

E-Learning als neue Lernkultur in der universitären Lehre der Erwachsenenbildung

– Zwischenbericht zu einem Forschungsprojekt –

Autor:

Dr. Helmut Stauche

Lehrstuhl für Erwachsenenbildung

(Inhaberin: Prof. Dr. Martha Friedenthal-Haase)

Institut für Erziehungswissenschaft

Friedrich-Schiller-Universität Jena

Jena, März 2004

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung und Anliegen des Projekts	3
2	Etappen und Teilziele	6
3	Ergebnisauswahl für diesen Beitrag	7
4	Projektdesign	8
	4.1 Verhältnis von Präsenz- und Onlinearbeit	8
	4.2 Wahl der Plattform	10
	4.3 Zuordnung der geplanten didaktischen Elemente zu den Seminaren	12
5	Empirisches Vorgehen	12
6	Beschreibung bisheriger Online-Seminararbeit	13
	6.1 Online-Diskussionen	13
	6.2 Chats	13
	6.3 Arbeit in Kleingruppen	14
7	Erste Onlinebefragung	15
	7.1 Planung und Programmierung	15
	7.2 Durchführung	16
	7.3 Auswertung und Diskussion der Ergebnisse	16
	7.3.1 Erfahrungen mit PC und Internet	16
	7.3.2 Studierverhalten	17
	7.3.3 Virtuelle Seminare/Online-Seminare allgemein	18
	7.3.4 Zum speziellen Online-Seminar	24
8	Zweite Onlinebefragung	31
	8.1 Planung	31
	8.2 Durchführung	32
	8.3 Auswertung und Diskussion der Ergebnisse	33
	8.3.1 Allgemeines	33
	8.3.2 Organisation und Selbstorganisation der Gruppenarbeit	34
	8.3.3 Präsentationen	38
	8.3.4 Technische Basis	40
	8.3.5 Vorschläge für uns	42
9	Wertung des erreichten Zwischenstandes	44
10	Weitere im Projekt verwendete Literatur	48
11	Anhang 1: Fragebogen an die TeilnehmerInnen an den Online-Seminaren im Sommersemester 2003	50
12	Anhang 2: Fragebogen an die TeilnehmerInnen an den Online-Seminaren im Wintersemester 2003/2004	57
13	Anhang 3: Kritischer Bericht zum Einsatz von teamspace in der universitären Lehre im Sommersemester 2003	61
14	Anhang 4: Beispiele für Diskussion und Chat	62
15	Anhang 5: Ergänzende Materialien zu den empirischen Ergebnissen der ersten Online-Befragung	73
16	Anhang 6: Ergänzende Materialien zu den empirischen Ergebnissen der zweiten Online-Befragung	98

1 Einleitung und Anliegen des Projekts

Im Wintersemester 2002/2003 betrat der Lehrstuhl für Erwachsenenbildung am Institut für Erziehungswissenschaften der Universität Jena Neuland, indem er einen Teil des Lehrangebots als hybride Online- und Präsenzseminare mit dem Schwerpunkt der Onlinenarbeit präsentierte. Projektbeteiligte waren und sind Dr. Elisabeth Meilhammer und Dr. Ute Holm, in deren Lehrveranstaltungen das Projekt realisiert wurde und wird, sowie der Autor dieses Beitrages, der für die konzeptionelle Arbeit und die empirische Begleitung verantwortlich zeichnete.

Zu keinem Zeitpunkt wurde das Anliegen verfolgt, die universitäre Lehre der Erwachsenenbildung revolutionieren zu wollen. Im Gegenteil, Bewährtes muss das Recht auf Beständigkeit behalten. Wenn wir neue Wege beschreiten, dann hat dies vor allem drei Gründe, die in ungewichteter Reihenfolge genannt werden sollen:

Der erste besteht in der selbst gestellten Aufgabe zu untersuchen, ob Neue Medien in der Lage sind, immer misslicher werdenden Zuständen an einer in den Studienfällen expandierenden Einrichtung wirkungsvoll entgegen zu treten, die durch fehlendes Lehrdeputat, nicht adäquate Räumlichkeiten und wegen ihrer Überfüllung selbst für den hochschuldidaktisch Geschicktesten oft nicht mehr zufrieden stellende Lehrveranstaltungen gekennzeichnet sind.

Der zweite Grund ist darin zu sehen, dass neue Technologien, die die IT-Hersteller eher unfokussiert vermarkten, es ganz einfach verdienen, in neue Anwendungsgebiete eingeführt zu werden. Auf dem Gebiet moderner Informations- und Kommunikationstechnologien wurde zu keiner Zeit durch Forschung ein konkreter Bedarf gedeckt – dagegen oblag es immer dem User, die technische Ressource nach allen denkbaren Seiten hin zu verwerten. Hier erhebt sich die Frage nach dem Risiko. Ist es Studierenden zumutbar, sie in ihrem Studium – wenngleich nur phasenweise – als ‚experimentelle Materie‘ zu benutzen, oder haben die unter dem sich aus finanziellen Erwägungen ergebenden Zeitdruck stehenden jungen Menschen nicht von vornherein das Recht auf eine ausgesprochen elabourierte und bewährte Durchführung der Lehre? Fehlt uns Deutschen wirklich der *free spirit* und sind wir wirklich *a couple of years behind*¹, wie dies der Pionier des Lernens mit

¹ vgl: <http://www.phoenix.de/ereig/exp/18895/>, URL aufgesucht am 24.01.2004

elektronischen Medien Jay Cross auf dem E-Learning-Gipfel in Edinburgh behauptete? Wir sind dezidiert gegen ein riskantes Hineinstürzen in neue Anwendungen. Pioniergeist muss mehr sein, als technisch Machbares als das Non-plus-ultra zu preisen, um fünf Jahre später einschätzen zu müssen, dass sich ‚E-Learning mittlerweile selbst überholte‘ und ihre erste Generation für verloren erklärt werden muss. Wir glauben an das Recht zum Experimentieren-Dürfen unter der Voraussetzung, dass alles getan wird, um bereits bekannte Fehler und große Wagnisse zu vermeiden. Das hieß und heißt für uns, neben einer klaren, die eigenen Lernbedingungen und hochschuldidaktischen Grundlagen analysierenden, moderat gehaltenen Zielstellung auch andernorts erhobene empirische Daten und Erfahrungsberichte auf deren Transferfähigkeit auf unsere Zielstellung zu erschließen und zu verarbeiten.

Der dritte Grund: Gerade in der Organisation des Studiums der Erwachsenenbildung halten wir es für unsere Pflicht, neben konventioneller universitärer Lernmethodologie auch moderne Lernkulturen in unsere Arbeit einfließen zu lassen. Mittelbar entsteht damit der Effekt, dass die Studierenden neben dem Erschließen der Studierinhalte erfahren, wie ein gerüttelt Maß praktischer, vor allem institutioneller Erwachsenenbildung heute bereits abläuft und dabei besonders im Bereich der Weiterbildung auf enormes Interesse stößt. Lern- und Kooperationskulturen wie die von uns angebotenen werden ihnen im eigenen Berufsleben zumindest nicht fremd erscheinen und darüber hinaus hoffentlich auch als Ideenlieferant für eigene Erwachsenenbildungsprojekte dienen.

Wie sind nun die Möglichkeiten für elektronisches Lernen im Fach Erwachsenenbildung und – damit im engen Zusammenhang – auf der Grundlage der heutigen technischen Gegebenheiten zu bewerten? Das Studium der Erwachsenenbildung hält nach unserem Dafürhalten sehr gute Bedingungen parat, weil nicht nur alle denkbaren Lerninhalte medial ohne große Mühe vorgehalten und präsentiert werden können – was zunächst mit nur marginalen Unterschieden auch für viele andere Disziplinen gilt –, sondern vor allem deshalb, weil die Inputs der Lernenden im wesentlichen schriftsprachliche Äußerungen sind und ohne besondere Befähigung und ohne Verwendung komplizierter Zusatztools in das technische System eingegeben werden können.²

² Man vergleiche dazu die PC-Eingabe wissenschaftlicher Aussagen der Mathematik, der Natur- und Technikwissenschaften, die entweder über relativ umständlich zu handhabende Editoren oder über gescannte bzw. von einer Webcam live aufgezeichnete Bilder von Handschriftlichem ermöglicht werden.

Generell stellten wir uns die Aufgabe, die Lehr-Lern-Konzeption einerseits möglichst nahe an den Elementen zu halten, die sich in Präsenzseminaren bewährten, andererseits jedoch mit Hilfe der neuen Möglichkeiten einen Teil des unzufriedenen Stellenden im herkömmlichen Vorgehen auszumerzen. Hierbei ist ersichtlich, dass also nicht in der von fast allen Studierenden hoch gepriesenen Andersartigkeit des Lernens infolge der räumlichen und zeitlichen Unabhängigkeit den Fokus der Arbeit ausmacht, sondern häufig anzutreffende Mängel konventioneller Seminarführung, die – meist durch fehlendes oder nur flaches vorbereitendes Studium selbst gewählter, empfohlener oder verpflichtender Quellen bedingt – in einer zu geringen Aktivität des Einzelnen während der 90-minütigen Sitzungszeit, in einer oft nur oberflächlichen Argumentationspraxis verbunden mit dem Sich-auf-das-Allgemeinwissen-Verlassen sowie in teilweise wenig effektiven und anregenden Seminarreferaten besteht.

Des Weiteren sehen wir in der Führung herkömmlicher Seminare den Mangel, dass die Herausbildung einer Reihe für das spätere Arbeitsleben unverzichtbarer Kompetenzen oft gar nicht oder nur unzureichend berücksichtigt wird. An vorderer Stelle meinen wir hiermit die Fähigkeit des eigenständigen rationellen Erwerbs von Wissen und Können ebenso wie die Fähigkeit kooperativer zielführender Arbeit im Team, nämlich zur Übernahme von Verantwortung sowie zur produktiven Kommunikation und zur Lösung von Konflikten in der Lage zu sein. Hier kongruiert unsere Auffassung völlig mit der von Mandl, der die benannten Kompetenzen in einem von *politik-digital* mit ihm geführten Interview³ in dialektischer Sicht gleichermaßen als Voraussetzung und Ziel herausstreicht. Eine seiner diesbezüglichen Interviewaussagen erhoben wir zum Motto des Projekts:

E-Learning stellt ... besondere Herausforderungen an den Lernenden; es ist ... sehr viel mehr eigenverantwortliches und kooperatives Lernen möglich. Diese Aspekte, die für uns ganz zentral sind, werden in der bisherigen Lernkultur allerdings eher ignoriert. Die heutigen Lernstrukturen zielen sehr stark auf die Vermittlung von Wissen ab und vernachlässigen dabei bestimmte Kompetenzen, die man im späteren Leben für die Wissensgesellschaft braucht: nämlich die Kompetenz, sich selber Wissen anzueignen, anstatt immer vom Lehrer bei der Hand genommen zu werden, außerdem die Fähigkeit kooperativ zu lernen und zu arbeiten. [Mandl, 29.11. 2001]

³ vgl.: <http://www.politik-digital.de/edemocracy/elearning/mandl.shtml>, URL aufgesucht am 04.05.2003

Einig ist sich die Fachwelt darüber, dass der Einsatz von E-Learning an einer Universität nur einen Teil ihres Lehrauftrags ausmachen kann. Es wird anerkannt, dass mit den allenthalben vorhandenen Ressourcen bereits sehr viel erreicht werden kann und dass auch die technische Befähigung von Lehrenden und Lernenden keine besondere Aufmerksamkeit verdient. Dem gegenüber wird das kardinale Forschungsinteresse im Entwerfen, Gestalten und Evaluieren solcher Lernenvvironments gesehen, die die oben erwähnten Ziele des selbstgesteuerten und kooperativen Lernens ganz besonders aufnehmen. Dieser Aufgabe hat sich auch unser Projekt verpflichtet.

Eine der heute am häufigsten von HochschulabsolventInnen geforderten Schlüsselqualifikationen ist ihre Teamfähigkeit. Die Universität muss Studierende auf diese Anforderung durch Formen kooperativen Lernens vorbereiten. Durch Arbeit in Gruppen können sie über die Verknüpfung der Aneignung von Inhalten mit kooperativem Lernen berufliche Handlungskompetenz erwerben. Unsere Online-Seminare bieten dabei vielfältige Möglichkeiten zur Planung und Durchführung unterschiedlicher Formen des Lernens im Gruppenverband. Die empirische Begleitung des Projekts reflektiert Chancen, Grenzen und Voraussetzungen, wann kooperative Lernformen von den Studierenden als produktiv erfahren werden, welche Begleitung und Beratung Studierende bei der Umsetzung brauchen und wie kooperative Formen effizient in das Gesamtsetting eines universitären Online-Seminars integriert werden können.

2 Etappen und Teilziele

Das Projekt startete mit einer Vorbereitungsphase im Herbst 2002 und wird voraussichtlich 2005 abgeschlossen. Die Planung und Durchführung der Arbeiten erfolgte und erfolgt laut nachstehender Tabelle:

Zeitraum	Projektaktivitäten
WiSe 2002/2003	<ul style="list-style-type: none"> - Projektplanung - Testen verschiedener Internetplattformen im Kleingruppenversuch - Ausarbeitung des methodischen Designs - Ausarbeitung des empirischen Designs
SoSe 2003	<ul style="list-style-type: none"> - Durchführung der Online-Seminare <i>Selbststeuerung als Prinzip lebenslangen Lernens</i> (Seminarleiterin: Dr. Meilhammer) und

	<p><i>Neue Lernkulturen in der betrieblichen Weiterbildung</i> (Seminarleiterin: Dr. Holm)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Programmierung des Online-Fragebogens I - Durchführung und Auswertung der Befragung - Verfassen eines kritischen Berichts zur Plattformfunktionalität für den Betreiber
WiSe 2003/2004	<ul style="list-style-type: none"> - Durchführung der Online-Seminare <i>Einführung in das Studium der Erwachsenenbildung</i> (Seminarleiterin: Dr. Meilhammer) und <i>Lebenslanges Lernen und Medien</i> (Seminarleiterin: Dr. Holm) - Programmierung des Online-Fragebogens II - Durchführung und Auswertung der Befragung - Vortrag und Moderation der Diskussion zu Projektverlauf und -ergebnissen im Oberseminar des Lehrstuhls für Erwachsenenbildung - schriftlicher Zwischenbericht zu Projektverlauf und -ergebnissen (≡vorliegender Bericht)
SoSe 2004	<ul style="list-style-type: none"> - Durchführung der Online-Seminare <i>Aktuelle Entwicklungen in der internationalen Erwachsenenbildung</i> (Seminarleiterin: Dr. Meilhammer) und <i>Einführung in die betriebliche Weiterbildung</i> (Seminarleiterin: Dr. Holm) - Vorbereitung eines auswertenden Gruppeninterviews - Durchführung der Interviews und Auswertung der Ergebnisse - mündlicher Zwischenbericht zu Projektverlauf und -ergebnissen vor den Vertretern des akademischen Mittelbaus des Instituts
WiSe 2004/2005	<ul style="list-style-type: none"> - Organisation und Durchführung eines institutsöffentlichen Workshops unter Mitarbeit ausgewählter Studierender aus den sechs Online-Seminaren - Gesamtauswertung und Darstellung der Projektergebnisse

3 Ergebnisauswahl für diesen Beitrag

In diesen Zwischenbericht fließen ein ...

- Überlegungen zum Projektdesign und zum empirischen Vorgehen,
- eine Beschreibung bisheriger Online-Seminararbeit unter Einbeziehung von Beispielen ...
 - ... zu auf der Plattform geführten Diskussionen,
 - ... zu Problemdiskussionen im Chat,
 - ... zur Lösung von Gruppenaufgaben,

- eine Darstellung des Inhalts, der Durchführung und wesentlicher Ergebnisse der ersten Onlinebefragung,
- eine Darstellung des Inhalts, der Durchführung und wesentlicher Ergebnisse der zweiten Onlinebefragung sowie
- eine Wertung des erreichten Zwischenstandes.

4 **Projektdesign**

4.1 **Verhältnis von Präsenz- und Onlinearbeit**

Nach einem Quellenstudium entschlossen wir uns, in unserem Projekt nach dem Verfahren des sog. *Blended Learning* zu verfahren. Der Begriff *Blended learning* bedeutet so viel wie ‚gemischtes Lernen‘. Er ist synonym mit *Hybrid learning* [hybrid: engl. = gekreuzt] und steht also für einen (möglichst optimalen) Mix aus Präsenz und Virtualität.

Blended Learning verspricht nach Meinung vieler Experten optimale Erfolgsaussichten, nachdem auf frühere euphorische Visionen verbunden mit optimistischen Marktprognosen eine gewisse Ernüchterung folgte. Deutlich akzentuiert wird dies bereits 2001 auf der 7. Online Educa (28.-30.11.2001 in Berlin), der weltweit größten internationalen Konferenz auf dem E-Learning Sektor und Europas führendes Treffen von Experten aus den Bereichen E-Learning und Fernunterricht:

Experten sind sich einig, dass durch die Kombination von Präsenz- und virtuellen Lernphasen die Qualität ebenso wie die Effizienz einer Aus- und Weiterbildungsmaßnahme erheblich gesteigert wird.⁴

Mit Überlegungen wie dieser wird auch dokumentiert, dass es längst nicht mehr um die Rechtfertigung des elektronischen Lernens schlechthin geht und auch der früher dominierende technische Fokus einem eher ganzheitlichen Blick auf zukünftige Herausforderungen an die Aus- und Weiterbildung gewichen ist. Der lernende Mensch, seine Lernkultur sind mittlerweile im Vordergrund der Forschung angelangt.

⁴ vgl.: <http://www.politik-digital.de/netzpolitik/elearning/euphorie.shtml>, erschienen am 17.12.2001, URL aufgesucht am 22.10.2002

Blended Learning ist keine Revolution des Lernens, sondern lediglich eine zeitgemäße und konsequente Erweiterung bewährter Formen des sozialen Lernens um die Möglichkeiten, die die Neuen Medien nahe legen. Für den virtuellen Lehranteil kann Offline- und/oder Online-Einsatz⁵ von Lehrmaterial geplant werden.

Zur Frage des Verhältnisses zwischen Online- und Präsenzveranstaltungen in der Seminarführung: Unseres Erachtens sind Präsenzsitzungen unverzichtbar. Sie dienen vor allem dem Vorstellen der Lehrkraft, der Einführung in Ziele und Methodik, dem gegenseitigen Vorstellen der gesamten Lerngruppe⁶, der Präsentation und Verteidigung modularer Ergebnisse, der Beratung zur Verbesserung der künftigen Arbeit und der finalen Auswertung der Lehrveranstaltung. Das Optimum des Verhältnisses zwischen online geführter und Präsenzarbeit sahen wir unter Zugrundelegung der Zeitdauer eines Semesters von 13...15 möglichen Terminen in einer Planung, die folgende in die Onlinearbeit eingewobene Präsenzsitzungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer beinhaltet:

1. Präsenzsitzung zu Semesterbeginn, die der gegenseitigen Vorstellung, der Vorstellung der inhaltlichen Planung, des methodischen Vorgehens einschließlich einer Online-Präsentation der verwendeten Medien, der Vorstellung der Tutorin für technische Hilfestellungen, der Bildung von Arbeitsgruppen und organisatorischen Fragen gewidmet ist,
2. Präsenzsitzung nach ca. der ersten Semesterhälfte mit dem Ziel der Präsentation ausgewählter Ergebnisse der Seminararbeit/Gruppenarbeit und einer Beratung zur abgelaufenen und noch bevorstehenden Arbeit ,
3. Präsenzsitzung zum letzten Seminartermin mit einer auswertenden Beratung zu den erreichten Zielen sowie zur Seminarmethodik.

⁵ Wenngleich nacheinander entwickelt, ist damit keine qualitative Weiterentwicklung gemeint. In unserem Projekt wurden beide Formen angewendet.

⁶ Bei größeren Gruppen lässt sich nur ein Überblick über die Teilnehmer gewinnen, dass jeder jede(n) genauer kennen lernt, ist kaum möglich. Aber Präsenz liefert insbesondere für die Bildung von Subgruppen eine bessere Ausgangssituation als nur virtueller Kontakt.

4.2 Wahl der Plattform

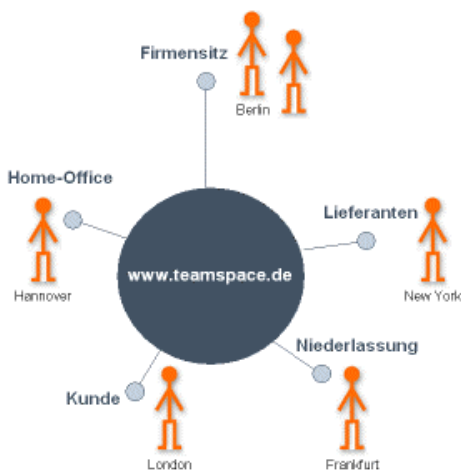
Bedingung für die Auswahl – und damit von vornherein einschränkend – war eine webbasierte und in ihrer Bedienfreundlichkeit überzeugende Arbeitsplattform, um auch ungeübten Nutzern Neuer Medien nicht von vornherein Barrikaden aufzubauen.

Während in den Anfängen des E-Learning für den virtuellen Lehranteil lediglich ein beschreibbares Verzeichnis im WWW verwendet wurde, gibt es heute eine Vielzahl miteinander konkurrierender Plattformen mit nuancenreicher inhaltlicher und methodisch-technischer Ausrichtung.

Einheitliche Qualitätsstandards sind schwer zu definieren, da sie stets vom Ziel des Vorhabens abhängen. Ist dieses kurz gesteckt, bietet eine einfache Plattform auf Grund ihrer Übersichtlichkeit mehr Vorteile als eine voll elaborierte, deren Features nur zu einem geringen Teil ausgelastet werden. Wesentliche Anforderungen an eine Online-Plattform, die für unser Vorhaben sinnvoll erscheinen, sind:

1. ein Terminkalender, am besten verbunden mit einem Aufgabenplaner mit Erinnerungsfunktion,
2. eine Pinnwand für allgemeine Mitteilungen von allen an alle,
3. ein Pool der Postadressen, Emailadressen, Telefonnummern etc. der Mitglieder der Lerngruppe und deren Lehrkraft,
4. eine einfache und gruppenbegrenzte elektronische asynchrone Kommunikationsmöglichkeit mit vielseitiger Adressierungsmöglichkeit (an einzelne, an Subgruppen, an die Gesamtgruppe),
5. ein gut strukturierter, selbst zu gestaltender Verzeichnisaufbau für die Ablage von Dateien und Programmen aller Art; dabei die Möglichkeit des rechtebasierten Einstellens, Aufrufens, Bearbeitens und Löschens der Dateien durch Seminarleiter und Mitglieder der Lerngruppe,
6. leicht einzurichtende gut strukturierte – d. h. die Diskussionsebenen verdeutlichende – Diskussionsforen für asynchrone Problembearbeitung,
7. das automatische Erkennen von URL's in Nachrichtentexten, Pinnwandmitteilungen und Diskussionsbeiträgen, um ohne Verwendung von HTML auf Webquellen hinweisen zu können,
8. ein systeminterner Chatraum für die synchrone Diskussion von Problemen in Subgruppen,
9. ein Ideenpool für asynchrones Brainstorming mit Bewertungsfunktion.

Die Plattform, die unseren Intentionen am nächsten stand, fanden wir in teamspace⁷. Ein von uns im Dezember 2002 eingerichtetes Test-Team, das mit einer aus MitarbeiterInnen und Studierenden bestehenden Pilotgruppe getestet wurde, erfüllte fast alle Erwartungen. Für die bisherige Arbeit konnten unserem Projekt kostenlos Teams nach unseren Wünschen bezüglich der zeitlichen Befristung und der Anzahl der Mitglieder eingerichtet werden. Im Gegenzug berichteten wir dem Produktbetreiber im Sommer 2003 über die in unserem Projekt gesammelten Erfahrungen, wunschgemäß in kritischer Art, weil teamspace in erster Linie für die Belange der Wirtschaft und nicht der universitären Lehre entwickelt wurde und man für die Ausweitung des Einsatzbereichs Nutzerinformationen wünschte. Auf der Informationsseite heißt es zum Einsatzfeld:



*teamspace ist Ihr virtuelles Büro im Internet. Mit teamspace können geographisch und organisatorisch verteilte Teams professionell und effizient zusammenarbeiten. Die notwendige Infrastruktur zur Kommunikation, Koordination und Kooperation wird online durch teamspace bereitgestellt.*⁸

Der kritische Bericht kann im Anhang 3 (Seite 61ff.) eingesehen werden. Ein Teil der dort aufgeführten Kritiken konnte im Sommer 2003 berücksichtigt werden. Darüber hinaus erfolgten einige weitere positive Veränderungen, von denen hier lediglich die Möglichkeit des Einstellens eines Passbildes jedes Gruppenmitglieds und der Teamleiter genannt werden soll. Dieses Foto zeigt sich automatisch bei jedwedem Input eines Teamangehörigen. Damit wurde einem generell für die Zusammenarbeit in Lehrveranstaltungen stehenden Mangel entgegen gewirkt, dass sich Studierende wegen der mannigfaltigen Zusammensetzung des Personenkreises in den verschiedenen Lehrveranstaltungen kaum

⁷ Produkt der 5POINT AG Darmstadt, Homepage: <http://www.teamspace.de>

⁸ Text und Grafik vgl. http://www.teamspace.de/infotour/ts_info2_ger.html, URL aufgesucht am 09.03.2004

mit ihrem Namen kennen. Es zeigte sich in den beiden Seminaren des Wintersemesters 2003/2004, dass mit diesem Feature der Effekt des Wiedererkennens der in den Präsenzsitzungen flüchtig kennen gelernten Mitstudierenden stark erhöht wurde.

4.3 Zuordnung der geplanten didaktischen Elemente zu den Seminaren

Ausgehend vom fehlenden Erfahrungsschatz der Projektbeteiligten erschien es notwendig, das Level der Anforderungen schrittweise anzuheben und nicht bereits im ersten praktischen Semester alle geplanten Schritte zu realisieren. Das bedeutet im Detail, dass in den ersten beiden Seminaren im Sommersemester 2003 auf der Plattform geführte Online-Diskussionen in den Mittelpunkt gestellt wurden und dass in den weiteren Lehrveranstaltungen das Hauptaugenmerk auf die Anleitung einer möglichst selbstständigen Arbeit in Subgruppen gerichtet wurde.

5 Empirisches Vorgehen

Die empirische Begleitung wurde – basierend auf den unter 4.3 beschriebenen ungleichen Teilzielen – semesterweise geplant und realisiert. In den ersten beiden Experimentalsemestern wurde an alle beteiligten Studierenden die Bitte gerichtet, in Online-Arbeit einen Fragefragen zu bearbeiten, der den jeweiligen Schwerpunkt der Arbeit im Mittelpunkt hat. Darüber hinaus wurden im ersten Semester einleitend Fragen zu zwei weiteren Schwerpunkten gestellt, die in Beziehung zu den konkreten Ergebnissen zum Online-Studieren gesetzt werden sollten: Zum allgemeinen Studierverhalten und zur bisherigen Befähigung im Umgang mit den Neuen Medien.

Für das dritte Projektsemester (Sommersemester 2004) ist ein auf Subgruppenbasis zu führendes semistandardisiertes Interview geplant, dessen Leitfaden gegenwärtig erarbeitet wird.

Aus der Beschreibung des empirischen Designs wird ersichtlich, dass ein Inter-Semester-Vergleich nicht vorgesehen ist.

6 Beschreibung bisheriger Online-Seminararbeit

6.1 Online-Diskussionen

Unter Online-Diskussionen wird hierbei das im Internet vielfach anzutreffende Arbeiten in Foren verstanden. In unserem Projekt reagieren die TeilnehmerInnen in gleicher Front...

- auf Vorgaben der Seminarleiterin – das sind Fragen, Aufgaben, Statements, Thesen – sowie
- auf von ihren Kommilitonen (in der späteren Seminarphase) erarbeiteten Referate

...mit eigenen durch Literaturstudium untermauerten Diskussionsbeiträgen. Alle primären Vorgaben richten sich auf vorgegebene und auf der Plattform vorgehaltene Quellen, so dass deren Bearbeitung nur nach deren Studium möglich ist.

Diskussionen wurden und werden sowohl ‚in gleicher Front‘, d. h. mit der gesamten Gruppe geführt, als auch selbstständig im Rahmen der Gruppenarbeit. Während bei Diskussionen in gleicher Front i. a. die Seminarleiterin als Moderatorin fungiert, nimmt diese Rolle für gruppeninterne Diskussionen ein Gruppenverantwortlicher ein.⁹

6.2 Chats

Chats wurden im ersten Semester in zentralistisch geplanter Weise, d. h. auf einen vereinbarten Zeitpunkt bezogen und für alle Gruppenmitglieder offen, zum Zwecke der themen- bzw. textbezogenen Diskussion durchgeführt. Im Folgesemester stand die Nutzung dieses Mediums den Studierenden im Rahmen ihrer Subgruppenarbeit völlig frei, entweder, um Inhalte der gemeinsamen Arbeit zu diskutieren oder lediglich gemeinsam organisatorische Fragen zu „besprechen“.

Einen Chat der ersten Art führte eine Gruppe, bestehend aus der Leiterin des Seminar *Neue Lernkulturen in der betrieblichen Weiterbildung* und sieben Studierenden, zum

⁹ Ein bis auf die Abkürzung der Vornamen und den Verzicht auf die Familiennamen unverändertes und ungekürztes Beispiel einer Diskussion kann im Anhang 4, S. 62ff., eingesehen werden.

Thema „Integration betrieblicher Anforderungen und Bildung“ durch. Wie dem Protokoll¹⁰ entnommen werden kann, ist der Chatverlauf durchaus nicht ideal. Auch ein face-to-face geführtes fachliches Gespräch ist nur in seltenen Fällen völlig linear, d. h. aus streng aufeinander abfolgenden Gesprächsteilen bestehend. Im Chat verwischt die Konsekutivität stärker, weil unterschiedlich lange – und den anderen Teilnehmern verborgen bleibende – Zeiten für das Nachdenken und vor allem für das Aufschreiben des Gedankens benötigt werden. Im ausgewählten Beispiel, das für fast alle TeilnehmerInnen der erste Chat überhaupt war, kommt die Schwierigkeit des Sich-aufeinander-Beziehens an einigen Stellen deutlich zum Ausdruck.¹¹

6.3 Arbeit in Kleingruppen

Subgruppenarbeit besteht in der fremd- und/oder selbst organisierten Bildung von Lerngruppen und Gestaltung individueller Lernarrangements. Angeregt und ausgelöst werden sowohl die parallele Form der zeitgleichen Bearbeitung der selben Aufgabe durch alle Gruppen (konkurrierendes Vorgehen) als auch die getrennt-gemeinschaftliche Bearbeitung der Gesamtaufgabe mit anschließender Synthese zum Gesamtprodukt (modulares Vorgehen).

Es war unvermeidbar, dass die Entwicklung vom Einfacheren zum Komplizierteren nur von wenigen Studierenden – nämlich nur von denjenigen, die aufeinanderfolgend an verschiedenen Seminaren teilnahmen – erlebt werden konnte.

¹⁰ Das Protokoll des Chats wird – mit denselben Besonderheiten wie oben - im Anhang 4, S. 68ff., wiedergegeben.

¹¹ Eine genauere interaktionsanalytische Betrachtung der Kommunikationsform Chat, verglichen mit der Form Online-Diskussion, findet sich im bisher noch unveröffentlichten Artikel von Holm (2004).

7 Erste Onlinebefragung

7.1 Planung und Programmierung

Für das Sommersemester 2003 wurde ein Online-Fragebogen entworfen, dessen konkreter Inhalt dem Anhang 1 (Seite 50ff.) entnommen werden kann. Seine 5 Hauptgruppen sind:

- I. Demografische Angaben
- II. Angaben zu bisheriger Computer-/ Internetnutzung
- III. Eigenes Studierverhalten
- IV. Virtuelle Seminare/Online-Seminare allgemein
- V. Zum speziellen Online-Seminar

Der Fragebogen wurde nach Einsicht in verschiedene andere, ähnlichen Zwecken dienende, Instrumente erarbeitet, beispielsweise in die periodisch vom Projekt *Digital Teaching* der Universität Jena¹² durchgeführte Befragung zu Nutzungsparametern der dort betriebenen Internetplattform DT-Workspace. Wertvolle Hilfe in der Vorbereitungsphase leistete auch Ingeburg Sachse im Rahmen ihrer Magisterarbeit, in der sie Studierverhalten und virtuelle Arbeit im Rahmen der seit fünf Semestern vom Autor dieses Berichts konzipierten und realisierten virtuellen Lehrveranstaltung ‚Arbeit mit SPSS‘ untersuchte.¹³

Wie dem Anhang 1 entnommen werden kann, beinhaltet der Fragebogen neben dem Großteil gebundener Fragen (single choice wie multiple choice) auch eine Reihe Fragen mit freier verbaler Antwortmöglichkeit.

Der Fragebogen wurde – nicht nur, um im Rahmen von Online-Lehrveranstaltungen ‚medienkonform‘ aufzutreten, sondern auch wegen der rationellen Datenverarbeitung – für Online-Bearbeitung vorbereitet. Die verwendete Internetprogrammiersprache ist PERL. Die Antwortdaten erscheinen in einer verschlüsselten Datenbank und können direkt mit SPSS ausgelesen werden.

¹² vgl URL: <http://www2.uni-jena.de/svw/compsy/digteach/index.html>, URL aufgesucht am 12.01.2003

¹³ Sachse, I.: Selbstgesteuertes Lernen als mögliche Alternative zu traditionellen Bildungswegen? Magisterarbeit am Institut für Erziehungswissenschaft der FSU. Jena 2003.

7.2 Durchführung

Der Erhebungszeitraum war vom 19.5.2003 bis zum 6.6.2003, die Anzahl der ursprünglich geplanten 10 Freischalttage des Online-Fragebogens wurde nach einer Wiederholung der Bitte um Teilnahme auf 18 Tage erhöht. Das Auswahlverfahren der Befragten war totalitär, d. h. es wurde keine Stichprobe gezogen sondern alle an den beiden Seminaren beteiligten Studierenden wurden um ihre Mitarbeit gebeten. Insgesamt nahmen 69 Studierende an der Befragung teil (7 ♂ , 62 ♀), das entspricht einer Beteiligung von 86%. Das Antwortverhalten ist bezüglich seiner Vollständigkeit, Seriosität und internen Widerspruchsfreiheit als sehr gut einzuschätzen. Nach dem Alter liegt ein recht breites Spektrum von 18 bis 29 Jahren vor, allerdings sind 65,3% der Befragten zwischen 20 und 24 Jahren alt. 11 der 69 Befragten nahmen bereits vorher an einem oder mehreren virtuellen Seminaren teil, von diesen wird 8 mal über gute und sehr gute sowie 3 mal über schlechte Erfahrungen berichtet (vgl. Anhang 5, S. 73).

7.3 Auswertung und Diskussion der Ergebnisse

Aus der Fülle der ausgewerteten Daten kann in diesem Bericht lediglich auf eine Auswahl eingegangen werden. Neben der deskriptiven Darstellung einzelner Befunde soll insbesondere auf Querbeziehungen zwischen den o. g. Bereichen der Befragung eingegangen werden. In den folgenden Text werden nur die Kernaussagen einbezogen, die detaillierte Auswertung befindet sich im Anhang 5 (S. 73ff.).

7.3.1 Erfahrungen mit PC und Internet¹⁴

Der Computer und das Internet werden – wie nicht anders zu erwarten war – sowohl für private als auch für Studierzwecke von fast allen TeilnehmerInnen oft bis sehr oft eingesetzt, wobei in beiden Bereichen der dienstliche Einsatz den privaten übertrifft. Innerhalb der Internetdienste führen das WWW und die elektronische Mail, während die weiteren angebotenen Dienste eher randständig sind. Geringe Nutzungsquoten treffen dem-

¹⁴ detaillierte Ergebnisse im Anhang 5 auf S. 74ff.

nach auch für Newsgroups und Diskussionsforen zu, wobei man eigentlich erwarten sollte, dass Studierende im Rahmen ihrer Spezialisierung oder ihrer Hobbys bessere Kenntnis über das ausgezeichnete Potenzial solcher Dienste besitzen.

Nur 3 Studierende besitzen keinen eigenen PC am Studienort, darüber hinaus arbeiten 38 Befragte (55,1%) für das Online-Seminar ausschließlich oder vorwiegend über einen eigenen Internetzugang zu Hause. Diese Rate war für uns unerwartet hoch, zumal wir der Kostenüberlegung angesichts längerer Downloadzeiten für das Seminar material stärkeres Gewicht beigemessen hatten.

7.3.2 Studierverhalten

Die eigene Fähigkeit zum selbstständigen Lernen wird überwiegend gut bis befriedigend eingeschätzt. Zur Vorbereitung auf Lehrveranstaltungen arbeitet man in übergroßer Mehrzahl lieber allein als mit anderen zusammen. Ein gewichtiger Grund dafür mag wohl darin zu finden sein, dass die Lehrenden in den Veranstaltungen zu wenig zu Teamarbeit anregen, ein Mangel, der auch unter dem Aspekt der Verpflichtung der Hochschullehre zur Ausbildung sozialer Kompetenzen betrachtet werden sollte. Einige wenige Studierende verweisen in der diesbezüglichen freien Antwort darauf, dass in einer ‚gelungenen Mischung‘ beider Lernformen das Optimum läge und dass man den Wunsch nach Kooperation mit anderen vom konkreten Inhalt abhängig mache (vgl. S. 76).

Auf die Frage *Wie bereiten Sie sich hauptsächlich auf Seminare vor?* erstellten wir eine zusammenfassende Rangfolge der wesentlichen Angaben:¹⁵

1. Literatur/Bücher/Texte lesen, teilweise konspektieren, schriftlich zusammenfassen, markieren (69)
2. im Internet recherchieren (45)
3. vergangene Seminarveranstaltungen rekapitulieren (13)
4. Referat ausarbeiten und halten (7)
5. Diskussionsthemen vorbereiten (6)
6. Stoff mit Kommilitonen besprechen (4)

¹⁵ Die Klammerbemerkungen kennzeichnen dabei die absolute Häufigkeit der Nennung.

Die Frage nach der Bedeutung einer Reihe vorgegebener Aspekte für den Erfolg des Studiums wurde, wie in der Tabelle auf S. 77 ersichtlich, beantwortet. Innerhalb der in das Studium involvierten Personen wird den Mitstudierenden die größte Bedeutung zuteil. An zweiter Stelle steht die Lehrkraft, während Tutoren eine nur untergeordnete Rolle spielen. Aus hochschuldidaktischer Sicht ist die Betonung anerkannter Forderungen nach einem klaren Konzept, gesunden Medieneinsatz, wirksamen Feedback, ausreichenden Praxisanteil und anerkannten Abschluss mehr als verständlich. Außerordentlich starke Bedeutung (65 von 69 Befragten votieren für ‚große Bedeutung‘) kommt dem Bereitstellen von Materialien für die Lehrveranstaltung zu. Hierin drückt sich eine gewisse Bequemlichkeit aus, indem man offensichtlich das ‚mundgerechte‘ Servieren von Studienmaterial weitaus stärker schätzt als andere – zwar aufwändigere, aber eigentlich normale – Methoden der Arbeit mit Quellen (wie das Literaturstudium in Bibliotheken) und das kreative und die Abstraktionskompetenz fördernde Konspektieren des Inhalts der Lehrveranstaltung. Die Bedeutung der Selbst(mit)bestimmung von Zielen und Inhalten sowie des Tempos des Lernens spielt ebenfalls bei fast allen Befragten eine mittelstarke bis starke Rolle und deckt sich mit dem im Anhang 5 darunter stehenden Ergebnis (vgl. S. 77) zum Grad der Geführtheit beim Lernen, nach dem die Mehrzahl der TeilnehmerInnen einen mittleren Grad für optimal hält.

Mit all diesen – zunächst von jeglicher virtueller Lerntätigkeit unabhängigen – Befunden konnte der Kreis der Befragten in seinem Studierverhalten hinreichend genau beschrieben werden, um die folgenden allgemeinen und speziellen, auf die erlebte Lehrveranstaltung bezogenen, Ergebnisse besser einordnen zu können.

7.3.3 Virtuelle Seminare/Online-Seminare allgemein

Die Frage *Wie stehen Sie zu den folgenden Aussagen bezüglich der Vor- und Nachteile von virtuellen Seminaren gegenüber Präsenzseminaren?* zerfiel in 12 Pro-Statements und 12-Contra-Statements zu Online-Seminaren. Den Pro-Aussagen wurde in summa 534 mal zugestimmt – hier liegen die stärksten Zustimmungen bei den Aussagen zur Selbstbestimmtheit und Selbstorganisiertheit des Lernens –, allen Contra-Aussagen zusammen lediglich 173 mal, wobei Angst vor Technik und vor Überforderung eine vernachlässigbare Rolle spielen. Die genauen Befunde sind dem Anhang 5 auf Seite 77ff. zu entnehmen.

Die pauschale Frage nach der Effektivität von Online-Veranstaltungen wird relativ negativ beantwortet, nur ein Drittel der Befragten (23 von 69) halten sie für effektiver oder viel effektiver. Dagegen stimmt jeweils die Mehrheit der Studierenden den drei Statements...

- *In Online-Seminaren bestehen bessere Möglichkeiten, als bei traditionellen Bildungsformen, genau meinen Wissensbedarf zu decken.*
- *Es ist mir wichtig, dass in Online-Seminaren neben fachlichem Wissen auch neue Strategien und Fähigkeiten zum Wissenserwerb vermittelt werden.*
- *Während des Online-Seminars sollten mir bereits konkrete Möglichkeiten und Beispiele aufgezeigt werden, wie ich das Gelernte in der Praxis anwenden kann.*

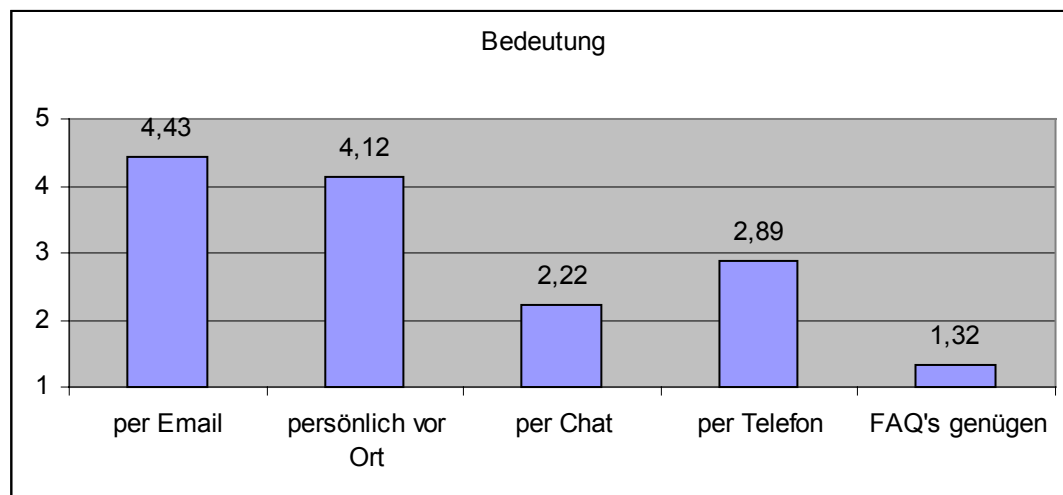
...zu (genaue Ergebnisse im Anhang 5 auf S. 78ff.).

Die Einschätzung der Möglichkeit der Umsetzung der bereits auf Seite 18 untersuchten Aspekte im virtuellen Studium im Vergleich zum konventionellen Studium geht aus der Tabelle im Anhang 5 auf S. 78 hervor. Eindeutig positiv fällt das Urteil pro virtuelles Studium lediglich für das Bereitstellen von Studienmaterial und für das Selbst(mit)bestimmen von Ziel, Inhalt und Tempo aus. All dies liegt in der Natur der Sache und darf von daher nicht verwundern. Besser als im konventionellen Studium werden ebenfalls die Möglichkeiten des Medieneinsatzes gesehen. Allerdings glauben wir hier an einen Artefakt, weil wahrscheinlich nur das Internet als methodenimmanentes Medium antwortbestimmend war. In Wirklichkeit ist ein abwechslungsreicher Medieneinsatz bei virtueller Arbeitsweise kaum zu realisieren.

Alle anderen Aspekte kommen verhältnismäßig schlecht weg, darunter der persönliche Kontakt mit den am Studieren beteiligten Personen (wahrscheinlich wurde aber hier nur an den face-to-face-Kontakt gedacht und virtuelle Kontaktformen gedanklich nicht subsummiert), ebenso die Fähigkeit, seine Konzentration über einen längeren Zeitraum aufrechterhalten zu können (im Gegensatz zur Fähigkeit, sich eingangs zu konzentrieren, hier werden der virtuellen Lernform i. a. gute Noten gegeben).

Präsenzveranstaltungen werden von fast allen Beteiligten für notwendig und wünschenswert gehalten. Bezüglich ihrer Durchführung votiert man hauptsächlich für ‚in bestimmten Abständen‘ (75%) oder für ‚den Bedürfnissen angepasst‘ (22%). Damit bestätigen die Teilnehmer das von uns vorgelegte methodische Konzept.

Befragt nach der bevorzugten Art der Beratung bei Auftauchen von Fragen äußern sich die TeilnehmerInnen laut nachstehender Statistik¹⁶:



In ihr wird mehrerlei deutlich: Virtuelle Kontaktaufnahme wird keineswegs abgelehnt, im Gegenteil, der E-Mailkontakt rangiert an vorderer Stelle. Aus unserer Sicht wären synchrone Kontaktformen (Telefon und Chat) besonders effektiv. Während der Bedeutungswert für die telefonische Kontaktaufnahme im mittleren Bereich liegt, wird der Chat mit geringerer Bedeutung belegt (organisatorisch wäre ein vorgeschalteter Anruf zur Zeitvereinbarung hier nötig). Offensichtlich ist dieses Medium noch zu unbekannt (vgl. Anhang 5, S. 75). FAQ's¹⁷ werden fast durchweg abgelehnt, dies ist mit ihrer nicht vorhandenen Konkretion erklärbar.

¹⁶ Aus der Vergabe von Rangplätzen für die 5 Möglichkeiten wurde eine zusammenfassende Variable generiert. Die Spannweite des Mittelwerts dieser Variablen liegt zwischen 0 (keine Bedeutung) und 5 (größtmögliche Bedeutung).

¹⁷ FAQ ≡ Frequently Asksed Questions

Die Auswertung der weiteren Meinungen¹⁸ zur Beratungspraxis ergab folgendes Bild:

	stimmt	stimmt nicht
Form der Beratung ist egal, Hauptsache Hilfe	20	49
Form der Beratung mache ich abhängig vom Problem	67	2
Form der Beratung mache ich abhängig von Dozent(in)	59	10

Die Mehrzahl der Befragten votiert also für ein Zuschneiden der Beratungsform auf das Problem und/oder die lehrende Person. Nur für 20 TeilnehmerInnen (29%) steht die Hilfe an sich im Vordergrund.

Im nächsten Block fragten wir nach Gestaltungsnotwendigkeiten für Online-Seminare, um eine effektive Zusammenarbeit der SeminarteilnehmerInnen zu gewährleisten. Interessant ist das Ergebnis, dass der Kommunikationsatmosphäre (unabhängig vom face-to-face-Kontakt!) und der gegenseitigen Verlässlichkeit die Hauptbedeutung zugemessen wird (siehe dazu die Tabelle im Anhang 5, S. 79).

Aufschlussreich sind ebenso die freien Äußerungen der TeilnehmerInnen auf die Frage nach dem Wachstum virtueller Lehre an deutschen Universitäten in den nächsten fünf Jahren und nach der zukünftigen Rolle virtueller Universitäten. Auf die erstgenannte Frage wurde auszugsweise¹⁹ wie folgt geantwortet:

- Wird stetig wachsen, ist der Trend für die akademische Zukunft.
- Wenn immer mehr Studenten an die Uni kommen und es weiter in Präsenzseminaren so voll ist, werden virtuelle Seminare zunehmen und viele werden dorthin ausweichen. Vielleicht haben virtuelle Seminare bald den gleichen Anteil wie Präsenzseminare.
- Eher gering, weil die Teilnehmer Angst vor der Technik haben.
- Ich denke schon, dass der Trend hin zum virtuellen Seminar geht, hoffe aber gleichzeitig, dass es nur eine Nebenrolle spielen wird. Ich lerne besonders gut von Aussagen der Dozenten und Diskussionen direkt vor Ort (auditiv).
- Es wird erst einmal ansteigen, weil es viele ausprobieren wollen, aber spätestens in drei Jahren wird dies wieder zurückgehen und man wird zur ‚altbewährten‘ Unterrichtsform zurückkehren.

¹⁸ Mehrfachbeantwortung!

¹⁹ Sinngleiche Äußerungen werden nur einmal angeführt, allerdings wörtlich.

- Ich denke, dass in der nächsten Zeit Online-Seminare zum Ausprobieren drastisch zunehmen werden. Ich glaube aber nicht, dass sie wichtiger werden als Präsenzseminare. Ich könnte mir auch vorstellen, dass aufgrund nicht nur positiver Erfahrungen Online-Seminare später an Bedeutung verlieren.
- Im Zeitalter der Informationstechnologie wird es zwangsläufig zu einem Wachstum der virtuellen Seminare kommen.
- Wird sehr hoch sein, weil eigentlich den Hochschulen keine andere Wahl bleibt.
- Durch steigende Studentenzahlen und weniger Gelder (auch für Dozenten) werden die virtuellen Seminare vermehrt ansteigen. Schade eigentlich. Aber so ist es im Gegensatz zu überfüllten Seminarräumen günstiger.
- Also genau kann ich dazu nichts sagen, denn dazu habe ich zu wenig Erfahrung. Ich schätze, das Interesse daran wird steigen, sie werden in absehbarer Zeit jedoch nicht die ‚normale‘ Form des Seminars ersetzen.

Nun zur Frage nach der Rolle virtueller Universitäten in der Zukunft. Das Antwortbild ist mannigfaltig. Obwohl die Frage abstrakt gestellt wurde, kann davon ausgegangen werden, dass in einigen Antworten bis dato Erlebtes aus dem eigenen Online-Seminar einfluss. Wir klassifizierten alle Äußerungen²⁰ in...

1. positive Einstellungen,
 2. negative Einstellungen,
 3. indifferente/ungewisse Einstellungen und
 4. problematisierende Meinungen,
- die wir im Anhang 5, S. 80, vorstellen.

Die indifferenten Aussagen lassen naturgemäß kaum eine Interpretation zu. Anders die drei weiteren Kategorien: In den zustimmenden Voten kommt hauptsächlich die Freiheit des Studierens einschließlich der Ortsungebundenheit zum Ausdruck, die negativ begründeten sind dominiert von fehlendem Kontakt mit der Lehrperson und Aufwandsproblemen. Auch in den weder ablehnenden noch zustimmenden, problematisierenden Auffassungen wird gezweifelt, ob der geringe Kontakt nicht ein Hinderungsgrund sei, ganze Universitäten virtuell zu betreiben. Bei allen eingeräumten Vorteilen wird vor allem auch gesehen, dass fehlendes sofortiges Feedback zu einem höheren Zeitbedarf für das

²⁰ wörtlich, jedoch fehlerbereinigt

Lernen führen könnte.²¹ Nicht für den Bereich der Erstausbildung, sondern für die Weiterbildung wird Virtualität von mehreren Studierenden als zukunftssträftig angesehen.

Schließlich sollen in diesem Kapitel noch einige prüfstatische Ergebnisse berichtet werden. Einige Vorbemerkungen hierzu: Aus den zustimmenden und ablehnenden Argumenten (vgl. S. 18) wurden zwei zusammenfassende Variablen Plusargumente und Minusargumente berechnet. Des weiteren wurden aus zu beurteilenden Einzelaspekten allgemeinere Variablen Kontakt/Betreuung, Didaktik sowie Selbstbestimmtheit des Lernens berechnet.²²

Ergebnisgruppe 1: Das Geschlecht der Befragten spielt bei den fünf Untersuchungen keine Rolle: Studenten und Studentinnen unterscheiden sich nicht in der Nutzung des PC, insbesondere der Internetdienste, sie weisen bei den Fragen nach der bevorzugten Lernform (allein vs. in der Gruppe) und nach der Effektivität virtueller Seminare keine signifikanten Unterschiede auf und sie beurteilen die zusammengefassten Plus- und Minusargumente nicht signifikant unterschiedlich.

Das Geschlecht bestimmt jedoch signifikant die Größe der Variablen *Kontakt und Betreuung* (die weiblichen Antwortenden wünschen stärkeren Kontakt/stärkere Betreuung) sowie *Fähigkeit selbstständig zu lernen* (die weiblichen Antwortenden schätzen die Fähigkeit signifikant höher ein) (vgl. Anhang 5, S. 82).

Ergebnisgruppe 2: Bezüglich der Interkorrelationen zwischen Plusargumenten, Minusargumenten, Fähigkeit selbstständig zu lernen, bevorzugte Lernform für Seminare und Effektivität virtueller Seminare waren folgende signifikante Zusammenhänge zu finden (vgl. Anhang 5, S. 83):

- Die Gruppe derjenigen, die lieber allein lernt, weist für sich eine signifikant höhere Fähigkeit zum selbstständigen Lernen aus.
- Die Fähigkeit des selbstständigen Lernens korreliert signifikant positiv mit der Zustimmung zu den Plusargumenten.

²¹ Dass aber gerade dieses Fehlen insofern auch vorteilhaft sein kann, zunächst eine eigene Lösung für ein Problem zu suchen und nicht sofort Hilfe in Anspruch zu nehmen, kam in der Untersuchung von Sachse zum Ausdruck, nicht aber in den hier diskutierten Meinungen.

²² Die Untersuchung der Zusammenhänge erfolgte entsprechend den beteiligten Skalenniveaus mit Hilfe von Korrelationsanalysen nach Spearman-Rho.

- Umgekehrt korreliert die Fähigkeit des selbstständigen Lernens signifikant negativ mit der Zustimmung zu den Minusargumenten.

Ergebnisgruppe 3: Bezüglich der Interkorrelationen zwischen Plusargumenten, Minusargumenten, Kontakt und Betreuung, Didaktik, Selbstbestimmtheit und Konzentrationsfähigkeit waren folgende Zusammenhänge zu finden (vgl. Anhang 5, S. 84):

- Der Wunsch nach Selbstbestimmung des Lernens korreliert signifikant positiv mit den Plusargumenten: Das heißt, Online-Lernformen erfüllen weitestgehend die Wünsche derjenigen, die Tempo, Ort, Zeitpunkt und Tiefe des zu verarbeitenden Stoffes selbst (mit)bestimmen wollen.
- Die Studierenden, die starke Führung/engen Kontakt wünschen, sind auch diejenigen, denen ein klares didaktisches Konzept und vielseitiger Medieneinsatz wichtig ist.
Zu den Plus- und Minusargumenten gibt es dagegen keinen signifikanten Zusammenhang. Das heißt, auch die Befürworter des stärkeren Kontaktes sehen ihre Wünsche in der online geführten Lehrveranstaltung ausreichend realisiert.
- Die punktuelle Konzentrationsfähigkeit korreliert mit keiner der anderen Variablen signifikant, dagegen aber die ebenfalls erfragte Fähigkeit, die eigene Konzentration aufrechterhalten zu können: Hier gibt es einen negativen Zusammenhang mit den Minusargumenten. Das heißt, je schlechter man sich einschätzt, ‚dranbleiben‘ zu können, desto stärker stimmt man den Minusargumenten zu.

7.3.4 Zum speziellen Online-Seminar

Danach befragt, warum die TeilnehmerInnen dieses Seminar wählten, wurde laut nachstehendem Mehrfachantwortenset geantwortet::

Grund	absolute Häufigkeit	% der TeilnehmerInnen
Leistungsschein gewünscht	35	50,7
prüfungsrelevantes Thema	19	27,5
Interesse am Thema	68	98,6
nur Ausweidlösung	10	14,5
Gesamt	132	191,3

Der Grund ‚Ausprobieren-Wollen‘ eines Online-Seminars kann nicht dabei sein, weil wir uns entschlossen hatten, in der Ausschreibung des Seminars nicht auf den besonderen Charakter hinzuweisen, um damit einen ‚normalen‘, d. h. nicht vorwiegend aus Internetfreaks bestehenden, Teilnehmerkreis zu erzielen. Darauf verweisen mehrere Studie-

rende ergänzend zu ihrer Wahl des Grundes in der freien Beantwortung der Frage. Weitere Gründe werden dort nicht genannt.

In den auswertenden Statistiken zur organisatorisch-technischen sowie inhaltlichen Vorbereitung der Online-Seminare durch die Seminarleiterinnen und die technische Begleitung zeigen sich keine Probleme. Die TeilnehmerInnen drückten sowohl zur Arbeit mit der Plattform teamspace, mit der Anleitung zum Umgang mit ihr, mit den in den Seminaren getroffenen organisatorischen Lösungen und den inhaltlichen Anforderungen fast durchweg ihre hohe Zufriedenheit aus. Besonders positiv stimmt uns im Nachhinein, dass trotz vorher fehlender Erfahrungen des Projektteams das Anforderungsniveau so eingeschlagen wurde, dass 62 der 69 Befragten sich ‚angemessen‘ gefordert einschätzten (vgl. zu diesen Ergebnissen die deskriptiven Statistiken im Anhang 5 auf S. 85). Die wenigen Bemerkungen zu Möglichkeiten der Beseitigung von Über- bzw. Unterforderung sind daher eher randständig. Zur Kompetenz der Tutorin äußerten sich all diejenigen zufrieden, die deren Dienste in Anspruch nahmen. Ein recht großer Teil jedoch (43%) verweist darauf, dass der Tutoreneinsatz nicht dringlich geboten ist. Dies zeigt sich auch im Ergebnis, dass nur 8 Personen die Tutorin überhaupt in Anspruch nahmen und deutet auf die Kompatibilität eigener Befähigung und Bedienfreundlichkeit der Technik hin (vgl. Anhang 5, S. 86).

Mit Hilfe einer freien Antwort wollten wir erfahren, wie das Studium in den Online-Seminaren außerhalb der Präsenzsitzungen organisiert wurde. Im einzelnen fragten wir:

1. Haben Sie allein oder im Team gearbeitet?
2. Wann haben Sie im Durchschnitt nach Publikation der neuen Aufgabenstellung angefangen?
3. Wie waren Sie motiviert, wie war der Motivationsverlauf?
4. Wo haben Sie gearbeitet?

Neben der nachstehenden Häufigkeitszusammenfassung empfehlen wir dem Leser dieses Berichts das Studium der kompletten und unveränderten Auflistung der gegebenen Antworten im Anhang 5, S. 87ff., weil gerade aus der Komplexität der Antwort weitere Erkenntnisse gezogen werden können.

Zu 1.: Fast die gesamte Arbeit wurde allein verrichtet. Innerhalb der 13 Personen, die *teils-teils* angaben, bemerkten die meisten, dass sie vorwiegend allein arbeiteten und

nur zur Referatsvorbereitung ein Team bildeten. Das Ergebnis verwundert nicht, als dass in diesem Semester Diskussionen den Schwerpunkt ausmachten.

Zu 2.: Zum Beginn und zur Kontinuität der Seminararbeit gibt es ausführliche und begründende Aussagen. Die größte Häufigkeit für den Beginn und die Erledigung der Arbeit liegt mit 18 diesbezüglichen Aussagen bei 2 bis 3 Tagen nach Publikation der Aufgabe. Weiterhin werden relativ häufig die Kernaussagen *erst (sehr) spät dazu gekommen* (14 mal) und *Aufgabe früh gelesen und/oder heruntergeladen, Diskussion regelmäßig verfolgt, aber erst spät eigenen Beitrag eingestellt* (9 mal) bedient. Nur sehr wenige Studierende (4) berichteten über sofortige oder zumindest nur einen Tag später erledigte Auseinandersetzung mit der Seminaraufgabe. In den Begründungen dieser Antworten zeigt sich ein ambivalentes Bild: Während ein Teil der TeilnehmerInnen bewusst erst abwartete, die Diskussion verfolgte und sich von ihr inspirieren ließ, um erst spät den eigenen Beitrag abzusenden, gibt es einen zweiten ebenfalls beträchtlichen Teil, der – um die nicht mehr bestehende Novität der eigenen Gedanken Sorge tragend – möglichst schnell reagierte, damit ihm andere nicht mit denselben Ideen zuvorkommen.

Zu 3.: Die Frage nach der Motivation und deren Entwicklung gibt innerhalb dieser freien Beantwortung einen gewissen Anlass zu Sorge, indem nach unserem Dafürhalten zu viele Studierende von permanent geringer, gefallener oder stark schwankender Motivation berichten. Ausreichend hohe und über die gesamte Zeit hinweg konstante Motivation erwähnten nur 10 Befragte. Weitere 6 waren anfangs wenig motiviert, fanden aber im Laufe der Beschäftigung mit dem Seminarinhalt Gefallen an der Arbeit und waren zum Befragungszeitpunkt hoch motiviert. Gegenteilig dazu berichteten 13 Studierende, dass auf ihre eingangs hohe Motivation eine Ernüchterung folgte und man sich zwingen musste, ‚am Ball‘ zu bleiben. Einige von diesen gestehen, dass sie prinzipiell Druck brauchen, um Aufgaben zu erfüllen, und dass demnach eine Lernform, die auf hohe Eigenaktivität baut, problematisch für sie sei.²³ Über schwankende Motivation äußerten sich 12 TeilnehmerInnen, wobei die meisten in dieser Gruppe vermerkten, dass ihr Antrieb zum Lösen der Aufgaben themenabhängig sei. Schließlich sagten 4 Personen aus, dass ihre Mo-

²³ Der Gruppe der Motivationsverlierer sind wohl auch die Zahlen derjenigen zuzurechnen, die bis zur Befragung ganz aus ihrem Seminar fluktuierten bzw. die der Bitte um Teilnahme an derselben nicht nachkamen (11 und 21 Studierende).

tivation durchweg schlecht war, dies aber nicht mit dem Inhalt und der Führung des Seminar zusammenhinge sondern nur an ihnen selbst läge.

Die Aussagen zu dieser Teilfrage müssen allerdings an der Tatsache gespiegelt werden, dass beide in diesen Bericht einfließenden Online-Seminare per se einen höheren Grad an Beteiligung forderten, indem neben Referatsausarbeitungen im Wochenrhythmus mindestens eine fundierte schriftliche Äußerung erwartet wurde. Unter dieser Prämisse bleibt die Äußerung eines/einer Befragten unverständlich, in der es heißt, dass es ... *einem sehr leicht gemacht [werde], nichts für das Seminar zu tun.*²⁴

Zu 4.: Der am häufigsten genannte Arbeitsort war *zu Hause* (20 von 54 Angaben) und bestätigt damit die im Kapitel 7.3.1 getroffene Aussage zum Vorhandensein eines eigenen (netzfähigen) PC. Ebenfalls häufig wurde die Kombination von *zu Hause und Pool* (11 mal) bzw. *zu Hause und Bibliothek* (4 mal) genannt, wobei hier fast durchweg darauf verwiesen wurde, dass man (wahrscheinlich auch aus Kostengründen) den offline möglichen Teil der Arbeit zu Hause erledigt, Down- und Uploading-Prozeduren jedoch in den Universitätseinrichtungen. 8 Befragte gaben als Ort *vorwiegend zu Hause* an, zum Teil ohne Verweis auf andere Orte. Die restlichen Angaben sind singulär und hängen mit besonderen Bedingungen zusammen. Das Ergebnis besagt, dass die meisten Beteiligten nicht nur über gute bis sehr gute technische Voraussetzungen verfügen, sondern dass sie diese auch nutzen.

Ob schwerwiegende Probleme technischer und/oder organisatorischer Art auftauchen, beantworteten nur 7 Personen mit Ja. Alle 7 gaben in den nächsten Antworten an, dass sie diese aus eigener Kraft, mit Hilfe von Freunden, Kommilitonen oder der Tutorin beheben konnten (siehe Anhang 5, S. 91). Demnach kann eingeschätzt werden, dass technische Handicaps für einen mangelnden Studienerfolg als Ursache im wesentlichen ausgeschlossen werden können.

Um die Selbsteinschätzung des Studienerfolgs ging es bei der nächsten Frage, die ebenfalls frei zu beantworten war. Die Antworten im Anhang 5, S. 91ff., kennzeichnen den Stand nach zwei Dritteln der Seminarzeit. Es ist ersichtlich, dass der Lernerfolg nur von 29 der Befragten als sehr gut bis zufriedenstellend eingeschätzt wird, dagegen kommen

²⁴ vgl. Antwort Nr. 7

17 zum Urteil geringer bis kein Erfolg. Das Ergebnis sollte keineswegs im Widerspruch zum oben diskutierten aufgefasst werden, in dem dem Online-Lernen im Mittel gute Chancen eingeräumt werden, denn diese Aussagen waren hypothetisch und dezidiert nicht auf die eigene Arbeit bezogen.

Sieht man von den nicht mit der Online-Arbeit im Zusammenhang stehenden Kritiken an geisteswissenschaftlicher Arbeit generell und den inhaltbezogenen ab, dann bleiben zumindest zwei Resultate:

- einerseits die mehreren TeilnehmerInnen zuzuschreibende Ambivalenz, dass trotz des Lobes der Chancen der neuen Lernkultur der dazu notwendige Antrieb fehlt oder nicht ausreicht²⁵,
- andererseits das Beklagen des dem Online-Lernen angeblich innewohnenden Mangels der ständig geäußerten Lehrmeinung der Lehrkraft (als Ergänzung und als Feedback) und statt dessen nur auf Quellen und deren Diskussion gesetzt werde. Das Argument ist aber so nicht richtig, da sich die Seminarleiterinnen mehrfach während der einwöchigen Bearbeitungszeit für eine Aufgabe zum Zwecke weiterer Gedankenanstöße, der Richtigstellung und des Einbringens eigener Auffassungen in die Diskussionen einschalteten. Dies geschah unter wesentlich größerem Zeitaufwand als für ein Präsenzseminar nötig wäre, nicht nur, weil die schriftliche Äußerung mehr Zeit in Anspruch nimmt sondern vor allem deshalb, weil bis zu sechs Diskussionen parallel betreut wurden.

Nunmehr widmen wir uns der Frage nach der Möglichkeit der virtuellen Lernform in anderen Seminaren. 24 Studierende (35%) stimmen dieser Möglichkeit mehr oder weniger kategorisch zu und benennen Beispiele. Abstrahierte Kernaussagen – wenngleich auch einige widersprüchliche Meinungen zutage treten – sind dabei:

- Bei entsprechend guter Vorbereitung ist Online-Lernen geeignet in allen Seminaren.
- Online-Lernen ist prädestiniert für Seminare, ...
 - o die stärker theoretisch und weniger praktisch orientiert sind,
 - o die an anderen Hochschulen stattfinden/angeboten werden.

²⁵ Um diese Aussage genau belegen zu können, wurde personenbezogen ausgewertet und erkannt, dass es sich in fast allen Fällen um dieselben Studierenden handelt.

- Online-Lernen ist geeignet für instituts- und disziplinübergreifendes Arbeiten.
- Online-Lernen ist vor allem geeignet für Seminare im fortgeschrittenen Studium.

Diese Kernaussagen stimmen i. w. mit unseren Auffassungen überein und zeigen an, dass man die in zwei Monaten gesammelten eigenen Erfahrungen durchaus zu abstrahieren vermag. Die zögerlichen, indifferenten und ablehnenden Aussagen sind dagegen wenig substantiell und müssen deshalb nicht kommentiert werden. (wörtliche Aussagen im Anhang 5, S. 93)

An vorletzter Stelle gehen wir in diesem Kapitel noch auf die Frage ein, wie die TeilnehmerInnen allgemein Ihre Fähigkeiten...

- sich zum Lernen zu motivieren,
- selbstständig zu erkennen, wo Wissenslücken liegen
- selbstständig die Informationen und das Material zum Lernen zu suchen und sich zugänglich zu machen,
- die Zeit zum Lernen selbst zu organisieren,
- ‚dran zu bleiben‘,
- konzentriert zu lernen und
- Lernfortschritte zu kontrollieren

...beurteilen.²⁶

Die einzelnen Befunde sind in Anhang 5, S. 96f., ersichtlich. Im Diagramm auf S. 30 vergleichen wir die selbst eingeschätzte bestehende Befähigung mit dem erwarteten Einfluss des Online-Lernens auf die Beförderung derselben.²⁷ Außerdem wurden beide Variablen korreliert²⁸ (vgl. Ergebnis der Korrelationsanalyse nach dem Diagramm).

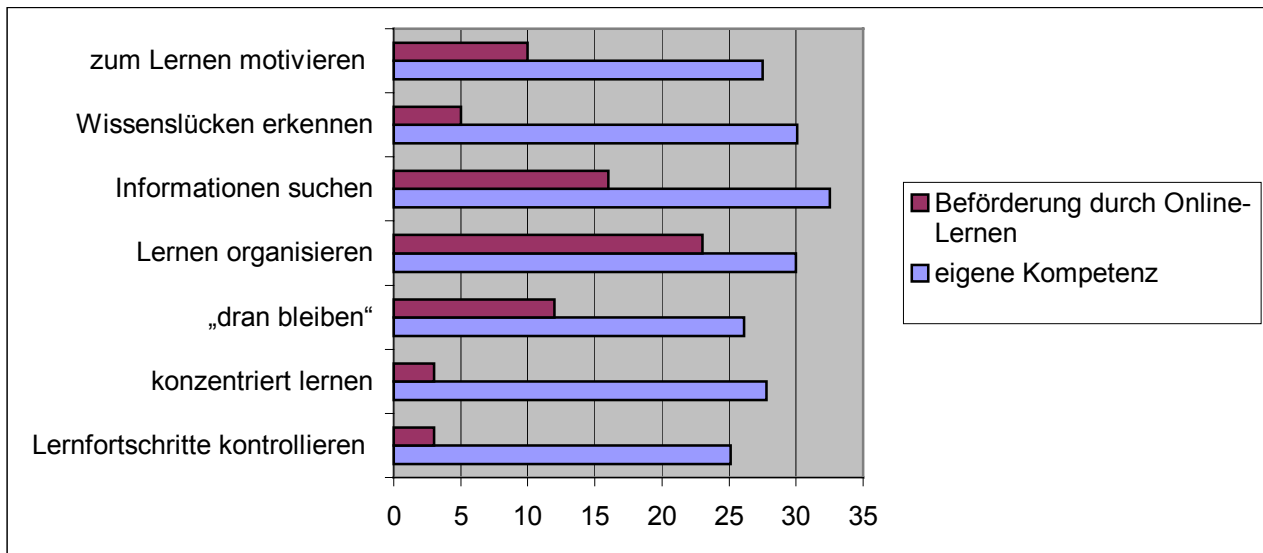
Der Vergleich der Säulen zeigt – bestätigt durch das Korrelationsergebnis –, dass die Häufigkeit der Nennung, ob eine Teilkompetenz durch Online-Lernformen befördert

²⁶ Die Frage und ihre Auswertung gehören eigentlich in das Kapitel 7.3.2 (Studierverhalten). Sie wurde jedoch erst an dieser Stelle gestellt, weil im Anschluss erfragt wurde, zur Förderung welcher der aufgezählten Kompetenzen die Online-Lernform in der Lage war.

²⁷ Dazu wurde aus den auf S. 96f. gezeigten Häufigkeiten der Einschätzung der eigenen Kompetenz eine Variable mit der Spannweite 69 generiert, indem das Rating als quasimetrisch angesehen wurde. D. h. hätten innerhalb der Variablen alle Befragten mit ‚kann ich sehr gut‘ geantwortet, entstünde der Wert 69.

²⁸ Anwendung von PEARSON nach vorausgegangenem Transponieren, in dem zwei (quasi-)metrische Variablen entstanden.

wird, und das selbst eingeschätzte Niveau in der Entwicklung dieser Teilkompetenz zwar in einem positiven Zusammenhang stehen ($r=0,52$), der jedoch nicht signifikant ist. Dies war nicht anders zu erwarten. Unterstellt, dass sowohl die Selbsteinschätzung als auch die Erwartung an das Online-Lernen realistisch sind, bedürfte es eines weitaus größeren Zeitraumes und einer breiteren Beschäftigung im Bereich des Online-Lernens, um eine signifikante Effektstärke zu messen.



Korrelationen

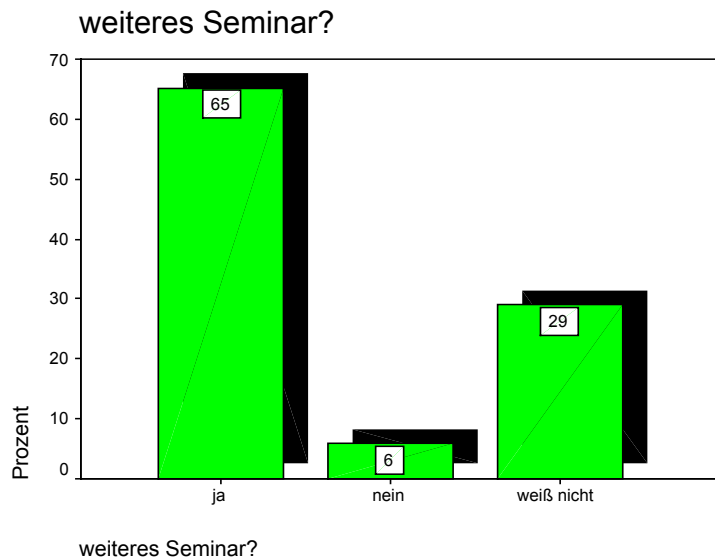
		VAR002	VAR003
VAR002	Korrelation nach Pearson	1,000	,520
	Signifikanz (2-seitig)	,	,232
	N	7	7
VAR003	Korrelation nach Pearson	,520	1,000
	Signifikanz (2-seitig)	,232	,
	N	7	7

► nicht signifikant

Legende: VAR002 = Selbsteinschätzung der Entwicklung der Teilkompetenz
 VAR003 = Häufigkeit der Nennung, ob eine Teilkompetenz durch Online-Lernformen befördert wird

Schließlich gehen wir noch der Frage nach, ob die antwortenden 69 TeilnehmerInnen nach den bis zum Messzeitpunkt gemachten Erfahrungen ein weiteres Mal ein Online-Seminar besuchen würden, wobei natürlich das erlebte Seminar oder eines mit ähnlichem Zuschnitt den Denkhintergrund bilden muss.

Die Antwort geht aus dem nachstehenden Diagramm hervor:



Nur 6% würden sich nicht dazu entschließen, 29 % sind unentschlossen und 65% würden ein erneutes Angebot wahrnehmen, ein – wie wir glauben – respektables Ergebnis, das das von allen am Projekt Beteiligten Geleistete widerspiegelt.

8 Zweite Onlinebefragung

8.1 Planung

Im Anhang 2, Seite 57ff., findet sich der Entwurf des zweiten Online-Fragebogens für das zweite Experimentalsemester (Wintersemester 2003/2004), in dem vordergründig die sich um die Gruppenarbeit rankenden Fragen verankert wurden.

Seine Gliederung ist:

- I. Demografische Daten und Allgemeines
- II. Organisation und Selbstorganisation der Gruppenarbeit
- III. Präsentationen
- IV. Technische Basis
- V. Vorschläge an uns

Der zweite Fragebogen wurde im Gegensatz zum ersten sofort auf das erlebte Online-Seminar bezogen. Wie aus Anhang 2 ersichtlich ist, beinhaltet auch dieser Fragebo-

gen neben dem Großteil gebundener Fragen (single choice wie multiple choice) eine Reihe Fragen mit freier verbaler Antwortmöglichkeit.

Er wurde – nach dem erfolgreichen Präsentieren des ersten Im Internet – wiederum in PERL für Online-Bearbeitung programmiert.

8.2 Durchführung

Im Seminar von Dr. Ute Holm *Lebenslanges Lernen und Medien* spielte Gruppenarbeit die zentrale Rolle. Dieser Gegenstand ist Hauptanliegen der Befragung und deshalb wurde er auch nur von den TeilnehmerInnen dieses Seminars bearbeitet.²⁹

Der Erhebungszeitraum war vom 13.1.2004 bis zum 3.2.2003. Auch diesmal musste die Bitte um Teilnahme an der Befragung wiederholt werden. Das Auswahlverfahren der Befragten war wieder totalitär. Es nahmen 33 Studierende (5 ♂ , 28 ♀) teil, das entspricht einer Beteiligung von 89%. Auch in dieser Befragung darf das Antwortverhalten bezüglich Vollständigkeit, Seriosität und interner Widerspruchsfreiheit als sehr gut eingeschätzt werden. Das Altersspektrum beträgt 19 bis 36 Jahre, 78,7% der Befragten sind dabei zwischen 21 und 24 Jahren alt. 10 der 33 Befragten erlebten bereits einmal ein internetbasiertes Seminar, 2 bereits mehrmals.³⁰ Die Verteilung auf das erziehungswissenschaftliche Fachsemester geht aus der folgenden Tabelle hervor:

²⁹ Im Seminar von Dr. Meilhammer *Einführung in das Studium der Erwachsenenbildung* wurde ein wiederholter Einsatz des ersten Fragebogens vorgenommen, auf dessen Auswertung in diesem Bericht nicht eingegangen wird.

³⁰ Aus dem Vergleich der Teilnehmerlisten ergibt sich, dass 4 TeilnehmerInnen nach Teilnahme im Sose 2003 sich erneut in ein Online-Seminar der Erwachsenenbildung einschrieben. Aus der relativ geringen Zahl darf jedoch nicht der Schluss gezogen werden, dass man die erste Teilnahme bereute. Teilnahmeentscheidungen werden sehr stark von den Studienanforderungen bestimmt.

Semester

	Häufigkeit	Prozent	Kumulierte Prozente
Gültig 1	2	6,1	6,1
3	7	21,2	30,3
4	1	3,0	33,3
5	5	15,2	48,5
6	1	3,0	51,5
7	10	30,3	81,8
8	5	15,2	97,0
9	1	3,0	100,0
10	1	3,0	9,1
Gesamt	33	100,0	

8.3 Auswertung und Diskussion der Ergebnisse

8.3.1 Allgemeines

Ob sich die Gruppenmitglieder innerhalb der Gruppe den anderen vorstellten, wurde nur 9 mal mit *Ja*, 18 mal mit *Nein* und 6mal mit *weiß nicht* beantwortet. Diese Frage zielte auf das Vorstellungsverhalten in der Gruppe allgemein, zunächst unabhängig von der eigenen Person. Wir gingen davon aus, dass – gemessen an der ungeheuren Anonymität als Folge höchst individueller Studienabläufe bei einer Anzahl von 1715 Magister- und 1905 Lehramtstudierenden im betreffenden Semester, denen die Lehrveranstaltung offen stand – Gruppenarbeit dann eine gute Voraussetzung für Erfolg hat, wenn man wichtige Details voneinander weiß, etwa fachliche Vorlieben und Stärken, besondere Talente im Hinblick auf die Präsentation des gemeinschaftlichen Produkts u. a. m.

Damit korrespondiert das Ergebnis zur nächsten Frage *Haben Sie sich selbst der Gruppe vorgestellt?* Nur 3 Befragte bejahen diese Frage. Warum sich 16 nicht zu einer Antwort entschließen konnten, bleibt unklar.

Die nächsten Fragen richten sich auf die Wahl eines Gruppensprechers. So vorzugehen, wurde in der einführenden Präsenzsitzung und in weiteren Nachrichten an alle empfohlen. In dieser Empfehlung orientierten wir darauf, ein Gruppenmitglied zu bestimmen, das zunächst koordinierende, kontrollierende und gruppenrepräsentierende Teilleistungen übernimmt, um damit für Ausgewogenheit in der Arbeitsteilung – qualitativ und quantitativ – zu sorgen und den Arbeitsfluss in Gang zu halten. Um den Gruppensprecher nicht übermäßig zu beanspruchen, schlugen wir vor, dass er/sie sich nicht an der Erarbei-

tung eines Einzelbeitrags beteiligt, sondern statt dessen strukturierende, systematisierende und synthetisierende Teilleistungen übernimmt.

Die Frage, ob die Gruppe des/der Befragten einen Gruppensprecher hatte, sollte nach den beiden Arbeitsphasen im Semester differenziert beantwortet werden. Das Ergebnis zeigt, dass trotz unserer Empfehlung nur 4 mal (das entspricht einer der 6 Gruppen) angegeben wurde, dass in beiden Arbeitsphasen ein Gruppensprecher tätig war. Dazu kommt, dass in der ersten Phase stärker auf diesen arbeitsorganisatorischen Vorschlag gesetzt wurde als in der zweiten, weil offensichtlich die Effizienz dieses Modells nicht überzeugte. Widersprüchlich hierzu erscheint das Teilergebnis, dass nur die zweite Arbeitsphase als günstig für die Wahl eines Sprechers angesehen wird.

Von 4 TeilnehmerInnen wurde von der Möglichkeit Gebrauch gemacht, zusätzliche Bemerkungen zur Wahl eines Gruppensprechers abzugeben. Darunter ist die Bemerkung Nr. 4 erwähnenswert, in der die eigene Erfahrung zum Ausdruck kommt, dass die Sinnerfülltheit einer Rollenverteilung allein vom vorherrschenden Teamgeist bestimmt wird.³¹

Resümierend sei angemerkt, dass der Gruppensprecher von unseren Studierenden unter den Bedingungen der Online-Arbeit als nicht dringlich angesehen wird, obwohl der Vorzug der Existenz und Arbeit eines kompetenten ‚Leittiers‘ vielerorts erprobt wurde und damit als gesicherte These gilt.

8.3.2 Organisation und Selbstorganisation der Gruppenarbeit

Wir stellen voran, dass die Bedingungen für effiziente Gruppenarbeit nicht optimal waren und auch in den folgenden Semestern nicht sein können. Johnson, Johnson & Holubec (1993) nennen *positive interdependence* [positives Voneinander-abhängig-sein] als einen wesentlichen Faktor für das Gelingen von Gruppenarbeit: *Positive interdependence is successfully structured when group members perceive that they are linked with each other in a way that one cannot succeed unless everyone succeeds. Group goals and tasks, therefore, must be designed and communicated to students in*

³¹ Alle Ergebnisse zur Vorstellung und zur Wahl eines Gruppensprechers befinden sich im Anhang 6, S. 98f.

ways that make them believe they sink or swim together. In Gruppen mit höchst unterschiedlichem Anspruch der einzelnen Mitglieder an die Zertifizierung der Seminarteilnahme³² steht diese Forderung auf wackligen Füßen, denn neben Personeigenschaften, die die Teamfähigkeit mitbestimmen, bringt der einem Teil der Gruppe fehlende Leistungsdruck in vielen Fällen negative Konsequenzen für die Bereitschaft der Übernahme und für die Anstrengung bei der Erledigung von Aufgaben mit sich. Auch unter diesem Vorzeichen sind die nachstehenden Ergebnisse zu werten.

Die Aufgabenverteilung in der Gruppe und die Gruppenarbeit selbst werden von den meisten gut bis mittelmäßig eingeschätzt. Nur 5 bzw. 6 Befragte kommen zu einem negativen Urteil. Weniger gut fällt das Ergebnis zur Bewertung der Zusammenarbeit in der Gruppe aus. Hier votiert fast die Hälfte mit *schlecht* (13) und *sehr schlecht* (3).³³

Die folgenden Fragen...

- Sorgte die Seminarleiterin vor der Gruppenarbeit für ein Grundverständnis des jeweiligen Themas?
- Stellte die Seminarleiterin die Gruppenaufgaben eindeutig?
- Waren die Aufgaben für die Gruppenarbeit vom Umfang her zu bewältigen?
- War die Gruppengröße so, dass eine gute Zusammenarbeit unter Beteiligung aller Gruppenmitglieder zustande kam?
- War der zeitliche Rahmen klar vorgegeben?

...bezogen sich vorrangig auf Leistungen der Seminarleiterin und wurden mit einer Ausnahme (Gruppengröße) fast durchweg positiv beantwortet. Offensichtlich erschienen Gruppenstärken von 6 bis 8 Studierenden einem Teil der Befragten als nicht mehr beherrschbar. Damit im Zusammenhang steht wohl auch das Ergebnis zu den nächsten Fragen *Schätzen Sie Ihre gruppeninterne Zeitplanung als gelungen ein?* und *Beteiligte sich jedes Gruppenmitglied aktiv an der Lösung der Aufgaben?* Auch hier urteilte jeweils fast die Hälfte der TeilnehmerInnen negativ.

Inhaltliche Konflikte bei der Lösung der Aufgaben gab es nur vereinzelt, in diesen wenigen Fällen konnte man sie ohne fremde Hilfe lösen.

³² sogenannter *Leistungsschein* einerseits, der an den Nachweis mindestens zweier respektabler Einzelleistungen gebunden ist und *erfolgreiche Teilnahme* andererseits, die sich der/die Studierende sogar selbst bescheinigen kann

³³ siehe zu diesem und den nachfolgenden Ergebnissen Anhang 6, S. 99ff.

Etwas widersprüchlich zum oben ausgeführten Resultat zur Zusammenarbeit erscheint, dass die Arbeitsatmosphäre in der Gruppe und der Teamgeist überwiegend positiv, der Konsens zwischen den Mitgliedern sogar fast ausnahmslos gut eingeschätzt werden. Die Fragen dagegen, ob der Kontakt zur Lösung der Aufgaben ausreichte und ob Gerechtigkeit bei der gruppeninternen Verteilung der Aufgaben empfunden wurde, werden kritischer beantwortet: 46% bzw. 36% sagen hier Nein.

Uns interessierte weiterhin, wie die Planung mit den Kommunikationsmöglichkeiten, die die Plattform bot und die darüber hinaus denkbar sind, erfolgte, wie letztendlich mit diesen Möglichkeit umgegangen wurde und wie ihre Nützlichkeit eingeschätzt wird.

Nur ein Drittel der TeilnehmerInnen plante vorweg, wie man miteinander kommunizieren sollte. Der andere Teil ließ es darauf ankommen und probierte verschiedene Möglichkeiten aus (s. rechts).

Medien für Abstimmung

	Häufigkeit	Prozent
Gültig ja	11	33,3
nein, so ergeben	22	66,7
Gesamt	33	100,0

Die Häufigkeit der genutzten Möglichkeiten ergibt sich aus dem nachstehenden Mehrfachantwortenset:

Kommunikationsmöglichkeit genutzt	absolute Häufigkeit	% der TeilnehmerInnen
Emails lesen	25	80,6
Emails an eigene Gruppe	24	77,4
Emails an andere Gruppe(n)	3	9,7
Emails an Seminarleiterin	8	25,8
Chat	5	16,1
Plattform	20	64,5
Telefon	2	6,5
persönliches Treffen	19	61,3
zur Seminarzeit	14	45,2
Gesamt	120	387,1

Ob diese Möglichkeiten nach achtwöchiger Erfahrung mit internetbasierter Gruppenarbeit für nützlich und wichtig gehalten werden, zeigt die nachstehende Tabelle:

Kommunikationsmöglichkeit ist wichtig	absolute Häufigkeit	% der TeilnehmerInnen
Emails lesen	17	53,1

Emails an eigene Gruppe	23	71,9
Emails an andere Gruppe(n)	2	6,3
Emails an Seminarleiterin	4	12,5
Chat	4	12,5
Plattform	20	62,5
Telefon	2	6,3
persönliches Treffen	24	75,0
Gesamt	96	300,1

Beide Verteilungen sind ähnlich und korrelieren signifikant positiv (vgl. Anhang 6, S. 103), was besagt, dass sich einerseits die Gruppenmehrheit durchsetzte und andererseits die geübte Praxis nach der bis dahin abgelaufenen Seminarzeit für gut gehalten wird.

Abrundend zum Kapitel ‚Organisation und Selbstorganisation der Gruppenarbeit‘ stellten wir zwei frei zu beantwortende Fragen *War bisher vom Angebot her im Online-Seminar genug ‚los‘?* und *War bisher von der Beteiligung her im Online-Seminar genug ‚los‘?*

Auf die erste Frage gibt es vorwiegend positive Antworten (15 positive versus 6 kritische). Insbesondere die Themenvielfalt sowie der Methodenreichtum und Aufbau des Seminars werden gelobt. Subjektivität im Anspruch und in der Beurteilung der gleichen Vorgaben bezüglich Inhalt und Organisation drücken sich jedoch darin aus, dass ein- und dasselbe von anderen gegenteilig gesehen wird, indem über Stereotypie in der Thematik und mangelnde Gliederung berichtet wurde. Außerdem wurde negativ angemerkt, dass der geplante zentrale Chat ausfiel³⁴. Dies war insofern bedauerlich, als dass mit diesem Vorhaben in das für Gruppenarbeit höchst geeignete Medium eingeführt und seine selbstständige Verwendung angeregt werden sollte.

Die zweite Frage kategorisierten wir in zustimmende Antworten (4), solche, die die Beteiligung differenziert von Person zu Person einschätzen (6), Antworten, die auf die Abnahme der Beteiligung seit Beginn aufmerksam machen (9) und 7 weitere diverse kritische Stimmen. Am gravierendsten sind die beiden an mittlerer Stelle genannten Antwortkategorien. Ganz offensichtlich spielt auch hierfür der bereits oben erwähnte unterschiedliche Anspruch an die Zertifizierung der Lehrveranstaltung die Hauptrolle, indem bei vielen Studierenden ohne Leistungsdruck anfängliche Euphorie schnell verblasst. Damit schwin-

³⁴ Ursache waren technische Gründe (Wartungsarbeiten am Server).

det aber auch Verlässlichkeit, eine für Gruppenarbeit unersetzliche Bedingung. Johnson, Johnson und Holubec schreiben dazu a. a. O.: *The third basic element of cooperative learning is individual and group accountability. Two levels of accountability must be structured into cooperative lessons. The group must be accountable for achieving its goals and each member must be accountable for contributing his or her share of the work. [...] The purpose of cooperative learning groups is to make each member a stronger individual in his or her right. Students learn together so that they subsequently can gain greater individual competency.*

Die in einigen Antworten ausgedrückten gegenseitigen Kritiken sind auch Zeugnis davon, dass in zwei Gruppen neben inhaltlichen auch teilweise harte Diskussionen zur Verantwortlichkeit des Einzelnen im Hinblick auf die Gruppenaufgabe über die Plattform geführt wurden, die letztendlich ein Zusammenwachsen der Gruppe und eine ausgewogenere Beteiligung an der Lösung der Gruppenaufgabe bewirkten. Einen Ausschnitt einer derartigen Diskussion geben wir im Anhang 6, S. 106, wieder.

8.3.3 Präsentationen

Zum Präsentieren der entstandenen Gruppenprodukte wurden im Wintersemester 2003/3004 zwei methodische Wege beschritten:

1. Live-Vorstellung des Ergebnisses im Rahmen einer Präsenzsitzung am Ende der ersten Arbeitsphase vor allen Seminarteilnehmern;
2. Virtuelle Präsentation des Ergebnisses auf der Plattform mit dem Termin der vorletzten Semesterwoche; Aufgabe an alle, das Produkt jeder anderen Gruppe nach einem von der Seminarleiterin entworfenen Kriterienkatalog zu bewerten.

Zum Zeitpunkt der Befragung lag die unter 1. genannte Präsentation hinter den TeilnehmerInnen, darauf beziehen sich die folgenden Erörterungen, die durch die Statistiken im Anhang 6, S. 106, unterlegt werden.

Im Hinblick auf die zur Verfügung stehende Zeit für die Anfertigung der Arbeiten gab es keine Probleme, denn bis auf zwei Befragte hielten alle den Zeitraum für ausreichend.

Die Frage nach den verwendeten Techniken zur Herstellung der Präsentation ergab folgendes Bild (Mehrfachantwortenset):

Technik	absolute Häufigkeit	% der TeilnehmerInnen
Word oder anderes Textverarbeitungsprogramm	22	73,3
PowerPoint	10	33,3
Gesamt	32	106,6³⁵

Die Antwortmöglichkeit *andere Techniken* wurde nicht bedient. In Frage wären andere Präsentationsprogramme gekommen, die offenbar noch weniger bekannt sind als PowerPoint.³⁶ Ebenso wurde die Antwortmöglichkeit *Ich selbst habe mich nicht an der Vorbereitung der Präsentation beteiligt* nicht angekreuzt.

Zweifel, ob die anderen Gruppenmitglieder ihren Beitrag rechtzeitig fertig stellen, tauchten zumindest bei ca. einem Viertel der Befragten auf, etwas niedriger (18%) liegt der Anteil derer, die Zweifel daran hegten, ob ‚die anderen‘ ihren Beitrag in ansprechender Qualität einreichen werden.

Als eine Bereicherung der Arbeit sehen wir an, auch über die eigene Gruppengrenze hinaus zu schauen und Anregungen von anderen Gruppen einzuholen – zumal, wenn die zu bearbeitende Aufgabe gleich oder ähnlich ist. Obwohl wir auf diese – über die Plattform leicht zu realisierende – Möglichkeit aufmerksam machten, wurde nur wenig Gebrauch davon gemacht (21% beantworteten die diesbezügliche Frage zustimmend).

Aufschlussreich war auch in diesem Abschnitt der Befragung der frei zu beantwortende Teil. Wir stellten die Fragen: *Gesetzt den Fall, Ihre Gruppe bekäme heute dieselbe*

³⁵ Die Werte beziehen sich wegen 3 missing data auf 30 Personen.

³⁶ Unabhängig von der hier berichteten Befragung kommen wir nicht umhin anzumerken, dass der Umgang mit Textverarbeitungs- und Präsentationssoftware in qualitativer Hinsicht ein sehr breites Spektrum aufspannt. Neben wenigen zufrieden stellenden Arbeiten gibt es zu viele, in denen die Programme nur äußerst laienhaft eingesetzt werden und damit der inhaltlich guten Leistung eine dilettantische Form gegeben wird. Learning by doing scheint beim Erlernen des Umgangs mit den Programmen nicht auszureichen, weil man sich offensichtlich bei schwacher selbstkritischer Haltung mit einem Minimum zufrieden gibt und damit die Vielfalt rationalisierender und das Outfit des Produkts verbessernder Features der Programme überhaupt nicht kennen lernt. Anzustreben wäre die Neuaufgabe fakultativer Lehrveranstaltungen ‚Textverarbeitung/Präsentation‘, die in den 90-er Jahren sehr erfolgreich waren, für die aber derzeit keinerlei Kapazität vorhanden ist. Selbst wenn nicht alle Details damaliger Lehrinhalte als Skills ausgebildet werden konnten, konnte zumindest mit einem Erinnerungseffekt gerechnet werden, der den Ehrgeiz des Nachschlagens und Bessermachens beflügelte.

Aufgabe noch einmal. Was würden Sie anders machen? und Wie würden Sie das Ergebnis der Arbeit Ihrer Gruppe insgesamt bewerten?

Trotz aller oben ausgeführten Kritiken an der Zusammenarbeit fielen diese – eher resümierenden – Einschätzungen positiver als erwartet aus.

Auf die erste Frage gab es 8 Personen, die ihren Weg der Bearbeitung optimal einschätzten und beim nächsten Mal nicht anders machen würden. 6 sind zwar zufrieden, verweisen aber – wie bereits an anderer Stelle – darauf, dass man alle Gruppenmitglieder besser hätte einbeziehen sollen und die Aufgaben – sowohl damit als auch überhaupt – gerechter hätte verteilen müssen. Schließlich verweisen 5 TeilnehmerInnen auf stärkeren persönlichen Kontakt, der u. U. zu besserem Erfolg geführt hätte. Die restlichen Meinungen sind eher singulär.³⁷

Auch die Frage nach dem Gesamturteil für die Gruppenarbeit fand einen unerwartet positiven Ausgang. 22 der 33 befragten Personen sind mit der eigenen Gruppenarbeit sehr zufrieden oder zumindest zufrieden. Als kritische Anmerkung dominiert auch hier das Problem des ungleichen Engagements. Nur 2 Antwortende drücken Unzufriedenheit aus.

Die Ergebnisse verweisen darauf, dass schlussendlich bei der übergroßen Mehrheit der TeilnehmerInnen nach teilweise steinigem Weg ein zufriedenstellender Abschluss (des ersten Teils³⁸) der Arbeit wahrgenommen wird.

8.3.4 Technische Basis

Bereits im Kapitel 7.3.1 (vgl. S. 17), in dem über die Erfahrungen mit PC und Internet laut der ersten Befragung berichtet wurde, wurde festgestellt, dass ein unerwartet hoher

³⁷ Der Wortlaut der Antworten zu dieser wie auch zur nächsten Frage befindet sich im Anhang 6, S. 107ff.

³⁸ Weiter reicht die durch die Befragung erhobene praktische Arbeit zeitlich nicht. Aus unserer Beobachtung heraus kann jedoch berichtet werden, dass die zweite Phase der Gruppenarbeit insgesamt ähnlich eingeschätzt werden muss. Während sich in einigen Gruppen ein „Übungseffekt“ einstellte, der das Nicht-Wiederholen von Fehlern der ersten Phase nach sich zog, war in anderen Gruppen die Qualität der Gruppenarbeit dadurch beeinträchtigt, dass einige Studierende gegen Semesterende passiver bis untätig wurden.

Anteil online zu Hause arbeitete. Dieser Teil wurde in der zweiten Untersuchung noch übertroffen: 70% arbeiteten zu Hause, die zweitstärkste Gruppe sind wiederum Studierende, die Uni-Computerpools aufsuchen (18%).

Weiterhin interessierte uns, wie unser Rat, komplexere Aufgaben nicht online am Bildschirm zu lösen, angenommen wurde: Erwartungsgemäß geben hier nur 2 Befragte an, dass sie ausschließlich online arbeiteten. Von den restlichen – also von denen, die nicht ausschließlich online arbeiteten – geben drei Viertel an, dass sie die Aufgaben anhand des ausgedruckten Materials lösten, das andere Viertel arbeitete offline am Bildschirm. Weder gegen die eine noch gegen die andere Praxis ist etwas einzuwenden, die Offline-Arbeit ist zwar zeit- und ressourcensparender, dagegen ist das Arbeiten mit dem ubiquitären Papier aus der Praxis vieler – auch vieler junger und mit dem PC aufgewachsener Menschen – nicht wegzudenken. Ein beredtes Zeugnis hierfür liefert auch der status quo: Nachdem *...zu Beginn des Computerzeitalters in den 70-er Jahren noch ein papierfreies Büro prophezeit wurde, hat sich der weltweite Papierverbrauch in der zweiten Hälfte des vergangenen Jahrhunderts versechsfacht.*³⁹

Interessant für die Planung der weiteren Arbeit, vor allem der eingangs zu führenden Einweisung in die Online-Seminararbeit, war für uns, welche Kanäle die Studierenden nutzen, um ihre modularen Ergebnisse allen anderen in der Gruppe bzw. dem koordinierenden Gruppenmitglied zu übermitteln. Aus der nachstehenden Mehrfachantworten-Tabelle ergibt sich, dass der Transport über das Internet mit 86% erfreulicherweise den Löwenanteil ausmacht. Gründe, warum man Disketten bzw. CD's und Daten-Sticks (=anderer Kanal) verwendet, sind nicht negativ zu werten sondern sind eher hausgemacht, beispielsweise, weil man sowieso persönlichen Kontakt hat und die elektronische Übermittlung umständlicher erscheint. Dass das Hochladen auf die Plattform nur wenig genutzt wurde, liegt daran, dass man nicht Fragmente eines Gesamtprodukts vor dessen Fertigstellung den Mitgliedern anderer Gruppen zugänglich machen will.

³⁹ vgl: <http://www.raabe.de/du/html/umweltmanagement/ukaktuell/02-00txt.htm>, URL aufgesucht am 02.02.2004

Transportkanal für die Teilbeiträge	absolute Häufigkeit	% der TeilnehmerInnen
hochgeladen in Teamspace	5	17,2
Email an Gruppensprecher	5	17,2
Email an ein anderes Gruppenmitglied	5	17,2
Email an alle Gruppenmitglieder	16	55,2
Diskette	1	3,4
anderer Kanal	4	13,8
Gesamt	36	124,0

8.3.5 Vorschläge für uns

Das Abschlusskapitel der zweiten Online-Befragung ist den Vorschlägen an uns gewidmet, die – und das ist zutreffend für alle freien Beantwortungen dieser empirischen Erhebungen – zum großen Teil ausführlich und durchdacht ausfielen.⁴⁰

Die Hinweise zur Organisation, die häufig auftraten, sind allerdings nicht durchgängig hilfreich. Teilweise werden Wünsche artikuliert, die den zeitlichen Aufwand der Seminarleiterinnen in einer nicht mehr zu bewältigenden Weise heraufsetzen würden (z. B. Verkleinerung der Gruppen, laufende Aufforderung der Seminarleiterin an die TeilnehmerInnen nach besserer Beteiligung, noch stärkeres inhaltliches Feedback durch die Seminarleiterin, Erstellung von Überblicksseiten bisheriger Diskussionsleistungen etc.). Andere hingegen (z. B. anfangs mehr Präsenzsitzungen organisieren und Gruppen erst nach besserem Kennenlernen gründen lassen anstelle einer formalen Einteilung) können versucht werden, zumal – wie sich deutlich zeigte – der in der Gruppe vorherrschenden Arbeitsatmosphäre eine immense Bedeutung zukommt.

Die Vorschläge zur inhaltlichen Begleitung richten sich vornehmlich auf eine stärkere Gliederung des Seminarinhalts und auf den Umfang/die Komplexität der Aufgaben. Auch hier glauben wir – ohne jegliches Eigenlob – an die gegenwärtig realisierte ausreichende Vorbereitung und Begleitung der Arbeit. Ganz offensichtlich ist eine Reihe der Studierenden dem schulischen Herangehen noch zu stark verhaftet. Im universitären Bereich sollte nach unserem Dafürhalten eine noch komplexere Arbeitsweise angeschlagen werden

⁴⁰ Die wörtliche Wiedergabe der Vorschläge befindet sich im Anhang 6, S. 110ff. Auch an dieser Stelle versuchten wir eine Kategorisierung nach inhaltlichen Schwerpunkten.

können. Wir erwarteten demnach, dass diese Aussagen vorwiegend von Studierenden aus der Grundstudiumsphase stammen, die ein Drittel der TeilnehmerInnen ausmachen (vgl. S. 33). Das Gegenteil ist aber der Fall: Alle diesbezüglichen Hinweise wurden von Studierenden des 7. oder 8. Fachsemesters abgegeben. Dies ist ein genereller Hinweis für den Lehrkörper, dass die Kompetenz für den Erfolg einer eher angeregten und nicht im einzelnen angeleiteten Arbeit noch nicht in der notwendigen Breite entwickelt werden konnte.

Bezüglich der Verwendung der Features der Plattform teamspace wird von 2 TeilnehmerInnen eine Lanze für die Verwendung des Chats geschlagen, der sich offensichtlich in den Auseinandersetzungen im Verlaufe der Gruppenarbeit zumindest in einer der Gruppen bewährte.

Zur Technik wird lediglich in zwei Fällen das Herunterladen von Dateien von teamspace thematisiert. Dazu ist anzumerken, dass nicht alle Dateien OCR-gescannt werden konnten, wenn die Originale stark strukturiert waren und/oder viele grafische Elemente enthielten. Damit entstanden Dateigrößen zum Teil über 1 MByte, die bei geringer Übertragungsrate in Einzelfällen nicht nur zu langen Downloadzeiten sondern auch zu Abstürzen des Downloads führten.⁴¹

In drei Hinweisen wird auf den Wert des persönlichen Kontakts neben dem virtuellen verwiesen, wobei es andererseits in einer Antwort treffend heißt, dass ein Online-Seminar *...nicht umsonst so heißen [sollte]...*

⁴¹ Hier erhebt sich die Frage, wo das Optimum der Bereitstellung von Seminarliteratur auf der Plattform – selbstverständlich unter Wahrung der Urheberrechte – liegt. Einerseits sollte mit unserer Organisation der Vorzug des virtuellen Seminars betont werden, an beliebiger Stelle und zu beliebiger Zeit arbeiten zu können. Andererseits ist der Aufwand des (OCR-)Scannens (und Korrigierens) von Hunderten Textseiten durch den Einsatz der Tutorin in unserem besonderen – durch Forschung begleiteten – Fall leistbar, keineswegs aber in einem ‚normalen‘ Seminar der Erziehungswissenschaft, für das diese Hilfe nicht zur Verfügung steht. Nach unserem Dafürhalten kann die künftige breitere Nutzung von Virtualität in der erziehungswissenschaftlichen Lehre nur gelingen, wenn auf alle in der Bibliothek verfügbaren Quellen nur verwiesen wird und auf der Plattform nur spezielle, anderweitig nicht greifbare, Quellen liegen (beispielsweise bisher unveröffentlichtes Material des Lehrstuhls etc.). Online-Arbeit an einem beliebigen Ort lässt sich auf Grund ausreichender internetfähiger PC-Plätze in der Bibliothek vor Ort oder anhand von Kopien an einem anderen gewünschten Ort leisten. Der Hinweis eines/einer Studierenden, im Lehrstuhlbüro einen Reader mit allen Seminarlesestoffen zu deponieren, wäre nicht allein eine nicht leistbare zusätzliche Tätigkeit der Sekretärin sondern widerspräche vor allem dem Gedanken des Online-Seminars. Dieser Hinweis wird von uns nicht aufgegriffen.

In vier Bemerkungen wird angemahnt, die Einzelleistungen sehr genau zu registrieren, kontinuierliche Teilnahme einzufordern und Zertifizierungen der Seminarleistung gerecht auszustellen und keinesfalls zu verschenken.

Zur Arbeit der Tutorin gibt es nur eine Einzelmeinung, die wahrscheinlich auf einem Missverständnis oder auf einem Übertragungsfehler beruht, denn außer dieser wurde während des gesamten Seminars keine weitere kritische Stimme laut.

9 Wertung des erreichten Zwischenstandes

Nach unserer heutigen Zwischeneinschätzung im Projekt können auch unter Beachtung vielschichtiger Kritiken und Hinweise aus dem Kreis der TeilnehmerInnen alle Komponenten der Online-Seminararbeit als Erfolg gewertet werden.

Keinerlei Probleme ergaben sich aus der Arbeit mit dem PC schlechthin, insbesondere nicht aus der Arbeit mit dem Internet und der verwendeten Plattform. Hier ergeht unser Appell an die Betreiber der universitätseigenen, für den Verbund der Thüringer Universitäten konstruierten Plattform DT-Workspace, die in unserem Vergleich mit teamspace nicht mithalten konnte, nämlich eine ebenso einfache, übersichtliche und wirkungsvolle Arbeitsgrundlage zu schaffen, die den Blick auf das Wesentliche nicht versperrt, das heißt, die die Gedanken für die Auseinandersetzung mit dem Lerninhalt frei lässt und nicht in hohem Maße an das Handwerkszeug bindet. teamspace durfte von uns für die Projektarbeit unter Sonderbedingungen genutzt werden, kann aber all denjenigen nicht empfohlen werden, die die Kosten für die Dienstleistung nicht aufbringen können.⁴²

Verfolgt man die in diesem Bericht getroffenen Einschätzungen zum Verlauf der Diskussionen, dann wird an mehreren Stellen deutlich, dass die Seminararbeit im Mittel wesentlich höher liegt als in einem referatebasierten Seminar ähnlichen Inhalts. Das ergibt sich allein daraus, dass von allen – nicht fluktuierenden – TeilnehmerInnen wöchentlich mindestens ein Diskussionsbeitrag zu leisten war und geleistet wurde. Im Bereich der passiven Wahrnehmung von Seminarinhalten ist erst recht eine größere Quantität zu ver-

⁴² Nach gegenwärtiger Kalkulation hätten die Kosten für unsere Teams (je 70 Mitglieder und 100Mbyte Speicher) 105 € betragen. Vgl: http://www.teamspace.de/infotour/ts_info5_ger.html, URL aufgesucht am 21.03.2004

zeichnen: Da immer mehrere (bis zu 6) Diskussionen parallel angeboten wurden, und davon auszugehen ist, dass man nicht nur die Entwicklung der eigenen Diskussion sondern auch die der anderen verfolgte, erlebte man eine wesentlich größere Stofffülle als in einem herkömmlichen Seminar. Neben dieser zunächst nur auf Quantität bezogenen Aussage ist die qualitative Seite noch essentieller: Die übergroße Mehrheit der TeilnehmerInnen schätzt – sowohl in der Befragung als auch in den auswertenden Sitzungen – ein, dass man die eigenen Gedanken vor einer schriftlichen Äußerung besser ordnet, dass man so bessere Möglichkeiten sieht, Erkenntnisse aus der Literatur wissenschaftlicher fundiert in den Beitrag zu implementieren und sich im Vergleich zur mündlichen Äußerung vor einer großen Gruppe überhaupt freier und angeregter fühlt, einen Beitrag zu leisten.

Motivierend für fast alle Studierenden war und ist der hohe Grad an Selbstbestimmtheit des Lernens. Nicht allein Ort, Zeitpunkt, Zeitdauer, Anzahl und Auswahl der Mitlernenden und der Einfluss auf den Inhalt werden darunter verstanden, sondern auch die selbstbestimmte enge Verknüpfung zwischen Phasen produktiver Arbeit und Phasen des Weiterlernens. Ein Zitat von Hans-Lorenz Reiff-Schoenfeld, Lerneffekt GmbH Hamburg, trifft diesen Gedanken: *Viele haben noch nicht verstanden, dass in der Informationsgesellschaft ohnehin der Gegensatz von Lernen und Arbeiten verschwinden wird.*⁴³ Wir können heute sagen, dass durch unsere Projektarbeit ein Beitrag gegen diese Negativaussage geleistet werden konnte.

Wenn TeilnehmerInnen den Effekt für das eigene Lernen nicht ausreichend hoch oder ganz und gar niedriger als in einem Präsenzseminar einschätzten, dann ist die Ursache oft in der zu geringen Kompatibilität des eigenen Studierverhaltens – insbesondere der dafür nötigen volitiven Eigenschaften – und den Online-Arbeitsformen zu finden. Geringerer Erfolg virtuellen Lernens ist aber auch mit den Nachteilen des nicht immer und direkt folgenden Feedbacks aus der Richtung der Seminarleiter/in und der Mitstudierenden sowie mittelbar durch den Mangel an persönlichem Kontakt und der damit einhergehenden geringer gespannten sozialen Triebfeder des Lernens erklärbar.

Von besonderem Wert und ad hoc erfolgreich darf die verstärkte Einbeziehung gruppenbasierter Arbeit angesehen werden, zumal es sich zeigte, dass diese Form hoch-

⁴³ Reiff-Schoenfeld, H.-L.: „E-Learning an der Hochschule aus globaler Sicht“. Vortrag auf dem 2. Workshop "Grundfragen multimedialen Lehrens und Lernens", 15.-17.03.2004 an der TU Berlin

schuldidaktischen Herangehens außer kognitiven Effekten bei den Studierenden eine Reihe weiterer wichtiger Kompetenzen beförderte⁴⁴ und darüber hinaus eine Methode zu werden verspricht, die bereits jetzt – aber erst recht bei weiterer didaktischer Durchdringung – den zunächst höheren Zeit- und Kraftaufwand der Lehrkraft dezimiert. Es liegt in der Natur der Gruppenarbeit, dass bestimmte Lehrgegenstände nicht von vornherein für sie geeignet sind und eher der fachkundigen Vermittlung eines Lehrers/einer Lehrerin bedürfen. Andererseits wird über gute Erfahrungen berichtet, wo mit Hilfe von Microteaching – das per se vorzüglich im Kleingruppenverband einsetzbar ist – durchaus auch schwierigere Inhalte vermittelbar waren⁴⁵.

Noch ungenügend genutzt wurde im Rahmen der Gruppenarbeit – auch dies zeigte sich in Abschlussgesprächen – die Ermittlung und Realisierung einer optimalen Rollenverteilung zur Lösung der Gesamtaufgabe. Teilweise zu schnell und zu formal wurden Absprachen ‚wer macht was‘ in den Gruppen getroffen, ohne sich vorher über besondere individuelle Interessen und vor allem Talente zu verständigen. Dies ist ein Hinweis für uns, in kommenden Semestern diese Erfahrung in die Anleitung der Gruppenarbeit einzu beziehen. Je stärker man Individualität in der Gruppenarbeit nutzt, desto wertvoller ist das Produkt, das rational-kognitiv, aber auch emotional durch den Stolz auf das Erreichte auf alle Gruppenmitglieder zurückstrahlt. Der Erfolg jedes einzelnen wird somit zum Erfolg aller.

Ein Fazit am Schluss dieses Berichts. Unabhängig von Methoden und Werkzeugen zum Lernen muss man den Erfolg selbst wollen und für seine Entstehung motiviert sein. Über das Extrinsische – nämlich im Studium vorankommen zu müssen – hinaus sollten

⁴⁴ Dass Gruppenarbeit vorzüglich geeignet ist, neben Kognitivem weitere Kompetenzen zu entwickeln, geht aus vielen Dokumenten hervor. Normalerweise sollten Effekte aus gruppenbasierter Arbeit bereits von der Schule her zu verspüren sein. In den Lehrplanwerken erfolgte ein Paradigmenwechsel hin zu einem Zusammenwirken von Sach-, Sozial-, Selbst- und Methodenkompetenz (vgl. z.B.: *Um Grundbildung in dem beschriebenen Sinne zu sichern, werden in der Schule Kompetenzen ausgebildet, wobei die Entwicklung von Lernkompetenz im Mittelpunkt steht. Lernkompetenz hat integrative Funktion. Sie ist determiniert durch Sach-, Sozial-, Selbst- und Methodenkompetenz.* In: Thüringer Lehrplanwerk – Empfehlungen für die fächerübergreifenden Themen. Erfurt: Thüringer Kultusministerium, 1999, S. 7)

⁴⁵ vgl. ein Beispiel von vielen möglichen aus dem Bereich der Mathematik: „Neue Medien und Methodik im Mathematikunterricht“. Forschungsprojekt des [Österreichischen; H.S.] Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur; vgl. http://www.acdca.ac.at/projekt4/ca4_01.pdf, URL aufgesucht am 02.02.2004

vor allem intrinsische Motive durch die Freude an der Beschäftigung und die Erwartung des Nutzens des Erarbeiteten vorliegen. Nur dann wird man nicht einzelne Forderungen im Studium einfach ‚abhaken‘, nicht nur für 30 Minuten Prüfungszeit lernen, sondern das Erlernte strukturieren, miteinander verweben und in geeigneten Kontexten reanimieren und anwenden.

Dieter Euler, Hochschule St. Gallen, drückt dies treffend aus: *Auch Multimedia und Telekommunikation mögen mit dazu beitragen, dass die Lernumgebung anregender wird. Die Datenautobahn wird aber nicht automatisch auch zu einem Lernschnellweg, denn Lernen kommt nicht über die Anhäufung von Wissen zustande, sondern erst durch dessen Anwendung. Und diese Aneignung ist an keine Technik übertragbar, sie bleibt der unverzichtbaren Anstrengung eines jeden Lernenden überlassen.*

10 Weitere im Projekt verwendete Literatur

- Antons, K.: Praxis der Gruppendynamik. Übungen und Techniken. Göttingen, Toronto, Zürich Hogrefe Verlag für Psychologie, 1996.
- Baumgartner, P.: E-Learning Praxishandbuch. Innsbruck [u. a]: Studienverlag, 2002
- Bodendorf, F.: E-Teaching in der Hochschule – technische Infrastrukturen und didaktische Gestaltung. Lohmar [u. a.]: Eul, 2002
- Bundesministerium für Bildung und Forschung: Neue Medien in der Bildung – Kursbuch eLearning 2004. Sankt Augustin, 2004
- Dahmer, H. & Dahmer, J.: Effektives Lernen –: Anleitung zu Selbststudium, Gruppenarbeit und Examensvorbereitung. Stuttgart: Schattauer, 1998
- Dittler, U.: E-Learning – Erfolgsfaktoren und Einsatzkonzepte mit interaktiven Medien. München [u. a.]: Oldenbourg, 2002
- Fischer, F., Tröndle, P. und Mandl, H.: Using the Internet to improve university education: Problem-oriented web-based learning and the MUNICS environment. LMU, Lehrstuhl für Empirische Pädagogik und Pädagogische Psychologie. München, 2001
- Henninger, M.: Evaluation von multimedialen Lernumgebungen und Konzepten des – Learning. LMU, Lehrstuhl für Empirische Pädagogik und Pädagogische Psychologie. München, 2001
- HIS-Workshop: Nachhaltigkeitsstrategien für E-Learning im Hochschulbereich – Länder, Hochschulen, Projekte. Hochschul-Informations-System GmbH Hannover, 2003
- Hohenstein, A.: Handbuch E-Learning – Expertenwissen aus Wissenschaft und Praxis. Köln: Deutscher Wirtschaftsdienst, 2001
- Holm, U.: Medieneinsatz im Kontext didaktischer Entscheidungen – unter konversationsanalytischer Betrachtung der neuen Kommunikationsformen Chat und Diskussionsforum in Lehr-Lern-Prozessen. Unver. Manusk. Universität Jena, 2004
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. & Holubec, E. J.: Cooperation in the Classroom. Edina, MN: Interaction Book Company, 1993.

-
- Kanwischer, D.: E-Learning und/oder Präsenzlernen? Die Fallgruppe Geographiefachberater. Abschlussbericht des Projektes. Bad Berka: ThILLM, 2003
- Kraemer, W.: Corporate Universities und E-Learning – Personalentwicklung und lebenslanges Lernen, Strategien, Lösungen, Perspektiven. Wiesbaden: Gabler, 2001
- Poeschel, H. u.a.: Kapitel 11.: Team- und Projektarbeit. In: Schlüsselkompetenzen. Studienanleitungsmaterial der Philosophischen Fakultät der Universität Düsseldorf, 2001 (http://www.phil-fak.uni-duesseldorf.de/ie/competence/00_basics/index.html)
- Reinmann-Rothmeier, G.: Didaktische Innovation durch Blended Learning. Bern [u. a.]: Verlag Hans Huber, 2003
- Röll, F. J.: Pädagogik der Navigation : selbstgesteuertes Lernen durch Neue Medien. München: kopaed, 2003
- Rost, F.: Lern- und Arbeitstechniken für pädagogische Studiengänge. Opladen: Leske + Budrich, 1999
- Sachse, I.: Selbstgesteuertes Lernen als mögliche Alternative zu traditionellen Bildungswegen? Magisterarbeit am Institut für Erziehungswissenschaft Jena. FSU: 2003.
- Sailer-Burckhardt, R.: Integrated Learning – Strategien und Vorteile für ein erfolgreiches E-Learning in der Praxis. Kilchberg: SmartBooks, 2002
- Sauter, A. M.: Blended learning – effiziente Integration von E-Learning und Präsenztraining. Neuwied [u. a.]: Luchterhand, 2002
- Scheffer, U.: E-Learning – die Revolution des Lernens gewinnbringend einsetzen. Stuttgart : Klett-Cotta, 2002
- Seufert, S.: E-Learning – Weiterbildung im Internet: Das „Plato-Cookbook“ für internetbasiertes Lernen. Kilchberg: SmartBooks, 2001
- Thüringer Lehrplanwerk – Empfehlungen für die fächerübergreifenden Themen. Erfurt: Thüringer Kultusministerium, 1999
- Winter, F.: Kleingruppenarbeit. In: Horst, U. und Ohly, K. P.: Lernbox. Lernmethoden - Arbeitstechniken. Seelze/Velber: Friedrich Verlag, 2000

11 Anhang 1: Fragebogen an die TeilnehmerInnen an den Online-Seminaren im Sommersemester 2003

I. Teil: Demografische Daten

- Geschlecht
- Alter
- Bundesland
- Fächerkombination des Magisterstudiums
- Semester

II. Teil: Computer-/ Internetnutzung

Nutzen Sie den Computer für...

- private Zwecke
- Studium

(Skalierung: nie sehr selten gelegentlich oft sehr oft)

Nutzen Sie das Internet für...

- private Zwecke
- Studium

(Skalierung: nie sehr selten gelegentlich oft sehr oft)

Wie häufig nutzen Sie folgende Internetdienste?

- WWW
- Dateiaustausch/FTP
- Email
- Chat
- Diskussionsforen
- Newsgroups
- sonstige 1:
- sonstige 2:
- sonstige 3:

(Skalierung: nie sehr selten gelegentlich oft sehr oft)

Haben Sie einen eigenen Computer zu Hause?

- ja
- nein
- noch nicht, aber bald

III. Teil: Eigenes Studierverhalten

Wie würden Sie Ihre Fähigkeiten einschätzen, selbständig zu lernen?

- sehr gut
- gut
- befriedigend
- ausreichend
- mangelhaft
- ungenügend
- weiß nicht
- keine Angabe

In welcher Form lernen Sie vorzugsweise?

- allein
- in Lerngruppen
- sonstiges: (freie Antwort)

Wie bereiten Sie sich hauptsächlich auf Seminare vor?
(freie Antwort)

Welche Bedeutung sollten nachstehende Aspekte idealerweise für Ihr Studium haben?

- persönliche Betreuung durch Dozent(in)
 - persönliche Betreuung durch Tutor(in)
 - Arbeitsmaterialien
 - Kontakt zu Kommiliton(inn)en
 - Möglichkeit der Selbstbestimmung des Lerntempos
 - Möglichkeit der Selbstbestimmung der Lerninhalte
 - Konzentration auf das Wesentliche
 - eigene Motivation
 - klar erkennbares didaktisches Konzept
 - effektiver Einsatz von Medien
 - Lernerfolgskontrolle/Feedback
 - Praxisanteil/praktische Übungen
 - anerkannter Abschluss/Zertifikat
- (Skalierung: große mittlere geringe keine)

Welche Lernform bevorzugen Sie im Studium?

- Ich werde auf einem vorgegebenen Lernweg durch den Kurs geführt.
 - [leer]
 - [leer]
 - [leer]
 - [leer]
 - Ich wähle meinen Lernweg selbst.
- (quasimetrische 6er-Skalierung)

IV. Teil: Virtuelle Seminare/Online-Seminare allgemein

Haben Sie schon vor dem laufenden Semester an Online-Seminaren/E-Learning-Seminaren teilgenommen?

- Wenn ja, an welchen? (frei)
- Wenn nein, weiter mit der viertnächsten⁴⁶ Frage!

Welche Erfahrungen haben Sie dort gemacht?

Erstes oben angegebenes E-Learning-Seminar

- sehr gute
- gute
- eher schlechte
- sehr schlechte

Zweites oben angegebenes E-Learning-Seminar

- sehr gute
- gute
- eher schlechte
- sehr schlechte

Drittes oben angegebenes E-Learning-Seminar

- sehr gute
- gute
- eher schlechte
- sehr schlechte

⁴⁶ In der Onlineversion sind die Fragen nummeriert. Dort werden die Nummern im Text verwendet.

Welchen der folgenden Aussagen bezüglich der Vor- und Nachteile von virtuellen Seminaren gegenüber Präsenzseminaren stimmen Sie zu? (Mehrfachantworten sind möglich. Bitte diese und alle nächsten Fragen zum E-Learning in diesem Abschnitt auch dann beantworten, wenn Sie noch kein solches Seminar erlebt haben, dann bitte eine Vermutung angeben.)
(Skalierung: trifft zu trifft nicht zu weiß nicht)

- Ich begrüße Online-Seminare, weil ich nahe an der Wissensquelle Internet bin.
- Ich lehne Online-Seminare ab, weil der Kontakt zu Kommilitonen verloren geht.
- Ich begrüße Online-Seminare, weil ich an Veranstaltungen teilnehmen kann, die sonst außerhalb meiner Reichweite lägen.
- Ich lehne Online-Seminare ab, weil der Lernerfolg weniger dauerhaft ist.
- Ich begrüße Online-Seminare, weil viele Studierende einen Leistungsschein pro Semester erwerben können.
- Ich lehne Online-Seminare ab, weil ich bei schwerwiegenden Problemen auf die Präsenzveranstaltungen warten muss, um diese klären zu können.
- Ich begrüße Online-Seminare, weil ich mir das Arbeitstempo selbst einteilen kann.
- Ich lehne Online-Seminare ab, weil man sich immer wieder selbst zum Lernen motivieren muss.
- Ich begrüße Online-Seminare, weil ich mir die Zeit selbst einteilen kann.
- Ich lehne Online-Seminare ab, weil durch das zeitaufwändigere Lernen die Gefahr der Überforderung besteht.
- Ich begrüße Online-Seminare, weil ich mir den Lernumfang selbst einteilen kann.
- Ich lehne Online-Seminare ab, weil man auf sich selbst gestellt ist.
- Ich begrüße Online-Seminare, weil diese eine gute Basis für späteres selbständiges Lernen sind.
- Ich lehne Online-Seminare ab, weil Entscheidungen für bestimmte Lernalternativen getroffen werden müssen, die den unerfahrenen Lerner überfordern können.
- Ich begrüße Online-Seminare, weil ich dadurch räumlich unabhängig lernen kann.
- Ich lehne Online-Seminare ab, weil kein direkter Vergleich mit anderen möglich ist.
- Ich begrüße Online-Seminare, weil sie mir an meine Bedürfnisse angepasstes Lernen ermöglichen.
- Ich lehne Online-Seminare ab, weil die Gefahr besteht, sich beim eigenständigen Lernen "falsches" Wissen anzueignen.
- Ich begrüße Online-Seminare, weil ich grundsätzlich ein Interesse am Internet habe.
- Ich lehne Online-Seminare ab, weil ich Schwierigkeiten im Umgang mit der Technik habe.
- Ich lehne Online-Seminare ab, weil ich zu wenig persönlichen Kontakt zum Dozenten/zur Dozentin habe.
- Ich begrüße Online-Seminare, weil ich mich dann nicht ständig vom Dozenten/von der Dozentin beobachtet fühle.
- Ich begrüße Online-Seminare, weil mir mündliche Äußerungen vor einer Gruppe schwer fallen.

Wie schätzen Sie die Effektivität von virtuellen gegenüber Präsenzseminaren ein?

- viel effektiver
- effektiver
- genauso effektiv
- uneffektiver
- viel uneffektiver

Wie stehen Sie zu den folgenden Aussagen?

- In Online-Seminaren bestehen bessere Möglichkeiten, als bei traditionellen Bildungsformen, genau meinen Wissensbedarf zu decken.
- Es ist mir wichtig, dass in Online-Seminaren neben fachlichem Wissen auch neue Strategien und Fähigkeiten zum Wissenserwerb vermittelt werden.
- Während des Online-Seminars sollten mir bereits konkrete Möglichkeiten und Beispiele aufgezeigt werden, wie ich das Gelernte in der Praxis anwenden kann.

(Skalierung: stimme zu stimme nicht zu weiß nicht)

Wie gut lassen sich Ihrer Meinung nach folgende Schwerpunkte bei virtuellen Seminaren umsetzen?

- persönliche Betreuung durch Dozent(in)
- persönliche Betreuung durch Tutor(in)
- Arbeitsmaterialien bereitstellen
- Kontakt zu Kommilitonen aufbauen
- Möglichkeit der Selbstbestimmung des Lerntempos
- Möglichkeit der Selbstbestimmung der Lerninhalte
- Konzentration auf das Wesentliche
- eigene Motivation aufbauen

- eigene Motivation aufrechterhalten
- didaktisches Konzept durchsetzen
- Medien effektiv einsetzen
- Lernerfolgskontrolle/Feedback
- Praxisanteil/praktische Übungen
- anerkannten Abschluss/Zertifikat vergeben

(Skalierung: viel besser... etwas besser... nicht anders... etwas schlechter... viel schlechter... als bei Präsenzseminaren)

Wie wichtig ist für Sie der Einbau von Präsenzveranstaltungen in Online-Seminare?

- sehr wichtig
- wichtig
- weniger wichtig
- unwichtig

Wie oft sollten Präsenzveranstaltungen stattfinden?

- nie
- nur zu Beginn
- nur zum Ende
- zu Beginn und zum Ende
- in bestimmten Abständen während des Semesters
- Dauer und Häufigkeit von Präsenzveranstaltungen sollten flexibel je nach den Lernbedürfnissen entschieden werden

Sie erarbeiten gerade eine Aufgabe und stoßen auf Fragen, die Sie mit Ihrem Dozenten/Ihrer klären möchten. Welche Art Beratung bevorzugen Sie?

- persönliches Beratungsgespräch vor Ort
 - persönliches Beratung über Internet per E-Mail
 - persönliches Beratung über Internet per Chat
 - persönliches Beratungsgespräch am Telefon
 - kein persönliches Beratungsgespräch; es genügt, wenn Antworten auf häufig gestellte Fragen (FAQ's) per Internet abrufbar sind
 - ist mir egal, Hauptsache es wird mir geholfen
 - entscheide ich in Abhängigkeit von der Art des Problems
 - hängt von der Person des Dozenten/der Dozentin ab
- (anzugeben ist der Rangplatz der Beratungsart)

Welche Meinung haben Sie außerdem zur Beratung?

- ist mir egal, Hauptsache es wird mir geholfen
- entscheide ich in Abhängigkeit von der Art des Problems
- hängt von der Person des Dozenten/der Dozentin ab

(Skalierung: stimmt stimmt nicht)

Beurteilen Sie bitte im Folgenden Aussagen zur Zusammenarbeit in virtuellen Seminaren.

Für ein qualitativ gutes virtuelles Seminar ist es notwendig, ...

- es so zu gestalten, dass eine offene Kommunikationsatmosphäre gefördert wird.
- es so zu gestalten, dass der persönliche Kontakt zwischen den Lernenden gefördert wird.
- virtuelle Lerngruppen zu bilden.
- dass die Zeiträume für die Aufgaben je nach deren Umfang und Tiefe flexibel sind.
- dass die Mitlernenden zur Zusammenarbeit bereit sind.
- dass die Mitlernenden die gestellten Aufgaben zuverlässig bearbeiten.
- die anderen Lernenden in Präsenzveranstaltungen persönlich kennen lernen zu können.

(Skalierung: sehr wichtig wichtig weniger wichtig unwichtig)

Wie schätzen Sie das Wachstum von virtuellen Seminaren an deutschen Universitäten in den nächsten fünf Jahren ein?

(freie Antwort)

Wie sehen Sie die zukünftige Rolle von virtuellen Universitäten?

(freie Antwort)

V. Teil: Zum speziellen Online-Seminar

Warum haben Sie sich entschlossen, am Seminar teilzunehmen?

- Erwerb eines Leistungsscheins
- Prüfungsrelevantes Thema
- Interesse am Thema
- als Ausweichmöglichkeit, da andere Lehrveranstaltungen bereits belegt waren
- anderer Grund: (freie Antwort)

Schätzen Sie bitte folgende Punkte gemäß Ihren bisherigen Erfahrungen im Seminar ein.

Organisation:

- Anleitungstext für Plattform Teamspace
- Benutzerfreundlichkeit der Plattform Teamspace
- Kommunikationsmöglichkeit mit der Seminarleiterin und den Mitstudierenden
- Herunterladen der Arbeitsmaterialien
- formale Vorbereitung der Diskussionen durch die Seminarleiterin

(Skalierung: sehr gut gut mittel schlecht sehr schlecht)

Aufgaben:

- Verständlichkeit der von der Seminarleiterin gestellten Aufgaben
- Anforderungsniveau der Aufgaben
- Leistungen anderer Teilnehmer für eigene Mitarbeit

(Skalierung: sehr gut gut mittel schlecht sehr schlecht)

Zeitbedarf:

Wie schätzen Sie den Zeitbedarf für die virtuelle Mitarbeit in einer Seminarwoche gegenüber einer Präsenzseminarsitzung gleicher Zielstellung ein:

(Skalierung: viel geringer etwas geringer etwa gleich etwas größer viel größer)

Anforderungsniveau:

Im Seminar fühlte ich mich bisher ...

- unterfordert
- angemessen gefordert
- überfordert

Falls Sie unterfordert gewählt haben: Warum? (freie Antwort)

Könnte man im Rahmen der Möglichkeiten, die die Plattform bietet, der Unterforderung entgegenwirken? (freie Antwort)

Falls Sie überfordert gewählt haben: Warum? (freie Antwort)

Könnte man im Rahmen der Möglichkeiten, die die Plattform bietet, der Unterforderung entgegenwirken? (freie Antwort)

Beschreiben Sie bitte, wie Sie Ihr Studium außerhalb der Präsenzphasen organisiert haben. Gehen Sie dabei auf folgende Punkte ein:

- Haben Sie allein oder im kleinen Team gearbeitet?
- Wann haben Sie im Durchschnitt nach Publikation der neuen Aufgabenstellung angefangen zu arbeiten?
- Wie waren Sie motiviert, wie war der Motivationsverlauf?
- Wo haben Sie gearbeitet?

(alle Antworten frei)

Hatten Sie während der Bearbeitung der Aufgaben schwerwiegende Probleme technisch/organisatorischer Art?

- ja
- nein (dann weiter mit der übernächsten Frage)

Konnten diese behoben werden?

- ja
- falls ja: Wie? (freie Antwort)
- nein
- falls nein: Warum nicht? (freie Antwort)

Wie beurteilen Sie den Nutzen eines „virtuellen“ Referates?

- genauso hoch wie den eines im Präsenzseminar gehaltenen
- höher als den eines im Präsenzseminar gehaltenen
Grund: (freie Antwort)
- niedriger als den eines im Präsenzseminar gehaltenen
Grund: (freie Antwort)

Schätzen Sie bitte ihren persönlichen Lernerfolg im Seminar ein!

- sehr hoch
- hoch
- mittel
- niedrig
- sehr niedrig

Würden Sie wieder ein virtuelles Seminar besuchen?

- ja
- nein
- weiß nicht

Halten Sie die virtuelle Lernform auch für andere Seminare geeignet? Wenn ja, für welche? (freie Antwort)

Wie beurteilen im allgemeinen Ihre Fähigkeit...

1. sich zum Lernen zu motivieren
 2. selbstständig zu erkennen, wo Wissenslücken liegen
 3. selbstständig die Informationen und das Material zum Lernen zu suchen und sich zugänglich zu machen
 4. die Zeit zum Lernen selbst zu organisieren
 5. konzentriert zu lernen
 6. den eigenen Lernfortschritt zu kontrollieren
- (Skalierung: kann ich sehr gut kann ich gut kann ich weniger gut kann ich gar nicht gut)

Denken Sie, dass einige dieser Fähigkeiten in virtuellen Seminaren gefördert werden?

- ja, welche dieser Fähigkeiten? Nummer/Nummern der vorangegangenen Frage angeben:
- nein, keine einzige
- weiß nicht

Schätzen Sie bitte Ihren bisherigen persönlichen Lernerfolg im Seminar ein.

Würden Sie wieder ein Online-Seminar besuchen?

- ja
- nein
- weiß nicht

Halten Sie die virtuelle Lernform auch für andere Seminare geeignet? Wenn ja, welche? (freie Antwort)

Wie beurteilen Sie allgemein Ihre Fähigkeiten...

1. sich zum Lernen zu motivieren
 2. selbstständig zu erkennen, wo Wissenslücken liegen
 3. selbstständig die Informationen und das Material zum Lernen zu suchen und sich zugänglich zu machen.
 4. die Zeit zum Lernen selbst zu organisieren
 5. "dran zu bleiben"
 6. konzentriert zu lernen
 7. Lernfortschritte zu kontrollieren
- (Skalierung: kann ich sehr gut kann ich gut kann ich weniger gut kann ich gar nicht)

Denken Sie, dass diese Fähigkeiten in virtuellen Seminaren gefördert werden?

- ja
- nein
- weiß nicht

falls ja: Welche dieser Fähigkeiten aus der vorangegangenen Frage? Nummer/Nummern: (freie Antwort)

Wie wichtig ist für ein gutes virtuelles Seminar, von einem Tutor/einer Tutorin betreut zu werden?

- sehr wichtig
- wichtig
- weniger wichtig
- unwichtig

Schätzen Sie bitte noch die Zusammenarbeit mit der Tutorin ein.

Ich habe die Hilfe der Tutorin in Anspruch genommen:

- ja
- nein

Falls Sie mit ja geantwortet haben: Wie schätzen Sie die Zusammenarbeit bezüglich der Lösung technischer Probleme mit ihr ein?

- sehr gut
- gut
- befriedigend
- ausreichend

Wir bedanken uns für die Mitarbeit.

Dr. Elisabeth Meilhammer Dr. Ute Holm Dr. Helmut Stauche

12 Anhang 2: Fragebogen an die TeilnehmerInnen an den Online-Seminaren im Wintersemester 2003/2004

In diesem Semester wurde der Schwerpunkt auf Online-Gruppenarbeit gelegt. Deshalb richten sich viele Fragen auf diesen Schwerpunkt.

I. Teil: Demografische Daten und Allgemeines

Geschlecht:

- Alter:
- Fachkombination des Magisterstudiums
- Semester

War das Seminar Ihre erste Erfahrung mit internetgestützter Gruppenarbeit?

- Ich habe noch nie an internetgestützter Gruppenarbeit teilgenommen.
- Ich habe schon einmal an internetgestützter Gruppenarbeit teilgenommen.
- Ich habe schon mehrmals an internetgestützter Gruppenarbeit teilgenommen.

Welcher Gruppe gehörten Sie an?

Haben sich alle Gruppenmitglieder untereinander persönlich vorgestellt?

- ja
 - nein
 - weiß nicht
- falls nein: Haben Sie sich allen anderen persönlich vorgestellt?
- ja
 - nein

Haben Sie einen Gruppensprecher gewählt?

- ja, in beiden Gruppenarbeitsphasen
 - nein, in keiner der beiden Gruppenarbeitsphasen
 - nur in der 1. Gruppenarbeitsphase
 - nur in der 2. Gruppenarbeitsphase
- falls ja: Waren Sie selbst ein- oder zweimal Gruppensprecher?
- einmal
 - zweimal
 - nein

Wie sollte Ihrer Meinung nach der Gruppensprecher am besten bestimmt werden? (unabhängig davon, ob Sie in Ihren Gruppen so verfahren sind)

- Zusammentreffen der Gruppe nach der 1. Präsenzsitzung und Wahl
- Zusammentreffen der Gruppe nach der 1. Präsenzsitzung und Suche nach einem "Freiwilligen"
- Zusammentreffen der Gruppe zu einem späteren Zeitpunkt und Wahl
- Bereitschaftserklärung eines Gruppenmitglieds über die Plattform
- anderes Verfahren: (freie Antwort)

II. Teil: Organisation und Selbstorganisation der Gruppenarbeit

Hat das Verteilen von Aufgaben in Ihrer Gruppe Ihrer Meinung nach gut geklappt?

- ja
- mittel
- nein

Hat die Durchführung der Arbeit in Ihrer Gruppe Ihrer Meinung nach gut geklappt?

- ja
- mittel
- nein

Wie würden Sie die Zusammenarbeit innerhalb der Gruppe bewerten?

- sehr gut
- gut
- mittelmäßig
- schlecht
- sehr schlecht

Sorgte die Seminarleiterin vor der Gruppenarbeit für ein Grundverständnis des jeweiligen Themas?

- ja
- nein

Stellte die Seminarleiterin die Gruppenaufgaben eindeutig?

- ja
- nein

Waren die Aufgaben für die Gruppenarbeit vom Umfang her zu bewältigen?

- ja
- nein

War die Gruppengröße so, dass eine gute Zusammenarbeit unter Beteiligung aller Gruppenmitglieder zustande kam?

- ja
- nein

War der zeitliche Rahmen klar vorgegeben?

- ja
- nein

Schätzen Sie Ihre gruppeninterne Zeitplanung als gelungen ein?

- ja
- nein

Beteiligte sich jedes Gruppenmitglied aktiv an der Lösung der Aufgaben?

- ja
- nein, aber sehr viele
- nein, nur wenige

Gab es inhaltliche Konflikte innerhalb der Gruppe? (keine persönlichen, organisatorischen oder technischen)

- ja
- nein

falls ja: Wurden diese Sachkonflikte innerhalb der Gruppe mit konstruktiven Argumenten diskutiert und gelöst?

- ja
- nein

Schätzen Sie die Arbeitsatmosphäre in der Gruppe als gut ein?

- ja
- nein

Hatten Sie in Ihrer Gruppe...

...genügend Kontakt, um die Aufgaben gemeinsam zu lösen?

- ja
- nein

...Konsens bezüglich der Vorgehensweise?

- ja
- nein

...einen guten Teamgeist?

- ja
- nein

...eine gerechte Aufgabenteilung?

- ja
- nein

Haben Sie vor Beginn der Arbeit in der Gruppe beraten, welche Kommunikationsmöglichkeiten für die organisatorische und inhaltliche Abstimmung benutzt werden sollten?

- ja
- nein, hat sich so ergeben

Welche Kommunikationsmöglichkeiten haben Sie für die Gruppenarbeit genutzt...
(Mehrfachantworten sind möglich)

1. E-Mails gelesen
2. E-Mails an Teilnehmer der eigenen Gruppe geschrieben
3. E-Mails an Teilnehmer anderer Gruppen geschrieben
4. E-Mails an Seminarleiterin geschrieben
5. den Teamspace eigenen Chat genutzt
6. die Teamspace-Diskussionsplattform genutzt
7. mit Gruppenmitgliedern telefoniert
8. mit Gruppenmitgliedern persönlich getroffen
falls ja:
 - zur eigentlichen Seminarzeit
 - zu einer anderen vereinbarten Zeit
9. Sprechstunden der Seminarleiterin genutzt

Kreuzen Sie bitte drei von den Nummern der Kommunikationsmöglichkeiten aus der vorigen Frage an, die Sie für besonders wichtig halten - unabhängig davon, ob Sie diese in der eigenen Gruppe nutzten oder nicht! (freie Antwort)

War bisher im Online-Seminar genug "los"...

...vom Angebot her? (freie Antwort)

...von der Beteiligung her? (freie Antwort)

III. Teil: Präsentationen

Reichte die zur Verfügung stehende Zeit für die Vorbereitung der Präsentationen?

- ja
- nein

Welche Techniken haben Sie bei der Erstellung der Texte für die Präsentationen benutzt?
(Mehrfachantworten sind möglich)

- Word oder anderes Textverarbeitungsprogramm
- HTML oder andere Webseitengestaltung
- Power-Point
- andere Techniken

falls ja, welche: (freie Antwort)

- Ich selbst habe mich nicht an der Vorbereitung von Texten beteiligt.

Hatten Sie Zweifel, ob die anderen Gruppenmitglieder ihren Beitrag rechtzeitig fertig stellen?

- ja
- nein

Hatten Sie Zweifel, ob die anderen Gruppenmitglieder ihren Beitrag in guter Qualität fertig stellen?

- ja
- nein

Hatten Sie Einblick in Ergebnisse der anderen Gruppen vor der Präsentation?

- ja
- nein

Gesetzt den Fall, Ihre Gruppe bekäme heute dieselbe Aufgabe noch einmal. Was würden Sie anders machen? (freie Antwort)

Wie würden Sie das Ergebnis der Arbeit Ihrer Gruppe insgesamt bewerten? (freie Antwort)

IV. Teil: Technische Basis

Wo haben Sie mit der Plattform Teamspace vorwiegend gearbeitet?

- in einem der Uni-Pools
- zu Hause
- bei anderen privat
- Internetcafé
- woanders
- mal hier, mal dort

Haben Sie die zur Verfügung gestellten Materialien ausschließlich online am Bildschirm gelesen?

- ja
- nein, (auch) anders
falls (auch) anders, wie?
 - als Datei gespeichert und offline am Bildschirm gelesen
 - ausgedruckt und in Papierform gelesen

Wie haben Sie in Ihrer Gruppe Ihren eigenen Gruppenbeitrag transportiert?
(Mehrfachantworten sind möglich)

Ich habe...

- meinen Beitrag/meine Beiträge in Teamspace für die Gruppe hochgeladen und mit dem Email-Programm von Teamspace darauf aufmerksam gemacht.
- meinen Beitrag/meine Beiträge mit meinem normalen Email-Programm als Anhang ...
 - an den Gruppensprecher
 - ein Gruppenmitglied
 - alle Gruppenmitglieder... gesendet.
- meinen Beitrag/meine Beiträge per Diskette weitergegeben.
- andere Transportkanäle genutzt.

V. Teil: Vorschläge für uns

Welche Vorschläge und Hinweise haben Sie für uns, die wir bei der Gestaltung weiterer Online-Seminare berücksichtigen sollten? (freie Antwort)

Wir bedanken uns für die Mitarbeit.

Dr. Elisabeth Meilhammer Dr. Ute Holm Dr. Helmut Stauche

13 Anhang 3: Kritischer Bericht zum Einsatz von teamspace in der universitären Lehre im Sommersemester 2003

1. **Hilfe** gibt es nur zum jeweils geöffneten Fenster. Es gibt keinen Index, das ist ungewöhnlich und teilweise erschwerend.
2. **Kalender**: Lassen sich Einträge mit Rechten versehen, so dass Mitglieder nicht ändern können?
3. Man kann bei **Kalendereinträgen** nicht formatieren, was manchmal gut wäre, um Dinge hervorzuheben.
4. Es besteht die Möglichkeit, dass man nicht nur seine eigenen Notizen an der **Pinnwand** löscht. Pinnwand wurde mehrmals von Mitgliedern als persönliche Pinnwand, aufgefasst und daraus geschlossen, dass Löschen sich nur auf die eigene Anzeige auswirkt. Lässt sich das ändern?
5. Warum lässt sich an die **Pinnwand** nur Text schreiben? Es bestand der Bedarf, dort Grafiken einzufügen. Warum kann man den Text nicht formatieren?
6. Können die **Telegramme** extra (farbig oder anderweitig) gekennzeichnet werden, ob sie seit der letzten Anmeldung des Mitglieds/Teamleiters/Gasts eingegangen sind?
7. Kann programmiert werden, dass jedes Mitglied nur seine eigenen **Dateien** löschen kann?
8. Es können unter **Dateien** keine Ordner erstellt werden, wenn noch keine Datei dazu besteht. Man sollte auch einen leeren Ordner anlegen können, der erst gefüllt werden soll.
9. Es sind öfter **Dateien** falsch eingestellt worden; dies liegt an den Rechten, wer betrachten und wer ändern kann. So hat auch der Teamleiter keine Möglichkeit, eine Datei, die – versehentlich oder aus Unwissenheit so bestimmt – "nur Ersteller" betrachten kann, für alle zu aktivieren (sollte auch nicht sein). Das Problem aber ist, dass es sich manchmal um Dateien gehandelt hat, die alle lesen sollten. Aber als Nicht-Ersteller weiß man nicht um die Existenz der entsprechenden Datei, weil sie nicht angezeigt wird.
10. Gut wäre es eine Möglichkeit, einen Platz zu schaffen, wo man die Dateien speichert, die man nur selbst lesen kann; der allgemeine **Dateien**-Ordner hingegen ist für alle lesbar.
11. Warum haben wir beim **Chat** „Moskauer“ Zeit (d. h. minus 2 Stunden)?

14 Anhang 4: Beispiele für Diskussion und Chat

1. Beispiel einer Diskussion zum Thema Film- und Fernsehkompetenz I, 29.10. bis 3.11. aus dem Seminar „Lebenslanges Lernen und Medien“ von Dr. U. Holm (Wintersemester 2003/2004)

- Grundlagentext: Mikos, L.: Film- und Fernsehkompetenz zwischen Anspruch und Realität
- Diskussionsfrage: Kann Medienkompetenz durch Bildungsinstitutionen vermittelt werden?
- Diskussion angelegt: Dr. Ute Holm am 28.10.2003 07:46
- Anzahl der Einträge: 36
- Letzter Eintrag: 03.11.2003 21:22

S1. (28.10.2003 10:11)

Sicher kann in Bildungsinstitutionen der Grundstein zur Medienkompetenz gelegt werden, z. B. durch Einführung in verschiedene Medien. Lothar Mikos meint aber, dass Medienkompetenz durch den alltäglichen Umgang mit Medien entsteht. Je nach der Bedeutung von Medien im persönlichen Alltag zeigen unterschiedliche Personen unterschiedliche Medienkompetenzen.

S2. (28.10.2003 17:53)

Ich kann mich deiner Meinung nur anschließen. Obwohl ich den Text noch nicht gelesen habe, finde ich auch, dass Bildungsinstitutionen wie Schule oder auch Volkshochschulen viel zur Medienkompetenz der Bevölkerung beigetragen. Jedoch wird vor allem in Schulen bis jetzt nur eine minimale Grundlage zur Medienkompetenz geschaffen, die oft bei weitem nicht ausreicht. Nur durch regelmäßige Beschäftigung mit den Medien, vor allem den neuen Medien kann das Wissen darüber erweitert werden und der Umgang mit ihnen erleichtert werden. So dass man sagen kann, dass in Bildungsinstitutionen oft die Theorie vermittelt wird aber erst durch eigenständige Anwendung die Praxis zum Zuge kommt.

S3. (02.11.2003 19:59)

Ja, ich kann mich deiner Meinung anschließen. Die heutigen Bildungsinstitutionen tragen sehr viel zur Medienkompetenz eines jeden bei. Während zu meiner Schulzeit noch kaum jemand richtig mit einem Computer umgehen konnte, geschweige denn einen hatte, ist er heute aus dem Alltag kaum noch wegzudenken. Einige Schulen vermitteln viele Kompetenzen, da sie auf den neuesten Stand der Technik gebracht wurden und die Schüler auch schon in den kleinen Klassen damit arbeiten. Aber diese Schulen sind selten, da ja meist das Geld fehlt. Medienkompetenz kann gut durch Bildungsinstitutionen vermittelt werden, wenn man nicht nur das Theoretische lernt, sondern auch praktisch üben kann.

A1. (29.10.2003 07:54)

Ich bin auch der Meinung, dass Bildungsinstitutionen zum Erwerb von Medienkompetenz beitragen, denn alles was neu ist, wirkt kompliziert und meist auch unerreichbar. Um einen ersten Zugang zu einem Medium zu bekommen und damit der „Berg“ nicht mehr so unüberwindbar erscheint, sind Bildungsinstitutionen für viele Menschen eine Hilfe. Kompetent wird man aber erst, wenn man sich aktiv mit der jeweiligen Thematik auseinandersetzt, was, wie du bereits schon sagtest, laut Lothar Mikos durch den Medienumgang im Alltag geschieht. Somit kann, meiner Meinung nach, die Medienkompetenz nicht durch Bildungsinstitutionen vermittelt werden, aber sie kann Anreize zum Erwerb setzen.

C1. (29.10.2003 10:40)

Ja, Bildungsinstitutionen vermitteln Medienkompetenz. Meist schon aus dem einfachen Grund, weil sie Medien bereitstellen und den ersten Kontakt mit diesen initiieren. (viele Kinder haben zu Hause keinen Internetzugang und kommen damit erst in der Schule in Berührung)
Firmen stecken viel Geld in die Weiterbildung ihrer Mitarbeiter. Würden die Mitarbeiter auf diesem Wege keine Medienkompetenz erlangen (in Sachen Computer z. B.) gäbe es schon längst keine Bemühungen der Firmen mehr, eine Weiterbildung in dieser Richtung weiterhin zu unterstützen.

F. (29.10.2003 17:12)

Ich denke, dass nur Teile der Medienkompetenz in Bildungseinrichtungen vermittelt werden können. Das betrifft vor allem die erforderlichen technischen Fähigkeiten zum Umgang mit den verschiedenen Möglichkeiten der Neuen Medien. Bei Medien wie TV oder Radio war und ist die Vermittlung besonderer Fähigkeiten für deren Umgang durch Bildungseinrichtungen nicht nötig und trotzdem

beschreibt Mikos sehr gut wie der Fernsehzuschauer im Laufe seiner Fernsehkarriere die erforderliche Kompetenz entwickelt hat. Ein anderer Teil der Medienkompetenz besteht laut Mikos auch darin, die Medien je nach Interessen- oder Bedürfnislage zu nutzen oder auch abzulehnen. Diese Entscheidung, ob und wann man verschiedene Medien nutzt, muss natürlich jeder für sich selbst treffen.

J1. (29.10.2003 17:42)

Ich meine ja, zumindest wird eine Grundlage für Medienkompetenz gelegt. Lothar Mikos ist aber der Ansicht, dass Medienkompetenz im Alltag erworben wird. Hinsichtlich gibt es viele Medienkompetenzen von unterschiedlichen Bildungsinstitutionen, die verschiedene Fähigkeiten vermitteln, wie z.B. Lesekompetenz, Fernsehkompetenz...und das fördert kommunikatives Vertrauen oder die kognitiven Fähigkeiten.

T. (29.10.2003 19:34)

Bildungsinstitutionen können eine wesentliche Grundlage für bestimmte Medienkompetenzen darstellen. Vordergründig ist ja, was zu vermitteln ist. Und das kann von den verschiedensten Kursangeboten unterschiedlichste Inhalte sein. Somit können auch die unterschiedlichsten Medienkompetenzen vermittelt werden. Je nach Interesse bzw. beruflicher Notwendigkeit bieten Bildungsinstitutionen hilfreiche Unterstützung.

A1. (30.10.2003 11:38)

Was ist denn nun Medienkompetenz? Ist es eine Fähigkeit, die ich durch regelmäßigen Gebrauch entwickle, also etwas, das mit Erfahrungswerten zu tun hat und einen längeren Zeitraum in Anspruch nimmt? Dann würde ich meinen, dass sicher Bildungsinstitutionen nützlich sind, um die ersten Berührungssituationen zu erleichtern; und sicher auch, um (wie in diesem Kurs) den Teilnehmer fast schon nebenbei mit Medien vertraut zu machen. Aber sicher ist es auch möglich, ohne Bildungsinstitutionen MK zu erwerben, einfach durch die selbstständige Beschäftigung aus irgendwelchen Gründen (z. B. weil ich Emails schreiben will an einen fernen Freund, weil's schneller geht, oder weil mich ein privates Thema so sehr interessiert, dass ich aus eigenem Antrieb anfangen, zu recherchieren). Ich denke, Institutionen können Anstöße geben und einen Grundstein legen, doch die eigentliche Kompetenz zu entwickeln, liegt am Ende doch bei mir, wie intensiv ich mich mit etwas befasse.

K1. (30.10.2003 13:24)

Nach Mikos ist Medienkompetenz eine Handlungskompetenz, die sich je nach der Bedeutung von Medien im eigenen Alltag entwickeln kann. Medienkompetenz wird teilweise mit Lesekompetenz gleichgesetzt, wie sich vor allem in Schulen vermittelt wird. Ich denke auch, dass Medienkompetenz durch Bildungsinstitutionen vermittelt wird. In den Unis z. B. muss man einfach lernen, mit dem Computer und Internet umzugehen um Hausarbeiten zu schreiben, an sonstige Materialien von Lehrveranstaltungen zu kommen oder einfach um etwas zu recherchieren. Und so ist das in anderen Einrichtungen auch. Medienkompetenz wird heutzutage immer wichtiger. Es ist einfach unerlässlich, sich mit Medien auseinander zu setzen und ich glaube nicht, dass sich irgendjemand dem entziehen kann.

Ich schließe mich deiner Meinung an, dass man durchaus auch Medienkompetenz ohne Bildungsinstitutionen lernen kann, weil man sich z. B. sehr für etwas interessiert. Sicher liegt es an mir, wie stark ich mich mit etwas beschäftigen will, aber oftmals muss ich es einfach, um im Alltag bestehen zu können.

C2. (30.10.2003 14:35)

Ich bin der Meinung (und das wurde bereits weiter oben auch schon erwähnt), dass man Medienkompetenz ohne, aber auch mit/durch Bildungsinstitutionen vermittelt bekommt. Die vielen Beispiele, die schon genannt wurden, möchte ich allerdings nicht noch mal aufzählen. Medienkompetenz wird nicht nur immer wichtiger; ich würde sogar behaupten, dass Medienkompetenz unumgänglich ist in unserem menschlichen Leben. Denken wir an das Blatt Papier, was vor uns liegt und die Tinte, die wir benutzen, um etwas aufzuschreiben: gleichfalls Medien, die wir als Person beherrschen, bzw. im Laufe der Erziehung durch Training und Vermittlung uns selbst erschließen. Die Neuen Medien sind lediglich der Höhepunkt oder das Tüpfelchen auf dem i! Grundsätzlich gilt, dass jedes Medium erst erfahrbar gemacht werden muss, damit wir Menschen es als "normal" ansehen und damit alltäglich operieren können.

D1. (30.10.2003 16:49)

Ich kann den bisherigen Beiträgen ebenso zustimmen: Bildungsinstitutionen geben einen Anstoß für das Erlangen einer Medienkompetenz, aber schlussendlich ist der alltägliche Umgang mit den Medien entscheidend. Mikos' Abriss über die Film- und Fernsehkompetenz macht dies bspw. auch deutlich: Hier sind es keine Bildungsinstitutionen, die zur Erlangung der Kompetenz führen, sondern das Individuum selbst. Allerdings können Institutionen auch dazu beitragen, eine bereits erworbene Kompetenz weiter auszubauen. Film- und Fernsehkompetenz wird bspw. durch Studiengänge wie

Medienwissenschaft weiter ausgebaut. Fazit: Bildungsinstitutionen vermitteln Medienkompetenzen, sie sind aber nicht notwendig, um Medienkompetenz zu erlangen.

V. (30.10.2003 17:24)

Ich schwimme auch mit dem Strom ;-) und sage JA.

Spätestens in der Schule kommen doch die meisten in Kontakt mit Medien und können ihre Kompetenz darin aufbauen bzw. erweitern. Aber wie schon gelesen, soll es auch Beispiele geben, wo es bei Personen erst in ihrer Studienzeit passiert. Hier ist es dann aber meiner Meinung nach schlussendlich eigentlich unmöglich, sich dem zu entziehen: Die Uni als Bildungsinstitution baut die Medien in die Lehre ein, sie lehrt den Umgang mit den Medien und fordert / fördert den Einsatz dieser – und somit überträgt sich das auch auf den studentischen Alltag.

M1. (30.10.2003 17:24)

Ja, auf jeden Fall. Bildungsinstitutionen bilden die Grundlage für die Aneignung einer Medienkompetenz, indem sie uns den Umgang mit Medien nahe bringen und auch neue Medien mit einbeziehen. Wie gut wir diese gewonnen Medienkompetenz ausbauen, ist uns überlassen!

A2. (31.10.2003 11:22)

Was will ich da noch hinzufügen. Bildungsinstitutionen sollen die Menschen fördern und ihnen grundlegende Fähigkeiten vermitteln um im weiteren Lebensverlauf in dem Alltag zurecht zu kommen. Es beginnt schon im Kindergarten....das Medium Sprache und es kommen immer mehr Medien hinzu. In der Schule wird im Informatikunterricht schon ein weiteres Medium neben den Büchern bzw. dem Schauen von Videos eingeführt. Darauf können die Schüler aufbauen.

A3. (02.11.2003 10:34)

Hier stimme ich voll mit dir überein. Die Bildungsinstitution legt den Grundstein für die Medienkompetenz des einzelnen. Dieser muss sich aber im Nachhinein selbst darum kümmern, die vermittelten Inhalte auch weiterhin zu nutzen.

M2. (30.10.2003 18:08)

Medienkompetenz kann durch verschiedene Bildungsinstitutionen vermittelt werden. Je nach eigenem Ermessen und auch Möglichkeiten werden Medien genutzt. Durch die Uni z. B. werden Angebote gemacht, Fördermöglichkeiten angeboten. Hier kann man sich dem nicht entziehen, man muss sich mit den verschiedensten Medien auseinandersetzen und erlangt damit natürlich auch Medienkompetenz. Heut ist der Umgang mit dem Computer selbstverständlich. Man erlernt ihn schon in frühen Jahren in der Schule. Das zeigt sich auch in anderen Bereichen der Nutzung von Medien.

Y. (31.10.2003 12:55)

Vielleicht kommt es auch auf die Art von Medien an. Bildungsinstitutionen können sicherlich einen Großteil an Wissen beisteuern. Ich denke da z. B. an den Computer. Er ist aus unserer heutigen Gesellschaft nicht mehr wegzudenken und angemessener Umgang sollte daher unbedingt schon zu Schulzeiten vermittelt werden. Was ist aber mit Filmen, Fernsehen und Büchern? Auch unter 7-Jährige sind schon damit konfrontiert. Man kann nicht alles auf Bildungsinstitutionen abwälzen. Gerade in diesem Alter spielen Eltern noch eine große Rolle. Sie sind Vorbilder – schauen sie viel fern oder nicht, lesen sie viel oder nicht, schauen sie sich den Film mit den Kindern an und sprechen dann darüber oder nicht? Diese Grundkenntnisse über Wert von und Umgang mit Film, Fernsehen und Büchern sollte das familiäre Umfeld vermitteln.

I. (31.10.2003 13:37)

M. E. kann grundlegende Medienkompetenz durch Bildungsinstitutionen vermittelt werden. Beispielhaft sehe ich hier das Erlernen des Lesens, was grundlegender Baustein im Umgang mit allen Medien ist, wie auch Kurse, die grundlegende Informationen über Computer und Internet anbieten.

Spezifische bzw. auf diese Grundlagen aufbauende Kompetenzen kann sich das einzelne Individuum jedoch nur selbst aneignen, indem das jeweilige Medium in das alltägliche Leben miteinbezogen wird.

A4. (31.10.2003 15:06)

Ich bin auch :) der Meinung, dass Medienkompetenz durch Bildungsinstitutionen vermittelt werden kann. Aber es kommt darauf an, was Medienkompetenz heißt. Der Umgang bzw. die Bedienung von Medien ist auf jeden Fall z. B. in der VHS erlernbar.

Aber ich denke, dass Medienkompetenz auch einen kritischen Umgang mit Medien (z. B. Inhalten, Nutzungsdauer, etc.) bedeutet. D. h. dass der Mediennutzer sich auch der "Risiken" der Medien bewusst ist (z. B. Meinungsmache, "Abhängigkeit"). Das kann natürlich auch durch Bildungseinrich-

tungen vermittelt werden, aber diese Art von z. B. Seminaren werden doch eher von Menschen besucht, die sich schon Gedanken über dieses Problem machen.

C3. (31.10.2003 17:54)

Ich bin der Meinung, dass Medienkompetenz als solches nicht durch Bildungsinstitutionen vermittelt werden kann. Setzt sie sich doch nach Mikos sowohl aus den "erforderlichen technischen Fähigkeiten" als "auch den (recht bedeutsamen) Eigensinn der Handelnden" zusammen. Demnach kann zwar in Bildungsinstitutionen der zweifelsohne sehr wichtige Umgang mit Medien gelehrt und die technischen Fähigkeiten vermittelt werden, aber letztlich sieht Mikos darin nur einen Teil bzw. einen wichtigen Schritt um letztlich das Ziel Medienkompetenz zu erlangen. Na ja und da es für ihn "Medienkompetenz schlechthin nicht gibt" und er diese, wenn dann nur als "Teil menschlicher Handlungskompetenz" betrachtet, ist für ihn also der tatsächliche Gebrauch und die individuelle Auseinandersetzung mit Medien im Alltag der entscheidende Faktor, welcher meines Erachtens nicht in Bildungseinrichtungen erworben werden kann.

Außerdem meint der Autor, dass Bildungsinstitutionen, die "Bürger kompetent machen wollen", eigentlich überflüssig sind, da die meisten Bürger dies angeblich schon seien und bringt dabei das Beispiel zum interaktiven Fernsehen in den USA...

Und damit wird deutlich, dass sich Medienkompetenz, die Mikos vor allem auf Film- und Fernsehkompetenz und weniger auf den Gebrauch neuer Medien bezieht, scheinbar vor allem im Alltag durch sozusagen unbewusstes Lernen entwickelt und von Faktoren wie z. B. individuellem Interesse und der Möglichkeit, Medien zu nutzen, abhängig ist.

D2. (01.11.2003 13:52)

Ich bin der Meinung, Medienkompetenz kann nur zum Teil über Bildungsinstitutionen vermittelt werden. Die Vermittlung durch Bildungseinrichtungen bezieht sich lediglich auf die "technischen Fähigkeiten" im Umgang mit unterschiedlichsten Medien. Die eigentliche Handlungskompetenz im Umgang mit Medien kann das Individuum nur in der aktiven Auseinandersetzung mit Medien entwickeln. Die Handlungskompetenz hat einen stark subjektiven Charakter. Deswegen ist es wichtig dem Individuum viel Freiraum bei der Auseinandersetzung mit Medien zu geben. Ich glaube, man sollte viel weniger die Mediennutzung vorstrukturieren bzw. einschränken. Auch Kinder und Jugendliche sind "mündig" genug, Medien zu selektieren und zu bewerten.

M3. (01.11.2003 23:41)

Ich muss mich deiner Meinung anschließen. Bildungsinstitutionen können nur bedingt, zu einem geringen Teil Medienkompetenz vermitteln. Vor allem im Bereich der "Grundsteinlegung" und "Qualifizierung", d.h. dem technischen Umgang mit Medien liegt ihre Stärke. Da diese Kompetenzen individuell entwickelt werden müssen, ist eine Selbsttätigkeit im Umgang mit Medien, die Bildungsinstitutionen nur anregen, aber nicht vermitteln können, entscheidend.

N. (01.11.2003 14:43)

Medienkompetenz kann durch Bildungsinstitutionen eigentlich nicht vermittelt werden. Sie kann lediglich gefördert werden. Jeder Mensch hat eine individuelle Mediensozialisation durchlaufen. Jedes Individuum nutzt best. Medien häufig und andere wiederum weniger häufig bzw. nie. Darüber hinaus hat jeder eine bestimmte Technik entwickelt Medien zu nutzen und zu beurteilen. Auf diese Individualität können Bildungseinrichtungen nur begrenzt reagieren.

D3. (02.11.2003 15:47)

Hallo N., deiner Meinung kann ich so nicht ganz zustimmen, auch wenn jeder Mensch unterschiedliche Interessen in Bezug auf die Medien hat, so werden doch bestimmte Faktoren sehr wohl von den Bildungsinstitutionen vermittelt.

Nur als Beispiel, was macht man mit einem Buch? Hat man den Umgang bzw. das Lesen eines Buches nicht meistens in der Schule (eine Bildungsinstitution) gelernt? Der Umgang mit einem Buch ist auch eine Medienkompetenz, oder etwa nicht?

Ich für meine Person bin der Meinung, dass Medienkompetenz zu einem bestimmten Grad von Bildungseinrichtungen vermittelt wird. Es ist allerdings auch klar, dass es jedem Individuum selbst obliegt, was es daraus macht bzw. ob es diese Kompetenz weiter ausbaut oder diese auch nutzt.

Auch in der Erwachsenenbildung wird und muss Kompetenz vermittelt werden, eine große Menge von Erwachsenen besuchen, um z. B. Vorteile im Berufsleben zu haben, Bildungseinrichtungen, um dort ihre Kompetenz auch auf dem medialen Sektor zu erweitern.

Auch in diesem Fall ist das Individuum selbst dafür verantwortlich.

G. (03.11.2003 14:17)

Hi D3., ich denke auch ähnlich wie N.

Für mich bedeutet Medienkompetenz neben dem Umgang mit Medien (i.S.v. ich weiß, wie es funktioniert) eben auch die Frage, wie nutze ich diese Fähigkeit. Wenn ich lesen kann, bin ich irgendwie schon auch medienkompetent, das stimmt. Allerdings nutzt mir diese Fähigkeit doch nichts, wenn ich den Inhalt des Gelesenen nicht verstehe und somit die für mich relevanten Inhalte nicht herausziehen kann. Weißt du, was ich meine? Medienkompetenz ist eben für mich auch die Fähigkeit, ganz kritisch und vor allem effizient mit den gewonnenen Informationen umzugehen.

Insofern würde ich, wie du auch, behaupten, dass Bildungseinrichtungen Medienkompetenz nur bedingt vermitteln können.

D3. (03.11.2003 15:23)

Hallo G., ich weiß was du meinst, ist auch einleuchtend.

Man könnte sich ja ggf. darauf einigen das die Grundlagen einer Kompetenz in Bildungseinrichtungen vermittelt werden (können), alles weitere entwickelt die Person selber (oder auch nicht).

Wobei ich dem trotz alledem etwas fragend gegenüberstehe, wahrscheinlich ist jede Meinung dazu subjektiv. Jeder versteht ein bisschen etwas anderes unter Kompetenz, wann fängt Kompetenz an?

K2. (02.11.2003 15:13)

Seit dem Schuljahr 2001/02 gibt es das sogenannte Seminarfach für gymnasiale Bildungseinrichtung. In der Erarbeitungsphase sollen Studierfähigkeiten der Abiturienten entwickelt werden. Dabei ist es unumgänglich, die Vielfalt der verschiedenen Medien zu nutzen. Das Spektrum reicht von der Informationssammlung, über Quellenerschließung bis hin zum Schreiben der Arbeit am Computer. Des weiteren zählt zum Lehrplaninhalt des Deutschunterrichtes Klasse 8/Gymnasium bzw. Klasse 9/Realschule die Förderung der Medienkompetenz beispielsweise durch Bibliotheksbesuche, kritische Untersuchungen zum Thema Medien u. ä., bei denen alle Schüler eine Einweisung in die Nutzung und den Umgang mit Medien erhalten. Dabei bleibt es aber nicht. Die Anwendung dieser Fähigkeiten wird im Unterricht aller Fächer durch das Kompetenzmodell abgefordert. In allen Prüfungen müssen die Schüler seit 2 Jahren ihre Fähigkeiten unter Beweis stellen.

Daher bin ich der Meinung, dass Bildungsinstitutionen eine wichtige Rolle und Verantwortung bei der Vermittlung von Medienkompetenz spielen. Natürlich setzt das voraus, dass die Lehrkräfte über das entsprechenden Wissen sowie Fähigkeiten und Fertigkeiten verfügen.

J2. (02.11.2003 22:23)

Ich stimme der allgemeinen Meinung auch zu, dass Medienkompetenz durch Bildungseinrichtungen vermittelt werden kann. Ob die vermittelten Kompetenzen, also die grundlegenden Fähigkeiten für den Umgang mit bestimmten Medien, auch weiterhin genutzt und ausgebaut werden, hängt von jedem selbst ab. Denn ein wesentlicher Bestandteil für den Umgang mit bestimmten Medien ist ja, ob sie für einen selbst nützlich sind. Erst dann können sich die grundlegenden Fähigkeiten zu einer wirklichen Medienkompetenz entwickelt werden.

M4. (03.11.2003 11:10)

Sicher vermitteln die Bildungsinstitutionen Medienkompetenz. Die Mitarbeiter dort geben erst mal das Grundwissen an, womit die Lernenden ihre Kompetenzen erweitern und ihre Kenntnisse nicht nur im Fachunterricht, sondern auch in alltäglichen Situationen anwenden.

J3. (03.11.2003 12:41)

Ja, Medienkompetenz kann durch Bildungsinstitutionen vermittelt werden. Aber es muss ein ernstes Interesse bei den Lernenden vorhanden sein. Medienkompetenz erlernt man nur durch ständigen Gebrauch von Medien, auch im Alltag. Die Grundlagen zur technischen Seite können ganz einfach über Bildungsinstitutionen vermittelt werden.

A5. (03.11.2003 18:55)

Ich stimme dir da zu, Bildungseinrichtungen können technische Grundlagen zur Nutzung von Medien vermitteln. Vor allem ältere Menschen sind auf die Hilfe bei der Nutzung der neuen Medien angewiesen. Junge Menschen wachsen mit den neuen Medien auf. Fernsehen und Computer mit Internetanschluss gehören fast schon zum Alltag. Ihnen fällt der Umgang leichter. Sie haben weniger Berührungängste, sie probieren neue Medien einfach aus. Natürlich gibt es auch bei den Jüngeren Ausnahmen. Bildungseinrichtungen können das Interesse für Medien wecken, sie können zeigen, dass mit ihrem Einsatz Vorteile entstehen können.

S4. (03.11.2003 16:29)

Nach Mikos kann die Medienkompetenz an sich nicht vermittelt werden, da es keine allgemeingültige (für alle Personen gleiche) Medienkompetenz gibt. Bildungsinstitutionen können aber an die Medien heranfüh-

ren, den Zugang schaffen, damit die einzelnen TeilnehmerInnen ihre Medienhandlungskompetenz "ausbauen" – anwenden können.

H. (03.11.2003 17:36)

I think Medienkompetenz can be obtained through Educational Institutions. First of all, as lots of people mentioned here, these are computer skills which are vital for everyday life and work and, in my opinion, Educational Institutions can provide the basic instruction of handling not only the technology of computers and other related techniques (i. e. how something works and how to use), but also handling (processing, analyzing) the information obtained through media sources.

Secondly, media is widely used also in teaching. Not only computers, projectors and internet, but also video and TV becomes a part of today's teaching technology, thus involving also learners into the process of teaching. Learner obtains new skills and competencies of handling information from a source which used to be an entertaining one.

Now, coming back to film and television competence. What does it mean and what the educational institutions have to do with it?

Film and television's influence on individuals and society is obvious. Even in everyday conversations people are using the words and phrases, the experiences and stories they learned from TV, radio programs or newspapers. Doesn't it become similar to reading a book? One can say 'reading' a TV program instead of watching. It is like reading images instead of letters, and it's easier to handle:). Reading skills are usually being developed at Educational Institutions, than why a watching skill can't be? Although people usually don't need formal instruction in how to watch film or TV program, they need instruction in how to analyze and think critically about it. The important thing is to develop in learners their ability to use video and television not just for amusement, but as a tool for reasoning, analysis, expression and communication (cognitive perception, mentioned also by Mikos).

In my viewpoint this task can be undertaken by Educational Institutions through different type of communication courses and not only, every specific subject can 'teach' the television/film competence by using television/film in teaching.

D4. (03.11.2003 18:30)

Auch ich stimme den bisherigen Einträgen im Großen und Ganzen zu. Bildungsinstitutionen vermitteln Medienkompetenz. Dafür gibt es ja Bildungseinrichtungen, damit den Menschen dort gewisse Fähigkeiten und Wissen vermittelt werden. Und Medienkompetenz ist ganz klar eine Fähigkeit, die man erlernen muss. Das bekommt man nicht in die Wiege gelegt. Keiner weiß von Geburt an alles über Medien, ihren Gebrauch, ihren Nutzen und was man von eben jenen alles lernen kann.

Aber man muss auch ganz klar sagen, dass die Zeit im Hinblick auf Medien niemals stehen bleiben wird. Was ich damit sagen will, ist das man auch nach der „normalen“ Schulzeit ständig mit Medien konfrontiert wird. Und letztendlich sind es die Menschen selber, die darum bemüht sein müssen, sich immer wieder neue Medienkompetenz anzueignen.

M4. (03.11.2003 21:22)

Ich bin der Meinung, dass Bildungsinstitutionen in jedem Fall Medienkompetenz vermitteln können, wenn es um Kompetenz im Sinne von einer Vermittlung von Fähigkeiten im Umgang mit Medien die Rede ist. Was jedoch die selektive, kritische Nutzung von Informationen betrifft, so ist der Einzelne selbst gefordert, diese Fähigkeit von sich aus zu entwickeln. Bildungseinrichtungen können also einen Grundstein für Medienkompetenz als Summe von Medienkritik, Medienkunde und Mediennutzung legen.

2. Beispiel einer Diskussion zum Thema Integration betrieblicher Anforderungen und Bildung am 10. 06. 2003 aus dem Seminar „Neue Lernkulturen in der betrieblichen Weiterbildung“ von Dr. U. Holm (Sommersemester 2003)

Teamspace Chat Protocol 10:44 10.06.2003

10:44 Helmut Stauche started protocol recording

10:45 C. S. entered chatroom

10:46 Ute Holm Hallo, wir probieren heute einen Chat als neue Lernkultur aus. Unsere Diskussionsgrundlage ist der Text von Gonon. Wir beginnen gleich. Gonon beschreibt die pädagogische Berufsidee in Deutschland im Vergleich zu anderen Ländern wie Frankreich und England. Er bezeichnet die deutsche Berufsidee als Erfolgsgeschichte, weil sie betriebliche Anforderungen und Bildung integriert. Aber in der öffentlichen Diskussion heißt es ja immer wieder, dass in Deutschland die Ausbildungswege z. B. zu lang sind. Möglicherweise können wir uns den Anspruch, auch Allgemeinbildung in berufliche Bildungskonzepte zu integrieren, nicht mehr leisten.

10:48 C. W. Ich denke, dass Allgemeinbildung ein sehr wichtiger Faktor bei der Beruflichen Bildung ist, sonst wäre diese doch zu sehr eingeschränkt?

10:49 A. W. Eine kurze Frage vorab. Kann man unter Allgemeinbildung auch soziale und personale Kompetenzen verstehen?

10:49 S. B. entered chatroom

10:50 Ute Holm Genau, das gehört alles zur Allgemeinbildung im Unterschied zur fachlichen Berufsbildung.

10:50 C. S. Da stimme ich dir zu, denn wenn jeder nur in seinem Spezialgebiet verhaftet bleibt, fehlt die Verbindung zum allgemein Gesellschaftlichen.

10:51 N. B. Dem kann ich nur zustimmen, ich denke auch, dass Allgemeinbildung wichtig ist, um „Fachidioten“ zu vermeiden.

10:51 C. W. Dann gehört sie auf jeden Fall dazu. Im Beruf hat man doch meistens mit Menschen zu tun!?

10:51 N. F. Wird nicht heutzutage viel mehr Wert auf soziale Kompetenzen gelegt?

10:52 Ute Holm Es ist ja die Frage, ob man sich nicht auch woanders als in der Berufsschule allgemein bildet, z. B. um Umgang mit dem Fernsehen, im Sportverein oder in einer politischen Bewegung.

10:52 C. W. Soziale Kompetenz ist sehr wichtig, sie darf aber nicht über evt. fehlende fachliche Kompetenz hinweg täuschen.

10:52 N. F. Ich denke, es kommt darauf an, wo man seinen eigenen allgemeinen Interessenschwerpunkt hat.

10:52 A. W. Ist dann Allgemeinbildung nicht schon in beruflichen Bildungskonzepten integriert? Denn man lernt ja im Umgang mit Menschen und mit seinem Beruf mit bestimmte Situationen umzugehen. So kann man soziale und personale Kompetenzen ja sicher ausbauen

10:53 C. S. Ich denke, überall wo soziale Kontakte existieren, gibt es auch Allgemeinbildung

10:53 N. F. Allgemeinbildung ist da schon integriert, aber die „grundlegenderen Sachen“ lernt man doch schon früher.

10:54 S. B. Trotzdem haben alle an der Berufsschule das Unterrichtsfach Sozialkunde, in dem soziale und allgemeinbildende Kompetenzen verbunden werden.

10:54 C. W. Ich denke, berufliche Allgemeinbildung entwickelt sich selbst - im Laufe des beruflichen Lebens?

10:54 N. F. Etwa durch SGL?

10:54 C. S. Aber man muss doch trotzdem z. B. in der Schule Impulse erhalten

-
- 10:55 N. F. Das gehört doch auch zum SGL.
- 10:55 Ute Holm Einige Autoren in der Berufspädagogik betonen gerade die Notwendigkeit, allgemeine und berufliche Bildung miteinander zu integrieren. Die Bereiche dürfen dann aber nicht nebeneinander stehen, sondern tatsächlich sollten sie aufeinander bezogen werden, was eine methodische Herausforderung ist.
- 10:55 C. W. Kann man soziale Kompetenzen in einem Unterrichtsfach lehren bzw. lernen?
- 10:55 S. B. Klar, durch Gruppenarbeit.
- 10:56 N. F. Eine Kombination von verschiedenen Dingen ist für das Lernen immer sinnvoll (siehe ganzheitliches Lernen).
- 10:56 C. S. Indem der Lehrer auf eine Bestimmte Art und Weise handelt, zeigt er den Schülern doch schon Möglichkeiten sozialen Handelns auf.
- 10:56 A. W. Ich glaube, soziale Kompetenzen lernt man im Leben. Man kann Anregungen geben, aber ich glaube nicht ein Unterrichtsfach daraus machen.
- 10:56 S. K. entered chatroom
- 10:57 Ute Holm Soziale Kompetenzen kann man nicht im Sinne des Trichtermodells vermitteln. Man kann nur z. B. Methoden und Themen anbieten, die es nahe legen, sich sozial zu engagieren. Methoden sind dann kein Selbstzweck, sondern sollten natürlich auf die fachlichen Inhalte bezogen sein.
- 10:57 C. S. das würde ich auch sagen, aber jeder Lehrer, also jedes Fach entwickelt soziale Kompetenz mit.
- 10:57 C. W. Braucht aber das „soziale Gefühl“ nicht Zeit um sich zu entwickeln?
- 10:57 A. W. Man lernt im Umgang mit neuen Situationen und Arbeitsanforderungen, im Umgang mit der Umwelt.
- 10:57 C. S. Ich glaube, das geht eher unterschwellig, nebenbei.
- 10:58 N. F. Ich glaube, den Faktor Zeit sollte man wirklich berücksichtigen!
- 10:58 C. S. Meinst du, dass die Lehrer überfordert werden.
- 10:58 C. W. Das würde ja bedeuten, dass man immer „lernt“, wenn man Kontakt zu anderen Menschen hat?
- 10:59 S. B. Ja, Erfahrungen machen gehört zum Prinzip des lebenslangen Lernens.
- 10:59 N. F. Das tut man auch, aber man kann nicht von jetzt auf gleich zu einem sozial kompetenten Menschen werden.
- 10:59 C. S. Da würde ich zustimmen, nach sozialen Kontakten findet doch jedes Mal Selbst-Reflexion statt.
- 11:00 Ute Holm Wenn ich mir unsere Diskussion anschau, sind gerade die zwei Positionen vertreten, die es in der öffentlichen Diskussion auch gibt. Umfassende Berufsbildung versus kompetenzorientiertes Qualifikationskonzept. Wenn der eine soziale Kompetenzen in der Berufsbildung, der andere eher im beruflichen und privaten Alltag erwirbt, ist es schwierig, daraufhin ein allgemeingültiges Berufsausbildungssystem aufzubauen.
- 11:00 A. W. Der Umgang mit Menschen ist nie gleich, denke ich, da sich der Mensch nicht immer gleich verhält. Man weiß nie, was sein Gegenüber als nächstes tut oder sagt. Somit muss man sich immer wieder auf neues einstellen.
- 11:01 C. W. Ist es dann so, dass man „berufliche Allgemeinbildung“ quasi nebenbei erwirbt oder ist das ein bewusster Prozess?
- 11:01 S. B. Das Konzept der normalen Schulen, Sozialkompetenz neben Fachkompetenz etc. sollte auch in den Berufsschulen beibehalten werden.
- 11:01 N. F. Ich kann mir vorstellen, dass das so 'ne Form des informellen Lernens ist.
- 11:02 Ute Holm In der deutschen Berufsausbildung ist Allgemeinbildung als bewusster Prozess gedacht, indem z. B. Fächer wie Gemeinschaftskunde eine Rolle spielen. Daneben gibt es dann ja noch das hidden curriculum in der Berufsschule und auch im Betrieb, wo man dann nebenbei event. Allgemeinbildung erwirbt oder auch nicht.

-
- 11:03 A. W. Was bedeutet hidden curriculum?
- 11:03 N. F. Was versteht man unter hidden curriculum?
- 11:04 C. S. Ja, das ganze muss schon irgendwie bewusst gemacht werden mit Hilfe solcher Fächer, aber auch in den anderen findet das hintergründig statt.
- 11:04 C. W. Kann man Sozialkompetenz und Fachkompetenz gleichberechtigt vermitteln bzw. wird das angestrebt? Oder steht eins im Vordergrund?
- 11:04 C. S. Ich denke, heutzutage steht Fachkompetenz noch an erster Stelle.
- 11:04 N. F. Ich denke, dass kommt darauf an, welchen Beruf man erlernt.
- 11:05 A. W. Es soll glaube ich nicht vordergründig auf einen Aspekt Wert gelegt werden. Fachkompetenz u. Sozialkompetenz sollen sich ergänzen.
- 11:05 A. W. Glaube ich.
- 11:05 C. S. Das stimmt, ein Computerspezialist wird weniger soziale Kompetenz benötigen als eine Empfangsdame im Hotel.
- 11:05 S. B. Themen im Gemeinschaftskundeunterricht sind zum Beispiel der Lehrvertrag, Schwangerschaftsschutz oder Verfassungsaufbau der BRD. Das Wissen wird außerhalb des Fachunterrichts vermittelt.
- 11:06 C. W. Kann sich dabei bei jedem die Sozialkompetenz gleich entwickeln, oder gibt es auch Menschen die dafür ein „Talent“ haben?
- 11:06 Ute Holm Informelles Lernen spielt eine immer größere Rolle.
- 11:06 N. F. Das liegt an deiner frühkindlichen Sozialisation.
- 11:07 S. B. Kommt auf die Vorbildung aus Schule und Elternhaus an.
- 11:07 C. S. Diejenigen, die das Talent haben, werden „passende“ Berufe wählen.
- 11:07 Ute Holm „hidden curriculum“ ist das, was außerhalb des normalen Lehrplans geschieht, von dem man auch lernen kann.
- 11:08 N. F. Also eine Art informellen Lernens?
- 11:08 A. W. Heißt das, dass Lernende versteckt gefördert werden?
- 11:09 C. W. Dann wird es also irgendwie nur noch Menschen mit individuellen Kompetenzen geben? Wie sollen die sich aber feststellen lassen, z. B. bei einem Bewerbungsgespräch?
- 11:09 Ute Holm Ja, informelles Lernen kann bewusst oder eher implizit in den verschiedensten Lebensbereichen, z. B. im Erziehungsurlaub oder im Urlaub passieren.
- 11:09 N. F. Ist das nicht eigentlich die beste Art und Weise, wenn man deduktiv lernt?
- 11:09 S. B. Haben denn wir als Erziehungswissenschaftsstudenten schon von Anfang an mehr Sozialkompetenz als andere Studis?
- 11:09 C. W. Bleibt zu hoffen... :-)
- 11:09 C. S. Das nicht unbedingt, aber du machst es dir bewusst und bist interessiert.
- 11:10 N. F. Nein, das sind individuelle Faktoren, die die soziale Kompetenz eines Menschen ausmachen.
- 11:10 Ute Holm Das würde ich nicht unbedingt sagen. Es hängt ja von der Studienmotivation ab, ob jemand schon Sozialkompetenz mitbringt.
- 11:10 S. B. Müsste es nicht trotzdem ein extra Seminar dazu geben?
- 11:11 C. W. Zu was?
- 11:11 A. W. Für Sozialkompetenz?
- 11:11 N. F. Es wäre gut, die Studis für dieses Thema zu sensibilisieren.
- 11:11 S. B. Logisch!
- 11:11 Ute Holm Wie müsste so ein Seminar aussehen?
- 11:11 N. F. Viel Gruppen oder Partnerarbeit.
- 11:11 C. S. Bestimmte Methoden vorstellen, Situationen simulieren...
- 11:12 S. K. Sozialkompetenz kann man nicht unbedingt in einem Seminar lernen.

-
- 11:12 S. B. Interaktionssequenzen analysieren.
- 11:12 Ute Holm Warum klappt dann Gruppenarbeit in Seminaren oftmals nicht so gut, weil keine Sozialkompetenz vorhanden ist und erst erworben werden muss, oder weil die Themen nicht interessant sind?
- 11:12 C. W. Verstehen denn alle das gleiche unter sozialer Kompetenz? Ist denn die ihr eigene Individualität nicht das Ausschlaggebende?
- 11:12 S. K. Eher vielleicht in praktischen Übungen.
- 11:12 A. W. Weil sich jeder auf den anderen verlässt.
- 11:13 C. W. Das sehe ich auch so.
- 11:13 Ute Holm Sicherlich kann man soziale Kompetenz weiter oder enger definieren.
- 11:13 N. F. Oftmals hat man auch gar nicht die Zeit, sich näher kennenzulernen, um dann effektiver miteinander arbeiten zu können
- 11:14 A. W. Soziale Kompetenz klingt vielleicht zu speziell, wie eine Qualifikation, die man haben muss.
- 11:14 C. W. Ich denke auch, dass man nicht auf Kommando miteinander arbeiten kann, jedenfalls nicht in allen Bereichen.
- 11:14 N. F. Wenn man Soziale Kompetenz als Seminartitel verwendet und dann viel in GA gearbeitet wird, dann wird es bestimmt besser klappen.
- 11:15 C. S. Manchmal darf einem die eigene Individualität nicht im Weg stehen.
- 11:15 Ute Holm Ja, es ist auch die Frage, ob man lieber von sozialen Fähigkeiten oder Verhaltensweisen statt von Kompetenzen sprechen sollte.
- 11:15 S. B. Klingt weniger abschreckend.
- 11:15 C. S. Das klingt so abfragbar.
- 11:15 C. W. Sind Fähigkeiten und Verhaltensweisen denn keine Kompetenzen? Was denn dann?
- 11:16 N. F. Ich denke, Kompetenz schließt Fähigkeit und Verhaltensweisen schon mit ein.
- 11:16 A. W. Ja, aber es klingt einfach nicht so fachlich und eben abfragbar.
- 11:16 Ute Holm Es hat Spaß gemacht zu chatten. Leider ist unsere Zeit um. Bitte machen Sie sich ein paar Notizen, damit wir uns noch darüber unterhalten können. Einen schönen Tag noch.
- 11:16 A. W. Eher individueller.
- 11:17 N. F. left chatroom
- 11:17 C. W. Kann ja auch jeder nennen, wie er mag, Hauptsache wir meinen das selbe.
- 11:17 A. W. Genau!!
- 11:17 S. B. left chatroom
- 11:17 C. W. Tschüß...
- 11:17 C. W. left chatroom
- 11:18 A. W. ebenso....0)
- 11:18 S. K. Was ist eigentlich mit der Diskussion über den Gonon-Text?
- 11:18 A. W. Keine Ahnung.
- 11:19 C. S. left chatroom
- 11:19 A. W. Aber ich glaub, eine Diskussion endet immer woanders.
- 11:19 S. K. O. K. Tschüß.
- 11:19 A. W. Tschüß.
- 11:19 Ute Holm Das war unser Hintergrund. Der Chat sollte aber ausdrücklich nicht reguliert werden, sondern als freier Austausch stattfinden. Meiner Meinung nach, haben wir die Diskussionsgrundlage aber trotzdem einbezogen.
- 11:21 A. W. Glaube, der Chat ist fast sinnvoller als unsere anderen Diskussionen, wo man erst auf Antwort warten muss.

11:22 A. W.	Jetzt aber wirklich noch einen schönen Tag!
11:22 S. K.	Ich fand den Text dahingehend interessant, dass einige von uns durch den Besuch der Polytechnischen Oberschule eigene Erfahrungen mit einem solchen Bildungsversuch hatten und hätte mich gern darüber ausgetauscht.
11:23 S. K.	Vielleicht kann man das nachholen
11:23 A. W.	Manchmal ergibt es sich einfach nicht. Nicht traurig sein :o)
11:24 Ute Holm	Wenn Sie mögen, können Sie eine Diskussion dazu eröffnen und allen Teilnehmern ein Telegramm schreiben, damit sie Bescheid wissen, dass die Diskussion läuft.
11:25 S. K.	Mal sehen, werde es nicht versprechen können
11:26 S. K.	War trotzdem interessant. Bis bald.
11:27 S. K.	left chatroom
11:27 A. W.	left chatroom
11:27 Ute Holm	left chatroom
11:29 Helmut Stauche	closed protocol recording
11:30 Helmut Stauche	left chatroom

15 Anhang 5: Ergänzende Materialien zu den empirischen Ergebnissen der ersten Online-Befragung

Stichprobe

Alter

	Häufigkeit	Prozent
Gültig 18	1	1,4
19	2	2,9
20	14	20,3
21	10	14,5
22	14	20,3
23	10	14,5
24	11	15,9
26	4	5,8
28	1	1,4
29	2	2,9
Gesamt	69	100,0

Semester des erziehungswiss. Studiums

	Häufigkeit	Prozent
Gültig k.A.	2	2,9
1	1	1,4
2	21	30,4
3	3	4,3
4	12	17,4
6	14	20,3
7	5	7,2
8	5	7,2
9	3	4,3
10	3	4,3
Gesamt	69	100,0

Erfahrungen in bisherigen virt. Seminaren

	Häufigkeit	Prozent
Gültig sehr positiv	1	1,4
positiv	7	10,1
schlecht	3	4,3
Gesamt	11	15,9
Fehlend System	58	84,1
Gesamt	69	100,0

PC- und Interneterfahrungen**Nutzen des Computer für private Zwecke**

	Häufigkeit	Prozent
Gültig sehr selten	5	7,2
gelegentlich	14	20,3
oft	25	36,2
sehr oft	25	36,2
Gesamt	69	100,0

Nutzen des Computer für das Studium

	Häufigkeit	Prozent
Gültig gelegentlich	4	5,8
oft	35	50,7
sehr oft	30	43,5
Gesamt	69	100,0

Nutzen des Internets für private Zwecke

	Häufigkeit	Prozent
Gültig sehr selten	3	4,3
gelegentlich	19	27,5
oft	24	34,8
sehr oft	23	33,3
Gesamt	69	100,0

Nutzen des Internets für das Studium

	Häufigkeit	Prozent
Gültig gelegentlich	8	11,6
oft	29	42,0
sehr oft	32	46,4
Gesamt	69	100,0

WWW

	Häufigkeit	Prozent
Gültig nie	1	1,4
gelegentlich	3	4,3
oft	17	24,6
sehr oft	48	69,6
Gesamt	69	100,0

Dateiaustausch/ FTP

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	nie	22	31,9
	sehr selten	17	24,6
	gelegentlich	16	23,2
	oft	4	5,8
	sehr oft	4	5,8
	Gesamt	63	91,3
Fehlend	System	6	8,7
Gesamt		69	100,0

Email

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	gelegentlich	4	5,8
	oft	25	36,2
	sehr oft	40	58,0
	Gesamt	69	100,0

Chat

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	nie	31	44,9
	sehr selten	25	36,2
	gelegentlich	8	11,6
	oft	1	1,4
	sehr oft	1	1,4
	Gesamt	66	95,7
Fehlend	System	3	4,3
Gesamt		69	100,0

Diskussionsforen

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	nie	10	14,5
	sehr selten	27	39,1
	gelegentlich	23	33,3
	oft	5	7,2
	sehr oft	2	2,9
	Gesamt	67	97,1
Fehlend	System	2	2,9
Gesamt		69	100,0

Newsgroups

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	nie	28	40,6
	sehr selten	22	31,9
	gelegentlich	10	14,5
	oft	5	7,2
	sehr oft	1	1,4
	Gesamt	66	95,7
Fehlend	System	3	4,3
Gesamt		69	100,0

eigener Computer

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	ja	60	87,0
	nein	3	4,3
	noch nicht, aber bald	6	8,7
	Gesamt	69	100,0

Ort der PC-Nutzung für Seminar

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	ausschließlich in einem Pool	6	8,7
	vorwiegend in einem Pool	20	29,0
	vorwiegend zu Hause	16	23,2
	ausschließlich zu Hause	22	31,9
	vorwiegend an anderer Stelle (Freund/Freundin)	5	7,2
	Gesamt	69	100,0

Studierverhalten**Fähigkeit selbstständig zu lernen**

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	mangelhaft	2	2,9
	ausreichend	6	8,7
	befriedigend	23	33,3
	gut	34	49,3
	sehr gut	4	5,8
	Gesamt	69	100,0

bevorzugte Lernform für Seminare

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	allein	55	79,7
	in Lerngruppen	9	13,0
	Gesamt	64	92,8
Fehlend	System	5	7,2
Gesamt		69	100,0

Bedeutung vorgegebener Aspekte für den Erfolg des Studiums

	keine	kleine	mittlere	große
persönliche Betreuung durch Dozent		7	31	31
persönliche Betreuung durch Tutor		14	40	15
Bereitstellung von Arbeitsmaterial			4	65
Kontakt zu Kommilitonen		1	23	45
Selbstbestimmung Lerntempos		6	35	28
Selbstbestimmung Lerninhalte		8	33	28
Selbstbestimmung Lernziele		5	36	28
Konzentration auf das Wesentliche		6	30	33
eigene Motivation			8	61
eigene Motivation aufrechterhalten		1	10	57
didaktisches Konzept		6	23	40
Einsatz von Medien	1	5	23	40
Lernerfolgskontrolle/Feedback		7	24	38
Praxisanteil		3	23	43
anerkannter Abschluss/Zertifikat	2	4	15	48

Grad der Geführtheit beim Lernen

	Häufigkeit	Prozent
Gültig vorgegebener Lernweg	1	1,4
2	7	10,1
3	23	33,3
4	24	34,8
5	11	15,9
völlig selbstständig gewählter Lernweg	3	4,3
Gesamt	69	100,0

Argumente für Online-Seminare

		trifft nicht zu	trifft zu
plus: Nähe zur Wissensquelle Internet	Anzahl	26	26
plus: ferne Seminare sind möglich	Anzahl		46
plus: Leistungsschein möglich für viele	Anzahl	19	40
plus: Selbstbestimmen des Lerntempos	Anzahl	5	61
plus: Zeit für das Lernens selbst einteilbar	Anzahl	3	63
plus: Lernumfang selbst bestimmbar	Anzahl	14	53
plus: gute Vorbereitung auf späteres selbstständiges Arbeiten	Anzahl	8	47
plus: räumlich unabhängiges Lernen möglich	Anzahl	6	59
plus: an Bedürfnisse angepasstes Lernen möglich	Anzahl	17	40
plus: grundsätzliches Interesse am Internet	Anzahl	21	41
plus: virtuelle Äußerungen fallen leichter als vor Gruppe	Anzahl	23	40
plus: durch Dozent(in) weniger beobachtet fühlen	Anzahl	45	18

Argumente gegen Online-Seminare

		trifft nicht zu	trifft zu
minus: Kontakt zu Kommilitonen zu schwach	Anzahl	45	17
minus: wenig dauerhafter Lernerfolg	Anzahl	38	12
minus: Probleme nicht sofort lösbar	Anzahl	50	11
minus: Eigenmotivation fällt schwerer	Anzahl	43	19
minus: generell ist eine Überforderung wahrscheinlicher	Anzahl	57	3
minus: Eigenverantwortung für Lernen zu groß	Anzahl	52	15
minus: Selbstbestimmung der Lernalternativen fällt schwer	Anzahl	28	18
minus: direkter Vergleich mit Kommilitonen fehlt	Anzahl	40	15
minus: Gefahr der Aneignung "falschen" Wissens	Anzahl	29	22
minus: grundsätzliche Schwierigkeiten mit Technik	Anzahl	60	2
minus: zu wenig Kontakt zu Dozent(in)	Anzahl	41	19
minus: Kommunikation ist umständlich	Anzahl	42	20

Effektivität Virtueller Seminare

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	viel effektiver	2	2,9	2,9	2,9
	effektiver	21	30,4	30,4	33,3
	genauso effektiv	38	55,1	55,1	88,4
	ineffektiver	8	11,6	11,6	100,0
	Gesamt	69	100,0	100,0	

weitere Argumente zu Online-Seminaren

	stimme zu	stimme nicht zu	weiß nicht
Wissensbedarf kann genau gedeckt werden	11	39	19
Strategien und Fähigkeiten zum Wissenserwerb besser	32	24	13
tiefgründigeres Nachdenken wegen schriftlicher Äußerungen	41	20	8

Möglichkeit der Umsetzung vorgegebener Aspekte im virtuellen Studium im Vergleich zum konventionellen Studium

	viel schlechter	etwas schlechter	nicht anders	etwas besser	viel besser
persönliche Betreuung durch Dozent in VS	12	34	17	4	1
persönliche Betreuung durch Tutor in VS	14	30	23	2	
Bereitstellen von Arbeitsmaterial in VS	1	1	17	24	26
Kontakt zu Kommilitonen in VS	23	30	11	4	
Selbstbestimmung Lerntempo in VS			13	25	31
Selbstbestimmung Lerninhalte in VS		3	32	22	12
Selbstbestimmung Lernziele in VS		1	36	19	13
Konzentration auf das Wesentliche in VS	2	10	32	21	4
eigene Motivation in VS	2	19	27	16	5
eigene Motivation aufrechterhalten in VS	3	28	21	14	3
didaktisches Konzept in VS	1	31	28	5	3
Einsatz von Medien in VS		8	9	24	27
Lernerfolgskontrolle/Feedback in VS	6	26	28	7	2
Praxisanteil in VS	10	20	29	9	1
anerkannter Abschluss/Zertifikat in VS	1	6	51	7	1

Notwendigkeit von Präsenzveranstaltungen

	Häufigkeit	Prozent
Gültig sehr wichtig	33	47,8
wichtig	26	37,7
weniger wichtig	10	14,5
Gesamt	69	100,0

günstiger Zeitpunkt für Präsenzveranstaltungen

	Häufigkeit	Prozent
Gültig nur zu Beginn	1	1,4
nur zum Ende	1	1,4
in bestimmten Abständen	52	75,4
den Bedürfnissen angepasst	15	21,7
Gesamt	69	100,0

Förderung effektiver Zusammenarbeit in Online-Seminaren

	sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	unwichtig
Förderung offener Kommunikationsatmosphäre	45	22	2	
Förderung persönlichen Kontaktes zwischen Lernenden	9	31	20	9
Bildung virtueller Lerngruppen	9	23	33	4
Zeiträume für Aufgaben flexibel	30	35	4	
Mitlernende bereit zur Zusammenarbeit	30	32	7	
Mitlernende erledigen Aufgaben gewissenhaft	34	30	3	
persönliches Kennenlernen	17	18	29	4

Antworten auf die Frage „Wie sehen Sie die zukünftige Rolle von virtuellen Universitäten?“⁴⁷**zu 1: positive Einstellungen**

- Ich denke, dass sie [die virtuelle Universität; H.S.] bald eine sehr große Rolle spielen wird.
- wichtige Rolle
- Effektive Vermittlung von wesentlichem Wissen und schnellen Abschlüssen.
- Wird sich weiter ausbauen, da mit weniger Aufwand mehr Studierende zum Lernziel geführt werden können.
- In Gebieten mit geringer Siedlungsdichte wird die Rolle virtueller Universitäten größer sein als in dicht besiedelten Gebieten. Z. B. in Australien funktioniert die virtuelle Schule sehr gut, dort wird die virtuelle Uni auch funktionieren. Die virtuelle Uni bietet eine Alternative.
- Wichtig, weil man seine Zeit selber einteilen kann. Wer nicht von zu Hause weg kann, z. B. Kinderbetreuung oder zu weit weg ist oder beruflich tätig, kann trotzdem teilnehmen. Man ist nicht mehr so ortsgelassen und flexibel.
- Es wird genau so eine Bedeutung erlangen, wie heute die Universitäten für das Fernstudium haben.
- Es wird in Zukunft unabdingbar sein, virtuelle Seminare an der Universität einzurichten.
- Sollten eine wichtige Rolle spielen.
- Wird sich auch verstärken.
- Werden zur Normalität gehören.
- Virtuelle Universitäten werden ebenfalls an Bedeutung zunehmen. Sie gestalten die Aus- und Weiterbildung flexibler für jeden Teilnehmer.

zu 2.: negative Einstellungen

- Eher gering, der persönliche Kontakt zu Dozenten und Studierenden sollte gewahrt werden
- Häh ???? Totale Abhängigkeit von funktionierenden Computern und Technik?
- Untergeordnet gegenüber der „realen“ Uni.
- Ich denke, dass es nicht das Ziel sein kann, virtuelle Universitäten anzustreben. Virtuelle Seminare und Vorlesungen sollten nur eine untergeordnete Rolle im Uni-Alltag spielen. Der persönliche Kontakt zu Dozenten und Kommilitonen ist mir angenehmer und ich denke auch, dass Präsenzveranstaltungen effektiver sind.
- Nicht durchsetzbar!
- Finde ich persönlich nicht gut
- Halte ich für einen nicht sehr erfolgversprechenden Ansatz, weil direkte Kommunikation meiner Meinung nach für den Lernprozess unerlässlich ist.
- Ich seh' den Trend noch nicht so.
- Das wird nicht für jeden etwas sein. Auf die Dauer wird es nicht den Zuspruch bekommen wie eine normale Uni.

zu 3.: indifferente/ungewisse Einstellungen

- Weiß nicht, wird sich wahrscheinlich nicht verändern.
- Dadurch, dass ich noch nie davon gehört habe, denke ich, wird sich das in nächster Zukunft noch nicht durchsetzen. Ich denke außerdem, dass das organisatorisch schwer zu schaffen sein wird.
- Das ganze Studium als virtuelles Studium durchzuführen, spricht mich überhaupt nicht an, da mir dabei der Kontakt zu meinen Kommilitonen fehlen würde.
- Ein oder zwei virtuelle Seminare im Semester finde ich effektiv, da diese kein Hindernis im Stundenplan sind.
- Kann ich nicht beurteilen.

⁴⁷ Die freien Antworten zu dieser und die zu weiteren Fragen wurden wortwörtlich aus der Datenbank übernommen. Allerdings wurden wegen der starken Häufung Rechtschreib-, Grammatik- und Interpunktionsfehler berichtigt.

- Bin zwiespältig.
- Fraglich.
- Weiß nicht so recht.

zu 4.: problematisierende Meinungen

- Wenn man von vornherein eine virtuelle Uni besucht, ist man nichts anderes gewöhnt. Sicher ist das für diejenigen super, die mit derartigen Lernen zurecht kommen. Ich denke also, dass sich die Lernenden in Befürworter und Gegner von virtuellen Unis aufteilen werden.
- Ich hoffe nicht, dass es eine komplett virtuelle Universität geben wird. Für Fernstudium ist das ja ganz nützlich, oder als Ergänzung zur herkömmlichen Art des Lernens, aber doch in keinem Fall eine wirkliche Alternative.
- Ich würde es nicht begrüßen, an einer virtuellen Universität zu studieren. Weil da der Kontakt zwischen den Studierenden schwerer hergestellt werden kann. Zudem wäre man zu fast 100% auf sich gestellt und müsste sich vielmehr selbst erarbeiten.
- Ich glaube, dass es ein heikles Thema ist, denn wie auch im Fragebogen erwähnt wurde, kann es auch dazu führen, sich falsche Informationen herauszufiltern. Der Kontakt zwischen Dozent und Student kommt auch zu kurz. Denn Lernen ist auch soziale Interaktion, und der Kontakt kommt meiner Meinung nach wirklich zu kurz.
- Hoffentlich nur Seminare, und nicht das komplette Unileben auf virtuelle Ebene bringen.
- Zur Weiterbildung, nicht als Erstausbildung!
- Sie wird eine größere Rolle einnehmen, finde ich, im Rahmen von Fernstudiengängen auch sinnvoll, allerdings bin ich für eine Beibehaltung der „traditionellen“ Uni, unsere sozialen Kontakte verarmen doch sonst gänzlich.
- Ich denke, virtuelle Universitäten sind eine gute Ergänzung zur Präsenzveranstaltungen-Uni, werden diese aber nie oder nicht in nächster Zukunft ersetzen können.
- Für ein Fernstudium ist dies vorteilhaft, aber sonst wird es keine große Rolle spielen. Sonst können wir ja gleich den verbalen Kontakt aufheben und uns nur noch vor den Computer setzen.
- Dass dies funktionieren könnte, erwies sich bereits in der Institution des Fernstudiums. Doch werden virtuelle Seminare nie die Stellung von Präsenzseminaren einnehmen können. Auch wenn sie sich zeitlich besser von den Studierenden timen lassen, muss immer eine gewisse Führung (gerade auch für Anfänger) gegeben sein.
- Diese wird ebenfalls steigen, kann jedoch die traditionelle Uni nicht ablösen.
- Schwierig. Ganz allein virtuell wird es nicht gehen. Nichts ist wichtiger (für mich) als das Wissen, jederzeit persönlich auf eine Fachkraft zurückgreifen zu können, wenn ich ein Problem habe oder ein Erfolgs-Feedback brauche. Ich finde es schon anspruchsvoller, mich in einem geteilten Seminar (Präsenz und virtuell) zurechtzufinden, besonders was den organisatorischen Bereich betrifft (Umgang und Anforderungen im virtuellen Seminar; grundlegende Regelungen und Systematik). Ist das Seminar dann einmal angelaufen und hat man sich an die neue Art und Weise gewöhnt, ist es einfacher als bei Präsenzseminaren (für mich, da ich alles besser organisieren kann, da ich viel nebenbei arbeite). Aber es ist schwieriger im inhaltlichen Bereich; da alles viel länger dauert, die richtige Richtung zu finden, wenn man Probleme selbständig lösen will bei Themen, wo man ja selbst noch lernt und schwer den nötigen Überblick hat. Ein direkter Ansprechpartner, der einen bei Bedarf in die „richtige“ Richtung lenkt und bei Problemen da ist, ist unerlässlich für die Effektivität von virtuellen Seminaren.

Prüfstatistische Untersuchungen

1. Zusammenhänge mit dem Geschlecht der Befragten

Korrelationen

			Geschlecht
Spearman-Rho	Geschlecht	Korrelationskoeffizient	1,000
		Sig. (2-seitig)	,
		N	69
	Minusargumente	Korrelationskoeffizient	-,022
		Sig. (2-seitig)	,859
		N	69
	Plusargumente	Korrelationskoeffizient	,114
		Sig. (2-seitig)	,353
		N	69
	Nutzung des PC	Korrelationskoeffizient	,187
		Sig. (2-seitig)	,124
		N	69
Kontakt und Betreuung	Korrelationskoeffizient	,411**	
	Sig. (2-seitig)	,000	
	N	69	
Didaktik	Korrelationskoeffizient	,182	
	Sig. (2-seitig)	,134	
	N	69	
Selbstbestimmtheit	Korrelationskoeffizient	,128	
	Sig. (2-seitig)	,294	
	N	69	
Konzentrationsfähigkeit	Korrelationskoeffizient	,048	
	Sig. (2-seitig)	,693	
	N	69	
Fähigkeit selbstständig zu lernen	Korrelationskoeffizient	,288*	
	Sig. (2-seitig)	,017	
	N	69	
bevorzugte Lernform für Seminare	Korrelationskoeffizient	-,146	
	Sig. (2-seitig)	,249	
	N	64	

** . Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 signifikant (2-seitig).

* . Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 signifikant (2-seitig).

Korrelationen

			Fähigkeit selbstständig zu lernen	bevorzugte Lernform für Seminare	Effektivität Virtueller Seminare	Plusargumente	Minusargumente
Spearman-Rho	Fähigkeit selbstständig zu lernen	Korrelationskoeffizient	1,000	-,265*	,256*	,298*	-,404**
		Sig. (2-seitig)	,	,035	,034	,013	,001
		N	69	64	69	69	69
	bevorzugte Lernform für Seminare	Korrelationskoeffizient	-,265*	1,000	,034	,201	,056
		Sig. (2-seitig)	,035	,	,790	,111	,658
		N	64	64	64	64	64
Effektivität Virtueller Seminare	Korrelationskoeffizient	,256*	,034	1,000	,408**	-,543**	
	Sig. (2-seitig)	,034	,790	,	,001	,000	
	N	69	64	69	69	69	
Plusargumente	Korrelationskoeffizient	,298*	,201	,408**	1,000	-,426**	
	Sig. (2-seitig)	,013	,111	,001	,	,000	
	N	69	64	69	69	69	
Minusargumente	Korrelationskoeffizient	-,404**	,056	-,543**	-,426**	1,000	
	Sig. (2-seitig)	,001	,658	,000	,000	,	
	N	69	64	69	69	69	

*. Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 signifikant (2-seitig).

** . Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 signifikant (2-seitig).

Korrelationen

			Plusargu mente	Minusarg umente	Kontakt und Betreuung	Didaktik	Selbstbest immtheit	Konzentratio nsfähigkeit	"dran" bleiben
Spearman-Rho	Plusargumente	Korrelationskoeffizient	1,000	-,426**	,121	,134	,262*	,135	,135
		Sig. (2-seitig)	,	,000	,321	,273	,030	,267	,270
		N	69	69	69	69	69	69	69
	Minusargumente	Korrelationskoeffizient	-,426**	1,000	-,012	-,023	-,004	,026	-,243*
		Sig. (2-seitig)	,000	,	,923	,852	,976	,832	,044
		N	69	69	69	69	69	69	69
	Kontakt und Betreuung	Korrelationskoeffizient	,121	-,012	1,000	,324**	,387**	-,163	,104
		Sig. (2-seitig)	,321	,923	,	,007	,001	,182	,396
		N	69	69	69	69	69	69	69
	Didaktik	Korrelationskoeffizient	,134	-,023	,324**	1,000	,355**	,245*	,094
		Sig. (2-seitig)	,273	,852	,007	,	,003	,042	,443
		N	69	69	69	69	69	69	69
	Selbstbestimmtheit	Korrelationskoeffizient	,262*	-,004	,387**	,355**	1,000	,231	,098
		Sig. (2-seitig)	,030	,976	,001	,003	,	,056	,423
		N	69	69	69	69	69	69	69
	Konzentrationsfähigkeit	Korrelationskoeffizient	,135	,026	-,163	,245*	,231	1,000	-,144
		Sig. (2-seitig)	,267	,832	,182	,042	,056	,	,239
		N	69	69	69	69	69	69	69
	"dran" bleiben	Korrelationskoeffizient	,135	-,243*	,104	,094	,098	-,144	1,000
		Sig. (2-seitig)	,270	,044	,396	,443	,423	,239	,
		N	69	69	69	69	69	69	69

** . Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 signifikant (2-seitig).

* . Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 signifikant (2-seitig).

Anleitung für Plattform

	Häufigkeit	Prozent
Gültig sehr gut	41	59,4
gut	22	31,9
mittel	6	8,7
Gesamt	69	100,0

Bedienfreundlichkeit der Plattform

	Häufigkeit	Prozent
Gültig sehr gut	43	62,3
gut	24	34,8
mittel	2	2,9
Gesamt	69	100,0

Kommunikationsmöglichkeit mit SL und anderen TN

	Häufigkeit	Prozent
Gültig sehr gut	20	29,0
gut	32	46,4
mittel	12	17,4
schlecht	5	7,2
Gesamt	69	100,0

Herunterladen der Materialien

	Häufigkeit	Prozent
Gültig sehr gut	19	27,5
gut	27	39,1
mittel	16	23,2
schlecht	7	10,1
Gesamt	69	100,0

formale Vorbereitung der Diskussionen

	Häufigkeit	Prozent
Gültig sehr gut	24	34,8
gut	28	40,6
mittel	13	18,8
schlecht	3	4,3
sehr schlecht	1	1,4
Gesamt	69	100,0

Verständlichkeit der Aufgaben

	Häufigkeit	Prozent
Gültig gut	49	71,0
mittel	20	29,0
Gesamt	69	100,0

Anforderungsniveau der Aufgaben

	Häufigkeit	Prozent
Gültig hoch	18	26,1
mittel	49	71,0
niedrig	2	2,9
Gesamt	69	100,0

Leistungen der anderen Teilnehmer

	Häufigkeit	Prozent
Gültig anregend	17	24,6
mittel	42	60,9
wenig anregend	8	11,6
Gesamt	67	97,1
Fehlend System	2	2,9
Gesamt	69	100,0

Zeitbedarf für die Aufgaben

	Häufigkeit	Prozent
Gültig viel größer	12	17,4
etwas größer	25	36,2
gleich	22	31,9
etwas geringer	10	14,5
Gesamt	69	100,0

Bedeutung des Tutoreinsatzes

	Häufigkeit	Prozent
Gültig sehr wichtig	10	14,5
wichtig	29	42,0
weniger wichtig	25	36,2
unwichtig	5	7,2
Gesamt	69	100,0

Inanspruchnahme des Tutors

	Häufigkeit	Prozent
Gültig ja	8	11,6
nein	60	87,0
Gesamt	68	98,6
Fehlend System	1	1,4
Gesamt	69	100,0

Fachkompetenz des Tutors

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	sehr gut	4	5,8
	gut	3	4,3
	befriedigend	1	1,4
	Gesamt	8	11,6
Fehlend	System	61	88,4
Gesamt		69	100,0

Aussagen zur Aufgabe „Beschreiben Sie bitte, wie Sie Ihr Studium in diesem Seminar außerhalb der Präsenzsitzungen organisiert haben. Gehen Sie dabei bitte auf folgende Punkte ein:

- 1. Haben Sie allein oder im Team gearbeitet?**
- 2. Wann haben Sie im Durchschnitt nach Publikation der neuen Aufgabenstellung angefangen?**
- 3. Wie waren Sie motiviert, wie war der Motivationsverlauf?**
- 4. Wo haben Sie gearbeitet?“**

1. Viele Gespräche finden mit Studierenden statt. Durch die individuelle Zeiteinteilung macht es viel mehr Spaß, sich mit den Themen zu beschäftigen! Ich arbeite auf Arbeit.
2. Ich habe allein gearbeitet. Habe leider immer erst sehr spät angefangen, die Texte herunterzuladen. Mir fehlt eine feste Uhrzeit, zu der ich ins Netz gehen muss und zu der ich arbeiten muss. Die Texte lese ich zu Hause.
3. Ich habe bisher allein gearbeitet, schaue jeden zweiten Tag auf die Plattform. Am Anfang war ich motivierter, aber als ich gemerkt habe, dass der Zeitaufwand größer wurde, hat meine Motivation deutlich abgenommen. Den PC habe ich von zu Hause bedient, 1 oder 2 Mal im Pool.
4. Sowohl als auch; 2...3 Tage später; relativ gleichbleibend; im Lehrstuhl und zu Hause.
5. Ich arbeite allein und habe erst relativ spät die Aufgabenstellung bearbeitet, da sie doch immer mehr Zeit in Anspruch nahm als ich eingeplant hatte. Wenn ich einmal am Thema bin, ist die Motivation relativ groß. Vorher eher gering, weil doch ein wenig (Zeit-)Druck fehlt, was ich einerseits begrüße, womit ich jedoch noch nicht angemessen umgehen kann. Dies bedeutet gleichzeitig eine Herausforderung an diesem, meinem Problem zu arbeiten. Ich arbeite zu Hause.
6. Ich habe immer allein gearbeitet, ausgenommen der Vorbereitung des Referates. Ich habe je nach Zeit ca. 5... 6 Tage vor dem Diskussionsende den Text heruntergeladen und am Wochenende einen Beitrag geschrieben (in der Regel). Die Texte bereite ich zu Hause oder in der Bibliothek vor und schreibe den Beitrag im Rechenzentrum der Uni.
7. Ich habe allein gearbeitet; 2 3 Tage nach Publikation der Aufgaben; Motivation war relativ gering, was allerdings durch fehlende Zeit bedingt war und nix mit dem Seminar an sich zu tun hat. Problem, was ich hier sehe: Es wird einem sehr leicht gemacht, nichts für das Seminar zu tun.
8. Ich arbeite derzeit sowohl allein, als auch im Team (in Abhängigkeit von der Vorlesung). Ich habe zwei bis drei Tage nach Publikation angefangen, da derzeit viel Aufgaben gleichzeitig erledigt werden müssen (Seminararbeit, 2 Referate, Praktikumsbericht, Forschungsbericht). Ich habe zu Hause am Rechner gearbeitet. Meine Motivation war anfangs am Boden, nahm mit der Zeit und dem Interesse am Thema zu.
9. allein; Mitte bis Ende der Woche, da am Anfang noch wenig Beiträge da waren, auf die man hätte eingehen können; anfangs hoch, in der dritten Woche eher niedrig (weil sehr zeitaufwändig), jetzt wieder motiviert, weil interessant; zu Hause
10. Ich habe allein gearbeitet. Ich habe sofort nach Einstellen des Themas mit dessen Bearbeitung begonnen mit hoher Motivation. Ich habe vorwiegend zu Hause gearbeitet.
11. Ich habe immer allein gearbeitet und meistens abends, nachdem ich mir die Texte runtergeladen habe – offline. Früh gelesen, aber sehr spät geschrieben, kurz vor der nächsten Aufgabenstellung,

da ich erst Kommentare der anderen abwarte. Zum Schreiben war ich im Pool, um mir noch mal die Diskussionen durchzulesen, die bis dahin dazugekommen sind. Mir fällt es schwer, mich schriftlich zu einer Diskussion zu äußern. Ich rede lieber gerne dazu. Ich kann nicht frei heraus schreiben, weil es mich stört, dass alles abgespeichert wird und man evtl. Fehler findet. Ich suche dann immer lange nach Formulierungen und verliere so die Motivation. Weil alle nachlesen können ist es, als ob man eine Ausarbeitung macht und da habe ich mehr Hemmungen, einfach so drauf los zu schreiben. Obwohl ich die Texte lese und auch die Diskussionen und für mich dadurch gut lernen kann, bin ich sehr zögerlich mit der Selbstbeteiligung zur Diskussionen. Außerdem ist es oft, da ich ziemlich spät anfangen zu schreiben, dass dazu das meiste schon gesagt ist und ich nicht noch was schreiben will, was sich wiederholt. Es würde mir besser gefallen, keine langen Texte zu schreiben, sondern im Chat kurz und prägnant Ideen und Fragen auszutauschen.

12. Ich habe allein gearbeitet. Bis jetzt war ich beschäftigt für beide Seminare selbst Referate zu erstellen. Meistens habe ich die Diskussionen der anderen in Ruhe am Wochenende bearbeitet. Ehrlich gesagt, habe ich die Texte zumal bearbeitet, weil der Termin nahte zur Abgabe eines Statements. Oftmals wurde dann erst mein Interesse geweckt. Arbeiten tue ich meistens von zu Hause aus, da ich über einen PC mit Internet Anschluss verfüge.
13. Gearbeitet habe ich allein zu Hause an meinen PC. Ich habe mir die Texte und Aufgabenstellungen heruntergeladen und gelesen. Meistens musste ich mich dann aber zwingen, die Diskussionsbeiträge zu lesen und an den Diskussionen teilzunehmen. Manchmal hatte ich auch das Gefühl, dass die Beiträge nicht unbedingt zur Fragestellung passten. Da ich im Monat Mai sehr viele aufwendige Veranstaltungen, die teilweise im Block und auch am Wochenende stattfinden, verbunden mit mehreren Hausarbeiten und Vorträgen, ist die Motivation zur Teilnahme an Diskussionen zurückgegangen, wobei ich die Texte immer gelesen habe. Teilgenommen habe ich demzufolge meist kurz vorm Diskussionsende.
14. Ich habe allein gearbeitet. Ich habe etwa eine Woche nach Publikation der Aufgabenstellung angefangen. Motivation musste sich langsam aufbauen. Zu Hause.
15. Meistens alleine; nach zwei Tagen; eher gering; leichter Anstieg; zu Hause und in der Bibliothek
16. Habe immer allein gearbeitet. Die Texte habe ich meist zu Hause runtergeladen, ausgedruckt, gelesen und die Fragen im Bibliothekspool beantwortet und auch die Diskussionen durchgelesen. Meist habe ich meine Kommentare erst Ende der Woche abgegeben. Die Versuchung, alles nach hinten aufzuschieben, ist wesentlich höher als bei einer Pflichtpräsenzveranstaltung. Muss sich selber immer wieder motivieren oder zwingen, am Ball zu bleiben.
17. Ich arbeite immer allein, beginne ca. 3, 4 Tage nach Aufgabenstellung und bearbeite die Aufgabe noch am selben Tag. Wenn ich sehe, dass schon einige Beiträge anderer da sind, bin ich motivierter, gut durchdachte Beiträge zu liefern. Ich arbeite immer zu Hause.
18. Ich habe vorwiegend alleine gearbeitet und habe in der Regel direkt nach dem Einstellen des Themas mit der Bearbeitung begonnen. Am Anfang war meine Motivation hoch, ist aber nach und nach zurückgegangen. Ich habe vorwiegend zu Hause gearbeitet.
19. Habe eigentlich alleine gearbeitet, Gespräche mit Kommilitoninnen zu Themen geführt, wenn wir uns zufällig trafen. Habe im Pool gearbeitet, und meine Motivation war nicht immer ausreichend. Beginn der Bearbeitung meist mehrere Tage nach Veröffentlichung der neuen Aufgaben.
20. Allein gearbeitet. Begonnen meist erst am Wochenende, wobei ich die Aufgabenstellung meist 2 Tage nach Publikation auf Diskette lud. Motivation je nach Thema, aber meist höher als in Präsenzseminaren (das überraschte mich selbst). Vorwiegend am PC.
21. Allein gearbeitet; ein bis drei Tage später; eigentlich motiviert, schwankte je nach Arbeitsaufgabe; meist zu Hause, ansonsten PC Pool der Uni.
22. Ich habe allein gearbeitet. Ich habe Dienstag, Mittwoch damit angefangen. Ich war sehr motiviert und habe von der Uni aus gearbeitet.
23. Ich habe alleine gearbeitet. Ich habe so etwa zwei bis drei Tage nach der Publikation mit der Beantwortung der Fragen begonnen. Ich war nicht sehr motiviert, aber sie ist dann noch etwas gestiegen. Ich habe immer bei mir daheim gearbeitet. Da hatte ich meine Ruhe.
24. Allein gearbeitet; am nächsten Tag; am Anfang am höchsten, durch Referat wieder hoch; am Computer daheim
25. Ich habe allein und zu Hause gearbeitet. Oft habe ich bereits montags nach Eröffnung der neuen Diskussion angefangen, die Texte zu lesen und etwas für die Diskussion zu schreiben. Manchmal

- habe ich es aber erst später in der Woche oder gar erst am Wochenende geschafft, die Aufgabe zu erledigen. Meist fing ich mit den Aufgaben nur an, um meinen Beitrag zu leisten. Zum größten Teil wuchs mein Interesse an den Themen aber beim Lesen der Aufgaben.
26. Ich arbeite allein. Bearbeitung der Aufgaben unterschiedlich (meist am Wochenende). Ich habe zu Hause gearbeitet.
 27. Allein; Mitte der Woche; nicht so gut motiviert; im Pool
 28. Allein; 2...3 Tage durchschnittlich; zu Hause (meist)
 29. Ich habe allein gearbeitet und erst zum Wochenende angefangen, Text zu schreiben, doch bin ich bislang nahezu täglich kurzzeitig eingeloggt, um zu lesen. Motivation daher am Ball zu bleiben hoch. Allerdings tue ich mich schwer, selbst zu schreiben. Gearbeitet habe ich überwiegend zu Hause.
 30. Ich arbeite meist allein. Habe die Texte meist vor dem Wochenende runtergeladen und ausgedruckt, zu Hause und habe dann spätestens am Wochenende in der Bibliothek geantwortet. Motiviert war ich eher weniger. Aber man weiß, das die eine Woche Zeit doch sehr schnell vorbei geht und sich daher sputen muss, um bei der Diskussion auch dabei zu sein.
 31. Meist arbeite ich für mich alleine. Die Bearbeitung der nächsten Aufgabe ist immer abhängig von anderen noch offenen Aufgaben, die häufigste Auseinandersetzung mit dem Thema erfolgt meist am Wochenende. Motivation ist immer themenabhängig, mal mehr mal weniger. Meist habe ich zu Hause oder im PC Pool gearbeitet, kam auf die verbleibende Zeit und Tag an.
 32. Ich habe mich allein mit den gestellten Aufgaben beschäftigt. Habe unterschiedlich mit der Bearbeitung der Aufgaben begonnen, wie ich Zeit hatte. Motiviert war ich immer, aber manchmal lies die Motivation beim Bearbeiten der Aufgaben nach. Größtenteils in der Bibliothek.
 33. Vorwiegend habe ich an einem Pool die Texte herunter geladen, bearbeitet habe ich diese zu Hause. Vorwiegend habe ich alleine gearbeitet, aber hinsichtlich des Referates in einer Gruppe. Motiviert war ich meistens am Wochenende, um die Texte zu bearbeiten, da unter der Woche eher weniger Zeit blieb für die Aufgabenstellung.
 34. Ich arbeite meist allein, fange ca. 2 Tage nach der Publikation an. Motivation relativ gut, weil mir das Arbeiten am Computer Spaß macht und die Themen interessant sind.
 35. Ich arbeite meistens allein, gelegentlich mit einer Kommilitonin zusammen. Meist nutze ich den Donnerstag Nachmittag, um mich ins Diskussionsforum einzuklicken. Eigentlich ist das virtuelle Seminar eine große Herausforderung für mich, da ich selbst keinen PC mit Internetanschluss besitze. Ich muss die Pools nutzen, die leider zu überfüllt sind, und da kann einen schon mal die Lust vergehen. Am Wochenende nutze ich das Internet über meine Freunde.
 36. Allein gearbeitet, außer bei Referatsvorbereitung. Mitte der Woche, aber eingestellt habe ich die Erarbeitung erst sonntags. Am Anfang sehr motiviert, im weiteren Verlauf stark zurückgegangen, zur Zeit wieder etwas besser. Zu Hause.
 37. Ich habe allein gearbeitet. Bearbeitung der Aufgaben etwa 4 Tage nach der Aufgabenstellung. Ich glaube, es war weniger Motivation, sondern eher die Pflicht, die mich dazu genötigt hat, die Aufgaben zu erledigen. Ich habe mir die Texte heruntergeladen, sie dann daheim gelesen; die Beantwortung der Fragen habe ich zum Teil daheim erledigt, sie auf Diskette gespeichert und dann im Pool ins Forum kopiert; teilweise habe ich aber auch direkt im Diskussionsforum geantwortet, entweder im Uni-Pool oder bei einem Freund, der Internetanschluss hat.
 38. Ich habe mein Studium in diesem Seminar vorwiegend allein organisiert und mir nur gelegentlich Hilfe von einer Kommilitonin erbeten. Teamarbeit kam eigentlich gar nicht oder nur sehr selten vor und gestaltete sich meistens als verbaler Austausch von Erfahrungen. Ich habe meistens zwei bis drei Tage nach Publikation angefangen, mich eingelese, recherchiert etc. und erst gegen Ende die Schlussbearbeitung vorgenommen, um mir vorher alle Aspekte anderer Studierender zu Gemüte führen zu können. Leider war ich nicht selten recht unmotiviert, obwohl im Laufe des Lesens durchaus Mitarbeit (Lust zum Kommentieren) angeregt wird. Am Wochenende arbeite ich in meinem Elternhaus am PC (vorwiegend), in Jena bei meiner Mitbewohnerin. Den Pool nutze ich so gut wie nie.
 39. Im großen und ganzen habe ich allein gearbeitet, nur mein Referat arbeite ich zusammen mit jemandem aus. Meist habe ich mir am Mittwoch die Fragen und einige der Texte angeschaut, geantwortet habe ich meist am Wochenende. Dadurch, dass ich relativ viel Zeit in der Bibliothek

- verbringe, nehme ich mir dort auch immer die benötigte Zeit, um mir wieder alles Neue auf der Diskussionsforum anzuschauen.
40. Ich habe bis jetzt immer allein gearbeitet; in der zweiten Hälfte der Woche (Do oder Fr). Meine Motivation sich an den Diskussionen zu beteiligen ist hoch; Ich habe mir zu Hause die Texte durchgelesen und dann bin ich ins Rechenzentrum gegangen, um mich an der Diskussion zu beteiligen.
 41. Meist habe ich allein gearbeitet. Die Aufgaben habe ich meist am Wochenende bearbeitet, da ich dann häufig bei meinen Eltern bin (kostet mich nichts). Bei der Beantwortung der Fragen bin ich meist unmotiviert. Zum Motivieren fehlt das "Reale". Je weiter das Semester voranschreitet, desto unmotivierter werde ich.
 42. Allein gearbeitet, im Durchschnitt erst Texte zum Thema gelesen, danach sobald als möglich im Rechenzentrum Fragen dazu mit dem bisher erarbeiteten Wissen beantwortet.
 43. Die Texte habe ich über die Woche verteilt in meinen Freiräumen gelesen. Am Wochenende habe ich mich dann intensiv mit den Diskussionen befasst. Meine Motivation war schwankend, aber am Wochenende konnte ich intensiver arbeiten. Die Texte und Diskussionen habe ich allein bearbeitet, ab und zu habe ich mir aber andere Meinungen von Pädagogen eingeholt. Die Woche über habe ich in Jena in meiner WG gearbeitet, am Wochenende dagegen zu Hause.
 44. Ich habe allein gearbeitet! Ich habe die Aufgaben meist sofort nach erscheinen gelesen und mich meist mehrere Tage damit beschäftigt bevor ich zur Beantwortung übergegangen bin. An manchen Tagen fiel mir es schwer, mich zu motivieren obwohl ich eigentlich täglich nach neuen Einträgen schaue und mich für mich selbst damit auseinandersetze! Meist habe ich meine Beiträge gegen Ende der Woche gemacht, weil ja bis spätestens Montag die Aufgaben erledigt werden mussten! Also, da fehlt bei der Motivation der bekannte Druck von außen! Ich habe zu Hause gearbeitet!
 45. Ich habe allein gearbeitet; unterschiedlich; nach 1 Woche.
 46. Bis auf die Zusammenfassung einer Diskussion habe ich immer alleine gearbeitet. Meistens befasste ich mich am Wochenende mit dem Seminar. Oftmals lese ich die neuen Aufgabenstellungen auch erst am Wochenende, was manchmal sehr kurzfristig ist. Am Wochenende bin ich immer bei meinem Freund, und dieser hat eine Flatrate. Für mich entstehen keine Kosten und ich kann so lange wie ich möchte im Teamspace bleiben. Am Anfang des Seminars war ich sehr motiviert, da es für mich eine neue Erfahrung darstellte und meine Neugier groß war. Jetzt habe ich sehr zu kämpfen, um meine Motivation weiterhin zu erhalten. Mir fehlt der Leistungsdruck.
 47. Ich arbeite allein. Im Durchschnitt fange ich am Tag der Publikation an, diese zu lesen, beteilige mich jedoch an den Diskussionen nur äußerst sporadisch, da ich diese als zu oberflächlich betrachte. Am Anfang war ich hochmotiviert, nach den ersten 2 Diskussionen hat diese jedoch stark nachgelassen. Ich arbeite zu Hause.
 48. Arbeit z.T. mit Kommilitonen; ca. 4 Tage später; schwer sich zu motivieren, wird besser; zu Hause.
 49. Bei Schwierigkeiten habe ich eine Freundin gefragt, die versierter im Umgang mit der Internetnutzung ist. Mitte der Woche; vorwiegend zu Hause; Motivation zu Anfang des Semesters hoch, weil ich mich mit dem Internet und Computer allgemein vertrauter machen wollte, versuche weiterhin dran zu arbeiten.
 50. Ich habe allein gearbeitet; meist donnerstags; Motivation war eher groß; im Rechnerpool in der Uni
 51. Allein gearbeitet; gegen Ende der Woche; Motivation fiel leider nach den ersten Sitzungen; zu Hause
 52. Allein gearbeitet; Anfang der Woche; das erste Mal nur Aufgaben gelesen; wenig motiviert; zu Hause gearbeitet
 53. Allein gearbeitet; frühestens 2 Tage vor der Ablauffrist; Motivation hat oftmals sehr nachgelassen; im Pool, Textbearbeitung daheim.
 54. Allein; sehr unterschiedlich; abhängig von Thema; in der Bibliothek
 55. Habe meistens allein gearbeitet. Angefangen hab ich meist "kurz vor Zwölf", das ist meine Art zu arbeiten. Motivation war nie ein Problem, wenn es um technische Geräte ging. Meist zu Hause gearbeitet.

56. Zusammenarbeit teilweise im Team (Zusammenfassung von Diskussionen); zwei bis drei Tage später; eigentlich hoch, schwankte je nach Themengebiet und Aufgabenstellung; meist zu Hause, aber auch im PC Pool der Uni.
57. Ich habe allein gearbeitet und die neuen Aufgaben zu den unterschiedlichsten Zeitpunkten bearbeitet. Ich war anfangs genügend motiviert, musste aber sehr schnell feststellen dass es sich immer mehr zum negativen entwickelte, weil einfach kein Anreiz in irgend einer Form vorhanden war.
58. Ich habe allein gearbeitet. Nach Erhalt der neuen Aufgabe habe ich darüber nachgedacht, eventuell Texte heruntergeladen, sie durchgelesen und meine Meinung und Ausarbeitung dazu aufgeschrieben. Manchmal war ich nicht so motiviert, und ich habe erst sehr spät etwas hingeschrieben. Ich habe immer zu Hause oder im Zug gearbeitet.
59. Habe allein gearbeitet; verschieden, je nach Zeitumfang der Aufgaben sofort oder später; Motivation war gleichbleibend gut; im Pool und manchmal zu Hause.

schwerwiegende Probleme

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	nein	61	88,4
	ja	7	10,1
	Gesamt	68	98,6
Fehlend	System	1	1,4
Gesamt		69	100,0

Behebung möglich

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	ja	7	10,1
	nein	2	2,9
	Gesamt	9	13,0
Fehlend	System	60	87,0
Gesamt		69	100,0

Antworten auf die Frage „Wie schätzen Sie Ihren bisherigen persönlichen Lernerfolg im Seminar ein?“⁴⁸

positiv:

- sehr viel Wissenswertes über SGL und Weiterbildung erfahren
- sehr gut, ich habe einiges gelernt, auch wie man besser selbst gesteuert lernt
- sehr gut
- relativ hoch
- Habe viel über SGL gelernt, besonders durch das Thema des Referates viel dazu gelernt

⁴⁸ Die Antworten auf diese Frage wurden wegen der besseren Übersichtlichkeit nach der Höhe des Lernerfolgs in 4 Abschnitte und in einen fünften ohne konkrete Aussage sortiert. Allerdings war dabei eine gewisse Subjektivität unvermeidlich.

- Habe viel über SGL gelernt.
- Ich denke, mich mit den Themen bisher gut auseinandergesetzt zu haben und dass ich deshalb über ein Basiswissen verfüge.
- Im Seminar habe ich nur aus dem Grund etwas gelernt, weil ich auch ein Referat übernommen habe. Der Rest der Veranstaltung ist nicht wirklich so interessant, dass man alles behält. Gelesene Texte verblassen schneller als referierte.
- gut
- recht gut, da gute Texte und gute Diskussionen vorhanden
- Interesse an dem Thema ist gestiegen.
- Ich schätze meinen persönlichen Lernerfolg für gut ein, allein aus dem Grund, da ich mich sehr intensiv mit bestimmten Themen befasse und befasst habe
- Ich denke, ich werde ein solides Grundwissen mitnehmen können, wenn es weiter so läuft.
- gut, wegen Beschäftigung mit Referatsthema, die ausformulierten Referate ergeben ein kleines Handbuch
- gut
- gut
- gut
- gut
- ganz gut
- Er hängt stark von der Eigeninitiative ab. Bisher halte ich ihn für gleichwertig mit einer Präsenzveranstaltung.
- Das lässt sich schwer sagen. Erfolg ist immer mit Gewinn an Wissen für mich verbunden, aber es waren meist mehr Diskussionen und Gedankenaustausche in den virtuellen Seminaren. Von daher denke ich, dass ich viel über neue Denkanstöße nachgedacht habe und für mich teilweise neues Wissen erschlossen habe.

mittelmäßig:

- noch nicht so gut
- nicht sehr groß, was aber an meiner persönlichen Motivation liegt
- mittelmäßig. Ich habe leider nicht an jeder Diskussion teilgenommen.
- mittelmäßig, ich würde mir eine 3 geben, was aber an meiner fehlenden Motivation liegt, nicht am Seminar.
- mittelmäßig, alles scheint mir nicht so intensiv, aber ich weiß natürlich, dass ich dies letztlich selbst in den Händen halte.
- mittelmäßig
- Mittelmaß, ich kann mich immer sehr schwer dazu durchringen, ins Internet zu gehen
- mittel
- mittel
- mittel
- mittel
- mittel

niedrig:

- In anderen, sprich Präsenzseminaren habe ich einen weitaus höheren Lernerfolg als bei dem Virtuellen. Da man dort auch ausführlicher über Texte diskutiert.
- Ich spüre keinen wirklichen Lernerfolg. Ich weiß aber nicht, ob das am Thema liegt, oder an virtuellen Seminar. Ich habe oft ein Problem mit der Herangehensweise an Geistes- und erziehungswissenschaftliche Themen. Es werden lange Texte geschrieben, die zwar interessant und nachvollziehbar sind, aber zum Teil keine konkrete, allgemeingültige Aussage beinhalten, die man dann auch richtig

"lernen" kann. Was bringt es mir, zu wissen, was der Autor xy "denkt". Es wäre also schön, wenn der Seminarleiter ab und an allgemeingültige Definitionen oder Fakten anbringt, die man lernen kann und in denen man gern mal etwas nachschlägt.

- Nicht sehr hoch, weil ich zu den vorgegebenen Themen einfach nur meine Meinung abgebe und dabei eigentlich nicht viel Neues lerne
- noch nicht soviel, auch infolge meiner Motivation
- Mein Lernerfolg war meiner Meinung nach eher gering.
- Ich schätze den Lernerfolg eher gering ein. Hätte das Seminar als Präsenzveranstaltung stattgefunden, so sähe dass meiner Ansicht nach mit Sicherheit anders aus.
- Ich habe nicht wirklich viel dazu gelernt.
- gering. Ich habe mir unter dem Thema etwas anderes vorgestellt
- gering
- gering
- etwas geringer
- eher gering, weil meine Motivation nicht so lange anhält.
- eher gering
- eher gering

sehr niedrig:

- sehr gering
- Bisher konnte ich noch keinen Lernerfolg verbuchen.
- Äußerst schlecht, weil es langweilig und ohne irgendwelches feedback ist.

ohne Urteil:

- Noch nicht zu beurteilen, da ich erst zum Präsenzseminar das Seminar erstmals besucht habe.
- kann ich bisher nicht wirklich einschätzen

Antworten auf die Frage „Halten Sie die virtuelle Lernform auch für andere Seminare geeignet?

Wenn ja, welche?“

Positive Meinungen, mit Beispielen versehen

- für alle pädagogischen Seminare, für Seminare von Anthropologie jedoch nicht
- für alle Seminare geeignet, in denen es nicht auf reine Praxis ankommt
- Für äußerst theoretische Seminare, wie etwa Methoden, Textseminare oder historische Ansätze wäre das was, auch für die Medienpädagogik. Weniger für solche, in denen es um Praxis und Anschaulichkeit geht, wie etwa die psychologische Pädagogik, oder Beratungslehre.
- gilt für einen Großteil der angebotenen Seminare
- Ich denke, die Lernform ist eine der Zukunft und generell auf fast alle Seminare anzuwenden.
- ja, alle die nichts mit qualitativen oder quantitativen Forschungsmethoden zu tun haben.
- ja, besonders in Erziehung
- ja, für mehr theoretische, welche keine großartig diskursiven Nachbearbeitungen der Texte erfordern
- Ja, ich denke, dem sind da keine Grenzen gesetzt, solange man es ordentlich verpackt.

- ja, lässt sich theoretisch auf jedes Seminar anwenden
- Ja, natürlich, aber vor allem sind das Seminare, die theoriebezogen sind. Da, wo praktische Anwendungen angebracht ist, halte ich virtuelle Seminare für unangemessen.
- Ja, v.a. für Seminare, wo nur Sachwissen angeeignet werden soll (wo Diskussionen nicht so wichtig sind = unkomplizierte Art des Scheinerwerbs)
- Ja, vor allem für Seminare in Erziehungswissenschaft, da dies unter anderem ein Weg ist, mehr als 30 Studenten an einem Seminar teilnehmen zu lassen.
- ja, z. B. bei Dozenten von anderen Unis
- Ja. Meines Erachtens für so gut wie jedes Seminar geeignet.
- Jein, am ehesten sind diese Seminare wohl für geisteswissenschaftliche Diskussionen geeignet. Bei den Naturwissenschaften kommt man da eher voran, wenn man sich ein Buch zur Hand nimmt.
- kann ich nicht beurteilen, evtl. für alle Seminare, die sich viel mit Texten beschäftigen
- Seminare, die sich mit fächerübergreifenden Fragestellungen beschäftigen, z. B. Globalisierung. Man könnte dazu Leute aus anderen Fachrichtungen zusammenbringen und diskutieren lassen, z.B. Wirtschaft, Politik, Soziologie, Erziehung. Durch das Internet und die freie Zeiteinteilung wäre es möglich, auch verschiedene Gruppen miteinander zu verbinden, die man auf Grund des unterschiedlichen Stundenplanes nicht zusammen bekommen würde.
- Um die Basis für entsprechendes Wissen zu schaffen, finde ich die virtuelle Lernform ungünstig, aber für das Einüben, sprich die praktische Umsetzung, finde ich es sehr geeignet.
- vor allem für Text- und Geschichtsseminare.
- warum nicht, möglich wäre dies für viele Themen
- Dazu kann ich mich nur bedingt äußern. Ich halte diese Seminare auch für andere Grundlagenseminare für möglich, jedoch sollte immer auf die Bedürfnisse und Fähigkeiten der Studierenden eingegangen werden, vor allem bei Studienanfängern ist persönliche Betreuung wichtig.
- Hinsichtlich meiner Fächerkombination kann ich es mir sehr schlecht vorstellen, ein virtuelles Seminar in Anglistik durchzuführen, möglich wäre es in Soziologie.
- Momentan wüsste ich noch keine anderen Seminare, die ich virtuell mir vorstellen könnte. Vorlesungen würden eher in "Lesungen" ausarten. Aber vielleicht können Oberseminare, bzw. Seminare mit wirklich 5..6 Leuten auf so einer Basis stattfinden.

Positive Meinungen, ohne konkrete Beispiele

- ja, kann aber nicht sagen, für welches
- Ich denke, dass sich sicher noch andere Seminare eignen würden, könnte jetzt aber leider keine Beispiele aufzählen.
- Ich denke, dass sich sicher noch andere Seminare eignen würden, könnte jetzt aber leider keine Beispiele aufzählen.
- Ja, konkrete Themen kann ich nicht nennen. Aber das Interesse am Thema muss entsprechend groß sein.

-
- Ja. Welche, kann ich im Moment nicht genau sagen, es müsste schon ein passendes Thema sein bzw. mit dem Ziel und Material einhergehen.
 - ja, ...?
 - ja
 - ja
 - ja

Indifferente

- ?
- ?
- keine Ahnung, weil erst 2.Semester
- schwer zu sagen, auf Anhieb fällt mir keins ein
- schwierig zu beantworten...
- weiß ich nicht
- weiß nicht
- weiß nicht
- weiß nicht
- weiß nicht
- wüsste jetzt kein geeignetes Seminar

Negative Meinungen, nur teilweise begründet

- Nein, da ich meist nur den Pflichtteil gemacht habe. Man lernt weniger.
- nein, eigentlich nur im Rahmen eines Fernstudiums
- Wenn man wirklich etwas lernen will, sollte man dies nicht in einem solchen Seminar tun.
- nein, nicht wirklich
- weniger
- nein
- nein
- nein
- nein
- nein

Fragen zu Teilkompetenzen des Studierens und deren Förderung durch die Online-Lernform

Wissenslücken erkennen

	Häufigkeit	Prozent
Gültig kann ich sehr gut	12	17,4
kann ich gut	47	68,1
kann ich weniger gut	9	13,0
kann ich gar nicht	1	1,4
Gesamt	69	100,0

Lernmaterial zugänglich machen

	Häufigkeit	Prozent
Gültig kann ich sehr gut	27	39,1
kann ich gut	32	46,4
kann ich weniger gut	10	14,5
Gesamt	69	100,0

Lernen zeitlich organisieren

	Häufigkeit	Prozent
Gültig kann ich sehr gut	15	21,7
kann ich gut	39	56,5
kann ich weniger gut	15	21,7
Gesamt	69	100,0

"dran" bleiben

	Häufigkeit	Prozent
Gültig kann ich sehr gut	6	8,7
kann ich gut	32	46,4
kann ich weniger gut	29	42,0
kann ich gar nicht	2	2,9
Gesamt	69	100,0

konzentriert lernen

	Häufigkeit	Prozent
Gültig kann ich sehr gut	10	14,5
kann ich gut	35	50,7
kann ich weniger gut	23	33,3
kann ich gar nicht	1	1,4
Gesamt	69	100,0

Lernfortschritt kontrollieren

	Häufigkeit	Prozent
Gültig		
kann ich sehr gut	6	8,7
kann ich gut	24	34,8
kann ich weniger gut	38	55,1
kann ich gar nicht	1	1,4
Gesamt	69	100,0

Eigenschaften gefördert

	Häufigkeit	Prozent
Gültig		
ja	28	40,6
nein	14	20,3
weiß nicht	19	27,5
Gesamt	61	88,4
Fehlend		
System	8	11,6
Gesamt	69	100,0

16 Anhang 6: Ergänzende Materialien zu den empirischen Ergebnissen der zweiten Online-Befragung

Beantwortung der Fragen zur Vorstellung der Gruppenmitglieder untereinander und zur Wahl eines Gruppensprechers

Vorstellung in der Gruppe

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig ja	9	27,3	27,3	27,3
nein	18	54,5	54,5	81,8
weiß nicht	6	18,2	18,2	100,0
Gesamt	33	100,0	100,0	

selbst vorgestellt

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig ja	3	9,1	17,6	17,6
nein	14	42,4	82,4	100,0
Gesamt	17	51,5	100,0	
Fehlend System	16	48,5		
Gesamt	33	100,0		

Gruppensprecher

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig in beiden Phasen	4	12,1	12,5	12,5
in keiner Phase	16	48,5	50,0	62,5
nur 1. Phase	12	36,4	37,5	100,0
Gesamt	32	97,0	100,0	
Fehlend System	1	3,0		
Gesamt	33	100,0		

selbst Gruppensprecher

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig einmal	2	6,1	11,8	11,8
zweimal	1	3,0	5,9	17,6
nein	14	42,4	82,4	100,0
Gesamt	17	51,5	100,0	
Fehlend System	16	48,5		
Gesamt	33	100,0		

Gruppensprecher wie wählen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Wahl nach 1. Präsenz	9	27,3	29,0	29,0
	"Freiwilliger" nach 1. Präsenz	12	36,4	38,7	67,7
	Wahl später nur 2. Phase	2	6,1	6,5	74,2
	Gesamt	8	24,2	25,8	100,0
	Gesamt	31	93,9	100,0	
Fehlend	System	2	6,1		
Gesamt		33	100,0		

weitere Bemerkungen zur Wahl eines Gruppensprechers:

1. keine Festlegung, besser alles in der Gruppe bearbeiten/besprechen, so hat keiner mehr Pflichten als alle anderen!
2. vorrangig die Leute im Auge zu haben, die einen Schein erreichen möchten!
3. wählen in der jeweiligen Gruppenarbeitsphase
4. Also bei uns war's so, dass wir uns von vornherein immer persönlich getroffen haben. Irgendwie hat es sich dann immer durch Gespräche ergeben, wer was macht. Durch meine vorhergegangenen Erfahrungen und meine Rolle als Teamsprecher ganz am Anfang des Seminars hat es sich dann so ergeben, dass ich eine Vorarbeit gemacht habe, um Struktur in die Projekte zu bringen und die anderen dann um Ergänzungen und Beiträge gebeten habe. Bei Zwischentreffen wurde dann gemeinschaftlich ausgewertet, ergänzt und verändert. Es war jedoch niemals die Rede davon, einen Teamsprecher zu wählen, denn der Bedarf war einfach nicht gegeben. Ich glaube, man muss auch nicht immer einen wählen, das kommt sicher auf die Gruppenstruktur an, aber wir haben uns immer sehr gut verständigt und regelmäßig getroffen, um gemütlich bei Kaffee und Frühstück gemeinsam zu arbeiten. Rollenverteilungen haben sich damit im Laufe der Zeit von allein und unausgesprochen gebildet und alles ist meiner Meinung nach hervorragend gelaufen. Kompromissbereitschaft und eigener Wille der Beteiligung war bei allen gegeben.

Beantwortung der Fragen zur Arbeitsorganisation und zur Arbeitsatmosphäre in der Gruppe**Aufgabenverteilung**

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	ja	14	42,4
	mittel	14	42,4
	nein	5	15,2
	Gesamt	33	100,0

Durchführung der Gruppenarbeit

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	ja	18	54,5
	mittel	8	24,2
	nein	6	18,2
	Gesamt	32	97,0
Fehlend	System	1	3,0
Gesamt		33	100,0

Zusammenarbeit

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	sehr gut	1	3,0
	gut	5	15,2
	mittel	10	30,3
	schlecht	13	39,4
	sehr schlecht	3	9,1
	Gesamt	32	97,0
Fehlend	System	1	3,0
Gesamt		33	100,0

Grundverständnis der Aufgabe

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	ja	29	87,9
	nein	4	12,1
	Gesamt	33	100,0

Eindeutigkeit der Aufgabe

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	ja	27	81,8
	nein	6	18,2
	Gesamt	33	100,0

Umfang der Aufgabe

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	ja	30	90,9
	nein	3	9,1
	Gesamt	33	100,0

Gruppengröße

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	ja	16	48,5
	nein	16	48,5
	Gesamt	32	97,0
Fehlend	System	1	3,0
Gesamt		33	100,0

Zeitraumen

	Häufigkeit	Prozent
Gültig ja	33	100,0

gruppeninterne Zeitplanung

	Häufigkeit	Prozent
Gültig ja	17	51,5
nein	14	42,4
Gesamt	31	93,9
Fehlend System	2	6,1
Gesamt	33	100,0

aktive Beteiligung

	Häufigkeit	Prozent
Gültig ja	3	9,1
nein, aber sehr viele	15	45,5
nur wenige	15	45,5
Gesamt	33	100,0

inhaltliche Konflikte

	Häufigkeit	Prozent
Gültig ja	4	12,1
nein	27	81,8
Gesamt	31	93,9
Fehlend System	2	6,1
Gesamt	33	100,0

gelöst

	Häufigkeit	Prozent
Gültig ja	3	9,1
nein	2	6,1
Gesamt	5	15,2
Fehlend System	28	84,8
Gesamt	33	100,0

Atmosphäre

	Häufigkeit	Prozent
Gültig ja	23	69,7
nein	9	27,3
Gesamt	32	97,0
Fehlend System	1	3,0
Gesamt	33	100,0

Konsens

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	ja	28	84,8
	nein	2	6,1
	Gesamt	30	90,9
Fehlend	System	3	9,1
Gesamt		33	100,0

Teamgeist

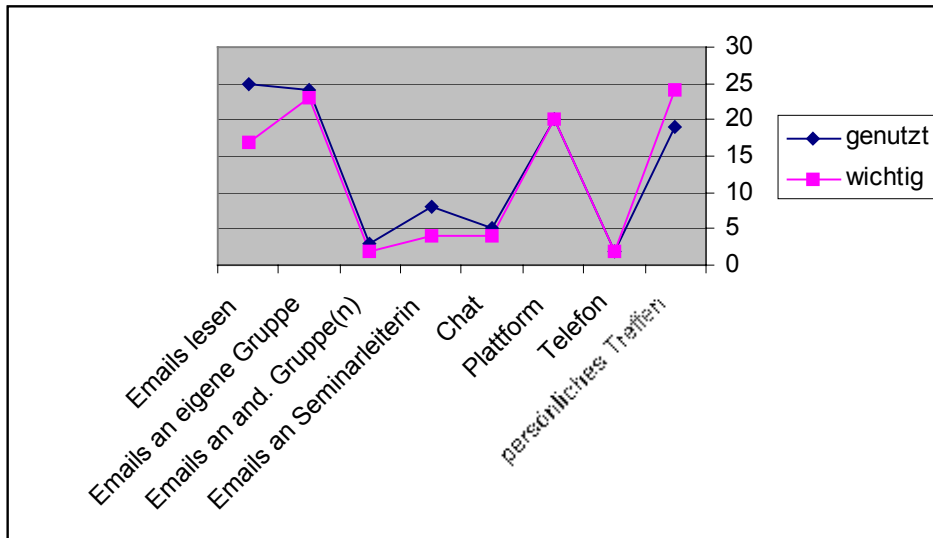
		Häufigkeit	Prozent
Gültig	ja	22	66,7
	nein	11	33,3
	Gesamt	33	100,0

Kontakt

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	ja	18	54,5
	nein	15	45,5
	Gesamt	33	100,0

gerechte Aufgabenteilung

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	ja	20	60,6
	nein	12	36,4
	Gesamt	32	97,0
Fehlend	System	1	3,0
Gesamt		33	100,0

Vergleich genutzter und präferierter Kommunikationsmöglichkeit in der Gruppenarbeit**Korrelation zwischen genutzter und als wichtig eingestufte Kommunikationsmöglichkeit in der Gruppenarbeit****Korrelationen**

			Möglichkeit genutzt	Möglichkeit wichtig
Spearman-Rho	Möglichkeit genutzt	Korrelationskoeffizient	1,000	,771*
		Sig. (2-seitig)	,	,025
		N	8	8
	Möglichkeit wichtig	Korrelationskoeffizient	,771*	1,000
		Sig. (2-seitig)	,025	,
		N	8	8

*. Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 signifikant (2-seitig).

Freie Beantwortung der Frage: War bisher vom Angebot her im Online-Seminar genug „los“?**positive Aussagen:**

- auf jedem Fall!
- ausreichend
- auf jeden Fall
- Das Angebot war sehr umfangreich, vielleicht etwas zu viele Texte.
- Es gab meiner Meinung nach genügend Aufgaben und Diskussionen. Es gab immer etwas Neues zu lesen oder zu bearbeiten.
- Es war sehr abwechslungsreich, d. h. zwischen Text lesen und Präsenzphasen, gab es ja noch die Gruppenprojekte.
- Es wurde eine große Themenvielfalt angeboten. Teilweise schon zu viel. Man hatte schon zu tun alle Texte pünktlich zu lesen.
- ja
- ja

- Ja (leider konnte kein Chat stattfinden)
- Ja, auf jeden Fall. Vom Stoff her war alles sehr inhaltsreich und interessant.
- Ja, die Themen waren vielfältig.
- Ja, ich empfand den Zeitaufwand, auf Grund der Gruppenarbeiten, des Lesens der Referate und deren Diskussion recht hoch.
- Ja, ich habe mich nicht unterfordert gefühlt...
- Manchmal ist es einfach zeitlich gesehen zu viel Aufwand, die Materialien herunterzuladen, auszu-drucken (was aber bei jedem unterschiedlich ist, je nach Stand der Technik...), zu Lesen, zu Schreiben und später noch mal zu reagieren. Deswegen war's eine gute Methode, zu den einzelnen Themen Referenten einzusetzen, die das Gelesene noch mal auf den Punkt bringen. Auf gut Deutsch: Inhaltlich gut ausgeschöpftes Seminar mit viel zu viel zu tun, wenn man die Zeit dazu hat und sich dafür interessiert. Leider habe ich mir dieses Semester entschieden zuviel aufgehalst und daher oftmals die Bearbeitung auf der Plattform (schließt die Teamarbeit aus!) als zeitraubende Pflichtkür empfunden. Das lag aber, wie gesagt, an meiner Person und war auch eine gute, neue Erfahrung (da ich ja Teamspace schon letztes Semester zweifach genutzt hatte), da ich völlig neue Dimensionen guter Organisation kennen gelernt habe.

Aussagen mit kritischem Anklang:

- Der Chat hätte nachgeholt werden müssen, die Chat-Funktion ist irgendwie nie zum Einsatz gekommen. Ansonsten ist das Angebot phantastisch.
- Ja...es war genügend los. Die zu beantworteten Fragen waren eher eintönig. Alles lief immer auf das Gleiche heraus, dass Medien dies und das heutzutage sind und dies und das für die Erziehungswissenschaft und Pädagogik allgemein bedeutet.
- Ja, manchmal sogar ein bisschen zuviel. Es war schwierig, immer bis Freitag einen Kommentar abzugeben. Da von dem Zeitpunkt der Referateinstellung bis zum ersten Statement nicht viel Zeit war.
- Viele Themen wurden besprochen, von daher großes Angebot, aber den Lerneffekt würde ich als mäßig einschätzen.
- Ja, nur war die Gliederung des Seminars manchmal nicht ganz eindeutig.
- Ja, manchmal sehr viel zu einem Thema, vieles hat sich wiederholt.

Freie Beantwortung der Frage: War bisher von der Beteiligung her im Online-Seminar genug „los“?

positiv:

- Meiner Meinung nach schon, sowohl per online, als auch in den Präsenzphasen. Es wurde immer viel diskutiert.
- Ich glaub schon.
- war ausreichend
- Ich denke, es haben sich viele an der Arbeit im Teamspace beteiligt. Leider kann nicht jeder immer etwas zu einem Diskussionsthema beitragen.

von Person zu Person unterschiedlich:

- abhängig von den Seminarteilnehmern sehr verschieden
- Es kam zu einer Zweiteilung. Manche haben sich richtig engagiert und andere haben sich mittreiben lassen.
- Ich habe mir immer alleine alle Aufgaben ausgearbeitet, weil ich mit der Gruppe nicht klar kommen konnte.

- Na ja... ich hatte den Eindruck, dass es immer dieselben waren, die sich fachlich interessiert beteiligt haben und andere, die dann nur noch auf die Kommentare reagiert haben, wo man ja dafür die Texte nicht wirklich lesen musste. Von diesen möchte auch ich mich nicht ausschließen aus o. g. Gründen... Hätte ich mehr Zeit gehabt, hätte ich wesentlich mehr aus mir herausholen können, und andere auch... im Großen und Ganzen war die Beteiligung aber recht rege und jeder wird dazu gelernt haben in verschiedenen Bereichen (organisatorisch, technisch, inhaltlich...)
- nein, immer nur die gleichen
- Wie in jedem Seminar und bei jeder Gruppenarbeit... Es sind immer die Gleichen, die sich beteiligen... Schade, dass das bei dem System nicht so auffällt. Etliche lassen sich in der Gruppe mit durchschleifen.

abnehmende Beteiligung zum Ende hin:

- am Anfang sehr gute Beteiligung, zum Ende hin weniger.
- Beteiligung war am Anfang sehr zahlreich, hat natürlich im Laufe abgenommen.
- Ich finde, dass nach und nach immer weniger Leute an den wöchentlichen Diskussionen teilnahmen. einige fügten ihre Beiträge auch nicht bis Freitag ein, wie es vorgegeben wurde, sondern in letzter Minute am Montag Abend.
- Ja, aber die Beteiligung lässt stark nach, auch bei mir selbst, gerade jetzt kurz vor den Prüfungen
- Ja, zumindest am Anfang. Jetzt hat die Beteiligung doch sehr nachgelassen. Dies liegt aber zum Teil an den bevorstehenden Klausuren und Hausarbeiten, die noch zu bewältigen sind.
- Na ja, es lässt nach (auch ich war in der ersten Zeit deutlich aktiver).
- Sie war zu Beginn der Veranstaltung meiner Meinung nach höher und hat seit der letzten Vorlesungswoche vor Weihnachten rapide abgenommen.
- V. a. bei den Diskussionen hat man deutlich sehen können, dass die Zahl der Beteiligten abgenommen hat. Und auch konkret bei unseren Gruppenaufgaben fiel das auf. Ich finde es nicht unbedingt notwendig, dass immer 100% bei allem mitreden, aber dennoch sollte man ab und zu auftauchen.
- Die quantitative Beteiligung der eigenen Gruppe bei der zweiten Aufgabe war mangelhaft.

weitere kritische Aussagen:

- Na ja, ging so.
- Nein, es geht etwas schleppend voran.
- Ja und nein, manchmal habe ich selbst an mir gemerkt, wie ich mich nicht beteiligte und nicht wirklich motiviert dazu war. Man konnte sich ja auch gut raushalten aus den Aktivitäten.
- eher schlechte Beteiligung
- die Beteiligung war nicht überragend, in den Präsenzveranstaltungen gab es nur sehr selten Wortmeldungen, bei den Online-Referaten war es aber besser.
- nein
- nein

Ausschnitt aus einer Diskussion der Gruppe xxx zu Problemen der Zusammenarbeit**K1 (02.12.2003 17:40)**

Also, erst mal muss ich euch (Gruppe xxx) sagen, dass ich es ganz "toll" fand, dass ihr K2 und mich heute allein in dem Seminar habt sitzen lassen. Hat ein sehr schönes Bild von der Gruppe hinterlassen. Wir (K2 und ich) sind jedenfalls aus dem Schneider, da wir aus unserer Praktikumszeit etwas berichtet haben. Allerdings sollten wir auch berichten, warum es in unserer Gruppe nicht zu einem Ergebnis kam. Wie ihr euch sicher vorstellen könnt, war unsere Wut über euer Fernbleiben doch sehr groß. Aber wir sind bei der Wahrheit geblieben und haben geäußert, dass man nicht mehr machen kann, als zweimal nach einem Treff/Termin zu fragen. Wenn ich darauf allerdings keine produktive Antwort erhalte, kann ich das wie gesagt nicht ändern. Die Folge daraus ist, K2 und ich haben uns der Gruppe yyy angeschlossen und werden weiterhin hier diskutieren. Ich würde mich freuen, wenn ihr wenigstens den Mut hättet, mir auf diese Nachricht zu antworten. K1

D1 (02.12.2003 19:15)

Hallo K1 das tut mir ehrlich leid, das ihr allein gewesen seid. Ehrlich gesagt, hatte ich damit auch nicht gerechnet! Ich hatte mich bei Frau Holm per Email für diese Veranstaltung heute abgemeldet, weil ich zur Zeit nebenbei noch Praktikum mache und dadurch nicht immer die Möglichkeit habe, mich an den Diskussionen und Gruppenaufgaben zu beteiligen! Außerdem muss ich gestehen, das unsere Gruppe doch eigentlich von Anfang an nicht richtig funktioniert hat. Ich habe ein paar mal Telegramme verschickt, aber seltenst kam etwas zurück. Na gut, wie gesagt, ich hoffe du kannst mich irgendwo verstehen. Ich werde versuchen, weiterhin so oft wie möglich mich zu beteiligen und auf jeden Fall das Referat durchziehen! Ich wünsche euch noch viel Erfolg! Bis bald, D1

K1 (04.12.2003 11:15)

Vielen Dank für deine Antwort. Klar versteh ich das, wenn man keine Zeit hat zu kommen. Ich hätte es nicht verstanden, wenn man nicht kommt, weil man zu feige ist zuzugeben, dass unsere Gruppenarbeit in die Hose gegangen ist. Ich wünsch dir noch viel Erfolg bei deinem Praktikum und dem Referat. Mit freundlichen Grüßen K1

C (13.12.2003 21:12)

Wie bitte? Ein Praktikum, während man nebenbei noch Seminare hat? Also wenn so ein Praktikum im Institut durchgeht, was man mal so nebenbei zwischen Seminar und Vorlesung absolviert, dann kann ich das nicht verstehen! Ich glaube, du hast da was beim Thema Praktika für den Studiengang Erziehungswissenschaft ganz schön falsch verstanden. Und solche, die dann das Seminar wegen anderweitiger Verpflichtungen nur halbherzig besuchen, nehmen dann auch noch Leuten die in ein Seminar wollen die Plätze weg. Studenten, die einen Schein brauchen und dummerweise in das überfüllte Seminar nicht reinkamen. (Glücklicherweise gilt das ja nicht für das Seminar von Frau Holm, die sich dazu bereit erklärt hat, alle Interessenten aufzunehmen). Aber spricht man eigentlich von einem/einer Interessenten/in, der/die eigentlich ein Praktikum zur selben Zeit hat? Absolut unverständlich diese Sache! C

D1 (16.12.2003 13:24)

Entschuldige, wenn es für dich etwas völlig Utopisches ist, dass man mehrere Dinge gleichzeitig bewältigen kann. Außerdem bin ich dir keine Rechenschaft schuldig, wie ich mein Studium gestalte. Aber nur, um dein Interesse zu befriedigen, möchte ich dir sagen, das du mich missverstanden hast. Keiner hat etwas von Seminaren gesagt. Ich habe nur dieses Seminar und mein Praktikum, da ich nämlich kurz vor dem Ende des Studiums stehe. Und wenn du meinen Beitrag aufmerksam gelesen hättest, wüsstest du, dass ich versucht habe, die Gruppe zu kontaktieren. Aber wenn 6 oder 7 Mann sich einfach nicht melden, brauchst du mir nicht zu sagen, das ich kein Interesse habe. Aber letztendlich spielt das keine Rolle, denn es geht dich schlicht und ergreifend nichts an. D1

D2 (16.12.2003 15:06)

Hallo D1., dein Statement war zwar nicht an mich gerichtet, aber ich bin C.'s Meinung. Du hast recht, dass es niemanden etwas angeht, wie du dein Studium gestaltest, aber wenn du keine Zeit für Gruppenarbeit und Diskussionen hast, den Hauptbestandteil des Semi-

nars (!!!), dann kannst du eben nicht daran teilnehmen. Ich will jetzt nicht engstirnig sein, aber ich find's irgendwie unfair. Na ja, egal, darüber kann man wohl geteilter Meinung sein, aber ich finde, das EW-Studium ist so aufgebaut, dass man seine Praktika auch außerhalb der Seminarzeit bewältigen kann. Was soll's, es bringt wohl nichts, wenn ich mich darüber aufrege. D2

Statistiken zur Präsentation der Gruppenergebnisse

Zeit ausreichend für Präsentation

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	ja	29	87,9
	nein	2	6,1
	Gesamt	31	93,9
Fehlend	System	2	6,1
Gesamt		33	100,0

Zweifel rechtzeitig

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	ja	8	24,2
	nein	22	66,7
	Gesamt	30	90,9
Fehlend	System	3	9,1
Gesamt		33	100,0

Zweifel Qualität

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	ja	6	18,2
	nein	25	75,8
	Gesamt	31	93,9
Fehlend	System	2	6,1
Gesamt		33	100,0

Einblick in Ergebnisse anderer Gruppen

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	ja	7	21,2
	nein	23	69,7
	Gesamt	30	90,9
Fehlend	System	3	9,1
Gesamt		33	100,0

Freie Antworten auf die Frage: Gesetzt den Fall, Ihre Gruppe bekäme heute dieselbe Aufgabe noch einmal. Was würden Sie anders machen?

Nichts

- Eigentlich nichts, es hat Spaß gemacht und neue Erfahrungen gebracht.

- eigentlich nichts
- nichts
- nichts
- nichts, da die Gruppenmitglieder, die sich an der Gruppenarbeit beteiligten, die Aufgabe jeweils zusammen in einem persönlichen Treffen erledigten
- nichts
- Nichts. Bei uns hat alles gut geklappt, so wie wir es gemacht haben.
- nix

Aufgabenverteilung/Einbeziehung aller Mitglieder

- die anderen Gruppenmitglieder mehr in die Vorbereitung einbeziehen
- alle Mitglieder der Gruppe versuchen zu mobilisieren.
- auf jeden Fall noch im Seminar die Aufgaben gerecht verteilen und immer auf Anwesenheit schauen, schließlich ist eine Gruppe aktiv und nicht nur zwei bis drei Leute.
- besser planen, besser die aufgaben verteilen
- im Vorfeld analysieren, wer Mitglied der Gruppe ist und mich bemühen, alle an einen Tisch zu bekommen, nicht immer nur dieselben (wenigen).
- von Anfang die Teilnehmer meiner Gruppe sich vorstellen lassen und sich vorstellen. Direkt nach jeder neuen Gruppenaufgabe einen Arbeits- und Zeitplan zur Bewältigung der Gruppenaufgabe persönlich erarbeiten und festlegen

Mehr persönlicher Kontakt

- Eigentlich gibt es an der Gruppenarbeit nichts auszusetzen, ich würde aber eine persönliche Zusammenarbeit der reinen Onlinezusammenarbeit vorziehen.
- häufiger persönlich treffen
- mehr Medien einsetzen, z. B. Internet und PowerPoint, zusätzlich zum elektronischen Austausch noch persönliche Treffen, wenn die Zeit dafür vorhanden ist
- vielleicht auch mal persönlich treffen, nicht nur über die Plattform diskutieren
- vorher abklären, wer von der Gruppe sich an der Aufgabe noch beteiligen will (bei der 2. Aufgabe haben sich nur noch 4 Personen anstatt 7 beteiligt), evtl. persönliches Treffen zwecks Organisation

Gruppe wechseln

- die Gruppe wechseln oder nicht noch mal alles alleine machen.
- Gruppe wechseln

Zeitiger mit der Arbeit beginnen

- ja, nicht erst auf den letzten Drücker
- schneller darum kümmern

Diverses

- nie wieder ein Chat: zu zeitaufwändig, bei den teilweise sehr offen formulierten Fragen
- vieles

Freie Antworten auf die Frage: Wie würden Sie das Ergebnis der Arbeit Ihrer Gruppe insgesamt bewerten?

sehr zufrieden

- Ich bin damit zufrieden. Meine Ideen wurden eingearbeitet. Die, die mitgemacht haben, waren engagiert und interessiert. Das Ergebnis ist sozusagen die Gemeinschaftsüberlegung.
- Super, wir waren meiner Meinung nach die einzige Gruppe, die wirklich ein Medienkonzept vorgestellt hat. Alle anderen haben Institutionen oder Internetseiten vorgestellt.
- Teamverständnis supergut, inhaltlich auch, jeder hat das dazu beigetragen, was er konnte.
- Unsere Arbeit war eine die - in meinen Augen - erfolgreichste. Wir hatten keine Probleme, uns persönlich zu treffen - von insgesamt 10 haben sich regelmäßig mindestens 6 an der Arbeit aktiv beteiligt. Auch hatten wir nie Probleme in der Arbeitsverteilung, Zeitplanung oder ähnlichem. Die Kom-

munikation war sehr gut. Das lag wohl hauptsächlich daran, dass wir uns wirklich wöchentlich getroffen haben.

- als gelungen, weil zusammen erarbeitet und präsentiert
- als sehr gut
- sehr gut

zufrieden

- Für das erste Mal war es OK.
- Für die Verhältnisse schon sehr gut, organisatorisch war es schon ganz gut, aber die Umsetzung fehlt noch etwas.
- ganz gut, aber hätte vielleicht besser sein können
- als gut
- gut
- gut
- gut
- gut bis durchschnittlich
- teils gut und teils weniger gut
- ausreichend
- Bei den Teilnehmern, die sich letztlich engagiert haben, war die Beteiligung sehr gerecht verteilt und hat gut geklappt.
- Bei der ersten Gruppenarbeit waren alle Mitglieder beteiligt, was bei der zweiten leider nicht funktioniert hat. Ein Teil hat nicht einmal auf die zugesendeten Mails reagiert. Was wir letztendlich bei beiden Arbeitsaufträgen als Ergebnis herausbekommen hatten, fand ich sehr gut.
- Den Begriff Gruppe würde ich hier nicht verwenden? Man kann in dieser Gruppe maximal von Paar sprechen. Aber wenigstens dieses "Tandem" klappt gut und ist leistungsfähig.
- Die Mitarbeit der beteiligten Gruppenmitglieder war qualitativ recht gut, mangelhaft war das Fehlen der übrigen Mitglieder (s.o.)
- Eigentlich gute Zusammenarbeit zwischen den Leuten, die sich drum gekümmert haben, aber einige Teilnehmer sind ausgeschieden, d. h. sie haben sich einfach nicht gemeldet.
- Trotz dessen, dass nur wenige mitarbeiteten, gut

keine Meinung

- Ich weiß es nicht, da ich mich aus der 2. Aufgabe aus familiären Gründen zurück gezogen habe. Dafür entschuldige ich mich.

unzufrieden

- mangelhaft
- Hat gar nicht geklappt.

Statistiken zur technischen Basis

wo gearbeitet

	Häufigkeit	Prozent
Gültig Uni-Pool	6	18,2
zu Hause	23	69,7
woanders	3	9,1
mal hier, mal dort	1	3,0
Gesamt	33	100,0

ausschließlich am Bildschirm gearbeitet

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	ja	2	6,1
	nein	29	87,9
	Gesamt	31	93,9
Fehlend	System	2	6,1
Gesamt		33	100,0

anders, wie

		Häufigkeit	Prozent
Gültig	offline am Bildschirm	5	15,2
	ausdrucken und arbeiten	25	75,8
	Gesamt	30	90,9
Fehlend	System	3	9,1
Gesamt		33	100,0

Freie Antworten auf die Frage: Welche Vorschläge und Hinweise haben Sie für uns, die wir bei der Gestaltung weiterer Online-Seminare berücksichtigen sollten?⁴⁹**Organisation:**

1. Am Anfang drei Präsenzsitzungen veranstalten und erst dann, wenn man sich ein bisschen kennt, Onlineseminar und Gruppenarbeit, Arbeitsgruppen verkleinern; Beteiligte motivieren, sich an den Diskussionen zu beteiligen; sich als Lehrperson mehr im Teamspace einbringen; *abwechslungsreichere Aufgaben (also z. B. öfters Chat); versuchen, den Absprung von Beteiligten zum Ende des Seminars verhindern (z. B. Erinnerungsmails etc.)*
2. Die Fragen zu den verschiedenen Diskussionen sollten länger bearbeitet werden können. Ansonsten weiter so!
3. Bei der Verteilung der Referate war es eine gute Lösung, dies Online durchzuführen. Die Diskussionen, die dann archiviert wurden, sind mir persönlich zu durcheinander. Mir fehlten vor allem noch mal die wichtigsten Punkte der Diskussion in einem Überblick. Wenn man schon mehrere Einträge vor sich hatte, fiel es mir schwer, neutral meinen Kommentar erst mal abzugeben und mich erst dann mit dem anderen auseinander zu setzen. Am Anfang hatte ich Probleme beim Abrufen und Herunterladen der Texte, aber dies hat sich gebessert. Weiterhin sollte auf die Gruppenarbeit geachtet werden, denn nicht jeder ist daran beteiligt gewesen bzw. eine bessere Anwesenheitskontrolle. Ansonsten hab ich gerne am Online-Seminar teilgenommen.
4. Die Zusammensetzung der Gruppen müsste besser organisiert werden. Leider kann ich da auch nicht sagen, wie! *Es empfiehlt sich auf jeden Fall, wenn sich die Gruppen persönlich treffen.*

⁴⁹ Jeder Anstrich ist die Antwort eines/einer Befragten. Falls eine Antwort Teile zu mehreren Kategorien enthält, wurde die gesamte Antwort mehrfach – dabei die jeweils nicht relevanten Teile grau – dargestellt.

5. Wenn eine Präsentation von 6 Leuten insgesamt 10 Minuten betragen darf, dann kann man sich ausrechnen, dass bei etwas mehr als 1 Minute pro Person nicht viel Sinnvolles präsentiert werden kann was gut wirkt. Es gibt da noch was zu verändern.....nicht?
6. Ich hatte einige Probleme beim Herunterladen der Texte, da die Dateien oftmals sehr groß waren und ich sie von zu Hause aus teilweise gar nicht öffnen konnte. Mein Vorschlag: Man könnte doch einen Ordner mit all den erforderlichen Texten (Literatur) als Kopiervorlage am Lehrstuhl hinterlegen.
7. Mehr Kontrolle der Leistungen einzelner. Kein Durchschleifen mehr. Diskussionsfragen müssten länger eingestellt sein. Vielleicht kämen dann noch mehr Beiträge. Dass die Tutorin auf Mails mit technischen Fragen antwortet. (3x keine Antwort bekommen!)

Inhaltliche Vorbereitung/Gliederung:

1. Die Gliederung des Stoffes sollte eindeutiger dargestellt werden. Ebenso müssten die Aufgaben evtl. eindeutiger formuliert werden.
2. Eine bessere Themengliederung im Seminar!
3. Gruppenaufgabe nicht zu komplex stellen, da es schwierig ist, sich mit vielen Gruppenmitgliedern zu einigen und Zeit zu finden, wo alle können. Ich bin der Meinung, dass man nicht immer bei der Diskussion dabei sein kann bzw. was dazu sagen kann ... In einem normalen Seminar sagt man ja auch nicht immer etwas zu jeder Frage, die gestellt wird. Ich persönlich kam nicht ganz so hinter her, deshalb habe ich es irgendwann aufgegeben...
4. Konkretere Arbeitsanweisungen für die Gruppen. Offene Aufgaben, wie irgendein Projekt zu "erfinden", sind mittels Mail und Chat nur schwer zu diskutieren. Dazu sollte man sich schon mal treffen, aber ein Onlineseminar sollte ja auch nicht umsonst so heißen...
5. Weniger Informationsmasse, aber dafür dieselben Inhalte konzentrierter darbieten, evtl. mehr in grafischen Übersichten
6. Weniger Themen zur Bearbeitung, dafür intensivere Bearbeitung der Themen, da es bei den meisten das erste Mal ein Online-Seminar war. Man braucht etwas Zeit um sich reinzufitzen.
7. Gruppenaufgabe nicht zu komplex stellen, da es schwierig ist, sich mit vielen Gruppenmitgliedern zu einigen und Zeit zu finden, wo alle können.
9. Mir hat dieses Online-Seminar sehr gut gefallen, sowohl von den Inhalten, als auch vom Aufbau her.

Verwendung der Features:

1. Den Chat würde ich mehr einbringen, z. B. als Diskussionsort für eine oder mehrere Sachen in der Gruppe verpflichten. Er hat uns bei unserer Gruppenarbeit geholfen (auch wenn er aus Versehen beim ersten Mal diverse Male ausgelöst worden ist).
2. Am Anfang drei Präsenzsitzungen veranstalten und erst dann, wenn man sich ein bisschen kennt, Onlineseminar und Gruppenarbeit, Arbeitsgruppen verkleinern; Beteiligte motivieren, sich an den Diskussionen zu beteiligen; sich als Lehrperson mehr im Teamspace einbringen; abwechslungsreichere Aufgaben (also z. B. öfters Chat); versuchen, den Absprung von Beteiligten zum Ende des Seminars verhindern (z. B. Erinnerungsmails etc.)

Technik:

1. Bei der Verteilung der Referate war es eine gute Lösung, dies Online durchzuführen. Die Diskussionen, die dann archiviert wurden, sind mir persönlich zu durcheinander. Mir fehlten vor allem noch mal die wichtigsten Punkte der Diskussion in einem Überblick. Wenn man schon mehrere Einträge vor sich hatte, fiel es mir schwer, neutral meinen Kommentar erst mal abzugeben und mich erst dann mit dem anderen auseinander zu setzen. **Am Anfang hatte ich Probleme beim Abrufen und Herunterladen der Texte, aber dies hat sich gebessert.** Weiterhin sollte auf die Gruppenarbeit geachtet werden, denn nicht jeder ist daran beteiligt gewesen bzw. eine bessere Anwesenheitskontrolle. Ansonsten hab ich gerne am Online-Seminar teilgenommen.
2. Ich hatte einige Probleme beim Herunterladen der Texte, da die Dateien oftmals sehr groß waren und ich sie von zu Hause aus teilweise gar nicht öffnen konnte. Mein Vorschlag: Man könnte doch einen Ordner mit all den erforderlichen Texten (Literatur) als Kopiervorlage am Lehrstuhl hinterlegen.

Persönlicher Kontakt:

1. Die Zusammensetzung der Gruppen müsste besser organisiert werden. Leider kann ich da auch nicht sagen, wie! Es empfiehlt sich auf jeden Fall, wenn sich die Gruppen persönlich treffen.
2. Konkretere Arbeitsanweisungen für die Gruppen. Offene Aufgaben, wie irgendein Projekt zu "erfinden", sind mittels Mail und Chat nur schwer zu diskutieren. Dazu sollte man sich schon mal treffen, aber ein Onlineseminar sollte ja auch nicht umsonst so heißen...
3. Vielleicht könnte man nach einem Gruppenprojekt sich zweimal hintereinander im Seminar treffen, damit die Gruppen ein bisschen mehr Zeit haben, ihre Projekte vorzustellen. Ansonsten war das Seminar gut.

Kontinuierliche Teilnahme/gerechte Zertifizierung:

1. Mehr Kontrolle der Leistungen einzelner. Kein Durchschleifen mehr. Diskussionsfragen müssten länger eingestellt sein. Vielleicht kämen dann noch mehr Beiträge. Dass die Tutorin auf Mails mit technischen Fragen antwortet. (3x keine Antwort bekommen!)
2. Sie sollten die Mitglieder, die nicht regelmäßig und pünktlich an den Diskussionen teilnehmen und sich dann meist auch nicht an den Gruppenarbeiten beteiligen, gleich von der Teilnehmerliste streichen. Ich fände es sehr ungerecht, wenn diese Teilnehmer einen Teilnahmechein bekommen und wesentlich weniger im Seminar geleistet haben, als ich.
3. Am Anfang drei Präsenzsitzungen veranstalten und erst dann, wenn man sich ein bisschen kennt, Onlineseminar und Gruppenarbeit, Arbeitsgruppen verkleinern; Beteiligte motivieren, sich an den Diskussionen zu beteiligen; sich als Lehrperson mehr im Teamspace einbringen; abwechslungsreichere Aufgaben (also z. B. öfters Chat); versuchen, den Absprung von Beteiligten zum Ende des Seminars verhindern (z. B. Erinnerungsmails etc.)
4. Nachdringlicher zum Ende hin werden, damit man nicht vergisst, dass man noch ein Online-Seminar besucht!
5. Weiter so, Gruppenaufgaben verbindlicher gestalten und auch Kritik zur Arbeit online äußern!

Arbeit der Tutorin:

1. Mehr Kontrolle der Leistungen einzelner. Kein Durchschleifen mehr. Diskussionsfragen müssten länger eingestellt sein. Vielleicht kämen dann noch mehr Beiträge. Dass die Tutorin auf Mails mit technischen Fragen antwortet. (3x keine Antwort bekommen!)