Flexibilisierung des Studienalltags durch eLectures

Alexander Tillmann¹, Jana Niemeyer² und Detlef Krömker³

Abstract: Flexible und individuelle Lernmöglichkeiten für Studierende zu schaffen ist eine Reaktion von Hochschulen auf gesamtgesellschaftliche Veränderungsprozesse. So bewirken überfüllte Hörsäle, heterogene Lebensanforderungen und -weisen, dass eLectures (Veranstaltungsaufzeichnungen) mittlerweile ein etabliertes Element zur Diversifizierung der universitären Lernangebote geworden sind. Im vorliegenden Beitrag analysieren wir auf der Grundlage einer empirischen Studie, an der sich 3.019 Studierende beteiligten, die Nutzungsmuster und -typen von eLectures und rücken dabei die Lebensumstände von Studierenden in den Fokus. Denn vermeintlich nutzen vor allem diejenigen das eLecture-Angebot, die es durch lange Anfahrtswege, jobben und andere Verpflichtungen zur Bewältigung ihres Studierendenalltags benötigen. Als zusätzliches Lernmaterial wird es von Studierenden allerdings auch unabhängig von unterschiedlichen Lebensumständen sehr geschätzt.

Keywords: Vorlesungsaufzeichnungen, eLectures, Studienalltag, selbstgesteuertes Lernen

1 Einleitung

An der Goethe-Universität in Frankfurt werden seit dem Sommersemester 2010 eLectures (Veranstaltungsaufzeichnungen) den Studierenden, häufig in Begleitung mit zusätzlichen Lernmaterialien, online zur Verfügung gestellt. Veranstaltungsaufzeichnungen haben dabei laut Kay [Ka12] durch zwei entscheidende Prozesse Einzug in die Forschungs- und Bildungslandschaften gefunden, zum einen durch die Ausweitung der Breitbandtechnologie (*high speed internet*), zum anderen durch die Verfügbarkeit und Verbreitung von *educational videos* via YouTube [Ka12, 821].⁴ Inwiefern diese von Studierenden für eigene Lernprozesse genutzt werden, ist jedoch bisher nur in kleinerem Rahmen untersucht worden [vgl. He10, Ka12]. Die fortschreitende Ausdifferenzierung des Lehr- und Lernbetriebs wirft somit weitreichende Fragen auf, u.a. wie und von welchen UserInnen eLectures im individuellen Lernprozess an Hochschulen eigentlich genutzt werden und ob UserInnen mit vollen Stundenplänen oder elterlichen Verpflichtungen diese mehr benötigen als diejenigen, die z.B. kurze Wege zum Campus und neben dem Studium keine weiteren Verpflichtungen haben. Vorbehalte zum Einsatz von eLec-

¹ Goethe-Universität Frankfurt, studiumdigitale – zentrale eLearning Einrichtung, Robert-Mayer-Str. 10, 60325 Frankfurt, tillmann@studiumdigitale.uni-frankfurt.de

² Goethe-Universität Frankfurt, studiumdigitale – zentrale eLearning Einrichtung, Robert-Mayer-Str. 10, 60325 Frankfurt, niemeyer@studiumdigitale.uni-frankfurt.de

³ Goethe-Universität Frankfurt, studiumdigitale – zentrale eLearning Einrichtung, Robert-Mayer-Str. 10, 60325 Frankfurt, kroemker@studiumdigitale.uni-frankfurt.de

⁴ Aktuelle Statistiken zeigen, dass Billionen Videos täglich angeschaut werden. (YouTube: letzter Zugriff 12.03.2015) <https://www.youtube.com/yt/press/statistics.html>

tures werden in dem Kontext weniger von Studierenden, jedoch mehr von vereinzelt Lehrenden gesehen, die im Zuge von hochschulweiten Einsparmaßnahmen eLectures als Bedrohung des regulären Lehrbetriebs sehen oder befürchten, dass Studierende durch „gestreamte“ Vorlesungen ihre Präsenzteilnahme an Veranstaltungen stark reduzieren oder gar komplett aussetzen und damit in der Quintessenz Präsenzveranstaltungen obsolet machen. Das Ziel an der Universität Frankfurt ist allerdings eLectures als Zusatzangebot anzubieten, um eine flexiblere Gestaltung individueller Lern- und Lebenssituationen für Studierende zu ermöglichen. Das bedeutet letztendlich auch, dass Studierende das eLecture-Angebot prinzipiell als Ersatz zur Veranstaltung nutzen können. Dies ist vor allem bei der Gruppe von Lernenden, die zu Aufschiebeverhalten (Prokastination) neigen [vgl. SMM12, 26], kritisch zu sehen [vgl. TNK14, 6]. Schulmeister, Metzger und Martens beschreiben des Weiteren, dass Studierende bei zu vielen Lehreinheiten (Parallel-Modulen), Schwierigkeiten bei der Entscheidung haben, für welches sie nun priorisiert lernen sollen [vgl. SMM12, 26]. Neben einem vollen Stundenplan und Parallelveranstaltungen stehen aber auch noch weitere, „zeitfressende“ Komponenten, wie lange Anfahrtswege oder andere Verpflichtungen, wie Arbeiten gehen, in Konkurrenz zu bereits vollen Stundenplänen. In diesen Studienrealitäten entlasten und bereichern eLectures, so die These dieser Studie, die Lern- und Lebenssituationen der unterschiedlichen Studierendengruppen und bringen einen weitreichenden Nutzen bezüglich der Organisation des Studienalltags, auch für diejenigen, die auf den ersten Blick strukturell keine Benachteiligungen haben, wie z.B. durch lange Anfahrtswege, Nebenjobs oder weitere Verpflichtungen.

2 Videomaterial und Stichprobe

Im Wintersemester 2014/2015 wurden an der Goethe-Universität Frankfurt 69 Vorlesungen (Vortragsserien) aus fast allen Fachbereichen aufgezeichnet. Die Aufzeichnungen werden in der Regel innerhalb von 4 bis 24 Stunden nach der Präsenzveranstaltung veröffentlicht. Etwa 40 Prozent der Vortragsserien mit über 4.000 Stunden sind inzwischen öffentlich über das Videoportal der Goethe-Universität abrufbar⁵.

Die Vorlesungsaufzeichnungen werden je nach Bedarf in unterschiedlichen Formaten für zuhause oder unterwegs angeboten. Die Aufnahmelänge entspricht dabei meist den wöchentlich in Präsenz gehaltenen 45 bis 90 Minuten Vorlesungszeit. Das Display kann nach eigenen Präferenzen mit Vortragsfolien, Videobild und Abspielleist unterschiedlich aufgeteilt und die Videos durch Kapitelmarken unterteilt werden, so dass gezielt nach Stichworten gesucht werden kann.

An der hier vorgestellten Studie nahmen insgesamt 3.029 Studierende der Goethe-

⁵ Das eLecture-Portal mit zahlreichen weiteren aufgezeichneten Sonderveranstaltungen und Vorträgen ist über die folgende Internetadresse zugänglich: <http://electure.uni-frankfurt.de>

Universität teil, die im Wintersemester 2014/15 Veranstaltungen besuchten, in denen eLectures als Ergänzung zur Präsenz angeboten wurden. Studierende, die zum Evaluationszeitpunkt (zehnte Veranstaltung im Semester) in Präsenz anwesend waren, wurden mithilfe von Papier-, die übrigen zur Veranstaltung gemeldeten Studierenden wurden per Online-Fragebogen befragt. Dabei stammten 1.428 ausgefüllte Fragebögen aus den naturwissenschaftlichen und 1.601 aus den geisteswissenschaftlichen Fachbereichen. Der Anteil der weiblichen Studierenden beträgt 56%. Die Tabelle 1 gibt die Altersverteilung der befragten Studierenden wieder.

bis 19	20-21	22-23	24-25	26-27	>= 28	Summe
27%	39%	14%	8%	5%	7%	100%

Tab. 1: Alter der befragten Studierenden (n = 3.029)

Die meisten befragten Studierenden (86%) befinden sich im ersten bis dritten Fachsemester, studieren einen Bachelor-Studiengang (70%) und haben ein Alter unter 24 Jahren (80%, s. Tab.1).

3 Methode

Die äußeren Lebensumstände der Studierenden an der Universität Frankfurt sind strukturell sehr verschieden. Die Unterschiedlichkeit ergibt sich aus mehreren Faktoren. Eine hierarchische Clusteranalyse wurde genutzt, um die befragten Studierenden je nach Aussagen zu ihren Lebensumständen in unterschiedliche Gruppen einzuteilen. Fragen zu den folgenden Aspekten wurden den Befragten dazu vorgelegt:

1. „Wie weit ist die Universität mit Ihrem üblichen Transportmittel ungefähr von Ihrem Wohnort entfernt?“ (in Minuten)
2. „Arbeiten Sie zurzeit neben Ihrem Studium? Falls Sie nebenbei jobben, wie viele Stunden arbeiten Sie im Schnitt pro Woche?“ (in Stunden pro Woche)
3. „Welcher/n weiteren Verpflichtungen gehen Sie neben Ihrem Studium nach? (Mehrfachnennungen möglich)“ (Antwortoptionen „keine weiteren Verpflichtungen“, „Pflege von Angehörigen“, „Betreuung der eigenen Kinder“, „andere Verpflichtungen“) (Da es für unsere Fragestellung ausschlaggebend ist, ob jemand noch weitere Verpflichtungen hat oder nicht und dabei unwesentlich ist, ob nun jemand Angehörige pflegt oder Kinder betreut, ging in die Clusteranalyse nur die Antwortoption „keine weiteren Verpflichtungen“ als dichotome Variable ein. Codierung: 0 = „kein weiteren Verpflichtungen“ 1 = „weitere Verpflichtungen“)

Im Rahmen der Cluster-Analyse wurde als Methode das „Linkage zwischen den Gruppen“ und als Ähnlichkeitsmaß die Quadrierte Euklidische Distanz genutzt [B06]. Auf-

grund der unterschiedlichen Antwortkategorien der Items zu den Lebensumständen wurden die Variablenwerte in Z-Werte transformiert und damit die Niveaus der Variablen standardisiert [B06, 652]. Auf Grundlage der Agglomerationstabelle wurde eine Vier-Gruppen-Clusterlösung gewählt. Anschließend wurde anhand einer einfaktoriellen Varianzanalyse (ANOVA) überprüft, ob sich die Gruppen in den der Clusteranalyse zugrunde liegenden Variablen zu den Lebensumständen signifikant unterscheiden. Dabei konnte bestätigt werden, dass die Werte der betreffenden Variablen innerhalb der einzelnen Cluster tatsächlich wesentlich homogener sind, als die Werte in unterschiedlichen Clustern. Für alle drei Variablen ließen sich niedrige Signifikanzwerte ($p < .001$) beobachten, so dass die Clusterbildung zu einer grundsätzlich sinnvollen Klassifizierung geführt hat. So konnte in der Studie eine vier Cluster Lösung ermittelt werden, die strukturelle Unterschiede in den äußeren Lebensumständen der Studierenden erkennen lassen (vgl. Tab. 1).

	Studienpopulation MW (SD)	PendlerInnen mit geringen sonstigen Aufwänden (n = 1457)	Strukturell Privilegierte (n = 445)	Strukturell Benachteiligte (n = 525)	StudentInnen vor Ort (n = 348)
Entfernung zur Universität in Minuten	43 (26)	56 (22)	15 (6)	49 (24)	16 (7)
Aufwand für Arbeiten in Stunden pro Woche	5.9 (7.0)	2.3 (3.3)	0.6 (1.2)	16.4 (4.1)	11.6 (5.0)
Weitere Verpflichtungen (0 = keine; 1 = weitere Verpfl.)	0.43 (0.50)	0.4 (0.49)	0.34 (0.47)	0.54 (0.49)	0.47 (0.5)

Tab. 2: Studienrelevante Lebensumstände von Studierenden

Erläuterungen: MW = Mittelwert; SD = Standardabweichung; n = Anzahl der Nennungen

3.1 PendlerInnen mit geringen sonstigen Aufwänden

Die erste Gruppe, die wir als „PendlerInnen mit geringen sonstigen Aufwänden“ bezeichnet haben, zeichnet sich durch vergleichsweise lange Fahrzeiten zur Universität aus, die im Durchschnitt 56 Minuten dauern. Ein Drittel dieser Gruppe wohnt über eine Stunde von der Universität entfernt. Die Studierenden dieser Gruppe jobben wenig. 60 Prozent der Gruppe arbeitet gar nicht nebenbei und die übrigen jobben nur 5 bis maximal 10 Stunden pro Woche. Der Großteil der Gruppe (60%) hat keine weiteren Verpflichtungen neben dem Studium.

3.2 Strukturell Privilegierte

Studierende der zweiten Gruppe können als die „strukturell Privilegierten“ charakterisiert werden. Sie leben in der direkten Umgebung der Universität, müssen gar nicht oder nur sehr wenig neben dem Studium arbeiten und haben zum Großteil auch keine weiteren Verpflichtungen.

3.3 Strukturell Benachteiligte

Dagegen unterschieden sich die Lebensumstände der dritten Gruppe deutlich, die als die „strukturell Benachteiligten“ bezeichnet werden können. Die Studierenden dieser Gruppe sind im Durchschnitt 4 Jahre älter als ihre KommilitonInnen, benötigen relativ viel Zeit, um an die Universität zu gelangen (im Durchschnitt ca. 50 min) und jobben durchschnittlich über 16 Stunden pro Woche (15% der Gruppe arbeitet sogar über 20 Stunden pro Woche neben dem Studium). Ein Großteil (54%) der Gruppe gibt an, weitere Verpflichtungen, wie Kinderbetreuung oder Pflege von Angehörigen zu haben.

3.4 StudentInnen vor Ort

Die Gruppe vier wurde als „StudentInnen vor Ort“ benannt, die, wie die „strukturell Privilegierten“, in unmittelbarer Nähe zur Universität wohnen, mit Anfahrtszeiten von durchschnittlich 16 Minuten. Studierende dieser Gruppe arbeiten im Schnitt 11½ Stunden pro Woche. 47 Prozent der Gruppe geben an, noch weitere Verpflichtungen neben dem Studium zu haben.

Ergebnisse

Im Anschluss an die Clusterbildung wurden einfaktorielle Varianzanalysen (ANOVA) ausgeführt, um signifikante Unterschiede in der Bewertung und im Nutzungsverhalten des eLecture-Angebotes zwischen den Studierendengruppen aufzudecken. Scheffé's post hoc Vergleiche zwischen den Gruppen wurden berechnet, wenn die Varianzanalyse signifikante Unterschiede mit $p < 0.05$ auswies.

In den Tabellen 3 und 4 sind Ergebnisse der Analysen zur Bewertung und Nutzung der eLectures aus Sicht der unterschiedlichen Studierendengruppen aufgeführt. Während die Tabelle 3 zeigt, bei welchen Aspekten sich die Gruppen nicht signifikant voneinander unterscheiden, also trotz ihrer unterschiedlichen äußeren Lebensumständen große Ähnlichkeiten bei der eLecture-Nutzung und Bewertung aufweisen, sind in Tabelle 4 signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen zusammengefasst.

	Pendler- Innen mit geringen sonstigen Aufwänden (n = 1457)	Strukturell Privilegierte (n = 445)	Strukturell Benach- teiligte (n = 525)	Student- Innen vor Ort (n = 348)
	MW (SD)	MW (SD)	MW (SD)	MW (SD)
1) Das eLecture-Angebot bringt eine spürbare Erleichterung im Studienalltag. (p = .19; n.s.)	4,89 (1,35)	4,90 (1,39)	4,98 (1,35)	4,75 (1,41)
2) Durch die eLectures werden Überschneidungen von Lehrveranstaltungen meines Studienganges angemessen kompensiert. (p = .91; n.s.)	4,58 (1,61)	4,51 (1,74)	4,52 (1,62)	4,58 (1,61)
3) Mein Lernerfolg ist bei der Nutzung der eLectures größer als bei dem Besuch der Präsenzveranstaltungen. (p = .38; n.s.)	3,26 (1,75)	3,14 (1,72)	3,39 (1,76)	3,29 (1,81)
4) Ein Angebot an eLectures wünsche ich mir auch für andere Veranstaltungen. (p = .54; n.s.)	5,20 (1,30)	5,13 (1,40)	5,26 (1,23)	5,16 (1,35)
5) Nutzung der eLectures zur Vorbereitung auf die Prüfung (0 = „nein“, 1 = „ja“) (p = .13; n.s.)	,52 (.50)	,48 (.50)	,53 (.50)	,57 (.49)
6) In dem Fall, dass ich eine Präsenzveranstaltung nicht besuchen konnte, schaue ich mir das eLecture Angebot meistens ... ($\chi^2(6, n=2542) = 1.1, p = .98, n.s.$)				
vollständig an	53,3%	52,8%	53,6%	53,1%
teilweise an	33,8%	32,4%	33,5%	33,4%
gar nicht an	12,9%	14,9%	12,9%	13,4%
7) Nach dem Besuch der Veranstaltung schaue ich mir das eLecture-Angebot meistens ... ($\chi^2(6, n=2546) = 6.53, p = .37, n.s.$)				
vollständig noch einmal an	4,7%	4,2%	6,6%	4,6%
teilweise noch einmal an	34,5%	32,6%	37,0%	36,8%
nicht noch einmal an	60,8%	63,2%	56,4%	58,6%

Tab. 3: Bewertungen des eLecture-Angebotes und Nutzungsverhalten der unterschiedlichen Studierendengruppen je nach ihren Lebensumständen.

Erläuterung: p=Wahrscheinlichkeit eines Effektes zwischen den Gruppen; n.s. = nicht signifikant; MW=Mittelwert; SD=Standardabweichung; χ^2 =Chiquadrat-Testwert; η^2 =partielltes Eta-Quadrat; Skalenbreite 1=„trifft nicht zu“ bis 6=„trifft zu“.

- 1) Erstens stützen die Ergebnisse der Studie (Tab.3) die Hypothese, dass alle Studierenden durch die Nutzung der eLectures eine Entlastung in ihrem Studienalltag wahrnehmen. Auch für diejenigen, die auf den ersten Blick strukturell keine Benachteiligungen haben, wie z.B. durch lange Anfahrtswege, Nebenjobs oder weitere Verpflichtungen, bringen die eLectures eine spürbare Erleichterung des Studienalltags.
- 2) Darüber hinaus profitieren Studierende aller Gruppen davon, wenn sie verpasste Veranstaltungen bei Parallel-Modulen mithilfe der eLectures nachholen können, so dass die Studierenden diese von Schulmeister et al. angesprochenen studienorganisatorischen Schwierigkeiten [SMM12, 26] leichter meistern können. Das Mehrwerte, wie die Möglichkeit der Wiederholung im eigenen Lerntempo, dem Stoppen und Vertiefen, mehr Ruhe zu Hause etc., die von Studierenden in Verbindung mit der Nutzung von eLectures genannt werden [vgl. C07; TKK10; TBK12, TNK14], in allen Studierendengruppen zum Tragen kommen, zeigen die ähnlich hohen Zustimmungen auf das Item 3).
- 3) Fast die Hälfte der Studierenden geben an, dass ihr Lernerfolg bei der Nutzung der eLectures sogar größer ist, als beim Besuch der Präsenzveranstaltungen (45% Zustimmung). Dies bedeutet jedoch im Umkehrschluss nicht, dass ebenso viele Studierende deshalb nicht mehr in Präsenz erscheinen würden (vgl. Tab. 4). Die These, dass alle Studierendengruppen von den eLectures profitieren und das Angebot nicht nur zur Kompensation struktureller Benachteiligungen dient, wird durch die folgenden Items weiter untermauert.
- 4) Alle Gruppen wünschen sich in hohem Maße eine Ausweitung des Angebotes (die Mittelwerte aller Gruppen liegen auf der sechsstufigen Skala mit den Polen 1 = „trifft nicht zu“ bis 6 = „trifft zu“ bei Zustimmungswerten über 5.0).
- 5) Ebenso nutzt über die Hälfte der Studierenden eLectures zur Vorbereitung auf die Prüfungen. Bei den „StudentInnen vor Ort“ schauen sich sogar 57 Prozent der Gruppe die eLectures noch einmal gezielt zur Prüfungsvorbereitung an.
- 6) Auch beim Nutzungsverhalten, nachdem eine Präsenzveranstaltung nicht besucht werden konnte, unterscheiden sich die vier Gruppen nicht signifikant voneinander. Lediglich 10 bis 15 Prozent der Befragten nutzen die eLectures nicht.
- 7) Wie sehr die eLectures als zusätzliches Lernmaterial von allen Gruppen geschätzt werden, zeigt sich auch noch einmal beim Nutzungsverhalten nach dem Besuch einer Veranstaltung. Etwa 40 bis 45 Prozent der Befragten geben an, nach dem Besuch der Veranstaltung das eLecture-Angebot noch einmal teilweise bzw. vollständig anzuschauen. Das jedoch auch Unterschiede in der Nutzung des eLecture-Angebotes zwischen den Studierendengruppen bestehen, wird durch die Ergebnisse deutlich, die in Tabelle 4 aufgeführt sind.

	PendlerInnen mit geringen sonstigen Auf- wänden (n = 1457)	Strukturell Privilegierte (n = 445)	Strukturell Benachteiligte (n = 525)	StudentInnen vor Ort (n = 348)
	MW (SD)	MW (SD)	MW (SD)	MW (SD)
a) eLectures stellen für mich eine echte Alternative für Präsenzvorlesungen dar. (p = .006; $\eta^2 = 1\%$)	3,69 (1,79)	3,67 (1,79)	4,04 (1,79)	3,71 (1,86)
b) Aufgrund der Nutzung der eLectures habe ich meine Besuche der Präsenzveranstaltung reduziert, um ... % (p = .0001; $\eta^2 = 1,1\%$)	15,9 % (25,89)	12,5 % (21,0)	21,5 % (29,5)	17,0 % (26,4)

Tab. 4: Ergebnisse der einfaktoriellen Varianzanalysen (ANOVA) mit signifikanten Unterschieden (Alpha-Fehler $p < .05$) zwischen den Gruppen

Erläuterung: p=Wahrscheinlichkeit eines Effektes zwischen den Gruppen; MW=Mittelwert; SD=Standardabweichung; η^2 =partielles Eta-Quadrat. a) Skala von 1 = „trifft nicht zu“ bis 6 = „trifft zu“.

a) Die Gruppe der „strukturell Benachteiligten“ mit langen Anfahrtswegen, großem Pensum an Arbeit neben dem Studium und weiteren Verpflichtungen geben signifikant häufiger an, dass eLectures für sie eine echte Alternative zum Besuch der Präsenzveranstaltungen darstellen. b) Daher ist auch der Anteil der Studierenden, die Aufgrund des eLecture-Angebotes ihre Anwesenheit in Präsenz reduziert, aus dieser Gruppe am größten. Durchschnittlich reduzieren Studierende, die Aufgrund ihrer äußeren Lebensumstände benachteiligt sind, ihre Präsenzzeit um 21,5%. Diese Gruppe unterscheidet sich in ihrem Anwesenheitsverhalten nicht nur zu den „strukturell Privilegierten“ signifikant ($p < .001$ im post hoc Test), sondern auch zu den „PendlerInnen mit geringen sonstigen Aufwänden“ ($p = .002$ im post hoc Test nach Scheffé). Während die Belastungen durch Anfahrtszeiten in der Gruppe der PendlerInnen nur zu einem geringeren Teil dazu führen, eLectures als Alternative zur Präsenzveranstaltung zu nutzen, so bleiben Studierende der strukturell benachteiligten Gruppe der Präsenzveranstaltung deutlich häufiger fern. Nichtsdestotrotz erscheint es in diesem Zusammenhang für eine Universität, die sich in ihrem Leitbild als familienfreundlich versteht und für Chancengleichheit eintritt [vgl. W15] nur folgerichtig, strukturell Benachteiligte in ihrem Studium unter anderem mithilfe der Vorlesungsaufzeichnungen zu unterstützen. Das eine Kompensation der strukturellen Benachteiligungen offenbar greift, macht ein Vergleich selbsteingeschätzter Kompetenzzuwächse deutlich [vgl. BGLH08, TNK14]. Die Studierenden schätzen dabei die von ihnen in Folge der Lehrveranstaltung wahrgenommenen Kompetenzzuwächse auf einer sechsstufigen Skala mit sechs Items als einen Indikator für ihren Lernerfolg ein ($\alpha = .90$ Beispielitems: „Ich kann wichtige Begriffe/Sachverhalte aus dieser Lehrveran-

staltung wiedergeben”; “Ich kann komplizierte Sachverhalte aus dieser Lehrveranstaltung anschaulich darstellen” [vgl. BGLH08]). Die vier Gruppen unterscheiden sich in ihren Einschätzungen zum Kompetenzwach in den Lehrveranstaltungen die aufgezeichnet wurden, nicht voneinander ($p = .82$).

4 Fazit

Zusätzlich zur eingangs erwähnten Problematik, dass mehrere Alltagskomponenten um die (Lern-)Zeit der Studierenden konkurrieren, kommt der Fakt, dass Klausuren in der Regel geballt am Ende des Semesters geschrieben werden. Schulmeister et. al. beschreiben, dass dies dazu führt, dass bereits Monate vor dem Prüfungszeitraum dieser als Bedrohung wahrgenommen wird. Dies führt wohl aber nicht etwa zu kontinuierlichem Lernen, sondern hat eher ein Aufschiebeverhalten zur Konsequenz [vgl. SMM12, 27]. eLectures ändern nichts an dieser strukturell bedingten Missslage, erleichtern jedoch den Klausurlernprozess der Studierenden und bieten Sicherheit bei der Klausurlernphase, wie unsere Ergebnisse bestätigen. Darüber hinaus konnte im Rahmen der vorliegenden Studie gezeigt werden, dass das eLecture-Angebot von allen Studierendengruppe als wertvolles Lernmaterial wahrgenommen und intensiv genutzt wird und nicht nur für die Gruppe der Studierenden wertvoll ist, die strukturell durch zusätzliche Verpflichtungen, lange Anfahrtswege und Nebenjobs belastet sind und eine Flexibilisierung der Studienbedingungen zur Alltagsbewältigung dringend benötigen. Des Weiteren konnte aufgezeigt werden, dass nur sehr wenige Studierende der Gruppe, deren äußere Lebensumstände gute Studienbedingungen zulassen, ihre Anwesenheit in Präsenz reduzieren. Insgesamt kann somit davon ausgegangen werden, dass Studierende, auch wenn die Veranstaltungen aufgezeichnet werden, im Allgemeinen nicht ohne wichtigen Grund den Präsenzveranstaltungen fernbleiben. Für diejenigen, die strukturell benachteiligt sind, bieten eLectures die Möglichkeit einer zeitlichen Entzerrung des (Studien-)Alltags, so dass diese Gruppe trotz der sonstigen Belastungen selbstgesteuert Veranstaltungsinhalte nachholen kann und sich demzufolge im Leistungsniveau (erfasst über selbsteingeschätzte Kompetenzen) nicht von ihren KommilitonInnen unterscheidet. So kann das eLecture-Angebot einen wichtigen Beitrag zur Chancengleichheit unter den Studierenden leisten.

5 Literaturverzeichnis

- [BGLH08] Braun, E.; Gusy, B.; Leidner, B.; Hannover, B.: Das Berliner Evaluationsinstrument für selbsteingeschätzte, studentische Kompetenzen (BEvaKomp). In *Diagnostica*, 54, Heft 1, (S. 30-42), 2008.
- [B06] Brosius, F.: SPSS14. mtip, Heidelberg, 2006.

- [C07] Copley, J.: Audio and video podcasts of lectures for campus-based students: Production and evaluation of student use. *Innovations in Education and Teaching International*, 44(4), (S. 387–399), 2007.
- [He10] Heilesen, Simon B.: What is the academic efficacy of podcasting? In *Zeitschrift "Computer & Education"* 55 (S. 1063-1068), 2010.
- [Ka12] Kay, Robin H.: Exploring the use of video podcasts in education: A comprehensive review of the literature. In *Zeitschrift "Computers in Human Behaviour"* 28, (S.820-831), 2012.
- [SMM12] Schulmeister, R., Metzger, C., Marten, T.: Heterogenität und Studienerfolg. Lehrmethoden für Lerner mit unterschiedlichem Lernverhalten. In Freese, P. (Hrsg.), *PUR* 123, 2012.
- [TBK12] Tillmann, A., Bremer, C., Krömker, D.: Einsatz von eLectures als, Ergänzungsangebot zur Präsenzlehre. Evaluationsergebnisse eines mehrperspektivischen Ansatzes. In: Thomas Köhler, Jörg Neumann (Hrsg.), *Wissensgemeinschaften : Digitale Medien – Öffnung und Offenheit in Forschung und Lehre*. Münster: Waxmann, S.235-249, 2012.
- [TNK14] Tillmann, A., Niemeyer, J., Krömker, D.: Im Schlafanzug bleiben können. E-Lectures zur Diversifizierung der Lernangebote für individuelle Lernräume. In: Rummler, K. (Hrsg.): *Lernräume gestalten – Bildungskontexte vielfältig denken*, Medien in der Wissenschaft, Bd. 67, Münster: Waxmann. S. 317-331, 2014.
- [TKK10] Traphagan, T., Kusera, J. V., Kishi, K.: Impact of class lecture webcasting on attendance and learning. *Educational Technology Research and Development*, 58(1), S. 19–37), 2010.
- [W15] Wolff, B.: Chancengleichheit und Familie. Chancengleichheit an der Goethe-Universität. <http://www.uni-frankfurt.de/36385877/chancengleichheit>, Stand 12.03.2015.