

Csanyi, Gottfried S.

Wenn die Akzeptanz der Supportangebote sinkt – Fehlentwicklung oder strukturelle Notwendigkeit

Zauchner, Sabine [Hrsg.]; Baumgartner, Peter [Hrsg.]; Blaschitz, Edith [Hrsg.]; Weissenbäck, Andreas [Hrsg.]: Offener Bildungsraum Hochschule. Freiheiten und Notwendigkeiten. Münster ; New York ; München ; Berlin : Waxmann 2008, S. 298-307. - (Medien in der Wissenschaft; 48)

urn:nbn:de:0111-opus-30874

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Sabine Zauchner, Peter Baumgartner,
Edith Blaschitz, Andreas Weissenbäck (Hrsg.)

Offener Bildungsraum Hochschule

Freiheiten und Notwendigkeiten



Waxmann 2008

Münster / New York / München / Berlin

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind
im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Gedruckt mit Unterstützung des Bundesministeriums
für Wissenschaft und Forschung in Wien.

Medien in der Wissenschaft; Band 48
Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft e.V.

ISSN 1434-3436
ISBN 978-3-8309-2058-8

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2008

www.waxmann.com
info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Kommunikationsdesign, Ascheberg
Titelbild: Sylvia Kostenzer
Satz: Stoddart Satz- und Layoutservice, Münster
Druck: Hubert & Co., Göttingen
Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier, säurefrei gemäß ISO 9706

Alle Rechte vorbehalten
Printed in Germany

Inhalt

Sabine Zauchner, Peter Baumgartner, Edith Blaschitz, Andreas Weissenböck
Offener Bildungsraum Hochschule: Freiheiten und Notwendigkeiten..... 11

I. Open Education – Modelle und hochschulpolitische Konzepte, Implementierungen und Umsetzungsmöglichkeiten

Petra Oberhuemer, Thomas Pfeffer
Open Educational Resources – ein Policy-Paper 17

Sandra Hofhues, Gabi Reinmann, Viktoria Wagensommer
w.e.b.Square – ein Modell zwischen Studium und freier Bildungsressource..... 28

Thomas Sporer, Tobias Jenert
Open Education: Partizipative Lernkultur als Herausforderung und
Chance für offene Bildungsinitiativen an Hochschulen 39

Roland Streule, Damian Läge
Educational Landscapes: Mapping der elektronischen
Ausbildungsangebote eines Faches mit Kognitiven Karten 50

Bernd Krämer, Annett Zobel
Einsatz und Verbreitung von CampusContent –
DFG-Leistungszentrum für E-Learning..... 58

Andreas Reinhardt, Thomas Korner, Mandy Schiefner
Free Podcasts: Didaktische Produktion von Open Educational Resources 69

II. Medien- und Informationskompetenz – Kompetenzen von Studierenden und Lehrenden entwickeln

Nina Heinze, Thomas Sporer, Tobias Jenert
Projekt i-literacy: Modell zur Förderung von Informationskompetenz
im Verlauf des Hochschulstudiums 83

Marc Egloffstein, Benedikt Oswald
E-Portfolios zur Unterstützung selbstorganisierter
Tutoren- und Tutorinnen-tätigkeiten 93

*Wolf Hilzensauer, Graham Attwell, Agnieszka Chrzaszcz, Gerlinde Buchberger,
Veronika Hornung-Prähauser, John Pallister*
Neue Kompetenzen für E-Portfolio-Begleiter/innen?
Der Kurs MOSEP – More Self-Esteem with my E-Portfolio 103

Martin Ebner, Mandy Schiefner, Walther Nagler
Has the Net Generation Arrived at the University? –
oder Studierende von Heute, Digital Natives? 113

Svenja Wichelhaus, Thomas Schüler, Michaela Ramm, Karsten Morisse
Medienkompetenz und selbstorganisiertes Lernen –
Ergebnisse einer Evaluation 124

Claudia Bremer
Fit fürs Web 2.0? Ein Medienkompetenzzertifikat für zukünftige Lehrer/innen 134

III. Web 2.0 und informelles Lernen an Hochschulen

Klaus Wannemacher
Wikipedia – Störfaktor oder Impulsgeberin für die Lehre? 147

Kerstin Mayrberger
Fachkulturen als Herausforderung für E-Learning 2.0 157

Tanja Jadin, Christoph Richter, Eva Zöserl
Formelle und informelle Lernsituationen aus Sicht
österreichischer Studierender 169

Martin Leidl, Antje Müller
Integration von Social Software in die Hochschullehre.
Ein Ansatz zur Unterstützung der Lehrenden 181

Isa Jahnke, Volker Mattick
Integration informeller Lernwege in formale Universitätsstrukturen:
Vorgehensmodell „Sozio-technische Communities“ 192

*Saskia-Janina Kepp, Heidemarie Schorr,
Christa Womser-Hacker & Friedrich Lenz*
Chatten kann jede/r ;-) Integration von informellen Lern- und
Kommunikationswegen und Social Software in ein Blended-Learning-
Konzept für Lehramtsstudierende im Bereich Englische Kulturwissenschaft 204

IV. Didaktische Taxonomien – Entwicklung und Dokumentation

Christian Kohls, Joachim Wedekind

Die Dokumentation erfolgreicher E-Learning-Lehr-/
Lernarrangements mit didaktischen Patterns 217

Regina Bruder, Julia Sonnberger

Die Qualität steckt im Detail – kreative Aufgabengestaltung und
ihre Umsetzung mit E-Learning-Lösungen..... 228

Marianne Merkt, Ivo van den Berk

Eine hochschuldidaktische Beschreibungssprache für (E-)Szenarien 239

V. E-Learning-Strategien – Best-Practice-Modelle, Anpassung und Weiterentwicklung

Timo Gnams, Birgit Leidenfrost, Marco Jirasko

Interdisziplinäre Vernetzung mit E-Learning.
Praxisnahe Hochschullehre wird Realität 253

Christian Bogner, Christine Menzer, Henning Pätzold

Standards umsetzen – Hochschulübergreifende Kooperationen
im Zeichen curricularer Standards 264

Claudia Schallert, Philipp Budka, Andrea Payrhuber

Die interaktive Vorlesung. Ein Blended-Learning-Modell für
Massenvorlesungen im Rahmen der gemeinsamen Studieneingangsphase
der Fakultät für Sozialwissenschaften (eSOWI-STEP) 275

Matthias J. Kaiser, Michael Brusch

Strategie- und Konzeptanpassungen bei der E-Learning-Integration
auf Basis empirischer Begleitevaluationen im Projekt eLearn@BTU 287

Gottfried S. Csanyi

Wenn die Akzeptanz der Supportangebote sinkt –
Fehlentwicklung oder strukturelle Notwendigkeit..... 298

Bernd Kleimann

Virtuell über den „Studierendenberg“? Zu Kapazitätswirkungen
mediengestützter Lehre 308

Verzeichnis der Postereinreichungen

<i>Robby Andersson, Harald Grygo, D. Kämmerling, M. Nürnberg, M. Hungerkamp</i> Entwicklung und Einsatz fachgebiets- und hochschulübergreifender wieder verwendbarer Lernobjekte.....	321
<i>Rolf Assfalg, Wolfgang Semar</i> Integration von Voice Over IP und Videoconferencing in Lernplattformen auf der Basis von Open-Source-Software	322
<i>Daniel Auer, Bernd Kerschner, Max Lalouschek, Thomas Pfeffer</i> OffeneLehre.at – Eine Initiative zur Förderung von Open Educational Resources an österreichischen Hochschulen.....	323
<i>Roland Bader</i> Die Notwendigkeit geschützter Räume? Hochschullehre im Spannungsfeld von closed shops und Web 2.0	324
<i>Michael Beresin, Rafael Hauser, Georg Koller</i> Feedback in Communities am Beispiel textfeld.ac.at. Potenzial für den Universitätsbetrieb	325
<i>Thomas Bernhardt, Marcel Kirchner</i> E-Learning 2.0 im Einsatz. „Du bist der Autor!“ – Vom Nutzer zum WikiBlog-Caster.....	326
<i>Detlev Bieler</i> „Wissen aufgreifen, wie einen Stein am Strand ...“. Möglichkeiten der Visualisierung als didaktisches Mittel	327
<i>Christina Ferner-Schwalbe, Torsten Meyer</i> ePUSH – auf dem Weg zu einer neuen Lehr- und Lernkultur.....	328
<i>Markus Haslinger, Anna Kirchweiger, Michael Tesar</i> E-Learning-Logistik für universitäre Großlehrveranstaltungen: Lehrveranstaltungsordnung und Qualitätsmanagement.....	329
<i>Klaus Himpsl, Peter Baumgartner</i> Evaluation von E-Portfolio-Software.....	330
<i>Martin Leidl, Alper Ortac</i> SELIBA. Ein Weblog-Werkzeug für Secondlife und Drupal.....	331
<i>Wiebke Oeltjen</i> MyCoRe-Repositoryen für Open Access und Open Content	332

<i>Heiner Barz, Mirco Wieg, Timo van Treeck</i> Aufwand und Wirksamkeit von E-Learning	333
<i>Julia Reibold, Regina Bruder, Thomas Winter, Ulrich Müller</i> E-Learning-Kompetenzportfolio für Studierende an der TU Darmstadt	334
<i>Jeelka Reinhardt, Brigitte Grote, Harriet Hoffmann</i> E-Learning 2.0 in den Geisteswissenschaften. Entwicklung, Erprobung und Evaluation didaktischer Modelle jenseits digitaler Handapparate	335
<i>Wolfgang Semar</i> Visualisierung von Gruppen- und Individualleistung im kollaborativen E-Learning	336
<i>Karin Siebertz-Reckzeh, Martin K.W. Schweer</i> E-Learning in Rahmen der Vermittlung psychologischer Basiskompetenzen in der Lehramtsausbildung – Potenziale zur Optimierung der Hochschullehre in Großveranstaltungen	337
<i>Christopher Stehr</i> Vermittlung des Content „Globalisierung“ via E-Learning	338
<i>Birgit Zens, Holger Bienzle</i> Erschließung neuer Lernorte durch E-Learning: Weiterbildung im Krankenhaus	339
Steering Committee, Gutachter/innen und Organisationsteam	340
Autorinnen und Autoren	342

Wenn die Akzeptanz der Supportangebote sinkt – Fehlentwicklung oder strukturelle Notwendigkeit

Zusammenfassung

Das Supportangebot des E-Learning Zentrums der TU Wien wurde im Rahmen des Projekts Delta 3 entwickelt und war damit an der Nominierung als Finalist des Medida Prix 2007 nominiert. In den zwölf Monaten seit der Einreichung ging die Nachfrage – speziell für die Weiterbildungsworkshops – deutlich zurück. Die möglichen Gründe dafür werden selbstkritisch und auch aus strategischer Sicht analysiert, um daraus potenzielle Verbesserungsmaßnahmen ableiten zu können.

1 Einleitung und Fragestellung

Delta 3, das kooperative Strategieprojekt von drei Wiener Hochschulen (Akademie der Bildenden Künste, Universität für Bodenkultur (BOKU) und Technische Universität Wien) kam beim Medida-Prix 2007 in die Runde der Finalisten und Finalistinnen. Wir können davon ausgehen, dass die an diesen Institutionen geleistete Arbeit der jeweiligen E-Learning-Supporteinrichtungen erfolgreich und nicht von schlechter Qualität ist.

Selbstkritisch müssen wir allerdings – als seinerzeitige Einreichende und Finalisten – jetzt feststellen, dass uns der ursprüngliche Erfolg tendenziell verlassen hat. Wir hatten ein Support-System aufgebaut, das anfangs von unserer Zielgruppe, den Lehrenden, auch erwartungsgemäß genutzt wurde. Mittlerweile gehen aber die Teilnahmefrequenzen der Weiterbildungsworkshops, also des zentralen Angebots, kontinuierlich zurück. Derzeit (Sommersemester 2008) tendieren sie nahezu gegen null. Zumindest gilt das für die TU Wien.¹

Natürlich fragen wir uns jetzt: Haben wir etwas falsch gemacht? Was hätten wir anders machen sollen? Wie können wir jetzt noch etwas an dieser unbefriedigenden Situation verbessern? Könnten wir überhaupt etwas verbessern? Oder ist die Situa-

¹ Mit der Projektlaufzeit von Delta 3 endete am 31. Oktober 2007 auch die intensive Zusammenarbeit mit den beiden Partner-Hochschulen. Die hier beschriebenen Entwicklungen der vergangenen zwölf Monate betreffen daher in erster Linie die Situation an der TU Wien. Laut mündlicher Auskunft von C. R. Michalek verläuft die Entwicklung an der BOKU aber sehr ähnlich.

tion durch die Rahmenbedingungen so weit determiniert, dass wir gar nichts Wesentliches beeinflussen könnten?

2 Der Stand der Dinge – und wie es dazu kam

Einige Auszüge aus den Einreichungsunterlagen von Delta 3 zum Medida-Prix 2007 können den Ausgangspunkt der hier zu untersuchenden Entwicklungen sehr anschaulich darstellen. Um den ursprünglich fast euphorischen Optimismus von 2007 angesichts der aktuellen Betrachtungsweise von 2008 nicht schon von vornherein abzuschwächen, verwende ich, soweit möglich, Originalzitate aus dem Antrag.

2.1 Ein vielfältiges Supportangebot

„Parallel zur Entscheidung ein kooperatives Strategie-Projekt zu starten [...] fiel an den Partneruniversitäten auch die Entscheidung, Moodle als uniweites, zentrales LMS zu verwenden und Support-Zentren einzurichten (eLC an der BOKU, ELZ an der TU Wien, ZID an der Akademie).

Diese wurden damit beauftragt, die Delta3-Strategie umzusetzen, Blended Learning schrittweise als neuen Standard in der Lehre zu etablieren und mittelfristig die Qualität der Lehre zu steigern. Zur Aufwertung der Lehrqualität in der universitären Karrierelogik dienen u.a. der E-Learning-Award an der TU, die universitäts-internen Leistungsvereinbarungen und Entwicklungspläne.

Diese Strategie kann nur auf Basis eines umfassenden und differenzierten Support-, Beratungs- und Schulungsangebots für die Lehrenden, Studierenden und universitären Manager/innen erfolgreich sein. Die optimierte Verwendung eines komplexen LMS erfordert von den Benutzer/innen Kenntnisse und Kompetenzen auf mehreren Ebenen: technisch / lernpsychologisch / didaktisch / kommunikativ / organisatorisch / rechtlich / im Management / in der Qualitätssicherung. Daher wurde ein Portfolio von Informations- und Weiterbildungsangeboten entwickelt, das rasch auf individuell sehr unterschiedliche Bedürfnisse der Nutzer/innen an den 3 Partneruniversitäten angepasst werden kann.“
[...]

„Moodle-Einführungskurse: Halbtägige Präsenzs Schulungen – ergänzt durch einen Onlinekurs zum vertiefenden Selbststudium – vermitteln die Grundlagen der Kurserstellung mit Moodle. [...]

Differenziertes Workshopangebot: Das Angebot ist modular aufgebaut und geht von Basis-Know-How für Einsteiger/innen bis hin zu komplexen und langfristigen Projekten. Die Themenpalette geht dabei von einem e-didaktischen Basis-Workshop über „Webtaugliche Lernunterlagen erstellen“ bis zu E-Learning im Kontext von Gender Mainstreaming.“ (Kaiser et al., 2007, S. 6ff.)

2.2 Die eingeschlagene Strategie

„E-Learning-Pioniere und Early Adopters an den Delta 3 Universitäten sind die eine Seite der Medaille. Diesen stand anfänglich jedoch die große Masse derjenigen gegenüber, die ‚dem E-Learning‘ skeptisch bis ablehnend gesonnen sind. Die von Delta gewählte Strategie zur Akzeptanzsteigerung besteht darin, die Praktiker/innen und Interessierten bei ihren Aktivitäten zu unterstützen, die Argumente der Skeptischen ernst zu nehmen (z.B.: ‚Da kommt ja ein Riesenaufwand auf mich zu! Wie soll ich den bewältigen bei all meinen anderen Verpflichtungen?‘) und durch relevante Gegenargumente zu kompensieren. Dafür wurden eigene Veranstaltungsformate entwickelt und erprobt (Informations-Veranstaltungen, Austauschtreffen bzw. Community Meetings, E-Learning-Tage), die eine positive Wirkung nicht verfehlen. Aber die wirksamsten Situationen sind und bleiben formelle oder informelle Einzelgespräche.

Dass diese Bemühungen erfolgreich sind, zeigen die deutlich ansteigenden Zahlen von Lehrenden, Lehrveranstaltungen und Teilnehmenden, welche die von Delta 3 zur Verfügung gestellten und unterstützten Möglichkeiten aktiv nutzen.“ (Kaiser et al., 2007, S. 7ff.)

2.3 Die anfänglichen Erfolge

„Mediengestützte Lehrveranstaltungen (mit unterschiedlicher Intensität der Nutzung von technischen Möglichkeiten bzw. Moodle Funktionalitäten) haben sich seit Projektbeginn (Oktober 2005) an der BOKU und an der TU Wien quantitativ stark entwickelt.“ (Kaiser et al., 2007, S. 10)

An der BOKU verdreifachte sich die Zahl der E-Learning praktizierenden Lehrenden, stieg die Zahl der entsprechenden Lehrveranstaltungen auf das sechsfache und die der davon erfassten Studierenden auf das 21-fache. An der TU Wien lauteten die analogen Multiplikatoren: zehn, acht und dreizehn.

Die darauf folgende Weiterentwicklung bestätigt zum Teil die im Rahmen von Delta 3 aufgestellten Hypothesen und Prognosen. Zu einem nicht unbeträchtlichen Teil verliefen die Prozesse jedoch deutlich anders als vermutet.

3 Die Entwicklung der letzten 15 Monate

Die Zahlen jener Lehrenden, die Neue Medien für die Durchführung ihrer Lehrveranstaltungen nutzen, sowie der Studierenden in solchen Kursen stiegen weiter kontinuierlich an (siehe Abb. 1).

Im Unterschied zu den TUWEL²-unterstützten Lehrveranstaltungen entwickelten sich jedoch die Teilnahmefrequenzen bei den Weiterbildungs-Workshops nach unten. Das wird sehr deutlich in Abbildung 1 sichtbar, wo nur die relativen Zuwächse bzw. Abnahmen in % dargestellt werden.

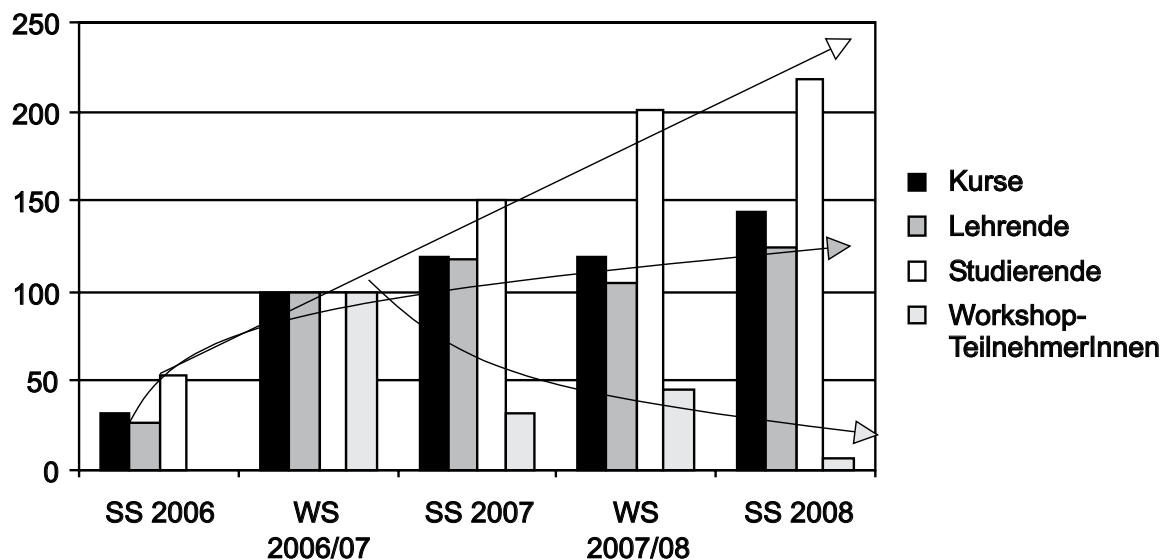


Abb. 1: Entwicklung der Kurszahlen und Teilnahmefrequenzen in % von März 2006 bis Juni 2008 (Anmerkung: WS 2006/2007 wird als Ausgangspunkt des Vergleichs definiert (= 100%), weil da die Workshopaktivitäten begannen.)

Klar ersichtlich wird hier, dass die Zahl der Studierenden in TUWEL-Lehrveranstaltungen an der TU Wien bisher annähernd linear gestiegen ist. Die Zahl der Lehrenden und der Lehrveranstaltungen scheint nach anfänglich massiven Zuwächsen pro Semester (von 50–100% Steigerung) nun allmählich in eine Konsolidierungsphase einzuschwenken. Aus der Tatsache, dass die Zahl der betroffenen Studierenden bis jetzt immer noch linear stieg, ist zu schließen, dass zunehmend Lehrveranstaltungen mit großen Zahlen von Teilnehmern und Teilnehmerinnen im Blended-Learning-Format durchgeführt werden.

2 TUWEL ist die Bezeichnung für die zentrale Moodle-Installation an der TU Wien.

Ganz und gar nicht parallel zu diesen Entwicklungen verläuft dagegen die Nachfrage bei den Workshops. Von einem einmaligen Höhepunkt zu Beginn (im WS 2006/2007) geht die Nachfrage praktisch permanent zurück und tendiert asymptotisch gegen Null. Das ist auf den ersten Blick etwas überraschend – und auf den zweiten Blick auch problematisch.

4 Wie sind diese Entwicklungen zu deuten?

Eine optimistische Interpretation dieser Entwicklungen wäre zwar durchaus denkbar: Weiterbildung wird nicht mehr benötigt, da die E-Learning-aktiven Lehrenden bereits so kompetent geworden sind (zu einem wesentlichen Teil mit Hilfe der Weiterbildungsworkshops), dass sie keine zusätzliche Unterstützung in dieser Form mehr brauchen.

Doch diese Interpretation dürfte nicht zutreffen – zumindest nicht flächendeckend, wie wir aus der Befragung von Studierenden wissen. Nach deren Aussagen, verfügen manche Lehrende bzw. Lehrveranstaltungen über gute Konzepte, die jedoch offensichtlich aufgrund der mangelnden handwerklichen Kompetenz der betreffenden Lehrenden im LMS schlecht umgesetzt werden und damit für die Studierenden sehr enttäuschend und demotivierend verlaufen.

Wir müssen uns somit einer pessimistischen Interpretation zuwenden: Im Unterschied zu den ersten Semestern der E-Learning-Entwicklung an der TU Wien, nutzen die jetzt neu einsteigenden bzw. bereits länger praktizierenden Lehrenden kaum mehr das zur Verfügung gestellte Weiterbildungsangebot, um ihre Kompetenzlücken zu schließen. Vorhandene Lücken bleiben daher länger offen. Die Qualität der auf E-Learning-Unterstützung umgestellten Lehrveranstaltungen dieser Lehrenden verbessert sich somit nur langsam oder gar nicht.

(Wir unterstellen damit nicht, dass nur Absolventen und Absolventinnen eines mehr oder weniger umfangreichen Weiterbildungsangebots qualitätsvolle Lehrveranstaltungen mit LMS bzw. Neuen Medien realisieren können. Allerdings fällt positiv auf, dass viele der bei der Evaluation durch Studierende oder auch beim mittlerweile zweimal verliehenen E-Learning-Award gut bewerteten Lehrenden eine Reihe der Informations- und Weiterbildungsveranstaltungen des E-Learning-Zentrums besucht hatten.)

5 Was ist tatsächlich geschehen? Eine erste Analyse

Um diese Frage zu beantworten, hier noch einmal ein Originalzitat aus dem Medida-Prix-Antrag von 2007, welches sich auf die Annahme bezieht, dass im

Rahmen einer Bottom-up-Strategie zwar eine langsame *aber* kontinuierliche (Qualitäts-) Entwicklung stattfindet:

„Belegt wird diese Annahme u.a. durch die Beobachtung, dass die Weiterbildungs-Workshops zu didaktischen Fragestellungen an der BOKU (mit fast einem Jahr mehr Arbeitserfahrung mit Moodle als zentralem LMS) stärker nachgefragt werden als an der TU Wien und der Akademie.“ (Kaiser et al., 2007, S. 8)

Stillschweigend wird in diesem Statement auch die Hypothese mittransportiert, dass umso mehr Weiterbildungsbedarf entstehen wird, je mehr E-Learning-Akteure bzw. Akteurinnen auf den Plan treten. Quasi wird eine positive Korrelation zwischen E-Learning- Durchdringung und (darauf aufbauender) Weiterbildungsnachfrage unterstellt. Deshalb war eine der gängigen Annahmen zu Beginn der Weiterbildungstätigkeit, dass der im Vergleich zur TU Wien größere Andrang von BOKU-Lehrenden zu den Workshops darauf zurückzuführen sei, dass es an dieser Universität aufgrund der längeren Tradition mit einem zentral implementierten und gewarteten LMS eben auch schon mehr Akteure und Akteurinnen gäbe, die zusätzlich aufgrund der längeren Erfahrungsdauer bereits ein ausgeprägteres Problembewusstsein entwickelt hätten.

Wäre diese Hypothese zumindest weitgehend richtig, könnten wir uns mittlerweile des Andrangs zu unseren Workshops gar nicht mehr erwehren. Das Gegenteil ist jedoch der Fall. Wie ist die beobachtete Entwicklung also tatsächlich zu erklären?

5.1 Positive Wirkungen einer strategischen Inkonsequenz

Eine kleine Zusatzinformation, die ich bisher zurückgehalten habe, könnte weiterhelfen. Im Wesentlichen setzte und setzt das Management der TU Wien auf eine Bottom Up-Strategie bei der flächendeckenden Einführung von E-Learning, d.h. auf Freiwilligkeit bzw. individuelle Motivation. Zwei Ausnahmen bestätigten jedoch diese Regel.

Einerseits wurde 2006 vom damals amtierenden Vizerektor für Lehre die Anweisung erteilt, dass „alle Grundlehrveranstaltungen“ als TUWEL-Kurs angeboten werden müssen. Andererseits verpflichtete er im September 2006 alle Institute, wenigstens zwei mit der Einrichtung der TUWEL-Kurse betraute Personen in einen TUWEL-Basic-Workshop zu entsenden. Keine dieser Anweisungen wurde kontrolliert oder gar sanktioniert. Gewirkt haben sie aber trotzdem.

Fast die Hälfte des Nachfragehöhepunkts bei den Workshops, der im WS 2006/2007 zu verzeichnen war, ist auf die Anweisung des Vizerektors an die Insti-

tutsvorstände zurückzuführen, die mehrheitlich Sekretariatskräfte³ in die „TUWEL-Schulung“ entsandten.⁴ Dieser Umstand verzerrt die statistische Entwicklung beträchtlich. Wenn wir die Sekretariatskräfte bzw. alle „zwangsverpflichteten“ Teilnehmenden herausrechnen (siehe Abb. 2) ergibt sich ein deutlich anderes Bild.

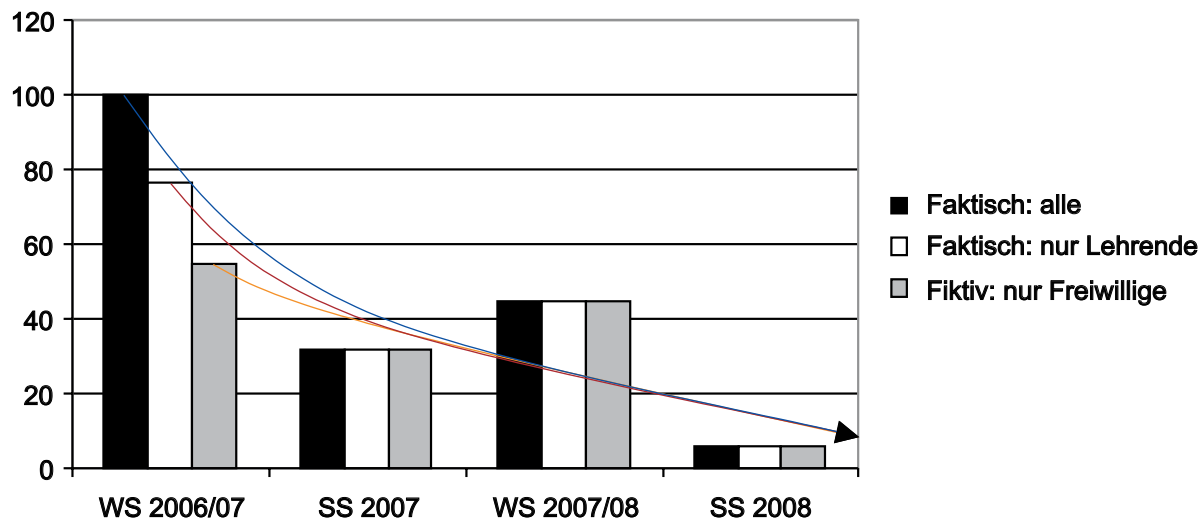


Abb. 2: Workshop-Teilnehmende von September 2006 bis Juni 2008

Unter konsequenter Beibehaltung des Prinzips der Freiwilligkeit hätten wir von Anfang an deutlich weniger Teilnehmende begrüßen dürfen – und der Rückgang des (vermeintlichen) Interesses wäre nicht so massiv erschienen. Eine interessante Frage wäre nun, ob sich der erkannte Wirkmechanismus auch umdrehen ließe: wiederholte Anweisungen vom Vizerektor – höhere Weiterbildungsnachfrage? Aber dazu kommen wir später.

5.2 Externe Teilnehmer/innen

Eine zweite Zusatzinformation könnte erhellend auf die Beantwortung der Frage wirken, welche Motivations- und Entscheidungsmechanismen unsere Teilnehmer/innen zur Buchung eines Weiterbildungsworkshops der TU Wien zum Thema E-Learning bewegt haben könnten. Ein nicht unwesentlicher Anteil derselben kam und kommt nämlich von anderen Universitäten. Ursprünglich natürlich von den kooperierenden Delta 3 Institutionen, später jedoch auch von weiteren Wiener Hochschulen (und vereinzelt sogar von anderen Universitätsstandorten). Es hatte

3 Diese Personalkategorie hatte vielfach auch die Aufgabe, die Lehrveranstaltungen des entsprechenden Instituts in TUWEL als Kurs anzulegen.

4 Übrigens sehr interessante Workshops, weil hier Professorinnen und Professoren, Assistenten und Assistentinnen, Studienassistentinnen und -assistenten, Tutoren und Tutorinnen sowie Sekretärinnen und Sekretäre gemeinsam die „Schulbank drückten“.

sich offensichtlich allmählich herumgesprochen, dass die TU Wien interessante Weiterbildungsmaßnahmen anbietet, die (soweit keine eigenen Mitarbeiter/innen dadurch verdrängt werden und keine zusätzlichen Kosten für die TU Wien entstehen) auch für Angehörige anderer Universitäten zugänglich sind.

Wir hörten und hören noch immer von den externen Teilnehmenden bzw. Interessenten und Interessentinnen, wie sehr sie es begrüßen, dass die TU solche Angebote zur Verfügung stellt – was die eigene Institution leider nicht tue oder könne. (Mittlerweile kommt immer öfter das enttäuschte Erstaunen hinzu, dass die Workshops bisweilen nicht realisiert werden können, weil die TU-interne Nachfrage zu gering geworden ist.)

5.3 Eine erste Schlussfolgerung: Early Adopters wurden gut bedient

Wie sollen wir diese Phänomene deuten? Die Erklärung, der wir aus gegenwärtiger Sicht am stärksten zuneigen, lautet:

- Wir haben die Early Adopters gut bedient.
- Dadurch ist *deren* Weiterbildungsbedarf mittlerweile befriedigt. (Das betrifft nur die komplexeren und zeitintensiveren Fragen. Telefonische Anfragen bei Detailproblemen sind davon nicht betroffen.)

Das gilt – soweit wir das derzeit beurteilen können – nicht nur für individuelle Lehrende, sondern auch für die Ebene der Institute: auch hier scheint es Early Adopters zu geben, die ihr Personal gleich zu Beginn einschlägig ausbilden ließen.

Nachdem der Weiterbildungsbedarf der Delta3-internen „Pioniere“ befriedigt ist, hält sich die freiwillig motivierte Nachfrage nach komplexeren und zeitaufwändigeren Supportformen in engen Grenzen. Denn was uns nicht bzw. nicht so gut gelungen zu sein scheint, ist, die große Masse der Lehrenden ausreichend positiv anzusprechen.

5.4 Early Adopters und der große Rest

Wie sich rückblickend relativ leicht erkennen lässt, sind unsere Supportangebote und Informations- bzw. Werbemaßnahmen an den Charakteristika der Early Adopters ausgerichtet – obwohl wir uns von Anfang an und permanent darum bemüht haben, mindestens ebenso gezielt die Bedürfnislagen des großen Rests unserer Zielgruppe zu treffen.

„Informationshäppchen“ jeglichen Zuschnitts und Abstraktions- bzw. Schwierigkeitslevels von der web-basierten FAQ-Liste (Zeitaufwand pro Frage: max. 3

Minuten) bis zur Serie von auf einander aufbauenden Workshops (Zeitaufwand insgesamt: ca. 20–24 Stunden) stellen wir zur Verfügung. Alles ist unmittelbar zugänglich bzw. sehr rasch abrufbar. Selbst Workshops als Ruf-Seminar können wir innerhalb weniger Tage durchführen. Da müsste doch für jede individuelle Situation etwas Passendes dabei sein! Aber nein – ist es offensichtlich nicht. Aber warum?

Unser Supportangebot baut auf der Neugier, der Experimentierfreudigkeit, dem Problembewusstsein und der Offenheit bzw. Bereitschaft, Unterstützung anzunehmen und abzufragen der Early Adopters auf. Wer über diese Charakteristika nicht im ausreichenden Ausmaß verfügt, wird vom Supportangebot kaum angesprochen bzw. dieses vermutlich gar nicht wahrnehmen.

Wir verlangen von den Lehrenden, in einer mehr oder weniger weiten Öffentlichkeit zum Ausdruck zu bringen, dass sie im Zusammenhang mit der Lehre (dem zweitwichtigsten Standbein ihrer Karriere) offene Fragen haben, die sie lieber von anderen beantworten lassen möchten als sie selbständig „in Einsamkeit und Freiheit“ zu lösen. In einer Kultur, in der Lehrende lieber eine Zahnbürste mit den Kolleginnen und Kollegen teilen als Informationen über ihre Lehrveranstaltungen, ist diese Forderung jedoch eher unangemessen.

6 Mögliche Konsequenzen

Die psychologische Schwelle der Tabuverletzung durch Kommunikation über individuelle Lehre kann durch eine Verpflichtung „von oben“, an Weiterbildungsmaßnahmen teilzunehmen, deutlich entschärft werden. Deswegen konnten wohl auch vereinzelt Professorinnen und Professoren an den „verpflichtenden“ TUWEL-Basic-Kursen im WS 2006/2007 teilnehmen.

Anders herum betrachtet heißt das: eine Bottom-up-Strategie, die ausschließlich auf Freiwilligkeit und individueller Motivation beruht, unterläuft u.U. nicht nur die Entwicklungsmöglichkeiten eines offensiven Top-down-Zugangs, sondern kann auch individuelle Innovationspotenziale behindern. Ohne Änderung der universitären Gesamtstrategie dürfte daher vermutlich keine wesentliche Verbesserung der beklagten Situation möglich sein.

Ein – wenn auch nur partieller – Ausweg könnte jedoch auch darin liegen, dass wir die Hol-Schuld (der Lehrenden) in eine Bring-Schuld (des E-Learning-Zentrums) umwandeln. Wir – und andere in ähnlicher Situation – können offensichtlich nicht darauf vertrauen, dass die große Masse der Lehrenden, die genauso wie die Early Adopters von verschiedensten Formen des Supports profitieren könnten, von sich aus Unterstützung anfordern. Zumindest solange nicht, als es an der dafür nötigen Vertrauensbasis mangelt.

Wir müssen daher aktiv auf unsere Zielgruppe zugehen und dürfen nicht darauf warten, dass sie zu uns kommt. Das heißt auch, dass wir die Wege der offiziellen, formellen Kommunikation zeitweise verlassen müssen, um informell von Mensch zu Mensch mit den handelnden Personen zu sprechen.

Eine erste Runde von Gesprächen mit den Studiendekanen aller Fakultäten und deren engsten Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen im Bereich E-Learning wurde im Mai und Juni 2008 durchgeführt und ist sehr ermutigend verlaufen. Erwartungsgemäß (bzw. unsere Hypothese bestätigend) resultierten daraus bereits einige institutsspezifische Workshops.

Literatur

Kaiser, H., Fröhlich, J., Dürrstein, H., Staudacher, E. & Spiegl, A. (2007). Delta 3 – der strategische Mehrwert der Differenz. Einreichung zum Medida-Prix 2007.