

Ulf-Daniel Ehlers

Qualitätsentwicklung im E-Learning: Grundlagen, Lernorientierung und notwendige Kompetenzen

Fakultät für
**Kultur- und
Sozialwissen-
schaften**

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung und des Nachdrucks, bleiben, auch bei nur auszugsweiser Verwertung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung der FernUniversität reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	3
Abbildungsverzeichnis	6
Tabellenverzeichnis.....	8
Vorwort	9
Glossar	10
Zusammenfassung	11
Lernziele.....	11
1 Zur Einführung.....	12
1.1 Das Wichtigste in Kürze: Wo stehen wir in der E-Learning- Qualitätsdebatte?.....	12
1.2 Szenario: E-Learning	15
2 E-Learning in der Weiterbildung als Forschungsfeld	16
2.1 Begriffe und Definitionen zum E-Learning	16
2.2 Systematisierungskonzepte für E-Learning	18
2.2.1 Systematisierung aus lerntechnologischer Perspektive.....	18
2.2.2 Systematisierung nach Formen netzgestützten Lernens.....	19
2.2.3 Systematisierung nach zeitlicher Entwicklung	23
2.2.4 Integration und Zusammenfassung	24
2.3 Blended-, Hybrid- & Mixed Mode Learning.....	25
2.4 Begriffe und Definitionen von Weiterbildung	27
2.5 Verbreitung des E-Learning in der Weiterbildung	29
2.6 Übungsaufgaben	31
3 Qualität als grundlegendes Konzept.....	32
3.1 Qualität als vielschichtiges Konstrukt: Begriff und Definitionen.....	32
3.2 Qualität als Ko-Produktion im Bildungs- und Sozialbereich	35
3.3 Systematisierung der Qualitätsdiskussion	37
3.3.1 Unterschiedliche Qualitätsverständnisse.....	37
3.3.2 Unterschiedliche Qualitäten.....	41
3.3.3 Unterschiedliche Qualitätsperspektiven.....	47
3.3.4 Qualität in unterschiedlichen Praxisfeldern.....	48
3.4 Fazit: Qualität als multiperspektivischer Begriff.....	48
3.5 Entwicklung der Qualitätsdebatte in der Weiterbildung.....	49
3.6 Übungsaufgaben	51
4 Status Quo der E-Learning Qualitätsforschung.....	52
4.1 Definitionen.....	52
4.2 E-Learning im Spiegel von Nutzerbefragungen	54
4.3 Empirische Lehr-Lernforschung	56
4.4. Übungsaufgaben	58
5 Qualitätsstrategien im E-Learning	59
5.1 Qualitätsmanagementstrategien	60
5.2 Begriffe und Definitionen.....	61
5.3 Qualitätsmanagement nach DIN EN ISO 9000ff.: Ein Ansatz für die Weiterbildung?	62

5.3.1	Struktur der Normenreihe.....	62
5.3.2	Bewertung des Ansatzes für den Bildungsbereich	64
5.4	Qualitätsmanagement als Selbstbewertung mit dem EFQM-Modell: Ein Ansatz für die Weiterbildung?	65
5.4.1	Struktur des EFQM-Modells	65
5.4.2	Bewertung für den Bildungsbereich.....	66
5.5.	Vergleich der Qualitätsmanagementansätze.....	67
5.6	Spezielle Qualitätsmanagementansätze für E-Learning	68
5.7	Abschließende Bewertung der Qualitätsmanagementansätze für E- Learning.....	68
5.8	Qualitätskriterien zur Beurteilung von E-Learning	69
5.9	Evaluation von E-Learning	75
5.9.1	Grundlegende Evaluationsformen und -methoden.....	76
5.9.2	Überblick über Instruktionstheoretische Evaluationskonzepte für E-Learning	77
5.9.3	Ein subjektorientierter Evaluationsansatz.....	82
5.9.4	Das Besondere bei der Evaluation von E-Learning	84
5.10	Benchmarking zur Qualitätsentwicklung im E-Learning	86
5.10.1	Die Benchmarking Methode	86
5.10.2	Benchmarks für E-Learning: Ein Beispiel.....	88
5.11	Qualitäts- und Gütesiegel, Akkreditierung und Zertifizierung für E- Learning.....	90
5.11.1	Qualitätssiegel für E-Learning: Ein Beispiel	92
5.12	E-Learning-Standards.....	103
5.12.1	Missverständnisse, Möglichkeiten und Grenzen in der Standardisierung: Ein Klärungsversuch.....	109
5.12.2	Zwischenfazit: Möglichkeiten und Grenzen der Standardisierung	115
5.13	Zusammenfassung und abschließende Bewertung	115
5.14	Übungsaufgaben	116
6	Qualitätskompetenz: Bildungsrelevante Qualitätsentwicklung als Ko- Produktion	117
6.1	Bildungsrelevante Qualitätsentwicklung	118
6.1.1	Partizipation und Beteiligung bei der Qualitätsentwicklung	119
6.1.2	Bildung als Ko-Produktion	119
6.2	Qualitätsentwicklung als partizipativer Aushandlungsprozess	120
6.3	Qualitätskompetenz im Rahmen von Aushandlungsprozessen bei der Qualitätsentwicklung im E-Learning.....	122
6.4	Qualitätskompetenz.....	123
6.4.1	Qualitätskompetenz im Qualitätsentwicklungszyklus.....	126
6.5	Zusammenfassung und Schlussfolgerung	128
6.6	Übungsaufgaben	129
7	Qualität und Heterogenität: Ein wichtiger Zusammenhang für die pädagogische Praxis	130

7.1	Bedeutungszuwachs lernerorientierter Qualität im Spiegel unterschiedlicher Entwicklungen	130
7.2	Subjekttheoretische Grundlegung des Qualitätsansatzes	132
7.3	Lernqualitaet.de: Ein Beispiel für lernerorientierte Qualitätsforschung im E-Learning	136
7.3.1	Design der Studie Lernqualitaet.de	136
7.3.2	Feldzugang, Anlage der Stichprobe und Ausschöpfungsquote	137
7.3.3	Lernerorientierte Qualität im E-Learning	138
7.3.4	Ein empirisches Modell subjektiver Qualität	151
7.3.5	Eine Typologie subjektiver Qualitätspräferenzen	153
7.4	Konsequenzen für die Qualitätsentwicklung beim E-Learning	155
7.5	Übungsaufgaben	157
8	Praxisbeispiel I: Der Fall Maximiliansau	158
8.1	Übungsaufgaben zur Fallstudie	164
9	Praxismaterial II: Ein Rollenspiel	165
9.1	Szenario	165
9.2	Konferenzteilnehmer/Rollenbeschreibungen	165
9.3	Rollenspielanleitung	166
10	Literatur	168
11	Anhang	186
11.1	Beschreibung individueller Qualitätsprofile	186
11.1.1	Profil 1: Die inhaltsorientierten Individualisten	186
11.1.2	Profil 2: Die eigenständigen Ergebnisorientierten	189
11.1.3	Profil 3: Die bedarfsorientierten Pragmatiker	192
11.1.4	Profil 4: Die interaktionsorientierten Avantgardisten	194

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: E-Learning im Spiegel vielfältiger Begrifflichkeiten (siehe Ehlers 2004)	17
Abb. 2: Vor- und Nachteile der methodischen Grundformen des E-Learnings (Quelle: Kerres 2001: 299)	22
Abb. 3: Würfelmodell zur Klassifikation von Lehr- und Lernformen nach Baumgartner/Payr 1994	25
Abb. 4: Dimensionen der Diskussion um Qualität (Ehlers 2004)	41
Abb. 5: CIPP-Modell als Qualitätsmodell	44
Abb. 6: PEI-Modell als Qualitätsmodell	45
Abb. 7: SPE-Modell als Qualitätsmodell	46
Abb. 8: Synthese eines fünfstufigen Qualitätsmodells	47
Abb. 9: Qualitätssysteme für E-Learning (Ehlers 2004)	59
Abb. 10: ISO Norm	63
Abb. 11: Aufbau des EFQM-Modells (EFQM 1996)	66
Abb. 12: Entwicklung des EFQM-Modells vor dem Hintergrund der ISO Normenreihe (Ehlers 2004)	67
Abb. 13: Vier Generationen von Bewertungsinstrumenten nach Gräber (1996)	70
Abb. 14: Lernformen, Computerprogrammtypen und dazu kongruente Bewertungsinstrumente der 2. Generation (Lernformen und Lernprogramme vgl. Mandl et al. 1992: 16, Zuordnung der Bewertungsinstrumente vgl. Gräber 1996: 19)	71
Abb. 15: Konstituierende Faktoren von Lehr-Lernumgebungen (nach Fricke 1995)	74
Abb. 16: Evaluationsformen auf Basis des Paradigmas zur Konstruktion und Evaluation multimedialer Lernarrangements (Fricke 2002: 456)	79
Abb. 17: Evaluationsmodell Dresdner Ei nach Schott (2000)	81

Abb. 18: Evaluationsparadigmen Wirkungsforschung vs. Handlungsforschung	83
Abb. 19: Prozess des Benchmarking (nach DUBS, 1996: 28)	87
Abb. 20: Kooperation der Standardisierungsgremien (entnommen aus: IMC 2001)	107
Abb. 21: Komponenten eines Lernarrangements (Tergan 2004)	111
Abb. 22: Dimensionen von Qualitätskompetenz (Ehlers 2005)	124
Abb. 23: 4-Phasen-Zyklus der Qualitätsentwicklung (Model basiert auf Ehlers/Pawlowski 2004)	126
Abb. 24: Ziele und Design der Studie Lernqualitaet.de	137
Abb. 25: Überblick über Qualitätsfelder mit Beschreibung und Anzahl der jeweils enthaltenen Qualitätsfaktoren (Reihenfolge der QF ist hier beliebig gewählt).....	139
Abb. 26: Qualitätsdimensionen und -felder des Modells subjektiver Qualität (Ehlers 2004)	152
Abb. 27: Vier Qualitätstypen im Überblick (ausgewählte Merkmale) (Ehlers 2003)	154
Abb. 28: Charakterisierung der Zielgruppe	161

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Politik und Strategie.....	94
Tab. 2: Management.....	95
Tab. 3: Ressourcen.....	96
Tab. 4: Prozesse.....	97
Tab. 5: Lernerorientierung.....	99
Tab. 6: Mitarbeitermanagement und -zufriedenheit.....	100
Tab. 7: Außenwirkung/Innovation.....	101
Tab. 8: Ergebnisse.....	102
Tab. 9: Beispiel-Kriterien.....	103

Vorwort

Herzlich Willkommen zum Studienbrief „Qualität im E-Learning: Grundlagen, Lernerorientierung und notwendige Kompetenzen“!

Dieser Studienbrief behandelt ein Thema, das oft sehr abstrakt behandelt wird. Das liegt in der Natur der Sache. Denn bei der Frage nach der Qualität geht es nicht um den eigentlichen Gegenstand – das E-Learning – an sich, sondern eben um die Beschaffenheit dieses Gegenstandes, also die Qualität. Und – Qualität betrifft alle Bereiche des E-Learning. Es ist nicht nur ein zusätzliches Add-on, um das man sich bei Bedarf kümmern kann, sondern stellt mittlerweile einen Kernbereich aller Planungen und Umsetzungen in der universitären und außeruniversitären Bildung dar. Trotzdem dieser Vielfalt, die mit der Frage der Qualität angesprochen wird habe ich versucht, den Studienbrief sehr praxisorientiert zu gestalten, damit Sie am Ende einen Überblick über Möglichkeiten der Qualitätsverbesserung im E-Learning haben, und auch Tipps und Anregungen bekommen, wie sie selber Qualität verbessern können.

Im Sprachstil des Textes sollen sich Männer und Frauen ausdrücklich gleichermaßen repräsentiert fühlen, obwohl ausschließlich die maskuline Form verwendet wurde. Ich möchte damit nicht diskriminieren oder Sachverhalte fälschlich verkürzen. Der Text sollte jedoch aus Gründen der besseren Lesbarkeit nicht mit zu vielen Komposita und Doppelungen belastet werden, wie zum Beispiel „Anwenderinnen und Anwender“ oder „Tutorinnen- und Tutorenschulungen“. Der Autor bittet um das Verständnis der Leserschaft und hofft, dass durch diese Entscheidung nicht die Auseinandersetzung mit dem Inhalt des Textes behindert wird.

Ich wünsche allen viel Spaß beim Durcharbeiten des Materials und anregende Diskussionen bei den Übungsaufgaben!

Ulf-Daniel Ehlers

Diese Seite bleibt aus technischen Gründen frei!

Glossar

Bildungsmonitoring:

Aufbereitung von >> Daten und Verfolgen von Entwicklungen über das gesamte (kantonale) Schulsystem. Das Bildungsmonitoring stellt diese in eine Gesamtschau unter Berücksichtigung externer Evaluationsergebnisse.

Daten:

Material, das während der Evaluation gesammelt wird, um zuverlässige Informationen über den zu untersuchenden Arbeitsbereich zu erhalten. Zahlenmaterial, das der Schulverwaltung zu statistischen Zwecken vorliegt.

Evaluationsbereiche:

Untersuchte Themen und Inhalte einer Evaluation.

Evaluationsinstrument:

Mittel zur Erhebung von strukturierten Evaluationsdaten (z. B. Gesprächsleitfaden, Einschätzungsbogen, Beobachtungsraster).

Evaluationsthemen:

Mit allen an der Evaluation beteiligten Personen vereinbarte zu untersuchende Qualitätsfragestellung mit den dazugehörigen >> Qualitätsmerkmalen.

Evaluationsverfahren:

Auf Zielgruppen und Themen hin formalisierte Struktur einer Evaluation (Contracting, Vorbereitungsphase, Datenerhebung, Auswertung, Rückmeldung, Nachbereitung).

Externe Evaluation:

Systematische Erfassung sowie Bewertung der Qualität bestimmter Themen einer Schule zu einem definierten Zeitpunkt (Aussensicht) mit einem formalisierten Verfahren. Durchgeführt von Personen, welche nicht unmittelbar für die Arbeit vor Ort verantwortlich sind. Auch Fremdevaluation genannt.

Externe Evaluationsstudien:

Wissenschaftlich fundierte Forschungsstudien zu spezifischen Fragestellungen (wie z. B. die Wirksamkeit der neuen Maturitätsverordnung) sowie Kompetenz- und Leistungsmessungen des Outputs (wie z. B. die PISA-Studie 2003 und die thurgauische Zusatzerhebung dazu).

Fremdevaluation:

Siehe >> Externe Evaluation

Diese Seite bleibt aus technischen Gründen frei

Zusammenfassung

Was macht E-Learning erfolgreich? Diese Frage steht am Anfang einer Vielzahl von Auseinandersetzungen zum Thema Qualität im Bereich des E-Learning – und so auch in diesem Studienbrief. In vielen Diskussionen und Vorträgen zeigte sich die zunehmende Bedeutung, die dem Thema Qualität beim E-Learning beigemessen wird. Andererseits ist jedoch vielfach eine große Unsicherheit in Bezug auf diese (neue?) Lernform zu spüren, sowohl bei Praktikern der Weiterbildung als auch bei Entwicklern, Autoren und Lernern: Dozenten sehen sich mit einer neuen Rolle konfrontiert, die sie zum Begleiter und Moderator von Lernprozessen macht. Softwareentwickler müssen bei der Konzeptionierung und Implementierung von Lernsoftware zunehmend stärker über die eigenen disziplinären Grenzen hinweg gehen und interdisziplinären Austausch mit Pädagogen, Autoren und Lernern suchen. Von Autoren wird verlangt, zukünftig nicht mehr in stringent aufeinander aufbauenden Lerndramaturgien zu denken, sondern Lernmodule zu erstellen, die dekontextualisiert und somit besser wiederverwendbar sind. Auf Lernerseite stellt sich in einem sich stetig ausdifferenzierenden Markt die Frage danach, welches die wichtigsten Merkmale für gute E-Learning-Angebote sind und welche Anbieter die besten Leistungen für einen angemessenen Preis bieten. Diese sehen sich wiederum mit einer immer weiter fortschreitenden Didaktisierung einer ursprünglich technologischen Entwicklung – und einer sich verstärkenden Lernerorientierung konfrontiert.

Lernziele

Am Ende des Studiums mit diesem Brief

- kennen Sie die wesentlichen Begriffe und Definitionen der Konzepte, die für Qualitätsentwicklung angewendet werden,
- wissen über die Besonderheit von Qualitätsentwicklung im Bildungsbereich bescheid,
- haben einen Überblick über die Diskussion der Qualitätsentwicklung,
- haben einen Überblick über Methoden und Ansätze der Qualitätsentwicklung,
- kennen Evaluationskonzepte für E-Learning und deren Vor- und Nachteile
- kennen Qualitätsmanagementkonzepte und deren Vor- und Nachteile
- kennen Qualitätskriterien und die Vor- und Nachteile von Qualitätskriterienkatalogen

Der Studienbrief stellt zwar keine „Schritt für Schritt“-Anleitung für Qualitätsentwicklung im E-Learning dar, stattet Sie jedoch mit dem notwendigen Wissen darüber aus, welche Konzepte und Methoden sich für welche Fragestellungen eignen.

1 Zur Einführung

Mit E-Learning sind heute viele Hoffnungen verbunden. Multimedial aufbereiteter Lehrstoff verspricht effektives Studium und onlinegestützte Lernarrangements ermöglichen Lernen direkt in der Anwendungssituation, zum Beispiel am Arbeitsplatz. In Bezug auf die Qualität von E-Learning existieren gegenwärtig aber noch viele Unsicherheiten. Das liegt einerseits in der generellen Problematik begründet, Qualität im Bildungsbereich zu entwickeln. Zum anderen sind diese Unsicherheiten aber auch mit der Lernform des E-Learnings verbunden, deren Mechanismen und Wirkungsweisen bislang noch nicht im Detail erforscht sind. Eine zusätzliche Schwierigkeit stellt auch die Vielgestaltigkeit der mit E-Learning verknüpften Lernmöglichkeiten dar, die vom einfachen „Surfen im Internet“ bis hin zur Teilnahme an internetbasierten Weiterbildungsmaßnahmen ein großes Spektrum umfassen.

1.1 Das Wichtigste in Kürze: Wo stehen wir in der E-Learning-Qualitätsdebatte?

Durchdringungsrad von E-Learning

Bei der Debatte um die Qualität im E-Learning ist es wichtig, den Reifegrad dieses Lernangebotes in Betracht zu ziehen (siehe Kapitel 2). Gerade dort, wo eine organisationsweite Einführung noch nicht erfolgt ist kann die Qualität von E-Learning auch nicht mit organisationsweiten Qualitätsstrategien verbessert werden. Die Bemühungen um die Verankerung von E-Learning in der Landschaft der Bildungsanbieter als einem „normalen“ Bildungsangebot, das einen selbstverständlichen Platz neben bereits bestehenden Lernformen – oder damit verzahnt – hat, sind noch zu keinem erfolgreichen Ergebnis gekommen. Eine kürzlich durchgeführte – internationale – Studie zum Durchdringungsrad von E-Learning konnte drei Phasen der Durchdringung identifizieren (Tiffin 1980, Romiszowski 2004):

1. Eine *Initialphase* mit exponentiellem Wachstum von E-Learning-Angeboten, die vor allem durch die *Early Adopter* (Rogers 1962) vorangetrieben wird und durch vielfältige Förderprogramme und Projekte unterstützt wird (in Deutschland bspw. durch die Projekte *Neue Medien in der Bildung* im Hochschulbereich, gefördert von der Bundesregierung).
2. Die sogenannte „*Tumble Back*“-Phase, (tumble back, engl., zurück taumeln) in der der anfängliche Enthusiasmus stark gebremst wird, vor allem durch missglückte Projekte und Fehlentwicklungen, sowie die Entdeckung, dass mit der Einführung von E-Learning nicht automatisch Verbesserungen im Lehr-/Lernprozess einhergehen, sondern ein organisationaler Kulturwandel erforderlich ist (Bremer/Hildbrand/Binet 2002, Pape/Rolf 2004).
3. Eine sorgfältige „*Re-Birth*“-Phase, in der Programme und Projekte unter Einbezug der gemachten Erfahrungen neu aufgelegt werden. Lehren aus vorherigem Scheitern führen zu einer kompetenten und sorgfältigen Planung, Implementierung und einem effizienten Management in dieser Phase.

Die kürzlich durchgeführten international vergleichenden Fallstudien der OECD zum E-Learning in der Hochschule, in der 19 Hochschulstrategien im E-Learning-Bereich miteinander verglichen wurden, kommt zu dem Schluss, dass wir uns international noch tief in der zweiten Phase befinden (OECD 2005). Conole et al. und Slater brennen als Beispiele hierfür die „*post-dot.com*“-Phase und den Niedergang der UK e-University (Conole et al 2004; Slater 2005). Insgesamt steckt – international gese-

hen – die Integration von E-Learning in den Lehrbetrieb – sowohl an der Hochschule als auch in anderen Bildungsbereichen – noch in den Kinderschuhen.

Trotzdem im E-Learning noch nicht von einem Angebot quantitativ gleichwertiger Bedeutung gesprochen werden kann, ist die Frage nach der Qualität des E-Learning von sehr hoher Bedeutung. Ob E-Learning sich als Bildungsangebot in der Zukunft durchsetzt, wird an die Entwicklung geeigneter Qualitätsstrategien, bzw. die Gewährleistung einer hohen Qualität geknüpft, und das in allen Bildungssektoren. Dabei sieht Euler (2005) vier Perspektiven, aus denen Qualitätsentwicklung analysiert werden kann, eine pädagogische Perspektive, eine bildungsorganisatorische Perspektive, eine bildungspolitische Perspektive und eine ökonomische Perspektive. Es wird deutlich, dass Bildungsqualität keine singuläre Verantwortung ist, sondern eines holistischen Ansatzes bedarf. Kapitel 6 schlägt Grundzüge eines solchen Verständnisses von Qualität vor, hier als bildungsrelevante Qualität, die in einem Aushandlungsprozess zwischen den am Bildungsprozess beteiligten Stakeholdern ihren Ausgangspunkt findet.

Die Diskussion um die Qualität von E-Learning wird auf allen erwähnten Ebenen bereits seit Mitte der Neunzigerjahre geführt und hat in den letzten Jahren erheblich an Schwung gewonnen. Kapitel 3 und Kapitel 4 greifen die Debatte systematisch auf und analysiert ihren Hergang. Sie hat vielschichtige Konzepte hervorgebracht, die unterschiedlich systematisiert werden können, zum Beispiel in prozess- und produktbezogene oder in generische und spezifische Ansätze (zur Systematisierung von Qualitätsansätzen für E-Learning siehe Ehlers 2004). Das Interesse der pädagogischen Qualitätsforschung in Bezug auf E-Learning richtete sich zunächst auf Effektivitätsvergleiche (bspw. „The No-Significant-Difference-Phenomenon“, T.L. Russel: <http://www.nosignificantdifference.org/>). Vor allem die pädagogisch-psychologische Lehr-Lernforschung versuchte immer wieder die Wirkung von einzelnen medialen Attributen auf den Lernerfolg zu ermitteln, um daraus Schlüsse für die Gestaltung von Lernangeboten ziehen zu können (für eine Aufarbeitung siehe Ehlers 2004) (siehe Kapitel 4). Das hier vorliegende Wirkgefüge stellte sich allerdings als zu komplex heraus (vgl. Kerres 2001) und Weidenmann (1997) kommt zu dem Schluss, dass nicht einzelne mediale Merkmale, sondern vielmehr die zu Grunde liegende Lehrmethode beziehungsweise das didaktisch Arrangement den Lernerfolg ausmachen.

Diskussion um die Qualität von E-Learning

Immer mehr setzt sich die Erkenntnis durch, dass Lernmedien nicht eine Lernqualität per se zugeschrieben werden kann, sondern dass diese erst im Prozess des Lernens entsteht und vom Lerner mit bestimmt wird (vgl. Kerres 2001, auch von Fendt 2000 als Ko-Produktion bezeichnet). Wirkungszentrierte Ansätze berücksichtigen diesen Sachverhalt vielfach nicht und gehen somit hinter den heutigen Stand pädagogischer Qualitätsentwicklung zurück (vgl. dazu auch Bundesinstitut für Berufsbildung 2000, Schenkel 2000). Dies ist auch in der Entwicklung und Anwendung oftmals prognostisch weitgehend wirkungsloser kriteriengestützter Verfahren im Methodekonzept der Wirkungsforschung zu beobachten. Solche Versuche, die Wirkungen von Lernsoftware im Vorhinein zu bewerten, stellen sich meist als sehr unpräzise heraus (vgl. Meier 1995, Zimmer/ Psaralidis 2000: 263ff., systematisch auch Fricke 2002). Sie führen häufig zu Resultaten, die dem Aufwand nicht gerecht werden, und besitzen eine ungesicherte prognostische Validität in Hinsicht auf Anwendungsrelevanz, bspw. für den Arbeitsprozess (vgl. Behrendt 1998: 43ff, Schenkel/Holz 1995: 13ff.). Auch viele (summative) Evaluationsformen gehen davon aus, dass *objektive* Qualitätskriterien für eine Beurteilung aufgestellt werden können und unterliegen daher ähnlichen Restriktionen. Insgesamt kann festgehalten werden, dass

Lernqualität

Qualitätsmanagementansätze

eine prozessbezogene Qualitätsentwicklung im Bereich des E-Learning – wie in der Weiterbildung insgesamt – zunehmend an Bedeutung gewinnt.¹ Unterschieden werden kann dabei in vollständig generische Ansätze (ISO, EFQM) und generische Ansätze, die bereits für den Bildungs- oder E-Learning-Bereich adaptiert sind (DIN PAS 1032-1, Quality Mark der British Learning Association, Qualitätssiegel E-Learning Uni Darmstadt, Qualitätssiegel E-Learning Uni Duisburg-Essen).

Allerdings fehlen in prozessorientierten Qualitätsmanagementansätzen bislang weitgehend normative Bezugspunkte, die für das Feld pädagogischer Praxis handlungsleitend angesehen werden können. Diese normative Aufladung – so das Kalkül – soll im Prozess der Implementation eines generischen Qualitätsansatzes in einen konkreten organisationalen Kontext erfolgen. Allerdings ist es genau dieser Bereich – der Bereich in dem Werte, Normen und didaktische Modelle pädagogischer Praxis ausgehandelt werden – der später Einfluss auf die tatsächliche Bildungsqualität hat, und das eigentliche Kernstück bildungsbezogener Qualitätsentwicklung ausmacht. Ein prozessbezogener Qualitätsmanagementansatz ohne normative Aufladung verkommt zu einem reinen Dokumentationswesen, ein Vorwurf der der ISO 9000 oftmals gemacht wurde. Eine Verzahnung von generischen prozessorientierten Qualitätsmanagementansätzen mit didaktischen Lehrkonzeptionen, die normativ eine Ausrichtung pädagogischer Professionalisierung unterstützen scheint hier ein Erfolgsmodell der Zukunft zu sein – und eine absolute Voraussetzung um bildungsrelevante Qualität zu entwickeln. Dabei ist das Stichwort der „Professionalisierung“ der eigentliche Erfolgsfaktor – und nicht zu unterschätzen (hierzu wird in Kapitel 7 ein konzeptueller Ansatz beschrieben). Denn hierin ist die Erwartung enthalten, dass Qualitätsentwicklung erst dann eine bildungsrelevante Qualitätssteigerung erfährt, wenn sich die Implementation einer Qualitätsstrategie auf die Handlungsmuster und -strategien der pädagogisch handelnden Akteure – im Sinne eines Lernprozesses – auswirkt. Es ist genau diese Stelle, an der Qualitätsstrategien heute Schwächen aufweisen. Insgesamt wird dieser Zusammenhang als ein Ausgangspunkt für Qualitätsentwicklung gesehen, wie er in Kapitel 7 beschrieben wird. Aushandlung, Beteiligung und Professionalisierung werden dabei als ein wesentliches Element für Qualitätsentwicklung im E-learning angesehen.

Im Folgenden wird einmal ein Szenario vorgestellt, welches die Möglichkeiten und Grenzen der Qualifizierung mit E-Learning illustriert und so der begrifflichen Unschärfe entgegenwirkt.

¹ Die Übertragbarkeit von Ansätzen des Qualitätsmanagements auf den Bildungsbereich ist von Anfang an auch skeptisch hinterfragt worden (bspw. Galiläer 2005). Eine falsch verstandene „Teilnehmerorientierung“ – durch eine unreflektierte Übertragung des Konzeptes der „Kundenorientierung“ in ökonomisch-industriellen Qualitätsmanagementkonzeptionen – wird in Qualitätsmanagementkonzeptionen vielfach kritisiert (bspw. Nittel 1999). Es wird darauf hingewiesen, dass eine pure und unreflektierte „Orientierung an der subjektiven Nachfrage“ der Ergänzung durch Reflexion auf den „objektiven Bedarf“ (ebd., S. 177) notwendig mache, eine Orientierung an den Voraussetzungen und Präferenzen der Lernenden immer auch einer didaktischen Transformation bedarf. Denn würde Erwachsenenbildung nur noch anbieten „was gefällt“, so würde sie sich endgültig von ihrem Bildungsanspruch verabschieden (Siebert 1996, S. 53). Insgesamt kann jedoch festgehalten werden, dass der aktuelle Stand in der Debatte um Teilnehmerorientierung als Qualitätsmerkmal zwar unstrittig zu einer Bejahung geführt hat, den Lernenden als einen Ausgangspunkt für die Entwicklung von Bildungsqualität zu verstehen. Erfahrungen damit, wie Qualitätskonzeptionen dies jedoch zu einem handlungsrelevanten Prozess machen, erst wenig vorliegen.

1.2 Szenario: E-Learning

Wenn Michael P. abends von der Arbeit nach Hause kommt ist sein Tag noch lange nicht zu Ende. Seit einiger Zeit nimmt er noch an einer Weiterbildung teil. Sie findet online statt und er kann direkt von seinem Computer aus die Aufgaben bearbeiten oder ein neues Skript zum Durcharbeiten herunterladen.

Die Fortbildung ist eine Vereinbarung zwischen ihm und seinem Arbeitgeber. Seine Chefin bezahlt den kostspieligen Kurs; Michael P. hat dafür im Gegenzug eingewilligt, einen Teil seiner Freizeit für die Kursteilnahme zu opfern.

So loggt er sich nun dreimal pro Woche auf der Lernplattform des Kursanbieters ein und nimmt an dem E-Learning-Kurs teil. Das Thema ist „Business English“ und der Kurs baut relativ genau auf seinen Vorkenntnissen auf, die am Anfang durch einen sehr ausführlichen Sprach-, Hörversteh- und Grammatiktest ermittelt wurden.

Der Kurs dauert fünf Monate und endet mit einem anerkannten Abschluss. Am Anfang fand ein Einführungswochenende statt. Alle Kursteilnehmer trafen sich in einem Tagungszentrum und wurden mit dem Kursablauf, der Technik und den Inhalten vertraut gemacht. Seitdem geht es nun zu Hause weiter – bis zur Prüfung am Kursende, zu der er wieder anreisen muss.

Technisch ist der Kurs kein Problem für ihn. Er hat auch vorher schon viel mit dem Internet gearbeitet. Das gehört zu seinem Job. Am schwersten fällt ihm, die Disziplin aufzubringen und sich drei Mal in der Woche abends konzentriert an seinen Schreibtisch zu setzen. Ihm fehlen die Lerngruppe und der feste Rahmen eines „realen“ Kurses.

Heute steht an, eine Übungsaufgabe zu bearbeiten und an den Tutor zu schicken. Nachdem er sich auf der Lernplattform eingeloggt hat, sieht er bereits, dass die Korrektur der letzten Aufgabe in seinem persönlichen E-Mail-Briefkasten liegt. Collin, sein Tutor aus St. Francisco, hat noch einige Überarbeitungsvorschläge zu seinem Essay über Marketingstrategien.

Zunächst möchte Michael P. sich aber erst einmal ein bisschen motivieren. Am besten funktioniert das immer, wenn er sich mit anderen Lernern austauscht. Das ist spannend, denn über die Lernplattform hat er Kontakt zu Teilnehmern auf der ganzen Welt. Im „Social-Chat“ ist gerade leider niemand. Aber im Communityraum findet er drei Nachrichten von Mitgliedern seiner Community. Er hat sie in den letzten Monaten ein wenig kennen gelernt. Das gehört zum Kurskonzept, der Austausch von Nachrichten, fast wie Brieffreundschaften, mit anderen im System angemeldeten Teilnehmern – die allerdings weltweit verstreut sitzen.

Bill C. zum Beispiel, aus Ecuador, ist gerade für drei Jahre als Ingenieur in Neuseeland und baut an einem Staudamm mit. Auch Claudia B., aus Genf, ist ständig unterwegs. Sie bereist im Auftrag ihrer Firma ganz Asien und versucht den dortigen Markt zu erschließen. Für sie ist der E-Learning-Kurs ideal, da sie immer von unterschiedlichen Orten aus lernen kann. Eine dritte Nachricht ist von Peter N. Er teilt ihm nur mit, dass er nicht mehr am Kurs teilnimmt. Ihm ist die Motivation, die er selber aufbringen muss, einfach zu viel. Von zu Hause aus zu lernen, sagt er, funktioniert bei ihm nicht. Seine Familie würde ihm einfach keine Zeit dazu lassen. „Ja, mit Familie ist das alles noch etwas schwieriger“, denkt Michael P. nachdem er seine Antworten verschickt hat. Er liest nun den vorgesehenen Text und loggt sich dann noch für eine halbe Stunde im Übungschat mit seinem Tutor ein und diskutiert über das gerade Gelesene.