

DIGITALISIERUNG IN DER WEITERBILDUNG – MIT STRATEGIE!

Beiträge zur Weiterbildungsdiskussion

Im Projekt „**Koordinierungsstelle Qualität**“ werden im Auftrag der Senatsverwaltung für Arbeit, Integration und Frauen Konzepte und Instrumente zur Unterstützung von Berliner Weiterbildungsakteuren entwickelt, die mit der Heftenreihe „weiter gelernt“ verbreitet werden. Weitere Informationen finden Sie unter: www.weitergelernt.de

Alle veröffentlichten Informationen beruhen auf sorgfältigen Recherchen der verwendeten Quellen. Für die Inhalte externer Internetseiten übernimmt die Redaktion keine Haftung. Für den Inhalt der verlinkten Seiten sind ausschließlich deren Betreiber/innen verantwortlich. Das Team der k.o.s freut sich über Rückmeldungen, Anregungen und Hinweise zur Heftenreihe.

Impressum

Herausgeber:

Frank Schröder
k.o.s GmbH
Am Sudhaus 2, 12053 Berlin
www.kos-qualitaet.de
E-Mail: info@kos-qualitaet.de
Twitter: [@kos_qualitaet](https://twitter.com/kos_qualitaet)

Autor und Autorinnen:

Maximilian Göllner, Sophie Keindorf, Ina Sieberling

Förderhinweis:

Diese Publikation ist im Rahmen des Projekts „Koordinierungsstelle Qualität“ entstanden und wurde mit Mitteln der Senatsverwaltung für Arbeit, Integration und Frauen des Landes Berlin finanziert. Die Verantwortung für die Inhalte liegt bei den Autoren/innen.

Stand: Dezember 2016, 1. Auflage
ISBN: 978-3-9816785-2-9
Layout und Satz: www.svenja-klau.de

© k.o.s GmbH 2016

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Herausgebers und der Autoren/innen unzulässig. Dies gilt insbesondere für die elektronische oder sonstige Vervielfältigung, Übersetzung, Verbreitung und öffentliche Zugänglichmachung.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	4
Aktuelle Trends und Herausforderungen für Weiterbildungseinrichtungen	5
Lernen und Lehren im digitalen Raum	9
Digitale Strategien entwickeln, einbinden, umsetzen	19
Fazit	28
Literaturverzeichnis und Linkempfehlungen	29

Einleitung

Unter dem Motto „Digitalisierung in der Weiterbildung – Alles neu durch 4.0“ haben wir uns 2015 auf den Weg gemacht, Weiterbildungseinrichtungen in Berlin dabei zu unterstützen, ihre Bildungsprozesse an die neuen Herausforderungen, die sich unter dem Schlagwort „Arbeit 4.0“ für den Bereich der Erwachsenenbildung subsumieren lassen, qualitativ hochwertig zu gestalten. Die Fragen, die mit dem Thema Lernen im digitalen Raum verbunden sind, sind dabei nicht ganz neu. Bereits Anfang der 90er Jahre wurde durch die Einführung multimedialer Lernsoftware und der ersten E-Learning Angebote, Lernkonzepte für ein verändertes Lerngeschehen entwickelt. Es zeigt sich, dass diese auch im Zuge der Entwicklung des Web 2.0 sowie den vielfältigen Nutzungsformen mit und durch OER, MOOCs, etc. mehr denn je Gültigkeit besitzen und Beachtung finden sollten. Nach Arnold et al. (2015, S. 9ff.) sind die entscheidenden Erfolgsfaktoren danach die Didaktik, die Qualität und die Organisation der Angebote.

In unserer Praxisarbeit haben wir diesen Faktoren ein weiteres Kriterium vorangestellt: die strategische Verankerung in den Unternehmenskontext. Damit soll die Konzeption, Entwicklung und Umsetzung eines Bildungsangebotes nicht losgelöst von der eigenen unternehmerischen Praxis betrachtet, sondern als integraler Bestandteil verstanden werden. Zur Sicherung der Qualität von Bildungsangeboten haben wir daher ein Qualitätsmodul „Digitale Strategie“ entwickelt, das zum einen die Anschlussfähigkeit an bestehende Qualitätsmodelle sichert, zum anderen aber auch die neuen Anforderungen, die mit Lernangeboten im digitalen Raum verbunden sind, beschreibt und in bestehende Qualitätsmodelle integriert.

Aktuelle Trends und Herausforderungen für Weiterbildungseinrichtungen

Anfang 2016 führte die k.o.s GmbH eine Online-Befragung unter Berliner Weiterbildungs- und Beratungseinrichtungen durch. Anliegen war, den aktuellen Status Quo, Qualifizierungs- sowie Unterstützungsbedarfe zum Thema „Digitalisierung in der Weiterbildung“ zu erheben¹. Nachstehend erfolgt eine kurze Zusammenfassung der Ergebnisse. Der ausführliche Bericht kann unter www.kos-qualitaet.de abgerufen werden.

Digitale Lernformate werden fester Bestandteil der Erwachsenenbildung

Es besteht Einigkeit darin, dass die Bedeutung digitaler Lern- und Beratungsformate in den nächsten Jahren steigen wird. Die Mehrheit der befragten Bildungseinrichtungen stimmte dieser Trendaussage zu (73%).

58% der befragten Bildungseinrichtungen geben darüber hinaus an, im Rahmen der eigenen Bildungs- und Beratungsangebote digitale Formate zu nutzen. Weitere 11% planen einen zukünftigen Einsatz. Gleichzeitig geben somit aber auch fast ein Drittel der befragten Einrichtungen an, perspektivisch ihre Angebote nicht um digitale Formate erweitern zu wollen. Je größer eine Bildungseinrichtung ist, desto wahrscheinlicher ist es, dass sie bereits digitale Lernformate fest in ihrem Portfolio verankert hat.

Webbasierte Selbstlernmodule, Webinare und Blended Learning Formate dominieren

Welche Formate werden genutzt? Die Befragung zeigt, dass bisher eher „klassische“ Onlineformate genutzt werden: Webbasierte Selbstlernmodule (55%), Webinare (43%) sowie Formen des Blended Learning (41%) führen die Liste an. Webbasierte Lernplattformen, wie z. B. Moodle nutzen immerhin 38%. Ein Drittel der Anbieter bietet Lernen unterstützt durch Foren, soziale Netzwerke und mobile Lernformate an. Neuere Formate wie MOOCs, Augmented Reality, Serious Games werden dahingegen (noch) eher selten genutzt (je rd. 2%).

¹ Für die Befragung wurden Einrichtungen angeschrieben, die als Nutzerinnen und Nutzer der Weiterbildungsdatenbank Berlin registriert sind. Es handelt sich daher um keine repräsentative Stichprobe. Der Rücklauf betrug 13,4%, absolut konnten die Antworten von 60 Bildungseinrichtungen ausgewertet werden.

Trotzdem den digitalen Lernformaten eine hohe Bedeutung beigemessen wird, zeigt die qualitative Ausgestaltung in der Bildungspraxis starke Unterschiede. Das Vorgehen ist häufig pragmatisch: Vorhandene Materialien werden digitalisiert, auf im Netz verfügbare Materialien wird zurückgegriffen und den Teilnehmenden über Plattformen zur Verfügung gestellt. Sie dienen als Ergänzung von Präsenzangeboten, sind bisher aber eher selten integraler Bestandteil des Lerngeschehens oder strategisch im Unternehmen verankert.

Zeitliche und räumliche Flexibilität sind Hauptgründe für Nutzung

83% der Bildungseinrichtungen geben an, dass für sie mit der Nutzung digitaler Angebote eine größere zeitliche und räumliche Flexibilität verbunden ist. Aber auch eine Steigerung der Attraktivität der eigenen Angebote und die Erschließung neuer Kundengruppen sind Gründe, die Bildungseinrichtungen veranlassen, digitale Lern- und Beratungsformate in ihr Portfolio aufzunehmen. Nicht zuletzt formulieren über die Hälfte der Einrichtungen, dass die Angebotsformate ganz explizit auf Kunden/innenwunsch eingeführt wurden.

Im Gegenzug geben die Einrichtungen, die keine digitalen Lern- oder Beratungsformate anbieten, an erster Stelle mangelndes Kunden/inneninteresse (58%) als Hauptgrund an. Je ein Viertel der Befragten gibt an, dass das eigene Personal nicht über ausreichende Kompetenzen verfügt, um digitale Lernformate auf den Weg zu bringen bzw. diese später auch umzusetzen und dass die Anforderungen an die IT- und Datensicherheit für sie zu hoch sind.

Hier spiegelt sich das oft noch recht diffuse Bild möglicher Angebotsformate und damit verbundener Anforderungen in der Öffentlichkeit wieder. Ein nicht unerheblicher Teil der Anbieter fühlt sich noch nicht ausreichend informiert und teilweise auch strukturell nicht dafür gewappnet, digitale Lernformen zu nutzen.

Einrichtungen sehen hohen Qualifizierungsbedarf bei Personal

Sehr deutlich wurde in der Befragung formuliert, dass das eigene Lehrpersonal nicht ausreichend für die Anforderungen der Digitalisierung in der Weiterbildung qualifiziert ist. Zwei Drittel der Befragten formulieren für ihr Personal Qualifizierungsbedarf. Angeführt wird die Liste des Qualifizierungsbedarfes von mangelnden methodisch-didaktischen Kompetenzen für den Einsatz digitaler Lern- und Beratungsformate (86%), gefolgt von Bedarfen im Bereich Planung, Konzeption und Umsetzung digitaler Lern- und Beratungsformate (70%-80%) bis hin zur Nutzung digitaler Lernmedien (74%) sowie der Erstellung digitaler Lehrmaterialien (69%). Darüber hinaus sehen 57% der Einrichtungen Schulungsbedarf im Bereich der Qualitätssicherung.

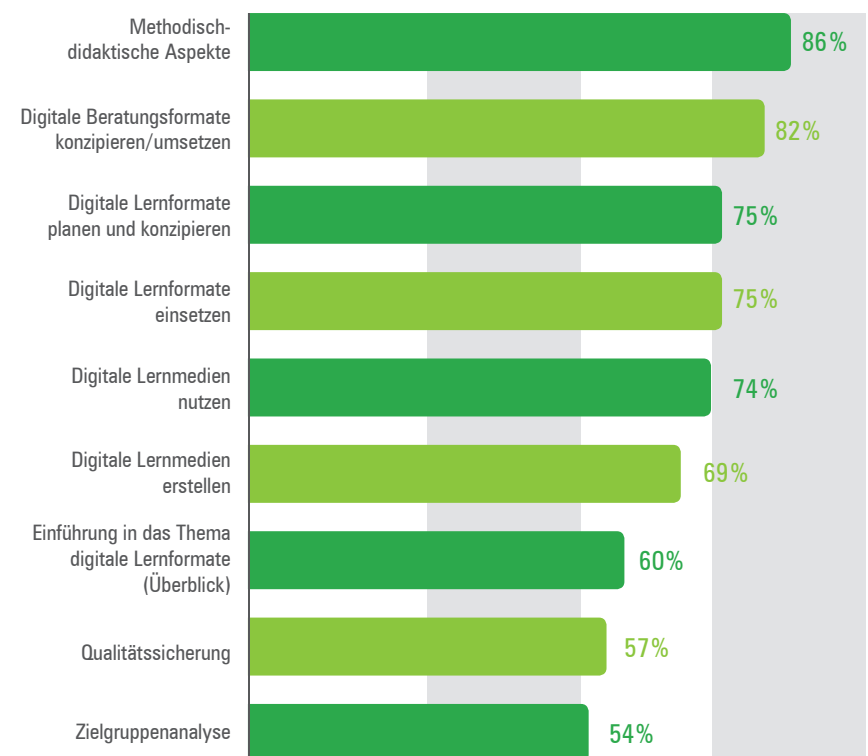


Abbildung 1: Formulierter Qualifizierungsbedarf, Mehrfachnennungen möglich, n=33

Der formulierte Bedarf zeigt, dass den Weiterbildungseinrichtungen der Wandel der Anforderungen an das eigene Personal durchaus bewusst ist: Neben der medialen Kompetenz (Bedienung/Nutzung der Technik), kommt dem/der Lehrenden nach wie vor die Aufgabe zu, die Heterogenität der Lerngruppe, das unterschiedliche Tempo von Lernprozessen und des Lernfortschritts zu begleiten und zu überprüfen. Die Flexibilisierung des Lernortes, die Lernbegleitung über eine ggf. räumliche Distanz aber auch eine ggf. erhöhte zeitliche Flexibilität durch Nutzung digitaler Lernmedien sind gleichsam Anforderungen die mit der Digitalisierung einhergehen und sich in der methodisch-didaktischen Seminargestaltung widerspiegeln müssen. Eng damit verbunden ist ein neues Rollenverständnis der Lehrenden hin zur Lernbegleitung.

Lernen und Lehren im digitalen Raum

Bevor wir uns mit der Frage auseinandersetzen, ob und wie weit die Digitalisierung Lehre und Lernen verändert, stellen wir drei Konzepte vor, deren Kenntnis unserer Meinung nach unverzichtbar für die Konzeption und Umsetzung onlinegestützter Lernformate ist. Dazu zählen die Fragen nach verschiedenen digitalen Nutzertypen, Seminarphasen im E-Learning sowie Lernkonzepte für E-Learning.

Nutzertypen

Die Initiative D21 hat für ihren Jahresbericht 2016 einen Digitalisierungs-Index gebildet, der das Nutzungsverhalten in sechs Typen differenziert. Bestimmt werden die Typen nach den Kriterien: Kompetenz, Zugang, Offenheit und Nutzung digitaler Angebote (vgl. Initiative D21 2016, S. 23 ff.). Diese Typologie beschreibt das Interesse an und den Umgang mit neuen Technologien und Medien. Sie kann somit als Basisbeschreibung potenzieller Kundengruppen von Bildungseinrichtungen herangezogen werden.

Die größte Nutzer/innengruppe sind die „**Konservativen Gelegenheitsnutzer**“ (39%). Das Durchschnittsalter in dieser Gruppe liegt bei 47 Jahren. Mit 52% ist der Anteil von Frauen in dieser Gruppe leicht erhöht. Die „konservativen Gelegenheitsnutzer“ verfügen über eine geringe bis mittlere formale Bildung, ein durchschnittliches Nettoeinkommen und sind eher nicht berufstätig. Sie nutzen digitale Technologien und Medien mehrheitlich zum Kauf von Waren im Internet und für die Internetrecherche.

Die nächstgrößte Nutzer/innengruppe, der „**Abseitsstehenden Skeptiker**“ (26%) ist gekennzeichnet durch den niedrigsten Digitalisierungsgrad. Die Nutzer/innen (62% weiblich) dieser Gruppe sind größtenteils nicht berufstätig und mit einem Durchschnittsalter von 66 Jahren bereits aus dem Berufsleben ausgestiegen. Sie verfügen über eine geringe formale Bildung und ein unterdurchschnittliches Nettoeinkommen. Sie nutzen das Internet vor allem zum Wareneinkauf.



Abbildung 2: Verteilung der identifizierten Nutzertypen in der Bevölkerung (vgl. Initiative D21 2016, S. 34), eigene Darstellung

Gekennzeichnet durch einen hohen Digitalisierungsgrad ist die drittgrößte Nutzer/innengruppe der „Reflektierten Profis“ (17%). Sie sind eher männlich, berufstätig und durchschnittlich 40 Jahre alt. Sie besitzen einen mittleren bis höheren formalen Bildungsabschluss und verfügen über ein leicht überdurchschnittliches Nettoeinkommen. Die „Reflektierten Profis“ nutzen hauptsächlich Programme für Büroarbeiten, gefolgt von Online-Shopping und der Nutzung sozialer Netzwerke.

Die „Progressiven Anwender“ (8%) sind mit durchschnittlich 35 Jahren die jüngste Nutzer/innengruppe. Sie befinden sich vorwiegend im Berufsleben und verdienen überdurchschnittlich viel. Auch sie sind eher männlich und verfügen über eine mittlere bis höhere formale Bildung. Vor allem Programme für die Büroarbeit und soziale Netzwerke werden in dieser Gruppe genutzt.

Die Nutzer/innengruppe, die wirtschaftlich am besten gestellt ist, sind die „Technik-Enthusiasten“ (6%). In dieser Gruppe finden sich hauptsächlich berufstätige Männer mit hohem formalen Bildungsabschluss und überdurchschnittlichem Nettoeinkommen. Das Durchschnittsalter liegt bei 36 Jahren. Die „Technik-Enthusiasten“ nutzen ähnlich wie die „Reflektierten Profis“ größtenteils Programme für Büroarbeiten, Online-Shopping und soziale Netzwerke. Die Nutzer zeichnen sich im Vergleich aber dadurch aus, dass sie vermehrt Anwendungen zum kollaborativen Arbeiten, sowie On-Demand- oder Streaming-Dienste nutzen und Blogs oder Foren besuchen.

Die kleinste Nutzer/innengruppe, die von der Initiative D21 identifiziert wurde, sind die eher weiblichen „Vorsichtigen Pragmatiker“ (4%). Diese, durchschnittlich mit 37 Jahren, jüngere Gruppe ist vorwiegend berufstätig, besitzt einen geringen bis mittleren formalen Bildungsgrad und verfügt über ein durchschnittliches Nettoeinkommen. Programme zur Büroarbeit, soziale Netzwerke und On-Demand- oder Streaming-Dienste stehen bei der Nutzung neuer Technologien für sie im Vordergrund.

Trotz hoher Nutzer/innenzahlen im Onlinebereich zeichnet sich die Bevölkerung nach wie vor durch eher geringe digitale Kompetenzen aus, so dass ein dringender Handlungsbedarf für den Erwerb digitaler Kompetenzen konstatiert werden kann. Das gilt gleichermaßen für Schulen, Wirtschaft als auch berufliche Aus- und Weiterbildung und schließt sowohl Lernende als auch Lehrende ein. Denn: „Digitalkompetenzen sind kein Zukunftsthema, wir brauchen sie bereits heute. Sie sind eine Kulturtechnik wie Lesen, Schreiben und Rechnen“ (Initiative D21 2016, S. 42).

Seminarphasen

Lernen kann auch im digitalen Raum in verschiedene Phasen eingeteilt werden. Diese sollten bei der Gestaltung von Lernprozessen Beachtung finden. Allerdings lassen sich die Seminarphasen aus dem „physischen“ Raum (vgl. Wendorff 2012) nicht eins zu eins in den digitalen übertragen. Das „five-stage model of teaching and learning online“ von Gilly Salmon (2002) beschreibt hingegen einen strukturierten fünfstufigen Prozess, mit dessen Hilfe Lernen im digitalen Raum erfolgreich konzipiert werden kann.

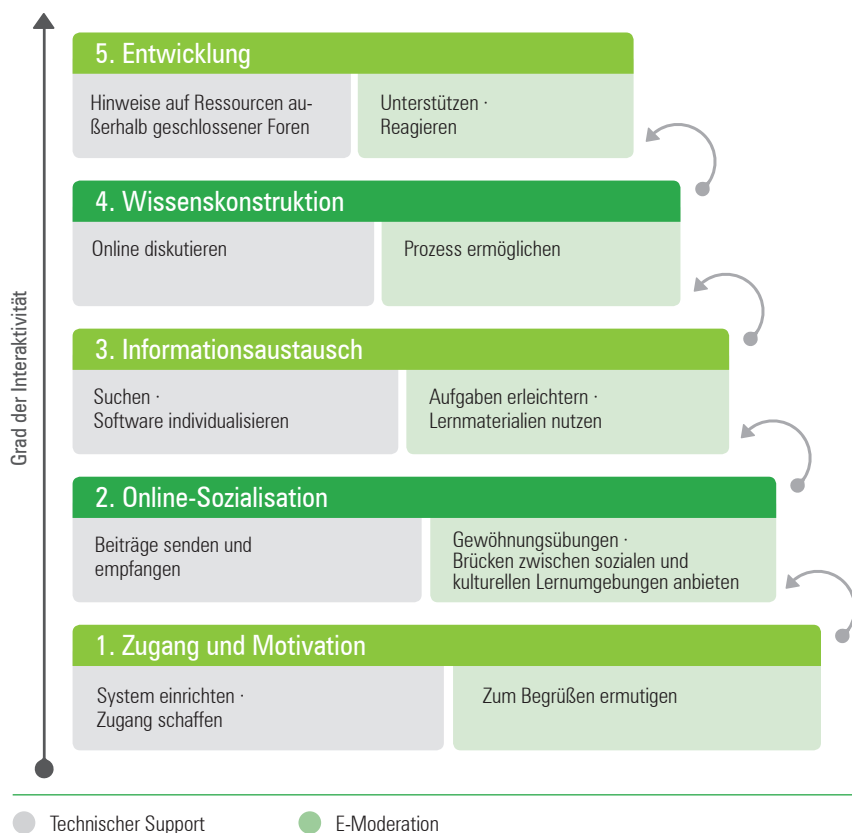


Abbildung 3: Five-stage model of teaching and learning online (vgl. Salmon 2002), eigene Darstellung

Voraussetzung für die Teilnahme an einer Lernveranstaltung im digitalen Raum ist der Zugang zu diesem – sowohl technisch als auch motivational (**Stufe 1**). Ohne funktionierende Internetverbindung oder den problemlosen Zugang zum Kurs wird kein Lernprozess angestoßen werden können. Trotz weiter Verbreitung mobiler Endgeräte kann es hilfreich sein, Lernende zu Beginn möglichst umfassend zu betreuen. Besteht also die Möglichkeit, Unterstützung für das erstmalige Einschreiben in den Kurs zur Verfügung zu stellen – ein erstes Treffen, Leitfäden oder Ansprechpartner/innen? Angst und Unsicherheiten wirken sich dabei ähnlich negativ auf den Lernprozess aus wie technische Probleme. Lehrende sollten Zeit für eine erste Orientierung der Lernenden im digitalen Raum einplanen. Auch eine Begrüßung und Erwartungsabfrage können digital genauso stattfinden und fördern die Lernatmosphäre.

Anschließend entwickeln die Lernenden in **Stufe 2** ihre eigene Online-Identität. Diese Phase der sogenannten „Online-Sozialisation“ bildet die Grundlage für die weitere Einbindung in das digitale Kursgeschehen. Regeln für den gemeinsamen Umgang und das gemeinsame Arbeiten können hier sinnvolle Inhalte sein. Wichtig ist besonders, dass alle Lernenden in dieser Phase aktiv an der inhaltlichen Gestaltung partizipieren und sich bereits in dieser frühen Phase des Lernprozesses einbringen. So lässt sich eine von allen getragene und verbindliche Basis schaffen.

Stufe 3 widmet sich dann dem Informationsaustausch. Nach der Kennenlernphase steht nun die Auseinandersetzung mit kursrelevanten Lerninhalten im Vordergrund. Die Lehrenden sind an dieser Stelle dazu aufgefordert, geeignete Lernmaterialien und -medien zur Verfügung zu stellen. Informationsquellen müssen zugänglich gemacht werden und benötigte Ressourcen barrierefrei abrufbar sein.

Während in Stufe 3 der gegenseitige Informationsaustausch im Fokus steht, befasst sich **Stufe 4** dann mit der gemeinsamen Erarbeitung von Wissen. In dieser Phase des Kurses kollaborieren die Lernenden intensiv miteinander. Lehrende sollten diese Stufe didaktisch-methodisch so aufbereiten, dass diese Form von Zusammenarbeit möglich ist. Die Lernenden müssen verschiedene Perspektiven einnehmen können, bereits Erarbeitetes bewerten und ergänzen oder gemeinsam Ideen entwickeln und ausarbeiten. Hilfreich sind hier Werkzeuge, die kollaboratives Arbeiten unterstützen (Mind-Mapping-Tools, Shared-Documents und Kommunikationssoftware).

In **Stufe 5** arbeiten die Lernenden schließlich völlig selbstständig und lassen sich von persönlichem Nutzen und eigenen Zielen leiten. Lernende müssen in dieser Stufe in der Lage sein, aktiv Impulse für das gemeinsame Lernen zu setzen und dieses aufrecht zu erhalten. Erst wenn diese Stufe erreicht ist, kann man laut Salmon (2002) von einer „learning-community“ sprechen.

Da Lernende in digitalen Lernveranstaltungen in der Regel unterschiedliches Vorwissen und Vorerfahrungen mitbringen, werden nicht alle Teilnehmenden gleich viel Zeit auf den unterschiedlichen Stufen verbringen. Wichtig für die Lehrenden ist es daher, sich der verschiedenen Stufen bewusst zu sein, sie bei Planung und Konzeption zu beachten sowie die unterschiedliche Verweildauer in den einzelnen Stufen zuzulassen.

Lernkonzepte

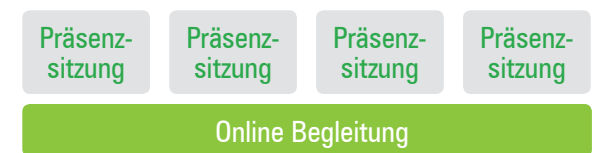
Zur methodisch-didaktischen Gestaltung von E-Learning-Formaten beschreibt Claudia Bremer drei Konzepte, die jeweils einen unterschiedlichen Grad der Digitalisierung aufweisen. Je höher der Digitalisierungsgrad, desto komplexer sind die Anforderungen an, aber auch die Möglichkeiten in der Online-Phase. Nachfolgend werden die drei Konzepte kurz vorgestellt (vgl. Bremer o.J.).

Wird eine Präsenzveranstaltung durch die Bereitstellung von Material oder auch Kommunikationsmedien online unterstützt, bezeichnet Bremer dies als „**Anreicherungskonzept**“. Wichtig ist dafür zu sorgen, dass die Teilnehmenden auch online „dabei bleiben“ und über didaktische Anlässe im Lernprozess zur regelmäßigen Nutzung angeregt werden. Allein die Bereitstellung eines Tools oder das einmalige Einstellen von Material sind nicht ausreichend. Gilly Salmon (2002) spricht an diesem Punkt von Online-Sozialisation. Aber auch das Verhältnis von Aufwand und Nutzen müssen Lehrende bei der Konzeption der Lernformate im Blick behalten. Eine übertriebene Technologisierung ist in diesem Konzept nicht immer zielführend.

Bei der Kombination von Online- und Präsenz-Phasen, dem „**Integrationskonzept**“, sind verschiedene Modelle der Umsetzung möglich. Die Online-Phase wird dabei nicht mehr nur zum begleitenden Materialstudium genutzt, sondern als aktive Selbstlern-Phase aufbereitet. Durch Aufgaben- und Fragestellungen werden konkrete Lernanlässe geschaffen und Raum für die Umsetzung gewonnen, der oft in der Präsenz nicht ausreichend vorhanden ist. Bei diesem Konzept ist darauf zu achten, dass in den Präsenz-Phasen immer ein Rückbezug und ein Ausblick auf Online-Phasen stattfindet, sodass die Kombination aus beiden Bereichen im Kontext der Gesamtveranstaltung für die Lernenden zielführend wird. Sinnvoll scheint es hier, Online-Phasen nicht an bereits bestehende Konzeptionen anzudocken, sondern die Lerneinheit vor dem Hintergrund der E-Learning-Einführung didaktisch neu zu konzipieren.

Methodisch-didaktisches Design

Anreicherungskonzept
(unterstützend,
begleitend)



Integrationskonzept
(integrativ-
kombinierend)



Virtualisierungskonzept
(tutorial, on-demand)



Abbildung 4: E-Learning Konzepte nach Bremer (o.J.), eigene Darstellung

Ist die Online-Phase zwischen zwei Präsenz-Phasen eingebettet, so bietet sie die Möglichkeit, das bereits in Präsenz erworbene Wissen anzuwenden und zu vertiefen. Die abschließende Präsenz-Phase kann dann zur Reflexion und zum Feedback der Selbstlernphase online genutzt werden. Startet eine Lerneinheit online und findet dort der Wissenserwerb der Lernenden statt, so kann die anschließende Präsenz-Phase für Anwendungen, Übung und Reflexion genutzt werden. Dieses Modell wird auch als Flipped Classroom bezeichnet.

E-Learning-Formaten, die vorrangig online stattfinden, liegt das „Virtualisierungskonzept“ zu Grunde. Beispiele hierfür sind unter anderem Webinare, MOOCs, Selbstlernprogramme (WBTs), aber auch kleine, kurze Lerneinheiten wie Learning Nuggets oder Microlearning, die zunehmend über Videoformate realisiert werden. Hier stellen sich für Lehrende spezielle Herausforderungen.

„Je länger die Online-Phasen, desto wichtiger wird die teletutorielle Betreuung und der soziale Austausch zwischen den Teilnehmenden, um deren Motivation aufrecht zu halten“ (Bremer o.J., S. 5).

Kommunikationsanlässe und -beziehungen zwischen den Lernenden müssen moderiert, kollaborative Lernprozesse und Arbeitsphasen angeregt und begleitet werden, um das Lernen für alle Teilnehmenden erfolgreich zu gestalten. Bremer unterstreicht jedoch deutlich, dass es für eine Bildungseinrichtung nicht das Ziel sein sollte, möglichst alle Lernangebote nur noch mit einem Virtualisierungskonzept umzusetzen. Vielmehr geht es darum, ein Portfolio an verschiedenen E-Learning-Formaten für unterschiedliche Bildungsbereiche zu etablieren. Ein Vorhaben, das eine Strategieentwicklung im Vorfeld unabdingbar macht.

Zwischenfazit: Auswirkungen der Digitalisierung auf das Lernen

Grundlagen menschlichen Lernens hat die Digitalisierung noch nicht auf den Kopf gestellt. Die Bereitschaft, etwas Neues zu lernen, wird immer noch durch Irritation

hervorgerufen. Wenn eine Person in ihrem Handlungsspielraum eingeschränkt ist und sie mit ihren erlernten Mustern nicht mehr weiterkommt, ist sie bereit, ihre Erfahrungen zu reflektieren und ihr Denken zu verändern (vgl. Faulstich 2014). Irritation kann als Lernanlass verstanden werden (z. B. durch Krisen- oder Problemsituationen) – egal ob im schulischen oder erwachsenenbildnerischen Bereich. Lernen hat also nach wie vor das Ziel, gegebene Problematiken aktiv zu bewältigen (vgl. Holzkamp 1996). Kurzum: Lernende brauchen einen Bezug zu ihrer eigenen Lebenswirklichkeit, um motiviert und eigeninitiativ lernen zu können.

Mit den Herausforderungen der Digitalisierung geht nun einher, dass Lernende sich kompetent im digitalen Raum bewegen können müssen. Digitales Lernen erfordert aber ein hohes Maß an Selbstorganisation (vgl. Lackner/Kopp 2014). Der digitale Raum bietet den Lernenden auf der einen Seite Flexibilität. Sie können zum Beispiel Lernzeiten und Lernumgebung selbst bestimmen. Auf der anderen Seite fordert digitales Lernen aber gleichzeitig Selbstdisziplin und Selbststeuerung. Bis zu welchem Lernziel möchte ich heute lernen oder welche Informationen lege ich der Erreichung meines Lernzieles zugrunde?

Anhand der verschiedenen Lerntypen lässt sich erkennen, dass es im Umgang und in der Haltung zu den neuen Technologien große Unterschiede gibt. Manche Lerntypen kommen mit den Herausforderungen selbstgesteuerten, digitalen Lernens besser zurecht als andere. Adaptive Lernsysteme versprechen zwar individuelle Lernstände erfassen und die Kursinhalte anpassen zu können (vgl. Ebner/Schön 2012). Bei der Gestaltung und Umsetzung von Lernen gelten aber weiterhin lernpsychologische Erkenntnisse. Lernen, verstanden als aktiver, selbstgesteuerter, konstruktiver und sozialer Prozess, ist nur über die aktive Beteiligung der Lernenden möglich. Lernen stellt ein interaktives Geschehen dar und ist sozial-kulturellen Einflüssen ausgesetzt (vgl. Reinmann-Rothmeier/Mandl 1997). Vor dem Hintergrund eines erwachsenengerechten Lernens sind Aspekte wie Eigenaktivität, Integration des Vorwissens, der Erfahrungen und bestehender Überzeugungen sowie der Bezug zu konkreten Situationen auch bei der methodisch-didaktischen Konzeption im digitalen Raum einzuplanen.

Also für die Lehrenden nichts Neues? Fast. Die Gestaltung von Lehre im digitalen Raum bringt auch für die lehrenden Personen neue Herausforderungen und veränderte Kompetenzprofile mit sich. Gerade im Bereich Medienkompetenz, medien-gestützte Methodenkompetenz und E-Moderation sind digital Lehrende gefordert (vgl. Lackner/Kopp 2014). So müssen Lehrende sich mit dem Umgang digitaler Medien vertraut machen – von der Erstellung der Lernmaterialien bis zur Bedienung und Pflege einer Lernplattform samt ihrer Tools. Die didaktisch-methodische Gestaltung von Lehr-Lernprozessen im digitalen Raum ermöglicht darüber hinaus neue Möglichkeiten der Partizipation, Interaktion und Kollaboration. Wie sollen Ergebnisse beispielsweise erstellt werden – in Einzelarbeit oder in der Kleingruppe? Was soll mit diesen Ergebnissen geschehen – soll die lehrende Person sie bewerten oder können andere Kleingruppen diese weiterbearbeiten? Je nach Lernziel und Fortgang des Lernprozesses müssen lehrende Personen also auch moderierend einwirken.

Die Digitalisierung wirft bei der Planung und Umsetzung von Lernen im digitalen Raum also sehr wohl neue Fragen auf. Allerdings lassen diese Fragen sich anschaulich verorten und strategisch beantworten. Wie eine solche Strategie aussehen kann, wird das nächste Kapitel aufzeigen.

Digitale Strategien entwickeln, einbinden, umsetzen

Wie in den vorangegangenen Kapiteln gezeigt werden konnte, bedarf es nicht nur einer didaktischen und medialen Neugestaltung vorhandener Angebote, sondern auch einer veränderten Lehr- und Lernkultur – sprich eines neuen Selbstverständnisses im Unternehmen, hier: Bildungseinrichtungen. Soll dieses erfolgreich und damit nachhaltig implementiert werden, muss eine strategische Verankerung erfolgen, d.h. eine digitale Strategie aufgebaut werden. Wie jede andere Innovation auch, die einen organisationalen Veränderungsprozess in Gang setzt, sind daher zunächst strategische Entscheidungen auf der Ebene der Unternehmensleitung zu treffen.

Welchen Mehrwert haben wir?

Die Entwicklung und Implementierung von digitalen Lehrangeboten kann als neues Geschäftsmodell der Bildungseinrichtung verstanden werden, damit die neuen innovativen Formen und Inhalte der Lehr- und Lernprozesse mit digitalen Medien auf der operativen Ebene auch erfolgreich realisiert werden können (vgl. Arnold 2015, S. 469). Wichtig dafür ist, dass die beteiligten Akteure von der Sinnhaftigkeit der neuen Strategie und damit verbunden dem Einsatz digitaler Medien überzeugt sind. Nicht selten stoßen Innovationen in Unternehmen zunächst aber auf Widerstand und Ablehnung – teilweise aus Unkenntnis oder Ressourcenknappheit. Im Bewusstsein dieser Haltung sollte daher jede Einrichtung für sich im Vorfeld die Frage nach der Sinnhaftigkeit der Erweiterung des eigenen Angebotes um digitale Formate beantworten. Im Mittelpunkt steht dabei immer die Frage nach der Qualität der Lernangebote. Alle digitalen Lehr- und Lernangebote müssen an der Frage gemessen werden, ob durch den Einsatz digitaler Medien das angestrebte Lernziel/-ergebnis besser erreicht wird als durch herkömmliche Lehrveranstaltungen (z. B. reiner Präsenzkurs). Oder anders formuliert: Welchen Mehrwert erreichen wir durch das neue Angebotsformat? Claudia Bremer (2010) beschreibt fünf Bereiche, in denen Bildungseinrichtungen durch den Einsatz digitaler Medien in ihren Bildungsangeboten einen Mehrwert erreichen können:

- Unterstützung der Organisation von Lernprozessen
- Unterstützung kognitiver Prozesse des Lernens
- Neue Lehr- und Lernszenarien
- Erreichung neuer Zielgruppen
- Imageverbesserung
- Ökonomische und effizienzsteigernde Potenziale

Entwickeln: 10 Schritte der Strategieentwicklung

Hat eine Bildungseinrichtung für sich grundsätzlich einen Mehrwert digitaler Lehr- und Lernangebote festgestellt, muss es in einem zweiten Schritt darum gehen, diese zu implementieren. In der Praxis ist die strategische Verankerung einer „digitalen Strategie“ allerdings noch viel zu selten anzutreffen. Die Gefahr besteht darin, sich in dem breiten Feld der Anforderung und Möglichkeiten zu verlieren, Ressourcen nicht sinnvoll einzusetzen und One Day Wonder zu kreieren, die für die Bildungseinrichtung selbst keinen nachhaltigen Nutzen haben. Oft werden einzelne digitale Angebote entwickelt, die nicht zu den eigentlichen Unternehmenszielen passen bzw. in Einklang stehen, die Bedarfe der Kunden/innengruppe nicht entsprechend aufgreifen, einfach aus dem Effekt heraus, schnell dem Ruf nach mehr digitalen Angeboten gerecht zu werden, um einer bisher nicht näher definierten Zielgruppe zu genügen.

Um der geschilderten (Un-)Praxis entgegenzuwirken, empfiehlt es sich, eine digitale Strategie zu entwickeln und festzulegen, die den bewährten Unternehmenszielen, -leitsätzen und der Unternehmenspolitik entspricht. Wen will ich mit meinen Angeboten erreichen? Welche Lernformate passen zu meiner Kunden/innengruppe, aber auch zu meinem Unternehmen? Welche Mittel stehen mir zur Umsetzung zur Verfügung bzw. kann/will ich bereitstellen? Diese und andere Fragen sollten in einem ersten Schritt beantwortet werden. Daraus können wiederum unternehmensbezogenen Prozesse abgeleitet und definiert werden, die von vornherein alle zentralen Akteure in die Planung, Konzeption und Umsetzung einbinden und die notwendigen Ressourcen zur Verfügung stellen. Organisationsstrukturen sind auf der Grundlage der neuen Anforderungen an digitale Lehr- und Lernangebote zu prüfen und bei Bedarf anzupassen.



Abbildung 5: Zehn Schritte für die Entwicklung einer digitalen Strategie

Insbesondere dem Punkt „Relevante Akteure ins Boot holen“ sollte ausreichend Beachtung geschenkt werden. Die Einführung einer digitalen Strategie und Umsetzung digitaler Bildungsformate ist mehr als nur ein didaktischer Ansatz und damit wie in jedem organisationalen Veränderungsprozess auch, mit einer bestimmten Haltung verbunden, die ggf. zunächst zu einem gemeinsamen Verständnis entwickelt werden muss, um von allen Mitarbeitenden gleichermaßen getragen zu werden.

Einbinden: Das digitale Plug-In auf der Managementebene

Für die Umsetzung ist es nicht notwendig, vollständig neue Konzepte zu entwickeln. Vielmehr muss es darum gehen, bestehende Konzepte hinsichtlich ihrer Übertragbarkeit zu überprüfen und ggf. anzupassen. Als gute Ausgangsbasis eignen sich dafür die eignen Qualitätsmanagementsysteme, die als Strukturgrundlage der internen und externen Prozesse in einer Bildungseinrichtung herangezogen werden können.

In 2016 haben wir daher für Weiterbildungseinrichtungen ein Qualitätsmodul „Digitale Strategie“ entwickelt, das zum einen die Anschlussfähigkeit an bestehende Qualitätsmodelle sichert, zum anderen aber auch die neuen Anforderungen, die mit Lernangeboten im digitalen Raum verbunden sind, beschreibt und möglichst in bestehende QM-Systeme von Bildungseinrichtungen integriert werden kann.

In Anlehnung an die DIN ISO 29990 (Lerndienstleistungen für die Aus- und Weiterbildung) und DIN EN ISO 9000 ff. dient das entwickelte Qualitätsmodul „Digitale Strategie“ als Plug-In zu bestehenden Managementmodellen und kann wie eine Schablone über das eigene Modell gelegt werden. D. h. das bestehende Grundgerüst wird durch gezielte Anforderungen und Qualitätsaspekte digitaler Lernformate ergänzt.

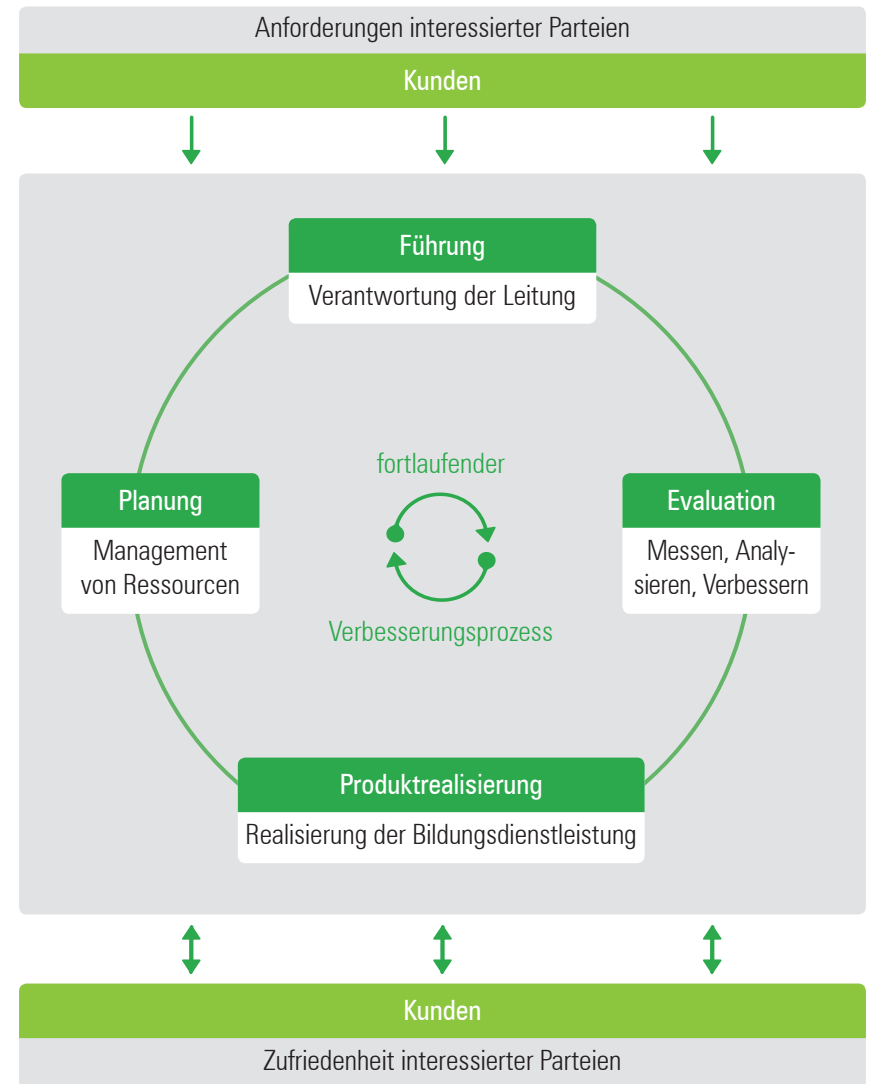


Abbildung 6: Elemente eines QM-Systems

Die Hauptelemente Kundenanforderungen, Führung, Planung, Produktrealisierung, Evaluation sowie Kundenzufriedenheit, die so oder in ähnlicher Form Bestandteil der meisten QM-Systeme sind, werden durch zusätzliche Anforderungen untersetzt, die als Bausteine verstanden werden können².

Folgt man dieser Logik der Qualitätsentwicklung, so gilt die erste Betrachtung der (potenziellen) Kunden/innengruppe: Wen will ich erreichen? Was sind typische Merkmale meiner Kunden/innen? Wie lernen sie und wie kann ich sie erreichen? In einem zweiten Schritt gilt es diese Anforderungen mit den eigenen Unternehmenszielen und -strategien abzugleichen. Passen unsere Ziele und Strategien zu den definierten Kunden/innenbedarfen? Wie sind wir selbst bisher als Organisation im digitalen Raum präsent? Die Beantwortung dieser Fragen führt zum dritten Element der Planung und dem Management von Ressourcen: Verfügt mein Personal über die entsprechenden digitalen Kompetenzen, um den formulierten Anforderungen und Zielen gerecht zu werden? Stehen alle notwendigen technischen, materiellen und zeitlichen Ressourcen zur Verfügung, die wir für die Umsetzung brauchen?

So lässt sich dieser Kreislauf und die zu beschreibenden Anforderungen fortführen, über die Produktrealisierung (hier Bildungsdienstleistung), die Evaluation bis hin zum Abgleich mit der Kunden/innenzufriedenheit. Das Hauptaugenmerk des Qualitätsmoduls richtet sich aber zweifelsohne auf den Kernbereich von Weiterbildungseinrichtungen: der Realisierung einer Bildungsdienstleistung. Daher wird im Folgenden das Element Produktrealisierung mit seinen Bausteinen ausführlicher dargestellt.

Umsetzung: Die Bausteine auf der Ebene der Produktrealisierung

Das Qualitätsmodul zur Digitalisierung von Bildungsdienstleistungen sollte auf der Ebene der Produktrealisierung mindestens die folgenden sechs Bausteine umfassen – Lernbedarf, Lernziel, Lerninhalt, Gestaltung, Umsetzung und Monitoring.

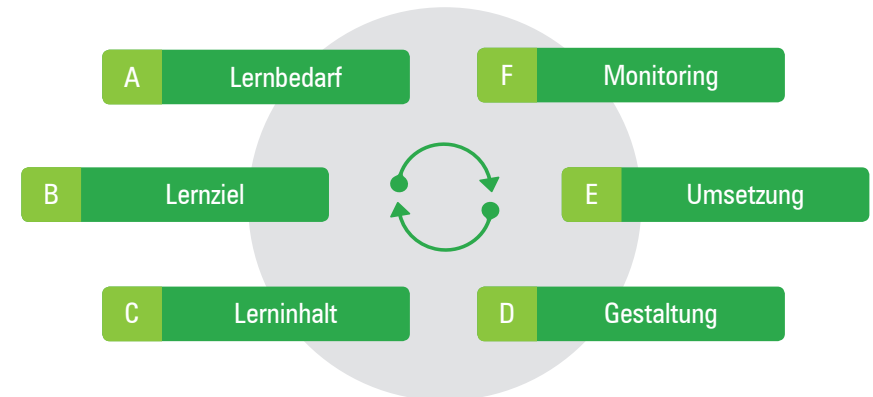


Abbildung 7: Bausteine des Qualitätsmoduls auf der Ebene der Bildungsdienstleistung

Bausteine und Anforderungen

Jeder Baustein ist mit spezifischen Anforderungen untersetzt. Diese sollten von den beteiligten Akteuren bei der Planung, Konzeption und Durchführung von digitalen Bildungsangeboten berücksichtigt und umgesetzt werden.

A. Lernbedarf

- Ziele, Wünsche, Erwartungen und Anforderungen der Zielgruppe sind ermittelt.
- Angaben zu bisherigen Aus- und Weiterbildung, Lernerfahrungen und -bedürfnisse sowie Qualifikationen der Lernenden liegen vor.

B. Lernziel

- Das Lernziel trägt dem Lernbedarf der Zielgruppe Rechnung.
- Das Lernziel ist spezifisch, messbar, realistisch, terminiert und transferorientiert.

C. Lerninhalt

- Der Lerninhalt ist benannt und am Lernziel ausgerichtet.
- Der Lernprozess ist definiert.

D. Gestaltung

- Eingesetzte Lernformate und -materialien sind geeignet, um den Lerninhalt zu vermitteln.
- Die methodisch-didaktische Gestaltung ist zielgruppenspezifisch.

E. Umsetzung

- Die Verantwortung von Lehrenden und Lernenden bei der Umsetzung des Lernprozesses ist definiert.
- Das Personal erfüllt Anforderungs- und Kompetenzprofile für die Umsetzung der spezifischen Lerndienstleistung.
- Vorgesehene Lernressourcen sind verfügbar und zugänglich.
- Die Lernumgebung unterstützt den Lernprozess.

F. Monitoring

- Die Zufriedenheit mit dem Bildungsangebot wird aus Sicht der Teilnehmenden festgestellt und dokumentiert
- Das Lernziel wurde erreicht.
- Eingesetzte Lernmethoden und -materialien waren geeignet, um den Lerninhalt zu vermitteln.
- Die methodisch-didaktische Gestaltung war zielgruppenspezifisch.
- Die Lernumgebung unterstütze den Lernprozess.
- Anforderungen aus den Bausteinen A bis E wurden aus Sicht der Dozierenden erfüllt.
- Qualitätsziele und -kennzahlen werden erhoben und dokumentiert.

Auszug: Handlungsleitende Fragen zu den Bausteinen D und E

Für die Umsetzung der Anforderungen haben wir handlungsleitende Fragen als Unterstützung der beteiligten Akteure entwickelt. Im Folgenden werden beispielhaft handlungsleitende Fragen für die Bausteine D und E vorgestellt.

D. Gestaltung:

- Welches E-Learning Konzept ist für die Vermittlung unserer Lerninhalte geeignet?
- Welche Methoden setzen wir wann und mit welchem Ziel ein?
- Sollen die Lernenden miteinander interagieren?
- An welcher Stelle bieten wir Arbeitsphasen an?
- Welche Datenschutzrichtlinien müssen wir für unsere digitalen Lernmaterialien beachten?
- Welches digitale Format möchten wir nutzen?
- ...

E. Umsetzung

- Ist unsere Lernumgebung im digitalen Raum angemessen gestaltet?
- Sind Ton- und Bildqualität für die Durchführung der Lehr-Lernveranstaltung geeignet?
- Verfügt unser Lehr-Lern-Format über eine verständliche Menüführung?
- ...

Bei der Betrachtung der einzelnen Bausteine und Anforderungen fällt auf, dass die Frage nach dem zu nutzenden und einzusetzenden digitalen Lernformat erst relativ spät im Qualitätsprozess gestellt und beantwortet werden muss. So gilt auch für die Konzeption von Lernangeboten im digitalen Raum, dass sich Lehrende zunächst über die Zielstellung und Bedarfe der Lernenden bewusst sein sollten, um in einem nachgeordneten Schritt zur Erfüllung dieser Bedarfe ein entsprechendes methodisch-didaktisches Design festzulegen. Erst danach ist die Frage nach einem geeigneten Format zu stellen.

Allerdings treffen wir in unseren Beratungskontexten häufig auf eine genau gegenteilige Weiterbildungspraxis, die wiederum zum Misserfolg der Bildungsangebote führen kann. Durch die konsequente Anwendung des Qualitätsmoduls kann dem entgegengewirkt werden und eine systematische Einbindung in die Gesamtorganisation erfolgen.

Fazit

Die Digitalisierung von Lehre und Lernen ist für Einrichtungen der Weiterbildung mit Hilfe von Qualitätsmodellen gestaltbar. Qualitätsentwicklung ist aber immer auch ein zyklischer Prozess. Bei der eigenen Umsetzung von Qualitätsmanagementmodellen sollten Einrichtungen daher unbedingt darauf achten, dass Rückkoppelungsschleifen eingeplant werden. Es kann sinnvoll sein, zuerst einen einzelnen Baustein zu bearbeiten, um dann Schritt für Schritt weitere hinzuzufügen.

Qualitätsmanagement in der digitalisierten Lehre ist nicht dazu geeignet, standardisierte oder gar mechanische Lernergebnisse herzustellen. Auch die Lernenden spielen bei der Qualität von Lerndienstleistungen eine entscheidende Rolle. Lehrende können lediglich „Voraussetzungen für Lernen schaffen, es aber nicht erzeugen oder garantieren“ (Arnold et al. 2015, S. 379).

Das entwickelte und in diesem Heft vorgestellte Qualitätsmodul für eine digitale Strategie kann dabei unterstützen:

- Die eigenen Angebote an den Bedarfen der Lernenden und der Kunden/innen auszurichten,
- Prozesse zu definieren und zu dokumentieren,
- Transparenz für alle Beteiligten am Prozess zu erhöhen,
- Prozesse zu optimieren und ständige Verbesserung (P-D-C-A) anzustreben,
- sowie die Qualität des (digitalen) Bildungsangebotes zu sichern.

Weiterbildungseinrichtungen sollten die Auseinandersetzung mit Qualitätsmanagement als Gelegenheit begreifen, eigene Prozesse zu reflektieren, Etabliertes zu hinterfragen und somit kontinuierlich Verbesserungsprozesse anzustoßen. Eine solche systematisierte Praxis ermöglicht dann auch eine zielgerichtete Auseinandersetzung mit neuen Herausforderungen – und die Digitalisierung ist zweifels- ohne dazuzuzählen.

Literaturverzeichnis und Linkempfehlungen

- **Arnold, P. et al. (2015):** Handbuch E-Learning. Lehren und Lernen mit digitalen Medien. wbv: Bielefeld.
- **Bremer, C. (o.J.):** Überblick über die Szenarien netzbasierten Lehrens und Lernens. URL: http://www.bremer.cx/material/Bremer_Szenarien.pdf (Stand: 21.11.2016)
- **Bremer, C. (2010):** eLearning in Bildungseinrichtungen implementieren durch Anreizsysteme, Organisationsentwicklung und Kompetenzerwerb URL: http://www.bremer.cx/paper38/paper_bremer_festschrift_aufenanger.pdf (Stand: 07.12.2016)
- **Initiative D21 (2016):** D21-Digital-Index. Jährliches Lagebild zur Digitalen Gesellschaft. URL: <http://www.initiaved21.de/wp-content/uploads/2016/11/Studie-D21-Digital-Index-2016.pdf> (Stand 07.12.2016)
- **Ebner, M./Schön, S. (2012):** Die Zukunft von Lern- und Lehrmaterialien: Entwicklungen, Initiativen, Vorhersagen. URL: http://l3t.eu/oer/images/band4_l3tswork.pdf (Stand: 02.12.2016)
- **Holzkamp, K. (1993):** Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt a. M.
- **Lackner, E./Kopp, M. (2014):** Lernen und Lehren im virtuellen Raum. Herausforderungen, Chancen, Möglichkeiten. In: Rummel, K. (Hrsg.): Lernräume gestalten – Bildungskontexte vielfältig denken. Münster: Waxmann, S. 174-186.
- **Reinmann-Rothmeier, G./Mandl, H. (1997):** Lehren im Erwachsenenalter. Auffassungen vom Lehren und Lernen, Prinzipien und Methoden. In: Weinert, F.E./Mandl, H. (Hrsg.): Enzyklopädie der Psychologie D/I/4. Psychologie der Erwachsenenbildung. Göttingen: Hogrefe, S. 355-403.

- **Rau, T./Heene, J./Koitz, K. et al. (2014):** Qualitätsmanagement in der Aus- und Weiterbildung. Leitfaden zur Umsetzung der DIN ISO 29990. Berlin: Beuth Verlag GmbH.
- **Reimann, G. (2012):** Erfolgreiches Qualitätsmanagement nach DIN EN ISO 9001:2008. Lösungen zur praktischen Umsetzung. Berlin: Beuth Verlag GmbH.
- **Salmon, G. (2002):** E-tivities: The Key to Active Online Learning. URL: https://etutors.wikispaces.com/file/view/Etivities_Salmon.pdf (Stand: 08.12.2016)
- **Wendorff, J. A. (2012):** Das Lehrbuch. Trainerwissen auf den Punkt gebracht. 2. Aufl., Bonn: managerSeminare.

In der Reihe „weiter gelernt“ sind bisher erschienen:

- Heft 1 – Bedarfsanalyse und Angebotsentwicklung
- Heft 2 – Lehr-/ Lernarrangements
- Heft 3 – Netzwerke in der Weiterbildung
- Heft 4 – Outcome-Orientierung in der Weiterbildung
- Heft 5 – Selbstevaluation in der Weiterbildung
- Heft 6 – Seminargestaltung mit Methode
- Heft 7 – QM-Instrumente in der betrieblichen Praxis
- Heft 8 – Bildungscontrolling in der Weiterbildung
- Heft 9 – Digitalisierung in der Weiterbildung

Die Hefte können kostenfrei über die k.o.s GmbH bezogen werden und stehen als Download auf der Website www.kos-qualitaet.de zur Verfügung. Dort finden Sie auch unsere weiteren Publikationen, Umsetzungshilfen sowie Tagungsdokumentationen.

„Manche suchen noch die Maus, andere machen schon den Himmel blau“ (Claudia Bremer).

Die Digitalisierung in der Weiterbildung ist in aller Munde. Bildung 4.0, Open Educational Resources (OER) und Massive Open Online Courses (MOOCs) bestimmen die Diskussionen um Lernen und Lehren im digitalen Raum. Aber was bedeutet das eigentlich für Sie als Weiterbildnerinnen und Weiterbildner? Sind Sie bereits Digital Native oder müssen Sie ihr Handwerk von der Pike auf neu erlernen? Und wie können Weiterbildungseinrichtungen die Herausforderungen der Digitalisierung überhaupt gestalten?

In der neunten Ausgabe der Heftenreihe „weiter gelernt“ werden Bausteine einer Digitalen Strategie vorgestellt und erste handlungsleitende Anreize gesetzt, der Digitalisierung in Bildung und Weiterbildung auf organisationaler Ebene strategisch zu begegnen.

ISBN: 978-3-9816785-2-9