

Ergebnisbericht

# Begleitende Evaluation des Masterstudiengangs MBA Agribusiness in der Probephase

Berichtszeitraum: Sommersemester 2016 – Wintersemester 2017/18

Dr. Regina Hebisch  
Susanne Meyer

Dezember 2019



# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Einleitung</b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>Evaluationsgegenstand</b>	<b>4</b>
2.1	Zweck der Evaluation.....	4
2.2	Durchführung.....	5
2.3	Erhebungsmethoden.....	6
<b>3</b>	<b>Ergebnisse</b>	<b>8</b>
3.1	Aufbau und Transparenz der Module.....	8
3.1.1	Modulstruktur.....	8
3.1.2	Transparenz der Lernziele und Leistungsanforderungen.....	9
3.1.3	Schlussfolgerungen: Aufbau und Transparenz der Module.....	11
3.2	Qualität und Niveau der Module insgesamt.....	12
3.2.1	Umfang, fachliches Niveau und Vielseitigkeit.....	12
3.2.2	Verbindung von Wissenschaft und Praxis.....	14
3.3	Webinare.....	16
3.3.1	Technische Ausstattung und Anwendung.....	16
3.3.2	Nutzen und Qualität.....	17
3.3.3	Zeitmanagement.....	19
3.3.4	Schlussfolgerungen: Webinare.....	20
3.4	Präsenzwochenenden.....	20
3.4.1	Nutzen und Gestaltung.....	21
3.4.2	Zeitmanagement.....	22
3.4.3	Schlussfolgerungen: Präsenzwochenenden.....	23
3.5	Bewertung der Dozenten/-innen und Tutoren/-innen.....	23
3.6	Bewertung der Online-Materialien.....	25
3.7	Persönliche Motivation und Lernmanagement der Probanden und Probandinnen.....	28
3.7.1	Zeit und Workload.....	28
3.7.2	Lernmotivation.....	29
3.7.3	Möglichkeiten der Interaktion und Netzwerkbildung.....	30
3.7.4	Zusammenfassung Lernorganisation.....	31
3.8	Koordination und Organisation des Studiengangs.....	31
<b>4</b>	<b>Fazit</b>	<b>32</b>
<b>5</b>	<b>Abbildungsverzeichnis</b>	<b>34</b>
<b>6</b>	<b>Literaturverzeichnis</b>	<b>35</b>

# 1 Einleitung

Im Verbundvorhaben „Netzwerk für Agrarkarrieren – AgriCareerNet“, das seit 2014 im Rahmen des Wettbewerbs "Aufstieg durch Bildung - Offene Hochschulen" vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert wird, entwickeln die Fakultät für Agrarwissenschaften der Georg-August-Universität Göttingen und die Fakultät Agrarwissenschaften und Landschaftsarchitektur der Hochschule Osnabrück diverse wissenschaftliche Weiterbildungsangebote für Beschäftigte unterschiedlicher Karriere-stufen in der Agrar- und Ernährungswirtschaft.

Im Teilvorhaben Göttingen wurde in der ersten Förderphase zwischen 2014 und 2017 der weiterbildende berufsbegleitende Masterstudiengang MBA Agribusiness aufgebaut. Insgesamt wurden in der ersten Phase acht Module getestet, die sich aus Pflicht- und Wahlpflichtmodulen zusammensetzten. In den Pflichtmodulen werden die wesentlichen ökonomischen Kenntnisse vermittelt, die für einen MBA-Abschluss grundlegend sind, während in den Wahlpflichtmodulen ergänzende Inhalte vermittelt werden. In der zweiten Projektphase wurden weitere fünf Module erprobt, die jedoch nicht Gegenstand dieses Berichtes sind, da sie nicht in den Berichtszeitraum fallen.



Abbildung 1: Von April 2016 bis Februar 2018 (Sommersemester 2016 bis Wintersemester 2017/2018) durchgeführte Module (eigene Darstellung)

Das Didaktik-Konzept, das dem MBA-Studiengang Agribusiness zugrunde liegt, basiert auf der Idee, Studierenden ein zeitlich und räumlich flexibles Lernangebot zur Verfügung zu stellen, das die Vorteile sowohl der digitalen als auch der analogen Lehrmethoden vereint. Die Grundlagen des Modulgegenstandes werden stets mit Online-Materialien auf der Lernplattform ILIAS selbstständig mit individueller Zeiteinteilung erarbeitet. An den Präsenzwochenenden und bei den Webinaren dagegen findet ein direkter Diskurs zwischen den Lehrenden und den Lernenden statt. Hierbei stehen Diskussionen, Reflexion von Lerninhalten, aber auch der persönliche Austausch zur Vertiefung im Vordergrund. Das Konzept des Blended Learning

ist besonders auf die Zielgruppe des MBA-Studiengangs zugeschnitten, die auf eine große zeitliche Flexibilität im Einklang mit beruflichen und privaten Verpflichtungen angewiesen ist. Ein weiterer Vorteil ist die Möglichkeit der unmittelbaren Anwendung neuen theoretischen Wissens in der Praxis sowie der direkte fachliche Austausch. (Hebisch, R., Gronwald, M., 2015)

## 2 Evaluationsgegenstand

### 2.1 Zweck der Evaluation

In der ersten Förderphase des Projektes lagen die Schwerpunkte auf der Konzeption der Module des im Blended-Learning-Format neu aufzubauenden MBA-Studiengangs. Hierfür wurden explizit E-Learning-Lernmaterialien entwickelt, verschiedene didaktische Methoden, Prüfungsformate und Präsenzveranstaltungen mit Probanden und Probandinnen getestet und auf ihre generelle Studierbarkeit überprüft. Im Verlauf des Projektes wurden die wiederkehrenden Abläufe und Aufgaben der Projekt- und E-Learning-Koordination bei der Organisation des Weiterbildungsangebotes, aufbauend auf den Erfahrungen und entsprechend einer formativen Evaluation ständig an die realen Gegebenheiten angepasst und korrigiert. „Formative Evaluation (Prozess-Evaluation) wird bereits im Projektverlauf eingesetzt und kann hierdurch das Projekt noch während der Durchführung verbessern. Die Erfolgskriterien werden während des Prozesses festgelegt.“ (Gesundheit Berlin e.V., Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung gGmbH, 2008)

Gegenstand dieses Berichtes ist die Evaluierung der Module des MBA-Studiengangs sowie der Rahmenbedingungen, aus der Rückschlüsse auf die Stärken und Schwächen des Studienangebotes im Detail und in seiner Gesamtheit gezogen wurden. Auf dieser Grundlage wurden im Verlauf des Projektes Entwicklungsziele abgeleitet und schrittweise Qualitätsstandards aufgebaut. Durch die Herausarbeitung bewährter Strukturen im Sinne einer Best Practice konnten in der weiteren Entwicklung Handlungsempfehlungen und Qualitätsstandards für den zukünftigen MBA-Studiengang formuliert werden.



Abbildung 2: Ziel der Befragungen (eigene Darstellung)

Alle Befragungen hatten zum Ziel, mit Hilfe der Feedbacks der Befragten Stärken und Schwächen u. a. im Hinblick auf den Aufbau eines Moduls, seiner Blended-Learning-Struktur, der Effektivität und der Handhabbarkeit verschiedener E-Learning-Tools sowie zur Konzeption des gesamten Studiengangs aufzudecken. Die Ergebnisse flossen laufend in die Überarbeitung der Module ein, die abgeleiteten notwendigen Veränderungen wurden umgesetzt.

## 2.2 Durchführung

Die Evaluation aller acht Module, die in der ersten Projektphase erprobt wurden, wurde von der Projektkoordination intern durchgeführt (Selbstevaluation). An den von April 2016 bis Februar 2018 durchgeführten Probemodulen nahmen insgesamt 47 Personen an mindestens einem Modul teil, d. h. ein Teil der Teilnehmenden belegte mehrere aufeinanderfolgende Module, andere jedoch nur eins. Die jeweiligen Befragungen wurden allen Modulteilnehmenden nach Beendigung eines Moduls zugänglich gemacht und von nahezu allen beantwortet (Vollerhebungen). Die einzelnen Grundgesamtheiten variierten entsprechend der jeweils unterschiedlichen Anzahl der Teilnehmer/-innen pro Modul (11 – 20 Personen). Die durchgeführten Evaluationen bezogen sich jeweils explizit auf ein Modul, an dem die Befragten zuvor als Probanden/-innen teilgenommen hatten.

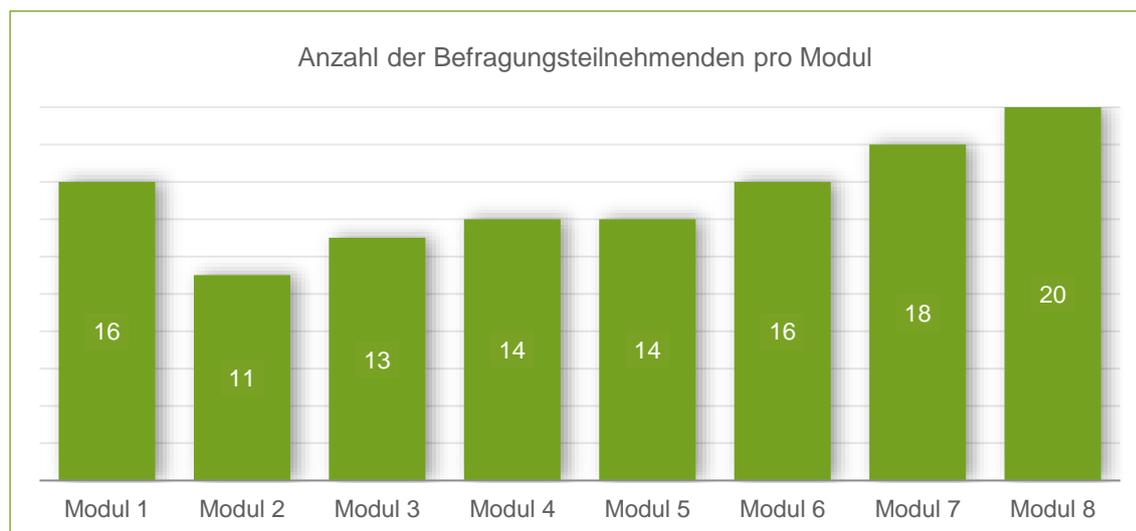


Abbildung 3: Befragte pro Modul, Grundgesamtheiten (n) (eigene Darstellung)

Da es sich bei dem MBA-Studiengang Agribusiness um einen berufsbegleitenden Weiterbildungsstudiengang handelt, waren die zentralen Zulassungskriterien für die Aufnahme des Studiums neben einem Hochschulabschluss (mindestens Bachelorniveau) auch eine wenigstens zweijährige postgraduale einschlägige Berufstätigkeit im Agribusiness oder in einem verwandten Bereich. Die Altersspanne der Teilnehmenden bei Aufnahme des Studiums lag bei 23 bis 55 Jahren (Spannweite  $R = 32$ ), wobei die Gruppe der 31- bis 33-Jährigen (jeweils 5 Personen) am stärksten vertreten war. Die Mehrheit der Teilnehmenden war weiblich (60 %), entsprechend war der Anteil der Männer mit 40 % leicht geringer.

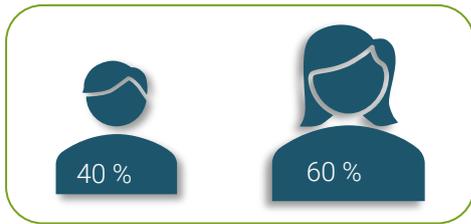


Abbildung 4: Anteil der Männer und Frauen an den Studierenden der Probemodule

Die Evaluation eines Moduls wurde unmittelbar nach seiner Beendigung durchgeführt. Jede Teilevaluation basiert auf Befragungen in Form von Fragebögen (Post-Befragung) und Gruppengesprächen (hier „Feedbackgespräch“ genannt).

## 2.3 Erhebungsmethoden

Die vom Qualitätsmanagement Studium und Lehre der Universität Göttingen regelmäßig durchgeführten Evaluationen von Lehrveranstaltungen erwies sich aufgrund der standardisierten und auf die grundständige Lehre zugeschnittenen Fragebogentypen als für die Untersuchungszwecke ungeeignet. Daher erfolgten die Post-Befragungen mit Hilfe eines eigens entwickelten, online auszufüllenden schriftlichen Fragebogens, wofür das von der Universität Göttingen genutzte Online-Befragungstool *Unipark* verwendet wurde. Bei der Entwicklung des Fragebogens wurde in einem ersten Schritt festgelegt, welche Elemente und Aspekte der Module bzw. des Studiengangs Eingang in die Befragung finden sollten, um daraus Hinweise auf die qualitative, strukturelle und organisatorische Weiterentwicklung der Kurse und des geplanten Studiengangs ableiten zu können. Im Zusammenhang mit diesem Erkenntnisinteresse wurden Themenblöcke benannt und jeweils in Form mehrerer Items operationalisiert, meist formuliert als Aussage, der die Befragten in unterschiedlichem Maße zustimmen bzw. die sie auch verneinen konnten (Hebisch, 2016).

Der Fragebogen enthielt überwiegend geschlossene Fragen (Single Choice), offene Fragen nahmen einen geringen Raum ein. Für die geschlossenen Fragen wurden überwiegend Aussagen mit Hilfe einer fünfstufigen Rating- bzw. Likert-Skala in verschiedenen Antwortkategorien verbalisiert, indem sie mit „trifft voll und ganz zu“, „trifft überwiegend zu“, „trifft zum Teil zu“, „trifft in geringem Maß zu“, „trifft überhaupt nicht zu“ bzw. „sehr wichtig“, „wichtig“, „teils, teils“, „unwichtig“, „sehr unwichtig“ und „stark unterschätzt“, „unterschätzt“, „richtig eingeschätzt“, „überschätzt“, „stark überschätzt“ bezeichnet wurden. Die Rating-Fragen (Likert-Skala) wurden gewählt, um bei den Aussagen zu persönlichen Einstellungen eine größtmögliche Vergleichbarkeit der Merkmalsausprägungen zu erreichen.

Ging es beispielsweise um die Messung von Nutzungshäufigkeiten (z. B. Zeitaufwand der Teilnehmenden, prozentuale Nutzung der Materialien.), wurden hingegen geschlossene und halboffene Two- und Multiple-Choice-Fragen verwendet (Angabe von Prozenten). Die offenen Fragen dienten dazu, Begründungen für die Antworten auf die geschlossenen Fragen abzuleiten sowie über die Fragen hinausgehende Informationen zu generieren.



Abbildung 5: Qualitätskreislauf: Diskutieren der Befragungsergebnisse mit den Modulverantwortlichen

Die Fragebögen blieben von Modul eins bis sechs in der Struktur unverändert, wurden jedoch jeweils textlich an das Modulthema angepasst. Nach dem sechsten Modul wurde die Fragebogenstruktur überarbeitet, nachdem Inhalte, Zweckmäßigkeit, Aussagekraft und die Sukzession der Fragen geprüft wurden. An den entsprechenden Stellen wurden Fragen herausgenommen, umformuliert oder neue Fragenblöcke ergänzt.

Im direkten Anschluss an ein Präsenzwochenende in Göttingen, meistens zu Beginn des zweiten Drittels eines Moduls, wurden als Ergänzung zu den schriftlichen Befragungen Feedbackgespräche analog einer Fokusgruppendifkussion durchgeführt (Schulz, 2012, S. 11). Ziel dieser Gespräche war es, im direkten Kontakt und in einem moderierten prozess- und gruppenorientierten Setting Aspekte herauszuarbeiten, die über die digital erfassten Antworten hinausgingen, um zusätzliche Informationen über die Qualität des jeweiligen Moduls von den Teilnehmenden zu bekommen. Das Thema der Gruppendiskussionen war in allen Fällen die Bewertung des aktuellen Moduls und die Formulierung der festgestellten Stärken und Schwächen, auch im Vergleich mit anderen Modulen. Die Diskussionen wurden in offener Form in Abwesenheit der Dozierenden durchgeführt und von einer der Verbundkoordinatorinnen moderiert. Die währenddessen verfassten handschriftlichen Aufzeichnungen wurden anschließend digital in einem Ergebnisprotokoll verschriftlicht.

Die Ergebnisse der erhobenen Daten aus der Online-Befragung und den Feedbackgesprächen wurden für jedes Modul zusammengefasst und visualisiert und den Dozierenden des jeweiligen Moduls zeitnah nach der Durchführung vorgestellt und mit ihnen diskutiert. Auf diese Weise wurde ein Austausch der Erfahrungen aus unterschiedlichen Perspektiven gewährleistet und die Umsetzbarkeit von aufgezeigtem Veränderungsbedarf besprochen.

Nach Beendigung jeder Befragung wurden die mit Hilfe des Online-Befragungstools Unipark erhobenen Daten zur Weiterverarbeitung in ein Tabellenkalkulationsdateiformat exportiert (Kalkulationssoftware MS-Excel).

Für die Untersuchung der verschiedenen Merkmale und ihrer Ausprägungen erfolgte die Auswertung der Daten durch die Berechnung von absoluten und relativen Häufigkeiten. Die Ergebnisse wurden in Form von Säulendiagrammen dargestellt, indem Items einzeln oder thematisch zusammengefasst dargestellt wurden. Weiterhin wurden die Ergebnisse der Ratingfragen ergänzend dazu in metrische Daten übersetzt. Hierbei wurde jedoch nicht davon ausgegangen, dass die Abstände zwischen den einzelnen Antwortmöglichkeiten von den Befragten als äquidistant wahrgenommen wurden. Dennoch wurde diese Methode zur besseren Vergleichbarkeit der Einschätzungen der Befragten verwendet, um auf diese Weise mit statistischen Lageparametern arbeiten zu können. Hierfür wurden den Antwortmöglichkeiten Zahlen von 1 bis 5 zugeordnet, wobei der kleinste Wert analog der Vergabe von Schulnoten der positivsten Aussage entspricht, der größte Wert der negativsten.

Die Antworten auf die offenen Fragen wurden zur Begründung der Ergebnisse aus den geschlossenen Fragen hinzugezogen. Ebenso wurden die Aussagen aus den Protokollen der Feedbackgespräche in die Analyse einbezogen.

## 3 Ergebnisse

Für die nachfolgend dargestellten Ergebnisse wurden die Fragestellungen bzw. Items aus dem Fragebogen grafisch und analytisch aufbereitet und gebündelt, sofern die Inhalte thematisch passend zusammengefasst werden konnten. Es werden sowohl die Resultate besprochen, die alle Module insgesamt betreffen, ergänzt durch modulübergreifende Gesichtspunkte, als auch die Bewertungen der einzelnen Elemente des Blended-Learning-Konzeptes. Am Ende jedes Abschnitts werden die Ergebnisse noch einmal zusammengefasst.

### 3.1 Aufbau und Transparenz der Module

In diesem Unterkapitel wird die Frage thematisiert, ob von den Studierenden ein logischer Aufbau und eine schlüssige Gesamtstruktur des jeweiligen Moduls nachvollzogen werden konnte. Darüber hinaus wird beschrieben, wie klar die Lernziele und die von den Dozierenden erwarteten Leistungsanforderungen aus Sicht der Befragten dargestellt wurden. Hierbei spielen auch die Qualität der Webinare, der Präsenzwochenenden und des Online-Materials eine Rolle, diese werden jedoch in den Teilkapiteln 3.2 bis 3.4 noch einmal gesondert dargestellt.

#### 3.1.1 Modulstruktur

Die Fragen „Der Kurs ist inhaltlich nachvollziehbar strukturiert.“ und „Die Gliederung ist gut ersichtlich.“ (letztere Ergebnisse hier nicht grafisch dargestellt) bezogen sich direkt auf die Struktur der Module. Nur bei einem Modul (7) ist klar ersichtlich, dass eine deutliche inhaltliche Struktur von den meisten Probanden und Probandinnen nicht nachvollziehbar war; auch die Bewertungen der Module 3 und 5 offenbaren Mängel. Insgesamt gesehen zeigt sich jedoch bei den übrigen Modulen das Bild einer überwiegend gut bis sehr gut nachvollziehbaren Struktur (vgl. Abb. 6). Die Nachvollziehbarkeit einer Gliederung wurde bei jedem Modul von mindestens 70 % der Befragten mit „trifft überwiegend zu“ oder mit „trifft voll und ganz zu“ bewertet.

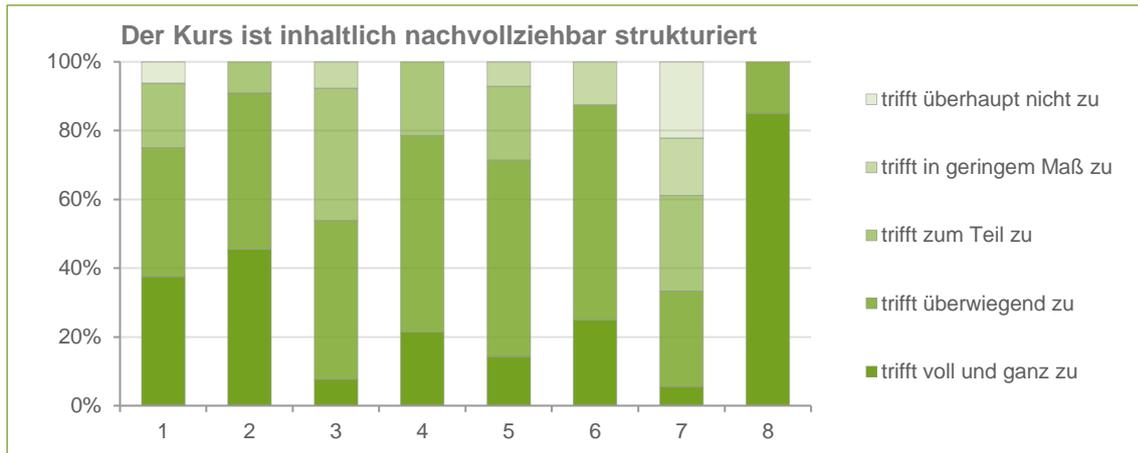


Abbildung 6: Nachvollziehbarkeit der inhaltlichen Struktur (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

Betrachtet man die Antworten auf die offenen Fragen in diesem Zusammenhang, zeigt sich, dass in manchen Modulen die Abstimmung von Inhalten der Online- und Präsenzzeiten kritisiert wurde.

„Inhaltlich kommen die in den Lernkarten erklärten Modelle und Theorien in der Veranstaltung hauptsächlich in den Online-Tests zur Geltung. Diese könnten stärker (*in die Präsenzveranstaltungen, Anm. d. Aut.*) integriert werden.“ (Proband, Modul 3)

Gelegentliche Kritikpunkte sind auch die mangelnde Vorbereitung der Lehrenden auf die Präsenzeinheiten, v. a. der Webinare.

„Verbessern könnte man Webinare mit Struktur und insgesamt bessere Vorbereitung durch den Lehrenden“ (Probandin, Modul 7)

Insbesondere bei der Bewertung der ersten Module wurde häufig die Kommunikation von Präsenzzeiten, Terminen und der Stellenwert von Teilen des Blended-Learning-Formates sowie die noch nicht vollständig übersichtlich aufbereiteten Lernmaterialien auf der Lernplattform kritisiert.

„Die Ablage der Unterlagen in ILIAS war zuerst sehr verwirrend.“ (Probandin, Modul 2)

### 3.1.2 Transparenz der Lernziele und Leistungsanforderungen

Betrachtet man die Einschätzung der Transparenz der Leistungsanforderungen und die Klarheit der Darstellung von Arbeitsaufträgen, so ist festzustellen, dass dies nach Ansicht der Befragten mit Ausnahme der Module 4 und 7 überwiegend erfüllt wurde.

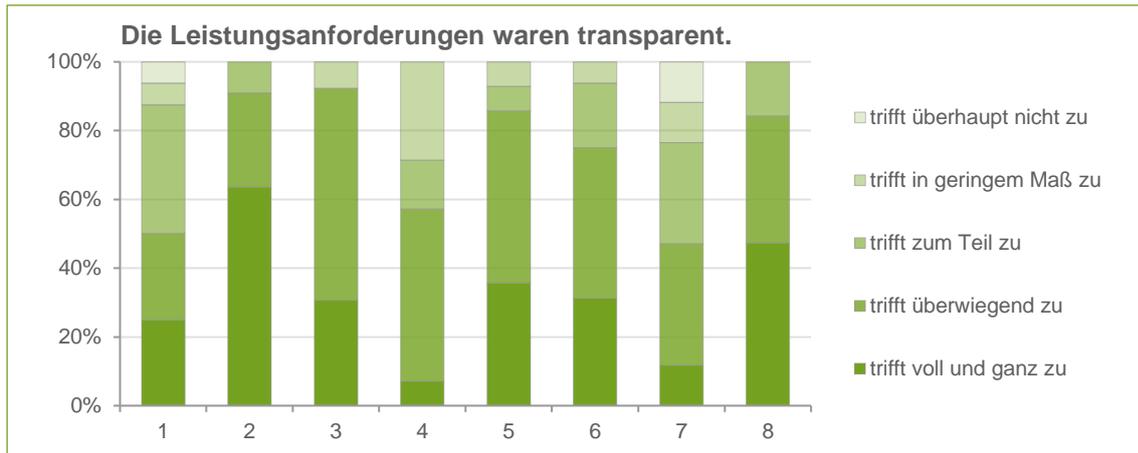


Abbildung 7: Transparenz der Leistungsanforderungen (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

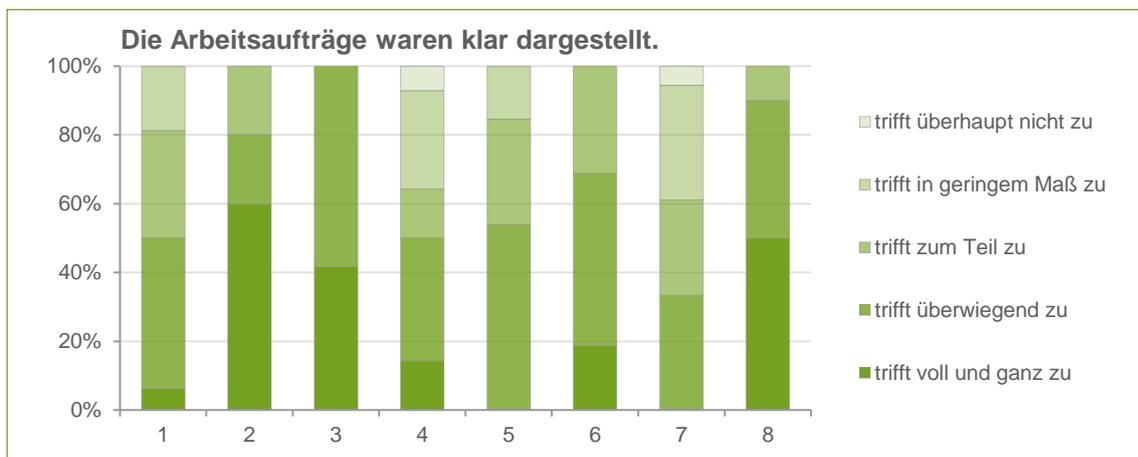


Abbildung 8: Formulierung der Arbeitsaufträge (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

Bei den Antworten auf die Frage „Ich konnte der Modulbeschreibung die Inhalte und den Aufbau des Kurses entnehmen“ zeigte sich ein ähnliches Bild, wobei allerdings von rund der Hälfte der Befragten am häufigsten „trifft überwiegend zu“ ausgewählt wurde und insgesamt am schlechtesten die Module 3 und 4 abschnitten

Insgesamt etwas positiver wird die Klarheit der Darstellung der Lernziele bewertet. Insbesondere bei den Modulen 2, 3 und 8 wird diese als überwiegend oder voll und ganz gegeben gesehen, wohingegen die der Bewertungen der übrigen Module einen Verbesserungsbedarf aufzeigen. Insbesondere ein Modul weist in dieser Hinsicht ein deutliches Verbesserungspotential auf und mindestens drei Module wurden nicht mit sehr gut oder gut bewertet (vgl. Abb. 9).

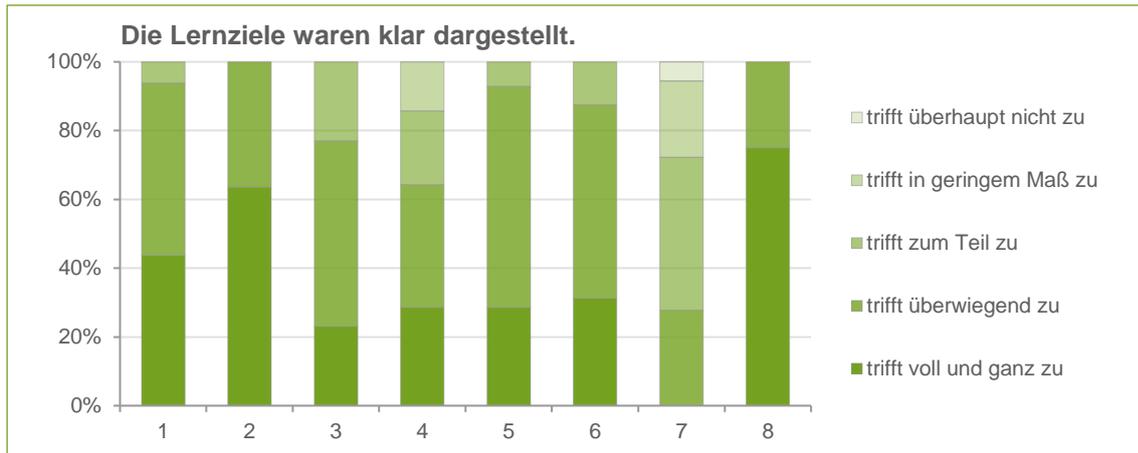


Abbildung 9: Klarheit der Darstellung von Lernzielen (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

Kritisiert wurden teilweise die Intransparenz und die späte Weitergabe von Informationen im Hinblick darauf, welche Prüfungsleistungen überhaupt erbracht werden mussten sowie in welcher Tiefe und Form diese geleistet werden sollten. Ebenso wurden Fehler bei der Konzeption der Selbsterntests bemerkt und führten zur Verunsicherung bei der Beantwortung der Fragen.

„Es wäre gut zu wissen, welche Prüfungsleistungen erbracht werden müssen, bevor die Anmeldung zum Kurs erfolgt.“ (Proband, Modul 4)

„Aufgabenstellung für die Abschlussarbeit war etwas zu offen formuliert, was die Bearbeitung erschwert hat. Positiv dabei: Hilfestellung wurde angeboten.“ (Proband, Modul 4)

„Verbessern könnte man die Abstimmung der Deadlines, (...), den Zeitrahmen für die Bearbeitung der Studien“ (Probandin, Modul 3)

### 3.1.3 Schlussfolgerungen: Aufbau und Transparenz der Module

Für die berufstätigen Studierenden ist es vor dem Hintergrund ihrer vielfältigen privaten und dienstlichen Verpflichtungen und dem daraus resultierenden knappen Zeitrahmen besonders wichtig, sich schnell auf Anforderungen einstellen zu können und eine Struktur vorzufinden, die geradlinig zur Erreichung des Lernziels führt, um das knappe Zeitbudget sinnvoll einzusetzen.

Aus den Feedbackgesprächen und den Antworten auf offene Fragen wissen wir, dass die Studierenden den Wunsch haben, möglichst alle Informationen frühzeitig und vollständig zu erhalten. Das betrifft vor allem Informationen über Termine und Arbeitsaufträge und -umfang, da sie das Studium mit ihrer Berufstätigkeit koordinieren und rechtzeitig planen müssen. Aber auch Leistungsanforderungen und Bewertungskriterien sollten spätestens mit Beginn des Moduls detailliert bekanntgemacht werden. Diese Interessen der Studierenden spiegeln sich, wie oben beschrieben, auch in den Ergebnissen der Online-Befragungen, die in den Modulen unterschiedlich ausfallen: Den Modulbeschreibungen konnten Inhalte und Aufbau der Module unterschiedlich gut entnommen werden. Ebenso gibt es eine Spannweite bei der Klarheit der Lernziele, der Leistungsanforderungen, der Arbeitsaufträge und der Bewertungskriterien. Bei diesen Punkten gibt es bei einigen Modulen Verbesserungsbedarf.

## 3.2 Qualität und Niveau der Module insgesamt

In diesem Themenkomplex wurden Fragen zum Umfang des Moduls, zum Niveau der Inhalte, zur Vielseitigkeit sowie zum Praxisbezug gestellt. Teilnehmende eines MBA-Studiengangs erwarten zum einen, dass Themen und Inhalte auf einem wissenschaftlich und fachlich anspruchsvollen Niveau behandelt werden, und zum anderen, das neu erworbene Wissen in ihren Berufsalltag integrieren zu können. Dieses Ziel soll selbstverständlich auch für den geplanten MBA-Studiengang Agribusiness erreicht werden.

### 3.2.1 Umfang, fachliches Niveau und Vielseitigkeit

Der allgemeine Umfang der Module wurde überwiegend als angemessen angesehen, mit einer Bewertung zwischen 1,7 und 2,0 auf der fünfstufigen Likert-Skala (1 = trifft voll und ganz zu, 5 = trifft überhaupt nicht zu, 3 = mittlerer Wert); nur bei einem Modul fand dies etwas weniger Zustimmung (2,57). Auch die Verständlichkeit der Inhalte war gegeben (1,1 bis 2,2). Negativ bewertet wurde, wenn Teile eines Moduls in zu kurzer Zeit in Bezug auf die Menge an zu behandelndem Stoff bearbeitet werden sollen. Insbesondere trifft dies zu, wenn es sich um einen Themenbereich handelt, der ohne Vorkenntnisse einer längeren Einarbeitungszeit in fachspezifische Kenntnisse und Fachbegriffe bedarf, z. B. bei rechtlichen Fragestellungen.

Das fachliche Niveau der Module (gefragt für die ersten sechs Module) wurde überwiegend als angemessen beurteilt (1,1 bis 2,3 in fünf Modulen, in einem Modul 2,8). Die Probanden/-innen wurden auch nach ihrer Einschätzung gefragt, ob die jeweiligen Themen in anspruchsvoller Breite und Tiefe behandelt wurden. Dies wurde größtenteils bejaht, jedoch vor allem bei den Modulen 3 und 7 sowie 4 noch nicht vollständig erreicht. Dabei wurde durchweg die anspruchsvolle Breite eher bejaht als die Tiefe; besonders deutlich wird dies bei den Modulen 3 und 6. In beiden Modulen sah die Konzeption genau dies vor.

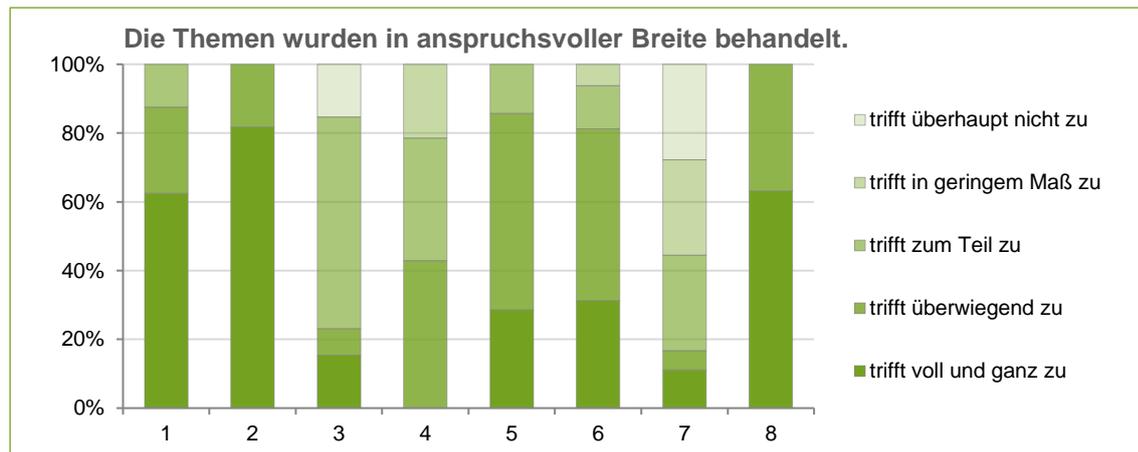


Abbildung 10: Behandlung der Themen in anspruchsvoller Breite (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

„Inhaltlich könnte und sollte das Thema ... breiter gefächert werden.“ (Proband Modul 4)

„Ich würde mir wünschen, bei den einzelnen Themen genauer und strukturierter in die Tiefe zu gehen, was auch größeren Input seitens der Lehrenden bedürfte.“ (Proband, Modul 3)

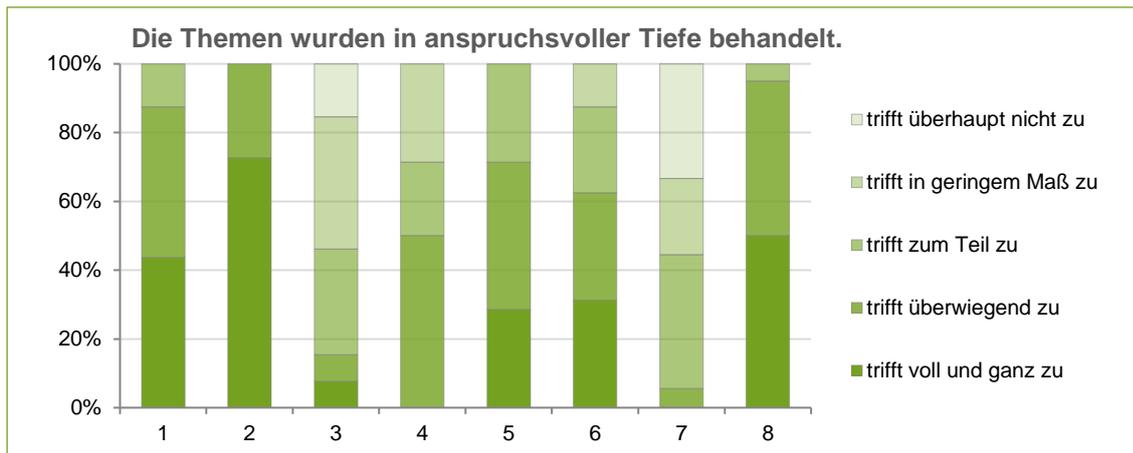


Abbildung 11: Behandlung der Themen in anspruchsvoller Tiefe (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

Die Frage, ob die Themen aus verschiedenen Perspektiven dargestellt wurden, wurde sehr unterschiedlich beantwortet. Dies ist u. a. aus der Verschiedenheit der Fachthemen der Module erklärbar, denn nicht für alle Themen ist die Anwendung mehrerer verschiedener Perspektiven sinnvoll. Gleichzeitig gibt es hier eine deutliche Parallele zu den Fragen nach Breite und Tiefe.

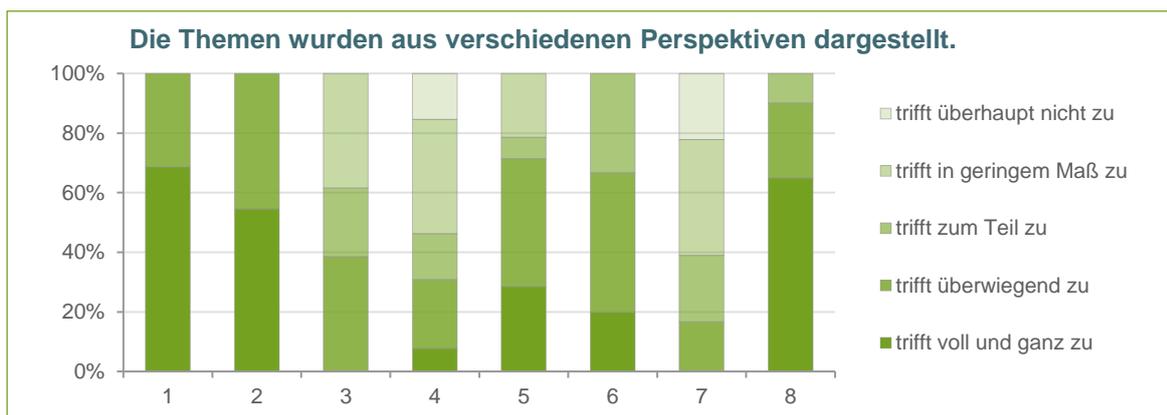


Abbildung 12: Betrachtung der Themen aus unterschiedlichen Perspektiven (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

Bei einigen Modulen vermissten die Studierenden bestimmte Aspekte des Themas, wie aus den Feedbackgesprächen hervorging, was allerdings nicht unbedingt das Gleiche ist wie eine weitere Perspektive.

Bei den Antworten auf die offenen Fragen fällt auf, dass die Befragten das Bearbeiten von Themen, die über den erwarteten eigentlichen Gegenstand des Moduls hinausgehen, nicht für passend halten. Dabei kritisieren die Studierenden nicht das Konzept, ein Modulthema unter verschiedenen Aspekten zu betrachten, sondern die Tatsache, dass ein Gesichtspunkt auf Kosten anderer Schwerpunkte zu kurz kommt. In den begrenzten Modulzeiträumen wollen sich die Teilnehmenden hauptsächlich Fachwissen aneignen und sehen das Verschieben des Schwerpunkts hin zum Erlernen von Methoden, deren Nutzen für sie nicht direkt erkennbar ist, nicht als zielführend. Kritisierte Beispiele aus den Probemodulen sind hierbei die Erarbeitung eines Fragebogens und das Erlernen einer Statistiksoftware während eines Präsenzwochenendes, auf die nach Meinung vieler Befragter zu viel Zeit bei verhältnismäßig geringem Nutzen verwendet wurde.

Ebenso wird eine unausgewogene Behandlung von (Fall-)Beispielen aus bestimmten Branchen zu Lasten einer vielfältigen Betrachtung des gesamten Themenspektrums negativ bewertet. Da die Teilnehmenden ihr Wissen in ihren beruflichen Alltag integrieren wollen, ist für einige von ihnen eine Übertragbarkeit in die Praxis auf diese Weise schwierig und wird auch im Allgemeinen als nicht ausreichend betrachtet. Eine ausgewogene Behandlung von Unterthemen führte zu einer guten Bewertung. Eine entscheidende Rolle spielt hierbei auch der Einsatz von Medien und Tools, wie z. B. Videos und Screencasts.

### 3.2.2 Verbindung von Wissenschaft und Praxis

Das Besondere des universitären Studiengangs MBA Agribusiness ist es, eine Verbindung zwischen den beiden Welten Wissenschaft und Praxis herzustellen.

Das Verhältnis von Theorie zu praktischen Aufgaben wurde für die Module als gut angesehen. Auffällig ist die mäßiger Bewertung der Module 3 und 4.

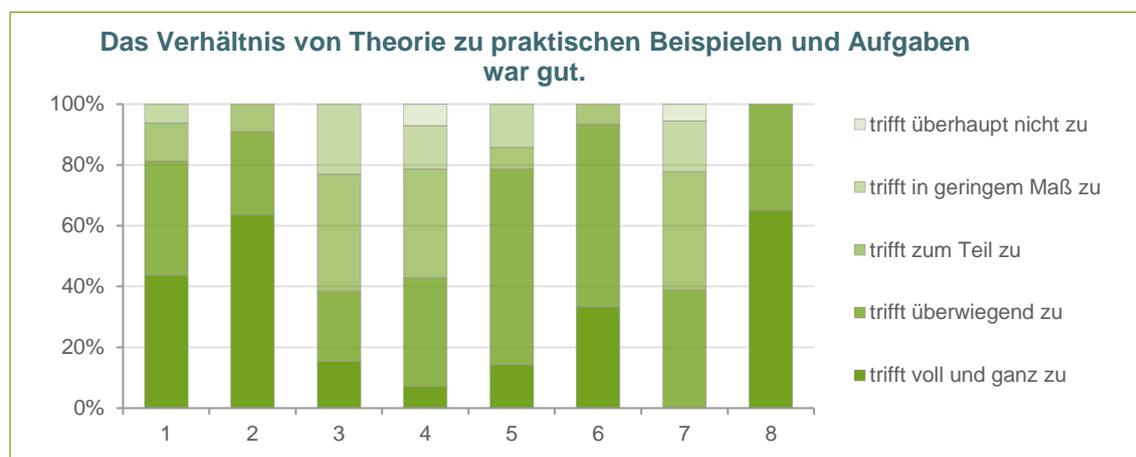


Abbildung 13: Verhältnis von Theorie zu Praxis (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

Zu Modul 3 wurden zu viele praktischen Aufgaben (Case Studies) kritisiert, hinter denen die Theorie zurückstehen musste; in Modul 4 war es hingegen ein Zuviel an forschungsbezogenen Aufgaben und Methodik und der fehlende Praxisbezug wurde bemängelt. Dies ist ein Beispiel dafür, dass die geschlossenen Fragen alleine keinen Aufschluss darüber liefern, wo der Verbesserungsbedarf liegt. Hierfür ist die Ergänzung durch die offenen Fragen und die Feedback-Gespräche essenziell.

„Der fachliche tiefgreifendere Aspekt hat gefehlt und dafür lieber eine Case Study weniger“ (Proband Modul 3)

„[...] empfand ich das Modul zu Statistik-lastig. [...] hätte ich mir gewünscht, die Zeit lieber in Vertiefung in die eigentliche Materie zu investieren. (Probandin Modul 4)

Die Befragungsergebnisse zeigen, dass das Heranführen an wissenschaftliche Texte, Begriffe und Methoden keine überwiegende Zustimmung fand. Hier gibt es offensichtlich Verbesserungsbedarf, der nicht nur die Inhalte der Module, sondern auch die Art der Darstellung betrifft.

„Die Theorie ist tendenziell wichtig und interessant, allerdings blieben die Erklärungen teils oberflächlich und zu ungenau behandelt. Daher hätte man in der Kürze der Zeit entweder mehr drauf verwenden sollen oder sie kürzen.“ (Probandin, Modul 5)

„Schön wäre es gewesen die erlernten [...]theorien und -konzepte auch in der Gruppe zu besprechen und sich gegebenenfalls Case Studies gegenseitig vorzustellen.“ (Proband, Modul 4)

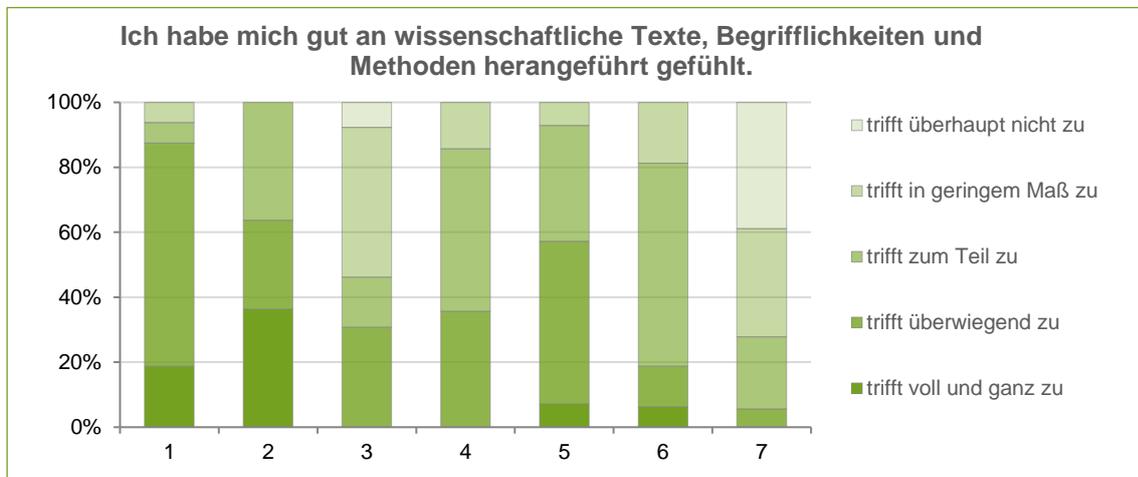


Abbildung 14: Heranführung an wissenschaftliche Begriffe, Texte und Methoden (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

Dass die Inhalte der Module hilfreich für die berufliche Tätigkeit der Studierenden sind, fand sehr unterschiedliche Zustimmung auf einer großen Bandbreite, genauso wie die Aussage, dass ein Bezug zwischen den Inhalten und der Arbeitspraxis hergestellt werden konnte. Hier ist eine große Variabilität zu erwarten, da sowohl die beruflichen Tätigkeiten der Studierenden als auch die Themen der Module sehr unterschiedlich sind.



Abbildung 15: Praxisbezug der Lehrinhalte (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

Ebenso war es in unterschiedlichem Maß möglich, dass die Teilnehmenden ihre Erfahrungen einbringen. Dies wurde am ehesten in denjenigen Modulen erreicht, in denen allgemeinere Themen behandelt wurden, wie „Corporate Social Responsibility – CSR“ und „Kommunikation - Selbstmanagement und Führung“.

Im Gegensatz dazu wurde es stets positiv bewertet, wenn im Rahmen von Präsenzwochenenden anhand praktischer Lerneinheiten ein unmittelbarer Bezug zum Inhalt des Moduls hergestellt wurde und ein Zuwachs an Wissen für den Lernprozess oder auch für die Berufspraxis unmittelbar erkennbar war. (s. Kap. 3.4)

Insgesamt wird eine ausgewogene Mischung aus der Vermittlung von theoretischem Wissen mit Bezug zur Praxis, der Herstellung aktueller Bezüge zum behandelten Thema und von Gelegenheiten für Diskussionen von den Teilnehmenden positiv bewertet.

„Die Verknüpfung fachlicher Themen mit der Praxis war hervorragend.“ (Proband Modul 2)

### 3.3 Webinare

Bei den durchgeführten Webinaren handelte es sich um Seminare, die zeitlich synchron mit Hilfe des Webkommunikationssystems Adobe Connect online abgehalten wurden. Die i. d. R. 90minütigen Sitzungen fanden einmal in der Woche abends an einem bestimmten Wochentag zu einer feststehenden Uhrzeit statt. Die Webinare dienten dazu, die Studierenden bei der regelmäßigen Auseinandersetzung mit dem Lernstoff in direktem Austausch und Kontakt zu den Lehrenden und Mitstudierenden zu unterstützen, und boten die Möglichkeit zu diskutieren und Verständnisfragen zu klären. Die Teilnahme war für die Studierenden verpflichtend.

#### 3.3.1 Technische Ausstattung und Anwendung

Für die störungsfreie Durchführung von Webinaren zeigte sich das sichere Funktionieren der Technik als eine essenzielle Voraussetzung. Dazu gehörte eine ausreichend schnelle Internetverbindung ebenso wie die passende Hard- und Software, die eine gleichmäßige Ton-, Text- und Bildübertragung ermöglichte. Der rechtzeitige Aufbau einer Internet-Verbindung über die Kommunikationssoftware und die Klärung technischer Fragen bereits mehrere Minuten (15 – 30 Minuten) vor Beginn des eigentlichen Webinars erwies sich für den reibungslosen Beginn eines Webinars als sehr vorteilhaft.

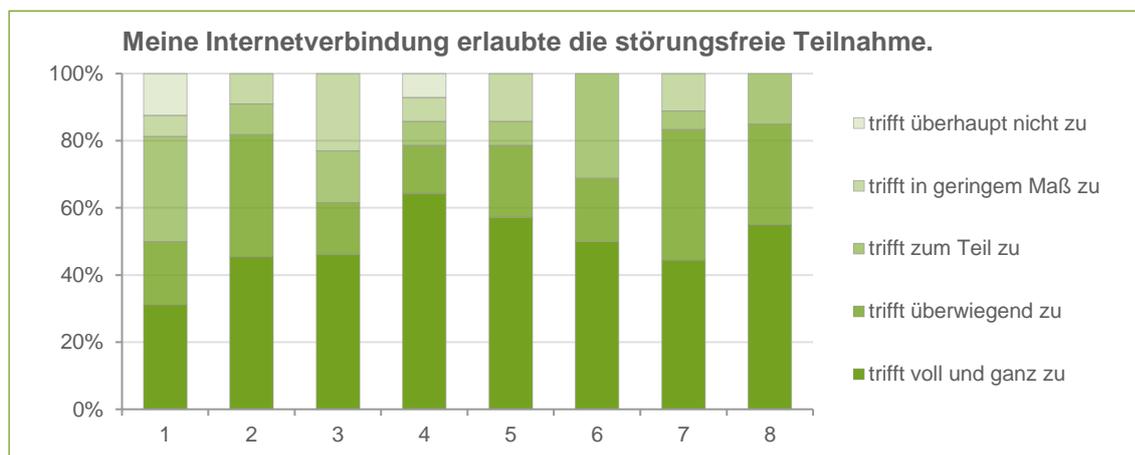


Abbildung 16: Störungsfreie Internetverbindung (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

Die Internetverbindung erlaubte insgesamt gesehen etwa der Hälfte der Befragten eine völlig störungsfreie Teilnahme an den Modulen und einem weiteren Viertel zumindest eine überwiegend ungehinderte Partizipation. Insgesamt konnte eine völlig reibungslose Übertragung nicht erreicht werden.

### 3.3.2 Nutzen und Qualität

Da die Dozierenden die Inhalte und den Ablauf der Webinare sehr unterschiedlich gestalteten, kann eine Verallgemeinerung von Stärken und Schwächen nur eingeschränkt erfolgen. Während die Webinare bei einigen Modulen vorwiegend der Beantwortung von Fragen dienten, initiierten andere Dozenten die Diskussion eines vorbereiteten Themas im Plenum oder als Gruppenarbeit. In manchen Modulen wurden die Webinare für den Vortrag von Referaten zur Absolvierung einer Teilprüfungsleistung genutzt. Diese Unterschiede spiegeln sich in der Bewertung der Webinare.

Der Nutzen der Webinare wurde von den Befragten bei jedem Modul sehr unterschiedlich bewertet. Mehr als die Hälfte der Probanden/-innen erkannte bei vier von acht Modulen eine Zweckmäßigkeit nur teilweise oder in geringem Maße bis überhaupt nicht (v. a. Modul 7), wohingegen drei Module als überwiegend bis voll und ganz lohnend beurteilt wurden (v. a. Module 6 und 8).

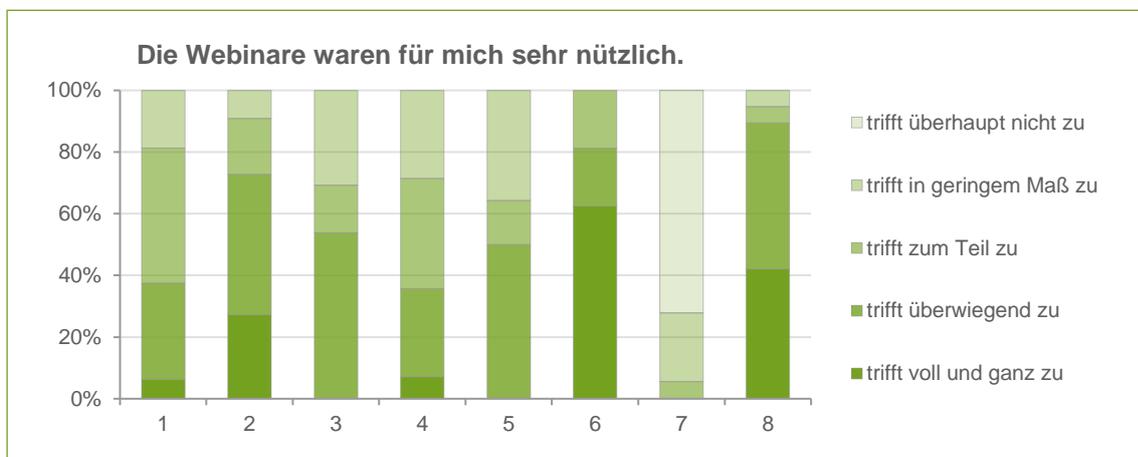


Abbildung 17: Einschätzung des persönlichen Nutzens von Webinaren (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

Ein ähnliches Bild ergibt sich bei der Frage, inwiefern die Webinare eine gute Ergänzung zum Selbststudium mit den online zur Verfügung gestellten Materialien darstellten. Auch hier wird deutlich, dass der Zusatznutzen von Webinaren nicht vollständig erreicht wurde.

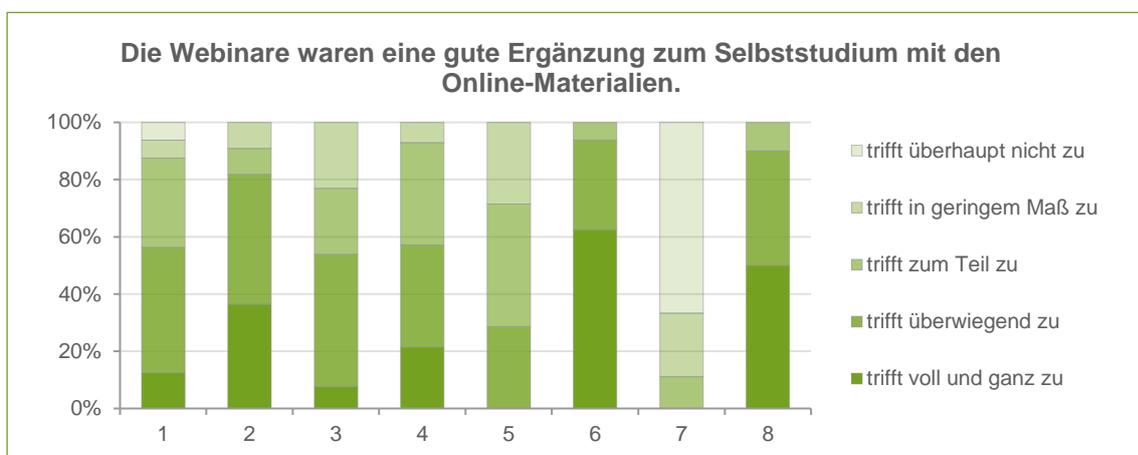


Abbildung 18: Webinar als Ergänzung der Lehrmaterialien (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

Die im Folgenden vorgestellten Aussagen sind eine Zusammenfassung der am häufigsten genannten Antworten auf die offenen Fragen nach der Einschätzung des Nutzens und der Qualität der Webinare der einzelnen Module. Im weiteren Verlauf wird ergänzend dazu der Aspekt *Zeitmanagement* untersucht:

Die Möglichkeit, im Rahmen eines Webinars ein bestimmtes Thema bzw. eine Aufgabe miteinander zu diskutieren, wurde von den Probanden und Probandinnen besonders positiv bewertet, vor allem da auf diese Weise im Vergleich zum Online-Lernen ein direkter Austausch mit dem Dozenten und den Mitstudierenden gegeben war wie auch die Möglichkeit, Fragen zu stellen.

*[Positiv bewertet wurde] „die Möglichkeit, in direkten Kontakt mit dem Professor und mit den anderen Studierenden zu treten, auch über das Präsenzwochenende hinaus. (...) die Art und Weise, wie Prof. [...] die Webinare gemanagt hat: ausreden lassen, die Teilnehmer anregen, sich zu äußern; Bereitschaft zu zeigen, Themen mit einer gewissen Tiefe zu diskutieren“ (Probandin, Modul 6)*

Die Webinare, in denen sich die Teilnehmenden durch die Übernahme einer konkreten Aufgabe aktiv in den Ablauf einbringen mussten, wurden als besonders gelungen bewertet, da auf diese Weise eine klare Rollen- und Arbeitszuweisung vorhanden war, was zu einer erkennbaren Strukturierung beitrug.

*„Mir hat gut gefallen, dass die Webinare nicht als reine Vorlesungen abgehalten wurden, sondern von den Studenten während der Webinare in Gruppen Aufgaben bearbeitet werden mussten, die anschließend vorgestellt und in der Gruppe diskutiert wurden. (...) für mich sehr interaktiv und lebendig, da man Gelegenheit hatte sich umfangreich einzubringen und das Erlernte unmittelbar in den gestellten Aufgaben anwenden konnte.“ (Probandin, Modul 8)*

Es hat sich als vorteilhaft erwiesen, Aufgabenstellungen bereits (rechtzeitig) vor einem Webinar an die Teilnehmenden zu übermitteln, um die Zeit für die Erörterung des Themas effizient nutzen zu können. Themen, die über den Rahmen des Fachmoduls hinausgehen (z. B. zu organisatorischen Fragen), sollten nach Ansicht der Befragten im Anschluss an den fachlichen Teil eines Webinars besprochen werden.

*„Ich hätte mir gewünscht, dass es im Vorfeld der Webinare klare Aufgabenstellungen oder Themen gibt, auf die man sich vorab vorbereiten kann und die dann innerhalb des Webinars diskutiert und durchgesprochen werden.“ (Probandin, Modul 7)*

Vorträge mit Vorlesungscharakter oder als lang wahrgenommene Monologe wurden meistens ebenso abgelehnt wie die Intransparenz der Bewertungskriterien für die Teilnahme an Webinaren als Bestandteil der Prüfungsleistungen. Positiv gewertet wurden dagegen die Webinare, die eine klare Struktur aufwiesen, in denen die Behandlung von Beispielen aus der Praxis im Vordergrund stand, aktuelle Themen diskutiert wurden und es dem Dozenten gelungen ist, eine aktive Diskussion anzuregen und eine angenehme Arbeitsatmosphäre zu schaffen.

*„Besonders gut hat mir die Struktur und die Inhalte der Webseminare gefallen. Hier konnten anhand konkreter und vor allem hochaktueller Fallbeispiele die Lerninhalte diskutiert und angewendet werden. Dadurch wurde für mich die häufig doch recht abstrakte Materie der verschiedenen (...) thematischen auf die Praxis übertragen und somit oftmals deutlich verständlicher gemacht. Durch die verschiedenen Meinungen der Kursteilnehmer, die während der Webseminare mit in die Diskussionen einfließen, wurden zudem Fragestellungen aus unterschiedlichen Blickwinkeln beleuchtet.“ (Proband, Modul 6)*

*„Oft wurden Themen vorab vorbereitet, um sie anschließend im Webinar zu diskutieren. Dies Verstärkt den Lerneffekt in den Veranstaltungen.“ (Probandin, Modul 8)*

Die Beurteilung der Behandlung von Fallstudien in den Webinaren ergibt kein einheitliches Bild, da diese von einigen Befragten eher kritisch gesehen und der eigene Nutzen nicht erkennbar wurde, für andere dagegen waren sie eher hilfreich.

*„Webinare waren in diesem Fall reine Vorstellung der Fallstudien und nicht wirklich hilfreich bzw. lehrreich“ (Probandin, Modul 3)*

*„(...) man konnte durch die Fallstudien der anderen gute Ansätze mitnehmen“ (Proband, Modul 3)*

Darüber hinaus wurde es als lohnend empfunden, durch die Regelmäßigkeit der Webinare die eigene Lernmotivation aufrecht zu erhalten, um sich kontinuierlich mit dem Thema des Moduls auseinanderzusetzen.

*„Die regelmäßige Durchführung führt dazu, sich im Vorfeld tatsächlich auch mit dem zu erarbeitenden Stoff zu befassen.“ (Probandin, Modul 6)*

*„Motivation zum Lernen, Diskussion, Beispiele“ (Probandin, Modul 1)*

Ebenfalls hat es sich gezeigt, dass es für die Studierenden unbefriedigend war und als ineffiziente Nutzung ihrer zeitlichen Ressourcen gewertet wurde, wenn ein Webinar stattfand, das ohne inhaltliche Vorbereitung des Dozenten bzw. die Dozentin stattfand bzw. nicht oder kaum vorbereitet wurde oder zu Beginn lediglich gefragt wurde, ob es Fragen zum gerade bearbeiteten Kapitel gebe.

*„Es wäre schön, wenn man als Teilnehmer das Gefühl hätte, dass da jemand das Webinar moderiert/leitet, der sich darauf vorbereitet hat.“ (Proband Modul 7)*

Ein Teil der Studierenden sah sich durch die Notwendigkeit der Teilnahme an den Webinaren in ihrer Flexibilität, die das Online-Lernen bietet, eingeschränkt und hielt eine geringere Anzahl oder eine unverbindliche Teilnahme für besser in ihren Berufsalltag integrierbar.

*„Einen gemeinsamen Termin mit allen Teilnehmern vereinbaren. Die Webinare so gestalten, dass keine Anwesenheitspflicht besteht.“ (Probandin, Modul 4)*

### 3.3.3 Zeitmanagement

In Bezug auf das Zeitmanagement gaben das Nichteinhalten des geplanten Zeitrahmens, ein unpünktlicher Beginn sowie die Überschreitung von Redezeiten Anlass zu negativer Kritik. Insgesamt gesehen wird das Zeitmanagement jedoch bei der überwiegenden Zahl der Webinare nicht als schlecht bewertet.

*„Viell. längere Webinare von 90 min. und dafür weniger Webinare. Und die anfänglich Frage-  
runde zu jedem persönlich, ob er versteht und sprechen kann weglassen. Die hat immer 10  
min Zeit gekostet.“ (Probandin, Modul 5).*

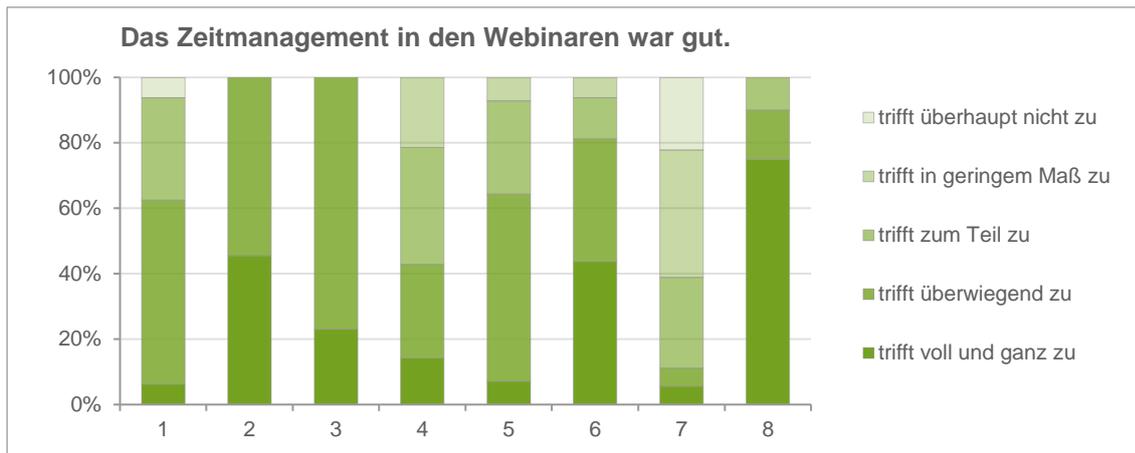


Abbildung 19: Zeitmanagement in Webinaren (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

### 3.3.4 Schlussfolgerungen: Webinare

Da die meisten Teilnehmenden beruflich zeitlich stark eingebunden sind, erwarten sie, aus der Teilnahme an einem Webinar einen deutlichen Nutzen für den eigenen Lernfortschritt ziehen zu können. Positiv wird es gesehen, wenn Prüfungsleistungen stärker in Webinare eingebunden werden, um hier eine zeitliche Entzerrung bei der Bearbeitung aller einzureichenden Arbeiten zu bewirken. Im weiteren Verlauf der MBA-Probephase wurde die Möglichkeit geschaffen, allen Teilnehmenden die aufgezeichneten Webinare auf der Lernplattform ILIAS zur Verfügung zu stellen, (auch) um versäumte Veranstaltungen nachholen zu können. Außerdem wurde deutlicher kommuniziert, dass die Teilnahme an den Webinaren verpflichtend ist und wann und in welcher Weise Ersatzleistungen für Fehlzeiten erwartet werden, da die Ergebnisse der Befragungen in dieser Hinsicht ein bestehendes Informationsdefizit offenlegten. Ebenso hat es sich als sinnvoll gezeigt, dass sich alle Studierenden zu Beginn einer Webinar-Reihe kurz vorstellen, damit alle Beteiligten sich auf die einzelnen Personen einstellen können.

Webinare erfolgreich zu gestalten erwies sich bei den Erprobungen der Module als sehr anspruchsvoll. Da die Möglichkeiten der direkten Kommunikation zwischen den Beteiligten aufgrund des Mediums beschränkt ist, vor allem, wenn aus Gründen der störungsfreien Übertragung auf Kamerabilder weitgehend verzichtet wird, muss eine intensive Interaktion stärker geregelt sein. Das Risiko, dass die Teilnehmenden passiv bleiben, ist größer als in Präsenzseminaren. Um diesen Problemen zu begegnen, ist eine ausführliche Planung und Vorbereitung notwendig. Die Bewertungen der Module, die am besten oder auch am schlechtesten abgeschnitten haben, geben Hinweise darauf, welche bereits gelungenen Anteile der Webinare in Zukunft beibehalten werden sollten und welche Elemente es zu vermeiden gilt.

## 3.4 Präsenzwochenenden

Während der jeweils siebenwöchigen Laufzeit fanden pro Modul ein bis zwei Präsenzwochenenden in Seminarräumen der Universität Göttingen statt. Diese Präsenzzeiten begannen in der Regel freitags um 15 Uhr und endeten samstags um ca. 17 Uhr. Ähnlich wie die Webinare waren sie Teil des Blended-Learning-Formates. Diese Veranstaltungen hatten Seminarcharakter und dienten der Vertiefung der Lerninhalte mithilfe von Lehrmethoden, die v. a. in der Präsenz Anwendung finden können, wie z. B. Diskussionen und Plan- und Rollenspiele.

### 3.4.1 Nutzen und Gestaltung

Der Aussage, dass die Menge an Inhalt gut zu bewältigen war, wurde überwiegend zugestimmt (1,3 bis 2,3 auf der fünfstufigen Likert-Skala; 1 = trifft voll und ganz zu, 5 = trifft überhaupt nicht zu, 3 = mittlerer Wert). Am schlechtesten schnitten dabei zwei Module ab, von denen eines mit der Bearbeitung von Fallstudien sehr vollgepackt war und ein anderes aufgrund des Fachgebiets ungewohnt viele schriftliche Unterlagen beinhaltete. Die Inhalte waren überwiegend verständlich (1,2 bis 2,2) und wurden interessant vermittelt (1,2 bis 2,4). Dass der Bezug zwischen Theorie und Praxis hergestellt wurde, wurde ebenfalls weitgehend bestätigt, wobei die Zustimmung in zwei Modulen geringer ausfiel (s. Abb. 20).

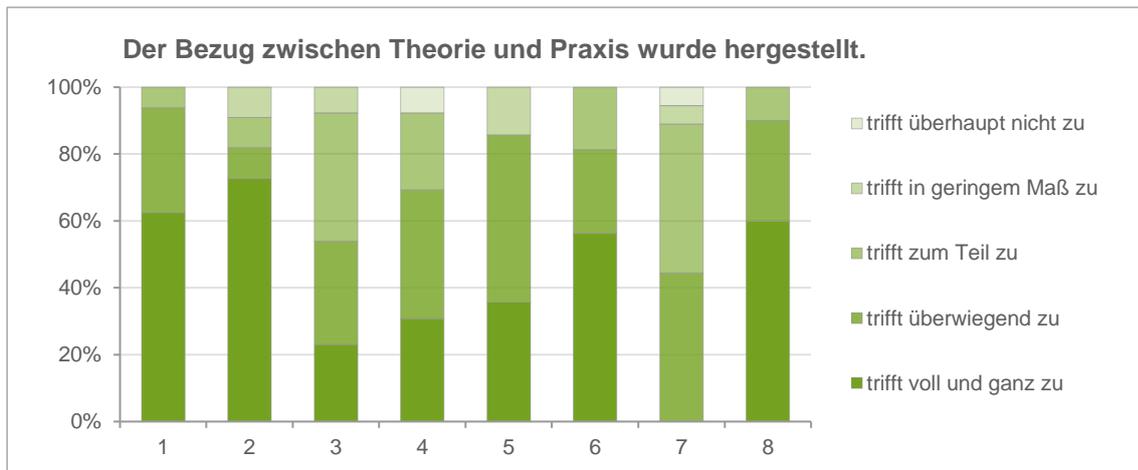


Abbildung 20: Herstellung eines Praxisbezugs (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

Insgesamt wurde der Nutzen der Präsenzwochenenden recht positiv beurteilt.

„Die Präsenzwochenenden sind sehr interessant und effizient gestaltet. Die Diskussionen führen dazu, sich mit den Sichtweisen gut auseinander setzen zu können.“ (Proband Modul 2)



Abbildung 21: Beitrag der Präsenzwochenenden zum Lernerfolg (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

Die Arbeitsatmosphäre wurde als sehr gut beurteilt (1,1 bis 1,7). Eine aktive Beteiligung der Studierenden war immer möglich (1,0 bis 1,8).

Zur guten Atmosphäre trug bei, dass ein persönlicher Kontakt möglich war, der sonst in einem Online-Studium sehr kurz kommt, den Studierenden jedoch wichtig ist (1,1 bis 1,64).

(Gut war,) „dass eine lebendige Diskussionsatmosphäre herrschte, in der es kein Richtig und kein Falsch gab.“ (Probandin Modul 8)

### 3.4.2 Zeitmanagement

Die Aussage, dass die Zeiten für das Präsenzwochenende gut gewählt waren, fand überwiegende Zustimmung (1,45 bis 2,0). Ob der Ablauf gut organisiert (1,35 bis 2,5) oder das Zeitmanagement gut war (1,2 bis 2,8), wurde für die Module sehr unterschiedlich beurteilt. Hier gibt es bei einigen Modulen Verbesserungsbedarf.

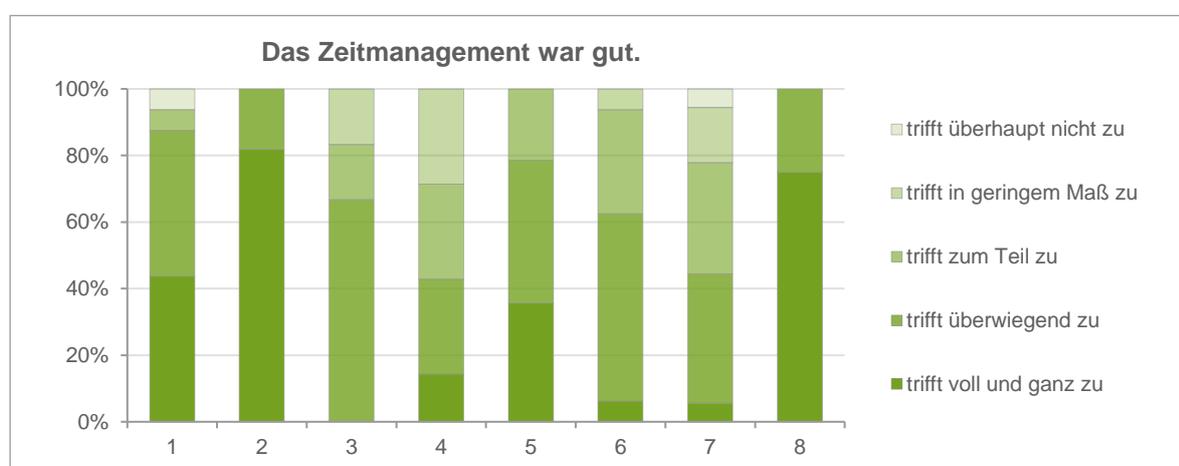


Abbildung 22: Zeitmanagement an den Präsenzwochenenden (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

Die Antworten auf die Aussage „Die [Präsenz] Veranstaltung wurde effizient geleitet“ fallen für die Module sehr unterschiedlich aus. Dies ist auf die verschiedenen Inhalte und Ablauforganisation der Präsenzzeiten zurückzuführen. Aus den Feedbackgesprächen ist beispielsweise bekannt, dass in einem Modul eine bestimmte Aufgabe als Zeitverschwendung angesehen wurde, was vermutlich zu einem Abschlag in der Bewertung führte.

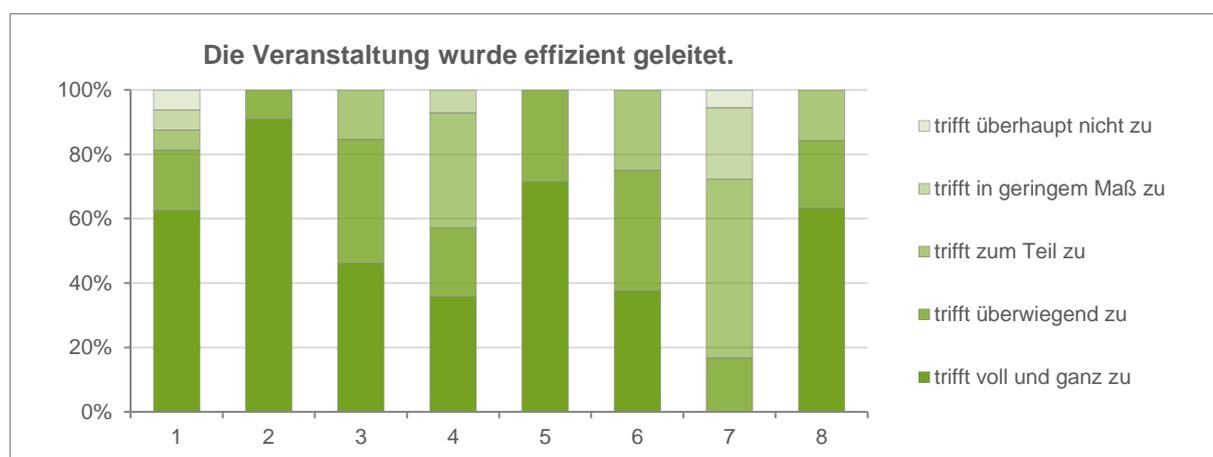


Abbildung 23: Effiziente Leitung von Präsenzwochenenden (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

### 3.4.3 Schlussfolgerungen: Präsenzwochenenden

Insgesamt wurden die Präsenzwochenenden gut bewertet, da sie den persönlichen und direkten Austausch der Teilnehmenden untereinander und mit den Dozierenden ermöglichten. Darüber hinaus wurde es geschätzt, dass interessante Vortragende neue Perspektiven boten und praktische Übungen den Anwendungsbezug des erarbeiteten Wissens verdeutlichten. Ebenso ergab sich die Gelegenheit, Verständnisfragen zu klären, die Erstellung von Prüfungsleistungen zu besprechen und (aktuelle) Sachverhalte zu diskutieren.

(Gut war) „die Möglichkeit zum Netzwerken bei den Präsenzwochenenden“ (Proband, Modul 4)

„Praktische Inhalte am Präsenzwochenende waren sehr gut und anschaulich!“ (Probandin Modul 6)

### 3.5 Bewertung der Dozenten/-innen und Tutoren/-innen

Zu den Lehrenden (Dozent\*innen und Tutor\*innen) der Module wurden verschiedene Fragen gestellt, die sich hauptsächlich auf den Umgang mit den Studierenden bezogen. Unter Berücksichtigung der Tatsache, bei dieser thematischen Fragestellung aufgrund persönlicher Vorlieben nur eingeschränkt verallgemeinerbare Antworten zu erhalten, kann man doch aus den Ergebnissen ableiten, welche Stärken und Schwächen ein Modul in dieser Hinsicht aufweist.

Die Lehrenden wurden sehr überwiegend als gut vorbereitet eingeschätzt (1,1 bis 1,8). Der Aussage „Es gab einen sensiblen und sinnvollen Umgang mit unterschiedlichem Wissensstand.“ wurde bei allen Modulen von mindestens 60 % der Befragten überwiegend oder voll und ganz zugestimmt. Lediglich bei den Modulen 3 und 7 wurde die Aussage von rund 20 % nur in geringem oder sogar überhaupt nicht zutreffend bezeichnet.

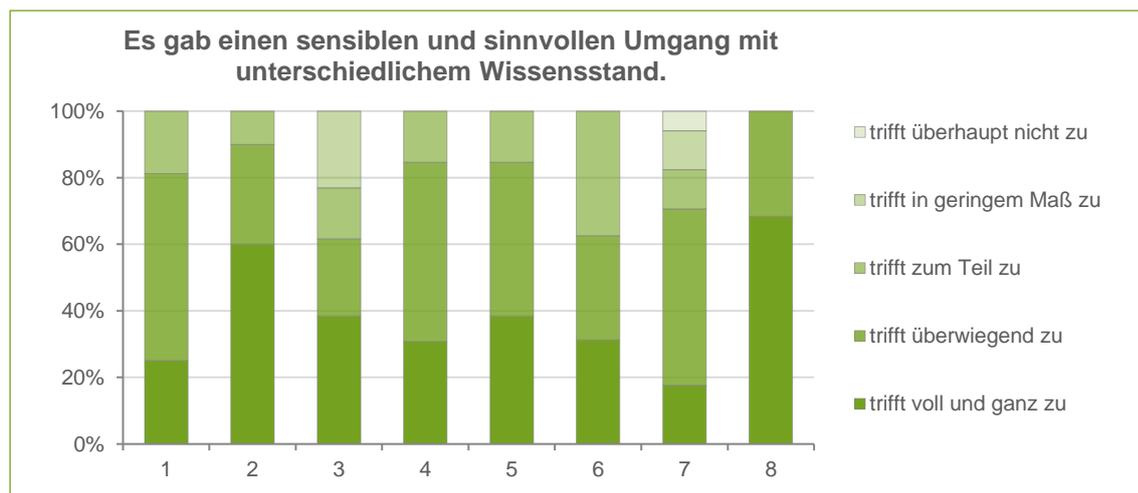


Abbildung 24: Umgang mit unterschiedlichem Wissensstand (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

„Besonders gut fand ich Prof. (...) offene und zugewandte Art sowie sein Bestreben, möglichst praxistaugliche Inhalte zu vermitteln.“ (Probandin, Modul 7)

„Gut war, dass auch Teilnehmer mit sehr geringen Vorkenntnissen gut mitarbeiten konnten.“ (Proband, Modul 3)

Gewünscht: „Bessere Einführungen in die theoretischen Teile, insbesondere für Personen ohne jegliche Vorkenntnisse“ (Proband, Modul 3)

Die Aussage „Die Lehrperson vergewisserte sich, dass der behandelte Stoff verstanden wurde“ wurde von den Befragten in ähnlicher Weise, insgesamt gesehen jedoch geringfügig schlechter bewertet.

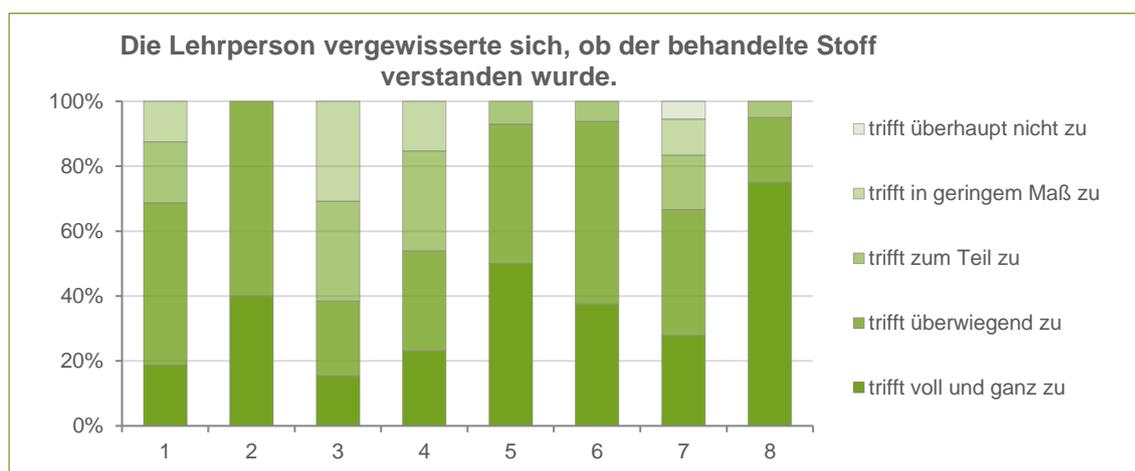


Abbildung 25: Umgang mit Verstehen des Lernstoffs (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

Den Lehrenden wurde durchweg ein wertschätzender Umgang mit den Studierenden bestätigt (1,1 bis 1,3) wie auch ein konstruktiver Umgang mit Anmerkungen (1,1 bis 1,6).

In den Online-Befragungen stimmten die Studierenden der Aussage „Es gab ausreichend Feedback von den Lehrenden“ in sehr unterschiedlichem Ausmaß zu. Die Module 2 und 8 zeigen ein überwiegend positives Bild, wohingegen bei fast allen anderen Modulen eine eher negative Tendenz deutlich wird.

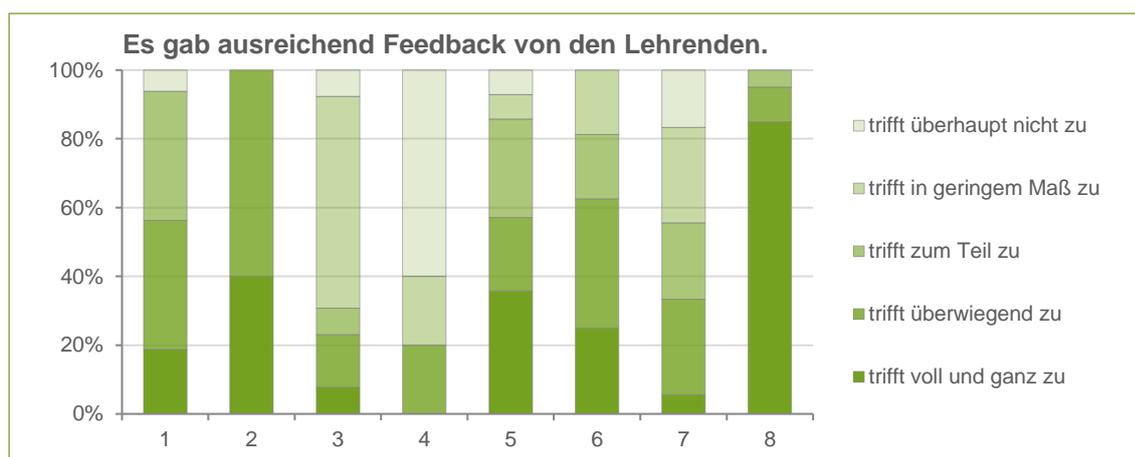


Abbildung 26: Feedback von Lehrenden (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

Aus den Feedbackgesprächen und den Antworten auf die offenen Fragen des Befragungsbogens ist bekannt, dass die meisten Studierenden erwarten, eine Rückmeldung zu den erbrachten Prüfungsleistungen zu bekommen, um auf diese Weise einen Hinweis auf persönliche Verbesserungspotentiale zu erhalten.

„Gefehlt hat ein Feedback bzgl. der Gruppenarbeiten, um für weitere Aufgaben besser vorbereitet zu sein und Fehler in der Bearbeitung der Fallstudien nicht zu wiederholen“ (Proband, Modul 3)

„Sehr gut fand ich die Vorstellung zu den ersten Ergebnissen aus den Hausarbeiten von den einzelnen Kommilitonen. Wichtig war hierbei die Rückmeldung von Herrn (...) bzgl. SPSS und allgemein zur Hausarbeit. Was man besser machen könnte und was bereits gut dargestellt wurde.“ (Proband, Modul 3)

Gewünscht: „Feedback zu den 3 Case-Studies, die angefertigt werden sollten“ (Proband Modul 4)

Unter einem Feedback wird häufig auch die Beantwortung von Fragen an das Dozenten/-innen-Team verstanden.

„Besonders gut in diesem Modul fand ich die Dozentin, die zeitnah auf Fragen geantwortet hat und Feedback gegeben hat.“ (Proband, Modul 8)

„Sehr gute Betreuung (ständige Erreichbarkeit und schnelle Antwort) von Frau ...“ (Probandin Modul 4)

Der Erfolg eines Moduls ist eng verknüpft mit der Art und der Fähigkeit des Dozenten, komplizierte Sachverhalte anschaulich zu vermitteln und eine konstruktive Arbeitsatmosphäre zu fördern. In diesem Zusammenhang nehmen die Webinare und Präsenzveranstaltungen bei der Wahrnehmung der Lehrenden eine besondere Rolle ein.

Die Dozenten werden als Experten für ihr Thema sehr geschätzt.

„Guter fachlicher Input vom Dozenten“ (Proband Modul 3)

„Prof. ... hat sich Zeit genommen und alles ausführlich erklärt.“ (Probandin Modul 3)

Daraus ergibt sich auch der Wunsch nach einem Feedback zu den erbrachten Leistungen. Die Befragungsergebnisse zeigen, dass ein Feedback durch die Lehrende bzw. den Lehrenden die Motivation der Studierenden positiv beeinflusst und auch ein Indikator für die wahrgenommene Qualität eines Moduls ist. Auf der Grundlage der Kritik durch den Dozenten/die Dozentin, der/die als Experten auf ihrem Gebiet gelten, eröffnet sich den Teilnehmenden die Möglichkeit, eigene Verbesserungspotentiale zu erkennen.

### 3.6 Bewertung der Online-Materialien

Das auf der Plattform zur Verfügung gestellte Material besteht je nach Modul aus unterschiedlichen Anteilen an textbasierten Unterlagen (Lernkarten, Skripte, Veröffentlichungen, Lehrbücher) und Videos (Vortragsvideos der Lehrenden, externe Videos, Screencasts). Zu den verwendeten E-Learning-Tools oder Online-Medien gehören auch die Online-Tests, online-basierte Gruppenarbeit und ergänzende Links. Die für das selbstständige Lernen benötigten Lernmaterialien wurden den Studierenden auf der Lernplattform ILIAS zur Verfügung gestellt.

Der Umfang der Materialien wurde im Wesentlichen als angemessen beurteilt (1,5 bis 2,4) und es wurde zugestimmt, dass sie die Inhalte ausführlich (1,35 bis 2,2) und verständlich (1,1 bis 2,3) darstellen.

Das auf der Plattform zur Verfügung gestellte Material wurde als überwiegend gut strukturiert und als ansprechend gestaltet bewertet. Die gute Struktur der Online-Materialien wurde bei allen Modulen von mindestens 70 % der Befragten als überwiegend oder voll und ganz zutreffend bezeichnet; lediglich bei

den Modulen 2, 5 und 7 wurde dies von bis zu 10 % der Studierenden als in geringem Maße oder überhaupt nicht zutreffend benannt.

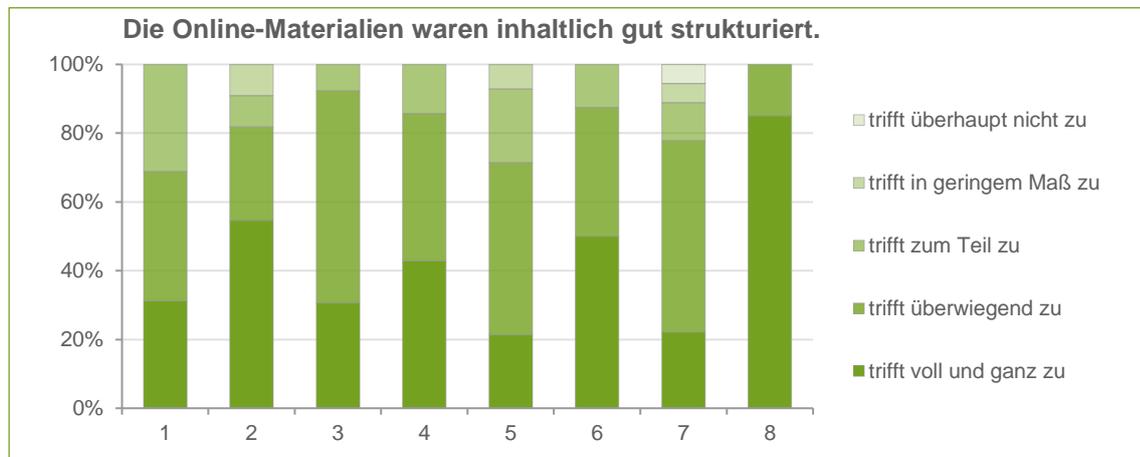


Abbildung 27: Inhaltliche Struktur der Online-Materialien (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

Die optionalen Medien wurden in sehr unterschiedlichem Maß als hilfreich eingeschätzt (1,5 bis 2,6). Wenn Material ausgelassen wurde, so waren es an erster Stelle die optionalen Unterlagen, gefolgt von Kapiteln der Lehrbücher oder längere Veröffentlichungen.

„Zusatzmaterial – teilweise Abschnitte des Buches“ (Proband Modul 5)

Auch die wöchentlich zu absolvierenden Online-Tests wurden in den meisten Modulen überwiegend als hilfreich angesehen und ihre Anzahl als richtig, mit einer leichten Tendenz zu „zu hoch“. Die Lernmaterialien wurden als wichtig für die Tests angesehen (1,2 bis 1,75), die optionalen Materialien wurden modul-spezifisch unterschiedlich als hilfreich bewertet, von überwiegend bis teils, teils (1,5 bis 2,6). Hier wird der Fokus der Testfragen abgebildet, der meist auf den Kernmaterialien liegt, während die Zusatzmaterialien weitere Aspekte der Themen beleuchten.

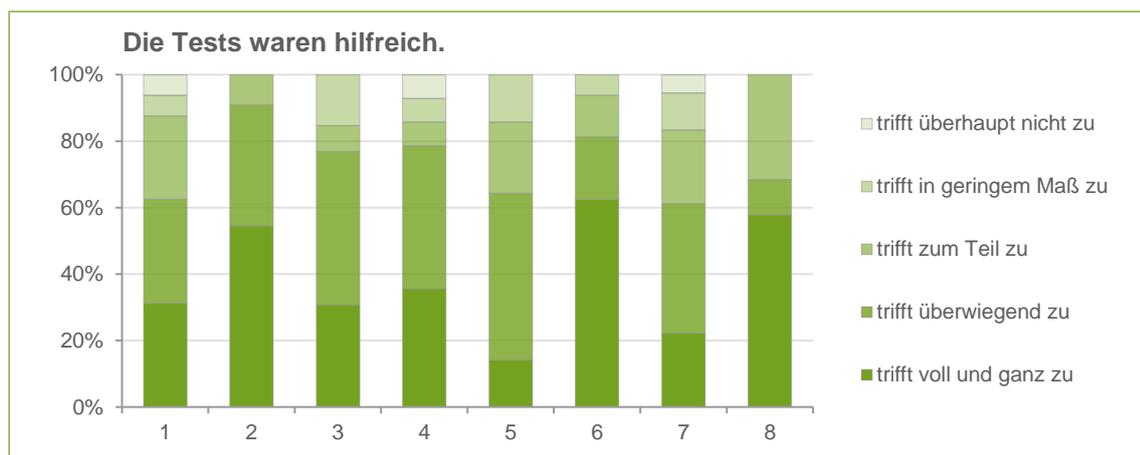


Abbildung 28: Die Tests waren hilfreich (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

Im Hinblick auf die Materialien verbessern könnte man vor allem

„Die Lernmaterialien gleich zu Beginn online stellen, damit man sich die Zeit besser einteilen kann (die Arbeitsbelastung im Job kann wochenweise schwanken)“ (Proband, Modul 4)

„besser: Lernkarten komprimieren zum effizienteren Lernen. Mehr Videos zur Erklärung der verschiedenen Modelle/Theorien“ (Probandin, Modul 5)

„Die Skripte bitte verbessern: englische Skripte nehmen viel Zeit in Anspruch und dadurch gehen meiner Meinung nach auch oftmals wichtige Informationen verloren.“ (Probandin, Modul 5)

Die Einschätzung der Wichtigkeit der verschiedenen bereitgestellten Medien, inklusive weiterer Methoden wie Diskussionen oder schriftliche Aufgaben oder Tools wie das Forum, fällt je nach Modul unterschiedlich aus und hängt in erster Linie damit zusammen, welche Medien in dem jeweiligen Modul hauptsächlich genutzt wurden. Beispielsweise wurden in den Modulen 4 und 8 überdurchschnittlich viele Videos bereitgestellt, die dann auch als sehr wichtig eingestuft wurden. Insgesamt wurden die textbasierten Materialien, die auch immer das Hauptlernmaterial darstellen, als am wichtigsten eingeschätzt. Darauf folgen Diskussionen und Videos.

„Foliensätze waren hilfreich, aber auch die Unterstützung durch Videos oder Tonsequenzen ist extrem wichtig für das eigenständige Lernen“ (Probandin Modul 2)

„Mehr Videos zur Erklärung der verschiedenen Modelle/Theorien [gewünscht]“ (Proband Modul 5)

Als am wenigsten wichtig werden das Forum und der Chat auf der Lernplattform angesehen, die in der Tat kaum genutzt wurden. Die Studierenden standen über Email und Whatsapp miteinander (und mit den Tutor\*innen) in Kontakt, empfanden jedoch Beiträge für das Forum als zusätzliche Arbeit, für die sie keine zeitlichen Ressourcen übrig hatten. Der Nutzen des Forums wurde auf wenige Funktionen beschränkt gesehen.

„Allgemeine Fragen können beantwortet werden. Dies erfolgt aber auch oft unter den Teilnehmern direkt.“ (Probandin Modul 8)

„Bereitstellung von organisatorischen Hinweisen“ (Proband Modul 5)

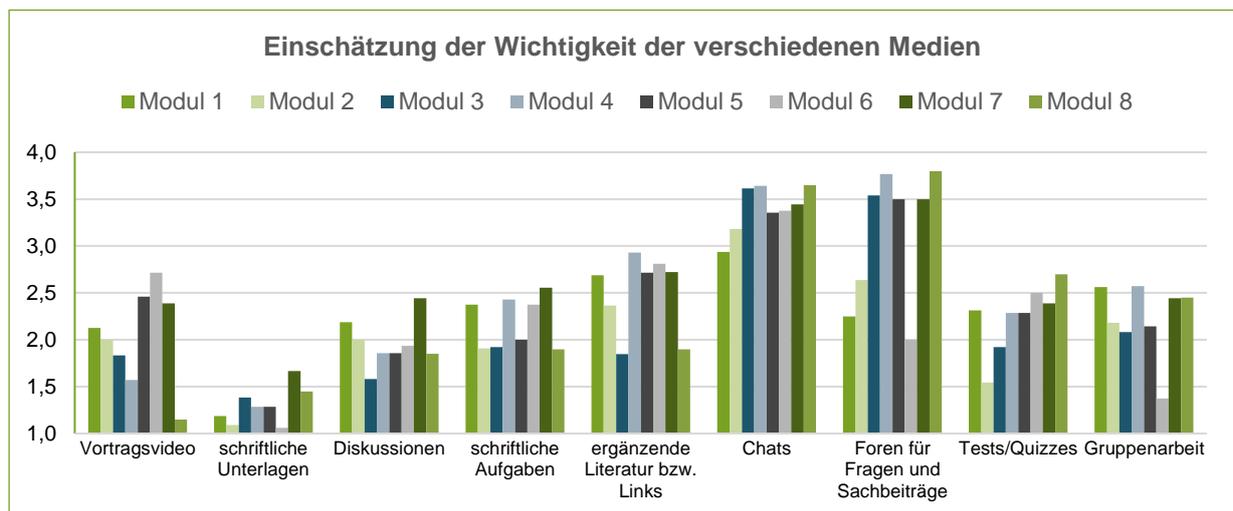


Abbildung 29: Bewertung der Wichtigkeit von Medien – je geringer die Wichtigkeit, desto höher die dargestellte Säule (Schulnoten)

## 3.7 Persönliche Motivation und Lernmanagement der Probanden und Probandinnen

### 3.7.1 Zeit und Workload

Am Ende der Module wurden die Studierenden gebeten zu sagen, ob sie den Aufwand für die Bearbeitung des Moduls zu Beginn richtig eingeschätzt hatten. Es zeigte sich, dass viele – in drei Modulen sogar über 50 % – den Aufwand richtig eingeschätzt hatten (je nach Modul 20 bis 75 % der Studierenden). Er war aber auch sehr häufig unterschätzt worden, wenn auch nicht stark unterschätzt. Der Aufwand war selten überschätzt worden.

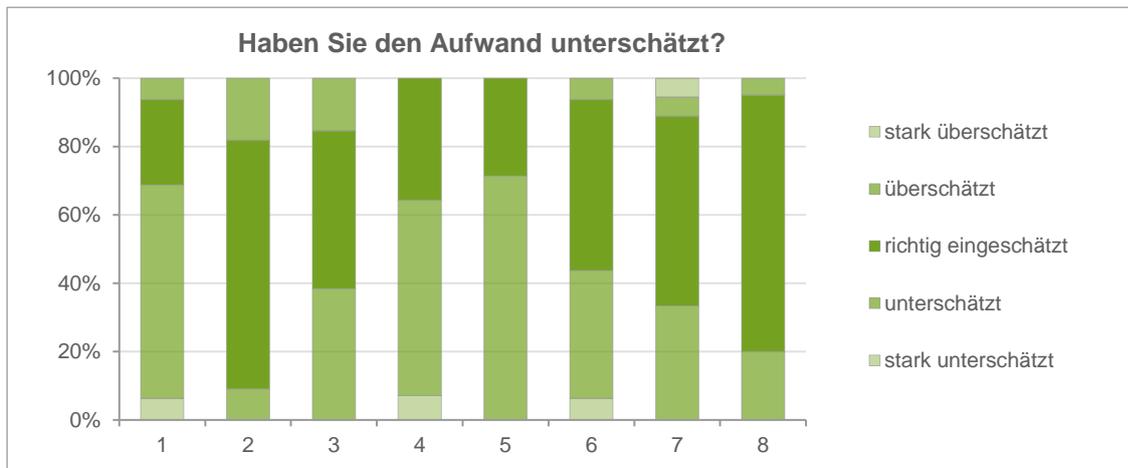


Abbildung 30: Einschätzung des Aufwands (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

Die Angaben zur tatsächlich aufgewendeten Zeit sind extrem unterschiedlich. Einige Teilnehmende kommen mit sehr wenigen Wochenstunden aus, während andere selbst im Mittel bei 20 Stunden liegen und in den Spitzen weit darüber. Empfohlen werden 15 bis 20 Wochenstunden ohne die Zeit für Webinare und Präsenzwochenenden.

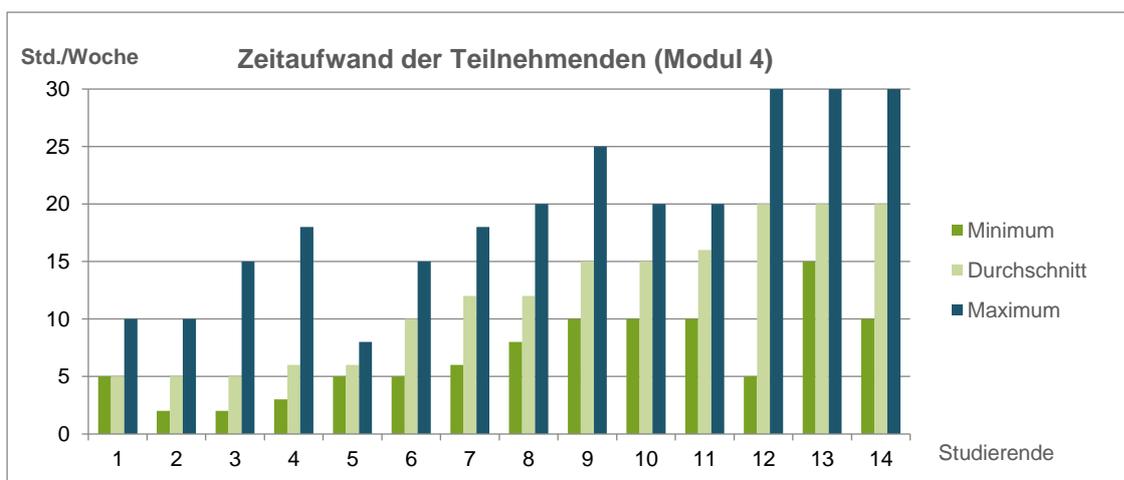


Abbildung 31: Zeitaufwand der Studierenden nach eigenen Angaben in Modul 4 (Stunden pro Woche, ohne Präsenz)

Die zeitliche Flexibilität spielt bei der bewussten Entscheidung für eine Weiterbildung im Blended-Learning-Format eine wesentliche Rolle. Die Module konnten jedoch laut Befragung von den Studierenden nur mäßig gut in den Alltag integriert werden (2,1 bis 3,1). Dieses Ergebnis überrascht nicht, da die Studierenden in sehr überwiegender Zahl in Vollzeit berufstätig sind und es entsprechend schwer haben, zusätzliche 15 bis 20 Stunden pro Woche für das Studium aufzubringen.

Die Teilnehmenden wurden auch gebeten anzugeben, ob eine ausreichende zeitliche Flexibilität, abgesehen von der begrenzten Dauer eines Moduls, für sie persönlich gegeben war. Während die Antworten auf die Fragestellung bei den ersten vier Modulen der Probephase noch ein deutlich heterogenes Bild zeigte und eine Zustimmung nur von einem Drittel der Teilnehmenden erfolgte (mit Ausnahme des zweiten Moduls mit 81 % Zustimmung), änderte sich dies in den nachfolgenden Modulen. Eine ausreichende zeitliche Flexibilität bei den Modulen 5 bis 8 wurde von 71 bis 100 % aller Teilnehmenden als voll und ganz oder überwiegend zutreffend bewertet (Ausnahme Modul 6: 62 % Zustimmung).

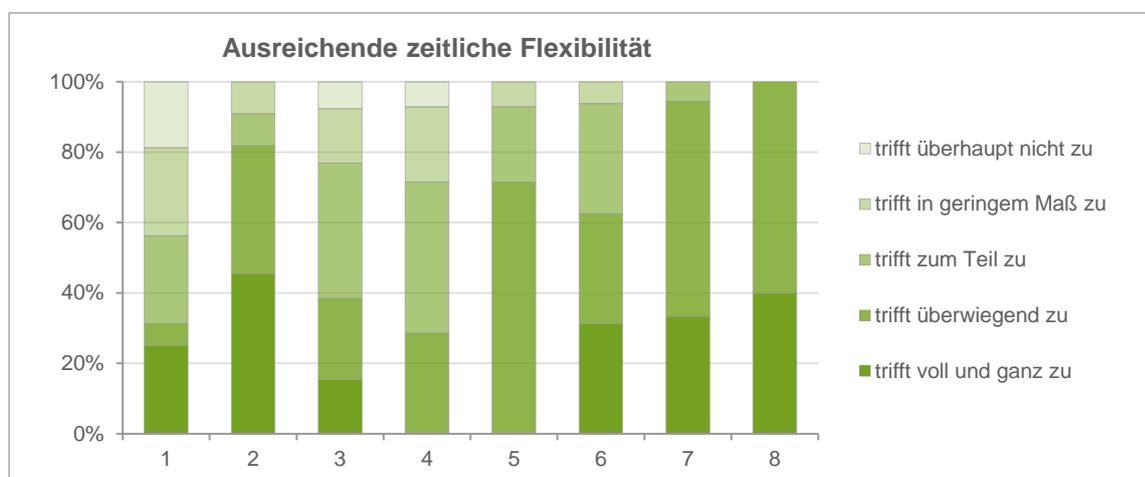


Abbildung 32: Beurteilung der Flexibilität (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

Das Ergebnis kann vor dem Hintergrund der steigenden Routine, die mit dem zeitlichen Fortschritt des Studiengangs einherging, interpretiert werden. Die von den Teilnehmenden geäußerten Verbesserungsvorschläge und Erfahrungen wurden stets in die Konzeption der nachfolgenden Module eingebunden, so dass auch das Format des Blended-Learning immer besser umgesetzt werden konnte.

### 3.7.2 Lernmotivation

Auf die Frage, wie gut sich die Probanden und Probandinnen zum Lernen und Arbeiten mit den Kursmaterialien motivieren konnten, antwortete nur eine Minderheit, sich in geringem Maße (1 – 3 Personen in drei Modulen) oder überhaupt nicht (1 – 2 Personen in zwei Modulen) motiviert gefühlt zu haben. Eine hohe bis sehr hohe Motivation („trifft überwiegend zu“ oder „trifft voll und ganz zu“) wurde insgesamt gesehen von rund 80 % (54 - 100 %) der Kursbesucher angegeben. Eines der Module sticht hierbei positiv heraus, da hier ein motiviertes Lernen und Arbeiten am Modul von allen Teilnehmenden als voll und ganz (95 %) oder überwiegend (5 %) zutreffend angegeben wurde

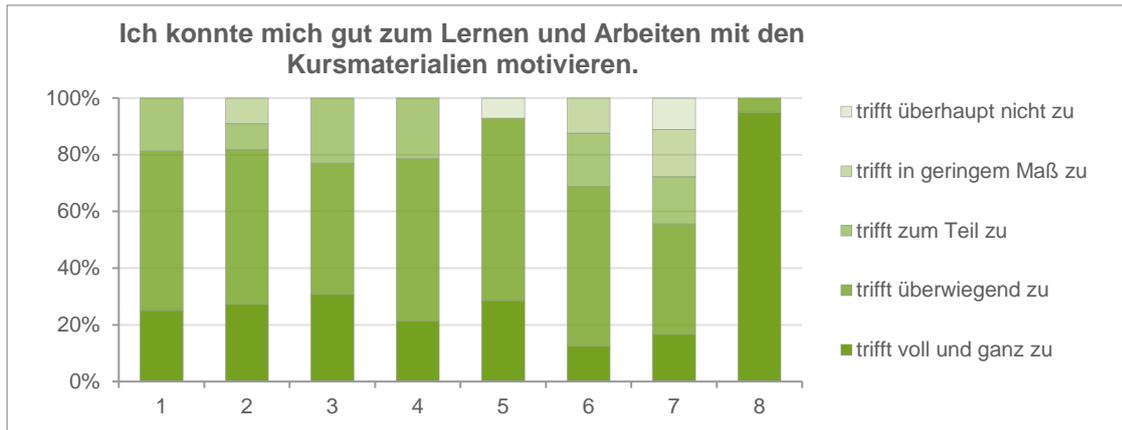


Abbildung 33: Motivation zum Lernen (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

Dem steht gegenüber, dass laut Aussage der Studierenden häufig nur die Hälfte der Videos angeschaut wurde und dass die Vorbereitung auf die Webinare eher mäßig ausfiel (2,0 bis 3,4). Auf die Online-Tests haben sich allerdings die meisten recht gut vorbereitet (1,4 bis 2,3). Insgesamt kann davon ausgegangen werden, dass nicht das komplette bereitgestellte Material bearbeitet wurde (s. Kap. 3.6).

### 3.7.3 Möglichkeiten der Interaktion und Netzwerkbildung

Ein Motiv für die Aufnahme des Studiums ist die Möglichkeit, sich im Rahmen des Studiums mit den Teilnehmenden und Dozenten fachlich und sogar privat auszutauschen und zu vernetzen. Diese Möglichkeit bietet sich vor allem bei den Präsenzwochenenden, aber auch bei den wöchentlich stattfindenden Webinaren sowie auf der Onlineplattform ILIAS.

Die Teilnehmenden waren weit überwiegend der Meinung, dass es in der Präsenzveranstaltung ausreichend Gelegenheit für den persönlichen Austausch gab. Geringfügig schlechter schnitten hier nur die beiden Module ab, bei denen das Präsenzwochenende mit sehr viel Programm gefüllt war, so dass die Zeit etwas knapp war. Die Teilnehmenden hatten überwiegend auch außerhalb der Präsenzphasen Kontakt. Sie hielten den fachlichen Austausch untereinander für mittelmäßig fruchtbar.

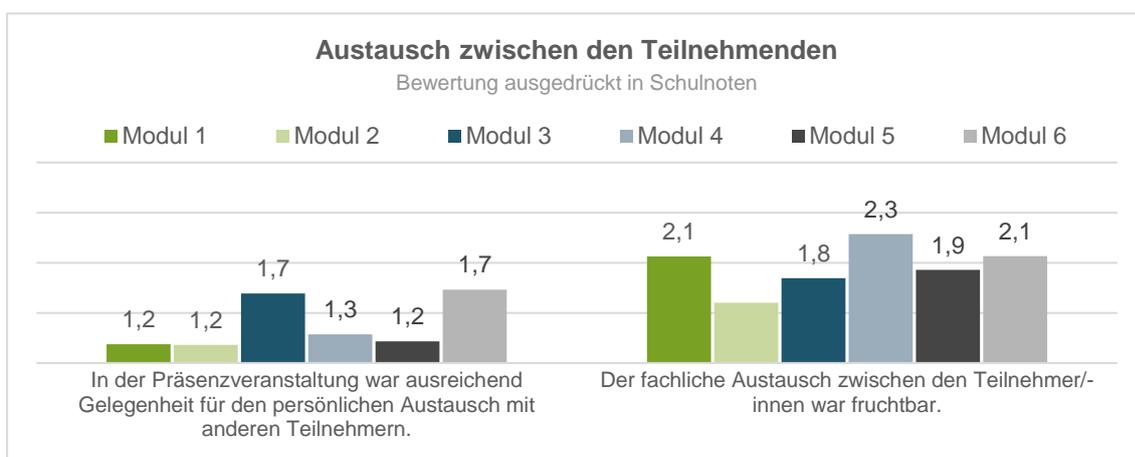


Abbildung 34: Austausch zwischen den Teilnehmenden (Schulnoten 1 bis 5)

Das Forum auf der Lernplattform wurde eher wenig genutzt. Während es im ersten Probemodul noch von 80 % der Teilnehmenden genutzt wurde, sank dieser Wert auf unter 50 % bis unter 90 % in den folgenden Modulen. Dies kann darauf zurückgeführt werden, dass die Studierenden durch Beruf und Studium sehr stark zeitlich eingespannt sind. Eine freiwillige Nutzung des Forums für die Diskussion von Fachfragen zusätzlich zu den verpflichtenden Aufgaben ist dann nicht möglich. Es ist aber eine gute Plattform für die Weitergabe von Informationen und die Beantwortung von Fragen, an denen alle Teilnehmenden interessiert sind (vgl. Kapitel 3.6).

### 3.7.4 Zusammenfassung Lernorganisation

Ein Ergebnis der Vorab-Befragung war, dass für Viele die Lernform des Blended Learning bei der Entscheidung für die Teilnahme am MBA-Studiengang ausschlaggebend war. Diese Annahme bestätigt sich, da die Teilnehmenden die zeitliche Flexibilität schätzen und die Möglichkeit eines selbstbestimmten Arbeitens im Studienangebot, das mit ihrer beruflichen Tätigkeit vereinbar ist und das enge Zeitbudget am wenigsten belastet.

Allerdings zeigt die Frage nach der Einschätzung des Zeitbedarfs für die Bearbeitung eines Moduls durch die Befragten, dass der Aufwand bei zwei Dritteln von ihnen unterschätzt wurde und nur wenige von 20 Stunden pro Woche ausgehen, was realistisch wäre. Der Zeitbedarf wird also eher unter- als überschätzt. In der Folge wird das Lernen „effizient“ gestaltet, indem nur die Materialien bearbeitet werden, die als zwingend notwendig betrachtet werden. Zusätzliche Angebote wie optionale Materialien oder das Forum werden dagegen weniger genutzt.

Verbesserungspotentiale werden in der Organisation der einzelnen Prüfungsleistungen, v. a. der zeitlichen Einbindung der Hausarbeit, der Webinare und Tests und der Kommunikation von Terminen gesehen

## 3.8 Koordination und Organisation des Studiengangs

Unter die Aspekte Organisation und Koordination fallen der technische Support bei den Webinaren und die Bereitstellung von Materialien und Informationen auf der Lernplattform. Hinzu kommen der Bereich der Bewerbung und die Betreuung der Studierenden.

Bewerbungs-, Zulassungs- und Anmeldeverfahren wurden als sehr gut bis gut handhabbar und transparent angesehen. Die Zufriedenheit mit der Unterstützung durch die Koordination war sehr groß (1,1 bis 1,7) und die Beantwortung von Fragen (inhaltlich und in angemessener Zeit) wurde als sehr gut bis gut beurteilt (1,1 bis 1,6). Die Aushändigung der Unterlagen könnte noch rechtzeitiger stattfinden, hier war die Zustimmung leicht eingeschränkt (1,4 bis 2,3).

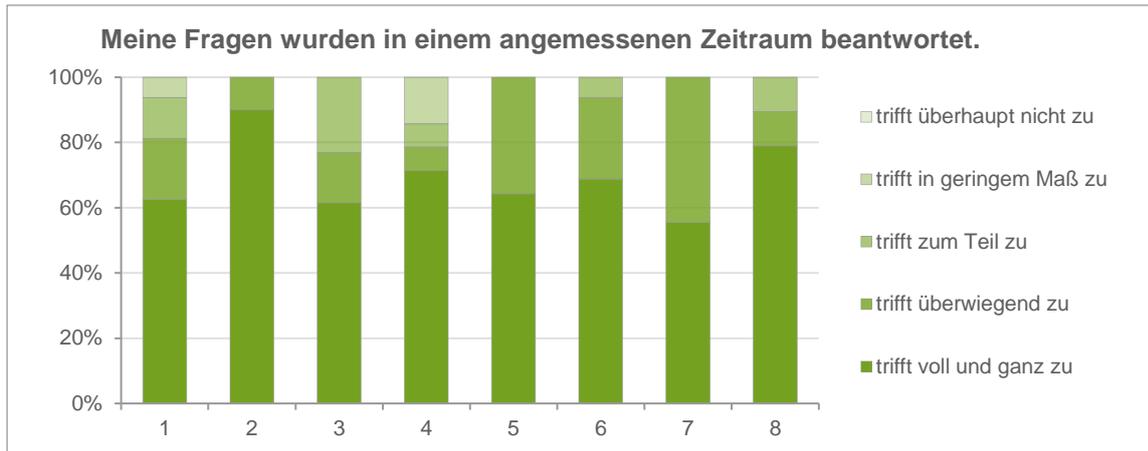


Abbildung 35: Beantwortung von Fragen (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden)

„Sehr gute Betreuung (ständige Erreichbarkeit und schnelle Antwort) von Frau ...“ (Probandin Modul 4)

Die Organisation und Strukturierung der Materialien auf der Lernplattform ILIAS wurde zunächst als nur teilweise gut eingestuft. Diese Beurteilung verbesserte sich allerdings im Verlauf der Erprobungen schnell. Auch die Handhabung des Programms Adobe Connect für die Webinare wurde im Laufe der Erprobungen immer besser beurteilt. Für beide Bereiche wurden Anleitungen und Tutorials zur Verfügung gestellt, außerdem wurde die Bereitstellung von Informationen über die Lernplattform laufend verbessert. Den Aussagen, dass ausreichend Anleitungen für ILIAS und für Adobe Connect zur Verfügung gestellt wurden, wurde überwiegend zugestimmt (1,4 bis 1,9 ILIAS, 1,2 bis 1,6 Adobe Connect).

## 4 Fazit

Die allgemeine Bewertung der Probemodule kann aus den Antworten auf folgende Fragen abgeleitet werden (diese Fragen wurden zu den Modulen 1 bis 6 gestellt): „Meine Erwartungen vom Beginn des Kurses wurden erfüllt.“, „Die Teilnahme hat sich für mich persönlich gelohnt.“ und „Ich würde dieses Modul weiterempfehlen.“ Darüber hinaus wurden offene Fragen formuliert, bei denen die Befragten sich dazu äußern sollten, was sie besonders gut finden und wo sie Verbesserungsmöglichkeiten sehen.

Die Antworten auf diese Fragen fallen insgesamt gesehen überwiegend positiv aus. Bei der Betrachtung der Ergebnisse zeigt sich, dass ein Modul ausschließlich sehr gute bis gute Bewertungen erreicht hat und dass „trifft überhaupt nicht zu“ in allen Befragungen insgesamt nur zweimal vergeben wurde. In Schulnoten ausgedrückt hätten die Befragten für die Module in vier Fällen eine gute, in einem Fall eine sehr gute und nur einmal eine nur befriedigende Gesamtnote vergeben.

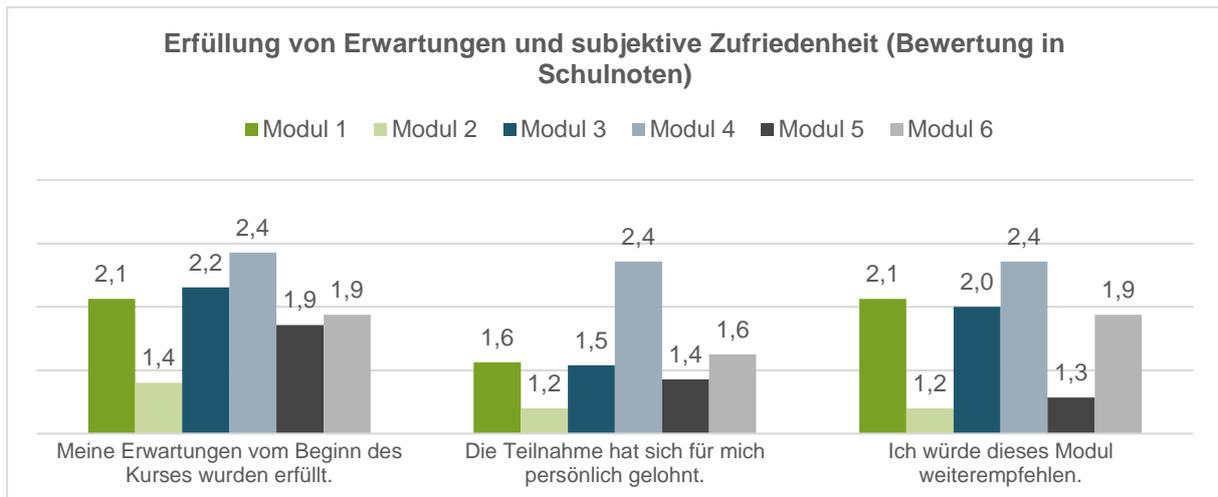


Abbildung 36: Allgemeine und persönliche Bewertung der Probemodule (Schulnoten 1 bis 5)

Besonders positiv wird ein Modul dann bewertet, wenn die Verknüpfung von theoretischen und praktischen Inhalten als besonders gelungen erachtet wird, insbesondere durch das Veranschaulichen mit Beispielen, durch die Art zu diskutieren und miteinander zu arbeiten und durch die Fähigkeit eines Dozierenden, die Lerninhalte gewinnbringend zu vermitteln. Werden die Präsenzwochenenden und Webinare positiv bewertet, so wirkt sich dies auch positiv auf eine gute Gesamtbewertung aus. Die Teilnehmenden schätzen es, wenn sie vielfältige Möglichkeiten erhalten, das Modulthema in Diskussionen zu erörtern und sich mit unterschiedlichen Standpunkten auseinanderzusetzen. Ebenso ist es wichtig, dass ein Modul insgesamt gesehen eine nachvollziehbare Struktur aufweist. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass bei der Beurteilung durch die Befragten nicht vermieden werden kann, dass dabei der Charakter eines Modulthemas und die Persönlichkeit eines Dozierenden die Beurteilung beeinflusst.

Die Ergebnisse der Befragung, die sich auf die Qualität der Webinare beziehen, lassen sich im Prinzip auch auf die Präsenzwochenenden übertragen. In Bezug auf den Ablauf der Webinare wie auch der Präsenzwochenenden fordern die Studierenden eine effiziente Zeitnutzung ein. Sie sind daran interessiert, Inhalte zu vertiefen, neue und aktuelle Kenntnisse aus Vorträgen von Experten zu erlangen und ein Feedback zu ihren Beiträgen zu erhalten. Kritisiert werden Längen im Programmablauf und zeitverbrauchende Aufgaben, die auch einzeln hätten erledigt werden können.

Der Gesamtumfang der Module wurde überwiegend als gut angesehen, ebenso wie der Umfang der Materialien und die Menge an Inhalt an den Präsenzwochenenden. Auch die Verständlichkeit der Inhalte, bezogen auf das Modul insgesamt, auf die an den Präsenzwochenenden behandelten Inhalte und auf die Materialien, wurde überwiegend als gut beurteilt. Das fachliche Niveau bzw. die Breite und Tiefe der Inhalte wurde je nach Modul sehr unterschiedlich beurteilt. Diese Einschätzungen hatten auch mit den Erwartungen der Studierenden an das jeweilige Thema zu tun, die durch die Schwerpunktsetzung der Lehrenden nicht immer getroffen wurde.

Verbesserungsmöglichkeiten liegen je nach Modul an mehreren Punkten: häufig bei Struktur und Balance zwischen Theorie und praktischen Beispielen sowie bei Informationen über Prüfungsleistungen und Termine. Allgemein sollte mehr Wert auf zeitnahes Feedback zu den Leistungen der Studierenden gelegt werden.

Es ist vorgesehen, die Evaluationen im Betrieb des Studiengangs fortzuführen und ihre Ergebnisse im Sinne eines Qualitätskreislaufs jeweils in die Überarbeitung der Module einzuspeisen.

## 5 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Von April 2016 bis Februar 2018 (Sommersemester 2016 bis Wintersemester 2017/2018) durchgeführte Module (eigene Darstellung).....	3
Abbildung 2: Ziel der Befragungen (eigene Darstellung).....	4
Abbildung 3: Befragte pro Modul, Grundgesamtheiten (n) (eigene Darstellung).....	5
Abbildung 4: Anteil der Männer und Frauen an den Studierenden der Probemodule.....	6
Abbildung 5: Qualitätskreislauf: Diskutieren der Befragungsergebnisse mit den Modulverantwortlichen.....	7
Abbildung 6: Nachvollziehbarkeit der inhaltlichen Struktur (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden) .....	9
Abbildung 7: Transparenz der Leistungsanforderungen (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden).....	10
Abbildung 8: Formulierung der Arbeitsaufträge (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden) .....	10
Abbildung 9: Klarheit der Darstellung von Lernzielen (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden).....	11
Abbildung 10: Behandlung der Themen in anspruchsvoller Breite (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden).....	12
Abbildung 11: Behandlung der Themen in anspruchsvoller Tiefe (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden).....	13
Abbildung 12: Betrachtung der Themen aus unterschiedlichen Perspektiven (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden) .....	13
Abbildung 13: Verhältnis von Theorie zu Praxis (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden).....	14
Abbildung 14: Heranführung an wissenschaftliche Begriffe, Texte und Methoden (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden) .....	15
Abbildung 15: Praxisbezug der Lehrinhalte (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden).....	15
Abbildung 16: Störungsfreie Internetverbindung (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden).....	16
Abbildung 17: Einschätzung des persönlichen Nutzens von Webinaren (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden).....	17
Abbildung 18: Webinar als Ergänzung der Lehrmaterialien (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden).....	17
Abbildung 19: Zeitmanagement in Webinaren (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden).....	20
Abbildung 20: Herstellung eines Praxisbezugs (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden).....	21
Abbildung 21: Beitrag der Präsenzwochenenden zum Lernerfolg (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden).....	21
Abbildung 22: Zeitmanagement an den Präsenzwochenenden (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden).....	22
Abbildung 23: Effiziente Leitung von Präsenzwochenenden (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden).....	22
Abbildung 24: Umgang mit unterschiedlichem Wissensstand (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden).....	23
Abbildung 25: Umgang mit Verstehen des Lernstoffs (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden).....	24
Abbildung 26: Feedback von Lehrenden (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden) .....	24
Abbildung 27: Inhaltliche Struktur der Online-Materialien (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden) .....	26
Abbildung 28: Die Tests waren hilfreich (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden) .....	26

Abbildung 29: Bewertung der Wichtigkeit von Medien – je geringer die Wichtigkeit, desto höher die dargestellte Säule (Schulnoten).....	27
Abbildung 30: Einschätzung des Aufwands (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden).....	28
Abbildung 31: Zeitaufwand der Studierenden nach eigenen Angaben in Modul 4 (Stunden pro Woche, ohne Präsenz) .....	28
Abbildung 32: Beurteilung der Flexibilität (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden) .....	29
Abbildung 33: Motivation zum Lernen (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden) .....	30
Abbildung 34: Austausch zwischen den Teilnehmenden (Schulnoten 1 bis 5) .....	30
Abbildung 35: Beantwortung von Fragen (x-Achse=Module, y-Achse=% der Studierenden) .....	32
Abbildung 36: Allgemeine und persönliche Bewertung der Probemodule (Schulnoten 1 bis 5).....	33

## 6 Literaturverzeichnis

- Gesundheit Berlin e.V., Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung gGmbH. (2008). *Partizipative Qualitätsentwicklung in der Gesundheitsförderung bei sozial Benachteiligten. Glossar. Stichwort „Evaluation“*. Abgerufen am 20. 06 2019 von <http://www.partizipative-qualitaetsentwicklung.de/subnavi/glossar/glossary-search/1/all.html#entry-27>
- Hebisch, R. (2016). *Qualitätskriterien für die Evaluation der Probemodule des MBA Agribusiness*. Abgerufen am 12. 4 2019 von [https://www.agri-career.net/fileadmin/media\\_agricareernet/02\\_Agricareenet/04\\_Berichte\\_Publikationen/Qualitaetskriterien\\_zur\\_Evaluation\\_formatiert\\_0317.pdf](https://www.agri-career.net/fileadmin/media_agricareernet/02_Agricareenet/04_Berichte_Publikationen/Qualitaetskriterien_zur_Evaluation_formatiert_0317.pdf)
- Hebisch, R., Gronwald, M. (2015). *Handreichung Modulentwicklung. Konzeption und Entwicklung eines Moduls für die berufsbegleitende wissenschaftliche Weiterbildung*. Abgerufen am 18. 11 2019 von [https://www.agri-career.net/fileadmin/media\\_agricareernet/02\\_Agricareenet/04\\_Berichte\\_Publikationen/Handreichung\\_Modulkonzeption\\_formatiert\\_0715.pdf](https://www.agri-career.net/fileadmin/media_agricareernet/02_Agricareenet/04_Berichte_Publikationen/Handreichung_Modulkonzeption_formatiert_0715.pdf)
- Schulz, M. (2012). Quick and easy?! Fokusgruppen in der empirischen Sozialwissenschaft. In M. Schulz, B. Mack, & O. Renn, *Fokusgruppen in der empirischen Sozialwissenschaft* (S. 9 - 22). Stuttgart: VS Verlag für Sozialwissenschaft.

## Kontakt

Dr. Regina Hebisch  
Dipl.-Geogr. Susanne Meyer  
AgriCareerNet – Netzwerk für Agrarkarrieren  
Department für Agrarökonomie und Rurale Entwicklung

Georg-August-Universität Göttingen  
Platz der Göttinger Sieben 5  
37073 Göttingen

[regina.hebisch@agr.uni-goettingen.de](mailto:regina.hebisch@agr.uni-goettingen.de)  
[susanne.meyer@uni-goettingen.de](mailto:susanne.meyer@uni-goettingen.de)  
[www.agri-career.net](http://www.agri-career.net)

