

Iberer, Ulrich; Milling, Marc

## Was kennzeichnet "gute" Betreuung bei berufsbegleitenden Studiengängen im Blended-Learning-Format? Tragweite verschiedener Betreuungskomponenten und ihr Transfer auf andere Studiengänge

*Hochschule und Weiterbildung (2013) 1, S. 53-60*



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Iberer, Ulrich; Milling, Marc: Was kennzeichnet "gute" Betreuung bei berufsbegleitenden Studiengängen im Blended-Learning-Format? Tragweite verschiedener Betreuungskomponenten und ihr Transfer auf andere Studiengänge - In: Hochschule und Weiterbildung (2013) 1, S. 53-60 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-88617

in Kooperation mit / in cooperation with:

# DGWF

DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR  
WISSENSCHAFTLICHE WEITERBILDUNG  
UND FERNSTUDIUM E.V.

GERMAN ASSOCIATION FOR  
UNIVERSITY CONTINUING AND  
DISTANCE EDUCATION

<http://www.dgwf.net>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

**DGWF**

DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR WISSENSCHAFTLICHE WEITERBILDUNG UND FERNSTUDIUM E.V.  
GERMAN ASSOCIATION FOR UNIVERSITY CONTINUING AND DISTANCE EDUCATION

# HOCHSCHULE UND WEITERBILDUNG

**SCHWERPUNKTTHEMA:**

**ERFOLGSKONZEPT FERNSTUDIUM:  
BETREUUNG,  
INDIVIDUALISIERUNG,  
METHODENMIX UND VIRTUALITÄT**

# Inhaltsverzeichnis

## 9 Editorial

---

### 9 WOLFGANG JÜTTE

**Stichwort: Verändertes Publikations- und Rezeptionsverhalten im Feld wissenschaftlicher Weiterbildung**

## 14 Thema

**Dokumentation der Frühjahrstagung der Arbeitsgemeinschaft für das Fernstudium (AG-F)  
Erfolgsformat Fernstudium: Betreuung, Individualisierung, Methodenmix und Virtualität**

---

### 14 ANNETTE STRAUSS

**Zum Themenschwerpunkt**

### 15 CHRISTOPH BERG

**Sind die Ergebnisse der ZEITLast-Studie zum Studierverhalten für die Gestaltung von Fernstudiengängen relevant?**

### 23 WOLFRAM BEHM, CHRISTIAN BEDITSCH

**Workloaderfassung im berufsbegleitenden Fernstudium**

### 30 MARION BRUHN-SUHR

**A change process initiated by the "e":  
How students at Hamburg University learn to manage their e-moderators**

### 36 EVA CENDON, LUISE BEATRIX FLACKE

**Praktikerinnen und Praktiker als hochschulexterne Lehrende in der wissenschaftlichen Weiterbildung  
Eine notwendige Erweiterung des Lehrkörpers**

### 41 JASMIN HAMADEH, DOROTHEE DARTSCH

**Virtuell virtuos: Zeit fürs Detail und Raum fürs Miteinander  
Wie Virtualität Lösungen für didaktische und organisatorische Herausforderungen bieten kann.  
Am Beispiel moderierter online-Seminare für Apotheker**

48 SANDRA VON DER REITH

---

**Optimising individual learning through active team processing**  
A case study

53 ULRICH IBERER, MARC MILLING

---

**Was kennzeichnet "gute" Betreuung bei berufsbegleitenden Studiengängen im Blended-Learning-Format?**  
Tragweite verschiedener Betreuungskomponenten und ihr Transfer auf andere Studiengänge

61 ELIZABETH MANNING

---

**Opportunities and challenges for children and young people studying at a distance in a university primarily for adults**

65 ASTRID OHL-LOFF

---

**Individualized outcome evaluation**  
How to share responsibility to (im)prove competence and performance

70 Forum

---

70 MARKUS WALBER

---

**Selbststeuerung und E-Learning**  
Ein altes Prinzip im neuen Gewand?

79 Projektwelten

---

79 MIRIAM SCHÄFER, MICHAEL KRIEGEL

---

**Hochschulen öffnen durch strategische Kooperationen**

84 Tagungsberichte

---

84 OLAF FREYMARK

---

**Bildung als Privileg oder Uni für alle? Bildungsgerechtigkeit, Inklusion, Diversität und intergenerationelles Lernen als Herausforderungen für die wissenschaftliche Weiterbildung Älterer**  
Tagungsbericht zur Jahrestagung der Bundesarbeitsgemeinschaft Wissenschaftliche Weiterbildung für Ältere (BAG WiWA) vom 6. - 8. März 2013 an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

86 MARIA KONDRATJUK

---

**Im Dialog mit den Fellows für Innovationen in der Hochschullehre**  
Bericht zur Tagung „Gute Lehre – gesucht und geteilt“ vom 18. - 19. März 2013 in Berlin

88 CLAUDIA LOBE

**Forschende im Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung vernetzen**

Bericht zum Treffen der DGWF AG Forschung vom 31. Mai - 01. Juni 2013 in Bielefeld

89 **Buchbesprechungen**

---

91 **Publikationen**

---

93 **Service**

---

93 TERMINE

94 NEUE MITGLIEDER

95 **Notizen**

---

# Was kennzeichnet “gute” Betreuung bei berufsbegleitenden Studiengängen im Blended-Learning-Format?

Tragweite verschiedener Betreuungskomponenten und ihr Transfer auf andere Studiengänge

ULRICH IBERER  
MARC MILLING

## 1. Ausgangssituation

In dem Maße, wie innerhalb von onlinegestützten Studienangeboten die Paradigmen nach methodischen und organisatorischen Strukturen für weitgehend selbstorganisiertes, orts- und zeitflexibles Lernen an Bedeutung zunehmen, gewinnt gleichzeitig die Beratung und Betreuung von Studierenden an Bedeutung. Weder bei jüngeren noch bei älteren, erwachsenen Lernenden kann eine souveräne Kompetenz zum selbstgesteuerten Lernen von vorneherein vorausgesetzt werden. Bei Studienprogrammen, die als E-Learning- bzw. Blended-Learning-Format realisiert werden, ist somit ein gewisser Anteil an realer und virtueller Betreuung notwendig, wie verschiedene Studien und Evaluationsergebnisse belegen (vgl. z.B. Ojstersek, 2009; Kerres u.a., 2005; de Witt, u.a. 2007). Vor allem hinsichtlich der Lerner motivation und der Lerntransferleistungen konnten entsprechende Zusammenhänge empirisch nachgewiesen werden (vgl. Wolfhagen, 2007; Geyken u.a., 1998). Betreuungssysteme für die Studierenden sind in der Fernlehre unverzichtbar, sie sind für den angestrebten Lernerfolg mit entscheidend. Die Hochschulen agieren nicht nur als Bildungsanbieter, sondern vielmehr auch als Serviceinstitutionen mit Unterstützungsfunktionen (vgl. Lehmann, 2008 und 2012).

Entsprechende Konzepte, die eine tutorielle Begleitung beinhalten, versprechen bessere Studienergebnisse und geringere Abbrecherquoten. Welche genauen Formate besonders wirksam sind, ist generell jedoch schwer festzumachen. Vielmehr zeigen die vorliegenden Quellen, dass eine Bandbreite von Varianten und Kombinationen verschiedener Betreuungskomponenten angewendet wird - sowohl orientiert an primär didaktischen Zielen (z.B. individueller Studienerfolg), als auch in Verbindung mit marktorientierten Zielen (z.B. Kundenzufriedenheit und nachhaltiger Erfolg im Wettbewerb). An der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg wird seit dem Wintersemester 2003/2004 der berufsbegleitende Masterstudiengang “Bildungsmanagement” erfolgreich umgesetzt. Auch dessen didaktisches

Rahmenkonzept beinhaltet eine dezidierte Betreuung der Studierenden, umgesetzt durch mehrere Betreuungskomponenten (vgl. Iberer/ Wippermann/ Müller, 2008). Die methodische Architektur dieses Studiengangs wurde zuletzt auf einen weiteren interkulturellen Masterstudiengang “International Education Management” transferiert. Beide Studienangebote sind im Blended-Learning-Format aus einer Kombination von Kompaktphasen, Fernstudienelementen und Online-Lerneinheiten gestaltet. Beim internationalen Studiengang liegt die Besonderheit vor, dass die Konzeption der Betreuungsstrukturen auch Aspekte kulturverschiedener Erwartungen an Lehren und Lernen berücksichtigt.

Bereits aus organisatorischen oder ökonomischen Rahmenbedingungen sind Bildungsorganisationen, die Fernstudienprogramme anbieten, daran interessiert, Strukturen und Prozesse in ihrer Leitungserstellung möglichst synergetisch zu nutzen. Im Folgenden wird fokussiert, wie im genannten Beispiel der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg entsprechende Erkenntnisse aus dem Betreuungskonzept des nationalen Studiengangs gewonnen werden konnten und auf den internationalen Studiengang übertragen wurden. Neben dieser organisationsorientierten Perspektive werden daran anschließend Ergebnisse einer empirischen Erhebung vorgestellt, die die Frage nach “guter Betreuung” aus studentischer Perspektive beleuchtet. Hierzu wurden die Studierenden in beiden Studiengängen nach ihrer Einschätzung der einzelnen Betreuungskomponenten befragt. Beide Quellen könnten Anhaltspunkte liefern, inwieweit die erwähnten Synonym- und Synergieeffekte tatsächlich eintreten oder inwieweit Unterschiede zwischen “nationalen” und “internationalen” Studierenden festzustellen sind.

## 2. Masterstudiengänge “Bildungsmanagement” und “International Education Management”

Die Einrichtung des Masterstudiengangs Bildungsmanagement im Jahre 2003 gründet sich auf die Gesamtstrategie der PH Ludwigsburg, vor dem Hintergrund des demograf-

ischen Wandels und damit der zu erwartenden rückläufigen Studierendenzahlen in den grundständigen Studiengängen, das Studienangebot zu diversifizieren und es auch in weiterbildende Studiengänge im Themenfeld von Bildung, Kultur und Medien auszuweiten. Ausgehend von einem Förderprojekt durch die Landesstiftung Baden-Württemberg (heute: Baden-Württemberg Stiftung) und getragen von einem Anbieterverbund wurde der Masterstudiengang Bildungsmanagement mit dem Ziel implementiert, für die immer wichtiger werdenden Managementfragen und Leitungsaufgaben im gesamten Bildungsbereich (v.a. Schule, Hochschule, betriebliche Bildung, Erwachsenenbildung) eine umfassende wissenschaftliche Qualifizierung zu schaffen. Der viersemestrige Studiengang (Umfang: 90 CP) ist als berufsbegleitende, akademische Führungskräftequalifizierung angelegt und in einem Blended-Learning-Format aus kompakten Präsenzeinheiten (insgesamt: 51 Tage), Selbstlern- und Transferphasen mit E-Learning-Komponenten und Phasen des Lernens in der Praxis organisiert. Verschiedene studienbegleitende Selbstlern- und Projektaufgaben bearbeiten die Studierenden je nach thematischer Schwerpunktsetzung und zeitlicher Möglichkeit individuell. Die Präsenzeinheiten finden in gleichbleibenden, geschlossenen Kursgruppen (30 Studierende) statt, um hier gruppenspezifische Effekte und die Vorteile einer vertrauten, persönlichen Atmosphäre z.B. für sensible Themen oder Fallbeispiele aus den Organisationen der Studierenden zu nutzen.

Die Einrichtung des interkulturellen Masterstudienganges „International Education Management“ erfolgte im September 2010 auf Grundlage der von der PH Ludwigsburg und der Helwan University in Kairo gewonnenen Ausschreibung durch den DAAD zur Förderung eines internationalen Masterstudienganges „Bildungsmanagement“ für deutsche und arabische Fach- und Führungskräfte in Ägypten und Deutschland. Durch die Finanzierung über das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) und im Auftrag der Deutschen Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) stellt dieses Masterprogramm eine akademische Weiterqualifizierungsmöglichkeit für Fach- und Führungskräfte auf mittlerer und oberer Managementebene im Bildungsbereich und im Bereich der Entwicklungszusammenarbeit dar. Der Studiengang zielt dabei in seiner interdisziplinären und holistischen Ausrichtung und unter Berücksichtigung der mehrkulturellen Zielgruppe in besonderem Maße auf die Entwicklung interkultureller Kompetenz ab. Aufgrund der beruflichen Eingebundenheit der Teilnehmer, die in der Regel nicht für eine Dauerpräsenz in einen Masterstudiengang freigestellt werden können, ist der internationale Studiengang analog zum nationalen Studiengang im Blended-Learning-Format aus Vorbereitungs-, kompakten Präsenz- und Nachbereitungsphasen organisiert. Besondere Bedeutung erhält dabei die im Studiengang umgesetzte Cross-Border-Education in Form von anteilig mehrwöchigen Präsenzen in Deutschland bzw. in Ägypten, Praktika in arabischen und deutschen Bildungseinrichtungen und Projekten sowie die Zusammen-

arbeit in interkulturellen Lerntandems nach dem Prinzip „each one teaches one“. Der Studiengang (20 Teilnehmer pro Studienjahrgang) streckt sich über insgesamt sechs Semester (Umfang: 120 CP) und endet mit einem in Deutschland und in Ägypten beidseitig anerkannten Master of Arts (Joint Degree).

### 3. Betreuungskomponenten und ihr Transfer

Die organisationalen und methodischen Grundstrukturen, wie sie im nationalen Masterstudiengangs Bildungsmanagement entwickelt und implementiert wurden, wurden auch bei der Konzeption des internationalen Masterstudiengangs International Education Management zugrunde gelegt, transferiert und weiterentwickelt. Im Folgenden wird primär auf den Aspekt der Betreuung der Studierenden eingegangen.

Aus Evaluationsstudien anderer Masterprogramme, die als Fernstudienprogramme mit E-Learning realisiert wurden, ist bekannt, dass sich die Bedürfnisse der Studierenden hinsichtlich Betreuung zum einen auf fachliche Beratung bei inhaltlichen Unklarheiten bzw. Interessen und zum anderen auf Unterstützung bei studiengangsbezogenen, überfachlichen Fragen fokussieren (vgl. z.B. Simpson, 2002; Ojstersek, 2009). Neben diesen didaktischen Anforderungen gilt es beim Studienangebot Bildungsmanagement bzw. International Education Management darüber hinaus, dessen inhaltlich-programmatischen Anspruch zu berücksichtigen, nämlich die Aufforderung zur eigenverantwortlichen Selbstbildung zur Führungskraft und das im Leitbild der Hochschule verankerte Prinzip eines gemeinsam von Studierenden und Dozenten getragenen Lehr-Lernprozesses. In diesem Zusammenhang muss Betreuung in hohem Maße auch dienstleistungsorientierte Funktionen erfüllen, zumal die Studierenden („Kunden“) einen nicht unwesentlichen Betrag an monetären und zeitlichen Aufwendungen erbringen und entsprechend nutzenstiftende Gegenleistungen erwarten. Demgegenüber setzen die ökonomischen Interessen der Hochschule wichtige Prämissen, die vorhandenen, begrenzten personellen und materiellen Ressourcen möglichst effizient einzusetzen. Last but not least gilt es zu überprüfen, inwieweit das Betreuungssystem dazu beiträgt, die strategischen Ziele der Hochschule bzw. des Studiengangs zu erreichen (hoher Studien- und Berufserfolg der Studierenden, Etablierung einer Community of Practice).

Unter Berücksichtigung dieser Anforderungen wurde in beiden Masterstudiengängen folgende Architektur hinsichtlich der Betreuung der Studierenden geschaffen:

- In der **Organisation** des nationalen Masterstudienganges werden die Betreuungsstrukturen durch eine Betreuungsmatrix aus zentraler Studienbetreuung in Form eines sogenannten „Kurslotsen“ (für jede Kursgruppe) und dezentraler Fachbetreuung in Form der sogenannten „Modulfürsten“ (für jedes inhaltliche Modul) abgebildet. Die Kombination dieser beiden

Betreuungskomponenten garantiert eine zeitnahe Reaktion und zuverlässige Bearbeitung bei individuellen Anliegen. Die verantwortlichen Mitarbeiter sind in diesen Rollen die wichtigsten Ansprechpartner für die Studierenden, das "Gesicht der Hochschule".

Die hierbei gewonnenen Erkenntnisse und gesammelten Erfahrungswerte bildeten die Grundlage für das Betreuungskonzept im internationalen Masterstudiengang und folgt hierbei den gesammelten Erfahrungswerten des nationalen Masterstudiengangs. Die modulverantwortlichen "Heads of Modules" wurden zusätzlich um "Heads of Study Field" ergänzt, die vor allem den thematischen Zusammenhang und die inhaltliche Qualitätsentwicklung im Gesamtkontext sicherstellen sollen.

- In der **Philosophie** der Betreuung beider Masterstudiengänge stellen neben dem (Lehr-)Personal die Studierenden selbst eine wichtige Quelle bei der Unterstützung im Studienverlauf: Unter Anleitung von Hochschuldozenten und professionellen Coaches werden die Studierenden zu kollegialer Beratung in Kleingruppen innerhalb der Kursgruppen angeleitet. So entstehen dauerhafte Strukturen studentischer Lern- und Arbeitsnetzwerke im Sinne einer Community of Practice, vor allem auch zwischen aktuellen Studierenden und Absolventen früherer Kursgruppen.
- Als **feste methodische Form** im Studienverlauf wird das Prinzip studentischer Betreuung weiter in Form von Lern-Tandems und Kurs-Patenschaften umgesetzt. Gegenseitige Aufmerksamkeit und Impulse sollen vor allem in den Phasen des Selbstlernens den kontinuierlichen Lernprozess unterstützen. Außerdem können über diese Komponente wichtige Erfahrungen in der Selbstorganisation eines berufsbegleitenden Studiums zwischen den Studierenden und zwischen verschiedenen Kursjahrgängen direkt vermittelt werden. Die Methode "Lern-Tandem", wie sie im nationalen Studiengang in ausgewählten Modulen erprobt wurde, wird im internationalen Studiengang als durchgängiges Prinzip in allen Modulen praktiziert.
- Über **mediale Infrastrukturen**, insbesondere durch spezifische Funktionen in der Online-Lernplattform, werden Kommunikations-, Informations- und Rückmeldeinstrumente vorgehalten, die den Betreuungsprozess in puncto Ort und Zeit flexibilisieren. Sie dienen als weiteres Kommunikationsmedium, können konkrete Betreuungsbedarfe auf Bedarf schnell erfüllen und vernetzen bzw. integrieren die unterschiedlichen Betreuungskomponenten (Strukturen, Personen, Methoden) an einer zentralen Stelle.

- Um die Betreuungsaktivitäten auch an die **Qualitätsentwicklung** des Studiengangs anzubinden, finden in jeder Kursgruppe einmal im Semester dialogisch gestaltete Evaluationsgespräche zwischen Studierenden und Studiengangsleitung bzw. im internationalen Masterstudiengang mit dem Projektkoordinator statt. Sie tragen dazu bei, studiengangübergreifende und sich wandelnde Bedürfnisse der Studierenden zu erfassen.

Die Evaluationsgespräche und weitere Daten aus anderen Evaluationsinstrumenten helfen, die Betreuungskomponenten auf den tatsächlichen Bedarf der Studierenden anzupassen und weiterzuentwickeln sowie den Stellenwert der Betreuung in der gesamten Konzeption des Studiengangs realistisch einzuschätzen. Die Qualitätssicherung richtet sich dabei sowohl nach innen (Weiterentwicklung des Studienangebots), als auch nach außen in der Rechenschaftslegung bzw. Berichtspflicht gegenüber den Projektförderern (BMZ, GIZ, DAAD). Hinsichtlich der strategischen Steuerung kommt im internationalen Studiengang unterstützend eine projektspezifische Balanced Scorecard zum Einsatz.

#### 4. Perspektive der Studierenden: Empirische Erhebung

Auf der Suche nach Antworten auf die Frage nach generellen Aspekten "guter Betreuung" interessieren neben dem Wissen und den Erfahrungen der Anbieter und Lehrenden eines Studienangebots die Wahrnehmung und Einschätzung der Studierenden. Deren Perspektive ist insofern von besonderer Bedeutung, als für den Prozess "Betreuung" die Mitwirkung der einzelnen Studierenden wesentlich ist, wie es Dienstleistungsprodukte generell auszeichnet ("externer Faktor").

Die beiden oben skizzierten Studiengänge bieten für eine empirische Erhebung, die die studentische Perspektive zu erfassen versucht, eine interessante Quelle: Zum einen können ausreichend Personen befragt werden, die zu einem ausgewählten Zeitpunkt unter ähnlichen Rahmenbedingungen und Messäquivalenzen (v.a. Studienzeitpunkt, Studienthema, Studienziele, Betreuungskonzept) agieren. Gleichzeitig bieten die Studierendengruppen des nationalen und internationalen Studiengangs die Chance, über komparative Datenauswertung und Interpretation weitere Erkenntnisse hinsichtlich gleicher bzw. differenter Kontextfaktoren zu gewinnen. Besonders spannend ist hierbei die Frage, inwieweit Unterschiede zwischen "nationalen" und "internationalen" Studierenden festzustellen sind.

Im Rahmen von Präsenzphasen im April 2012 wurden alle zu diesem Zeitpunkt aktiven Studierenden mittels schriftlicher Fragebögen um ihre Einschätzungen gebeten. Von insgesamt 55 Studierenden im nationalen Studiengang haben 31 geantwortet (2. und 4. Fachsemester), von 20 internationalen Studierenden haben 19 Studierende (2. Fachsemester) teilgenommen, d.h. es lagen am Ende insgesamt 50 vollständig



ausgefüllte Fragebögen vor. Der Fragebogen selbst war so gestaltet, dass er zügig und in der jeweiligen Studiensprache (deutsch bzw. englisch) beantwortet werden konnte. Vor dem Ausfüllen der Fragebogen wurden die Studierenden mündlich informiert, dass mit der Befragung keine unmittelbaren Konsequenzen im Studienverlauf beabsichtigt sind, sondern aus den Antworten primär generelle Erkenntnisse hinsichtlich der studentischen Wahrnehmung von Betreuung gezogen werden sollen.

Der Fragebogen umfasste folgende 8 Teilfragen:

1. Was verstehen Sie unter Betreuung bzw. was verbinden Sie damit?
2. Was empfinden Sie als besonders wichtig für eine "gute" Betreuung?
3. Wie wichtig sind Ihnen die verschiedenen Komponenten im Studiengang zur Betreuung bzw. Unterstützung im Studiengang für Ihr Studium?
4. Hatten Sie vor Antritt Ihres jetzigen Studiums bereits Erfahrungen mit überwiegend selbstverantwortlichen Lernformen? (Fernstudium usw.)?
5. Meinen Bedarf an Betreuung bzw. Unterstützung in meinem jetzigen berufsbegleitenden Master-Studium schätze ich folgendermaßen ein ...
6. Für welche Zwecke greifen Sie v.a. auf Betreuungs-Angebote zurück?
7. In welchen Situationen greifen Sie v.a. auf Betreuungs-Angebote zurück?
8. Welche Beratungs-Form ist für eine "gute" Betreuung wichtig?

Das Befragungsdesign dieser Fragen war überwiegend in quantitativen Frageformen (Multiple-Choice, 5er-Verhältnisskala), in geringerer Zahl als offene qualitative Frageform gestaltet.

Mit diesen Fragen wurde weniger die subjektiv wahrgenommene Qualität der Betreuung in den jeweiligen Studiengängen erfasst, als vielmehr die generelle Einschätzung zu "Betreuung" und ausgewählte Aspekte hinsichtlich retrospektiv wahrgenommener individueller Nutzungsmuster von Betreuung. Neben den 8 aufgeführten Fragen wurden noch folgende soziodemografischen Merkmale erfasst: Geschlecht, Altersstufe (bis 35, 36 bis 45, 46 und älter), Studiengang.

### Ergebnisse

Mit den ersten zwei Fragen sollte ermittelt werden, inwieweit ein gemeinsam getragenes, generelles Grundverständnis für "Betreuung" vorliegt, d.h. welche Aspekte die Studierenden mit "Betreuung" verbinden und welche hierbei für sie besonders wichtig sind:

Die Werte (Abb.1) zeigen, dass mit den vorgelegten Items die Wahrnehmung der Studierenden sehr gut prognostiziert wurde. Als ggf. weiteren Aspekt wurde in der offenen Frage mehrmals "zeitnahe Reaktion" genannt. Die hohen Werte treffen sowohl auf die nationalen als auch auf die internationalen Studierenden zu; lediglich bei der Frage nach Wichtigkeit im Item "Antworten auf fachliche Fragen" konnten Unterschiede festgemacht werden (26% national vs. 61% international).

In der dritten Frage (Abb.2) wurden die Einschätzungen bezogen auf die Wichtigkeit der unterschiedlichen Betreuungskomponenten (s.o.) erfasst. Als Antwortschema wurde hier eine 5er-Verhältnisskala vorgegeben (1 = keine Bedeutung bis 5 = zwingend erforderlich)

Dabei wurde deutlich, dass vor allem die angelegten Strukturen in Form der Betreuungsmatrix (zentrale überfachli-

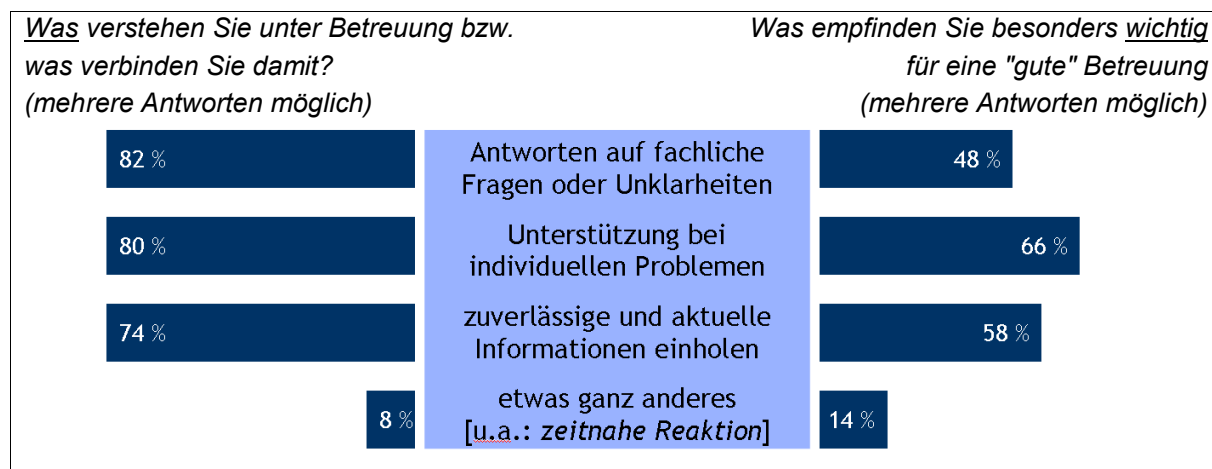


Abb.1: Auswertung der Fragen 1 und 2 des Fragebogens



Abb.2: Auswertung der Frage 3 des Fragebogens (MW= Mittelwert, SD= Standardabweichung)

che, dezentrale fachliche Betreuung) als besonders wichtig eingeschätzt werden. Die Werte bei den internationalen Studierenden sind bei den Items “fachspezifische Betreuung”, “Lerntandems” und “mediale Strukturen” höher, was hier durch tatsächlich spezifische methodische Varianten erklärt werden kann.

Bei den Teilfragen 4 und 5 (Abb. 3) wurde nach individuellen Einflussgrößen gefragt, konkret etwaigen Vorerfahrungen und einer groben Einschätzung des eigenen Bedarfs an Betreuung.

Immerhin knapp die Hälfte der Studierenden gibt an, dass sie mit Vorerfahrungen hinsichtlich selbstorganisierten Lernformen in das berufsbegleitende Studium gestartet sind. Diejenigen, die sich “umfangreiche Erfahrungen” zugeschrieben hatten, konnten dies allesamt dadurch belegen, dass sie in ihrem Erststudium bereits umfangreichere Fernlehrprogramme absolviert hatten. Vorerfahrungen mit E-Learning sind bei den nationalen Studierenden höher ausgeprägt als bei den internationalen. Bei der Frage nach dem

individuell vermuteten Bedarf ergaben sich für national und international Studierende nahezu identische Werte.

Die sechste und siebte Frage (Abb 4.) zielte darauf ab, mehr über die Anlässe und Ausgangspunkte von Betreuungssituationen zu erfahren.

Generell verlaufen die Ergebnisse von nationalen und internationalen Studierenden auch bei diesen Fragen in ähnlicher Richtung. Besonders sticht der Wert “praktische Umsetzung” hervor, der vor dem Hintergrund eines an sich wissenschaftlichen Studiums deutlich zum Ausdruck bringt, dass die Erwartungshaltung der berufsbegleitend Studierenden nach möglichst unmittelbar umsetzbarem Wissenszuwachs deutlich ausgeprägt ist. Im Studienverlauf selbst sind die Nutzungsmuster für Betreuung stark von der methodischen Grundstruktur abhängig: Während im nationalen Studiengang (mit durchschnittlich vier Präsenzphasen je Semester) stärker die Möglichkeiten der Betreuung in der Präsenzphase genutzt werden (84 % zu 47 %), so sind dies im internationalen Studiengang (mit zwei Präsenzphasen je Semester) stär-

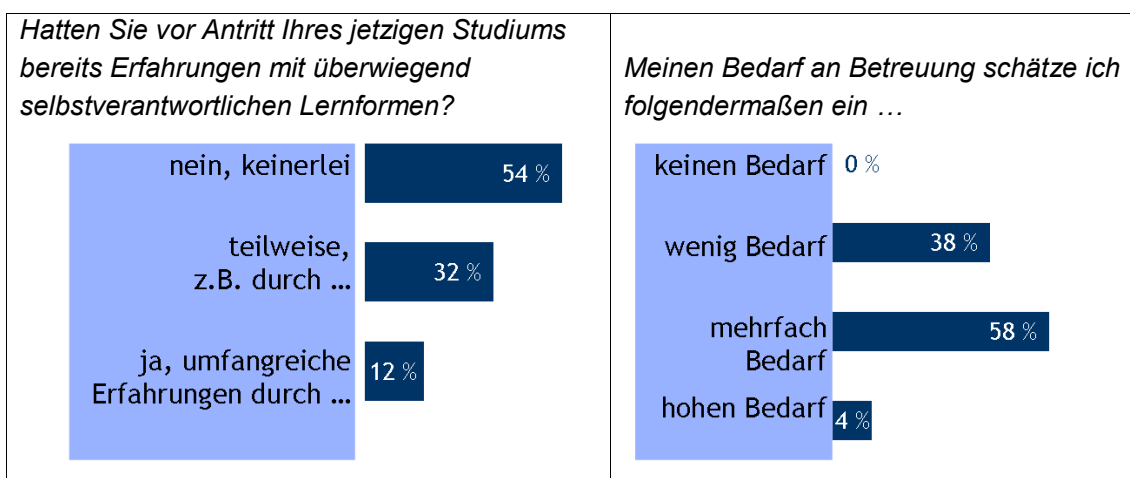
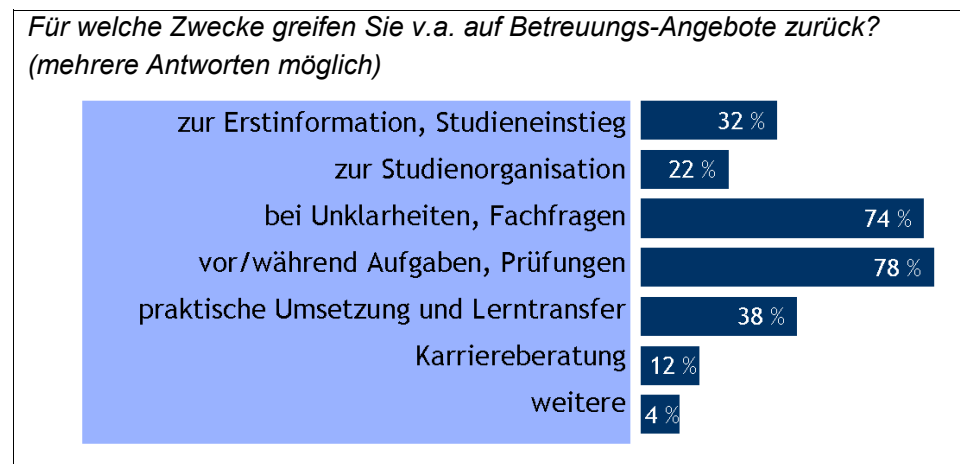


Abb.3: Auswertung der Fragen 4 und 5 des Fragebogens



**Abb.4:** Auswertung der Frage 6 des Fragebogens

ker die Betreuungsangebote während der Selbstlernphasen (Vor- und Nachbereitung von Präsenzphasen).

Mit der letzten Frage (Abb.5) wurde nochmals gezielt erhoben, welche Beratungs-Form für die Studierenden entscheidend ist. Dabei zeigte sich, dass unabhängig vom Studiengang der Wunsch nach "persönlicher" Betreuung dominiert, d.h. die unmittelbare Begegnung mit Dozenten und Kommilitonen bevorzugt wird.

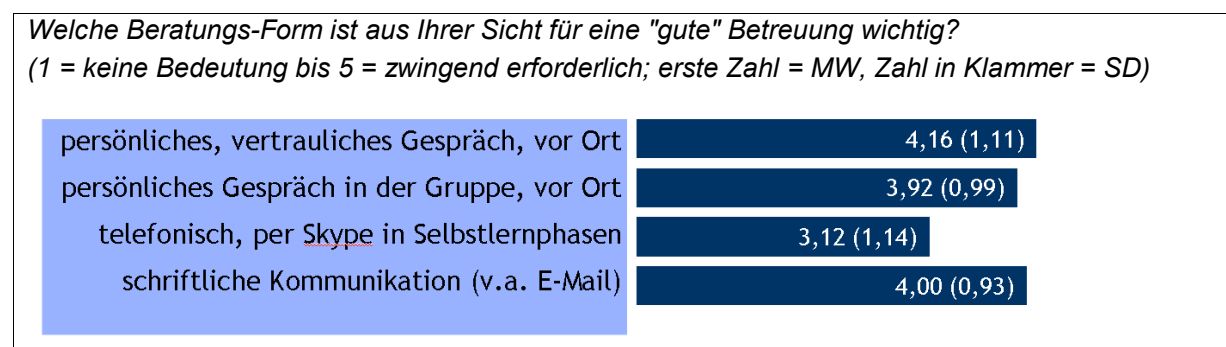
## 5. Interpretation

Was genau eine "Betreuung" im Kontext eines berufs begleitenden Studiengangs auszeichnet, wird unterschiedlich wahrgenommen. Ob als Unterstützung, Service, Support, Beratung, Begleitung - bereits die Bandbreite begrifflicher Ausdrucksweisen fokussiert je spezifische Funktionen oder Teilaspekte (vgl. auch Fogolin, 2012). Mit der hier vorgestellten Erhebung wurden unter dem Begriff "Betreuung" in erster Linie solche Aktivitäten betrachtet, die von einer hohen Interaktivität zwischen Studierenden und Hochschule geprägt sind und die als eine Form aktiv geführter persönlicher Beziehung einen psychosozialen Gegenpol zum Lernen außerhalb unmittelbarer sozialer Kontrolle bilden.

Aus den Antworten der Studierenden wurde deutlich, dass Betreuung verstanden als Prozess bereits unmittelbar vor

dem Start des Studiums beginnt. Gerade hier verspüren die (angehenden) Studierenden Unsicherheiten zu ihrem neuen Studium, wollen Unklarheiten bei der Studienplanung klären oder suchen nach ihrem Platz in neuen Gemeinschaften. Die Startphase im Betreuungsprozess ist in zweierlei Hinsicht bedeutsam: Zum einen entscheidet sich hier, wie schnell und wie effektiv über eine gelungene Betreuung die Studierenden ihren Selbstlernmodus für das Studium, parallel zu den Anforderungen in Beruf und Familie, finden. Viele fernstudienspezifische Lernmethoden, beispielsweise die sichere Handhabung der Lernplattform, werden in dieser Phase angeleitet. Zum anderen prägt die Erstwahrnehmung der angebotenen Betreuungskomponenten auch maßgeblich die Erwartungshaltung hinsichtlich möglicher Betreuungsformen bzw. Betreuungspersonen, wenn bislang unbekannte Serviceangebote weitere, neue Bedürfnisse wecken.

Des Weiteren wurde aus der Befragung deutlich, dass "gute" Betreuung insbesondere dort wahrgenommen wird, wo eine unmittelbare persönliche Kommunikation zwischen Studierenden und Lehrenden vorliegt. Gerade in den kompakten Präsenzphasen entwickeln sich solche Gespräche zwischen Studierenden und Dozenten, Tutoren, Studiengangsleitung einerseits sowie innerhalb der Studierendengruppe andererseits. Die Präsenzphasen gilt es mehr denn je entsprechend methodisch und organisatorisch zu gestalten. Neben der reinen fachlich-inhaltlichen Vermittlung liegt hier der



**Abb.5:** Auswertung der Frage 8 des Fragebogens (MW= Mittelwert, SD= Standardabweichung)

Schwerpunkt vor allem im sozialen Austausch in der Studiengruppe. Es gilt hierfür sowohl ein effizientes Sprechstunden-Management vorzuhalten, als auch ausreichend Raum für Pausengespräche und Kleingruppenarbeiten einzuplanen.

Der objektive Bedarf nach Betreuung ist dabei keine feststehende Größe. Vielmehr ändert sich dieser im Studienverlauf qualitativ (z.B. Anlässe, Themen, Schwierigkeit) und quantitativ (Umfang, Zeitpunkt, Zeitrhythmen): In beiden befragten Studiengruppen dominierten in den ersten beiden Semestern eher organisatorisch-fachliche Fragen, während Studierende in höheren Fachsemestern gezielten ergebnis-, prüfungs- und anwendungsorientierten Beratungsbedarf äußerten. Die divergierenden Durchschnittswerte bei der Frage nach der "Wichtigkeit" von Betreuung bzw. bestimmten Betreuungskomponenten einerseits und der tatsächlichen Nutzung dieser Betreuungskomponenten andererseits, provoziert die These, dass die subjektive Wahrnehmung von "guter Betreuung" bereits über das alleinige Wissen um die Existenz der Angebote und die Möglichkeit der Nutzung, aber nicht unbedingt die tatsächliche Inanspruchnahme, bestimmt wird. Dieser - hier noch nicht weiter verfolgte - Effekt würde analog zum bekannten Phänomen an Universitätsbibliotheken stehen, deren 24-Stunden-Nutzungszeiten von den Studierenden einerseits als wichtig eingestuft und auch wahrgenommen werden, faktisch aber in nur sehr geringem Umfang genutzt werden.

Solche Dynamiken im Betreuungsprozess konnten aus der Beschreibung des Betreuungskonzepts und aus den Ergebnissen der Befragung noch an mehreren, weiteren Stellen beobachtet werden: So ändern sich die Betreuungsformen mit der fortlaufenden Weiterentwicklung und Optimierung der Studiengänge, beispielsweise dann, wenn Erkenntnisse aus Evaluationen bezüglich von der Gestaltung bestimmter Betreuungskomponenten konsequent aufgegriffen und umgesetzt werden oder wenn sich wichtige Rahmenbedingungen verändern (z.B. weitere Betreuungsstrukturen nach höherer Studierendenzahl). Außerdem wurde in den Befragungen deutlich, dass Betreuungsmuster zumindest teilweise auch von der jeweiligen Altersstufe der Studierenden abhängig sein könnten: Während jüngere Studierende höheren Betreuungsbedarf hinsichtlich fernstudienspezifischer Aspekte äußern (z.B. Zeitmanagement), fühlen sich hier ältere Studierende - vermutlich infolge ausgeprägter Berufs- bzw. Lebenserfahrung - sicherer. Umgekehrt liegen die Erfahrungen bei älteren Studierenden in methodischen oder technologischen Anwendungen zu weit zurück, als dass sie diese ohne zusätzliche Unterstützung und Begleitung souverän anwenden könnten.

## 6. Fazit

Die eingangs formulierte Frage nach den Kennzeichen von "guter" Betreuung kann durchaus auf allgemeine Kriterien hin beantwortet werden (fachkundige Klärung, individuelle und persönliche Unterstützung, zuverlässige und schnelle Information). Gleichzeitig fällt eine trennscharfe Kategorisierung jedoch schwer, zumal die unterschiedlichen Rahmenbedingungen eines bestimmten Studiengangs im Studienverlauf bzw. Studienfortschritt zu veränderten Bedürfnissen in der Betreuung seitens der Studierenden und zu veränderten (optimierten) Betreuungsformen seitens der Hochschule führen. Die hier vorgestellten Masterstudiengänge sind nach dem Kohortenprinzip organisiert; inwieweit diese Entwicklungsdynamik bei stärker individualisierten (Fern-)Studienangeboten beobachtbar ist, wäre eine interessante Anschlussfrage. Die zunächst vermutete unterschiedliche Wahrnehmung bei nationalen vs. internationalen Studierenden hinsichtlich Betreuung konnte in der Befragung nicht bestätigt werden. Vielmehr zeigte sich über die vergleichende Analyse auch an dieser Stelle, dass vielmehr studiengangsspezifische Lehrmethoden und Organisationsstrukturen die Wahrnehmung von Betreuung beeinflussen. Für die Planung und Umsetzung von Studienangeboten im Blended-Learning-Format ist daher besonders bedeutsam, die methodischen und organisatorischen Einzelheiten mit unterschiedlichen, adäquaten Betreuungskomponenten zu kombinieren (vgl. auch Iberer, 2010). Um diesem Anspruch an Sensibilität gerecht zu werden, lassen sich folgende Empfehlungen vor dem Hintergrund der gesammelten Erfahrungen benennen:

- Bedarfe für Betreuung sind für Studierende nicht erst mit der offiziellen Aufnahme des Studiums relevant, sondern schon vorab. Organisatorische Hinweise und Verfahrenswege stehen dabei neben ersten inhaltlichen Fragen im Mittelpunkt.
- Herausforderungen während des Studiums können in den unterschiedlichen Alterskohorten eines Studienjahrgangs verschieden wahrgenommen werden. Familiäre oder berufliche Aspekte, die Einfluss auf einen erfolgreichen Abschluss eines Studienganges haben, erfordern Betreuungskomponenten, die Flexibilität im Studiengangverlauf ermöglichen.
- Die Taktung von Selbstlern- und Präsenzphasen in Blended-Learning-Studiengängen muss neben der inhaltlichen Planung auch angepasst auf den Bedarf und auf Angebotsmöglichkeiten von Betreuung geplant werden. Das soziale Moment in Präsenzphasen ist während des Studienverlaufs ein nicht zu unterschätzender und gewinnbringender Faktor.

## Literatur

de Witt, Claudia (2003): „Hybride Lernarrangements in der universitären Weiterbildung. Das Beispiel Educational Media“, in: Medienpädagogik-Online. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung. Online abrufbar unter: <http://wl3www486.webland.ch/03-1/dewitt03-1.pdf>, zuletzt geprüft am 1.08.2012.

Fogolin, A., Hrsg. (2012): „Bildungsberatung im Fernlernen“, in: Beiträge aus Wissenschaft und Praxis, Bundesinstitut für Berufsbildung, W. Bertelsmann, Bielefeld.

Geyken, A., Mandl, H., Reiter, W. (1998): „Selbstgesteuertes Lernen mit Tele-Tutoring“, in: Schwarzer, Ralf (Hrsg.): Multimedia und Telelearning. Lernen mit Cyberspace, S. 181-196, Campus-Verlag, Frankfurt/Main.

Lehmann, B. (2008): „Vom Bildungs- zum Servicemanagement“, in: Vogt, H., Weber, K. (Hrsg.) (2008): Wa(h)re Bildung. Gegenwart und Zukunft wissenschaftlicher Weiterbildung angesichts von Bologna und GATS: Dokumentation der Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium an der Universität Bern, DGWF (46), Hamburg.

Lehmann, B. (2012): „Aus der Ferne Lehren und Lernen - zu den Grundzügen eines außergewöhnlichen Bildungsformats“, in: Fogolin, A. (Hrsg.): Bildungsberatung im Fernlernen. Beiträge aus Wissenschaft und Praxis. Bundesinstitut für Berufsbildung, S. 19-42, W. Bertelsmann, Bielefeld.

Ojstersek, N. (2009): „Betreuungskonzepte beim Blended Learning. Gestaltung und Organisation tutorieller Betreuung“, Waxmann, Münster.

Simpson, O. (2002): „Supporting Students in Online, Open and Distance Learning“, Routledge, London.

Wolfhagen, J. (2007): „Webbasierte Lernplattformen in der universitären Lehre. Evaluation des praktischen Einsatzes“, VDM Verlag, Saarbrücken.

## Autoren

Dr. Ulrich Iberer,  
akademischer Mitarbeiter am Institut für Bildungsmanagement der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg  
[iberer@ph-ludwigsburg.de](mailto:iberer@ph-ludwigsburg.de)

Marc Milling (M.A.)  
akademischer Mitarbeiter am Institut für Bildungsmanagement der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg  
[milling@ph-ludwigsburg.de](mailto:milling@ph-ludwigsburg.de)