

Wissenschaft 4.0: Wissenschaftspropädeutisches Brückenmodul als studienvorbereitendes *blended learning* Format?

Ergebnisse der Evaluation des Projekts *EvaLaCarte* im Rahmen des Modells *STUDICA – Studieren à la Carte*

Nicolas Schrode, Christiane Hemmer-Schanze
München, April 2017

Inhalt

1. Das Wissenschaftspropädeutische Brückenmodul (WBM) im Modell Studica	4
2. Die wesentlichen Ziele des WBMs.....	6
3. Evaluation der blended learning Version des WBMs („blended WBM“)	9
3.1 Ziele und Evaluationsfragen, Methode.....	9
3.2 Teilnahmen am und Teilnahmemotive im blended WBM.....	10
4. Einschätzungen und Einstellungen der TN vor der Maßnahme.....	14
4.1 Vorstellungen und Vorerfahrungen der Teilnehmenden mit wissenschaftlichem Arbeiten	14
4.2 Erwartungen und Befürchtungen in Bezug auf das Lernen an der Hochschule allgemein.....	17
4.3 Erwartungen und Befürchtungen in Bezug auf das digitale Lernen im WBM	18
4.4 Erwartete Inhalte.....	19
4.5 Teilnehmerfokus auf die Veranstaltung: „Was ist Ihnen für die Veranstaltung wichtig?“	21
5. Einschätzungen und Einstellungen der TN nach der Maßnahme.....	27
5.1 War es den TN möglich, ihre Teilnahmemotive im WBM zu befriedigen?	27
5.2 Mögliche Teilnahme an einer STUDICA-Veranstaltung oder der Aufnahme eines Studiengangs.....	30
6. Veränderungen im Verhältnis zu Wissenschaft(lichkeit)	32
7. Erfüllte und nicht erfüllte Erwartungen der Teilnehmenden	36
8. Zurechtkommen mit dem blended learning-Format	36
9. Inhalte, die von den Teilnehmenden im Modul vermisst wurden	38
10. Bewertung der Durchführung durch die Teilnehmenden.....	38
11. Zusammenfassung und Diskussion.....	47
12. Verwendete Literatur	49
ANHÄNGE	50
1. Exkurs zum Titel	50
2. Fragebogen der Vorab-Befragung.....	52
3. Fragebogen der Nachbefragung.....	57

Impressum:

Herausgeber: **Verein der GAB München e.V.**

Publikation im Rahmen des Projekts „EvaLaCarte – Evaluation des Studierens à la Carte“ *

Projektleitung und wissenschaftliche Koordination: **Nicolas Schrode**

http://www.gab-muenchen.de/de/detail-70_13_evalacarte.htm

Autoren: **Nicolas Schrode // Christiane Hemmer-Schanze**

Erscheinungsdatum: 25.04.2017

* „EvaLaCarte“ ist Teilprojekt im Verbund „STUDICA – Studieren à la Carte, Phase 2“, das im Wettbewerb „Offene Hochschulen: Aufstieg durch Bildung“ aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert wird.



Dieses Werk ist lizenziert unter einer [Creative Commons Namensnennung Weitergabe unter gleichen Bedingungen 3.0 International Lizenz](#)

Wissenschaft 4.0: Das Wissenschaftspropädeutische Brückenmodul als studienvorbereitendes blended learning Format?¹

Ergebnisse der Evaluation des Projekts EvaLaCarte im Rahmen des Modells STUDICA – Studieren à la Carte

1. Das Wissenschaftspropädeutische Brückenmodul (WBM) im Modell Studica

Die Alanus Hochschule und ihre Partner haben im Rahmen des Projekts „STUDICA - Studieren à la carte“ (Brater et. al. 2014) ein gleichnamiges Modell entwickelt, das das Ziel einer konsequenten Öffnung der Hochschule verfolgt, indem eine Studienstruktur geschaffen wurde, die es Menschen aus der Praxis ermöglicht, das zu studieren, was sie wirklich brauchen. Hierzu wurden die realen Lernfragen der Praktiker in den Mittelpunkt gestellt, bezüglich welcher im Zuge des Wandels zur Wissensgesellschaft angenommen wird, dass wissenschaftliche Inhalte, Methoden und Haltungen an Bedeutung gewinnen. Die Lernfragen der Praktiker ersetzen die vorab von Experten erfundenen Curricula dahingehend als dass die Studierenden sich in einem Beratungsprozess ein eigenes Bündel von Veranstaltungen schnüren konnten, die zu ihren Lernfragen passen und von denen sie annehmen, dass sie ihnen helfen können, diese zu beantworten.

Bei dieser bildungspolitischen und letztlich auch sozialen Neuerung bleibt jedoch eine wichtige Frage bestehen: Wie können Praktiker, zum Teil Menschen, die noch nie Berührung mit einer Hochschule hatten, in Studienveranstaltungen einmünden, die für sie in ihren eigenartigen wissenschaftlichen Fachsprachen, ihren für Außenstehende ggf. völlig ungewohnten Vorgehensweisen und ihren besonderen (nämlich wissenschaftlichen) Ansprüchen zunächst einmal völlig fremd sind?

Bezüglich dieser Frage wurde dem Forscherteam der Alanus Hochschule und der GAB München schon bei der Antragsstellung zum Projekt klar, dass es essentiell erscheint, Studier- und Universitäts-ungewohnte Menschen gezielt auf ihren ersten Schritt an die Hochschule vorzubereiten.

Nach einem ersten Wecken und Aufkommen von Studieninteresse („Raising Aspirations“) – so zeigt auch das Modell des *Student Lifecycle* (erster Teil v. Abb. 1) – stellt sich sowohl die Frage, wie man Studierende gut, bzw. hier: anders und besser, auf ihr Studieren vorbereiten kann („Better Preparation“) und wie man sie bei den ersten Schritten in die und in der Hochschule sinnvoll unterstützen kann („First Steps in Higher Education“). Für beide Schritte schien eine Maßnahme besonders geeignet, die es zunächst einmal erlaubt, sich an Wissenschaft und das Wissenschaftliche überhaupt anzunähern.

¹ Warum 4.0? Weil dieses Anhängsel in Mode ist? – Ein Exkurs zum gewählten Titel findet sich auf S. 50f.

Daher wurde das Wissenschaftspropädeutische Brückenmodul, später meist „Wissenschaftspropädeutikum“ genannt, vom Studica-Entwicklungsteam² so konzipiert, dass es den Teilnehmenden ermöglicht „voraussetzungslos der Frage näher zu kommen, worum es bei Wissenschaft geht und wodurch sich wissenschaftliches Bemühen von anderen Wegen unterscheidet, auf denen man auch zu – wenn auch anderem – Wissen kommt“ (Brater et. al. 2014, 68). Dabei wurde nicht in eine bestimmte (oder überhaupt in die) Wissenschaftstheorie eingeführt, sondern versucht, auf einer Metaebene die „Idee Wissenschaft“ zu fassen und das mit all ihren Brüchen und offenen Fragen, aber auch mit ihren praktischen, persönlichen und gesellschaftlichen Konsequenzen (vgl. ebd.). Die für die studienungewohnten Studierenden meist fremde Welt der Wissenschaft sollte so begreifbar und nachvollziehbar gemacht werden, was das Projektteam als eine wesentliche Voraussetzung dafür erkannt hatte, sich in dieser Welt der Wissenschaft zu orientieren und erfolgreich Schritte darin zu gehen (vgl. ebd.).

Im *Student Lifecycle* ist eine solche Maßnahme zwischen der Vorbereitung („Better Preparation“) und den ersten Schritten in der akademischen Bildung („First Steps in Higher Education“) zu verorten. Jedoch wird sowohl in der Konzeption (vgl. Hemmer-Schanze/Schrode 2013, S. 4) als auch den Zielen (s. folgendes Kap.) klar, dass das WBM durchaus auch Personen anspricht, deren Entscheidung für oder gegen die Aufnahme eines Studiums noch gar nicht gefallen war: „Dabei geht es nicht um Äußerlichkeiten, sondern darum, den Sinn der Elemente und Anforderungen wissenschaftlichen Handelns zu begreifen, um dann entscheiden zu können, »ob das etwas für mich ist oder ob ich lieber die Finger davon lasse«³.

Das WBM bedient damit, so postulieren wir, sowohl Aspekte des Erweckens von Studiumsambitionen („Raising Aspirations“), einer besseren Vorbereitung aufs Studium („Better Preparation“) und ermöglicht durch die Heranführung an wissenschaftliche Arbeitsweisen erste Schritte in die akademische Bildung („First Steps in Higher Education“) (siehe Abb. 1).

In der ersten Phase des Projektes wurde die Maßnahme als Präsenzveranstaltung durchgeführt. Ein sehr ausführlicher Evaluationsbericht, in dem auch Aufbau und Ablauf detailliert beschrieben sind, findet sich bei Hemmer-Schanze/Schrode (2014). In der zweiten Phase wurde ein *blended learning* Konzept entwickelt, erprobt und evaluiert (siehe Kap. 3).

² An Entwicklung und Umsetzung beteiligt waren: Michael Brater, Ruth Slomski (Alanus Hochschule) in Phase 1 und 2 von STUDICA sowie Walter Neddermann, Tim Wiegers und Claudia Zwecker (VCRP Rheinland-Pfalz) in Phase 2.

³ Brater, M. (2013): Wissenschaftspropädeutisches Brückenmodul (Ablaufplan). Materialienband zum Wissenschaftspropädeutischen Brückenmodul.; zit. nach: Hemmer-Schanze/Schrode 2013, S. 4.

2. Die wesentlichen Ziele des WBM

Nicht zuletzt auch auf Grundlage der Reflexion der Ergebnisse aus der o.g. Evaluation des WBM in Phase 1 des Projekts wurden die grundlegenden Ziele der Maßnahme beibehalten:

„Die Veranstaltung sollte...

I. ... ein „angemessenes“ Bild von Wissenschaft und vom Studieren vermitteln⁴. Angemessenheit zeigt sich dabei darin, sich kritisch den oben skizzierten Fragen zum Thema »Was ist und was will Wissenschaft« zu nähern, dabei die zentralen Anliegen von Wissenschaft(lichkeit) erlebbar und nachvollziehbar zu machen und „voraussetzungslos der Frage näher zu kommen, worum es bei Wissenschaft geht und wodurch sich wissenschaftliches Bemühen von anderen Wegen unterscheidet, auf denen man auch zu – wenn auch anderem – Wissen kommt“⁵.

II. ... eine „Entmystifizierung“ von Wissenschaft bei den Teilnehmenden erreichen, bei der diese Ängste und Vorurteile gegenüber Wissenschaft(lichkeit) abbauen können, so dass sie eine realistische Grundlage bzgl. ihrer Entscheidung für oder gegen das Studium erhalten⁶. „Mit Hilfe dieser Einführung soll es den STUDICAnten“ auch „bei allem anderen, was sie studieren werden, leichter fallen, die Besonderheiten, manchmal auch Merkwürdigkeiten des wissenschaftlichen Denkens und Vorgehens zu verstehen und zu erkennen, was dahinter steckt“⁷. Hierfür wird die „Entmystifizierung“ als wichtig erkannt.

III. ... dazu führen, dass die Teilnehmenden anschließend eine Idee davon haben, was wissenschaftliches Arbeiten heißt und was diesbezüglich auf sie im Studium zukommt⁸.

IV. ... teilnehmenden-bezogen gestaltet sein, das heißt: Inhaltlich und methodisch sollte soweit wie möglich an die subjektiven Perspektiven und Erfahrungsmuster der TN angeknüpft werden⁹.

Die Ziele I und II zielen eher auf den Abbau von kognitiven und emotionalen Hürden ab und können daher idealtypisch einem „Raising Aspirations“ im *Student Lifecycle* zugeordnet werden, zugleich stellt jedoch das neu erlangte Verständnis von Wissenschaft eine gute Vorbereitung fürs Studieren dar („Better Preparation“). Ziel III zielt auf eine bessere Vorbereitung, die Grundlage für die ersten Schritte im Hochschulstudium ist. Auch Ziel IV ist der „Better Preparation“ zuzuordnen, da es dem Gedanken folgt, dass der erste Schritt erfolgreichen Lernens im Herstellen von Selbstbezug besteht, wie es v.a. konstruktivistische Lerntheorien postulieren. Die Annahme ist, dass eine gute

⁴ Auftragsbeschreibung zur Evaluation des WBM, Slomski u. A., 14.11.2012

⁵ STUDICA (2013), S. 48

⁶ Auftragsbeschreibung zur Evaluation des WBM, Slomski u. A., 14.11.2012

⁷ STUDICA (2013), S. 48

⁸ Auftragsbeschreibung zur Evaluation des WBM, Slomski u. A., 14.11.2012

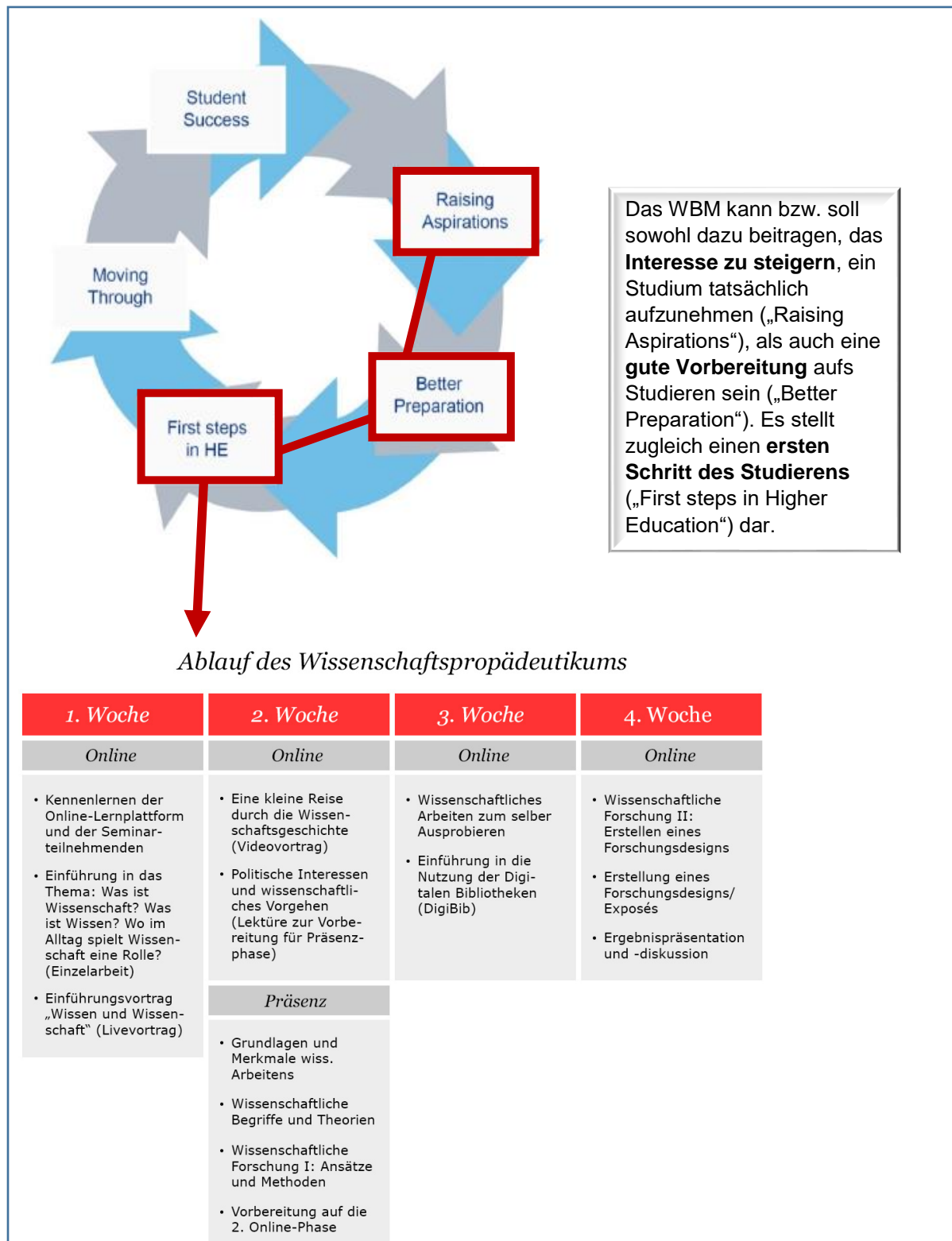
⁹ Vgl. ebd.; dieses Ziel geht auf den Anspruch zurück Studica i.S. der Kompetenzorientierung zu konzipieren, wonach „Lehre und Studium (...) von den zu erreichenden Bildungs- bzw. Entwicklungszielen und damit auch in hohem Maße vom Lern- bzw. Entwicklungsprozess der Studierenden her zu denken und zu konzipieren“ sind (Schaper 2012, S. 8).

Vorbereitung nur gelingen kann, wenn es den Teilnehmenden ermöglicht wird, diesen Selbstbezug herzustellen.

Unabhängig von diesen Überlegungen, in welchem idealtypischen Prozessschritt des *Student Lifecycle* sich die unterschiedlichen Ziele des WBM verorten lassen, lässt sich sagen, dass alle Schritte vor dem Beginn des Studiums stattfinden oder höchstens die allerersten Schritte des Studiums darstellen. Aus diesem Grund lässt sich feststellen, dass die Ziele dem Anspruch des WBM als studienvorbereitendes Format entsprechen.

In der im folgenden Text beschriebenen Evaluation des WBM wurde die Zielerreichung überprüft. Es werden entsprechende Effekte, die sich im WBM gezeigt haben, nachgezeichnet.

Abb. 1: Verortung des WBM im Student Life Cycle (Quelle zur Abbildung des „Student Lifecycles“: Enhancing Learner Progression Project - Student Lifecycle: <http://www.elp.ac.uk/lifecycle.html>; Abbildung „Ablauf“: Brater/ Slomski/ Neddermann/ Wiegers/ Zwecker 2017).



3. Evaluation der *blended learning* Version des WBM („*blended* WBM“)

3.1 Ziele und Evaluationsfragen, Methode

Die erste Nachbefragung (NB 1) der Teilnehmenden aus *Studieren à la Carte* Ende 2015, also mehrere Monate nach ihrer STUDICA-Teilnahme, weist u.a. das Ergebnis aus, dass digitales Lernen von einem Großteil der Teilnehmenden prinzipiell gewünscht wird (vgl. Schrode/Hemmer-Schanze 2016, 22). Dabei käme es jedoch, so eine sehr häufige Äußerung, auf eine „gute Mischung“ oder einen fürs Lernen „gesunden Mix“ von digital gestützten und analogen Lernformen an: „mit kleinen Lernübungen zu einzelnen Modulen“, „einer Art Netzwerk mit den Beteiligten“, eine Web-Base auf die man „Dinge hereinstellt, Skripts oder Dinge, die man selbst erarbeitet hat“ (vgl. ebd., zit. aus Interview 19_nt_BBP, 42-44), etwas „Vorgeschaltetes“ und „Nachgeschaltetes“ (vgl. ebd., zit. aus Interview 26_tr_SvF, 64-66). Wichtiger Wunsch von Teilnehmenden war dabei, dass eine potentielle Lernplattform gut strukturiert sei, dass klar sei, „was man machen soll und was man machen kann, ja. Dass man da nicht so alleingelassen ist und am Ende das Gefühl hat: Ich weiß gar nicht, wo ich anfangen soll.“ (ebd., zit. nach Interview 31_tr_SvF, 58).

Neben theoretisch-fachlichen Erwägungen und fundierten Erfahrungen des Virtuellen Campus Rheinland-Pfalz (VCRP) im Bereich des digitalen Lernens und der Expertise der Alanus Hochschule zur Hochschuldidaktik und Wissenschaftlichkeit flossen diese empirisch ermittelten, zielgruppenbezogenen Ergebnisse der Evaluation der Phase 1 von Studica in die Konzipierung der *blended learning* Version des WBM.

Das Brückenmodul sollte dabei eine grundlegende Ausgangsbasis für jede Form des wissenschaftsbasierten Studierens darstellen, unabhängig davon, ob dieses in erster Linie an der Hochschule, als Fernlernen oder *blended learning* erfolgt. Beim hier evaluierten Konzept handelte es sich um eine Mischform, deren Präsenz- und digitalen Anteile auch in veränderter Quantität kombiniert werden können. Technisch, lernumgebungs- und mediendidaktisch wurde dafür das Learning Management System OPEN OLAT (Open Learning and Training) für das webbasierte Lernen und Lehren genutzt. Diese Plattform wurde vom VCRP mit dem entsprechenden vom Studica-Team entwickelten Content bestückt und betreut.

Mit der Evaluation sollte zum einen überprüft werden, inwieweit die einzelnen Elemente des WBM auch im *blended learning* Format zur Erreichung der Ziele des WBM (Kap. 2) beitragen konnten und welche weiteren, ggf. auch nicht intendierten, Effekte bei den Teilnehmenden festzustellen sind. Zum anderen sollten Teilnahmemotive, Erwartungen und deren Erfüllung und der Zufriedenheitserfolg ermittelt werden. Von diesen Befunden wurden wichtige Hinweise für die zukünftige Gestaltung des *blended* WBM erwartet. Ein Fokus lag gegenüber der reinen Präsenzveranstaltung in Phase 1 auch auf der Bewertung der neuen digitalen Elemente durch die Studierenden: Wie kamen sie als Teilnehmenden mit diesen zurecht? Wo hatten sie ggf. Probleme?

Die Evaluationsmethode war die eines fragebogengestützten Vorher-Nachher-Designs. Die Fragebögen wurden digital als Online-Fragebogen umgesetzt¹⁰. Dies erschien uns stimmig vor dem Hintergrund der digitalen Erweiterung des Formats. Außerdem lag dem die Annahme zu Grunde, dass die Teilnehmenden, wenn sie bei Betreten des Online-Bereichs zum WBM zur Teilnahme an der Umfrage aufgefordert werden, diesem Wunsch auch stattgeben, zumal auf der Startseite betont wurde, dass ihre Teilnahme sehr wichtig sei für die kontinuierliche Verbesserung der Maßnahme.

Das Vorher-Nachher-Design sollte es uns erlauben, Veränderungen in den Einschätzungen der Befragten, insbesondere bezüglich ihrer Einstellung zu Wissenschaft und wissenschaftlichem Arbeiten zu erfassen. Um hier auch individuell zurechenbare Veränderungen festzustellen, forderten wir jeden Teilnehmenden bei beiden Befragungszeitpunkten dazu auf einen identischen Code zu kreieren. Die Aufforderung hierzu lautete:

„Ihr persönliches Codewort“
Bitte geben Sie hier Ihr persönliches Codewort ein. Erstellen Sie es bitte aus den ersten zwei Buchstaben des Vornamens Ihrer Mutter und den ersten beiden Buchstaben des Vornamens Ihres Vaters zu bilden sowie Ihres Geburtsmonats (z.B. Anna Mustermann, Heinrich Mustermann, geboren am 01.07.75: AnHe07).
Ihr Codewort: <input type="text"/>

Bei der Nachbefragung begann die Umfrage mit derselben Aufforderung, so dass wir später die Personen zu den unterschiedlichen Zeitpunkten einander zurechnen konnten ohne dafür explizit personenbezogene Daten abfragen zu müssen.

3.2 Teilnahmen am und Teilnahmemotive im *blended* WBM

Zunächst einmal sei kurz beschrieben, wer die Teilnehmenden waren: Beim WBM 2017, das vom 15.09. bis 16.10.2016 stattfand, hatten sich 10 Personen angemeldet, die auch zu den Evaluationsbefragungen eingeladen wurden. Sieben dieser Personen nahmen an der Vorab-Befragung teil, fünf an der Nachbefragung. Von den fünf Personen, die an der Nachbefragung teilnahmen, hatten vier Personen auch an der Vorab-Befragung teilgenommen. Über diese vier Personen lassen sich auch Aussagen bzgl. einer individuellen Veränderung treffen¹¹, da wir über das Code-Kürzel (s.u.) die Personen matchen können.

¹⁰ Die Fragebögen finden sich im ANHANG.

¹¹ Dabei muss man sich bei der Interpretation der Tatsache bewusst sein, dass eine Änderung von Zustimmung/Ablehnung um nur eine Stufe auf der 5-stufigen Likert-Skala nicht ohne weiteres unkritisch als ‚reale‘ Veränderung zu interpretieren ist, sondern auch der zwischen den beiden Befragungen vergangenen Zeit von vier Wochen geschuldet sein kann: Es kann vermutet werden, dass Befragte zum Beispiel nicht mehr differenzieren können, ob sie bei der Vorab-Befragung einem Item zugestimmt („stimme zu“) haben oder voll und ganz zugestimmt haben („stimme voll und ganz zu“). Diesbezüglich durchaus bemerkenswert sind allerdings größere Veränderungen: Stimmt beispielsweise eine Person der Aussage „Wissenschaft ist für mich ein Buch mit sieben Siegeln“ in der Vorab-Befragung zu („stimme zu“), weist dies aber in der Nachbefragung zurück („stimme eher nicht zu“) oder stark zurück („stimme überhaupt nicht zu“) ist davon auszugehen, dass hier tatsächlich eine Veränderung stattgefunden hat, da sich schließlich auch die Richtung von Zustimmung der Item-Aussage in die Ablehnung dieser gewandelt hat.

A. Zusammensetzung der Befragtengruppe: Vor allem Frauen um die 25

Sechs Teilnehmer*innen der Befragung waren weiblich, einer männlich. Während fünf Teilnehmer*innen im Alter zwischen 22 und 25 Jahren waren, war ein/e Teilnehmende/r 27 und eine/r 51 Jahre alt. Das mittlere Alter (Median) ist 25, im Durchschnitt (arithmetisches Mittel) liegt das Alter bei 29 Jahren – mit einer hohen Standardabweichung von 9,5 durch den „Ausreißer“. Nur bei diesem lässt sich vom Alter her von einem atypischen Studierenden sprechen. Was die eigentliche Zielgruppe der „nichttraditionell Studierenden“ (i.S.v. berufserfahren bzw. berufstätig) betrifft, so kann diese/r 51-jährige Person allerdings als die/der im Grunde typischere Teilnehmende betrachtet werden (das Durchschnittsalter der nichttraditionell Studierenden lag in STUDICA I bei 43 Jahren). Eine Person ist in einer festen Partnerschaft, die anderen sechs Personen sind ledig. Eine Person hat ein Kind.

B. Zustandekommen der Teilnahme: Vor allem aus eigenem Interesse, keine/r wurde „geschickt“

Zunächst fragten wir die Studierenden, wie es zu ihrer Teilnahme am WBM kam. Als Auswahlmöglichkeiten gaben wir folgende Items vor: „aus eigenem Interesse“, „weil es empfohlen wird vor der Einmündung in STUDICA/ ein Studium“, „weil mein Arbeitgeber es mir vorgeschlagen hat“ und „weil mein Arbeitgeber es mir angeordnet hat“. Die letzten beiden Items benutzten wir (wie schon Hemmer-Schanze/Schrode 2013) vor dem Hintergrund der Annahme, dass STUDICA-Teilnehmende in erster Linie berufstätig sind, da sowohl der rechtliche Rahmen (vgl. Brater et. 2014, 27f.) als auch die Zielgruppenbeschreibung „in erster Linie »berufserfahrene und berufstätige Personen«“ anspricht (ebd., 29).

Sechs Personen gaben an, am WBM „aus eigenem Interesse“ teilzunehmen, eine Person verneinte dies. Dass sie teilnehmen, „weil es empfohlen wird vor der Einmündung in STUDICA/ ein Studium“ gaben drei Personen an, vier verneinten es. Den Items „weil mein Arbeitgeber es mir vorgeschlagen hat“ und „weil mein Arbeitgeber es mir angeordnet hat“ stimmte jeweils keiner der Befragten zu. In Gesprächen mit den Dozenten*innen des WBM stellte sich diesbezüglich heraus, dass mit den Informationsmaßnahmen für das WBM ganz augenscheinlich kaum die eigentliche Zielgruppe erreicht werden konnte: Bei sechs der sieben Teilnehmer*innen handelte es sich um Erststudenten*innen, die weder berufserfahren waren noch bereits im Beruf standen. Lediglich für eine Person galt dies nicht, diese brachte viele Jahre Berufserfahrung mit (und ein entsprechend höheres Alter, s.o.).

C. Teilnahmemotive: Einblicke ins wissenschaftliche Arbeiten zu bekommen ist meistgenanntes Motiv

Neben der grundsätzlichen Frage des Zustandekommens der Teilnahme interessierten uns die Motive der Teilnehmenden (TN) dafür, sich in das WBM einzuschreiben. Diese stellen sich wie folgt dar (je als einzelnes Item abgefragt):

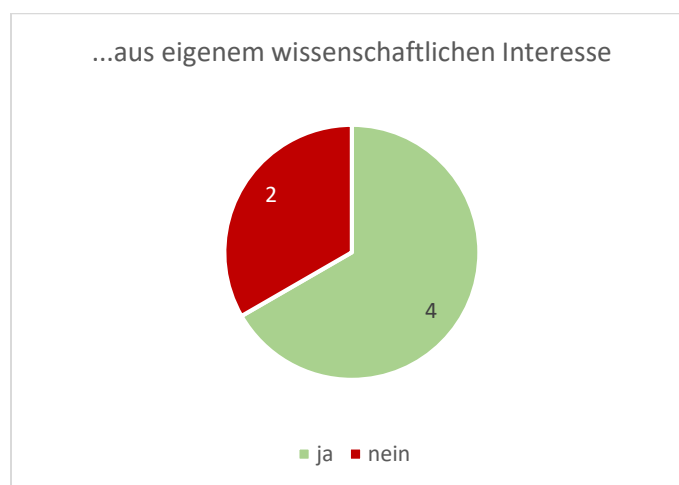
- Für alle sieben TN war es ein wesentliches Motiv „Einblicke ins wissenschaftliche Arbeiten zu bekommen“.

- Fünf von sieben TN wollten das WBM als Vorbereitung für ihr Studium nutzen.
- Für drei TN war es ein Teilnahmemotiv, sich Grundsteine für einen Brückenschlag zwischen Praxis und Wissenschaft zu legen. Für vier TN spielte das keine wesentliche Rolle.
- Nur eine/r von sieben TN gab an teilzunehmen, „um neue Impulse zu erhalten“, sechs Personen verneinten dies.
- Kein/e TN wollte das WBM als Entscheidungsgrundlage für oder gegen ein Studium nutzen.
- Ebenfalls kein/e TN gibt an, das WBM als Voraussetzung für sein/ihr Studium zu sehen.

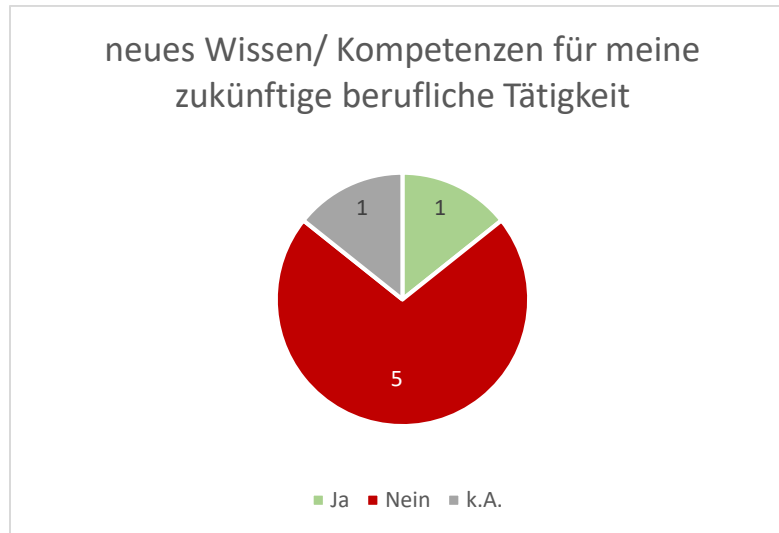
*D. Geplante Studica-Teilnahmen: Fast alle WBM-Teilnehmer*innen haben vor, an Studica teilzunehmen*

Ebenfalls interessierte uns, welche TN das WBM tatsächlich als eine Vorbereitung für eine geplante STUDICA-Teilnahme nutzen. Daher fragten wir die TN „Haben Sie vor, an STUDICA-Veranstaltungen teilzunehmen?“. Diesem Item stimmten sechs von sieben Befragte zu! Nur eine Person verneinte und gab im offenen Textfeld (Nein, weil...) an: „Ich habe Interesse, muss mich aber aus beruflichen und zeitlichen Gründen auf meinen Studiengang beschränken“. An welchen Veranstaltungen die Befragten teilnehmen wollten, hatten wir nicht erfragt.

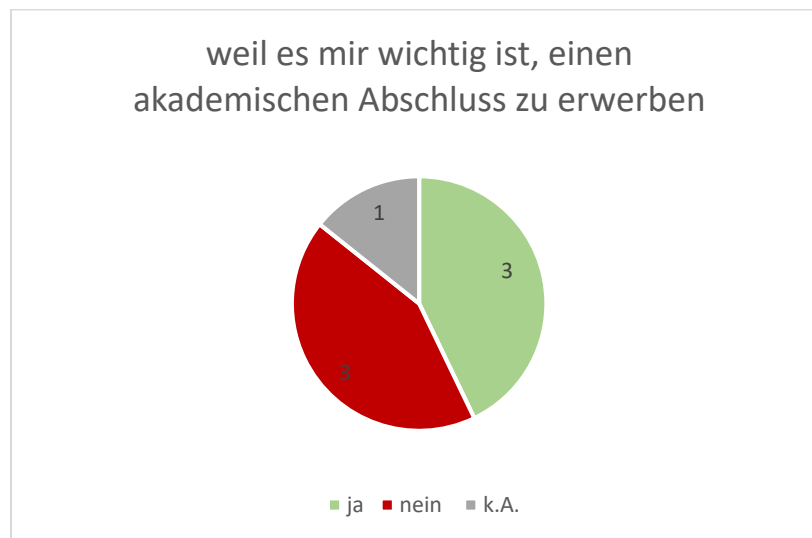
Zu den „Ja“-Antworten zur geplanten STUDICA-Teilnahme hatten wir Antwortmöglichkeiten in Form verschiedener Items zur Verfügung gestellt (neben einer offenen Kategorie „Sonstiges“), die mit der Frage „Warum haben Sie vor, an STUDICA - Veranstaltungen teilzunehmen?“ abgefragt wurden:



Dem Item „...weil meine jetzigen beruflichen Aufgaben neues Wissen und neue Kompetenzen erfordern“ stimmt keine/r der Befragten zu. Für ihre zukünftige berufliche Tätigkeit sah eine Person STUDICA als Unterstützungsmöglichkeit an:



Dem Item „...weil mein Arbeitgeber ein Interesse daran hat“ stimmte ebenso wie dem Item „...weil ich beruflich aufsteigen will“ keine/r der Befragten zu. Differenzierter sind wiederum die Zustimmungen zum Item, das die Abschlussorientierung abbilden sollte:



Die Hälfte der Personen, die auf dieses Item geantwortet haben, verbindet also „STUDICA“ mit der Möglichkeit einen akademischen Abschluss zu erwerben. Dies dürfte – auch wenn wir hier lediglich von drei Leuten sprechen – ein interessanter Befund für die Hochschule sein. Denn letzten Endes ist (Stand Februar 2017) noch nicht geklärt, wie sich über Studica akademische Abschlüsse erwerben lassen. Kritisch ließe sich hier also die Frage stellen, wie die derzeitige Realität mit den Vorstellungen potentieller Studicant*innen zusammenpasst.

Die einzige offene Antwort zur Frage, warum TN an Studica teilnehmen wollen lautet: „Weil ich sie mit meinem derzeitigen Studiengang an der Alanus kombinieren kann.“ Dies deutet auf eine interessante Möglichkeit hin, die in die Richtung geht durch Studica Zusatzqualifikationen zu erwerben, die im eigenen Studiengang nicht erworben werden

können¹². Vor dem Hintergrund der Möglichkeit der Kombination von Studica mit einem Studiengang, in den man bereits immatrikuliert ist, lässt sich auch die Abschlussorientierung gegebenenfalls etwas anders bewerten.

E. Vorhaben, einen regulären Studiengang an der Alanus Hochschule aufzunehmen

Vier von sieben TN haben vor, an der Alanus Hochschule einen Studiengang aufzunehmen. Die drei TN, die dies nicht vorhaben geben jeweils als Grund an, dass sie dort bereits in einen Studiengang eingeschrieben sind.

Alle vier wollen dieses Studium „aus eigenem wissenschaftlichen Interesse“ aufnehmen, drei dieser vier stimmen dem Item zu einen regulären Studiengang aufnehmen zu wollen,

„weil meine zukünftigen beruflichen Aufgaben neues Wissen und neue Kompetenzen erfordern“.

Sie schätzen also die Inhalte des avisierten Studiengangs als relevant für ihre spätere Berufsarbeit ein. Dem Item, „da mein Arbeitgeber daran Interesse hat“ stimmt im Gegenzug keine/r der Befragten zu. Auch tritt keine/r von ihnen den Studiengang an als mit seinem Arbeitgeber gemeinsam abgestimmte Personalentwicklungsmaßnahme.

Dem Item „...weil ich beruflich aufsteigen will“ stimmt eine Person zu, die anderen drei verneinen dies. Wiederum geben drei Personen an, dass sie den Studiengang belegen möchten, weil es ihnen wichtig ist, einen beruflichen Abschluss zu erwerben (entsprechend stimmt eine Person dem nicht zu).

4. Einschätzungen und Einstellungen der TN vor der Maßnahme

4.1 Vorstellungen und Vorerfahrungen der Teilnehmenden mit wissenschaftlichem Arbeiten

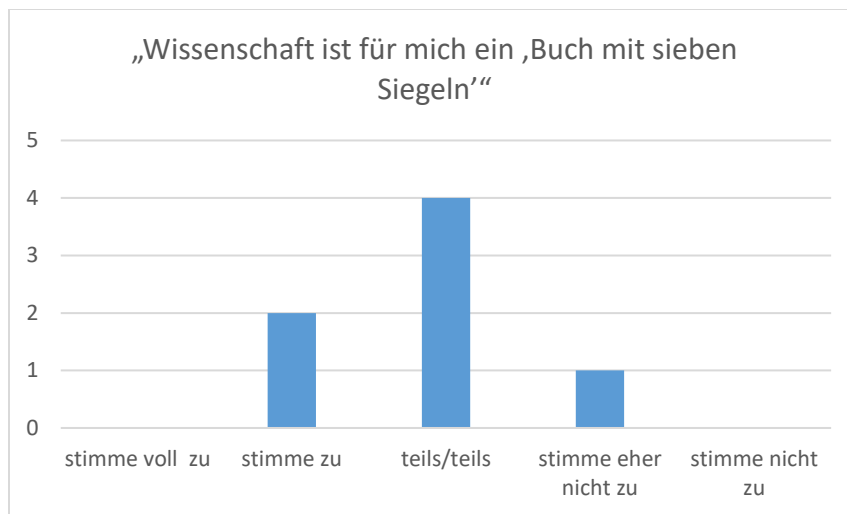
Im Folgenden erfragten wir Einschätzungen und Einstellungen der Teilnehmenden zu Wissenschaft und Wissenschaftlichkeit und der Bedeutung, die diese für sie haben. Im Sinne des gewählten Pre-Post-Designs ging es uns hier darum, die Eingangseinstellungen der Teilnehmenden abzufragen, um beim Vergleich mit den Daten der Nachbefragung zu untersuchen, inwieweit sich diese nach der Teilnahme am WBM verändert haben.

Um zu ermitteln, inwiefern wissenschaftliches Arbeiten Neuland oder vertrautes Terrain für die Teilnehmenden des WBM war, fragten wir zunächst direkt ab, ob bereits Vorerfahrungen mit wissenschaftlichem Arbeiten bestehen und wenn ja, wo diese gemacht wurden.

¹² Hieran lässt sich auch die eigene Erfahrung des Autors als Dozent an der Alanus Hochschule anschließen, dass dort versucht wird, Studierenden die an bestimmten Inhalten interessiert sind, Möglichkeiten des Zugangs zu diesen (z.B. über Gasthörerchaften und Ähnliches) zu ermöglichen.

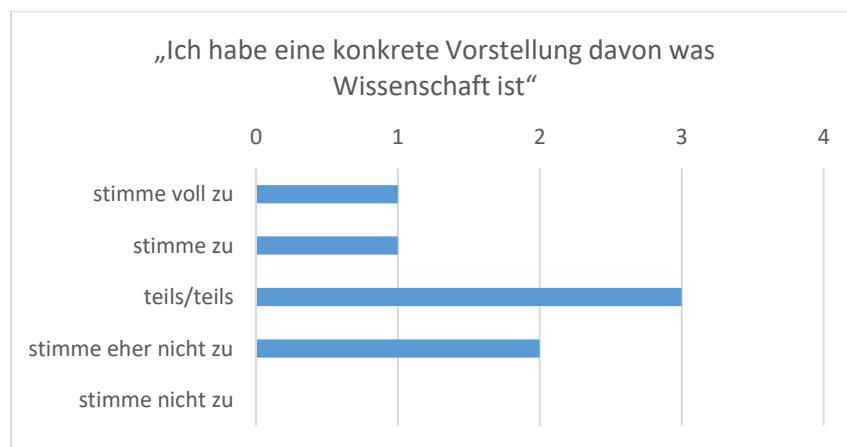
Vier der sieben Befragten gaben dabei an, bereits Erfahrungen mit wissenschaftlichem Arbeiten gemacht zu haben. Eine Person machte diese „im Rahmen einer wissenschaftlichen Arbeit im Studium“, eine zweite „in der Uni“, eine dritte „im Rahmen meiner Bachelorarbeit“ und eine vierte „bei einer Facharbeit in der Schule“ (wobei bei letzterem diskutiert werden könnte, ob es sich hier bereits um wissenschaftliches Arbeiten handelt oder vielmehr eine Vorbereitung oder erste Annäherung an ein Solches – eine Diskussion die an dieser Stelle jedoch nicht erfolgen soll).

Die Abfrage der Einstellung der TN zum Thema wurde jeweils eingeleitet mit der Anforderung „Bitte kreuzen Sie an, wie sehr sie den folgenden Aussagen zustimmen!“



Während keine der befragten Personen einen maximalen Abstand zum Thema Wissenschaft hat, so sind es doch 2 Personen, für die Wissenschaft „ein Buch mit sieben Siegeln“ ist. Für die Mehrheit von vier Personen gilt dies zumindest zum Teil und nur eine Person stimmt dem Item nicht zu. Hier zeigt sich also, dass von allen außer einer/m Teilnehmenden Wissenschaft eher als fremd empfunden wird.

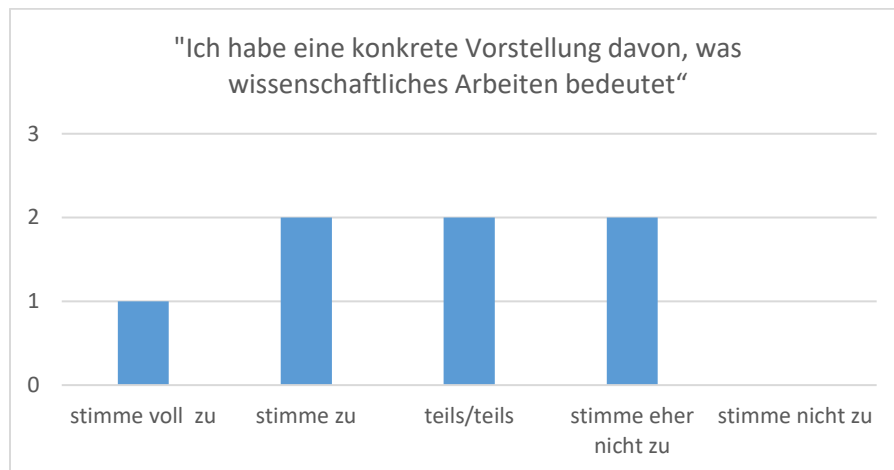
Ähnlich zeigt sich das Bild zum folgenden Item:



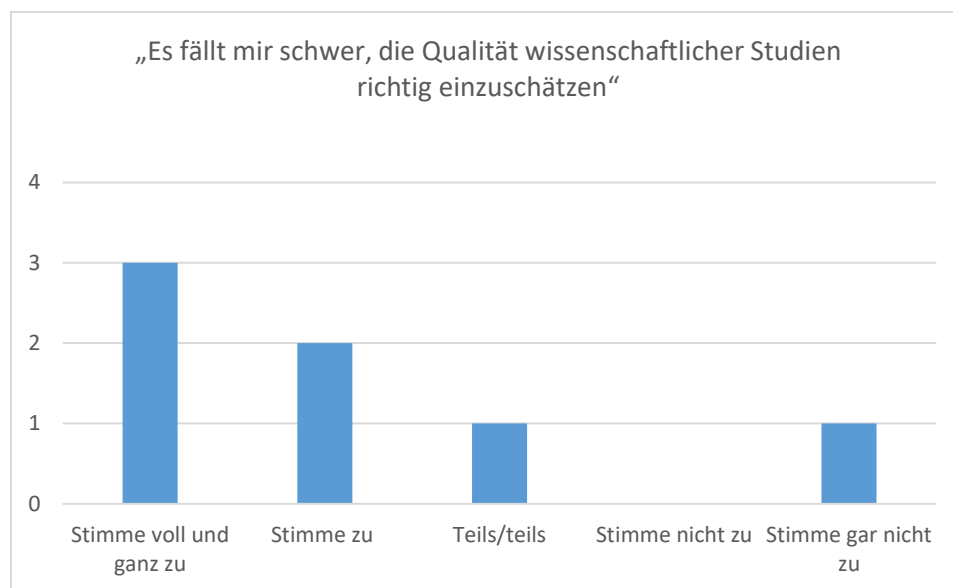
Bei lediglich zwei Personen besteht eine mehr oder weniger klare Vorstellung davon, was Wissenschaft eigentlich ist. Drei Personen sind sich hierbei nicht sicher und zwei Befragte

geben an, dass sie eher keine konkrete Vorstellung davon haben, was Wissenschaft ist. Die Mehrheit der Befragten (fünf von sieben Personen) fühlt sich also mehr oder weniger unsicher in Bezug darauf, was Wissenschaft ist.

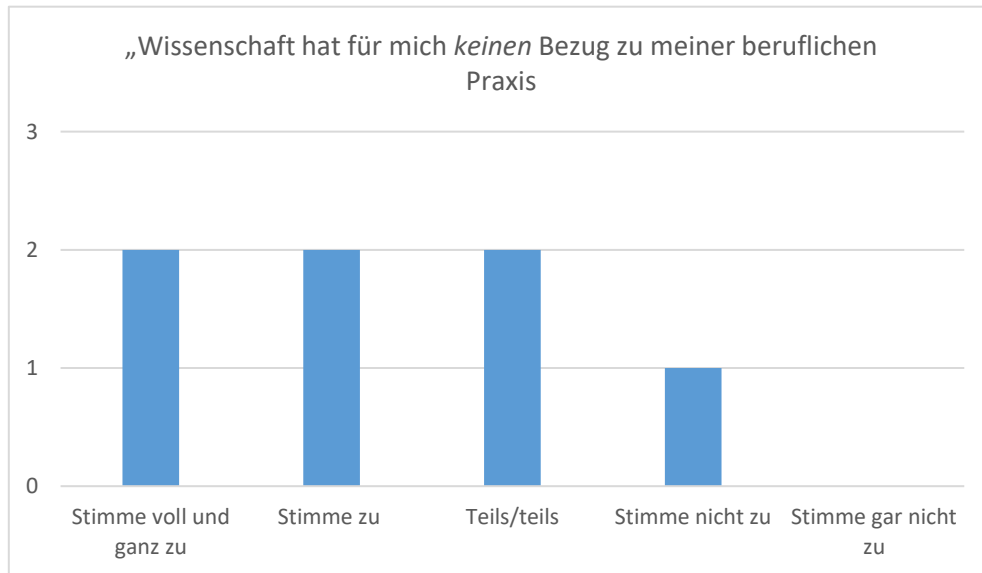
Was das wissenschaftliche Arbeiten betrifft, so sind sich vier der sieben befragten Personen mehr oder weniger unsicher: Zwei Personen haben eher keine konkrete Vorstellung davon, was wissenschaftliches Arbeiten bedeutet, wie die nächste Abbildung zeigt. Zwei Personen sind sich diesbezüglich unsicher. Zwei Befragte geben an, eine konkrete Vorstellung davon zu haben und eine Person stimmt diesem Item voll und ganz zu.



Anders verhält es sich bei dem Item „Es fällt mir schwer, die Qualität wissenschaftlicher Studien einzuschätzen“: Hier geben sogar sechs der sieben Befragten an, dass sie hierbei mehr oder weniger große Schwierigkeiten haben, zDrei Personen stimmen der Aussage voll und ganz zu, zwei Personen stimmen zu und eine zum Teil. Eine Person stimmt diesem Item allerdings gar nicht zu. Das bedeutet: Ein/e Teilnehmer/in scheint geübt zu sein in der Einschätzung der Qualität von wissenschaftlichen Studien, alle anderen scheinen damit mehr oder weniger große Probleme zu haben (siehe folgende Abb.).



In diesem Themenblock interessierte uns auch die Einschätzung der Teilnehmenden dazu, inwiefern Wissenschaft einen Bezug zu ihrer beruflichen Praxis habe. Da STUDICA Kompetenzorientierung stark als Praxisorientierung fasst (vgl. Brater et. al. 2014) rückt das Interesse hieran in den Fokus. Die (unübliche) negative Polung des Items („Wissenschaft hat für mich *keinen* Bezug zu meiner beruflichen Praxis) wählten wir hierbei bewusst, da [Begründung, warum wir hier eine negative Formulierung gewählt haben?!]



Sechs von sieben Personen geben also an, dass Wissenschaft keinen, kaum oder wenig Bezug zu ihrer beruflichen Praxis habe.

Dem weiteren Item „Das Akademische ist mir fremd“ stimmte keine Person voll und ganz zu, eine zu, zwei Personen stimmten zum Teil zu, eine Person kaum und drei Personen stimmten gar nicht zu.

Großes Interesse an einem wissenschaftlichen Studium zu haben gibt eine Person an („Stimme voll zu“), eine weitere hat daran Interesse („Stimme zu“), vier Personen stimmen zum Teil zu („Teils/teils“) und eine Person stimmt kaum zu.

4.2 Erwartungen und Befürchtungen in Bezug auf das Lernen an der Hochschule allgemein

Im Zuge der Evaluation sollte auch herausgefunden werden, was sich die Teilnehmenden vom wissenschaftlichen Lernen erhoffen und was sie dabei befürchten. Das Ergebnis ist den folgenden Tabellen¹³ zu entnehmen:

¹³ In allen folgenden tabellarischen Darstellungen entspricht, so nicht anders ausgewiesen, jede Zeile einer Nennung.

Erwartungen

Ich möchte Handlungsstrategien für das wissenschaftliche Arbeiten erhalten und üben
Fordernd
Systematisches Arbeiten und eine Orientierung im Bereich der Wissenschaft zu erlangen
Viel Neues, neue Menschen, neue Lerninhalte.
Dass es meinen Horizont interdisziplinär erweitert.
Gut begleiteter Einstieg in neue Arbeitsmethoden und Bereiche, damit ich diese mit meiner Arbeit verknüpfen kann.
Kompetenzerwerb, Selbsterfahrung

Befürchtungen

Möglicherweise überfordere ich mich neben meiner beruflichen Arbeit
Überfordernd
Es nicht verstehen zu können
Keine
Dass ich der Masse an akademisch materiellem Input nicht gewachsen bin
Inhalte, die zu "theoretisch" und praxisfern sind.
Berufliches, Studium und Privates nicht zufriedenstellend unter ein Dach zu bekommen und dass mind. eines davon auf der Strecke bleibt

Wie deutlich wird, sind die Erwartungen heterogen, zielen jedoch im Gros auf den Wunsch Neues zu erlernen, sei dies als „Orientierung“, Erweiterung des eigenen Horizonts oder „Kompetenzerwerb“. Eine Person erwähnt explizit Interesse an der Verknüpfung der Inhalte mit ihrer eigenen Arbeit.

Die Befürchtungen sind wenig heterogen: Sie zielen alle in Richtung der Frage „Schaffe ich das?“, in erster Linie kognitiv, jedoch z.B. auch im Sinne einer Work-Learn-Life Balance¹⁴.

4.3 Erwartungen und Befürchtungen in Bezug auf das *digitale* Lernen im WBM

Da die Erweiterung des WBM in Phase 2 von Studica in Richtung auf eine Teildigitalisierung des Formats (*blended learning*) zielte, interessierten uns neben den Erwartungen und Befürchtungen bzgl. hochschulischen Lernens auch ebensolche bzgl. der virtuellen Unterstützung eines solchen Lernens, wie es im WBM stattfinden sollte und stattfand.

In den folgenden Tabellen finden sich die Erwartungen und Befürchtungen dazu:

¹⁴ Vereinbarkeit von (Berufs-)Arbeit, Lern(phas)en und (Privat-)Leben (vgl. Meyer/Müller 2013)

Erwartungen

Erweiterung meiner technischen Kenntnisse
Neues lernen, neuen Umgang mit wissenschaftlichem Arbeiten
Einen regen, konstruktiven Austausch, gut moderiert/koordinierte Veranstaltungen aus denen ich inspiriert hervor gehen
Viel neues Wissen, guten Einblick in die Wissenschaft
Ein besseres Zeitmanagement, als bei einem regulären Kurs
Neue Möglichkeiten des Lernens kennenlernen und üben.
Individuelle Lernzeiten und Arbeitsphasen, die ich mir selber gestalten kann.
Neue Impulse und Verlust von Scheu gegen wissenschaftliches Arbeiten

Befürchtungen

Dass ich mehr mit dem Technischen beschäftigt bin, als mit dem Inhaltlichen
Keine
Den Faden zu verlieren und dass es zu abstrakt wird
Zu zeitaufwändig neben dem Studium
Dass die multimediale Beschäftigung steigt
Zu wenig persönlichen Kontakt mit Menschen außerhalb der Präsenzphase.
Inhalte und Zusammenhänge nicht befriedigend für mich klar machen zu können

Bei der Betrachtung wird klar, dass zum einen Chancen fürs Lernen in den digitalen Medien gesehen werden sowohl bzgl. der technischen Kenntnisse, aber auch i.S. neuer Formen von Austausch. Zum anderen wird auch von einer Person auf das Thema *Zeitmanagement* verwiesen: dieses sei besser möglich als in einem regulären Kurs. Diese Aussage hebt wohl auf die Möglichkeit des asynchronen Lernens durch die digitale Unterstützung ab, in welcher die Lernzeiten individuell selbst gewählt werden können, was eine höhere Flexibilität ermöglicht.

Die Befürchtungen thematisieren u.a. die Angst, mit der Technik nicht zurecht zu kommen, dass diese mehr Zeit als das Inhaltliche einnehme oder dass durch die digital erweiterte Lernform der persönliche Kontakt zu anderen Teilnehmenden außerhalb der Präsenzphase darunter leiden könnte.

4.4 Erwartete Inhalte

Da vorab nur relativ oberflächlich über die genauen Inhalte des WBM informiert wurde, war uns die Frage wichtig, welche konkreten Inhalte sich die Studierenden von ihrer Teilnahme erwarten. Nicht zuletzt sollte dies auch dazu dienen, dass sich die Dozenten/-innen hierüber ein Bild machen und die Lehre im WBM, wo sinnvoll, an den Teilnehmererwartungen orientieren können.

Dieses zugleich als „Angebot der Interessensbekundung“ an die Teilnehmenden zu sehende Item wurde (bis auf einen Fall) auch von diesen genutzt und es wurden relativ konkret angestrebte Lernergebnisse von den Befragten genannt (siehe folgende tabellarische Darstellung).

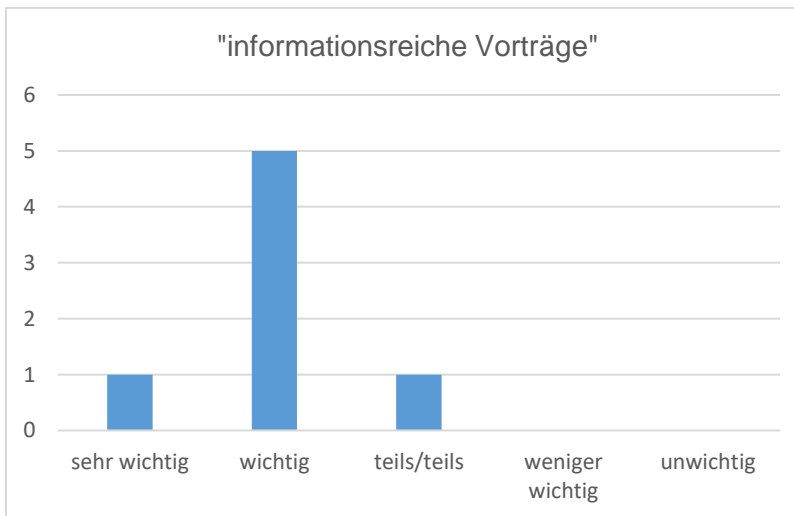
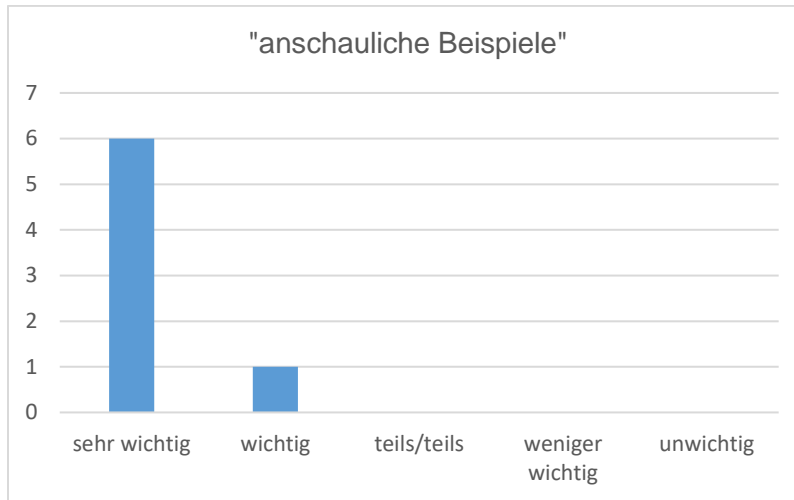
„Ich erwarte folgende Inhalte von WBM:“
<p>Ich möchte einen Überblick zu verschiedenen Möglichkeiten des wissenschaftlichen Arbeitens bekommen und praktische Anregungen zum Vorgehen erhalten. Wie wird wissenschaftlich geschrieben, konkrete Formulierung? Wie muss eine Arbeit aufgebaut sein? Was sind verlässliche Literaturquellen? Kennenlernen von Zotero zur Literaturrecherche Wie analysiere ich Texte? Wie kann ich mich begrenzen und effektiv arbeiten? Wie wird an der Alanus Hochschule zitiert? Woran erkenne ich verwertbarer Literatur? Wie kann ich mir eine eigene Struktur anlegen? Wie präsentiere ich Ergebnisse? Ich wünsche mir überschaubare kleine Einheiten zum Üben</p>
-
<p>neue Herangehensweisen kennen zu lernen und tiefer in die Logik des wissenschaftlichen Arbeitens einzutauchen, Tipps und Hinweise mitzunehmen für meine Abschlussarbeit</p>
<p>- Besser mit wissenschaftlichem Arbeiten zurechtkommen -Hausarbeiten und Bachelorarbeit dadurch einfacher wissenschaftlich zu handhaben -mehr über Wissen und Wissenschaft erlernen</p>
<p>Sachlichkeit Fachlichkeit Aber auch Mut zum intellektuellen Exkurs Kreative Herangehensweise</p>
<p>Verschiedene Formen des wissenschaftlichen Arbeitens kennen lernen. Methoden des wissenschaftlichen Arbeiten ausprobieren und erlernen. Mehr Verständnis für die Anforderungen des wissenschaftlichen Arbeitens.</p>
<p>Grundsteine für den Aufbau einer guten wissenschaftlichen Arbeit auch anhand von Beispielen, Tipps zur eigenen Organisation, Möglichkeiten der Publikation nach der Abgabe der eigenen wissenschaftlichen Arbeit</p>

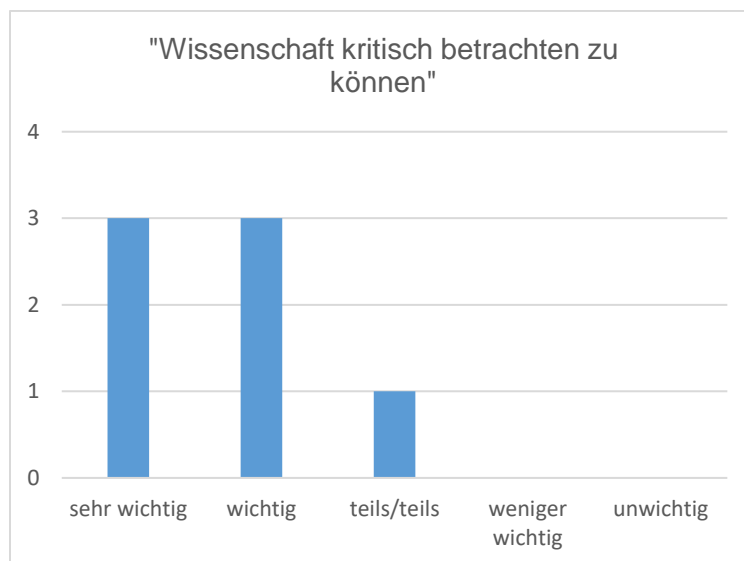
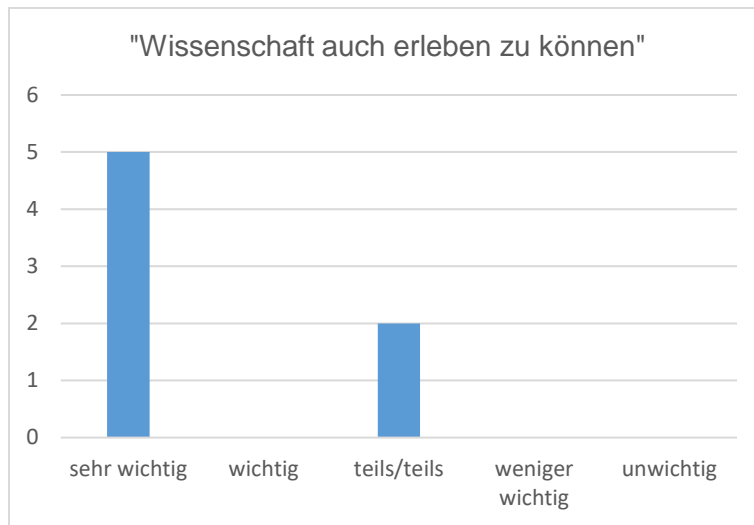
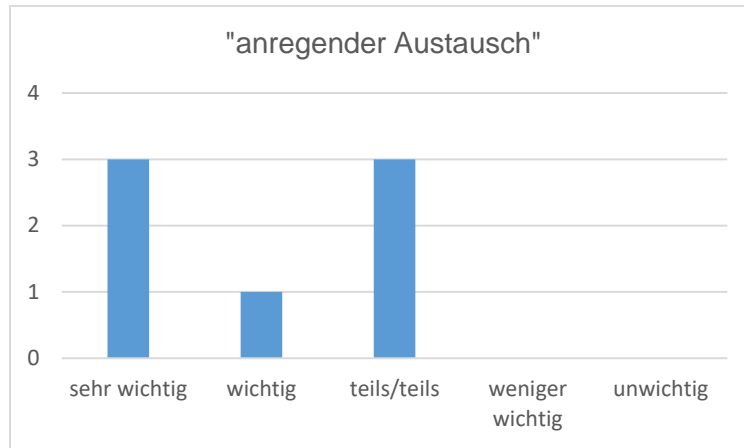
Überdeutlich wird, dass pragmatische Fragen i.S. eines „Wie geht Wissenschaft?“ überwiegen. Dies widerspricht jedoch nicht dem Aufbau des WBM, der zwar ebenfalls viel Zeit auf die Frage „Was ist überhaupt Wissenschaft?“ aufwendet – eine Frage, die allerdings als Grundlage für die Umsetzung von Wissenschaft zu sehen ist. Vom Aufbau her „bedient“ das WBM (nach dieser Fundierung) die o.g. Erwartungen ziemlich gut, z.B. durch Einheiten zum Üben und Ausprobieren von Methoden, was hier mehrfach gefordert wird. Weniger stark abgebildet im WBM ist im Moment das Thema Literaturverwaltung, Umgang mit Literatur, Strukturierung, Aufbau von wissenschaftlichen Arbeiten. Ggf. könnte dieser Bereich noch weiter ausgebaut werden.

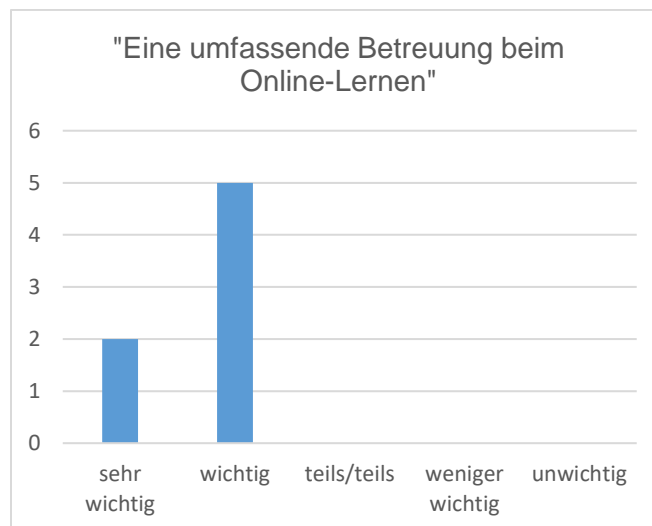
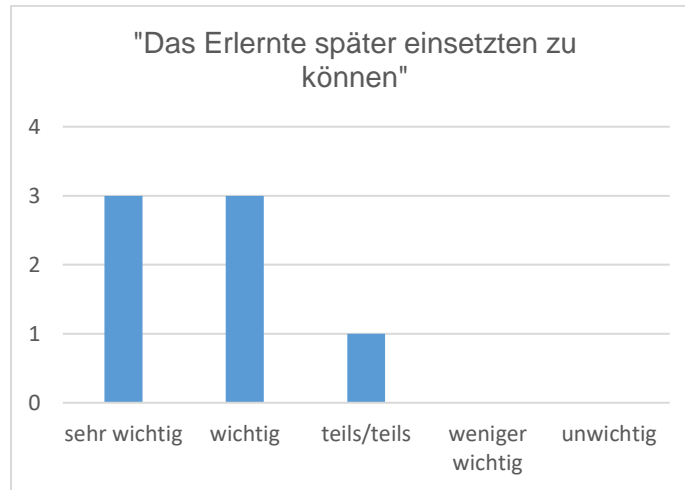
4.5 Teilnehmerfokus auf die Veranstaltung: „Was ist Ihnen für die Veranstaltung wichtig?“

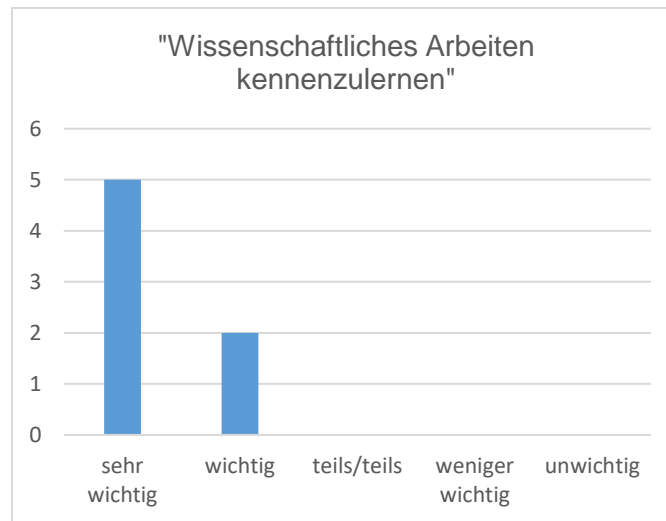
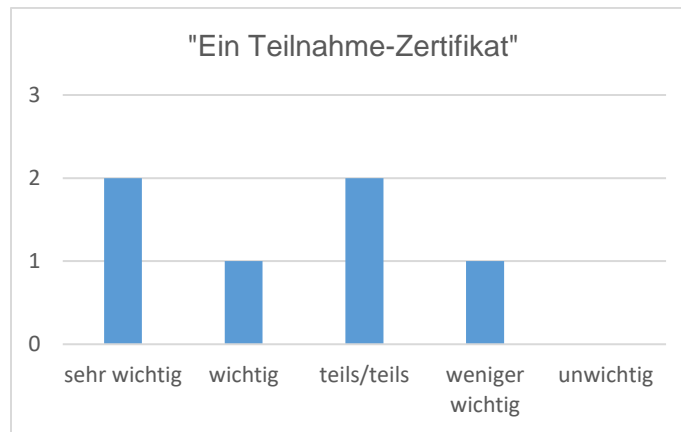
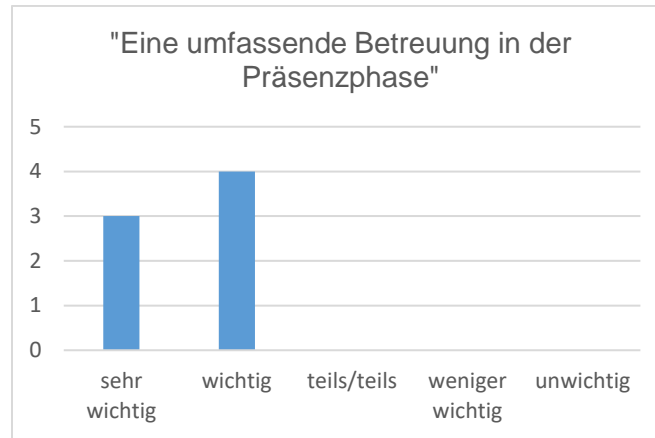
Vom Konzept ausgehend war es uns möglich, direkt Bestandteile, die im WBM geplant sind abzufragen bzgl. der Priorisierung bestimmter Aspekte gegenüber anderer durch die TN. Die folgenden Balkendiagramme geben hierüber einen Überblick.

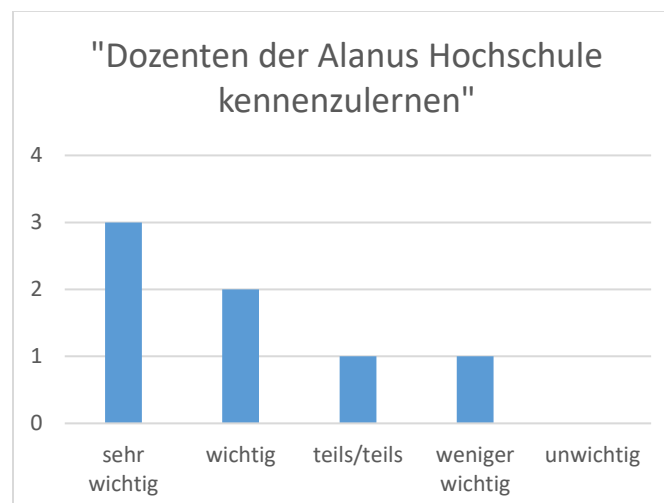
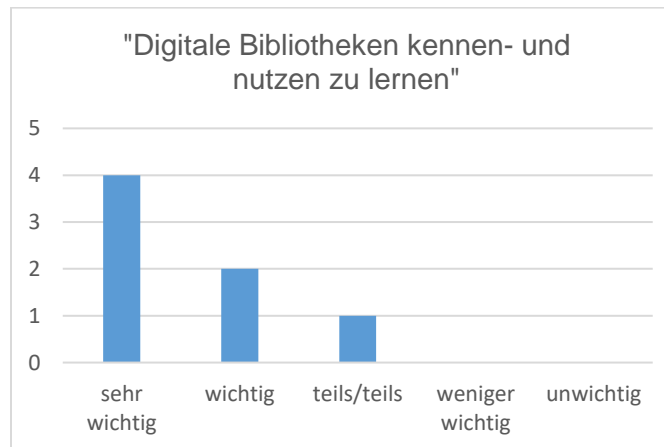
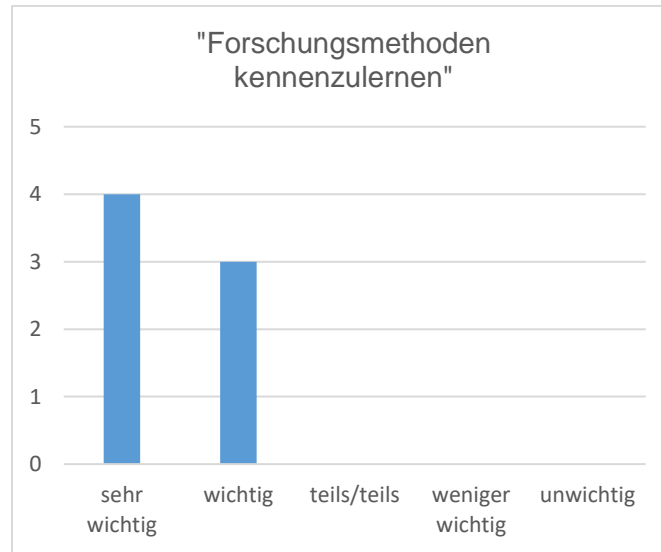
Sie wurden jeweils eingeleitet mit der Frage „Besonders wichtig ist mir für die Veranstaltung...“

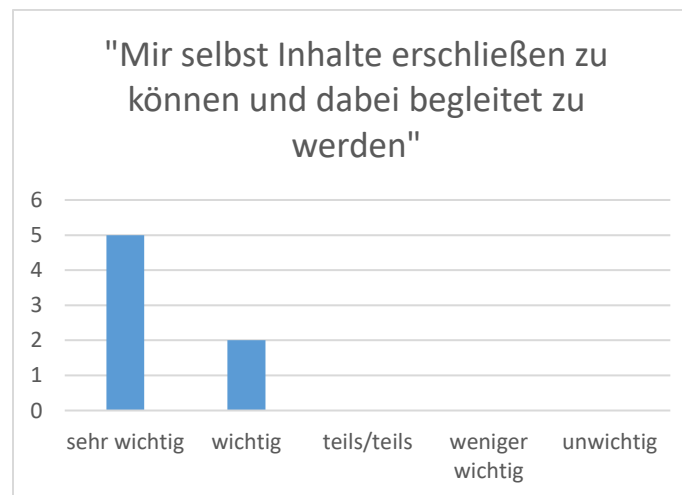
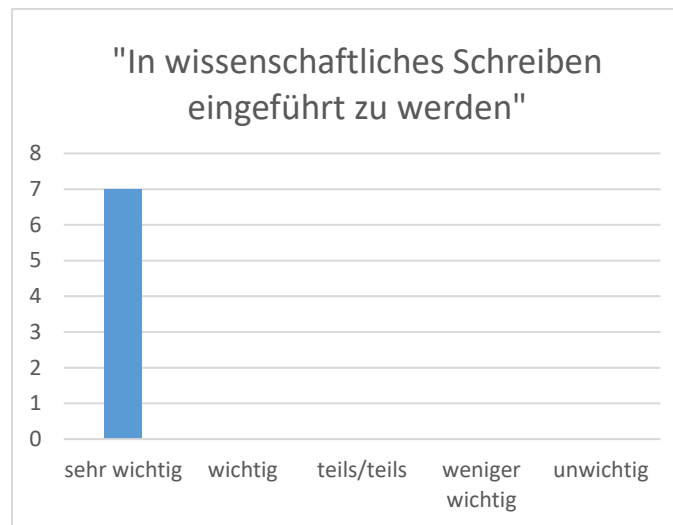
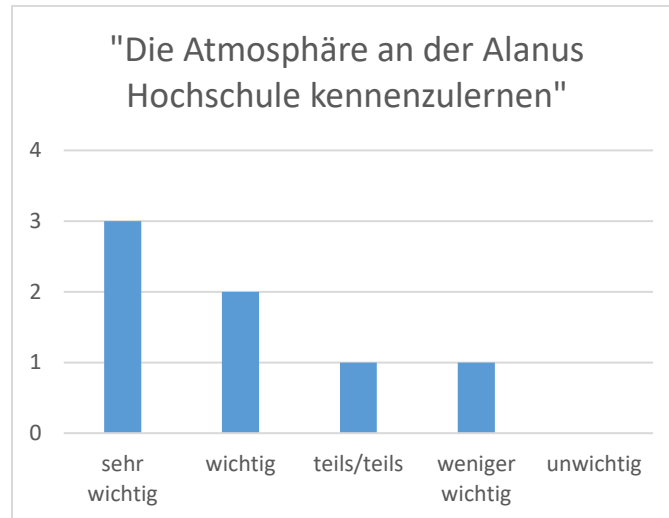










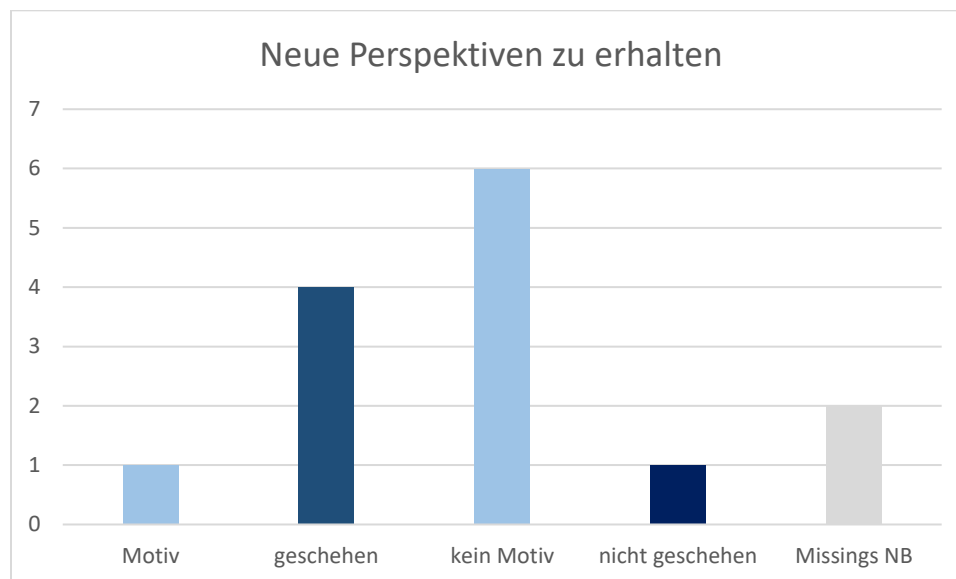


In der Nachbefragung fragten wir ab, inwieweit die Realisierung der Aussagen dieser Items im Rahmen des WBM möglich waren und können somit Aussagen darüber treffen, inwieweit Items, die den Teilnehmenden mehr oder weniger wichtig waren, mithilfe des WBM realisiert werden konnten.

5. Einschätzungen und Einstellungen der TN nach der Maßnahme

5.1 War es den TN möglich, ihre Teilnahmemotive im WBM zu befriedigen?

Mit der Frage „Was sind Ihre Motive für die Teilnahme am WBM?“ und der in der Nachbefragung hierauf bezogenen Formulierung „Ich konnte durch das WBM...“ mit denselben Items als Ankreuzmöglichkeit interessierte uns, inwiefern die Motive der Studierenden für die Teilnahme am WBM sich in diesem erfüllten und inwieweit nicht. Auch Effekte, die keine Motive waren, aber sich trotzdem einstellten, wurden damit Gegenstand der Betrachtung. Hierfür zeigt die folgende Abbildung bereits ein Beispiel: Den Wunsch durch die Teilnahme am WBM neue Perspektiven zu erhalten, gab in der Vorbefragung nur eine von sieben Personen als Motiv für die Teilnahme an, für die anderen war dies kein Motiv. In der Nachbefragung geben vier von fünf Befragte an, dass sie durch das WBM neue Perspektiven erhalten haben, nur für eine/n Befragte/n gilt dies nicht (der graue Balken signalisiert die zwei *missings*, um die sich die Fallzahl in der Nachbefragung im Vergleich zur Vorab-Befragung reduziert hat).



Bei der Möglichkeit, mithilfe der Teilnahme am WBM **neue Perspektiven zu erhalten**, handelt es sich also um einen Effekt, der auch bei Teilnehmenden eingetreten ist, bei denen er kein Teilnahmemotiv war. Aus deren Sicht könnte man von einem Nebeneffekt sprechen, einem nicht im Sinne eines Motivs intendierten bzw. angestrebten, aber dennoch eingetretenen Lernergebnisses.

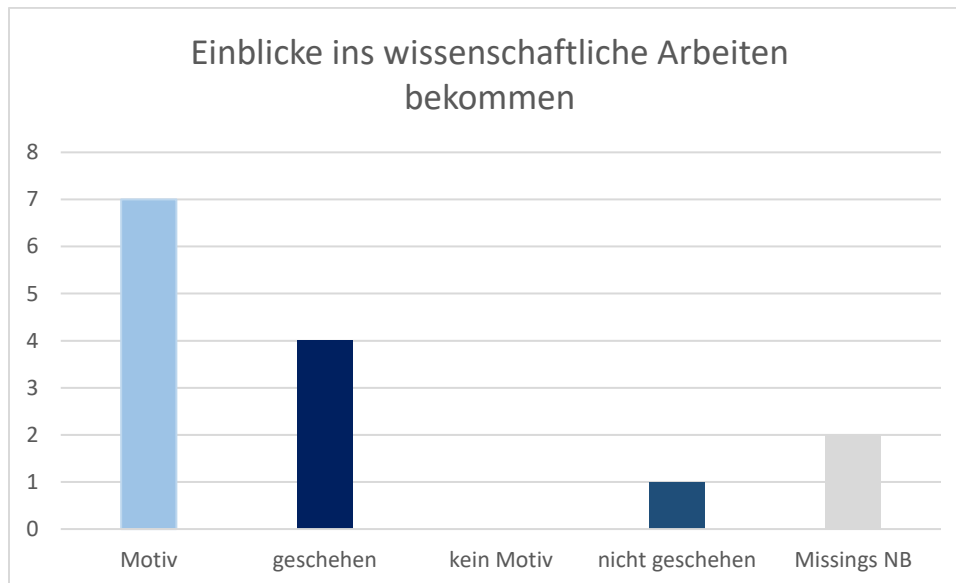
Legt man hieran die Motive der Konstrukteure des WBM an, so lässt sich keineswegs von einer nichtintendierten Folge sprechen. Bei der Konstruktion des WBM wurde unter dem Ziel, ein „»angemessenes Bild« von Wissenschaft und vom Studieren vermitteln“, unter anderem verstanden, Wissenschaft als eine Möglichkeit darzustellen ‚die Welt‘ aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten. In der didaktischen Umsetzung zeigt sich dies beispielsweise in der „künstlerischen Übung zum Thema »Wissenschaft«“ (beschrieben in: Hemmer-Schanze/Schrode 2013, 20ff.). Das Ergebnis weist diesbezüglich darauf hin, dass es gelungen ist, Teilnehmenden mit Hilfe des WBM neue Perspektiven zu eröffnen.

Ein kurzer Exkurs zur „Teilnehmerorientierung“ in der Curriculumentwicklung

Ohne an dieser Stelle einen langen Exkurs platzieren zu wollen, weist uns dies darauf hin, dass es bei teilnehmerorientiert konzipierten Lehrveranstaltungen sinnvoller Weise genau nicht darum gehen sollte Teilnehmermotive und -wünsche „eins zu eins“ abzubilden – Teilnehmerorientierung ist nicht zu verwechseln mit einem Wunschkonzert. Dies gilt schon alleine dadurch, dass Teilnehmende Dinge, die sie noch gar nicht kennen, auch nicht denken können. Teilnehmerorientierung muss demnach vielmehr bedeuten, sich zu allererst *von der Sache aus* zu fragen, welche Qualitäten (Eigenschaften) diese hat, um sich dann in einem zweiten Schritt herauszufinden, welche Qualitäten (Eigenschaften) wiederum die Teilnehmenden mitbringen. Die Qualitäten wissenschaftlichen Wissens wie dessen Abstraktheit, seine systematische Ordnung, seine intersubjektive Generierung oder die Multiperspektivität, die wissenschaftliche Theorien erlauben, bleiben deren Prinzipien, unabhängig davon ob man sie beispielsweise einem gymnasial oder einem beruflich Sozialisierten nahebringen möchte. Wie dieses Nahebringen sinnvollerweise (nämlich erfolgreich und nachhaltig) erfolgt, muss sich hingegen an den Qualitäten der Lernenden ausrichten. Ein Abiturient bringt vermutlich in erster Linie eine breit angelegte Fähigkeit zum theoretisch-abstrakten Denken mit, ein Facharbeiter vor allem ein breites berufliches und organisationales (betriebliches) Erfahrungsspektrum. An beiden Pole kann, beispielsweise bei der Lehre im WBM, also der Klärung, Vermittlung und/oder Erarbeitung der Frage, was Wissenschaft ist und wie sie funktioniert, angesetzt werden. Und je nachdem um welche Zielgruppe es sich handelt, ist es unterschiedlich sinnvoll, sich mehr an der einen oder anderen Seite zu orientieren. Ein fataler Fehler wäre es jedoch, schlicht die Abstraktheit des wissenschaftlichen Wissens zu reduzieren oder es eklektisch und unverbunden zu vermitteln, wenn man es mit Personen mit einer beruflich-betrieblichen Sozialisation zu tun hat. Dies würde den oben beschriebenen Qualitäten dieses Wissens und damit den Ansprüchen an seine Vermittlung nicht gerecht. Man kann weder die Qualitäten dieser Wissensform verändern, ohne etwas anderes, also nicht-wissenschaftliches Wissen daraus zu machen. Noch kann man die Qualitäten der Lernenden verändern, sie sind wie sie sind – mit ihren Sozialisationshintergründen und ihren ganz spezifischen, individuellen Vorerfahrungen, die sie mitbringen.

Was man hingegen kann, ist zum einen zu eruieren, *welches* wissenschaftliche Wissen und welche Kompetenzen, die man in einer hochschulischen Sozialisation erwerben kann, die Teilnehmenden für die Kontexte in denen sie sich (bereits jetzt oder später) bewegen, brauchen (Praxisorientierung, Kompetenzorientierung). Zum anderen kann man am Vermittlungsmodus arbeiten (Stichwort „Hochschuldidaktik“¹⁵). Hier stellt sich dann bzgl. einer Differenzierung die Frage, ob bestimmte *Gruppen* von Studierenden bestimmte unterschiedliche Didaktiken brauchen oder ob es durch eine zunehmende Heterogenität der Studierenden nicht letztlich sinnvoller ist, über Möglichkeiten *individueller* Lernbegleitung beim Erwerb wissenschaftlichen Wissens nachzudenken. Denkbar und vermutlich pragmatisch erfüllbar wäre auch eine Mischung aus diesen Formen. Die Frage nach dem „Wie“ der Vermittlung rückt jedenfalls zunehmend in den Fokus.

Einblick ins wissenschaftliche Arbeiten zu erhalten, war für sieben (von sieben) Personen ein Motiv. Für vier (von fünf) hat sich dies mit dem WBM erfüllen lassen, für eine Person (von fünf) nicht.

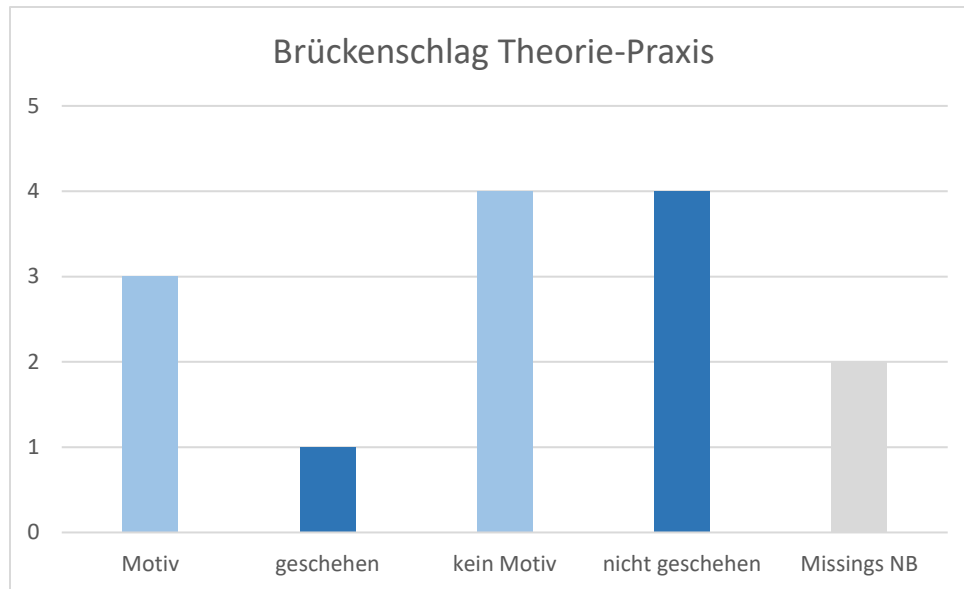


Eine weitere Antwortmöglichkeit unter der Frage „Was sind Ihre Motive für eine Teilnahme am WBM?“ war „**Brückenschlag zwischen Wissenschaft und meiner Praxis**“. In der

¹⁵ Erst in dieser Dekade setzte sich die Erkenntnis durch, dass auch Hochschullehre didaktischer Erwägungen bedarf.

Nachbefragung konnte diesbezüglich das Item „Ich konnte durch das WBM einen Brückenschlag zwischen meiner Praxis und Wissenschaft herstellen“ angekreuzt werden.

Für drei (von sieben) Personen war es ein Motiv, Möglichkeiten für einen Brückenschlag zwischen Wissenschaft und ihrer Praxis durch das WBM kennenzulernen/zu finden/Hilfe dafür zu erhalten¹⁶. Eine Person (von fünf) stimmt in der Nachbefragung dem Item zu, dass ihr das durch das WBM gelungen sei – vier (von fünf) Personen verneinen dies.



Anhand unserer Kennung für jede/n Umfrage-Teilnehmenden lässt sich erkennen, welche Teilnehmenden hier wie gestimmt haben, was an dieser Stelle interessant ist, nachzuverfolgen:

- So hat der/die eine Teilnehmende, der/die zustimmt, dass ihm oder ihr das WBM bezüglich eines „Brückenschlags von Theorie und Praxis“ geholfen habe, dies nicht als Motiv für die Teilnahme angegeben.
- Für zwei der drei Teilnehmenden, für die die Erwartung eines Brückenschlages zwischen Theorie und Praxis ein Teilnahmemotiv war, hat sich dieser Erwartung **nicht** erfüllt. Die dritte Person derjenigen für die dies ein Motiv war hat an der Nachbefragung nicht teilgenommen.

Hier lässt sich also festhalten, dass sich die erhoffte Hilfestellung dafür einen Brückenschlag zwischen Theorie und Praxis zu schaffen für diejenigen, die dies als Erwartung mitbrachten und bei der Nachbefragung mitmachten, mithilfe des WBM nicht erfüllen lies. Zugleich gilt es festzuhalten, dass ein solcher Effekt dafür für eine Person eintrat, für die dies zuvor gar kein Motiv war. Es erweist sich als schwierig hier herauszufinden, warum diese Effekte so aufgetreten sind. Dies könnte in einer telefonischen Nachbefragung der Teilnehmenden eruiert werden. Die Erkenntnis kann zunächst nur sein, dass es im WBM nicht gelungen ist, dass alle Personen welchen ein Brückenschlag zwischen Theorie und ihrer Praxis ein Anliegen war, dies mithilfe des WBMs in ihrem Sinne bewerkstelligen konnten.

¹⁶ Wir nehmen dabei an, dass die Befragten in die Beantwortung dieser Frage entweder auch die Praxis, in der sie später tätig sein werden, einschlossen oder bzw. und „Praxisphasen“ (z.B. Praktika, Betriebsprojekte) in ihrem eigenen Studium als „Praxis“ verstehen. Diese Annahmen liegen darin begründet, dass nur eine Teilnehmerin tatsächlich bereits berufstätig ist (s.u.).

Das WBM „als Vorbereitung für ein Studium nutzen“ zu wollen gaben fünf Personen für sich als Teilnahmemotiv an, zwei Personen verneinten dies (es handelt sich dabei, wie sich anhand der Teilnehmenden-Kennung nachvollziehen lässt, um die beiden Personen, die bereits bei der Alanus Hochschule studieren). In der Nachbefragung gibt nur eine Person an, dass sie das WBM als Vorbereitung für ihr Studium nutzen konnte, fünf Personen verneinen dies.

Schlüsselt man dies anhand der Nachbefragung per Nachverfolgung via Kennung auf, so zeigt sich, dass

- eine Person, deren Motiv u.a. die Nutzung des WBM zur Vorbereitung für ein Studium war, angibt, dass ihr dies auch durch das WBM möglich wurde,
- zwei Personen dieses Motiv nicht mit Hilfe des WBM bedienen konnten (zwei Befragte gaben es also als Motiv an und gaben kreuzten bei der Nachbefragung an, dass sie das WBM nicht zur Vorbereitung auf ein Studium nutzen konnten),
- zwei Personen, die das Motiv hatten, das WBM zur Vorbereitung auf ein Studium zu nutzen in der Nachbefragung nicht mitmachten,
- zwei Personen, die dies nicht als Motiv hatten, das WBM entsprechend auch nicht zur Vorbereitung für ein Studium nutzten.

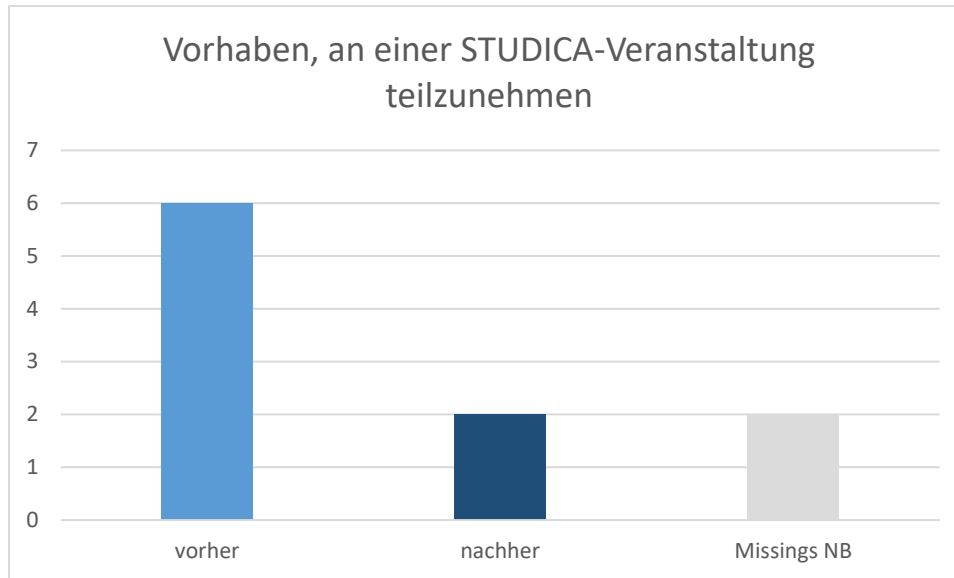
Es lässt sich also sagen, dass es von drei Personen, die das WBM als Vorbereitung für ihr Studium nutzen wollten, nur eine angibt, dass sie dies mithilfe des WBM realisieren konnte und zwei Personen angeben, dass ihnen das mithilfe des WBM nicht gelang. Bei den zwei weiteren Personen, für die das ein Motiv war, wissen wir es nicht, da sie nicht mehr teilgenommen haben. Dass zwei von drei das WBM nicht zur Vorbereitung auf ein Studium nutzen konnten, erlaubt es uns die Frage zu stellen, ob das WBM zur Vorbereitung auf ein Studium geeignet ist. Hierfür würde es jedoch gelten herauszufinden (z.B. via telefonischer Nachbefragung), in welcher Weise konkret diese Teilnehmenden das WBM gerne als Vorbereitung auf ein Studium nutzen wollten, also ihre Vorstellungen dazu kennenzulernen. Hier bedarf die quantitative Feststellung einer qualitativen Ergänzung.

Kein/e Teilnehmende/r wollte das WBM **als Entscheidungsgrundlage für/gegen ein Studium nutzen**¹⁷. Entsprechend stimmte auch kein/e Befragte/r dem Item „Ich konnte die Veranstaltung **als Entscheidungsgrundlage für/gegen ein Studium** hernehmen“ zu.

5.2 Mögliche Teilnahme an einer STUDICA-Veranstaltung oder der Aufnahme eines Studiengangs

Auf die Frage „**Haben Sie vor, an einer STUDICA-Veranstaltung teilzunehmen**“ kreuzten sechs (von sieben) Befragte in der Vorab-Befragung „Ja“ an und eine/r „Nein“. In der Nachbefragung gaben zwei der fünf Befragungsteilnehmenden an, dass sie an einer STUDICA-Veranstaltung teilnehmen wollen, drei verneinten.

¹⁷ Bei Hemmer-Schanze/Schrode (2013) wird klar, dass das WBM in seiner ersten Erprobung hierfür (erfolgreich) genutzt wurde (vgl. ebd. S. 9, S. 115f., S. 127f.). Hier handelte es sich jedoch um eine komplett andere Erprobungskonstellation und anderen Rahmenbedingungen. Während im dort beschriebenen Durchlauf die Teilnehmenden größtenteils aus *noch nicht eingeschriebenen, potentiellen Studierenden ohne bisherige Studienerfahrung* bestanden, die sich vor ihrem Studium der Wissenschaft und dem wissenschaftlichen Arbeiten annähern wollten, handelte es sich beim Durchlauf von 2016 vorwiegend um *bereits eingeschriebene Studierende der Alanus Hochschule und anderer Hochschulen* und nur in einem Fall um eine Person ohne Erststudium.



Anhand unserer Kennungen lässt sich nachvollziehen, dass von denjenigen, die in der Vorab-Befragung angegeben vorzuhaben, an einer STUDICA-Veranstaltung teilzunehmen,

- zwei Personen bei diesem Vorhaben blieben (es hat sich also keiner von „Nein“ zu „Ja“ umentschieden),
- dass von den sechs Zustimmungen zum Item zwei Personen nicht mehr bei der Nachbefragung teilgenommen hatten,
- und dass von den vier ‚übriggebliebenen Ja-Stimmen‘ zwei Personen ihre Zustimmung in eine Ablehnung umgewandelt haben – sich also entschieden haben, doch nicht an einer STUDICA-Veranstaltung teilzunehmen.

Wir qualifizierten diese Frage um die Nachfragen bei „Ja“- oder „Nein“-Antworten um die Nachfragen „Ja, und zwar:“¹⁸ und „Nein, und zwar...“¹⁹.

Die beiden Personen, die eine STUDICA-Veranstaltung besuchen wollen, geben an, dies zu tun „aus eigenem wissenschaftlichen Interesse“ (1 Nennung) bzw. „weil es mir wichtig ist, einen akademischen Abschluss zu erwerben“ (1 Nennung). Die drei Nein-Nennungen qualifizieren die Befragten wie folgt:

- „Es gibt zur Zeit keine Freiräume neben dem Studium“
- „weil ich mir bisher das Programm noch nicht angeguckt habe“*
- „sich mir die Möglichkeit noch nie aufgetan hat“*

Bei den beiden mit * markierten Antworten handelt es sich dabei um die Personen, die sich umentschieden haben.

¹⁸ Antwortmöglichkeiten waren die folgenden Items: „aus eigenem wissenschaftlichen Interesse“/„weil meine jetzigen beruflichen Aufgaben neues Wissen und neue Kompetenzen erfordern“/ „weil meine zukünftigen beruflichen Aufgaben neues Wissen und neue Kompetenzen erfordern“/ „weil mein Arbeitgeber Interesse daran hat“/ „als mit meinem Arbeitgeber gemeinsam abgestimmte Personalentwicklungsmaßnahme“/ „weil ich beruflich aufsteigen will“/ „weil es mir wichtig ist, einen akademischen Abschluss zu erwerben“/ „Sonstiger“ mit Freitextfeld

¹⁹ Die Antwort wurde als Freitexteingabemöglichkeit abgefragt

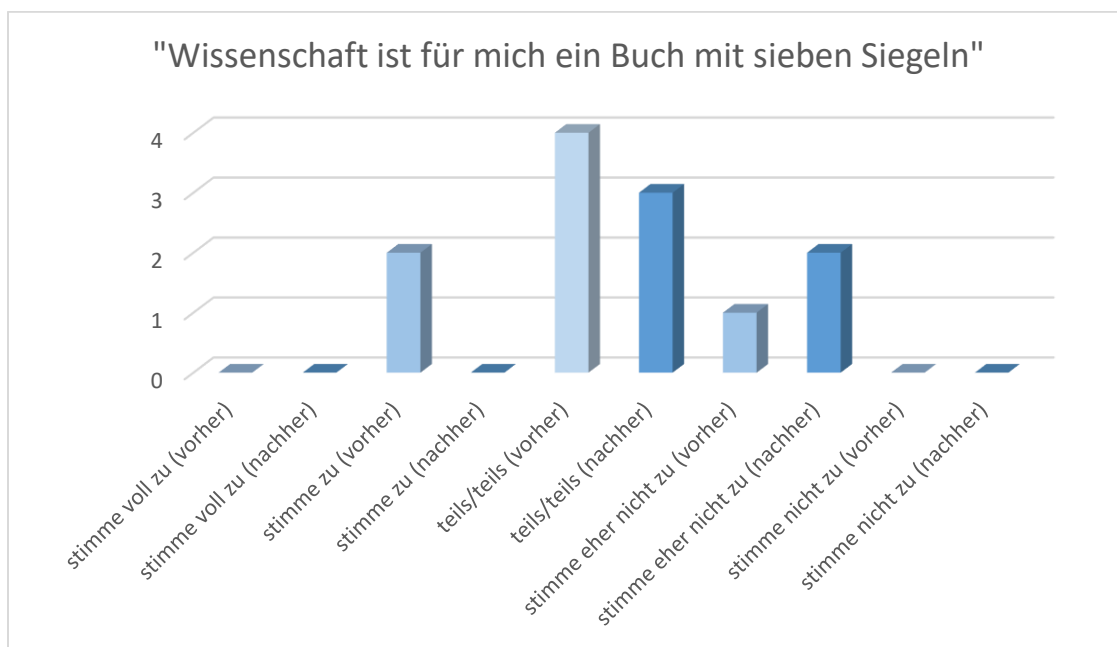
Bezüglich der möglichen Entscheidung, **einen Studiengang an der Alanus Hochschule aufzunehmen**, gaben drei Personen in der Nachbefragung an, dies tun zu wollen²⁰. In der Vorab-Befragung waren es vier Personen. Die Nachverfolgung via Kennung zeigt, dass diese vierte Person bei der Nachbefragung nicht mitgemacht hat.

Ein Effekt, der im Sinne eines „Raising Aspirations“ dazu führt, dass Interessenten sich nach dem Durchlaufen und Erleben des WBM für ein Studium oder für STUDICAentscheiden kann hier nicht festgestellt werden²¹.

6. Veränderungen im Verhältnis zu Wissenschaft(lichkeit)

Ein wesentliches Anliegen war es uns, mit Hilfe des Pre-Post-Designs zu den beiden Befragungszeitpunkten herauszufinden, inwieweit sich Einstellungen zu Wissenschaft, Wissenschaftlichkeit und wissenschaftlichem Arbeiten nach Durchlaufen der Intervention WBM bei den Teilnehmenden verändert haben.

6.1 Wissenschaft als ‚Buch mit sieben Siegeln‘



Wie die Abbildung veranschaulicht, war für zwei (von sieben) Personen **Wissenschaft** vor der Maßnahme **‚ein Buch mit sieben Siegeln‘**. Nach der Intervention gilt dies für keinen der Befragungsteilnehmenden mehr. Die Nachverfolgung via Teilnehmenden-Kennung zeigt an, dass von den beiden Personen, die dem Item in der Vorbefragung zustimmten, eine Person auch bei der Nachbefragung dabei war und ihre Einstellung sich verändert hat (von „stimme zu“

²⁰ Bzgl. ihrer Motive dazu geben drei der drei Personen an, „aus eigenem wissenschaftlichen Interesse“ den Studiengang aufnehmen zu wollen, zwei der drei „weil es mir wichtig ist, einen akademischen Abschluss zu erwerben“ und eine/r, „weil meine jetzigen beruflichen Aufgaben neues Wissen und neue Kompetenzen erfordern“.

²¹ Im ersten Durchlauf in 2013 konnte ein solcher Effekt festgestellt werden, wenn auch nur bei einer Person, die sich erst durch das WBM für ein Studium bei der Alanus Hochschule entschied. Bei anderen stand die Entscheidung, wurde jedoch ihren Angaben nach durch das WBM gefestigt.

in „teils/teils“). Über die zweite Person können wir durch ihre nicht erfolgte Teilnahme keine Aussage treffen.

Drei weitere Personen haben sowohl in der Vorab- wie auch in der Nachbefragung teilgenommen. Bei zwei Personen zeigt sich eine Veränderung von „teils/teils“ zu „kaum“. Eine Person kreuzte in der Nach- ebenso wie in der Vorab-Befragung bereits „teils/teils“ an.

Diese Ergebnisse erhärten die Annahme, dass das WBM zu einer Annäherung an Wissenschaft beigetragen kann.

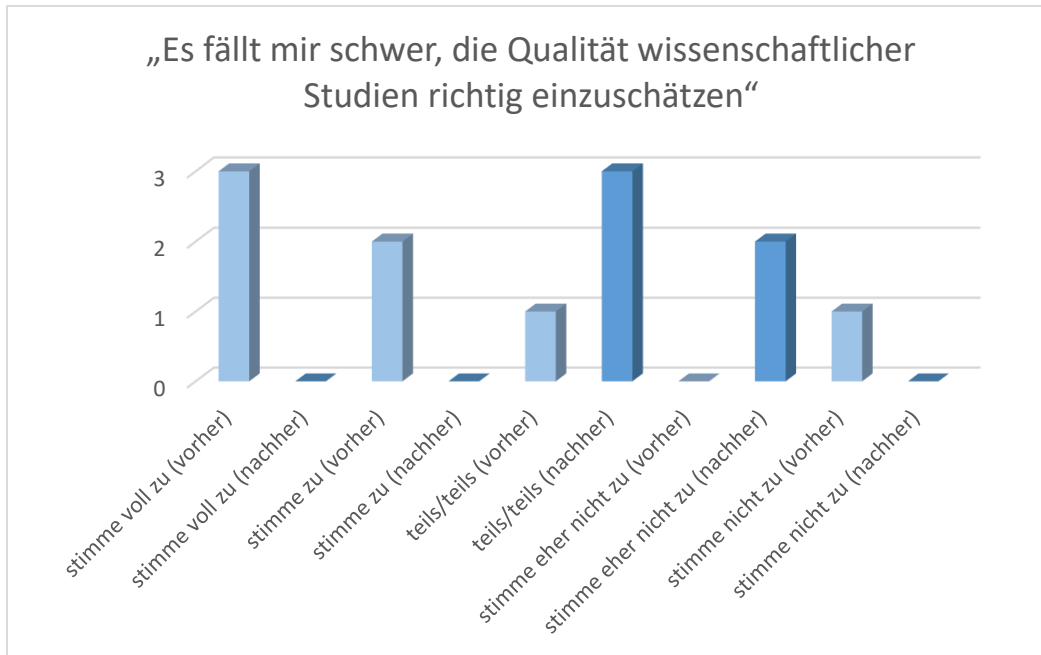
Betrachten wir die Angaben zum Item „Ich habe eine **konkrete Vorstellung davon, was Wissenschaft ist**“: Diesem stimmten in der Vorab-Befragung je eine Person voll zu und eine zu, drei Personen gaben an, dass dies für sie zum Teil der Fall sei und zwei Personen stimmten eher nicht zu. In der Nachbefragung stimmen von den fünf Befragten zwei zu und drei zum Teil. Die Untersuchung der individuellen Veränderungen mithilfe der Teilnehmenden-Kennung zeigt, dass

- die Person, die voll zustimmte bei dieser Angabe bleibt,
- zwei Personen, die zum Teil zustimmten ebenfalls bei dieser Angabe bleiben und eine der Personen, die z.T. zustimmte bei der Nachbefragung nicht mitgemacht hat,
- eine Person ihre Meinung von „ich stimme kaum zu“ in „teils/teils“ ändert

Da eine Person nur in der Nach- aber nicht in der Vorab-Befragung teilgenommen hat und da zwei Personen in der Vorab-, aber nicht in der Nachbefragung mitgemacht haben, lässt sich über diese Personen nichts bzgl. einer Veränderung nach der Intervention WBM aussagen. Damit können wir in Summe bzgl. dieses Items in einem Fall einen positiven Effekt ermitteln und in drei Fällen keine Veränderung.

Es lässt sich damit aussagen, dass sich die konkrete Vorstellung davon, was Wissenschaft ist durch das WBM verändern kann hin in Richtung eines konkreteren Verständnisses, auch wenn wir diesen Effekt nur bei einer Person beobachten können. Gleichzeitig lassen sich keine negativen Effekte erkennen, also, dass die Vorstellung dessen, was Wissenschaft ist, durch die Teilnahme am WBM unkonkreter wurde.

Der Aussage „**Es fällt mir schwer, die Qualität wissenschaftlicher Studien richtig einzuschätzen**“ stimmen in der Vorab-Befragung von sieben Personen drei zu, zwei stimmen zu, eine zum Teil und eine nicht. In der Nachbefragung stimmt von fünf keiner voll zu oder zu, drei Personen stimmen zum Teil zu und zwei stimmen eher nicht zu.



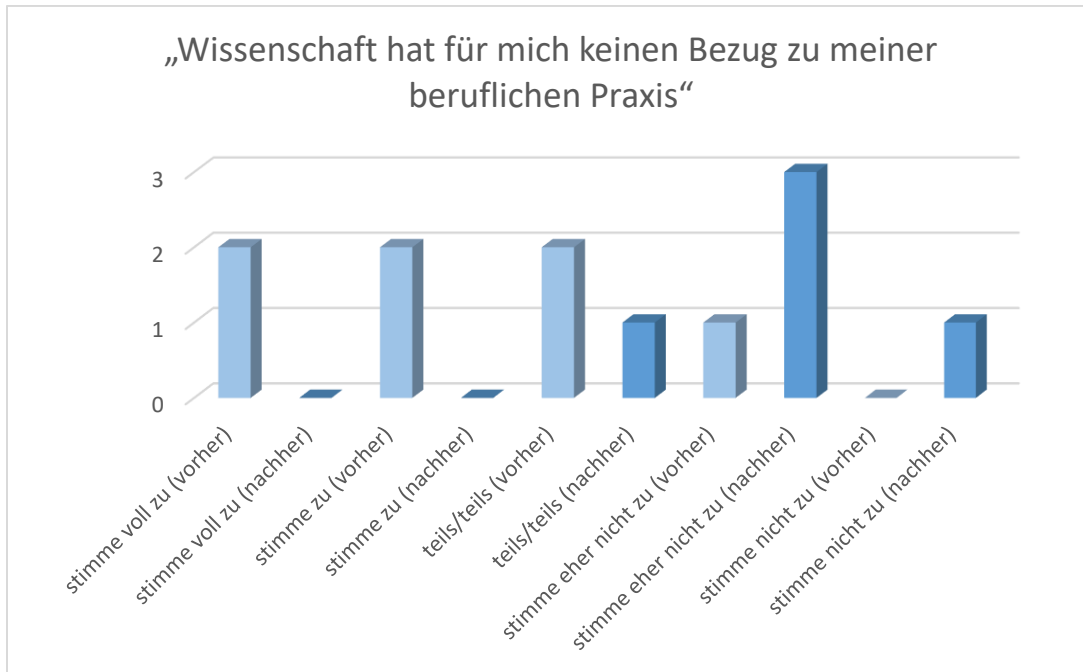
Betrachtet man die individuellen Veränderungen so zeigt sich, dass

- drei alle Personen, die in der Vorab-Befragung dem Item zustimmten, in der Nachbefragung nur noch zum Teil zustimmen. Hier lässt sich also davon ausgehen, dass ihnen das WBM ihnen dabei geholfen hat, die Qualität von wissenschaftlichen Studien besser einschätzen zu können.
- eine Person ihre Angabe von „stimme gar nicht zu“ auf „stimme kaum zu“ relativiert hat. Diese Veränderung könnte darauf hindeuten, dass diese Person durch die Beschäftigung mit diesem Thema im Zuge des WBM für sich gemerkt hat, dass die Einschätzung der Qualität wissenschaftlicher Studien doch herausfordernder ist, als er oder sie dachte. Dies ist jedoch eine reine Vermutung. Es könnte genauso sein, dass die Person aus anderen Gründen in der Nachbefragung „vorsichtiger“ geantwortet hat.

Es lässt sich jedenfalls festhalten, dass bei einzelnen Teilnehmenden nach Durchlaufen des WBM Effekte festzustellen sind, die darauf verweisen, dass darin die Fähigkeit erhöht werden kann, die Qualität wissenschaftlicher Studien einschätzen zu können.

Dem Item **„Wissenschaft hat für mich keinen Bezug zu meiner beruflichen Praxis“**

stimmten vor dem WBM von sieben Befragten jeweils zwei voll und ganz zu, zwei zu und zwei teils/teils; eine Person stimmte eher nicht zu. Nach dem WBM stimmte eine Person von fünf zum Teil zu, drei Personen stimmten eher nicht zu und eine Person stimmte gar nicht zu (siehe Abbildung).



Betrachtet man die individuellen Veränderungen so zeigt sich, dass

- dass eine Person, die in der Vorab-Befragung „stimme zu“ angekreuzt hat, in der Nachbefragung „teils/teil“ angab,
- dass die beiden Personen, die in der Vorab-Befragung „teils/teils“ angegeben hatten, in der Nachbefragung „stimme kaum zu“ wählten und
- dass eine der Personen, die in der Vorab-Befragung „stimme eher nicht zu“ in der Nachbefragung gar nicht zustimmte.

Diese Veränderungen deuten insgesamt darauf hin, dass es mithilfe des WBM gelungen ist, dass es Teilnehmenden deutlich wurde, dass Wissenschaft auch etwas mit ihrer jeweiligen Praxis zu tun hat oder haben kann.

Dem Item **„Das Akademische ist mir fremd“** stimmte, wie weiter oben beschrieben, in der Vorab-Befragung keine Person voll und ganz zu, eine zu, zwei Personen stimmten zum Teil zu, eine Person eher nicht und drei Personen stimmten gar nicht zu. In der Nachbefragung stimmte eine Person zum Teil zu, drei stimmten eher nicht zu und eine stimmte nicht zu. Betrachte man die individuellen Änderungen so zeigt sich,

- (1) dass die Person, die vorab zustimmte nun „teils/teils“
- (2) dass die Personen, die eher nicht zustimmte wieder „stimme eher nicht zu“
- (3) dass eine der Personen, die „gar nicht“ zustimmte wieder „stimme gar nicht zu“
- (4) eine der Personen, die vorab „teils/teils“ ankreuzte nun „kaum“ angibt.

In der Tendenz bleibt die Einstellung also gleich (2 und 3) oder verändert sich in Richtung weniger Fremdheitsgefühl gegenüber dem Akademischen (1 und 4).

Dem Item **„Ich habe großes Interesse an einem wissenschaftlichen Studium“** stimmte in der Vorab-Befragung wie beschrieben eine Person voll zu, eine weitere stimmte zu daran Interesse, vier Personen stimmten zum Teil zu und eine Person stimmte eher nicht zu. Hier hat sich das Bild nach dem WBM kaum verändert. Eine Person hat ihre Meinung von „ich stimme kaum zu“ in „teils/teils“ geändert, scheint also nach dem WBM mehr Interesse an einem Studium zu haben

als zuvor. Drei derjenigen, die teilweise Interesse an der Aufnahme eines Studiums geäußert hatten, nahmen an der Nachbefragung nicht teil, eine Person blieb bei ihrer „teils/teils“-Angabe, ebenso blieben die weiteren Befragten bei ihren Angaben „stimme voll zu“ (1), „stimme zu“ (1) und „stimme eher nicht zu“.

7. Erfüllte und nicht erfüllte Erwartungen der Teilnehmenden

In einem weiteren Abschnitt fragten wir im Rahmen einer offen gestellten Frage ab, welche Erwartungen, die die Teilnehmenden an das WBM hatten, sich konkret für die Befragten erfüllt haben und welche nicht. Die Ergebnisse sind dem folgenden Kasten zu entnehmen:

Folgende Erwartungen, die ich bzgl. des Kurses hatte, haben sich erfüllt:

- Ich habe ein Verständnis zum Begriff bekommen und Überblick gewonnen. Die Hürde ist nicht mehr so groß und ich habe viele Anregungen und praktisches Handwerkszeug bekommen
- Dass es eine interaktive Präsenzveranstaltung wird
- - Individuelle Betreuung
- - Wissenserwerb und Vertiefung
- - Professionalität gepaart mit Harmonischer Aufmachung
- Praxisnahe und gut verständliche Beispiele.
- - besseres Verständnis für das wissenschaftliche Arbeiten

Folgende Befürchtungen, die ich bzgl. des Kurses hatte, haben sich erfüllt:

- Es haben sich keine Befürchtungen erfüllt
- Dass ich die Anwesenheitsphase, auf Grund meiner Einbindung im eigenen Studium nicht wahrnehmen konnte.
- Eine gute Unterstützung in der Online Phase, sowie große Flexibilität und das Eingehen auf persönliche Fragen während der Präsenzphase²².
- Überschneidungen mit meinem Studium

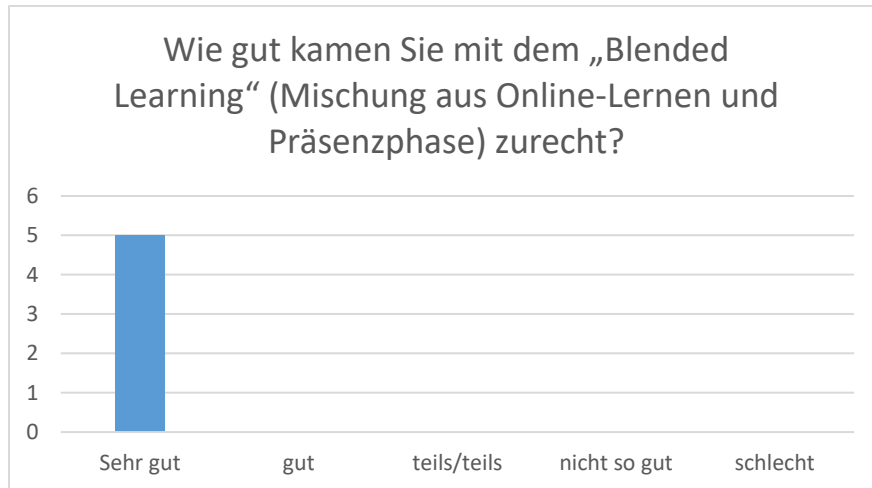
8. Zurechtkommen mit dem *blended learning*-Format

Da das WBM in diesem Durchlauf zum ersten Mal digital unterstützt, also als *blended learning*-Format umgesetzt wurde, interessierte uns, inwieweit die Teilnehmenden mit diesem zurechtkamen. Dies interessierte uns nicht nur grundsätzlich i.S. einer Methodenevaluation, sondern vor allem auch, da hier eine „Einführung in E-Learning gekoppelt an den Inhalten“ erfolgen sollte (Brater/ Slomski/ Neddermann/ Wiegers/ Zwecker 2017, 1), die vor die Herausforderungen stellte, dass Onlinephasen nicht nur ein hohes Maß an Selbstmanagement und Eigenverantwortung erfordern, sondern auch oftmals „Berührungsängste“ vor dem Lernen mit digitalen Medien bestehen (vgl. ebd.).

Zunächst stellten wir die Frage „Wie gut kamen Sie mit dem „Blended Learning“ (Mischung aus Online-Lernen und Präsenzphase) zurecht?“. Unsere Annahme war, dass ein gutes Zurechtkommen darauf hindeutet, dass die Einführung ins E-Learning funktioniert hat.

Wie die folgende Grafik zeigt, kamen alle Befragten sehr gut mit dem Format zurecht:

²² Bzgl. dieser Nennung ist uns unklar, ob hier nicht der/die Befragte die Frage nicht richtig gelesen hat und hier (nochmals) eine erfüllte Erwartung formuliert hat. Zumindest sehen wir keinen Grund zur Annahme, dass ein/e Teilnehmende/r eine „gute Unterstützung“ und eine „große Flexibilität und das Eingehen auf persönliche Fragen“ befürchten sollte.



Um die allgemeine Frage des Zurechtkommens mit dem neuen Format zu spezifizieren, fügten wir die folgenden offen gestellten Fragen hinzu (Fragen und Antworten: siehe Kasten), um zu erkennen, wo es ggf. noch Schwierigkeiten mit dem Format gab.

Mit welchen Aspekten des *Blended Learning* kamen Sie gut bzw. nicht gut zurecht?

Gut zurecht kam ich mit:

- Die Einführung in das Portal war sehr gut die Beantwortung von Fragen ohne Leistungsdruck zur Wissenschaftsgeschichte hat Spaß gemacht.
- wenn klare Aufgabenstellungen und Orientierungswegweiser angeboten wurden. Der persönliche und interaktive Teil der Präsenzphase hat mir gut gefallen.
- ich fand die Online-Phase auf Grund ihrer Flexibilität sehr angenehm und zeitgerecht.
- ... mit allem, nach der Einarbeitung.
- den Aufgaben

Nicht gut zurecht kam ich mit:

- Ich bin es nicht gewöhnt, das Forum zu nutzen, ein Mailverkehr ist mir sympathischer.
- Der Vortrag mit Hr. Brater im direkten Kontakt war viel intensiver und nachhaltiger.
- Die erste Orientierung im Onlineteil bekommen und dessen Aufbau zu verstehen.
- Ich musste mir zunächst einen Überblick verschaffen und mich einarbeiten.
- ...der zeitlichen Überschneidung zu meinem Studium, wodurch das Seminar zu kurz kam

Einige Aussagen bei „Nicht gut klar kam ich mit“ machen klar, dass das Online-Learning für die Teilnehmenden (noch) keine gewohnte Lernform war, sondern es sich um einen Annäherungs- und Lernprozess handelte („erste Orientierung bekommen (...)\", „zunächst einen Überblick verschaffen (...)\", „war es nicht gewöhnt (...)\"). Unter den bei „Gut zurecht kam ich mit:“ genannten Aspekten werden u.a. didaktische Hilfestellungen genannt („Die Einführung“, „klare Aufgabenstellungen“, „Orientierungswegweiser“...). Dies deutet in Verbindung mit dem Fakt, dass alle TN insgesamt sehr gut mit dem Blended Learning zu Recht kamen, darauf hin, dass erfolgreiche Formen einer didaktischen Hinführung gefunden wurden und zum Zuge kamen. Ganz augenscheinlich konnten damit auch „Berührungspunkte“ abgebaut werden. Zwar haben wir solche nicht erhoben, jedoch wurden Befürchtungen in Bezug aufs Blended Learning geäußert, die so nicht eingetreten sind (Befürchtungen dieser Art waren: „Dass ich mehr mit dem Technischen beschäftigt bin, als mit dem Inhaltlichen“, „Dass die multimediale Beschäftigung steigt“, „Zu wenig persönlichen Kontakt mit Menschen außerhalb der Präsenzphase“, siehe S. 19).

9. Inhalte, die von den Teilnehmenden im Modul vermisst wurden

Zuletzt stellten wir in diesem Abschnitt die Frage, welche Inhalte die Teilnehmenden gerne noch im Modul vorgefunden hätten.

Folgende Inhalte hätte ich gerne noch in dem Modul vorgefunden:

- Ein Impuls von Jemandem, der sein wissenschaftliches Arbeiten vorführt oder vielleicht sogar auch ein Werkstattformat anleitet. Quasi als Besuch von Jemandem aus der Praxis, um ein plastisches Bild zu bekommen.

10. Bewertung der Durchführung durch die Teilnehmenden

Im folgenden Kapitel stellen wir die Ergebnisse der Einschätzungen der Teilnehmenden zur Durchführung des WBM vor.

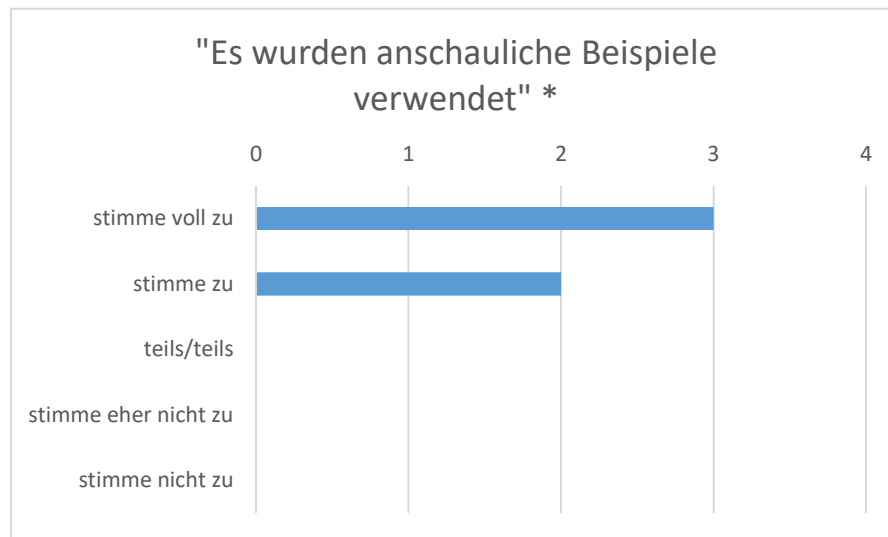
Bei der Formulierung der Fragen zu dieser Einschätzung orientierten wir uns an den Wünschen der Teilnehmenden (vgl. Kap. 4.5 Teilnehmerfokus auf die Veranstaltung: „Was ist Ihnen für die Veranstaltung wichtig?“). Unter der jeweiligen Tabelle, die die Einschätzungen der TN zeigt, kommentieren wir jeweils unter Rückgriff auf die in Kap. 4.5 dargestellten Ergebnisse zu diesen Wünschen der Teilnehmenden, inwiefern diese sich durch die Bewertung deckten oder nicht (im Sinne eines Soll-Ist-Abgleichs, wobei wir die Wünsche als „Soll“ und die Antworten in der Nachbefragung als „Ist“ fassen).

Bei allen Items die mit einem Sternchen (*) markiert sind handelt es sich um explizite Ansprüche des Studica-Teams an das WBM, die auf Grundlage der entsprechenden Vorarbeiten²³ als Ziele definiert wurden²⁴. Somit lassen sich aus diesem Soll-Ist-Abgleich nicht nur vor dem Hintergrund der Wünsche und Erwartungen der Teilnehmenden (i.S.v. „Haben die Teilnehmenden das

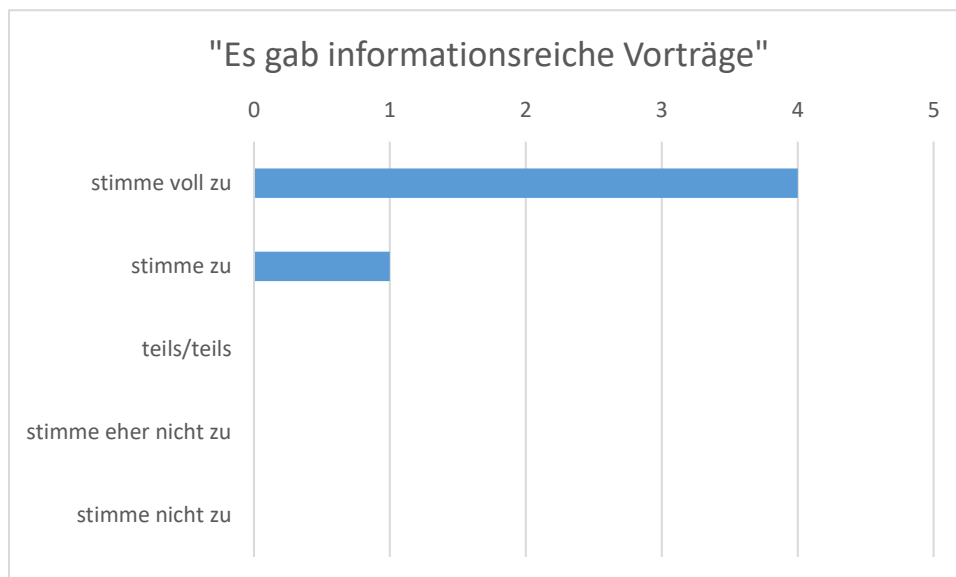
²³ Siehe Evaluation des ersten Durchlaufs des WBM (Hemmer-Schanze/Schrode 2013).

²⁴ Vgl. Auftragsbeschreibung zur Evaluation des WBM, Slomski u. A., 14.11.2012

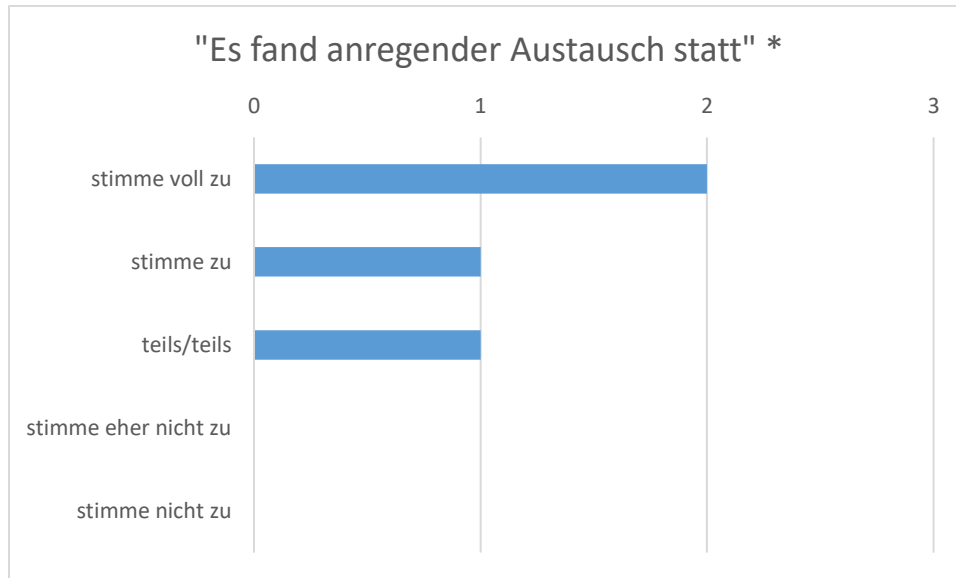
bekommen, was sie erwartet haben?“) Schlüsse ziehen, sondern eben auch vor dem Hintergrund der Erreichung der angestrebten Projektziele im Arbeitspaket WBM.



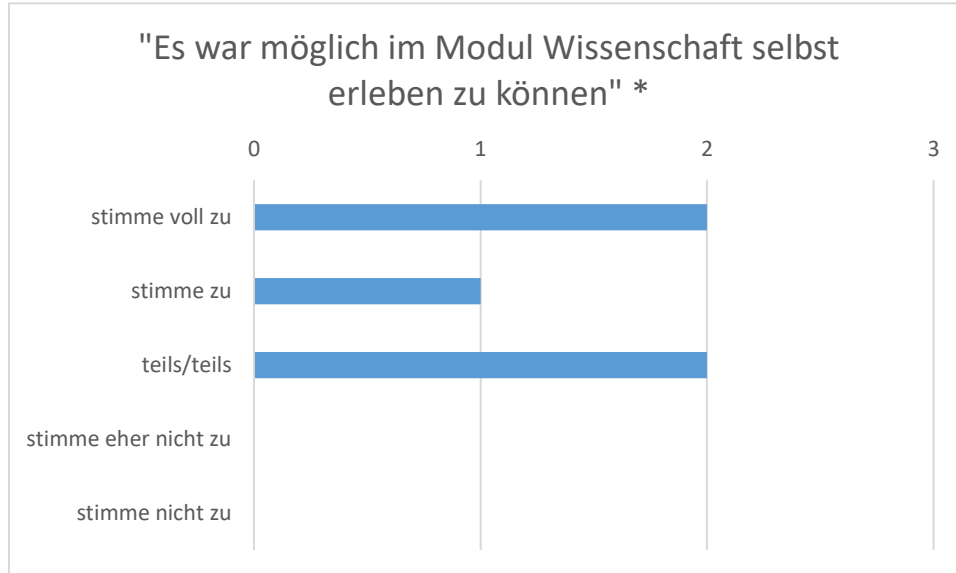
Anschauliche Beispiele waren den TN, wie wir in der Vorab-Befragung herausgefunden hatten, sehr wichtig (Sechs von sieben Personen kreuzten „sehr wichtig“, eine „wichtig“ an). Dass in der Nachbefragung alle fünf Befragten dem Item, dass anschauliche Beispiele auch tatsächlich verwendet wurden, zustimmen (drei davon voll), lässt uns feststellen: Die Verwendung anschaulicher Beispiele war eine Erwartung der Teilnehmenden ans WBM und diese Erwartung konnte auch erfüllt werden. Dies ist umso bedeutsamer, als es sich dabei auch um eine konkrete Zielsetzung des WBM handelt.



Informationsreiche Vorträge waren, wie die Vorab-Befragung ergab, einer Person sehr wichtig, fünf Personen wichtig und einer Person zum Teil wichtig. Insgesamt war es den TN also wichtig, dass informationsreiche Vorträge ein Bestandteil des WBM sind. Wie die Abbildung klar macht, konnte dieser Erwartung auch erfüllt werden.

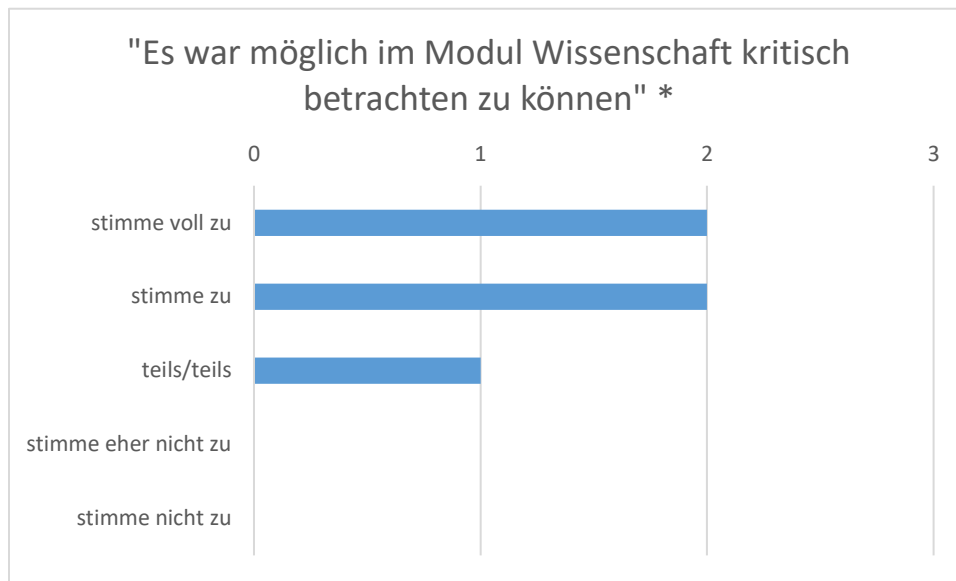


Dass anregender Austausch im WBM stattfindet war drei Leuten sehr wichtig, einer Person wichtig und drei weitere Personen empfanden dies als zum Teil wichtig. Auch wenn sich hier bei der Nachbefragung eine Person bei der Beantwortung dieses Items enthielt, lässt sich auf Grundlage der vier Stimmen die wir hier haben, davon ausgehen, dass die Erwartung, dass anregender Austausch im WBM stattfindet, erfüllt wurde. Auch hierbei handelt es sich um eine dezidierte Zielsetzung des WBM.

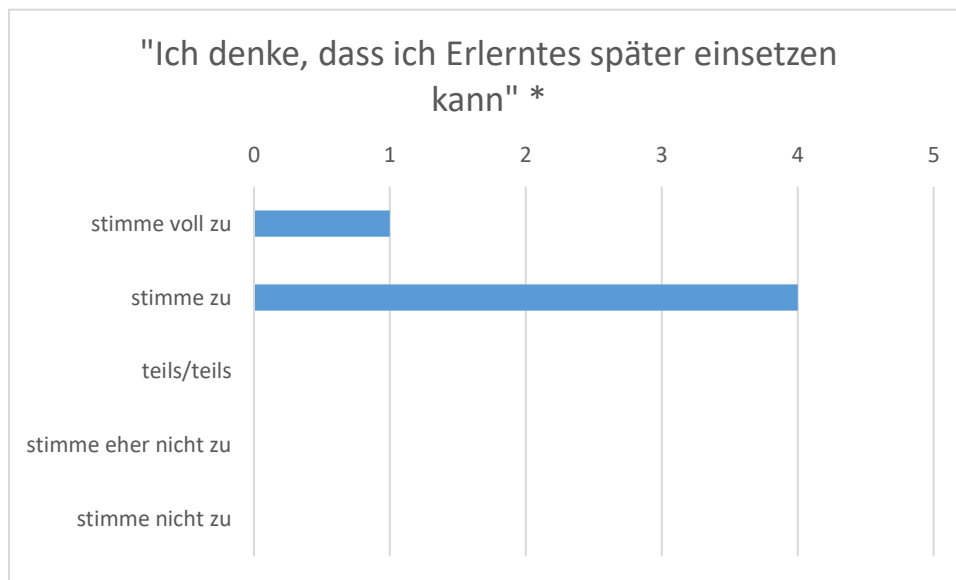


Wissenschaft im WBM auch erleben zu können, war fünf Personen vorab sehr wichtig, zwei Personen war es zum Teil wichtig. An dem hier vorliegenden Antwortmuster lässt sich erkennen, dass das Erleben von Wissenschaft für einen Teil der Teilnehmenden sehr gut oder gut möglich war, für andere zum Teil. Ggf. ist darin ein Hinweis zu sehen, dass die Erlebensdimensionen sehr unterschiedlicher, individuell verschiedener Lernarrangements bedarf und der Begriff des „Erlebens“ zudem eine eher offene Textur darstellt, die von ihren

Verwendern ganz unterschiedlich gefüllt wird²⁵. Auch dieses Ziel stand bei den Konstrukteuren des WBM im Vordergrund.



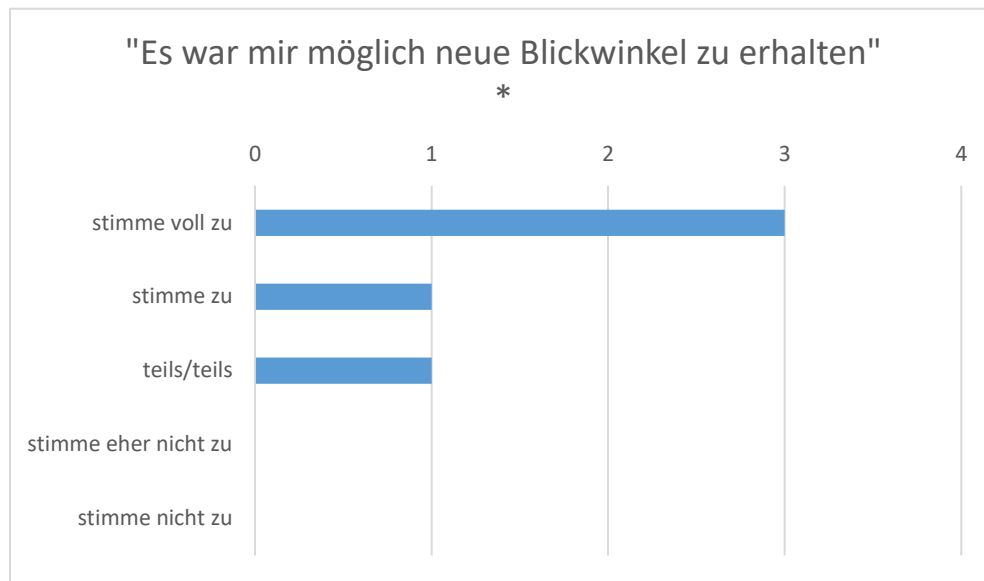
Vorab äußerten drei Personen, dass ihnen dieser Aspekt sehr wichtig sei, drei, dass er ihnen wichtig sei und eine Person, dass ihr das zum Teil wichtig sei. Wie die Abbildung zeigt, wurde es den Teilnehmenden möglich, eine kritische Betrachtung von Wissenschaft vorzunehmen. Damit konnte dieser Anspruch im WBM erfüllt werden. Auch dieses Ziel findet sich in der Konzeption des WBM.



Das Erlernte später einsetzen zu können war insgesamt sechs von sieben Personen wichtig

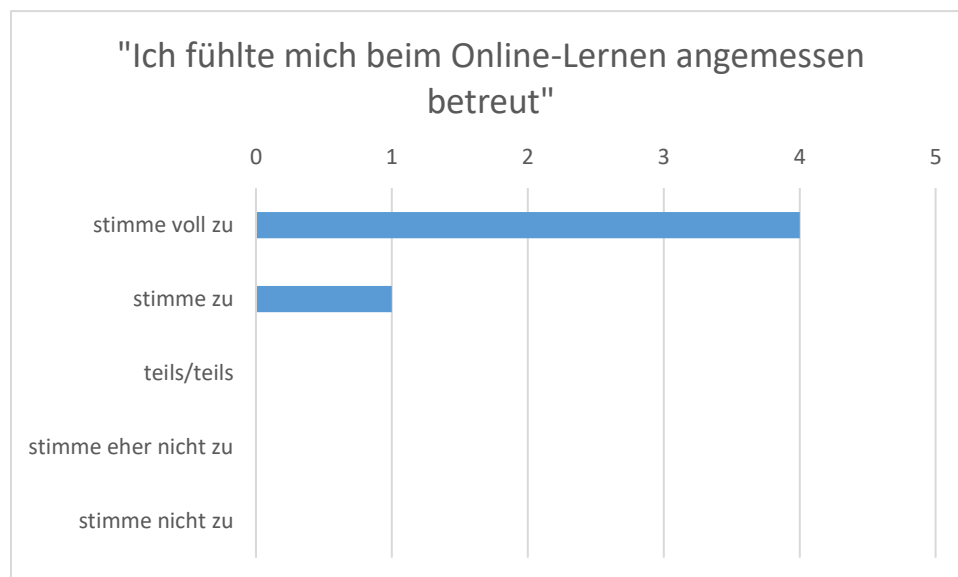
²⁵ So mag der Eine einen Vortrag zur Wissenschaftstheorie als ein „Erleben von Wissenschaft“ begreifen, die Andere erwartet hierunter eher selbst eine Forschungsaktivität betreiben zu können. Für uns von der Evaluation ist dies im Sinne der Qualitätsentwicklung unserer Forschung ein Indiz dafür, dass wir stellenweise die Begriffsschärfe kritisch hinterfragen und ggf. „breite“ Begriffe in geeigneter Form erläutern müssen, damit darunter jede/r Befragte dasselbe versteht.

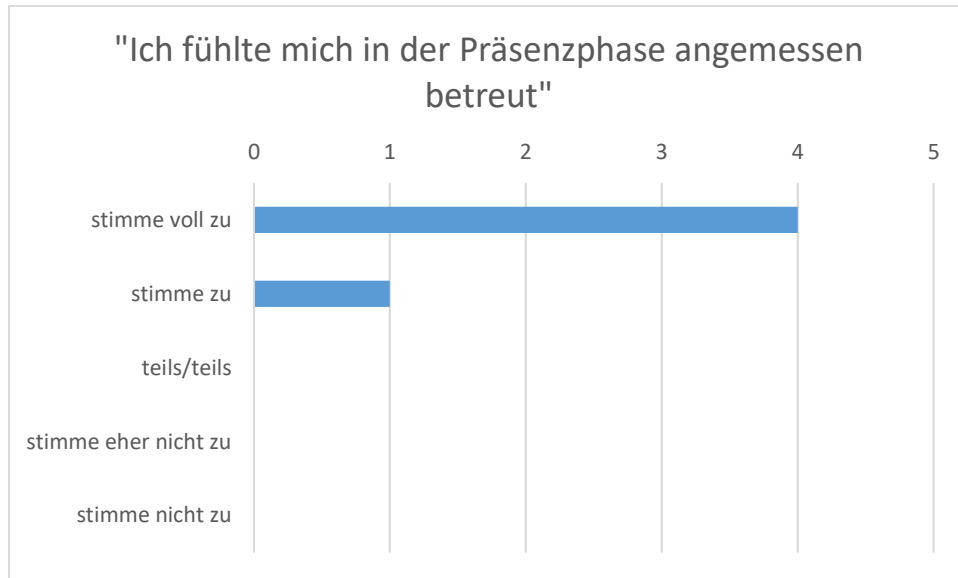
(dreien davon „sehr wichtig“), einer Person zum Teil. Die Ergebnisse der Nachbefragung zeigen, dass dieser Anspruch, der auch zu den Zielen des WBM gehört, erfüllt werden konnte.



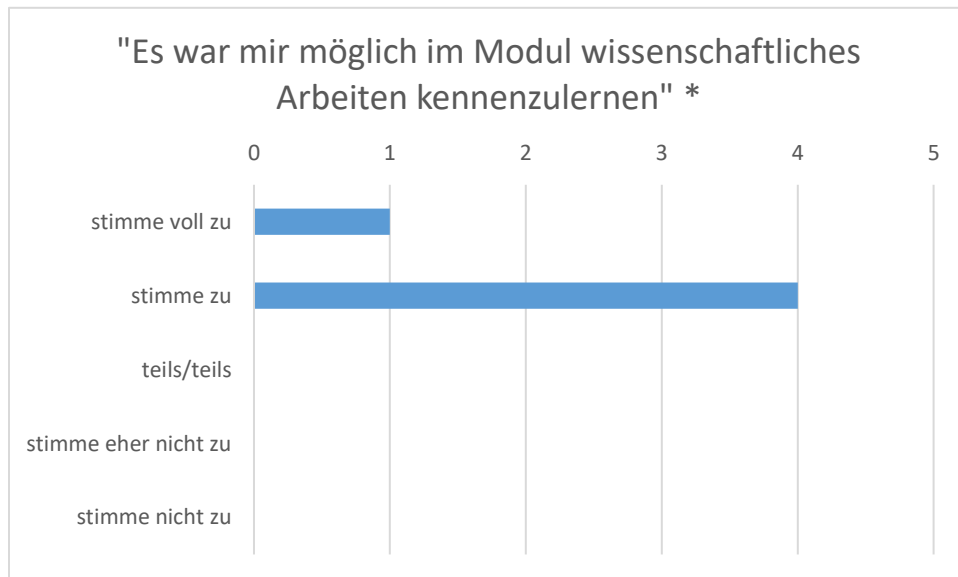
Neue Blickwinkel zu erhalten war ebenfalls sechs von sieben Personen vorab sehr wichtig (auch hier dreien „sehr wichtig“) und einer Person zum Teil. Auch hier lassen die Ergebnisse der Nachbefragung die Feststellung zu, dass dies mit dem WBM möglich war – und somit die Ansprüche der Teilnehmenden wie der Konstrukteure des WBM diesbezüglich als erfüllt gelten dürfen.

Schon in der Vorab-Befragung stellten wir die Frage, wie wichtig den Teilnehmenden eine umfassende Betreuung ist. Dabei gaben zwei Personen an, dass ihnen eine solche sehr wichtig sei, zwei dass ihnen eine solche wichtig sei. In der Nachbefragung eruierten wir, ob die Betreuung in der Online-Phase und in der Präsenz-Phase als angemessen empfunden wurde mit folgenden Ergebnissen:



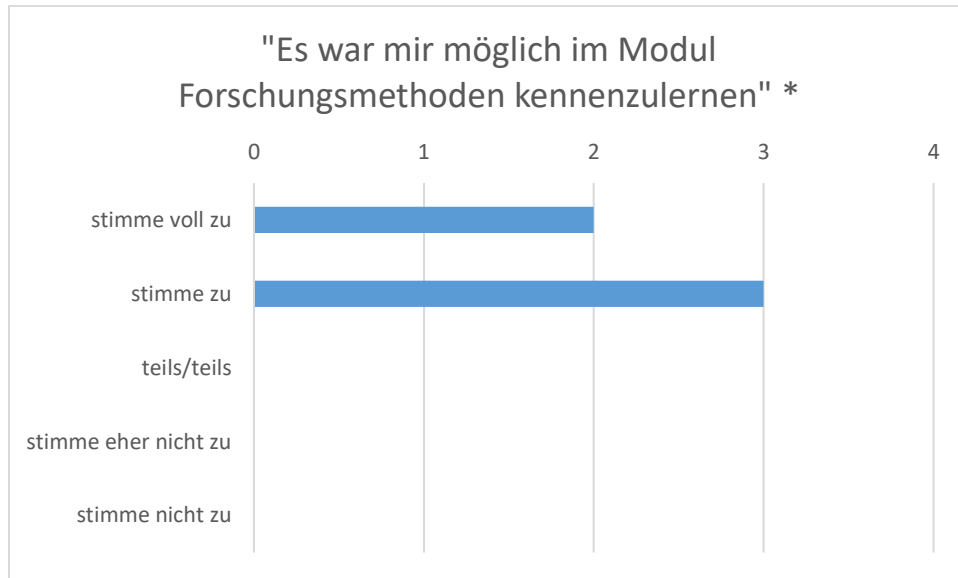


Bezüglich der Betreuung des WBM besteht diesen Daten zufolge also kein Verbesserungsbedarf.

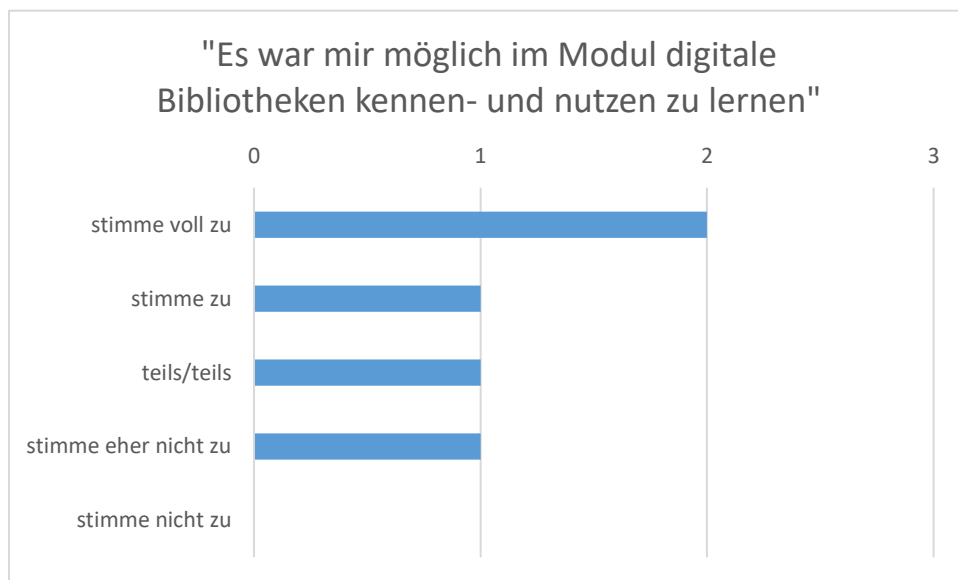


Allen Befragten war es vorab wichtig, wissenschaftliches Arbeiten kennenzulernen (fünf davon „sehr wichtig“, zwei „wichtig“). Die Abbildung zeigt, dass dies den Teilnehmenden möglich wurde, auch wenn die Zustimmung nur von einer Person nachdrücklich („stimme voll zu“) erfolgt. Ggf. kann die Einführung ins wissenschaftliche Arbeiten also noch intensiviert werden, da sie – zumindest für diese und auch die zuvor betrachtete Kohorte²⁶ – eine sehr wichtige Erwartung und auch Zielsetzung des WBM darstellt.

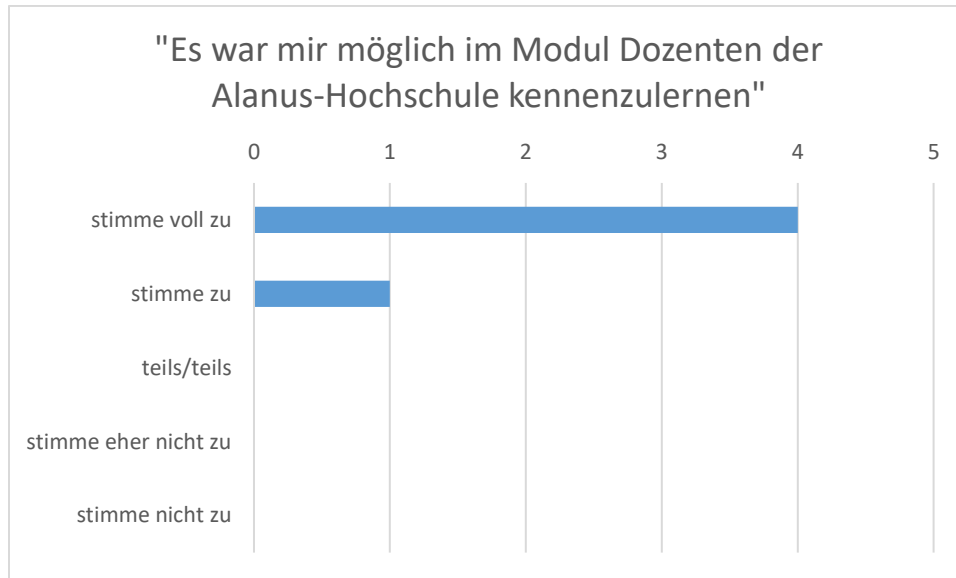
²⁶ Vgl. hierzu Hemmer-Schanze/Schrode (2013), S. 118, S. 143.



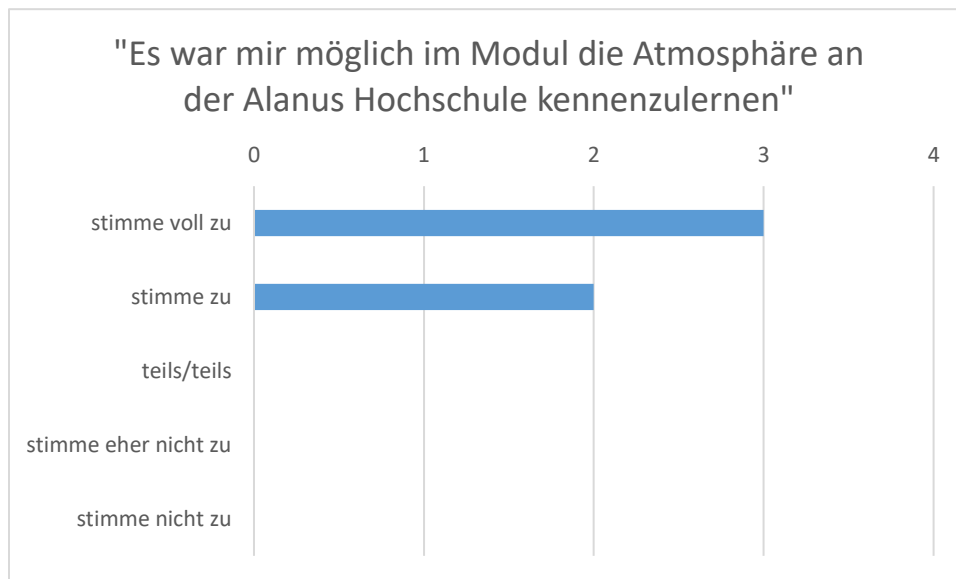
Allen sieben Teilnehmenden war es vorab wichtig (vieren „sehr wichtig“, dreien „wichtig“) im WBM Forschungsmethoden kennenzulernen. Die hier abgebildeten Antworten der fünf Befragungsteilnehmenden der Nachbefragung konnte dieser Aspekt bedient werden. Inwieweit auch das Kennenlernen von Forschungsmethoden noch weiter intensiviert werden könnte und sollte, kann diskutiert werden, denn es handelt sich dabei auch um ein Ziel des WBM-Konzepts.



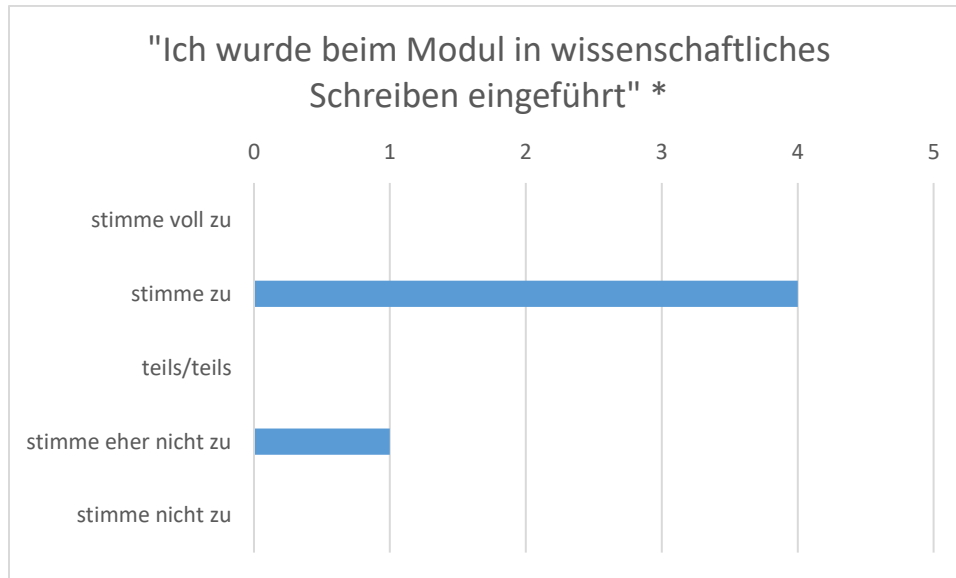
Vier Befragten war es vorab wichtig, dass sie im WBM digitale Bibliotheken kennen und nutzen lernen können. Hier zeigt sich zum ersten Mal ein sehr uneinheitliches Bild: Einige konnten diese Möglichkeit scheinbar im Zuge des WBM realisieren, andere nur zum Teil und ein Befragter eher nicht. Hier gilt es gemeinsam zu eruieren, wie es zu dieser uneinheitlichen Einschätzung durch die Teilnehmenden kam.



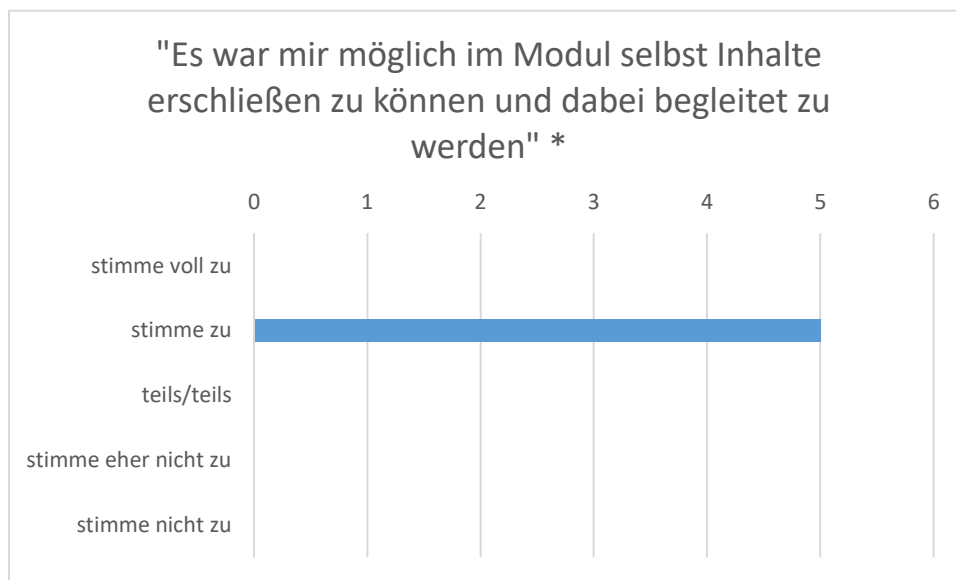
Dozenten der Hochschule kennenzulernen war fünf Personen ein Anliegen (dreien davon ein sehr wichtiges, zweien ein wichtiges), zum Teil wichtig war es einer Person und eher nicht so wichtig ebenfalls einer. Wie die Abbildung zeigt, bestand im Modul die Möglichkeit, Dozenten der Hochschule kennenzulernen.



Die Atmosphäre an der Hochschule kennenzulernen, war ebenfalls drei Personen ein sehr wichtiges, zweien ein wichtiges Anliegen, einer war es dies zum Teil und einer eher weniger. Wie die Abbildung oben zeigt, war es insgesamt sehr gut oder gut möglich die Atmosphäre kennenzulernen. Dies ist insbesondere dahingehend bemerkenswert, dass es darauf verweist, dass für das Kennenlernen der Atmosphäre *an* der Hochschule durchaus auch ein *blended learning* Format in der Lage zu sein scheint. Die Atmosphäre scheint nicht zwingend (nur) ortsgebunden, sondern drückt sich gegebenenfalls vielmehr in bestimmten anderen Aspekten wie Haltung und Umgang aus. Diese Vermutung wäre gegebenenfalls spannend zu diskutieren.



Allen sieben Befragten war es vorab sehr wichtig, ins wissenschaftliche Schreiben eingeführt zu werden. Auch wenn in der Nachbefragung die große Mehrheit sich danach einführt fühlt, zeigt sich doch, dass eine Person dies nicht tut. Zudem stimmt niemand voll und ganz zu. Es wäre daher zu diskutieren, ob die Bemühungen einer Einführung ins wissenschaftliche Schreiben im Rahmen des WBM zu intensivieren sind, zumal dies auch zu den Zielen des Konzepts gehört.



Dieser Aspekt des begleiteten Selbstlernens war vorab allen sieben Befragten sehr wichtig (5) oder wichtig (2) – und: Er wurde diesen Zahlen nach auch möglich. Die Frage ist lediglich, ob eine Förderung des begleiteten Selbstlernens im Rahmen des WBM noch weiter ausgebaut werden sollte, da es sich dabei um ein dezidiertes Ziel im WBM-Konzept handelt und es jedoch keine „Vollzustimmungen“ zu diesem Aspekt gibt, was darauf hindeutet, dass auch hier noch ‚Luft nach oben‘ ist.

11. Zusammenfassung und Diskussion

Auch wenn die hier nachgezeichneten Ergebnisse mit äußerster Vorsicht zu betrachten sind, einerseits aufgrund der sehr niedrigen Fallzahlen und andererseits dadurch, dass die Gruppe der „nicht-traditionell Studierenden“ mit der Maßnahme nicht wirklich gewonnen werden konnte, so lassen sich doch einige interessante Erkenntnisse festhalten.

Zunächst einmal erwähnenswert erscheint uns, dass das Format für unterschiedliche Zielgruppen erfolgreich eingesetzt werden konnte: Während in Phase 1 nicht-traditionell Studierende teilnahmen, handelte es sich in Phase 2, bis auf eine Ausnahme, um traditionell Studierende. Beide Gruppen bewerteten die Maßnahme positiv und für sich als gewinnbringend.

Der vorliegenden Auswertung nach ist es keineswegs so, dass die Regelstudierenden mit den Themen des WBM (Schwerpunkt: Was ist und was will Wissenschaft?) bereits so stark vertraut waren, dass die Inhalte für sie uninteressant sind. Wie auch bei den Nicht-traditionell Studierenden aus Phase 1 (vgl. Schrode/ Hemmer-Schanze 2014) gelang es auch hier den Probanden einen Zugang zu Wissenschaft zu ermöglichen, der für sie einen Mehrwert darstellte und ihnen das Verständnis bisher nicht bedachter Perspektiven und Zusammenhänge ermöglichte. Konkret zeigt sich das in den folgenden feststellbaren Effekten:

Wie schon in Phase 1 feststellbar (vgl. ebd., 173) wird es mit dem WBM möglich das Bild von und die Einstellung zu Wissenschaft und wissenschaftlichem Arbeiten ‚positiv‘ zu verändern. Wissenschaft ist nach der Teilnahme am WBM für viele Teilnehmende weniger „ein Buch mit sieben Siegeln“ als zuvor, die Vorstellung davon, was Wissenschaft ist hat sich bei einigen deutlich erhellt und es können erste Schritte der Annäherung an wissenschaftliches Arbeiten beobachtet werden. Wissenschaftliche Studien besser beurteilen zu können ist ein weiterer feststellbarer Effekt, der hier und in der ersten Erprobung auftritt. In Zusammenschau dieser Befunde lässt sich dem WBM bescheinigen, dass seine ‚großen Ziele‘ mit Hilfe der hier untersuchten Konzeption (ebenso wie mit der in Phase 1 untersuchten) erreicht werden können, nämlich: (I) ein „angemessenes“ Bild von Wissenschaft zu vermitteln, dabei Wissenschaft auch erlebbar und nachvollziehbar zu machen, (II) eine „Entmystifizierung“ von Wissenschaft bei den Teilnehmenden zu erreichen, (III) den Teilnehmenden eine Idee davon zu vermitteln, was wissenschaftliches Arbeiten heißt und (IV) die Veranstaltung teilnehmenden-bezogen zu gestalten.

Mit dem *blended learning* kamen in dieser Untersuchung alle Teilnehmenden gut zurecht. Allerdings lässt sich hierzu auf Grundlage unserer Daten nichts zu berufsbegleitend Studierenden sagen. Es wird angenommen, dass für diese das *Distance Learning* eine Erleichterung darstellen kann – wenn sie mit den digitalen Lernformaten und -medien, die angeboten werden, zu Recht kommen (vgl. Brater/ Slomski/ Neddermann/ Wiegers/ Zwecker 2017, 1). Aus Hochschulperspektive erscheint auch der Aspekt als vielversprechend, dass durch die Ergänzung des WBM um ein E-Learning Angebot grundsätzlich mehr Personen erreicht werden könnten als durch eine reine Präsenz-Veranstaltung (vgl. ebd.).

Wir gehen davon aus, dass Lern-/Lehrkonzepte, die mit digitalen Medien unterstützt und ausgestaltet werden, insgesamt nicht nur neue Perspektiven, sondern auch hohes Potenzial für die berufliche und wissenschaftliche Weiterbildung und das lebenslange Lernen bieten. Durch moderne, digital vermittelte Formen der Kommunikation und der Zusammenarbeit sind auch neue Formen des Lernens, des Lehrens und der Lernunterstützung entstanden. Eine große Entwicklungsfrage für die meisten Hochschulen bleibt: wie und welche dieser Formen sie

sinnvollerweise nutzen wollen und können. Die hier herangezogene digitale Lernumgebung OPEN OLAT (Open Learning and Training), ein Learning Management System für das webbasierte Lernen und Lehren hat sich bei der untersuchten Teilnehmendengruppe bewährt. Über OLAT waren die verschiedensten Lehr- und Lernformen, wie Online-Tutorials, die Ablage von Selbstlernmaterialien, videounterstützte live Online-Vorträge, abgelegte Online-Videos mit integrierten Lern(kontroll)fragen, Forum und Chat möglich. Genutzt wurden, wie weiter oben erwähnt, nicht alle Funktionen, doch auch dies kann sich zwischen Teilnehmendengruppen unterscheiden.

Ein didaktischer Aspekt, der sich bzgl. der Aussagen zum *blended learning* festmachen lässt, ist, dass eine gute Einführung in die Grundfunktionen und klare Aufgabenstellungen förderlich sind. Auch die zeitliche und räumliche Flexibilität beim Lernen und der bei diesem E-Learning nicht vorhandene Leistungsdruck wurden von Teilnehmenden begrüßt.

Deutlich wird aber auch, dass Online-Learning auch bei einer guten Einführung hohe Selbstlernaktivität schon beim Erkunden und Erlernen des Mediums selbst erfordert. Auch gute Nutzerfreundlichkeit, Tutorials, etc. nehmen den Lernenden nicht das Machen eigener Erfahrungen und deren Reflexion ab. So fördert Online-Learning Selbstlernen, indem es dieses von den Teilnehmenden (ein)fordert.

Trotz aller Vorteile des online unterstützten Lernens gilt, worauf von einer Befragten verwiesen wird: Gründlich zu erwägen und abzuwägen wofür sich Präsenz- und wofür Online-Formate bzw. -phasen besser eignen. Räumliche und zeitliche Distanz erschweren bestimmte Aspekte und stellen daher sehr hohe erfolgskritische Anforderungen an Planung und Strukturierung insbesondere pädagogisch hochrelevanter Aspekte, wie z.B. den Gelegenheiten für den Aufbau von persönlichem Bezug.

Nicht zuletzt stellen Elemente des Online-Learning Lehrende auch vor didaktische und organisatorische Herausforderung: So werden – wie ein Mitarbeitender des VCRP schildert – andere Gesprächsführungs- und Vermittlungsformen benötigt als in Präsenzveranstaltungen, konkret müssten Lehrende neue Formen des Moderierens von Lernprozessen und des Gestaltens von Lernumgebungen erlernen, die sich in vielen Punkten von den Anforderungen an Präsenzlehre und -veranstaltungen fundamental unterscheiden.

Dies ist mithin zumindest ein Verweis darauf, dass das *blended* WBM, das hier im Projektkontext mit geschultem Personal durchgeführt wurde, kein Konzept darstellt, das voraussetzungslos von anderen Hochschulen übertragen werden kann. Im Gegenteil sind Voraussetzungen relativ klar benennbar – auch ohne, dass wir dies empirisch erhoben haben: Das Hochschulpersonal muss Kompetenzen mitbringen sowohl in der technischen wie auch der didaktisch-methodischen Ausgestaltung einer digitalen Lernumgebung ebenso wie in der Handhabung und Begleitung von digitalem Lernen.

Dass eine Annäherung an Wissenschaft an sich über einen Mix aus analogem und digitalem Selbst- und Gruppenlernen mit entsprechenden Lernumgebungen und -medien und Lernbegleitenden gelingen kann, das hat die empirische Testung des *blended* WBM gezeigt. Auf den Aspekt, dass für die Verwirklichung eines solchen Modells aber der nötige Rahmen geschaffen und neben Fragen der technischen Umsetzbarkeit auch Qualifikations- bzw. Qualifizierungsfragen betrachtet werden müssen, wollen wir hier abschließend hinweisen.

12. Verwendete Literatur

- Brater, Michael/ Bergstermann, Anna/ Klocke, Andre/ Kühn, Julian/ Rainer, Marlies/ Remer, Sven/ Schrode, Nicolas/ Slomski, Ruth/ Theis, Fabienne/ Wascher, Eva (2014):** Studieren à la carte. Beschreibung des Modells Studica – Wissenschaftliche Weiterbildung an der Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft. Herausgegeben von der Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft. <http://www.alanus.edu/kunst-forschung/STUDICA/STUDICA-download.html>
- Brater, Michael/ Slomski, Ruth/ Neddermann, Walter/ Wieggers, Tim/ Zwecker, Claudia (2017):** Wissenschaftspropädeutikum. Projektposter Studica-Abschlusstagung 18.05.2017, Alanus Hochschule Alfter.
- Schaper, Nicolas (2012):** Fachgutachten zur Kompetenzorientierung in Studium und Lehre, HRK Projekt nexus. <http://www.hrk-nexus.de/material/links/kompetenzorientierung>
- Schrode, Nicolas/ Hemmer-Schanze, Christiane (2014):** Eine Brücke zu wissenschaftlichem Denken und Wollen. Evaluationsbericht zum Wissenschaftspropädeutischen Brückenmodul der Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft. München. <http://www.alanus.edu/kunst-forschung/STUDICA/STUDICA-download.html>. (abgerufen am 28.03.2017).
- Gibbons, Michael/ Nowotny, Helga/ Scott, Peter (1994):** The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies. Sage, London.

ANHÄNGE

1. Exkurs zum Titel

Warum „Wissenschaft 4.0“?

Den Titel lesend mag sich fragen, warum wir unserem Titel den Begriff „Wissenschaft 4.0“ vorangestellt haben. Wurde hier nur ein Modebegriff aufgeschnappt?

Nein, der Begriff wurde mit Bedacht gewählt. Im Folgenden stellen wir kurz die Gründe dafür dar:

1. Digitale Transformation und Wissenschaft

Wir stehen an der Schwelle eines neuen „digitalen Zeitalters“, zumindest lässt sich von einer radikalen Veränderung der Arbeitsweisen und der Kommunikation sprechen. Einige Experten scheuen hier keineswegs den großen Begriff der Revolution. Die derzeitige Revolution folge dabei der Erfindung des Webstuhls im 18. Jahrhundert („erste industrielle Revolution“), jener der Dampfmaschine Ende des 18. und Anfang des 19. Jahrhunderts („zweite industrielle Revolution“) mit der die Einführung von Fließbändern im Fordismus einher ging, und schließlich der Einführung des Computers in den 1970er Jahren (dritte Revolution des Arbeitens, die „digitale Revolution“). Das Revolutionäre in einer vierten Revolution, von welcher nun überall die Rede ist und die mit dem Kürzel „4.0“ daher kommt („Arbeit 4.0“, „Industrie 4.0“, „Dienstleistung 4.0“, usw.) sei vor allem die sich radikalisierte Digitalisierung und Automatisierung in allen möglichen Bereichen²⁷.

Kennzeichnend für diesen weiteren Umbruch jedenfalls ist vor allem die quantitativ immense Digitalisierung von verschriftlichten Daten: Bücher werden (immateriell in Form von Software) durch E-Books, elektronische Dokumente und weitere digitale Formen ersetzt und (materiell in Form von Hardware) durch Tablets, Smartphones und hybride Geräte. Daten werden in Clouds hinterlegt, von überall auf der Welt kann jeder, der eine Berechtigung dafür hat (oder sich illegal Zutritt verschafft, wie beispielsweise Geheimdienste), auf diese zugreifen und mit ihnen (weiter-)arbeiten. Damit entsteht ein neuer Modus (*mode2*) der Wissensproduktion (Gibbons/ Nowotny/ Scott 1994) – längst sind es nicht mehr die Hochschulen, erst recht nicht *als Orte*, die hierauf einen Monopolanspruch erheben können. Im Gegenteil: Wissenserarbeitung kann jederzeit von überall erfolgen. Zentrales Medium dafür: das Internet. Und auch (hochschulisches) Lernen wurde damit völlig entgrenzt: Lernen muss nicht mehr an den Orten stattfinden, an denen das Wissen auch (in Büchern, Computern und klugen Köpfen) ‚gelagert‘ wird, sondern Studierende können vom heimischen Schreibtisch (oder Sofa) aus an einer Harvard-Vorlesung partizipieren, von überall her kann man in einem MOOC einer von tausenden Teilnehmenden sein. Die Besprechung und gemeinsame Arbeit an einem Projekt kann aus dem Central Park einer Weltmetropole aus erfolgen – auch wenn der Professor in Wanne-Eickel sitzt und die Kommilitonen in New Jersey, Reykjavík oder Guadalupe.

Und so kommt die Wissenschaft – einst ein beschütztes Privileg Weniger, eingepanzert in die Burgen und Elfenbeintürme der Alma Mater – sozusagen auf leisen Sohlen und durch die Hintertüre allerorten einfach mal vorbei, setzt sich zu einem direkt ins heimische Arbeits- oder Wohnzimmer und lädt ein, sie kennenzulernen.

2. Hochschulen und Digitalisierung

Doch was heißt das für die Hochschulen?

Wollen sie zukünftig ihren Anspruch aufrechterhalten, einer der wichtigen Sänger im Kanon der Wissensproduktion und -vermittlung zu sein, so können sie sich dem digitalen Wandel nicht verschließen. Sie tun es auch nicht (mehr), sondern bauen zunehmend ihre digitalen Angebote auf und aus. Mit leicht verschlafenen Blick realisieren sie sehr wohl, dass sie spät – manche zu spät –

²⁷ Teilweise wird kritisiert, dass es sich dabei lediglich um einen zweiten Schritt der dritten, der „digitalen Revolution“ handelt. Dies soll hier jedoch nicht diskutiert werden.

dran sind damit. Gleichsam können sie keine Alternative mehr erkennen und ‚geben so gut es geht Gas‘.

‚Plötzlich‘ steht die digitale Revolution, die zur Transformation der Gesellschaft führt, nicht mehr als Zukunftsszenario am fernen Horizont, sondern klopft im Hier und Jetzt vehement an die eigene Türe.

3. Wo braucht es was und warum? Praxisforschungsfeld *blended learning*

Nun stehen wir dieser gegenüber, manch einer mit einem gewissen Enthusiasmus, andere mit ziemlicher Angst und vielen Fragezeichen im Gesicht. Wir müssen uns nicht nur (wieder einmal) fragen, was das, was wir Menschen entwickelt haben, besser kann als wir es selbst können. Sondern wir müssen auch – in jedem gesellschaftlichen Bereich – die Frage beantworten, wie „das Digitale“ je „das Analoge“ wirklich sinnvoll ergänzen kann, welche Funktionen tatsächlich mit Hilfe des Digitalen besser erfüllbar sind und welche nicht, wie menschliche Qualitäten im virtuellen Raum wirksam wirken können, wie eine teil-digital-gestützte Begleitung von anderen Menschen (z.B. beim Lernen) aussehen kann und wie Kooperation und Kollaboration sich dadurch verändern.

Für welche Qualitäten von Menschen ist ein Präsenz- bzw. Face-to-Face-Setting vielleicht wichtig oder gar unverzichtbar?

Für diese und ähnliche Fragen können im Bereich von Hochschule, Weiterbildung und lebenslangem Lernen *blended learning*-Formate und deren Erprobung durchaus als Experimentierfeld – auch für diese nahezu schon ‚großen, philosophischen Fragen‘ – fungieren.

Dies ist ein Feld, in dessen (historisch gesehen kurzer) Tradition sich die Erprobung eines *blended learning*-Formats des Wissenschaftspropädeutischen Brückenmoduls (WBM), das hier beschrieben ist, einreihet. Man könnte es als ein Feld der Praxis(er)forschung des Verhältnisses und der adäquaten Mischung von Präsenz- und digitalem Lernen fassen.

4. Wissenschaft überall – aber: Was ist Wissenschaft?

Ein zweites Feld zeichnet sich durch die thematisierte Veränderung der Verfügbarkeit wissenschaftlichen Wissens ab: Denn vor dem Hintergrund der neuen ständigen Verfügbarkeit von Wissenschaft allerorten, stellt sich für den Menschen doch mehr denn je die Frage: Was ist das eigentlich – Wissenschaft? Was sind die Grundlagen dessen, was ich mir da im MOOC, Podcast, Video oder virtuellen Klassenzimmer zu Gemüte führe oder selbst mitproduziere? „Worum geht es bei Wissenschaft überhaupt? Wodurch unterscheidet sich Wissenschaft von anderen Formen, Wissen zu schaffen und zu vermitteln? Was ist die Idee der Wissenschaft und warum kommt sie eigentlich zu widersprüchlichen Befunden? ... bis hin zu (...) Fragen, wie: Warum sprechen Wissenschaftler eigentlich immer so seltsam?“ (Hemmer-Schanze/Schrode 2014, S. 2).

Das *blended learning*-Format des WBM nimmt diese Fragen und transportiert sie (auch) in den digitalen Raum. Genauer gesagt:

Mit dem *blended learning* WBM wurde ein Format (weiter-)entwickelt, mit dem man sich der Frage nach der Wissenschaft‘ gemeinsam mit Hilfe digitaler wie auch Präsenzveranstaltungen annähern kann und versuchen kann sie für sich (i.S.v. Erkenntnisgewinn) zu beantworten.

2. Fragebogen der Vorab-Befragung

Persönliches Codewort :



Vorab-Fragebogen zum WISSENSCHAFTSPROPÄDEUTISCHEN BRÜCKENMODUL (WBM)

an der Alanus-Hochschule vom 15.09.-16.10.2016

A. Meine Motive für die Teilnahme am Wissenschaftspropädeutischen Brückenmodul

1. Wie kam es zu Ihrer Teilnahme am Wissenschaftspropädeutischen Brückenmodul?

(Mehrfachnennungen möglich)

- aus eigenem Interesse
- weil es empfohlen wird vor der Einmündung in STUDICA/ ein Studium
- weil mein Arbeitgeber es mir vorgeschlagen hat
- weil mein Arbeitgeber es mir angeordnet hat
- anderer Grund:

.....
..

2. Was sind Ihre Motive für Ihre Teilnahme am WBM?

(Mehrfachnennungen möglich)

- Neue Impulse erhalten
- Einblick ins wissenschaftliche Arbeiten bekommen
- Brückenschlag Praxis – Wissenschaft - Praxis
- WBM als gute Vorbereitung für ein Studium nutzen
- als Entscheidungsgrundlage für/gegen ein Studium
- als Voraussetzung für das Studium
- anderer Grund:

.....
..

3. Haben Sie vor, an STUDICA-Veranstaltungen teilzunehmen?

- nein, weil

.....
.....

ja, und zwar aus folgenden Gründen:

(Mehrfachnennungen möglich)

- aus eigenem wissenschaftlichem Interesse
 - weil meine *jetzigen* beruflichen Aufgaben neues Wissen und neue Kompetenzen erfordern
 - weil meine *zukünftigen* beruflichen Aufgaben neues Wissen und neue Kompetenzen erfordern
 - weil mein Arbeitgeber Interesse daran hat
 - als mit meinem Arbeitgeber gemeinsam abgestimmte Personalentwicklungsmaßnahme
 - weil ich beruflich aufsteigen will
 - weil es mir wichtig ist, einen akademischen Abschluss zu erwerben
 - aus folgenden Gründen:
-

4. Haben Sie vor, einen Studiengang an der Alanus Hochschule aufzunehmen?

nein, weil

.....

ja, und zwar aus folgenden Gründen:

(Mehrfachnennungen möglich)

- aus eigenem wissenschaftlichem Interesse
 - weil meine *jetzigen* beruflichen Aufgaben neues Wissen und neue Kompetenzen erfordern
 - weil meine *zukünftigen* beruflichen Aufgaben neues Wissen und neue Kompetenzen erfordern
 - weil mein Arbeitgeber Interesse daran hat
 - als mit meinem Arbeitgeber gemeinsam abgestimmte Personalentwicklungsmaßnahme
 - weil ich beruflich aufsteigen will
 - weil es mir wichtig ist, einen akademischen Abschluss zu erwerben
 - aus folgenden Gründen:
-

B. Mein Bezug zur Wissenschaft

5. Sind Sie bereits mit Wissenschaft in Berührung gekommen?

- nein
 - ja, und zwar:
-
-

6. Haben Sie schon einmal oder mehrmals wissenschaftlich gearbeitet?

- nein
 - ja, und zwar:
-
-

7. Bitte kreuzen Sie an, wie sehr Sie den folgenden Aussagen zustimmen!

- „Wissenschaft ist für mich ein ‚Buch mit sieben Siegeln‘“
stimme voll zu stimme zu teils/teils stimme kaum zu stimme gar nicht zu
- „Ich habe eine konkrete Vorstellung davon was Wissenschaft ist“
stimme voll zu stimme zu teils/teils stimme kaum zu stimme gar nicht zu

- | | | | | | |
|---|---------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • | „Ich habe eine konkrete Vorstellung davon, was wissenschaftliches Arbeiten bedeutet“ | | | | |
| | stimme voll zu | stimme zu | teils/teils | stimme kaum zu | stimme gar nicht zu |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • | „Es fällt mir schwer, die Qualität wissenschaftlicher Studien richtig einzuschätzen“ | | | | |
| | stimme voll zu | stimme zu | teils/teils | stimme kaum zu | stimme gar nicht zu |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • | „Wissenschaft hat für mich keinen Bezug zu meiner beruflichen Praxis“ | | | | |
| | stimme voll zu | stimme zu | teils/teils | stimme kaum zu | stimme gar nicht zu |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • | „Das ‚Akademische‘ ist mir fremd“ | | | | |
| | stimme voll zu | stimme zu | teils/teils | stimme kaum zu | stimme gar nicht zu |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • | „Ich habe großes Interesse an einem wissenschaftlichen Studium“ | | | | |
| | stimme voll zu | stimme zu | teils/teils | stimme kaum zu | stimme gar nicht zu |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

C. Meine Erwartungen und Befürchtungen

8. Folgende Erwartungen und Befürchtungen habe ich in Bezug auf das Lernen an der Hochschule

Erwartungen:

.....
.....

Befürchtungen:

.....
.....

9. Folgende Erwartungen und Befürchtungen habe ich in Bezug auf die Veranstaltungsform „Blended Learning“ mit Online- und Präsenzphasen?

Erwartungen:

.....
.....

Befürchtungen:

.....
.....

10. Ich erwarte folgende Inhalte von WBM (Bitte zählen Sie 3 bis 4 Aspekte auf!):

.....
.....
.....
.....
.....

11. Was ist Ihnen für die Veranstaltung wichtig?

- Anschauliche Beispiele

Sehr wichtig	wichtig	teils/teils	weniger wichtig	unwichtig
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Informationsreiche Vorträge

Sehr wichtig	wichtig	teils/teils	weniger wichtig	unwichtig
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Anregender Austausch

Sehr wichtig	wichtig	teils/teils	weniger wichtig	unwichtig
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Wissenschaft auch erleben zu können

Sehr wichtig	wichtig	teils/teils	weniger wichtig	unwichtig
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Wissenschaft kritisch betrachten zu können

Sehr wichtig	wichtig	teils/teils	weniger wichtig	unwichtig
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Das Erlernete später einsetzen zu können

Sehr wichtig	wichtig	teils/teils	weniger wichtig	unwichtig
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Neue Blickwinkel zu erhalten

Sehr wichtig	wichtig	teils/teils	weniger wichtig	unwichtig
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Eine umfassende Betreuung beim Online-Lernen

Sehr wichtig	wichtig	teils/teils	weniger wichtig	unwichtig
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Eine umfassende Betreuung in der Präsenz-Phase

Sehr wichtig	wichtig	teils/teils	weniger wichtig	unwichtig
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Ein Teilnahme-Zertifikat

Sehr wichtig	wichtig	teils/teils	weniger wichtig	unwichtig
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Wissenschaftliches Arbeiten zu erlernen

Sehr wichtig	wichtig	teils/teils	weniger wichtig	unwichtig
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Forschungsmethoden kennenzulernen

- | | Sehr wichtig | wichtig | teils/teils | weniger wichtig | unwichtig |
|--------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| • Digitale Bibliotheken kennen- und nutzen zu lernen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Dozenten der Alanus-Hochschule kennenzulernen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Die Atmosphäre an der Alanus Hochschule kennenzulernen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • In wissenschaftliches Schreiben eingeführt zu werden | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Mir selbst Inhalte erschließen zu können und dabei begleitet zu werden | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

D. Meine Daten

Geschlecht: weiblich männlich Alter: Jahre

Nationalität: deutsch andere, und zwar

Familienstand: ledig verheiratet/Partnerschaft; Anzahl der Kinder: (im Alter von)

Schulabschluss: Allgemeine Hochschulreife Fachabitur Mittlere Reife

Hauptschulabschluss

Sonstige:

Berufliche Abschlüsse: *(Bitte jeweils mit Jahresangaben!)*

.....
.....
.....
.....

Derzeitige berufliche Tätigkeit:

.....

Vielen Dank für Ihre Mitwirkung!

Ihre Daten werden anonymisiert ausgewertet und vertraulich behandelt, sie dienen ausschließlich Forschungszwecken. Bei Fragen wenden Sie sich gerne an nico.schrode@gab-muenchen.de

3. Fragebogen der Nachbefragung

Persönliches Codewort:



Nachbefragung zum WISSENSCHAFTSPROPÄDEUTISCHEN BRÜCKENMODUL (WBM) an der Alanus-Hochschule vom 15.09.-16.10.2016

A. Meine Erträge des WBM

12. Hat sich die Teilnahme am WBM für Sie gelohnt, sind Sie mit Ihrer Teilnahme zufrieden?

sehr insgesamt ja teils/teils eher nicht gar nicht

Inwiefern? (Bitte begründen Sie kurz Ihre Antwort:)

.....

13. Was trifft für Sie zu?

(Mehrfachnennungen möglich)

Ich konnte durch das WBM...

- ...neue Impulse erhalten
- ...Einblick ins wissenschaftliche Arbeiten bekommen
- ... einen Brückenschlag zwischen meiner Praxis und Wissenschaft herstellen

Ich konnte das WBM...

- als gute Vorbereitung für mein Studium nutzen
- als Entscheidungsgrundlage für/gegen ein Studium hernehmen

14. Haben Sie vor, an STUDICA-Veranstaltungen teilzunehmen?

- nein, weil

.....

- ja, und zwar aus folgenden Gründen:

(Mehrfachnennungen möglich)

- aus eigenem wissenschaftlichem Interesse
- weil meine *jetzigen* beruflichen Aufgaben neues Wissen und neue Kompetenzen erfordern
- weil meine *zukünftigen* beruflichen Aufgaben neues Wissen und neue Kompetenzen erfordern
- weil mein Arbeitgeber Interesse daran hat
- als mit meinem Arbeitgeber gemeinsam abgestimmte Personalentwicklungsmaßnahme
- weil ich beruflich aufsteigen will
- weil es mir wichtig ist, einen akademischen Abschluss zu erwerben

aus folgenden Gründen:

.....

15. Haben Sie vor, einen Studiengang an der Alanus Hochschule aufzunehmen?

nein, weil

.....

ja, und zwar aus den folgenden Gründen:

(Mehrfachnennungen möglich)

- aus eigenem wissenschaftlichem Interesse
 - weil meine *jetzigen* beruflichen Aufgaben neues Wissen und neue Kompetenzen erfordern
 - weil meine *zukünftigen* beruflichen Aufgaben neues Wissen und neue Kompetenzen erfordern
 - weil mein Arbeitgeber Interesse daran hat
 - als mit meinem Arbeitgeber gemeinsam abgestimmte Personalentwicklungsmaßnahme
 - weil ich beruflich aufsteigen will
 - weil es mir wichtig ist, einen akademischen Abschluss zu erwerben
 - aus folgenden Gründen:
-

E. Mein Bezug zur Wissenschaft

16. Bitte kreuzen Sie an, wie sehr Sie den folgenden Aussagen zustimmen!

- **„Wissenschaft ist für mich ein ‚Buch mit sieben Siegeln‘“**

stimme voll zu	stimme zu	teils/teils	stimme kaum zu	stimme gar nicht zu
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- **„Ich habe eine konkrete Vorstellung davon was Wissenschaft ist“**

stimme voll zu	stimme zu	teils/teils	stimme kaum zu	stimme gar nicht zu
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- **„Ich habe eine konkrete Vorstellung davon, was wissenschaftliches Arbeiten bedeutet“**

stimme voll zu	stimme zu	teils/teils	stimme kaum zu	stimme gar nicht zu
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- **„Es fällt mir schwer, die Qualität wissenschaftlicher Studien richtig einzuschätzen“**

stimme voll zu	stimme zu	teils/teils	stimme kaum zu	stimme gar nicht zu
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- **„Wissenschaft hat für mich keinen Bezug zu meiner beruflichen Praxis“**

stimme voll zu	stimme zu	teils/teils	stimme kaum zu	stimme gar nicht zu
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- **„Das ‚Akademische‘ ist mir fremd“**

stimme voll zu	stimme zu	teils/teils	stimme kaum zu	stimme gar nicht zu
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- **„Ich habe großes Interesse an einem wissenschaftlichen Studium“**

stimme voll zu	stimme zu	teils/teils	stimme kaum zu	stimme gar nicht zu
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

F. Meine Erwartungen und Befürchtungen

17. Folgende Erwartungen, die ich bzgl. des Kurses hatte, haben sich erfüllt:

.....
.....

18. Folgende Aspekte, die ich gar nicht erwartet hatte, fand ich angenehm/positiv:

.....
.....

19. Folgende Befürchtungen, die ich bzgl. des Kurses hatte, haben sich erfüllt:

.....
.....

20. Folgende Aspekte, an die ich zuvor nicht gedacht hatte, fand ich schwierig/unangenehm:

.....
.....

21. Wie gut kamen Sie mit dem „Blended Learning“ (Mischung aus Online-Lernen und Präsenzphase) zurecht?

schlecht	Sehr gut	gut	teils/teils	eher schlecht
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Warum? (Bitte begründen Sie kurz ihre Antwort:)

.....

22. Folgende Inhalte habe ich im WBM vermisst/ hätte ich gerne noch vorgefunden:

.....
.....

23. Bitte beantworten Sie die folgenden Items zur Veranstaltung WBM:

- Es wurden anschauliche Beispiele verwendet

nicht zu	Stimme voll zu	stimme zu	teils/teils	stimme eher nicht zu	stimmt
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- Es gab informationsreiche Vorträge

nicht zu	Stimme voll zu	stimme zu	teils/teils	stimme eher nicht zu	stimmt
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- Es fand anregender Austausch statt

Stimme voll zu	stimme zu	teils/teils	stimme eher nicht zu	stimmt nicht zu
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- Es war möglich im WBM Wissenschaft selbst erleben zu können

nicht zu	Stimme voll zu	stimme zu	teils/teils	stimme eher nicht zu	stimmt
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- Es war möglich im WBM Wissenschaft kritisch betrachten zu können

nicht zu	Stimme voll zu	stimme zu	teils/teils	stimme eher nicht zu	stimmt
----------	----------------	-----------	-------------	----------------------	--------

- | | | | | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Ich denke, dass ich Erlerntes später einsetzen kann | Stimme voll zu | stimme zu | teils/teils | stimme eher nicht zu | stimmt nicht zu |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Es war mir möglich neue Blickwinkel zu erhalten | | | | | |
| nicht zu | Stimme voll zu | stimme zu | teils/teils | stimme eher nicht zu | stimmt |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Ich fühlte mich beim Online-Lernen angemessen betreut | | | | | |
| | Stimme voll zu | stimme zu | teils/teils | stimme eher nicht zu | stimmt nicht zu |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Ich fühlte mich in der Präsenzphase angemessen betreut | | | | | |
| | Stimme voll zu | stimme zu | teils/teils | stimme eher nicht zu | stimmt nicht zu |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Es war mir möglich im WBM wissenschaftliches Arbeiten kennenzulernen | | | | | |
| | Stimme voll zu | stimme zu | teils/teils | stimme eher nicht zu | stimmt nicht zu |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Es war mir möglich im WBM Forschungsmethoden kennenzulernen | | | | | |
| | Stimme voll zu | stimme zu | teils/teils | stimme eher nicht zu | stimmt nicht zu |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Es war mir möglich im WBM digitale Bibliotheken kennen- und nutzen zu lernen | | | | | |
| nicht zu | Stimme voll zu | stimme zu | teils/teils | stimme eher nicht zu | stimmt |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Es war mir möglich im WBM Dozenten der Alanus-Hochschule kennenzulernen | | | | | |
| | Stimme voll zu | stimme zu | teils/teils | stimme eher nicht zu | stimmt nicht zu |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Es war mir möglich im WBM die Atmosphäre an der Alanus Hochschule kennenzulernen | | | | | |
| | Stimme voll zu | stimme zu | teils/teils | stimme eher nicht zu | stimmt nicht zu |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Ich wurde beim WBM in wissenschaftliches Schreiben eingeführt | | | | | |
| | Stimme voll zu | stimme zu | teils/teils | stimme eher nicht zu | stimmt nicht zu |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| • Es war mir möglich im WBM selbst Inhalte erschließen zu können und dabei begleitet zu werden | | | | | |
| nicht zu | Stimme voll zu | stimme zu | teils/teils | stimme eher nicht zu | stimmt |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

24. Mein Highlight im WBM war bzw. besonders gut gefallen hat mir:

.....

25. Mein Tiefpunkt bzw. meine größte Schwierigkeit im WBM war:

.....

Ich habe diese Schwierigkeit(en) überwunden Ja Nein

Falls ja: Wie haben Sie die Schwierigkeit(en) überwunden?

.....

.....

Falls nein: Welche Hilfe hätten Sie sich zusätzlich gewünscht, um die Schwierigkeit(en) zu überwinden?

.....

.....

Vielen Dank für Ihre Mitwirkung!

Ihre Daten werden anonymisiert ausgewertet und vertraulich behandelt, sie dienen ausschließlich Forschungszwecken. Bei Fragen wenden Sie sich gerne an nico.schrode@gab-muenchen.de