

Projekt hands on

Iterative Entwicklung eines hybriden Campus zur Stärkung, sozial-emotionaler Lernprozesse

HINTERGRUND

Digitale Transformation in der Hochschullehre

Covid-19-Pandemie hat der Online-Lehre an Hochschulen zur weitestgehenden Akzeptanz verholfen⁽¹⁾. Wandel zu einer „Blended University“ kann Förderung übergeordneter Kompetenzen für den zukünftigen beruflichen Alltag und mehr Unabhängigkeit in Lehr- und Lernprozessen dienen⁽²⁾. Positive Effekte von Blended-Learning-Szenarien durch gut konzipierte, interaktive Lernprozesse⁽³⁻⁵⁾. Evidenzlage zur Effektivität digitaler Lehr- und Lern-Angebote für Soziale Arbeit sowie Therapie- und Gesundheitswissenschaften noch ausbaufähig, aber positive Effekte, hohe Nutzungsakzeptanz und nur wenige Barrieren zu beobachten - besonders zur Erweiterung der Lehre in Präsenz⁽⁶⁻¹⁶⁾.

Kompetenzanforderungen an Studierende der Sozial-, Gesundheits- und Therapieberufe

Unabhängig von der Profession können die Anforderungen drei Bereichen zugeordnet werden: Fach- und Methodenkompetenzen, Sozialkompetenzen und Selbstkompetenzen⁽¹⁷⁻²¹⁾. Für Fachkräfte im Sozial- und Gesundheitswesen besteht ein hohes Risiko für psychische Belastungen im Zusammenhang mit der Berufsausübung⁽²²⁾. Spätere Berufsflucht aus Therapie- und Pflegeberufen in andere Tätigkeitsbereiche erkennbar⁽²³⁻²⁷⁾.

Theoretische Grundlagen für Lehr- und Lernprozesse in den Sozial-, Gesundheits- und Therapieberufen

Lehrinhalte müssen um die Stärkung personaler und sozialer Ressourcen erweitert werden^(28; 29). Förderung einer professionellen Identitätsentwicklung und Selbstführung bereits in der Studieneingangsphase elementar⁽³⁰⁾. Der Self Determination Theory^(SDT; 31) folgend entwickeln Studierende eine zunehmend intrinsische Motivation, wenn sie z.B. Autonomie in der Gestaltung ihrer Lernprozesse, Kompetenz bei der Bewältigung ihrer Aufgaben und soziale Eingebundenheit durch Interaktionen mit Lehrpersonal und Mitstudierenden erfahren⁽³²⁾.

FRAGESTELLUNG

Wie kann ein virtueller Campus das sozial-emotionale Lernen von Bachelor-Studierenden der Sozial- und Gesundheitswissenschaften im ersten Semester unterstützen?

METHODEN

- qualitativ vertiefendes, sequenzielles Mixed Methods-Design
- zwei Fragebogenerhebungen zu den Messzeitpunkten t₀ (vor Beginn des Wintersemesters) und t₁ (acht Wochen später)
- vier Skalen zur Erfassung der sozial-emotionalen Kompetenzen (t₀ und t₁), soziodemografische Daten (t₀) und einer Global Rating Scale (t₁)
- sieben Leitfadeninterviews zur vertiefenden Betrachtung im Januar auf Grundlage der statistischen Auswertung

ERGEBNISSE DER FRAGEBOGENERHEBUNG

Alter MWs			22,05 (3,73)
Geschlechts n (%)	weiblich männlich divers		69 (80,2) 16 (18,6) 1 (1,2)
Studiengang n (%)	Soziale Arbeit 42 (48,9)	BA Soziale Arbeit BA Kindheitspädagogik BA Soziale Arbeit im Gesundheitswesen	36 (41,9) 1 (1,2) 5 (5,8)
	Gesundheit 44 (51,1)	BA Bildungswissenschaften in den Gesundheitsberufen BSc Hebammenwissenschaft BSc Pflege (dual) BSc Ergotherapie, Logopädie, Physiotherapie BSc Therapiewissenschaften, Logopädie, Physiotherapie	7 (8,1) 1 (1,2) / 15 (17,4) 21 (24,4)
Nutzung des hybriden Campus n (%)	einmal oder seltener zweimal oder häufiger		66 (76,7) 20 (23,3)

Tabelle 1: Beschreibung der Stichprobe

Legende: MW=Mittelwert, s=Standardabweichung, n=absolute Häufigkeit, %=prozentuale Häufigkeit

Zum Zeitpunkt t₀ füllten n=230 Studierende die Fragebögen aus. Zu t₁ waren es noch n=86 im Alter von 18 bis 43 Jahren, die an beiden Erhebungen teilnahmen (Tabelle 1). Das ergibt einen Verlust von n=144 von t₀ zu t₁. Zusammenhänge zwischen der Nutzung des hybriden Campus und den Veränderungen in den Fragebogenerhebungen wurden zwar berechnet, waren jedoch aufgrund der geringen Nutzung (vgl. Tabelle 1) nicht aussagekräftig.

Unabhängig davon zeigte sich eine signifikante Abnahme in den Endpunkten Emotionsregulation, gemessen mithilfe des SEK-27⁽³⁵⁾ und in der Befriedigung der psychologischen Grundbedürfnisse, gemessen mit der BPNSFS⁽³⁶⁾. Somit berichteten die Studierenden für beide Endpunkte eine Verschlechterung (vgl. Tabelle 2).

		Differenz	p-Wert	Effektstärke
BPNSFS Subskala Zufriedenheit To MW (s) (n = 84)	20,48 (2,57)			
BPNSFS Subskala Zufriedenheit T1 MW (s) (n = 84)	19,83 (2,95)	-0,643	0,018 ^{1*}	2,438 ³
BPNSFS Subskala Frustration To MW (s) (n = 83)	12,33 (3,83)			
BPNSFS Subskala Frustration T1 MW (s) (n = 83)	13,34 (3,67)	1,012	0,002 ^{2*}	0,336 ⁴
BPNSFS Verbundenheit Frustration To MW (s) (n = 84)	3,19 (1,49)			
BPNSFS Verbundenheit Frustration T1 MW (s) (n = 84)	3,37 (1,35)	0,179	0,049 ^{2*}	0,214 ⁴
BPNSFS Kompetenz Zufriedenheit To MW (s) (n = 85)	7,48 (1,59)			
BPNSFS Kompetenz Zufriedenheit T1 MW (s) (n = 85)	7,09 (1,64)	-0,388	0,014 ^{1*}	1,432 ³
BPNSFS Kompetenz Zufriedenheit To MW (s) (n = 85)	4,09 (1,90)			
BPNSFS Kompetenz Zufriedenheit T1 MW (s) (n = 85)	4,49 (2,02)	0,395	0,025 ²	0,241 ⁴
SEK-27 Summenscore To MW (s) (n = 71)	100,94 (15,86)			
SEK-27 Summenscore T1 MW (s) (n = 71)	97,20 (14,49)	-3,746	0,018 ^{2*}	0,280 ⁴
Subskala Aufmerksamkeit To MW (s) (n = 82)	11,45 (2,50)			
Subskala Aufmerksamkeit To MW (s) (n = 82)	10,76 (2,29)	-0,695	0,280 ⁴	0,280 ⁴
Subskala Klarheit To MW (s) (n = 82)	11,44 (2,62)			
Subskala Klarheit T1 MW (s) (n = 82)	10,70 (2,54)	-0,744	0,019 ^{1*}	2,823 ³
Subskala Konfrontationsbereitschaft To MW (s) (n = 82)	11,59 (2,35)			
Subskala Konfrontationsbereitschaft T1 MW (s) (n = 82)	10,83 (2,27)	-0,765	0,014 ^{1*}	2,729 ³

Tabelle 2: Veränderung in den Endpunkten von t₀ zu t₁

MW = Mittelwert, s = Standardabweichung, n = absolute Häufigkeit, % = prozentuale Häufigkeit
¹ t-Test, ² Wilcoxon-Test, ³ Cohens d, ⁴ Korrelationskoeffizient nach Pearson

Autorenschaft: Nikko Neubert (1), Jennifer Petry (1), Jessica Duda (1), Julia Adam (1), Jonas Trippel (1), Catharina Oeltjebrens (1), Sascha Schenk (1), Corinna Ehlers (1), Juliane Leineweber (1), Axel Schäfer (1), Stefan Wölber (1), Alexandra Engel (1), (1) Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst (HAWK) Hildesheim, Holzminden, Göttingen, Fakultät Soziale Arbeit und Gesundheit, (2) HAWK Hildesheim, Holzminden, Göttingen, Fakultät Management, Soziale Arbeit, Bauwesen, (3) HAWK Hildesheim, Holzminden, Göttingen, Fakultät Ingenieurwissenschaften und Gesundheit, (4) HAWK Hildesheim, Holzminden, Göttingen, Fakultät Gestaltung

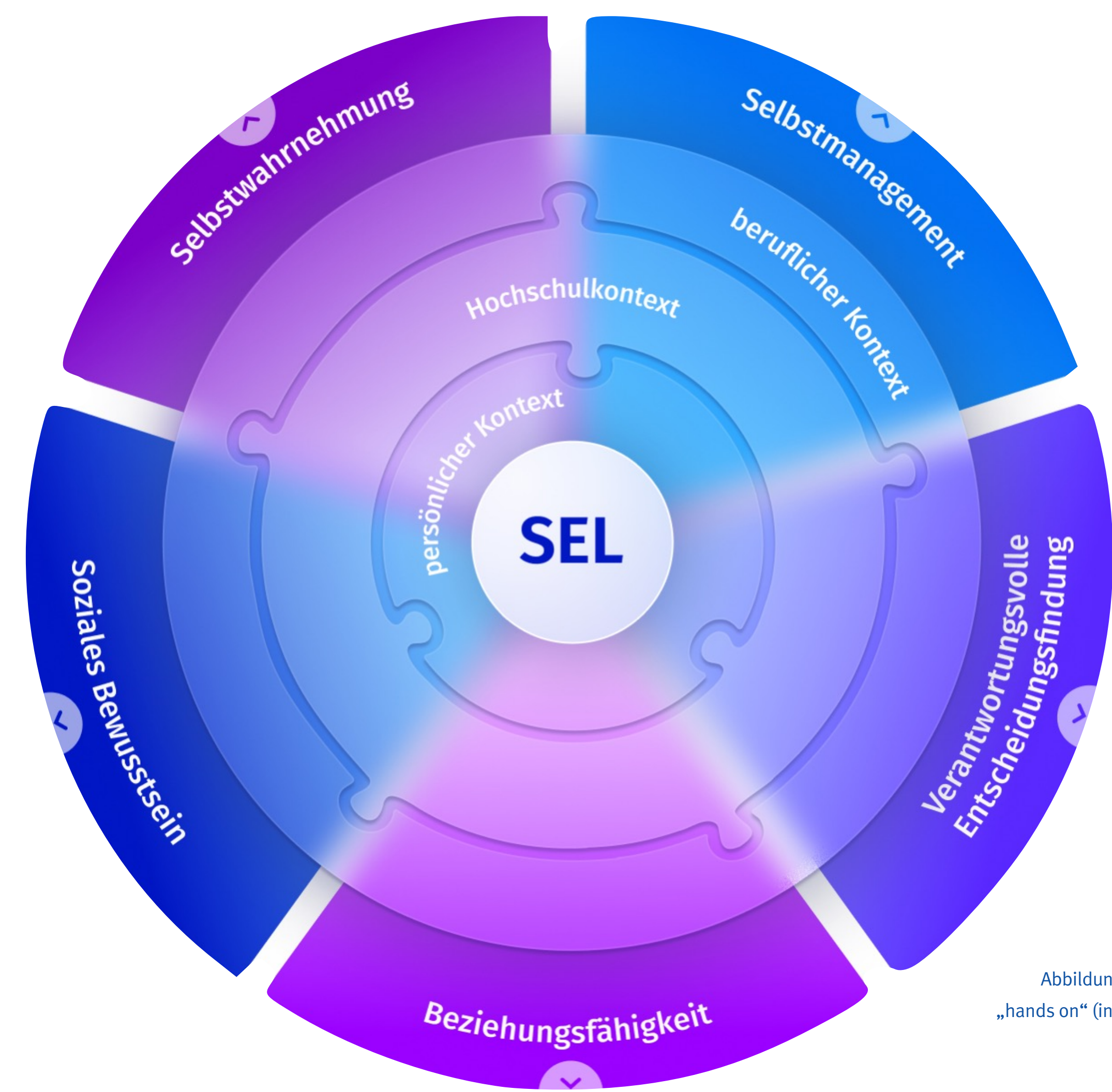


Abbildung 1: SEL-Modell im Projekt „hands on“ (in Anlehnung an 33 und 34)

ERGEBNISSE DER LEITFADENINTERVIEWS

- Bedürfnisse der Studierenden vor dem **Studieneinstieg** lassen sich den drei **Grundbedürfnissen der SDT** zuordnen (Autonomie, Kompetenz, soziale Verbundenheit) → einige davon werden befriedigt
- Unbefriedigt bleiben Bedürfnisse aufgrund eines komplexen Zusammenspiels aus der **Umstellung** auf eine neue Lebensphase (z.B. frustrierte Kompetenz durch eine Überforderung aufgrund der räumlichen Orientierung) sowie der teils schwierigen Vereinbarung von **Studieneinhalten** (z.B. Unsicherheit im Umgang mit dem wissenschaftlichen Arbeiten), **Studienstruktur** (z.B. fehlende Autonomie durch Fristen und Termine) und **Privatleben** (z.B. mangelndes Gefühl der sozialen Eingebundenheit durch fehlende Kontakte).

Auch die Emotionsregulation leidet unter dem Komplex der erlebten Herausforderungen: „Also Aufmerksamkeit so voll auf die Gefühle und sowas / Ich hatte zum Beispiel gar nicht mehr wirklich die Zeit dafür, wirklich auf meine Gefühle zu achten. Einfach weil ich mir dachte: ‚Oh, ich muss in zwei Woche das fertig haben. Ich habe noch gar kein Thema für meine Hausarbeit. Was schreibe ich denn da?‘ Und dann habe ich meine Gefühle eher außer Acht gelassen.“^(T1, n. Z. 314-319)

- **Bewältigung der Herausforderungen** erfolgt durch **Unterstützung von außen** (z.B. Einführungstage zum Studienbeginn oder extracurriculare Angebote) und durch die **Entwicklung der Studierenden selbst** (z.B. Fokussierung der eigenen Stärken oder eigens initiierten Erfahrungsaustausch).
- Zum Ende des Semesters insgesamt Zufriedenheit mit dem Studieneinstieg, dennoch Wunsch nach weiteren Unterstützungsangeboten (z.B. eine Ausweitung der Einführungstage, mehr Möglichkeiten zum Austausch mit Studierenden).
- An dieser Stelle könnte der hybride Campus eine sinnvolle Erweiterung der bereits vorhandenen Unterstützungsangebote darstellen (z.B. Integration der Informationen der Einführungstage oder Angebote zum Austausch mit anderen Studierenden).
- Die Studierenden wünschen sich eine Anpassung u.a. hinsichtlich Übersichtlichkeit, Auffindbarkeit und einfacher Bedienbarkeit

FAZIT

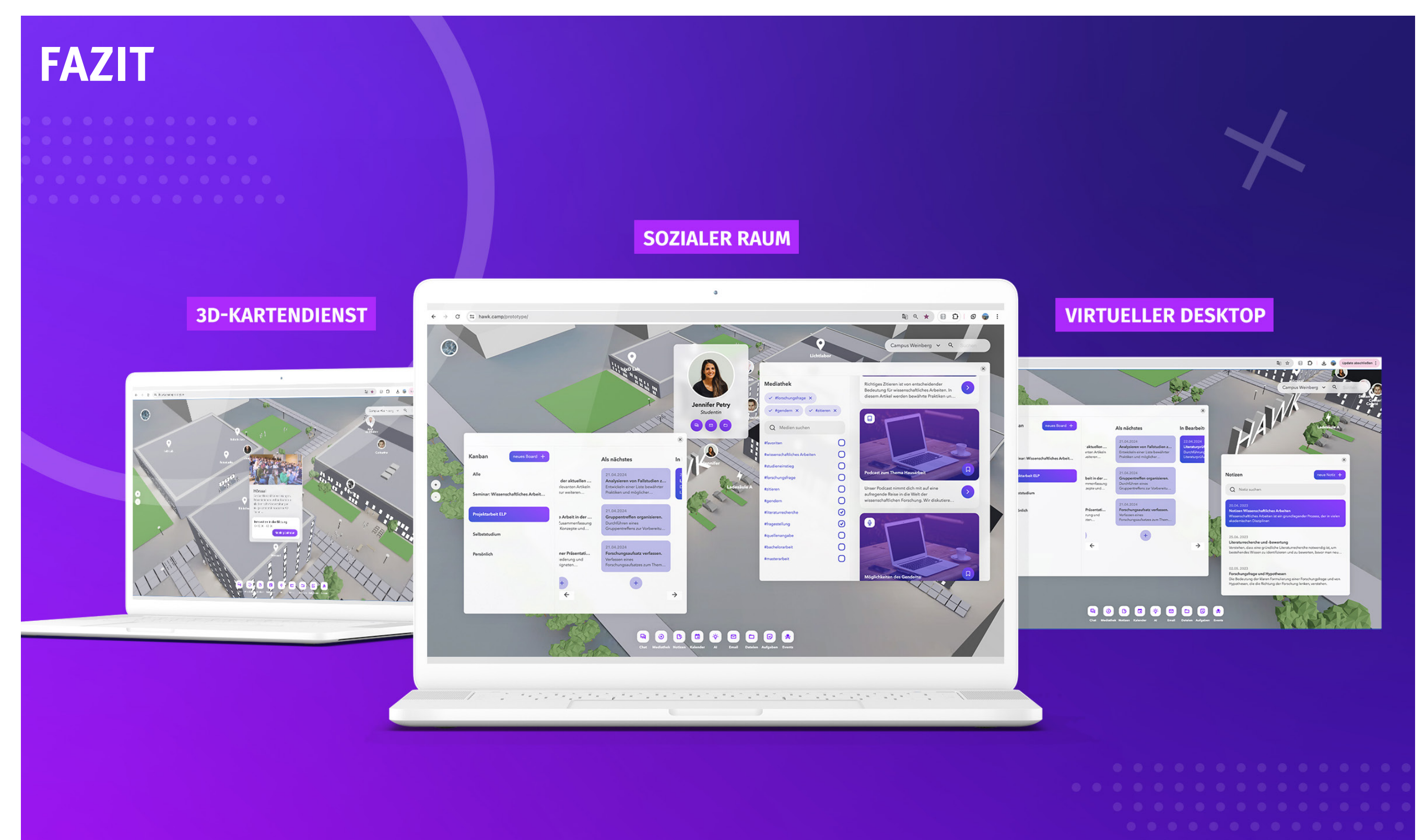


Abbildung 2: Visualisierung der drei Ebenen des hybriden Campus Projekts „hands on“

Die Ergebnisse der Evaluation sind ein zentraler Ausgangspunkt zur Weiterentwicklung des hybriden Campus, um den genannten Anforderungen im Zusammenhang mit dem Studieneinstieg gerecht werden zu können. Dazu soll der hybride Campus in einem iterativen Entwicklungsprozess als webbasierte Plattform in drei Ebenen strukturiert werden. So können Orientierung und einfache Bedienbarkeit sichergestellt werden, sowie Informationssicherheit durch die Bereitstellung hilfreicher Werkzeuge und Informationen für Studierende der evaluierten Studiengänge im ersten Semester, welche auch über das akademische Know-How hinausgehende Kompetenzen fokussieren. Eine erneute Evaluation ist geplant zur nachhaltigen Implementierung an der Hochschule für weitere Studienabschnitte und prospektiv auch weitere Studiengänge.



Literatur / Abbildungsverzeichnis

Weitere Informationen zum Projekt unter hands-on.hawk.de

