

weiter BILDUNGS management **PROFESSIONALISIEREN**

weiter
BILDUNGS
management
PROFESSIONALISIEREN

ANREGUNGEN AUS DER WEITERBILDUNGSPRAXIS

Herausgegeben vom Team
der Wissenschaftlichen Weiterbildung
der Universität Rostock

INHALTSVERZEICHNIS

10	BILDUNGSBEDARFSANALYSE
22	PERSONA-METHODE
32	BILDUNGSMARKETING
64	MEDIENDIDAKTIK
86	LEHRBEGLEITUNG
100	LEHRVIDEOS
114	EVALUATION
134	QUALITÄTSMANAGEMENT
150	GLOSSAR
160	AUTORINNEN UND AUTOREN

Danksagung

Lebenslanges Lernen ist eine selbstverständliche, zeitgemäße, unbestrittene, jedoch keine leichte Aufgabe in der Umsetzung an den Universitäten. Der Bund-Länder-Wettbewerb »Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen« hat den Impuls gegeben, diese Idee in das Leitbild und in die Grundordnung der Universität Rostock aufzunehmen. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Projekts »KOSMOS« haben Wege aufgezeigt, wie diese Idee des Lebenslangen Lernens an der Universität gelebt werden kann. Es ist dem Weiterbildungsteam in hervorragender Weise gelungen, den Blick für innovative Lehr- und Lernformate sowie für die Lernbedürfnisse der Studierenden in ihrer Diversität zu schärfen. Sie haben innovative Studienformate entwickelt und erprobt, die sowohl für die Weiterbildung als auch für die Erstausbildung beispielhaft sind. Die Bildungsmanagerinnen und Bildungsmanager haben damit eine hohe Wirksamkeit für die Verbesserung der Hochschullehre erzielt. Themen wie Sicherung der Studierbarkeit durch eine adäquate Didaktik, Anreicherung der Lehre durch digitale Lehr- und Lernformen und Qualitätsmanagement sind nur einige Beispiele, die für die Präsenzlehre und das berufsbegleitende Studieren gleichermaßen von hoher Relevanz sind.

In der vorliegenden Veröffentlichung zeigt sich die enge Verzahnung zwischen Theorie und Praxis. Zudem wird insbesondere die hohe Kompetenz der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im professionellen Bildungsmanagement sichtbar.

Ich danke den Projektmitarbeiterinnen und Projektmitarbeitern für Ihr Engagement, für Ihre Kreativität und Ihre Empathie zum Thema Lebenslanges Lernen.



Prof. Dr. Patrick Kaeding

Projektleiter »KOSMOS – Konstruktion und Organisation eines Studiums in offenen Systemen« und Prorektor für Studium Lehre und Evaluation an der Universität Rostock

Vorwort

Im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs »Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen« wurde an der Universität Rostock das Weiterbildungsprojekt »KOSMOS – Konstruktion und Organisation eines Studiums in offenen Systemen« im Zeitraum von 2011 bis 2017 gefördert. Das Projekt verfolgte die Ziele, innovative Studienformate für heterogene Zielgruppen zu entwickeln und zu erproben sowie das Bildungsmanagement in der wissenschaftlichen Weiterbildung weiterführend zu professionalisieren. Schwerpunkte lagen auf den Aspekten Bedarfs- und Zielgruppenanalyse, Netzwerkarbeit, Curriculumsentwicklung und mediendidaktische Konzeption von Lehr- und Lernangeboten, Evaluation und Qualitätsmanagement. Begleitet und unterstützt wurden diese Handlungsfelder durch weiterbildungsspezifische Forschung und Organisationsentwicklung. Eine wesentliche Erkenntnis, die aus dem Projekt »KOSMOS« hervorgegangen ist, liegt darin, dass sich die spezifischen Studienformate der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen nur dann langfristig etablieren lassen, wenn im Kontext des lebenslangen Lernens zielgruppenbezogen gehandelt und ein professionelles Bildungsmanagement betrieben wird. Hieran anknüpfend bildet die Professionalisierung des Bildungsmanagements gleichsam Anlass und Thema unserer Publikation – einem Handbuch aus der Praxis für die Praxis.

Einer Studie der Universität Kassel zufolge ist das Tätigkeitsprofil von Beschäftigten an der Schnittstelle von Wissenschaft und Verwaltung, den sogenannten „Hochschulprofessionellen“, vor allem „mehrdimensional“ (Schneijderberg 2014, S. 5). So liegen die Anforderungen an Bildungsmanagerinnen und Bildungsmanager sowohl im wissenschaftlich-konzeptionellen Bereich als auch auf organisatorisch-administrativem Gebiet der Dienstleistungsaufgaben. Zudem bilden berufstätige Studierende eine heterogene und anspruchsvolle Zielgruppe, deren Bildungsbiografien, und somit auch deren Anforderungen an die Studierbarkeit und Lernformen von Bildungsangeboten, sich stark von Studierenden in der Erstausbildung unterscheiden. Daher kommt den Beschäftigten in der wissenschaftlichen Weiterbildung auch die Aufgabe zu, zwischen den Studierenden und den Lehrenden der Weiterbildungsformate hinsichtlich der Erwartungen und Lernbedürfnisse und den Ansprüchen der Fachkultur und den Lehrerfahrungen zu vermitteln.

Entsprechend dem breit gefächerten Tätigkeitspektrums zeichnen sich Beschäftigte im Bildungsmanagement durch ein hohes Qualifikationsniveau in unterschiedlichen Disziplinen aus. Häufig bilden Pädagoginnen und Pädagogen ein Team mit Kolleginnen und Kollegen mit nicht-pädagogischem Hintergrund, wie z.B. Betriebswirtschaftslehre, Geschichtswissenschaften, Journalismus, Mediengestaltung oder Soziologie. Einerseits bereichert die Vielfalt an Kompetenzen und Perspektiven die gemeinsame Arbeit, andererseits müssen sich die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter oftmals neue Themenfelder sowie Aufgabenbereiche erschließen und erst noch ein professionelles Selbstverständnis als Bildungsmanagerin bzw. Bildungsmanager finden. Der vorliegende Band ist aus dem Bewusstsein und dem Erleben des Projektteams heraus entstanden, dass im Bildungsmanagement eine besondere berufliche Rolle erfüllt wird, auf die ein Studium oder eine Berufsausbildung nur teilweise vorbereitet. Die Publikation reagiert auf diese neue berufliche Identität und auf die Tatbestände, „die qua Mandat durch die Vorbereitung auf Unbestimmtes und die Organisation von Unbestimmtem in der Lehre [...] geprägt ist“ (Schneijderberg 2014, S. 44).

Wir, das Team der Wissenschaftlichen Weiterbildung an der Universität Rostock, haben im Projekt »KOSMOS« das interdisziplinäre Arbeiten als Möglichkeit genutzt, das breite Spektrum an fachlichen, methodischen, kommunikativen sowie Organisations- und Medienkompetenzen im Sinne des Projektziels zusammenzuführen und uns dabei immer von dem Anspruch leiten lassen, für die unterschiedlichen Berufsgruppen und Bildungsinteressierten dialog- und nachfrageorientiert Weiterbildungsangebote zu entwickeln – eine nicht unbedingt systemtypische Herangehensweise im universitären Bereich. Dieses Vorgehen beinhaltet eine hohe Empathie aller Beteiligten, neue digitalisierte Lehr- und Lernformen zur Erhöhung der Bildungsbeteiligung und eine Antwort auf die Diversität der Zielgruppen. Das Projektteam möchte diese Erfolge teilen, weitergeben und mit der Botschaft verbinden, dass die wissenschaftliche Weiterbildung nicht nur gesellschaftlich relevant, sondern aus didaktischer Sicht eine anspruchsvolle und vielseitige Aufgabe ist, die viel Freiraum für Kreativität zulässt und große Entfaltungsmöglichkeiten für Absolventinnen und Absolventen unterschiedlicher Fachrichtungen bietet.

Vor diesem Hintergrund entstand die Idee, unsere Erkenntnisse und Erfahrungen an Einsteigerinnen und Einsteiger im Weiterbildungsmanagement an Hochschulen oder im Hochschulkontext weiterzugeben und als „Starthilfe“ für Beschäftigte, die erstmals mit dem Themenfeld in Berührung kommen, aufzubereiten. Die Beiträge geben einen Überblick zu verschiedenen Themenfeldern, die bei der Konzipierung und Entwicklung von zielgruppenspezifischen und bedarfsorientierten Weiterbildungsangeboten relevant sind, ohne Anspruch auf Vollständigkeit zu erheben. Sie bieten theoretische Einführungen, konkrete Handlungsempfehlungen und Planungsschritte, erfahrungsgeladene Tipps und Literaturhinweise zum Weiterlesen.

Folgende Schwerpunkte werden im vorliegenden Praxisbuch behandelt:

- In der Konzeption und Entwicklung von Weiterbildungsangeboten ist eine der ersten schwierigen Fragen, welche Bedarfe existieren und zukünftig zu erwarten sind. Claudia Jäger stellt diesen komplexen Prozess der Bildungsbedarfsanalyse als eine strategische und operationale Aufgabe dar. Die Autorin beschreibt Methoden zur Ermittlung von Bedarfen und wirft Fragen auf, die die Entscheidung für die Methodenauswahl erleichtern. Auch werden kritische Punkte einer Bedarfsanalyse angesprochen, die „Stolperfallen“ sein könnten.
- Eine umfassende Zielgruppenanalyse ist aus unterschiedlichen Aspekten eine wesentliche Voraussetzung für den Erfolg der Bildungsmaßnahme – sowohl für die konzeptionelle, bedarfsgerechte Entwicklung eines passgenauen Studienangebots als auch für die Gewinnung von Teilnehmerinnen und Teilnehmern. Josefine Lepzien und Michael Lewerenz erörtern, wie die Ergebnisse der Bedarfs- und Zielgruppenanalyse mit Hilfe der „Persona-Methode“ illustriert und für das weitere Arbeiten greifbar gemacht werden können. Diese ursprünglich im Softwarebereich entwickelte Methode hat sich im Projekt als hilfreich erwiesen, um eine reale Zielgruppe zu identifizieren und bei der Angebotsentwicklung und dem begleitenden Bildungsmarketing mitdenken zu können.
- Insbesondere im Bereich der berufsbegleitenden Weiterbildung ist der Druck spürbar, für die kostenpflichtigen Studienangebote sowohl genügend als auch die passenden Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu finden. Nicht selten wird das Bildungsmarketing fälschlicherweise auf die Studierendenwerbung reduziert. Antje Mühlhaus und Juliane Schuldt schlagen stattdessen vor, das Bildungsmarketing als begleitende Perspektive in der Konzeption, Entwicklung und Durchführung von Weiterbildungsangeboten zu installieren und konsequent die Zielgruppen und deren Bedürfnisse in den Blick zu nehmen. Der Beitrag liefert einen grundlegenden Überblick über die Instrumente des Marketings, verbunden mit realitätsnahen Praxistipps und praxisbezogenen Fragestellungen entlang der Planungskette eines Weiterbildungsangebots.
- Unter dem Stichwort Mediendidaktik geht Ines Bender der Frage nach, wie der Einsatz von digitalen Medien in Kursangeboten nach der Maxime »Didaktik vor Technik« konzipiert werden kann. Die Autorin stellt Formate und Szenarien digitalisierter Lehre sowie ein Vorgehensmodell für die Entwicklung von E-Learning-Szenarien vor, deren Anwendungen sich in der Wissenschaftlichen Weiterbildung der Universität Rostock bewährt haben. Zudem machen Hinweise aus der Praxis auf typische Hürden entlang des Planungsprozesses eines Bildungsangebots aufmerksam.
- Lernbegleitung spielt in der Konzeption und Durchführung von Weiterbildungsangeboten eine für universitäre Verhältnisse spezifische Rolle. In der Erstausbildung halten sich oftmals traditionelle angebotsorientierte Lehrformen und die Forderung der „Anwesenheitspflicht“. Die berufsbegleitend Studierenden müssen in ihrem Studium hingegen fast ausschließlich selbstorganisiert und selbstgesteuert lernen. Studierbarkeit aus der Ferne zu sichern und dabei den individuellen Lernbedürfnissen gerecht zu werden, ist eine der größten Herausforderungen im Bildungsmanagement. Sven Harder beschreibt, wie eine Lernbegleitung didaktisch sinnvoll gestaltet werden kann und zeigt konkrete Maßnahmen und Methoden auf, insbesondere im digitalisierten Bereich.

- Viele Personen bedienen sich für das individuelle Lernen der frei verfügbaren Lehrvideos im Internet. Sven Harder geht der Frage nach, unter welchen Bedingungen das Potenzial von Lehrvideos für Lehr- und Lernszenarien in der berufsbegleiteten Weiterbildung sinnvoll genutzt werden kann. In diesem Kontext setzt der Autor den Fokus auf die mediendidaktische Beratung der Lehrenden und zeigt Qualitätskriterien für ein gutes Lehrvideo auf, das den Lernprozess anregt und bereichert. Weiterhin werden verschiedene Formate und Einsatzszenarien von Lehrvideos vorgestellt und die wichtigsten Schritte bei der Konzeption und Produktion von Lehrvideos beschrieben.
- Jede Weiterbildungseinrichtung kommt früher oder später aus unterschiedlichen Motiven, wie zum Beispiel Akzeptanzgewinnung, Prozessoptimierung oder Lernerfolgskontrolle, an den Punkt, das entwickelte Studienangebot zu evaluieren und dafür ein Konzept zu entwickeln. Oftmals wird es als zusätzlicher Aufwand, reiner Selbstzweck, in einem ohnehin schon gut ausgelasteten Arbeitsalltag empfunden. Melanie Rühmling stellt in ihrem Beitrag den Mehrwert der Evaluation heraus und zeigt auf, welche Prozesse notwendig sind, damit sich dieser einstellt und keine unnötige Datenproduktion erfolgt.
- Qualitätsmanagement an Hochschulen und speziell in der wissenschaftlichen Weiterbildung ist eine strategische und damit eine Führungsaufgabe, die Arbeits- und Entwicklungsabläufe, Verantwortlichkeiten, Prozesse und Schnittstellen festlegt. Ein effizientes Qualitätsmanagementsystem sollte sowohl die Ebene der Entwicklung der Studienangebote als auch die der Organisationsentwicklung miteinander verzahnen. Katja Dahlmann und Sara Schiemann beschreiben die Besonderheiten und Herausforderungen dieser Managementaufgabe an Hochschulen, arbeiten Kommunikation und Partizipation als Schlüsselfaktoren für die Implementierung eines Qualitätsmanagementsystems heraus und illustrieren am Beispiel konkrete Maßnahmen, mit denen alle Beteiligten in den Prozess einbezogen werden können.

Kerstin Kosche

Dr. Kerstin Kosche
Leiterin Wissenschaftliche Weiterbildung



LITERATURVERZEICHNIS

- Schneijderberg, C.; Schneider, N.; Teichler, U. (2014): Die Berufssituation von Hochschulprofessionellen. Aufgaben, Tätigkeiten, Kompetenzen, Rollen und berufliche Identität. Universität Kassel. URL: https://www.uni-kassel.de/einrichtungen/fileadmin/datas/einrichtungen/incher/PDFs/140922HOPRO_Brosch%C3%BCre_Text_01.pdf (Stand: 01.09.2017)



LITERATURTIPP

Informationen zum Projekt, Erprobungsberichte, Konzepte und Veröffentlichungen »KOSMOS – Konstruktion und Organisation eines Studiums in offenen Systemen«:

- URL: <https://www.uni-rostock.de/weiterbildung/projekte/projekt-kosmos/> (Stand: 28.09.2017)

BILDUNGS- BEDARFSANALYSE

Methoden zur Ermittlung von Bildungsbedarfen



Einleitung

In der universitären Weiterbildungslandschaft können auf Dauer nur Einrichtungen bestehen, die ihr Angebotsspektrum kontinuierlich erweitern und innovative Bildungsangebote entwickeln. Es reicht nicht aus, ein paar gute Bildungsangebote über Jahre zu „verwalten“. Die Aufgabe von Weiterbildungsanbietern ist es, Trends zu erkennen, interessante Themen aufzuspüren und Bildungsbedarfe zu identifizieren, um daraus ansprechende Bildungsformate zu entwickeln, die den Nerv der Zeit und vor allem den der potenziellen Zielgruppe treffen.

Das klingt im ersten Moment nach einer komplexen Aufgabe. Das ist es auch. Nichtsdestotrotz lohnt sich die Mühe. Einen Vorschlag, wie diese Aufgabe angegangen und bewältigt werden kann, soll dieser Text liefern. Im Folgenden schauen wir uns das Themenfeld der bedarfsorientierten Angebotsentwicklung an. Folgende Fragestellungen stehen dabei im Mittelpunkt:

1. Welche Vorgehensweisen bei der Entwicklung von Weiterbildungsangeboten gibt es?
2. Wie kann eine bedarfsorientierte Angebotsentwicklung durchgeführt werden?
3. Welche Methoden zur Bedarfsanalyse gibt es?
4. Welche Synergien zu anderen Entwicklungsarbeiten können identifiziert werden?

Bevor wir auf diese Fragen eingehen, ist es hilfreich, einige Begriffe für ein gemeinsames Verständnis zu definieren.

WEITERBILDUNGSBEDARF: „Weiterbildungsbedarf ist im Kern als ein Lernerfordernis zu beschreiben, das sich aus der Diskrepanz zwischen vorhandenen und wünschenswerten Kompetenzen ergibt.“ (Schlutz 2006, S. 139)

In Anlehnung an die Definition von Schlutz verstehen wir unter Weiterbildungsbedarf eine objektive Größe, welche meist Zuschreibungen von Qualifizierungserfordernissen – Kompetenzen – umfasst, die sich auf eine Gruppe von Menschen in bestimmten Tätigkeitsfeldern beziehen und u.a. durch gesellschaftliche Entwicklungsprozesse relevant werden.

WEITERBILDUNGSBEDÜRFNIS: „Bedürfnisse stellen einen Antriebsmoment dar, das in der Trieb- und Motivstruktur des Menschen verankert ist. Sie konkretisieren sich im Bedarf nach bestimmten Erfüllungen, darunter auch Wirtschaftsgütern.“ (Schlutz 2006, S. 140)

Für uns kann das Weiterbildungsbedürfnis – im Gegensatz zum Weiterbildungsbedarf – eher als subjektive Größe verstanden werden. Das Weiterbildungsbedürfnis umfasst die Motivation der potenziellen Teilnehmenden und berücksichtigt auch deren soziale Lebensbedingungen.

BILDUNGSBEDARFSANALYSE: „Eine Bildungsbedarfsanalyse ist rein formal ein Soll-Ist-Abgleich zwischen erwarteten und tatsächlichen Qualifikationen, Kenntnissen und Fertigkeiten.“ (Faulstich & Zeuner 2011, S. 44)

Bei einer Bildungsbedarfsanalyse werden Informationen zu bestimmten Fragestellungen gesammelt, analysiert, reflektiert und anschließend für die Planung und Entwicklung von Bildungsangeboten nutzbar gemacht. Dabei werden alle Anspruchsgruppen berücksichtigt – der Markt, die Gesellschaft, die potenzielle Zielgruppe – und verschiedene Faktoren, wie technologische Entwicklungen oder politische Entscheidungen, einbezogen.

Im Folgenden ist, für eine bessere Lesbarkeit, mit der Bildungsbedarfsanalyse gleichermaßen die Analyse des Weiterbildungsbedarfs und die des Weiterbildungsbedürfnisses gemeint.

Die anschließende Übersicht verdeutlicht den Einfluss der verschiedenen Anspruchsgruppen auf den Weiterbildungsbedarf und das Weiterbildungsbedürfnis eines potenziellen Teilnehmenden.

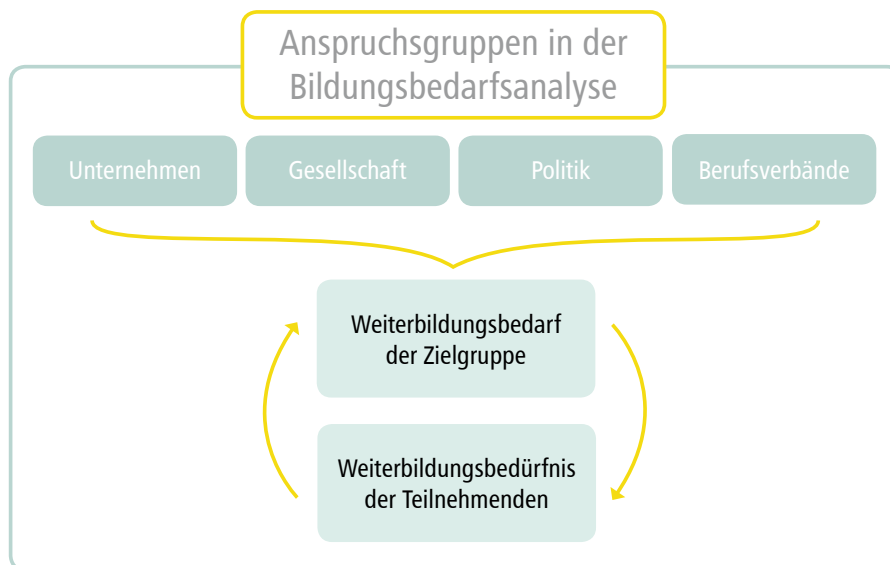


Abbildung 1: Anspruchsgruppen in der Bildungsbedarfsanalyse

Weiterbildungsbedarfe sind komplex und schwer zu erheben. Erleichtert werden kann eine Analyse des Weiterbildungsbedarfs, indem dieser differenziert betrachtet wird.

AUSDIFFERENZIERUNG DES BEDARFSBEGRIFFS NACH SCHLUTZ

(vgl. Schlutz 2010)

Man unterscheidet manifeste, latente und emergente Bedarfe:

- Manifeste Bedarfe werden bewusst wahrgenommen und artikuliert.
- Latente Bedarfe ergeben sich indirekt aus konkreten bzw. prognostizierten Zielen.
- Emergente Bedarfe werden aus latenten Bedarfen durch geeignete Maßnahmen (Beratung, Gruppendiskussion) hervorgebracht (emergent bedeutet in diesem Zusammenhang plötzlich auftauchend, emporsteigend).

Individuelle, organisationale, regionale und gesellschaftliche Aspekte des Bildungsbedarfs:

- Bildungsbedarfe können durch Individuen empfunden werden, hier geht es um persönliche Motivation, Anforderungen aufgrund individueller beruflicher Funktion und das Streben nach Entwicklung.
- Bildungsbedarfe in Organisationen stehen nach Schlutz im engen Zusammenhang mit den Zielen der jeweiligen Organisation; diese können sich auf Produkte und Dienstleistungen (gewinnorientierte Organisationen), aber auch auf Leitbilder (non-profit-Organisationen) beziehen.
- Regionale Bildungsbedarfe können sich nach Schlutz beispielsweise aus dem gesellschaftlichen und politischen Auftrag von Kommunen und gegebenenfalls regionalen Entwicklungsplänen ergeben.
- Gesellschaftliche Bildungsbedarfe können sich aus umfassenden gesellschaftlichen Änderungsprozessen ergeben und Grundlage für eine Teilhabe und Mitgestaltung dieser Prozesse sein.

Vorgehensweise bei der Entwicklung von Weiterbildungsangeboten

Die Konzeption und Planung eines Weiterbildungsangebots läuft in drei aufeinander aufbauenden Phasen ab.

Dabei gibt es zwei Vorgehensweisen: die Angebotsorientierung und die Bedarfsorientierung.

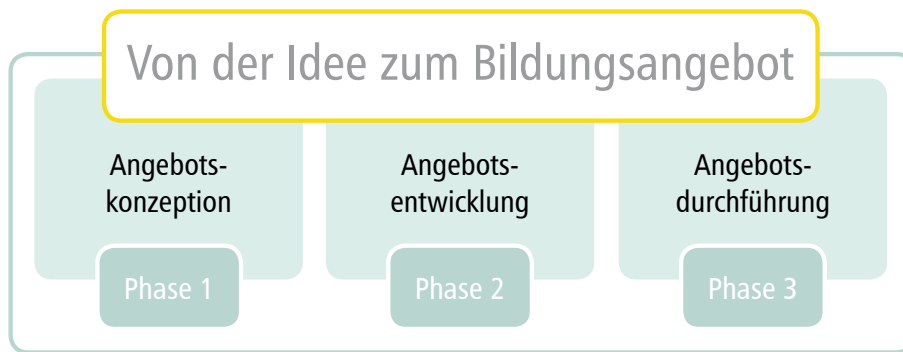


Abbildung 2: Von der Idee zum Bildungsangebot

ANGEBOTSORIENTIERTE ANGEBOTS-ENTWICKLUNG

Das Thema ist der Ausgangspunkt bei der angebotsorientierten Angebotsentwicklung. „Ideengeber“ für ein solches Thema kann ein Unternehmen, ein Berufsverband oder auch ein Ministerium, wie das Bundesministerium für Bildung und Forschung, sein. Meist werden solche Themen durch Wettbewerbe oder Ausschreibungen verbreitet. Darüber hinaus können auch Professorinnen und Professoren an den Hochschulen selber Ideengeberinnen und Ideengeber sein, indem sie einen Forschungsschwerpunkt zum Gegenstand eines Weiterbildungsangebots machen. Bei dieser Form der Entwicklung generiert das Angebot die Nachfrage oder anders ausgedrückt – das Angebot sucht die Zielgruppe.

Der Vorteil der angebotsorientierten Angebotsentwicklung liegt darin, dass das Thema und die Inhalte sehr früh in der Entwicklung eines Bildungsangebots feststehen. Das ermöglicht eine schnelle Umsetzung. Darin liegt aber auch die Hauptkritik an dieser Vorgehensweise, denn „dieser wird unterstellt, dass sie „Katalogmaßnahmen“ verkaufen möchte, die an den Bedarfsstrukturen der „Praxis“ vorbeigehen.“ (Faulstich & Zeuner 2011, S. 41, H.i.O.) Daher ist es auch beim angebotsorientierten Ansatz wichtig, eine detaillierte Zielgruppenanalyse durchzuführen und gegebenenfalls Anpassungen – inhaltlich und didaktisch – am Bildungsangebot vorzunehmen.

BEDARFSORIENTIERTE ANGEBOTS-ENTWICKLUNG

Bei der bedarfsorientierten Angebotsentwicklung ist kein konkretes Thema vorhanden. Ausgangspunkt für die Entwicklung können gesellschaftliche Änderungsprozesse oder neue technische Entwicklungen sein. Bei dieser Form der Angebotsentwicklung spielt auch das „Bauchgefühl“ und die Erfahrung der Bildungsmanagerin und des Bildungsmanagers eine Rolle. Die Bedarfsermittlung der potenziellen Zielgruppe steht am Anfang der Konzeptions- und Entwicklungsphase, denn die Inhalte werden aus den konkreten Bedarfen der potenziellen Zielgruppe abgeleitet. Hier generiert die Nachfrage das Angebot oder anders formuliert – die Zielgruppe sucht das Angebot.

Die Vorgehensweise der bedarfsorientierten Angebotsentwicklung bietet einen großen Gestaltungsspielraum. Dieser wiederum birgt die Gefahr, ein „schwammiges“ Bildungsangebot ohne echtes Profil hervorzubringen. Bei der bedarfsorientierten Angebotsentwicklung muss umso klarer sein, „wo die Reise hingehen soll“. Konkrete Inhalte müssen aus einer meist großen Fülle an Bedarfen unterschiedlichster Anspruchsgruppen abgeleitet werden. Dabei sollte stets bedacht werden, dass ein identifizierter Bedarf noch lange keine konkrete Nachfrage bedeutet.

Auch bei der bedarfsorientierten Angebotsentwicklung ist kein Markterfolg garantiert. Eine Teilnehmerin oder ein Teilnehmer wird erst dann ein Bildungsangebot wahrnehmen, wenn einerseits der konkrete Bedarf vorhanden und bekannt ist und andererseits die Rahmenbedingungen stimmen. Unter Rahmenbedingungen sind hier vor allem die Lernformen (Präsenzlernen, Online-Lernen), das Lernsetting (Gestaltung der Lernplattform,

Methodenvielfalt) und Aspekte wie Kosten und Zeitaufwand zu verstehen.

Sowohl bei der angebotsorientierten als auch bei der bedarfsorientierten Angebotsentwicklung ist eine fundierte Bedarfsanalyse essentiell. Der Unterschied liegt im Ausgangspunkt der Bedarfsanalyse und in deren Ausrichtung.



PRAXISTIPP

Beide Formen der Angebotsentwicklung haben ihre Daseinsberechtigung. Es gibt kein richtig oder falsch. Machen Sie sich im Vorfeld bewusst, nach welchem Ansatz Sie und Ihre Einrichtung arbeiten und strukturieren Sie dementsprechend Ihren Arbeitsplan.

Ausgehend von den Erfahrungen in der Umsetzung des bedarfsorientierten – auch nachfrageorientierten – Ansatzes der Wissenschaftlichen Weiterbildung an der Universität Rostock wird dieser im Folgenden näher

betrachtet. Dabei wird besonders auf einzelne – im Bereich Wissenschaftliche Weiterbildung an der Universität Rostock erprobte – Methoden der Bedarfsanalyse eingegangen.

Methoden der Bedarfsanalyse

Zur Sicherung des Erfolgs eines Bildungsformats gehört, die Bedarfe der verschiedenen Anspruchsgruppen einzubeziehen. Dabei sind nicht nur die Bedürfnisse der potenziellen Teilnehmenden interessant für die weitere Entwicklung eines Bildungsangebots, sondern auch die Bedarfe von weiteren Anspruchsgruppen wie Unternehmen, Verbänden und der Gesellschaft, da diese als potenzielle Arbeitgeber, Nachfrager und Promotoren einen großen Einfluss auf den Erfolg eines Bildungsan-

gebots haben. Wir können drei unterschiedliche Ebenen der Bildungsbedarfsanalyse festhalten:

1. Bedarfe der Zielgruppe und Bedürfnisse der Teilnehmenden
2. Bedarfe von Unternehmen und Verbänden
3. Bedarfe von Politik und Gesellschaft



PRAXISTIPP

Um die verschiedenen Ebenen bei der Bedarfsanalyse zu berücksichtigen, sind folgende Fragen hilfreich:

1. Welche Bedarfe hat die Zielgruppe? Welche Bedürfnisse haben potenzielle Teilnehmende?
 - Dabei sollte bedacht werden, dass die eigenen Bedarfe der Zielgruppe und die Bedürfnisse der Teilnehmenden nicht in vollem Umfang zugänglich sind.
2. Welche Qualifizierungserfordernisse schreiben Unternehmen und Verbände der Zielgruppe zu?
 - Auch wenn Unternehmen und Verbände keine direkte Zielgruppe darstellen, so sind diese als sekundäre Zielgruppe – bei Firmenschulungen und Kooperationen auch primäre Zielgruppe – sehr wichtig für den Erfolg des Bildungsformats.
3. Welche demografischen Entwicklungen sind zu erwarten? Welche sozialen und politischen Trends zeichnen sich ab?
 - Hiermit ist nicht der Blick in die Glaskugel gemeint. Vielmehr geht es darum, sich einen Überblick über ein Themenfeld oder eine Branche zu verschaffen. Trendbarometer geben oft gute Anhaltspunkte, welche Themen in einer bestimmten Branche in Zukunft wachsen.

Die unterschiedlichen Ebenen mit ihren diversen Anspruchsgruppen vermitteln einen ersten Eindruck, wie vielfältig eine Bedarfsanalyse sein muss, um relevante Ergebnisse für eine Angebotskonzeption zu erhalten, Ergebnisse in Beziehung zu setzen und gegebenenfalls Konflikte hinsichtlich unterschiedlicher Anforderungen und Erwartungen aufzudecken.

Es gibt zahlreiche Methoden, um eine Bedarfsanalyse durchzuführen. Klassische Methoden, wie Literaturrecherchen und Befragungen, können durch innovative

Methoden, wie z.B. Ideenwerkstatt oder Persona-Methode, ergänzt werden. Zudem lassen sich verschiedene Methoden nicht nur für eine initiale Bedarfsanalyse einsetzen, sondern können auch für eine Überprüfung der ermittelten Bedarfe verwendet werden.

Im Folgenden werfen wir einen Blick auf die verschiedenen Methoden der Bedarfsanalyse. Dabei werden die Methoden nach ihrem Ziel und nach ihrem möglichen Einsatz im Verlauf des Entwicklungs- und Konzeptionsprozesses eingeordnet.

ANALYSE VON STELLENAUSSCHREIBUNGEN

Diese Methode stellt in der empirischen Sozialforschung einen quantitativen Ansatz dar. Die Analyse von Stellenausschreibungen hat das Ziel, manifeste Arbeitsmarktzutrittsbedingungen bzw. Erwartungen der Unternehmen an potenzielle Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer offenzulegen, um daraus Ideen und Anstöße für Themen eines Weiterbildungsangebots zu generieren. Sie liefert somit Erkenntnisse zu erforderlichen Kompetenzen und Fachqualifikationen, welche durch das zu entwickelnde Angebot durch die Teilnehmenden erworben werden können.

- Einsatzzeitpunkt: zu Beginn der Angebotskonzeption
- dient der Ermittlung des Bedarfs von Unternehmen

ZEITSCHRIFTENANALYSE

Die Zeitschriftenanalyse folgt der Vorgehensweise einer Dokumentenanalyse. Aktuelle Themen und Trends in der Gesellschaft und Wissenschaft können mit dieser Methode herausgefiltert und in mögliche Inhalte bzw. Themen für ein Weiterbildungsangebot übersetzt werden.

- Einsatzzeitpunkt: Angebotskonzeption
- dient der Ermittlung des Bedarfs aus Wissenschaft und Gesellschaft

PERSONA-METHODE

Die Persona-Methode bietet die Möglichkeit, Bedürfnisse und Motivationen der Teilnehmenden nachzuvollziehen und Verhaltensmuster vorherzusagen. Es können Rückschlüsse auf zielgruppenspezifische Charakteristika gezogen und bei der Konzeption des Weiterbildungsangebots berücksichtigt werden.

- Einsatzzeitpunkt: Angebotskonzeption
- dient der Ermittlung der Bedürfnisse von Teilnehmenden

INTERNETRECHERCHE

Eine weitere Methode zur Dokumentenanalyse ist die Internetrecherche. Auch bei dieser Methode geht es darum, mögliche Inhalte und Themen aufzuspüren. Zudem bietet eine solche Diskursanalyse die Möglichkeit, Einblicke in aktuelle Fachdiskussionen zu gewinnen.

- Einsatzzeitpunkt: Angebotskonzeption
- dient der Ermittlung des Bedarfs aus Wissenschaft und Gesellschaft

ANALYSE FACHSPEZIFISCHER LITERATUR

Mittels inhaltsanalytischer Techniken wird fachspezifische Literatur analysiert und ausgewertet. Die Ergebnisse ermöglichen Rückschlüsse auf die inhaltliche Ausgestaltung und Ausrichtung des zu entwickelnden Bildungsangebots.

- Einsatzzeitpunkt: Angebotskonzeption
- dient der Ermittlung des Bedarfs aus Gesellschaft und Wissenschaft

EXPERTINNEN- UND EXPERTENGESPRÄCHE

Bei den Expertinnen- und Expertengesprächen handelt es sich um eine kommunikationsorientierte Datenerhebung. Dabei geht es einerseits darum, Ideen in Konzepte umzuwandeln, und andererseits – zu einem späteren Zeitpunkt im Prozess der Angebotsentwicklung – Lehr- und Lernprozesse zu gestalten und Ergebnisse aus der bisherigen Bedarfsanalyse zu reflektieren und gemeinsam zu diskutieren. Expertinnen- und Expertengespräche geben ein Meinungsbild wieder und machen Wissen nutzbar. Darüber hinaus können Bildungsmanagerinnen und Bildungsmanager in einem gemeinsamen Prozess mit den Expertinnen und Experten Lernziele für das Weiterbildungsangebot ableiten.

- Einsatzzeitpunkt: Angebotskonzeption und Angebotsentwicklung
- dient der Ermittlung des Bedarfs aus Wissenschaft und Praxis

BEFRAGUNGEN VON UNTERNEHMEN UND BRANCHENVERTRETERN

Diese Befragungen werden in der Regel mittels onlinebasierter Fragebögen durchgeführt und dienen der quantitativen Datenerhebung. Die Ergebnisse vermitteln einen Eindruck über Trendthemen aus der Wirtschaft oder in einer spezifischen Branche. Sie werden genutzt, um Inhalte zu spezifizieren und das Konzept zu erweitern.

- Einsatzzeitpunkt: Angebotskonzeption
- dient der Ermittlung der Bedarfe von Unternehmen und Verbänden

BEFRAGUNGEN DER ZIELGRUPPE

Bei der Befragung der Zielgruppe geht es vor allem darum, die konkreten Bedarfe bzw. aktuellen personenspezifischen Problemfelder der potenziellen Teilnehmenden zu ermitteln und offene Fragen aufzuspüren. Wenn es die Ressourcen des Bildungsmanagements zulassen, empfiehlt es sich, die Fragebögen möglichst offen zu gestalten, mit vielen Freifeldern. Dies zieht allerdings einen erhöhten Auswertungsaufwand nach sich.

- Einsatzzeitpunkt: Angebotskonzeption
- dient der Ermittlung des Bedarfs der Zielgruppe; Rückschlüsse über Bedürfnisse von Teilnehmenden können gezogen werden

IDEENWERKSTATT (WORLD CAFÉ)

Die Methode einer Ideenwerkstatt ermöglicht es, Vertreterinnen und Vertreter der potenziellen Zielgruppe aktiv in die inhaltliche Ausgestaltung des Bildungsangebots einzubeziehen. Sie basiert auf dem Prinzip des World Café. Dabei wird das vorhandene Konzept für ein Weiterbildungsangebot mit den Erwartungen der Teilnehmenden abgeglichen und individuelle Bedürfnisse identifiziert. Die Herausforderung dieser Methode besteht darin, aus individuellen Meinungen allgemeingültige Ergebnisse für die weitere konzeptionelle Arbeit abzuleiten.

- Einsatzzeitpunkt: Angebotsentwicklung
- dient der Ermittlung der Bedürfnisse der Teilnehmenden

FOKUSGRUPPENDISKUSSION

Mit Fokusgruppe sind hier Expertinnen und Experten, Dozentinnen und Dozenten sowie Vertreterinnen und Vertreter der Zielgruppe im zu entwickelnden Weiterbildungsangebot gemeint. Diese Methode dient dazu, das Konzept auf seine Tragfähigkeit zu prüfen und gegebenenfalls konzeptionell oder inhaltlich nachzujustieren.

- Einsatzzeitpunkt: Angebotsentwicklung
- dient dem Abgleich von Bedarfen und Bedürfnissen

ONLINE-INFORMATIONSTAGE

Bei dieser Methode zur Bedarfsanalyse bzw. Bedarfsüberprüfung werden die konkreten Inhalte des Bildungsangebots mittels kurzer Online-Lerneinheiten den potenziellen Teilnehmenden vorgestellt und durch eine begleitende Evaluation mit den Bedarfen der Zielgruppe abgeglichen. Dies ermöglicht – noch während der Entwicklungsphase – herauszufinden, ob das Angebot den persönlichen und beruflichen Interessen der Zielgruppe entspricht, um gegebenenfalls noch vor Angebotsstart Anpassungen vornehmen zu können.

- Einsatzzeitpunkt: Angebotsentwicklung
- dient dem Abgleich der Bedürfnisse

FEEDBACKRUNDEN

Feedbackrunden dienen in erster Linie dazu, Lernergebnisse und das gesamte Weiterbildungsangebot – inhaltlich und organisatorisch – im Nachgang zu evaluieren. Die ermittelten Ergebnisse stellen Ansatzpunkte für Überarbeitungen hinsichtlich der Inhalte, Organisation und Auswahl der Lehr- und Lernszenarien dar.

- Einsatzzeitpunkt: am Ende der Angebotsdurchführung
- dient der Überprüfung der Bedürfnisse



PRAXISTIPP

Bei der Vielzahl an Methoden ist es wichtig, eine bewusste Auswahl zu treffen. Jede Methode verlangt einen gewissen Einsatz von Ressourcen – zeitlich, finanziell, personell. Daher sollten Sie genau abwägen, welche und wie viele Daten bzw. Informationen Sie für die weiteren Konzeptionsarbeiten brauchen. Der Einsatz und die Durchführung einer Methode zur Bedarfsanalyse sind dabei erst der Anfang. Die erhobenen Daten bzw. Informationen müssen im Anschluss an die Erhebung weiterverarbeitet und für die Konzeption nutzbar gemacht werden. Fertigen Sie sich eine Checkliste an und überlegen Sie genau, welche Methoden zur Bedarfsanalyse in Ihrer Arbeitssituation realistisch umsetzbar sind.



PRAXISTIPP

Nicht nur Ihre Ressourcen werden durch eine Bedarfsanalyse beansprucht, sondern auch die der Anspruchsgruppe. Überlegen Sie also nicht nur, welche Methode zu Ihnen passt, sondern auch, welche Methode zu Ihrer Zielgruppe passt.

So hat z.B. die stark anwachsende Zahl an Online-Befragungen an Universitäten eine Übersättigung hervorgerufen, welche oftmals die Rücklaufquoten mindert.



CHECKLISTE

Folgende Fragen können als Leitfaden zur Methodenauswahl dienen:

- Welche Fragen sollen beantwortet werden?
- Welche konkreten Informationen bzw. Daten werden benötigt?
- Welche Methode eignet sich zur Gewinnung der benötigten Informationen?
- Welche Methode passt zur Zielgruppe der Bedarfsanalyse?
- Welche Ressourcen – zeitlich, finanziell – stehen für die Bedarfsanalyse im Bildungsmanagement zur Verfügung?
- Welche strukturellen Ressourcen stehen in der Weiterbildungseinrichtung zur Verfügung? Gibt es eine geeignete Online-Umgebung für Umfragen? Gibt es Software für die Datenerhebung und -auswertung?
- Welche Methoden sind im Bildungsmanagement bekannt? Verfügen die Datenerheberinnen und Datenerheber über ausreichend fachliche und soziale Kompetenzen zur Durchführung der jeweiligen Methode?
- Welche Anspruchsgruppe wird befragt?
- Welche Ressourcen hat die Zielgruppe der Bedarfsanalyse?
- Welche Synergien können genutzt werden? (z.B. Welche Methode bietet sich an, um möglichst viele Fragen gleichzeitig zu beantworten?)
- Wer wertet die Ergebnisse der Bedarfsanalyse aus? Wie wird mit den Ergebnissen weitergearbeitet?



LITERATURTIPP

Zur weiteren Auseinandersetzung mit den Methoden der Bedarfsanalyse und deren Einsatz siehe auch folgende Texte in dieser Publikation:

- Rühmling, Melanie: Evaluation von Bildungsangeboten
- Lepzien, Josefine & Lewerenz, Michael: Persona-Methode
- Mühlhaus, Antje & Schuldt, Juliane: Bildungsmarketing

Zur näheren Beschäftigung mit der Stellenanzeigenanalyse siehe:

- Sailer, M. (2009): Anforderungsprofile und akademischer Arbeitsmarkt. Die Stellenanzeigenanalyse als Methode der empirischen Bildungs- und Qualifikationsforschung: Waxmann.

Darüber hinaus bietet folgender Text weitere Information zur qualitativen und quantitativen Bedarfsanalyse:

- Bartsch, A.; Kundolf, S.; Wrobel, U. (2016): Verbindung von qualitativen und quantitativen Bedarfsanalysen in der wissenschaftlichen Weiterbildung. In: Hochschule und Weiterbildung, H.2 , S. 25-31.

Zur weiteren Vertiefung der Methode World Café empfiehlt sich:

- Brown, J.; Isaacs, D. (2005): The World Cafe Book: Shaping Our Futures Through Conversations that Matter. San Francisco: Berrett-Koehler-Publisher.
- Konrad-Adenauer-Stiftung (o.D.): Politische Bildung – Methodeneinsatz World Café. URL: <http://www.kas.de/wf/de/71.9278/> (Stand: 28.09.2017).
- The World Café Community (o.D.): URL: <http://www.theworldcafe.com/> (Stand: 28.09.2017).

Fazit

Die Durchführung von Bedarfsanalysen ist ein komplexer Prozess, der einen hohen Ressourcenaufwand mit sich bringt. Bedarfsanalysen sind ein wesentlicher Garant für den didaktischen und wirtschaftlich nachhaltigen Erfolg eines Bildungsangebots und sollen daher nicht halberzig durchgeführt werden. Eine klare Strategie im Vorfeld ist empfehlenswert, um die Gefahr des „Verzettels“ einzudämmen. Der Text hat gezeigt, dass es viele unterschiedliche Methoden gibt, eine solche Analyse vorzunehmen. Die Auswahl der Methoden zur Bedarfsanalyse muss immer zielgerichtet erfolgen, um brauchbare Ergebnisse zu generieren. Dabei ist der Einsatzzeitpunkt einer Methode im Prozess der Angebotsentwicklung relevant und zu beachten. Es bietet sich daher eine Checkliste an, die alle relevanten Fragen im Vorfeld klärt und eine klare Richtung vorgibt.

Trotz der hohen Bedeutung der Bedarfsanalyse gibt es auch kritische Punkte anzumerken. Bedarfe sind schwierig zu erheben, besonders individuelle Bedürfnisse entziehen sich oft jeder Analyse, da diese meist der Person selbst nicht gegenwärtig oder als Einzelmeinung nicht aussagekräftig sind. Die Gefahr des „Hineininterpretierens“ von Bedarfen oder Bedürfnissen von anderen Anspruchsgruppen ist daher hoch. Der Bedarf muss als solcher von der potenziellen Zielgruppe akzeptiert sein, sonst wird das Weiterbildungsangebot nicht nachgefragt.

Auf der Ebene der potenziellen Teilnehmenden werden Bedarfe mitunter als eigene Defizite gesehen. Diese Befürchtungen sollten bereits bei der Auswahl der geeigneten Methode zur Bedarfsermittlung mitgedacht werden. Besonders bei offenen, kommunikativen Methoden wie dem World Café muss sensibel darauf eingegangen werden. Wichtig ist auch das Bewusstsein, dass Bedarf nicht

gleich Nachfrage ist. Das bedeutet vor allem, dass die Ergebnisse aus einer Bedarfsanalyse nicht eins zu eins in ein Bildungsformat übersetzt werden können. Diese dienen lediglich als Grundlage für die weitere Konzeptions- und Entwicklungsarbeit und müssen reflektiert und eingebettet werden. Besonders partizipative Methoden der Bedarfsanalyse müssen sorgfältig geplant und mit konkreten Zielvorgaben versehen werden. Den Teilnehmenden muss verdeutlicht werden, dass keine Wünsche, sondern tatsächliche Anliegen abgefragt und diskutiert werden. Wird diese Strategie nicht deutlich zum Ausdruck gebracht, können nicht erfüllte Wünsche leicht zum Unmut unter den potenziellen Teilnehmenden führen.

Zusammengefasst lässt sich festhalten, dass sich der Aufwand lohnt. Wie eingangs erwähnt, ist eine Bedarfsanalyse eine komplexe und herausfordernde Aufgabe. Trotzdem sollte bei der Planung und Entwicklung von Weiterbildungsangeboten eine Bedarfsanalyse als fester Bestandteil des Planungs- und Entwicklungsprozesses verstanden und dementsprechend durchgeführt werden. Dabei spielt es keine Rolle, ob eine angebotsorientierte oder eine bedarfsorientierte Angebotsentwicklung vorgenommen wird.

Darüber hinaus bietet die Bedarfsanalyse mit der Methodenvielfalt eine gute Gelegenheit, sich bereits vor der eigentlichen Durchführung eines Weiterbildungsangebotes mit der zukünftigen Zielgruppe bekannt zu machen – beispielsweise durch einen Workshop. Das macht die Konzeption lebendig und vermittelt gleichzeitig ein Gefühl für die Zielgruppe.



LITERATURVERZEICHNIS

- Jechle, T.; Kolb, M.; Winter, A. (1994): Bedarfsermittlung in der Weiterbildung. In: Unterrichtswissenschaft 22 (1), S. 3.22.
- Faulstich, P.; Zeuner, C. (2011): Erwachsenenbildung. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Gieseke, W. (2008): Bedarfsorientierte Angebotsplanung in der Erwachsenenbildung. In: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hg.): Studientexte für Erwachsenenbildung. Bielefeld: Bertelsmann-Verlag.
- Müller, E.; Goebel, S.; Couné, B. (2015): Bedarfsanalyse. Palliative Care Basics. URL: https://www.offenehochschule.uni-freiburg.de/ordner/data/doc/palliative_care/01_vorgesehen_bedarf_finale_pdf (Stand: 28.09.2017).
- Schlutz, E. (2006): Bildungsdienstleistungen und Angebotsentwicklung. In: A. Hanft (Hg.): Studienreihe Bildungs- und Wissenschaftsmanagement, Bd.4. Münster (u.a.): BoD–Books on Demand.
- Schlutz, E. (2010): Bildungsbedarf. URL: http://www.wb-erwachsenenbildung.de/online-woerterbuch/?tx_buhutbedulexicon_main%5Bentry%5D=26&tx_buhutbedulexicon_main%5Baction%5D=show&tx_buhutbedulexicon_main%5Bcontroller%5D=Lexicon&cHash=e57b9eb967f2276d313370d092a67eff (Stand: 23.09.2017).

PERSONA-METHODE

Eine Methode zur Illustrierung
von Bildungsbedarfen



Einleitung

In der heutigen Gesellschaft ist der Arbeitsmarkt von fortlaufenden Veränderungen gekennzeichnet. Im Laufe ihres Lebens gehen Personen verschiedenen Tätigkeiten nach, wechseln häufig mehrfach den Arbeitgeber und müssen sich stetig an neue Technologien und Arbeitsbedingungen anpassen. Im Hinblick auf Aufstiegsmöglichkeiten und bessere Chancen am Arbeitsmarkt, den Ausbau individueller Kompetenzen sowie die Steigerung des Leistungsvermögens der gesamten Gesellschaft ist die berufliche Weiterqualifikation jedes Einzelnen von herausragender Bedeutung. Es ist deshalb notwendig, zielgruppen- und bedarfsspezifische Weiterbildungsangebote zu entwickeln, welche auf die individuellen Wünsche und Anforderungen potenzieller Weiterbildungsteilnehmerinnen und Weiterbildungsteilnehmer ausgerichtet sind.

Im Rahmen dieses Beitrags soll folgende Frage geklärt werden: Wie kann die Fähigkeit, sich in andere Personen hineinversetzen zu können, ihre Bedürfnisse und Motivationen nachzuvollziehen und Verhaltensmuster vorherzusagen, zur Zielgruppenanalyse im Bildungsmanagement genutzt werden?

Nachfolgend wird die Persona-Methode zur Bedarfs- und Zielgruppenanalyse im Bildungsmanagement vorgestellt. Nach einer kurzen Begriffsklärung werden die verschiedenen Entwicklungsphasen einer Persona beschrieben. Anhand eines Beispiels aus dem Bildungsmanagement werden Nutzen und Anwendungsmöglichkeiten der Methode erläutert. Zudem gibt es Tipps und Checklisten für die Praxis.

Die Persona-Methode (Persona: lat. Maske) wurde vom Softwareexperten Alan Cooper entwickelt und in „The

Inmates Are Running the Asylum“ erstmals vorgestellt (vgl. Cooper 1999). Cooper beschreibt in seinem Werk Grundideen, die Entwicklung von Personas, Vor- und Nachteile der Methode sowie verschiedene Beispielanwendungen. Ursprünglich als ein Modell im Bereich der Mensch-Computer-Interaktion (vgl. Jendryschik 2010) konzipiert, kann die Persona-Methode zur Bedarfs- und Zielgruppenanalyse für verschiedene Projekte eingesetzt werden.

Ziel der Methode ist die Entwicklung von Nutzermodellen, die Personen einer spezifischen Zielgruppe mit bestimmten Merkmalen charakterisieren. Anhand einer generierten Persona kann vorausgesagt werden, was ein Charakter in bestimmten Situationen tun würde (vgl. Pruitt & Grudin 2003). Eine Persona stellt also einen fiktiven Urtyp für eine Gruppe von Nutzerinnen und Nutzern dar – z.B. können Personas stellvertretend für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer eines Bildungsangebots entwickelt werden. Die imaginären Modelle helfen, sich in die Lage von potenziellen Weiterbildungsinteressierten zu versetzen und deren Perspektive während der Entwicklung eines Weiterbildungsangebotes einzunehmen. Die Auseinandersetzung mit den generierten Personas trägt außerdem dazu bei, sich mit den konkreten Erwartungen, Zielen und Bedürfnissen potenzieller Teilnehmerinnen und Teilnehmer von Weiterbildungen zu beschäftigen und Bildungsangebote effizient und effektiv auf spezifische Zielgruppen ausrichten zu können.

PERSONAS: Personas sind hypothetische Personen mit konkreten Charakteristiken. Sie repräsentieren eine bestimmte Zielgruppe und helfen dabei, den Entwicklungsprozess eines Projektes auf die Bedürfnisse von Nutzerinnen und Nutzern auszurichten.



PRAXISTIPP

Personas müssen klar, detailliert und kompakt dargestellt werden. Es ist wichtig, die Personas zu personifizieren, d.h. ihnen einen Namen, ein Gesicht und einen individuellen Lebenslauf zuzuordnen. Beachten Sie, dass Personas reell, also lebensfähig sein sollen: Haben z.B. Zugehörige einer bestimmten Zielgruppe im Durchschnitt 2,4 Kinder, kann eine Persona zwei oder drei Kinder haben, aber nicht 2,4 Kinder. Für eine bessere Vorstellung, hilft es, mit der Persona in ein fiktives Gespräch einzutreten. Was würde sie in bestimmten Situation tun und sagen oder wie reagiert sie auf Herausforderungen während eines Bildungsangebots?

Die Persona-Methode

In den nachfolgenden Abschnitten steht die eigentliche Anwendung der Persona-Methode im Fokus. Es wird erläutert, wie fiktive Urtypen einer bestimmten Zielgruppe generiert werden können, um sie stellvertretend für Teilnehmende einer Weiterbildung bei der Konzipierung des Bildungsangebots zu nutzen. Zur Veranschaulichung

sind die einzelnen Entwicklungsphasen einer Persona nachfolgend dargestellt. Die Planung und Entwicklung, der Einsatz und die Wiederverwendung von Personas stellen ein iteratives Prozessmodell dar, d.h., jede Phase baut auf der vorherigen auf (vgl. Ploß 2007).

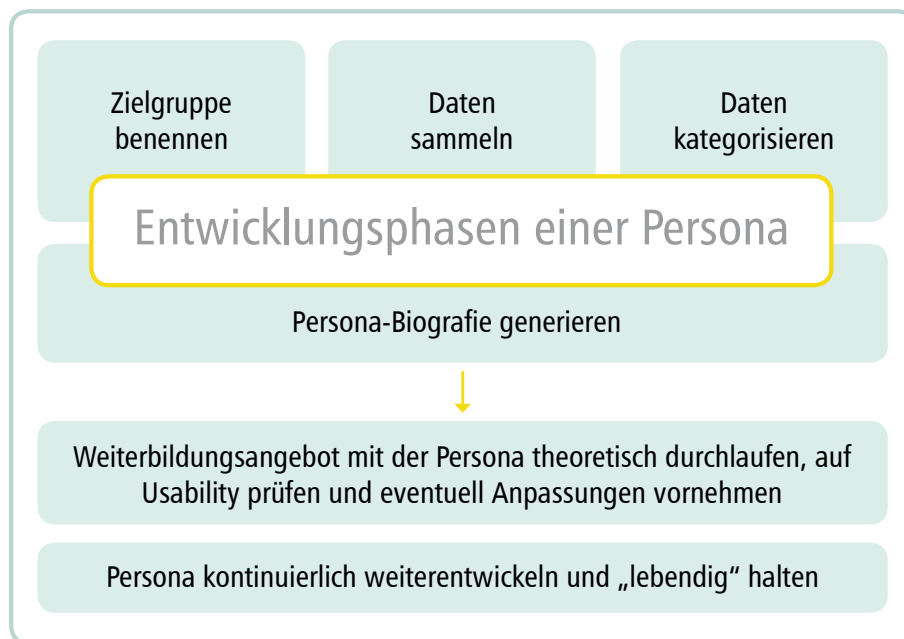


Abbildung 3: Entwicklungsphasen einer Persona

Zur bestmöglichen Nutzung der Methode sollten verschiedene Aspekte beachtet werden. Es ist wichtig, dass sich das Produkt an die Nutzerin bzw. den Nutzer anpassen sollte und nicht umgekehrt. In diesem Zusammenhang wird von der Usability des Produktes gesprochen. Die Usability ist das Ausmaß, in dem ein Produkt (z.B. ein Weiterbildungsangebot) von einer Teilnehmerin bzw. einem Teilnehmer effektiv und effizient verwendet werden kann, um spezifische Ziele in einem bestimmten Kontext zu erreichen (vgl. Onpulsion 2017). Mit Hilfe der Persona-Methode kann die Zielgruppe eines Angebots genau kennengelernt werden, um eine Weiterbildung kunden- und bedarfsorientiert zu entwickeln und eine hohe Usability zu erreichen. Je konkreter die Vorstellungen über die Zielgruppe eines Bildungsangebots sind, desto leichter fällt die Anwendung der Persona-Methode.

Im Vorfeld der Entwicklung einer Persona könnten nachfolgende Fragen gestellt werden:

- Wer sind die potenziellen Teilnehmenden der Weiterbildung?
- Wie kann man sich den typischen Teilnehmenden „bildlich“ vorstellen?
- Welche Lernziele, Motivationen und Bedarfe haben die Teilnehmenden?
- Welche Inhalte, Rahmenbedingungen und Unterstützungen wünschen sich die Teilnehmenden?
- Wie können die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Bildungsmanagements ein Weiterbildungsangebot kunden- und bedarfsorientiert konzipieren?

DAS GENERIEREN EINER PERSONA

Bereits zu Beginn einer Angebotsentwicklung ist es wichtig, eine konkrete Vorstellung über die potenziellen Teilnehmenden und deren Erwartungen und Anforderungen an ein Bildungsangebot zu haben.

Je genauer die Kenntnisse über die Zielgruppe sind, desto besser kann ein Angebot konzipiert werden (vgl. Hanft 2014).



PRAXISTIPP

Generieren Sie Personas im Rahmen einer Anforderungsanalyse auf Basis von quantitativen und qualitativen Daten, um potenzielle Zielgruppen zu erkennen und optimal beschreiben zu können. Versuchen Sie nicht, ein Bildungsangebot auf zu viele Teilnehmerinnen und Teilnehmer ausrichten zu wollen – sprich auf eine ungefilterte, zu breit gestreute Zielgruppe anzupassen. So besteht die Gefahr, ein durchschnittliches Produkt zu entwickeln. Konzentrieren Sie sich auf wenige, exakt definierte Personas. Zudem eignet sich der Persona-Ansatz während einer Weiterbildung für einen Soll-Ist-Abgleich. So lässt sich klären, ob sich eingangs formulierte Erwartungen über die Teilnehmenden bzw. die Zielgruppe bestätigen. Auf Basis der gebildeten Personas kann (a) die Weiterbildung für die tatsächlichen Teilnehmenden optimiert oder (b) eine Neuausrichtung angestrebt werden, um andere Zielgruppen gezielter anzusprechen.

Vor dem ersten Schritt muss klar sein, dass die Entwicklung einer Persona nicht auf fiktiven Elementen beruht: Eine Persona wird aus real existierenden Daten und Analysen generiert. Um ein detailliertes, möglichst vorurteilsfreies Wissen über potenzielle Teilnehmerinnen und Teilnehmer bzw. eine Zielgruppe zu erlangen, werden Methoden und Techniken der qualitativen und quantitativen Sozialforschung angewendet (vgl. Ploß 2007). Zum einen können die Evaluationsergebnisse früherer Weiterbildungsangebote analysiert werden, um passende Personas zu erzeugen. Zum anderen ist es mit Hinblick auf eine kundenorientierte Vorgehensweise möglich,

Interviews mit potenziellen Weiterbildungsinteressierten zu führen, auszuwerten und in Form einer Persona umzusetzen (vgl. Calabria 2004). Um selbstbestätigende Fehlschlüsse zu vermeiden, sollten immer verschiedene Datenquellen genutzt werden. Nicht zuletzt sind bei der Erstellung einer Persona Vorerfahrungen im Umgang mit Teilnehmenden von Weiterbildungsveranstaltungen von großem Vorteil.

Je größer der Erfahrungsschatz, desto präziser gelingt die Erzeugung möglichst „lebensechter“ Personas.

EINSCHUB DATENSAMMLUNG

- Einzel- oder Gruppeninterviews mit Weiterbildungsteilnehmenden
- Direkte Beobachtung von Teilnehmerinnen und Teilnehmern während einer Weiterbildung oder eines Workshops
- Evaluationsergebnisse aus Umfragen

Die gewonnenen Daten müssen vor der Erstellung einer Persona kategorisiert werden. Es bietet sich an, Gruppen von Teilnehmenden mit ähnlichen Charakteristika zu bilden. Hierbei können die Daten zum Beispiel nach den folgenden Kategorien geordnet werden:



CHECKLISTE

- Demografische Angaben (Name, Alter, Geschlecht, Wohnort, Familienstand, Kinderanzahl etc.)
- Foto der Persona
- Angaben zur Ausbildung, Berufstätigkeit, Fachwissen, Fähigkeiten, Interessen
- Ziele und Motivationen
- Erwartungen und Anforderungen an eine Weiterbildung (z.B. zeitliche Flexibilität, Finanzierungsmöglichkeiten des Bildungsangebots)
- Typische Verhaltensmuster und Vorgehensweisen

EINE PERSONA DEFINIEREN

Nach der Kategorisierung der Daten erfolgt die Erstellung der Persona. Die gesammelten Informationen werden in Textform (ähnlich einer Kurzbiografie) gebracht und die Persona Stück für Stück „zum Leben erweckt“. Jede Persona – mit ihren typischen Eigenschaften – sollte die Zielgruppe des Weiterbildungsangebots mit ihren Zielen und Bedürfnissen repräsentieren. Neben einem Namen und demografischen Angaben werden u.a. Hobbys, Ausbildung und Herkunft sowie Informationen zur aktuellen Berufstätigkeit beschrieben. Fotos dienen als Hilfsmittel zur visuellen Veranschaulichung.

Dies können Portraitbilder, Fotos mit der Familie oder von Freizeitaktivitäten sein. Zudem kann ein Zitat angegeben werden, welches einen wichtigen Aspekt bzw. eine Einstellung der Persona zum Ausdruck bringt. Je umfangreicher und anschaulicher die Biografie ist, desto einfacher ist es für alle Beteiligten, sich mit der Persona zu identifizieren und sie optimal als Entscheidungsgrundlage für den Entwicklungsprozess eines Weiterbildungsangebotes zu nutzen.

BEISPIEL

Das Berufsfeld der „Technischen Kommunikation“ ist sehr vielseitig und durch einen hohen Arbeitskräftebedarf gekennzeichnet (vgl. TeKom 2017). Zurzeit besitzt nur ein geringer Teil der Beschäftigten ein abgeschlossenes Studium im Bereich der Technischen Kommunikation. Die Mehrheit der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer hat eine technische Ausbildung abgeschlossen oder ein geistes-, sozial- oder sprachwissenschaftliches Studium absolviert. Da von Arbeitgeberseite oftmals ein Studienabschluss gewünscht wird, entstand die Projektidee, einen berufsbegleitenden Bachelorstudiengang zu entwickeln. Die Zielgruppe setzt sich aus Personen mit Hochschulerfahrung (Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher), Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen verschiedener Fachrichtungen und Berufstätigen mit technischer Ausbildung (z.B. Technische Zeichner) zusammen. Für einen berufsbegleitenden Bachelor Technische Kommunikation wurden fiktive Personen generiert, die potenzielle Studieninteressierte mit ihren Qualifikationen, Bedürfnissen und Motivationen repräsentieren.

Zum Beispiel ist die Arbeitsmarktlage für Technische Zeichner eher schwierig; es existieren nur wenige Stellenangebote. Die Möglichkeit der beruflichen Weiterqualifikation könnte die Arbeitsmarktchancen verbessern und neue Perspektiven ermöglichen. Bei einem berufsbegleitenden Studium spielen berufliche Vorerfahrungen, die zeitliche Flexibilität (z.B. Umfang der Berufstätigkeit, Betreuung von Kindern oder Pflege von Angehörigen) sowie die Finanzierung eine große Rolle und müssen bei der Entwicklung von Personas berücksichtigt werden. In der Abbildung 4 sind exemplarisch zwei Kurzportraits von potenziellen Teilnehmenden eines berufsbegleitenden Bachelorstudiengangs Technische Kommunikation dargestellt

Persona in der Praxis



Christian Bauer, 23
ledig, keine Kinder

- Studienabbruch B.A. Informatik
- Nebenjob bei Firma für PC-Reparaturen

Christian sucht nach einem Plan für seine berufliche Zukunft. Das berufsbegleitende Studium »Technische Redaktion« interessiert ihn. Thematisch scheint es einige Überschneidungen zu seinem abgebrochenen Informatikstudium zu geben. Wie soll er nur die Studiengebühr aufbringen? [...]



Greta Zander, 49
verheiratet, ein Kind

- Technische Zeichnerin
- 25 Jahre in Festanstellung

Frau Zander sucht seit Längerem nach einer Veränderungsmöglichkeit. Die Jobangebote für Technische Zeichner sind aber leider rar. Ein Studium neben dem Beruf könnte die Chancen auf dem Arbeitsmarkt erhöhen. Ob man als Technischer Zeichner auch von zu Hause arbeiten kann? [...]

Abbildung 4: Persona in der Praxis

Die Personas repräsentieren Studieninteressierte und sollen bei der Erarbeitung von Erprobungsmodulen die Motivationen, Interessen, Vorerfahrungen und Erwartungen der Zielgruppe widerspiegeln und die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Bildungsmanagements bei der Planung und Entwicklung eines berufsbegleitenden Bachelorstudienganges im Bereich der Technischen Kommunikation unterstützen. Personas können fortwährend an neue Erkenntnisse angepasst werden und so dazu beitragen, das Bildungsangebot optimal nutzerorientiert auszurichten und eine hohe Usability zu erreichen.

In Abhängigkeit von der Komplexität des zu entwickelnden Angebots und der unterschiedlichen Zielgruppen wird die Anzahl der zu generierenden, fiktiven Teilnehmerinnen und Teilnehmer festgelegt. Es ist nicht immer möglich, alle Zielgruppen mit wenigen Personas zu beschreiben.

In diesem Fall besteht die Möglichkeit, zwei verschiedene Typen von Personas zu entwickeln:

- Primäre Persona: Die primären Personas repräsentieren die Hauptzielgruppen. Ihre Anforderungen und Erwartungen an das Weiterbildungsangebot müssen zwingend berücksichtigt werden. Grundsätzlich sollten aus praktischen Beweggründen nicht mehr als fünf Personas erstellt werden (vgl. Schweibenz 2004).
- Sekundäre Persona: Diese Personas sind Stellvertreter für Randzielgruppen und können entwickelt werden, um zusätzliche Eigenschaften umzusetzen (vgl. Cooper 1999).

Die Persona durchläuft ein Weiterbildungsangebot

Nach der Entwicklung der Personas kann die Anwendung beginnen: Zum Beispiel kann eine Weiterbildung „durch die Kundenbrille“ getestet werden. Dabei versetzt man sich in die Rolle einer Persona und durchläuft – immer unter Berücksichtigung der Bedürfnisse, Vorkenntnisse und Erwartungen der Teilnehmerin bzw. des Teilnehmers – in Gedanken das Weiterbildungsangebot und prüft dabei den Zielgruppenzuschnitt der „individuellen“ Sicht. Die Anwendungsphase macht den größten Abschnitt im Entwicklungsprozess einer Persona aus. Ziel des theoretischen Durchlaufs der Weiterbildung ist das Aufdecken von Schwachstellen und Optimierungsmöglichkeiten. Darauf aufbauend können konkrete Empfehlungen abgeleitet werden, um das Weiterbildungsangebot weiterzuentwickeln und zu optimieren. Die Glaubhaftigkeit der fiktiven Urtypen steigt, wenn sie fortwährend hinterfragt und eventuell angepasst werden (vgl. Ploß 2007). Vor dem theoretischen Durchlauf gilt es, sich bewusst zu machen, dass mit Hilfe einer Persona die Usability des Weiterbildungsangebots „beforscht“ werden soll. Zum einen kann den verschiedenen Personas eine Gewichtung hinsichtlich ihrer Abbildung der Anzahl von tatsächlichen Teilnehmenden zugeschrieben werden. Je mehr Teilnehmerinnen und Teilnehmer eine

Persona darstellt, desto mehr Gewicht wird ihr zugeschrieben. Zum anderen wird eine Gewichtung der Personas bezüglich der Usability einzelner Faktoren des Angebots vorgenommen. Es wird untersucht, welche Aspekte einer entwickelten Weiterbildung von großer Funktionalität bzw. Bedeutung für die Personas sind und ob sie ihren Bedürfnissen, Erwartungen und Vorkenntnissen entsprechen. Schließlich sollte nach dem Abschluss einer Weiterbildung reflektiert werden, inwieweit die angewendete Persona-Methode effizient und effektiv genutzt werden konnte und ob sich die entwickelten Personas in zukünftigen Weiterbildungsangeboten mit ähnlichen Zielgruppen wiederverwenden lassen.

BEISPIELE FÜR DIE ANWENDUNG DER PERSONA-METHODE

- Entwicklung von Weiterbildungsangeboten im Bildungsmanagement
- Entwicklung von detaillierten Szenarien (Usability Testing)
- Hilfe im Marketingbereich
- Software-Entwicklung
- Erstellen von Nutzerdokumentationen



LITERATURTIPP

- Jendryschik, M. (2010): Mit Personas Projekte menschlich und motivierend gestalten. URL: <http://jendryschik.de/weblog/2010/12/28/mit-personas-projekte-menschlich-und-motivierend-gestalten> (Stand: 28.09.2017).
- Usability-toolkit (2017): Usability für Web-Projekte. Methoden: Personas. URL: <http://usability-toolkit.de/usability-methoden/personas/> (Stand: 28.09.2017).
- Usability (2017): Behalten Sie die Bedürfnisse Ihrer Nutzer im Blick. Leistungen/Methoden: Personas. URL: <https://www.usability.de/leistungen/methoden/personas.html> (Stand: 28.09.2017).

Fazit

Die Persona-Methode kann als nützliches Instrument zur Bedarfs- und Zielgruppenanalyse im Bildungsmanagement herangezogen werden. Es ist möglich, anhand von fiktiven Urtypen bzw. imaginären Modellen von Weiterbildungsteilnehmenden (Personas) bedarfs- und zielgruppenspezifische Bildungsangebote zu entwickeln. Von enormer Wichtigkeit ist die sogenannte Usability, d.h. das Ausmaß, in dem die Bildungsangebote von der Teilnehmerin oder vom Teilnehmer so effektiv und effizient wie möglich verwendet werden können. Im Fokus steht also der optimale Zuschnitt eines Weiterbildungsangebots auf eine spezifische Zielgruppe bspw. hinsichtlich der Lehr- und Lernszenarien oder der Angebotsgestaltung. Wenige generierte Personas können helfen, die Vielfalt heterogener Zielgruppen darzustellen.

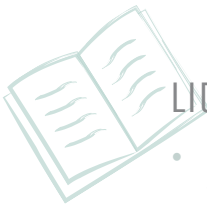
Im Rahmen dieses Beitrags konnte herausgearbeitet werden, dass die Fähigkeit, sich in andere Personen hineinversetzen zu können, ihre Bedürfnisse und Motivationen nachzuvollziehen und Verhaltensmuster vorherzusagen, zur Bedarfs- und Zielgruppenanalyse im Bildungsmanagement genutzt werden kann.

Die Generierung von Personas ermöglicht es, ein Weiterbildungsangebot optimal auf die Bedürfnisse und Fähigkeiten potenzieller Teilnehmerinnen und Teilnehmer auszurichten. Ferner ermöglicht eine ständige Reflexion, dass dazugewonnene Erkenntnisse zur Anpassung der

Zielgruppe genutzt werden können (vgl. Spool 2010). Die generierten Personas liefern den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Bildungsmanagements einer Institution ein gemeinsames Kommunikationsvokabular: Das Team spricht die gleiche Sprache, wenn es sich über die Personas, d.h. die Zielgruppe, austauscht. So wird verhindert, dass einzelne Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter individuelle Vorstellungen vor Augen haben, die bei der Angebotsentwicklung hinderlich wären. Ein einheitliches Verständnis über die Zielgruppe ist ein entscheidender Faktor bei der optimalen Planung von Bildungsangeboten.

Zudem erfordert die Erstellung von effektiven Personas eine langfristige Planung bzw. einen großen zeitlichen Aufwand, weshalb die Methode eher für größer angelegte Vorhaben geeignet ist.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Persona-Methode zur bedarfs- und nachfrageorientierten Angebotsentwicklung im Bildungsmanagement sehr geeignet ist. Das Hineinversetzen in die fiktiven Urtypen hilft, die Bedürfnisse und Erwartungen der Zielgruppe zu verstehen und ein Weiterbildungsangebot bedarfsspezifisch und nutzerfreundlich zu konzipieren.



LITERATURVERZEICHNIS

- Calabria, T. (2004): An Introduction to Personas and How to Create Them. URL: http://www.steptwo.com.au/papers/kmc_personas/ (Stand: 23.09.2017).
- Cooper, A. (1999): The inmates are running the asylum: Why High-Tech Products Drive Us Crazy and How to Restore the Sanity. Zug (Schweiz): Sams Publishing.
- Hanft, A. (2014): Management von Studium, Lehre und Weiterbildung an Hochschulen. Münster: Waxmann.
- Jendryschik, M. (2010): Mit Personas Projekte menschlich und motivierend gestalten. URL: <http://jendryschik.de/weblog/2010/12/28/mit-personas-projekte-menschlich-und-motivierend-gestalten> (Stand: 28.09.2017).
- Onpulsion (2017): Wirtschaftslexikon Definition Usability. URL: <http://www.onpulsion.de/lexikon/usability/> (Stand: 28.09.2017).
- Ploß, F. (2007): Usability Engineering in einem Open-Source-Projekt. Ein Methodenexperiment. Hamburg.
- Pruitt, J.; Grudin, J. (2003): Personas: Practice and Theory. Conference on Designing for User Experiences. New York: ACM Publishing.
- Schweibenz, W. (2004): Zielgruppenorientiertes Interaktionsdesign mit Personas. In: Information: Wissenschaft & Praxis 55(2), S. 151-156.
- Spool, J. M. (2010): The Essence of a Successful Persona Project. URL: https://articles.uie.com/essence_personas/ (Stand: 28.09.2017).
- Tekom (2017): Gesellschaft für technische Kommunikation. Beruf & Bildung. Arbeitsmarkt. URL: <http://www.tekom.de/beruf-bildung/arbeitsmarkt.html> (Stand: 28.09.2017).

Einleitung

Auf einer Tagung stellte das Team einer Hochschule ein beeindruckendes Projekt vor. Statt eine Standardwebseite zur Werbung für die eigenen weiterbildenden Studiengänge zu erstellen, konzipierten Weiterbildner zusammen mit einer Agentur sogenannte multimediale visuelle Erlebniswelten. Sie entwickelten individuelle Szenarien, die bewusst Resonanzen zu den Kernthemen der jeweiligen Studiengänge und ihrer Zielgruppen erzeugen. Wer die digitale Erlebniswelt betritt, bewegt sich spielerisch und entdeckend durch die Themen des Studiengangs und nimmt im besten Fall neben Informationen auch das gute Gefühl mit, dass sie oder er im Studiengang richtig ist.

In der anschließenden Diskussion gab es neben Lob und interessierten Nachfragen auch einen Moment, in dem das Dilemma des Bildungsmarketings an deutschen Hochschulen offenbart wurde. Selbst wenn es richtig gut gemacht ist, wird das Kind »Bildungsmarketing« lieber nicht beim Namen genannt. Wer im Bildungskontext an einer Hochschule von Marketing spricht, läuft Gefahr, in eine Grundsatzdiskussion zu geraten. Stattdessen werden

alternative Begrifflichkeiten aus dem pädagogischen Umfeld verwendet – Bildungsmarketing passiert undercover. Das liegt unter anderem daran, dass Marketing häufig auf Werbung und Verkaufsförderung reduziert und dadurch im Bildungskontext negativ assoziiert wird.

Wir schlagen statt dessen vor, Bildungsmarketing als begleitende Perspektive in allen Phasen der Planung und Durchführung von Weiterbildungsangeboten und des Managements von Weiterbildungseinrichtungen zu installieren. Wir schreiben diesen Beitrag aus der Sicht des operativen Bildungsmarketings und auf Basis langjähriger Arbeitserfahrung im Bildungsmarketing für Weiterbildungsangebote. Zunächst wird Bildungsmarketing sowohl unter strategischem als auch operativem Fokus beschrieben und anschließend anhand der Instrumente Produktpolitik, Preispolitik, Distributionspolitik, Kommunikationspolitik und Personalpolitik näher erläutert. Im Hauptteil unseres Beitrags zeigen wir, wie Fragestellungen und Methoden aus dem Bildungsmarketing unterstützend in der Konzeption und Entwicklung von Weiterbildungsangeboten genutzt werden können.

Begriffe: Marketing und Bildungsmarketing



»Marketing ist eine unternehmerische Denkhaltung. Sie konkretisiert sich in der Analyse, Planung, Umsetzung und Kontrolle sämtlicher interner und externer Unternehmensaktivitäten, die durch eine Ausrichtung der Unternehmensleistungen am Kundennutzen im Sinne einer konsequenten Kundenorientierung darauf abzielen, absatzmarktorientierte Unternehmensziele zu erreichen.«

(Bruhn 2016, S. 14)



»Marketing liefert analytisch-strategische Instrumentarien, die es ermöglichen, pädagogisches Handeln in ein Setting handlungsleitender Steuerungselemente einzubetten. Diese Steuerungselemente sollen die Positionsbestimmung auf dem Weiterbildungsmarkt optimieren. Sie sollen dort, wo es auftragsgebunden möglich ist, dazu beitragen, die Wirtschaftlichkeit zu verbessern, und sie sollen helfen, die interne Ablauforganisation erfolgsorientierter zu gestalten.«

(Schöll 2011, S. 437)

Die nachfolgenden Definitionen sind als Arbeitsdefinitionen zu verstehen, die in der Wissenschaftlichen Weiterbildung der Universität Rostock genutzt werden.

In der Führung von Weiterbildungseinrichtungen ist Bildungsmarketing eine strategische Managementaufgabe, durch die ein klares Profil der Einrichtung herausgearbeitet, kommuniziert und weiterentwickelt wird. Dabei geht es um die Positionierung der Einrichtung – außerhalb und innerhalb der Hochschule. Bildungsmarketing bietet strategische Instrumentarien, um Entwicklungsziele zu definieren und deren Erfüllung zu begleiten und zu evaluieren.

In der Entwicklung und Umsetzung von Studienangeboten ist Bildungsmarketing eine Denkhaltung, die

konsequent den Bedarf der Zielgruppen und die Bedürfnisse von Teilnehmerinnen und Teilnehmern in den Blick nimmt. Bildungsmarketing bietet analytische Instrumentarien, um Bildungsbedarf zu erkennen, potenzielle Märkte zu bewerten, daraus Zielvorgaben abzuleiten und deren Erfüllung zu messen. Bildungsmarketing ist ein begleitender Prozess, der in allen Phasen der Entwicklung und Umsetzung von Weiterbildungsangeboten spezifische Fragen stellt, damit begründete Entscheidungen getroffen werden können.

Die Vermarktung von Weiterbildungsangeboten gehört zum Bildungsmarketing – darf jedoch nicht damit gleichgesetzt werden. Die Vermarktung übersetzt Marketingstrategien und Marketingziele in konkrete Kommunikationsmaßnahmen.

Begriffe: Dienstleistungsmarketing und Bildungsmarketing

Bildungsmarketing kann als Sonderform des Dienstleistungsmarketings verstanden werden, da Weiterbildungsangebote – im Sinne der Ermöglichung von Bildungsanlässen – Dienstleistungen sind.

Daraus ergeben sich besondere Herausforderungen bei der Entwicklung und Vermarktung von Weiterbildungsangeboten. Anders als klassische Produkte können Weiterbildungsangebote im Vorfeld nicht ausprobiert werden. Jedes Weiterbildungsangebot wird durch das individuelle Zusammentreffen von Lehrenden und Teilnehmenden einzigartig und ist nicht in gleicher Weise wiederholbar. Daher empfinden Weiterbildungsinteressierte ein hohes Risiko bei der Entscheidung für ein bestimmtes Weiterbildungsangebot. Dieser Unsicherheiten müssen sich Weiterbildungsanbieter bewusst sein und passende Strategien entwickeln, um diese im Vorfeld abzubauen.

Im Gegensatz zu klassischen Produkten ...

- ist Bildung ein Erfahrungs- und Vertrauensgut.
- sind Weiterbildungsangebote maßgeblich von Menschen beeinflusst und damit schwer standardisierbar.
- sind Weiterbildungsteilnehmerinnen und -teilnehmer selbst Teil der Bildungsleistung und maßgeblich an deren Gelingen beteiligt.
- sind Weiterbildungsangebote größtenteils immateriell.
- können Weiterbildungsangebote nicht zurückgegeben werden.
- machen Weiterbildungsangebote keine Garantieerklärung möglich.



PRAXISTIPP

Interessierte wollen ein Gefühl dafür entwickeln, ob die Weiterbildung zu ihnen und ihrem Alltag passt. Schnupperstudententage, Auszüge aus Lernmaterialien und eine persönliche Beratung helfen ihnen dabei. Interessierte suchen nach Ersatzindikatoren, die es ihnen ermöglichen, die Qualität eines Weiterbildungsangebots oder einer Weiterbildungseinrichtung zu beurteilen. Finden Sie Wege, um Ihre Qualität zu bezeugen: Lassen Sie ehemalige Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu Wort kommen. Zeigen Sie Akkreditierungsurkunden, Auszeichnungen oder Qualitätssiegel. Seien Sie sich bewusst, dass Weiterbildungsinteressierte nicht mit Verkäufern zu tun haben möchten, sondern mit Bildungsberatern und Wissensexperten.



LITERATURTIPP

- Wiesner, Knut A.; Sponholz, U. (2007): Dienstleistungsmarketing. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag GmbH.

Begriffe: Strategisches Marketing

Strategische Marketingentscheidungen setzen den Handlungsrahmen für das operative Marketing. Strategisches Marketing nimmt die gesamte Weiterbildungseinrichtung in den Blick – Wo stehen wir? Was macht uns aus? Wo wollen wir hin? Ausgangspunkt ist die Positionsbestimmung der Weiterbildungseinrichtung, darauf aufbauend werden Ziele formuliert, die den Handlungsrahmen festlegen und Entwicklungen befördern.

POSITIONSBESTIMMUNG

- Mit welchem Anspruch ermöglichen wir Bildung? Welche Werte sind uns wichtig?
- Was sind unsere Kernkompetenzen? Wie kann die Profilierung der Einrichtung zukünftig befördert werden?
- Welche Zielgruppen sprechen wir an? Welche Zielgruppen wollen wir zukünftig ansprechen?
- Um welche Märkte kümmern wir uns? Welche Märkte wollen wir zukünftig bearbeiten?
- Wo stehen wir im Wettbewerb? Wo möchten wir in fünf Jahren stehen?
- Wie werden wir gesehen? Wie möchten wir gesehen werden?

Durch das Formulieren von Zielen wird ein Handlungsrahmen gesetzt, an dem sich alle Entscheidungen und Maßnahmen orientieren. Dieser Rahmen sollte nicht als starres Konstrukt verstanden werden – er bietet vielmehr die Grundlage, um auf Änderungen der Markt- und Umweltkonstellationen planvoll zu reagieren.

BEISPIELE FÜR STRATEGISCHE ZIELE

- Stärkung des Profils der Weiterbildungseinrichtung: Entwicklung und Implementierung je eines weiteren Masterstudiengangs in den Kernthemen der Weiterbildungseinrichtung innerhalb der nächsten fünf Jahre
- Überregionale Positionierung der Weiterbildungseinrichtung als führender Anbieter berufsbegleitender Weiterbildungsangebote in den Kernthemen
- Stärkung der Marke der Weiterbildungseinrichtung entlang der Kernthemen durch öffentliche Wissenschaft (z.B. Ringvorlesung, Webinare, Online-Kurse)
- Konsequente Professionalisierung durch Qualifizierung des Personals



PRAXISTIPP

Fangen Sie vorn an. Wenn Sie nicht wissen, wo Sie stehen, können Sie auch nicht begründen, wohin Sie wollen und welche Wege dorthin führen. Ihnen muss bewusst sein, wofür Ihre Bildungseinrichtung steht und welche Ziele sie verfolgt. Eine transparente Strategie ist Voraussetzung für gutes operatives Marketing.

Begriffe: Operatives Marketing



»Das operative Marketing hat die Aufgabe, den Einsatz der marketingpolitischen Instrumente strategiekonform zu planen und so für die Umsetzung der strategischen Marketingplanung zu sorgen.«

(Böttcher, Hogrebe, Neuhaus 2010, S. 97)

Um bei der Entwicklung eines Weiterbildungsangebots planvoll vorzugehen, hat sich die Orientierung an den Instrumenten des Marketingmix bewährt. Mit Instrumenten sind klassischerweise Produktpolitik, Preispolitik, Distributionspolitik und Kommunikationspolitik gemeint. Für das Bildungsmarketing lohnt es sich, ein weiteres Instrument aus dem Dienstleistungsmarketing hinzuzuziehen – die Personalpolitik.

Entlang des Marketingmix werden die Leistungsmerkmale und der Preis eines Bildungsangebots festgelegt und definiert, auf welchem Weg das Angebot zu den

Weiterbildungsteilnehmenden kommt, welche Mittel und Wege der Kommunikation genutzt werden und mit welchem Personal die Bildungsleistung erbracht wird. Eine genaue Kenntnis der Zielgruppe bildet deshalb die Basis für die Entscheidungen, die im Rahmen des Marketingmix getroffen werden. Bei der Ausgestaltung jedes einzelnen Marketinginstruments wird nichts dem Zufall überlassen. Ein strukturiertes, planvolles Vorgehen und die strikte Orientierung an der Zielgruppe sowie der strategischen Zielrichtung stellen den Erfolg des operativen Marketings sicher.



Abbildung 5: Marketing-Mix

PRODUKTPOLITIK (PRODUCT)

Im Rahmen der Produktpolitik werden alle Entscheidungen getroffen, die sich auf die Gestaltung eines Bildungsangebots beziehen. Ziel ist es, das Bildungsangebot auf die Bedürfnisse und Wünsche der Zielgruppe auszurichten und klar herauszuarbeiten, welche Leistungen das Bildungsangebot einzigartig machen. Man spricht dabei vom Unique Selling Proposition – dem USP oder Alleinstellungsmerkmal.

USP: „Eigenschaft, die das Produkt von Konkurrenzprodukten in besonderem Maße unterscheidet und daher im Mittelpunkt der Verkaufsargumentation steht. Bei der Suche nach einem USP ist darauf zu achten, dass dieser mittelfristig gilt, von der Konkurrenz nur schwer zu imitieren ist und das Kriterium der Einzigartigkeit auch ein kaufverhaltensrelevantes Kriterium aus Sicht des Kunden darstellt.“ (Bruhn 2016, S. 124)



PRAXISTIPP

Gestalten Sie ein Weiterbildungsangebot, das einen entscheidenden Vorteil gegenüber Angeboten von Wettbewerbern hat. Imitieren Sie Ihre Wettbewerber nicht – seien Sie besonders.

Neben den Kernleistungen, die Weiterbildungsteilnehmerinnen und Weiterbildungsteilnehmer erwarten, lässt sich ein Bildungsangebot durch Zusatzleistungen von Wettbewerber-Angeboten positiv abgrenzen. Dazu zählen beispielsweise programmbegleitende Serviceleistungen, professionelle Beratung und eine angenehme Lernatmosphäre. Erst wenn das USP definiert ist, werden weitere Merkmale des Bildungsangebots festgelegt. Alle Leistungsmerkmale stützen das USP und werden konsequent auf die Zielgruppe ausgerichtet.

PREISPOLITIK (PRICE)

Im Rahmen der Preispolitik wird die Gegenleistung festgelegt, die die Weiterbildungsteilnehmenden entrichten. Die Preispolitik umfasst die Bestimmung und das Aushandeln von Preisen und sonstigen Kauf- und Vertragsbedingungen. Es geht nicht nur um die Preishöhe, sondern auch um Zahlungsbedingungen (Ratenzahlung) und preisähnliche Maßnahmen (Rabatte, kostenfreie Zusatzleistungen, Paketpreise). Im Rahmen der Preispolitik wird diskutiert, ob die Finanzierung des Weiterbildungsangebots aufgrund besonderer gesellschaftlicher oder ökonomischer Relevanz durch Dritte, z.B. Arbeitgeber oder öffentliche Mittel, erfolgen kann bzw. sollte.



PRAXISTIPP

In der Preispolitik wird Ihre Bereitschaft geprüft, Wege für Ihre Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu finden. Wie flexibel können und wollen Sie auf die finanzielle Situation Ihrer Teilnehmerinnen und Teilnehmer eingehen?

Der Preis eines Bildungsangebots ist zudem Instrument der strategischen Positionierung. Er fungiert als bewusst gesetztes Signal für die Zielgruppe über die Eigenschaften des Weiterbildungsangebots und ermöglicht die Einordnung des Angebots im Vergleich zu Wettbewerbern. Das Preisniveau wird als Indikator für die vermutete Qualität eines Bildungsangebots wahrgenommen – ein hochpreisiges Bildungsangebot weckt eine bestimmte Erwartungshaltung.



PRAXISTIPP

Machen Sie es Ihrer Zielgruppe leicht – schaffen Sie komfortable Wege zur Weiterbildung. Achten Sie auf nutzerfreundliche Anmeldeformulare, die nicht mehr Aufwand verursachen, als tatsächlich nötig ist – für die Teilnehmenden und für Ihre Einrichtung. Wählen Sie Orte, die für Ihre Zielgruppe gut erreichbar und barrierefrei sind. Verstehen Sie Seminarräume als Lernorte, mit denen Sie den Rahmen für gute Lernbedingungen schaffen. Denken Sie bei der Raumplanung auch daran, dass Seminarräume oft der erste Eindruck sind, den Teilnehmerinnen und Teilnehmer von Ihrem Bildungsangebot bekommen.

DISTRIBUTIONSPOLITIK (PLACE)

In der klassischen Distributionspolitik wird die Frage geklärt, wie das Produkt zum Kunden kommt. Im Bildungsmarketing sollte man überlegen, wie einerseits der Vertrag zwischen Bildungsanbieter und Bildungsnachfrager zustande kommt und wo und unter welchen Bedingungen andererseits das Bildungsangebot stattfindet.

KOMMUNIKATIONSPOLITIK (PROMOTION)

Die Kommunikationspolitik umfasst die Koordination aller verkaufsfördernden und imagebildenden Kommunikationsmaßnahmen. Sie hat die Aufgabe, Informationen über ein konkretes Weiterbildungsangebot oder die Weiterbildungseinrichtung nach außen an die Zielgruppe oder an externe Stakeholder sowie nach innen an die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu übermitteln.

Im Rahmen der Kommunikationspolitik wird festgelegt, welche Informationen an wen übermittelt werden, wie diese gestaltet sind und auf welchem Weg sie verbreitet werden. Die bekannteste Methode ist die klassische Werbung. Ergänzt wird sie um weitere Kommunikationsmaßnahmen wie Öffentlichkeitsarbeit, Online-Marketing, Social Media Marketing oder Eventmarketing.



PRAXISTIPP

Machen Sie sich klar, mit wem Sie aus welchem Grund kommunizieren. Es macht einen Unterschied, ob Sie mit potenziellen Teilnehmerinnen und Teilnehmern, der Hochschulleitung, den Fakultäten, dem eigenen Team oder Vertreterinnen und Vertretern aus der Wirtschaft sprechen. Definieren Sie Kommunikationsziele für jede relevante Gruppe. Finden Sie die passenden Argumente, Wege und Formen. Bleiben Sie authentisch.

PERSONALPOLITIK (PEOPLE)

Die Personalpolitik ergänzt im Bildungsmarketing die klassischen vier Marketinginstrumente. Sie berücksichtigt in besonderem Maße, dass die Qualität eines Bildungsangebots von den Menschen abhängig ist, die es ermöglichen – von der Dozentin über den Bildungsmanager bis hin zur Verwaltungskraft.

Es macht deshalb durchaus Sinn, den Faktor Personal gesondert zu betrachten und gezielte Überlegungen zur Fachkompetenz und Sozialkompetenz aller am Bildungsprozess Beteiligten anzustellen.



PRAXISTIPP

Das Personal ist Markenbotschafter und wesentlicher Faktor des Bildungsangebots. Schaffen Sie Anlässe, um im Team ein gemeinsames Verständnis von Anspruch und Haltung zu entwickeln und zu reflektieren. Investieren Sie Zeit und Energie in die Einarbeitung neuer Kolleginnen und Kollegen. Berichten Sie nicht nur vom Leitbild – leben Sie es vor.

In der Praxis: Strategische Entscheidungen



ÜBUNG

Stellen Sie sich vor, Sie sind mit der Aufgabe betraut, ein Weiterbildungsangebot für eine bestimmte Berufsgruppe zu entwickeln. Sie vertreten im Entwicklungsteam das Bildungsmarketing. Welche Fragen stellen Sie an welcher Stelle im Prozess? Welche Entscheidungen befördern Sie dadurch?



STRATEGISCHE ENTSCHEIDUNG

Ideen für neue Weiterbildungsangebote entwickeln sich in der Regel aus Beobachtungen des Marktes und gesellschaftlicher Veränderungsprozesse, als Ergänzung und Erweiterung von bestehenden Weiterbildungsangeboten oder durch Förderprogramme und andere Auftraggeberinnen und Auftraggeber. Vor Beginn jeder Angebotskonzeption müssen strategische Entscheidungen getroffen werden. Noch bevor Details zum Bildungsbedarf bekannt sind, der Markt analysiert und die Zielgruppe näher betrachtet wurde, sind folgende Fragen zu beantworten, um zu entscheiden, ob und in welcher Form ein Bildungsangebot konzipiert wird:

- Passen Thema und Zielgruppe zum Profil, zur Marke und zum Auftrag der Weiterbildungseinrichtung?
- Unter welcher Zielstellung wird das Weiterbildungsangebot erarbeitet? Geht es beispielsweise vordergründig darum, einen gesellschaftlichen Beitrag zu leisten? Soll das Profil der Einrichtung erweitert werden? Geht es um Imagegewinn? Soll damit Geld verdient werden?
- Welche Ressourcen stehen zur Verfügung?
- In welchem Zeithorizont soll das Bildungsangebot konzipiert und umgesetzt werden?
- Hat das Thema langfristig Potenzial oder ist es vor allem kurzfristig interessant?



PRAXISTIPP

Warum kümmern wir uns um genau dieses Thema und diese Zielgruppe? Die Frage mag Ihnen banal erscheinen und doch ist die Antwort entscheidend für Ihr weiteres Vorgehen. Sie hat immer mit dem Auftrag und der Haltung Ihrer Weiterbildungseinrichtung zu tun. Je klarer die Zielstellung benannt ist, umso planvoller können Sie arbeiten.

In der Praxis: Angebotskonzeption

Die Konzeption und Entwicklung eines neuen Weiterbildungsangebots ist ein Projekt. Dieses Projekt besteht aus Tätigkeiten, die aufeinander abgestimmt sind, um ein Ziel zu erreichen. Die nachfolgende Darstellung der Tätigkeiten in der Angebotskonzeption und der darauf

aufbauenden Angebotsentwicklung folgt der Arbeitsweise der Wissenschaftlichen Weiterbildung der Universität Rostock und ist aus der Perspektive des Bildungsmarketings geschrieben.

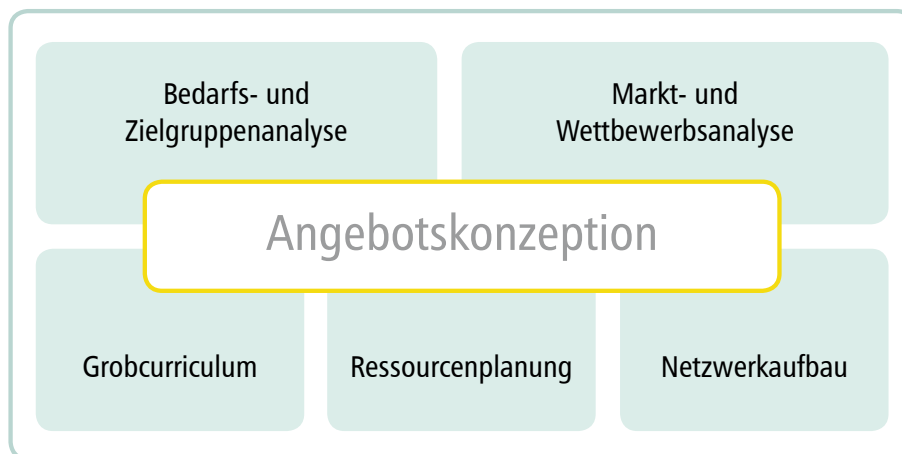


Abbildung 6: Angebotskonzeption



PRAXISTIPP

Betrachten Sie die Konzeption und Entwicklung eines Weiterbildungsangebots als Projekt. Nutzen Sie die Instrumente des Projektmanagements, um Ziele zu setzen und Zwischenschritte nachvollziehbar zu machen.



LITERATURTIPP

- Patzak, G.; Rattay, G. (2014): Projektmanagement: Projekte, Projektportfolios, Programme und projektorientierte Unternehmen. Wien: Linde Verlag.

BEDARFS- UND ZIELGRUPPENANALYSE

Die Übergänge zwischen Bedarfs- und Zielgruppenanalyse sowie Markt- und Wettbewerbsanalyse sind in der Praxis fließend. Typischerweise erfolgt die Bedarfs- und Zielgruppenanalyse eher aus pädagogischer Sicht, während die Markt- und Wettbewerbsanalyse eher marketingorientiert erfolgt.

Die Ergebnisse aus beiden Analysen bilden die Grundlage für alle weiteren Marketingaktivitäten. Daher lohnt es sich, die Marketingbrille auch in der Bedarfs- und Zielgruppenanalyse zu bemühen. Idealerweise finden alle Analysen in Teamarbeit statt, um verschiedene Perspektiven zu berücksichtigen.



PRAXISTIPP

Stellen Sie die ersten Ideen für Ihr Bildungsangebot auf den Prüfstand. Vergeben Sie Rollen im Team und stellen Sie aus Ihrer jeweiligen Rolle heraus Fragen. Daraus ergibt sich ein Gesamtbild, in das pädagogische, bildungsplanerische und marketingorientierte Sichtweisen einfließen. Ein solches Vorgehen befördert begründete Entscheidungen.

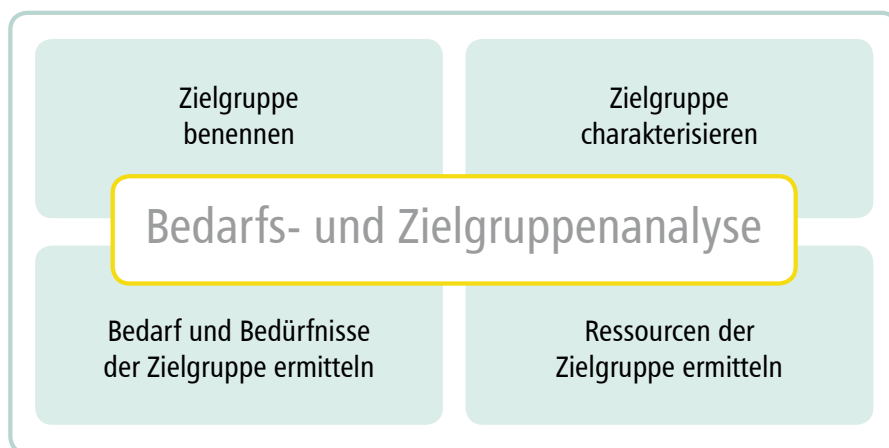


Abbildung 7: Bedarfs- und Zielgruppenanalyse

Durch die Marketingbrille geschaut, ergänzen folgende Fragen die pädagogische Perspektive in der Bedarfs- und Zielgruppenanalyse:

ZIELGRUPPE BENENNEN

Wer ist die Zielgruppe?

- Für welche konkrete Gruppe wird das Bildungsangebot gestaltet?
- In welchem primären Merkmal stimmen die Mitglieder dieser Gruppe überein? (z.B. gleiche berufliche Tätigkeit)



PRAXISTIPP

Bringen Sie in einem Satz auf den Punkt, für welche Zielgruppe Sie ein Bildungsangebot gestalten. Seien Sie dabei so konkret wie möglich. Sie vergeben keine Chancen, wenn Sie sich frühzeitig festlegen – ganz im Gegenteil. Nur so arbeiten Sie tatsächlich bedarfsorientiert. Wenn Sie im weiteren Verlauf der Konzeption erkennen, dass weitere Zielgruppen berücksichtigt werden sollten, dann schauen Sie diese wieder gesondert an. Sollten sich Synergieeffekte nutzen lassen – umso besser.

ZIELGRUPPE CHARAKTERISIEREN

Welche Eigenschaften machen die Zielgruppe aus?

- Wie sind typische Vertreter der Zielgruppe?
- Welche Werte, welche Ansichten und welche Einstellungen teilen Vertreter der Zielgruppe?
- Welcher Berufsethos liegt ihrer Tätigkeit zugrunde?



PRAXISTIPP

Erstellen Sie ein Moodboard, auf dem Sie wesentliche Charakteristika Ihrer Zielgruppe illustrieren. Sammeln Sie dafür Bilder, Zitate, Eindrücke und Fragen, die dem Team helfen, eine gemeinsame Vorstellung von der Zielgruppe zu erarbeiten. Seien Sie dabei offen und kreativ – neben Studien, Statistiken und Berichten kommen Sie der Zielgruppe am ehesten in deren Umfeld auf die Spur. Versetzen Sie sich in die Lage Ihrer Zielgruppe. Welche aktuellen Diskussionen und Themen sind für sie wichtig und wo, wann, warum wird darüber gesprochen? Sammeln Sie zunächst, was Ihnen über den Weg läuft, und sorgen Sie dafür, dass diese Wege vielfältig sind. Bilden Sie auf Grundlage Ihrer Recherche Hypothesen zur Charakteristik der Zielgruppe, die Sie im Verlauf der Konzeptions- und Entwicklungsphase des Weiterbildungsangebots bestätigen, ergänzen oder revidieren.

BEDARF UND BEDÜRFNISSE DER ZIELGRUPPE

Aus welcher Notwendigkeit und aus welcher Motivation nimmt die Zielgruppe potenziell am Bildungsangebot teil?

- Welchen Bildungsbedarf hat die Zielgruppe aus Sicht ihrer Arbeitgeber, ihrer Branche, der Gesellschaft? Was sagen Dritte über den Bildungsbedarf Ihrer Zielgruppe?
- Wird sich dieser Bedarf in Zukunft ändern?
- Welches Bildungsbedürfnis haben potenzielle Teilnehmerinnen und Teilnehmer? Was motiviert Einzelne zur Teilnahme?
- Ist sich die Zielgruppe des eigenen Bedarfs bewusst?

BILDUNGSBEDARF: Wir verstehen Bildungsbedarf als Zuschreibungen von Qualifizierungserfordernissen, die über eine Gruppe von Menschen in einem bestimmten Tätigkeitsfeld getroffen werden. Aussagen zum Bildungsbedarf werden pauschal über Gruppen getroffen, deren Mitglieder sich in einem oder mehreren Merkmalen ähneln.

BILDUNGSBEDÜRFNIS: Bildungsbedürfnis verstehen wir als individuelle Erwartungen von Vertreterinnen und Vertretern der Zielgruppe. Damit sind von Person zu Person unterschiedliche Einstellungen und Motivationen gemeint, die maßgeblich beeinflusst werden durch die individuelle Bildungs- und Berufsbiographie und die persönliche intrinsische Motivation.



PRAXISTIPP

Betrachten Sie Bedarf immer aus verschiedenen Blickwinkeln. Welchen Bildungsbedarf schreibt wer aus welchen Gründen Ihrer Zielgruppe zu? Was möchte und braucht der Einzelne? Bringen Sie die verschiedenen Perspektiven in Einklang und berücksichtigen Sie gegebenenfalls Zielkonflikte.

RESSOURCEN DER ZIELGRUPPE

Was ist die Zielgruppe bereit, für das Bildungsangebot zu investieren?

- Ist die Zielgruppe gewohnt, Freizeit und Geld in die eigene Weiterbildung zu investieren?
- Wie viel Zeit kann und will die Zielgruppe für die Teilnahme am Bildungsangebot aufbringen?
- Wann kann und will die Zielgruppe Zeit für Bildung investieren? (Jahreszeit, Tageszeit, Wochenende, ...)
- Wie viel Geld kann und will die Zielgruppe für das Bildungsangebot investieren? (Teilnahmegebühr, Reisekosten, Verdienstausschlag, Büchergeld etc.)
- Wie aktiv kann und will sich die Zielgruppe in die Gestaltung des Bildungsangebots einbringen?



PRAXISTIPP

Wenn Sie in Ihrer Bedarfsanalyse ermitteln, dass Ihre Zielgruppe arbeitgeberfinanzierte Weiterbildung in der Arbeitszeit gewohnt ist, bedeutet das im Umkehrschluss nicht, dass Sie kein eigenfinanziertes Angebot am Wochenende planen können. Sie sollten sich der Gewohnheit jedoch bewusst sein und umso differenzierter den spezifischen Nutzen Ihres Angebots für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer herausstellen.

MARKT- UND WETTBEWERBSANALYSE

In der Marktanalyse werden Daten und Fakten über die Wettbewerber und den Zielmarkt gesammelt, ausgewertet und interpretiert. Statistische Ämter, Ministerien, Wirtschafts- und Branchenverbände, Industrie- und Handelskammern oder Forschungseinrichtungen stellen eine Vielzahl von strategisch relevanten Informationen zur Verfügung.

Ziel der Marktanalyse ist, sich einen möglichst guten Überblick über den Zielmarkt und seine Potenziale zu verschaffen. Die Marktanalyse gibt Aufschluss darüber, ob ein Bildungsangebot voraussichtlich am Markt bestehen kann und wo es positioniert wird.



PRAXISTIPP

Es kann gute Gründe geben, ein Weiterbildungsangebot durchzuführen, das kaum Aussicht auf ökonomischen Erfolg hat. Möglicherweise gibt es Faktoren, die stärker wiegen als Teilnehmerzahlen und Gebühreneinnahmen. Sie sollten sich jedoch der Ausgangslage bewusst sein – die Methoden und Instrumente des Bildungsmarketings helfen Ihnen dabei, die ökonomische Situation realistisch einzuschätzen.

In der Wettbewerbsanalyse geht es darum, die Strategien, mit denen Wettbewerber am Markt agieren, zu verstehen. Die Wettbewerbsanalyse ist eine strukturierte Untersuchung dieser Strategien anhand relevanter Kriterien. Wettbewerber sind Anbieter, die von der Zielgruppe als alternative Option wahrgenommen werden.

- Wer sind die Wettbewerber und warum? Wer könnte in Zukunft ein Wettbewerber sein?
- Welche Strategien verfolgen die Wettbewerber? Was ist deren Alleinstellungsmerkmal? Wie haben sie sich positioniert? Womit sind sie erfolgreich?
- Welche Handlungsspielräume ergeben sich daraus für das geplante Bildungsangebot?
- Gibt es Nischen, die mit dem geplanten Angebot besetzt werden können?
- Welche Gelingensbedingungen bestehen aus ökonomischer Sicht für das Bildungsangebot?

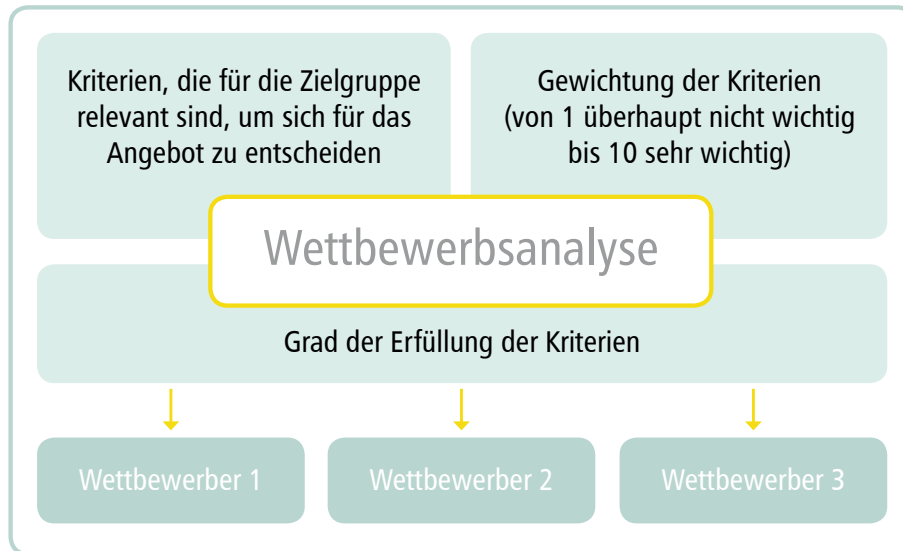


Abbildung 8: Wettbewerbsanalyse



PRAXISTIPP

Wenn Sie Ihre Wettbewerber analysieren, versetzen Sie sich in die Lage Ihrer Zielgruppe. Was empfindet die Zielgruppe als alternative Option zu Ihrem Angebot? Womit oder mit wem werden Sie verglichen? Ist beispielsweise der Masterabschluss für die Zielgruppe entscheidend, wären Ihre Wettbewerber andere Hochschulen, die ebenfalls einen solchen Abschluss bieten können. Steht der Kompetenzzuwachs im Vordergrund, kann der Wettbewerber auch außerhalb des Hochschul Umfeldes agieren.

SWOT-ANALYSE

Wenn die relevanten Wettbewerber benannt und untersucht sind, folgt die SWOT-Analyse. Die Großbuchstaben stehen für Strengths (Stärken), Weaknesses (Schwächen), Opportunities (Chancen) und Threats (Risiken). Bei der Betrachtung der Stärken und Schwächen ist der Blick auf die eigene Einrichtung und das eigene Angebot gerichtet, Chancen und Risiken – heute und in der Zukunft – werden im Umfeld aufgespürt.

Ziel ist die Entwicklung von Strategien, um Stärken auszubauen, Schwächen zu minimieren, Chancen bewusst zu nutzen und Risiken entgegenzuwirken.

In der Betrachtung gehen wir von einer Weiterbildungseinrichtung aus, die innerhalb einer Hochschule operiert.

FRAGEN – STÄRKEN

- Warum kann die Einrichtung das Weiterbildungsangebot besonders gut anbieten?
- Welche internen Faktoren haben in der Vergangenheit dazu beigetragen, ähnliche Weiterbildungsangebote erfolgreich durchzuführen?
- Was kann die Einrichtung in Bezug auf das geplante Weiterbildungsangebot besser als ihre Wettbewerber?

FRAGEN – SCHWÄCHEN

- Was sind interne Hürden in der Konzeption und Durchführung des Weiterbildungsangebots?
- Welche internen Faktoren haben in der Vergangenheit dazu beigetragen, dass ähnliche Weiterbildungsangebote nicht im erhofften Maß erfolgreich waren?
- Was kann die Einrichtung in Bezug auf das geplante Weiterbildungsangebot nicht so gut wie ihre Wettbewerber?

FRAGEN – CHANCEN

- Welche externen Faktoren beeinflussen das Vorhaben gegenwärtig und zukünftig positiv?
- Welche gesellschaftlichen, politischen und technologischen Trends befördern das Vorhaben?
- Welche Veränderungen im Hochschulumfeld und innerhalb der Hochschule unterstützen das Vorhaben?
- Welche Trends im Nachfrageverhalten der Zielgruppe befördern das Vorhaben?
- Welche Entscheidungen und Aktionen von Wettbewerbern wirken sich positiv auf das Vorhaben aus?

FRAGEN – RISIKEN

- Welche externen Faktoren beeinflussen das Vorhaben gegenwärtig und zukünftig negativ?
- Welche gesellschaftlichen, politischen und technologischen Trends behindern das Vorhaben?
- Welche Veränderungen im Hochschulumfeld und innerhalb der Hochschule blockieren das Vorhaben?
- Welche Trends im Nachfrageverhalten der Zielgruppe erschweren das Vorhaben?
- Welche Entscheidungen und Aktionen von Wettbewerbern bedrohen das Vorhaben?



PRAXISTIPP

Beantworten Sie alle Fragen sowohl aus Ihrer als auch aus der Perspektive Dritter. Wie würde ein Wettbewerber die Fragen über Ihre Einrichtung und Ihr Angebot beantworten? Was würden Ihre Teilnehmerinnen und Teilnehmer über Ihr Angebot sagen?

Viele SWOT-Analysen brechen an dieser Stelle ab und vergeben damit Chancen. Wenn die vier Dimensionen bearbeitet sind und die Karten auf dem Tisch liegen, beginnt die eigentliche Arbeit.

Nun werden interne und externe Faktoren in Beziehung gesetzt, um Strategien zu entwickeln. Aus der Kombination der vier Dimensionen ergeben sich vier Strategiemuster.

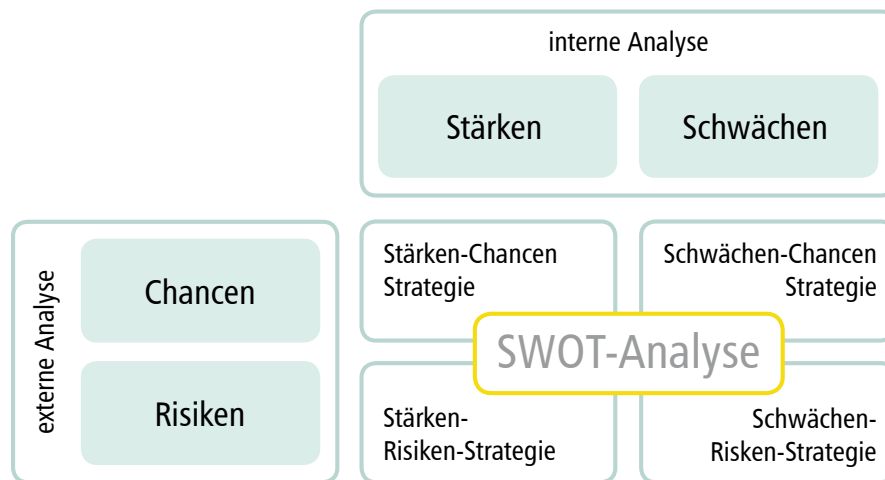


Abbildung 9: SWOT-Analyse

STÄRKEN-CHANCEN-STRATEGIE

- Welche Stärken können eingesetzt werden, um Chancen zu nutzen?



PRAXISSTIPP

Ihre Weiterbildungseinrichtung hat in der Vergangenheit erfolgreich kostenfreie Onlinekurse erprobt. Sie verfügen über das medienpädagogische Know-how und die technische Infrastruktur, um solche Kurse in hoher Qualität umzusetzen. In der Marktanalyse beobachten Sie einen Trend hin zu kostenpflichtigen Onlinekursen auf Hochschulniveau. Nutzen Sie diese Chance, indem Sie Ihre Stärke in der Gestaltung von Onlinekursen einsetzen und erschließen Sie für Ihre Einrichtung ein neues Geschäftsfeld.

STÄRKEN-RISIKEN-STRATEGIE

- Welche Stärken können eingesetzt werden, um Risiken adäquat zu begegnen?



PRAXISTIPP

Ihr stärkster Wettbewerber bietet eine praxisorientierte Weiterbildung im gleichen Themenfeld an – vergibt jedoch keinen akademischen Grad. Der Preis ist günstiger, die Laufzeit kürzer als bei Ihrem geplanten Angebot. Die Stärke Ihres Angebots liegt in der wissenschaftlich-theoretischen Fundierung, kombiniert mit praxisorientierter Anwendung in Form eines berufsbegleitenden Masterstudiengangs. Stellen Sie in der Kommunikation Ihres Angebots diese Stärke bewusst heraus. Erklären Sie Ihrer Zielgruppe, welche Kompetenzen sie dadurch entwickeln können und welchen Vorteil ein international anerkannter Abschluss langfristig bietet.

SCHWÄCHEN-CHANCEN-STRATEGIE

- An welchen Schwächen kann gearbeitet werden, um Chancen zu nutzen?



PRAXISTIPP

Ihre Weiterbildungseinrichtung liegt auf dem platten Land, abseits vom Großstadttreiben. Der Handyempfang ist schlecht, Busse fahren selten, der nächste Gasthof ist zwei Dörfer entfernt. Machen Sie aus diesem Standortnachteil einen Vorteil – schaffen Sie Raum für Weiterbildung und Entwicklung ohne Ablenkung. Gleichen Sie Nachteile aus – sorgen Sie für gute Verpflegung und organisieren Sie gegebenenfalls Fahrdienste. Gestalten Sie ein Lernumfeld, in dem sich Ihre Teilnehmerinnen und Teilnehmer wieder konzentrieren können und neue Kraft tanken. Beantworten Sie Trends wie »digitales Fasten« oder »Achtsamkeit« mit eigenen Konzepten.

SCHWÄCHEN-RISIKEN-STRATEGIE

- An welchen Schwächen kann gearbeitet werden, um Risiken zu reduzieren?



PRAXISTIPP

Das Thema Ihres Weiterbildungsangebots ist hochdynamisch – es besteht das Risiko, dass die Informationen in Ihren Lernmaterialien schnell veralten. Ihre Weiterbildungseinrichtung nutzt bislang klassische Studienbriefe, die ressourcenintensiv layoutet, redigiert, gedruckt und per Post verschickt werden. Brechen Sie die starre Form der Studienbriefe auf und gestalten Sie flexible digitale Lernmaterialien, die unkompliziert und kurzfristig aktualisiert werden können.

GROBCURRICULUM

Das Grobcurriculum ist die Grundlage für alle weiteren bildungsplanerischen Aktivitäten. Im Grobcurriculum werden die Qualifikationsziele für das gesamte Weiterbildungsangebot, der Umfang, der Abschluss (z.B. Zertifikat oder Master) sowie die Lernform (z.B. Blended-Learning oder Online-Kurs) bestimmt. Aus Perspektive des Bildungsmarketings sollten in dieser Phase folgende Fragen beantwortet werden.

- Welchen konkreten Nutzen zieht die Zielgruppe aus dem Bildungsangebot?
- Welches Alleinstellungsmerkmal hat das Bildungsangebot?
- Wo soll das Bildungsangebot am Markt positioniert werden?



PRAXISTIPP

Typischerweise spielt die Perspektive des Bildungsmarketings in dieser Phase eine untergeordnete Rolle. Es ist dennoch wichtig, dass Sie diese Fragen stellen, wenn der Plan gemacht wird, und nicht erst, wenn der Plan umgesetzt werden soll. Durch gute Fragen initiieren und befördern Sie Reflexionsprozesse im Team. Wiederholen Sie die gleichen Fragen bei der Bearbeitung des Feincurriculums.

RESSOURCENPLANUNG

Die Ressourcenplanung umfasst Entscheidungen über Personalmittel, Sachmittel, Zeitkontingente und Know-how, die für die Konzeption und Entwicklung des Weiterbildungsangebots zur Verfügung stehen.

- Welches Budget ist für welchen Zeitraum geplant?
- Wer ist an der Entwicklung des Weiterbildungsangebots beteiligt?
- Welche Aufgaben werden im eigenen Team erledigt? Welche Aufgaben werden ausgelagert und extern vergeben?



PRAXISTIPP

Seien Sie realistisch in der Planung von Zeit und Personal. Definieren Sie Meilensteine, damit aufeinander aufbauende Tätigkeiten im Team umgesetzt werden können. Wer trägt die Verantwortung dafür, dass der Zeitplan eingehalten wird?



»Netzwerke lassen sich verstehen als eine spezifische Kooperation einer Vielzahl von Akteuren, die über einen längeren Zeitraum eine bestimmte Strategie zur Durchsetzung gemeinsamer Ziele verfolgt. Die Zusammenarbeit in einem Netzwerk ist darauf angelegt, einen ‚Mehrwert‘ für die einzelnen Akteure zu erzielen. Das heißt, Netzwerke bündeln Kompetenzen und Ressourcen, um gemeinsam Ziele zu erreichen, die ein Partner alleine nicht erreichen könnte.«

Nuissl von Rein 2010, S. 19

NETZWERKAUFBAU

Interdisziplinäre und praxisorientierte Weiterbildungsangebote lassen sich ohne Netzwerkpartner kaum realisieren. Die Zusammenarbeit im Netzwerk ist vielfältig: von der fachlichen Begleitung durch Mentorinnen und Mentoren über feste Kooperationsvereinbarungen zwischen Organisationen bis hin zu thematischen Arbeitsgruppen ist vieles möglich.

- Welches konkrete Ziel verfolgt das Netzwerk? Ist Netzwerken in diesem Fall sinnvoll?
- Für welche Handlungsfelder wird das Netzwerk benötigt?
- Muss das Netzwerk neu aufgebaut werden? Können bestehende Netzwerke und Kontakte genutzt werden?
- Welche Menschen und welche Institutionen sollten in das Netzwerk eingebunden werden?
- Wie soll das Netzwerk arbeiten?



PRAXISTIPP

Die erste Regel des Netzwerkens lautet: Geben, geben ... nehmen. Gutes Netzwerken ist harte Arbeit und zahlt sich eher langfristig als kurzfristig aus. Netzwerke sollten Sie immer pflegen – nicht nur, wenn Sie gerade einen konkreten Anlass für Unterstützung sehen. Planen Sie genügend Zeit für die Kontaktpflege ein. Legen Sie den Fokus auf eine vertrauensvolle und wertschätzende Kommunikation. Machen Sie sich klar, dass jede Partnerin und jeder Partner im Netzwerk neben den Netzwerkzielen auch eigene Ziele verfolgt.

In der Praxis: Angebotsentwicklung

Die Angebotsentwicklung baut auf den Ergebnissen der Angebotskonzeption auf.



Abbildung 10: Angebotsentwicklung



PRAXISTIPP

Wenn Sie in der Angebotsentwicklung ins Stocken geraten, gehen Sie noch einmal einen Schritt zurück zur Angebotskonzeption. Haben Sie Ihr Ziel noch im Blick? Wissen Sie noch, warum Sie sich um diese Zielgruppe und dieses Thema kümmern wollten? Was macht Ihr Weiterbildungsangebot besonders? Auf welchen konkreten Bedarf der Zielgruppe antworten Sie damit? Stimmen die Qualifikationsziele, die Sie im Grobcurriculum vereinbart haben? Ist Ihr Konzept schlüssig?

FEINCURRICULUM

Das Feincurriculum ist Detailarbeit. Hier wird ausgearbeitet, wie die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Qualifikationsziele erreichen. Während das Grobcurriculum das Weiterbildungsangebot im Ganzen betrachtet, geht es nun um die inhaltlich-didaktische Ausgestaltung der einzelnen Lerneinheiten bzw. Module und ihre Beziehung zueinander.

- Welchen konkreten Nutzen zieht die Zielgruppe aus dem Bildungsangebot?
- Welches Alleinstellungsmerkmal hat das Bildungsangebot?
- Wo soll das Bildungsangebot am Markt positioniert werden?



PRAXISTIPP

Sie kennen diese Fragen bereits aus der Konzeptionsphase des Grobcurriculums. Seien Sie beharrlich, auch wenn Ihr Team die Fragen als unbequem empfindet. Dokumentieren und illustrieren Sie die Antworten und stellen Sie die Erkenntnisse dem Team zur Verfügung.



PRAXISTIPP

Die Entwicklung des Feincurriculums ist der perfekte Zeitpunkt für einen Zielgruppenworkshop. Stellen Sie Ihre Ideen der Zielgruppe vor. Nutzen Sie Methoden, die echte Teilhabe ermöglichen. Betrachten Sie Ihre Zielgruppe als Partner in der Entwicklung des Weiterbildungsangebots, deren Meinung Sie wertschätzen, jedoch nicht als Auftraggeber, deren Vorgaben Sie umsetzen.

GEWINNUNG UND COACHING VON LEHRENDEN

Bei der Gewinnung von Lehrenden geht es einerseits darum, eine gute Lernbegleiterin, einen kompetenten Moderator, eine wertschätzende Dozentin entsprechend der Bedarfe der Zielgruppe zu gewinnen. Andererseits sind Lehrende immer auch Markenbotschafter – die Dozentin bzw. der Dozent muss also nicht nur zur Zielgruppe passen, sondern auch zur Weiterbildungs-einrichtung.

- Eignet sich die Dozentin bzw. der Dozent als Markenbotschafter meiner Einrichtung? Soll die Weiterbildungseinrichtung mit den Eigenschaften der Dozentin bzw. des Dozenten in Verbindung gebracht werden?
- Welche Erwartungen soll die Dozentin bzw. der Dozent über die eigentliche Bildungsdienstleistung hinaus erfüllen?
- Welche Voraussetzungen müssen geschaffen werden, damit die Dozentin bzw. der Dozent diese Erwartungen erfüllen kann?



PRAXISTIPP

Lehrende sind das Aushängeschild und die Identifikationsfigur Ihres Bildungsangebots. Bei der Auswahl sollten Sie neben fachlicher Eignung sowie sozialer und pädagogischer Kompetenz daran denken, dass Ihre Dozentinnen und Dozenten immer auch Botschafter Ihrer Einrichtung sind. Damit sie dieser Rolle gerecht werden, liegt es an Ihnen, sie mit den nötigen Informationen zu versorgen und zu sensibilisieren. Kennt die Dozentin das Alleinstellungsmerkmal Ihres Angebotes? Weiß der Dozent, was Ihre Zielgruppe besonders macht? Kennen die Lehrenden die Werte und Ansprüche, nach denen Ihre Weiterbildungseinrichtung arbeitet? Haben Sie Ihr Leitbild kommuniziert?

KONZEPTION UND ERSTELLUNG VON LERNMATERIALIEN

Bei der Konzeption und Erstellung von Lernmaterialien sind neben pädagogischen und bildungsplanerischen Fragen auch Aspekte des Bildungsmarketings zu beachten. Die Lernmaterialien sind die Visitenkarten der Weiterbildungseinrichtung – sie hinterlassen bleibenden Eindruck, denn sie werden weiterverwendet und weitergezeigt. Die Qualität der Lernmaterialien und die Sorgfalt, mit der sie erstellt werden, machen den Qualitätsanspruch der Weiterbildungseinrichtung spürbar und zeugen von Wertschätzung gegenüber der Zielgruppe.

- Entspricht das Lernmaterial in allen Facetten dem Qualitätsanspruch der Weiterbildungseinrichtung?
- Passt das Lernmaterial zur Zielgruppe?
- Eignet sich das Lernmaterial als Visitenkarte der Weiterbildungseinrichtung? Soll die Einrichtung mit den Eigenschaften des Lernmaterials in Verbindung gebracht werden?



PRAXISTIPP

Schaffen Sie Standards, an denen sich Lehrende und Mitarbeiter orientieren können. Seien Sie sorgfältig bei der Erstellung und Veröffentlichung Ihrer Lernmaterialien. Legen Sie Wert auf Korrekturschleifen, die neben fachlicher Richtigkeit auch Rechtschreibung und Grammatik sichern. Investieren Sie in prägnante Abbildungen, die das Verständnis komplexer Zusammenhänge erleichtern. Versetzen Sie sich in die Lage Ihrer Zielgruppe – ist der Druck von Materialien tatsächlich nötig oder werden digitale Materialien gewünscht?

PREISBILDUNG

Die Preisbildung für ein Weiterbildungsangebot ist eine Mischung aus Handwerkszeug, Marktbeobachtung und Zielgruppenkenntnis. Die Basis bildet die Preiskalkulation. In der Preiskalkulation werden – je nach Maßgabe der Einrichtung – die gesamten oder ein Teil der tatsächlichen Kosten berücksichtigt, die ein Weiterbildungsangebot verursacht. Um einen konkurrenzfähigen Preis für ein Weiterbildungsangebot zu bilden, ist es ebenso wichtig, Preise und Konditionen von Wettbewerbern und die Preisvorstellungen der Zielgruppe zu kennen. Ergebnisse der Zielgruppenanalyse sowie der Markt- und Wettbewerbsanalyse kommen hier zum Tragen.

- Mit welchem Ziel werden Preise festgesetzt? Geht es um Kostendeckung oder soll Gewinn erwirtschaftet werden?
- Gibt es rechtliche und organisatorische Vorgaben, die die Preisgestaltung beeinflussen?
- Was kosten vergleichbare Weiterbildungsangebote von Wettbewerbern? Zu welchen Konditionen können diese gebucht werden?
- Was sind Teilnehmerinnen und Teilnehmer bereit, für dieses Weiterbildungsangebot zu bezahlen?



PRAXISTIPP

Machen Sie transparent, wie sich der Preis zusammensetzt und welche Leistungen Sie für diesen Preis bieten. Vermeiden Sie versteckte Zusatzkosten. Ermöglichen Sie Ihrer Zielgruppe, realistisch einzuschätzen, was sie das Bildungsangebot kostet.

VERMARKTUNGSSTRATEGIE

Die Vermarktung von Bildungsangeboten ist der sichtbarste Teil des Bildungsmarketings. Daher ist es nicht verwunderlich, aber dennoch falsch, wenn Marketing mit Vermarktung oder auch Werbung gleichgesetzt wird.

- Das Herz der Vermarktungsstrategie ist die Werbekampagne. Sie besteht aus sechs Schritten:

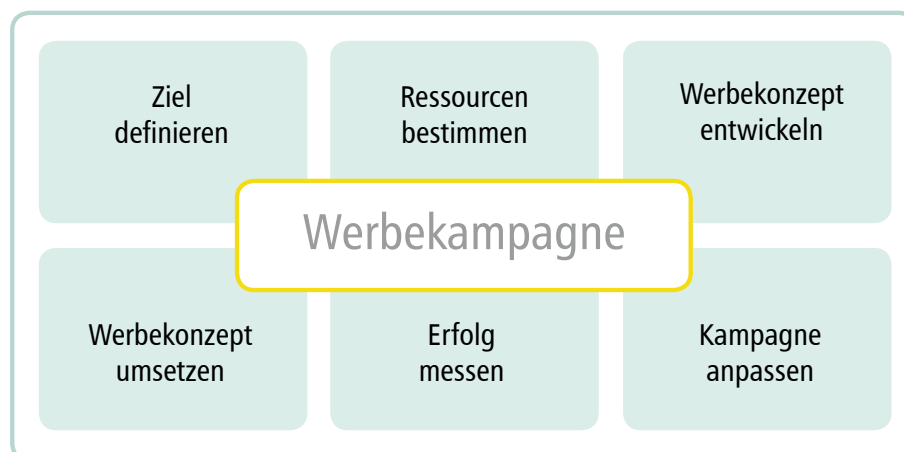


Abbildung 11: Angebotsentwicklung

ZIEL DEFINIEREN:

- Welches konkrete Ziel soll durch die Kampagne erreicht werden?
- Gibt es mehrere Ziele? Welches Ziel hat Priorität? Gibt es Zielkonflikte?



PRAXISTIPP

Ihre Werbekampagne braucht ein smartes Ziel – Formulieren Sie Ihr Ziel spezifisch, messbar, attraktiv, realistisch, terminiert. Oftmals ergibt sich das Ziel aus der Angebotskalkulation, indem eine bestimmte Mindestteilnehmerzahl erreicht werden muss. Denken Sie jedoch nicht nur in absoluten Zahlen, sondern auch daran, durch die Werbekampagne die passenden Teilnehmerinnen und Teilnehmer für Ihr Bildungsangebot zu gewinnen.

RESSOURCEN BESTIMMEN:

- Welches Budget steht für die Werbekampagne zur Verfügung?
- Wie viel Geld und Zeit kann investiert werden?
- Auf welche technische Infrastruktur und welches Know-how im eigenen Team kann zurückgegriffen werden?
- Welche Leistungen können im eigenen Team erbracht werden? Welche Leistungen werden ausgelagert?



PRAXISTIPP

Make or Buy – selber machen oder extern vergeben? Es ist verlockend, die spätere Umsetzung des Werbekonzepts Profis zu überlassen, die Flyer und Broschüren gestalten, Anzeigen designen, eine Social-Media-Strategie entwickeln und Filme umsetzen. Dennoch befreit Sie eine Fremdvergabe nicht von der Strategieentwicklung. Sie stehen in der Verantwortung, die Agentur mit den nötigen Informationen zu versorgen. Sie und Ihr Gefühl für die Zielgruppe sind der Kompass aller externen Aktivitäten.

WERBEKONZEPT ENTWICKELN:

- Was ist die zentrale Werbebotschaft?
- Über welche Kommunikationskanäle wird die Zielgruppe erreicht?
- Welche Ansprache und welcher Stil passen zur Zielgruppe, zum Angebot und zur Einrichtung?
- Mit welchem Corporate Design möchten Sie arbeiten?



PRAXISTIPP

Seien Sie sorgfältig bei der Formulierung der zentralen Werbebotschaft – Sie werden diese Botschaft in allen Werbemitteln nutzen. Gehen Sie vom Alleinstellungsmerkmal Ihres Angebots aus, bringen Sie Ihr Wissen um den Bedarf und die Bedürfnisse Ihrer Zielgruppe ein. Versetzen Sie sich in die Rolle Ihrer Zielgruppe: Wie möchten Sie angesprochen werden? Wodurch fühlen Sie sich verstanden? Entwickeln Sie ein Design für Ihre Vermarktung. Welche Bilder wollen Sie nutzen? Welche Formen und Farben unterstützen Ihre Werbebotschaft?



PRAXISTIPP

Setzen Sie Prioritäten in Ihrer Cross-Media-Strategie – für welchen Kanal wollen Sie die meiste Energie aufwenden? Welche anderen Kanäle können unterstützend wirken? Wenn Sie eine sehr onlineaffine und gut vernetzte Zielgruppe ansprechen, sparen Sie sich die Zeitungsanzeige. Investieren Sie stattdessen Zeit und Kreativität in Social-Media. Recherchieren Sie Gruppen in sozialen Netzwerken. Gestalten Sie bewusst Anlässe, um die Zielgruppe online auf Ihr Angebot aufmerksam zu machen. Wie wäre es beispielsweise mit einem einführenden Webinar, das Lust auf mehr macht?

WERBEKONZEPT UMSETZEN:

- Über welche Werbeträger und Werbemittel wird die Zielgruppe erreicht?
- Ist die zentrale Werbebotschaft in allen Werbemitteln herausgestellt?
- Ergänzen und verstärken sich die Werbemittel gegenseitig?



PRAXISTIPP

Jetzt wird es endlich bunt ... oder klassisch zurückhaltend – das hängt ganz von Ihrem Werbekonzept ab. Achten Sie darauf, ein authentisches Bild Ihres Angebots zu zeichnen, vermeiden Sie Übertreibungen. Versprechen Sie nichts, was das Bildungsangebot nicht halten kann. Sprechen Sie bewusst Kopf und Herz Ihrer Zielgruppe an. Achten Sie auf ein ausgewogenes Verhältnis von Information und Emotion in der Gestaltung Ihrer Werbemittel.

ERFOLG MESSEN:

Alle Flyer sind gedruckt und verteilt, die geplante Anzeige ist im Fachmagazin erschienen, die Webseite zum neuen Weiterbildungsangebot ist online – die Werbekampagne ist damit nicht beendet. Nun geht es darum zu ergründen, ob die Kampagne erfolgreich war. Gradmesser ist das am Anfang festgelegte Ziel.

- Wurde das festgelegte Ziel erreicht?
- Anhand welcher weiteren Kriterien wird Erfolg gemessen?
- Wie viele Anfragen gab es zu welcher Zeit während der Kampagne? Was war Anlass für die Anfragen?
- Wie viele der Anfragen mündeten in Anmeldungen?
- Welche Reaktionen gab es zu Elementen der Kampagne von Seiten der Zielgruppe?



PRAXISTIPP

Überlegen Sie bereits bei der Kampagnenplanung, wie Sie den Erfolg messen können. Binden Sie beispielsweise in Ihr Online-Anmeldeformular die Abfrage ein, wie Teilnehmerinnen und Teilnehmer auf Ihr Weiterbildungsangebot aufmerksam geworden sind. Wenn Sie Interessentinnen und Interessenten beraten, finden Sie heraus, wie Ihre Werbebotschaft verstanden wurde. Nutzen Sie eine Landingpage – anhand der Klickzahlen sehen Sie schwarz auf weiß, wie viele Interessierte durch die Werbekampagne den Weg zu Ihrem Weiterbildungsangebot gefunden haben. Diskutieren und reflektieren Sie die Ergebnisse im Team.

KAMPAGNE ANPASSEN

- Was hat gut funktioniert? Warum? Ist dieser Erfolg in gleicher Weise wiederholbar? Wie kann auf dem Erfolg aufgebaut werden?
- Was hat nicht funktioniert? Warum? War die Idee schlecht oder lag es an anderen Faktoren? Können diese Faktoren positiv beeinflusst werden?



PRAXISTIPP

Weiterbildungsangebote sind von Natur aus einmalig – Werbekampagnen sollten ebenso individuell sein. Sie waren mit einer Verteilerliste besonders erfolgreich? Verlassen Sie sich nicht darauf, dass Erfolg wiederholbar ist. Spüren Sie Verbesserungspotenziale auf – geben Sie sich nicht mit einem guten Status quo zufrieden.

ERPROBUNG

Bevor ein Weiterbildungsangebot implementiert wird, sollten einzelne Lerneinheiten bzw. Module erprobt werden. Das Feedback der Teilnehmerinnen und Teilnehmer sowie die Erkenntnisse der Lehrenden und Bildungsmanager regen Korrekturen an, die zu einem späteren Zeitpunkt deutlich aufwändiger und teurer zu realisieren wären. Aus der Perspektive des Bildungsmarketings sollte die Erprobung dazu genutzt werden, wesentliche Hypothesen aus der Bedarfs- und Zielgruppenanalyse sowie aus der Markt- und Wettbewerbsanalyse zu überprüfen.

- Ist das Alleinstellungsmerkmal des Weiterbildungsangebots für die Zielgruppe tatsächlich relevant?
- Werden der Bedarf der Zielgruppe und die Bedürfnisse der Teilnehmerinnen und Teilnehmer durch das Weiterbildungsangebot beantwortet?
- Mit welchem Wettbewerber haben die Teilnehmerinnen und Teilnehmer das Weiterbildungsangebot verglichen? Bei welchem anderen Anbieter würden sie eine solche Weiterbildung machen?



PRAXISTIPP

Seien Sie kreativ und erzeugen Sie durch die Erprobung Aufmerksamkeit bei der Zielgruppe. Haben Sie beispielsweise schon einmal über Online-Informationstage nachgedacht? Bitten Sie die Lehrenden, in Videovorträgen Themen und Qualifikationsziele vorzustellen. Schaffen Sie Raum für Diskussion und Feedback durch moderierte Foren und motivierende Fragebögen. Bieten Sie individuelle Beratung an. Nutzen Sie das Potenzial des Formats, um mit der Zielgruppe in Kontakt zu kommen.

IMPLEMENTIERUNG

Das Weiterbildungsangebot ist entwickelt und soll implementiert, also in das Regelangebot übernommen werden. Häufig wechseln an dieser Stelle die Zuständigkeiten. Das Entwicklerteam gibt das Weiterbildungsangebot ab oder andere Personen kommen dazu. Die Verständigungsprozesse zum Weiterbildungsangebot werden

erneut angeregt – umso wichtiger ist daher eine gute Dokumentation zur Orientierung. Das Konzept zum Weiterbildungsangebot muss transparent und für neue Teammitglieder nachvollziehbar sein, die Verantwortlichkeiten klar geregelt.



PRAXISTIPP

Hand aufs Herz: Ist Ihr Konzept so geschrieben, dass eine externe Dozentin oder ein Praxispartner es gern lesen würde? Ist es prägnant, illustrativ und verständlich? Kann ein anderer damit gut weiterarbeiten? Machen Sie sich die Mühe und erarbeiten Sie einen Leitfaden speziell für Lehrende. Stellen Sie die Bedarfe der Zielgruppe dar. Erläutern Sie die Qualifikationsziele. Zeigen Sie den roten Faden in der Struktur der Lerneinheiten und Module auf. Denken Sie daran, dass Dozentinnen und Dozenten auch Markenbotschafter sind und vermitteln Sie das Alleinstellungsmerkmal Ihres Angebots sowie die Haltung Ihrer Einrichtung.

Fazit

Gutes Bildungsmarketing steht nicht im Gegensatz zu didaktisch-pädagogischen Zielen – vielmehr ist es eine Unterstützung zu deren Realisierung. Gutes Bildungsmarketing adaptiert Instrumentarien des klassischen Marketings, übersetzt diese in den pädagogischen Kontext und befördert eine Angebotsentwicklung und Angebotsdurchführung, die sich konsequent an den Bedarfen der Zielgruppen und an den Bedürfnissen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer orientiert.

Gutes Bildungsmarketing begreift Bildungsangebote als Anlass zur Selbstbildung des Menschen und versteht Bildung als besonderes Gut.

Es berücksichtigt, dass die besondere Qualität des Lernens im Zusammenwirken von Impulsgebern und Bildungsnachfragern liegt.

Am Beispiel der Konzeption und Entwicklung von Weiterbildungsangeboten haben wir die Grundzüge des operativen Bildungsmarketings illustriert. Wir haben gezeigt, wie Bildungsmarketing als begleitende Perspektive pädagogische und bildungsplanerische Sichtweisen ergänzt. Fragen, die aus dieser Perspektive heraus gestellt werden, initiieren Reflexionsprozesse und befördern bewusste Entscheidungen.



PRAXISTIPP

Trauen Sie sich und nennen Sie das Kind »Bildungsmarketing« beim Namen. Weichen Sie der Diskussion um Bildungsmarketing an Hochschulen nicht aus. Nehmen Sie Widerstände ernst – es gibt sie aus gutem Grund. Verständigen Sie sich im Team auf eine gemeinsame Haltung zu Bildungsmarketing. Balancieren Sie Perspektiven aus.



LITERATURVERZEICHNIS

- Bruhn, M. (2016): Marketing – Grundlagen für Studium und Praxis. 13. Auflage. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Schöll, I. (2011): Marketing. In: Tippelt, R.; von Hippel, A. (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 5. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wiesner, Knut A.; Sponholz, U. (2007): Dienstleistungsmarketing. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag GmbH.
- Böttcher, W.; Högbe, N.; Neuhaus, J. (2010): Bildungsmarketing. Weinheim: Beltz Verlag.
- Patzak, G.; Rattay, G. (2014): Projektmanagement: Projekte, Projektportfolios, Programme und projektorientierte Unternehmen. Wien: Linde Verlag.
- Nuissl von Rein, E. (2010): Netzworkebildung und Regionalentwicklung. Studienreihe Bildungs- und Wissenschaftsmanagement. Band 12. Münster: Waxmann.

Merkzettel: Meine Ideen zum Thema Bildungsmarketing



MEDIENDIDAKTIK

Potenziale, Szenarien und Formate
der digitalisierten Lehre



Einleitung

Unsere Alltagswelt ist mittlerweile eine digitalisierte Welt. Musik und Filme können wir dank mobilem Internet und mobilen Endgeräten jederzeit und überall streamen. Soziale Netzwerke und Kommunikationstechnologien, wie Videokonferenzsysteme, verbinden Menschen über Ländergrenzen und Kontinente hinweg. Unsere Mobiltelefone kommunizieren mit unserem Kühlschrank. Dank Versandhäusern mit universalem Güterangebot muss theoretisch niemand mehr das Haus verlassen. Die neuen Technologien verändern langfristig unsere Art zu leben und zu arbeiten. Die Digitalisierung der Lehre macht auch vor den Hochschulen nicht halt. Ob in Präsenz- oder Fernstudium, die Integration von digitalen Lehrmaterialien und Lehr- und Lernszenarien in die Hochschullehre bietet Potenziale zur Verbesserung der Lehre. Und dies sowohl in didaktischer als auch studienorganisatorischer Hinsicht. Im Rahmen des Projekts KOSMOS wurde eine Vielzahl an Lernangeboten mit unterschiedlichen digitalen Formaten und Szenarien konzipiert und erprobt. Eine wichtige Lehre konnte aus der Entwicklung und Erprobung gezogen werden: Es gibt keine Patentrezepte, die auf jedes Anliegen übertragen werden können.

Eine umfassende, systematische Darstellung aller möglichen Formate und Kombinationen, aus denen je nach Zielgruppe oder Lernziel ausgewählt werden kann, ist weder möglich noch sinnvoll. Stattdessen bietet sich ein fallbasierter, individueller Ansatz für jedes Bildungsformat an.

Der Beitrag „Mediendidaktik“ geht einer Reihe von Fragestellungen nach. Im Fokus steht die Frage, wie der Einsatz von digitalen Medien und Technologien didaktisch sinnvoll geplant werden kann.

In diesem Beitrag werden:

- die Besonderheiten der digitalisierten Lehre im Vergleich zur Präsenzlehre diskutiert,
- fünf Fragen vorgestellt, die Sie sich vor der Kurskonzeption beantworten sollten,
- die verschiedenen Arbeitsphasen der didaktischen Konzeption überblicksartig skizziert,
- exemplarisch Kursformate vorgestellt, die sich in der Projektpraxis bewährt haben,
- Ihnen Arbeitshilfen bereitgestellt, um Sie bei der didaktischen Planung eigener Lernangebote zu unterstützen.

Begriffe

Die nachfolgenden Definitionen sind als Arbeitsdefinitionen zu verstehen, die in der Wissenschaftlichen Weiterbildung der Universität Rostock genutzt werden.

DIGITALISIERUNG: Digitalisierung kann sowohl die Überführung analoger Informationseinheiten in ein digitales Äquivalent bedeuten als auch die Integration digitalisierter Inhalte in einen analogen Kontext. Im englischen Sprachgebrauch wird dieser Unterschied durch das Begriffspaar »digitization« und »digitalisation« ausgedrückt. Dementsprechend wäre z.B. das Einscannen eines Arbeitsblatts digitization, wohingegen das Einführen eines papierlosen Büros unter digitalisation fällt. Der Fokus dieses Artikels liegt hauptsächlich auf der Integration digitaler Medien in den Lernprozess.

BLENDED-LEARNING: Der Begriff ist vielschichtig und wird auf verschiedene Formen der Kombination von Lernelementen angewendet. So kann Blended-Learning auch innerhalb eines Präsenzseminars realisiert werden, indem z. B. Methoden explorativer Lernszenarien, wie etwa ein Lehrvortrag, mit Methoden problemorientierter Lernszenarien, beispielsweise Gruppenarbeiten, miteinander verbunden werden (mehr dazu im Abschnitt „Großcurriculum“). In der Regel bezeichnet der Begriff „Blended-Learning“ jedoch die Verbindung von Präsenzveranstaltungen und digitalen Komponenten, welche die Präsenzveranstaltung ergänzen und/oder vorbereiten (vgl. Wannemacher 2016, S. 15). In diesem Fall wird zunehmend auch von „Hybrid Learning“ gesprochen.

E-LEARNING: Mit dem Begriff wird ein „vielgestaltiges, gegenständliches und organisatorisches Arrangement von elektronischen bzw. digitalen Medien zum Lernen, virtuellen Lernräumen und ‚Blended-Learning‘ bezeichnet“ (Arnold et al. 2013). Diese Definition schließt also das Vorhandensein von nicht-elektronischen Elementen im Lernarrangement mit ein, legt den Schwerpunkt jedoch auf digitale Medien und Lernräume. Derzeit findet eine Abkehr vom Begriff „E-Learning“ hin zur Beschreibung als „Lernen mit digitalen Medien“ statt (vgl. Kerres 2016; Arnold et al. 2013).

MEDIENDIDAKTIK: Mediendidaktik beinhaltet zunächst die Begriffe „Medien“ und „Didaktik“. Diese Teildisziplin der Bildungswissenschaft beschäftigt sich (grob gesagt) mit Fragen des didaktischen Einsatzes von Medien – sei es Tafel und Kreide, Flipchart oder Tablet – in Lernprozessen. Wie in Geisteswissenschaften nicht unüblich ist keine allgemeingültige Definition der Mediendidaktik anerkannt. Nach Kerres soll in dieser Publikation Mediendidaktik neben der Medienerziehung als ein Teilbereich der Medienpädagogik angesehen werden (Kerres 2013, S. 37f.). Diesem Verständnis folgend, kann Mediendidaktik unter der Frage subsummiert werden, wie die Gestaltung von lernförderlichen Lernangeboten unter Einsatz von Medien erfolgen kann. Dieser Text wird sich dabei auf den Teilbereich der digitalen Medien fokussieren.

Wie können digitale Medien didaktisch sinnvoll in der Lehre eingesetzt werden?

Die Antwort auf die Frage, wie Medien – ob digital oder analog – sinnvoll in der Lehre eingesetzt werden können, ist simpel, aber nicht einfach: Es kommt darauf an. Es kommt an auf:

- die Personen, die mit den Medien lernen sollen (Vorwissen, Lerngewohnheiten),
- die Lehr-/Lernziele, die mit dem Lernangebot erreicht werden sollen,
- die Lerninhalte, die mit Medien transportiert werden sollen,
- die Methode, die gewählt wird, um die Lerninhalte den Lernenden zu präsentieren, damit diese die Lernziele erreichen können,
- die organisatorischen Rahmenbedingungen.

Leider ist es nicht möglich, im Rahmen dieses Textes ein pauschales Geling-Rezept („wenn X erreicht werden soll, dann Medium Y verwenden“) oder auch nur eine umfassende Sammlung an Faustregeln aufzustellen. Stattdessen wird dargestellt, mit welchen Arbeitsschritten oder Methoden sich auf individueller Fallbasis der Fragestellung angenähert werden kann.

Grob skizziert, erfolgt die mediendidaktische Konzeption eines Lernangebotes nach folgendem Schema:

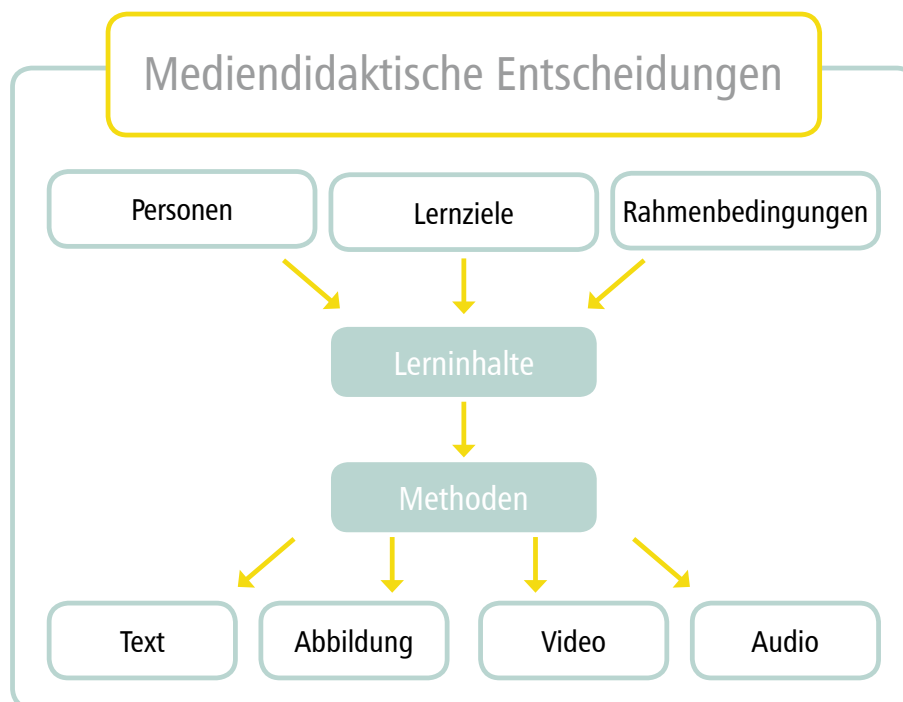


Abbildung 12: Schematischer Ablauf mediendidaktischer Entscheidungen

Nachdem formuliert wurde, welche Personen(gruppen) welche Lernziele erreichen sollen (und die begleitenden Rahmenbedingungen des Lernangebots), werden die Inhalte festgelegt, die dafür notwendig sind.

Anschließend wird ein Weg (Lernszenario) gewählt, mit dem die Lernenden die Lernziele erreichen können. Erst danach werden Entscheidungen über die dafür notwendigen oder geeigneten Medien getroffen.

EXKURS: LERNWIRKSAMKEIT ANALOGE VS. DIGITALE MEDIEN

Von Bildungsforschern oder Bildungspraktikern werden gerne Studien eingefordert, mit denen die höhere Wirksamkeit des Einsatzes von digitalen Medien gegenüber tradierten Lernformen nachgewiesen werden sollen. Derartige Wirksamkeitsstudien sind aus zwei Gründen problematisch: der Faktor „Lernende“ und die Konstellation „Labor vs. Feld“. Die Lernpsychologie erforscht unter kontrollierten Laborbedingungen kognitive Prozesse und mag in der Lage sein, kleinste zeitliche Abweichungen in der kognitiven Verarbeitung zwischen dem Einsatz von roter vs. blauer Schriftfarbe in einer Power-Point-Folie nachzuweisen. Die Generalisierung derartiger Aussagen über den prinzipiellen Einsatz von digitalen vs. analogen Medien in allen Arten von Lernangeboten ist mit Vorsicht zu genießen. Mediendidaktik möchte Aussagen über einen didaktisch begründeten Einsatz von Medien im Feld treffen und hierbei ist ein wichtiger Partner im Lernprozess – die Lernenden – nicht unter Laborbedingungen aktiv, sondern in seinem jeweils eigenen Mikrokosmos. Mit all den Auswirkungen, die dies auf Motivation, Konzentration und Verarbeitungstiefe haben kann.

Wir empfehlen daher einen Gestaltungsansatz, der sowohl die Rahmenbedingungen eines Lernangebots, die Zielgruppe und deren Lernziele als auch die Lehrenden und deren Lehrziele einbezieht. Eine individuelle Lösung ist somit einem formalistischen Ansatz vorzuziehen. Die Frage lautet daher:

„Wie können im konkreten Bildungsangebot x, welches sich an die Zielgruppe y richtet, um den Bildungsbedarf z zu bedienen, (digitale) Medien didaktisch sinnvoll eingesetzt werden?“

BESONDERHEITEN DER DIGITALISIERTEN LEHRE

Um einen geeigneten Mix aus digitalen und analogen Elementen in einem Lernangebot zu finden, kann es hilfreich sein, sich zunächst die Besonderheiten und Stärken der beiden vor Augen zu führen. In einem Lernszenario können diese dann bewusst eingesetzt werden, um Herausforderungen, die z.B. durch die Zielgruppe

oder Rahmenbedingungen gesetzt werden (etwa eine stark räumlich verteilte Teilnehmerschaft), auszugleichen (durch z.B. einen verstärkten Einsatz von Webinaren, um weite Anreisen zu vermeiden).

Merkmale der Präsenzlehre sind in der Regel die örtliche und zeitliche Gebundenheit der Lehr- und Lernsituation: Lehrende und Lernenden befinden sich zur selben Zeit physisch am selben Ort. Vorteile hierbei sind neben der ganzheitlichen und unmittelbaren Kommunikation auch eine meist hohe soziale Integration der Lerngruppen. In Vorlesungen oder vortragsbasierten Seminaren sind jedoch Lernweg und Lerntempo meist durch den Lehrenden determiniert. Alle Teilnehmenden müssen im selben Tempo in derselben Reihenfolge durch dieselben Lerninhalte. Der Großteil der Gruppe wird daher entweder unter- oder überfordert sein und muss sich womöglich durch für sie bzw. ihn redundante Lerninhalte arbeiten.

Der Einsatz von digitalen Medien im Lernangebot öffnet Möglichkeiten der örtlichen und zeitlichen Flexibilisierung. Lernende können den Lernweg und das Lerntempo bestimmen, welches ihren jeweiligen Bedürfnissen entspricht. Im Gegensatz zu einer Live-Vorlesung können sie zwar in einem Lehrvideo nicht sofort Nachfragen an den Lehrenden stellen, dafür aber schwierige Passagen pausieren oder erneut abspielen. Diese Lernenden-Orientierung ist eine der großen Stärken des Einsatzes von digitalen Lehr- und Lernmaterialien. Auf der anderen Seite ist der Lernende vor seinem Bildschirm zunächst isoliert. In virtuellen Lernräumen ist es schwieriger, Gruppenbildungsprozesse anzuregen und auf die soziale Einbindung aller Lernenden einer Gruppe zu achten. Auch erfordert die Planung eines Lernszenarios, welches teilweise oder überwiegend digitalisiert werden soll, eine sehr umfassende und antizipierende Didaktik. Anders als in einem Präsenzseminar kann der Lehrende nicht spontan die Lehrsituation den Anforderungen der Teilnehmenden anpassen. Von Lehrenden erfordert der Einsatz digitaler Lernformate oder -medien eine gewisse mediendidaktische Kompetenz, um sinnvolle didaktische Entscheidungen treffen zu können. Den Lernenden wiederum wird neben einer gewissen Kompetenz in der Nutzung von digitalen Medien auch ein großes Maß an Selbstlernkompetenz abverlangt, um in den stärker lernerzentrierten Angeboten navigieren zu können.

DIGITALE MEDIEN ALS UNTERSTÜTZUNG IN SELBSTSTUDIUM UND INTERAKTION

Um sich der Frage weiter anzunähern, wie digitale Medien sinnvoll eingesetzt werden können, soll zunächst der Lernprozess in didaktischer Hinsicht näher betrachtet werden. Zu diesem Zweck bietet sich die Unterscheidung nach zwei Dimensionen an. Auf der einen Seite steht die dominante Aktivität der Lernenden – Aufnahme und Verarbeitung von Informationen (Input) oder Transfer- bzw. Anwendungsleistungen (Output). Auf der anderen Seite steht der Auseinandersetzungsgegenstand der Lernenden – Lernmaterialien (Selbststudium) oder andere Lernende bzw. Lehrende (Interaktion).

Folgend sind mögliche Kombinationen zwischen diesen zwei Dimensionen und konkrete Beispiele (digital und analog) zusammengestellt.

Bei der Kursgestaltung kann diese Übersicht im Hinterkopf behalten werden, wenn es darum geht, die didaktisch sinnvollen Medien für die Aufbereitung der Lerninhalte auszuwählen.

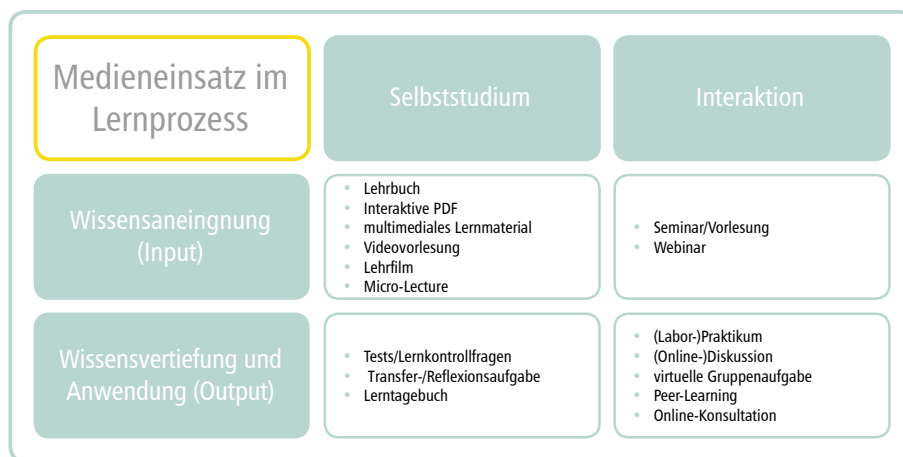


Abbildung 13: Medieneinsatz im Lernprozess

Im Projekt KOSMOS wurden bei der Auswahl der geeigneten technologischen Lösungen gute Erfahrungen damit gemacht, zwischen Medientypen und Formaten zu unterscheiden, die entweder Interaktionen unterstützen oder Wissensinhalte präsentieren. Nachfolgend sind die gängigsten wissensgebenden und interaktiven Formate genannt:

INTERAKTIVE FORMATE

- forenbasierte Online-Diskussion
- Wiki
- virtuelle Kleingruppenarbeit
- Webinar
- virtuelle Sprechstunde/Konsultation

WISSENSGEBENDE FORMATE UND MEDIEN:

- Text
- Hypertext
- Glossar
- (interaktive) Grafik
- Hörtext
- Animation/interaktive Schemata
- Vorlesungs- oder Seminaraufzeichnung
- Webinaraufzeichnung
- Studiovortrag
- Lehrfilm
- Microlecture

Die Einsatzmöglichkeiten von digitalen Medien für das Selbststudium liegen auf der Hand: Statt eines analogen Medienträgers, wie Bücher oder Zeitschriften werden die Informationen in digitaler Form dargeboten. Lehrfilme, digitale Texte und Vorlesungsaufzeichnungen sind gängige Formen wissensgebender digitaler Formate. Auch die Wissensvertiefung kann im Selbststudium digital unterstützt werden. Lerntest mit automatisch generiertem Feedback oder vertiefenden Lernhinweisen können genutzt werden, um den Lernenden Rückmeldung zu ihrem Verständnis oder Transferleistungen zu geben.

Eine Vielzahl der analogen Lehr- und Lernformen bzw. -materialien finden digitalisierte Gegenstücke, welche entweder gleiche Funktionen erfüllen können (wie z.B. die PDF-Datei eines Manuskripts) oder darüber hinaus eine funktionale Verbesserung mit sich bringen. Im Beispiel sei hier eine interaktive PDF genannt, welche eine Suchfunktion, Weblinks oder eingebettete Lehrvideos enthält.

POTENZIALE DIGITALER FORMATE UND MEDIEN

Digitalisierte Lerntechnologien können aber noch wesentlich mehr als bekannte, analoge Medien ersetzen und in ihrer Funktionalität erweitern. Die Potenziale digitaler Lernmaterialien basieren auf zwei zentralen Eigenschaften: der Vervielfältigbarkeit und der Übertragbarkeit im Datennetz.

Die Vervielfältigbarkeit ohne zusätzlichen Materialverbrauch oder Kosten ermöglicht es, Lerninhalte einer großen Gruppe an Personen zugänglich zu machen. Zu-

dem lassen sich Kopien der Lernmaterialien in mehreren Lernangeboten einsetzen, sofern bei der Materialerstellung auf inhaltliche Geschlossenheit (z.B. keine Verweise auf andere Abschnitte oder Kapitel in einer Lehrvideoreihe) und neutrale Titel und Gliederungen (Lücken in der Nummerierung verunsichern die Lernenden) geachtet wird.

Wenngleich die Erstellung von digitalisiertem Lernmaterial anfänglich mit einem beträchtlichen Zeitaufwand verbunden ist, lassen sie sich für darauffolgende Kurse meist unkompliziert und zeitsparend kopieren und anpassen. Hierbei spielt auch der Aktualisierungsaufwand des Lerninhalts eine entscheidende Rolle. Je häufiger inhaltliche Aktualisierungen notwendig sind, desto weniger aufwändige Technologie sollte eingesetzt werden (z.B. Text gegenüber Lehrfilmen).

Die Übertragbarkeit von digitalisierten Lernmaterialien bzw. der Einsatz von Lerntechnologien haben einen weiteren entscheidenden Vorteil gegenüber analogen Lernformen: Sie ermöglichen einer größeren Gruppe an Personen die Teilhabe am Bildungsangebot. Ist für ein Seminar die gleichzeitige Teilnahme der Lernenden und Lehrenden an einem konkreten Ort notwendig, so kann z.B. per Videokonferenzsoftware auch örtlich verteilten Lernenden ermöglicht werden, am Online-Seminar (auch: Webinar) teilzunehmen. Die Aufzeichnung des Online-Seminars und die spätere Bereitstellung, z.B. als Lernvideo, wiederum ermöglicht es auch Lernenden, die nicht an der synchronen Veranstaltung teilnehmen konnten, diese zumindest nachzuarbeiten.

Welche Fragen sollten vor der Kurskonzeption gestellt werden?

Bevor Sie mit der Konzeption eines digitalen Lehrmaterials oder eines ganzen Online-Kurses beginnen, sollten Sie eine Reihe von Fragen für sich beantworten.

1. Was erhoffen Sie sich von Ihrem Vorhaben?

Als Erstes sollten Sie für sich klären, aus welchen Gründen und zu welchem Zweck Sie ein Lernangebot ganz oder teilweise digitalisieren wollen. Gravierende Zeiteinsparungen werden sich in der Regel nicht mit digitalisierten Lehr- und Lernangeboten realisieren lassen, da sowohl die Erstellung von Lehrmaterial als auch die Online-Betreuung der Lernenden sehr viel Zeit in Anspruch nehmen werden.

Gut geeignet sind (teil-)digitalisierte Lehr- und Lernszenarien, um die Wissenserarbeitung im Selbststudium zu unterstützen und den Lernenden Übungs- und Feedbackmöglichkeiten zu geben. Somit kann die Kontaktzeit mit den Lernenden für Wissensvertiefung und Austausch genutzt werden. Bei räumlich verteilten Teilnehmergruppen kann durch Kommunikationstools wie Foren oder Videokonferenzsoftware die Zusammenarbeit und Diskussion der Lernenden unterstützt werden.

2. Für wen entwickeln Sie das Angebot und was wissen Sie über diese Personen(gruppen)?

Ihre Anforderungen an das Lernangebot sind nur eine Seite der Medaille. Die Lernenden sind als wesentlicher Bestandteil des Lernprozesses ein großer Faktor, der über den sinnvollen Einsatz von digitalisierten Lernmaterialien und -szenarien mitbestimmt. Greifen Sie auf die Daten der Zielgruppen- und Bedarfsanalyse zurück, um auf Eigenheiten und Bedarfe der zukünftigen Lernenden einzugehen. Haben Sie es mit einer weitestgehend homogenen Gruppe zu tun oder muss das Lernangebot unterschiedlichen Wissensniveaus gerecht werden? Kann davon ausgegangen werden, dass alle Teilnehmenden ein ähnliches Verständnis der zugrundeliegenden Begriffe und Theorien aufweisen oder haben Sie es womöglich mit Lernenden aus unterschiedlichen Studienrichtungen zu tun? Je heterogener ihre Zielgruppe in entscheidenden Kategorien ist, desto mehr müssen Sie unterschiedliche Lernwege und Niveaus anbieten, um den Lernenden ein passgenaues Lernangebot zu bieten.



Als Faustregeln für eine höhere Zielgruppenpassung haben sich folgende didaktische Elemente bewährt: Bei einer Zielgruppe mit sehr heterogenen Wissensständen können diagnostische Eingangstests mit Lernwegempfehlung helfen, jedem Lernenden das für sie oder ihn relevante Lernmaterial bereitzustellen. Eine übersichtliche Strukturierung von grundlegenden und weiterführenden Inhalten hilft den Lernenden, das für ihr Vorwissen entsprechende neue Material zu identifizieren. Bei Zielgruppen, die zudem aus verschiedenen Fachkulturen stammen, sind Glossare von besonderer Bedeutung. So können Unterschiede im Begriffsverständnis adressiert werden. Die Art der Wissensvermittlung und die Testformen können an die Gewohnheiten der Zielgruppen angepasst werden, soweit dies im Einklang mit den angestrebten Lernergebnissen ist. Ist im Vorhinein bekannt, dass die Lernenden nur über sehr knappe Zeitressourcen verfügen, so können visuelle Orientierungshilfen und ein strukturiertes Layout die Orientierung im Material unterstützen. Zusammenfassungen präsentieren die Kernaussagen eines Textes in komprimierter Form und Inhaltsbeschreibungen ermöglichen ein Abwägen, ob das Bearbeiten des Lernmaterials zum Erreichen des Lernziels notwendig ist.

3. Was sollen die Teilnehmenden am Ende der Maßnahme können oder wissen?

Wie bei jedem gelungenen Lernangebot müssen Sie die Lernziele der Teilnehmenden definieren, um anschließend die den Lernzielen und Lerninhalten angemessene Methoden der Vermittlung auszuwählen. Vergewissern Sie sich, welche Art von Output die Lernenden im Anschluss an das Lernangebot leisten sollen. Sind es Fakten und Zahlen, die reproduziert werden sollen? Sollen die Lernenden bestimmte Routinen durchführen können? Oder liegt das Lernziel in der Bewertung von Fallbeispielen? Unterschiedliche Lernziele erfordern unterschiedliche Methoden der Vermittlung und des Assessments.

4. Welche Erfahrungen haben Sie selbst in der Nutzung digitaler Medien?

Bevor Sie entscheiden, ob und welche Technologien Sie einsetzen möchten, überprüfen Sie, wie es um Ihre eigene Medienkompetenz bestellt ist.

Können Sie die Zeit und Energie investieren, sich mit einer neuen Technologie vertraut zu machen? Selbst wenn die Medienproduktion und die Erstellung des Lernangebotes möglicherweise an Dritte ausgelagert werden kann, so ist es unverzichtbar, dass die bzw. der Fachverantwortliche in Grundzügen über die Möglichkeiten und Eigenheiten einer Technologie informiert ist, um begründete Entscheidungen über deren Einsatz im Lernangebot treffen zu können.

5. Wie hoch ist der Aktualisierungsbedarf der Inhalte?

Je aufwändiger die Produktion der Lernmaterialien ist, desto mehr sollte darauf geachtet werden, dass die Lerninhalte eine gewisse Beständigkeit haben, bevor sie der Aktualisierung bedürfen. Überblicke über Fachdisziplinen, allgemeine Definitionen und Theorien eignen sich gut, um auch in komplexeren Medien, wie Grafiken und Hörtexte bzw. Lernvideos, dargestellt zu werden. Bei häufigem Aktualisierungsbedarf eignen sich eher digitale Texte oder die Verlagerung in Präsenzen.



PRAXISTIPP

Aktualisierungsbedarf

Als Richtwert können Sie sich z.B. fragen, ob das Lernmaterial ohne gravierende Änderungen auch in fünf Jahren noch inhaltlich relevant sein wird.

Stellen Sie sich diese Frage nach der Halbwertszeit der Lerninhalte nicht nur für den gesamten Kurs, sondern für jedes einzelne Lernmaterial, das Sie entwickeln wollen. Sinnvoll ist es bei technisch aufwändigen Formaten, wie z.B. Lernvideos, diese in relativ kleine Einheiten zu untergliedern (Richtwert: sechs Minuten, diese entspricht auch der Aufmerksamkeitsspanne der meisten Lernenden), damit bei Bedarf immer nur kleine Abschnitte erneuert oder ausgetauscht werden müssen. Es ist ärgerlich, ein 20minütiges Video nicht mehr einsetzen zu können, wenn lediglich zehn Sekunden Information überholt sind.



CHECKLISTE

- Was erhoffen Sie sich von Ihrem Vorhaben?
- Für wen entwickeln Sie das Angebot und was wissen Sie über diese Personen(gruppen)?
- Was sollen die Teilnehmenden am Ende der Maßnahme können oder wissen?
- Welche Erfahrungen haben Sie selbst in der Nutzung digitaler Medien?
- Wie hoch ist der Aktualisierungsbedarf der Inhalte?

Welche Arbeitsschritte sind für die mediendidaktische Konzeption von Lernszenarien empfehlenswert?

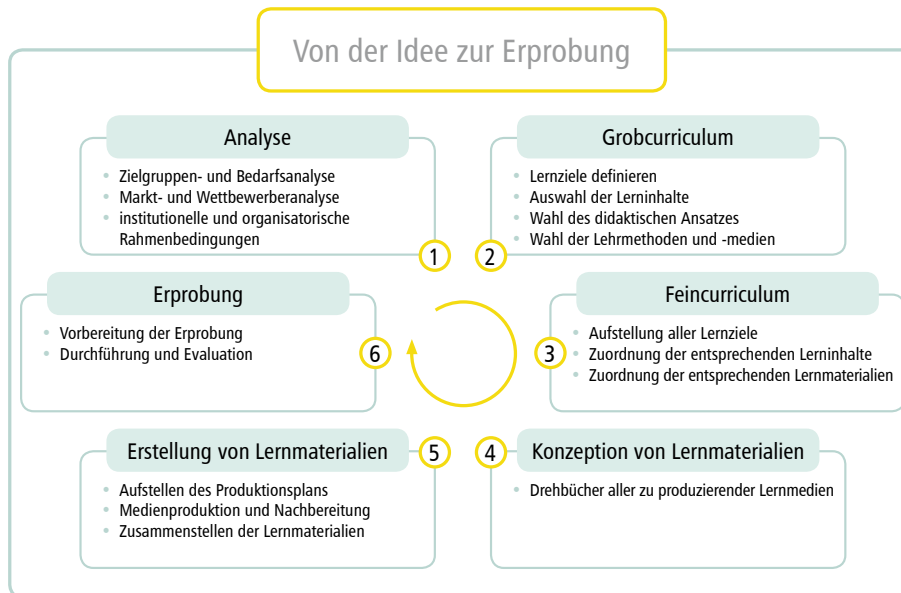


Abbildung 14: Phasenablauf: Von der Idee zur Erprobung

Die Arbeitsschritte der didaktischen Konzeption von digitalen Lehr- und Lernszenarien unterscheiden sich nicht grundlegend von der Angebotskonzeption bedarfsorientierter Weiterbildungsangebote, wie sie zuvor dargestellt wurde.

ANALYSE

In der Analysephase geht es darum, alle relevanten Daten zusammenzutragen, welche Einfluss auf die didaktischen Entscheidungen haben. Dazu gehören in erster Linie die zukünftige Zielgruppe des Lernangebots und deren antizipierte Bedarfe. Als Datenquellen kann auf die Methoden zurückgegriffen werden, die bereits im Abschnitt zur Bildungsbedarfsanalyse dargestellt wurden.

Übliche Kriterien, nach denen die Zielgruppe betrachtet werden kann, sind soziodemografische Daten wie Alter, Geschlecht, geografische oder kulturelle Herkunft oder

bildungsbiografische Daten, wie Art und Niveau der Vorbildung oder ggf. (berufliche) Tätigkeit.

Gelungene Lernszenarien, ob digital oder analog, knüpfen an vorhandenes Wissen an und arbeiten mit (realen) Fallbeispielen oder Aufgabenstellungen, die für die Lernenden Relevanz besitzen.

Faktoren, die das Lernangebot beeinflussen, sind weiterhin Wissensstand, Fachkultur oder fachspezifische Lerngewohnheiten, verfügbare Zeitressourcen, Lernziele sowie das Ausmaß an (Selbst-)Lern- und Medienkompetenz. Zudem ist es notwendig auszumachen, ob diese Merkmale in den Gruppen eher homogen vorhanden sind oder auf eine größere Heterogenität Rücksicht genommen werden muss.



CHECKLISTE

Heterogenität/Homogenität der Zielgruppe in Bezug auf die folgenden Kriterien:

- fachlicher Wissensstand
- Fachkultur/Lerngewohnheiten
- ggf. berufliche Tätigkeit
- Zeitressourcen
- Lernziele
- Medienkompetenz
- Motivation
- Eigenverantwortliches Arbeiten/Umgang mit Freiheitsgraden

In die Analysephase gehört zudem die Formulierung des Bildungsbedarfs, also der Lücke zwischen Anforderungen des (Arbeits-)Markts und den aktuellen Fertigkeiten und Kenntnissen der Zielgruppe, die es mit dem Lernangebot zu überbrücken gilt.

Neben den inhaltlichen und methodischen Anforderungen, deren Grundstein jeweils in der Analysephase gelegt wird, müssen auch organisatorische Rahmenbedingungen abgesteckt werden. Dazu gehören rechtliche und institutionelle Gegebenheiten, die es bei der Angebotskonzeption zu berücksichtigen gilt. Bei der Planung von Studiengängen sind dies z.B. Fragen der Anrechnung und Anerkennung oder Akkreditierung.

GROBCURRICULUM (PROJEKTSTECKBRIEF)

Sobald alle relevanten Informationen in der Analysephase zusammengetragen und gesichtet wurden, wird auf deren Basis die grundlegende Konzeption des Lernangebots vorgenommen. Es hat sich als hilfreich erwiesen, die Ergebnisse der Grobplanung in einem Projektsteckbrief zusammenzufassen.

Projektsteckbrief	
Organisatorische Verankerung des Kurses	• [In welcher Fakultät oder Einrichtung ist der Kurs angesiedelt?]
Anlass/ Bedarf	• [Erläutern Sie den Bildungsbedarf, den der Kurs abdecken soll.]
Zielstellung des Kurses	• [Beschreiben Sie das Richtziel des Kurses]
Zielgruppen	• [Identifizieren Sie die relevanten Zielgruppen und beschreiben Sie diese in Hinblick auf relevante Kriterien für das didaktische Konzept]
Voraussetzungen	• [Formulieren Sie Voraussetzungen für eine erfolgreiche Kursteilnahme. Welche Wissensstände setzen Sie voraus?]
Inhalte des Kurses	• [Listen Sie die geplanten Teilgebiete/-bereiche des Kurses auf.]
Didaktisches Arrangement	• [Für welches didaktische Arrangement wurde sich entschieden und warum?]
Aufbau des Kurses	• [Wie werden die Lernenden sich durch den Kurs bewegen? Gibt es Unterschiede für die verschiedenen Zielgruppen?]
Lehrmaterialien	• [Welche Lehrmaterialien sollen eingesetzt werden? Erläutern Sie dabei den geplanten Einsatz der Lehrmedien (z.B. Text, Videos, Animationen)]
Studierbarkeit	• [Treffen Sie Aussagen zur Dauer des Kurses, zum Zeitaufwand der Lernenden sowie ggf. zur Taktung des Kurses]
Lehrende/Tutoren	• [Wer ist für Inhalt bzw. Betreuung zuständig]

Abbildung 15: Projektsteckbrief (Grobcurriculum)

Entsprechend der Vorüberlegungen und der Ergebnisse der Analysephase formulieren Sie das Richtziel des Kursangebots und den Bildungsbedarf, den das Angebot deckt. Wie zuvor dargestellt wurde, ist das Richtziel eine eher abstrakte Formulierung, die Sie in dieser Arbeitsphase mit weiteren Grobzielen unterfüttern. Grobziele beschreiben konkrete Fertigkeiten und Kenntnisse, wel-

che die Lernenden nach dem Absolvieren des Angebots besitzen sollten. In diesem Zuge tragen Sie alle Themenfelder und Inhalte zusammen, die die Lernenden benötigen werden (haben Sie hier einen Blick auf die Zielgruppenbeschreibungen), um diese Grobziele zu erreichen. Aus diesen Überlegungen entwickelt sich der grundlegende Aufbau des Kurses.



PRAXISTIPP

Formulierung von Lernergebnissen

An diesem Punkt der Überlegungen genügt es fürs erste, das Richtziel des gesamten Lernangebots zu formulieren. Ein Richtziel beschreibt in einem Satz, was ein Lernender nach erfolgreichem Abschluss des Lernangebots vollbringen kann, ist also noch eher abstrakt. In der weiteren Planung des Lernangebots schlüsseln Sie zunächst das Richtziel in Grobziele auf, welche in Form von Kenntnissen und Fertigkeiten formuliert sind, um anschließend das Lernergebnis für jede Lerneinheit (Feinziele) zu beschreiben.

Im Zuge des Bologna-Prozesses haben verschiedene Hochschulen Handreichungen für die Lehrenden entwickelt, um diesen die Formulierung von Kompetenzen zu erleichtern.

Als erste Orientierung können Sie dazu auf die Taxonomie der Kompetenzen nach Bloom zurückgreifen, auch wenn diese nicht ganz unumstritten ist. Im Bereich der kognitiven Kompetenzen werden hierbei in einer Hierarchie zwischen folgenden Stufen unterschieden:

Für die Formulierung der Lernergebnisse kann es trotz der Kritik an dieser Taxonomie hilfreich sein, die Grob- und Feinziele vor diesem Hintergrund zu beschreiben. Als Faustregel lässt sich festhalten: je höher auf dieser Pyramide die Kompetenzen verortet sind, desto hilfreicher sind interaktive Lernformen. Je näher zur Basis der Pyramide diese verortet sind, desto mehr gewinnen Selbststudienformate an Bedeutung.

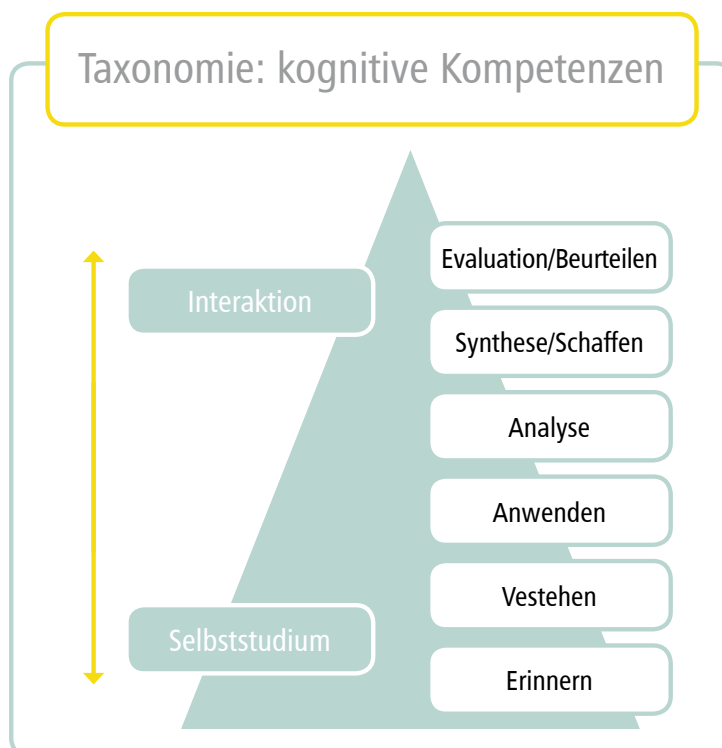


Abbildung 16: Taxonomie der kognitive Kompetenzen

Haben Sie diese Planungsschritte absolviert, werden erste didaktische Entscheidungen getroffen. Lernziele und Lerninhalte legen bestimmte didaktische Arrangements nahe. In seinem Standardwerk zur Mediendidaktik (Kerres 2012) unterscheidet Kerres drei prinzipielle Arten der Herangehensweise:

EXPOSITORISCHE ARRANGEMENTS

Expositorische Arrangements präsentieren Lerninhalte in einer vorgegebenen, stark sequenzierten Folge, in welcher der Lernende relativ wenige Entscheidungsmöglichkeiten über den Verlauf des Lernwegs hat. Aus dem analogen Bereich sind klassische Vorlesungen ein Paradebeispiel für expositorische Szenarien. Im E-Learning Bereich finden sich expositorische Modelle zumeist in einer vorgegebenen Abfolge von aufeinander aufbauenden Themen, welche in sich jeweils aus Inhaltspräsentation und ggf. Übung und Test bestehen. Lernvideos, aber auch Onlinekurse auf Lernplattformen sind zumeist in expositorischer Form aufgearbeitet.

EXPLORATIVE ARRANGEMENTS

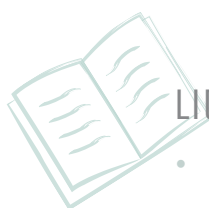
Explorative Arrangements stellen die Lernenden und ihr individuelles Lernbedürfnis in den Mittelpunkt. Der Inhalt wird von ihnen nicht sequenziell bearbeitet, sondern kann i.d.R. über Hypertext erforscht werden. Die hohen Freiheitsgrade für die Lernenden in derartigen Lernangeboten werden oftmals als sehr motivierend und anregend empfunden. Gerade bei Lernenden mit wenig Vorwissen besteht die Gefahr, dass Wissensinhalte isoliert oder unvollständig bleiben. Insbesondere für Personen mit wenigen Kenntnissen über offen gestaltete Lernressourcen kann es zu einer Desorientierung im Lernmaterial kommen. Mit vielfältigen Navigationsmaterialien und Überblicksangeboten kann dem in gewissem Maße entgegengewirkt werden.

PROBLEMORIENTIERTE UND KOOPERATIVE LERNSZENARIEN

Wenn nicht die Vermittlung von Lerninhalten per se im Mittelpunkt des Lernangebots stehen soll, sondern die Erarbeitung komplexer Fähigkeiten, können problemorientierte und kooperative Lernszenarien eingesetzt werden. In derartigen Szenarien nehmen Kooperations- und Kommunikationstools, wie Foren, Chats und Wikis, einen großen Raum ein. Der Betreuungs- und Moderationssaufwand ist bei problemorientierten und kooperativen Szenarien sehr hoch, hat jedoch die allmähliche Übernahme der Verantwortung für den Lernprozess durch die Lernenden zum Ziel. Neben der eigentlichen Bearbeitung der inhaltlichen Aufgabenstellung ist somit auch die Metaebene wichtig, in der der Gruppenprozess und der eigene Lernprozess reflektiert werden.

Skizzieren Sie in groben Zügen den Ablauf des Kurses, gerne unterteilt nach den verschiedenen Zielgruppen, die Sie zuvor identifiziert haben (insbesondere, wenn diese unterschiedliche Lernziele oder Wissensstände haben). Haben Sie dabei ein besonderes Augenmerk darauf, welche Rolle Selbststudium oder Interaktion in den Phasen von Wissensaneignung oder -output haben sollen.

Bis zu dieser Stelle bewegten Sie sich eher im Bereich der allgemeinen Didaktik. Nun werden Sie erste Überlegungen treffen, welche Lehrformate und -medien in dem konkreten Szenario sinnvoll eingesetzt werden können. Hierbei kann die Übersicht der Lehrformen in Selbststudium oder Interaktion herangezogen werden, um eine Idee für kombinierbare Elemente zu erhalten. Überlegen Sie auch, welche bereits vorhandenen Lehrmaterialien Sie einsetzen können oder wo eigene Entwicklungen nötig sind.



LITERATURTIPP

- Kerres, M. (2013). Mediendidaktik: Konzeption und Entwicklung mediengestützter Lernangebote. Walter de Gruyter.
- „Kurzleitfaden: Kompetenzformulierung“ der Universität Würzburg, URL: http://www.ziils.uni-wuerzburg.de/fileadmin/39030000/ZiLS/Material/Kompetenzorientierung/Kurzleitfaden_Kompetenzformulierung.pdf
- „Themendossier Kompetenzorientierte Lehre“ der Universität Freiburg, URL: <https://www.hochschuldidaktik.uni-freiburg.de/dateien/ThemendossierKOLehre>

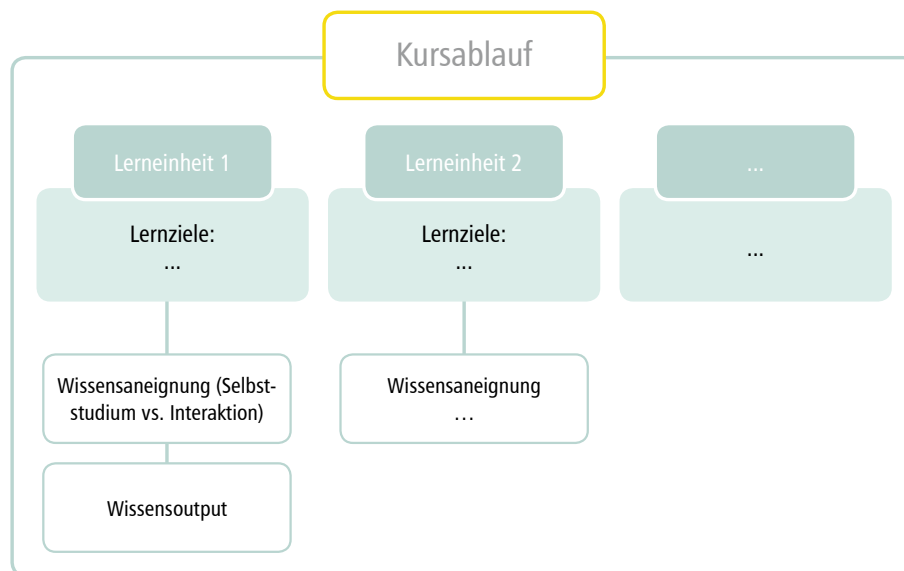


Abbildung 17: Planung von Lerneinheiten

FEINCURRICULUM

Das Feincurriculum überführt das Grobcurriculum in eine umsetzungsfähige Form. Dazu werden alle Lernziele, die zuvor aufgestellt wurden, mit den entsprechenden Lerninhalten und Lernmedien zusammengeführt.

Dazu muss geklärt werden, welche Lernziele im Detail mit den zuvor gewählten Lerninhalten verfolgt werden. Im Feincurriculum wird zudem entschieden, in welcher Reihenfolge die Lerninhalte im Szenario arrangiert werden.



PRAXISSTIPP

Lernergebniszentrierte Planung eines Kurses

Planen Sie die Inhalte eines Kurses ausgehend von den angestrebten Lernergebnissen. Als Tools können Sie dazu z.B. Mindmaps oder eine schlichte tabellarische Übersicht nutzen. Tragen Sie zunächst alle zuvor formulierten Groblernziele zusammen. Diese sollten beschreiben, was Lernende nach Abschluss des Kurses tun können. Fragen Sie sich im zweiten Schritt, wie Sie dieses in einer Übung bzw. einem Test überprüfbar machen (Wissensoutput). Notieren Sie anschließend die Informationen, die die Lernenden benötigen, um die Übung oder den Test erfolgreich zu absolvieren (Wissensinput). So stellen Sie sicher, dass Sie Ihren Kurs inhaltlich nicht überfrachten.

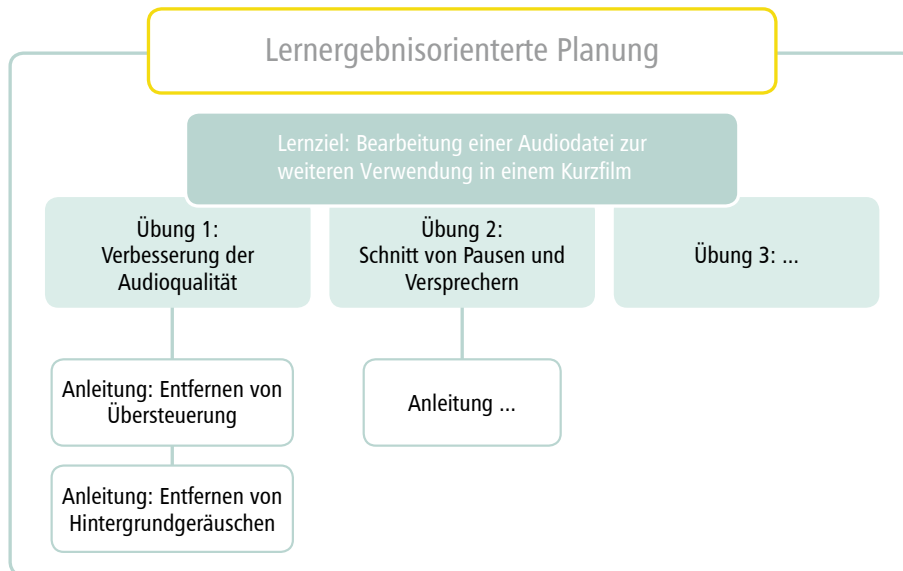


Abbildung 18: Beispiel einer lernergebnisorientierten Planung

Das Ergebnis des Feincurriculums ist eine ausführliche Gliederung mit allen Lerninhalten und Medien sowie deren Verortung im Lernangebot und die didaktischen Beziehungen untereinander.

Ein Ansatz zur didaktischen Organisation bzw. Transformation von Wissen für webbasierte Lernangebote ist das Modell der Webdidaktik (Meder/Swertz).

Demnach ist das zu erwerbende Wissen in Kursen organisiert. Ein Kurs besteht aus einer Reihe an Lerneinheiten (Themen). Diese wiederum enthalten eine Anzahl an Wissensseinheiten (i.d.R. eine Bildschirmseite), welche in bestimmten Wissensarten aufbereitet sind. In jeder Wissensseinheit können verschiedene Medieneinheiten (Text, Bild, Ton) eingesetzt werden.

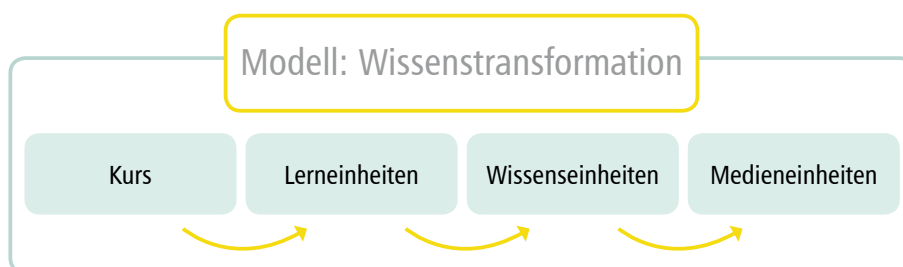


Abbildung 19: Strukturierung von Kursen, Lern- und Wissensseinheiten nach Meder/Swertz



LITERATURTIPP

- Meder, N. (2006). Web-Didaktik: eine neue Didaktik webbasierten, vernetzten Lernens. Bertelsmann.
- Swertz, C. (2004). Didaktisches Design: ein Leitfadens für den Aufbau hypermedialer Lernsysteme mit der Web-Didaktik. Bertelsmann.

Kurse, Lerneinheiten und Wissenseinheiten sind nach didaktischen Modellen organisiert und in Beziehung zueinander gesetzt. Makromodelle beschreiben dabei, wie Lerneinheiten innerhalb eines Kurses zueinander in Bezug stehen. Hierbei kann z.B. zwischen einer induktiven oder einer deduktiven Vorgehensweise gewählt werden. Wenn es um die Planung konkreter Lernmaterialien geht, können auf der Ebene der Wissenseinheiten Mikromodelle herangezogen werden. Sollen Inhalte z.B. ausgehend von Beispielen erarbeitet werden oder von einer Erklärung über Beispiele hin zu einer Anwendung verlaufen? (vgl. Swertz 2004). Unterschätzen Sie nicht die Bedeutung dieser Arbeitsphase, da spätere Änderungen sehr zeit- und arbeitsintensiv werden können.

KONZEPTION UND ERSTELLUNG DER LERNMATERIALIEN

Nach dem Feincurriculum wird ein Produktionsplan für das Lernangebot aufgestellt. Dies können im simpelsten Fall die Einrichtung eines Kurses in einer Lernplattform und das Zusammentragen von vorhandenen Lernmaterialien sein. In der Regel wird jedoch ein gewisses Maß an eigenen Produktionen vonnöten sein.

URHEBERRECHT UND LIZENZMODELLE

Bei der Verwendung von bestehenden Lernmaterialien und der Produktion eigener Inhalte werden Sie schnell vor die Frage nach der Verwendbarkeit fremder Inhalte gestellt.

Nach §52a des Urheberrechtsgesetzes ist es möglich, kleine Teile eines Werks zur Veranschaulichung im Unterricht an Schulen, Hochschulen und nichtgewerblichen Weiterbildungseinrichtungen einem abgegrenzten Kreis von Unterrichtsteilnehmern anzubieten, sofern damit keine kommerziellen Ziele verfolgt werden.

Unterschieden wird nach Medientyp („Textzitat“, „Bildzitat“ und „Musikzitat“) und nach Größe des Auszugs („Großzitat“ = Verwendung des gesamten urheberrechtlich geschützten Werkes, nur in wissenschaftlichen Werken erlaubt - und dem „Kleinzitat“ = Auszug aus einem Werk). Bilder oder Grafiken können immer nur als Ganzes zitiert werden und sind in der Lehre problematischer als Textzitate:

1.) Eine Präsentation im Rahmen der Lehre gilt im Gegensatz zu einem wissenschaftlichen Artikel nicht als „wissenschaftlich“.

2.) Ein Großzitat ist nur durch einen „besonderen Zweck“ gerechtfertigt (keine reine illustrierende Funktion). Außerdem muss auch die Verwendung des individuellen Bilds begründet sein.

Listen Sie vollumfänglich auf, welche Medienelemente (Text, Abbildungen, Test, Videos) produziert werden müssen und strukturieren Sie die Reihenfolge der Erstellung. Gerade bei umfangreicheren Produktionen, womöglich im Bereich Lehrvideos oder Audioformate, ist ein detaillierter Produktionsplan mit Zuständigkeiten, Fristen und nachfolgenden Arbeitsschritten essentiell. Neben einer ungenügenden Abstimmung von Inhalten, Zielgruppe und Methoden liegen im Projektmanagement die größten Stolpersteine beim Einsatz von multimedialen Lernmaterialien. Die Konzeption und Produktion der Lehrmaterialien wird in der Regel ein stark arbeitsteiliger Prozess sein. Es empfiehlt sich die Kombination aus Fachautorin, Medienproduzent und Mediendidaktikerin.

In dieser Phase werden die konkreten Drehbücher für Lehrvideos, Hörtexte oder auch ganze Onlinekurse erstellt. Ziel des Drehbuches ist es, dass jemand, der nicht in der Konzeptionsphase beteiligt war, dennoch die Produktion der einzelnen Medienelemente übernehmen könnte.



Für weiterführende Informationen über die Produktion von Lehrvideos siehe auch folgenden Text in dieser Publikation:

- Harder, Sven: Lehrvideos



PRAXISTIPP

Wir empfehlen folgende Vorgehensweisen:

1. Verwenden Sie selbst erstellte Medien.
2. Verwenden Sie Medien, die einer freien Lizenz unterliegen.
3. Erwerben Sie die Nutzungsrechte käuflich oder
4. lassen Sie sich die Nutzungsrechte (schriftlich!) vom Rechteinhaber einräumen.

FREIE LIZENZMODELLE

„Creative Commons“ ist eine Non-Profit-Organisation, die vorgefertigte Lizenzverträge zur Freigabe urheberrechtlich geschützter Inhalte anbietet. Diese machen transparent, unter welchen Bedingungen der Urheber eines Bilds oder eines Texts seiner Vervielfältigung zustimmt. Der Urheber kann dadurch unter anderem festlegen, ob er

- zwingend genannt werden muss (BY),
- Bearbeitungen zu lässt oder nicht (No Derivates – ND),
- eine nicht-kommerzielle Nutzung (Non Commercial – NC) fordert oder
- die Verwendung seines Bilds nur dann zulässt, wenn das verwendete Werk selbst die gleiche Lizenzierung aufweist (Share Alike – SA).

Diese Lizenzierungsbedingungen sind auch miteinander kombinierbar. Umso weniger Nutzungseinschränkungen lizenzierte Bilder besitzen, umso vielfältiger und unbedenklicher sind sie nutzbar. Bilder ohne Nutzungseinschränkungen werden abwechselnd als gemeinfrei, Public Domain oder CC0 bezeichnet.

NUTZUNGSERLAUBNIS EINRÄUMEN LASSEN

Eine weitere Strategie für den Umgang mit urheberrechtlich geschütztem Material ist die Einholung einer Nutzungserlaubnis vom Urheber. Die genannte Quelle muss nicht mit der Rechteinhaberin oder dem Rechteinhaber identisch sein, deshalb beschaffen Sie sich die nötigen Informationen. Haben Sie die Rechteinhaberin bzw. den Rechteinhaber ausgemacht, kontaktieren Sie diesen und erläutern Sie, in welchem Kontext eine Rechtenutzung angestrebt ist. Lassen Sie sich die Einräumung der Rechtenutzung schriftlich bestätigen. In Fällen, die sich nicht klären lassen, kontaktieren Sie eine Medienanwältin oder einen Medienanwalt (hier muss immer überlegt werden, ob sich der Aufwand lohnt).

BETATEST

Ist die Produktionsphase durchlaufen und alle Materialien sind auf der gewählten Lernplattform zusammengestellt, kann die Erprobung vorbereitet werden. Prinzipiell empfiehlt sich ein Testlauf mit einer ausgewählten Gruppe an Personen, um zumindest ein technisch einwandfreies Funktionieren des Lernangebotes zu gewährleisten, bevor es mit den Nutzerinnen und Nutzern in Kontakt kommt.

Es ist zu klären, an wem das Bildungsangebot getestet werden soll und was für einen Testlauf vonnöten ist. Zudem sind die Evaluationsfragen zu definieren, die in der Erprobung geklärt werden sollen. Da die Evaluation von Lernangeboten ebenfalls ein sehr komplexes Feld ist, empfiehlt es sich, rechtzeitig mit der Konzeption der Erhebung zu beginnen.

Bewährte Szenarien und Formate

Im abschließenden Teil der Betrachtungen zur Mediendidaktik werden erfolgreiche Kursformate aus dem Projekt KOSMOS exemplarisch vorgestellt und nach Merkmalen wie Digitalisierungsgrad und Lernformen unterschieden.

Der Grad der Digitalisierung eines Lernangebots kann als ein Spektrum betrachtet werden, das von reinen Präsenzangeboten hin zu reinen Onlineangeboten reicht.



Abbildung 20: Grad der Digitalisierung von Lernangeboten

Lernangebote im Anreicherungskonzept sind bereits an zahlreichen Hochschulen im Einsatz. Präsenzseminare werden von einzelnen digitalen Elementen begleitet, wie z.B. Lerntests oder Videos. Die primären Lehrformen stellen jedoch weiterhin Vorlesungen, Seminare

und Übungen dar, im Selbststudium arbeiten die Lernenden i.d.R. mit analogen Medien. Der Ablauf eines Kurses nach dem Anreicherungskonzept könnte schematisch nach folgendem Muster gestaltet sein.

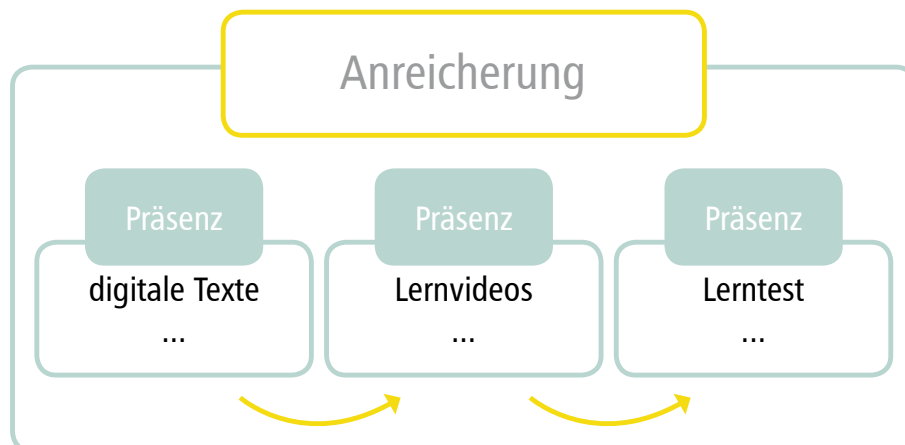


Abbildung 21: Schematischer Ablauf eines digital angereicherten Lernangebotes

Das Anreicherungsszenario bietet sich z.B. dann an, wenn

- die Wissensvermittlung von der Interaktion in der Präsenzveranstaltung profitiert,
- die Lernenden in ihren Wissensständen und Lernzielen eher homogen sind,
- die Lernmaterialien bereits überwiegend in analoger Form vorliegen,
- eine eigene Produktion von digitalen Lernmaterialien aus Gründen der finanziellen Kapazitäten oder der Medienkompetenz nicht in Frage kommt.

INTEGRATIONSKONZEPT

Im Integrationskonzept bewegen sich Präsenzseminare und digitale Elemente nicht mehr nur nebeneinander, sondern bauen in der Kurskonzeption aufeinander auf. Phasen von onlinegestützter Gruppenarbeit oder Selbststudium wechseln mit Präsenzseminaren ab. Zwei Beispiele für integrierte Lehr- und Lernszenarien sind Kurse im Inverted-Classroom-Modell und computergestützte Online-Gruppenarbeiten (CSCL).

Im Inverted-Classroom-Modell erfolgt die Wissenserarbeitung durch die Lernenden im Selbststudium, unterstützt durch multimedial aufbereitete Lernmaterialien, wie z.B. Lernvideos oder Lerntests. In den anschließenden Präsenzseminaren kann der Fokus auf die Wissensanwendung gelegt und der Lernprozess durch die Lehrenden besser gesteuert werden.

Das Invertet-Classroom-Modell bietet sich z.B. dann an, wenn

- der Prozess der Wissensanwendung von der Interaktion in Präsenzveranstaltung profitiert,
- die Wissensvermittlung über Medien wie Texte, Abbildungen und Videos erfolgen kann,
- die Lernziele sich überwiegend auf die Anwendung des erworbenen Wissens beziehen,
- die Lernmaterialien bereits digital vorliegen oder mit wenig Aufwand produziert werden können.

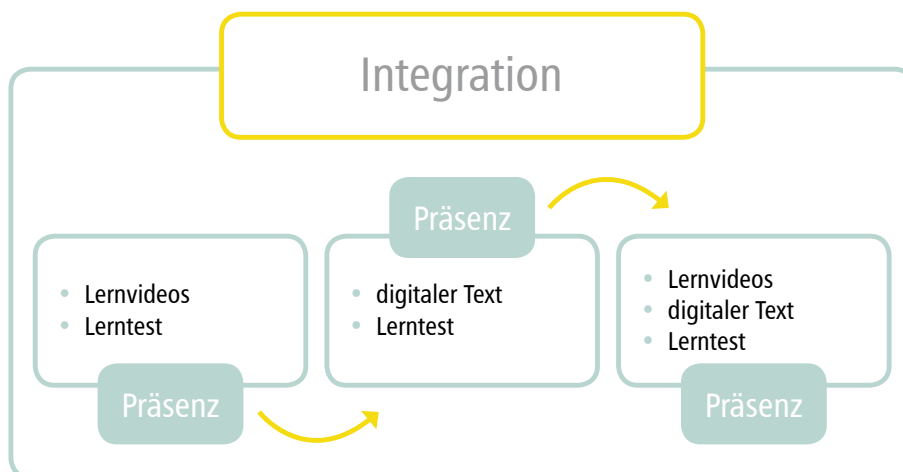


Abbildung 22: Schematischer Ablauf eines integrierten Lernszenarios

In computergestützten Online-Gruppenarbeiten (CSCL) werden die Lernenden vor eine kooperative Gruppenaufgabe – ein Fallbeispiel oder ein komplexes Problem – gestellt, die es primär mittels Kooperations- und Kommunikationstools, wie z.B. Foren, Wikis oder Videokonferenzsysteme, zu lösen gilt. Präsenzveranstaltungen sind optional, haben sich aber insbesondere für die Gruppenbildung und Aufgabenklärung bewährt. Lernmaterialien kommen nur in geringem Maße zum Einsatz, die Lernenden erarbeiten sich eigenständig die Wissensinhalte, die sie zur Problemlösung benötigen. Kooperative Szenarien stellen hohe Anforderungen an die Lernbegleitung.

Das CSCL-Modell bietet sich z.B. dann an, wenn

- die Lernziele Problemlösekompetenzen umfassen,
- die Lernenden über unterschiedliche Expertisen verfügen, die für die Problemlösung relevant sind,
- Multiperspektivität und Reflexion zu den Lernzielen gehören,
- die Lernenden nicht am Studienort wohnhaft oder viel unterwegs sind.

VIRTUELLE LERNANGEBOTEN

In rein virtuellen Lernangeboten verlaufen alle Phasen des Lehr- und Lernprozesses – Wissensaneignung und -anwendung, Selbststudium und Interaktion – ausschließlich digital. Bekannte Beispiele sind die seit 2012

populär gewordenen Massive Open Online Courses (MOOCs). Die Wissensvermittlung findet überwiegend über Lehrvideos statt, obwohl auch textbasierte Materialien denkbar sind. Begleitet werden diese durch Foren, in denen die Lernenden und Lehrenden in Austausch treten können. Der Lernerfolg wird in der Regel über automatisierte Tests ermittelt, in Kursen mit kleineren Teilnehmerzahlen sind auch andere Formen des schriftlichen oder mündlichen Assessments möglich. Die Produktion eines reinen Onlinekurses ist, insbesondere wenn Lehrvideos zum Einsatz kommen sollen, sehr zeit- und kostenintensiv.

Reine Onlinekurse bietet sich z.B. dann an, wenn

- die Lernziele sich weitestgehend auf Reproduktion und Verständnis von Wissensinhalten beziehen,
- die Lernenden nicht am Studienort wohnhaft oder viel unterwegs sind,
- die finanziellen und zeitlichen Ressourcen für die Kurserstellung vorhanden sind.

Aus langjähriger Erfahrung in der Konzeption und Durchführung von Lernangeboten kann festgehalten werden: Kurse im Integrationskonzept vereinen die Vorteile von Online-Selbststudium und Präsenzlehre und bieten einen breiten Spielraum für die fallspezifische Ausgestaltung des Szenarios.



LITERATURTIPP

Zur weiteren Auseinandersetzung mit dem Thema Lernbegleitung siehe auch folgenden Text in dieser Publikation:

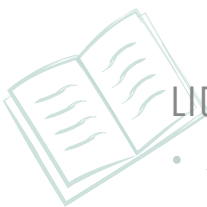
- Harder, Sven: Lernbegleitung

Fazit

Die Konzeption eines Lernangebots ist ein zeit- und mitunter finanzintensiver Prozess. Die zunehmende Verbreitung von digitalen Medien und technologischen Neuentwicklungen legen es nahe, auch im Bereich des Bildungswesens die Vorteile dieser Neuerungen zu nutzen und den Anschluss an die Lebensrealität der Lernenden nicht zu verlieren.

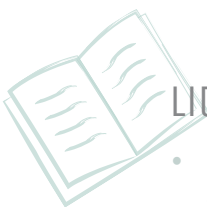
Mediendidaktik geht der Frage nach, wie (digitale) Medien in der Lehre didaktisch sinnvoll eingesetzt werden können. In diesem Text sollte aufgezeigt werden, wie der Einsatz von digitalen Medien mithilfe einer Reihe von didaktischen Entscheidungen im Laufe der Kurskonzeption

geplant werden kann. Die konkrete Ausgestaltung eines Bildungsangebots hängt daher ganz individuell von einer Reihe von Faktoren ab, nicht zuletzt dem didaktischen Dreieck aus den Lehrenden, den Lernenden und den Lehrinhalten. Der Grundstein des Erfolgs eines Lernangebots wird durch eine eingehende Bedarfs- und Zielgruppenanalyse gelegt, gefolgt von der konkreten Definition der Lernziele. Die Entscheidung für oder wider den Einsatz von digitalen Medien erfolgt auf Basis der so gewonnenen Informationen und Anforderungen. Dabei haben sich aus unserer Erfahrung die zwei Maximen „Didaktik vor Technik“ und „Minimalismus“ als praktikabel und zielführend bewährt.



LITERATURTIPPS

- Arnold, P. (2013). Handbuch E-Learning: Lehren und Lernen mit digitalen Medien. W. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., ; Fünér, E. (1973). Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich. Weinheim : Beltz Verlag.
- Hambach, S.; Urban, B. (2006). E-Learning-Angebote systematisch entwickeln. Ein Leitfaden. Stuttgart: Fraunhofer IRB.
- Kerres, M. (2013). Mediendidaktik: Konzeption und Entwicklung mediengestützter Lernangebote. Oldenburg: Walter de Gruyter.
- Kerres, M. (2016). E-Learning vs. Digitalisierung der Bildung: Neues Label oder neues Paradigma? In: Hohenstein, A.; Wilbers, K. (Hg.): Handbuch E-Learning. Köln: Fachverlag Deutscher Wirtschaftsdienst 61.
- Wannemacher, K.; Jungermann, I.; Scholz, J.; Tercanli, H.; Villiez, A. von (2016). Digitale Lernszenarien im Hochschulbereich. In: HIS-Institut für Hochschulentwicklung (Hg.): Arbeitspapiere des Hochschulforums Digitalisierung ; Nr. 15. Essen : Edition Stifterverband - Verwaltungsgesellschaft für Wissenschaftspflege mbH.



LITERATURVERZEICHNIS ONLINE

- Übersicht auf Wikipedia zu gemeinfreien Bilderquellen aus den verschiedensten Spezialbereichen. URL: <http://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Public-Domain-Bilderquellen> (Stand: 28.09.2017).
- Übersicht über verschiedene gemeinfreie Bildarchive auf irights.com. URL: <http://irights.info/artikel/nicht-nur-kostenlos-sondern-frei-zehn-anlaufstellen-fuer-bilder-im-netz/22457> (Stand: 28.09.2017).
- Gemeinfreie, hochwertige Fotografien, meist allgemeine Motive. URL: <http://www.pixabay.com> (Stand: 28.09.2017).
- Blog von Jochen Robes über Bildung, Lernen und Trends. URL: <https://www.weiterbildungsblog.de/> (Stand: 28.09.2017).
- Portal des Leibniz-Instituts für Wissensmedien mit wissenschaftlich fundierten und praxisorientierten Informationen zur Gestaltung von Hochschulbildung mit digitalen Medien. URL: <http://e-teaching.org> (Stand: 28.09.2017).

LERNBEGLEITUNG

Lernprozesse unterstützen und begleiten



Einleitung

Seit den 1980er Jahren wird in der beruflichen Aus- und Weiterbildung ein kompetenzorientiertes Lern- und Bildungsverständnis propagiert. Ausgehend von sich stetig verändernden Anforderungen in der Lebens- und Arbeitswelt der Menschen gilt die Qualifizierung bestimmter Fähigkeiten und Fertigkeiten für definierte Tätigkeiten als Ziel beruflichen Lernens als zu kurz gefasst. Als neuartiges Ziel des Lehrens und Lernens galt und gilt bis heute eine mehrdimensionale Handlungskompetenz als komplexe Problemlösefähigkeit, die auch in neuartigen, unbestimmten Handlungssituationen wirksam wird. Neben fachlichen und methodischen Fähigkeiten und Fertigkeiten sollen in diesem Sinne auch personale, motivationale und soziale Fähigkeiten als Ziele von Lern- und Bildungsprozessen gezielt gefördert werden. Dies führt konsequenterweise in realen Lehr- und Lernprozessen zu veränderten Rollenverständnissen von Lehrenden und Lernenden. Die Lernenden übernehmen eine aktivere Rolle im Lernprozess, sie erwerben Wissen, wenden Wissen in konkreten Handlungssituationen an, reflektieren ihre Erfahrungen und bauen Handlungskompetenz auf, während die Lehrenden von reinen Wissensvermittlern zu Begleitern werden. Sie bringen in dieser Rolle Impulse, Rückmeldungen und Unterstützung in den Lernprozess ein.

Die Begleitung von Lernenden gewinnt in der Bildungspraxis an Bedeutung, auch weil die Einsicht in die Vieltätigkeit von selbst organisierten Lernprozessen gewachsen ist. Zunehmend mischen und ergänzen sich informelle, non-formale und formale Elemente beim Lernen. Dies geschieht nicht zuletzt aufgrund fortwährender beruflicher und gesellschaftlicher Veränderungsprozesse und einer breiten Verfügbarkeit an Informationsressourcen und Lernanlässen. Die Begleitung von

Lernenden wird in der pädagogischen Diskussion meist direkt an Lehrende, Tutorinnen und Tutoren gebunden, die die Begleitung in direkter Interaktion realisieren. Der zunehmende Einsatz von digitalen Medien in Lernprozessen führt einerseits zu einem weiteren Bedarf an lernbegleitenden Maßnahmen und andererseits zu neuen Möglichkeiten der lernförderlichen Gestaltung von Lern- und Bildungsprozessen.

Dieser Beitrag gibt – ausgehend von den Erfahrungen in der Wissenschaftlichen Weiterbildung – einen Überblick über die Lernbegleitung als Methode zur Sicherung der Studierbarkeit von berufsbegleitenden wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten. Ausgehend von grundlegenden Prinzipien der Lernbegleitung werden Methoden und Medien der fachlichen, organisatorischen, personengestützten und mediengestützten Lernbegleitung vorgestellt. Am Ende wird der Fokus auf die Besonderheit von nicht traditionellen Lernenden in heterogenen Gruppen gesetzt und die Bedingungen der Lernbegleitung in diesem Feld thematisiert.

Der Beitrag bearbeitet dabei folgende zentrale Fragen:

- Welche Bedingungen gelten für die begleitende Unterstützung von Lernenden?
- Nach welchen Prinzipien kann eine Lernbegleitung didaktisch sinnvoll gestaltet werden?
- Welche konkreten Maßnahmen und Methoden der Begleitung von Lernenden sind empfehlenswert?

Definition, Handlungsfelder und Ziele der Lernbegleitung

Die Begleitung von Lernenden ist eine notwendige Komponente in der Gestaltung von Lehr- und Lernszenarien in den berufsbegleitenden Bildungsangeboten der Wissenschaftlichen Weiterbildung. Das digital unterstützte Selbststudium als zentrale Lernform erfordert eine kontinuierliche Begleitung auf fachlicher und organisatorischer Ebene.

DEFINITION UND HANDLUNGSFELDER DER LERNBEGLEITUNG

LERNBEGLEITUNG: Lernbegleitung wird hier als die gezielte Unterstützung von Lernenden betrachtet, die zum Ziel hat, den Kompetenzerwerb zu fördern und die Studierbarkeit und den Studienerfolg zu sichern.

Die Lernbegleitung wird auf fachlicher Ebene als Unterstützung des Wissenserwerbs und der Förderung von Fach- und Methodenkompetenz und auf organisatorischer Ebene als Unterstützung bei der Selbstorganisation der Lernprozesse verstanden.

Des Weiteren wird eine direkte personengebundene Lernbegleitung durch Lehrende, Tutorinnen und Tutoren von der lernförderlichen Gestaltung und Anreicherung der Lernumgebung durch die Bereitstellung von lernförderlichen Ressourcen unterschieden.



CHECKLISTE

Organisatorische Lernbegleitung

Die Lernbegleitung auf organisatorischer Ebene umfasst die Unterstützung hinsichtlich folgender Aspekte in vorrangig selbstgesteuerten Lernprozessen:

- Selbstorganisation des Lernens durch Lernhilfen unterstützen
- Generierung von effizienten Lernplänen im Studienverlauf unterstützen
- Medien und Werkzeuge zur Organisation von Lernprozessen bereitstellen
- Anleitungen zu Lernprozessreflexionen, Lernstrategien und Problemlösestrategien bereitstellen
- Lernmotivation fördern



CHECKLISTE

Fachliche Lernbegeleitung

Die Lernbegleitung auf fachlich-inhaltlicher Ebene umfasst die Begleitung von Lernenden hinsichtlich folgender Aspekte in vorrangig selbst gesteuerten Lernprozessen:

- Verstehen, Erhalten, Abruf und Anwendung von Wissen unterstützen
- Identifikation primärer Lerninhalte fördern
- Reflexion und Dokumentation des Wissenszuwachs anregen
- zusätzliche Lernressourcen sowie Lernkontroll- und Reflexionsaufgaben bereitstellen
- Diskussion, Austausch und kooperatives Lernen anregen und begleiten
- fachliche Rückmeldungen zu Diskussionsbeiträgen und Aufgabeneinreichungen geben

Diese Differenzierungen lassen sich in dieser Matrix darstellen:

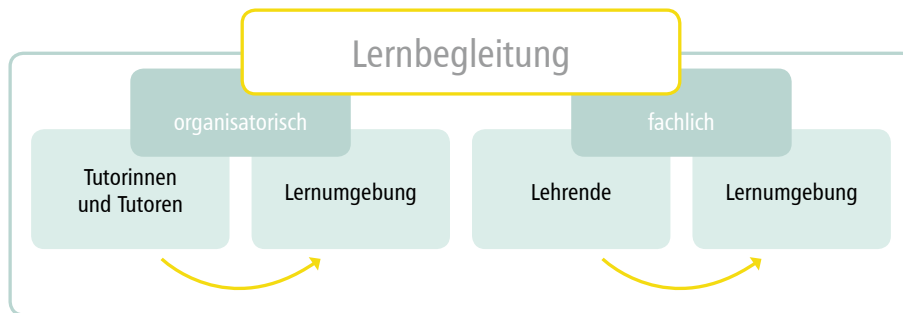


Abbildung 23: Lernbegleitung, vereinfacht

PRINZIPIEN UND ZIELE DER LERNBEGLEITUNG

Ein Ausgangspunkt für die Prinzipien und Methoden der Begleitung von Lernenden ist es, die Aufgaben sinnvoll auf verschiedene Personen zu verteilen. Hierbei spielen neben den Lehrenden auch Tutorinnen und Tutoren und die Lernenden selbst eine Rolle. Die Lehrenden übernehmen dabei die inhaltlich-fachliche Lernbegleitung, die Tutorinnen und Tutoren sind für die organisatorische Begleitung zuständig und die Lernenden werden im Rahmen von Peer-Learning-Ansätzen zur gegenseitigen Begleitung und Unterstützung sowohl auf fachlicher als auch organisatorischer Ebene motiviert.

Zusätzlich zur direkten personengebundenen Lernbegleitung kann die Online-Lernumgebung, als Anlaufstelle der Lernenden für fachliche und organisatorische Ressourcen, mit aufbereiteten Informationen und Werkzeugen zur lernbegleitenden Lernumgebung ausgestaltet werden. Ziel ist es, unterstützende und lernförderliche Rahmenbedingungen für die Lernenden zu schaffen, auf die sie in der Lernumgebung bei Bedarf jederzeit

zurückgreifen können und die die personengebundene Begleitung und Betreuung entlastet, so dass gezielt die eigentliche personengebundene Lernbegleitung stattfinden kann.

Als grundlegende Prinzipien der Lernbegleitung sind die folgenden didaktischen Prinzipien tragend:

- Zielgruppenorientierung
- Teilnehmendenunterstützung
- Kompetenzorientierung
- Dialogorientierung

Globale Zielsetzungen für den Einsatz von lernbegleitenden Maßnahmen in der berufsbegleitenden wissenschaftlichen Weiterbildung sind:

- Förderung des Kompetenzerwerbs
- erhöhte Zufriedenheit und verbesserter Studienerfolg
- Qualitätssicherung der Lehre

Methoden der Lernbegleitung

Aus den genannten Handlungsfeldern, Prinzipien und Zielen lassen sich konkrete Maßnahmen der Lernbegleitung ableiten, die folgend in der erweiterten Matrix aufgeführt sind.

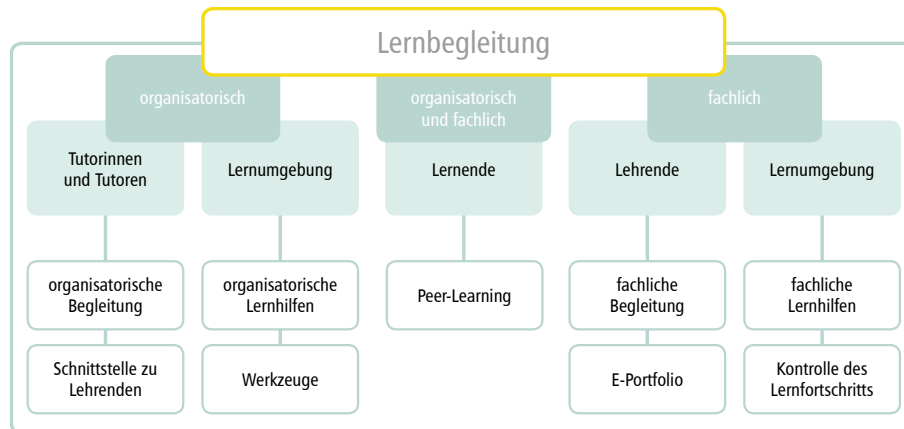


Abbildung 24: Lernbegleitung, ausführlich

TUTORINNEN UND TUTOREN – ORGANISATORISCHE BEGLEITUNG

Die tutorielle Begleitung soll Orientierung bieten für die Lernplanung und gegebenenfalls spezifische Bedürfnisse und Problemlagen der Lernenden auffangen. Unter anderem treten häufig Schwierigkeiten bei der Einhaltung

von Fristen, zum Beispiel bei der Abgabe von Prüfungsleistungen und der Nutzung von Freiversuchen bei Modulprüfungen, auf.



PRAXISSTIPP

Notwendige Fähigkeiten von Tutorinnen und Tutoren

- Beratungskompetenz
- Grundverständnis der Lerninhalte
- Kenntnisse zur Organisation selbstgesteuerter Lernprozesse
- Fähigkeit zur anschaulichen Aufbereitung von Informationen in verschiedenen Medienformaten



PRAXISTIPP

Aufgaben von Tutorinnen und Tutoren in der organisatorischen Begleitung

- Lernende beraten
- Selbstorganisation der Lernprozesse unterstützen
- organisatorischen Fragen beantworten
- Termine und Fristen bekannt geben und erinnern
- Lernmotivation, u.a. durch motivierende Hinweise auf weitere Lernressourcen fördern

Zusätzlich zur Sicherung der tatsächlichen Betreuung stellt sich durch die transparente und stete Ansprechbarkeit das Gefühl einer Rundum-Betreuung ein, welche die Zufriedenheit erhöht und die Zuversicht auf den Studienerfolg steigert.

TUTORINNEN UND TUTOREN – SCHNITTSTELLE ZU LEHRENDEN

Tutorinnen und Tutoren sind für die Lernenden erste Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner für organisatorische Fragen und haben darüber hinaus eine Vermittlerfunktion zu den Lehrenden, aus der sich folgende Aufgaben ergeben:

- Fragen und Unsicherheiten von Lernenden an die Lehrenden kommunizieren
- Rückmeldungen der Lehrenden in die Lerngruppe geben
- Online- und Präsenzveranstaltungen evaluieren und mit den Beteiligten auswerten

Tutorinnen und Tutoren sind nicht für die fachlich-inhaltliche Lernbegleitung zuständig. Alle fachlichen Fragen werden von Lehrenden beantwortet.

LERNUMGEBUNG – ORGANISATORISCHE LERNHILFEN

Organisatorische Lernhilfen sind medial aufbereitete Informationen zu organisatorischen Fragen des Studienangebots, die in der Lernumgebung ständig verfügbar sind. Die Hilfen können in Form von Texten, Schaubildern, bebilderten Anleitungen und Videos bereitgestellt werden. Sie sind vorwegnehmende tutorielle Unterstützungen.

Die Lernenden werden umfassend zu organisatorischen Fragen informiert, was die Planung der eigenen Lernprozesse und Schwerpunktsetzungen erleichtert. Ziel der Bereitstellung von Lernhilfen ist es, wiederkehrende Fragen bei aufkommendem Bedarf anschaulich zu beantworten, ohne die Ressourcen des Bildungsmanagements für ein personengebundenes Klärungs- und Beratungsgespräch zu beanspruchen.



CHECKLISTE

Überblick über Medientypen und geeignete Inhalte von Lernhilfen

- Texte
 - Modulbeschreibungen, die über Lernziele, Inhalte, Ablauf und Prüfungsleistungen informieren
 - Lernplanempfehlungen, die sich an den Terminen und Prüfungsleistungen orientieren
 - Handlungshinweise zu Lernstrategien, Zeit- und Selbstmanagement
- Schaubilder
 - virtuelle Landkarte als schematischer Überblick über Module, Studienverlauf und Prüfungsleistungen
 - schematische Übersicht über einzelne Lerneinheiten, Lernformen und verantwortliche Dozentinnen und Dozenten
- bebilderte Anleitungen
 - Anleitung zum Ausfüllen von Formularen
 - Anleitung zum Verfassen von Hausarbeiten mit Deckblatt, Inhaltsverzeichnis, Literaturverzeichnis etc.
- Lehrvideos
 - Tutorials zur Bedienung von genutzter Software, z.B. Lernplattformen, E-Portfolios, Werkzeuge für Kommunikation und kooperatives Lernen
 - videobasierte FAQs zu organisatorischen, z.B. prüfungsordnungsrelevanten Fragen



PRAXISTIPP

Verweis auf Ansprechbarkeit von Tutorinnen und Tutoren

Über die Lernhilfen hinaus sind die Tutorinnen und Tutoren als Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner für offene Fragen und Bedürfnisse der Lernenden verfügbar. Dies sollte auch in den Lernhilfen deutlich kommuniziert werden. Die aktive tutorielle Betreuung sollte regelmäßig und im konkreten Bedarfsfall auf die Lernhilfen hinweisen und dadurch die Nutzung der Hilfen bei den Lernenden forcieren.

LERNUMGEBUNG - WERKZEUGE

Empfehlenswert ist die Bereitstellung von möglichst einfach zu bedienenden Software-Anwendungen als Werkzeuge zur Unterstützung der Selbstorganisation von Lernprozessen. Das Lernmanagementsystem ILIAS, das die Universität Rostock betreibt, bietet eine Reihe von

Standardfunktionen, wie z.B. einen Kalender mit Erinnerungssystem. Sinnvoll ist weiterführend der Einsatz von Werkzeugen für das Zeitmanagement und von Projektmanagement- und Kollaborations-Tools wie z.B. Microsoft SharePoint.



PRAXISTIPP

Motivierende Einführung in bereitgestellte Werkzeuge

- Bereitstellungen von Anleitungen zur Bedienung der Werkzeuge
- Präsenzs Schulung zu eingesetzten Werkzeugen
- Bereitstellung eines Supports bei technischen Fragen

LEHRENDE – FACHLICHE BEGLEITUNG

Die Lehrenden fungieren in kompetenzorientierten Lehrsituationen nicht allein als Wissensvermittlerinnen und Wissensvermittler, sondern auch als Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter. Sie wirken so auf die Phasen der Wissensaneignung, -vertiefung und -anwendung ein.

Im Sinne der Kompetenzentwicklung müssen die Lernenden in den methodischen Arrangements mit Situationen konfrontiert werden, die relativ neu für sie sind

und für deren Bewältigung sie notwendiges Wissen einzeln oder gemeinsam erst generieren und im Sinne einer Problemlösung reflektieren und anwenden müssen. Dies erfordert eine anspruchsvolle, intensive Auseinandersetzung nicht nur mit Wissensinhalten und Problemlösemethoden, sondern auch mit personalen Aspekten, wie das eigene Engagement und die Kooperationsbereitschaft, sowie sozialen Aspekten der Zusammenarbeit, wie gruppendynamische Prozesse und Rollenverteilungen.



CHECKLISTE

Aufgaben von Lehrenden als Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter

- das (individuelle) Vorwissens sowie den Lernbedarf klären
- Lernziele vereinbaren
- Verständnis- und Verarbeitungsprobleme identifizieren und beheben
- Lernaufgaben und Übungen zur Vertiefung und Anwendung von Wissen bereitstellen
- Rückmeldungen zum Lernfortschritt geben, Kompetenzentwicklungsgespräche führen
- kommunikative und kooperative Lernprozesse initiieren, moderieren und ggf. steuern
- Lernprozesse auswerten und Auswertungsgespräche führen
- eigenes Handeln als Lernbegleiterin und Lernbegleiter reflektieren und ggf. anpassen

LERNUMGEBUNG – FACHLICHE LERNHILFEN

Die Lehrenden haben für die Lehre und die Begleitung von Lernenden in der Regel ein begrenztes Zeitbudget, was über die Bereitstellung von fachlichen Lernhilfen in der Lernumgebung zusätzlich entlastet werden muss. Ein Vorteil von online bereitgestellten fachlichen Lernhilfen ist deren stete Verfügbarkeit für die Lernenden,

die jederzeit bei Bedarf auf die Hilfen zugreifen können. Weitergehend offen gebliebene Fragen können durch die lernbegleitenden Lehrenden beantwortet werden. Ein weiterer Vorteil in diesem Zusammenhang ist die relativ leichte Aktualisierbarkeit und Anpassung der Lernhilfen.



CHECKLISTE

Fachliche Lernhilfen

- Leseanleitungen für bereitgestellte Fachliteratur, die das selektive Lesen und das Verständnis des zu erwerbenden Lerninhalts erleichtern
- Fallbeispiele, authentische Problemsituationen, Reflexionsfragen und Musterlösungen, die Vorwissen aktivieren sowie einen Transfer und die Anwendung von erworbenem Wissen fördern
- Leitfragen zu Lerninhalten, die eine vertiefende Auseinandersetzung mit Lerninhalten unterstützen
- Leitfäden für die Erarbeitung von Lerninhalten innerhalb von Modulen, die die Planung von Lernwegen erleichtern und lerneinheitenübergreifende inhaltliche Zusammenhänge verdeutlichen können
- Aufgaben und Übungen, deren Bearbeitung über den eigenen Lernfortschritt aufklären

LEHRENDE – E-PORTFOLIO

Ein E-Portfolio meint im Bildungsbereich die systematische Zusammenstellung von schriftlichen Reflexionen und Dokumenten zu eigenen Lernprozessen und Lernergebnissen sowie die Abbildung von Kompetenzen in digitalen Anwendungen wie zum Beispiel Lernmanagementsystemen.

Durch den Einsatz von E-Portfolios in den Lernumgebungen von weiterbildenden Studienformaten eröffnen sich weitere Potenziale, denn digitale Medien bieten

„[...] neue Möglichkeiten bei der Begleitung und Reflexion von Lernprozessen als auch hinsichtlich der Dokumentation und Präsentation von Kompetenzen durch elektronische Portfolios (E-Portfolios) [...]“ (Rohs & Elsholz 2014, S. 11).

Das E-Portfolio ist ein Instrument zur Unterstützung von Lernprozessen auf inhaltlicher, metakognitiver, persönlichkeitsbezogener und organisatorischer Ebene.



CHECKLISTE

Funktionen von E-Portfolios in Lernprozessen

- Planung von Lernprozessen: u.a. Interessen, Schwerpunkte und Lernwege beschreiben
- Begleitung von Lernprozessen: u.a. Dokumentation und Reflexion von erworbenem Wissen begünstigen
- Bewertung von Lernprozessen: u.a. Bestimmung des eigenen Lernfortschritts, Ergebniskontrolle unterstützen
- Reflexion eigener Interessen, Motive, Vorlieben und Erwartungen anregen
- Selbstregulation von Lernprozessen: u.a. Identifikation von Lernschwierigkeiten erleichtern
- E-Portfolio als Prüfungsform



PRAXISTIPP

Begleitung von E-Portfolios

- notwendig: Einführung in die Portfolio-Arbeit und Begleitung der Lernenden
- Lehrende unterstützen Lernende dabei, Lernprozesse zu dokumentieren und zu reflektieren
- Tutorinnen und Tutoren unterstützen Lernende dabei, Lernprozesse zu organisieren
- didaktische Einbindung und Verzahnung mit anderen lernbegleitenden und beratenden Maßnahmen wie Auswertungsgespräche, Lernplanung oder Lernfortschrittskontrollen

LERNUMGEBUNG – LERNFORTSCHRITTSKONTROLLE

Eine direkte, persönliche Rückmeldung zu individuellen Lernprozessen ist für Lehrende häufig sehr aufwendig. Eine Alternative bieten automatisiert ausgewertete Selbstlerntests, die über die Lernumgebung angeboten werden. Die Lernenden können bei Bedarf diese Tests nutzen, um ihre Vorkenntnisse festzustellen, ihren fortschreitenden Kenntnisstand zu überprüfen, Rückmeldungen über Defizite und Empfehlungen über zu wiederholende und zu vertiefende Lerninhalte zu erhalten. Die Lernfortschrittskontrolle ist außerdem geeignet, die

Zuversicht für das Bestehen von Prüfungsleistungen zu steigern und damit den Studienerfolg positiv zu beeinflussen.

Die Lehrenden können durch die automatisierte Auswertung der Testergebnisse wichtige Hinweise über Lernschwierigkeiten erhalten, z.B. bei auffälligen Verständnishürden bestimmter Lerninhalte, und können so bei der Inhaltsaufbereitung und in der Lehre zielgerichtet nachjustieren.



PRAXISTIPP

Online-gestützte Lernfortschrittskontrolle wird ermöglicht durch

- flexibel bereitzustellende Testumgebungen
- kleine Testeinheiten zu schwer verständlichen Lerninhalten
- größere Testeinheiten bei lerneinheitenübergreifender Vorbereitung auf Prüfungen
- möglichst individuelle Bereitstellungen von Testfragen (z.B. über das Lernmanagementsystem ILIAS)

LERNENDE – PEER-LEARNING

In der Bildungspraxis an Hochschulen gewinnen kooperative Methoden wie Peer-Learning und Peer-Assessment zunehmend an Bedeutung.

Peer-Learning als gemeinsames Mit- und Voneinander-Lernen ist als Teilbereich kollaborativen Lernens zu verstehen. Die Lernenden erfahren eine gegenseitige Unterstützung sowohl in fachlicher als auch in motivationaler Hinsicht.

Peer-Learning zielt zusätzlich auf die Aspekte:

- gegenseitiger fachlicher Austausch und multiperspektivische Impulsgabe und Auseinandersetzung mit einem Thema
- gegenseitige Unterstützung bei der Organisation individueller und gruppenorientierter Lernprozesse

In der Wissenschaftlichen Weiterbildung sind diese Methoden vorrangig in Online-Phasen im Einsatz. Weniger verbreitet ist die Methode des Peer-Assessments. Beim Peer-Assessment begutachten die Lernenden einer Lerngruppe ihre Lernergebnisse untereinander.

Diese Methode lässt sich in Zweier-Teams realisieren oder in Lerngruppen, wobei die Ergebnisse der jeweils anderen Lernenden – oder bei einer Gruppenarbeit die gemeinsame Arbeit – begutachtet wird. Diese Methode steigert die aktive Auseinandersetzung mit dem eigenen Lernprozess und den eigenen Lernergebnissen und denen der Mitlernenden.

Die Anwendung von Qualitätskriterien zur Beurteilung von Lernergebnissen ist ein weiterer Vorteil dieser Methode. Zudem werden die Lehrenden von aufwendigen Begutachtungstätigkeiten entlastet. Ein Nachteil der Methode ist der hohe Anspruch an die selbstgesteuerte Reflexion des eigenen Lernprozesses und der Aufwand der Dokumentation der Lernergebnisse und Reflexionen.

Eine Grundlage für das Gelingen der kooperativen Methoden ist es, eine kooperative Lehr- und Lernkultur zu schaffen, die durch die Prinzipien der Teilnehmerunterstützung und Dialogorientierung gestützt wird.



Typische Lernsituationen, in denen Peer-Learning stattfinden kann, sind:

- Online-Phasen
 - moderierte und betreute Diskussionsforen und kooperative Tools wie Wikis und Blogs
 - aufgabenbezogene und zeitlich strukturierte, virtuelle Gruppenarbeit
- Selbststudium
 - Bildung von Lerntandems, die sich in der Lernumgebung austauschen und unterstützen
 - Bildung von Lerngruppen, die sich online oder in realen Situationen treffen und austauschen
- Präsenzveranstaltungen
 - aufgabenbasierte Kleingruppenarbeit
 - gegenseitiger Erfahrungsaustausch in Zweier-Teams

Ressourcen für die Lernbegleitung

Lernbegleitung ist ein ressourcenintensives und anspruchsvolles Vorhaben. Die notwendigen finanziellen und personellen Ressourcen für lernbegleitende Maßnahmen sind in der Planung von Weiterbildungsangeboten zu berücksichtigen.

Der Einsatz von lernbegleitenden Maßnahmen ist nicht voraussetzungslos. In der folgenden Checkliste werden die Prozesse skizziert, die notwendig für die Vorbereitung, Planung, Durchführung und Nachbereitung von Maßnahmen zur Lernbegleitung sind.



CHECKLISTE

Prozesse für die Durchführung von lernbegleitenden Maßnahmen

1. Konzeption
 - a. Lernbegleitung in die curriculare und methodische Konzeption des Studienformats bzw. der Module und Lerneinheiten, Lern-Phasen und Lernsituationen integrieren
 - b. geeignete Maßnahmen für verschiedene Settings auswählen
 - c. Handlungsanleitungen ausgewählter Maßnahmen auf der Grundlage des Konzepts zur Lernbegleitung entwickeln

2. Ansprache, Beratung und Coaching von Lehrenden, Tutorinnen und Tutoren
 - a. Lehrende auf Bereitschaft zur Integration lernbegleitender Maßnahmen ansprechen
 - b. Lehrende im Bereich Lernbegleitung beraten und coachen

3. Planung und Vorbereitung
 - a. notwendige Ressourcen für Lernbegleitung abklären und bereitstellen
 - b. Unterstützungen und Hilfesysteme für Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter schaffen
 - c. Lernhilfen und Werkzeuge entwickeln und bereitstellen
 - d. Rollen- und Tätigkeitsbeschreibungen für die Beteiligten der Lernbegleitung bereitstellen

4. Durchführung
 - a. Lernbegleitende Maßnahmen in laufenden Lernprozessen anwenden
 - b. Reflexion und formative Evaluation der Lernbegleitung durchführen
 - c. ggf. Maßnahmen adaptieren

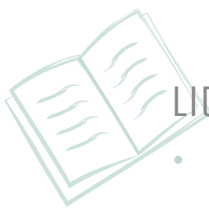
5. Evaluation und Nachbereitung
 - a. summative Evaluation der Lernbegleitung durch die Lernenden durchführen
 - b. ggf. Methoden, Beschreibungen, Unterlagen und Elemente der Lernumgebung anpassen und erweitern

6. Qualitätssicherung
 - a. Arbeitstreffen zur Auswertung und Optimierung der Maßnahmen mit Lehrenden veranstalten
 - b. ständigen Austausch von Lehrenden, Bildungsmanagerinnen und Bildungsmanagern organisieren

Fazit

Die pädagogische Diskussion zur Begleitung von selbst-gesteuert Lernenden wird intensiv geführt. Der fachlichen und organisatorischen Begleitung kommt eine wesentliche Funktion in anwendungs- und kompetenzorientierten Lernarrangements zu. Häufig fehlen die Ressourcen für eine direkte personengebundene Lernbegleitung. Lehrende verharren in ihrer Rolle als Wissensvermittlerin und Wissensvermittler. Es bieten sich – so sollte dieser Beitrag zeigen – Maßnahmen zur Begleitung von Lernenden an, die auf eine lernförderliche Gestaltung von Online-Lernumgebungen zur Un-

terstützung zielen. Medial aufbereitete, fachliche und organisatorische Lernhilfen, die nicht zuletzt Lehrende, Organisatorinnen und Organisatoren von Weiterbildungsangeboten in ihrer Betreuungs- und Begleitungsfunktion entlasten, stellen eine Empfehlung dar. In der Einführungsphase ist der Aufwand der Konzeption und Erstellung solcher lernunterstützenden Lernhilfen und Lernumgebungen sehr hoch. Personelle Ressourcen werden jedoch auf lange Sicht geschont. Der hohe Aufwand zu Beginn ist somit lohnenswert.



LITERATURTIPP

- Michelsen, G.; Rieckmann, M. (2014): Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen an Hochschulen – veränderte Anforderungen und Bedingungen für Lehrende und Studierende. In: Keuper, F.; Arnold, H. (Hg.): Campus Transformation. Education, Qualification & Digitalization. Berlin: Logos Verlag, S.45-65.
- Rohs, M.; Elsholz, U. (2014): E-Portfolios für das lebenslange Lernen. In: Elsholz, U.; Rohs, M. (Hg.): E-Portfolios für das lebenslange Lernen. Bielefeld: Bertelsmann-Verlag, S. 11-18.
- Schönherr, K.; Tiberus, V. (2014): Lebenslanges Lernen: Wissen und Können als Wohlfaktoren. Wiesbaden: Springer VS.
- Wilkens, U. (2012): Zwischen Kompetenzreflexion und Profilpräsentation. Integration von E-Portfolio-Funktionalität in ILIAS. URL: http://www.qucosa.de/fileadmin/data/qucosa/documents/7623/9_Wilkens.pdf (Stand: 28.09.2017).

Merkzettel: Meine Ideen zum Thema Lernbegleitung



LEHRVIDEOS

Einsatzmöglichkeiten im
berufsbegleitenden Studium



Einleitung

Der Diskurs zur Digitalisierung der Lehre wird an deutschen Hochschulen derzeit intensiv geführt. In der Gestaltung von digitalisierten Lehr- und Lernszenarien spielt der Einsatz von Videos bei der Wissensvermittlung eine besondere Rolle. Videos gelten als motivierende Formate für das Lehren und Lernen. Studierende in berufsbegleitenden Studienformaten beispielsweise nutzen vermehrt im Internet frei zugängliche, videobasierte Lernressourcen zur Vertiefung von Studieninhalten (vgl. Poxleitner & Wetzels 2014, S. 67).

Im Bereich der Wissenschaftlichen Weiterbildung an der Universität Rostock werden Lehrvideos seit einigen Jahren erfolgreich in berufsbegleitenden Studienangeboten eingesetzt. Am Anfang standen die Bildungsmanagerinnen und Bildungsmanager vor einer Reihe von Fragen:

- Was macht ein gutes Lehrvideo aus?
- Welche Arten von Lehrvideos gibt es?
- Für welche Zwecke kann ein Lehrvideo eingesetzt werden?
- Wie muss ein Video gestaltet sein, damit Studierende damit effektiv lernen können?
- Wie wird ein Lehrvideo überhaupt erstellt?

Der vorliegende Beitrag befasst sich mit den Einsatzmöglichkeiten von Lehrvideos in berufsbegleitenden Studienangeboten der Wissenschaftlichen Weiterbildung. Es werden verschiedene Formate von Lehrvideos vorgestellt und die wichtigsten Schritte bei der Konzeption und Produktion von Lehrvideos am Beispiel von Videovorträgen, so genannten E-Lectures, aufgezeigt. Dabei liegt der Fokus auf der mediendidaktischen Beratung und Begleitung eines solchen Vorhabens. Der praxisnahe Beitrag soll Bildungsmanagerinnen und Bildungsmanagern im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung eine Orientierung für den Einsatz und die Produktion von Lehrvideos geben.

Didaktische Potenziale von Lehrvideos

MERKMALE VON VIDEOS

Das Medium Video weist Eigenschaften auf, die sich für eine anschauliche Aufbereitung von Informationen nutzen lassen. Die Wahrnehmung und Nutzung dieses Mediums zum Lernen sind aber auch mit spezifischen Anforderungen verbunden. Anhand typischer Eigenheiten von Videos können die Potenziale und Herausforderungen für die Wissensvermittlung herausgearbeitet werden.

VIDEO IST EIN DYNAMISCHES MEDIUM

Mit Videos lassen sich Räume, Bewegungen und dynamische Prozesse abbilden. Sie sind daher für die Darstellung von Vorgängen und Handlungsabläufen geeignet. Video bietet auch die Möglichkeit, Bewegungen beschleunigt oder verlangsamt darzustellen. In Lehr- und Lernzusammenhängen kann ein Video das Verstehen und Nachvollziehen von Abläufen und Handlungen unterstützen. Eine Herausforderung ergibt sich aus der Flüchtigkeit der dargestellten Informationen, d.h., aktuelle Informationen werden ständig durch neue Informationen verdrängt. Nutzerinnen und Nutzer müssen daher die Möglichkeit erhalten, das Video zu unterbrechen und einzelne inhaltliche Sequenzen beliebig oft zu wiederholen.

VIDEOS HABEN EINE HOHE ANSCHAULICHKEIT

Videos erreichen durch ihre realistische Abbildung der Wirklichkeit eine hohe Anschaulichkeit. Sie können dadurch zu einem besseren Verstehen und Behalten von Inhalten führen, die in Textform nicht ausreichend verständlich dargestellt werden können. In grafischen Abbildungen und Animationen werden auch nicht sichtbare Vorgänge oder abstrakte Inhalte anschaulich darstellbar.

VIDEO INTEGRIERT VERSCHIEDENE SYMBOLSYSTEME

In Videos können Informationen multimedial aufbereitet werden. So lassen sich Texte, Zeichnungen, Fotos, Grafiken, Animationen, Sounds, Musik und Sprache in einem Video darstellen. Die sinnvolle Kombination verschiedener Medienformen kann kognitive Verarbeitungsprozesse unterstützen und zu einem besseren Verständnis und einer tieferen Verarbeitung führen.

VIDEOS HABEN EINEN HOHEN MOTIVIERUNGSEFFEKT

Videos erlauben die Darstellung von Menschen und Emotionen und können Empathie fördern. In diesem Sinne sind sie für die Aktivierung und Motivierung von Lernenden und eine stärkere Verankerung von Informationen geeignet. Videos gelten als bevorzugtes Lernmedium, das den heutigen Mediennutzungsgewohnheiten von Lernenden entspricht.

VIDEOS WERDEN PASSIV GENUTZT

Videos gelten als leicht zu rezipieren und werden häufig nur oberflächlich wahrgenommen, es besteht die Gefahr, dass Lernende eine passive Haltung bei der Videonutzung einnehmen und sich mental weniger anstrengen. Dies kann zu einem verminderten Wissenserwerb führen. Die Lernenden behalten weniger Inhalte, als sie zunächst annehmen. Dies spiegelt sich auch in dem Begriff „illusion of knowing“ wieder, das eine Lücke zwischen dem vermeintlichen Aufnehmen und Verstehen von Informationen gegenüber deren tatsächlichem, geringerem Erinnern bezeichnet (vgl. Weidenmann 2006: 424). Als didaktische Herausforderung wird hier eine notwendige Aktivierung der Lernenden im Zusammenhang mit der Nutzung von Videos gesehen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass mit Hilfe von Videos Lerninhalte anschaulich und motivierend aufbereitet werden können. Die Herausforderungen für die Gestaltung der Videos sind aus didaktischer Sicht die Lenkung der Aufmerksamkeit auf wesentliche Inhalte und die Aktivierung der Lernenden für eine vertiefende Wahrnehmung und Verarbeitung. Eine technische Herausforderung ist die Ermöglichung einer freien Navigation durch die Videos für die Nutzerinnen und Nutzer.

FORMATE VON LEHRVIDEOS

Wodurch wird ein Video zu einem Lernmedium? Lehrvideos haben einen inhaltlichen Vermittlungsanspruch und sind nach didaktischen Kriterien aufbereitet. Sie haben je nach Format eine Länge von ein bis zwanzig Minuten. Sie beinhalten erklärende, grafische und sprachliche Erläuterungen. Es gibt verschiedene Arten von Lehrvideos, die sich in ihrer Gestaltungsweise unterscheiden:

ERKLÄRVIDEOS

Ein beliebtes Format sind kleine ein- bis drei-minütige Erklärvideos, die ein Thema auf unterhaltsame Weise mit gezeichneten Figuren, Gegenständen und Symbolen darstellen, meist eingebettet in eine kleine Geschichte mit einer Problemlösung am Ende. Erklärvideos eignen sich für die Vorstellung und Werbung eines neuen Produkts, einer Firma oder eines Projekts. Erklärvideos können in einem Lehr- und Lernszenario zur motivierenden Einführung in ein Themengebiet, zur verständlichen Erklärung eines komplexen Sachverhalts oder zur Darstellung einer Problemlösung eingesetzt werden.

VIDEOTUTORIAL

Ein Videotutorial ist eine kommentierte Bildschirmaufzeichnung von Softwarebedienschritten. In ca. drei bis neun Minuten Länge zeigt ein Videotutorial, wie zum Beispiel eine Software oder Internetanwendung bedient wird. In Hochschulen werden Videotutorials häufig zur Erläuterung der Nutzung von Lernplattformen oder studienorganisatorischen Portalen genutzt.

PRÄSENZAUFZEICHNUNGEN

In der Hochschullehre werden häufig 90-minütige Lehrveranstaltungen per Video aufgezeichnet und für die Studierenden bereitgestellt. Die online verfügbaren Videos werden von den Studierenden zur Prüfungsvorbereitung genutzt und, um verpasste Vorlesungen nachzuholen. In berufs begleitenden Studienformaten der Wissenschaftlichen Weiterbildung werden prüfungsrelevante Präsenzveranstaltungen aufgezeichnet und als Videostream bereitgestellt. Die Aufzeichnungen sind aufgrund ihrer langen Dauer und der meist unbefriedigenden Bild- und Tonqualität für eine konzentrierte Aneignung von Wissen weniger geeignet.

E-LECTURE

Eine Alternative zu den Präsenzaufzeichnungen sind E-Lectures, die in einem professionellen Studio produziert werden. Diese erlauben eine fokussierte Wissensvermittlung. Eine E-Lecture ist ein drei- bis achtzehnminütiger Videovortrag einer Dozentin oder eines Dozenten zu einem wissenschaftlichen Thema. Das Format eignet sich für die Vermittlung von Orientierungswissen, Faktenwissen und Fallbeispielen. E-Lectures können im Gegensatz zu Vorlesungsaufzeichnungen in verschiedenen Lehr- und Lernsituationen eingesetzt werden.

LEHRFILM

Ein Lehrfilm ist ein sechs- bis fünfzehn-minütiges dokumentarisches Video zur anschaulichen Darstellung und Erläuterung eines wissenschaftlichen Themas. Ein Lehrfilm zeigt realistische Bilder der Wirklichkeit, die mit einem erklärenden, gesprochenen Kommentar unterlegt werden. Inhalte eines Lehrfilms können zum Beispiel Praxiseinblicke, Experimente, Prozesse und Handlungsabläufe sowie Expertinnen- und Experteninterviews sein. Lehrfilme werden mit professionellem Videoequipment produziert und orientieren sich an Qualitätsstandards von Fernsehproduktionen.

MICRO-LECTURE

Eine Micro-Lecture ist ein drei- bis acht-minütiges Lehrvideo, das eine Folienpräsentation abspielt, die mit einem erläuternden Kommentar unterlegt ist. Zusätzlich eingefügte Symbole, Grafiken und Animationen lenken die Aufmerksamkeit auf bestimmte Folieninhalte. Das Bild der Dozentin oder des Dozenten kann zusätzlich zum Ton eingeblendet werden. Eine Micro-Lecture eignet sich zur einfachen Vermittlung von Faktenwissen und Handlungswissen. Das Format kann von Lehrenden selbst erstellt werden.

Alle beschriebenen Formate werden erfolgreich in den Studienangeboten der Wissenschaftlichen Weiterbildung an der Universität Rostock eingesetzt. Von entscheidender Bedeutung für die Akzeptanz und Nutzung von Videos ist deren Qualität in technisch-gestalterischer und didaktischer Hinsicht.

QUALITÄTSKRITERIEN VON LEHRVIDEOS

Jedes Lehrvideo kann nach bestimmten Qualitätskriterien beurteilt werden. In einer Untersuchung an der Universität Leipzig wurde herausgefunden, dass dabei die technisch-gestalterischen (formalen) Kriterien von den Studierenden als wichtiger erachtet werden als inhaltliche Aspekte. Bei den technisch-gestalterischen Kriterien stehen bei den Studierenden Aspekte wie Darstellungsqualität, Professionalität und Länge eines Lehrvideos im Vordergrund. Bei den inhaltlichen Aspekten wird vor allem auf Thema, Informationsfülle und Verständlichkeit geachtet (vgl. Bischof & Mehner 2015, S. 6 f.).

DIDAKTISCHE QUALITÄTSKRITERIEN

Der Einsatz von Videos in Lehr- und Lernprozessen ist eine didaktische Entscheidung, die nach der Festlegung von Lerninhalten und Lehr- und Lernzielen im Rahmen der methodischen Überlegungen vorgenommen wird. Der Einsatz von Lehrvideos verfolgt eine bestimmte Zielsetzung.

Lehrvideos können zum Beispiel primär darauf zielen, Wissen zu vermitteln bzw. Handlungen zu generieren. Ein weiteres Ziel kann die Förderung von Empathie und die Erhöhung der emotionalen Beteiligung und Aktivierung der Lernenden sein. Für die Erreichung der Zielsetzungen ist eine didaktische Gestaltung der Videos notwendig.

Für Lehrvideos können allgemeine didaktische Qualitätskriterien formuliert werden, die bereits bei der Konzeption eines Lehrvideos berücksichtigt werden müssen.

Didaktisch aufbereitete Lehrvideos erhöhen das Verstehen, Verarbeiten und Erinnern von Lerninhalten. Die Aufbereitung von Lerninhalten in Lehrvideos berücksichtigt Kriterien der fachlichen Exaktheit, Verständlichkeit und Motivierung.



CHECKLISTE

Didaktische Qualitätskriterien

- Fachliche Exaktheit: Wird der Lerninhalt sachgerecht strukturiert dargestellt?
- Konzentration auf das Wesentliche: Werden wesentliche Inhalte strukturiert dargestellt? Werden ablenkende und weniger wichtige Informationen vermieden?
- Förderung des Verstehens: Gibt es eine erklärende Kommentierung der Bilder? Werden anschauliche Grafiken für komplexere Zusammenhänge eingesetzt? Werden schnelle Abläufe verlangsamt dargestellt?
- Lenkung der Aufmerksamkeit: Wird die Aufmerksamkeit der Lernenden durch Detailabbildungen, grafische Elemente oder sprachliche Hervorhebungen gelenkt?
- Erhöhung der Motivierung: Werden Menschen in Handlungssituationen gezeigt? Werden Erfahrungen und Erkenntnisse in Interviews dargestellt? Werden die Lerninhalte - wo es sinnvoll ist - in eine Erzählstruktur eingebettet?

Zur didaktischen Konzeption gehört neben der inhaltlichen Aufbereitung nach den genannten Kriterien ebenso die Einbettung des Lehrvideos in ein größeres didaktisches Szenario. Zunächst muss den Lernenden die Bedeutung und der Nutzen des Lehrvideos erläutert werden. Die Einordnung des Lehrvideos und seiner Inhalte in die inhaltliche Struktur, etwa des Moduls, muss für die Lernenden nachvollziehbar sein.

Die Bereitstellung eines Lehrvideos allein ist zudem nicht ausreichend, um aktive und nachhaltige Lernprozesse anzuregen. Ein Lehrvideo muss von weiteren Lernangeboten und Lernressourcen begleitet werden, die auf eine Aktivierung und vertiefte Auseinandersetzung mit Lerninhalten zielen. Dies kann über begleitende Lernaktivitäten wie Aufgaben und Übungen, aber auch automatisierte Tests zur eigenen Lernfortschrittskontrolle erfolgen.



CHECKLISTE

Maßnahmen zur Aktivierung der Lernenden

- Aufgaben bereitstellen
 - Transferaufgaben zum Video stellen, z.B. (ähnliche) Fallbeispiele finden lassen
 - handschriftliche Notizen zum Video, z.B. mit Kernaussagen, anfertigen lassen
 - Leitfragen zum Video beantworten lassen
 - Hinweis: Die Arbeitsanweisungen klar formulieren und Termine für die Bearbeitung setzen!
- Lernkontrolltests anbieten
 - automatisierte Tests zur Selbstlernkontrolle einsetzen („Habe ich die Lerninhalte verstanden“?)
 - interaktive Videos erstellen, die durch Testfragen unterbrochen sind und erst deren richtige Beantwortung zum weiteren Abspielen des Videos führt
 - Abschlusstest als Vorbedingung für weitere Lehrvideos bzw. Lerninhalte einsetzen
- Reflexion und Austausch anregen
 - Diskussionsforum zur Beantwortung von offenen Fragen einsetzen
 - durch Reflexionsfragen zum Weiterdenken anregen
 - Diskussionen zum Inhalt des Videos initiieren
 - gemeinsame Lösungen für Problemstellungen erarbeiten lassen

Die begleitenden Aufgaben, Tests, Übungen und Diskussionen fördern eine vertiefte und weiterführende Auseinandersetzung mit den Inhalten der Lehrvideos.

Zusätzliche Lernmaterialien (Dokumente, Linklisten) können zur Festigung des Lerninhalts führen oder andere Perspektiven zum Thema aufzeigen.

TECHNISCH-GESTALTERISCHE QUALITÄTSKRITERIEN

Wie bereits beschrieben, sind die technisch-gestalterischen Aspekte eines Lehrvideos besonders relevant für die Akzeptanz bei den Lernenden. Lehrvideos müssen sich messen lassen an professionellen Videoproduktionen

und orientieren sich daher bestenfalls an den Sehgewohnheiten der Lernenden. Videos mit unzureichender Bild- und Tonqualität werden abgelehnt und (freiwillig) nicht weiter genutzt.



CHECKLISTE

technisch-gestalterische Qualitätskriterien

- Dauer des Lehrvideos
 - Ist das Video zu lang zum Lernen?
 - Hätte der Inhalt auch in mehreren kürzeren Videos dargestellt werden können?
 - Umfasst das Video ausreichend den zu vermittelnden Lerninhalt?
- Bild- und Tonqualität
 - Hat das Lehrvideo eine hohe Bildqualität? Zeugt die Bildqualität von Professionalität?
 - Ist die Tonqualität in Ordnung? Setzt sich die Sprache ausreichend von Hintergrundgeräuschen ab?
 - Sind die Grafiken und Texteinblendungen gut zu lesen?
- Bildgestaltung
 - Sind Standards der seriösen Kameraführung und Bildgestaltung eingehalten?
 - Unterstützt die formale Bildgestaltung das Verstehen?
 - Sind die Bilder und Informationen ausreichend lange zu sehen?
- Nutzersteuerung
 - Ist der Zugriff auf das Lehrvideo jederzeit problemlos möglich?
 - Wird eine aktive Nutzersteuerung des Lehrvideos ermöglicht?
 - Werden als Steuerungsmöglichkeiten mindestens: Start, Stopp, Pause, Vor- und Zurück-Springen im Abspielbalken angeboten?

EINSATZSZENARIEN FÜR LEHRVIDEOS

Lehrvideos können in verschiedenen Lehr- und Lernszenarien eingesetzt werden. Einige bewährte Szenarien seien hier aufgeführt:

ONLINE-KURS

In einem von Dozentinnen und Dozenten betreuten Online-Kurs kann die Wissensvermittlung über E-Lectures erfolgen, die in zeitlicher Taktung freigeschaltet werden. Weiterhin denkbar ist der ergänzende Einsatz von Lehrfilmen, um geeignete Lerninhalte anschaulich zu vermitteln, Praxisbeispiele zu zeigen oder die Lernenden emotional für bestimmte Themen zu sensibilisieren. Die E-Lectures werden durch Arbeitsaufgaben und Lerntests begleitet, die zu festgelegten Fristen absolviert sein müssen. Foren erlauben, inhaltliche Fragen zum Video zu stellen und die behandelten Themen mit anderen Lernenden zu diskutieren. Das Feedback der Dozentin oder des Dozenten und die Klärung von fachlichen Fragen können im Forum erfolgen, persönlich per E-Mail oder in Online-Sprechstunden angeboten werden.

ONLINE-SELBSTLERNMATERIAL

Lehrvideos sind häufig Bestandteil von multimedialen Lernmodulen, beispielsweise um in ein Thema einzuführen, ein Problem darzustellen oder um die Lernenden zu motivieren. Lehrvideos können auch als ergänzende Lernmaterialien eingesetzt werden, zum Beispiel:

- als Aufzeichnung einer Präsenzveranstaltung
- in Form von unterstützenden Videotutorials
- als Micro-Lectures zur Vermittlung von Grundlagenwissen
- als eingebettete Videos von Videoplattformen zur Erweiterung der Lernressourcen

INVERTED CLASSROOM

Eine bewährte Form eines Blended-Learning-Szenarios ist das Inverted-Classroom-Model, das in Hochschulen an Bedeutung gewinnt. Hier werden Lehrvideos gezielt für die Wissensvermittlung im Online-Selbststudium eingesetzt. Das Selbststudium mit Lehrvideos wird durch Aufgaben und Lerntests ergänzt und zielt auf die inhaltliche Vorbereitung der Lehrveranstaltungen. In den Präsenzseminaren liegt der Fokus auf der Anwendung und dem Transfer des erworbenen Wissens. Die Diskussion und die Anwendungsübungen führen zu intensiveren Lehr- und Lernprozessen. Die Vorteile von Online-Selbststudium und Präsenzlehre werden hier sinnvoll vereint.

PROBLEMBASIERTES LERNEN

Ein Video kann eine Problemsituation oder ein Fallbeispiel anschaulich und motivationsfördernd darstellen und ist als Ausgangspunkt für problembasierte Gruppenarbeit geeignet.

Über die beschriebenen Szenarien hinaus bieten sich weitere Lehr- und Lernszenarien an, die Lehrvideos sinnvoll integrieren können. Der Einsatz von Lehrvideos sollte didaktisch begründet und in ein größeres Lehr- und Lernszenario eingebettet sein. Für den didaktisch sinnvollen Einsatz von Lehrvideos ist eine mediendidaktische Kompetenz erforderlich, die bereits im Erstellungsprozess eines Lehrvideos eine ausschlaggebende Rolle spielt. Der mediendidaktisch begleitete Produktionsprozess eines Lehrvideos wird im folgenden Abschnitt an dem Beispiel der Erstellung einer E-Lecture erläutert.

Produktion einer E-Lecture

Die Produktion eines Lehrvideos ist meist sehr aufwendig. Insbesondere die Erstellung von Lehrfilmen und Erklärvideos ist gestalterisch und technisch überaus anspruchsvoll. Für die technische Realisierung sind professionelle Medienproduzentinnen und Medienproduzenten erforderlich. Micro-Lectures werden in der Regel von Fachdozentinnen und -dozenten selbst produziert. Hier ist das notwendige technische und gestalterische Know-How der Dozentinnen und Dozenten ausschlaggebend. Video-tutorials werden meist von Bildungsmanagerinnen und Bildungsmanagern erstellt bzw. von studentischen und wissenschaftlichen Hilfskräften im Bildungsmanagement.

E-Lectures sind ein geeignetes Format für den professionellen Einstieg in die digitalisierte Lehre mit Videos. Die Dozentinnen und Dozenten sind mit dem Vortrag als wissensvermittelndem Lehrformat vertraut und haben meist schon einen Foliensatz zum Thema als Ausgangsmaterial für die E-Lecture parat. Notwendige Voraussetzung für die Produktion einer E-Lecture ist allerdings ein verfügbares, mit professioneller Videotechnik ausgestattetes Aufnahmestudio samt Medienproduzentin bzw. Medienproduzenten.

Die Produktion einer E-Lecture ist ein hochgradig arbeitsteiliger Prozess. Die vortragenden Fachexpertinnen und Fachexperten erarbeiten die inhaltliche Struktur der E-Lecture und die Mediendidaktikerinnen und Mediendidaktiker unterstützen die mediengerechte und lernförderliche Aufbereitung der Inhalte. Die Medienproduzentinnen und Medienproduzenten sind für die technische Realisierung der E-Lecture zuständig.

Die Bildungsmanagerinnen und Bildungsmanager organisieren in der Regel die Arbeitsabläufe von der Anfrage zur Erstellung einer E-Lecture an die Dozentinnen und Dozenten über Terminabsprachen bis hin zur Begleitung der Dozentin bzw. des Dozenten bei der Aufnahme und der finalen Bereitstellung der E-Lecture.

Gegebenenfalls werden Mediengestalterinnen und Mediengestalter für die Erstellung und Animation von grafischen Elementen eingesetzt. Weitere Kompetenzen sind im Bereich des Medienrechts notwendig.

Die Verantwortlichkeit für die Klärung der Nutzungsrechte für verwendete Medien in der E-Lecture liegt meist bei den Dozentinnen und Dozenten und seltener bei den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern im Bildungsmanagement.

Im Laufe des Produktionsprozesses sind immer wieder Absprachen zwischen den Beteiligten notwendig, insbesondere, wenn die Konzeption und Erstellung einer E-Lecture für einige Beteiligte erstmalig realisiert wird.

DIE KONZEPTIONSPHASE

Das Vorgehen bei der Konzeption und Produktion einer E-Lecture wird an einem fiktiven Fallbeispiel erläutert. Die Konzeption und Produktion wird arbeitsteilig und kooperativ von einer Dozentin, einem Mediendidaktiker und einem Medienproduzenten realisiert.

AUSGANGSSITUATION

In einem Blended-Learning-Studienformat der Wissenschaftlichen Weiterbildung soll die Wissensvermittlung in einer prüfungsrelevanten Lerneinheit neu organisiert werden. Bisher wurden die grundlegenden Themen der Lerneinheit in einer drei-stündigen Präsenzveranstaltung vermittelt, ergänzt durch die Bereitstellung eines als eher „trocken“ empfundenen Studienbriefs. In der Evaluation der Lerneinheit wurden die Defizite mehrfach deutlich:

- Wissensvermittlung in Präsenz als wenig attraktiv und als zeitverschwendend empfunden
- Bedarf an Übungen und Anwendungen in der Präsenzveranstaltung
- Aufbereitung des Themas in Textform wird – auch von der Dozentin – als nicht optimal empfunden
- Wissensvermittlung soll über die Präsenz hinaus erfolgen können

Gemeinsam mit der Dozentin entwickelt eine Bildungsmanagerin die Idee, Lehrvideos zur Wissensvermittlung zu erstellen und in die Online-Lernumgebung zu integrieren.

ERSTES KONZEPTIONSTREFFEN MIT DOZENTIN UND MEDIENDIDAKTIKER

- Vorbereitung

Das erste Konzeptionstreffen sollte gut vorbereitet sein. Bereits im Vorfeld erhält die Dozentin von dem Mediendidaktiker einen Fragenkatalog, in dem die wesentlichen Eckpunkte des Lernangebots beschrieben werden sollen. Der Mediendidaktiker erhält die Beschreibungen zur Vorbereitung auf das Treffen.

- Durchführung

Die Dozentin und der Mediendidaktiker stimmen beim ersten Arbeitstreffen den Einsatzzweck der E-Lecture ab und verständigen sich über die Eckdaten des Lernangebots, wie Lerninhalte, Zielgruppe und Einbindung des Lehrvideos in das Studienangebot. Zur Auswahl des Lehrvideo-Formats zeigt der Mediendidaktiker verschiedene Beispiele, erläutert die Vor- und Nachteile der einzelnen Formate und begründet seine Empfehlung, eine E-Lecture einzusetzen. Der zu vermittelnde Inhalt ist grundlegendes, theoretisches Faktenwissen, das bereits in einem Foliensatz für die Präsenzlehre aufbereitet ist. Durch die Vermittlung des Wissens in einer E-Lecture werden neue didaktisch-methodische Gestaltungsmöglichkeiten sichtbar. Die E-Lecture soll zur Vorbereitung der Präsenzveranstaltung und für die Prüfungsvorbereitung eingesetzt werden.

Der Mediendidaktiker berät die Dozentin anschließend ausführlich zu den mediendidaktischen Kriterien für die Aufbereitung der Inhalte in einer E-Lecture. Die Folien müssen für den Videovortrag angepasst werden.

Beispielsweise sind die Folien zu textlastig und unübersichtlich. Der Mediendidaktiker empfiehlt den gezielten Einsatz von Grafiken und schematischen Übersichten. Auch eine weitere Reduktion des Inhalts auf die wesentlichen Aspekte ist erforderlich. Gemeinsam sprechen die Dozentin und der Mediendidaktiker ab, welche Inhalte auch in weiteren begleitenden Lernmaterialien, zum Beispiel als Text, aufbereitet werden können. Die relativ geringe Aufmerksamkeitsspanne bei der Rezeption von E-Lectures erfordert eine klar strukturierte, reduzierte Darstellung der Inhalte. Zu bedenken ist, dass nicht wie im Präsenzseminar direkt Rückfragen gestellt werden können. Verständlichkeit, Kürze, Prägnanz und die Aufrechterhaltung und Lenkung der Aufmerksamkeit werden in der Aufbereitung der Inhalte für die E-Lecture zu den entscheidenden Kriterien. Abschließend weist der Mediendidaktiker auf die Notwendigkeit einer Rechtfertigung für die verwendeten Texte, Bilder und weiteren Elemente der Folien hin, die nicht von der Dozentin selbst erstellt worden sind. Für alle eingesetzten Medien müssen je nach Veröffentlichungsabsicht der E-Lecture die Nutzungsrechte abgeklärt bzw. eingeholt werden.

- Nachbereitung

Die Dozentin erhält vom Mediendidaktiker Vorlagen für den Foliensatz und das Vortragskript mit kleinen Anleitungen zur Vorgehensweise bei der Aufbereitung von Inhalten und der Erstellung des Vortrags. Es wird der Termin für das nächste Arbeitstreffen vereinbart, zu dem die Dozentin einen ersten Folienentwurf und ein Vortragskript erarbeitet.



PRAXISTIPP

Fragenkatalog zur Vorbereitung des ersten Konzepttreffens

Wesentliche Eckpunkte des Lernangebotes anhand von Fragen klären:

- Aus welchem Anlass heraus entstand das Vorhaben, ein Lehrvideo einzusetzen?
- Wie lässt sich die Zielgruppe beschreiben?
- Welche bevorzugten Lernformen gibt es?
- Welcher Inhalt soll vermittelt werden und mit welchem Ziel?
- Sind die zu vermittelnden Inhalte bereits in anderer Form aufbereitet (Foliensatz, Texte)?
- Welche weiteren Lernmaterialien werden zum Video eingesetzt?

ZWEITES KONZEPTIONSTREFFEN MIT DOZENTIN UND MEDIENDIDAKTIKER

- Vorbereitung

Der Mediendidaktiker erhält im Vorfeld des zweiten Arbeitstreffens die Entwürfe der Dozentin und bereitet sich gezielt auf das Treffen vor.

- Durchführung

Der Mediendidaktiker gibt der Dozentin eine konstruktive Rückmeldung zu den Entwürfen und gibt Hinweise zur Überarbeitung. Das Vortragsskript ist noch etwas zu lang für die E-Lecture, die maximal 20 Minuten Länge haben soll.

Einige der Fachbegriffe sind noch nicht ausreichend erläutert und einige Sätze zu verschachtelt, was das Aufnehmen der (flüchtigen!) Informationen erschwert. Die Folien sind sehr strukturiert und übersichtlich. Es können noch zwei bis drei Grafiken an geeigneten Stellen platziert werden, um die Inhalte anschaulicher zu gestalten und die Aufmerksamkeit und das Verstehen zu gewährleisten. Texte in Videos ermüden schnell, während Bilder und Grafiken die Aufmerksamkeit steigern.

Die Dozentin erläutert den Stand der Rechtklärung und beide entscheiden, dass ein Bild mit ungeklärten Rechten entfallen kann, dafür ein äquivalentes, lizenzfreies Bild eingesetzt werden soll.

Abschließend gibt der Mediendidaktiker einige Hinweise zur Sprechweise beim Vortrag im Studio und zur nonverbalen Kommunikation. Zudem reicht er der Dozentin eine kleine Anleitung des Medienproduzenten zum Ablauf der Aufnahme im Studio mit Hinweisen zur Vorbereitung und Aspekten wie geeigneter und ungeeigneter Kleidung etc..

- Nachbereitung

Die Dozentin überarbeitet die Folien und das Vortragsskript, schließt die Rechtklärung ab und sendet die finalen Versionen an den Mediendidaktiker, der ggf. letzte kleine Änderungen empfiehlt, die Endversionen abnimmt und zur Kenntnis an den Medienproduzenten weiterleitet.



PRAXISTIPP

Foliengestaltung für E-Lectures

- Inhalte müssen schnell erfassbar sein
- weniger Text einsetzen, nur Stichpunkte verwenden
- Bilder und Grafiken gezielt und im gesamten Folienablauf verteilt einsetzen
- einfache Folienübergänge
- keine komplexen Weblinks verwenden
- Nutzungsrechte für Texte, Bilder und sonstige Elemente klären

DIE PRODUKTIONSPHASE

In der Produktionsphase erweitert sich der Kreis der handelnden Personen um den Medienproduzenten, der die technische Realisierung der Produktion bis zur finalen Bereitstellung der E-Lecture übernimmt. Die Dozentin hält den Vortrag im Studio und der Mediendidaktiker begleitet die Aufnahme beratend.

AUFNAHME IM STUDIO

- Vorbereitung

In Abstimmung zwischen Dozentin, Mediendidaktiker und Medienproduzent wird ein Termin für die Studioaufnahme vereinbart. Der Medienproduzent bietet der Dozentin eine Probeaufnahme an, um das Studio kennenzulernen und sich an die Aufnahmesituation zu gewöhnen. Sie einigen sich darauf, auf die Probeaufnahme zu verzichten und dafür den Aufnahmetermin etwas großzügiger zu gestalten. Für die Aufnahme der ca. 20-minütigen E-Lecture sind jetzt drei Stunden eingeplant.

- Durchführung

Die Dozentin, der Mediendidaktiker und der Medienproduzent treffen sich zum vereinbarten Aufnahmetermin im Studio. Der Medienproduzent hat das Studio für die Aufnahme vorbereitet.

Die Dozentin lernt den Medienproduzenten kennen, der sie noch einmal persönlich über den Ablauf der Aufnahme aufklärt. Die Dozentin stellt sich in den Präsentationsbereich und der Medienproduzent richtet die Kamera, das Licht und das Mikrofon entsprechend aus. Die Dozentin gewöhnt sich an das Studio. Nach einem Bild- und Tontest beginnen die ersten Aufnahmen. Der Medienproduzent sitzt im Regieraum, steuert und überwacht die technischen Aspekte der Aufnahme wie Bild, Ton und Folienübergänge. Der Mediendidaktiker sitzt bei dem Medienproduzenten im Regieraum und achtet auf den Vortragsstil und die inhaltliche Verständlichkeit der Aussagen. Mit diesem so genannten vier-Augen-Prinzip wird gewährleistet, dass die E-Lecture sowohl technisch als auch die Vortragsweise und den Inhalt betreffend von hoher Qualität ist.

Der Medienproduzent bietet der Dozentin an, die Aufnahme nach jeder Folie kurz zu pausieren. Im späteren Schnitt können die Folienübergänge bildschirmfüllend gezeigt werden, so dass die Unterbrechung im Ton nicht bemerkt wird. Die Dozentin zieht es vor, den Vortrag nur bei Versprechern oder Hängern zu unterbrechen. Bei kleineren Räuspern oder sprachlichen Eigenheiten wird die Aufnahme nicht unterbrochen. Hier geht Authentizität vor Perfektion, auch aus der Sicht der späteren Nutzerinnen und Nutzer.



PRAXISTIPP

Hinweise zur Kleidung bei Studioaufnahmen

- keine Kleidung mit feinen Streifen
- keine grellen Farben, keine rein schwarze oder weiße Kleidung
- möglichst kein symmetrischer Halsschmuck, der sich asymmetrisch verlegen kann
- möglichst keine klimpernden Armbreifen oder Ringe etc.
- dezenter Ohrschmuck



PRAXISGIPP

Studiovortrag

- Probesprechen zum vorbereitenden Üben
- Warmsprechen vor der Aufnahme
- langsame, deutliche und betonte Aussprache
- einfache, kurze Sätze verwenden

- Nachbereitung

Die Aufnahme ist erfolgreich nach anderthalb Stunden beendet. Die Beteiligten sind zufrieden und vereinbaren eine Frist, wann die erste geschnittene Version der E-Lecture fertig sein soll. Sie stimmen die Vorgehensweise der Abnahme und Korrektur der ersten Version der E-Lecture ab.

SCHNITT, ABNAHME UND BEREITSTELLUNG DER E-LECTURE

- Vorbereitung

Der Medienproduzent hat während der Aufnahme der E-Lecture die einzelnen Aufnahmeabschnitte protokolliert, Unterbrechungen notiert und gelungene Abschnitte gekennzeichnet. Dies dient dem Produzenten als Schnittplan für die Erstellung der E-Lecture.

- Durchführung

Der Medienproduzent schneidet die einzelnen Aufnahmeabschnitte zu einer zusammenhängenden E-Lecture am Schnittplatz des Regieraums im Studio zusammen. Dabei werden fehlerhafte Stellen beseitigt, grobe Versprecher herausgeschnitten und an geeigneten Stellen die Folien bildschirmfüllend dargestellt. Er erstellt eine erste Version der E-Lecture und stellt sie der Dozentin und dem Mediendidaktiker zur Abnahme bereit. Die

Dozentin prüft die E-Lecture auf fachliche Korrektheit und zieht hierfür ggf. eine Kollegin oder einen Kollegen als begutachtende Person hinzu. Das Feedback mit letzten Änderungswünschen erhält der Medienproduzent, der sich bei Bedarf noch einmal persönlich mit der Dozentin dazu austauscht. Der Mediendidaktiker schaut abschließend aus didaktischer Sicht auf die E-Lecture. Er hat keine weiteren kritischen Rückmeldungen. Der Medienproduzent arbeitet die letzten Änderungswünsche ein und stellt die finale Version der E-Lecture der Dozentin bereit.

- Nachbereitung

Die fertige E-Lecture wird für die Lernenden bereitgestellt, ebenso wie die begleitenden Lernmaterialien und Aufgaben, die parallel zum Produktionsprozess von der Dozentin erstellt wurden. Die Studierenden erhalten Leitfragen zum Inhalt der E-Lecture und einen kleinen Selbsttest zur Überprüfung des Gelernten. Eine Übung zum Transfer der theoretischen Inhalte dient der direkten Vorbereitung der Präsenzveranstaltung, auf der die Lösungen der Transferübung der Ausgangspunkt für die weitere aktive Auseinandersetzung der Lernenden mit den Inhalten sind.

Fazit

Die Erstellung von Lehrvideos ist je nach Format mit einem sehr hohen personellen, technischen und finanziellen Aufwand verbunden. Sind die Ressourcen vorhanden, lohnt sich die Erstellung von hochwertigen Lehrfilmen, E-Lectures und Erklärvideos. Diese Formate von Lehrvideos finden eine hohe Akzeptanz durch die Lernenden und bieten die Möglichkeit einer didaktisch anspruchsvollen Aufbereitung von Lerninhalten. Eine hohe Professionalität sowie eine arbeitsteilige Organisation sind essentiell für den Produktionsprozess. Dozentinnen und Dozenten, Mediendidaktikerinnen und Mediendidaktikern sowie Medienproduzentinnen und Medienproduzenten bringen ihre Kompetenzen gezielt in die Konzeption und Produktion dieser Lehrvideo-Formate ein.

Mit vergleichsweise geringem Aufwand – zumindest in der Produktion – lassen sich Präsenzaufzeichnungen, Videotutorials oder einfache folienbasierte Micro-Lectures, auch von den Dozentinnen und Dozenten, selbst erstellen.

Hierbei ist eine mediendidaktische Beratung aber ebenso hilfreich bzw. notwendig, da jedes Format eine spezifische konzeptionelle Inhaltsaufbereitung erfordert. Erst die didaktische Qualität von Lehrvideos kann einen Lernerfolg begünstigen. Die wichtigsten Kriterien sind hier Verständlichkeit, Lenkung der Aufmerksamkeit auf wesentliche Inhalte und die Integration motivierender Elemente, wie zum Beispiel bebilderte Folien in einer E-Lecture. Ein weiterer wesentlicher und oft unterschätzter bzw. nicht berücksichtigter Aspekt ist die Einbettung eines Lehrvideos in ein komplexeres Lehr- und Lernszenario, eine transparente Einführung und Beschreibung zum Lehrvideo sowie die Bereitstellung von Aufgaben und Übungen, die eine aktive Auseinandersetzung mit den Lerninhalten zum Beispiel einer E-Lecture ermöglichen.



LITERATURVERZEICHNIS

- Bischof, S.; Mehner, C. (2015): Förderung von Videos in der Hochschullehre: Begleitstudie untersucht Sicht der Studierenden. URL: https://www.e-teaching.org/etresources/pdf/erfahrungsbericht_2015_bischof_mehner_videos_in%20der_hochschullehre.pdf (Stand: 28.09.2017).
- Poxleitner, E.; Wetzel, K. (2014): Lehrvideoas als innovative Lernformate in berufs begleitenden Studienangeboten. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung ZFHE, Jg.9, Nr.3, S. 65-73. URL: http://www.e-teaching.org/etresources/pdf/erfahrungsbericht_2015_bischof_mehner_videos_in%20der_hochschullehre.pdf (Stand: 28.09.2017).
- Weidemann, B. (2006): Lernen mit Medien. In: Krapp, A.; Weidemann, B. (Hg.): Pädagogische Psychologie. Weinheim, Basel: Beltz Verlag, S. 423-467.

Einleitung

Der Vorgang der Evaluation ist so alt wie die Menschheit selbst und ins alltägliche Handeln integriert. Wenn jemand überprüft, ob das Mittag schmeckt oder ob jene Straße auch befahrbar ist, dann führt er eine Evaluation durch. Es werden Informationen gesammelt, bewertet, um letztlich eine Entscheidung zu treffen. Was allerdings die Evaluation im Kontext von Bildungsangeboten von einer Evaluation im Alltagshandeln unterscheidet, ist die Verwendung von systematischen, nachvollziehbaren Verfahren sowie empirischen Methoden zur Informationsgewinnung.

Eine präzise, einheitliche Definition von Evaluation ist in der deutschsprachigen Literatur nicht zu finden, es wird jeweils ein anderer Schwerpunkt gesetzt. Wenn es, wie in diesem Artikel, um die Qualität eines spezifischen Profils eines Bildungsangebots geht, dann ist folgende Definition relevant:

EVALUATION meint:

- »Das methodische Erfassen und
- das begründete Bewerten von Prozessen und Ergebnissen und
- besseres Verstehen und Gestalten einer Praxis-Maßnahme im Bildungsbereich durch Wirkungskontrolle, Steuerung und Reflexion« (Reichmann 2002, S. 18).

Eine Evaluation wird zunächst assoziiert mit „Kontrolle“ oder „Bewertung“ oder „Erfolgsmessung“. Dies löst – verständlicherweise – zunächst bei den Verantwortlichen des Bildungsangebots ein gewisses Distanzungsverhalten aus. Gründe dafür sind Angst vor einem schlechten Ergebnis oder vor Kritik, Angst vor den Konsequenzen oder zu viel Arbeitsaufwand. Dabei stehen bei einer Evaluation von Bildungsmaßnahmen weder die Teilnehmerinnen und Teilnehmer noch die Lehrenden

oder die Planerinnen und Planer im Mittelpunkt, sondern das Bildungsangebot. Schließlich bleibt ohne eine Evaluation offen, ob das Angebot die gewünschte Wirkung bringt bzw. ob, wie und wo Korrekturen nötig sind.

Evaluationen können sowohl formativ (aktiv-gestaltend, prozessorientiert, konstruktiv, kommunikationsfördernd) als auch summativ (zusammenfassend, bilanzierend, ergebnisorientiert) angelegt sein. Entscheidend ist, auf welche Phase des Programms sich die Evaluation bezieht und welche Analyseperspektive eingenommen werden soll.

FUNKTIONEN EINER EVALUATION

SUMMATIVE FUNKTION

Am Ende eines Angebots wird der Erfolg als Ergebnis festgehalten. Dies dient zum besseren Verständnis und zur besseren Verwendung der Inhalte des Bildungsangebots. Die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit wird bestimmt. Die Berichterstattung erfolgt in der Regel nach Abschluss, allerdings noch vor relevanten Entscheidungen.

FORMATIVE FUNKTION

Die Evaluation dient dem Prozess der Gestaltung des Bildungsangebots als Informationsquelle. Der aktuelle Stand wird erfasst, Durchführungsprozesse werden beobachtet und es werden Änderungen des laufenden Bildungsangebots ermöglicht. Einzelne, am Programmablauf Beteiligte, erhalten so recht kurzfristig ein Feedback. Ferner ist diese Art von Evaluation auch dann sinnvoll, wenn aufgrund eines zu erwartenden Personalwechsels bestimmte Prozesse sichtbar gemacht werden sollen.

Eine Evaluation macht auch dann Sinn, wenn vor dem Hintergrund einer didaktischen Perspektive ein Denk- und Reflexionsprozess über das Angebot angestrebt wird. Didaktische Zusammenhänge des Bildungsangebots können so näher betrachtet werden (vgl. Reischmann 2002, S. 34 ff.).

Eine Erfassung und Bewertung eines entsprechenden Bildungsangebots ist für unterschiedliche Zielgruppen von Interesse. So wird dem Lernenden der Erfolg zurückgemeldet, die Kursleiterin oder der Kursleiter kann Entscheidungen begründen und didaktische Vorgehens-

weisen modifizieren. Die Bildungsmaßnahme kann der Öffentlichkeit gegenüber legitimiert werden. Es wird also ein Maßstab gesetzt, mit deren Hilfe Bildungsangebote verbessert und weiterentwickelt werden können. Vor dem Hintergrund der empirischen Kontrolle, welche auf wissenschaftlich fundierten Theorien aufbaut, wird der Vorwurf der intuitiven Konstruktion des Bildungsangebots aus dem Weg geräumt.

Generell können vier miteinander verbundene Evaluationsziele angestrebt werden:

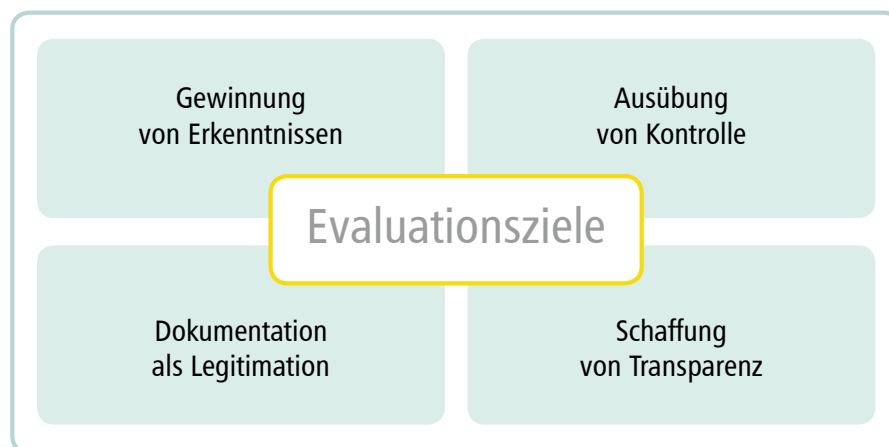


Abbildung 25: Schaubild Evaluationsziele, vgl. Stockmann 2002, S. 3

Die Abbildung macht deutlich: »Evaluation mischt sich ein, denn sie will/soll Folgen haben.« (Reischmann 2002, S. 27). Die Skepsis vorhandener Akteurinnen und Akteure des Bildungsangebots gegenüber Evaluationen kann durch den folgenden Beitrag nicht gänzlich aufgehoben werden. Dennoch, Evaluation bietet die Möglichkeit, sich mit dem Bildungsangebot produktiv-kritisch auseinanderzusetzen – evaluiert wird das Programm,

nicht die Personen! Dieser Artikel beschreibt zunächst ein grundlegendes Standardverfahren einer Evaluation. Im zweiten Teil wird unter der Berücksichtigung von tatsächlich zur Verfügung stehenden Ressourcen sowie vor dem Hintergrund eines sehr kondensierten Erfahrungsschatzes die praktische Vorgehensweise einer Evaluation eines Bildungsangebots vorgestellt.



LITERATURTIPP

weitere Informationen zu Funktionen und Zielen von Evaluation im Kontext von Qualitätsmanagement in diesem Band:

- Schiemann, Sara; Dahlmann, Katja: Qualitätsmanagement

Vorgehensweise einer Evaluation

Für die Evaluation einer Bildungsmaßnahme werden generell die gleichen Vorbereitungen getroffen, wie sie bei empirischen Untersuchungen auch zu finden sind. Hinzukommt allerdings, dass die Aktivitäten der Evaluation genauestens mit der Durchführung der Bildungsmaßnahme abgestimmt werden müssen. Dies ist dann besonders wichtig, wenn mehrere Erhebungszeitpunkte mit der gleichen Zielgruppe festgelegt werden. Damit

die Abstimmung funktioniert, kann es von Vorteil sein, dass sich die Evaluatorin bzw. der Evaluator auch an der Planung des Bildungsangebots beteiligt. Dem prototypischen Verlauf einer Evaluation ist in der Praxis nur schwer zu folgen. Entscheidend für die Entwicklung, Umsetzung und Durchführung der Evaluation sind die zur Verfügung stehenden Ressourcen (Personal, Zeitkontingente, Sachmittel etc.).



LITERATURTIPP

Vor dem Hintergrund der Professionalisierung der Evaluationsforschung wurde Ende der 70er Jahre in den USA eine Reihe von Kriterien erfasst, mit denen die Qualität von Evaluationen gesichert werden soll. Jene Standards dienen auch der Deutschen Gesellschaft für Evaluation als Vorbild. Sie richten sich sowohl an Auftraggeberinnen und Auftraggeber als auch Evaluierende. Die Standards bieten einen Überblick, wie eine Evaluation zu erfolgen hat und welche Kriterien als Maßstab heranzuziehen sind. Diese sind einzusehen unter: <http://www.degeval.de/degeval-standards>

FESTLEGUNG DES EVALUATIONS- GEGENSTANDS

Am Anfang scheint es ganz simpel: Ein Bildungsangebot soll evaluiert werden. Doch die Qualität der genauen Definition des Evaluationsgegenstands färbt bereits an dieser Stelle auch die Qualität der Ergebnisse. Allein eine Vorstellung oder Idee, was beschrieben oder bewertet werden muss, reicht nicht aus.

Vielmehr muss der Evaluationsgegenstand detailliert beschrieben sowie trennscharf abgegrenzt werden. Dabei hilft zunächst eine kurze, aber schriftliche Erstbeschreibung des zu evaluierenden Angebots.



CHECKLISTE

Folgende Dimensionen könnten für eine Beschreibung des Evaluationsgegenstands relevant sein:

- Name, Thema der Lehrveranstaltung, kurze Einordnung im globalen Bildungsprogramm
- Art der Lehrveranstaltung (Vorlesung, Seminar, ...)
- Form der Lehrveranstaltung (bspw. Präsenzveranstaltung, Blended-Learning)
- Abschlusstyp
- Zielgruppe (Anzahl, Art der Abschlüsse, Bildungshintergrund, Zugangsvoraussetzungen)
- strukturelle Rahmenbedingungen (Dauer, Umfang, Preis)
- (Lehr-)Ziele
- inhaltliche und fachwissenschaftliche Bezüge
- didaktische Prinzipien und Methoden (Vorträge der Dozierenden, Prüfungsarten)

Darüber hinaus sollte festgehalten werden, ob das gesamte Bildungsangebot evaluiert wird oder nur eine Teilevaluation erfolgt.



LITERATURTIPP

Weitere Dimensionen zur Beschreibung des Evaluationsgegenstands siehe:

- Beywl, W.; Bestvater, H.; Friedrich, V. (2011): Selbstevaluation in der Lehre. Ein wegweiser für sichtbares Lernen und besseres Lehren. Münster: Waxmann Verlag GmbH, S.41.
- Balzer, L.; Beywl, W. (2015): evaluiert. Ein Planungsbuch für Evaluationen im Bildungsbereich. Bern: hep Verlag ag, S.34ff.
- Wesseler, M. (2005): Evaluation und Evaluationsforschung. In: Tippel, R.; von Hippel, A. (Hg.): Handbuch Erwachsenenbildung/ Weiterbildung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S.1035ff.

Die festgelegten Lehr- und Lernziele des Bildungsangebots sind ausschlaggebend für die Orientierung der Evaluation. Jene Ziele wurden vermutlich bereits während der didaktischen Planung festgelegt und sind im Angebotskonzept verankert. Diese müssen in der Regel noch detaillierter, d. h. konkret, überprüfbar, zeitlich festgelegt und realistisch formuliert werden. Für die Zielformulierung des Bildungsangebots gilt folgende zentrale Frage:

„Was sind die erwünschten Zustände, die bei Teilnehmenden durch bestimmte Interventionen oder Aktivitäten ausgelöst werden sollen?“ (Balzer & Beywl 2015, S. 37). Für die anschließende Evaluation gilt es dann zu fragen: „Was muss ich wie untersuchen, um die Zielerreichung [des Bildungsangebots] zu messen und zu bewerten.“ (Beywl et al. 2011, S. 42).



PRAXISTIPP

Um evaluierbare Ziele prägnant zu formulieren,

- ist zum einen die Orientierung an den s.m.a.r.t.-Kriterien hilfreich:
 - spezifisch
 - messbar
 - aktionsorientiert
 - realistisch
 - terminiert
- können zum anderen auch einfache grammatikalische Regeln unterstützen:

EINFACH UND LEICHT FORMULIERT

- Ein Hauptsatz, maximal ein Nebensatz
- „Die Teilnehmer können die Begriffe Bedarf und Bedürfnis unterscheiden“

POSITIV FORMULIERT

- Die Formulierung zeigt, was sein soll, nicht, was nicht sein soll.
- „80 Prozent der Teilnehmer sollen zu 95 Prozent anwesend sein.“

AKTIV FORMULIEREN

- Intransitive Verben bzw. nicht-operationale transitive Verben vermeiden
- auflisten, untersuchen, ableiten (...) Verbenliste in Beywl et.al. 2011, S. 195

GEGENWARTSFORM WÄHLEN

- Um den Zielcharakter zu betonen
- „Zum Zeitpunkt X soll erreicht werden, dass...“

ACHTUNG BEI VERGLEICHEN

- Kann nur dann formuliert werden, wenn auch Vergleichsdaten vorliegen.
- So nicht: „Der Reader soll öfter in Einsatz kommen, als im Einführungsseminar.“

(vgl. Beywl et al. 2011, S. 46ff.)

Darüber hinaus sei auch mitgedacht, wie mit ungewollten und unerwarteten Resultaten umgegangen werden soll. Und ob aus der Evaluation auch Handlungsempfehlungen folgen sollen.

Bereits an dieser Stelle muss mitgedacht werden, für welche Akteurinnen und Akteure welche Ergebnisse der Evaluation von Interesse sind.

Mögliche Rollen in der Bildungsevaluation könnten sein:

- Auftraggeber
- Träger des Programms
- Programmverantwortliche
- Programmmitarbeitende, Lehrende
- Teilnehmende
- Bildungsangebotsabbrecherinnen und -abbrecher (wenn die Gründe für den Abbruch in der inhaltlichen Ausrichtung, der didaktischen oder organisatorischen Umsetzung des Angebots liegen)
- Vorgesetzte
- Arbeitgeberinnen bzw. Arbeitgeber
- Kooperationspartnerinnen bzw. Kooperationspartner
- Arbeitskolleginnen bzw. Arbeitskollegen, z.B. interne Abteilung Öffentlichkeitsarbeit
- Fachöffentlichkeit

EXKURS: DIE EVALUATORIN BZW. DER EVALUATOR

Neben den fachlichen Qualifikationen sind es vor allem die sozialen Kompetenzen, die die Evaluatorin bzw. den Evaluator ausmachen. Die Evaluatorin bzw. der Evaluator muss sich mit den unterschiedlichen Interessen- bzw. Anspruchsgruppen auseinandersetzen, muss moderieren und beratend tätig sein. Kommunikative Fähigkeiten, Feinfühligkeit und diplomatisches Geschick sind daher von besonderer Bedeutung. Insbesondere auch dann, wenn die Evaluation Ergebnisse hervorbringt, die nicht den Vorstellungen der Auftraggeberin bzw. des Auftraggebers entsprechen.

Da Maßnahmen innerhalb der Evaluation äußerst vielfältig sein können, kann es nicht Aufgabe der Evaluatorin oder des Evaluators sein, sich mit jenen Maßnahmen inhaltlich auf einem fachwissenschaftlichem Niveau auseinanderzusetzen. Dennoch sind Bereitschaft zu interdisziplinärer Arbeit sowie eine solide Allgemeinbildung unabdingbar (vgl. Bortz & Döring 2006, S. 103).



LITERATURTIPP

Weitere Literatur zur Formulierung der Programmziele siehe:

- Patton, M.Q. (2012): Essentials of Utilization-Focused Evaluation. Thousand Oaks: Sage Publication, S.215.
- Balzer, L.; Beywl, W. (2015): evaluiert. Planungsbuch für Evaluationen im Bildungsbereich. Bern: hep Verlag, S. 42.48.
- Kuchartz, U.; Dresing, T.; Rädiker, S.; Stefer, C. (2008): Qualitative Evaluation. Der Einstieg in die Praxis, 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S.18.

ENTWICKLUNG DER FRAGESTELLUNG

Dieser Schritt hält fest, was mit der Evaluation über den Evaluationsgegenstand herausgefunden werden soll. Es wird in Worten festgelegt, welche Informationen erhoben werden müssen, damit der Zweck der Evaluation erreicht werden kann. Klassischer Weise gibt es eine Kick-off Veranstaltung, in der Fragestellungen gemeinsam zusammengetragen und ausgewählt werden. Zuvor muss allerdings festgelegt werden, wer von den Beteiligten aktiv in die Planung miteinbezogen wird.

Dies hängt nicht nur von der Bedeutsamkeit für die Programmentwicklung und den Evaluationsprozess, sondern auch von praktischen Überlegungen ab, wie z.B.

- zeitliche Kapazität
- Interesse und Motivation der Akteurinnen und Akteure
- Repräsentant für eine konkrete Gruppe
- Größe der Arbeitsgruppe
- und auch die Zustimmung des Auftraggebers der Evaluation.

(vgl. Stockmann & Meyer 2010, S. 163)



CHECKLISTE

Folgende Fragen können in einer Kick-off Veranstaltung relevant sein:

- »Welche Vorkehrungen sollen getroffen werden, um die Zielgruppe zu evaluieren?
- Wie soll kontrolliert werden, ob die Gruppe erreicht wurde?
- Wie wird überprüft, ob für die Durchführung der Maßnahme vorgesehene [...] [Interventionen] richtig funktionieren (Manipulation Check, hier genauer: Bortz & Döring 2006, S. 117)?
- An welchem Ort, zu welchem Zeitpunkt, mit welchem [...] Personal etc. können die für die Evaluation benötigten Daten erhoben werden?
- Besteht die Gefahr, dass die für die Evaluation[...] erforderlichen Aktivitäten die Akzeptanz der Maßnahme beeinträchtigen?
- Wie wird kontrolliert, ob die bereitgestellten finanziellen Mittel korrekt verwendet werden?
- Anhand welcher Daten soll die Abwicklung der Maßnahme laufend kontrolliert werden?«

(Bortz & Döring 2006, S. 131)

Darüber hinaus lassen sich nicht nur Fragestellungen klären, sondern es können auch Themen wie die Beurteilungskriterien, die methodischen Ansätze, die zu Verfügung stehenden Ressourcen (Finanzmittel, Zeitrahmen,

Personal, Vorhandensein von Datenmaterial, Soft- und Hardware) und die Art der Berichtslegung abgestimmt werden.



PRAXISTIPP

In unterschiedlichen Phasen eines Bildungsangebots können unterschiedliche Themenbereiche für Fragestellungen in Betracht kommen. Das Akronym f.ö.r.d.e.r.n. hilft bei der Formulierung:

- **fokussiert:** auf welchem Bestandteil des Evaluationsgegenstandes richtet sich die Fragestellung
- **öffnend:** Fragestellungen werden nicht dahingehend gestellt, ob ein Sachverhalt vorliegt, vielmehr geht es darum, Ausprägungen festzustellen
- **realistisch:** die Fragen richten sich auf Sachverhalte, die tatsächlich während der Angebotszeit ausgelöst sein können
- **deutlich:** innerhalb der Fragestellung gibt es klar definierte Begrifflichkeiten
- **empirisch beantwortbar:** die Fragestellung muss ausreichend operationalisierbar sein
- **ressourcenangepasst:** die zu formulierenden Fragestellungen können vor dem Hintergrund des Zeit- und Finanzbudgets beantwortet werden
- **nützlich:** die Ergebnisse der Fragestellung sind tatsächlich Informationsinteressen einzelner Akteure des Bildungsangebots

(vgl. Beywl et al. 2011, S. 57)

Mögliche Themenbereiche einer Evaluation eines Bildungsangebots sind folgende:

BEDARFSGERECHTIGKEIT

In welchem Maße passen die (Lern-)Ziele und Inhalte der angebotenen Bildungsmaßnahme zu den Bedarfen der Zielgruppe?

ZUFRIEDENHEIT

Wie zufrieden sind die Beteiligten?

LERNFÖRDERUNG

In welchem Maße unterstützen die didaktische Konzeption und ihre Umsetzung den Erwerb von fachlichen (...) Kompetenzen?

LERNERFOLG

In welchem Maße erreichen die Teilnehmenden die für das Lernfeld gesetzten Ziele?

LERNZUWACHS

In welchem Maße haben die Teilnehmenden durch das Bildungsangebot vorhandene Kompetenzen ausgebaut?

TRANSFERERFOLG/-NUTZEN

Wie gelingen Transfer des Wissens und Anwendung des Könnens in der Berufspraxis der Teilnehmenden?

KOSTEN-NUTZEN-ANGEMESSENHEIT

Stehen die erzielten Erfolge auf den Ebenen Zufriedenheit, Lernförderung (...) in einer angemessenen Relation zu den eingesetzten finanziellen Mitteln?

INDIVIDUELLE ENTWICKLUNG

In welchem Maße entstehen für die Teilnehmenden neue Bildungs- und Berufschancen?

SYSTEMENTWICKLUNG

In welchem Maße trägt das Bildungsangebot dazu bei, dass ein lernförderliches Klima in der Organisation gestärkt wird?

(vgl. Balzer & Beywl 2015, S. 72ff.)



LITERATURTIPP

Hilfreiche Tipps zur Konkretisierung von Fragestellungen siehe:

- Balzer, Lars (2005): Wie werden Evaluationsprojekte erfolgreich. Landau: Verlag Empirische Pädagogik

BEWERTUNGSKRITERIEN

In diesem Schritt soll geklärt werden, was die Referenz für die Bewertung der erhobenen Daten ist. Da jede Evaluation auch eine Bewertung beinhaltet, ist es wichtig, auch Kriterien für diese festzulegen. Die Kernfragen in diesem Schritt lauten: „Auf welcher Grundlage sollen Bewertungen vorgenommen werden? Welche Vergleichsmaßstäbe können herangezogen werden?“

Welche Kriterienpunkte werden gesetzt, damit die Bewertung nachzuvollziehen ist?“ (Beywl et al. 2011, S. 124). Die Kriterien sollten möglichst konkret und nachvollziehbar festgelegt werden. Damit soll vermieden werden, dass intuitiv, willkürlich oder rein subjektiv gewertet wird. Anhaltspunkte zur Festlegung könnten sich aus einem Vergleich mit vorherigen Maßnahmen ergeben.

AUSWAHL VON ERHEBUNGSDESIGN UND -METHODEN

Die Auswahl des Erhebungsdesigns sowie der Erhebungsmethoden hängt im Wesentlichen vom Evaluationszweck, den Fragestellungen, den verfügbaren Ressourcen und Datenquellen (Personen, Situation, Möglichkeiten, bei denen Daten gewonnen werden sollen) ab. Dafür gibt ein Datenerhebungsplan einen Überblick. Dieser kann beinhalten:

WELCHE DATEN?

Daten, die es ermöglichen, die Fragestellungen zu beantworten

WELCHE ART UND WEISE?

Auswahl der Datenerhebungsmethoden

BEI WEM?

Zielgruppe, bspw. bestimmte Akteure wie Lehrende, Teilnehmende

WOBEI?

Programminhalte, bspw. Erzeugnisse, Verhaltensspuren, Veranstaltungskonzept

WANN?

Erhebungszeitpunkt(e)

Darüber hinaus muss festgelegt werden, ob die Evaluation eher partizipativ, d.h. unter Einbeziehung möglichst aller Zielgruppen, oder eher direktiv, d.h. in der Regel auftraggeberbestimmt, durchgeführt wird.

Die Kernaufgabe dieses Arbeitsschritts liegt darin, die entwickelten Fragen so zu modifizieren, dass sie empirisch zu bearbeiten sind. Gleichwohl muss die entsprechende Datenerhebungsmethode ausgewählt werden. In der Evaluationsforschung dominieren Untersuchungsdesigns, die ein Mixed-Methods-Approach in Anspruch nehmen. Das heißt, eine Kombination von qualitativen und quantitativen Erhebungsverfahren (Glossar) ist in der Regel sinnvoll. Die Auswahl der Erhebungsmethode sollte vor allem von der Effektivität und den zur Verfügung stehenden Ressourcen abhängig gemacht werden (z. B. Finanzmittel, Zeitrahmen, Personal, Vorhandensein von Datenmaterial, Soft- und Hardware). Darüber

hinaus sollte sichergestellt werden, dass nur solche Daten gesammelt werden, die auch sinnvoll ausgewertet werden können. Berge von Daten, sogenannte „Daten-Friedhöfe“, rauben unnötig Ressourcen. Es werden z.B. folgende zentrale Datenerhebungsverfahren genutzt:

EXPERTENINTERVIEWS (LEITFADENINTERVIEWS)

Leitfadengestützte, persönliche Gespräche mit überwiegend offenen Fragen oder mündliche Befragung durch Interviewer mit Hilfe eines standardisierten Fragebogens

COMPUTER GESTÜTZTE TELEFONINTERVIEWS (CATI)

Telefonische Befragung durch Interview mit Hilfe eines computergestützten Befragungssystems

GRUPPENDISKUSSION „FOKUS-GRUPPEN“

Offene, aber moderierte Diskussion vorgegebener Fragestellungen, Interviewer ist eher Moderator

ZÄHLUNGEN

Quantitative Auszählungen bestimmter, anhand eines standardisierten Instruments durch nicht-teilnehmende Beobachtung erfasster Merkmale

TEILNEHMENDE BEOBACHTUNG

Beobachtung von Verhaltensweisen in Gruppen durch einen Teilnehmer

KONVERSATIONS- UND DISKURSANALYSE

Qualitative Analyse von Gesprächen, ihres Verlaufs, ihrer Funktion und ihrer sprachlichen Details auf Grundlage von Transkriptionen

DOKUMENTENANALYSE UND QUALITATIVE INHALTSANALYSE

Qualitative Analyse von Textmaterialien anhand nicht-standardisierter Merkmale zur Erfassung des Sinns

SEKUNDÄRANALYSEN

Zumeist quantitative Auswertung bereits vorliegender Datenmaterialien – Surveys oder statische Daten

PROZESSPRODUZIERTE DATEN

Automatische Erfassung von Daten während des Ablaufs, z.B. Speicherung von Besucherdaten einer Website

(vgl. Stockmann & Meyer 2010, S. 210 ff.)

In der Regel werden folgende Verfahren verwendet:

- Sekundäranalyse vorhandener Materialien (z.B. die Bewerbungsschreiben)
- Leitfadeninterviews (z.B. Fokusgruppeninterviews, Problemzentrierte Interviews)
- standardisierte Befragungen mittels Fragebogen

Generell ist zu überdenken, ob die Nutzung nur eines Evaluationsinstruments sinnvoll ist. Beispielsweise kann neben einer standardisierten Befragung mittels Fragebogen ein qualitativ ausgerichtetes Erhebungsverfahren Informationen aus Prozessen gewinnen und damit auch eher der Frage nach dem Warum? auf die Spur gehen. Um das Feedback von Beteiligten einzuholen, bieten sich strukturierte Gespräche mit Unterstützung von Leitfragen an. Dabei können konkrete Verbesserungspotentiale identifiziert und gemeinsam entsprechende Handlungsempfehlungen abgeleitet werden. Im Zentrum steht der Wunsch, eine heterogene Zielgruppe selbst zu Wort kommen zu lassen, um so subjektive Sichtweisen zu erfassen. Neben Einzelgesprächen bieten sich Fokusgruppeninterviews an. Diese bieten die Möglichkeit, auf der einen Seite relevante, sich aus den Fragestellungen des Evaluationskonzepts ergebende Aspekte strukturiert abzufragen, auf der anderen Seite ausführliche Narrationen anzuregen und hierbei auf Antworten zu stoßen, die bisher nicht mitbedacht worden sind. Unbekanntes kann aufgedeckt und neue Informationen können dazu-

gewonnen werden. Das in der qualitativen Forschung eher detaillierte Vorgehen kann allerdings bei einer großen Stichprobe sehr ressourcenaufwendig und damit unwirtschaftlich sein.

In jedem Fall ist der Suche bzw. der Entwicklung von adäquaten Datenerhebungsmethoden ausreichend Zeit einzuräumen. Die Entwicklung von Fragebögen, aber auch von Leitfadeninterviews, braucht eine intensive Überprüfung, damit sich die Evaluatorin oder der Evaluator sicher sein kann, dass eben auch das abgefragt wird, was die Fragestellung meint.

ANONYMITÄT UND DATENSCHUTZ

Im Zuge der Entwicklung des Forschungsdesigns muss bedacht werden, welche Daten vor dem Hintergrund der Anonymisierung sowie des Datenschutzes überhaupt zur Verfügung stehen. Die gesetzlichen Bestimmungen zum Datenschutz müssen eingehalten werden. Das bedeutet, dass die befragten Personen über die Identität des Instituts, über den Zweck der Befragung aufgeklärt werden und dass transparent gemacht wird, wie die erhobenen Daten verarbeitet und genutzt werden. Darüber hinaus ist auf eine Anonymisierung sowie Freiwilligkeit der Teilnahme in jeder Befragung hinzuweisen. Auf der Internetseite des Arbeitskreises Deutscher Markt- und Sozialforschungsinstitute e. V. werden hilfreiche Links sowie eine Vorlage zur Datenschutzerklärung veröffentlicht.



LITERATURTIPP

Folgende Hinweise bieten einen handlungsorientierten und praxisnahen Überblick zu Erhebungsdesigns und -methoden:

- Beywl, Wolfgang; Bestvater, Hanne; Friedrich, Verena (2011): *Selbstevaluation in der Lehre. Ein Weg-weiser für sichtbares Lernen und besseres Lehren*. Münster: Waxmann Verlag GmbH.
- Flick, Uwe (Hrsg.) (2012): *Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendung*, 3. Auflage, Weinheim: Beltz Verlag.
- Helferich, Cornelia (2011): *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kuckartz, Udo (2014): *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden. Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim: Beltz Verlag.
- Porst, R. (2008): *Fragebogen: Ein Arbeitsbuch*. Wiesbaden: VS Verlag, Mummendey.

DURCHFÜHRUNG UND ERHEBUNG

Vor der tatsächlichen Durchführung der Datenerhebung sind eine Reihe Fragen zu beantworten. An dieser Stelle wird exemplarisch die Anspruchsgruppe Teilnehmerinnen und Teilnehmer berücksichtigt.

WIE VIELE PERSONEN WERDEN BEFRAGT?

Dies ist von verschiedenen Faktoren abhängig. Dabei spielt die gewählte Datenerhebungsmethode eine immense Rolle, so können Online-Fragebögen ressourcenschonend eine viel größere Teilnehmerzahl abdecken als geführte Einzelinterviews. Wird nicht die gesamte Zielgruppe erfasst, besteht allerdings das Risiko, nicht die Antworten aus den Befragungen zu erhalten, die eben für alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer zutreffen.

WANN WERDEN DIE TEILNEHMERINNEN UND TEILNEHMER BEFRAGT?

Dies ist im Wesentlichen von dem Evaluationsziel abhängig. Wenn es Ziel ist, den Erfolg und das Ergebnis des Bildungsangebots festzuhalten, dann bietet es sich an, nach Abschluss des Angebots zu evaluieren. Sollen allerdings Ergebnisse noch in ein laufendes Angebot fließen, so sind Erhebungen während des Angebots sinnvoll.

WER FÜHRT DIE BEFRAGUNGEN DURCH?

Vor dem Hintergrund einer bestimmten Nähe oder einer bestimmten Distanz zu den erhobenen Daten und der Auswertung ist die Frage nach der Person, die die Daten erhebt, sehr zentral. Die „Datenerheberinnen oder Datenerheber“ müssen genauestens geschult werden. Neben den methodischen Kenntnissen ist entscheidend, dass sich der Durchführende mit dem Bildungsangebot identifizieren kann, um möglichst genaue Daten zu erfassen und auf bestimmte Nachfragen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer reagieren zu können. Hier bietet es sich an, Mitarbeiterinnen oder Mitarbeiter des Bildungsangebots die Befragung durchführen zu lassen. Sollten diese allerdings bereits viel Kontakt zu der Zielgruppe haben, besteht die Gefahr, die Neutralität und damit Objektivität der Daten zu beeinflussen.

WIE WERDEN DIE DATEN DOKUMENTIERT UND VERSCHRIFTLICHT?

In Bildungsangeboten mit geringer Teilnehmerzahl ist es möglich, standardisierte Fragebögen mittels Handreichung zu verteilen und Ergebnisse manuell zu übertragen. Es besteht allerdings auch die Möglichkeit, diese zu digitalisieren, um dann mit der Aufbereitung und Auswertung computergestützt zu beginnen. Darüber hinaus gibt es eine Vielzahl an (webbasierter) Software, die Papier-, Online- und Hybrideumfragen unterstützen. In der Regel unterstützen diese den gesamten Prozess, von der Konzipierung der Fragebögen über die Datenerfassung bis zur Auswertung der erhobenen Daten.

Um eine genaue Analyse eines qualitativen Vorgehens zu ermöglichen, ist es nötig, Interviews aufzuzeichnen. Dies ermöglicht der Interviewerin oder dem Interviewer, sich ganz auf das Gespräch einzulassen. Digitale Diktiergeräte ermöglichen einen einfachen Transfer auf den PC und erleichtern das Transkribieren und auch die Archivierung. Die Genauigkeit der Transkription hängt im Wesentlichen von zeitlichen und personellen Ressourcen ab. Bereits für eine einfache Transkription kann mit einem zeitlichen Aufwand von einem fünf- bis zehnfachen der Interviewzeit gerechnet werden. Fraglich ist, ob lediglich grobe Aussagen genügen oder ob auch non-verbale Äußerungen interessieren. Wichtig ist es, hier ein klares Regelwerk aufzustellen, damit die Ergebnisse untereinander vergleichbar bleiben. Für die Transkription ist eine geeignete Software erforderlich, z.B. f4 (PC) oder Express Scribe (Mac). Andere Programme, wie der Windows Mediaplayer oder iTunes, eignen sich kaum, da wesentliche Funktionen, wie die Verlangsamung der Abspielgeschwindigkeit oder ein automatisches Rückspulintervall, fehlen.



LITERATURTIPP

Einführung in verschiedene Datenerhebungsmethoden:

- Schirmer, Dominique (2013): Empirischen Methoden der Sozialforschung: Grundlagen und Techniken. Paderborn: Fink (UTB 3175 Basiswissen Soziologie)
- Bortz, Jürgen; Nicola, Döring (2006): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler, 4. Auflage, Berlin Heidelberg: Springer-Verlag
- Helferich, Cornelia (2011): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

DATENAUSWERTUNG

Zur Datenauswertung gehört im Wesentlichen „Daten zu zählen, zu zerlegen und zu gruppieren, und zwar auf [einer] sehr stark beschreibenden Ebene. Interpretieren bedeutet wesentlich, den in den Daten bestehenden Zusammenhang deutenden oder erklärenden Sinn zuzuschreiben“ (Balzer & Bewyl 2015, S. 113).

Sofern die Daten erhoben und systematisch erfasst werden, gilt es, diese der Auswertung zugänglich zu machen. Hierfür ist es von Nöten, zunächst die Daten genauestens zu überprüfen.



CHECKLISTE

Überprüfen der gesammelten Daten

- Sind die Daten anonymisiert?
- Sind Doppelerhebungen ausgeschlossen?
- Gibt es offensichtliche Falscheingaben?
- Sind die Daten sowie Dateinamen nachvollziehbar bezeichnet?

Um transparent zu machen, auf welcher Basis die Analyse der Daten beruht, ist die Beschreibung der Stichprobe, also der Befragten oder Interviewten, durchzuführen.

Es ist bspw. zu erörtern, ob die Teilnahme verpflichtend oder freiwillig war und ob es bekannte Gründe für Ausfälle gibt.

ANALYSESchritte zur DATENAUSWERTUNG

BESCHREIBEN

Zunächst wird der Evaluationsgegenstand mit den vorhandenen Daten beschrieben.

ZÄHLEN

Zählen ist Teil des Beschreibens und kann dazu beitragen, Typisches oder Atypisches aufzuzeigen, bspw. durch „mehr“ oder „weniger“

ZERLEGEN

Bestimmte Aspekte werden aus den Daten herausgegriffen und genauer betrachtet. In der qualitativen Analyse sind dies bspw. bestimmte Sätze.

GRUPPIEREN

Die Daten werden nach Ähnlichkeiten durchsucht, Kategorien können gebildet werden, bspw. Alters- und Einkommensgruppierungen.

VERGLEICHEN

Daten mit unterschiedlichen Merkmalen wie Geschlecht, Alter oder Bildungsstand werden miteinander verglichen.

FINDEN VON GEMEINSAMKEITEN

Neben dem Suchen nach Unterschieden gilt es auch Gemeinsamkeiten herauszufinden, bspw. innerhalb einer bestimmten Alterskohorte oder hinsichtlich des Bildungsstands.

BETRACHTEN VON AUSREISSERN

Eine detaillierte Analyse von Ausnahmen kann Extremfälle und damit auch besonders interessante Fälle darstellen.

FINDEN VON KOVARIATIONEN

Es wird untersucht, ob die Veränderung eines Phänomens mit der Veränderung eines anderen einhergeht.

AUSSCHLIESSEN VON ALTERNATIVERKLÄRUNGEN

Alternativerklärungen für mögliche Resultate müssen beschrieben werden.

(vgl. Balzer & Bewyl 2015, S. 115)



LITERATURTIPP

Quantitative Auswertungsverfahren:

- Kuchartz, U.; Rädiker, S.; Ebert, T.; Schehl, J. (2013): Statistik: eine verständliche Einführung, 2. Auflage. Wiesbaden: Springer Vs.
- Wolf, C.; Best, H. (2010): Handbuch der sozialwissenschaftlichen Datenanalyse. Wiesbaden: Vs Verlag für Sozialwissenschaften.

Qualitative Auswertungsverfahren:

- Kuchartz, U.; Dresing, T.; Rädiker, S.; Stefer, C. (2008): Qualitative Evaluation. Der Einstieg in die Praxis, 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mayring, P. (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, 11. Auflage. Weinheim: Beltz Verlag.

EVALUATIONSBERICHT

An dieser Stelle der Evaluation kann es zunächst ratsam sein, ein Feedbackmeeting mit jenen Personen anzubereiten, die auch zur Kick-off Veranstaltung eingeladen wurden, um die gesammelten Daten zu präsentieren. Schließlich kann bei einem solchen Vorgehen auf informelles und internes Wissen, welches der für die Evaluation zuständigen Person bisher nicht zugänglich war, zurückgegriffen und gerade für eine Handlungsempfehlung genutzt werden. Darüber hinaus können Ergebnisse gemeinsam überprüft und kritisiert werden. Schließlich sollten auch hier noch einmal die Verfahren und die Instrumente der Datenanalyse im Fokus stehen. Evaluationsergebnisse können schließlich auch auf Fehler im Evaluationsprozess beruhen.

Für einen schriftlichen Bericht ist es von Bedeutung, dass die Daten so aufbereitet werden, dass die Aussagen für die jeweiligen Adressaten bereitstehen. Dabei werden unterschiedliche Erwartungen und Anforderungen gestellt, z.B. ob hier ein primär wissenschaftliches Erkenntnisinteresse vorhanden ist oder ob es einzig um die Darstellung der Ergebnisse geht. Je nachdem muss sowohl formal als auch inhaltlich differenziert werden. Das heißt, es ist sowohl auf eine adressatengerechte Sprache als auch eine präzise und verständliche visuelle Darstellung zu achten.

Auch der Berichtsumfang muss angemessen sein. Während Auftraggeber in der Regel nur wenige Seiten lesen wollen, ist die scientific community an detaillierten Vorgängen der Evaluation interessiert. Darüber hinaus muss der Bericht dahingehend formuliert werden, dass eine rein defizitorientierte Betrachtungsweise aus dem Weg zu gehen ist. Formulierungen wie „(...) haben ergeben, dass XY zu keinem Erfolg führt.“ oder „XY ergab kein zufriedenstellendes Ergebnis“ sind zu vermeiden und als positiv verstärkend zu formulieren. Dennoch sind sowohl Stärken als auch Schwächen des Bildungsangebots zu benennen und zu beschreiben.

Sofern in dem Bericht auch Handlungsempfehlungen zu erwarten sind, sollten diese aus den Daten begründbar und transparent hervorgehen. Es ist sinnvoll, schon während der laufenden Evaluation an Empfehlungen zu arbeiten und diese mit ihren Vor- und Nachteilen zu beschreiben. Darüber hinaus sei mitgedacht, welche Verantwortung dem Evaluierenden zukommt, Bewertungen und Empfehlungen zu treffen, aus denen konkrete Entscheidungen folgen. Unabhängig davon ist der Evaluierende für die Berichterstattung verantwortlich und muss die Evaluation gegenüber Dritten legitimieren. Am Ende der Evaluation sollte ein Dankschreiben an wesentliche Beteiligte gesandt werden, dies vermittelt Wertschätzung.



CHECKLISTE

Folgende Merkmale sollte ein Abschlussbericht aufweisen:

- Titelseite
- stark verdichtete Informationen
- Inhaltsverzeichnis
- Einführung
- Methodik
- Ergebnisse
- Schlussfolgerungen
- Quellen
- Anhänge

Praxisbeispiel: Evaluation einer Kurserprobung im Rahmen einer Bachelorkonzipierung

AUSGANGSSITUATION

Gegenstand der Evaluation ist ein Weiterbildungsangebot, welches innerhalb eines neu zu konzipierenden Bachelors an einer deutschen Hochschule erprobt wird. Vor diesem Hintergrund hat die Evaluation dieser Veranstaltung eine besondere Relevanz. Die Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer sind überwiegend Berufstätige, die über keine schulische Hochschulzugangsberechtigung verfügen.

Der fünfmonatige Kurs ist als Blended-Learning-Format gestaltet. Den Kursteilnehmerinnen und -teilnehmern wird in einer Kombination aus Selbststudium, zwei Webinaren und zwei Präsenzseminaren Wissen vermittelt. Über die Lernplattform ILIAS werden Lehr- und Lernmaterialien zur Verfügung gestellt und gleichzeitig dient dies als Kommunikationsmöglichkeit unter den Teilnehmerinnen und Teilnehmern, aber auch mit der Dozentin. Zum Ende des Kurses findet eine Prüfung in Form einer schriftlichen Ausarbeitung statt. An dem Kurs nehmen zwölf Personen teil. Der Kurs umfasst einen Arbeitsaufwand von 180 Stunden, dies entspricht sechs Leistungspunkten. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhalten nach bestandener Prüfung ein Zertifikat.

Für die Evaluation ist eine Mitarbeiterin mit sozialwissenschaftlichem Hintergrund verantwortlich.

EVALUATIONSZIEL

Ziel der Evaluation ist nicht nur, die Qualität, die Praxis-tauglichkeit und die Rahmenbedingungen des Angebots zu untersuchen, sondern auch die Analyse der Zielgruppe sowie die spezifischen Bedarfe dieser Zielgruppe zu ermitteln. Konkret werden folgende Ziele festgelegt:

- Beantwortung konkreter Fragen, die sich auf das zu evaluierende Bildungsangebot beziehen (Merkmale des Curriculums, Didaktik, Durchführung)
- Beantwortung konkreter Fragen, die sich auf das individuelle Lernverhalten der Teilnehmenden beziehen
- Handlungsempfehlungen für weitere geplante Kurse
- Analyse der Zielgruppe
- Analyse des Bedarfs nach zielgruppenspezifischen Weiterbildungsangeboten

UNTERSUCHUNGSDESIGN

Vor dem Hintergrund der konkreten Evaluationsziele hat die verantwortliche Person die Fragebögen als auch Interviewleitfäden für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sowie für die Dozentin entwickelt. In einer Arbeitsgruppe, bestehend aus drei weiteren Mitarbeiterinnen des Bildungsangebots mit jeweils auch sozialwissenschaftlichem Hintergrund, werden die Erhebungsinstrumente kritisiert und modifiziert. In solchen Treffen geht es nicht nur um eine genaue Operationalisierung der Fragestellungen, vielmehr werden auch kleinste Unterschiede in Konnotationen hinterfragt. Dies ist in der Regel sehr zeitintensiv und erfordert von der für die Evaluation verantwortlichen Person besondere kommunikative Fähigkeiten. Auf der einen Seite muss sie moderierend tätig sein, auf der anderen Seite sich gleichwohl im fachlichen Diskurs einbringen.

Die durchgeführte formative Evaluation bietet die Möglichkeit, zu mehreren Erhebungszeitpunkten Daten zu ermitteln. Dies lässt eine kurzfristige Umgestaltung des noch laufenden Bildungsangebots zu. Die engmaschige Befragung liefert sehr kurzfristig Feedback an alle am Kurs beteiligten Personen (siehe Evaluationsziele, mögliche Rollen). In diesem Fall gibt es vier Befragungszeitpunkte mit drei unterschiedlichen Online-Fragebögen – die zwei Präsenzveranstaltungen werden mit dem gleichen Fragebogen evaluiert. Drei Teilnehmerinnen sowie die Dozentin werden darüber hinaus mittels leitfadengestützter Interviews befragt.

EINGESETZTE ERHEBUNGSINSTRUMENTE

STANDARDISIERTER FRAGEBOGEN - EINGANGSBEFRAGUNG

- Zeitpunkt: 1. Präsenztag
- Form: handschriftlich von Teilnehmenden ausgefüllt
- Rahmenbedingungen
- Organisation
- Entscheidung für den Kurs
- Weiterbildungsmotivation
- soziodemographische Angaben
- Anmerkungen (offenes Feld für sonstige Anregungen)

STANDARDISIERTER FRAGEBOGEN - PRÄSENZBEFRAGUNG

- Zeitpunkt: jeweils am Ende der Präsenztage
- Form: handschriftlich
- Rahmenbedingungen
- Organisation
- inhaltliche Bewertung des Kurses
- Anmerkungen

STANDARDISIERTER FRAGEBOGEN - ABSCHLUSSBEFRAGUNG

- Zeitpunkt: nach Vergabe der Zertifikate
- Form: onlinebasiert
- Rahmenbedingungen
- Lernerfolg
- Lernfortschritt
- Struktur der Präsenzveranstaltungen
- Struktur der Webinare
- Herausforderungen
- allgemeine Einschätzung
- Weiterbildungsinteresse
- soziodemographische Angaben
- Anmerkungen

LEITFADENGESTÜTZTES FOKUSGRUPPENINTER- VIEW UND TELEFONINTERVIEW MIT TEILNEH- MENDEN

- Zeitpunkt: nach Erhalt der Zertifikate
- Motivation/Beweggründe für diese Weiterbildung
- Lehrformat (Erwartungen, Unterstützungsbedarf, Lernaufwand, didaktische Gestaltung, Dozentin)
- Bilanzierungsfrage (Bsp.: Wenn Sie all das, was wir gerade besprochen haben, noch einmal Revue passieren lassen, würden Sie diesen Kurs weiterempfehlen – Was müsste sich ändern, damit Sie ihn weiter empfehlen?)

LEITFADENGESTÜTZTES EXPERTINNEN- INTERVIEW MIT DER DOZENTIN

- Zeitpunkt: nach Beendigung des Lehrauftrags
- Rahmenbedingungen
- konkrete Lehrerfahrungen (Erwartungen, inhaltliche und formale Weiterentwicklung)
- Teilnehmende (Einschätzung über Studienorganisation, Blended-Learning, Engagement)
- Gelingensbedingungen von Lehrveranstaltungen im Blended-Learning Format
- Informations- und Beratungsbedarf für zukünftige Teilnehmende sowie Lehrbeauftragte

Um die Strukturierung des Abschlussberichts zu erleichtern, sind die Fragen im Fragebogen als auch im Interviewleitfaden bereits so angelegt, dass sie als vorübergehende Kapitelüberschriften fungieren können.

BEFRAGUNGEN MITTELS STANDARDISIERTEM FRAGEBOGEN

Es werden alle Kursteilnehmerinnen und -teilnehmer mittels Fragebogen befragt. Die Fragebögen werden mit der webbasierten Plattform EvaSys entwickelt. Dies ist eine recht intuitiv zu bedienende Software für online-gestützte Umfragen. EvaSys erlaubt nicht nur eine einfache Konstruktion von Fragen und Antwortvorgaben, sondern bietet auch einen ersten Überblick über die erhobenen Daten.

Da die Teilnehmerzahl gering und damit die Auswertung wenig aufwendig ist, werden mittels Freifelder auch offene Fragen im Fragebogen integriert. So haben die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Möglichkeit, ihre Einschätzungen zu einzelnen Frageblöcken am Ende eines Abschnitts zu begründen.

Eine erste Analyse der Daten besteht aus der Erstellung der Randauszählung, um einen allgemeinen Überblick über die erhobenen Daten mittels Häufigkeitsverteilung (Anzahl, Mittelwert, Median, Standardabweichung, Ent-haltungen) zu erhalten. EvaSys bietet die Möglichkeit, die Daten entweder in Excel oder auch in SPSS zu exportieren. Mit der Statistiksoftware SPSS ist es möglich, Kreuztabellierungen und damit die Ermittlung von Zusammenhängen zwischen zwei Variablen vorzunehmen. Beispielsweise können Kreuzungen von soziodemographischen Daten und Einschätzungen zu dem Kurs Hin-weise zu zielgruppenspezifischen Bedarfen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer geben.

BEFRAGUNGEN MITTELS LEITFADENINTERVIEW

Die Interviews werden nach Beendigung des Kurses geführt. Zu diesem Zeitpunkt stehen weder Arbeitsaufwand für die Dozentin aus, noch ist weiterer kursbezogener Aufwand von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern zu erwarten. Zunächst findet das Gespräch mit der Dozentin statt. Daraufhin wird mit drei Teilnehmerinnen ein Expertinneninterview geführt.

An dieser Stelle können bereits Ergebnisse aus der Eingangs- sowie den Präsenzbefragungen eingebracht werden. So gelingt ein mehrperspektivischer Blick auf einzelne Fragestellungen.

Die Transkription der Interviews kann im Rahmen der Evaluation des Bildungsangebots nicht geleistet werden, sodass diese Arbeit ausgelagert wird. Dennoch wird ein festes Regelsystem erstellt, um den wissenschaftlichen Ansprüchen zu genügen. Da es lediglich um die Informationen der Aussagen geht, wird sich für eine einfache Transkription entschieden: Zwar werden nicht sprachliche Äußerungen mit erfasst, allerdings werden Wortverschleifungen oder Wortdoppelungen dem Schriftdeutsch angenähert. Je nach Tippgeschwindigkeit und Verständlichkeit der Aufnahme variiert die Dauer der Transkription der Interviews. In der Regel werden für acht bis zehn Minuten Interviewlänge eine Stunde Transkriptionsarbeit eingeplant. Wobei Telefoninterviews sowie Gruppeninterviews deutlich mehr Zeit in Anspruch nehmen. Für die Transkription wird die Software f4 benutzt.

Eine interpretative, aber regelgeleitete Auswertung des erhobenen Datenmaterials bietet die qualitative Inhaltsanalyse. Dieses Verfahren ermöglicht es, die Interviewtexte auf Relevanzen in Form von Kategorien hin zu untersuchen. Hier bieten die Evaluationsziele, der Interviewleitfaden, aber auch die Items der Eingangs-, Präsenz- und Abschlussbefragung erste Anhaltspunkte für mögliche Kategorien. Darüber hinaus ergeben sich aus den Interviews weitere, noch nicht bedachte Kategorien. Die zuverlässigste Variante, Texte zu codieren, ist die Teamarbeit, d.h., mehrere Personen bearbeiten ein Interview, um sich schließlich auf allgemeingültige Kategorien und Codes zu verständigen. Dieses Verfahren ist allerdings sehr ressourcenaufwendig und gerade in kleineren Evaluationsprojekten nicht zu leisten. Der Auswertungsprozess wird mittels der Textanalyse-Software MAXQDA technisch unterstützt.



LITERATURTIPP

Eine Übersicht zu Erhebungsmethoden, zusammengefasst nach möglichen Beteiligten an einem Bildungsangebot siehe:

- Dahlmann, Katja (2016): Ganzheitlich standardisiertes Evaluationskonzept. Universität Rostock, Wissenschaftliche Weiterbildung, Projekt KOSMOS. URL: https://www.uni-rostock.de/fileadmin/uni-rostock/UniHome/Weiterbildung/KOSMOS/KOSMOS_2015-2017/Veroeffentlichungen_KOSMOS_2/Evaluationskonzept.pdf (Stand:28.09.2017)

Die Fragebögen sowie der gesamte Erprobungsbericht ist einzusehen unter

- Rühmling, M. (2017): Modulerprobungsbericht. Modul: »Einführung in die klientenzentrierte Gesprächsführung«. Universität Rostock, Wissenschaftliche Weiterbildung, Projekt KOSMOS URL: https://www.uni-rostock.de/fileadmin/uni-rostock/UniHome/Weiterbildung/KOSMOS/KOSMOS_2015-2017/Veroeffentlichungen_KOSMOS_2/Erprobungsbericht_Modul_Klientenzentrierte_Gespraechsfuehrung.pdf (Stand: 28.09.2017)

BERICHTSLEGUNG

Sowohl die Überschriften der Fragenbatterien im standardisierten Fragebogen als auch die Überschrift im Leitfadeninterview orientieren sich bereits an Kapitelüberschriften des Evaluationsberichts. An dieser Stelle werden nun die statistisch ermittelten Ergebnisse mit jenen der Interviews zusammengeführt, interpretiert und erklärt. Hier lohnt es sich abermals, Feedback aus dem Team zu holen. Schließlich ist die Evaluatorin bzw. der Evaluator oftmals sehr im Prozess der

Ergebnisaufarbeitung involviert und es fällt schwer, Relevantes von weniger Relevantem zu unterscheiden.

Zur Unterfütterung der Ergebnisse, aber auch um Extreme darzustellen, werden sowohl graphische Darstellungen als auch markante Textpassagen aus den Interviews anonym zitiert. Die Ergebnisse werden sowohl der Projektleitung, dem Mittelgeber als auch der Dozentin zur Verfügung gestellt.



PRAXISTIPP

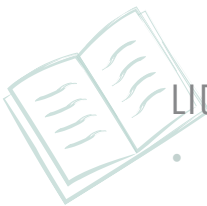
- Legen Sie sich ein Notizbuch nur für die Evaluierung des jeweiligen Bildungsangebots an. Notieren Sie – auch völlig unkoordiniert, aber mit Datumsangabe – Ideen, (Literatur-)Hinweise, Telefonnotizen oder ähnliches.
- Protokollieren Sie Teamsitzungen.
- Nehmen Sie regelmäßig Abstand vom Datenmaterial.
- Nutzen Sie das Expertenwissen Ihrer Kolleginnen und Kollegen.
- Machen Sie sich einen Arbeitsplan mit realistischen Meilensteinen zur jeweiligen Methode und notieren Sie sowohl Ihre perspektivische Vorgehensweise als auch Ihre tatsächlichen Schritte.
- Kalkulieren Sie großzügig Zeitpuffer ein.



LITERATURTIPP

Weitere Literatur für eine praxisnahe und erfahrungsbasierte Schritt-für-Schritt-Vorgehensweise einer Evaluation

- Kuckartz, Udo u.a. (2008): Qualitative Evaluation. Der Einstieg in die Praxis, 2. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.



LITERATURVERZEICHNIS

- Balzer, L. (2005): Wie werden Evaluationsprojekte erfolgreich. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Balzer, L.; Beywl, W. (2015): evaluiert. Planungsbuch für Evaluationen im Bildungsbereich. Bern: hep verlag ag.
- Beywl, W.; Bestvater, H.; Friedrich, V. (2011): Selbstevaluation in der Lehre. Ein Wegweiser für sichtbares Lernen und besseres Lehren. Münster: Waxmann Verlag GmbH
- Bortz, J.; Döring, N. (2006): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. 4. Aufl., Berlin Heidelberg: Springer-Verlag.
- Patton, M. Q. (2012): Essentials of Utilization-Focused Evaluation. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Reischmann, J. (2003): Weiterbildungsevaluation: Lernerfolg messbar machen. 2. Auflage, Neuwied: Luchterhand.
- Stockmann, R. (2002): Was ist gute Evaluation. Saarbrücken: Centrum für Evaluation, CEval Arbeitspapiere; Nr. 9.
- Stockmann, R.; Meyer, W. (2010): Evaluation. Eine Einführung. Opladen: Budrich Verlag.

Qualitätsmanagement

Kommunikation und Partizipation als
Schlüsselfaktoren



Einleitung

Das Hochschulsystem befindet sich im Wandel. So verstärkt sich z. B. der Wettbewerb zwischen Hochschulen um Studierende, wissenschaftliches Fachpersonal und Drittmittel – sowohl national als auch international – und auch die Erwartungen verschiedener interner und externer Anspruchsgruppen steigen stetig (vgl. Kloke 2014, S. 47ff.; Schreiterer 2016). Daher ist es für Hochschulen notwendig, sich angesichts dieser Entwicklungen als unternehmerisch handelnde Organisationen im Wettbewerb zu positionieren und eine systematische Organisationsentwicklung voranzutreiben (vgl. Bischoff/Möth/Pellert 2015). Es sollen neben Prozessen in Lehre und Forschung auch Ressourcen, wie Finanzen und Personal, Verwaltungsleistungen und Führungsmethoden, optimiert werden (vgl. Nickel 2009, S. 166). Hochschulen reagieren u.a. auf diese Anforderungen, indem sie Konzepte zum Qualitätsmanagement aus der Wirtschaft adaptieren und auch eigene Qualitätsmanagementsysteme etablieren (vgl. Bülow-Schramm 2006, S. 22; Hanft/Röbken/Zimmer 2008, S. V-VII). Vor diesem Hintergrund befasst sich der vorliegende Beitrag mit folgenden Fragen:

- Was bedeutet Qualitätsmanagement und welche Merkmale sind auszumachen?
- Welche Besonderheiten und Herausforderungen sind bei der Einführung von Qualitätsmanagementsystemen an Hochschulen zu berücksichtigen?
- Welche Rolle spielen Kommunikation und Partizipation im Implementierungsprozess?
- Wie können Kommunikations- und Partizipationsmaßnahmen im Implementierungsprozess für die wissenschaftliche Weiterbildung umgesetzt werden?

Zunächst erfolgen die Begriffsbestimmung und die Darstellung zentraler Merkmale des Qualitätsmanagements. Da sich Managementsysteme und Konzepte aus der Wirtschaft nicht exakt auf Hochschulen übertragen lassen, werden anschließend die Besonderheiten und Herausforderungen dargestellt, die es bei der Einführung von Qualitätsmanagementsystemen an Hochschulen zu berücksichtigen gilt. Aus unserer Perspektive kommt der Qualitätsmanagerin bzw. dem Qualitätsmanager eine moderierende Rolle innerhalb des Entwicklungsprozesses zu, d.h., Widerstände müssen erkannt und sichtbar gemacht werden, Unsicherheiten sind ernst zu nehmen und die Bewältigung von Herausforderungen ist zu unterstützen. Es werden deshalb Kommunikation und Partizipation als Schlüsselfaktoren herausgearbeitet und weiterführend am Beispiel des Bereichs der Wissenschaftlichen Weiterbildung der Universität Rostock illustriert. Exemplarisch wird aufgezeigt, welche Anspruchsgruppen bei der Einführung eines Qualitätsmanagementsystems in welcher Phase einzubeziehen sind und welche Formen der Kommunikation und Partizipation sich jeweils hierfür eignen.

Begriffsbestimmung und zentrale Merkmale



QUALITÄTSMANAGEMENT: »Alle aufeinander abgestimmte Tätigkeiten des Gesamtmanagements zur Leitung und Lenkung einer Organisation bezüglich Qualität. Sie umfassen üblicherweise die Festlegung der Qualitätspolitik, der Ziele und der Verantwortungen und deren Verwirklichung durch u.a. Qualitätsplanung, -lenkung, -sicherung und -verbesserung.«

(Bülow-Schramm 2006, S. 16)

Qualitätsmanagement stellt einen ganzheitlichen Managementansatz dar, der sich an Qualitätszielen orientiert und den Anspruch der kontinuierlichen Verbesserung verfolgt. Dementsprechend ist auch der ablaufende Prozess dynamisch. Die Implementierung von Qualitätsmanagement umfasst nicht nur die tatsächliche Umsetzung von Maßnahmen zur Qualitätsverbesserung, sondern auch deren Planung und Kontrolle.

Nach der Kontrollphase setzen Aktivitäten und Verbesserungsprozesse ein, die wiederum in die Planung einfließen. Qualitätsmanagement ist somit als fortlaufender Prozess zu betrachten (vgl. Pellert 2004), der nach dem PDCA-Zyklus verlaufen sollte (vgl. Rigbers 2016, S. 298; Zollondz 2011, S. 441f.).

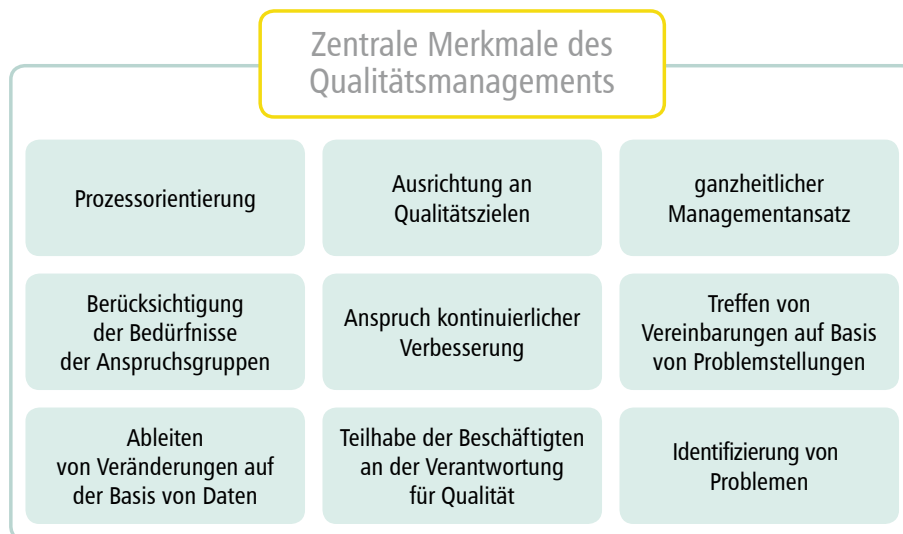


Abbildung 26: Zentrale Merkmale des Qualitätsmanagements

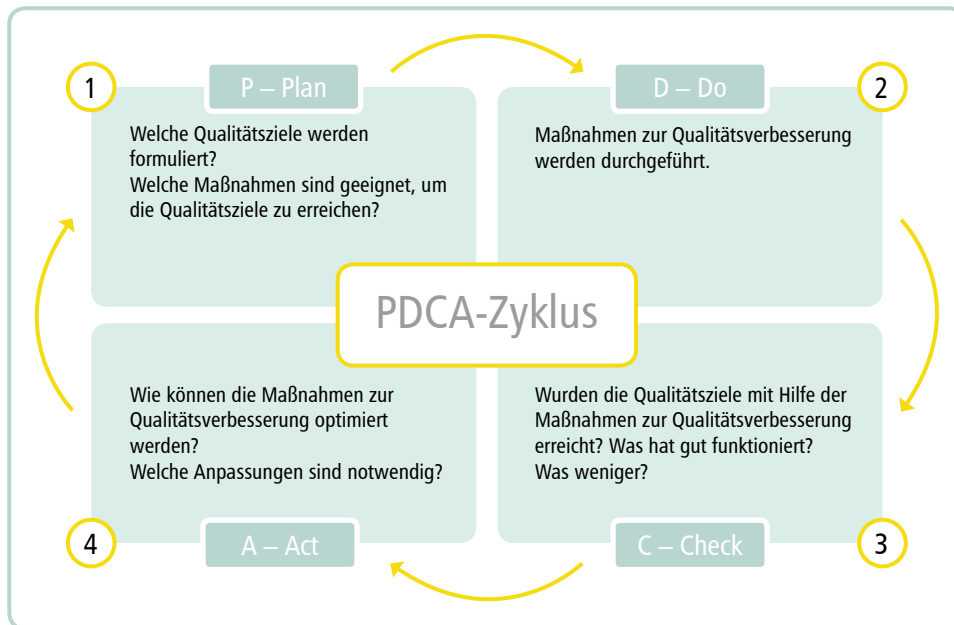


Abbildung 27: PDCA-Zyklus im Prozess des Qualitätsmanagements, Anlehnung an Zollondz 2011, S. 44 ff.; eigene Darstellung



LITERATURTIPP

- Bülow-Schramm, M. (2006): Qualitätsmanagement in Bildungseinrichtungen. Münster (u.a.): Waxmann.
- Weidner, G. (2014): Qualitätsmanagement – Kompaktes Wissen, Konkrete Umsetzung, Praktische Hilfen. München: Carl Hanser Verlag.
- Zollondz, H.-D. (2011): Grundlagen des Qualitätsmanagement. Einführung in die Geschichte, Begriffe, Systeme und Konzepte, 3. Auflage. München: Oldenbourg.

Strukturelle Besonderheiten von Hochschule und Herausforderungen

Hochschulen verfügen über spezifische Organisationsstrukturen und Rahmenbedingungen. Sie sind in hohem Maße durch Selbstverwaltung, Dezentralisierung und eine große Anzahl von Netzwerken gekennzeichnet.

Mit Blick auf das Qualitätsmanagement benennen Hanft, Röbbken und Zimmer (2008) folgende Kriterien, anhand derer sich Hochschulen von anderen Organisationen unterscheiden:

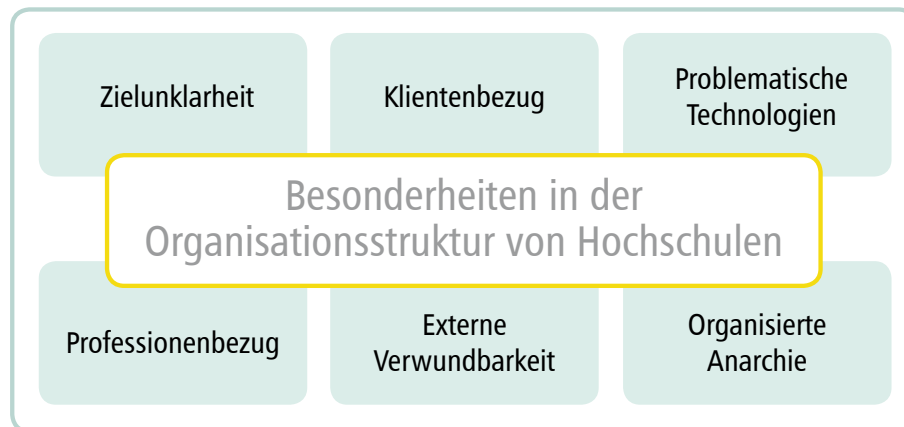


Abbildung 28: Besonderheiten in der Organisationsstruktur von Hochschulen, vgl. Hanft/Röbbken/Zimmer 2008, S. 66ff.; eigene Darstellung

ZIELUNKLARHEIT

Mit Zielunklarheit bezeichnen Hanft, Röbbken und Zimmer den Umstand, dass Hochschulen aus unterschiedlichen Organisationseinheiten bestehen (Hochschulleitung, Fakultäten, Verwaltung, zentrale Einrichtungen), deren Anspruchsgruppen verschiedene Perspektiven einnehmen und deren Erwartungen es gerecht zu werden gilt. Diese Vielzahl von Zielen steht nicht immer im Einklang zueinander; Qualitätsmanagement erfordert jedoch die Definition eindeutiger Ziele (vgl. Hanft et. al 2008, S. 67).

KLIENTENBEZUG

Der Klientenbezug äußert sich darin, dass die Studierenden Einfluss auf die Qualitätserfordernisse an Hochschulen haben, da sie aktiv am Bildungsprozess beteiligt sind. Studierende kommen mit unterschiedlichen Bedürfnissen an die Hochschule und bringen dementsprechend verschiedenartige Erwartungen mit (vgl. ebd.).

PROBLEMATISCHE TECHNOLOGIEN

Problematische Technologien finden sich insofern, als dass es kaum möglich ist, Standards für die Produktionstechnologie, also den Lernprozess, zu entwickeln und Qualität messbar zu machen. Dadurch, dass die Studierenden maßgeblichen Einfluss auf den Verlauf des

Bildungsprozesses haben und dessen Qualität durch das Handeln der Lehrenden und der Lernenden bestimmt wird, ist es schwierig, Standards zu definieren (vgl. ebd., s. 68).

PROFESSIONENBEZUG

Der Professionenbezug ergibt sich daraus, dass Hochschulen als Organisationen mit komplexen Arbeitsprozessen, z.B. Forschungsaufgaben, zu betrachten sind. Die Expertinnen und Experten, die an Hochschulen agieren, besitzen umfangreiche Fähigkeiten und bringen unterschiedliche Perspektiven bei der Betrachtung von Problemstellungen und Lösungen ein, was wiederum eine Standardisierung von Prozessen erschwert (vgl. ebd.).

EXTERNE VERWUNDBARKEIT

Externe Verwundbarkeit meint, dass Hochschulen stark von der Außenwelt abhängig sind. Die Öffentlichkeit stellt in hohem Maße Anforderungen an die Organisation, die diese erfüllen muss. Wenn sich die Bedürfnisse und Anforderungen der Öffentlichkeit verändern, sind auch die Bildungs- und Wissenschaftseinrichtungen gezwungen, sich als Organisation anzupassen oder zu verändern (vgl. ebd., S.68f.).

ORGANISIERTE ANARCHIE

Organisierte Anarchie nimmt Bezug darauf, dass die verschiedenen Bereiche an Hochschulen nur schwach miteinander verzahnt sind. Somit gestaltet sich die Entwicklung von Qualitätszielen für die Gesamtorganisation und damit auch die Motivation und Führung der Expertinnen und Experten als besonders schwierig (vgl. ebd., S. 69).

Die Besonderheiten von Hochschulen stellen das Qualitätsmanagement vor die dargelegten Herausforderungen und begründen, warum Qualitätsmanagementkonzepte aus der Wirtschaft nicht unmittelbar Anwendung finden können. Im Kontext von Hochschulen wird Qualität als multidimensionaler Begriff verhandelt, der Organisationsstrukturen und Rahmenbedingungen berücksichtigt (vgl. Winter & Reil 2002, S. 7). Nach Sigrun Nickel müssen Hochschulen demnach Managementsysteme etablieren, die Management und Wissenschaft

miteinander verknüpfen und Strukturen entwickeln, die gemeinsames Handeln bewirken (vgl. Nickel 2009, S. 78f.). Die Einführung und Verfestigung von Qualitätsmanagementsystemen kann entsprechend nur gelingen, wenn die verschiedenen Anspruchsgruppen der Organisation bereit sind, das vorhandene System auf den Prüfstand zu stellen und den Entwicklungsprozess anzustreben (vgl. Nickel 2014, S. 10f.). Dementsprechend kommt der Qualitätsmanagerin bzw. dem Qualitätsmanager aus unserer Perspektive vor allem die Aufgabe zu, den Veränderungsprozess kontinuierlich zu begleiten und alle Beteiligten zu involvieren. Bevor konkrete Maßnahmen geplant werden, muss die Notwendigkeit der Qualitätsverbesserung gemeinsam herausgearbeitet und ein geteiltes Qualitätsverständnis entwickelt werden. Daran anknüpfend werden im Folgenden Kommunikation und Partizipation als Aspekte fokussiert, da sie diese Prozesse befördern.



PRAXISTIPP

Analysieren Sie die Rahmenbedingungen:

- In welche Strukturen ist Ihre Organisationseinheit eingebunden?
- Welche Qualitätsaktivitäten und -ziele verfolgt die Gesamtorganisation?

Reflektieren Sie Ihre Rolle als Qualitätsmanagerin bzw. Qualitätsmanager:

- Welches Selbstverständnis haben Sie von Ihrem Aufgabenbereich im Veränderungsprozess?
- Welche Haltung nehmen Sie ein?
- Wie gehen Sie mit Widerständen um?



LITERATURTIPP

- Hanft, A.; Rübken, H.; Zimmer, M. (2008): Bildungs- und Wissenschaftsmanagement. München: Vahlen.
- Kloke, Katharina (2014): Qualitätsentwicklung an deutschen Hochschulen. Professionstheoretische Untersuchung eines neuen Tätigkeitsfeldes. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rigbers, A. (2016): Qualitätssicherung und Qualitätsmanagement an Hochschulen. In: Simon, D.; Knie, A.; Hornborstel, S.; Zimmermann, K. (Hg.): Handbuch Wissenschaftspolitik, 2. Vollständig überarbeitete Auflage. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 297-315.

Kommunikation und Partizipation als Schlüsselfaktoren

Die Einführung eines Qualitätsmanagementsystems bedeutet eine systematische Organisationsentwicklung (vgl. Bischoff et al. 2015, S. 7f.) und bewirkt Veränderungsprozesse, die es zu managen gilt (vgl. Bülow-Schramm 2006, S. 122). Die im vorangegangenen Kapitel beschriebenen Besonderheiten von Hochschulen gehen mit einer Vielzahl von Herausforderungen für den Aufbau und die Implementierung eines Qualitätsmanagementsystems und dem damit verbundenen Change Management (vgl. Lauer 2010) einher. Thomas Lauer (2010) bezeichnet Kommunikation und Partizipation als zwei Erfolgsfaktoren des Change Managements.

KOMMUNIKATION

Kommunikation schafft Transparenz, da die Information der Beteiligten für einen reibungslosen zielführenden Verlauf eines Veränderungsprozesses besonders bedeutsam ist. Neben den Gründen für die Veränderungen sind die Visionen und Ziele zu benennen. Mit Hilfe von Kommunikation können Widerstände zeitnah sichtbar gemacht und diskutiert werden. Zudem dient Kommunikation der Rückkopplung in Bezug auf bereits erfolgreich vollzogene Veränderungen. Ein weiterer Aspekt ist die soziale Integration. In Veränderungsprozessen ist oft die Zusammenarbeit von Beteiligten notwendig, die bisher keine Berührungspunkte hatten. Dies kann zu Konflikten führen, die durch Kommunikation zu überwinden sind. Kommunikation im Rahmen von Veränderungsprozessen ist am wirksamsten, wenn sie zielgruppenorientiert und persönlich erfolgt und die Informationen den Beteiligten zeitnah und zeitgleich übermittelt werden. Kommunikation nimmt sowohl in der Planungs- als auch in der Durchführungsphase von Veränderungen eine zentrale Rolle ein (vgl. Lauer 2010, S. 105ff.).

PARTIZIPATION

Partizipation als zweiter Erfolgsfaktor meint die Beteiligung der von den Veränderungen Betroffenen. Durch Partizipation erhöht sich die Motivation der Beteiligten, wird dezentrales Wissen genutzt und eine gleiche Wissensbasis geschaffen. Die Motivation der Beteiligten erhöht sich dadurch, dass sie die Chance bekommen, die Veränderungen mitzugestalten. Indem die Beteiligten selbst als Akteurinnen und Akteure mitwirken, nehmen sie mehr Selbstbestimmung wahr und können

ihre Perspektiven einbringen. Durch Partizipation kann Wissen, insbesondere Spezialwissen, der Beteiligten der verschiedenen Bereiche berücksichtigt werden. Für die Strategiebildung und den Erfolg der gesamten Organisation ist dies besonders wichtig, da eine zentrale Steuerung ohne Partizipation der Beteiligten diesen Aspekt vernachlässigen würde. Zudem unterstützt Partizipation die Kommunikation, denn wenn die Beteiligten selbst an Veränderungen mitwirken, sind sie unweigerlich informiert, und es entsteht eine geteilte Wissensbasis (vgl. Lauer 2010, S. 125ff.).

Für die Deutsche Gesellschaft für Qualität kommt der Qualitätsmanagerin bzw. dem Qualitätsmanager die Aufgabe zu, die verschiedenen Anspruchsgruppen zu erreichen und entsprechend eine Vielfalt an Kommunikationskanälen zu nutzen. Innerhalb der Hochschule ist dafür klar zu kommunizieren, wie die Zuständigkeiten organisiert sind und wie die Kommunikations- und Informationsstruktur funktioniert. Im Implementierungsprozess sollten Bottom-up- und Top-down-Entscheidungen in einem angemessenen Verhältnis zueinander stehen. Durch die aktive Nutzung der verschiedenen Kommunikationskanäle durch alle Beteiligten wird die Kommunikation untereinander angeregt, Transparenz geschaffen und Diskussionsprozesse initiiert, was wiederum Entwicklungsprozesse auslösen kann (vgl. Deutsche Gesellschaft für Qualität 2015, S. 28ff.).

Sigrun Nickel weist darauf hin, dass sich Prozesse der Organisationsentwicklung über einen langen Zeitraum erstrecken und daher das konstante Engagement aller Beteiligten unabdingbar ist. Für den Aufbau eines effektiven Qualitätsmanagementsystems müssen beispielsweise zunächst Arbeits- und Entscheidungsabläufe dokumentiert, Verantwortlichkeiten definiert sowie Prozesse und Schnittstellen identifiziert werden. Um das Engagement gleichbleibend aufrecht zu erhalten, bilden Kommunikation und Partizipation grundlegende Voraussetzungen. Den Beteiligten sollte ausreichend Raum zur Mitwirkung gegeben werden und individuelle Gegebenheiten einzelner Bereiche sollten Berücksichtigung finden. Eine klare Kommunikation sowie eine systematische Organisation und Moderation sind bei der Implementierung eines Qualitätsmanagementsystems zwingend notwendig (vgl. Nickel 2014, S. 17f.).



PRAXISTIPP

Beziehen Sie möglichst alle Anspruchsgruppen und Beteiligten in den Prozess ein:

- Welche Anspruchsgruppen sind zu berücksichtigen?
- In welcher Phase im Veränderungsprozess müssen diese involviert werden?

Finden Sie geeignete Methoden, um Kommunikation und Partizipation anzuregen

- Welche Anspruchsgruppe möchte wie angesprochen werden?
- Was sind geeignete Formen, um die einzelnen Anspruchsgruppen einzubeziehen?



LITERATURTIPP

- Deutsche Gesellschaft für Qualität e.V. (DGQ) (2015): Qualitätsmanagement für Hochschulen. Das Praxishandbuch. München: Carl Hanser Verlag.
- Lauer, T. (2010): Change Management. Grundlagen und Erfolgsfaktoren. Berlin (u.a.): Springer.
- Nickel, S. (Hg.) (2014): Implementierung von Qualitätsmanagementsystemen: Erfahrungen aus der Hochschulpraxis. Arbeitspapier Nr. 163. Gütersloh: CHE gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung.

Kommunikations- und Partizipationsmaßnahmen am Beispiel

Im Rahmen der zweiten Phase des Projekts »KOSMOS – Konstruktion und Organisation eines Studiums in offenen Systemen« wurde das Qualitätskonzept für die Wissenschaftliche Weiterbildung der Universität Rostock weiterführend professionalisiert. Im Folgenden werden die Ausgangslage, die Zielstellung sowie die Kommunikations- und Partizipationsmaßnahmen bei der Einführung eines Qualitätsmanagementsystems in der Wissenschaftlichen Weiterbildung der Universität Rostock dargelegt, um zu illustrieren:

- Welche Anspruchsgruppen müssen bei der Einführung eines Qualitätsmanagementsystems in der Wissenschaftlichen Weiterbildung der Universität Rostock in welcher Phase involviert werden?
- In welcher Form können Kommunikation und Partizipation mit den verschiedenen Anspruchsgruppen in den jeweiligen Phasen der Einführung umgesetzt werden?

AUSGANGSLAGE

Die wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen agiert im Spannungsfeld zwischen den Anforderungen der Wissenschaft und der Verwaltung (vgl. Vogt 2017, S. 10ff.) sowie der Gesellschaft und des Arbeitsmarkts (vgl. Graeßner et al. 2009). Zudem steht sie vor der Herausforderung, mit den Weiterbildungsangeboten die individuellen Bedarfe der Teilnehmenden zu erfüllen. Die Wissenschaftliche Weiterbildung der Universität Rostock bedient hauptsächlich vier Geschäftsfelder – berufs begleitende Masterprogramme, Zertifikatsprogramme, hochschuldidaktische Weiterbildung und Projekte. Das Angebotsprofil der Wissenschaftlichen Weiterbildung ist somit vielfältig. Dementsprechend ist das Aufgabenspektrum breit gefächert und durch Komplexität gekennzeichnet. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der genannten Geschäftsfelder werden bei der Erfüllung der wissenschaftsorganisatorischen Aufgaben durch zentrale Aufgabenbereiche der Wissenschaftlichen Weiterbildung wie Mediendidaktik, Bildungsmarketing und Controlling unterstützt. Die kontinuierliche Kommunikation mit den Fakultäten und der zentralen Verwaltung der Universi-

tät ist Teil zahlreicher Arbeitsprozesse. Eine Vielzahl der zu erfüllenden Aufgaben – insbesondere in der Planung, Entwicklung und Durchführung von Weiterbildungsangeboten – der vier Geschäftsfelder kongruieren und laufen zyklisch ab. Dennoch gestaltet es sich insbesondere bei personellen Veränderungen schwierig, Arbeitsabläufe systematisch zu verankern.

ZIELSTELLUNG

Die in Kapitel 3 herausgearbeiteten Besonderheiten der Organisation Hochschule können in vollem Umfang auf die Wissenschaftliche Weiterbildung übertragen werden. Als Teilbereich der Universität Rostock ist es zwingend notwendig, ein Qualitätsmanagementsystem für die Wissenschaftliche Weiterbildung zu entwickeln, das mit den Qualitätsaktivitäten und -zielen der Gesamtorganisation (vgl. z.B. Universität Rostock 2016) konform ist. Strategisches Ziel ist es, Qualitätsstandards auf der Organisationsebene und der Ebene der Weiterbildungsangebote zu schaffen. Dafür müssen Arbeitsabläufe standardisiert und transparent gemacht werden. Nur so kann ein professionelles Agieren der Wissenschaftlichen Weiterbildung innerhalb und außerhalb der Universität kontinuierlich gesichert werden. Die bereits genutzten Elemente der Qualitätssicherung (Akkreditierung und Evaluation) sind zu ergänzen und der Aufbau eines internen Qualitätsmanagementsystems notwendig. Es soll ein Qualitätsmanagementsystem entwickelt werden, welches Prozesse standardisiert, Verantwortlichkeiten festlegt, Schnittstellen definiert und einheitliche Dokumente zur Erfüllung der Arbeitsaufgaben zur Verfügung stellt.

Zusammengefasst soll das interne Qualitätsmanagementsystem für die Wissenschaftliche Weiterbildung:

- Prozessabläufe standardisieren
- Fehlerpotenzial minimieren
- Transparenz (intern und extern) erhöhen
- Professionalisierung sichern und erhöhen
- sich positiv auf die Qualität der Weiterbildungsangebote auswirken
- Zufriedenheit aller Anspruchsgruppen erhöhen



LITERATURTIPP

- **Wissenschaftliche Weiterbildung (2015):** Aufbau eines Qualitätshandbuchs für die Wissenschaftliche Weiterbildung. Eine Bestandsaufnahme mit Maßnahmen zur Zielerreichung. Erarbeitet von Katja Dahmann. URL: https://www.uni-rostock.de/fileadmin/uni-rostock/UniHome/Weiterbildung/KOSMOS/KOSMOS_2015-2017/Veroeffentlichungen_KOSMOS_2/Aufbau_eines_Qualitaetshandbuchs_Bestandsaufnahme.pdf [28.09.2017].

KOMMUNIKATIONS- UND PARTIZIPATIONSMASSNAHMEN ZUR ZIELERREICHUNG

Aus ihrem Auftrag heraus agiert die Wissenschaftliche Weiterbildung in einem Spannungsfeld zwischen einer Vielzahl von Anspruchsgruppen:



Abbildung 29: Anspruchsgruppen der Wissenschaftlichen Weiterbildung

MITARBEITERINNEN UND MITARBEITER DER WISSENSCHAFTLICHEN WEITERBILDUNG

Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Wissenschaftlichen Weiterbildung stellen die Anspruchsgruppe dar, die am meisten von den Veränderungen betroffen ist. Die Entwicklung eines internen Qualitätsmanagementsystems muss demnach in einem transparenten, partizipativen Prozess erfolgen, der die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Beginn an einbezieht und im Sinne des PDCA-Zyklus (vgl. Kapitel 2) als kontinuierlich zu betrachten ist. Der folgende Fragenkatalog wurde im Projekt »KOSMOS« erarbeitet, um unter Berücksichtigung der strategischen Ziele der Universität Rostock und der aktuellen Struktur der Wissenschaftlichen Weiterbildung gemeinsam mit den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern Qualitätsziele und Anforderungen an ein Qualitätsmanagementsystem zu definieren und das Vorgehen transparent zu gestalten.

Folgende Fragen helfen bei der Entwicklung eines internen Qualitätsmanagementsystems:

QUALITÄTSZIELE UND ANSPRUCHSGRUPPEN

- Wie definieren wir Qualität?
- Welche Qualitätsgrundsätze definieren wir für uns?
- Welche Qualitätsziele verfolgen wir?
- Welche Anspruchsgruppen gibt es und welche Anforderungen stellen diese an uns?
- Welche Anspruchsgruppen sind aktiv bei der Entwicklung des internen Qualitätsmanagementsystems einzubinden?

AUFBAU DES QUALITÄTSMANAGEMENTSYSTEMS

- Wie soll das interne Qualitätsmanagementsystem aufgebaut sein?
- Welche Inhalte sollen in das interne Qualitätsmanagementsystem aufgenommen werden?
- Welche Prozesse sollen beschrieben werden und wie sollen diese kategorisiert werden?
- In welchem Maße soll eine Standardisierung erfolgen?
- Wie soll das interne Qualitätsmanagementsystem den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern zur Verfügung gestellt werden?
- In welcher Form sollen die Prozesse dargestellt werden?

IMPLEMENTIERUNG DES QUALITÄTSMANAGEMENTSYSTEMS

- Wie wird gesichert, dass alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter das interne Qualitätsmanagementsystem als Werkzeug zur Erfüllung der Arbeitsaufgaben nutzen?
- Wie werden neue Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit dem Umgang des internen Qualitätsmanagementsystems vertraut gemacht? Ist der Einsatz von Mentorinnen und Mentoren hilfreich?
- Wie wird die Aktualität des internen Qualitätsmanagementsystems gesichert? Wer verantwortet die fortlaufende Aktualisierung nach Abschluss des Projekts »KOSMOS«?

Als zentrale Instrumente zur Förderung von Kommunikations- und Partizipationsprozessen kommen Methoden zur Anwendung, mit deren Unterstützung die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter als Beteiligte direkt in den Prozess eingebunden werden. Zunächst ist Akzeptanz für die Veränderungsprozesse zu schaffen und ein gemeinsames Qualitätsverständnis zu entwickeln. Dies sollte bereits in der frühen Planungsphase geschehen, z.B. in Form eines Auftaktworkshops. Im Rahmen dieses Workshops sollte die Notwendigkeit für den Aufbau eines Qualitätsmanagementsystems, das damit verbundene Ziel und die Ergebnisse der Ist-Analyse herausgestellt werden. Es ist zu kommunizieren, wie die Verantwortlichkeiten auf Leitungsebene und im Team verteilt werden, welche Rolle der bzw. die Qualitätsbeauftragte einnimmt und welche Ressourcen zur Verfügung stehen. Eine Meilensteinplanung, die den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern zeitliche Orientierung bietet, und ein Konzept, was aufzeigt, wie im gesamten Prozess kommuniziert wird und welche Maßnahmen für die Mitwirkung vorgesehen sind, sollten vorliegen.

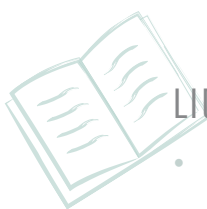
Um die kontinuierliche Kommunikation und Partizipation der Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in allen Prozessphasen (vgl. PDCA-Zyklus, Kapitel 2) zu gewährleisten, sollten in bestimmten zeitlichen Abständen Qualitäts-Workshops mit dem gesamten Team stattfinden. Dadurch bieten sich in der Planungsphase Möglichkeiten für Diskussionen und es können Erfolge sowie Arbeitsergebnisse präsentiert werden. Während der eigentlichen Implementierung bieten die Workshops nach unserer Ansicht die Möglichkeit, auftretende Probleme und organisatorische Hindernisse zu erörtern. In der Kontrollphase können identifizierte Stärken und Schwächen diskutiert und mögliche Optimierungen identifiziert werden. Während der Verbesserungsphase sollten die Workshops vorwiegend dazu dienen, erreichte Ziele für alle Beteiligten aufzuzeigen und sich zu weiteren Vorhaben auszutauschen.

Zusätzlich können Arbeitsgruppen gebildet werden, die in den verschiedenen Phasen ausgewählte Fragestellungen bearbeiten. In der Planungsphase könnten so notwendige Veränderungen aus Sicht der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter für die einzelnen Geschäftsfelder der Wissenschaftlichen Weiterbildung erarbeitet werden. In der Implementierungsphase selbst bieten sich konkrete Veränderungsmaßnahmen für die Bearbeitung an; in den Phasen der Kontrolle und Verbesserung könnten effektiv Verbesserungsvorschläge erarbeitet werden, die dann in den Workshops diskutiert werden.

Die Dokumentation erarbeiteter Ergebnisse und deren Zugänglichkeit für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sind für die Transparenz des Gesamtprozesses von hoher Bedeutung. Um eine kontinuierliche Kommunikation sicherzustellen, sollten Informationen in Bezug auf das Qualitätsmanagementsystem zusätzlich über E-Mails verteilt und innerhalb weiterer Beratungsrunden thematisiert werden.

STUDIERENDE, TEILNEHMENDE SOWIE ALUMNI

Einzelne Personen, wie Studierende, Teilnehmende sowie Alumni, können indirekt durch standardisierte Evaluationen, z.B. durch den Rückgriff auf vorhandene Evaluationsergebnisse in der Planungsphase, in den Aufbau des Qualitätsmanagementsystems einbezogen werden. Nachdem die Implementierung des Qualitätsmanagementsystems erfolgt ist, kann anhand eines Vergleichs der Evaluationsergebnisse – vor und nach den Veränderungen – überprüft werden, ob die Veränderungen mit Auswirkungen auf die berufsbegleitenden Studienformate positive oder negative Effekte erzielt haben. Mögliche Verbesserungsprozesse können dann initiiert werden. Nach der eigentlichen Implementierung des Qualitätsmanagementsystems bieten sich zudem teilstandardisierte Interviews als Kontrollinstrument an, um konkrete Verbesserungsvorschläge seitens der Studierenden einfließen zu lassen.



LITERATURTIPP

- Zur weiteren Auseinandersetzung mit dem Thema empfiehlt sich das Kapitel »Evaluation« in dieser Publikation.
- Wissenschaftliche Weiterbildung (2016): Ganzheitliches standardisiertes Evaluationskonzept. Erarbeitet von Katja Dahmann. URL: https://www.uni-rostock.de/fileadmin/uni-rostock/UniHome/Weiterbildung/KOSMOS/KOSMOS_2015-2017/Veroeffentlichungen_KOSMOS_2/Evaluationskonzept.pdf (Stand: 28.09.2017).

LEHRENDE

Die mitwirkenden Lehrenden könnten im Rahmen von Workshops beteiligt werden. In der Wissenschaftlichen Weiterbildung finden jährlich studienformatsbezogene Workshops mit den Dozentinnen und Dozenten statt. In der Planungsphase sollten diese genutzt werden, um die mitwirkenden Lehrenden über das geplante Qualitätsmanagementsystem zu informieren und für diese Anspruchsgruppe relevante Veränderungen zu diskutieren. Zudem könnten Verbesserungsvorschläge und Empfehlungen, die sich nach der Implementierung des Qualitätsmanagementsystems aus Perspektive dieser Anspruchsgruppe ergeben, im Rahmen dieser Workshops generiert werden. Zusätzlich bieten sich in allen Phasen persönliche Gespräche mit den Dozentinnen und Dozenten an, um Feedback für die Wissenschaftliche Weiterbildung einzuholen.

UNIVERSITÄTSVERWALTUNG

Eine weitere interne Anspruchsgruppe stellt die Universitätsverwaltung dar. Sowohl der Kanzler als auch die Dezernentinnen und Dezernenten, die als Entscheidungsträger für bestimmte Verwaltungsbereiche agieren, sollten im Rahmen von persönlichen Gesprächen durch die Leitung der Wissenschaftlichen Weiterbildung kontinuierlich einbezogen werden. Bereits zu Beginn der Planungsphase sollten Veränderungen, die aus Perspektive der Verwaltung für die Zusammenarbeit notwendig sind, gesammelt und abgestimmt werden, damit die Veränderungen nicht nur von der Wissenschaftlichen Weiterbildung, sondern auch vom Verwaltungsbereich getragen werden. Im weiteren Verlauf sollten die persönlichen Gespräche genutzt werden, um gemeinsam Verbesserungsvorschläge zu erarbeiten.

HOCHSCHULLEITUNG

Die Hochschulleitung ist durch die strukturelle Verankerung der Wissenschaftlichen Weiterbildung direkt in den Prozess involviert. Die Leitung der Wissenschaftlichen Weiterbildung sollte bereits zu Beginn der Planungsphase mit der Hochschulleitung abstimmen, in welchem Umfang diese über den Fortschritt des Qualitätsmanagementsystems informiert und in den verschiedenen Phasen beteiligt werden möchte. Darüber hinaus ist es wichtig, Vereinbarungen zu treffen, inwiefern die verantwortlichen Gremien über die Qualitätsaktivitäten der Wissenschaftlichen Weiterbildung durch die Leitung informiert werden.

FAKULTÄTEN

Eine besonders wichtige Anspruchsgruppe der Wissenschaftlichen Weiterbildung stellen die Fakultäten aufgrund ihrer wissenschaftlichen Expertise dar. Nicht alle Hochschullehrenden einer Fakultät sind in die berufs begleitenden Studienformate eingebunden, daher ist es besonders wichtig, die Akzeptanz für die Wissenschaftliche Weiterbildung dauerhaft aufrecht zu erhalten bzw. zu schaffen. Dies sollte bereits in der Planungsphase durch persönliche Gespräche der Leitung der Wissenschaftlichen Weiterbildung mit den Dekaninnen und Dekanen erfolgen. Die persönlichen Gespräche sollten mit der gleichen Zielstellung wie die Gespräche mit der Verwaltung durchgeführt werden. Um eine kontinuierliche Kommunikation und gegebenenfalls Partizipation sicherzustellen, sollten die persönlichen Gespräche mindestens einmal jährlich stattfinden. Nur so kann der Informationsfluss auch beim Wechsel von Dekaninnen und Dekanen aufrechterhalten werden. Workshops, an denen die Dekaninnen und Dekane aller Fakultäten teilnehmen, führten in der Vergangenheit häufig nicht zu den erhofften Ergebnissen, was mit dem Professionenbezug zu begründen ist (vgl. Kapitel 3).

EXTERNE INSTITUTIONEN

Die Anspruchsgruppe der externen Institutionen umfasst Ministerien, Projektträger, Akkreditierungsagenturen, Netzwerkpartner, Kooperationspartner sowie Unternehmen und öffentliche Einrichtungen. Auch sie sollten nicht unbeachtet bleiben, jedoch erscheint es nicht sinnvoll, sie direkt in den Aufbau des Qualitätsmanagementsystems einzubeziehen. Ihre Anforderungen an die wissenschaftliche Weiterbildung sollten indirekt einbezogen werden.

Informationen für die kontinuierliche Verbesserung lassen sich zum Beispiel aus Akkreditierungsgutachten, Kooperationsverträgen, Feedback von Projektträgern oder persönlichen Gesprächen mit Ministerien generieren. Um die kontinuierliche Informationsweitergabe an die verschiedenen Anspruchsgruppen in Bezug auf die Qualitätsaktivitäten der Wissenschaftlichen Weiterbildung sicherzustellen, bieten sich unter anderem Informationsveranstaltungen, Newsletter oder das interne Hochschulmagazin an.



LITERATURTIPP

- Ebel, B.; Kluth, K. (2014): Einführung eines prozessorientierten QM-Systems an der Hochschule Bonn-Rhein-Sieg. In: S. Nickel (Hg.): Implementierung von Qualitätsmanagementsystemen: Erfahrungen aus der Hochschulpraxis. Arbeitspapier Nr. 163. Gütersloh: CHE gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung, S. 61-70. URL: http://www.che.de/downloads/CHE_AP_163_Qualitätsmanagementsysteme_2014.pdf (Stand: 28.09.2017).

Fazit

Qualitätsmanagement orientiert sich an Qualitätszielen, wobei der Anspruch der kontinuierlichen Verbesserung verfolgt wird. Hochschulen weisen eine Reihe von strukturellen Spezifika auf, die es bei dem Aufbau von Qualitätsmanagementsystemen zu berücksichtigen gilt. Kommunikation und Partizipation bilden relevante Schlüsselfaktoren für die Implementierung; die Einbindung aller Beteiligten ist ausschlaggebend für das Gelingen.

Am Beispiel der Wissenschaftlichen Weiterbildung der Universität Rostock wurde deutlich, dass sehr unterschiedliche Anspruchsgruppen identifiziert werden können, die in angemessenem Umfang in den Prozess der Qualitätsentwicklung einzubeziehen sind. Dabei ist es wichtig, die jeweils relevanten Informationen und Ergebnisse bezüglich des Qualitätsmanagementsystems weiterzugeben, um jederzeit transparent zu agieren. Die Maßnahmen der Kommunikation und Partizipation müssen je nach Anspruchsgruppe individuell ausgewählt und innerhalb des laufenden Prozesses optimiert werden.



PRAXISTIPP

- Planen Sie den Einbezug der Beteiligten im Vorfeld.
- Ziehen Sie die Nutzung professioneller Coachings in Betracht.
- Finden Sie zielgruppengerechte Kommunikations- und Partizipationsformen.
- Machen Sie Widerstände sichtbar und schaffen Sie die Möglichkeit zum offenen Austausch.
- Nehmen Sie Unsicherheiten ernst und wertschätzen Sie verschiedene Perspektiven.
- Moderieren Sie den Entwicklungsprozess kontinuierlich.



LITERATURVERZEICHNIS

- Bischoff, F.; Möth, A.; Pellert, A. (2015): Qualitätsmanagement bedeutet aktive Organisationsentwicklung. In: A. Möth; A. Pellert (Hg.): Handreichung Qualitätsmanagement in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Qualitätsmanagementsysteme, Kompetenzorientierung und Evaluation. Handreichung der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“, S. 7-9. URL: https://de.offene-hochschulen.de/fyls/398/download_file (Stand: 28.09.2017).
- Bülow-Schramm, M. (2006): Qualitätsmanagement in Bildungseinrichtungen. Münster (u.a.): Waxmann.
- Deutsche Gesellschaft für Qualität e.V. (DGQ) (2015): Qualitätsmanagement für Hochschulen. Das Praxishandbuch. München: Carl Hanser Verlag.
- Ebel, B.; Kluth, K. (2014): Einführung eines prozessorientierten QM-Systems an der Hochschule Bonn-Rhein-Sieg. In: S. Nickel (Hg.): Implementierung von Qualitätsmanagementsystemen: Erfahrungen aus der Hochschulpraxis. Arbeitspapier Nr. 163, Gütersloh: CHE gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung, S. 61-70. URL: http://www.che.de/downloads/CHE_AP_163_Qualitaetsmanagementsysteme_2014.pdf (Stand: 28.09.2017).
- Graebner, G.; Bade-Becker, U.; Gorys, B. (2009): Weiterbildung an Hochschulen. In: R. Tippelt; A. von Hippel (Hg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 3. überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 543-555.
- Hanft, A.; Röbbken, H.; Zimmer, M. (2008): Bildungs- und Wissenschaftsmanagement. München: Vahlen.

- Kloke, K. (2014): Qualitätsentwicklung an deutschen Hochschulen. Professionstheoretische Untersuchung eines neuen Tätigkeitsfeldes. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lauer, T. (2010): Change Management. Grundlagen und Erfolgsfaktoren. Berlin (u.a.): Springer.
- Nickel, S. (2009): Partizipatives Management von Universitäten. 2. Auflage. München (u.a.): Hampp.
- Nickel, S. (2014): Typologie und Erfolgsfaktoren von QM-Systemen in Hochschulen – Ein Überblick. In: dies. (Hg.): Implementierung von Qualitätsmanagementsystemen: Erfahrungen aus der Hochschulpraxis. Arbeitspapier Nr. 163. Gütersloh: CHE gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung, S. 3-25. URL: http://www.che.de/downloads/CHE_AP_163_Qualitaetsmanagementsysteme_2014.pdf (Stand:28.09.2017).
- Rigbers, A. (2016): Qualitätssicherung und Qualitätsmanagement an Hochschulen. In: D. Simon; A. Knie; S. Hornbostel; K. Zimmermann (Hg.): Handbuch Wissenschaftspolitik. 2., vollständig überarbeitete Auflage. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 297-315.
- Schreiterer, U. (2016): Deutsche Wissenschaftspolitik im internationalen Kontext. In: D. Simon; A. Knie; S. Hornbostel; K. Zimmermann (Hg.): Handbuch Wissenschaftspolitik. 2. vollständig überarbeitete Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 119-138.
- Pellert, A. (2004). Doing Quality – Qualitätsmanagement als Prozess. In: Benz, W.; Kohler, J.; Landfried, K. (Hg.): Handbuch Qualität in Studium und Lehre. Stuttgart: Raabe.
- Universität Rostock (2016): Qualitätskonzept der Universität Rostock für den Bereich Studium, Lehre und Wissenschaftliche Weiterbildung vom 4. April 2016. Amtliche Bekanntmachung. Rostock. URL: https://www.uni-rostock.de/fileadmin/uni-rostock/UniHome/HQE/Qualitaetsicherung/Qualitaetshandbuch/Grundlagen/Qualitaetskonzept_der_Universitaet_Rostock.pdf (Stand: 28.09.2017).
- Vogt, H. (2017): Grundfragen wissenschaftlicher Weiterbildung. In: Egger, R.; Bauer, M. (Hg.): Bildungspartnerin Universität. Tertiäre Weiterbildung für eine erfolgreiche Zukunft. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 3-20.
- Weidner, G. (2014): Qualitätsmanagement – Kompaktes Wissen, Konkrete Umsetzung, Praktische Hilfen. München: Carl Hanser Verlag.
- Winter, M.; Reil, T. (2002): Auf dem Weg zu einem integralen Qualitätsmanagementsystem an Hochschulen. In: dies. (Hg.): Qualitätssicherung an Hochschulen. Theorie und Praxis. Forum der Hochschulpolitik. Bielefeld: Bertelsmann, S. 6-14.
- Wissenschaftliche Weiterbildung (2015): Aufbau eines Qualitätshandbuchs für die Wissenschaftliche Weiterbildung. Eine Bestandsaufnahme mit Maßnahmen zur Zielerreichung. Erarbeitet von Katja Dahlmann. URL: https://www.uni-rostock.de/fileadmin/uni-rostock/UniHome/Weiterbildung/KOSMOS/KOSMOS_2015-2017/Veroeffentlichungen_KOSMOS_2/Aufbau_eines_Qualitaetshandbuchs_Bestandsaufnahme.pdf (Stand: 28.09.2017).
- Wissenschaftliche Weiterbildung (2016): Ganzheitliches standardisiertes Evaluationskonzept. Erarbeitet von Katja Dahlmann. URL: https://www.uni-rostock.de/fileadmin/uni-rostock/UniHome/Weiterbildung/KOSMOS/KOSMOS_2015-2017/Veroeffentlichungen_KOSMOS_2/Evaluationskonzept.pdf (Stand: 28.09.2017).
- Zollondz, H.-D. (2011): Grundlagen des Qualitätsmanagement. Einführung in die Geschichte, Begriffe, Systeme und Konzepte. 3. Auflage. München: Oldenbourg.

Glossar



Einrichtung
ermäßigter
u interessier
der Innen
Marken

von zehn
als einen
hat er
sg am
erden
Leist-
1000
Ort
mit

27.11.1918
Minder
tom
Beise
Deutschland
der
Bezieh
erweit
nach
Heil
auch
dieses
Jahr
weder
K
Bezieh
und
erweit
erweit
erweit

in
des
Jahr
Vor
chen
Messer
Be
8200
stellen

27.11.1918
27-11-18
wie
offen

AKKREDITIERUNG

Akkreditierung bezeichnet im Hochschulkontext ein Verfahren zur Beurteilung der Qualität von Studiengängen (Programmakkreditierung) sowie von hochschulinternen Qualitätssicherungssystemen (Systemakkreditierung) durch externe Akkreditierungsagenturen. Wird das Verfahren erfolgreich durchlaufen, so ist der jeweilige Studiengang bzw. die Hochschule für einen festgelegten Zeitraum akkreditiert.

ANRECHNUNG

Unter Anrechnung verstehen wir sämtliche Vorgänge in Bezug auf außerhochschulisch erbrachte Leistungen oder erworbene Kompetenzen.

ANERKENNUNG

Unter Anerkennung verstehen wir sämtliche Vorgänge in Bezug auf hochschulisch erbrachte Leistungen.

ANSPRUCHSGRUPPE / STAKEHOLDER

Die Begriffe Anspruchsgruppe und Stakeholder werden in dieser Publikation synonym verwendet. Darunter verstehen wir gemäß der Definition von R. Edward Freeman Gruppen und Individuen, die Einfluss auf die Entwicklung einer Organisation nehmen können.

~ siehe auch »Stakeholder«

BILDUNGSBEDARF

(Weiter)Bildungsbedarf ist eine objektive Größe, welche meist Zuschreibungen von Qualifizierungserfordernissen – Kompetenzen – umfasst, die sich auf eine Gruppe von Menschen in bestimmten Tätigkeitsfeldern beziehen und u.a. durch gesellschaftliche Entwicklungsprozesse relevant werden.

BILDUNGSBEDARFSANALYSE

Eine Bildungsbedarfsanalyse sammelt, analysiert und reflektiert Informationen zu bestimmten Fragestellungen, welche anschließend für die Planung und Entwicklung von Bildungsangeboten nutzbar gemacht werden.

BILDUNGSBEDÜRFNIS

Das (Weiter)Bildungsbedürfnis umfasst die Motivation der potenziellen Teilnehmenden und berücksichtigt auch deren soziale Lebensbedingungen.

BILDUNGSMANAGEMENT

Das Bildungsmanagement ist ein Tätigkeitsfeld in einer Bildungseinrichtung und umfasst alle Tätigkeiten zur Planung, Organisation, Durchführung und Auswertung von Bildungsangeboten. Der Tätigkeitsbereich ist auf die Organisation von Bildungsangeboten ausgerichtet und lässt sich abgrenzen vom Tätigkeitsfeld der Lehre. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sind Bildungsmanagerinnen und Bildungsmanager.

BLENDEN-LEARNING

Blended-Learning (auch Hybrid Learning) bezeichnet prinzipiell die Kombination von verschiedenartigen Lernelementen. In der Regel bezeichnet der Begriff jedoch die Verbindung von Präsenzveranstaltungen und digitalen Komponenten, welche die Präsenzveranstaltung ergänzen und/oder vorbereiten.

~ siehe auch »Hybrid Learning«

BOTTOM-UP

Bottom-up bezeichnet im vorliegenden Band eine Vorgehensweise in der Organisationsentwicklung, bei der Entscheidungsprozesse hauptsächlich bei den ausführenden Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern einer Organisation bzw. einer Organisationseinheit liegen.

~ siehe auch »Top-down«

CHANGE MANAGEMENT

Change Management (auch Veränderungsmanagement) umfasst die Planung, Steuerung und Evaluation von Maßnahmen des geplanten und systematischen Wandels in einer Organisation bzw. einer Organisationseinheit.

~ siehe auch »Organisationsentwicklung«

CORPORATE DESIGN

Corporate Design umfasst das visuelle Erscheinungsbild einer Organisation. Es ist der sichtbare Teil der Corporate Identity und verleiht der Organisation unter Berücksichtigung formulierter Ziele ein einheitliches, unverwechselbares und individuelles Profil. Typische Gestaltungsmittel sind Logos, Farben und Typografie.

CROSS-MEDIA-STRATEGIE

Eine Cross-Media-Strategie kommt im Rahmen der Kommunikationspolitik im Marketing zum Einsatz. Bei einer Cross-Media-Strategie werden mindestens drei aufeinander abgestimmte Kommunikationskanäle genutzt, um eine Werbebotschaft zu vermitteln. Die Botschaft ist konsistent über alle Kanäle hinweg. Für die Übermittlung der Botschaft werden die Besonderheiten der Kommunikationskanäle in besonderem Maße berücksichtigt.

DIENSTLEISTUNGSMARKETING

Dienstleistungsmarketing berücksichtigt die Merkmale von Dienstleistungen im Unterschied zu klassischen Produkten. Typischerweise wird im Dienstleistungsmarketing neben den Instrumenten Produktpolitik, Preispolitik, Distributionspolitik und Kommunikationspolitik auch die Personalpolitik diskutiert, da die Erbringung von Dienstleistungen in besonderer Weise von menschlichen Faktoren bestimmt wird.

DIGITALE MEDIEN

Digitale Medien – im Gegensatz zu analogen Medien – beschreiben Informationsträger, die auf Grundlage elektronischer Technologien funktionieren, wobei diese entweder mit oder ohne Internet genutzt werden können. Alternativ wird auch der Begriff „Neue Medien“ verwendet.

DIGITALISIERUNG DER LEHRE

Digitalisierung kann sowohl die Überführung analoger Informationseinheiten in ein digitales Äquivalent bedeuten (z.B. das Scannen einer Textseite) als auch die Integration digitalisierter Inhalte in einen analogen Kontext z.B. in Form von Videokonferenzsoftware oder Lerntests.

E-LECTURE

Unter E-Lectures verstehen wir 6 bis 20 - minütige Videovorlesungen zu einem abgegrenzten Thema. Eine Dozentin oder ein Dozent hält einen folienbasierten Vortrag, der in einem professionell ausgestatteten TV-Studio in hoher Bild- und Tonqualität aufgezeichnet wird. Die Folien können neben Textelementen auch Grafiken und Animationen enthalten, die den Lehrstoff anschaulich vermitteln.

EMPIRISCHE METHODEN

Verfahren der empirischen Sozialforschung, die wissenschaftlich kontrolliert sind – im Gegensatz zu alltagsweltlichen Verfahren. In der Regel sind es Verfahren, die Informationen regelgeleitet gewinnen (Datenerhebungsverfahren) und diese systematisch analysieren (Datenauswertungsverfahren).

~ siehe auch »Erhebungsverfahren, quantitativ«

~ siehe auch »Erhebungsverfahren, qualitativ«

ERHEBUNGSVERFAHREN, QUANTITATIV

Quantitative Erhebungsverfahren sind empirische Methoden, die regelgeleitet Informationen gewinnen (auch Datenerhebungsmethode oder Datengewinnungsmethode). Dabei werden quantifizierbare Daten, i. d. R. mittels Fragebogen erhoben. Die Fragebögen erhalten geschlossene Fragen. Eine quantitative Erhebung bietet die Möglichkeit eine hohe Anzahl an Befragten zu erreichen. Es folgt eine statistische Analyse der numerischen Daten.

ERHEBUNGSVERFAHREN, QUALITATIV

Qualitative Erhebungsverfahren sind empirische Methoden, die regelgeleitet Informationen gewinnen (auch Datenerhebungsmethode oder Datengewinnungsmethode). Dabei werden nicht-standardisierte Daten, i. d. R. mittels Interview erhoben. Häufig wird eine geringe Anzahl an Befragten erreicht. Es folgt i. d. R. eine textbasierte Analyse der schriftlichen oder graphischen Daten (Text, Bild, Film).

EXPLORATIVE MODELLE

Explorative Modelle (auch Lernarrangements) stellen den Lernenden und sein individuelles Lernbedürfnis in den Mittelpunkt. Der Inhalt wird von ihm nicht sequenziell bearbeitet, sondern kann i.d.R. über Hypertext erforscht werden.

EXPOSITORISCHE MODELLE

Expositorische Modelle bzw. Lernarrangements präsentieren Lerninhalte in einer vorgegebenen, stark sequenzierten Folge, in welcher der Lernende relativ wenige Entscheidungsmöglichkeiten über den Verlauf des Lernweges hat. Aus dem analogen Bereich sind klassische Vorlesungen eine Paradebeispiel für expositorische Szenarien.

FORMATIVES EASSESSMENT

In formativen eAssessments wird der Lernerfolg zu mehreren Zeitpunkten und begleitend zum Lernangebot mittels Tests oder Aufgaben gemessen.

HYBRID LEARNING

Alternativer Begriff zum Blended-Learning.

~ siehe auch »Blended-Learning«

IMPLEMENTIERUNG

Im Kontext des Bildungsmanagements bezeichnet Implementierung die Überführung von Bildungsangeboten (aus der Erprobungsphase) in das reguläre Studienangebot einer Hochschule. Im Kontext des Qualitätsmanagements bezeichnet Implementierung die verbindliche Integration eines Qualitätsmanagementsystems in die Arbeitsstrukturen einer Organisation bzw. einer Organisationseinheit.

INVERTED-CLASSROOM-MODELL

Das Inverted-Classroom-Modell (ICM) dreht die traditionelle Abfolge von (Hoch-)Schullehre (Wissensvermittlung in Präsenz, Wissensanwendung/-vertiefung im Selbststudium) um. Im ICM erfolgt die Wissenserarbeitung durch die Lernenden im Selbststudium, unterstützt durch multimedial aufbereitete Lernmaterialien, wie z. B. Lernvideos oder Lerntests. In den anschließenden Präsenzseminaren kann der Fokus auf die Wissensanwendung gelegt und der Lernprozess durch die Lehrenden besser gesteuert werden.

KOMPETENZORIENTIERUNG

Kompetenzorientierung bedeutet eine Ausrichtung pädagogischen Handelns auf die Entwicklung bzw. den Erwerb von Kompetenzen bei den Lernenden. Kompetenzen sind komplexe Problemlösefähigkeiten, die fachliche, methodische, personale, soziale und motivationale Dimensionen umfassen und auf die Bereitschaft und Fähigkeit abzielen, verschiedene, auch neuartige, Problemsituationen erfolgreich zu bewältigen. Die Kompetenzorientierung drückt sich z. B. in der Methodenwahl aus. Es gibt Methoden, die eher geeignet sind Kompetenzen zu entwickeln und andere, die eher auf das Erlernen von theoretischem Wissen abzielen.

KOOPERATIVE MODELLE

Kooperative Modelle (auch Lernarrangements) nutzen die Interaktion der Studierenden untereinander als zentrale Methode zum Erwerb komplexer Fertigkeiten und Fähigkeiten. Insbesondere die Entwicklung sozialer Kompetenzen, Handlungsorientierung und Multiperspektivität lassen sich mit kooperativen Lernarrangements fördern.

PROJEKT »KOSMOS«

»KOSMOS« steht für »Konstruktion und Organisation eines Studiums in offenen Systemen« und war ein Weiterbildungsprojekt der Universität Rostock. Darin wurden von Oktober 2011 bis September 2017 neue flexible Studienformate entwickelt und erprobt, die auch Zielgruppen außerhalb des Universitätsumfeldes angesprochen haben. Die Entwicklung der Studienformate wurde durch weiterbildungsspezifische Forschung und Organisationsentwicklung mit dem Ziel unterstützt, die Universität langfristig für neue Zielgruppen zu öffnen und Lebenslanges Lernen sowie ein breites Weiterbildungsangebot zu verankern.

LANDINGPAGE

Eine Landingpage ist eine speziell eingerichtete Webseite, die durch einen externen Link erreicht wird und für ein bestimmtes Angebot optimiert ist. Typischerweise beinhaltet eine Landingpage Response-Elemente wie Anmeldeformulare oder Kontakte zur Beratung, um die Interaktion mit Interessierten anzuregen.

LEHR- UND LERNFORMATE

Im Bereich der Mediendidaktik sind Lehr- und Lernformate typische Zusammenstellungen von Medien und Kommunikationsformen. Ein Beispiel sind Webinare (onlinebasierte Seminare mit Videokonferenzsystemen), wobei die Lehrenden i. d. R. einen folienbasierten Vortrag halten und anschließend für Rückfragen zur Verfügung stehen.

LEHR- UND LERNSZENARIEN

Lehr- und Lernszenarien (auch Lernarrangements oder didaktische Arrangements) sind das Ergebnis aller getroffenen didaktischen Entscheidungen zur Konzeption eines Lernangebotes. Sie beschreiben, auf welchem Weg und mit welchen Materialien die Lernenden das Lernziel erreichen sollen.

LEHRFILM

In unserem Verständnis ist ein Lehrfilm ein 6 bis 15-minütiges dokumentarisches Video zur anschaulichen Darstellung und Erläuterung eines wissenschaftlichen Themas. Ein Lehrfilm zeigt realistische Bilder der Wirklichkeit, die mit einem erklärenden, gesprochenen Kommentar unterlegt werden. Inhalte eines Lehrfilms können zum Beispiel Praxiseinblicke, Experimente, Prozesse und Handlungsabläufe sowie Expertinnen- und Experteninterviews sein. Lehrfilme werden mit professionellem Videoequipment produziert und orientieren sich an Qualitätsstandards von Fernsehproduktionen.

LERNENDEN-ORIENTIERUNG

Die Lernenden-Orientierung richtet die Gestaltung des Lernprozesses am Lernenden aus.

MEDIENDIDAKTIKERIN / MEDIENDIDAKTIKER

Mediendidaktiker gestalten Lehr-Lernprozesse unter Berücksichtigung der Rolle von Medien – digital oder analog – in Bezug auf die Methoden der Wissensvermittlung und der Art der Kommunikation und Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden.

MEDIENPRODUZENTIN / MEDIENPRODUZENT

Medienproduzentinnen und Medienproduzenten erstellen Medien, d. h. Informationsträger. Unterschieden wird z. B. in klassische und Neue Medien oder auch analoge und digitale Medien. Medienproduktion erfolgt in enger Kooperation mit der mediendidaktischen Konzeption, indem eine fortlaufende Abstimmung über Inhalte, Technik und Organisation des Produktionsprozesses vorgenommen wird.

MICRO-LECTURE

Unter Micro-Lectures verstehen wir Lehrvideos, die mit Präsentationsfolien und/oder bewegte Grafiken und gesprochenem Kommentar gestaltet werden. Eine Micro-Lecture erklärt einen Sachverhalt oder einen Vorgang mit grafischen Mitteln. Die Grafiken sind bewegt und werden durch einen Kommentar erklärt. Im Mittelpunkt steht die Vermittlung von Wissen. Micro-Lectures sind sehr anschaulich und wirken motivierend auf die Studierenden.

MIXED-METHOD-APPROACH

Ein Ansatz, bei dem quantitative und qualitative Verfahren der Datenerhebung und -auswertung kombiniert werden (auch Methodentriangulation).

MOODBOARD

Das Moodboard kommt ursprünglich aus dem Designbereich und dient der Visualisierung von Ideen. Im Kontext der Entwicklung von Bildungsangeboten kann ein Moodboard eingesetzt werden, um ein Bild von der Zielgruppe und ihren Besonderheiten und Bedarfen zu erzeugen und diese Informationen und Eindrücke den an der Entwicklung beteiligten Personen zugänglich zu machen.

ONLINE-LERNMODUL

Ein Online-Lernmodul ist ein multimedial aufbereiteter Selbstlernkurs zu einem Themengebiet. Lerninhalte können für Studierende unter Verwendung von Texten, Bildern, Grafiken, Audiodateien und Videosequenzen anschaulich aufbereitet werden. Zur Lernkontrolle können multimediale Tests mit unterschiedlichen Fragetypen (u.a. MC-Fragen, Zuordnungsfragen, Freitextfragen, Drag&Drop-Fragen) und automatischer Auswertung erstellt werden. Des Weiteren können über ein Lernmanagementsystem Kommunikations- und Kollaborationsfunktionen zur Verfügung gestellt werden.

ORGANISATIONSENTWICKLUNG

Organisationsentwicklung bezeichnet die Strategie des geplanten und systematischen Wandels in einer Organisation bzw. einer Organisationseinheit.

~ siehe auch »Change Management«

PDCA-ZYKLUS

Der PDCA-Zyklus (Plan-Do-Check-Act bzw. Planen-Ausführen-Überprüfen-Anpassen) ist ein Vorgehensmodell aus dem Managementbereich, das den Anspruch der kontinuierlichen Verbesserung fokussiert. Nach der Planung, Umsetzung und Kontrolle von Maßnahmen entsprechend einer festgelegten Zielstellung setzen Aktivitäten und Verbesserungsprozesse ein, die wiederum in die Planung einfließen und der PDCA-Zyklus erneut bzw. fortwährend abläuft.

PEER-ASSESSMENT

Peer-Assessment ist das gegenseitige Begutachten von Lernergebnissen und Aufgabenlösungen von Lernenden in einer Lerngruppe. Über Peer-Assessment sind ausführliche, individuelle Rückmeldungen zu den eigenen Lernergebnissen möglich, die oft von lehrenden Personen nicht geleistet werden können.

PEER-LEARNING

Peer-Learning ist die gegenseitige Unterstützung und Zusammenarbeit von Lernenden im Lernprozess. Peer-Learning umfasst in diesem Sinne das Miteinander und Voneinander lernen.

PROMOTOREN

Promotoren sind Anspruchsgruppen oder Einzelpersonen, die aktiv und engagiert ein Bildungsangebot bei der Entstehung und Bekanntmachung unterstützen.

SEMINARAUFZEICHNUNG

Eine Seminaraufzeichnung ist ein Videomitschnitt einer Präsenz-Lehrveranstaltung, wobei die Folien sowie der Vortrag des Dozierenden in Bild und Ton festgehalten und miteinander synchronisiert werden. Die Seminaraufzeichnung erlaubt es den Nutzerinnen und Nutzern durch die Folien zu den einzelnen Passagen des Vortrags zu navigieren und gezielt zu lernen. Seminaraufzeichnungen werden online bereitgestellt und sind ohne weitere Software nutzbar.

SOCIAL-MEDIA-MARKETING

Social-Media-Marketing meint die Nutzung sozialer Medien und Netzwerke wie Facebook, Twitter, XING, LinkedIn, Youtube und Instagram, um Marketingziele zu erreichen.

STAKEHOLDER

Unter dem Begriff Stakeholder verstehen wir gemäß der Definition von R. Edward Freeman Gruppen und Individuen, die Einfluss auf den Erfolg einer Organisation nehmen können. Im deutschsprachigen Raum werden die Begriffe Stakeholder und Anspruchsgruppe zumeist synonym verwendet. Zur Analyse relevanter Stakeholder unterscheidet man häufig zwischen internen und externen Stakeholdern.

~ siehe auch »Anspruchsgruppe«

STUDIERBARKEIT

Studierbarkeit ist die Möglichkeit für durchschnittlich begabte Studierende, mit vertretbarem Zeitaufwand, das Studium in der Regelstudienzeit erfolgreich unter Erreichung der festgelegten Studienziele absolvieren zu können. Die Studierenden können vor dem Hintergrund ihrer eigenen Lernmotivation und Studierfähigkeit ein optimales Studienergebnis, bezogen auf die Erweiterung ihrer Kompetenzen und auf die Prüfungsleistungen, erreichen.

TAXONOMIE

Taxonomie ist ein Klassifikationsschema.

TOP-DOWN

Top-down bezeichnet im vorliegenden Band eine Vorgehensweise in der Organisationsentwicklung, bei der Entscheidungsprozesse hauptsächlich bei der Leitungsebene einer Organisation bzw. einer Organisationseinheit liegen.

~ siehe auch »Bottom-up«

USABILITY

Das Ausmaß, in dem ein Produkt von einer Nutzerin bzw. einem Nutzer effektiv und effizient verwendet werden kann, um spezifische Ziele in einem bestimmten Kontext zu erreichen.

USP

Das Alleinstellungsmerkmal (auch Unique selling proposition oder unique selling point) ist ein besonderes Leistungsmerkmal, durch das ein Angebot sich von den Angeboten der Mitbewerber unterscheidet. Es beinhaltet das Nutzenversprechen.

VIDEOTUTORIAL

Unter Videotutorials verstehen wir 3 bis 8-minütige Videoanleitungen, die die Bedienung von Softwareanwendungen zeigen und einzelne Bedienschritte mit einem Kommentar erläutern. Ein Videotutorial ist eine Bildschirmaufzeichnung von Nutzeraktivitäten in einer Softwareanwendung, die mit einem gesprochenen Kommentar unterlegt ist. Darüber hinaus dienen sie der Erklärung von Bedienschritten von Software oder Internetanwendungen.

WERBEMITTEL

Mit Werbemitteln sind Formate gemeint, über die die Werbebotschaft vermittelt wird, wie z.B. Anzeigen in Zeitschriften.

WERBETRÄGER

Mit Werbeträgern sind Medien gemeint, über die die Werbebotschaft vermittelt wird, wie z.B. Zeitschriften.

WEBINAR

Webinare sind onlinebasierte Seminare mit Videokonferenzsystemen. Wie in einem Präsenzseminar wird i. d. R. zunächst ein folienbasierter Vortrag durch den Lehrenden gehalten. Anschließend haben die Lernenden Gelegenheiten für Rückfragen und Diskussionen.

WORLD CAFÉ

Das World Café ist eine partizipative Methode, um Gruppen von Menschen in intensive Gespräche zu bringen. Dabei wird zu einem gemeinsamen Thema das Wissen der Gruppe genutzt und sichtbar gemacht.

Merkzettel: Weitere wichtige Begriffe





INES BENDER

Mediendidaktikerin und Bildungsmanagerin

Schwerpunktt Themen: Didaktisches Design,
hochschul-didaktische Beratung, Projektkoordination



KATJA DAHLMANN

Diplom Handelslehrerin und Bildungsmanagerin

Schwerpunktt Themen: Projektmanagement,
Qualitätsmanagement, Bildungskonzepte



SVEN HARDER

Diplompädagoge und Bildungsmanager

Schwerpunktt Themen: Mediendidaktik, Lernen mit Videos,
Lernbegleitung



CLAUDIA JÄGER

Historikerin und Bildungsmanagerin

Schwerpunktt Themen: Bedarfsanalyse, Konzeption und
Durchführung von Bildungsangeboten in innovativen
Hightech-Branchen, Projektarbeit



JOSEFINE LEPZIEN

M.Sc. Demographie und Bildungsmanagerin

Schwerpunktt Themen: Bildungsbedarfsanalyse,
Zielgruppenanalyse



MICHAEL LEWERENZ

Germanist, Politikwissenschaftler, Kommunikationswissenschaftler und Bildungsmanager

Schwerpunktt Themen: Zielgruppenanalyse, Fragen der Anrechnung und Anerkennung



ANTJE MÜHLHAUS

Diplom Betriebswirtin und Bildungsmanagerin

Schwerpunktt Themen: Bildungsmarketing, Netzwerk- und Öffentlichkeitsarbeit, Projektarbeit



MELANIE RÜHMLING

Bildungswissenschaftlerin und Bildungsmanagerin

Schwerpunktt Themen: Evaluation, Biographie- und Lebenslauf-Forschung, Methodologie qualitativer Sozialforschung



SARA SCHIEMANN

Soziologin und Bildungsmanagerin

Schwerpunktt Themen: Qualitäts- und Wissensmanagement, Evaluation, Social Media Marketing



JULIANE SCHULDT

Diplomjournalistin und Bildungsmanagerin

Schwerpunktt Themen: Bedarfsanalyse, Bildungsmarketing, Bildungsberatung

IMPRESSUM

Herausgeberin

Universität Rostock
Wissenschaftliche Weiterbildung
18051 Rostock
www.uni-rostock.de
weiterbildung@uni-rostock.de

Redaktion

Ines Bender, Melissa Herfort, Claudia Jäger,
Gritt Lehnhardt, Antje Mühlhaus, Monique
Poggendorf, Sara Schiemann, Juliane Schuldt

Layout und Gestaltung

Melissa Herfort, Antje Mühlhaus, Juliane
Schuldt

Illustration

Christoph Kadur
Mixform Design und Illustration
www.mixform.de

Lizenz

Diese Publikation steht unter der Creative-Commons-Lizenz »Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 international«. Nähere Informationen zur Nutzung finden Sie unter <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>.



Das Weiterbildungsprojekt KOSMOS wurde gefördert im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs »Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen«.

KOSMOS steht für »Konstruktion und Organisation eines Studiums in offenen Systemen«. Im Projekt wurden von Oktober 2011 bis September 2017 neue flexible Studienformate entwickelt und erprobt, die auch Zielgruppen außerhalb des Universitätsumfelds ansprechen. Die Entwicklung der Studienformate wurde durch weiterbildungsspezifische Forschung und Organisationsentwicklung mit dem Ziel unterstützt, die Universität für neue Zielgruppen zu öffnen und Lebenslanges Lernen sowie ein breites Weiterbildungsangebot zu verankern.

Nähere Informationen zum Projekt KOSMOS finden Sie unter www.uni-rostock.de/weiterbildung/projekte/projekt-kosmos/



Universität Rostock
Wissenschaftliche Weiterbildung
www.uni-rostock.de/weiterbildung
weiterbildung@uni-rostock.de



GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

