

Benjamin Nädele

Qualitative Analyse von Webkonferenzen im Projekt DEG-DLM2

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"

GEFÖRDERT VOM



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: Benjamin Nädele

Herausgegeben durch: Projekt DEG-DLM2 der Technischen Hochschule Deggendorf

Datum: Oktober 2020 (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 | 4 |
| 2 Das Projekt DEG-DLM | 4 |
| 2.1 Grundlagen zum Projekt DEG-DLM2 | 4 |
| 2.2 Webkonferenzen im Projekt DEG-DLM2..... | 6 |
| 3 Methode..... | 7 |
| 3.1 Datenerhebung | 7 |
| 3.2 Stichprobe..... | 8 |
| 3.3 Datenanalyse..... | 8 |
| 4 Ergebnisse | 9 |
| 4.1 Interviews mit Dozierenden | 9 |
| 4.1.1 Zweck der Webkonferenzen | 11 |
| 4.1.2 Einsatzbereich von Webkonferenzen..... | 12 |
| 4.1.2.1 Organisatorisch | 12 |
| 4.1.2.2 Inhaltlich | 13 |
| 4.1.3 Vorteile der Lehrmodalität | 13 |
| 4.1.3.1 Flexibilität | 14 |
| 4.1.3.2 Sonstige Vorteile..... | 14 |
| 4.1.4 Technik..... | 15 |
| 4.1.4.1 Technische Probleme..... | 15 |
| 4.1.4.2 Funktionierende Technik..... | 16 |
| 4.1.5 Schwierigkeiten bei der Lehre mittels Webkonferenzen | 16 |
| 4.1.5.1 Interaktion | 16 |
| 4.1.5.2 Neuartigkeit..... | 17 |
| 4.1.5.3 Sonstige Schwierigkeiten | 17 |
| 4.1.6 Verbesserungsvorschläge | 18 |
| 4.1.7 Organisatorisches..... | 19 |
| 4.1.8 Fazit..... | 20 |
| 4.2 Interviews mit Studierenden | 21 |
| 4.2.1 Zweck der Webkonferenzen | 23 |
| 4.2.2 Technik..... | 23 |
| 4.2.2.1 Funktionierende Technik | 23 |
| 4.2.2.2 Technische Probleme | 24 |
| 4.2.3 Positive Aspekte..... | 25 |
| 4.2.4 Verbesserungsvorschläge | 25 |
| 4.2.5 Organisatorisches..... | 26 |
| 4.2.6 Fazit und zukünftige Nutzung | 26 |
| 5 Diskussion..... | 27 |
| 6 Fazit und Ausblick..... | 30 |
| 7 Literaturverzeichnis | 31 |

1 Zusammenfassung

Im Rahmen des Projekts DEG-DLM (Deggendorfer Distance-Learning Modell) wurde ein flexibles Blended-Learning Lehr-Lernkonzept in berufsbegleitenden Weiterbildungen im Hochschulkontext implementiert, das unter anderem Webkonferenzen als ein zentrales Element im Konzept des flexiblen Lernens (Fisch und Reitmaier, 2016) nutzte. Aufbauend auf Evaluationsergebnissen und evidenzbasierten Empfehlungen aus der ersten Projektphase, wurden in der zweiten Förderphase Anpassungen und Optimierungen im Hinblick auf den Einsatz der digitalen Lehrmodalität getroffen, bevor diese erneut in drei unterschiedlichen berufsbegleitenden Weiterbildungen zum Einsatz kamen. In der vorliegenden Untersuchung wurde erneut eine qualitative Analyse bezüglich der Wahrnehmungen von Dozierenden und Studierenden im Hinblick auf den Einsatz von Webkonferenzen als digitale Lehrmodalität realisiert. Hierzu wurden 11 leitfadengestützte Interviews mit ausgewählten Dozierenden und Studierenden verschiedener Studiengänge durchgeführt und mittels der Methode des „zirkulären Dekonstruierens“ (Jaeggi, Faas & Mruck, 1998) analysiert. Die hier vorliegende Untersuchung liefert eine Darstellung der qualitativen Evaluationsergebnisse und gibt Aufschluss über weitere Optimierungsmöglichkeiten, die bei künftigen Bildungskonzepten, welche Webkonferenzen zu Hilfe nehmen, berücksichtigt werden sollten.

2 Das Projekt DEG-DLM

2.1 Grundlagen zum Projekt DEG-DLM

Bei dem Projekt DEG-DLM (Deggendorfer Distance-Learning Modell) handelt es sich um ein vom Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ gefördertes Projekt der Technischen Hochschule Deggendorf (THD). Die erste Förderphase des Projekts (DEG-DLM1) erstreckte sich von August 2014 bis Januar 2018 – die zweite Förderphase des Projekts schloss direkt an die erste Phase an und endete im Oktober 2020. Ziel des Projekts ist es, die Studierbarkeit speziell für diejenigen zu erhöhen, die nach einer beruflichen Ausbildung, beruflichen Praxis oder auch nach Eltern- und Erziehungszeiten ein Studium aufnehmen.

Das Konzept des flexiblen Lernens beinhaltet dabei eine Kombination aus Präsenzveranstaltungen, virtuellen Selbstlernanteilen und Webkonferenzen. Die Präsenzveranstaltungen wurden mithilfe von Videokonferenztechnik realisiert. Hierzu wurden „LernCenter“

(Gegenfurtner et al., 2017) genutzt - Orte, die per Videokonferenzanlage mit dem zentralen Standort in Deggendorf verbunden waren und Studierenden zur Wahl stellten, an welchem der Standorte sie die Veranstaltung verfolgen wollten, um sich gegebenenfalls längere Anfahrtswege zu sparen (Gegenfurtner, Schwab & Ebner, 2018). Die „LernCenter“ ermöglichten hierbei eine unmittelbare Interaktion zwischen den Standorten. Ein weiteres Element des flexiblen Lernens bestand aus virtuellen Selbstlernanteilen im Lernmanagementsystem „iLearn“, über das die Studierenden auf für sie angelegte Inhalte und Aufgaben zugreifen konnten – sie verfügten somit über örtliche und zeitliche Freiheit. Der Einsatz von Webkonferenzen war darüber hinaus ein zentrales Element in beiden Förderphasen des Projekts – sie ermöglichten eine örtlich frei wählbare Teilnahme und konnten, je nach Weiterbildungsangebot, zur Wissensvermittlung, als Sprechstunde, zur Diskussion und vielem mehr eingesetzt werden. Einige empirische Forschungsarbeiten bestätigten bereits die Wirksamkeit von Webkonferenzen als digitale Lernumgebung (z.B. Johnson & Schumacher, 2016; Polanco-Bueno, 2013; Wang & Hsu, 2008).

Abbildung 1 visualisiert, wie Webkonferenzen gemeinsam mit virtuellen Kursen im hochschuleigenen Lernmanagementsystem und per Videokonferenz übertragenen Präsenzveranstaltungen, das Konzept des flexiblen Lernens darstellen.

Präsenz mit Videokonferenz



Abbildung 1: Konzept des flexiblen Lernens

In der ersten Förderphase des Projekts (DEG-DLM1) lag der Fokus auf der Erprobung des Lehrkonzepts in verschiedenen berufsbegleitenden

Weiterbildungsangeboten unterschiedlicher Längen und Zielgruppen. Es wurde in kurzen Brückenkursen (Mathematik und Physik), in neunmonatigen Hochschulzertifikaten („Technische Betriebswirtschaft“ und „Supply Chain Management“ (Logistik und IT)) sowie im zehn Semester dauernden Bachelorstudiengang „Kindheitspädagogik“ eingesetzt. Die Webkonferenzen in der zweiten Förderphase des Projekts (DEG-DLM2) wurden anschließend in einigen Teilbereichen optimiert. Dem zugrunde lag eine Bedarfsanalyse von Gegenfurtner (2018), der mithilfe von qualitativen Interviews mit Dozierenden und Studierenden von Weiterbildungen der ersten Förderphase des Projekts (DEG-DLM1) die Frage untersuchte, wie Webkonferenzen als Lernumgebung konkret verbessert werden können.

Abgesehen davon, beschäftigten sich die Begleitforschungsmaßnahmen des Projekts auch schon in der ersten Phase (DEG-DLM1) mit den Evaluationen der jeweiligen Weiterbildungen. So kamen neben qualitativen Interviews mit Dozierenden und Studierenden auch quantitative Fragebögen zum Einsatz - die Studierenden hatten nach jeder Webkonferenz die Möglichkeit, diese umgehend zu bewerten. Diese Begleitforschungsmaßnahmen setzten sich auch in der zweiten Phase des Projektes (DEG-DLM2) fort und schließen auch diesen Bericht mit ein.

2.2 Webkonferenzen im Projekt DEG-DLM2

Auf Grundlage der oben erwähnten evidenzbasierten Empfehlungen aus der Bedarfsanalyse von Gegenfurtner (2018) wurde in der zweiten Förderphase versucht, die Webkonferenzen in den verschiedenen Weiterbildungsmaßnahmen zu modifizieren. Diese kamen in drei Weiterbildungsangeboten zum Einsatz – neben dem bereits erwähnten Bachelorstudiengang „Kindheitspädagogik“, im Zertifikat „Data Analytics“ sowie in einer Veranstaltungsreihe zum Thema „Wissenschaftliches Arbeiten“ des Bachelorstudienganges „Pflegepädagogik/Pädagogik im Rettungswesen“.

Verbesserungen hinsichtlich der eingesetzten Webkonferenzen auf Basis der evidenzbasierten Empfehlungen betrafen den mediendidaktischen Bereich, Aufgabenbesprechungen, vorab stattfindende Kommunikation, Prüfungsvorbereitungen sowie technische Schwierigkeiten und Handhabungsschwierigkeiten. Beispielsweise wurden die Interaktionen zwischen Dozierenden und Studierenden durch den vermehrten Einsatz von Umfrage- oder anderen interaktiven Tools gesteigert, die Aufgabenbesprechungen und die Prüfungsvorbereitungen durch den Einsatz von individuellen (1:1) Webkonferenz-Sprechstunden mit den

Dozierenden verbessert und technische/verhaltensspezifische Probleme durch die Anfertigung einer Anleitung für die korrekte Durchführung von Webkonferenzen auf ein Minimum reduziert. Darüber hinaus wurde versucht, die Webkonferenzen in der zweiten Förderphase des Projekts nicht für jedes Weiterbildungsangebot nach demselben Muster durchzuführen, sondern die individuellen Bedürfnisse jeder Gruppe von Studierenden zu berücksichtigen. Unter Berücksichtigung der evidenzbasierten Empfehlungen wurden die Webkonferenzen daher in jedem Weiterbildungsangebot abhängig von der jeweiligen Situation eingesetzt. So wurden die Webkonferenzen im Hochschulzertifikat „Data Analytics“ ausschließlich für individuelle Webkonferenz-Sprechstunden mit dem Dozierenden verwendet, die die Studierenden bei Bedarf vereinbarten, um sich bezüglich einer anzufertigenden Projektarbeit abzustimmen. Im Bachelorstudiengang „Kindheitspädagogik“ und in der Veranstaltungsreihe „Wissenschaftliches Arbeiten“ des Bachelorstudienganges „Pflegepädagogik/Pädagogik im Rettungswesen“ wurden die Webkonferenzen dagegen eher zur Vorbereitung auf Prüfungen und Studienarbeiten genutzt. Die Studierenden nahmen in der Regel zur selben Zeit an einer Webkonferenz teil, welche dafür verwendet wurde Wissen zu vermitteln, Inhalte zu wiederholen oder Fragen und Anliegen zu klären.

3 Methode

Im nachfolgenden Abschnitt wird erläutert, anhand welcher Methodik die Auswertung der qualitativen Daten erfolgte. Zunächst wird hierbei auf die Datenerhebung eingegangen, bevor die involvierte Stichprobe und der Ablauf der Datenanalyse beschrieben wird.

3.1 Datenerhebung

Im Rahmen einer kompletten Weiterbildungsevaluation des Projekts DEG-DLM2 wurden leitfadengestützte Interviews mit ausgewählten Dozierenden als auch mit Studierenden durchgeführt. Die Interviews enthielten daher jeweils Fragen zu verschiedenen Teilbereichen der Weiterbildungen (beispielsweise Struktur, Inhalt, Lehrperson, LernCenter, iLearn-Kurs).

Die Interviewten in den Weiterbildungsevaluationen wurden nach der Methode des „*Maximum Variation Sampling*“ (Onwuegbuzie & Collins, 2007)¹ ausgewählt. Insgesamt wurden vier Dozierende und 12

¹ 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.

Studierende ausgewählt. Da sich der vorliegende Bericht jedoch nur auf Webkonferenzen konzentriert, wurden nur Interviews von Dozierenden und Studierenden für die Analyse herangezogen, die im Rahmen ihrer Weiterbildung an mindestens einer Webkonferenz teilgenommen, beziehungsweise eine geleitet hatten – somit ergaben sich vier Dozierende und sieben Studierende. Die Interviews wurden telefonisch durchgeführt und im Anschluss transkribiert und analysiert. Aus den ganzheitlichen Interviews wurden dann die Textstellen herausgesucht, die für eine Auswertung im Hinblick auf Webkonferenzen relevant waren. Hierzu wurden die Transkripte der Interviews durchgeschaut und Abschnitte, die sich mit der Beurteilung von Webkonferenzen befassten, für eine gezielte Auswertung extrahiert.

3.2 Stichprobe

Insgesamt wurden Interviewteile von 11 Personen verwendet - von vier Dozierenden und sieben Studierenden. Da alle Dozierenden mindestens eine Webkonferenz leiteten, wurden alle Interviews in die Untersuchung miteinbezogen. Die interviewten Dozierenden teilten sich wie folgt zwischen den verschiedenen Weiterbildungsangeboten auf: eine Lehrperson aus der Veranstaltungsreihe „Wissenschaftliches Arbeiten“ des Bachelorstudienganges „Pflegepädagogik/Pädagogik im Rettungswesen“, zwei Personen aus dem Bachelorstudiengang „Kindheitspädagogik“ und eine aus dem Zertifikat „Data Analytics“. Die Studierenden teilten sich folgendermaßen zwischen den verschiedenen Weiterbildungsangeboten auf: drei Personen aus der Veranstaltungsreihe „Wissenschaftliches Arbeiten“ des Bachelorstudienganges „Pflegepädagogik/Pädagogik im Rettungswesen“, drei Personen aus dem Bachelorstudiengang „Kindheitspädagogik“ und eine Person aus dem Zertifikat „Data Analytics“. Auf das Geschlecht der Interviewten wird aus Gründen der Anonymität nicht eingegangen.

3.3 Datenanalyse

Der Auswertung ging eine Vorauswahl relevanter Interviewaussagen, in Bezug auf die Webkonferenzen, voraus. Hierfür wurden alle Textpassagen aus dem Interview-Transkript extrahiert, die thematisch den durchgeführten Webkonferenzen zuzuordnen waren und anschließend in einer separaten Textdatei abgespeichert. Bei der Auswertung der verbleibenden Interviewteile stand die Frage im Mittelpunkt, wie Dozierende und Studierende der zweiten Förderphase des Projekts DEG-DLM die optimierten Webkonferenzen wahrnahmen.

Die Analyse erfolgte anhand der Methode des „zirkulären Dekonstruierens“ (Jaeggi, Faas & Mruck, 1998). Die Auswertung qualitativer Daten nach diesem Prinzip ist in zwei Phasen unterteilt und beginnt mit einer in sechs Schritte gegliederten Auswertung der Einzelinterviews. Die ersten beiden Schritte beinhalten hierbei die Formulierung eines Mottos für das Interview, gefolgt von einer zusammenfassenden Nacherzählung der Gesprächsinhalte. Da die Interviews in dieser Untersuchung sehr kurz gestaltet waren, wurde in diesem Bericht auf die ersten beiden Analyseschritte verzichtet und direkt mit dem dritten Schritt – der Stichwortliste – begonnen. Bei der Erstellung der Stichwortliste werden alle auffälligen, gehaltvollen Worte, Satzteile und Begriffe markiert und chronologisch aufgelistet. Der nächste Teilschritt beinhaltet die Generierung eines Themenkatalogs durch das Clustern von Teilen der Stichwortliste in Oberbegriffe. Zur Erstellung der Stichwortlisten und Themenkataloge wurde die Software MAXQDA verwendet. Im fünften Teilschritt - der Paraphrasierung - werden auf Grundlage des Themenkatalogs bestimmte Themen zusammengefasst, ausdifferenziert und paraphrasiert. Abschließender Schritt der ersten Phase der Analyse ist die Formulierung von zentralen Kategorien für das Interview auf Basis des Themenkatalogs.

Die zweite Auswertungsphase beinhaltet einen systematischen Vergleich der Einzelinterviews. Der erste Teilschritt umfasst hierbei die „Synopsis“, bei der eine Tabelle mit den Einzelinterviews und deren zentralen Kategorien gebildet wird. Basierend darauf werden im zweiten Teilschritt - der Verdichtung - Kategorien der Einzelinterviews zusammengefasst. Den letzten Schritt stellt die komparative Paraphrasierung dar. Hierbei werden Konstrukte der Kategorien paraphrasiert und inhaltliche Kontraste sowie Überlappungen zwischen den einzelnen Interviews aufgezeigt. Dieser Schritt beinhaltet auch die Verwendung von Originalzitaten aus den Interviews.

4 Ergebnisse

4.1 Interviews mit Dozierenden

Um einen Eindruck über die Perspektive der Dozierenden zu erhalten, wurden leitfadengestützte Interviews mit Lehrpersonen der verschiedenen Studiengänge beziehungsweise Zertifikate und Veranstaltungsreihen geführt. Für die vorliegende Arbeit waren vor allem die thematischen Bestandteile der Gespräche relevant, die sich um den Zweck, den Einsatzbereich, Vorteile, technische Umsetzung, Schwierigkeiten bei der

Lehre, Verbesserungsvorschläge und den Gesamteindruck bezüglich der Webkonferenzen drehten.

Tabelle 1 ermöglicht die Visualisierung erster Häufungen, indem sie in den Spalten alle formulierten zentralen Kategorien und in den Zeilen die durchnummierten Interviews zeigt. Die Ziffern verweisen auf die Nummerierung im Themenkatalog für das jeweilige Interview.

Tabelle 1: Synopsis der Dozierenden-Kommentare.

4.1.1 Zweck der Webkonferenzen

Die befragten Dozierenden nutzten die Webkonferenzen in den jeweiligen Weiterbildungsangeboten ganz unterschiedlich. Die Lehrperson aus der Veranstaltungsreihe „Wissenschaftliches Arbeiten“ des Bachelorstudienganges „Pflegepädagogik/Pädagogik im Rettungswesen“ (WA) gab an, die Webkonferenzen als eine Art Fragestunde für die Studierenden verwendet zu haben: „Das war ja eine Frage-, beziehungsweise Sprechstunde, wenn man so möchte“ (WD1, Abs. 3), in der beispielsweise Unklarheiten bezüglich der zu verfassenden, kurzen wissenschaftlichen Arbeit geklärt werden konnten (WD1, Abs. 3). Auf ähnliche Weise nutzte auch die Lehrperson des Zertifikats „Data Analytics“ (DA) die Webkonferenzen – sie wurden hier im Sprechstundencharakter zur Klärung potentieller Fragen seitens der Studierenden eingesetzt. „Webkonferenzen waren ja dann so Sprechstunden“ (DD1, Abs. 24) und boten die Möglichkeit einen individuellen Sprechstunden-Termin zu vereinbaren. Für die Lehrperson sei es von Vorteil gewesen, dass aufgrund des Fragestunden-Charakters der Webkonferenzen „keine Vorbereitung nötig“ (DD1, Abs. 24) gewesen wäre.

Webkonferenzen wurden aber nicht ausschließlich als Sprechstunden, sondern auch zur konkreten Vermittlung von Vorlesungsinhalten verwendet. Der Lehrperson des Bachelorstudiengangs „Kindheitspädagogik“ (KP) zufolge seien hauptsächlich Inhalte behandelt worden, die in den Präsenzveranstaltungen aus Zeitgründen nicht mehr bearbeitet werden konnten: „Meine Webkonferenz war zum einen so, dass ich noch Inhalte, die von der Vorlesung übriggeblieben sind, da noch eingebracht habe“ (KD2, Abs. 21).

4.1.2 Einsatzbereich von Webkonferenzen

Im Hinblick auf die Sinnhaftigkeit der Einsatzbereiche von Webkonferenzen, lassen sich die Aussagen der Dozierenden in organisatorische und inhaltliche Aspekte unterteilen.

4.1.2.1 Organisatorisch

Die Lehrperson des „Data Analytics-Zertifikates“ betonte, dass die Profitabilität der Webkonferenzen nur dann gegeben wäre, wenn diese mehrfach genutzt würden – bei einmaliger Nutzung sei ansonsten „der Aufwand zu groß“ (DD1, Abs. 43). Sie bestätigte allerdings, „wenn man dann mit der Technik vertraut ist, dann ist das schon ziemlich gut“ (DD1, Abs. 43). Einen großen Nutzen sah selbige Lehrperson zudem in der

Nutzung der Webkonferenztechnik bei großen räumlichen Entfernung. So hielt sie diese beispielsweise in der „Nordhälfte von Finnland [...], wo die Leute ein bisschen verstreuter leben“ (DD1, Abs. 45) für besonders sinnvoll. Ihrer Einschätzung zufolge, könnten sie eine sinnvolle Alternative zu Präsenzveranstaltungen darstellen, da man „auch komplette Vorlesungen nur über das Tool machen“ (DD1, Abs. 45) könne – das wäre zwar „nicht der Idealfall, aber es geht“ (DD1, Abs. 45). Bei kleineren Distanzen, wie sie bei uns üblich seien, wäre die Notwendigkeit für den ausschließlichen Einsatz von Webkonferenzen aber nicht so groß: „Bei uns muss es jetzt vielleicht nicht sein, wo wir ja ein bisschen dichter wohnen“ (DD1, Abs. 45).

4.1.2.2 Inhaltlich

Wie bereits oben erwähnt, stellten Webkonferenzen für die Lehrperson des „Data-Analytics-Zertifikates“ nur unter gewissen Bedingungen eine sinnvolle Alternative gegenüber Präsenzveranstaltungen dar. Diese wären erfüllt „wenn das [Präsenzveranstaltung] halt mal nicht geht oder es unpraktisch wäre“ (DD1, Abs. 49). Im Vergleich seien Webkonferenzen einfach „schlechter [...] als das Reden im selben Raum“ (DD1, Abs. 49). Die Lehrperson schätzte den persönlichen Kontakt sehr, was sich deutlich in ihrer Aussage widerspiegelte: „Das netteste ist, wenn man im selben Raum ist und man sich miteinander unterhalten kann“ (DD1, Abs. 49). Auf ähnliche Weise waren auch die Aussagen der Dozierenden KD2 und WD1 zu interpretieren. Sie seien ebenfalls der Meinung, dass Webkonferenzen eher weniger für die Vermittlung von Inhalten im Sinne klassischer Präsenzvorlesungen geeignet wären. Webkonferenzen gleich aufzubauen wie eine Vorlesung sei schwierig (KD2, Abs. 14). Die Lehrperson WD1 habe es zwar „nicht ausprobiert, als Lehrformat in dem Sinne“ (WD1, Abs. 9), aber sie befürchtete, dass „dann viele [...] Nachteile zum Tragen“ (WD1, Abs. 9) kämen, die sie bereits bei anderen Videokonferenzen beobachtet hätte (WD1, Abs. 9). Das Lernen mittels des Lernmanagementsystems „iLearn“ stünde bei KD2 „höher im Kurs als die Webkonferenz“ (KD2, Abs. 38) und würde als wesentlich sinnvoller und gezielter betrachtet werden (KD2, Abs. 38).

4.1.3 Vorteile der Lehrmodalität

Die interviewten Dozierenden nannten diverse Vorteile, die sie im Einsatz von Webkonferenzen sahen. Neben der räumlichen Flexibilität äußerten sie weitere Vorteile, welche nachfolgend dargelegt werden.

4.1.3.1 Flexibilität

Die räumliche Flexibilität wurde als „absoluter Vorteil der Webkonferenz“ (KD2, Abs. 32) gesehen und wurde von fast allen Dozierenden genannt, da sie bewirkt, dass „die Leute nicht rumfahren müssen“ (KD2, Abs. 32). Wie oben bereits erwähnt sind die Entfernung in Deutschland prinzipiell nicht so groß, aber trotzdem gelte: „Für eine Stunde hunderte Kilometer zu fahren, das ist natürlich nicht effizient“ (WD1, Abs. 9). Da die meisten Teilnehmenden nebenberuflich studierten, sparten sie sich dadurch Fahrtstunden für die sie nicht extra Arbeitszeit investieren müssten (KD2, Abs. 32). Laut Lehrperson der Veranstaltungsreihe „Wissenschaftliches Arbeiten“ nutzten die Studierenden die Webkonferenzen, um selbst Fragen zu stellen, sich anzuhören, was andere fragten und trotzdem Kontakt zu ihrer Person zu haben (WD1, Abs. 9). So hätte man mit relativ „wenig Aufwand [...] trotzdem eine persönliche Betreuung gewährleisten“ (WD1, Abs. 15) können.

Die Vorteile hätten natürlich gleichermaßen für die Dozierenden des Zertifikates, des Studiengangs und der Veranstaltungsreihe gegolten (KD1, Abs. 9) – sie hätten genauso wenig „ins Auto springen“ (KD2, Abs. 32) müssen und „bestimmte Sachen von Zuhause aus machen“ (KD1, Abs. 9) können. Die Lehrperson des „Data-Analytics-Zertifikates“ hob noch besonders die zeitliche Flexibilität hervor, die man gewinnen würde, somit könnte man auch abends noch schnell was machen (DD1, Abs. 47).

4.1.3.2 Sonstige Vorteile

Eine Erkenntnis aus der Analyse von Webkonferenzen der ersten Projektphase war, dass die Dozierenden Schwierigkeiten hatten, die Studierenden ausreichend zu motivieren und zur Partizipation zu bewegen (Nädele, 2019). Vor diesem Hintergrund war die Aussage der Lehrperson DD1 von besonderer Bedeutung – nämlich, dass diese einen „einfach ein bisschen mehr Abwechslung bringt, die einen auch ein bisschen besser bei der Stange hält“ (DD1, Abs. 21). Der große Vorteil für die Studierenden sei darüber hinaus, „dass das nicht immer gleich ist, sondern man wechselt von Zuhause auf Präsenz“ (DD1, Abs. 21). Zusätzlich zu der gerade genannten Abwechslung birgt die Webkonferenztechnik auch eine enorme Kosten- und Zeitsparnis für die Studierenden (KD2, Abs. 32), da die Konferenzen keine Präsenz vor Ort erforderten.

Einen Vorteil für die Dozierenden bestätigte Lehrperson DD1, die die Webkonferenzen hauptsächlich als Sprechstunden einsetzte und deshalb meinte, dass „für mich [...] dann keine Vorbereitung nötig“ war (DD1, Abs. 24). Eine andere Lehrperson berichtete Ähnliches - die Vorbereitung auf

die Webkonferenzsprechstunden beschränkte sich darauf, dass sie sich zu einem früheren Zeitpunkt mit dem System vertraut gemacht und mit dem Ansprechpartner die Technik ausprobiert habe (WD1, Abs. 3). Sie hätte dann gewusst wie alles funktioniert und sich „ansonsten [...] eigentlich auf die Webkonferenz gar nicht vorbereitet“ (WD1, Abs. 3). Im Vergleich zu der sonst üblichen Beantwortung von Studierendenanfragen per E-Mail, schätzte die Lehrperson der Veranstaltungsreihe „Wissenschaftliches Arbeiten“ auch die Möglichkeit dies im persönlichen Gespräch zu tun (WD1, Abs. 9).

4.1.4 Technik

Ein Bestandteil der Interviews befasste sich mit der technischen Gestaltung und Umsetzung der Webkonferenzen. Die Aussagen der Dozierenden enthalten sowohl Lob als auch Kritik und werden nachfolgend aufgeführt.

4.1.4.1 Technische Probleme

Trotz der evidenzbasierten Empfehlungen aus der Bedarfsanalyse von Gegenfurtner (2018) und der daraus resultierenden Anfertigung einer Anleitung für die korrekte Durchführung von Webkonferenzen, berichteten alle befragten Dozierenden von technischen Problemen bei der Durchführung.

Die Lehrperson des „Data-Analytics-Zertifikates“ erzählte beispielsweise, es wäre „jedes Mal ein Problem [gewesen], dass zu Beginn der Webkonferenz die Teilnehmer mich nicht gehört haben oder ich sie nicht gehört habe, weil das Mikrofon noch bei den Teilnehmern ausgeschaltet war“ (DD1, Abs. 29). Das hätte sich zwar recht schnell lösen lassen, aber trotzdem zu Beginn immer bestanden (DD1, Abs. 29). Eine andere Lehrperson berichtete ebenfalls von häufigen Problemen – auch bei ihr habe „es dann gerauscht, dass man nichts verstanden hat“ (WD1, Abs. 5). Eine Studierende habe es gar nicht geschafft der Webkonferenz beizutreten und hätte danach per E-Mail Bescheid geben müssen (WD1, Abs. 5). Da es „sicherlich nicht an Deggendorf, also an der TH“ (WD1, Abs. 5) gelegen hätte, vermutet sie, dass die technischen Voraussetzungen seitens der Studierenden nicht ganz so gut waren (WD1, Abs. 5). Sie betonte allerdings, die technischen Probleme hätten nur bei ein paar wenigen Studierenden bestanden (WD1, Abs. 5). Neben Schwierigkeiten mit dem Ton hätte es wohl auch welche mit dem Bild gegeben – „das flackert[e] und [war] teilweise ganz weg“ (KD2, Abs. 18). Die Lehrperson bemängelte darüber hinaus, dieses sei zu klein und zusätzlich verschwommen gewesen (KD2, Abs. 18). KD1 gab zu, die erste

Webkonferenz sei etwas schwierig gewesen (KD1, Abs. 6), „weil da von meiner Seite her die Technik, also das WLAN war nicht gut, es hat immer wieder geruckelt, es hat gestockt und so weiter“ (KD1, Abs. 6) – was aber glücklicherweise behoben werden konnte (KD1, Abs. 6).

Abschließend muss an dieser Stelle allerdings ergänzt werden, dass die Mikrofone von Teilnehmenden bei Eintritt in den Konferenzraum automatisch stumm geschaltet sind und manuell aktiviert werden müssen. Somit stellt ein stumm geschaltetes Mikrofon kein technisches Problem dar, sondern nur eine Einstellungssache. Inwieweit die Mikrofone sich lediglich in der Stummschaltung befanden oder tatsächlich einen Defekt aufwiesen, war den Transkripten leider nicht zu entnehmen.

4.1.4.2 Funktionierende Technik

Die gleiche Lehrperson, die in der ersten Veranstaltung noch mit Schwierigkeiten zu kämpfen hatte, konnte diese jedoch zügig lösen und dann berichten: „Die zweite Webkonferenz war klasse und ist gut gelaufen“ (KD1, Abs. 6). Die immer wieder erneut bestehenden Probleme mit ausgeschalteten Mikrofonen und die daraus resultierenden Tonschwierigkeiten konnten auch die Meinung der „Data-Analytics-Lehrperson“ nicht nachteilig trüben: das „Webkonferenztool finde ich wirklich gut“ (DD1, Abs. 43) und man könne „recht viel damit machen“ (DD1, Abs. 43).

4.1.5 Schwierigkeiten bei der Lehre mittels Webkonferenzen

Die Analyse der Interviews mit den Dozierenden umfasste neben kleineren technischen Problemen auch die Lehre betreffende Schwierigkeiten bezüglich des Einsatzes von Webkonferenzen. Schwierigkeiten bei der Lehre mittels Webkonferenzen betrafen hauptsächlich die Interaktion mit und zwischen den Studierenden und die Neuartigkeit der Lehrmodalität. Sonstige Schwierigkeiten, welche vereinzelt von Dozierenden geäußert wurden, werden nachfolgend aufgegriffen.

4.1.5.1 Interaktion

Die Interaktion mit den Studierenden gestaltete sich, der Aussage mancher Dozierenden nach, schwierig. Am allerschwierigsten sei für die Lehrperson KD2 gewesen, dass die Studierenden während der Konferenzen ihre Webkameras nicht eingeschaltet hätten (KD2, Abs. 14). Für die betreffende Lehrperson wäre es eine besondere Herausforderung gewesen, da es die „erste Webkonferenz [war] und da sieht man als Dozent kein einziges Gesicht“ (KD2, Abs. 14). Sie sei sich dabei wie eine

Alleinunterhalterin vorgekommen (KD2, Abs. 14) und meinte im Nachhinein: „Ich habe da ein Problem damit so zu unterrichten, dass ich einfach mit dem Monitor rede und keiner erscheint“ (KD2, Abs. 21).

Ein weiteres Problem sei die erschwerete Aufmerksamkeit in den Webkonferenzen gewesen. KD2 beschreibt dies als eine „mentale Leine“, die in den Konferenzen einfach nicht aufrecht zu erhalten wäre (KD2, Abs. 36). Der Lehrperson bleibe nichts Anderes übrig, als „auf die Willensstärke der Leute [zu] setzen, dass die es schaffen da dranzubleiben und sich zu konzentrieren“ (KD2, Abs. 36). In Präsenzveranstaltungen schaffe sie es deutlich leichter, die Studierenden aufgrund ihrer didaktischen Möglichkeiten und ihrer „Persönlichkeit in der Konzentration oder in der Aufmerksamkeit zu halten“ (KD2, Abs. 36). Die Lehrperson KD1 bestätigte, dass ihr die Präsenzeinheiten wesentlich besser gelegen hätten (KD1, Abs. 6). Webkonferenz-Fragestunden, in denen es um Fragen zur Studienarbeit gegangen sei, wären sehr mühsam gewesen (KD1, Abs. 9). Die seien teilweise so zäh gewesen, dass sie sie „frühzeitig beendet [habe], weil dann einfach keine Fragen mehr kamen“ (KD1, Abs. 9). Die Fragestunden zur Studienarbeit habe sie ohnehin auch in den Präsenzveranstaltungen gemacht und da wären „Fragen und Anmerkungen [...] wie aus der Pistole geschossen“ gekommen (KD1, Abs. 9). Sie habe den Eindruck gehabt, als ob deutlich größere Hemmungen in den Webkonferenzen als in den Präsenzveranstaltungen bestanden hätten. Die Studierenden würden sich in den Präsenzveranstaltungen gegenseitig eher befeuern und durch den Augenkontakt eine ganz andere Kommunikationsqualität erzeugen (KD1, Abs. 9,11).

4.1.5.2 Neuartigkeit

Die Webkonferenzen stellten eine recht ungewohnte, neuartige Lehrmodalität für die Dozierenden dar. Die Lehrperson KD1 hätte noch nie eine geleitet, demnach war es eine ganz neue Erfahrung (KD1, Abs. 6), aber „man lernt ja ständig dazu“ (KD1, Abs. 6). Allerdings sei die „Zeitverzögerung, mit der dann Fragen und Antworten kommen [...] gewöhnungsbedürftig“ (KD1, Abs. 6) und „ein bisschen verwirrend“ (KD1, Abs. 13) gewesen. KD2 sah das ähnlich und bezeichnet die Durchführung und Teilnahme an den Webkonferenzen als herausfordernd und anstrengend sowohl für sich selbst als auch für die Studierenden (KD2, Abs. 12).

4.1.5.3 Sonstige Schwierigkeiten

Die Lehrperson KD2 sah im Hinblick auf das Thema Informationsverlust einen großen Nachteil von Webkonferenzen im Gegensatz zu

Präsenzveranstaltungen. Kommunikation lebe stark von Mimik und Gestik (KD2, Abs. 18) und das würde in Webkonferenzen entfallen: „Das ist wie beim Telefonieren, da fällt das einfach komplett weg. Das sorgt auch für Informationsverlust“ (KD2, Abs. 18). Es wäre aber „nicht nur dieses sachliche, inhaltliche, das man spricht, sondern es zählt auch ganz stark [...] das nonverbale hinein“ (KD2, Abs. 36). Für die Lehrperson würden Präsenzveranstaltungen auch die Möglichkeit bieten, unmittelbare Rückmeldung über das Verständnis der Studierenden zu erhalten und adäquat darauf reagieren zu können: „Wenn jemand vor mir sitzt und der hat ein Fragezeichen in den Augen, dann sehe ich das“ (KD2, Abs. 18). Zudem berichtete eine der Lehrpersonen des „Kindheitspädagogik-Studiengangs“ von einer erfolglosen Webkonferenz, in der sie versucht hatten die Studienarbeiten vorzubereiten (KD2, Abs. 16). Nach der Webkonferenz mit den Erläuterungen und Instruktionen, die eigentlich zur Klärung von Unklarheiten gedacht gewesen wäre, hätten viele Studierende der Lehrperson via E-Mail dieselben Fragen erneut gestellt (KD2, Abs. 16). Sie hätte das Gefühl gehabt, als sei das bei einem Drittel „komplett daneben vorbeigerauscht“ (KD2, Abs. 16) und als „habe [sie] denen gar nichts erzählt“ (KD2, Abs. 16). Als Ergebnis hätte man dann später gesehen, dass bei einigen der Arbeitsauftrag schlecht umgesetzt worden wäre (KD2, Abs. 16). Auch bei der Lehrperson der Veranstaltungsreihe „Wissenschaftliches Arbeiten“ führte die Webkonferenz-Sprechstunde leider zu keiner Verringerung von Fragen seitens der Studierenden. WD1 hatte zwar die Erwartung, dass sich die Fragen zwischendurch verringern, aber „das war nicht der Fall“ (WD1, Abs. 11). Viele hätten sich nur „eingeloggt und [...] zugehört, die haben dann gar keine Fragen gestellt“ (WD1, Abs. 13), daher wäre die dadurch gewünschte Zeitersparnis gegen null gegangen (WD1, Abs. 13). Der Lehrperson nach könnte die Zeitperiode zwischen den Veranstaltungen eine mögliche Erklärung darstellen – sie erläuterte: „Wenn die heute eine Frage haben und die wollen jetzt morgen am Exposé weiterschreiben. Dann warten die nicht drei Wochen auf die Webkonferenz“ (WD1, Abs. 11). Wie dem auch sei, am Ende kämen jedenfalls noch genauso viele Fragen auf anderen Kanälen, wie wenn die Studierenden die Webkonferenz nicht mitgemacht hätten (WD1, Abs. 11).

4.1.6 Verbesserungsvorschläge

Nachdem bereits technische und didaktische Schwierigkeiten beim Einsatz von Webkonferenzen aufgelistet wurden, sollen nachfolgend konkrete Verbesserungsvorschläge für den Einsatz zukünftiger Webkonferenzen beschrieben werden.

Eine der Lehrpersonen des „Kindheitspädagogik-Studiengangs“ wünschte sich noch mehr Anleitungen zu dieser Lehrmodalität (KD2, Abs. 16). Sie gab zu, nicht sehr technikaffin zu sein und sich fast schon einen Techniker neben sich gewünscht zu haben, wodurch die Umsetzung für sie deutlich leichter gewesen wäre (KD2, Abs. 14). Sie vertrat die Meinung, dass „wenn man das technisch weiterentwickeln will, dann muss man die Dozenten noch mehr fit machen“ (KD2, Abs. 14). Neben dem technischen Aspekt sprach sie aber auch noch einen weiteren Faktor an. Die Einweisung habe sie zwar als gut empfunden, in Kombination mit wenig Zeit dafür, sei es allerdings schwierig geworden (KD2, Abs. 14). Selbige Lehrperson betonte die Notwendigkeit für klare Verhaltensregeln in Webkonferenzen. Während im Vorhinein in einer Anleitung für die korrekte Durchführung von Webkonferenzen eher technische Voraussetzungen und basale Empfehlungen zum Ablauf gegeben wurden, forderte die Lehrperson KD2 zusätzlich explizite Kommunikationsregeln. Diese Regeln sollten das Ziel verfolgen, den Lerngewinn der Studierenden zu sichern und ihnen nicht unnötig das Leben schwer zu machen (KD2, Abs. 14). Sie empfahl auch, „dass sich jeder [...] mit Bild zeigt, dass man auch sieht, wenn jemand antwortet [und] man nicht raten muss, wer jetzt da antwortet“ (KD2, Abs. 21).

Neben den Verhaltensregeln müssten auch die Dozierenden schrittweise an das Lehrkonzept herangeführt werden. Da Webkonferenzen andere Herausforderungen bergen und etwas veränderte didaktische Methoden erfordern würden, müsse man geeignete Dozierende für digitale Lehrformate auswählen und gezielt darauf schauen, „dass wenn man Dozenten ins Boot holt [...], die gut abholt“ (KD2, Abs. 27). Für die Lehrperson KD2 sei so ein gewaltiges Gefühl der Überforderung entstanden, dass sie „nach der ersten Webkonferenz [...] innerlich fast gegangen“ wäre (KD2, Abs. 29). Deshalb sei es unbedingt erforderlich die Dozierenden Schritt für Schritt an dieses Lehrformat heranzuführen, um so etwas zu verhindern (KD2, Abs. 27).

4.1.7 Organisatorisches

Folgender Abschnitt enthält Aussagen der Dozierenden, die organisatorische Aspekte der durchgeführten Webkonferenzen beinhalten.

Die technische Unterstützung bei der Durchführung wurde von drei der vier Dozierenden positiv erwähnt. Da manche Dozierenden die Umsetzung als herausfordernd wahrnahmen, wurde die technische Betreuung als sehr hilfreich empfunden. Vom betreuenden „E-Learning“-Team sei immer jemand anwesend gewesen und man sei während der ganzen Webkonferenz unterstützt worden (WD1, Abs. 5). Die Lehrperson des

„Data-Analytics-Zertifikates“ berichtet mehrfach die Hilfestellung in Anspruch genommen zu haben und dass die Betreuer selbst während der Webkonferenzen live dabei gewesen wären (DD1, Abs. 14). KD2 bezeichnet es sogar als einen „Segen, dass die EDV-ler mich da gut eingewiesen haben“ (KD2, Abs. 21). Man habe eine Testsitzung gemacht, in der sie den Umgang entsprechend üben konnte und durch die sie so fit geworden wäre, „dass ich mich wirklich auf die Unterrichtsinhalte konzentrieren konnte“ (KD2, Abs. 21).

Für die individuellen Webkonferenz-Sprechstunden habe, KD1 zufolge, hingegen eine organisatorisch fehlerhafte Zeitplanung bestanden. Die dafür angesetzten zwei Unterrichtsstunden seien viel zu wenig gewesen und hätten bedeutet, dass jeder Studierende nur in etwa einen Zeitraum von zehn Minuten zur Verfügung gehabt hätte: die „müssten sich da schon vorher irrsinnig damit beschäftigt haben, um da dann die richtigen Fragen stellen zu können in den zehn Minuten“ (KD1, Abs. 16). Von daher habe sie den Studierenden angeboten dies per Email zu machen. Das erschien ihr „eher eine angemessene Sache, als da die [Studierenden] in zehn Minuten Slots reinzupressen“ (KD1, Abs. 16). Das sei zwar sehr aufwändig gewesen, aber „wenn es darum geht, die [Studierenden] auf die Spur zu bringen, wie... Was schreibe ich denn für eine Studienarbeit?; Was soll ich für ein Thema bearbeiten?; Was sind die Fragestellungen dazu?; Wie kann man Hypothesen dazu formulieren, die dazu passen?“ (KD1, Abs. 16), müsse man sich eben die Zeit dafür nehmen. Gegenteilig äußerte sich DD1 – sie berichtete von einer geringen Inanspruchnahme der Webkonferenz-Sprechstunde. Ihrer Vermutung nach war es „wahrscheinlich nur die Hälfte“ (DD1, Abs. 35) der Studierenden, die selbige nutzte. Durch den Sprechstundencharakter und den Umstand, dass die Termine nicht voll waren beziehungsweise es kurzfristig zu Absagen gekommen sei, wären recht große Lücken zwischen einzelnen Terminen entstanden (DD1, Abs. 51). Die Lehrperson WD1 gibt darüber hinaus zu bedenken, dass man es im Pflegedienst, wo Schichtdienst üblich ist, nie wirklich schaffe einen Termin zu finden, an dem „alle auch teilnehmen können“ (WD1, Abs. 9). Um einen geeigneten Zeitpunkt zu finden, zumindest für einen Großteil der Studierenden, müsse man die Webkonferenzen deutlich früher planen (WD1, Abs. 9).

4.1.8 Fazit

Abschließend werden zur Ergebnisdarstellung der Dozierenden-Interviews zusammenfassende Aussagen der Dozierenden in Bezug auf ihren Einsatz der Webkonferenz-Lehrmodalität in der jeweiligen Weiterbildung aufgeführt.

Dreiviertel der befragten Dozierenden bewerteten die Webkonferenzen, beziehungsweise deren Verwendung im Sprechstunden-Stil, abschließend positiv. Vorausgesetzt die Technik funktionierte, befand die Lehrperson KD1 „das Konzept richtig klasse (KD1, Abs. 6) – es hätte sich auch wunderbar in das Gesamtkonzept eingefügt (KD1, Abs. 6). Die Lehrperson der Veranstaltungsreihe „Wissenschaftliches Arbeiten“ des Bachelorstudienganges „Pflegepädagogik/Pädagogik im Rettungswesen“ beurteilte die Webkonferenzen als Sprechstundenmöglichkeit sehr positiv. Für „kurze [...] Sachen, als Sprechstunde, ist das wirklich ganz eine gute Technik“ (WD1, Abs. 9), in der sie auf jeden Fall Vorteile (WD1, Abs. 9) und in deren zukünftigen Einsatz sie ebenfalls großes Potential sah (WD1, Abs. 26). Da sie in ihrer Veranstaltungsreihe die Webkonferenzen ausschließlich als Sprechstunden für Hausarbeiten, welche innerhalb von vier Wochen anzufertigen waren, genutzt hätte und der Abstimmungsbedarf relativ hoch gewesen sei, habe sie sich „überlegt, dass man da einmal in der Woche [...] eine Sprechstunde macht“ (WD1, Abs. 15). Das kenne man aus der eigenen Studienzeit und müsste auch nicht immer erst abends sein – ihre Sprechstunde im Büro wäre ja auch nicht erst abends (WD1, Abs. 15). Für die Betreuung von Bachelorarbeiten wären die Webkonferenz-Sprechstunden ebenfalls in Betracht zu ziehen (WD1, Abs. 15). Die Lehrperson beschrieb das als „eine Art Mini-Kolloquium“ (WD1, Abs. 15), in dem die Studierenden voneinander lernen könnten (WD1, Abs. 15). „Und dadurch, dass der Zeitraum viel größer ist, wenn man Bachelorarbeit schreibt, kann man das auch wirklich alle drei Wochen machen“ (WD1, Abs. 15).

4.2 Interviews mit Studierenden

Die Studierenden trafen in den leitfadengestützten Interviews im Hinblick auf den Einsatz der optimierten Webkonferenzen Aussagen zu folgenden übergeordneten Teilbereichen: Zweck der Webkonferenzen, Technik, positive Aspekte, Organisatorisches, Verbesserungsvorschläge, Fazit und zukünftige Nutzung.

Tabelle 2 zeigt die Synopsis der Studierenden-Kommentare. In den Spalten sind alle formulierten zentralen Kategorien und in den Zeilen die durchnummerierten Interviews aufgelistet. Die Ziffern verweisen auf die Nummerierung im Themenkatalog für das jeweilige Interview.

Tabelle 2: Synopsis der Studierenden-Kommentare.

| Technik | | Technische Probleme | | Funktionierende Technik | | Übertragungsqualität | | Positive Aspekte | | Verbesserungsvorschläge | | Organisatorisches | | Zweck der Webkonferenzen | | Fazit und zukünftige Nutzung | | |
|---------|---|--|--|---|---|---|---|--|--|---|---|---|---|--|---|------------------------------|---|--|
| DB1 | 3 | Technikbedingte Unsicherheiten in den Webkonferenzen | Technikbedingte Unsicherheiten in den Webkonferenzen | Technische Probleme bei anderen Teilnehmenden | Technische Probleme bei anderen Teilnehmenden | Keine eigenen technischen Probleme bei den Webkonferenzen | Keine eigenen technischen Probleme bei den Webkonferenzen | Funktionierende Übertragung | Ausbaufähige Übertragungsqualität | Positive Beurteilung der Aniegnung technischer Kompetenzen | Überlegenheit der WK-Sprechstunde gegenüber E-Mail Verkehr | Bessere Planung der Webkonferenzen im Weiterbildungsbereich notwendig | Annahme über inhaltsvermittelnde Webkonferenzen | Werkkonferenzen zur Aufarbeitung und Vertiefung von Inhalten | Neutrale Beurteilung der Webkonferenzen | 2 | 2 | |
| KB1 | 3 | Eigene Technikprobleme selbst verschuldet | Eigene Technikprobleme selbst verschuldet | Keine Beeinträchtigung durch technische Probleme anderer Personen | Keine Beeinträchtigung durch technische Probleme anderer Personen | Positive Beurteilung der Technik | Positive Beurteilung der Technik | Störgeräusche durch vegessenes Stummsschalten von Mikrofonen | Störgeräusche durch vegessenes Stummsschalten von Mikrofonen | Möglichkeit zum kollektiven Stellen von Fragen per Webkonferenz | Möglichkeit zum Stellen von Fragen in vorlesungsfreier Zeit | Direkter und intensiver Austausch mit der Lehrperson | Kein gravierender Änderungswunsch | Funktionierende Terminvereinbarung über iLearn | Positive Beurteilung der Terminierung der Webkonferenzen | 2 | 2 | |
| KB2 | 2 | | | | | | | | | | | | | | Geringe Inanspruchnahme der Webkonferenz-Sprechstunde | | 9 | |
| KB3 | | | | | | | | | | | | | | | Aufsparen von Fragen als Nachteil der Webkonferenz-Sprechstunde | | 7 | |
| WB1 | 2 | 1 | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 5 | 6 | 8 | 6 | 1 | 7 | | | |
| WB2 | 2 | | | | | | | | | 5 | 4 | | | | 8 | | | |
| WB3 | 2 | | 3 | 1 | | | | | | 7 | | 5 | | | 7 | | | |

4.2.1 Zweck der Webkonferenzen

Die Webkonferenzen wurden in den verschiedenen Veranstaltungen auf unterschiedliche Art und Weise genutzt. Während die Webkonferenzen im „Data-Analytics-Zertifikat“ von den Studierenden zur Rücksprache mit der Lehrperson verwendet worden seien: „Habe nur einmal die Webkonferenz genutzt, um mit dem Dozenten mal abzuklären wie umfangreich diese Seminararbeit werden soll“ (DB1, Abs. 10), hätten die Studierenden im Bachelorstudiengang „Kindheitspädagogik“ die Webkonferenzen zur Aufarbeitung und Vertiefung von Inhalten eingesetzt (KB3, Abs. 3). In der Veranstaltungsreihe „WA“ wurden die Webkonferenzen im Sprechstunden-Stil genutzt und die Studierenden direkt danach befragt, somit war der Zweck klar und eine weitere Spezifikation war nicht notwendig.

4.2.2 Technik

Den Großteil der Interviews nahmen Aussagen der Studierenden zur technischen Umsetzung der Webkonferenzen ein, welche hauptsächlich ein positives Bild zeichneten. Die Studierenden trafen aber auch kritische Aussagen, indem sie technische Probleme und eine defizitäre Übertragungsqualität ansprachen.

4.2.2.1 Funktionierende Technik

Viele der befragten Studierenden waren mit der grundlegenden technischen Umsetzung der Webkonferenzen in den jeweiligen Weiterbildungsveranstaltungen zufrieden. Im „Data-Analytics-Zertifikat“ hätten sie zwar nur eine Webkonferenz gehabt, aber diese habe gut funktioniert (DB1, Abs. 6,8). Auch im Bachelorstudiengang „Kindheitspädagogik“ hätte es keine größeren Probleme bei der Webkonferenz-Teilnahme gegeben: „Webkonferenzen... bei mir hat es fast immer funktioniert“ (KB2, Abs. 3). Sowohl die Übertragung als auch die eigene Technik hätten bestens funktioniert (KB3, Abs. 3). Obwohl sich eine Studierende der Veranstaltungsreihe „WA“ über ein technisches Problem äußerte, wie später genauer dargelegt, war ihr Gesamteindruck allerdings positiv: „In der praktischen Umsetzung bei der Webkonferenz hat es bei mir zumindest, bis auf das Mikrofon, keine Schwierigkeiten gegeben“ (WB1, Abs. 7). Die beiden anderen Befragten dieser Veranstaltungsreihe waren derselben Meinung (WB2, Abs. 9; WB3, Abs. 5).

4.2.2.2 Technische Probleme

Trotz dem recht positiven Gesamteindruck der Studierenden gegenüber der technischen Umsetzung der Webkonferenzen, wurden vereinzelt kleinere Schwierigkeiten bei sich selbst oder anderen genannt.

In den „Data-Analytics-Webkonferenzen“ habe es zwar keine massiven, aber gewisse kleinere Startschwierigkeiten gegeben. DB1 gab zu Protokoll, dass „wir dann ein oder zwei Minuten [gebraucht hätten], bis wir uns dann gegenseitig verstanden haben“ (DB1, Abs. 6) und der „Konferenzraum virtuell aufgemacht wurde“ (DB1, Abs. 6). Da bei anderen Studierenden hin und wieder Schwierigkeiten zu beobachten gewesen wären, berichtet KB1 von einer allgemeinen, technikbedingten Unsicherheit – diese habe dazu geführt, dass man nicht gewusst hätte, wann man etwas sagen könne (KB1, Abs. 10). Die bereits oben erwähnte Studierende WB1 erlangte generell einen positiven Gesamteindruck, berichtete aber von Störungen ihres Mikrofons. Diese Technikprobleme wären allerdings selbstverschuldet gewesen: „Da kann jetzt keiner was dafür“ (WB1, Abs. 7).

Ansonsten sei es bei den befragten Studierenden selbst zu keinen Beeinträchtigungen gekommen – sie hätten aber bei anderen immer wieder Anlaufschwierigkeiten beobachtet. Diese wären breit gefächert gewesen und hätten Internet-, Einwahl- und Mikrofonprobleme umfasst (KB2, Abs. 3; WB1, Abs. 7; WB2, Abs. 9; WB3, Abs. 5). Die Startschwierigkeiten seien vermutlich dem Umstand geschuldet gewesen, „dass die meisten das das erste Mal gemacht haben“ (WB2, Abs. 9) und es einfach an Erfahrung gemangelt hätte. Jedenfalls sei es durch die technischen Probleme der anderen Studierenden zu keinen eigenen Beeinträchtigungen gekommen (WB3, Abs. 7).

4.2.2.3 Übertragungsqualität

Die Übertragungsqualität der Webkonferenzen sei, zwei der befragten Studierenden nach, ausbaufähig gewesen. In einem Fall sei das Bild der Lehrperson ziemlich verpixelt dargestellt worden, aber da sie keine Bilder, Grafiken etc. gezeigt hätte, wäre das irrelevant gewesen: „Es geht ja dann nur um den Ton“ (DB1, Abs. 8). In einem anderen Fall hätten Studierende eine Über-, beziehungsweise Unterbelichtung gehabt – die Übertragungsqualität der Lehrperson wäre hingegen einwandfrei gewesen (WB1, Abs. 9). Das habe WB1 aber nicht gestört, „weil man ja vom Bildausschnitt jetzt nicht den Wahnsinns-Überblick braucht“ (WB1, Abs. 9). Mühsam seien für WB2 allerdings die Störgeräusche gewesen, die von

manchen durch vergessenes Stummschalten von Mikrofonen erzeugt worden wären (WB2, Abs. 9).

4.2.3 Positive Aspekte

Im folgenden Abschnitt werden verschiedene Punkte dargelegt, die die Studierenden im Zusammenhang mit ihrer Teilnahme an den Webkonferenzen als positiv wahrnahmen.

Zwei Studierende betonten besonders die Überlegenheit der Webkonferenz-Sprechstunde gegenüber dem normalen E-Mail-Verkehr mit den Dozierenden. Das sei kein anonymer E-Mail-Verkehr gewesen, sondern „man [hätte] wirklich live mitbekommen [...], wie sich sowas entwickelt“ (WB1, Abs. 11) und „bevor man das dann per E-Mail klärt mit dem Dozenten, haben alle etwas davon“ (WB3, Abs. 19). Insbesondere wäre der „Wissenszuwachs, den man da gewinnt, [...] wesentlich mehr als wenn man nur eine E-Mail schreibt oder irgendwo anruft“ (WB1, Abs. 11). Gerade wenn man eine Hausarbeit schreiben würde, profitierte man stark von den Fragen anderer Studierender (WB2, Abs. 11). Es würden nochmal Fragen auftreten „auf die man selbst nicht gekommen ist“ (WB1, Abs. 23) und man bekäme „auch die Probleme der anderen mit“ (WB2, Abs. 11). Die Bündelung der Fragen an die Lehrperson erschien den Studierenden als sehr sinnvoll (WB1, Abs. 11). Der direkte und intensive Austausch mit der Lehrperson wurde ebenfalls von einer Studierenden der „WA“-Veranstaltung betont: „Was mir wirklich sehr gut gefallen hat, war, dass man wirklich konkret mit der [Lehrperson] Kontakt aufnehmen hat können“ (WB3, Abs. 9) und diese „sich [...] wirklich sehr ausgiebig Zeit genommen hat“ (WB3, Abs. 9), um „die Fragen zu beantworten“ (WB3, Abs. 9). Die Möglichkeit zum Stellen von Fragen habe auch weiterhin in der vorlesungsfreien Zeit bestanden (WB2, Abs. 11). Über die Aneignung von fachlichem Wissen hinaus, wurde auch das Erlangen technischer Erfahrungen positiv beurteilt. Eine Studierende des Bachelorstudienganges „Kindheitspädagogik“ berichtete, sie habe „viel Neues gelernt. Also auch computertechnisch“ (KB1, Abs. 3).

4.2.4 Verbesserungsvorschläge

Da nur in den Interviewleitfäden des Zertifikats „Data Analytics“ und der Veranstaltungsreihe „Wissenschaftliches Arbeiten“ konkret nach Verbesserungsvorschlägen seitens der Studierenden gefragt wurde, lassen sich in diesem Abschnitt dementsprechend keine Aussagen der Studierenden des Bachelorstudiengangs „Kindheitspädagogik“ finden.

Während für zwei der befragten Studierenden (DB1, WB2) keine konkreten Änderungswünsche bestanden: Ich „wüsste [...] nichts, was ich ändern würde“ (WB2, Abs. 13), hielten WB1 als auch WB3 eine bessere Planung der Webkonferenzen im Weiterbildungsbereich für notwendig. WB1 würde sich wünschen, dass die Termine ein bisschen früher angekündigt werden (WB1, Abs. 15), denn sonst hätte sie teilweise ihre „Dienstpläne [...] schon und da ist Früh-, Spät- und Nachtdienst dabei“ (WB1, Abs. 15). Für viele sei „das [dann] mehr oder weniger ein Zufallsprinzip gewesen“ (WB1, Abs. 15), ob sie hätten teilnehmen können. Denkbar wäre dementsprechend ein Vormittagstermin für die, die Schicht arbeiteten (WB1, Abs. 20). WB3 relativierte das Ganze etwas. Für sie persönlich sei es zwar vom Zeitlichen her auch schwierig gewesen, „aber [es] war halt jetzt ein ungünstiger Zeitraum“ (WB3, Abs. 11, 17) - in der Urlaubszeit „denke ich ist [es] für jeden irgendwie ein Problem. Ich glaube da kann man es keinem recht machen“ (WB3, Abs. 13).

4.2.5 Organatorisches

Im Falle der Studierenden DB1 sei es zu einem Missverständnis gekommen. Sie dachte, dass es in den Webkonferenzen, die im Kalender standen, inhaltlich weitergehen würde – das wären aber dann nur „Fragerunden [gewesen], falls ich mit irgendeiner Aufgabe Probleme hatte“ (DB1, Abs. 2). Die Inanspruchnahme der Webkonferenz-Sprechstunden sei in ihrer Veranstaltungsreihe überschaubar gewesen (DB1, Abs. 12). Wohingegen die Buchung für die Webkonferenzen und die Zuteilung beziehungsweise Durchführung in Timeslots gut funktioniert habe (DB1, Abs. 14). WB2 gab zu Protokoll, dass die Terminierung der Webkonferenzen sehr passend gewesen sei – „das war ja genau die Zeit in der wir das Exposé geschrieben haben“ (WB2, Abs. 21). Dementsprechend wären die Webkonferenzen eindeutig zum richtigen Zeitpunkt angesetzt worden: „Genau da wo wir die gebraucht haben“ (WB2, Abs. 21). Das einzig geringfügig problematische sei die Kollision der Webkonferenzen mit der Urlaubszeit gewesen (WB2, Abs. 21). WB1 fand es „weniger gut [...], dass man sich die Fragen aufheben musste“ (WB1, Abs. 13). Wenn man an seiner Arbeit geschrieben und eine Frage gehabt hätte, die für den nächsten Punkt relevant gewesen wäre, hätte man diese für die nächste Webkonferenz aufsparen müssen (WB1, Abs. 13).

4.2.6 Fazit und zukünftige Nutzung

Im Hinblick auf das Fazit ihrer Teilnahme zeigte sich ein heterogenes Meinungsbild unter den Studierenden der drei untersuchten Weiterbildungsangebote.

Während DB1 abschließend eine neutrale Beurteilung der Webkonferenzen abgab: „Nichts was man in die eine oder in die andere Richtung hervorheben müsste“ (DB1, Abs. 10), äußert KB1 ihre allgemeine Abneigung gegenüber den eingesetzten Webkonferenzen. Die Webkonferenzen wären nicht so ihr Lehrformat gewesen und hätten dementsprechend „nicht so viel Spaß gemacht“ (KB1, Abs. 10, 12, 14). Die Studierenden der Veranstaltungsreihe „Wissenschaftliches Arbeiten“ des Bachelorstudienganges „Pflegepädagogik/ Pädagogik im Rettungswesen“ hingegen waren in ihrer abschließenden Bewertung der Webkonferenzen recht positiv. Insbesondere der Sprechstunden-Stil wurde positiv hervorgehoben: „Diesen Sprechstunden-Stil finde ich super gut“ (WB3, Abs. 19). WB3 habe von den Fragerunden innerhalb der Webkonferenzen sehr profitiert (WB3, Abs. 22). Darüber hinaus wurden sie auch von WB2 als sehr hilfreich empfunden. Punkte, die sie vorher nicht verstanden habe, hätten dort nochmals speziell abgeklärt werden können und hätten sie dann, was den Wissensstand angeht, „wieder nach vorne gebracht“ (WB2, Abs. 26). Insgesamt würden alle Studierenden der Veranstaltungsreihe „Wissenschaftliches Arbeiten“ die Webkonferenzen so belassen und sie weiterhin in dieser Form nutzen (WB1, Abs. 17; WB2, Abs. 15): „[Ich] finde [...] das sehr gut und würde es begrüßen, wenn so etwas wieder stattfinden würde“ (WB3, Abs. 19).

5 Diskussion

Die Analyse der qualitativen Interviewbefragungen legte nah, dass der Einsatz von Webkonferenzen nur unter bestimmten organisatorischen und inhaltlichen Voraussetzungen Sinn macht. Aufgrund der notwendigen und zeitintensiven Einführung in die Technik, wäre ein Einsatz nur ab einer mehrmaligen Nutzung zu rechtfertigen. Mehrere Dozierende stimmten darin überein, dass Webkonferenzen im Allgemeinen keinen Ersatz für klassische Vorlesungen darstellen würden und zur reinen Inhaltsvermittlung im Vorlesungsstil weniger geeignet seien. Sie wären nur dann sinnvoll, wenn eine enorme räumliche Entfernung zum jeweiligen Veranstaltungsort bestehen würde. Von daher sollte in zukünftigen Veranstaltungen vorab abgewogen werden, ob räumliche Entfernung und die Art der zu vermittelnden Inhalte den Einsatz von Webkonferenzen rechtfertigen.

Sowohl Dozierende als auch Studierende der verschiedenen Weiterbildungsangebote berichteten von technischen Schwierigkeiten während der Durchführung. Hier wurden nicht funktionierende Mikrofone (meistens vermutlich nur stumm geschaltet), Störgeräusche (durch nicht stumm geschaltete Mikrofone), Verbindungsprobleme und schlechte bildliche Übertragungsqualität genannt. Die technischen Schwierigkeiten

wären aber immer schnell behoben worden oder hätten keine starken Beeinträchtigungen nach sich gezogen. Generell erhielt die technische Umsetzung und Betreuung der Webkonferenzen ein überwiegend positives Feedback von beiden Gruppen. Nichtsdestotrotz müssen beim künftigen Einsatz von Webkonferenzen technische Probleme auf ein Minimum reduziert werden. Dass viele Probleme selbst von den Studierenden verschuldet wurden (Mikrofon, Internetverbindung, Störgeräusche), zeigt den künftigen Bedarf nach noch umfangreicherer Schulung, um diese vermeidbaren technischen Schwierigkeiten zu reduzieren. Seitens der Dozierenden bestand ebenfalls Handlungsbedarf hinsichtlich einer umfangreicheren Schulung im Umgang mit der für sie sehr neuartigen digitalen Lehrmodalität.

Neben rein technischen Problemen hatten die Dozierenden auch andere Schwierigkeiten bei der Lehre mittels Webkonferenzen, vor allem bei der Interaktion mit den Studierenden. Demnach sei es in den Webkonferenzen schwieriger gewesen, die Aufmerksamkeit aufrecht zu erhalten und Studierende angemessen in die Veranstaltung miteinzubeziehen. Im Gegensatz zu Präsenzveranstaltungen wären diese zurückhaltender und gehemmter gewesen. Dadurch, dass einige Studierende die eigene Kamera in manchen Webkonferenzterminen nicht eingeschaltet hätten, wäre durch das Fehlen des, in Gesprächen typischen, Austauschs von Mimik und Gestik, keine realitätsnahe Kommunikation zustande gekommen. Um diesem Problem künftig entgegenzuwirken, wäre ein verpflichtendes Einschalten der Kamera bei der Teilnahme an Webkonferenzen denkbar.

Einen großen Vorteil sahen die Dozierenden in der sowohl zeitlichen als auch örtlichen Flexibilität der Webkonferenzen. Diese würde auch für beide Gruppen, durch das Wegfallen von Anfahrtswegen, eine enorme Kostenersparnis darstellen. Ein weiterer großer Vorteil sei die Überlegenheit der Webkonferenz-Sprechstunden gegenüber dem klassischen Frageraustausch per E-Mail. Indem die Studierenden direkten Kontakt mit den Dozierenden gehabt hätten und des Weiteren auch teils die Fragen von Mitstudierenden verfolgen konnten, wäre eine Dynamik entstanden, die den Lernerfolg wesentlich stärker beflogt habe, als der asynchrone Informationsaustausch per E-Mail. Die positiven Aspekte des Einsatzes von Webkonferenzen im Sprechstunden-Stil zur kollektiven Beantwortung von Fragen legen nahe, dieses Verfahren auch bei zukünftigen Weiterbildungen zu verwenden und den klassischen E-Mail-Verkehr um die Komponente der Webkonferenz-Sprechstunden zu erweitern. Die Häufigkeit kann dann individuell und je nach Weiterbildung und Bedarf angepasst werden.

Im Laufe des Interviews trafen Dozierende und Studierende auch einige organisatorische Anmerkungen. Dabei wurde, seitens der Lehrpersonen,

übereinstimmend die erhaltene Unterstützung durch das Projektteam hervorgehoben. Eine Lehrperson kritisierte organisationsbedingte Lücken zwischen einzelnen Webkonferenz-Sprechstunden wegen kurzfristigen Absagen und allgemein geringer Nachfrage. Um diesen Umstand abzumildern, wären verpflichtende Webkonferenz-Sprechstunden überlegenswert. Die Möglichkeit der Online-Terminvereinbarung für die jeweiligen Sprechstunden über den iLearn-Kurs wurde von den Studierenden als gelungen angesehen. Jedoch nicht, dass dringende Fragen bis zum jeweiligen Sprechstunden-Termin hätten aufgehoben werden müssen. Eine zusätzliche, alternative Kommunikationsmöglichkeit mit der die Lehrpersonen erreicht werden können (beispielsweise per E-Mail), wäre in solchen dringenden Fällen künftig zwingend erforderlich. Um Studierenden, die nebenbei im Schichtbetrieb arbeiteten, eine Teilnahme an allen Terminen zu ermöglichen, wurde von einer weiteren Lehrperson die Notwendigkeit angesprochen, eine frühere Planung von Webkonferenz-Termen sicherzustellen. Diese wird zwar auch nicht zu einer lückenlosen Teilnahme aller Studierenden führen, trotzdem könnte dadurch ein eventuelles Zusammentreffen von Terminen verhindert werden.

Der Großteil der Dozierenden und Studierenden äußerte eine grundlegende Zufriedenheit mit den eingesetzten Webkonferenzen. Das war indirekt dadurch ersichtlich, dass sie keine besonderen Änderungswünsche an das digitale Lehrformat zu haben schienen. Sonstige Verbesserungsvorschläge betrafen Verhaltensregeln für Studierende, eine selektive Auswahl von Dozierenden für digitale Lehrformate, die schrittweise Heranführung von Dozierenden an das ungewohnte Lehrkonzept, umfangreichere Schulungen und eine bessere Planung der Webkonferenz-Termine. Als Ergebnis der Analyse der Webkonferenzen in der ersten Förderphase des Projektes (DEG-DLM1) wurden vor Beginn der zweiten Förderphase bereits Verhaltensregeln für Studierende und technische Voraussetzungen erarbeitet. Diese bedürfen jedoch, speziell im Bereich der Interaktion, noch gewisser Ergänzungen.

Abschließend war, bei fast allen Befragten, ein tendenziell positives Gesamtfazit ersichtlich. Mit Ausnahme von einer Studierenden, die allerdings zugab, eine allgemeine Abneigung gegenüber der digitalen Lehrmodalität zu haben. Diese war eher auf ihre persönliche Vorliebe für analoge Veranstaltungen zurückzuführen, als auf benennbare Nachteile der digitalen Lehrmodalität. Die anderen Dozierenden und Studierenden waren den Webkonferenzen gegenüber am Ende überwiegend positiv eingestellt und damit zufrieden. Speziell sind die Studierenden der Veranstaltungsreihe „Wissenschaftliches Arbeiten“ des Bachelorstudienganges „Pflegepädagogik/Pädagogik im Rettungswesen“ hervorzuheben. Diese nutzten die Webkonferenzen im Sprechstunden-Stil und waren davon genauso begeistert wie ihre Lehrperson. Sie gaben an die Lehrmodalität auch in Zukunft nutzen zu wollen – die Lehrperson sah

darin ebenfalls großes Potential. Die Verwendung von Webkonferenzen im Kontext einer Sprechstunde scheint demnach sinnvoll und sollte, in Absprache mit den Dozierenden, möglichst häufig eingesetzt werden.

6 Fazit und Ausblick

Ziel dieser Arbeit war die qualitative Analyse der im Projekt DEG-DLM2 genutzten Webkonferenzen. Diese wurden, im Vergleich zur ersten Förderphase (DEG-DLM1), optimiert und sind generell ein zentrales Element im Konzept des flexiblen Lernens, da sie für Diskussionen, Präsentationen, Sprechstunden und vieles Mehr genutzt werden können (Fisch & Reitmaier, 2016). Die Analyse wurde mittels leitfadengestützten Interviews mit ausgewählten Dozierenden und Studierenden verschiedener Studiengänge realisiert.

Die qualitativen Evaluationsergebnisse zeigten hierbei, dass die Dozierenden und Studierenden überwiegend zufrieden mit dem Einsatz der digitalen Lehrmodalität waren. Besonders die Nutzung von Webkonferenzen im Sprechstunden-Stil wurde sehr positiv bewertet und birgt großes Potential für die Zukunft und sollte somit zukünftig so häufig wie möglich genutzt werden. Mitunter die größten Vorteile stellten die örtliche und zeitliche Flexibilität dar, die durch die Lehrmodalität erhalten wurde. Um diese zu nutzen, sollten Webkonferenzen unbedingt in Weiterbildungsangeboten für nicht-traditionell Studierende Verwendung finden. Es bleibt allerdings zu erwähnen, dass in vielen Bereichen weiterhin Verbesserungsbedarf beim Einsatz von Webkonferenzen in der Hochschul- und Erwachsenenbildung besteht. So ist der Einsatz von Webkonferenzen nur dann sinnvoll, wenn es sich beispielsweise um kürzere Veranstaltungen oder große räumliche Entfernung handelt und ein mehrmaliger Einsatz möglich ist. Des Weiteren müssen Studierende noch klarere Verhaltensregeln und Dozierende eine umfangreichere didaktische sowie technische Beratung, bezüglich der Lehre mittels Webkonferenzen, erhalten.

Nur so kann künftig die Webkonferenz-Lehrmodalität ihr volles Potential ausschöpfen, gewinnbringend eingesetzt werden und dabei die Akzeptanz durch Dozierende und Studierende sichergestellt werden.

7 Literaturverzeichnis

- 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. (2018). *Webkonferenzen als digitale Lernumgebungen in der akademischen Weiterbildung: Mediendidaktisches Design, Inhalt und Implementierung*. Deggendorf: Technische Hochschule Deggendorf.
- 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*, 4 (1), 310-322.
- 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 (1), 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>.
- Johnson, C. L., & Schumacher, J. B. (2016). Does webinar-based financial education affect knowledge and behavior? *Journal of Extension*, 54, 1-10.
- Nädele B. (2019) *Qualitative Analyse von Webkonferenzen im Projekt DEG-DLM1*, 11-12.
- 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.
- Polanco-Bueno, R. (2013). Blogs, webinars and significant learning: A case report on a teacher training program for college teachers. *Higher Learning Research Communications*, 3, 56-67.
- Wang, S.-K., & Hsu, H.-Y. (2008). Use of the webinar tool (Elluminate) to support training: The effects of webinar-learning implementation from student-trainers' perspective. *Journal of Interactive Online Learning*, 7, 175-194.