design der Webkonferenzen bestehe den Dozierenden und Studierenden des neunten Fachsemesters zufolge noch Verbesserungsbedarf. Im Speziellen wurde beispielsweise von einer Dozierenden vorgeschlagen im Rahmen der Webkonferenzen Verhaltensregeln für die Studierenden einzuführen, um deren aktive Teilnahme abzusichern. Sie gab des Weiteren an, dass weitere didaktische Methoden vonnöten wären, um die Aufmerksamkeit der Studierenden in der Webkonferenz auf einem Niveau zu halten, das mit demjenigen der Präsenzveranstaltungen zu vergleichen

ist. Auch bei der grundlegenden Verteilung der Lehrmodalitäten auf die Inhalte der Module bestünde noch Verbesserungsbedarf. Hierbei wäre sinnvoll, vorab genauer abzuklären, welche Inhalte virtuell und welche durch Präsenzveranstaltungen gelehrt werden sollen. Im Hinblick auf die Übertragung zwischen LernCentern könnten den Befragten zufolge Verbesserungen vor allem im technischen und gruppodynamischen Bereich angesiedelt werden. Technisch störte insbesondere die Lautstärke der übertragenen Geräusche der zugeschalteten Gruppe. Gruppodynamisch wurde ein fehlender Austausch mit der zugeschalteten Gruppe moniert. Letzteres könnte möglicherweise dadurch gelöst werden, dass zumindest vereinzelte Sitzungen im Kreise der ganzen Studierendengruppe stattfinden, um den gegenseitigen Austausch zu fördern und Konkurrenzdenken abzubauen.

Da die Grundidee des Studienkonzepts sowohl von den Studierenden, als auch von den Dozierenden beider Förderphasen als positiv und zukunfts-fähig beurteilt wurde, ist es sinnvoll in zukünftigen Weiterbildungsangeboten für nicht-traditionell Studierende weiterhin auf dieses Konzept zu setzen und dabei die erhaltenen Implikationen aus den Evaluationsberichten der beiden Förderphasen zu integrieren.

Abschließend sind potentielle Grenzen und Einschränkungen dieser Untersuchung zu erwähnen. Die Analyse der quantitativen Daten beruhte auf freiwilligen Evaluationsfragebögen, die nicht von allen Studierenden nach jeder Veranstaltung ausgefüllt wurden. Der Rücklauf von verwertbaren Evaluationen war teilweise gering und die in dieser Untersuchung dargestellte Interpretation der Daten ist demnach immer vor dem Hintergrund der zugrundeliegenden Anzahl vollständiger Evaluationen zu betrachten. Die qualitativen Interviews der Untersuchung liefern detaillierte und wichtige Erkenntnisse sich überschneidender oder unterscheidender Meinungsbilder der Studierenden. Allerdings ist einschränkend zu erwähnen, dass hierbei Einblicke in vereinzelte subjektive Sichtweisen dargestellt wurden. Die Interviewpartner wurden zwar systematisch ausgewählt (Onwuegbuzie & Collins 2007), um ein möglichst breites Feld von Teilnehmenden abzudecken, dennoch kann von den ausgewählten Interviewpartnern eventuell nicht unumschränkt auf die gesamte Studierendengruppe geschlossen werden.

10 Literaturverzeichnis

- Bomke, C., Gegenfurtner, A., Schwab, N., Weng, G. (2017). *Begleitforschung zum 4. Fachsemester des Bachelorstudiengangs Kindheitspädagogik*. Verfügbar unter https://www.th-deg.de/files/0/weiterbildung/degdlm/degdlm_201710_bericht_kp_viertes_fachsemester.pdf
- Bomke, C., Gegenfurtner, A., Schwab, N., Reitmaier-Krebs, M. (2017). *Flexibles Lernen nicht-traditionell Studierender in der berufsbegleitenden Weiterbildung*. Verfügbar unter https://www.th-deg.de/files/0/weiterbildung/degdlm/degdlm_201707_flexibles_lernen.pdf
- Fisch, K. & Reitmaier, M. (2016). *Flexibles Lernen. Didaktisches Konzept im Projekt DEG-DLM*. Verfügbar unter https://www.th-deg.de/files/0/degdlm/03_didaktisches_konzept_web.pdf
- Gegenfurtner, A., Schwab, N., Ebner, C. (2018). „There's no need to drive from A to B“: Exploring the lived experience of students and lecturers with digital learning in higher education. *Bavarian Journal of Applied Sciences*, (3).
- Gegenfurtner, A., Spagert, L., Schwab, N., Weng, G., Bomke, C. (2017). *Gründe für eine Nicht-Teilnahme an berufsbegleitender Weiterbildung*. Verfügbar unter https://www.th-deg.de/files/0/weiterbildung/degdlm/degdlm_201705_gruende_nicht_teilnahme.pdf
- Gegenfurtner, A., Spagert, L., Weng, G., Bomke, C., Fisch, K., Oswald, A., Reitmaier-Krebs, M., Resch, C., Schwab, N., Stern, W., & Zitt, A. (2017). Lern Center: Ein Konzept für die Digitalisierung berufsbegleitender Weiterbildungen an Hochschulen. *Bavarian Journal of Applied Sciences*, (3), 234-241.
- Jaeggi, E., Faas, A., & Mruck, K. (1998). Denkverbote gibt es nicht! Vorschlag zur interpretativen Auswertung kommunikativ gewonnener Daten. Verfügbar unter <http://psydok.psycharchives.de/jspui/handle/20.500.11780/153>
- Onwuegbuzie, A. J., & Collins, K. M. (2007). A typology of mixed methods sampling designs in social science research. *The qualitative report*, 12(2), 281-316.

Anhang

A) Fragebogen zu den Präsenzveranstaltungen

BA KP - Management (Marketing) - 16.03.2018 [REDACTED]

Liebe Teilnehmer,
um die Lehre verbessern zu können, benötigen wir Ihre Einschätzung und Beurteilung des Weiterbildungsangebots.

Bitte füllen Sie den Fragebogen zu folgender Veranstaltung aus:

Modul: Management (Marketing)

ggf. Thema: [REDACTED]

Dozent: [REDACTED]

Datum: [REDACTED]

*Persönlicher Code

Um die anonyme Zuweisung Ihrer Daten zu den Fragebögen zu gewährleisten, bitte ich Sie, nachfolgend Ihren persönlichen Code (keinen Namen!) zu notieren.

Der Code erstellt sich:

- Erster und zweiter Buchstabe des Vornamens Ihres Vaters
- Letzter Buchstabe des Mädchenamens Ihrer Mutter
- Geburtstag Ihrer Mutter (zweistellig, ggf. mit 0 als erste Stelle)

Die Groß-/Kleinschreibung ist irrelevant.

Beispiel:

Erster und zweiter Buchstabe des Vornamens Ihres Vaters	Letzter Buchstabe des Mädchenamens Ihrer Mutter	Geburtstag Ihrer Mutter
Hans	Meier	23.05.1960
HA	R	23

Ihr Code: [REDACTED]

Inwieweit treffen die Aussagen auf Sie zu?

	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
Mir ist klar, was ich in dem Themengebiet lernen soll.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Inhalte sind für mein Studium / meine berufliche Tätigkeit wichtig.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mir ist die Struktur der Lehrveranstaltung klar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
Der/Die Dozent/in ist auf meine Vorkenntnisse eingegangen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Der/Die Dozent/in erarbeitete mit uns die Inhalte Schritt für Schritt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Der/Die Dozent/in erklärte verständlich.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Der/Die Dozent/in veranschaulichte die Inhalte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich konnte mir Inhalte selbst erarbeiten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich konnte die Inhalte üben.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich konnte gemeinsam mit anderen lernen (Diskussion, Gruppenarbeit, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Lehrveranstaltung war abwechslungsreich.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Zeit wurde effizient genutzt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
Meine Fragen wurden geklärt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Der/Die Dozent/in gab wertschätzende Rückmeldung.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Der/Die Dozent/in ging konstruktiv mit Einwänden um.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

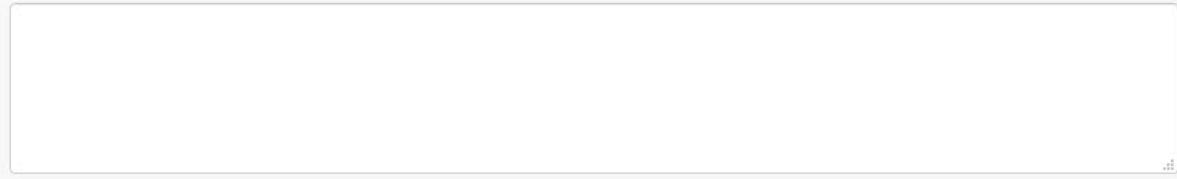
	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
Ich habe den Stoff verstanden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe dazu gelernt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
Das Lernen hat mir Spaß gemacht.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe mich in der Lehrveranstaltung wohl gefühlt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

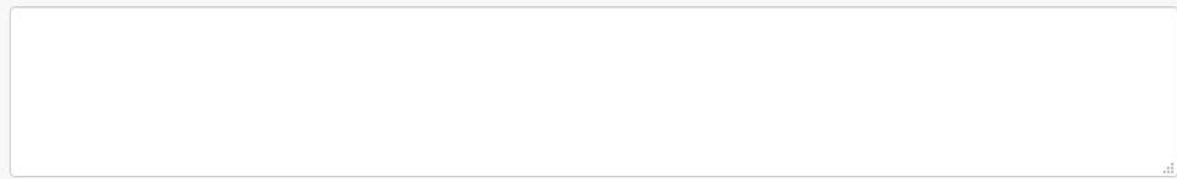
Schwierigkeitsgrad

	zu leicht	genau richtig	zu schwer
Der Stoff war für mich ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Was mir gefällt:

A large, empty rectangular box with a thin gray border, designed for students to write down what they liked about the material.

Was mir nicht gefällt:

A large, empty rectangular box with a thin gray border, designed for students to write down what they did not like about the material.

B) Fragebogen zu den Webkonferenzen

BA KP - Management (Finanzen) - 08.05.2018 (Webkonferenz)

Liebe Teilnehmer,
um die Lehre verbessern zu können, benötigen wir Ihre Einschätzung und Beurteilung des Weiterbildungsangebots.

Bitte füllen Sie den Fragebogen zu folgender Veranstaltung aus:

Modul: Management (Finanzen)

ggf. Thema:

Dozent:

Datum:

*Persönlicher Code

Um die anonyme Zuweisung Ihrer Daten zu den Fragebögen zu gewährleisten, bitte ich Sie, nachfolgend Ihren persönlichen Code (keinen Namen!) zu notieren.

Der Code erstellt sich:

- Erster und zweiter Buchstabe des Vornamens Ihres Vaters
- Letzter Buchstabe des Mädchennamens Ihrer Mutter
- Geburtstag Ihrer Mutter (zweistellig, ggf. mit 0 als erste Stelle)

Die Groß-/Kleinschreibung ist irrelevant.

Beispiel:

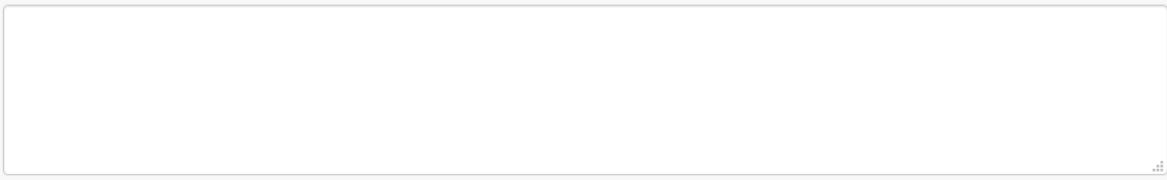
Erster und zweiter Buchstabe des Vornamens Ihres Vaters	Letzter Buchstabe des Mädchennamens Ihrer Mutter	Geburtstag Ihrer Mutter
Hans	Meier	23.05.1960
HA	R	23

Ihr Code:

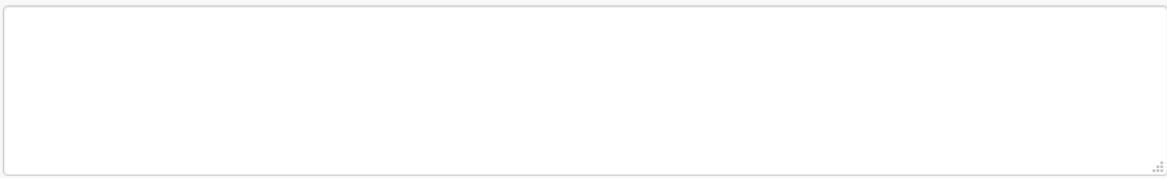
Inwieweit treffen die Aussagen auf Sie zu?

	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
Die Zeit wurde effizient genutzt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meine Fragen wurden geklärt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Der/Die Dozent/in gab wertschätzende Rückmeldung.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Der/Die Dozent/in ging konstruktiv mit Einwänden um.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe dazu gelernt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Das Lernen hat mir Spaß gemacht.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe mich in der Lehrveranstaltung wohl gefühlt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

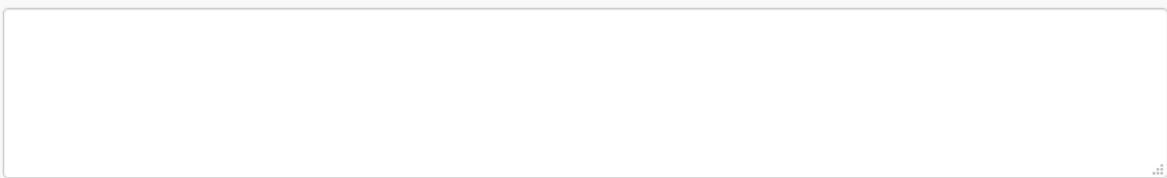
Was mir gefällt:



Was mir nicht gefällt:



Falls technische Schwierigkeiten auftraten: Welche waren das?



C) Fragebogen zu den virtuellen Selbstlernaufgaben

BA KP - Organisationsentwicklung (iLearn-Kurs)

Liebe Teilnehmer,
um die Lehre verbessern zu können, benötigen wir Ihre Einschätzung und Beurteilung des Weiterbildungsan-
gebots.

Bitte füllen Sie den Fragebogen zu folgender Veranstaltung aus:

Modul: Organisationsentwicklung

*Persönlicher Code

Um die anonyme Zuweisung Ihrer Daten zu den Fragebögen zu gewährleisten, bitte ich Sie, nachfolgend Ihren persönlichen Code (keinen Namen!) zu notieren.

Der Code erstellt sich:

- Erster und zweiter Buchstabe des Vornamens Ihres Vaters
- Letzter Buchstabe des Mädchennamens Ihrer Mutter
- Geburtstag Ihrer Mutter (zweistellig, ggf. mit 0 als erste Stelle)

Die Groß-/Kleinschreibung ist irrelevant.

Beispiel:

Erster und zweiter Buchstabe des Vornamens Ihres Vaters	Letzter Buchstabe des Mädchennamens Ihrer Mutter	Geburtstag Ihrer Mutter
Hans	Meier	23.05.1960
HA	R	23

Ihr Code:

Inwieweit treffen die Aussagen auf Sie zu?

	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
Mir ist klar, was ich in dem Themengebiet lernen soll.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Inhalte sind für mein Studium / meine berufliche Tätigkeit wichtig.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich konnte mir Inhalte selbst erarbeiten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich konnte die Inhalte üben.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich konnte gemeinsam mit anderen lernen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Meine Fragen wurden geklärt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe den Stoff verstanden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe dazu gelernt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Das Lernen hat mir Spaß gemacht.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Die folgenden Fragen beziehen sich auf den iLearn Kurs

	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
Mir ist die Strukturierung der Lernmaterialien im Kurs klar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Inhalte waren anschaulich dargestellt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Arbeitsmaterialien waren verständlich.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Das E-Learning-Angebot war benutzerfreundlich.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich fühlte mich im E-Learning gut betreut.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	zu leicht	genau richtig	zu schwer
Der Stoff war für mich ...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Was mir gefällt:

Was mir nicht gefällt:

Falls technische Schwierigkeiten auftraten: Welche waren das?

D) Leitfaden für die Teilnehmenden-Interviews

Interviewleitfaden: Befragung der Teilnehmenden des Bachelor Kindheitspädagogik

Herzlichen Dank, dass Sie sich für das Gespräch Zeit nehmen. Mit Ihrem Einverständnis zeichnen wir das Gespräch auf. Das Interview wird **anonymisiert** und damit ist kein **Rückschluss auf Ihre Person** möglich.

Einverständniserklärung ausfüllen

Aufnahme starten

Im Rahmen des Projekts DEG-DLM2 evaluieren wir den Bachelorstudiengang Kindheitspädagogik.

Wie Sie durch den Besuch der Veranstaltungen im Verlauf Ihres Studiums bereits bemerkt haben, setzen wir verstärkt darauf, dass die Teilnehmer/innen selbst üben können und auch E-Learning Module (iLearn Kurs) zum Selbstlernen bekommen. Um aus den abgelaufenen Semestern Rückschlüsse auf die Wahrnehmungen der Studenten ziehen zu können, befragen wir unsere Teilnehmer/innen.

Bei der Beantwortung der Fragen gibt es **kein richtig oder falsch**. Bitte berichten Sie, wie es sich aus Ihrer **persönlichen Sicht** darstellt.

Erwartungen, Gründe, Erfahrungen

- Erwartungen:
 - Beschreiben Sie bitte, was Sie sich vom neunten (abgelaufenen) Semester **erwartet** haben?
 - Welche **Erwartungen** wurden **erfüllt**?
 - Welche Erwartungen wurden **nicht erfüllt**?
 - **Warum** wurden die Erwartungen **nicht erfüllt**?
 - Beschreiben Sie bitte Ihre Erwartungshaltung vor **Antritt** des Studiums
 - Welche Erwartungen wurden **erfüllt**?
 - Welche Erwartungen wurden **nicht erfüllt? Warum?**
- **Warum** haben Sie Ihr Studium trotz der zusätzlichen Belastung bis zum jetzigen Semester fortgeführt?
 - Hatten Sie noch **weitere/andere Gründe**, um das Studium fortzusetzen?
 - Gab es Momente an denen Sie überlegt haben, das **Studium abzubrechen**?
 - Wenn ja: **Warum** haben sie **trotzdem weitergemacht**?
- Welche **Erfahrungen** – sowohl positive als negative - würden Sie aus Ihrem kompletten Studienverlauf hervorheben?

Gestaltung des Studiengangs

- Angebot des Studiengangs, Ausgestaltung der Veranstaltungen
 - Denken Sie bitte an das abgelaufene Semester:
 - Wie bewerten Sie das **Studienkonzept im Allgemeinen?** (Einteilung Präsenz und virtuelle Lehre)
 - Wie beurteilen Sie die **Aufteilung** der einzelnen Teilbereiche?
 - Welcher der **drei Teilbereiche** (Präsenz, WebKon, iLearn) war für Sie persönlich am wertvollsten und warum?
 - Was hat Ihnen am Studienkonzept weniger gefallen und warum?
 - Was hat Ihnen am Studienkonzept gut gefallen und warum?
 - Wenn Sie an die **Zusammenlegung der Standorte** Deggendorf und Grafenau bei den Präsenzphasen denken:
 - Was hat Ihnen an dieser Änderung gefallen?
 - Was hat Ihnen an dieser Änderung missfallen?
 - Welche **Änderungen** in der allgemeinen Studiengestaltung vom ersten Studiensemester bis jetzt haben Sie persönlich wahrgenommen?
 - Wie bewerten Sie diese Änderungen? Was war positiv? Was war negativ?

Inhalte

- Wenn Sie nun an die behandelten Lerninhalte des neunten Fachsemesters denken:
 - Gibt es Inhalte die Sie kürzen würden? Warum?
 - Gibt es Inhalte die Sie vertiefen würden? Warum?
 - Als wie praxisnah haben Sie diese Inhalte empfunden und warum?

Gesamtüberblick

- Wenn Sie nun an Ihren Studienverlauf zurückdenken: Welches **Gesamtfazit** ziehen Sie?
- Würden Sie das Studium, wissentlich des Ablaufs, **erneut antreten**?
 - Wenn ja: Welche Gründe würden Sie dafür anführen? Bleiben Sie auch bei der Meinung, wenn von Anfang an Studiengebühren gezahlt werden müssten?
 - Wenn nein: Welche Gründe würden Sie dafür anführen?
- Wir haben jetzt einiges besprochen. Gibt es aus Ihrer Sicht **noch etwas**, was Ihnen wichtig ist, das im Interview aber noch nicht zur Sprache gekommen ist?

Herzlichen Dank für das Gespräch!

E) Leitfaden für die Dozierenden-Interviews

Interviewleitfaden: Befragung der Dozierenden

Herzlichen Dank, dass Sie sich für das Gespräch Zeit nehmen. Mit Ihrem Einverständnis zeichnen wir das Gespräch auf. Das Interview wird **anonymisiert** und damit ist kein **Rückschluss auf Ihre Person** möglich.

Einverständniserklärung ausfüllen

Aufnahme starten

Im Rahmen des Projekts DEG-DLM2 evaluieren wir Kursangebote, welche nach dem Konzept des flexiblen Lernens durchgeführt wurden. Letzteres beinhaltet eine Kombination aus Web-Konferenzen, Selbstlernmaterialien in iLearn und Präsenzlehre.

Für die Evaluation der Kursangebote sind uns die Meinungen und Erfahrungen unserer Lehrenden sehr wichtig. Vielen Dank, dass Sie sich für diese Befragung Zeit nehmen. Bei der Beantwortung der Fragen gibt es **kein richtig oder falsch**. Bitte berichten Sie, wie es sich aus Ihrer **persönlichen Sicht** darstellt.

Die Befragung besteht aus vier Teilabschnitten. Sind sie bereit für den ersten Teil?

Meinung zum Konzept

- Wenn Sie an das **Konzept des flexiblen Lernens** denken, mit den Anteilen an Präsenzveranstaltungen, Webkonferenzen und Selbstlernanteilen in iLearn, was **fällt Ihnen spontan** dazu ein?
- **Unterstützung**

Wir bieten unseren Dozenten eine Reihe an Unterstützungsmaßnahmen an. Dazu zählen unter anderem die Dozentenschulung, Koordinationsitzungen mit Erfahrungsaustausch, ein (medien)didaktisches Coaching, Didaktik-Baukasten, Seminarorganisation oder auch die technische Organisation und Betreuung.

- Wie haben Sie diese Unterstützungsangebote empfunden?
- Was war hilfreich? Wo wünschen Sie sich mehr Unterstützung?

Didaktik- und Technik-Konzept

Das Konzept des flexiblen Lernens beinhaltet ja Webkonferenzen, iLearn-Inhalte und Präsenzveranstaltungen in Deggendorf.

- Wie könnte man aus Ihrer Sicht als Dozent das Konzept **didaktisch** weiterentwickeln?
- Wie könnte man aus Ihrer Sicht als Dozent das Konzept **technisch** weiterentwickeln?

Teilnehmende

- Kommen wir als nächstes zu den Teilnehmenden: Wenn Sie sich in Ihre Teilnehmenden hineinversetzen: Was ist Ihr Eindruck: Wie gut nehmen die Teilnehmenden das Konzept an?
- Welche Erwartungen hatten Sie vor dem Semester an Ihre Teilnehmenden?

- Wurden Ihre Erwartungen erfüllt? Wenn nein: Warum nicht?
- Wie könnte man das verwendete Lehrkonzept Ihrer Meinung nach verbessern, um es den Teilnehmenden noch weiter zu vereinfachen?

Vorbereitung

- Das war der erste Teil. Im nächsten Teil geht es um die Vorbereitung der einzelnen Veranstaltungen.
 - Wie ging es Ihnen beim Vorbereiten der Präsenzveranstaltungen?
Was war gut? Was war schwierig?
 - Wie ging es Ihnen beim Vorbereiten der Webkonferenzen?
Was war gut? Was war schwierig?
 - Wie ging es Ihnen beim Vorbereiten der von Materialien in iLearn?
Was war gut? Was war schwierig?
- Didaktische Übungen
Als Dozent steht Ihnen der Didaktik-Baukasten mit verschiedenen didaktischen Übungen zur Verfügung.
 - Wie ging es Ihnen dabei, didaktische Übungen in Ihren Kurs zu integrieren?
 - Was würden Sie beim nächsten Mal anders machen?

Durchführung

- Das war der zweite Teil zur Vorbereitung. Kommen wir nun zum dritten Teil: der Durchführung.
- Wenn Sie an die durchgeführten Präsenzveranstaltungen denken:
 - Wie ging es Ihnen bei der Durchführung der Präsenzveranstaltungen? Was war gut? Was war schwierig?
 - Wie ging es Ihnen bei der Verwendung der vorhandenen Technik (z.B. Zuschaltung von Frau Ressem)? Was war gut? Was war schwierig?
- Wenn Sie an die durchgeführten Webkonferenzen denken:
 - Wie ging es Ihnen beim Unterrichten mithilfe der Webkonferenz? Was war gut? Was war schwierig?
 - Was sind aus Ihrer Sicht die Vorteile von Webkonferenzen für die Teilnehmenden? Für Sie als Dozent?
 - Wo sehen Sie Nachteile für die Teilnehmenden? Für Sie als Dozent?
- Wenn Sie an die Selbstlernanteile in iLearn denken:
 - Wie ging es Ihnen bei der Betreuung der Teilnehmenden in iLearn? Was war gut? Was war schwierig?
 - Was sind aus Ihrer Sicht die Vorteile von Selbstlernanteilen für die Teilnehmenden? Für Sie als Dozent?
 - Wo sehen Sie Nachteile für die Teilnehmenden? Für Sie als Dozent?

Gesamtüberblick

- Gut, damit sind die ersten drei Teile abgeschlossen. Jetzt am Ende haben wir noch ein paar abschließende Fragen. Wenn Sie an Ihren Kurs mit allen Präsenzveranstaltungen und virtuellen Phasen denken: **was hätten Sie sich für den Kurs zusätzlich gewünscht?**
- Wir haben jetzt einiges besprochen. Gibt es aus Ihrer Sicht noch etwas, was Ihnen wichtig ist, das im Interview aber noch nicht zur Sprache gekommen ist?

Herzlichen Dank für das Gespräch!

F) Mittelwerte und Standardabweichungen der Lehrveranstaltungsevaluationen des 9. Fachsemesters

G) Mittelwerte und Standardabweichungen der Lehrveranstaltungsevaluationen des 4. Fachsemesters

	19.03.2016 Präsenz KB-11		06.05.2016 Präsenz KB-13		07.05.2016 Präsenz KB-13		03.06.2016 Präsenz KB-13		04.06.2016 Präsenz KB-13		14.06.2016 Webkonferenz KB-12		18.06.2016 Präsenz KB-13		01.07.2016 Präsenz KB-13		08.07.2016 Webkonferenz KD-13		23.07.2016 Präsenz KB-12		30.08.2016 Webkonferenz KD-12		22.11.2016 iLearn KB-11		22.11.2016 iLearn KB-12		22.11.2016 iLearn KB-13		Gesamt		
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD											
Relevanz und Struktur	3,53	0,58	3,58	0,61	3,86	0,35	3,55	0,66	3,76	0,52			3,59	0,59	3,74	0,48			3,49	0,67			4,00	0,00	3,50	0,70	3,50	0,70	3,65	0,53	
Mir ist klar, was ich in dem Themengebiet lernen soll	3,36	0,65	3,40	0,76	3,85	0,37	3,56	0,51	3,81	0,40			3,67	0,58	3,65	0,56			3,69	0,60			4,00	0,00	3,50	0,70	3,50	0,70	3,64	0,53	
Die Inhalte sind für mein Studium wichtig	3,58	0,50	3,48	0,65	3,85	0,37	3,59	0,64	3,81	0,49			3,67	0,48	3,58	0,64			3,25	0,77			4,00	0,00	3,50	0,70	3,50	0,70	3,62	0,54	
Mir ist die Struktur der Lehrveranstaltung klar	3,67	0,54	3,84	0,47	3,80	0,41	3,56	0,64	3,85	0,37			3,57	0,68	3,88	0,34			3,56	0,63									3,72	0,51	
Der Dozent ist auf Vorkenntnisse eingegangen	3,45	0,71	3,56	0,58	3,85	0,37	3,52	0,64	3,73	0,53			3,52	0,60	3,65	0,56			3,81	0,40									3,64	0,55	
Der Dozent erarbeitete Inhalte Schritt für Schritt	3,61	0,49	3,60	0,58	3,95	0,23	3,52	0,85	3,62	0,80			3,52	0,60	3,92	0,28			3,13	0,96									3,61	0,60	
Didaktik	3,64	0,55	3,51	0,59	3,79	0,66	3,22	0,96	3,45	0,86	3,86	0,35	3,56	0,65	3,72	0,50	3,33	0,65	3,36	0,75	3,93	0,26	3,67	0,47	3,50	0,70	3,50	0,70	3,54	0,67	
Der Dozent erklärte verständlich	3,85	0,60	3,60	0,58	3,95	2,20	3,19	1,00	3,77	0,65			3,81	0,40	3,85	0,39			3,44	0,81									3,68	0,83	
Der Dozent veranschaulichte die Inhalte	3,70	0,47	3,52	0,59	4,00	0,00	3,41	0,89	3,68	0,75			3,76	0,44	3,80	0,41			3,25	0,86									3,64	0,55	
Ich konnte mir Inhalte selbst erarbeiten	3,45	0,62	3,56	0,58	3,70	0,47	3,19	0,98	3,31	0,97			3,62	0,59	3,85	0,46			3,75	0,45			4,00	0,00	3,50	0,70	3,50	0,70	3,58	0,59	
Ich konnte die Inhalte üben	3,30	0,65	3,24	0,83	3,45	0,61	2,85	0,95	3,00	0,98			3,43	0,75	3,42	0,76			3,44	0,63			3,50	0,70	3,50	0,70	3,50	0,70	3,33	0,75	
Ich konnte gemeinsam mit anderen lernen	3,79	0,49	3,88	0,33	3,80	0,52	3,41	0,93	3,50	0,86			3,71	0,56	3,92	0,27			3,19	0,98			3,50	0,70	3,50	0,70	3,50	0,70	3,61	0,64	
Die Lehrveranstaltung war abwechslungsreich	3,94	0,24	3,56	0,58	3,80	0,41	3,19	1,00	3,31	0,97			3,48	0,68	3,69	0,55			3,19	0,75									3,52	0,65	
Die Zeit wurde effizient genutzt	3,45	0,75	3,24	0,66	3,80	0,41	3,30	0,95	3,58	0,81	3,86	0,35	3,10	1,14	3,54	0,65	3,33	0,65	3,25	0,77	3,93	0,26								3,41	0,77
Direkter Umgang Dozent - Lerner	3,84	0,37	3,63	0,52	3,95	0,12	3,68	0,50	3,91	0,29	3,83	0,52	3,84	0,41	3,80	0,41	3,47	0,60	3,75	0,45	3,84	0,36	4,00	0,00	3,50	0,70	3,50	0,70	3,76	0,41	
Meine Fragen wurden geklärt	3,85	0,36	3,52	0,51	3,85	0,37	3,65	0,49	3,88	0,33	3,77	0,61	3,76	0,44	3,77	0,43	3,33	0,65	3,69	0,47	3,73	0,46	4,00	0,00	3,50	0,70	3,50	0,70	3,72	0,44	
Der Dozent gab wertschätzende Rückmeldung	3,82	0,39	3,68	0,48	4,00	0,00	3,73	0,45	3,92	0,27	3,86	0,47	3,90	0,30	3,77	0,43	3,67	0,49	3,94	0,25	3,93	0,26								3,85	0,32
Der Dozent ging konstruktiv mit Einwänden um	3,84	0,37	3,68	0,56	4,00	0,00	3,65	0,56	3,92	0,27	3,86	0,47	3,86	0,48	3,85	0,37	3,42	0,67	3,63	0,62	3,87	0,35								3,80	0,40
Wissenszuwachs	3,53	0,56	3,62	0,50	3,68	0,50	3,59	0,57	3,87	0,31	3,59	0,67	3,65	0,49	3,75	0,44	3,08	0,79	3,63	0,52	3,80	0,41	3,50	0,71	4,00	0,00	3,75	0,35	3,69	0,45	
Ich habe den Stoff verstanden	3,58	0,50	3,56	0,51	3,45	0,69	3,44	0,69	3,77	0,43			3,62	0,49	3,69	0,47			3,81	0,40			4,00	0,00	4,00	0,00	4,00	0,00	3,72	0,38	
Ich habe dazu gelernt	3,48	0,62	3,68	0,48	3,90	0,31	3,74	0,45	3,96	0,19	3,59	0,67	3,67	0,48	3,81	0,40	3,08	0,79	3,44	0,63	3,80	0,41	3,00	1,41	4,00	0,00	3,50	0,70	3,65	0,52	
Emotionale Faktoren	3,68	0,50	3,62	0,55	3,83	0,43	3,59	0,59	3,81	0,40	3,71	0,60	3,39	0,76	3,85	0,41	3,09	0,71	2,91	0,79	3,74	0,49	3,50	0,70	3,50	0,70	3,56	0,59			
Das Lernen hat mir Spaß gemacht	3,64	0,48	3,48	0,65	3,75	0,55	3,48	0,64	3,77	0,43	3,64	0,66	3,29	0,71	3,81	0,49	2,92	0,79	2,87	0,81	3,60	0,63	3,50	0,70	3,50	0,70	3,51	0,62			
Ich habe mich in der Lehrveranstaltung wohl gefühlt	3,72	0,52	3,76	0,44	3,90	0,31	3,70	0,54	3,85	0,37	3,77	0,53	3,48	0,81	3,88	0,33	3,25	0,62	2,94	0,77	3,87	0,35								3,65	0,51
E-Learning																														4,00	0,00
Mir ist die Strukturierung der Lernmaterialien im Kurs klar																														4,00	0,00
Die Inhalte waren anschaulich dargestellt																														4,00	0,00
Die Arbeitsmaterialien waren verständlich																														4,00	0,00
Ich fühlte mich im E-Learning gut betreut																														4,00	0,00
Das E-Learning Angebot war benutzerfreundlich																														4,00	0,00
Schwierigkeitsgrad	-0,60	0,24	0,04	0,20	0,05	0,22	0,12	0,32	0,00	0,00			0,19	0,39	0,00	0,00			0,06	0,24			-0,50	0,50	0,00	0,00	-0,50	0,05	-0,10	0,20	
Der Stoff war für mich...	-0,60	0,24	0,04	0,20	0,05	0,22	0,12	0,32	0,00	0,00			0,19	0,39	0,00	0,00			0,06	0,24			-0,50	0,50	0,00	0,00	-0,50	0,05	-0,10	0,20	
Gesamt (ohne Schwierigkeitsgrad)	3,64	0,51	3,59	0,55	3,82	0,41	3,53	0,65	3,76	0,47	3,75	0,53	3,60	0,58	3,77	0,45	3,24	0,69	3,43	0,63	3,83	0,38	3,78	0,31	3,67	0,47	3,61	0,55	3,65	0,51	
Gesamt (mit Schwierigkeitsgrad)	2,94	0,47	3,00	0,49	3,19	0,38	2,96	0,60	3,13	0,40			3,03	0,55	3,14	0,37			2,86	0,57			3,17	0,34	3,14	0,40	3,02	0,48	3,05	0,46	