

Evaluationskonzept für den geplanten Weiterbildungsstudiengang „International Maritime Management“ (M.Sc.)

Im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ wird am Fachbereich Seefahrt das Teilprojekt „Entwicklung eines berufsbegleitenden Masterstudiengangs 'International Maritime Management'“ (Förderkennzeichen 16OH12038) innerhalb des Verbundprojekts Mobilitätswirtschaft Niedersachsen realisiert. Das Projekt wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert – in der ersten Förderphase in Verbindung mit dem Europäischen Sozialfonds der Europäischen Union. Der Förderzeitraum erstreckt sich von Oktober 2011 bis September 2017 und ist zweiphasig aufgebaut.

Gegenstand der zweiten Förderphase (April 2015 bis September 2017) ist die Entwicklung (AP 1), Weiterentwicklung und Erprobung (AP 2) aller Module des geplanten Weiterbildungsstudiengangs „International Maritime Management“. Alle Module sollen in einer zweijährigen Erprobungsphase (September 2015 bis September 2017) einmal angeboten, von Testpersonen studiert und systematisch evaluiert werden. Eine umfassende Evaluation soll Aufschluss geben über die Wirksamkeit und Qualität des didaktischen Konzepts. Außerdem sollen die Ergebnisse der Evaluation Aufschluss geben über Verbesserungspotenziale, die sowohl die Module als auch den Studiengang betreffen.

Im folgenden Text wird das Evaluationskonzept vorgestellt. Dabei werden überblicksartig die verschiedenen Facetten der Evaluation aufgezeigt. Dafür werden die verschiedenen Ebenen (Studiengang, Modul), Kriterien (soziodemographische Daten, Lehrveranstaltungsevaluation, etc.), Instrumente (Fragebogen, etc.) und Untersuchungseinheiten (Studierende, Lehrende) dargelegt und die Ziele der Evaluation als Forschungsfragen formuliert. Weiterführende Informationen zu den einzelnen Maßnahmen (Evaluationsgegenstand bzw. das Ziel, die Methodik, Datenerhebung, Datenauswertung sowie abgeleiteten Ergebnisse und Erkenntnisse) sind nicht Bestandteil dieses Konzepts.

Das diesem Bericht zugrundeliegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 16OH12038 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autoren.

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



1. Ziele

Die Ziele der Evaluation werden in den folgenden fünf Forschungsfragen subsumiert:

1. Wer nimmt an der Erprobung teil?
2. Welchen Beitrag leisten die Module zur Vorbereitung der Teilnehmenden auf Führungspositionen in der maritimen Branche?
3. In welchem Umfang erfüllt das didaktische Konzept die Anforderungen der Teilnehmenden?
4. Welche Zusammenhänge bestehen zwischen der Zufriedenheit, dem Nutzungsverhalten des Lernmanagementsystems (LMS) und dem Studienerfolg in einem Fernstudium?
5. Welchen Beitrag können die Erfahrungen der beteiligten Lehrenden zur Verbesserung des Studiengangs leisten?

2. Maßnahmen

2.1 Teilnehmende und ihre soziodemographischen Merkmale

Zu Frage 1: Wer nimmt an der Erprobung teil? Die Erprobung des geplanten Weiterbildungsstudiengangs „International Maritime Management“ hat am 18. und 19. September 2015 mit einer Auftaktveranstaltung in Elsfleth begonnen. An dem Treffen haben 68 Personen teilgenommen, für die Erprobung wurden 160 Personen als Gasthörer eingeschrieben (Jade HS 2015).

Gegenstand der ersten Forschungsfrage zum Thema Evaluation ist die Untersuchung der Teilnehmenden vor dem Hintergrund ihrer individuellen Biographien. Innerhalb des Verbundprojekts Mobilitätswirtschaft Niedersachsen besteht eine Arbeitsgruppe, die sich gemeinsam dem Forschungsthema „Evaluation der Pilotmaßnahmen“ widmet. Das erste Ergebnis dieser Zusammenarbeit war die Entwicklung eines gemeinsamen Fragebogens unter Beteiligung aller Projektpartner (TU Braunschweig, LU Hannover, HS Osnabrück, Universität Osnabrück, Jade Hochschule Wilhelmshaven/Oldenburg/Elsfleth). Der gemeinsame Fragebogen hebt auf die Erfassung soziodemographischer Daten der Teilnehmenden ab: zur Person, Ausbildung und Beruf, Unterstützung im und Motivation für das berufsbegleitende Studium. Die Daten werden nach Abschluss des ersten Semesters der Erprobung erfasst und sollen für die Beantwortung der oben genannten Frage herangezogen werden.

2.2 Kompetenzorientierung und Lernergebnisse

Zu Frage 2: Welchen Beitrag leisten die Module zur Vorbereitung der Teilnehmenden auf Führungspositionen in der maritimen Branche? Unter dem Begriff Bologna-Prozess können verschiedenen bildungspolitische Veränderungen in der europäischen Hochschullandschaft subsumiert werden: Schaffung vergleichbarer Studienstrukturen, Qualitätssicherung durch gemeinsame Richtlinien und Standards, Einführung von Instrumenten wie Qualifikationsrahmen, Diploma Supplement und European Credit Transfer System zur Erhöhung der Transparenz (BMBF 2015). Weiterhin ist der Begriff der Beschäftigungsfähigkeit (insbesondere in seiner englischen Übersetzung als employability) ein zentraler Begriff in der Diskussion um die Gestaltung von Studiengängen geworden. In diesem Zusammenhang wurde eine Diskussion ausgelöst, in der ein Paradigmenwechsel in Studium und Lehre gefordert wird (Klaus 2009). Die klassische Orientierung an Inhalten (Was müssen Studierende *lernen*?) wird gegen

eine Orientierung an Ergebnissen (Was müssen Studierende *können*?) ausgetauscht (Hanft 2014, S. 88). Vor diesem Hintergrund sollen unter der o.g. Fragestellung die folgenden Teilkomponenten analysiert werden:

- Personale Kompetenz bzw. Handlungsfähigkeit: Mit „International Maritime Management“ sollen die Teilnehmenden unterstützt werden, sich auf Führungspositionen in der maritimen Wirtschaft und Verwaltung vorzubereiten. Die intendierten Lernziele des Studiengangs sind darauf ausgerichtet (Jade HS 2015). Die Befragung der Teilnehmenden soll für die Beantwortung der folgenden Frage herangezogen werden: Welchen Beitrag leisten die Module zur Erweiterung der personalen Kompetenzen (Sozialkompetenz und Selbständigkeit) der Teilnehmenden?
- Berufspraktischer Nutzen bzw. Fachkompetenz: Weiterbildungsstudiengänge zeichnen sich dadurch aus, dass sie die individuelle Berufspraxis integrieren. Die Verzahnung von Theorie und Praxis ist ein wichtiges Kriterium. An Problemstellungen aus der Berufswelt wird angeknüpft, um die Reflexion und wissenschaftliche Auseinandersetzung mit berufspraktischen Vorerfahrungen zu initiieren. Mit einer Befragung der Teilnehmenden soll die folgende Frage beantwortet werden: In welchem Umfang können die im Studium erworbenen Fachkompetenzen (Wissen und Fertigkeiten) am Arbeitsplatz genutzt werden und vice versa?
- Lehrveranstaltungsevaluation mit dem Berliner Evaluationsinstrument für selbsteingeschätzte, studentische Kompetenzen (BEvaKomp) nach Braun et al. (2008): Teil des Bologna-Prozesses ist die Einführung berufsqualifizierender Abschlüsse und die Verständigung auf einheitliche Qualifikationsrahmen. Darin werden nicht studienfachspezifische Kompetenzen formuliert, die die Teilnehmenden in einem Studium erwerben sollen. Lehrveranstaltungsevaluationen sollen Aufschluss darüber geben, inwieweit die Studierenden die intendierten Lernergebnisse am Ende einer Lerneinheit tatsächlich erworben haben. Während die meisten Instrumente die *Lernprozesse* fokussieren, ist das BEvaKomp an den *Lernergebnissen* ausgerichtet. Es werden die subjektiven Lernzuwächse der Lernenden in sechs Kompetenzbereichen mit insgesamt 27 Items abgebildet: Fach- (6), Methoden- (3), Personal- (5), Präsentations- (3), Kooperations- (5) und Kommunikationskompetenz (5). Die Messung erfolgt auf Basis eines Fragebogens. Die Ergebnisse sollen eine Antwort auf die folgenden Fragen geben: Welchen subjektiven Kompetenzzuwachs haben die Teilnehmenden am Ende des Moduls erworben? Welche Aspekte der Module können dadurch verbessert werden und was lässt sich auf andere Module bzw. den Studiengang übertragen?
- Lernstandserhebungen (Effektstärke): Am Anfang und Ende jedes Moduls werden anonyme Lernstandserhebungen durchgeführt. Dafür werden in einem Fragebogen Inhalte und Lernergebnisse des Moduls formuliert. Die Lernenden schätzen anhand von Schulnoten ihr eigenes Leistungsniveau ein. Diese Herangehensweise ist sehr zuverlässig und knüpft an den individuellen Lernstand an (Hattie 2009, S. 44f.). Damit kann einerseits die Effektstärke ermittelt werden, die als Indikator für den „Erfolg“ eines Moduls gesehen werden kann. Andererseits profitieren die Studierenden davon, weil sie von Beginn an wissen, was sie in dem Modul erwartet und wo sie mit ihrem individuellen Vorwissen „stehen“. Die Ergebnisse zielen auf die Beantwortung der folgenden Frage ab: Wie groß ist der Lernzuwachs der Kohorte (bzw. die Effektstärke) in den einzelnen Modulen?

2.3 Didaktisches Konzept

Zu Frage 3: In welchem Umfang erfüllt das didaktische Konzept die Anforderungen der Teilnehmenden? Das wichtigste Ergebnis der ersten Förderphase ist das an die spezielle Zielgruppe angepasste didaktische Konzept (Nause et al. 2013). Es gibt unter anderem die Struktur für die Lehr- und Lernmaterialien, die Organisation von Selbstlern- und Präsenzphasen und die Integration der Prüfungsleistungen in den Modulen vor. Dabei galt es die Anforderungen von Nautikerinnen und Nautikern als Zielgruppe wissenschaftlicher Weiterbildung zu berücksichtigen:

- Berufstätigkeiten an Bord von Seeschiffen sind durch lange und unregelmäßige Phasen der Arbeit und des Urlaubs geprägt. Die Dauer der Abwesenheit kann bis bis zu sechs Monaten betragen. Das didaktische Konzept des Studiengangs muss es den Lernenden ermöglichen, sich die Studieninhalte zeitlich flexibel und räumlich von der Hochschule unabhängig erschließen zu können.
- Die Schiffe und somit die Studierenden befinden sich in unterschiedlichen (und ständig wechselnden) Zeitzonen. In der Folge ist der Einsatz asynchroner Kommunikationsformen für den Austausch von Informationen zwischen den Lehrenden und Lernenden unabdingbar.
- An Bord von Seeschiffen ist eine permanente Internetverbindung in der Regel nicht gewährleistet. Der Zugriff auf E-Mails (ohne Dateianlagen) ist davon ausgenommen und in der Regel auf allen Schiffen unbeschränkt möglich. Der eingeschränkte Zugriff auf das Internet führt dazu, dass Studierende nur einen begrenzten Zugriff auf Lehr- und Lernmaterialien und weiterführende Informationen haben.

Vor diesem Hintergrund sollen unter der o.g. Fragestellung die folgenden Teilkomponenten analysiert werden:

- Flexibilität: Studienangebote können in inhaltlicher, organisatorischer und institutioneller Art und Weise flexibilisiert werden (Röbken 2012). Während der Erprobungsphase des geplanten Weiterbildungsstudiengangs „International Maritime Management“ sollen insbesondere die beiden erstgenannten Größen evaluiert werden:
 - Inhaltliche Flexibilität umfasst verschiedene Dimensionen: 1. Innerhalb eines Studiengangs können verschiedene Schwerpunkte gesetzt werden, indem eine bestimmte Kursanzahl als Wahlpflichtbereich zur Verfügung steht. 2. Innerhalb der Module können Schwerpunkte gesetzt werden, indem nicht ein Fächerkanon vermittelt wird, sondern Anknüpfungspunkte für die Individualisierung gegeben werden. 3. Die Inhalte von Studiengängen sind nachfrageorientiert auszuwählen und an den Bedürfnissen der Zielgruppen auszurichten. In diesem Kontext soll die Evaluation Antworten geben auf folgende Fragen: Wie zufrieden sind die Teilnehmenden mit dem Grad der inhaltlichen Flexibilität? Welche Inhalte sollen beibehalten, verändert und/oder hinzugefügt werden?
 - Organisatorische Flexibilität umfasst die beiden Dimensionen Raum und Zeit. Die Anforderungen berufstätiger Studierender erfordern eine Flexibilisierung der Studienprogramme. Dabei ist zunächst die räumliche Dimension zu nennen. Neue Lernorte entstehen, indem das Festhalten am Präsenzstudium (im Hörsaal) aufgebrochen wird und mit Laptops an „angemesseneren“ Orten gelernt wird, beispielsweise am Arbeitsplatz, unterwegs oder zu Hause. Damit wird simultan eine zeitliche Entkopplung vorgenommen (Grassl 2012). Stu-

dierende mit einem beschränkten Zeitbudget, bedingt durch Berufs- und/oder Familienpflichten, erhalten so unter Umständen überhaupt erst die Möglichkeit eines Studiums (s.o.). Dieser Aspekt ist von besonderer Bedeutung für die Zielgruppe aktiver Nautikerinnen und Nautiker und damit auch für das didaktische Konzept des geplanten Weiterbildungsstudiengangs „International Maritime Management“. Es soll mit der folgenden Frage bestätigt werden: Wie zufrieden sind die Teilnehmenden mit dem Grad der räumlichen und zeitlichen Flexibilität?

- Austausch zwischen den Teilnehmenden: Persönlicher Kontakt findet im Fernstudium nur begrenzt statt – Isolation ist eine Hürde. Für die Kommunikation treten Lernende und Lehrende über Foren, E-Mails und/oder das Telefon in den Austausch. Parallel verabreden sich die Studierenden in Lerngruppen, kommunizieren über soziale Medien wie Facebook oder kennen einander bereits aus dem Erststudium. Das Kommunikationsverhalten der Teilnehmenden soll analysiert werden, da es die Vernetzung und den Austausch fördert. Es wird erwartet, dass damit auch der Gefahr eines ungewollten Studienabbruchs entgegen gewirkt wird: Wie vernetzen sich die Teilnehmenden und welche Kanäle nutzen sie dafür?
- Workload-Erhebung: Im zweiten Semester der Erprobung werden die Teilnehmenden zur Dokumentation ihres Lernfortschritts mittels eines Lerntagebuchs aufgefordert. In erster Linie soll das wöchentliche Lernpensum (der zeitliche Aufwand) erhoben werden, welches ggf. um wenige offene Fragen erweitert wird. Damit soll folgende Frage beantwortet werden: Wie viel (zeitlichen) Aufwand investieren die Teilnehmenden in ihre Weiterbildung und wie verteilt sich die Aufwendung während des Semesters?
- Wahrnehmung von Niveau und Umfang im Vergleich zwischen Fern- und Präsenzstudium: Das Konzept des geplanten Weiterbildungsstudiengangs ist neu, wenngleich sich „International Maritime Management“ und der bereits erfolgreich etablierte Präsenz-Studiengang „Maritime Management“ am Fachbereich Seefahrt inhaltlich ähneln. Eingeschränkt wird der Vergleich dadurch, dass die Teilnehmenden in der Regel „nur“ auf Erfahrungen in Präsenz-Studiengängen auf Bachelor-Niveau zurückgreifen können. Die folgende Frage soll beantwortet werden: Wie werden Niveau und Umfang im Vergleich zwischen Fern- und Präsenzstudium wahrgenommen?

2.4 Zufriedenheit mit der asynchronen Lernumgebung

Zu Frage 4: Welche Zusammenhänge bestehen zwischen der Zufriedenheit, dem Nutzungsverhalten des Lernmanagementsystems (LMS) und dem Studienerfolg in einem Fernstudium? In Online-Studiengängen hängt der Studienerfolg maßgeblich von der Motivation der Studierenden ab. Isolation, fehlender direkter Kontakt zu den Lehrenden und Kommilitonen sowie technische Probleme können Einfluss auf die Entscheidung für oder gegen die Weiterführung des Studiums haben (Willging & Johnson, 2004). Daher liegt ein großes Interesse darin, die Studierenden zu unterstützen und zu motivieren das Studium zu Ende zu führen und somit den Studienerfolg zu sichern. Verschiedene Studien zeigen, dass der wahrgenommene Lernerfolg bei den Studierenden zu höherer Motivation und größerer Zufriedenheit führt und somit die Zahl der Studienabbrüche sinkt (Akyol & Garrison, 2008; 2011).

Garrison et al. (2000) entwickelten eine Theorie, in der Lernerfolg in einer Gemeinschaft erst erzielt und auch wahrgenommen werden kann, wenn drei Schlüsselfaktoren in ausreichendem Maße vorhanden sind:

1. Der erste Faktor wird als soziale Präsenz beschrieben. Zwischen den Studierenden untereinander aber auch zu den Lehrenden muss ein Vertrauensverhältnis entstehen. Dies gibt Sicherheit und fördert die Offenheit in der Kommunikation.
2. Der zweite Faktor ist die Lehrpräsenz und beinhaltet die Interaktion zwischen Studierenden und Lehrenden aber auch zwischen Studierenden untereinander. Die Lehrpräsenz beginnt bei der Entwicklung der Kursinhalte, muss aufrecht erhalten werden während des Kurses über Forumdiskussionen und endet erst nach dem Kurs wenn alle Arbeiten gelesen und bewertet wurden.
3. Die dritte und wohl wichtigste Komponente in einer Lerngemeinschaft ist die kognitive Präsenz, die die beiden vorgenannten Präsenzen voraussetzt und darauf aufbaut. Hier bestätigt der/die Studierende sein Verstehen und die Fähigkeit Gelerntes anzuwenden. Die kognitive Präsenz ist ein Prozess in dem Ideen entwickelt, Probleme identifiziert und Lösungsansätze vorgeschlagen, bestätigt oder verworfen werden.

Das Zusammenspiel aller drei Präsenzen ist der Schlüssel zu einer funktionierenden Lerngemeinschaft und folglich auch zu dem erzielten Lernerfolg.

Die Grundlagen für die Entstehung jeder einzelnen Präsenz wurde in der Testphase des geplanten Master-Studiengangs „International Maritime Management“ bereits geschaffen:

- Soziale Präsenz: Zu Beginn des Semesters fand eine Begrüßung durch die Lehrenden statt (Jade HS 2015). Die Studierenden wurden aufgefordert sich, ihren Hintergrund und ihre Motivation für das Studium vorzustellen. Hierbei sollten die sozialen Aspekte gefördert und Vertrauen geschaffen werden um ein Gemeinschaftsgefühl entstehen zu lassen. Die Studierenden sollen sich sicher fühlen in der gegebenen Lernumgebung, was die Grundlage für die Äußerung eigener Gedanken und Ideen ist (Garrison & Anderson, 2003).
- Lehrpräsenz: Innerhalb der theoretischen Lerninhalte sieht das didaktische Konzept vor die Studierenden die Inhalte reflektieren zu lassen. Hierbei werden Lerninhalte wiederholt und Studierende können sich austauschen, werden in Ihren Ansichten bestätigt oder fehlendes Verständnis kann aufgefüllt werden. Der/die Lehrende ist so immer über den aktuellen Stand des Lernfortschritts informiert und kann korrigierend eingreifen.
- Kognitive Präsenz: Aus den beiden vorangegangenen Präsenzen resultiert die Problemerkennung, die Anwendung des Gelernten und das Einbringen von eigenen Lösungsideen.

Die Forumdiskussionen werden auf die oben genannten Faktoren hin untersucht, um festzustellen, in welchem Maße die Präsenzen vorhanden sind und ob sich eine funktionierende Lerngemeinschaft entwickelt hat. Zu diesem Zwecke soll die quantitative Inhaltsanalyse angewendet werden (Rourke & Anderson, 2004). Quantitative Einheiten (ein Wort) werden den Transkripten entzogen und einer Kategorie (soziale, lehr-, kognitive Präsenz) zugeordnet und gezählt.

Die Ergebnisse sollen in Zusammenhang gebracht werden mit einer Umfrage zur subjektiven Zufriedenheit jedes einzelnen Studierenden um die Beziehung zwischen der funktionierenden Lerngemeinschaft nach Garrison et al. (2000) und der Studierendenzufriedenheit zueinander zu bestätigen oder zu widerlegen.

Weiterhin werden weitere quantitative Daten, wie Anzahl der Logins, Beiträge und Testdurchläufe so-

wie Noten miteinander verglichen, um Relationen zum Studienerfolg – und folglich auch zu den Abbrecherquoten – herzustellen.

2.5 Rückmeldungen der Lehrenden

Zu Frage 5: Welchen Beitrag können die Erfahrungen der beteiligten Lehrenden zur Verbesserung des Studiengangs leisten? Im Verlauf der Entwicklung und Durchführung sowie im Anschluss an die Erprobung der Module findet ein Austausch zwischen dem vorliegenden Projekt und den beteiligten Lehrenden statt. Die Rückmeldungen sollen berücksichtigt und für den weiteren Verlauf der Erprobung und zur Verbesserung des Studiengangs beitragen. Es sollen keine (strukturierten) Befragungen durchgeführt werden, sondern lediglich ein informeller Austausch stattfinden. Damit wird die Beantwortung folgender Frage verfolgt: Welche Erfahrungen haben die beteiligten Lehrenden mit der Entwicklung und Durchführung der Module in der Erprobung gesammelt und wie kann das Projekt davon profitieren?

3. Ablauf

In der nachfolgenden Übersicht werden die oben beschriebenen Bestandteile der Evaluation über den Zeitraum der Erprobung hinweg verteilt:

	Kriterien	WS 2015	SS 2016	WS 2016	SS 2017
1	soziodemographische Merkmale der Teilnehmenden				
2.1	personale Kompetenz (Handlungsfähigkeit)				
2.2	berufspraktischer Nutzen (Fachkompetenz)				
2.3	Lehrveranstaltungsevaluation (BEvaKomp)				
2.4	Lernstandserhebungen (Effektstärke)				
3.1	inhaltliche Flexibilität (Modul jedes Sem., Studieng. am Ende)				
3.2	organisatorische Flexibilität				
3.3	Kommunikation zwischen den Teilnehmenden				
3.4	Workload-Erhebung				
3.5	Wahrnehmung von Niveau und Umfang				
4	Zufriedenheit mit der asynchronen Lernumgebung				
5	Befragung der Lehrenden				

Abbildung 1: Arbeitspakete und zeitlicher Ablauf der Evaluation, eigene Darstellung.

4. Quellen- und Literaturverzeichnis

Akyol, Z. & Garrison, D. R. (2008): The development of a Community of Inquiry over time in an online course: Understanding the progression and integration of social, cognitive and teaching presence. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 12(3), S. 3-22.

Akyol, Z. & Garrison, D. R. (2011): Understanding cognitive presence in an online and blended community of inquiry: Assessing outcomes and processes for deep approaches to learning. *British Journal of Educational Technology* 42(2), S. 233-250.

Braun, E., Gusy, B., Leidner, B. & Hannover, B. (2008): Das Berliner Evaluationsinstrument für selbst eingeschätzte, studentische Kompetenzen (BEvaKomp). *Diagnostica*, 54(1), S. 30–42.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2015): Der Bologna-Prozess – die Europäische Studienreform, in: <https://www.bmbf.de/de/der-bologna-prozess-die-europaeische-studienreform-1038.html> (Abrufdatum: 19.11.2015).

Garrison, D. R. & Anderson, T. (2003): *E-learning in the 21st century: A framework for research and practice*. London, UK.

Garrison, D. R., Anderson, T. & Archer, W. (2000): Critical Inquiry in a Text-Based Environment: Computer Conferencing in Higher Education. *The Internet and Higher Education* 2(2-3), S. 87-105.

Grassl, R. (2012): Mehrdimensionale Flexibilisierung hochschulischen Lernens. Alternativen zu Präsenz- und Kontaktstudium dank moderner Techniken. *wissenschaftsmanagement*, 18(6), S. 57-59.

Hanft, A. (2014): *Management von Studium, Lehre und Weiterbildung an Hochschulen*. Münster.

Hattie, J. (2009): *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-analyses Relating to Achievement*. London.

Jade Hochschule (2015): International Maritime Management (M.Sc. distance study), in: jade.hs.de/imm (Abrufdatum: 19.11.2015).

Klaus, H. (2009): Employability und Studium. In: P. Speck (Hrsg.), *Employability – Herausforderungen für die strategische Personalentwicklung. Konzepte für eine flexible, innovationsorientierte Arbeitswelt von morgen* (S. 169-187). Wiesbaden.

Nause, N., John, P. & Wandelt, R. (2013): Curriculares Design des weiterbildenden Fern-Masterstudiengangs „Maritime Management“. *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung*, 8(2+3), S. 83–88.

Röbken, H. (2012): Flexibilität im Studium: eine kritische Analyse. In: M. Kerres, A. Hanft, U. Wilkesmann, K. Wolff-Bendik (Hrsg.), *Studium 2020. Positionen und Perspektiven zum lebenslangen Lernen an Hochschulen* (S. 241-248). Münster.

Rourke, L. & Anderson, T. (2004): Validity in quantitative content analysis. *Educational Technology Research and Development*, 52(1), S. 5-18.

Willging, P. A. & Johnson, S. D. (2004): Factors that influence students' decision to drop out of online courses. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 8(4), S. 105-118.