

Vom Frontalunterricht zum „Blended Learning“

Erster Schritt zur Entwicklung eines umfassenden Evaluierungsprozesses (Poster)

Zusammenfassung

In einem schweizerischen Programm zum Master of Science in Pflegewissenschaften wurde das dritte von vier Semestern in einem Pilotprojekt in „Blended Learning“ oder integriertes Lernen umgewandelt. Zentral war dabei die Durchführung einer umfassenden Evaluierung, die alle Mitwirkenden einschließt – sowohl die strukturellen, technischen Dimensionen als auch die Durchführung des veränderten Programms – sowie die Auswirkungen auf Endnoten und Selbstorganisation der Studierenden und Lehrenden miteinbezieht. Die Daten wurden einerseits mit Hilfe von Fragebogen mit Likert-Skalen und freien Textfeldern, Einzelinterviews mit Lehrenden erhoben und andererseits mit Datenanalysen der Lernplattform ergänzt. Die Analyse dieser Daten dokumentiert den Erfolg des Pilotprojekts und zeigt den Verbesserungsbedarf auf. Vor allem bildet sie die Grundlage zur Weiterentwicklung eines umfassenden Evaluierungsprozesses zur Begleitung solcher Flexibilisierungsprojekte.

1 Einführung

In der Ausbildung steht Blended Learning einerseits für das Streben, die heutigen technologischen Möglichkeiten für das Online-Lernen optimal mit Lernphasen im Klassenraum zu kombinieren. Andererseits geht es darum, verschiedene didaktische Möglichkeiten bestmöglich auszuschöpfen und die didaktischen Erkenntnisse in die Praxis umzusetzen (Driscoll, 2002; Nielsen, 2013). Die Suche nach der besten Kombination baut heute im deutschsprachigen Raum auf einige Jahre Erfahrung auf (Iberer, Müller & Wippermann, 2014; Schober, Wagner, Reimann, Atria & Spiel, 2006) und wurde bereits unter Berücksichtigung verschiedener Gesichtspunkte erforscht (Graham, Henrie & Gibbons, 2013; Graham, Woodfield & Harrison, 2012; Smyth, Houghton, Cooney & Casey, 2012). Studien zeigen aber, dass die Evaluierung eines Flexibilisierungsprozesses selten umfassend ist und sich meist auf eine Zielgruppe (z.B. Studierende) oder eine Dimension (z.B. didaktische Vorgänge oder „Technology acceptance“) beschränkt (Bliuc, Goodyear & Ellis, 2007; Halverson, Graham, Spring, Drysdale & Henrie, 2014; Triola, Huwendiek,

Levinson & Cook, 2012). Das hier vorgestellte Projekt unternimmt einen ersten Schritt zur Entwicklung eines umfassenden Evaluierungsprozesses zur Begleitung der Flexibilisierung eines Masterprogramms. Dieser Evaluierungsprozess soll im Sinne einer längerfristigen, zyklischen Entwicklung gemäß eines „Design-Based research“-Vorgehens (Anderson & Shattuck, 2012; Reeves, 2008) weiterentwickelt werden.

2 Das Projekt

Das „Institut Universitaire de Formation et de Recherche en Soins“ (IUFRS)¹ bietet im Auftrag der Fachhochschule Westschweiz (HeSSO)² und der Universität Lausanne (Unil)³ seit fünf Jahren einen Master of Science in Pflegewissenschaften (MscSI⁴) an. Die Studierenden sind diplomierte Pflegefachpersonen oder AbsolventInnen der Bachelorausbildung in Pflege mit mindestens zwei Jahren Berufserfahrung. Um in Zukunft flexibler und zugänglicher zu werden, die Lehrpraktiken zu bereichern und größere Selbstständigkeit der Studierenden zu fördern, wurde die strategische Ausrichtung des Masterprogramms überarbeitet. Unterstützt wurde diese Neuausrichtung mit einem Zuschuss für pädagogische Innovationen (Fond d’Innovation Pédagogique, FIP)⁵. Die Analyse des bestehenden Programms zeigte als möglichen Weg die Flexibilisierung von vier der fünf Kursen im dritten Semester des Masterprogramms. Es wurde ein Forschungsprojekt erarbeitet mit folgenden Zielen: 1) begleiten, dokumentieren und analysieren des voraussichtlich mehrstufigen Umsetzungsprozesses; 2) entwickeln eines Evaluierungsprozesses, das auf ähnliche Vorgänge übertragen werden kann. Im Einvernehmen mit den betroffenen Dozentinnen wurden die traditionellen Vorlesungsformate zu Blended-Learning-Formaten umgewandelt. Insgesamt waren 25 Studierende des Jahrgangs 2012/2014, vier Dozentinnen und eine Assistentin von der Flexibilisierung betroffen.

Tabelle 1 macht die Veränderungen im Zeitplan deutlich.

1 <http://www.unil.ch/sciences-infirmieres/page65876.html>.

2 <http://www.hes-so.ch/fr/master-sciences-infirmieres-mscsi-613.html?theme=T12>.

3 <http://www.unil.ch/index.html>.

4 Master ès Sciences en Sciences Infirmières.

5 <http://unil.ch/fip>.

Tabelle 1: Stundenplan des Semesters vor und nach der Flexibilisierung

	Woche	Kranken- Vers.Systeme	Klin. Projekt	Qualitative Methoden	Forschungsseminar	Familienzentriertes Vorgehen
Sep	38	<input type="checkbox"/> ■			<input type="checkbox"/>	
	39	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> ■	<input type="checkbox"/> ■	■	
Okt	40	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	41	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	42	<input type="checkbox"/> ■	<input type="checkbox"/> ■	<input type="checkbox"/>	■	
	43	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	44	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		
Nov	45		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
	46	■	<input type="checkbox"/> ■		■	
	47		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	
	48		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	
Dez	49	■	<input type="checkbox"/>	■	<input type="checkbox"/>	
	50		<input type="checkbox"/>	■	<input type="checkbox"/>	
	51		■	■		
Kurs- Stunden	<input type="checkbox"/> 20 ■ 12	<input type="checkbox"/> 26 ■ 12	<input type="checkbox"/> 20 ■ 15	<input type="checkbox"/> 20 ■ 12		
Wochen mit Präsenz-Kursen <input type="checkbox"/> vor der Flexibilisierung ■ nach der Flexibilisierung						

3 Evaluierungsmethoden

Es wurden drei Dimensionen des Flexibilisierungsprojektes in der Evaluierung berücksichtigt: 1) die strukturebenen Faktoren (technische Voraussetzungen, Benutzerfreundlichkeit der Lernplattform, Personalaufwand); 2) die Beurteilung des Ablaufs des Semesters (veränderter Lehr- und Lernvorgang); und 3) die Ergebnisse (flexible Organisation, Benotung der StudentInnen und Zufriedenheit der DozentInnen/StudentInnen).

Alle betroffenen Personen wurden in die Evaluierung des Flexibilisierungsprojektes einbezogen. Die Lehrbeauftragten wurden in einem semi-strukturierten Interview zu Vorbereitung, Ablauf, Auswirkungen auf die didaktischen Prozesse und Zufriedenheit befragt. Die Gespräche wurden wörtlich transkribiert und analysiert. Die Studierenden beantworteten neben den im Institut üblichen Fragebogen zur Kursbewertung auch Fragen zum Ablauf des neu flexiblen Semesters. Dazu wurden Ausschnitte von geprüften, zuverlässigen Instrumenten zu einem Online-Fragebogen zusammengestellt und durch kontextgebundene Fragen ergänzt: TAM (Technology Acceptance Model) (Ngai, Poon & Chan, 2007); Web-Based Learning Environment Instrument (WEBLEI) (Chang & Fisher, 2003); Distance Education Learning Environment Survey (DELES) (Walker & Fraser, 2005). Der Fragebogen enthielt auch freie Textfelder für Kommentare.

Zusätzlich wurden ausgewählte Daten (z.B. Nutzung einzelner Aktivitäten durch die StudentInnen) aus der Lernplattform (Moodle) analysiert sowie das Administrationsteam in einem Interview befragt. Tabelle 2 fasst die Evaluierungsinstrumente zusammen:

Tabelle 2: Übersicht der Evaluierungsinstrumente

	Institut	Dozentinnen	StudentInnen
Quantitative Methoden	Personal- und Zeitaufwand		Fragebögen: Kursbewertungen, Semesterablauf. Benotung
Moodle Data			Nutzung einzelner Aktivitäten
Qualitative Methoden	Interview des administrativen Teams	semistrukturiertes Interview	Informelle Gespräche

4 Ergebnisse der Evaluierung

Die Datenanalyse erlaubte eine umfassende Bewertung der Vorgänge vor, während und nach der Flexibilisierung des Semesters. Die Auswertung wurde durch die Erstautorin als Teil ihres Auftrags als Projektleiter durchgeführt. Es konnten Aussagen zu den folgenden Themen in Bezug auf die Flexibilisierung gemacht werden:

Nutzung der Moodle2-Plattform: Diese Lernplattform ist einfach zu nutzen. Jedoch ist Support für Studierende wie Lehrbeauftragte wichtig. Klare Anweisungen zu den Online-Aktivitäten sind vor allem bei Kursen wichtig, die jedes Semester neu beginnen.

Didaktische Überarbeitung: Der Vorgang hatte einen strukturierenden Effekt auf die Kursabläufe und bewirkte eine Auseinandersetzung der Lehrbeauftragten mit ihren Inhalten sowie didaktischen Methoden. Die Studierenden eigneten sich theoretische Grundlagen in der Selbstlernphase an. Dadurch konnte die Präsenzzeit besser für Austausch und Diskussion genutzt werden.

Selbstständiges Lernen: Studierende zeigen sich zwar selbstständiger im Lernvorgang, schätzen aber nicht immer dieses größere Maß an Eigenverantwortung. Sie anerkennen, dass die Organisation des Studiums parallel zu Beruf und Familie leichter fällt. Einige StudentInnen haben die Verfügbarkeit einzelner Aktivitäten genutzt, um sie frühzeitig abzuschließen.

Benotung: Die Noten der Studierenden waren ähnlich zu denen der Studierenden im Vorjahr im selben Semester.

Zufriedenheit: Studierende und Lehrbeauftragte schätzten gleichermaßen die neu entstandene Flexibilität. Sie bedauerten jedoch, dass weniger direkte Kontakte entstanden. Dieser Verlust war besonders spürbar in Kursen, die im Flexibilisierungsemester neu begannen. Es stand weniger Zeit zum Kennenlernen zur Verfügung.

Insgesamt zeigten sich Studierende sowie Lehrbeauftragte mit der Flexibilisierung und den Lehr-/Lernvorgängen im Blended-Learning-Format zufrieden bis sehr zufrieden.

Die Bewertung des Evaluierungsprozesses zeigte aber auch auf, wo Verbesserungen nötig sind: Auf Institutebene wurde deutlich, wie wichtig die Zusammenarbeit zwischen Dozent/Innen und Administrationsteam bei der koordinierten Aufstellung des Lehrplans im Blended-Learning-Format ist. Die ausschließliche Verwendung von Fragebögen erlaubt außerdem keine feinere Bewertung der Aussagen von StudentInnen, wie zum Beispiel Einsichten in die Veränderungen im Lernvorgang oder in der Art und Weise, wie die Artikulierung einzelner Lernaktivitäten zwischen Präsenzzeiten und Selbstlernphasen von den Lernenden umgesetzt werden.

5 Schlussfolgerungen

Der sehr ausführliche Evaluierungsprozess bringt Einsichten und Antworten, die einerseits die Grundlage zur Fortführung und Verbesserung des flexibilisierten Semesters bildet. Die gesammelten Daten erlauben auf Anhieb eine eingehende Analyse des Pilotprojektes auf verschiedenen Ebenen (Lehr- und Lernende, Lernplattform, Institut). Bekannte Ergebnisse konnten reproduziert werden: Zufriedenheit der StudentInnen mit der flexiblen Zeiteinteilung und Autonomie, aber auch ihr Wunsch nach mehr persönlichem Kontakt und das Gefühl der Einsamkeit oder nach vermehrtem Feedback (Smyth et al., 2012); die Bereicherung der didaktischen Kompetenzen der Lehrenden (Kaleta, Skibba & Joosten, 2007) oder, auf institutioneller Ebene, die Notwendigkeit, das Blended-Learning-Format zu definieren und in die Planungs- und Entschädigungsvorgänge zu integrieren (Graham et al., 2012). Andererseits kann dieses integrative Evaluierungsvorgehen selbst überdacht und weiterentwickelt werden. Dadurch wird eine Übertragung auf ähnliche Projekte möglich. Es zeigt sich jedoch, dass gewisse Fragen ohne Interviews mit den Studierenden nicht beantwortet werden können. In dieser ersten Phase hätte der zeitliche Aufwand eines solchen Vorgehens den Rahmen des Pilotprojektes gesprengt. Es müssen also bei den nächsten Etappen der zyklischen Entwicklung des Evaluierungsprozesses Schwerpunkte definiert werden.

Literatur

- Anderson, T. & Shattuck, J. (2012). Design-Based Research A Decade of Progress in Education Research? *Educational Researcher*, 41(1), 16–25.
- Blüci, A.-M., Goodyear, P. & Ellis, R. A. (2007). Research focus and methodological choices in studies into students' experiences of blended learning in higher education. *The Internet and Higher Education*, 10(4), 231–244.
- Chang, V. & Fisher, D. (2003). The validation and application of a new learning environment instrument for online learning in higher education. *Technology-rich learning environments: A future perspective*, 1–18.
- Driscoll, M. (2002). Blended learning: Let's get beyond the hype. *E-learning*, 1(4).
- Graham, C. R., Henrie, C. R. & Gibbons, A. S. (2013). DEVELOPING MODELS AND THEORY FOR BLENDED LEARNING RESEARCH. *Blended learning: Research perspectives*, 2, 13.
- Graham, C. R., Woodfield, W. & Harrison, J. B. (2012). A framework for institutional adoption and implementation of blended learning in higher education. *The Internet and Higher Education*.
- Halverson, L. R., Graham, C. R., Spring, K. J., Drysdale, J. S. & Henrie, C. R. (2014). A thematic analysis of the most highly cited scholarship in the first decade of blended learning research. *The Internet and Higher Education*, 20, 20–34.
- Iberer, U., Müller, U. & Wippermann, S. (2014). Vom Innovationsprojekt zum etablierten Blended Learning. *E-Learning: Bildung 2.0?: Anforderungen auf dem elektronischen Weg der individualisierten Lernumgebungen*, 9, 78.
- Kaleta, R., Skibba, K. & Joosten, T. (2007). Discovering, designing, and delivering hybrid courses. *Blended learning: Research perspectives*, 111–143.
- Ngai, E. W., Poon, J. & Chan, Y. (2007). Empirical examination of the adoption of WebCT using TAM. *Computers & Education*, 48(2), 250–267.
- Nielsen, S. M. (2013). „Half Bricks and Half Clicks“: Is Blended Onsite and Online Teaching and Learning the Best of Both Worlds?
- Reeves, T. C. (2008). Design-Based Research and Educational Technology: Rethinking Technology and the Research Agenda. *Educational Technology & Society*, 11, 29–40.
- Schober, B., Wagner, P., Reimann, R., Atria, M. & Spiel, C. (2006). Teaching research methods in an internet-based blended-learning setting: Vienna e-lecturing (VEL). *Methodology: European Journal of Research Methods for the Behavioral and Social Sciences*, 2(2), 73.
- Smyth, S., Houghton, C., Cooney, A. & Casey, D. (2012). Students' experiences of blended learning across a range of postgraduate programmes. *Nurse education today*, 32(4), 464–468.
- Triola, M. M., Huwendiek, S., Levinson, A. J. & Cook, D. A. (2012). New directions in e-learning research in health professions education: Report of two symposia. *Medical Teacher*, 34(1), e15–e20. doi: doi:10.3109/0142159X.2012.638010.
- Walker, S. L. & Fraser, B. J. (2005). Development and validation of an instrument for assessing distance education learning environments in higher education: The Distance Education Learning Environments Survey (DELES). *Learning Environments Research*, 8(3), 289–308.