

**Qualifikationsanforderungen an Lernbegleiter/innen
in Fortbildungsmaßnahmen des Blended-Learning**

Schriftliche Masterarbeit zur Erlangung des Grades MASTER OF ARTS

im Rahmen des weiterbildenden Studienprogramms Educational Media
an der Universität Duisburg-Essen

von

Gerhard Bonifer-Dörr

1. Gutachter: Prof. Dr. Michael Kerres
2. Gutachterin: Nadine Ojstersek, M.A.

Münster, 12. März 2005

Gerhard Bonifer-Dörr

Qualifikationsanforderungen an Lernbegleiter/innen in Fortbildungsmaßnahmen des Blended-Learning

Gliederung:

1. Einleitung
2. Lernen und Wissen
 - Erfolgsfaktoren für erfolgreiches Lernen
3. Konzeption und Umsetzung von Blended-Learning
 - 3.1. Onlinelernen versus Präsenzlernen
 - 3.2. Multimedia – interaktiv und lernfördernd?
 - 3.3. Lernbegleitung durch eTutor(inn)en
 - 3.4. Fortbildungsprinzipien der hiba-Seminararbeit - Grundsätze und Arbeitsformen im hiba-Blended-Learning
4. Anforderungen an Lernbegleiter/innen im Blended-Learning
 - 4.1. Trainer/innen in Präsenzveranstaltungen
 - 4.2. eTutor(inn)en in den Online-Phasen des Blended-Learning
 - 4.3. Das Qualifikationsprofil von Lernbegleiter(inne)n im Blended-Learning
5. Erfolgsfaktoren in der Praxis des Blended-Learning
 - Interviews mit hiba-Trainer(inne)n
 - 5.1. Struktur und Durchführung der Expert(inn)en-Interviews/
Informationen zu den Interviewpartner(inne)n
 - 5.2. Identifizierung von Erfolgsfaktoren für die Tätigkeit der Lernbegleiter/innen im Blended-Learning
 - 5.2.1. Teilnehmer/innen-Betreuung im Blended-Learning aus der Sicht der Tutor(inn)en und der Zielgruppen des Blended-Learning
 - 5.2.2. Der Einsatz spezifischer Methoden im Blended-Learning

- 5.2.2.1. Steuerung sozialer Prozesse
 - 5.2.2.2. Initiierung und Unterstützung selbst gesteuerten Lernens
 - 5.2.2.3. Ermöglichung kooperativen Arbeitens und Lernens
 - 5.2.2.4. Spezifische Problemlagen im Blended-Learning
 - 5.2.2.5. Zusammenfassung
-
- 6. Lernbegleiter/innen für das Blended-Learning qualifizieren
 - 6.1. Qualifikationen und Qualifizierungsbedarfe aus der Sicht der Praxis
 - 6.2. Aktuelle Angebote der Tutor(inn)enqualifizierung im Vergleich
 - 6.3 Eckpunkte für die Qualifizierung von Lernbegleiter(inne)n im Blended-Learning
-
- 7. Zusammenfassung
-
- 8. Literatur
-
- 9. Anhang:
 - 9.1. Interviewleitfaden, Auszüge aus den Interviewprotokollen
 - 9.2. Marktübersicht: Qualifizierungsangebote Tutor/in im eLearning

1. Einleitung

Eine optimale Lernumgebung und die Lernbegleitung der Fortbildungsteilnehmer/innen durch eTutor(inn)en und Trainer/innen tragen wesentlich zum Erfolg von Angeboten des eLearning in der Fort- und Weiterbildung bei. Die Erfolgsfaktoren für gelingendes Lernen in den Präsenzseminaren (vgl. Krämer, Walter 1994, S. 127 ff) und in den Online-Phasen (vgl. Kröger, Reisky 2004, S. 51 ff) sind eng mit den Qualifikationen der Trainer/innen und Tutor(inn)en und mit der konkreten Ausgestaltung ihrer Rollen und Funktionen verknüpft.

Die zentralen Fragen, die ich bearbeite, sind:

- Welches sind die erfolgreichen Methoden und Instrumente für die pädagogische Arbeit in den Präsenzseminaren und im tutoriell begleiteten Online-Lernen?
- Welche Qualifikationen sind für Lernbegleiter/innen im Blended-Learning unabdingbar notwendig?

Als Lernbegleiter/innen bezeichne ich hier diejenigen pädagogischen Fachkräfte, die den Teilnehmer(inne)n an Blended-Learning-Seminaren sowohl als Trainer/innen in den Präsenzveranstaltungen als auch als Tutor(inn)en in den Online-Phasen gegenüberreten.

In einem ersten Teil gehe ich kurz auf die Bedeutung des selbstgesteuerten Lernens für die Erzielung von Lernerfolgen ein. Aufgrund von Evaluationen und Markterkundungen im Bereich eLearning kann davon ausgegangen werden, dass es neben der methodisch-didaktischen Konzipierung von eLearning-Kursen und der dort eingesetzten Selbstlernmaterialien sowie deren multimedialer und interaktiver Umsetzung im Wesentlichen die zentrale Aufgabe der Trainer/innen in den Präsenzteilen und der eTutor(inn)en in den Online-Abschnitten des Blended-Learning ist, die Lernpotenziale der Teilnehmer/innen durch geeignete Lern-, Arbeits- und Kommunikationsangebote über die eingesetzten Lernplattformen, Online-Akademien oder dgl. zur Entfaltung zu bringen. "Was sich Lernende heute wünschen, ist zum einen die Möglichkeit, mit anderen Teilnehmern online zusammenzuarbeiten, zum anderen die persönliche Betreuung durch einen

Tutor. Die Ermöglichung synchroner und asynchroner Online-Kooperation sowie die individuelle Betreuung durch einen Tutor werden somit zu Erfolgsfaktoren des E-Learning“ (Münzer, Linder 2004, S. 49).

Ich gehe ferner der Frage nach, wo es spezifische Unterschiede im Methodenrepertoire der Pädagog(inn)en in den Präsenz- und in den Online-Teilen der Blended-Learning-Seminare gibt, mit welchen Zielen die jeweiligen Methoden eingesetzt werden und welche pädagogischen Interventionen zum Gelingen eines Blended-Learning-Angebots im Präsenz- wie im Online-Teil notwendig, hilfreich und besonders förderlich sind. Bei der Bearbeitung dieser Fragestellungen nehme ich Bezug auf die Prinzipien der Fortbildungsarbeit des heidelberger instituts beruf und arbeit (hiba), dessen Geschäftsführung ich angehöre, und das hiba-Konzept des Blended-Learning.

In den empirischen Teil fließen über neun Interviews die Erfahrungen von Fortbildner(inne)n ein, die bereits über Erfahrung im Bereich der Erwachsenen-Fortbildung sowohl im Präsenz- als auch in Online-Teilen entsprechender Angebote verfügen. Leitfrage ist hier die Suche nach denjenigen Erfolg versprechenden pädagogischen Interventionen, die den Praxistest exemplarisch (in den hiba-Blended-Learning-Seminaren) bestanden haben.

Abschließend versuche ich die Frage danach zu beantworten, wie eine spezifisch auf die genannten Erfolgsfaktoren ausgerichtete Trainer/innen- und eTutor/innen-Qualifizierung konzipiert sein muss. Einige der aktuell auf dem Markt befindlichen Qualifizierungsangebote für eTutor/innen, Online-Trainer/innen und dgl. –die Begrifflichkeiten werden oft synonym verwendet – werden einem kurzen Vergleich hinsichtlich der Berücksichtigung der Erfolgsfaktoren unterzogen.

2. Lernen und Wissen

- Erfolgsfaktoren für erfolgreiches Lernen

Lernen, lebenslanges oder lebensbegleitendes Lernen ist in der öffentlichen Diskussion längst zu einem Muss geworden, dem sich alle Menschen, junge und alte zu widmen haben, es sei denn, sie nähmen es in Kauf, den Anschluss an die Wissensgesellschaft zu verlieren. Galt früher einmal das Sprichwort „Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr“ und aus dem Lehrling wurde nach den Wanderjahren des Gesellen endlich ein Meister seines Fachs, der dann auch bis zum Lebensende ein ebensolcher anerkannter Meister blieb, wird heute jederzeit und überall gelernt – oder es wird zumindest eingefordert. Unbestritten ist freilich, dass heute die so genannte Halbwertszeit des Wissens durch die rasante Wissensvermehrung sehr eingeschränkt ist. Einmal erworbenes Wissen veraltet rasch und wird damit auch zumindest teilweise entwertet. So werden aus den ehemaligen alten Weisen heute schnell die dummen Alten, es sei denn, sie verstehen sich auf das kontinuierliche Dazulernen. Und so bleibt dem Hans aus dem Sprichwort eigentlich gar nichts anderes übrig, als immer dazu zu lernen und sich stets an neuen Herausforderungen lernend zu messen.

Doch was sind „Lernen“ und „Wissen“, für welche Inhalte stehen diese Begriffe?

Seit den Zeiten der griechischen Philosophen schon beschäftigt die Denker die Auseinandersetzung mit den Prozessen des Lernens und des Behaltens, des Erwerbens, Speicherns und des Verwendens von Wissen. Für Platon war das Lernen eher eine Wiedererinnerung an die der Seele des Menschen innewohnenden Sinneseindrücke, die mittels realer Sinneseindrücke hervorgeholt werden konnten. Sein gesamtes Potenzial trug der Mensch nach dieser Vorstellung also bereits in sich. Aristoteles hingegen sah den Menschen hingegen als unbeschriebenes Blatt oder – um im Bild der Antike zu bleiben – als leere Tafel, die es im Prozess des Lernens zu beschreiben gelte. Wissen und Entfaltungsmöglichkeiten müssten den Menschen angeboten werden, um den Menschen lernend zu entwickeln.

Betrachten wir den Ursprung des Begriffs „Lernen“, stoßen wir auf den Hinweis, dass diesem die Bedeutung von „etwas verfolgen“ zugewiesen wird (vgl. Kluge 1999, S. 515). Auch wird das Wort „Lernen“ auf die gotische Bezeichnung für „ich weiß“ (lais) und das indogermanische Wort für „gehen“ (lis) zurückgeführt (vgl. Mielke 2001, S.11). Lernen wird somit als ein Prozess oder ein Weg beschrieben, der ablaufen muss bzw. den man gehen muss, um schließlich zu Wissen zu gelangen.

Lernen

- manifestiert sich als eine konkrete Veränderung des Verhaltens oder in der Disposition zu einem bestimmten Verhalten;
- bewirkt auf der Grundlage von Erfahrungen (auch dauerhafte) Verhaltensänderungen;
- kommt als Ergebnis von Erfahrungen und Übungen zustande;
- ist ein derart multifaktorieller Vorgang, dass seine Bedingungsvariablen nicht immer eindeutig erkennbar und dem Gelingen und Misslingen von Lernen zuzuordnen sind und
- ist ein konstruktiver Prozess, in dessen Verlauf man sich Wissen aktiv erarbeitet und aneignet.

Behavioristische Lerntheorien, die lediglich geäußertes und damit beobachtbares Verhalten beobachten und bewerten, reduzieren den Lernvorgang auf ein bloßes Reiz-Reaktions-Schema (vgl. Steinmetz 1999, S.819). Im klassischen Konditionieren lösen definierte Reize ebenso feststehende Reaktionen hervor – erinnert sei an die Pawlow'schen Hunde, denen nach mehrmaligen Versuchen dann allein beim Läuten der Futterglocke das Wasser im Maul zusammenläuft. Will man also bestimmte Lernerfolge (Reaktionen) sehen, gehe es lediglich darum, die richtigen, die passenden äußeren Reize zu setzen. Das operante Konditionieren erweiterte das behavioristische Lernmodell um die Dimension eines selbstgesteuerten Eingriffs (Operation), der eine erwünschte Reaktion auslöst – beobachtbar, wenn hungrige Tiere in einer Versuchsanordnung lernen, die richtige Türklappe zu bedienen, um an das ersehnte Futter zu gelangen.

Kognitivistische Lerntheorien bilden einen Gegenentwurf zum Behaviorismus. „Unter Kognition versteht man jene Vorgänge, durch die ein Organismus Kenntnis von seiner Umwelt erlangt, Im menschlichen Bereich sind dies besonders: Wahrnehmung, Vorstellung, Denken, Urteilen, Sprache. Durch Kognition wird Wissen erworben. Kognitive Prozesse lassen sich von emotionalen (gefühlsmäßigen) und motivationalen (aktivierenden) unterscheiden“ (Edelmann 2000, S.8, Klammern im Original).

Edelmann (a.a.O.) beschreibt das kognitive Lernen als einen Prozess der Informationsaufnahme und der Informationsverarbeitung, der durch zwei wesentliche Merkmale bestimmt sei:

- Die aktive Beteiligung der betreffenden lernenden Person am Prozess des Lernens und
- Das Ergebnis dieses Lernprozesses, das nicht als eine isolierte Reiz (Verhalten) - Reaktions (Konsequenz) -Verbindung gespeichert werde, sondern in der Form komplexer Strukturen.

Wissenserwerb wird damit als Aufbau von Wissensstrukturen durch die kognitiven Lernprozesse zu einem Vorgang des problemlösenden und entdeckenden Lernens, dessen fördernde und hindernde Rahmenbedingungen analysiert und einer aktiven Beeinflussung unterzogen werden können. Damit stehen die Erfolgsfaktoren und die Risiken und Gefährdungen für ein erfolgreiches Lernen bereits auf der Agenda.

Einen Schritt weiter geht die Theorie vom konstruktivistischen Lernen. Während Behaviorismus und Kognitivismus beide eine objektive Realität, die den Menschen umgibt, als gegebene Größe anerkennen, gehen die konstruktivistischen Lerntheoretiker davon aus, dass das Bild, das sich der/die Einzelne von der Umwelt mache, stets nicht ein Eins-zu-eins-Abbild der äußeren Realität sei, sondern eine individuell konstruierte Ansicht der Dinge. Diese individuelle Sicht könne allerdings von anderen Menschen geteilt werden.

Nach Jean Piaget, der als Vordenker der Konstruktivisten bezeichnet werden kann, ist Wissenserwerb, also Lernen,

- als „Assimilation [...] die Einordnung von neuen Informationen in die individuelle Wissenstruktur des Subjekts (und als)
- Akkodation [...] (der) Aufbau neuer individueller kognitiver Strukturen aufgrund neuer Erfahrungen, die keiner vorhandenen Wissenstruktur zuzuordnen sind“ (Voß 2004, S. 39), zu verstehen.

Der Prozess des Wissenserwerbs, des Lernens, ist dadurch bestimmt, dass

- die Lernenden Wissen immer aktiv konstruieren. Wissen kann also nicht einfach übernommen werden.
- neues Wissen von den Individuen immer auf der Basis des Vorwissens selbst konstruiert wird. Die mit dem Wissenserwerb entstehenden kognitiven Strukturen sind individuell verschieden.
- Wissen immer situationsabhängig konstruiert wird, d.h., dass die Lernsituation immer mitbestimmt, in welcher Folgesituation auf das neu erworbene Wissen zurückgegriffen werden kann.
- Lernen ein sozialer Prozess ist, in dem Lernende in Gruppen und Gemeinschaften zusammen wachsen.
- es zur Reflexion und Kontrolle des eigenen Lernhandelns erforderlich ist, dass ‚metakognitive‘ Fertigkeiten genutzt werden (vgl. Gerstenmaier/Mandl 1995 nach Voß 2004).

Metakognition ist „das Wissen über das eigene Wahrnehmungssystem, das Wissen darüber, wie man einen Lernprozess organisiert. Metakognitive Fertigkeiten sind Fertigkeiten der Selbstüberwachung, die während des Lern- und Unterrichtsprozesses aktiviert werden“ (Stangl 2005).

Eine weiterer wesentlicher Aspekt im Kontext des Lernens ist der ‚Antreiber‘, der die individuellen Mühen und Leistungen erzeugt und voranbringt, an deren Ende dann die – wie auch immer gearteten – Belohnungen stehen: die Motivation.

Lernmotivation erwächst, so die Lernpsychologie, aus extrinsischen und intrinsischen Gründen. Die intrinsische Motivation speist sich aus in der Person liegenden Quellen wie z.B. der Neugierde oder dem Neugierverhalten, dem Bedürfnis, etwas zu leisten oder in einem völligen ‚Aufgehen‘ in einem Gegenstand, einer Sache, einem Thema, mit der/dem man sich aktuell beschäftigt. Extrinsische Motivation hingegen speist sich

aus äußeren Faktoren wie etwa einer direkten Belohnung und der Erwartung der mit einer Zielerreichung verbundenen Erfolge, z.B. einem erfolgreichen Studienabschluss. Sowohl ex- wie auch intrinsische Motivationslagen können in unterschiedlichen Mischungsverhältnissen vorliegen und das Lernen maßgeblich beeinflussen.

Dörffel weist darüber hinaus auf die Bedeutung der Lernbiografie als Lernvoraussetzung hin. „Je nachdem, ob die Lernerfahrungen überwiegend positiv oder negativ waren, bilden sich positive oder negative gefühlsmäßige Assoziationen zu allem, was mit Lernen zu tun hat“ (Dörffel 2001, S. 13).

Schließlich ist Lernen abhängig vom Typ, dem Lerntyp des/der Lernenden, den man in der Fachdebatte unterscheidet in den:

- Visuellen, der vorrangig über das Sehen und Lesen (Flipchart, Overhead, Powerpoint), den
- Auditiven, der über Hören (Vortrag) und Sprechen (Präsentation, Diskussion) lernt und den
- Kinästhetischen oder Taktilen/Haptischen, der den Wissensgegenstand fühlen, d.h. im besten Wortsinn be-„greifen“ muss, um ihn in seine vorhandene Wissensstruktur zu integrieren.

„Diese Erkenntnis stellt Lehrende vor ein zweifaches Problem: Wie sollen sie die Lernstile ihrer TeilnehmerInnen erkennen und wie sollen sie gleichzeitig allen unterschiedlichen Bedürfnissen gerecht werden? [...] Daher ist der einzige (aber wirkungsvolle) Tipp [...]: Bieten Sie in Ihrem Unterricht für jeden Lernstil etwas an, sodass Ihre TeilnehmerInnen die Möglichkeit haben, das für sich passende auszuwählen (was sie oft unbewusst tun werden)“ (Klein 2002, S. 13, Klammer im Original).

Wann wird, wann kann Lernen angesichts der oben skizzierten Bedingungsfaktoren erfolgreich sein? Was sind also die Erfolgsfaktoren für erfolgreiches Lernen, für erfolgreichen Wissenserwerb?

Erfolgreiches Lernen lebt davon, dass die Lerner/innen die Rahmenbedingungen vorfinden, die Lernen für sie möglich und attraktiv machen. Dazu gehören das Wecken und die Pflege der Lernmotivation ebenso wie die methodisch-didaktische Aufbereitung der Lerngegenstände und die Lernunterstützung und Lernbegleitung. Oder anders ausgedrückt: Das Bereitstellen einer lernförderlichen Lernumgebung und die adäquate Unterstützung der Lerner/innen sind wesentliche Faktoren, die für Lernerfolge verantwortlich sind. Freilich, und das ist eine konstitutive Besonderheit des Bildungsbereichs, ist stets die aktive Mitwirkung der Lerner/innen eine unabdingbar notwendige Voraussetzung für gelingende Lernprozesse.

„Lernen wird nicht mehr nur in Abhängigkeit vom Stimulus-Input (z.B. Lehrervortrag, Medienmerkmale) gesehen, sondern es wird die Eigenaktivität des Individuums herausgearbeitet, die sich in kognitiven und motivationalen Prozessen äußert, die für die Initiierung und Bewältigung von Lernsituationen aktiviert werden“ (Friedrich 2004, S. 4, Klammer im Original).

Damit ist ein weiterer Faktor für erfolgreiches Lernen benannt: Das gelingende selbstgesteuerte Lernen. An dieser Stelle kommen auch die elektronischen Lernmedien ins Spiel, denn „IuK-Techniken (Stichworte: Multimedia, Telemedia) haben ein großes Potenzial für die Organisation orts- und zeitflexibler Lernarrangements. Sie ermöglichen die Entwicklung reichhaltiger Lernumgebungen [...] Es wäre jedoch falsch anzunehmen, dass der Einsatz neuer Lerntechnologien per se selbst gesteuertes Lernen garantiert. Sie sind allenfalls notwendige, jedoch keine hinreichenden Voraussetzungen für selbst gesteuertes Lernen“ (Friedrich 2004, S.5, Klammer im Original). Selbstgesteuertes Lernen muss zum einen die Lernumgebungen vorfinden, die das Lernen zulassen und fördern (Aktives, entdeckendes Lernen zulassen und dazu anregen, Projektmethode, kooperatives Lernen). Zum anderen müssen die Lernenden auch über die notwendigen methodischen Kenntnisse und Kompetenzen verfügen, die zum selbstgesteuerten Lernen notwendig sind (Lernstrategien kennen und

Lernmethoden anwenden, Lernen lernen, Zeitmanagement, metakognitive Fähigkeiten).

3. Konzeption und Umsetzung von Blended-Learning

Blended-Learning (gemischtes Lernen) bezeichnet die Kombination aus Präsenzlernen (face-to-face, traditioneller Unterricht, Volkshochschulkurse, Weiterbildung in Seminarform) und dem Lernen via PC und Internet (CBT, WBT, eLearning, Onlinelernen). Blended-Learning will die ausgewiesenen Stärken des konventionellen Präsenzlernens mit den Chancen und Potenzialen von Onlinelernen verbinden. Die Mängel und Risiken beider (isoliert angewendeter) Lernformen sollen dadurch aufgehoben werden, dass ihre Potenziale zusammenwirken.

3.1. Onlinelernen versus Präsenzlernen

Der Medieneinsatz im Bildungsbereich muss in eine Lehrstrategie eingebunden sein, in deren Fokus die Erfüllung der im Abschnitt 2. aufgelisteten Faktoren für erfolgreiches Lernen steht.

Medieneinsatz – gleich ob Tonbildschau, 16 mm-Film oder Multimedia-DVD – birgt das Potenzial zur Erneuerung der pädagogischen Konzepte und der Veränderung von Bildungspraxis. Im Hinblick auf Multimedia und Online-Lernen mit den Möglichkeiten des Lernen an jedem Ort und zu jeder Zeit sind von herausragender konzeptioneller Bedeutung die Erschließung neuer Zielgruppen, die Einführung und Unterstützung neuer Lernmethoden und das Herstellen neuer Lernsituationen (vgl. Kerres 2001, S. 89).

Unterrichtsorganisation in der Schule und Präsenzlernen in der Fortbildung, die auf effizientes Lernen zielen, zeichnen sich dadurch aus, dass sie auf die Eigenaktivität der Lernenden und ihre Kooperation setzen, dass sie den Methodenwechsel von der Lehrer- zur Schüler/innen-Zentrierung propagieren, zu Kleingruppenaktivitäten anregen, entdeckendes Lernen fördern, kooperatives statt konkurrenzliches Arbeiten bevorzugen,

interdisziplinär arbeiten und die Lebensumwelt der Lernenden in das Lernen einbeziehen (vgl. Roblyer, Edwards und Havriluk, in Friedrich 2004, S.32).

Ähnliche konstitutive Merkmale können auch für das erfolgreiche Lernen via PC und Internet definiert werden:

- „Elektronische Brieffreundschaften: geeignet für Sprachunterricht, Textproduktion, interkulturelles Lernen, Intergenerationenlernen.
- Kooperative, themenbezogene Recherche/Informationssuche im Internet mit anschließender Präsentation und Diskussion der Ergebnisse.
- Elektronische mentorielle Betreuung: Experten betreuen Lernende bei der Ausführung von Aufgaben.
- Paralleles Problemlösen: Gruppen arbeiten zunächst unabhängig voneinander an der Lösung eines Problems, tauschen dann später ihre Lösungen und Ergebnisse aus und diskutieren diese.
- Elektronische Exkursionen - Aufsuchen curricular wichtiger Orte im Internet (Städte, Landschaften, Grabungsstätten, politische, kulturelle Einrichtungen usw.) und Kommunikation (Email, Brief, Telefon) mit Bewohnern dieser Orte.
- Kooperativ-sukzessive Produktentwicklung (group-development of products): Ein größeres Projekt (Theaterstück) wird in Teilprojekte aufgeteilt. Jede Gruppe arbeitet parallel oder sukzessiv an Teilaufgaben.
- Arbeitsteilige Simulation eines Projekts [...], jede Gruppe hat einen bestimmten Auftrag innerhalb des Ganzen zu erfüllen.
- ‚Social Action‘-Projekte: kooperative Projekte zu (globalen) sozialen, ökonomischen, politischen oder Umweltthemen.“ (diess., in Friedrich 2004, S.33, Klammern im Original)

Ein wesentlicher Unterschied muss jedoch in den Blick genommen werden: Im Präsenzlernen wird der Lehrstoff von einer lehrenden Person präsentiert, die auf Rückfragen der Lernenden direkt eingehen kann und ihre Präsentation des Stoffes abhängig von den Rückmeldungen der Lerner/innen –Gruppe modifizieren kann. „In konventionellen Unterrichtssituationen sind Informationsübermittlung und interpersonelle

Kommunikation damit im interpersonellen Dialog auf natürliche Weise verbunden“ (Kerres 2001, S. 43).

Im mediengestützten Lernen via Lerninhalten auf dem PC (Computer Based Training, CBT) oder über das Internet (Web Based Training, WBT) fehlt diese personale Komponente. Der/die Lerner/in ist ganz auf sich gestellt und alleine mit den Inhalten und dem Medium. Ein hoher Anspruch an die Selbstlernkompetenzen der Lernenden – ein zu hoher, wie die dramatischen drop-out-Quoten von Fernlehrgängen via Internet vielfach bewiesen haben?

Kerres nennt die folgenden drei Problemfelder beim Selbstlernen:

- „Fehlen eines strukturierten Lernumfeldes (Orientierung)
- Persönliches Lernverhalten (Motivation)
- Fehlen einer professionell gestützten Lerngruppe (Unterstützung)“ (Kerres 2002, Klammern im Original).

Die Vereinzelung und die soziale Isolation der Lerner/innen, die Anonymität der Online-Lerngruppen durch das Fehlen face-to-face-vermittelter personaler Informationen und die ohne zusätzliche technische Aufwände (virtual classroom, webcam) zunächst erzwungene Reduzierung der computer-vermittelten Kommunikation auf nur wenige Symbole und Kommunikationskanäle stellen eine erhebliche Hürde für erfolgreiches Lernen dar.

„Jonassen et al (1997) haben z.B. postuliert, dass web-basiertes Lernen in hochkomplexen technischen Umgebungen unter häufig chaotischen Bedingungen abläuft, was speziell Emotionen bei den Lernenden hervorruft. Chyung, Wienicki und Fenner (1998) haben Studienabbrucherraten von 40% bei web-basiertem Fernunterricht gemessen, deren Zustandekommen größtenteils auf emotionale Probleme (soziale Isolation, Fehlen von Unterstützungsmaßnahmen bei Stress oder Unsicherheiten über den Lerninhalt) zurückgeführt wird“ (Astleitner 2000, Klammern im Original). Andere Expert(inn)en nennen gar Dropout-Raten von 65% bis 80% (vgl. Martinez 2003) bei Kursen des nicht oder nicht ausreichend tutoriell begleiteten eLearning.

3.2. Multimedia – interaktiv und lernfördernd?

Beim Einsatz multimedialer Lehr- und Lernmaterialien ist eine zentrale Frage handlungsleitend: Wie muss das mediale Lernangebot beschaffen sein, damit es die Selbstlernmotivation weckt und zu nachhaltigen Lernerfolgen führt? Oder anders formuliert: „Woran lässt sich nun die didaktische Qualität eines Mediums feststellen?“ (Kerres, 2001, S. 22)

Kriterien für die Güte des medialen Lernangebots müssen benannt und begründet werden. Dann lassen sich daran auch Selbstlernmaterialien, so genannte Contents, des computergestützten Lernens bewerten und beurteilen. Dabei ist allerdings zu beachten, dass „ein Bildungsmedium immer in Relation zu einem Bildungsprozess bzw. einem Bildungsanliegen oder –problem gesehen werden muss.“ (Kerres 2001, S. 23) Eine Qualität, die ein Medienprodukt sozusagen ‚an sich‘, per se hat, gibt es nicht. Und ein Zweitens: Die spezifische Lernsituation, das Lernarrangement machen den Wert des Mediums aus, denn dort entscheidet sich, ob der Einsatz genau dieses Medium in seiner speziellen Ausprägung sinnvoll und Lernerfolgssteigernd ist. „Es ist damit die Situation, die den Wert des Mediums bestimmt, und nicht das Medium [...]“ (Kerres 2001, ebd.).

Multimedia mit digitalen Medien eröffnet grundsätzlich eine schier unbegrenzte Möglichkeiten-Vielfalt der Präsentation von Inhalten, der Bearbeitung von Aufgabenstellungen und des Feedback durch Lernprogramme und Lernbegleiter/innen. Immer muss jedoch die (gute) Absicht auch zum intendierten Zweck passen. Der Lerner/innen-Ausruf „Alles so schön bunt hier“ kann nämlich sonst weniger Spannung und lernmotivierende Neugier anzeigen denn den Überdruß an allzu vielen Text-, Bild- und Toninformationen nebst überflüssigen Animationen aus dem „flash-Zauberkasten“.

Das didaktische Design muss die Richtung vorgeben und hierzu müssen Zielgruppe, Lernziele, Ressourcen, Lernumgebung und Lernformen einschließlich der personalen Unterstützung durch Tutor(inn)en oder des

automatisierten Feedbacks durch das digitale System aufeinander abgestimmt werden (vgl. Swertz 2004).

„Der Aktivierung des Lernenden über Lernaufgaben kommt beim Lernen mit Multi- und Telemedien ein besonderer didaktischer Wert zu“ (Kerres 2001, S. 182), konstatiert Kerres mit dem Blick darauf, dass aktivierende Lernformen

- mehr als die bloße Präsentation von Lerninhalten zu denjenigen kognitiven Vorgängen führen, die einen Erfolgsfaktor für Lernen darstellen,
- dazu geeignet sind, kommunikative und diskursive Elemente in den Lernprozess einzuführen und den Dialog zwischen Lehrenden und Lernenden und innerhalb der Lerner/innen-Gruppe zu fördern,
- zur Anwendung von Wissen anhand konkreter Beispiele führen und damit die Nachhaltigkeit des Wissensaufbaus sichern und
- auch eine selbständige Überprüfung des Lernfortschritts seitens der Lerner/innen ermöglichen. (vgl. Kerres 2001, ebd.)

Aus der Praxis der Weiterbildung wird berichtet, dass kooperatives eLearning den Teilnehmer/innen Kompetenzen vermittelt, mittels derer sie sich selbständig „neue, computergestützte Lern- und Weiterbildungsmöglichkeiten erschließen, zu denen sie sonst keinen Zugang hätten. [...] Vor allem Teilnehmer, die nicht mit dem Computer als Spiel-, Lern- und Arbeitsinstrument sozialisiert wurden, können durch kooperative E-Learning-Übungen Erfahrungen nachholen und ein computerbezogenes (Selbst-)Bewusstsein entwickeln, welches im privaten wie im beruflichen Bereich hilfreich bisweilen sogar notwendig ist“ (Münzer, Linder 2004, S. 59-60).

3.3. Lernbegleitung durch eTutor(inn)en

Aktivierende Lernformen verändern Selbstverständnis, Rolle und Funktion der Lehrenden. Aus den früheren Expert(inn)en und Stoffvermittler(inne)n werden Moderator(inn)en und Lernbegleiter/innen. Ihre Aufgabe ist es, den Lernprozess so zu organisieren, dass diejenigen lernförderlichen

Rahmenbedingungen gegeben sind, die für alle Lernenden zum größtmöglichen Lernerfolg führen. Das schließt die Aufarbeitung und methodisch-didaktische Bearbeitung der Lerninhalte ein. Methoden- und Medienkenntnisse sind gefragt.

Die Schaffung einer als Erfolgsfaktor für Lernen identifizierten lernförderlichen Umgebung lässt sich im Präsenz- wie im Onlinelernen durch die Beachtung des so genannten FEASP-Ansatz (vgl. Astleitner 2000, S. 3 ff.) erzielen. „FEASP“ steht für fünf grundlegende Emotionstypen, die ein Lernumgebungsgestalter beachten muss, um emotional stimmigen web-basierten Fernunterricht herstellen zu können, nämlich: Fear (Angst), Envy (Neid), Anger (Ärger), Sympathy (Sympathie) und Pleasure (Vergnügen)“ (Astleitner 2000, S. 3). „Angst, Neid und Ärger sollen während des Unterrichts gering, Sympathie und Vergnügen hoch sein“ (Astleitner 2000, S.4).

Astleitner (a.a.O.) gibt den Lernbegleiter/innen im eLearning die folgenden Regeln und Aufforderungen an die Hand:

- Stelle Erfolge beim Lernen sicher.
- Akzeptiere Fehler als Chancen zum Lernen.
- Erzeuge eine entspannte Situation
- Rege kritisches Denken an, aber halte eine positive Orientierung aufrecht.
- Ermutige Vergleiche unter individueller und kriterialer und nicht unter sozialer Bezugsnorm.
- Installiere eine konsistente und transparente Leistungsbewertung.
- Rege Echtheit und Offenheit an.
- Vermeide ungleich verteilte Privilegien.
- Stimuliere Ärgerkontrolle.
- Zeige flexible Sichtweisen von Dingen.
- Lasse einen konstruktiven Ärgerausdruck zu.
- Zeige und akzeptiere keine Form von Gewalt.
- Intensiviere Beziehungen in der Lerner/innen-Gruppe.
- Installiere sensitive Interaktionen und rege zu deren Gebrauch an.

- Etabliere kooperative Lernstrukturen.
- Implementiere Hilfe-Programme.
- Erhöhe das allgemeine Wohlbefinden.
- Richte offene Lernumgebungen ein.
- Sei humorvoll.
- Nutze spielähnliche Aktivitäten.

Die positiven, lernförderlichen, lernunterstützenden Wirkungen von realen Lerngruppen lassen sich auch im virtuellen Klassenzimmer nachbilden.

„Im Kontext der Aus- und Weiterbildung haben Online Communities [...] ihren Einzug als erfolgversprechendes Konzept für Online Kurse und Distance Education Programme gehalten. In der Bildung von Online Communities wird eine Möglichkeit gesehen, die Qualität von Online-Kursen sowie die Attraktivität internetbasierter Lernumgebungen zu erhöhen und der Gefahr der Vereinsamung des einzelnen Lernenden (und der damit zusammenhängenden Drop-Out-Quote) entgegenzuwirken“ (Seufert u.a. 2005, S. 2, Klammer im Original).

Kerres weist zu Recht darauf hin, dass die Idee der Communities zunächst einen stark kommerziellen Hintergrund hatte, indem das kommunikative Interesse der User auf bestimmten Plattformen im Sinne einer langfristigen Kund(inn)en-Bindung bedient werden sollte (vgl. Kerres 2001, S. 263). Communities lassen sich jedoch als wertvolles Element einer förderlichen Lernumgebung nutzen und gestalten. „Bei der sozialen Interaktion im Netz und der Entwicklung von Lerngruppen in internetbasierten Kursen können drei Stadien beobachtet werden, bei denen sich zunehmend ein Gefühl von ‚Gemeinschaft‘ einstellt, und die wiederum auf die Qualität der Kommunikation rückwirken, Sie entsprechen sozialpsychologischen Modellen der Entwicklung sozialer Gruppen:

- informeller Austausch
- projektbezogene Kollaboration
- kollegiale Kooperation“ (Kerres 2001, S. 266).

Community-Bildung und Community-Pflege müssen als wichtige Aufgabenstellungen für eTutor(inn)en angesehen werden. „In der Bildung

von Online Communities wird eine Möglichkeit gesehen, die Qualität von Online Kursen sowie die Attraktivität internetbasierter Lernumgebungen zu erhöhen und der Gefahr der Vereinsamung des einzelnen Lernenden (und der damit zusammenhängenden Drop-Out-Quote) entgegenzuwirken. [...] Tutorenkonzepte, Lernpartnerschaften und teambasierte Lernmethoden im Curriculum-Design können beispielsweise dazu beitragen, die „Learning Community“ im Netz zu fördern“ (Seufert u.a. 2005, S. 3).

Es gilt also, das virtuelle Klassenzimmer mit Leben zu füllen und die (virtuelle) Lerner/innen-Gruppe zur lebendigen Kommunikation (Gruppenklima, Lernumgebung) und lernfördernden Kollaboration (selbstgesteuertes Lernen, kooperatives Lernen) im Netz zu führen.

3.4. Fortbildungsprinzipien der hiba-Seminararbeit - Grundsätze und Arbeitsformen im hiba-Blended-Learning

Das heidelberger institut beruf und arbeit (hiba) und das frühere Institut für Berufsbildung, Arbeitsmarkt und Beschäftigung (IBAB) in Heidelberg arbeiteten seit den 1980er Jahren u.a. in der Fortbildung des Personals in den Maßnahmen der beruflichen Integrationsförderung (früher § 40 c AFG, heute § 69 und §§ 240 ff. SGB III).

Für das hiba war und ist der Transfer des Neuen in die Alltagspraxis der Fortbildungsteilnehmer/innen der übergeordnete Aspekt der Fortbildungsarbeit. Die Nähe der Seminarthemen zur (Berufs-) Praxis und die Praxistauglichkeit der im Seminar erworbenen neuen Sichtweisen, Fertigkeiten und Fähigkeiten im Alltag vor Ort sind der Gradmesser für eine erfolgreiche Fortbildungsarbeit.

Die sechs Prinzipien der hiba-Fortbildung, die für die (konventionelle) Arbeit in Präsenzform entwickelt wurden, lauten:

- Kontext berücksichtigen,
- Praxis und Theorie verbinden,
- Teilnehmer/innen wirken aktiv mit,
- Handlung ermöglichen,
- Teamfähigkeit und Zusammenarbeit fördern und
- Prozess gestalten (vgl. hiba 2001, S. 4-5)

In die Behandlung der Seminarthemen müssen die Rahmenbedingungen aus dem Berufsalltag der Seminarteilnehmer/innen einfließen. Die rechtlichen, organisatorischen und finanziellen Rahmenbedingungen der Einrichtungen der beruflichen Integrationsförderung, deren Mitarbeiter/innen die Fortbildungsseminare besuchen, bestimmen die Handlungsspielräume des Personals und die Reichweite möglicher Veränderungen. Von diesen Praxisbedingungen darf nicht abgesehen werden.

Konkrete Fallbeispiele werden zum Ausgangspunkt der Fortbildungsarbeit gemacht. Theorie erweitert die Handlungsoptionen und gibt Anstöße.

Die Fortbildung berücksichtigt die individuellen Voraussetzungen und die Qualifikationserfordernisse der Teilnehmer/innen. Sie sind aufgefordert, den Lernprozess aktiv mitzugestalten. Die Fortbildungsteilnehmer/innen tragen (Mit-)Verantwortung für den Lernerfolg.

In der Fortbildungssituation wird exemplarisch neues Handeln erprobt. Damit können Umsetzungswege für neue Handlungsansätze aufgezeigt werden.

Team- und Kooperationsfähigkeit der Einzelnen und die teamförderlichen Rahmenbedingungen stellen Kernpunkte für eine gelingende Zusammenarbeit dar. Sie müssen als Schlüsselqualifikationen in den Fortbildungszielen enthalten sein.

Schließlich sind die Fortbildungsangebote insgesamt prozesshaft angelegt. Sie werden in ihren Abschnitten der Planung, Durchführung und Auswertung systematisch gestaltet und verantwortlich gesteuert.

Die oben skizzierte Fortbildungsarbeit ist demnach konzeptionell der Lernberatung eng verwandt, die in der Diskussion um die berufliche Weiterbildung entwickelt wurde (vgl. Klein, Reutter 2004). Lernberatung steht unter der Leitfrage, „unter welchen Bedingungen Lernende ihre Lernpotenziale (besser) entfalten und weiterentwickeln können. [...] Für die organisierte berufliche Weiterbildung, aus der heraus die Grundkonzeption entstanden ist, entsteht daraus die Anforderung, Lernenden durch ein Lern-Lehr-Setting die Planungs-, Gestaltungs- und Evaluationsfreiräume zu schaffen“ (Klein, Reutter 2004, S. 92, Klammer im Original), die notwendig sind, damit selbst gesteuertes und konstruktives Lernen möglich wird.

hiba-Blended-Learning knüpft ebenfalls an diesem Fortbildungsverständnis an. Die Internet-Technologie ermöglicht Formen kooperativen Arbeitens und Kommunizierens mit Teilnehmer/innen an verschiedenen Orten. Diese neuen Formen des Lernens und Arbeitens eröffnen neue Chancen für handlungsorientierte Fortbildungsangebote. Durch die Verknüpfung des Lernens im Seminarzusammenhang mit der Arbeits- und Unterrichtssituationen der Teilnehmer/innen „vor Ort“, wird es möglich, Erfahrungen zeitnah auszutauschen und die Umsetzungsprozesse eigener Vorhaben in Arbeitsgruppen im Netz zu reflektieren.

hiba bietet einen Teil seines Fortbildungsangebotes als Blended-Learning-Seminare an. Dazu stellt die hibaOnLine-Akademie eine Lernplattform mit vielfältigen Funktionen als Arbeitsumgebung zur Verfügung.

hiba verbindet im Blended-Learning die spezifischen Vorzüge von:

- Präsenzseminaren,
- Online-Seminaren als tutoriell begleitete Onlinephasen der Kommunikation und Kollaboration im Internet,
- Theorieinput in Form von traditionellen Medien und multimedialen Selbstlernmedien (CBTs, WBTs) und
- Einzel- und Projektarbeit.

Die Verzahnung von Präsenzphasen (Offline) und Onlinelernen mit dem Arbeiten im Alltag vor Ort ermöglicht Arbeits- und Kommunikationsmöglichkeiten wie:

- Kooperatives inhaltliches Arbeiten in Foren,
- Zur-Verfügung-Stellen von Arbeits-/Zwischenergebnissen in gemeinsamen Dateien (Computer Supported Cooperative Work CSCW),
- Synchrones Kommunizieren einer Arbeitsgruppe im Chat und
- Abstimmen über Meinungsbildungswerkzeuge/Online-Umfragen.

Die bisherigen Erfahrungen zeigen, dass Blended-Learning nur dann zu kontinuierlicher Arbeit mit produktiven Ergebnissen (Lernerfolgen) führt, wenn der Arbeits- und Kommunikationsprozess im virtuellen Seminarraum tutoriell begleitet und gestützt wird.

Ein Seminar im hiba-Blended-Learning besteht in der Regel aus zwei oder drei Präsenzseminaren mit dazwischen liegenden Onlinephasen.

Im ersten Präsenzseminar lernen sich die Teilnehmer/innen persönlich kennen (Community). Sie erarbeiten Themen und Inhalte für Projekte, die bis zum nächsten Präsenztermin vorbereitet werden sollen. Es bilden sich Projektgruppen, die nach dem Präsenzseminar über die hibaOnLine-Akademie die Projekte konkret vorbereiten und in ihrer Einrichtung umsetzen (Projektstart und Durchführung).

Im zweiten Präsenzseminar werden, die bis dahin erreichten Arbeitsergebnisse diskutiert und das weitere Vorgehen geplant (Feedback, Meilensteine). Danach erfolgt die weitere Umsetzung der Projekte in der Berufspraxis der Teilnehmer/innen.

Falls ein drittes Präsenzseminar stattfindet, wird dort die vertiefende Auswertung der Projektumsetzung bearbeitet.

In den Onlinephasen findet eine aktive Auseinandersetzung mit den Praxisprojekten statt. Die Teilnehmer/innen der Projektgruppen lösen dabei Einzelaufgaben, bearbeiten und diskutieren diese in ihrer Projektgruppe und stellen dann die Gruppenergebnisse für alle Seminarteilnehmer/innen zur Verfügung (Kollaboration).

Während der Onlinephasen findet eine regelmäßige Betreuung durch die Teletutor/innen statt. Kooperative Lernangebote werden durch speziell für diese Aufgabe geschulte Teletutor/innen moderiert. Teletutor/innen fungieren als Gastgeber; sie motivieren Lernende, koordinieren und unterstützen Kleingruppen, fokussieren die Diskussion, geben Gruppen und Einzelnen Feedback und behalten den Überblick (Kommunikation). Die Teletutor/innen stehen als Berater/innen jederzeit zur Verfügung. Sie beobachten den Gruppenprozess und greifen gegebenenfalls strukturierend ein. Zu ihren Aufgaben zählen auch die individuelle Beratung und Unterstützung einzelner Teilnehmer/innen (soziale Prozesse). Die Teletutor/innen steuern durch Arbeitsaufträge die Nutzung sämtlicher zur Verfügung gestellter Kommunikationsmöglichkeiten. So laden sie zu regelmäßigen synchronen Gruppentreffen via Chat ein. Die Ergebnisse der Einzel- und Gruppenaufgaben werden in Foren veröffentlicht, der Austausch zwischen den Teilnehmer/innen untereinander und mit den Teletutor/innen findet über E-Mail statt (Organisation).

Ob im Präsenzseminar, beim Online-Lernen oder im Blended-Learning: Der Erwerb neuen Wissens ist ein vielschichtiger und von vielerlei Faktoren abhängiger Prozess (siehe Abschnitt 2). Neues Wissen muss individuell bei den Lerner(inne)n in bereits vorhandene Wissensstrukturen eingebettet werden. Dies geschieht am Besten durch die aktive Auseinandersetzung mit den neuen Informationen. Durch Einzelarbeiten werden die Teilnehmer/innen angeregt, sich mit neuen Inhalten auseinander zu setzen. Durch die Veröffentlichung der Arbeitsergebnisse in Form der Gruppendiskussion im Präsenzseminar oder im Internet-Forum des virtuellen Seminars wird der Wissenserwerb gefestigt und überprüfbar.

Um das angestrebte kooperative Arbeiten und Lernen anzuregen und adäquat zu begleiten, werden den Teilnehmer(inne)n der Blended-Learning-Seminare zeitlich getaktete Lern- und Arbeitsaufgaben über down- und uploadbare Dokumente zur Verfügung gestellt. Es wird möglichst ein fester Termin pro Woche vereinbart, an dem die Teilnehmer/innen neue Nachrichten/Aufgaben von den Trainer(inne)n und Tutor(inn)en erhalten.

Die Ergebnisse der Lern- und Arbeitsaufgaben werden mit Terminsetzung in der jeweiligen Arbeitsgruppe veröffentlicht und bilden dort den Anlass für Forendiskussionen. Auch die Forendiskussion auf Grundlage der bearbeiteten Fragestellungen und Aufgaben wird von den Tutor(inn)en initiiert und betreut. Als Kommunikationswege stehen auf der Plattform der hiba-OnLine-Akademie neben eMail und der Forendiskussion ein Chat, ein virtual classroom sowie ein Abstimmungstool zur Verfügung.

4. Anforderungen an Lernbegleiter/innen im Blended-Learning

Im Blended-Learning sollen, wie in Abschnitt 3 aufgezeigt, die Potenziale des face-to-face-Lernens mit denen des Multimedia-Einsatzes und der Kommunikation und Kollaboration via Internet zusammenwirken. In der zielgruppen- und themenadäquaten Kombination von Fortbildungsformen, -methoden und Medien liegt das Erfolgsrezept des „gemischten“ (blended) Lernens.

„Um Kurse derart aufbauen zu können, bedarf es einer genauen didaktischen Planung, die im Blended-Learning außer des modularen Aufbaus stärker noch die verschiedenen Übermittlungsformen, Präsenz- und Online-Phasen einbezieht und in diesem Zusammenhang natürlich berücksichtigen muss, welche Übermittlungsform wann für welche Inhalte und für welche Lernertypen geeignet ist“ (Kröger, Reisky 2004, S. 44).

Dabei stellen die Ebenen der sozialen Prozesse in einer Lerngruppe, die Initiierung und Förderung selbst gesteuerten Lernens der einzelnen Bildungsteilnehmer/innen und die Ermöglichung kooperativen Arbeitens und Lernens drei wesentliche Erfolgsfaktoren für das Lernen – nicht nur – im Blended-Learning dar (vgl. Abschnitt 2.).

4.1. Trainer/innen in Präsenzveranstaltungen

Welchen spezifischen Stellenwert nehmen Präsenzveranstaltungen im Rahmen der Blended-Learning-Seminare ein? Wie lässt sich das Lernen in

den Onlinephasen so planen und kontinuierlich begleiten, dass der größtmögliche Lernnutzen erzielt werden kann?

„Der zentrale Faktor von Präsenzphasen ist die Möglichkeit des direkten Kontakts. Es ist zudem einfacher, Arbeitsgruppen in den Präsenzphasen zu bilden. Von besonderer Bedeutung ist der informelle Austausch: Hierbei werden wichtige Kontakte geknüpft, Ideen ausgetauscht und Projekte geboren, die dann wiederum online ausgeführt werden können“ (Kröger, Reisky 2004, S.45).

Der Instrumentenkasten für die Seminararbeit in Präsenzseminaren ist unüberschaubar groß. Der überwiegenden Zahl der methodischen Ansätze ist aber eines gemeinsam: Sie gestalten die Arbeit mit der Lerner/innen-Gruppe auf der Grundlage von Erfahrungen und Erkenntnissen über die Interaktion in Gruppen.

„Untersuchungen zur Gruppendynamik haben gezeigt, dass Gruppenmitglieder ziemlich voraussagbare Phasen beim Erlernen produktiver Zusammenarbeit durchlaufen. Diese vier Stadien werden oft als 'forming', 'storming', 'norming' und 'performing' bezeichnet.

Phase eins, 'forming', ist meist nicht allzu belastend, weil die Gruppenmitglieder sich meistens von ihrer besten Seite zeigen. Die Menschen sind höflich, wenn sie einander ausforschen und versuchen ihre eigene Rolle oder ihren Platz in der Gruppe auszumachen. Sobald sie ein gewisses Maß an Wohlbefinden miteinander erreicht haben, heißt es aufpassen. In diesem Moment beginnen sich die einzelnen in ihren Rollen zu bestätigen, indem sie z.B. die Führung über die Gruppe übernehmen oder gesprächiger oder kritischer anderen gegenüber werden.

Diese 'Storming'-Phase ist ein hartes Stück Arbeit für eine Gruppe, aber sie ist kein gänzlich schlechtes Zeichen. Wenn sich Konflikte zeigen, bedeutet das auch, dass sich die Individuen füreinander zu engagieren beginnen. Deshalb sind sie bereit, Risiken einzugehen und bestimmte Themen anzusprechen. Eine Gruppe, die diese Phase nicht durchläuft, bindet sich in der Regel nicht aneinander, sie besteht aus einer Sammlung von Fremden.

Wenn Gruppenmitglieder ihre Verhandlungsfähigkeiten nutzen und die Haltung gegenseitigen Respekts bewahren, gehen sie über in Phase drei, 'norming', und fangen an, Verhaltensnormen zu entwickeln, die für ihre Gruppe einzigartig sind und helfen, dass sich die Einzelnen miteinander wohl fühlen. Die Gruppenmitglieder haben klare Erwartungen für sich und füreinander. Führung wird häufig zu einer gemeinsamen Funktion, da die Mitglieder auf das Wissen der Einzelnen in unterschiedlichen Bereichen zurückgreifen.

Wenn die Gruppe hinreichend Zeit miteinander verbracht hat, kann sie sogar in Phase vier, 'performing', gelangen. In diesem Stadium arbeitet die Gruppe mit maximaler Effizienz und benutzt die Ressourcen der Gruppenmitglieder vollständig und mit großer Zufriedenheit. Zu diesem Zeitpunkt genießen alle die Zusammenarbeit und sind oft höchst kreativ“ (LfS-NRW 2005).

Zentrale Aufgabe der Trainer/innen in den Präsenzphasen ist es, neben den inhaltsbezogenen Inputs die themenbezogene Arbeit unter Beachtung der genannten gruppenspezifischen Aspekte zu organisieren. Das organisierte „Ankommen“ im Seminar und in der Gruppe, zum Einstieg durchgeführte spielerische Methoden (Kennenlernspiele), Kleinstgruppenarbeit in der Warming-Up-Phase, Methodenwechsel in der Themenpräsentation, Elemente der Moderationsmethode, Konzentrations-, Auflockerungs- und Aktivierungsspiele, suggestopädische Elemente, Methoden zur Klärung von Störungen und schließlich Wege zu Ergebnissicherung und Feedback und die Form des Seminars müssen abhängig von der spezifischen Lerner/innen-Gruppe und der Lernsituation eingesetzt und gestaltet werden (vgl. Klein 2004).

4.2. eTutor(inn)en in den Online-Phasen des Blended-Learning

Aktivierende Lernmethoden, das Einbeziehen der Teilnehmer/innen in das Seminalgeschehen, Moderationsmethode, Planspiele, kreative Methoden, der Einsatz von Medien, Gruppenarbeit und suggestopädische Elemente haben die Seminararbeit in den Präsenzveranstaltungen befruchtet und effizienter gemacht. Was aber wenn die Lernenden online in weiten Lernphasen eher allein gelassen sind?

Forneck kritisiert als Versäumnis „die Entwicklung eines anspruchsvollen Begriffs des ‚selbstgesteuerten Lernens‘, der sich nicht darin erschöpft, Lernende über Lernthemen, Zeiten und Orte selbst entscheiden zu lassen. Die Reduktion von externer Steuerung führt nicht automatisch zu Selbststeuerung“ (Forneck 2002).

Er fordert: „Das erklärte Ziel einer innovativen Erwachsenen- und Weiterbildung ist nicht die Abwesenheit professioneller Strukturierung und die Überantwortung des Lernprozesses in die individuelle Verfügung des Lernenden, sondern eine völlig veränderte Form der Strukturierung von individualisierten und selbstgesteuerten Lernprozessen“ (Forneck 2002).

Kerres unterscheidet neun Varianten des Telelernens (vgl. Kerres 2001, S. 290 ff.), die er nach dem Interaktionsverhältnis zwischen Tutor/innen und Lerner/innen, dem Vorhandensein kooperativen Lernens und einer Lernbegleitung sowie der vorrangigen Kommunikationsform (synchron – asynchron) gliedert.

„Systematik telemedialer Lernszenarien

Varianten	Interaktion	kooperativ	betreut	synchron – asynchron *
offenes Tele-Lernen	L	-	-	As
Tandem-Lernen	L – L	+	-	As
(unbetreute) Lerngemeinschaften	L – L - L	+	-	As
Tele-Coaching	L – T	-	+	S
Tele-Teaching	T – L,L,L	-	+	S
Betreutes Tele-Lernen	T - L(L)	-	+	As
Verteiltes kooperatives Lernen	L – L – T	+	+	As
E-Mail Partnerschaften	T L – L (T)	+	+ (lokal)	A
Virtuelles Klassenzimmer	T L L – L L (T)	+ (lokal)	+ (lokal)	S + as

Anmerkungen: L – Lerner, T – Tutor

*vorrangige Kommunikationsform: s = synchron, as = asynchron“

(Kerres 2001, S.290)

Das offene Tele-Lernen findet ohne tutorielle Unterstützung statt. „Der Begriff des just in time learning charakterisiert diese Variante besonders gut: Die Person möchte nicht warten bis ein Kurs beginnt, sie bedarf keiner weiteren Unterstützung, sondern sucht genau zu diesem Zeitpunkt ein didaktisch angemessen aufbereitetes Angebot“ (Kerres 2001, S.292). Dagegen steht beim Tele-Coaching die persönliche Betreuung der Lerner/innen im Vordergrund. Aus dem technischen Support stammend geht es hier die gemeinsame Bearbeitung von Sachverhalten synchron am PC. Diese Form wie auch die Variante der unbetreuten Lerngemeinschaften als Newsgroups oder Communities sind im Kontext des Blended-Learning nur von untergeordnetem Interesse. So kann z.B. ein WBT zur alleinigen Bearbeitung als Vorbereitung und zur Sicherung eines Basiswissens-Bestandes vor dem eigentlichen Fortbildungsseminar zum Einsatz kommen. Oder das individuelle Tele-Coaching kann als eines der Angebots Elemente im Rahmen eines betreuten Tele-Lernens vorgesehen werden.

Bedeutsamer im Zusammenhang mit der Entwicklung und dem Einsatz von Blended-Learning-Konzepten sind das Tele-Teaching, das Betreute Tele-Lernen, das verteilte kooperative Lernen, das Tandem-Lernen bzw. die eMail-Partnerschaften und das virtuelle Klassenzimmer (vgl. Kerres 2001, S. 290 ff.).

Dabei geht es „nicht mehr um die Überlegenheit bestimmter Medien und didaktischer Methoden, sondern um deren Kombination in hybriden Lernarrangements. Es geht also letztlich darum, die Vorteile möglicher Varianten so zu verknüpfen, dass pädagogische Zielvorstellungen ebenso wie Effizienzkriterien so weit wie möglich erreicht werden können“ (Kerres 2001, S. 278). Das Pendant zur Partner- oder Gruppenarbeit in Präsenzveranstaltungen bildet beim Onlinelernen die groupware-basierte Kooperation im Internet. Mentoren- und Tutoren-Modelle finden ihre Entsprechung im Tele-Tutoring und Tele-Coaching. Kommunikation und soziales Lernen lässt sich im Chat und in Foren ermöglichen und fördern. Beratungsleistungen können über eMail, Foren und Schwarze Bretter sowie Newsgroups eingeholt werden. Und auch Prüfungsleistungen lassen sich ergänzend zur Absolvierung mit Papier und Stift oder im Prüfungsgespräch

mit Hilfe der neuen Medien über web-basierte Tests und Videokonferenzen realisieren.

Vier Rollen nehmen die Tutor(inn)en im Rahmen der Onlinephasen des Blended-Learning wahr:

Organisatorisch-administrative Rolle	Motivational-emotionale Rolle	Inhaltliche Rolle	Didaktisch-vermittelnde Rolle
<ul style="list-style-type: none"> • Agenda, Ziele und Zeitpläne festlegen • Lern-, Arbeitsgruppen bilden • Alle Teilnehmende „zu Wort kommen“ lassen • Formen der Meta-Kommunikation planen z.B. wer macht wann was • regelmäßige Statusreports erstellen • FAQ, allgemeine Information einstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • soziale Aspekte stärken, z.B. Vorstellungsrunden, Photos einstellen • Teilnehmende zur aktiven Teilnahme auffordern • die Übernahme von Verantwortung durch die Teilnehmenden fördern • auf Wortwahl und Stimmung achten 	<ul style="list-style-type: none"> • Kursmaterialien und Inhalte den Lernzielen und der Lerngruppe anpassen • Kursmaterialien aktuell halten • inhaltliche Auseinandersetzung initiieren • verschiedene Ansichten einbringen oder provozieren • vermittelnde einbeziehende Kommentare schreiben • regelmäßig Zusammenfassungen einstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • Themenbereich gemäß den Lernzielen strukturieren • die Diskussion eröffnen, z.B. Fragen stellen, Hypothesen formulieren • Lernhilfen geben • Methoden (z.B. Brainstorming) einsetzen

(Tabelle aus: Bett, Gaiser 2004, S. 6)

4.3. Das Qualifikationsprofil von Lernbegleiter/innen im Blended-Learning

Hybride Lernarrangements erfordern hybride Qualifikationen – Trainer/innen und Online-Tutor(inn)en werden im Blended-Learning zu Lernbegleiter/innen, die sich in beiden „Welten“ kompetent bewegen müssen: face-to-face und im Internet.

Neben die Qualifikation und die Sensibilität im Umgang mit Gruppen einschließlich eines fundierten Methodenrepertoires für die Ebene der Präsenzveranstaltungen (siehe Abschnitt 4.1) müssen Online-Qualifikationselemente und eine medienadäquate Methodik treten.

Den Online-Tutor(inn)en gibt Glänzer sechs Regeln mit auf den Weg, mit denen sie einen erfolgreichen Online-Unterricht planen und durchführen sollen:

- Beherrschen Sie die Technologie,
- Sorgen Sie für Aktivitäten,
- Planen Sie sorgfältig,
- Haben Sie Spaß an der Sache,
- Bleiben Sie überschaubar,
- Erholen Sie sich nach einem Seminar (vgl. Glänzer 2003, S. 39 ff.).

Teils sind die „Kompetenzen die einer traditionellen Lehrkraft, teils verlangt das Arbeiten im virtuellen Klassenzimmer ganz spezielle Fertigkeiten“ (Becker 2004, S.10) stellt ein Zeitschriftenbeitrag in der Fachpresse treffend fest.

Die Betreuungsleistung durch e-Tutor(inn)en wird von den Teilnehmer(inne)n von Online-Weiterbildungskursen vielfach an den Abenden und Wochenenden abgefordert, was hohe Anforderungen an das Selbst- und Zeitmanagement der Tutor(inn)en stellt.

- Fingerspitzengefühl beim Feedback an die Teilnehmer/innen,

- Sensibilität im Umgang mit eMail und Chat und das Herauslesen und –hören auch der Teilnehmer/innen-Botschaften „zwischen den Zeilen“,
- Anstoß und Unterstützung für das selbständige Lernen der Kursteilnehmer/innen,
- Steuerung des kooperativen Lernens und
- technische Kompetenz (Internet, Lernplattform)

sind die Stichworte, die das Kompetenzprofil der Online-Tutor(inn)en umreißen (vgl. Becker 2004).

5. Erfolgsfaktoren in der Praxis des Blended-Learning

- Interviews mit hiba-Trainer(inne)n

5.1. Struktur und Durchführung der Expert(inn)en-Interviews/ Informationen zu den Interviewpartner(inne)n

Die Expert(inn)en-Interviews sollen Auskunft darüber geben

- Welche spezifischen Zielgruppen das Blended-Learning erreicht und worin der besondere Wert der Präsenz- und der Onlinephase aus der Sicht der Teilnehmer/innen liegt;
- Welchen Stellenwert die Trainer/innen
 - einerseits den Präsenzteilen,
 - andererseits den Onlinephasender Blended-Learning-Seminare im Hinblick auf erfolgreiches Lernen in der Fortbildung einräumen;
- Welche Methoden sie
 - in den Präsenzseminaren.
 - in den Onlinephasen ihrer bisherigen Praxis eingesetzt haben für: die Steuerung sozialer Prozesse, die Initiierung und Unterstützung selbstgesteuerten Lernens und die Ermöglichung kooperativen Arbeitens und Lernens;
- Welche Methoden sich als besonders geeignet/ geeignet/ weniger geeignet erwiesen haben;

- Welche Kompetenzen sie für eine Tätigkeit als Lernbegleiter/in in Blended-Learning-Seminaren für unverzichtbar/ wünschenswert halten und
- Welche Weiterbildungsangebote sie für ihre eigene Praxis als unterstützend und fördernd ansehen würden.

Die Interviews wurden in der Form strukturierter Interviews mit einem Interviewleitfaden geführt (Anlage), mittels Tonaufzeichnung gespeichert und nach den oben formulierten Fragestellungen ausgewertet.

Insgesamt neun Interviews wurden im Kontext der vorliegenden Arbeit im Zeitraum vom 9. bis 22. Februar 2005 durchgeführt und ausgewertet. Die einzelnen Interviews nahmen einen Zeitraum zwischen 33 und 51 Minuten in Anspruch. Alle Interviewpartner/innen sind frei- oder nebenberufliche aktive hiba-Trainer/innen und führen Blended-Learning-Seminare im Rahmen der Fortbildungsangebote von hiba für das Ausbildungs- und Betreuungspersonal in den Ausbildungsmaßnahmen der Benachteiligtenförderung (§§ 240 ff. SGB III) durch.

Drei meiner Interviewpartner/innen waren weiblich, sechs männlich. Sie verfügten alle über Fortbildungserfahrung als Trainer/innen und zwar im Einzelnen über einen Zeitraum von acht Jahren (ein Interview-Partner), neun Jahren (ein Interviewpartner), zwölf Jahren (ein Interviewpartner), dreizehn Jahren (zwei Interviewpartner/innen), zwanzig Jahren und länger (vier Interviewpartner/innen).

Die Bandbreite ihrer beruflichen Qualifikationen reicht von der Promotion in Philosophie (eine Nennung), dem Diplom-Abschluss (FH) in Sozialpädagogik (eine Nennung), über den Diplom-Abschluss als Ingenieur(e)/innen unterschiedlicher Fachrichtungen (zwei Nennungen), die Ausbildung zum Lehramt an Gymnasien (zwei Nennungen) bis zum Abschluss des universitären Diplom-Studienganges Pädagogik (drei Nennungen). Vier Interviewpartner/innen verfügen einschließlich des oben angegebenen Hochschulabschlusses über zwei bis zu vier Berufsabschlüsse

z.T. aus dem dualen System der Berufsausbildung oder in der Form weiterer Studienabschlüsse.

Über eine eigene fundierte Praxis als Online-Tutor/in verfügten drei Interviewpartner/innen bereits seit neun Jahren, zwei seit sieben Jahren, drei seit fünf Jahren und eine seit einem Jahr. Diese Praxis bezog sich in allen Fällen gleichermaßen auf eigene Praxiserfahrungen als Trainer/in und Tutor/in in Angeboten des gemischten Lernens mit Präsenz- und Online-Anteilen.

Sechs der Interviewpartner/innen hatten eine spezifische Qualifizierung für ihre Tätigkeit als Online-Tutor/in oder Lernbegleiter/in mit erfolgreichem Abschluss absolviert, davon vier mit dem Zertifikat als Telecoach der Wirtschaft® und zwei als Experte für neue Lerntechnologien. Drei Interviewpartner/innen gaben an, bislang noch über keine formale Qualifikation für eine solche Tätigkeit zu verfügen. Einer führte hierzu aus, dass er sich ausreichend durch seine langjährige Praxis qualifiziert fühle, zwei hatten sich zur Teilnahme an einem entsprechenden Qualifizierungsangebot im Rahmen der hiba-Trainer/innen-Qualifizierung (vgl. Abschnitt 6.3.) angemeldet.

Auf der Grundlage der Qualifikationen der Interviewpartner/innen und ihrer ausgewiesenen Praxis im Blended-Learning dürfen fundierte, belastbare Schlussfolgerungen für die Identifizierung von Erfolgsfaktoren für die Praxis des Blended-Learning erwartet werden.

5.2. Identifizierung von Erfolgsfaktoren für die Tätigkeit der Lernbegleiter/innen im Blended-Learning

5.2.1. Teilnehmer/innen-Betreuung im Blended-Learning aus der Sicht der Tutor(inn)en und der Zielgruppen des Blended-Learning

Die Frage, unter welchen Voraussetzungen Lernen erfolgreich sein kann, ist nur in Abhängigkeit von vielfältigen Variablen zu beantworten, von denen eine ganz wesentliche diejenige der Zielgruppe der Lernangebote ist.

Im Spiegel der Interviews wird deutlich, dass Fortbildung in der Form des Blended-Learning einen deutlich anderen und erweiterten Teilnehmer/innen-Kreis anspricht als dies einerseits bei reinen Online-Fortbildungen und andererseits bei Bildungsmaßnahmen in Präsenzform der Fall ist. So können auf diese Weise Bildungsangebote realisiert werden, deren – aus inhaltlich-konzeptionellen und wirtschaftlichen Gründen - erforderliche Mindestgruppengröße abhängig von einem regional begrenzten Einzugsbereich nicht oder nur schwer zu Stande kommen würde.

Auch in der individuellen beruflichen und/oder persönlichen Situation liegende Hemmnisse, die eine Bildungsbeteiligung an Präsenzveranstaltungen erschweren oder unmöglich machen, lassen sich durch Blended-Learning-Angebote mildern oder beseitigen. In den Interviews werden hier die Faktoren Zeitdruck und Leitungs- und Führungsverantwortung genannt, aus deren Blickwinkel die gewonnene zeitliche Flexibilität schwerer wiegt als die große räumliche Distanz zu den anderen Bildungsteilnehmer(inne)n (vgl. Interviews 1 und 8). So sagt einer der Interviewpartner : „Ich denke schon, dass es die Zielgruppe etwas erweitert um einige, die sehen, dass sie auf diese Weise mehr Zeit in die Fortbildung investieren können zu Hause oder in der Einrichtung und die die Präsenzzeiten relativ kurz halten wollen“ (Interview 6). Der Wert des Blended-Learning-Seminars liegt darin, dass es „gut planbar (ist) neben der Berufstätigkeit“ (Interview 8).

„Präsenzphasen verkürzen erreicht Zielgruppen, die bei längeren Präsenzphasen zögern, und der Transforgesichtspunkt bietet einen zusätzlichen Reiz für die Fortbildung in dieser Form, näher an der Praxis, am Arbeitsplatz“ (Interview 3). Hier wird ein weiterer wichtiger Gesichtspunkt angesprochen. Fortbildung wird von den Teilnehmer/innen am Blended-Learning als näher an ihrer eigenen Praxis, mehr an den Fragestellungen ihrer beruflichen Realität ausgerichtet erlebt. Es ist gerade in dieser Form der Fortbildung möglich, räumlich getrennt, aber dennoch gemeinsam produktorientiert zu arbeiten. „Bei den Pädagogen (in der Fortbildung) [...] kam es mir darauf an, dass Produkte erstellt werden. [...]

Lernangebote, Lernmaterialien [...] Da war für mich die Mischung aus Präsenzphasen und online-begleiteten Arbeitsphasen ein guter Einstieg“ (Interview 9).

Daneben kann auch die Neugierde auf technische Neuerungen z.B. bei „alten Hasen“ im Bildungsbereich ein Beweggrund für eine Teilnahme an etwas Neuem, einem Blended-Learning-Seminar sein. „Die sind neugierig und wollen das mal ausprobieren“ (Interview 4). Eine Rolle für eine positive Teilnahme-Entscheidung spielt darüber hinaus auch die Tatsache, dass durch den Ausbau der technischen Infrastruktur (Internetzugang) und die Bedienerfreundlichkeit der Kommunikationsprogramme der Zugang zur Welt des world-wide-web sehr viel einfacher und „bequemer“ geworden ist, als dies noch vor einem Jahrzehnt der Fall war (vgl. Interview 2).

Trotz der neu gewonnenen Freiheit und Flexibilität wollen die Fortbildungsteilnehmer/innen jedoch keineswegs auf die Vorteile, die ihnen ein Lernen in Präsenzform bietet, ganz verzichten.

Gesucht wird der soziale Faktor, die Gruppe, denn „das ist gerade für [...] gemeinsames Lernen ein ganz wichtiger Faktor, dass die Leute dort eine Beziehungsebene zueinander haben. Und die lässt sich am besten über eine Präsenzphase herstellen“ (Interview 1). „Was fehlt, ist online der Aspekt der menschlichen Wärme“ (Interview 8). „Ohne die Präsenzphasen wäre es nicht so gut gewesen, wobei die Gesichtspunkte, die für die Präsenzphase (wichtig) waren, [...] der persönliche Austausch mit den anderen Lernenden und den Tutoren (waren)“ (Interview 4). „Die Präsenz ist [...] auch immer ein Bindeglied, (um) Verantwortung (zu) fühlen“ (Interview 8). „Eine Präsenzveranstaltung vorgeschaltet ist [...] sehr hilfreich, weil sie Ängste abbaut, weil sie sozialen Kontakt herstellt und weil die Leute das Gefühl haben, sie kennen sich, sie sind vertraut miteinander, die Distanz ist überwunden“ (Interview 1).

Die Lernbegleiter/innen haben in den Präsenzphasen zwei wesentliche Aufträge: Für ein soziales, motivierendes Klima zu sorgen und auf der anderen Seite die Grundvoraussetzungen für die für eine Online-Teilnahme

erforderliche technische Sicherheit und Bedienungssicherheit auf Teilnehmer/innen-Seite zu schaffen (vgl. Interview 1). In der Präsenzphase wird darüber hinaus über das Treffen von Absprachen und Vereinbarungen und das Setzen von Regeln die Grundlage für das gemeinsame Lernen und Arbeiten in der Onlinephase geschaffen (vgl. ebd.), damit „die Arbeitsebenen für die Gruppen gefunden werden“ (Interview 5). „Ich glaube es nicht, dass Menschen miteinander arbeiten, ohne sich vorher gesehen zu haben, ohne sich abgesprochen zu haben. Dieser ganze Bereich des Miteinander-Klarkommens, das macht sich in einer Onlinephase dann verstärkt geltend“ (Interview 9).

„Die gemischten Formen sind für mich die effektivsten, wobei die Leute sich noch daran gewöhnen müssen, online zu arbeiten“ (Interview 2). „Die Idealvorstellung dabei ist, [...] dass sich Arbeitsgruppen finden und die Teilnehmer/innen dann wieder in ihrem Alltag versuchen, Lernangebote zu entwickeln und zu erproben und diese Erprobung vor Ort wieder in die Entwicklung einfließen [...] lassen, dann, wenn sie erste Erfahrungen gemacht haben, in der Präsenz wieder zusammen [...] kommen und die Sache dort in einem geschützteren und zeitlich besser kalkulierbaren Rahmen voran [...] treiben“ (Interview 9).

Auf eine intensive Betreuung durch Lernbegleiter/innen legen die Teilnehmer/innen an Blended-Learning-Seminaren nach den aus der Interviewreihe vorliegenden Ergebnissen großen Wert. Und diese Betreuung hat auch aus Sicht der interviewten Lernbegleiter/innen eine hohe Bedeutung für den Erfolg der Seminare.

„Wir haben zu einem Seminar mal so eine Zwischendurch-Befragung gemacht, da kam einhellig, dass sie diese Betreuung wünschen, dass sie das wollen und dass sie das gut finden, wenn auch relativ schnell reagiert wird“ (Interview 6). „Die Erwartung an Betreuung ist [...] (bei) der überwiegenden Zahl der Teilnehmer/innen gegeben. [...] (Es gibt) ganz unterschiedliche Lerntypen, Teilnehmer/innen-Typen. Welche, die eher so in Ruhe gelassen werden wollen, und andere, die mehr Unterstützung brauchen, wobei letztere Gruppe nach meiner Erfahrung die deutlich

größere ist. [...] Ich versuche mir am Anfang relativ schnell ein Bild davon zu machen, wer zu welcher Gruppe gehört, wer welcher Lernertyp ist“ (Interview 3).

„In der Praxis zeigt es sich dann, dass es große Unterschiede gibt, wie die Leute das (meint: die Online-Angebote) dann tatsächlich nutzen, von ganz intensiv bis (zu) völligem Kontaktverlust“ (Interview 6). „Entweder, sie machen es (meint: die aktive Auseinandersetzung mit dem Onlinelernen) gar nicht oder viel zu wenig oder sie machen es sehr intensiv mit außerordentlichem Erfolg. [...] diejenigen, die das tun, sind absolut begeistert, sind absolut befriedigt, denen bringt das einen großen Nutzen. Die anderen, die es nicht tun, tun alles Mögliche, um ihr Nichtstun zu rechtfertigen. [...] Den Computer im Alltag einzubinden, das ist die Schwierigkeit“ (Interview 2).

Die der Betreuung in der Präsenz- wie in der Online-Form zugrunde liegenden „Konzepte ähneln sich [...]. Mein persönliches Konzept ist, dass so viel Aktivität wie möglich an die Teilnehmer/innen übertragen wird. Dass die soviel wie möglich selbst machen müssen, sprich, (in der Online-Phase) in diesem Medium selber suchen, selber damit arbeiten, selbst ihre Projekte veröffentlichen“ (Interview 2). In den Präsenz- und den Onlinephasen braucht es jedoch unterschiedliche Ausprägungen von Betreuungsleistungen. „Welche, hängt vom Lernziel der gesamten Fortbildung ab“ (ebd.).

„Die Frage der Betreuung steht stärker in der Onlinephase [...]. Es war durchgängig so, dass die Motivation während der Onlinephase etwas nachgelassen hat und das dann durch die (wiederholte) Präsenz aufgefrischt wurde. [...] Der Punkt durchzuhängen, kam am ehesten, wenn Gruppen sehr autonom, selbständig (meint: ohne kontinuierlichen Tutor/innen-Kontakt) gearbeitet haben“ (Interview 4). „Die Motivationskurve sinkt nach der Präsenzphase, wenn man als Trainer nicht am Ball bleibt und versucht, durch Kommunikation, Anregungspunkte [...] die Leute am Ball zu halten. [...] Wenn die eine reine Präsenzveranstaltung machen, geben die die Verantwortung für den Lernprozess aus der Hand. [...] Die Schwierigkeit ist

es ja bei allen eLearning-Arrangements, welcher Art auch immer die sind, dass die Verantwortung beim Lernenden liegt. Und das muss man bei Einigen erst vermitteln, diese Bedeutung von Lernen“ (Interview 1).

Offensichtlich bedarf es immer wiederkehrender Impulse der Lernbegleiter/innen in den Onlinephasen, um Ermüdungserscheinungen aufzufangen. „Der Alltag (der Fortbildungsteilnehmer/innen) wird sehr schnell wieder dominant, und wenn man da nicht sehr selbstorganisiert ist, sehr selbstdiszipliniert ist [...] Das Eine ist Motivation, Selbststeuerung, Kontrolle. Und das Andere ist natürlich auch die individuelle fachliche Betreuung und das in einer relativ kurzen Zeit. [...] Das ist ein schnelles Medium und die Leute erwarten auch eine schnelle Antwort“ (Interview 1). „Wir hatten regelmäßige Chattermine mit den Arbeitsgruppen. Die Regelmäßigkeit muss sein und die Konsequenz muss sein. Also, wenn jemand nicht da ist, muss sofort hintergehakt werden. [...] Ich würde das vergleichen mit jeder Form von Projektarbeit. [...] Einerseits war es so, [...] der Chat [...] steht an, also Druck, auf der anderen Seite (gab es) auch dieses unterstützende Element. Den Teilnehmer/innen war es wichtig“ (Interview 5).

5.2.2. Der Einsatz spezifischer Methoden im Blended-Learning

Im Folgenden betrachte ich die Ebenen der sozialen Prozesse in einer Lerngruppe, die Initiierung und Förderung selbst gesteuerten Lernens der einzelnen Bildungsteilnehmer/innen und die Ermöglichung kooperativen Arbeitens und Lernens, die drei wesentliche Erfolgsfaktoren im Blended-Learning darstellen. Sie weisen hohe Interdependenzen auf, sollen jedoch hier getrennt analysiert werden, um gezielte Schlussfolgerungen im Hinblick auf eine erfolgreiche Gestaltung von Blended-Learning durch die Lernbegleiter/innen zu ermöglichen.

5.2.2.1. Steuerung sozialer Prozesse

In den Präsenzseminaren und in den Onlinephasen stehen unter dem Aspekt der sozialen Prozesse zum einen die Gruppenbildung und zum anderen die

Pflege sowohl der Arbeitsfähigkeit der einzelnen Gruppenmitglieder als auch der Gesamtgruppe im Fokus des Engagements der Lernbegleiter/innen.

Insbesondere „in der Präsenzphase (wird) die Chance (gesehen), diesen Aspekt [...] zu bedenken“ (Interview 3). Es geht darum, „ein Klima zu schaffen, das die sozialen Prozesse in der Gruppe positiv beeinflusst“ (ebd.). „Wir machen immer einen sehr spielerischen Einstieg“, wird in einem der Interviews ausgeführt, „der [...] auf die Zielgruppe passt, z.B. über Partnerinterviews sich selbst vorzustellen“ (Interview 1). „Der Einstieg in das Seminar ist ganz wichtig. Den Teilnehmer(inne)n, die z.T. mit Ängsten behaftet sind, in der Einstiegsphase diese Angst zu nehmen durch Methoden des Kennenlernens, die nicht so aufgesetzt sind, sondern das überwiegend selbst gesteuerte Kennenlernen ermöglichen“ (Interview 4), ist eine der wichtigen Aufgabenstellungen in der einleitenden Präsenzphase. „Wenn das gelingt am ersten Nachmittag, dann wirkt sich das in der ganzen Woche positiv aus“ (ebd.).

„Lernen ist immer Beziehungsarbeit und das heißt, mein Ansatz ist immer innerhalb einer neu zu bildenden Gruppe, dass die sich innerhalb der Gruppe vernetzen und dass dadurch ein Arbeitsboden da ist. [...] Wenn das nicht gut gemacht wird im Seminar, hast du irgendwann den Heidenräger“ (Interview 5). Es geht also um „das gesamte Warming-up in einem Präsenzseminar, sich kennen lernen, sich mit den Rahmenbedingungen vertraut machen, sich mit den Arbeitsaufgaben vertraut machen, und so was wie Feedbackgeschichten, Gruppendiskussionen, Auswertungsrunden, alles, was in diesem Zusammenhang steht [...] (sowie) Gruppenarbeiten und Partnerarbeiten“ (Interview 8).

Die Vorbildfunktion der im Team arbeitenden Lernbegleiter/innen wird ebenfalls als bedeutsam für den Aufbau eines lernförderlichen Binnenklimas einer Lerngruppe angesehen. „Ein Grund dafür, dass die sozialen Prozesse gut ausgefallen sind, ist, dass wir als Team agieren“ (Interview 1).

Die Interdependenz der sozialen Prozesse, des selbst gesteuerten Lernens und des kooperativen Arbeitens werden in den anschließenden Interview-Aussagen deutlich.

„Soziale Prozesse (zu fördern,) bedeutet, dass Kommunikation in der Lerngruppe passiert, dass die angeregt werden, zusammen zu arbeiten, sich gegenseitig zu unterstützen. Das machen wir indirekt darüber, dass wir sehr kooperativ arbeiten, [...]. Wenn wir z.B. Gruppenarbeit machen, dann machen wir die häufig projektorientiert, also dass sich aus der Seminararbeit heraus [...] Produkte ergeben, die in der Gruppenarbeit zusammen erstellt werden. Wir legen den Schwerpunkt auf die Gruppenarbeit, dass sich Gruppen nach fachlichen oder beruflichen Schwerpunkten bilden und dass darin dann Projekte erstellt werden. [...] Das haben wir noch nie erlebt, dass sich jemand ganz herausnimmt aus der Lerngruppe und mit denen nichts zu tun haben will. ... Ganz viel Gruppenarbeit und wenig Frontalunterricht und Vorträge, sondern mehr (Aktivität) in Kommunikation und Diskussion, das ist eigentlich der wichtigste Bereich, wie wir sozial, in der Gruppe miteinander umgehen" (Interview 6).

"Die Steuerung dieser Prozesse läuft bei uns darüber, dass wir Situationen schaffen im Seminar, in denen die Leute miteinander etwas ganz praktisches tun müssen. Also ob es Erkundungen sind, [...] zum Beispiel, aus dem Seminarraum hinaus zu gehen und sich Situationen zu stellen, die für sie ungewohnt sind. Und darüber findet dann im Resultat ein Reflektionsprozess statt und auch ein Kennenlernen der Leute untereinander. Wir versuchen, eine Form von kommunikativer Basis zu schaffen, [...], sodass die Leute sich auch kennen lernen in ihren Eigentümlichkeiten. Ich denke, dass sich da Emotionalitäten entwickeln. [...] Das hin zu kriegen, ist eine wichtige Voraussetzung, dass dann auch in der Onlinephase die Kolleginnen und Kollegen weiter miteinander auf dieser kommunikativen Ebene umgehen, dass die sich einfach einmal austauschen" (Interview 9).

In der Onlinephase müssen die sozialen Prozesse in der Lerngruppe auf eine andere Art und Weise gefördert werden. So werden Wege gesucht, die gemeinsam genutzten Lernplattformen zu personalisieren (vgl. Interview 3), indem Steckbriefe oder Visitenkarten der Teilnehmer/innen mit Portraitfotos

dort integriert werden. Um die Gruppendebatte anzuregen, kommen so genannte Umfrage-Tools oder Abstimmungs-Tools zum Einsatz. Mit diesen Werkzeugen (meist in der Form eines knappen virtuellen Fragebogens) kann die gruppeninterne Meinungsbildung schnell vorangetrieben werden, um darauf aufbauend die weitere Gruppendiskussion neu zu strukturieren.

Dabei ist davon auszugehen, dass die Pflege der sozialen Prozesse "ganz stark (eine) Frage von Planung (ist). [...] Ich glaube, dass eine Gruppe auch online existieren kann über Informationen, wie erreiche ich jemanden, wie sieht jemand aus, [...] Als Tutor (sollte ich) einen genauen Plan haben, welche Leute sich wann treffen, welches Ziel sie bis wann erreicht haben wollen, welche Meilensteine sie sich gesetzt haben. Das sollten die Teilnehmer/innen übrigens untereinander auch wissen. Ich denke, um den Prozess am Leben zu erhalten, ist es Tutorenaufgabe, diese Termine zu kontrollieren, und wenn die nicht stattfinden, [...] per Telefon, eMail und wie auch immer zu versuchen, die am Leben zu erhalten. Das kann dann auch mal ein Chat sein" (Interview 8).

Auch wurde z.B. „der Chat benutzt so als eine Art Stammtischrunde, die allerdings unverbindlich war (und die) sehr gut angenommen (wurde)“ (Interview 1).

Die Pflege des Gruppenklimas ist insgesamt davon abhängig, „welche Kommunikationsformen im Vordergrund stehen. [...] Bei den synchronen Formen wird sehr viel davon abhängen, wie die erste Gruppenkonferenz, die Einstiegskonferenz stattfindet. Da spielen auch viele Ängste mit, ob die Technik jetzt funktioniert, wie die Gruppe jetzt reagiert auf einen selbst. Ich glaube, da liegt eine große Herausforderung auch bei den Tutoren, das möglichst angstfrei zu gestalten und allen Teilnehmer(inne)n das Gefühl zu geben, dass sie das bewältigen. [...] In der asynchronen Kommunikation z.B. in Foren ist die Frage der Motivationsgestaltung sehr wichtig, die Gruppe komplett einzubinden und vor allem die Schweigenden. In jeder Gruppe [...] gibt es Schweiger/innen und die besondere Herausforderung, die zu motivieren, die einzubinden. Man muss [...] jeden unterschiedlichen Typ auch unterschiedlich ansprechen“ (Interview 4).

Aber „auch die Taktung von neuen Informationen verteilt über die Onlinezeit, die Taktung von Aufgaben, die individuell oder als Gruppe bearbeitet werden“ (Interview 1) zählt zu den Möglichkeiten, die Kommunikation innerhalb der Gruppe und die gemeinsame Arbeitsfähigkeit zu fördern.

Auf verschiedene Weise können die Lernbegleiter/innen die Kommunikation stets auf das Neue beleben und anreichern. Ein Beispiel: "Ich versuche, über eine pointierte Ansprache, über inhaltliche Streitigkeiten, eine Diskussion, einen pointierten Austausch hin zu kriegen. [...] in einem Seminar haben wir gemerkt, die haben gearbeitet, aber ihre Bereitschaft, sich auszutauschen, war nicht so groß. Dann war meine Überlegung die, wie kann ich denn neue Inputs hineingeben, damit auch die Kommunikation im Forum weiter [...] kommt. Und da habe ich dann ein ganz anderes Thema aufgemacht, z.B. die aktuelle Ausschreibung für BaE, [...]. Ich versuchte, dann darüber kommunikative Prozesse zu initiieren. Die Schwierigkeit ist die, in der Onlinephase solche Knackpunkte zu finden, wo man Anlässe schafft, dass dieses für alle befremdliche Medium des Miteinander-Umgehens doch genutzt wird. Da muss man sich was einfallen lassen. Da kommt man auch nicht drumrum, vom geplanten (Seminar-) Gegenstand weg zu schweifen und andere Themen aufzugreifen" (Interview 9).

Im Gegensatz zur Präsenzsituation ist der Gruppenprozess in der Onlinephase der unmittelbaren Beobachtung entzogen. Das bringt Probleme mit sich und wirft Fragen auf, denn es ist „schwieriger [...], wenn die dann online in Gruppen arbeiten im Blended-Learning als Tutor mitzukriegen, läuft es, läuft es nicht und was hat es mit deren Gruppengefüge zu tun? [...] Ich sehe sie ja nicht. Wenn sie ihre Ziele nicht erreichen, knatscht es da in der Gruppe? Und dann ist da die Frage: Rücken sie damit raus bzw. wo halte ich mich dann zurück und lasse das auch ein bisschen laufen? [...] Wenn ich das Gefühl hatte, ich muss eingreifen, habe ich telefoniert“ (Interview 5).

Eines der für das Blended-Learning typischen Probleme, auf die ich weiter unten noch ausführlicher eingehen werde, ist mit der Dauer der Onlinephasen verbunden. „Die Tendenz ist schon, je länger die Onlinephase dauert, desto mehr bröckelt die Gruppe auseinander“ (Interview 6). Es gibt allerdings auch positive Beispiele dafür, dass „man (es) [...] in den Onlinephasen beobachten (kann), dass sich auch Teilnehmer/innen gegenseitig coachen. Da tritt der Tutor zurück“ (Interview 2). Ob die Lernbegleiter/innen im Extremfall sozusagen aus dem Medium heraus treten und ergänzend zum Telefonhörer greifen sollten, bleibt strittig. „Wir sind aus dem Medium heraus getreten. Aber auch das hat nicht viel gebracht“ (ebd.). Allerdings geben fünf der neun befragten Lernbegleiter/innen an, dass sie gelegentlich auch das Telefon nutzen, wenn sie während der Onlinephase den Kontakt via Internet zu einem Gruppenmitglied zu verlieren drohen oder bereits verloren haben.

5.2.2.2. Initiierung und Unterstützung selbst gesteuerten Lernens

Wie gelingt es, die Teilnehmer/innen bereits in der Präsenzphase der Blended-Learning-Seminare zu einem Höchstmaß an Lernmotivation zu führen, ihnen den Weg zum selbst gesteuerten Lernen zu ebnen und die notwendigen Rahmenbedingungen zur Verfügung zu stellen? Wie wird der Lernprozess in der Onlinephase gestützt und gefördert?

Eine der wesentlichen Vorgaben und Rahmenbedingungen ist es, dass sich in den Präsenzseminaren das Lehrer/innen- oder Dozent(inn)enverhalten ändert, indem „man sehr viel (Wert) auf Gruppenarbeit [...] legt, flankiert mit Eigenarbeit (und) überhaupt nicht das (traditionelle) [...] Lehrer-Schüler-Verhalten (pflegt)“ (Interview 1).

Allerdings wird in einem weiteren Interview darauf hingewiesen, dass es nicht darum geht, sich vollständig zurück zu ziehen. Es ist im Gegenteil unabdingbar notwendig, als Lernbegleiter/in ein „Gespür dafür (zu) bekommen, wann es wichtig und notwendig ist, sich zu beteiligen. Es gibt Phasen, in denen es günstig ist, sich erstmal raus zu halten und nicht in den Gruppenprozess einzugreifen. Wichtig ist es, an Stellen, wenn das Gefühl aufkommt, dass sich die Gruppe verrennt oder an einen Punkt kommt, wo

sie selbst nicht weiter kommt, einzugreifen. [...] Das ist so eine Gratwanderung von relativ strikter Vorgabe, was ein einzelner oder eine Gruppe machen soll, bis zu einem weitgehenden Zurückhalten und lediglich Eingreifen an entscheidenden Stellen. Wenn das versäumt wird, wird das von den Teilnehmer(inne)n brutal zurückgemeldet. Da kann das eigene Gefühl auch täuschen, dass es optimal läuft, da brauche ich nicht einzugreifen. Da ist es manchmal überraschend, dass es heißt, da hätte man eingreifen müssen und man hat es nicht mitgekriegt. [...] Das ist im Grunde nur machbar, wenn man sich vollständig darauf einlässt. [...] Das sind Dinge, die zwischen den Zeilen und auf Gefühlsebene ablaufen und wenn du dich dort als Tutor/in eine Zeit lang ausklinkst aus so einem Prozess, dann wird es schwierig“ (Interview 4).

Wichtig scheint ferner, dass die Teilnehmer/innen ein „ihr Lernziel klar vor Augen haben und wissen, auf was sie hinsteuern, und dann angeregt werden, den Weg auf dieses Lernziel hin zu reflektieren. Und auch in der Präsenzphase zu überprüfen, komme ich meinem Lernziel näher, [...] über diese Reflektion stößt man die Einzelnen immer wieder auf diese Herausforderungen. [...] Das ist etwas, das am Anfang manchmal etwas lästig ist, aber dann, wenn man hartnäckig ist, positiv beurteilt wird (Interview 3).“

Dabei kommt es wesentlich auf die konkrete Aufgabenstellung an, denn motiviert werden die Teilnehmer/innen „durch eine sinnvolle Aufgabenstellung, die verbunden ist mit der Alltagspraxis, also nicht abgehoben von [...] beruflichen Geschichten, und die projektorientiert ist, die Entwicklung beinhaltet und (wo es darum geht, sich) auch Inhalte [...] (selbst zu) erarbeiten, angeleitet, die in ein verwertbares Projekt münden“ (Interview 8).

Auch in der Frage der Arbeitsformen in den Präsenzseminaren wird ein weiteres Mal der enge Zusammenhang zwischen den hier diskutierten Ebenen der sozialen Prozesse, des selbst gesteuerten Lernens und des kooperativen Arbeitens deutlich. So wird in einem Interview darauf hingewiesen, „dass da ein relativ starker Wechsel stattfinden sollte zwischen

(individuellen) selbst gesteuerten Phasen und kooperativem Lernen in Gruppen. Ganz wichtig ist es, das zusammen zu führen in einer Reflexionsphase mit dem Gesamtseminar, mit Allen. Da sollte man das eher etwas häufiger machen“ (Interview 4). „Wir regen in der Präsenz die Gruppenarbeit an. Wir machen das so, dass wir am zweiten Seminartag eine Entdeckungsreise organisieren. Die Teilnehmer/innen bekommen den Auftrag, in Gruppen ein Thema gemeinsam zu entdecken und dieses dann kurz zu präsentieren. (Die Aufgabe besteht darin, dass sich die Gruppe) [...] diese Informationen (zum Thema) dann selbst zusammensucht“ (Interview 6).

In den Onlinephasen könnte der „Tutor [...] einen Schritt zurück machen, dass er nicht mehr direkt mit den Teilnehmern kommuniziert, sondern die Kommunikation zwischen den Teilnehmer(inne)n fördert, das was wir als Lernberater bezeichnen“ (Interview 2).

In der Onlinephase ist das in hohem Maße eigenverantwortliche und selbst gesteuerte Lernen aber ganz offensichtlich wegen der Eigenart des räumlich individuellen und isolierten Onlinelernens „einfacher zu thematisieren, weil es für die Teilnehmer/innen viel augenfälliger ist. Ich (meint: der/die Trainer/in) bin nicht da und umgekehrt, sie (meint: die Teilnehmer/innen) sind alleine und auf sich gestellt und subjektiv in viel höherem Maße für die Zielerreichung verantwortlich [...] (als) in einem Präsenzseminar, wo man dazu neigen kann, die Verantwortung auf den Trainer oder Dozenten abzuwälzen. Hier erleben sich die Teilnehmer/innen [...] isolierter und alleine und insofern ist ihnen relativ klar, dass [...], wenn sie es für sich nicht gut organisiert bekommen, damit deutlich [...] Misserfolg vorgezeichnet ist. Damit ist die Offenheit und die Einsicht in diese Sache gegeben. Den Prozess zu organisieren, ist überhaupt nicht leicht, denn das ist eine der Kernkompetenzen, dass du dich hier gut organisieren kannst, auch ohne Gruppendruck etwas an der Zielerreichung zu tun. Da gibt es Methoden, mit denen du den Teilnehmer(inne)n helfen kannst, angefangen mit regelmäßigen Nachfragen bis hin zur bewussten Terminsetzung in Gruppen, wo einzelne in Gruppen etwas präsentieren müssen und damit ein

Druck aufgebaut wird. Das ist einer der Punkte, wo sich [...] die synchronen Kommunikationsformen sehr gut bewährt haben" (Interview 3).

„Wir machen es meistens abgestuft, zunächst über das Forum, in dem die Gruppen eigene Bereiche haben, in denen sie tätig werden und kommunizieren können. Da kann man als Tutor etwas reingeben, etwas anregen, etwas auf den Punkt bringen oder zu Entscheidungen drängen. Die nächste Stufe wäre eMail, weil das direkter und persönlicher ist und bei manchen auch schneller ankommt. Wo man dann auch etwas Persönliches reinbringen kann“ (Interview 6). Wichtig ist es, als Lernbegleiter/in darauf zu achten, „wie [...]die Ergebnisse zusammen (laufen), brauchen die Leute Hilfe, kommen sie zurecht? (Die Gruppe braucht) [...] immer einen Zeitplan und dieser Zeitplan ist die Grundlage für die Reaktion des Tutors, wenn die Teilnehmer/innen sich nicht von sich aus melden“ (Interview 8).

Um die Lernmotivation auf hohem Niveau zu halten, versuchen die Lernbegleiter/innen „die Themen, die im Seminar sind, regelmäßig mit neuen Informationen zu versorgen, (so) dass es reizvoll bleibt, sich mit den Themen auseinander zu setzen“ (ebd.). „Diese Inputs dürfen nicht nur formeller Art sein, wie: ‚Wir haben vereinbart.‘ oder ‚Wir haben doch gesagt, dass bis zu diesem oder jenem Termin.‘ [...] Die Qualität des Inputs soll Anlass sein, daran zu arbeiten [...] (, damit) über den Inhalt, um den es geht, eine gewisse Spannung aufkommt“ (Interview 9).

5.2.2.3. Ermöglichung kooperativen Arbeitens und Lernens

Das A und O der Hinführung zum kooperativen Arbeiten und Lernen bereits in den Präsenzphasen des Blended-Learning ist es, die Teilnehmer/innen „in Kleingruppen (zu) organisieren über Aufgabenstellungen“ (Interview 1). Diese projekt- und produktorientierte Seminararbeit (vgl. Interview 9) wird angestrebt „über Aufgabenstellungen, die im Prinzip nur in Gruppen zu erledigen sind, und (indem die Lernbegleiter/innen) Strukturierungshilfen [...] (anbieten), wie man so etwas machen kann“ (Interview 3). „Die Inhalte werden erarbeitet und präsentiert, so dass [...] die Gruppen voneinander, füreinander, miteinander lernen“ (Interview 5).

[...] Meine Erfahrung ist, dass die Erfahrung mit Gruppenarbeit bei den Lernenden gar nicht so ausgeprägt ist und (dass) da oft was schief geht sowohl in Präsenzphasen als auch in Onlinephasen. [...] Wenn du von drei Gruppen in einer Präsenzphase eine hast, wo das gut funktioniert und zwei, wo das weniger gut geht, dann ist das schon ein gutes Ergebnis“ (Interview 3).

Gruppenarbeit, kooperatives Arbeiten und Lernen muss sich für die Teilnehmer/innen lohnen. Deshalb ist es wichtig, „dass man Aufgaben stellt, wo ein Mehrwert in der Zusammenarbeit für die Teilnehmer/innen erkennbar ist. [...] Die Teilnehmer/innen haben wenig Erfahrung, in solchen Gruppen systematisch und effektiv zusammen zu arbeiten und es ist nötig, hier Unterstützung anzubieten. Und gerade, wenn Onlinephasen länger dauern, versuchen wir das auch, indem wir im Vorwege über die Abläufe solcher Gruppenarbeit mit den Gruppen sprechen, ihnen Ratschläge geben, einen Gruppenleiter zu wählen, was die Strukturierung des Gruppenprozesses angeht, zeitlich, über Meilensteine setzen und ähnliche Sachen“ (Interview 3).

Allerdings gilt dann in den Onlinephasen dennoch oft, dass es den Lerngruppen überlassen bleibt, „ob sie in Gruppen oder individuell arbeiten wollen. Die meisten entscheiden sich für das individuelle Arbeiten, weil [...] das über die Distanz (sonst) nur schwierig aufrecht zu erhalten (ist, denn es kommt zu) Abstimmungsschwierigkeiten [...] (und) da kommt teilweise sozialer Stress dazu, weil die Leute sich nicht mehr verstanden haben. (Im Gegensatz zum direkten Kontakt) kommen in den Foren und im Chat sehr viel mehr Missverständnisse hinzu. Wichtig ist auch die Fähigkeit zur mediengerechten Kommunikation. Die Tutoren müssen diese Missverständnisse zur Sprache bringen und zur Klärung führen“ (Interview 1).

"Wir unterscheiden zwischen individuellen Aufgaben und Gruppenaufträgen. Häufig machen wir es so, dass es erstmal um eine individuelle Sichtweise geht, aus der sich dann ein Gruppenauftrag

entwickelt. Damit soll angeregt werden, dass in der Gruppe kommuniziert wird, dass also auch diskutiert wird, dass es da Polarisierungen zu einem Thema geben kann. Das würden wir immer fördern. Da haben wir allerdings die Erfahrung gemacht, dass das am Schwierigsten ist. Dass das nicht so leicht funktioniert, wie man sich das vielleicht vorstellt" (Interview 6).

„Das Ziel ist immer ein kooperatives Lernen, allerdings gibt es die Erfahrung, dass es im Seminar die größten Versprechungen gibt, [...] und sobald sie (meint: die Teilnehmer/innen) wieder zuhause sind, sind sie wieder in ihrem Umfeld und vergessen das schlicht und einfach. Und da muss man dann anfragen“ (Interview 2). Es ist für die Lernbegleiter/innen wichtig, „ein Gefühl dafür zu entwickeln, wie arbeitet eine Gruppe, und ein Gespür dafür zu haben, wann und wie viel man eingreifen muss“ (Interview 4).

5.2.2.4. Spezifische Problemlagen im Blended-Learning

In den Onlinephasen tritt die um einige wesentliche Ausdrucksmittel wie Stimmlage, Mimik und Gestik reduzierte Kommunikation zwischen den Teilnehmer(inne)n und den Lernbegleiter(inne)n als Belastungsfaktor auf. „Das eingeschränkte Feedback, dass ich also, wenn ich in einem Chat bin oder in einer Audiokonferenz bin, (erhalte,) das eingeschränkte Feedback (ist) sehr viel anstrengender für einen Tutor [...] als in einem Seminar zu sein und die vielen Rückmeldungen direkt mitzukriegen, kleine Bewegungen der Augen und solche Geschichten. Das habe ich also nicht - ich muss vom reinen Wort ausgehen. [...] So sind die Sachen sehr, sehr anstrengend. Also das ist wesentlich anstrengender als ein Präsenzseminar" (Interview 2). „Es ist so unendlich viel schwieriger, eine eMail zu schreiben und sich dort nicht missverständlich auszudrücken, als zu sprechen. [...] also da nicht zu verletzen, da richtig verstanden zu werden. [...] Wenn ich Leute nicht erreiche (meint: per eMail oder Forum), dann greife ich zum Telefon. Da bin ich als Tutor dann erledigt an der Stelle. Mir bleibt außer dieser Kommunikationsmöglichkeit nichts anderes. [...] Das geschriebene Wort macht mehr Mühe - Zitat Kästner: "Verzeihen Sie, dass ich Ihnen

einen langen Brief schreibe, ich hatte keine Zeit für einen kurzen." – [...] und der direkte Kontakt am Telefon ist sehr viel wirksamer" (Interview 8).

Die Lernbegleiter/innen müssen ständig mit drop-outs, Lehrgangs- oder Kursabbrecher(inne)n rechnen, den Ursachen für einen Abbruch können sie aber nur bedingt begegnen.

„Die Tendenz ist da in der Onlinephase, dass Leute wegbleiben, dass die verloren gehen. Die Zeiten sind unterschiedliche, in denen die gemeinsamen Diskussionen stattfinden können, so dass man die kaum mehr zusammen kriegt. Das verschärft sich dann. Das ist das größte Problem, der größte Bereich, den man irgendwie auffangen müsste“ (Interview 6).

Es wird von den Teilnehmer(inne)n wie den Lernbegleiter(inne)n gleichermaßen als frustrierend erlebt, „dass die sozialen Kontakte, die man sich in der Präsenzphase geschaffen hat, oft nur bedingt ausreichen, dass das dann weiter geht, [...] das man auf Inputs reagiert, dass man sich einfach mal meldet, [...] eine Basis herzustellen, die diese etwas entfremdete Kommunikation wirklich aufrecht erhält. Das ist eine große Schwierigkeit“ (Interview 9).

„Es gibt die, die abtauchen und die du wieder an die Oberfläche holen musst. [...] Hauptproblem: Die Teilnehmer/innen und ihre Vorgesetzten machen sich zu wenig Gedanken darüber, was eigentlich in dieser Zeit des Onlinelernens passiert, wenn ich in der Firma bin und trotzdem lerne, am Projekt arbeite. Arbeitsplatznahes Lernen wird in seiner Bedeutung vernachlässigt. [...] Da sind dann eine Reihe von Fragen, bei denen man, wenn sie nicht geregelt sind, als Online-Begleiter nur schwer eingreifen kann. Höchstens indirekt, (indem) man versucht, Frust zu kompensieren, Mut zu machen, die Flinte nicht ins Korn zu werfen, sie aufzumuntern. [...] Das ist eines der größeren Probleme, die in diesem Kontext zu berücksichtigen sind " (Interview 3).

Die Lernbegleiter/innen stehen vor der Aufgabe „über einen langen Lernprozess mit Präsenz-Online-Präsenz-etc. [...] sehr lange Leute motivieren (zu) können. Zuerst sind sie (meint: die Teilnehmer/innen)

immer mit Begeisterung dabei. (Die Aufgabe ist es,) diese Motivation trotz der störenden Blitze von Außen (meint: berufliche Alltagssituation, Familie) aufrecht (zu) erhalten, [...] am besten mit dem Coping-Verfahren, der kommunikativen Problembewältigung in Gruppen" (Interview 7).

"Probleme sind meistens eine Frage von Zurück-in-den-Alltag-fallen, der Termin zum nächsten Präsenzseminar ist weit weg oder die Leute halten schlecht Kommunikation untereinander. Mit der Strenge (der Lernbegleiter/innen den Teilnehmer/innen gegenüber) das [...] ist eine Gratwanderung. Wenn man zu streng wird, dann stecken sie es auf, weil sie ja alle im Stress sind" (Interview 8).

Das Zusammenarbeiten in virtuellen Arbeitsgruppen folgt eigenen Gesetzmäßigkeiten. „Da gab es eine Phase [...], da mussten die Teilnehmer/innen in Gruppen relativ autark arbeiten, ein Projekt entwickeln, und das war eine kritische Phase, gerade was die tutorielle Betreuung angeht. Das war auch die größte Herausforderung: Wie verhält sich ein Tutor/eine Tutorin gegenüber einer selbst gesteuerten Gruppe? Da hat sich heraus gestellt, dass die Tatsache, die Gruppe ohne tutorielle Begleitung arbeiten zu lassen, das eigentliche Problem war. [...] Vordergründig sah es so aus, als wäre die Gruppe selbstständig, was aber im Prinzip nicht so war. [...] Ich habe es oft erlebt, dass da eine virtuelle Arbeitsgruppe war, die gesprengt wurde durch solche Geschichten, dass das Zeitmanagement falsch eingeschätzt wurde von Einzelnen, was sich dann auf die ganze Gruppe ausgewirkt hat. [...] Zeitmanagement ist wichtig" (Interview 4).

„Also, der Arbeitsaufwand für Onlinephasen wird für meine Begriffe unterschätzt. [...] in Präsenzseminaren kann man viel puffern, der Online-Mensch ist für das, was er zeigt, individuell verantwortlich. [...] Man kann nicht mehr wegtauchen, in der Gruppe untergehen und sich an die Ergebnisse der anderen hängen und ein kluges Gesicht machen, sondern man ist ganz auf sich zurück geworfen. Da zählen auch keine Sprüche“ (Interview 8).

„Eine Sache ist klassisch und ganz typisch, dieses schlechte Gewissen, dass man in dieser Form des Arbeitens (hat), dass man es nicht so schafft, wie man es sich in der Präsenzphase einmal vorgenommen hatte. Dieses schlechte Gewissen ist konstituierend. Und wie man damit umgeht [...]. Die Umgehungsweise ist dann oft problematisch. Da werden dann gute Gründe gesucht, warum man eigentlich zu dem, was man eigentlich wollte, nicht gekommen ist. Und diese guten Gründe liegen dann in allen möglichen äußeren Umständen. Das geht los mit der Technik, [...] da wird die technische Schwierigkeit als Grund genommen: ‚Es geht ja nicht!‘ Und danach kommt man aufs Präsenzseminar und sagt dann: ‚Ja, ich konnte leider nicht, weil wir keinen Internetzugang hatten im Betrieb.‘ [...] Ausflüchte [...] man sucht gute Gründe, weshalb man es doch nicht machen konnte, [...] als Entschuldigung. [...] Ich versuche dann dieses offensiv zum Thema zu machen" (Interview 9).

Aber auch die technische Dimension der Kommunikation und Kollaboration via Internet sollte nicht unterschätzt werden. So wird in einem Interview berichtet: „Unser Plan war, dass unsere Gruppen arbeiten und dann ihre Ergebnisse im Forum zur Diskussion stellen. Das war etwas schwierig [...], dass wir unsere Projekte überhaupt dazu kriegten, das haben wir dann geschafft, die haben dann immer tapfer ihre Ergebnisse veröffentlicht, aber die Kommunikation der Arbeitsgruppen untereinander über die Foren funktionierte herzlich wenig. Das haben wir dann in der zweiten Präsenzphase auch zum Thema gemacht. Zum einen war ein Argument der Teilnehmer/innen, dass sie neben der Arbeit mit den Projekten schwer beschäftigt waren. Auf der anderen Seite haben sie aber auch gesagt, das Forum wäre sehr umständlich. D.h., wenn die Technik nicht dienlich ist, finden bestimmte Prozesse dann auch nicht statt oder sind erschwert. Technik sollte nicht sperrig sein, (sondern) einfach zu handhaben. Aber die muss auch nicht so gigantisch oder monumental sein" (Interview 5).

"Ein weiterer Bereich, wo auch [...] etwas kippen kann, (sind) ganz triviale Sachen, technische Probleme - stärker bei synchronen Kommunikationsformen, dass eine Verbindung nicht klappt, eine Audioverbindung nicht klappt oder der Chat nicht funktioniert. [...]"

Technische Probleme kann es aber auch geben bei überwiegend asynchronen Kommunikationsformen, wenn es technische Probleme auf der Plattform gibt [...] oder wenn es Probleme mit den Lehrtexten gibt. Das ist dann nicht primär Aufgabe des Moderators oder der Tutorin, sondern da ist es wichtig, dass ein Support da ist, [...] ein Techniker, an den man das weitergeben kann, der sich drum kümmert" (Interview 4).

5.2.2.5. Zusammenfassung

Welche Erfolgsfaktoren werden in den Praxisberichten der interviewten Lernbegleiter/innen erkennbar?

Drei Ebenen werden deutlich:

- Die Lerner/innen-Gruppe: Hier geht es um die Gruppenbildung, das Treffen von Vereinbarungen, das Festlegen von Gruppenregeln und die Pflege des Gruppenzusammenhalts und der Gruppenkommunikation;
- Die Lernmotivation der einzelnen Lerner/innen: In diesem Bereich ist es das Ziel, die Motivation zu wecken und zu fördern;
- Die Zusammenarbeit in der Lerner/innen-Gruppe: Das kooperative Arbeiten und Lernen muss initiiert und begleitet werden, damit es eine Wirkung entfalten kann.

Alle Interviewpartner/innen sind sich der hohen Bedeutung bewusst, die die Bildung und Pflege einer stabilen Gruppenstruktur für ein gelingendes Blended-Learning haben. Der besondere Wert der Präsenzphasen wird gerade darin gesehen, dass sich in diesem Rahmen wie sonst nirgends eine belastbare Gruppenstruktur entwickeln lässt. Die Bildungsteilnehmer/innen lernen sich untereinander und die Lernbegleiter/innen persönlich kennen, entwickeln Interesse an der gemeinsamen Arbeit und formen eine Gruppenidentität, die es erleichtert, später in der Onlinephase – obwohl räumlich isoliert und zeitlich asynchron – zu einer konstruktiven Zusammenarbeit zu finden.

Der entfremdete Charakter der computer-vermittelten Kommunikation wird durch die in der Präsenzphase persönlich gewonnenen Informationen über die anderen Gruppenmitglieder und die Lernbegleiter/innen gemildert und im besten Fall nahezu aufgehoben. Im Vergleich hierzu können personalisierende Elemente in der Online-Kommunikation wie Visitenkarten und Portraitfotos im Chat oder in der Audio-Konferenz nur ergänzende Funktionen einnehmen. Es sollte jedoch keineswegs auf diese Möglichkeiten verzichtet werden, damit die persönlichen Elemente aus der Präsenzphase auf diese Weise in die Onlinephase „verlängert“ werden können.

Regeln und Vereinbarungen für das gemeinsame Lernen in der Gruppe werden in der Präsenzphase getroffen und strukturieren die vor der Lerngruppe liegende Onlinephase.

In der Onlinephase kommt es darauf an, miteinander „im Gespräch zu bleiben“. Die Quote von so genannten drop-outs, denjenigen Teilnehmer(inne)n, die die Bildungsteilnahme vorzeitig abbrechen, soll möglichst gering gehalten werden. Im besten Fall würde die Lerngruppe die Bildungsmaßnahme in unveränderter personeller Zusammensetzung erfolgreich beenden.

Mit Inputs, Gesprächsimpulsen in Form von fachlichen Anregungen, interessanten Informationen z.B. aus dem beruflichen Umfeld der Teilnehmer/innen und eher formellen Interventionen wie Erinnerungen an Vereinbarungen, treiben die Lernbegleiter/innen die Gruppenkommunikation stets an.

Wenngleich ein Großteil der die Teilnahme hemmenden Rahmenbedingungen, die mit dem beruflichen oder privaten Alltag der Bildungsteilnehmer/innen verbunden sind, dem unmittelbaren Einfluss der Lernbegleiter/innen entzogen sind, ist es unerlässlich, diese Einflussfaktoren mit den Teilnehmer/innen (vorsichtig) zu thematisieren, um vorschnellen Bildungsabbrüchen vorzubeugen. Es liegt auf der Hand, dass sich stabile

Gruppenstrukturen dann in konflikträchtigen Situationen – außerhalb wie innerhalb der Gruppe – bewähren können.

Es wird den Bildungsteilnehmer(inne)n umso leichter fallen, die guten Vorsätze aus den Präsenzphasen zumindest zu einem großen Teil tatsächlich in der „wieder gewonnenen“ Anonymität der Onlinephase zu realisieren, wenn individuelle Probleme des Zeitmanagements und der Aufgabenerfüllung innerhalb der Lerngruppe von den Lernbegleiter/innen aktiv thematisiert werden, bevor sie sich zum „Sprengstoff“ für die Gruppe entwickeln.

Lernen braucht Motivation und eigenverantwortliches, selbst gesteuertes Lernen braucht die passenden Rahmenbedingungen. Die Lernbegleiter/innen im Blended-Learning verstehen sich sowohl in der Präsenz- als auch in der Onlinephase als Moderator(inn)en des Lernprozesses. Sie greifen in das Lernen so wenig ein wie möglich und intervenieren gegenüber einzelnen Teilnehmenden und der ganzen Lerngruppe so viel wie nötig.

Dabei ist es eine der vorrangigen Aufgaben der Lernbegleiter/innen, mit den Teilnehmer/innen gemeinsam die Lern- und Arbeitsziele zu definieren und die Zielerreichung kontinuierlich zu reflektieren. Gemeinsam definierte Meilensteine und Zeitpläne strukturieren die Onlinephasen und setzen die notwendigen äußeren Orientierungen für das individuelle Lernen und das Arbeiten in Gruppen.

Lernen braucht Aufgabenstellungen, die zur Lernleistung motivieren. Diejenigen Themenstellungen, von deren Bearbeitung sich die Bildungsteilnehmer/innen einen Nutzen versprechen, treiben zum selbst gesteuerten, aktiven Lernen an. Hier entfaltet das projekt- und produktorientierte Arbeiten in der Fortbildung seine Wirkung. Gezielte inhaltliche Inputs in der Onlinephase, die Neugierde wecken und neue Spannung in die Themenbearbeitung bringen, fachen die Lernmotivation erneut an.

Gruppenarbeit ist grundsätzlich eine sehr effektive Form des gemeinsamen Bearbeitens, Entwickeln und Lernens. Aus Sicht der Bildungsteilnehmer/innen muss sich Gruppenarbeit aber dennoch zuerst als lohnend erweisen, bevor sie die Aufwände für notwendige Arrangements und Absprachen auf sich nehmen. Gerade über die großen räumlichen Distanzen und die zeitliche Länge von Onlinephasen hinweg erfordert eine funktionierende Gruppenarbeit seitens der Teilnehmer/innen ein Mehr an individueller Investition in das gemeinsame Tun und seitens der Lernbegleiter/innen eine zusätzliche Hilfestellung und Unterstützungsleistung für die Teilnehmer/innen.

Viele Teilnehmer/innen entscheiden sich aus den genannten Gründen eher für ein individuelles Arbeiten in den Onlinephasen. Nur dann, wenn die Teilnehmer/innen einen „Mehrwert“ in einer gemeinsamen Bearbeitung eines Themas oder einer Aufgabenstellung erwarten dürfen, hat kooperatives Arbeiten in der Onlinephase eine echte Chance.

Lernbegleiter/innen werden Aufgabenstellungen so anlegen müssen, dass sie im Prinzip nur in Gruppen vollständig zu erfüllen sind und dass ein gemeinsames Ergebnis sichtbar werden kann. Eine weitere Möglichkeit, die Teilnehmer/innen in Onlinephasen zu kooperativen Formen des Arbeitens und Lernens zu führen, liegt im Auftrag zu Gruppenarbeit oder Gruppendiskussion, die auf der vorherigen Erfüllung arbeitsteiliger, individueller Aufgabenstellungen aufsetzt.

6. Lernbegleiter/innen für das Blended-Learning qualifizieren

6.1. Qualifikationen und Qualifizierungsbedarfe aus der Sicht der Praxis

Blended-Learning als die Kombination zweier Lernformen, des Präsenz- und den Onlinelernens verlangt den Lernbegleiter(inne)n hybride Qualifikationen ab (vgl. Abschnitt 4.3.).

„Damit die Lehrenden dieser Verantwortung gerecht werden können, müssen die entsprechend ausgebildet sein. Es sollte nicht der Fehler

begangen werden, die Lehrpersonen nach der Methode ‚auch beim Sprung ins kalte Wasser kann man schwimmen lernen‘ mit diesen neuen Aufgaben zu konfrontieren. [...] Neue Professionalisierungskonzepte sind gefragt, bei denen es auch um eine neue Definition von Kompetenzprofilen geht. Management, Beratung, Planung und Medienkompetenz treten den herkömmlichen pädagogischen Fähigkeiten gegenüber und gewinnen zunehmend an Bedeutung“ (Kröger, Reisky 2004, S.51)

Aus Sicht der Praxisinterviews gibt es dabei:

- Qualifikationen, die sowohl den Präsenz- als auch den Onlinebereich betreffen
und
- Qualifikationen, die ausschließlich oder eher dem einen der beiden genannten Bereiche zuzuordnen sind.

Ganz oben auf der Skala der Qualifikationsanforderungen steht die soziale und die kommunikative Kompetenz der Lernbegleiter/innen, die sowohl in den Präsenzseminaren als auch während des Onlinelernens der Bildungsteilnehmer/innen eine herausragende Rolle spielt. Zur sozialen Kompetenz zähle ich das Wissen um Gruppenprozesse. Die kommunikative Kompetenz bezieht sich sowohl auf die face-to-face-Kommunikation (u.a. Gesprächsführung, Moderation) als auch auf die in den Ausdrucksmitteln hauptsächlich auf die Schriftsprache reduzierte Form der Kommunikation via Internet.

Gleich danach geht es um die hohen Anforderungen an die Planungs- und Organisationsfähigkeit der Lernbegleiter/innen insbesondere für den Bereich des Onlinelernens. Zum Bereich diese Anforderungen zähle ich auch die Medienkompetenz in einem umfassenden Sinn (Medienwirkung, Medieneinsatz, Mediengestaltung) und ein umfangreiches Wissen über Lernen und Lernstrategien sowie Gruppenarbeit.

Zum Dritten müssen die Lernbegleiter/innen mindestens die für den möglichst reibungslosen Ablauf der Onlinephase erforderliche

Medienkompetenz in der Form der hierfür notwendigen technischen Anwender/innen-Kenntnisse mitbringen.

Schließlich sind auch themenspezifische fachliche Kenntnisse gefragt.

"Die Grundlage zu allem ist die Einstellung zu dem, was man da tut, Empathie zu empfinden für diese Arbeit und neugierig zu sein auf Menschen. Ich denke, das ist nach wie vor das A und O für einen guten Trainer, Dozenten, Lehrer. Für sich noch das Gefühl zu haben, die Arbeit macht einem Spaß. Und das kommt sowohl im Präsenz- als auch im Online-Bereich rüber, wenn das gegeben ist. Das kann man schlecht verordnen. [...] Das, was man generell an Anforderungen für Lehrende im Präsenzbereich hat, gilt für Online-Begleitung auch, wobei ich manchmal denke, die rein fachliche Kompetenz bezogen auf das Thema kann, je nachdem, wie Onlinephasen konzipiert werden, auch etwas geringer ausgeprägt sein als im Präsenzbereich. [...] durch den Mix, die Einbindung von Experten neben Lernbegleitern kann man fachliche Mängel kompensieren. [...] Der Bereich der Methodik-Didaktik ist (dagegen) noch wichtiger als in Präsenzseminaren. Du musst den ganzen Stoff bezogen auf das Lernziel viel stärker antizipieren. Der Aufwand, solche Lernprozesse zu organisieren, ist im Blended-Learning im Vorfeld deutlich höher, weil, was du in der Präsenz noch regeln kannst, du online nicht mehr reparieren kannst. [...] es passiert viel verschriftlicht. [...] Ein Online-Lernbegleiter braucht eine freundliche Schreibe, die die Leute motiviert, sie weiterführt und nicht frustriert. [...] (Das) Handwerkszeug für den Online-Bereich kommt hinzu. [...] Der Aspekt der individuellen Förderung der Teilnehmer/innen steht im Blended-Learning stärker im Vordergrund. (Es braucht die) Kompetenz, dir relativ schnell einen Eindruck zu verschaffen vom Gegenüber" (Interview 3). „So was wie gut schreiben können, gut formulieren können, solche Dinge finde ich ganz wichtig“ (Interview 8).

In einem der Interviews wird die kommunikative Kompetenz auch mit Beratungskompetenz beschrieben. „Meine Beratungskompetenz vor dem Hintergrund, dass ich die therapeutische Zusatzausbildung habe. Vor diesem Hintergrund [...] traue ich mir das sofort zu, soziale Prozesse zu sehen, zu

begleiten und auch steuern zu können. [...] Wenn ich sage, Lernen ist Beziehungsarbeit, muss ich diese Ebene [...] pflegen und betreuen“ (Interview 5). Die soziale Kompetenz im Umgang mit Gruppen wird auch darin gesehen, „dass ich als Trainer die Leute laufen lassen kann, dass ich handlungsorientiert, projektorientiert arbeiten will. [...] ,dass ich mich auch rar machen kann und sagen kann, o.k., wenn es gewünscht ist, kann ich einen inhaltlichen Input geben“ (ebd.).

Die Arbeits- und Lerneinheiten müssen sorgfältig vorgeplant und strukturiert werden. Es geht darum, „den Arbeits- und Lernprozess zu planen, Inputs zu geben, von denen ich ausgehe, dass in der Onlinephase daran gearbeitet wird. Dass über den Inhalt, um den [...] (es) geht, eine gewisse Spannung aufkommt. Solche Spannungen zu erzeugen, das ist äußerst wichtig und das ist eine Grundlage dafür, dass die Kolleginnen und Kollegen in der Onlinephase am Ball bleiben. An einem bestimmten Tag in der Woche kommen dann bestimmte Inputs. [...] Dass man die so hinein gibt, dass dann Diskussionen entstehen, das ist bei mir die Hauptschiene. [...] (Wichtig ist die) Sorgfalt und Strukturierung der Vorplanung und darauf (zu) achten, dass die Interventionen einen ganz bestimmten Charakter haben, dass sie Spannung erzeugen, dass sie Lernmotivation, Neugierde erzeugen. [...] Dass man gute Gründe schafft, dass erwachsene Menschen sagen, da schau ich jetzt mal rein“ (Interview 9).

Die Aufgaben der Lernberater/innen werden gesehen in der „Moderation sowohl in den Praxisworkshops als auch in der Forums-Arbeit, (und in der) Teilnehmerbetreuung [...] (sowie in der) Beurteilung von WBT, CBT vor ihrem Einsatz im Seminar. [...] (Er/sie ist) Experte für fachliche und fachlich-methodische Fragen“ (Interview 7).

"Grundlegend sind die verschiedenen Facetten von Medienkompetenz nicht nur im Umgang mit PC im Allgemeinen, sondern auch im Bereich der Mediengestaltung [...] dann: Kenntnisse in selbst gesteuertem Lernen, Lernberatung, Lernstrategien entwickeln, Lerntechniken zu kennen, bis zu einem ganz wesentlichen Punkt, der oft unterschätzt wird und auch viel Ärger bereitet, Stress- und Zeitmanagement. Das ist ein Punkt, wo es dann

oft kippt, nicht unbedingt, weil es sich inhaltlich schlecht entwickelt, sondern weil eine Einzelperson ihr Zeitkontingent völlig überschätzt. ... Ganz wichtig sind auch die didaktischen Fragestellungen, nach welchen didaktischen Modellen arbeite ich, die Lerntypen muss ich kennen, mit denen man es zu tun hat in so einem Onlineseminar. Moderation ist ein ganz wichtiger Bereich [...]“ (Interview 4).

„Wenn man Blended-Learning macht, bietet sich das eigenständige Lernen, das projekt- und produktbezogene Lernen an. Das bedeutet, dass man da sehr viele Moderatorinnen-Fähigkeiten haben muss, weniger die fachlich-inhaltliche Seite, mehr die organisatorische und die Gruppenprozesse zu moderierende, zu fördern, zu loben, anzuregen. Nicht so sehr zu bewerten, mehr die Prozesse anzuregen. Das ist in diesem Zusammenhang sehr wichtig, denn im Blended-Learning bietet sich Frontalunterricht nicht an“ (Interview 6).

Eine weitere Interviewpartnerin spricht von "soziale(r) Kompetenz in vollstem Umfang [...] (, um) flexibel auf verschiedenste Kommunikationssysteme einzugehen, auch zeitlich flexibel auf Bedürfnisse einzugehen. Es ist ein kompletter Unterschied zu einem klassischen Präsenztraining, [...] denn in einem klassischen Präsenztraining weiß ich [...], was passiert [...] und kann in der Situation reagieren und kompensieren. In einem Online-Seminar sind meine Möglichkeiten sehr eingeschränkt. Ich muss im Vorfeld schon die diversen Eventualitäten, alle Möglichkeiten, was schief gehen kann, [...] bereits mitdenken. Genauso, wie ich einen didaktischen Weg nicht mehr großartig ändern kann, weil hier auch einfach die Struktur vorgegeben ist. Also bspw., wenn ich den Chat benutzen will, dann muss ich mir ganz andere Sachen dazu überlegen an Aufgabenstellungen und an Regeln, die ich im Vorfeld mit meinen Leuten besprochen haben muss. ... Bei manchen Präsenzseminaren kann man sich auch durch eine gewisse Routiniertheit aus mancher kniffligen Situation retten, bei Blended-Learning-Angeboten sehe ich das nicht so. Da ist die Verantwortlichkeit in der Vorbereitung viele größer. [...] Man muss flexibel reagieren, [...] weil viel Unvorhergesehenes passiert. [...] (Daneben gibt es auch) technische Schwierigkeiten (und) technische Medienkompetenz [...]

(ist ergänzend zur) soziale(n) Kompetenz notwendig, wenn z.B. jemand aussteigen will. [...] (Notwendig sind auch) fachliche Kenntnisse, damit das nicht in eine Art Debattierklub ausartet“ (Interview 1).

In den Vordergrund tritt neben der sozialen und kommunikativen Kompetenz „ganz stark Planungsfähigkeit, dazu gehört für mich auch eine gute Zielformulierung und -überprüfung, und ich denke ganz stark an Kommunikationsfähigkeit. Technische Belange kriegen immer zeitlich eine Dominanz, die sie in Wirklichkeit nicht haben. Die sind nur vorgeschoben“ (Interview 8).

Nur ein Interviewpartner gibt der technischen Kompetenz der Lernbegleiter/innen eindeutig das größere Gewicht. „Das erste ist die technische Kompetenz, das ist immer noch das Allerwichtigste. Das geht beim Einschalten des Rechners los. [...] Die großen Probleme liegen nicht in den komplexen Sachen, sondern in den einfachen, z.B. Stecker der Soundkarte. [...] Das ist das Schwierigste für den Fachmann, sich wieder runter zu denken auf dieses Niveau, Recherchearbeit (zu) leisten und Probleme über Google (zu) lösen, Fachsprache in das (zu) übersetzen, was die Teilnehmer/innen verstehen. Die Fähigkeit, Englisch zu verstehen, weil die meisten Computerprobleme englisch abgeklärt werden. Software zu beherrschen, vor allen Dingen um im Internet arbeiten zu können. Videokomprimierung, Bildkomprimierung, das Konstruieren von Webseiten, der Aufbau eigener Foren und die bedienen können“ (Interview 2).

Einschränkend wird einem weiteren Interview deutlich, „dass das (meint: die technisch orientierten Problemanfragen von Teilnehmer(inne)n) heute noch so ist, aber dass das vielleicht in fünf Jahren überhaupt kein Thema mehr ist. [...] Es wird sehr viel bequemer und die Leute haben auch mehr damit zu tun. [...] Ich denke, in fünf Jahren ist das kein Thema mehr, da kommen keine großen technischen Anfragen mehr“ (Interview 6).

Zur Frage der eigenen Weiterbildungsbedarfe und –wünsche erklären die befragten Praktiker/innen u.a., dass sie „didaktische

Weiterbildungsmaßnahmen, die einen Schwerpunkt legen auf die Methodenkompetenz neben der sozialen Kompetenz (wählen würden sowie Informationen zur) Seminargestaltung auch offline. Persönlich (seien sie auch) daran interessiert, den [...] verschiedenen Instrumenten noch mal Aufmerksamkeit widmen: Wie kann ich die verschiedenen Instrumente einer Lernplattform nutzen zu ganz spezifischen Zwecken? Chat als Stammtisch oder moderierter Chat? Kommunikation per eMail: Zwischen den Zeilen lesen! [...] Kommunikation im Unterschied zwischen Schrift und gesprochener Sprache“ (Interview 1).

Oder sie erkennen rückblickend, dass sie sich „in der Anfangsphase überfordert gefühlt habe(n), und da hätte ich in der Ausbildung besser mehr Augenmerk darauf gerichtet, das ist einerseits das Moderieren von Forendiskussionen - so einen Moment abzupassen, wo man es zusammen binden muss, um einen Schritt weiter zugehen, die Dinge sind manchmal ganz banal, [...] z.B. die Diskussion in einem pdf-Dokument zusammen zu fassen als eine kleine Methode“ (Interview 3). Und sie suchen stets nach neuen Anregungen und Instrumenten für ihre Praxis: „Das andere ist die Moderation von Chats insbesondere, weniger von Audiokonferenzen, zu gucken, welche Hilfsmittel gibt es. [...] Im Moment ist es nicht einfach, einen Chat mit 4 bis 6 Teilnehmer(inne)n zu moderieren“ (ebd.).

Es werden Fragen aufgeworfen wie „Wie motiviere ich, wie führe ich virtuelle Lerngruppen zur Eigenaktivität? [...] Wie rücken virtuelle Arbeitsgruppen relativ schnell zusammen? [...] Wie können Ergebnisse virtueller Gruppen für Folgegruppen nutzbar gemacht werden?“ (Interview 4). Die eigenen Bedarfe zur Weiterqualifizierung werden mehrfach "in Richtung Soft-Skills in Beziehung auf Online-Betreuung, Moderation (gesehen), um die Probleme, die ich geschildert habe, zu minimieren, damit besser klar zu kommen. Denn als Tutor sieht man solche Dinge sich tun und entwickeln und [...] Damit muss (man) dann da arbeiten und fertig werden. Da am Ball zu bleiben, zu sehen, was man tun kann, an der richtigen Stelle, also mit der richtigen Qualität von Kommunikation“ (Interview 6).

Über die Lernbegleitung der Seminargruppen hinaus geht die in der Interviewreihe zweimal angesprochene eigene Weiterbildung mit dem Ziel, „selbständig Inhalte dar(zu)bieten, Contents. [...] Ich weiß, Inhalte gut rüber zu bringen, auch einen Kurzvortrag über einen knochentrockenen Stoff, das kann ich. [...] Das hat etwas mit mir und meiner Präsenz im Seminar zu tun. Nur, wenn ich das online mache, bin ich ja nicht mehr präsent. Das ist meine Frage, wie kann das funktionieren. Da würde ich gerne noch mal testen und ausprobieren" "[...] Was geht da eventuell verloren?“ (Interview 5). „Und was mich persönlich noch interessiert ist der ganz Bereich der Content-Erstellung, [...] dass man so ein Werkzeug intensiv kennen lernt“ (Interview 8).

Vom Perspektivenwechsel und der Chance zur Reflektion der eigenen Trainer/innen- und Tutor(inn)en-Rolle ist die Rede. „Einmal im Jahr für einen kurzen Zeitraum selbst Lernerin sein in einem Blended-Learning-Angebot, um (wieder) in die Lernerinnen-Situation hinein zu kommen, denn es gibt Regeln, die man sich immer wieder ins Gedächtnis holen muss, weil es sich sonst einschleift [...] (in der Frage der) Unterschiede zwischen Tutoring und Teilnehmenden“ (Interview 8).

Mehrfach genannt wird der Wunsch nach einem strukturierten, systematischen Erfahrungsaustausch mit anderen Lernbegleiter(inne)n und „am Ball zu bleiben bei technischen Entwicklungen [...] (, um) Lernenden Tipps geben zu können und auch selbst zu verwerten“ (ebd.). Gesucht sind „Formen des Austausches für Menschen, die so etwas machen, dass man sich über die Strategien, die jeder hat, einmal verständigt. So ein Forum kenne ich nicht, [...] dass die Spezialisten sich austauschen, welche Inputs sich eignen, welche Contents sich eignen, welche Interventionsformen sich eignen“ (Interview 9).

6.2. Aktuelle Angebote der Tutor(inn)enqualifizierung im Vergleich

Auch wenn die Euphorie um die Entwicklung von eLearning in den 1990er Jahren einer deutlichen Ernüchterung gewichen ist (vgl. Arnold, Kilian, Thilossen, Zimmer 2004, S.5), entsteht weiter „mit der wachsenden Einsicht

in die Bedeutung teletutorieller Betreuung auch der Bedarf an entsprechend geschulten Personen. Damit wächst zurzeit auch das Angebot an Teletutoren-Schulungen. Diese Kurse sind sehr heterogen und von sehr unterschiedlicher Qualität, nicht nur hinsichtlich der zeitlichen Dauer, sondern auch in Bezug auf ihre didaktischen und inhaltlichen Schwerpunkte“ (ebd., S.167).

Die Qualifizierungsangebote unterscheiden z.T. eine Ausbildung z.B. zum TeleCoach, der für die Gestaltung und Durchführung von eLearning-Maßnahmen verantwortlich sein soll, und im gleichen Zusammenhang zum Teletutor, der die konkrete Durchführung von eLearning-Maßnahmen unter der Leitung des TeleCoaches besorgen soll. Erstgenannte Ausbildung umfasst im genannten Beispiel 200 Stunden für den Telecoach und 100 Stunden für den Teletutor (vgl. Schröder 2003). Angeboten werden daneben – ohne jeden Anspruch auf Vollzähligkeit – beispielsweise die folgenden zehn Ausbildungen (ich nenne an dieser Stelle nur die männliche Schreibweise) zum „Online-Trainer“ (Cornelsen), zum „eLearning-Tutor und eLearning-Expert“ (bildungplus), zum „e-Tutor“ (Frey), zum „e-tutor, e-trainer, e-learning-Manager“ (Kühnlein), zum „e-trainer“ mit den Modulen „online Moderation“, „Blended Learning“ und „e-Learning in der Praxis“ (ed-lab), zum „tele-Tutor“ (FH Furtwangen), zum „E-Tutor“ (Nitor, WBS), zum „Teletutor“ (Erzbistum Köln) und zum „Teleteacher ®, TeleTutor der Wirtschaft® und TeleCoachInternational®“ (ets).

Die Palette der oben angegebenen Ausbildungsmöglichkeiten reicht von einer Basisqualifizierung mit 3 Wochen Onlinelernen und 2 Präsenztagen über eine gestufte modulare Ausbildung mit einer Dauer von 1 ½ bis zu 5 Monaten und 1 bis 3 Präsenztagen, eine Qualifizierung über 2 Monate mit 1 Präsenztermin (2 Tage), 2 ½ Monate Ausbildungsdauer mit 2 Präsenzterminen (2,5 Tage) oder 2 ½ Monate mit 6 Präsenzabenden, 3 Monaten mit insgesamt 2, 3 oder 5 Präsenztagen, 3 Monaten ausschließlich online, einer Ausbildung mit 80 bzw. 100 Stunden Lernumfang und 2 bis 3 Präsenztagen über die Dauer von 2 Monaten bis zu einer Ausbildung von 200 Stunden Lernumfang mit 4 Präsenztagen.

Die Teilnahmepreise sind dabei so unterschiedlich wie die Konzepte, die Dauer und die zeitliche Gliederung der Ausbildungskurse. Sie reichen von 250,00 € über 989,00 €, 1.000,00 €, 1.075,00 €, 1.115,00 €, 1.490,00 €, 1.808,96 €, 1.980,00 €, 2.490,00 € bis zu 2.500,00 € zuzügl. MWSt. und z.T. den Hotelkosten für die Präsenztermine. Teilweise sind die Kurse von der Staatlichen Zentrale für Fernunterricht (ZFU) geprüft und zugelassen.

Was wird den Teilnehmer(inne)n dieser Qualifizierungen an Kursinhalten geboten und bereiten diese Qualifizierungen auf die spezifischen Anforderungen an Lernbegleiter/innen im Blended-Learning vor?

Eine Einführung in das netzgestützte Lernen und Lehren, den didaktischen Einsatz von webbasierten Kommunikationstools in eLearning-Szenarien, die Einführung in ein Anbieter-spezifisches Lern-Management-System und die Entwicklung und Umsetzung eines Blended-Learning-Seminarkonzepts verspricht bereits das kostengünstigste und kürzeste Qualifizierungsangebot im Rahmen einer Basisqualifizierung. Pädagogische und soziale Kompetenzen des Online-Lehrens, technische Kompetenzen, eLearning-Angebote konzipieren und vermarkten sowie ein Blended-Learning-Kursmanagement stehen auf dem Lehrgangsplan eines der deutlich zeitaufwendigeren und teureren Kursangebote. Einzelne Kurse thematisieren, dass es vorrangig darum gehe, traditionelle Formen der Weiterbildung durch netzgestützte Elemente des Onlinelernens zu ergänzen.

Zwei der Lehrgangsangebote machen ausdrücklich eigene Lehrerfahrungen der Kursteilnehmer/innen in Präsenzform zur Teilnahmevoraussetzung, andere richten sich z.B. gezielt an Lehrkräfte an allgemein- und berufsbildenden Schulen oder an Lehrpersonen aus Schulen, Hochschulen und Bildungseinrichtungen bzw. Fachbereichsleiter/innen, hauptamtliche pädagogische Mitarbeiter/innen sowie in der Erwachsenenbildung tätige Dozent(inn)en und Kursleiter/innen, denen eine Weiterbildung für den Bereich des eLearning angeboten wird. Auch Personalentwickler/innen, Bildungsreferent(inn)en, Trainer/innen und Weiterbildungsverantwortliche werden als Zielgruppe der genannten Qualifizierungsangebote genannt.

Da es an verbindlichen Qualitätsstandards und Curricula für die Ausbildung zum/zur Teletutor/in und damit auch zum/zur Lernbegleiter/in im Blended-Learning (noch) fehlt (vgl. Arnold, Kilian, Thilossen, Zimmer 2004, S.167), muss im Einzelfall überprüft werden, ob die aus der Theorie und der bisherigen Praxis des eLearning gewonnenen (Kern-)Kompetenzen für die Lernbegleiter/innen in den den jeweils angebotenen Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen zu Grunde liegenden Curricula enthalten sind und in der ausreichenden inhaltlichen Tiefe berücksichtigt werden.

6.3. Eckpunkte für die Qualifizierung von Lernbegleiter(inne)n im Blended-Learning

Arnold u.a. listen als Anforderungen an eine Qualifizierung von Teletutor(inn)en die folgenden Inhalte auf: „Grundlagenkompetenzen zur (didaktischen) Gestaltung virtueller Lernsituationen und Unterstützung selbst gesteuerten Lernens, zur Gestaltung computerunterstützter Kommunikations- und Kooperationssituationen sowie generell die Reflexion des sich verändernden Rollverständnisses von Teletutoren“ (Arnold, Kilian, Thilossen, Zimmer 2004, S.167, Klammer im Original).

Sie fahren fort: „Auf jeden Fall sollte ein Kurs Einheiten enthalten, in denen die zukünftigen Teletutoren das Lernraumsystem sowohl aus der Perspektive der Kursteilnehmer kennen lernen als auch aus der Perspektive der Tutoren experimentieren können. [...] Je nach dem späteren Aufgabengebiet sollte auch der Wechsel von Präsenz- und Online-Lernphasen erprobt werden. Schließlich sollte auf Besonderheiten des jeweiligen institutionellen Anbieters eingegangen werden“ (ebd., S.168).

Nahezu deckungsgleich mit den Ergebnissen meiner Interviewreihe mit den Praktiker(inne)n aus dem Blended-Learning stellen Kröger und Reisky zu den Qualifikationen von Tutor(inn)en, Mentor(inn)en, Coachs, Trainer/innen und Dozent(inn)en im Blended-Learning fest: „Da Tutoren sehr eng mit den Lernenden in Kontakt sind, müssen sie in der Lage sein, etwaige Kommunikationsstörungen oder Lernschwierigkeiten, bei virtuellen Gruppen auch über Distanzen hinweg, frühzeitig zu erkennen.

[...] Für diese sensiblen Aufgaben bedürfen sie einer bereits recht hohen sozialen und kommunikativen Kompetenz und sollten entsprechend ausgebildet sein. [...] Emotionale Intelligenz, soziale Kompetenz und Kommunikationskompetenz sind die Fähigkeiten, die [...] gleichermaßen gefordert sind. [...]

Die Lehrenden [...] sollten in der Lage sein, Verhaltensweisen und Charakterzüge anderer Menschen einschätzen und beurteilen zu können, um so mögliche Probleme innerhalb der Lerngruppen frühzeitig zu erkennen und ihnen entgegenwirken zu können.

Eine kompetente und engagierte Moderation der Seminare (online und offline), kombiniert mit einer hohen didaktisch-methodischen Kompetenz, unterstützt das Lernen mental und emotional. [...] Die Lehrenden sollten in der Lage sein, Lernende im Hinblick auf Zeitmanagement, Prioritätensetzung, Delegation von Aufgaben und bewusste Motivationssteuerung [...] anzuleiten. Fundiertes Fachwissen und das Wissen über das Arbeitsumfeld der Lernenden sind ebenfalls unabdingbar, um die Integration des Lernens in das Arbeitsleben und somit die Übergänge von Selbstlernphasen und Präsenzphasen effektiv zu gestalten“ (Kröger, Reisky 2004, S.52-53, Klammer im Original).

„Institutionen, die Teletutoren einsetzen wollen, sollten [...] vor der Auswahl eines Schulungsangebotes oder –konzeptes eine umfassende Bedarfsanalyse für ihre konkrete Situation erstellen. Eine solche Analyse sollte sich an einer systematischen Aufstellung der notwendigen und erwarteten Tätigkeiten bei der Planung, Durchführung und Nachbereitung der Lernangebote orientieren“ (Arnold u.a. 2004, S.167), wobei empfohlen wird, neben der eventuell zu aufwändigen eigenen Entwicklung kompletter Qualifizierungskonzepte die Nutzung auf dem Markt befindlicher Kursangebote mit institutionenspezifischen Ergänzungen zu komplettieren (vgl. ebd.).

Das heidelberger institut beruf und arbeit (hiba) erprobt ein in Zusammenarbeit mit einem Trainer entwickeltes eigenes Modell für eine Tutor(inn)enqualifizierung, die in einer ersten Stufe Interessent(inn)en aus

dem Kreis der bisherigen hiba-Trainer/innen der Präsenzseminare auf eine Tätigkeit als Lernbegleiter/innen im Blended-Learning vorbereiten will.

Sowohl in der Durchführung von hiba-Blended-Learning-Seminaren in der Fortbildung als auch bei der oben angegebenen Tutor(inn)enqualifizierung, die ebenfalls in Form des Blended-Learning stattfindet, kommt die hiba-OnLine-Akademie (www.hibaonline.de) als Lern-Management-System zum Einsatz. Sie wird im Rahmen eines durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und den Europäischen Sozialfonds (ESF) geförderten Modellprojekts entwickelt und erprobt.

hiba geht im Rahmen dieses Qualifizierungsangebotes davon aus, dass die Lernbegleiter/innen die folgenden Kompetenzen benötigen:

- „Sie müssen die netzbasierten Lern-Werkzeuge spielend beherrschen und diese nach der jeweiligen Aufgabenstellung einsetzen können.
- Sie benötigen Einfühlungsvermögen und Flexibilität in der individuellen Begleitung von Lernenden mit unterschiedlichen Vorkenntnissen.
- Die Fähigkeit, den Online-Lernprozess didaktisch durch die Präsentation von Inhalten, Aufgabenstellungen und Lernbegleitungen zu steuern.
- Das Gespür für den richtigen Zeitpunkt der unterschiedlichen Lernangebote“ (hiba 2004).

In der Qualifizierungsreihe werden die Themen der Kompetenzen von Tutor(inn)en, des Lernens durch Aufgabenstellungen, des entdeckenden Lernens in Blended-Learning-Seminaren, der Kommunikation auf Distanz – Texte schreiben im Netz, des Lehrens und Lernens mit der hiba-OnLine-Akademie und des Gestaltens von Online-Lernsituationen behandelt.

Im Einzelnen beinhaltet das Qualifizierungsangebot in einem ersten Ausbildungsabschnitt

- die Veränderung der Trainer/innen- zur Tutor(inn)en- und Lernbegleiter/innen-Rolle,

- das Kennen lernen der didaktischen Konzepte des Blended-Learning,
- die Auseinandersetzung mit dem neuen Aufgabenprofil von Online-Tutor(inn)en und
- die Fragen des Herstellens und Aufrechterhaltens einer lebendigen Kommunikation in der Lerngruppe.

Das Ausbildungsziel der Basisqualifizierung ist es, die zukünftigen Lernbegleiter/innen mit dem Aufgaben- und Rollenprofil im Online-Tutoring vertraut zu machen, ihnen einen Überblick über den didaktischen Aufbau einer Online-Lernphase zu verschaffen und eine Grundsicherheit im Umgang mit Online-Werkzeugen zu vermitteln.

In einem zweiten Ausbildungsabschnitt folgen

- der Aufbau von Präsenz- und Online-Lernarrangements,
- der Umgang mit e-Learning-Werkzeugen und
- die Gestaltung von Online-Lernsituationen.

Das Ziel der Aufbauqualifizierung ist es, die neuen Lernbegleiter/innen dazu zu befähigen, ein eigenes Lernangebot in Form des Blended-Learning zu konzipieren und zu realisieren.

7. Zusammenfassung

Erfolgreiches Lernen – nicht nur – in der Weiterbildung braucht den richtigen Rahmen. Damit Lernmotivation geweckt und der Lerneifer der Bildungsteilnehmer/innen gestützt und gefördert werden können, ist es notwendig, dass

- die Lernumgebung lernförderlich gestaltet wird und
- die Lehrenden die Lernenden möglichst effektiv im Prozess des Lernens unterstützen.

In den Formen des Präsenzlernens wie der traditionellen Seminararbeit, in der das Lernen zeitlich synchron und örtlich gemeinsam mit Vorträgen,

Gruppenarbeiten und Feedback organisiert wird, kann der Forderung nach einer lernförderlichen Lernumgebung u.a. dadurch entsprochen werden, dass das Lernen in einer räumlich angenehmen und zeitlich entspannten Atmosphäre verläuft. Zu den lernförderlichen Rahmenbedingungen gehören dort auch eine transparente zeitliche Struktur und klare Vereinbarungen über die Ziele des gemeinsamen Lernens.

Im Lernen via Internet (Onlinelernen) müssen die technischen Voraussetzungen für die Kommunikation und Kollaboration der Bildungsteilnehmer/innen untereinander und mit den Lehrenden über die räumliche Distanz und die zeitlichen Begrenzungen (asynchrone Kommunikation) hinweg so gestaltet sein, dass sie das Lernen fördern und nicht behindern. Bediener/innen-Freundlichkeit der Lern-Management-Systeme steht hier an erster Stelle der Erfolgsfaktoren sowie eine funktionierende Support-Struktur, die verständnisvoll und verständlich an den (Vor-)Kenntnissen der Lerner(inne)n ansetzt und ohne Zeitverzug die entstandenen Probleme ausräumt.

Onlinelernen vergrößert und erweitert die Zielgruppen der Weiterbildung, denn durch die größere räumliche und zeitliche Flexibilität des Lernens im virtuellen Seminarraum wird auch für diejenigen Personen eine Bildungsbeteiligung möglich, die an entsprechenden Bildungsangeboten in Präsenzform aus Gründen, die in ihrer beruflichen und/oder privaten und familiären Situation liegen, nur schwer oder gar nicht teilnehmen können.

Onlinelernen ist auch geradezu ideal für eine bedarfsgerechte arbeitsplatznahe Weiterbildung, eine Weiterbildung „on-the-job“ und „just-in-time“. Der TransfERNutzen, den sich die Bildungsteilnehmer/innen (und die sie entsendenden Institutionen, Firmen usw.) für eine Erweiterung ihrer beruflichen Handlungsfähigkeit versprechen, ist bereits im (auch mehrmaligen) Wechsel von Online-Weiterbildung und Offline-Vor-Ort-Praxis angelegt, den die Einführung des Onlinelernens in die Weiterbildung möglich gemacht hat.

Onlinelernen entfaltet aber erst in einer geplanten und systematischen Kombination mit dem Präsenzlernen seine volle Wirksamkeit. Denn die Präsenzphase legt das Fundament für das Arbeiten und Lernen in der Teilnehmer/innen-Gruppe der Bildungsmaßnahme und dient der intensiven Reflektion der Lernprozesse und der Lernzielerreichung. Gemischtes Lernen, Blended-Learning, verbindet die Stärken des Präsenzlernens mit den Chancen des Onlinelernens.

Der Funktion und Rolle der Lehrenden kommt in beiden Lernformen des Blended-Learning eine herausragende Bedeutung zu. Die pädagogischen Fachkräfte, die in beiden Formen mit den Bildungsteilnehmer/innen arbeiten, nenne ich Lernbegleiter/innen im Blended-Learning. Sie sind als Trainer/innen in den Seminaren und als Tutor/innen im Onlinelernen einer Reihe von Anforderungen ausgesetzt, zu deren Bewältigung sie eine spezifische Qualifikation benötigen.

Drei Bereiche scheinen besonders bedeutsam:

- Die Lerner/innen-Gruppe: Hier geht es um die Gruppenbildung, das Treffen von Vereinbarungen, das Festlegen von Gruppenregeln und die Pflege des Gruppenzusammenhalts und der Gruppenkommunikation;
- Die Lernmotivation der einzelnen Lerner/innen: In diesem Bereich ist es das Ziel, die Motivation zu wecken und zu fördern;
- Die Zusammenarbeit in der Lerner/innen-Gruppe: Das kooperative Arbeiten und Lernen muss initiiert und begleitet werden, damit es eine Wirkung entfalten kann.

Erfolgreich wird Blended-Learning unter dem Aspekt des Einsatzes der Lernbegleiter/innen dann sein, wenn

- in den Präsenzveranstaltungen das persönliche Kennen lernen der Bildungsteilnehmerinnen organisiert und die Online-Kommunikation so weit als möglich personalisiert wird;
- Regeln und Vereinbarungen das Onlinelernen strukturieren;
- die Online-Kommunikation lebendig bleibt und alle Bildungsteilnehmer/innen einbezieht;

- interessante Inputs immer wieder Anregungen zur Kommunikation liefern und die Lernmotivation fördern;
- störende Einflussfaktoren aus dem Umfeld der Bildungsteilnehmer/innen thematisiert werden können;
- das individuelle Zeitmanagement der Teilnehmer/innen und das Gruppengeschehen synchronisiert werden;
- die Lernbegleiter/innen die Teilnehmer/innen beratend und begleitend unterstützen und ihre Interventionen sorgfältig abwägen;
- die Lernprozesse durch Zielvereinbarungen und Meilensteine strukturiert und reflektiert werden;
- die Inhalte und Verfahren sorgfältig vorgeplant werden und
- die methodisch-didaktische Ausrichtung des Lernangebots produktorientiert, motivationsfördernd und die Vorteile der Gruppenarbeit einbeziehend gestaltet wird;

Die Lernbegleiter/innen im Blended-Learning werden zum Erfolg der Bildungsmaßnahmen dann einen wesentlichen Beitrag leisten können, wenn sie das folgende Kompetenzprofil aufweisen:

- soziale und kommunikative Kompetenz einschließlich des Wissens um Gruppenprozesse und Online-Kommunikation,
- Planungs- und Organisationsfähigkeit,
- Medienkompetenz in einem umfassenden Sinn,
- Wissen über Lernen, Lernstrategien und Gruppenarbeit und
- themenspezifische (auf das jeweilige Bildungsangebot bezogene) fachliche Kenntnisse.

Für Trainer/innen, Fortbildner/innen, Dozent(inn)en und weitere Lehrende ist eine Anpassungsqualifizierung notwendig, die ihr bisheriges Vorwissen über das Lehren und Lernen in Präsenzform auf das oben genannte Profil hin schärft und um die online-spezifischen Kenntnisse in Richtung des Aufgabenfeldes eines/einer Lernbegleiter/in im Blended-Learning erweitert.

8. Literatur

- Arnold, P.,
Kilian, L.,
Thilossen, A.,
Zimmer, G.,:
Astleitner, H.: E-Learning, Handbuch für Hochschulen und Bildungszentren, Didaktik, Organisation, Qualität, Nürnberg 2004
- Astleitner, H.: Emotionen und web-basierte Erziehung, www.edupolis.de/konferenz2000/tagung_inhalt.html. 2000
Stand: 24.1.2005
- Becker, P.: Nachteulen und Zeitmanager, in: management & training 2/2004, Köln 2004
- Bett, K., Dr.
Gaiser, B.: E-Moderation, e-teaching@university 2004,
<http://www.e-teaching.org/lehrszenarien/vorlesung/diskussion/e-moderation.pdf>, Stand: 31.1.2005
- Dörfel, S.: Lernen ist lernbar, 4. überarb. Aufl., Heidelberg 2001
- Edelmann, W.: Lernpsychologie. 6. vollst. überarb. Aufl. Weinheim 2000
- Forneck, H.J.: Konzept Selbstlernen, in: Management & Training – Magazin für Human Resources Development, 4-2002, S. 28-31, 2002
http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2002/forneck02_01.pdf, Stand: 26.1.2005
- Friedrich, H.F.: Studienbrief Lernstrategien und selbstgesteuertes Lernen. In: Weiterbildendes Studienprogramm Educational Media. Universität Duisburg-Essen 2004
- Glänzer, H
Trainerleitfaden für ein live-e-learning Seminar, 2003, <http://www-managerseminare.de/leitfaden-etRAINER>
Stand: 5.12.2004
- heidelberger
institut beruf
und arbeit
Konzept zur hiba.Tutor(inn)enqualifizierung, unveröffentlichtes Arbeitspapier, Darmstadt 2004
- heidelberger
institut beruf
und arbeit:
Fortbilden, Beraten, Forschen, Publizieren. Leitbild der hiba-Unternehmensgruppe, Heidelberg 2001
- Kerres, M:
Multimediale und telemediale Lernumgebungen: Konzeption und Entwicklung, 2. vollst. überarb. Aufl., München u.a. 2001
- Kerres, M:
PPT: Status Quo E-Learning(inter)national
http://www.cdl-oldenburg.de/cdl/downloads/aktuelles_vortrag/offistag2002-kerres-e_learning.pdf, 2002
Stand: 24.1.2005
- Klein, R.,
Reutter, G.: Lernberatung als Lernprozessbegleitung in der beruflichen Weiterbildung – Voraussetzungen auf der Einrichtungebene, in: Matthias Rohs, Bernd Käpplinger (Hrsg.), Lernberatung in der beruflich-betrieblichen Bildung. Konzepte und Praxisbeispiele für die Umsetzung. Waxmann 2004, <http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2004/klein04-01.pdf>, 2004
Stand: 26.1.2005
- Klein, Z.M.: Lerntechniken in kleinen Schritten, 2. Auflage, Heidelberg 2002
- Klein, Z.M.: Seminarmethoden, Übungen und Spiele zum lebendigen Lernen, 3. überarb. und aktual Aufl., Heidelberg 2004.
- Klein, Z.M.: Ganzheitliches Lehren und Lernen, Bd.1 und Bd.2, 3. überarb. und aktual. Aufl., Heidelberg 2004
- Kluge, F.: Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. 23. erw. Aufl.

- Berlin, New York 1999
- Krämer, S.,
Walter, K.-D.:
Kröger, H.,
Reisky, A.:
Landesinstitut
für Schule
(LfS) des
Landes NRW:
Martinez, M.:
Mielke, R.:
Münzer, S.,
Linder U.
(Hrsg.):
Schröder, R.
- Berlin, New York 1999
- Effektives Lehren in der Erwachsenenbildung, Ismaning 1994
- Blended Learning – Erfolgsfaktor Wissen, Bielefeld 2004
- Phasen der Gruppenbildung. Soest 2005, <http://www.learn-line.nrw.de/angebote/greenline/lernen/unt/phasen.html>,
Stand: 27.1.2005
- High Attrition Rates in e-Learning: Challenges, Predictors, an Solutions, in: The eLearning-Developers' Journal, July 14, 2003
<http://www.elearningguild.com/pdf/2/071403MGT-L.pdf>,
Stand: 24.1.2005
- Psychologie des Lernens. Eine Einführung. Stuttgart 2001
- Gemeinsam Online Lernen, Bielefeld 2004
- Methodische Gestaltungsmöglichkeiten des e-Learning und Konsequenzen für die Aus- und Weiterbildung von E-Tutoren, PPT, <http://www.interculture.de/download/elearningtagung03/schroeder.pdf>,
Stand 31.1.2005
- Virtuelle Communities gestalten,
www.scil.ch/seufert/docs/virtuelle-lerngemeinschaften.pdf, 2005,
Stand: 24.1.2005
- , Steinbeck, R.:
Stangl, W.:
<http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/LERNEN/Lerntransfer.shtml>,
Stand: 19.1.2005
- Multimedia-Technologie: Grundlagen, Komponenten und Systeme. 2. Aufl. Berlin u.a. 1999
- Didaktisches Design, Bielefeld 2004
- Studienbrief Einführung in die Lernpsychologie. In: Weiterbildendes Studienprogramm Educational Media. Universität Duisburg-Essen 2004

9. Anhang:

9.1. Interviewleitfaden, Auszüge aus den Interviewprotokollen

Interview-Checkliste

1. Interviewdauer/ Zur Person

Einleitend möchte ich einige für die Auswertung Ihrer Aussagen wesentliche Daten zur Person, zur Qualifikation und zum Erfahrungshintergrund festhalten.

1.1. Länge des Interviews (Minuten):

1.2. Interviewpartner/in: weibl./männl.

1.3. Wie lange sind Sie bereits als Trainer/in in Präsenzseminaren tätig?

1.4. Wie lange sind Sie bereits als Online-Tutor/in tätig?

1.5. Wie lange arbeiten Sie bereits als Lernbegleiter/in im Blended-Learning?

1.6.1. Welchen Berufsabschluss oder Hochschulabschluss haben Sie?

1.6.2. Verfügen Sie über eine spezielle Qualifizierung für ihre Tätigkeit als Online-Tutor/in?
Wenn ja, welche ist das?

2. Zielgruppen und Nutzen von Blended-Learning-Seminaren (BLS) in der Fortbildung

Überlegen Sie bitte zunächst, welche Zielgruppen Sie mit BLS erreichen.

2.1. Erreichen BL-Seminare andere oder zusätzliche Zielgruppen als reine Präsenzveranstaltungen?

Schätzen Sie aus Ihrer Sicht und Erfahrung ein, welchen Stellenwert jeweils zum Einen die Präsenz- und zum Anderen die Online-Phase für die Teilnehmer/innen haben:

2.2. Was ist der besondere Wert, die Bedeutung der Online-Phase für die Teilnehmer/innen?

2.3. Was ist der besondere Wert, die Bedeutung der Präsenzseminare für die Teilnehmer/innen?

2.4. Benötigen die Teilnehmer/innen in den verschiedenen Phasen unterschiedliche Betreuung? Wie ist jeweils das Betreuungskonzept?

2.5. Wie wichtig ist den Teilnehmenden ihrer Meinung nach die Betreuung?

3.1. Einsatz spezifischer Methoden in den Präsenzseminaren

Im Folgenden geht es um den Einsatz spezifischer Methoden in drei Bereichen, nämlich der Steuerung sozialer Prozesse, der Initiierung und Unterstützung selbst gesteuerten Lernens und der Ermöglichung kooperativen Arbeitens und Lernens.

Bitte nennen Sie Ihre bevorzugten Methoden, die Sie in Präsenzseminaren einsetzen, schätzen Sie deren Wirksamkeit und Eignung ein und begründen Sie Ihre Einschätzung:

3.1.1. Welche Methoden setzen Sie ein zur Steuerung sozialer Prozesse? Welche Methoden halten Sie hierfür für besonders geeignet, welche weiteren würden Sie als geeignet bezeichnen? Begründen Sie bitte Ihre Einschätzung.

3.1.2. Welche Methoden setzen Sie ein zur Initiierung und Unterstützung selbst gesteuerten Lernens? Welche Methoden haben sich hierfür als besonders geeignet erwiesen, welche

weiteren würden sie als geeignet bezeichnen? Begründen Sie bitte Ihre Einschätzung.

3.1.3. Welche Methoden setzen Sie ein zur Ermöglichung kooperativen Arbeitens und Lernens? Welche Methoden haben sich hierfür als besonders geeignet erwiesen, welche weiteren würden sie als geeignet bezeichnen? Begründen Sie bitte Ihre Einschätzung.

3.2. Einsatz spezifischer Methoden in den Online-Phasen

Bitte nennen Sie Ihre bevorzugten Methoden, die Sie in den Online-Phasen einsetzen, schätzen Sie deren Wirksamkeit und Eignung ein und begründen Sie Ihre Einschätzung:

3.2.1. Welche Methoden setzen Sie ein zur Steuerung sozialer Prozesse? Welche Methoden haben sich hierfür als besonders geeignet erwiesen, welche weiteren würden sie als geeignet bezeichnen? Begründen Sie bitte Ihre Einschätzung.

3.2.2. Welche Methoden setzen Sie ein zur Initiierung und Unterstützung selbst gesteuerten Lernens? Welche Methoden haben sich hierfür als besonders geeignet erwiesen, welche weiteren würden sie als geeignet bezeichnen? Begründen Sie bitte Ihre Einschätzung.

3.2.3. Welche Methoden setzen Sie ein zur Ermöglichung kooperativen Arbeitens und Lernens? Welche Methoden haben sich hierfür als besonders geeignet erwiesen, welche weiteren würden sie als geeignet bezeichnen? Begründen Sie bitte Ihre Einschätzung.

4. Kompetenzen der Lernbegleiter/innen von Blended-Learning-Seminaren in der Fortbildung

Lernbegleiter/innen in BLS sind mit einer Vielzahl von Aufgabenstellungen konfrontiert, zu deren Bewältigung spezifische Kompetenzen notwendig sind:

4.1. Welche Ihrer eigenen Kompetenzen sind für Sie unverzichtbar für Ihre Tätigkeit als Trainer/in und Tutor/in in Blended-Learning-Seminaren?

4.2. Welche Kompetenzen halten Sie darüber hinaus für wünschenswert?

4.3. Gibt es Kompetenzen, die Sie als Schlüsselqualifikationen oder Kernkompetenzen eines/einer Lernbegleiters/ Lernbegleiterin bezeichnen würden?

4.4. Gibt es spezifische Probleme oder Schwierigkeiten in der Durchführung von BLS? Wie sollte ein/e Lernbegleiter/in darauf reagieren? (Nennen Sie bitte Beispiele)

4.5. Welche Weiterbildungsmöglichkeiten wünschen Sie sich, um ihre Tätigkeit als Lernbegleiter noch weiter optimieren zu können?

4.6. Möchten Sie dem bisher Gesagten noch etwas hinzufügen?

Vielen Dank für Ihre Geduld und Ihre freundliche Mitarbeit!

Auszüge und Stichworte aus den Interviewprotokollen

Interview 1

Frage

- 1.1. 40,56
- 1.2. W
- 1.3. 1993
- 1.4. 1996
- 1.5. 1996
- 1.6.1. Garten- Landschaftsbauarchitektin, Kommunikationswissenschaft
- 1.6.2. keine bisher

2.1. Ja. Räumlich verteilt und persönliche TN-Schwierigkeiten, Zeitdruck, Leitungs- und Führungskräfte, zeitl. Aspekt bedeutsamer als der räumliche.

2.2. Flexibilität räumlich, zeitlich

2.3. der soziale Faktor, der Gruppenfaktor "über die Präsenzphase schaffst du so etwas wie ein Gruppengefühl", starke Unterscheidung gerade bei Älteren zwischen bekannt und unbekannt "das ist gerade für Gruppenphasen, Gruppenarbeiten und gemeinsames Lernen ein ganz wichtiger Faktor, dass die Leute dort eine Beziehungsebene zueinander haben. Und die lässt sich am besten über eine Präsenzphase herstellen" Vereinbarungen treffen für die Onlinephase, Regelungen und Absprachen

2.4. "Die Motivationskurve sinkt nach der Präsenzphase, wenn man da als Trainer nicht am Ball bleibt und versucht, durch Kommunikation, Anregungspunkte, da immer wieder die Leute am Ball zu halten". Unterschiedliche Anforderungen an Trainer, die weit über das hinausgehen, was ein Präsenzseminar vom Trainer erfordert. das hängt aber auch mit den individuellen Lernbiographien der TN zusammen. "Wenn die eine reine Präsenzveranstaltung machen, geben die die Verantwortung für den Lernprozess aus der Hand." „Die Schwierigkeit ist es ja bei allen eLearning-Arrangements, welcher Art auch immer die sind, dass die Verantwortung beim Lernenden liegt. Und das muss man bei einigen erst vermitteln, diese Bedeutung von Lernen. Und, was eigentlich eine Selbstverständlichkeit sein sollte bei Fortbildungen, ist aber de facto nicht der Fall. Und eine Präsenzveranstaltung vorgeschaltet ist also sehr hilfreich, weil sie Ängste abbaut, weil sie sozialen Kontakt herstellt und weil die Leute das Gefühl haben, sie kennen sich, sie sind vertraut miteinander, die Distanz ist überwunden." Der Trainer in der Präsenzphase hat zwei Hauptaufgaben: für ein soziales, motivierendes Klima zu sorgen. Und auf der anderen Seite für die Grundvoraussetzungen zu sorgen, technische Sicherheit, Sicherheit in der Bedienung. Neben dem eigentlichen Lernauftrag, der teilweise sehr lange geht, z.T. über Monate, ist es günstig, wenn wir Lernaufgaben takten neben der langfristigen Projektarbeit.

2.5. Der Alltag wird sehr schnell wieder dominant, und wenn man da nicht sehr selbstorganisiert ist, sehr selbstdiszipliniert ist, ...Das eine ist Motivation, Selbststeuerung, Kontrolle. Und das andere ist natürlich auch die individuelle fachliche Betreuung und das auch in einer relativ kurzen Zeit. "Das ist ein schnelles Medium und die Leute erwarten auch eine schnelle Antwort. Da muss man im Vorfeld Regelungen treffen, Absprachen, Vereinbarungen, die auch eingehalten werden."

3.1.1. Methoden, um den Gruppenprozess anzuregen. "Wir machen immer einen sehr spielerischen Einstieg, der aber nicht etwas Kindliches hat, der aber auf die Zielgruppe passt, z.B. über Partnerinterviews sich selbst vorzustellen. Wir versuchen, nicht als Lehrende im Mittelpunkt zu stehen, sondern eher als Moderator aufzutreten" "Ein Grund dafür, dass die sozialen Prozesse gut ausgefallen sind, ist, dass wir als Team agieren" "die Methode, Vorbild zu sein. Den Umgang, den die beiden Trainer miteinander pflegen, sollte Vorbildcharakter für die Teilnehmer/innen haben."

3.1.2. "dadurch, dass man sehr viel auf Gruppenarbeit Wert legt, flankiert mit Eigenarbeit, überhaupt nicht so dieses übliche Lehrer-Schüler-Verhalten", Reflektion von Schüler- und Lehrer-Rolle, "Simulation durchführen ... in der Schüler-Rolle"

3.1.3. sich in Kleingruppen organisieren über Aufgabenstellungen

"die Taktung von neuen Informationen verteilt über die Onlinezeit, die Taktung von Aufgaben, die individuell oder als Gruppe bearbeitet" werden. "Wir haben den Chat benutzt, so als eine Art Stammtischrunde, die allerdings unverbindlich war" "wurde sehr gut angenommen"

"nachfragen, wenn einmal etwas ausbleibt, "Tutor hat nicht nur eine betreuende, sondern auch eine organisatorische Funktion, ... der den Überblick behält, wer ist wie aktiv, und dann auch schlicht mal anruft, wenn ...

3.2.1.

kleine Aufgaben zwischengetaktet, Volumen 1/2 bis 1 Stunde, mit der Anregung sich untereinander auszutauschen im Forum. Bei den Zielgruppen von hiba gibt es immer wieder Probleme, sich auf einen intensiven Austausch untereinander einzulassen "Lob gerne, aber Kritik nicht so gerne" zurückzuführen auf die unterschiedlichen Lernbiographien.

3.2.2.

"Wir überlassen es den Gruppen, ob sie in Gruppen oder individuell arbeiten wollen. Die meisten entscheiden sich für das individuelle Arbeiten, weil ... das über die Distanz (sonst) nur schwierig aufrecht zu erhalten war", Abstimmungsschwierigkeiten, "da kommt teilweise sozialer Stress dazu, weil die Leute sich nicht mehr verstanden haben. (Im Gegensatz zum direkten Kontakt) "kommen in den Foren und im Chat sehr viel mehr Missverständnisse hinzu, wichtig ist auch die Fähigkeit zur mediengerechten Kommunikation. Die Tutoren müssen diese Missverständnisse zur Sprache bringen und zur Klärung führen

3.2.3.

"soziale Kompetenz in vollstem Umfang" flexibel auf verschiedenste Kommunikationssysteme einzugehen, auch zeitlich flexibel auf Bedürfnisse einzugehen. Es ist ein kompletter Unterschied zu einem klassischen Präsenztraining, "denn in einem klassischen Präsenztraining weiß ich immer vorher, was passiert in der Regel und kann in der Situation reagieren und kompensieren. In einem Online-Seminar sind meine Möglichkeiten sehr eingeschränkt. Ich muss im Vorfeld schon die diversen Eventualitäten, alle Möglichkeiten, was schief gehen kann, sollte ich im Vorfeld bereits mitdenken. Genauso, wie ich einen didaktischen Weg nicht mehr großartig ändern kann, weil hier auch einfach die Struktur vorgegeben ist. Also bspw., denn ich den Chat benutzen will, dann muss ich mir ganz andere Sachen dazu überlegen an Aufgabenstellungen und an Regeln, die ich im Vorfeld mit meinen Leuten besprochen haben muss. ... Bei machen Präsenzseminaren kann man sich auch durch eine gewisse Routiniertheit aus mancher kniffligen Situation retten, bei Blended-Learning-Angeboten sehe ich das nicht so. Da ist die Verantwortlichkeit in der Vorbereitung viele größer." Man muss flexibel reagieren, "weil viel Unvorhergesehenes passiert." ...technische Schwierigkeiten, technische Medienkompetenz ... soziale Kompetenz notwendig, wenn z.B. jemand aussteigen will ... fachliche Kenntnisse, damit das nicht in eine Art Debattierklub ausartet. Nicht im Chat den "privaten Untiefen zu sehr den Raum geben, sondern sich themenzentriert verhalten" ... Kommunikation und soziale Kompetenz, Flexibilität, Bereitschaft, sich auf Neues einzustellen. "Wie bei allen Lehr-Lern-Kontexten steht für mich nicht der Vermittlungskanal an erster Stelle, sprich die zum Einsatz gebrachten Medien, ob ich das Internet nehme, ein Buch oder eine CD-ROM, oder ob ich einen Studienbrief nehme, sondern der Mehrweg im blended-learning resultiert daraus, dass ich die Stärken eines Präsenztrainers kombiniere mit den Möglichkeiten des selbst gesteuerten Lernens. Ganz wichtig ist eine zweite Präsenzphase am Schluss eines BLS, "weil es den Leuten wichtig ist, das am Schluss noch mal abzubinden", nicht nur die eigenen Produkte oder das Gelernte darzustellen, sondern auch noch mal auszutauschen darüber, wie man das empfunden hat, dieses Lernen auf Distanz.

4.1.

4.2.

4.3.

4.4.

didaktische Weiterbildungsmaßnahmen, die einen Schwerpunkt legen auf die Methodenkompetenz neben der sozialen Kompetenz. Seminargestaltung auch offline - persönlich daran interessiert, den europäischen net-Trainer zu machen. Den verschiedenen Instrumenten noch mal Aufmerksamkeit widmen: Wie kann ich die verschiedenen Instrumente

4.5.

einer Lernplattform nutzen zu ganz spezifischen Zwecken. Chat als Stammtisch oder moderierter Chat? Kommunikation per eMail: Zwischen den Zeilen lesen! Kommunikation im Unterschied zwischen Schrift und gesprochener Sprache.

4.6.

Interview 2

Frage

1.1. 37,49

1.2. M

1.3. 1978

1.4. 2000

1.5. 1996

1.6.1. Philosoph, Promotion

1.6.2. ja, bei INBAS: Learning-by-doing im Projekt Connetti

2.1. Es wäre möglich, aber hiba hat da noch keine Anstrengungen gemacht. "Ich sehe die Lehrlinge selber, ich sehe Leute, die im Ausland leben."

2.2. vorrangig: die räumliche Flexibilität, zweitens der bequeme Zugang, dann die zeitliche Flexibilität

2.3. BL halte ich für eine dritte Form "Die gemischten Formen sind für mich die effektivsten, wobei die Leute sich noch daran gewöhnen müssen, online zu arbeiten"

2.4. eindeutig. "Die Konzepte ähneln sich da. Mein persönliches Konzept ist, dass so viel Aktivität wie möglich an die TN übertragen wird. Dass die soviel wie möglich selbst machen müssen, sprich, in diesem Medium selber suchen, selber damit arbeiten, selber ihre Projekte veröffentlichen" "Im Grunde genommen bräuchten es die Leute, aber das ist technisch unmöglich, ihnen zuhause ein Coaching zu geben, also praktisch zuhause bei ihnen dahinter zu stehen solange, bis sie lauffähig sind."

2.5. "es handelt sich um eine Schere: entweder sie machen es gar nicht oder viel zu wenig oder sie machen es sehr intensiv mit außerordentlichem Erfolg. Es gibt nichts dazwischen. Es gibt entweder Null oder Hundert und diejenigen, die das tun, sind absolut begeistert, sind absolut befriedigt, denen bringt das einen großen Nutzen. Die anderen, die es nicht tun, tun alles mögliche, um ihr Nichtstun zu rechtfertigen" Den Computer im Alltag einzubinden, das ist die Schwierigkeit"

3.1.1. "Nach meiner Erfahrung gibt es keinen Unterschied in diesen Prozessen in einem online-begleiteten oder nicht online-begleiteten Seminar. Der Witz ist der, dass die Menschen sich ändern, sobald sie vor dem Rechner sitzen. Im Stuhlkreis im Seminarraum gelten dieselben Regeln wie für jedes normale Präsenzseminar, egal welches Thema, das läuft nach dem gleichen Schema ab. Und wenn sie vor dem Bildschirm sitzen, das sind Welten. Und da gibt es dann noch mal den Unterschied, ob sie hinter dem Bildschirm sitzen im Seminarraum oder ob sie hinter dem Bildschirm sitzen zuhause.

3.1.2.

3.1.3.

3.2.1. Man kann es in den Onlinephasen beobachten, dass sich auch TN gegenseitig coachen. Da tritt der Tutor zurück. Die anderen müssen rangeführt werden. "

3.2.2. "Online-Betreuung ist ein individuelles Coaching." "Wir haben es auch versucht mit Anrufen, sind aus dem Medium herausgetreten. Aber auch das hat nicht viel gebracht. Das einzige, was hilft, ist Zwang: Du kriegst kein Zertifikat, ein halbes Zertifikat ..." "Der Tutor könnte einen Schritt zurück machen, dass er nicht mehr direkt mit den TN kommuniziert, sondern die Kommunikation zwischen den TN fördert, das was wir als Lernberater bezeichnen" "In dem

neuen Kurs, den wir machen, werden wir eine Reihe von Aufgaben ins Netz stellen, wenn die nicht erfüllt werden oder die Protokolle nicht kommen, dann kriegen die halt kein Zertifikat." "Man muss sie einfach über die Schwelle heben, es geht nicht anders"

"Das Ziel ist immer ein kooperatives Lernen, allerdings gibt es die Erfahrung, dass es im Seminar die größten Versprechungen gibt, ... und sobald sie wieder zuhause sind, sind sie wieder in ihrem Umfeld und vergessen das schlicht und einfach. Und da muss man dann anfragen.

3.2.3.

"Das erste ist die technische Kompetenz, das ist immer noch das Allerwichtigste. Das geht beim Einschalten des Rechners los. ... Die großen Probleme liegen nicht in den komplexen Sachen, sondern in den einfachen" z.B. Stecker der Soundkarte, "Das ist das Schwierigste für den Fachmann, sich wieder runter zu denken auf dieses Niveau", Recherchearbeit leisten und Probleme über Google lösen, Fachsprache in das übersetzen, was die TN verstehen. Die Fähigkeit Englisch zu verstehen, weil die meisten Computerprobleme englisch abgeklärt werden. Software zu beherrschen, vor allen Dingen um im Internet arbeiten zu können. Videokomprimierung, Bildkomprimierung, das Konstruieren von Webseiten, der Aufbau eigener Foren und die bedienen können,

4.1.

4.2.

4.3. Technische Ebene, Englisch, Konstruktion von Webseiten, Arbeiten mit Autorenssystemen, Fehlersuche und Problemlösetechnik, Technische Inhalte auf die Ebene der TN übersetzen

"Wir haben es mit einer schwierigen Zielgruppe zu tun, weniger von den Personen, sondern von deren pädagogischem Umfeld. Sie haben es im Alltag schwer, an einen Computer ran zu kommen." entweder ganz oder gar nicht. "Das eingeschränkte Feedback, dass ich also wenn ich in einem Chat bin oder in einer Audiokonferenz bin, das eingeschränkte Feedback sehr viel anstrengender für einen Tutor ist als in einem Seminar zu sein und die vielen Rückmeldungen direkt mitzukriegen, kleine Bewegungen der Augen und solche Geschichten das habe ich also nicht - ich muss vom reinen Wort ausgehen ... So sind die Sachen sehr, sehr anstrengend. Also das ist wesentlich anstrengender als ein Präsenzseminar."

4.4.

4.5. Lernen durch Selbermachen und Lernen durch Lehren ist meine Art der Weiterqualifizierung.

4.6.

Interview 3

Frage

1.1. 40,29

1.2. M

1.3. mehr als 20 Jahre

1.4. 2000

1.5. 2000

1.6.1. Dipl. Pädagoge, Soz.arbeiter, Kaufmann, Berufsberater

1.6.2. Telecoach (ets)

Ja, denn Präsenzphasen verkürzen erreicht Zielgruppen, die bei längeren Präsenzphasen zögern, und der Transfervesichtspunkt bietet einen zusätzlichen Reiz für die Fortbildung in dieser Form, näher an der Praxis, am Arbeitsplatz

2.1.

2.2.

2.3.

2.4. "Sie benötigen eindeutig unterschiedliche Konzepte. Welche, hängt vom Lernziel der gesamten Fortbildung ab. Das kann sehr unterschiedlich sein"

2.5. "Die Erwartung an Betreuung ist in der überwiegenden Zahl der TN gegeben, da würde ich

unterscheiden wollen Ganz unterschiedliche Lerntypen, TN-Typen. Welche, die eher so in Ruhe gelassen werden wollen, und andere, die mehr Unterstützung brauchen. Wobei letztere Gruppe nach meiner Erfahrung die deutlich größere ist." "Diejenigen, die dies expliziert formulieren, kommen dann auch ganz gut klar" "Ich versuche mir am Anfang relativ schnell ein Bild davon zu machen, wer zu welcher Gruppe gehört, wer welcher Lernertyp ist."

- "ganze Palette von Sachen, die sinnvoll sind, angefangen von einer guten Gestaltung der Eingangssituation in dieser Präsenzphase, wo durch verschiedene Methoden versucht wird, ein Klima zu schaffen, dass die sozialen Prozesse in der Gruppe positiv beeinflusst. Die drei Aspekte sind im Prinzip in jeder Bildungsmaßnahme vorhanden. Wie wichtig sie sind, hängt vom eigentlichen Lernziel ab, das erreicht werden soll." "bei hiba-TN manchmal schwierig, weil hiba-TN oft ohne konkrete Lernziele in die Fortbildung kommen, im Unterschied zu anderen Fortbildungen, die ich mache" Warming-up. Auch noch mal zu erklären, dass es wichtig ist für
- 3.1.1. die Zusammenarbeit eine gute Basis in der Gruppe zu bekommen.
- "ist im Präsenzlernen etwas besonderes, die finde ich im Online-Lernen leichter in den Vordergrund zu schieben. Aus meiner Erfahrung ist da das A und O. dass die Leute ihr Lernziel klar vor Augen haben und wissen, auf was sie hinsteuern, und dann angeregt werden, den Weg auf dieses Lernziel hin zu reflektieren. Und auch in der Präsenzphase zu überprüfen, komme ich meinem Lernziel näher, ... über diese Reflektion stößt man die Einzelnen immer wieder auf diese Herausforderungen" "Das ist etwas, das am Anfang manchmal etwas lästig ist, aber dann, wenn man hartnäckig ist, positiv beurteilt wird."
- 3.1.2.
- "über Aufgabenstellungen, die im Prinzip nur in Gruppen zu erledigen sind, und Strukturierungshilfen anbietest, wie man so etwas machen kann. "Meine Erfahrung ist, dass die Erfahrung mit Gruppenarbeit bei den Lernenden gar nicht so ausgeprägt ist und da oft was schief geht sowohl in Präsenzphasen als auch in Onlinephasen" "Wenn du von drei Gruppen in einer Präsenzphase eine hast, wo das gut funktioniert und zwei, wo das weniger gut geht, dann ist das schon ein gutes Ergebnis"
- 3.1.3.
- "bei BL hast du in der Präsenzphase die Chance, diesen Aspekt mit zu bedenken." Andere Wege: z.B. technische, wie die Plattform zu personalisieren, Steckbriefe mit Fotos etc., oder Umfragetools, mit denen geübt wird, sich zu Fragestellung zu äußern. "Sachen, die zeitlich nicht aufwendig sind, aber dazu dienen, sich kennen zu lernen"
- 3.2.1.
- "Es ist einfacher zu thematisieren, weil es für die TN viel augenfälliger ist. Ich bin nicht da und umgekehrt, sie sind alleine und auf sich gestellt und subjektiv in viel höherem Maße für die Zielerreichung verantwortlich wie in einem Präsenzseminar, wo man dazu neigen kann, die Verantwortung auf den Trainer oder Dozenten abzuwälzen. Hier erleben sich die TN ... isolierter und alleine und insofern ist ihnen relativ klar, dass sie, wenn sie es für sich nicht gut organisiert bekommen, damit deutlich Erfolg oder Misserfolg vorgezeichnet ist. Damit ist die Offenheit und die Einsicht in diese Sache gegeben. Den Prozess zu organisieren, ist überhaupt nicht leicht, denn das ist eine der Kernkompetenzen, dass du dich hier gut organisieren kannst, auch ohne Gruppendruck etwas an der Zielerreichung zu tun. Da gibt es Methoden, mit denen du den TN helfen kannst, angefangen mit regelmäßigen Nachfragen bis hin zur bewussten Terminsetzung in Gruppen, wo einzelne in Gruppen etwas präsentieren müssen und damit ein Druck aufgebaut wird. Das ist einer der Punkte, wo sich ... die synchronen Kommunikationsformen sehr gut bewährt haben."
- 3.2.2.
- "ein wichtiger Punkt, dass man Aufgaben stellt, wo ein Mehrwert in der Zusammenarbeit für die TN erkennbar ist" "Meine Erfahrung ist, dass die Erfahrung mit Gruppenarbeit bei den Lernenden gar nicht so ausgeprägt ist und da oft was schief geht sowohl in Präsenzphasen als auch in Onlinephasen" "Die TN haben wenig Erfahrung, in solchen Gruppen systematisch und effektiv zusammen zu arbeiten und es ist nötig, hier Unterstützung anzubieten. Und gerade, wenn Onlinephasen länger dauern, versuchen wir das auch, indem wir im Vorwege über die Abläufe solcher Gruppenarbeit mit den Gruppen sprechen, ihnen Ratschläge geben, einen Gruppenleiter zu wählen, was die Strukturierung des Gruppenprozesses angeht, zeitlich, über Meilensteine setzen und ähnliche Sachen."
- 3.2.3.
- "Die Grundlage zu allem ist die Einstellung zu dem, was man da tut, Empathie zu empfinden für diese Arbeit und neugierig zu sein auf Menschen. Ich denke, das ist nach wie vor das A und O für einen guten Trainer, Dozenten, Lehrer. Für sich noch das Gefühl zu haben, die
- 4.1.

Arbeit macht einem Spaß. Und das kommt sowohl im Präsenz- als auch im Online-Bereich rüber, wenn das gegeben ist. Das kann man schlecht verordnen."

4.2.

"Das, was man generell an Anforderungen für Lehrende im Präsenzbereich hat, gilt für Online-Begleitung auch, wobei ich manchmal denke, die rein fachliche Kompetenz bezogen auf das Thema kann je nachdem, wie Onlinephasen konzipiert werden, auch etwas geringer ausgeprägt sein, als im Präsenzbereich." ... durch den Mix, die Einbindung von Experten neben Lernbegleitern kann man fachliche Mängel kompensieren. "Der Bereich der Methodik-Didaktik ist noch wichtiger als in Präsenzseminaren. Du musst den ganzen Stoff bezogen auf das Lernziel viel stärker antizipieren. Der Aufwand, solche Lernprozesse zu organisieren, ist im BL im Vorfeld deutlich höher, weil, was du in der Präsenz noch regeln kannst, du online nicht mehr reparieren kannst." es passiert viel verschriftlicht. "Ein Online-Lernbegleiter braucht eine freundliche Schreibe, die die Leute motiviert, sie weiterführt und nicht frustriert." Handwerkszeug (Medien) für den Online-Bereich kommt hinzu. "Der Aspekt der individuellen Förderung der TN steht im BL stärker im Vordergrund. Kompetenz, die relativ schnell einen Eindruck zu verschaffen vom Gegenüber.

4.3.

"Es gibt die, die abtauchen und die du wieder an die Oberfläche holen musst." Hauptproblem: Die TN und ihre Vorgesetzten machen sich zu wenig Gedanken darüber, was eigentlich in dieser Zeit des Online-Lernens passiert, wenn ich in der Firma bin und trotzdem lerne, am Projekt arbeite. Arbeitsplatznahes Lernen wird in seiner Bedeutung vernachlässigt. "Da sind dann eine Reihe von Fragen, bei denen man, wenn sie nicht geregelt sind, als Online-Begleiter nur schwer eingreifen kann. Höchstens indirekt, man versucht, Frust zu kompensieren, Mut zu machen, die Flinte nicht ins Korn zu werfen, sie aufzumuntern, ..." "a ist eines der größeren Probleme, die in diesem Kontext zu berücksichtigen sind."

4.4.

"einerseits einen systematischen Erfahrungsaustausch mit Leuten, die so etwas auch machen, die so etwas ähnliches machen. ... informelle Weiterbildung ... rückblickend fallen mir zwei Bereiche ein, in der ich mich in der Anfangsphase überfordert gefühlt habe, und da hätte ich in der Ausbildung besser mehr Augenmerk darauf gerichtet, das ist einerseits das Moderieren von Forendiskussionen - so einen Moment abzapfen, wo man es zusammen binden muss, um einen Schritt weiter zugehen, die Dinge sind manchmal ganz banal, ... z.B. Diskussion in einem pdf-Doku zusammen zu fassen als eine kleine Methode. Das andere ist die Moderation von Chats insbesondere, weniger von Audiokonferenzen, zu gucken, welche Hilfsmittel gibt es, ... Im Moment ist es nicht einfach, einen Chat mit 4 bis 6 TN zu moderieren."

4.5.

4.6.

Interview 4

Frage

- 1.1. 51,11
- 1.2. M
- 1.3. 1997
- 1.4. 1996
- 1.5. 1996
- 1.6.1. Gymnasiallehrer
- 1.6.2. Telecoach (ets)

zum Teil sicher. Bei hiba im engeren Bereich schwierig = gleiche Zielgruppe, diejenigen, die sich für Medien interessieren, die auch früher die Präsenzseminare belegt haben. Es kommen diejenigen, die die Präsenzseminare bereits hinter sich haben, die vielleicht das Gefühl haben, "ausgelernt zu haben, obwohl das immer ein Trugschluss ist" "Für die könnte das ein Anstoß sein, wenn die eine solche neue Form ausprobieren können" "die sind neugierig und wollen das mal ausprobieren"

2.1.

2.2.

- "unbedingt, das war bei allen Durchgängen so, war bei Enter so, das war der besondere Kick!"
"ohne die Präsenzveranstaltungen wäre es nicht gut gewesen, wobei die Gesichtspunkte, die für die Präsenz waren, war der persönliche Austausch mit den anderen Lernenden und den Tutoren"
- 2.3.
- "Die Frage der Betreuung steht stärker an in der Onlinephase, in der Präsenzphase sind es andere Gesichtspunkte, das Kennenlernen" ...auch Erwartung, dass da was gearbeitet wird.
"Der Kernpunkt der Präsenzphase war es, sich Motivation zu holen für die Onlinephase" "Es war durchgängig so, dass die Motivation während der Onlinephase etwas nachgelassen hat und das dann durch die Präsenz aufgefrischt wurde" "Der Punkt durchzuhängen, kam am ehesten, wenn Gruppen sehr autonom, selbständig gearbeitet haben"
- 2.4.
- 2.5.
- "Der Einstieg in das Seminar ist ganz wichtig. Den TN, die z.T. mit Ängsten behaftet sind, in der Einstiegsphase diese Angst zu nehmen durch Methoden des Kennenlernens, die nicht so aufgesetzt sind, sondern die das überwiegend selbst gesteuerte Kennlernen ermöglichen. Wenn das gelingt am ersten Nachmittag, dann wirkt sich das in der ganzen Woche positiv aus."
- 3.1.1.
- Das hängt von der Zielsetzung ab. "Meine Erfahrung ist, dass da ein relativ starker Wechsel stattfinden sollte zwischen selbst gesteuerten Phasen und kooperativem Lernen in Gruppen. Ganz wichtig ist es, das zusammen zu führen in einer Reflexionsphase mit dem Gesamtseminar, mit Allen. Da sollte man das eher etwas häufiger machen"
- 3.1.2.
- 3.1.3. s.o.
- "Das hängt davon ab, welche Kommunikationsformen im Vordergrund stehen. Das hängt vom Anbieter ab, ob der Schwerpunkt auf den asynchronen Formen liegt oder synchronen Formen. Bei den synchronen Formen wird sehr viel davon abhängen, wie die erste Gruppenkonferenz, die Einstiegskonferenz stattfindet. Da spielen auch viele Ängste mit, ob die Technik jetzt funktioniert, wie die Gruppe reagiert auf einen selbst. Ich glaube, da liegt eine große Herausforderung bei den Tutoren, dass auch möglichst angstfrei zu gestalten und allen TN das Gefühl zu geben, dass sie das bewältigen. Und ganz wesentlich, was die tutorielle Betreuung angeht, alle die da sind, alle, die teilnehmen, einzubinden. Das ist ganz wichtig, dass sich da niemand ausgeschlossen fühlt." "In der asynchronen Kommunikation. z.B. in Foren ist die Frage der Motivationsgestaltung sehr wichtig, die Gruppe komplett einzubinden und vor allem die schweigenden. In jeder Gruppe, ob synchron oder asynchron gibt es Schweiger/Schweigerinnen und die besondere Herausforderung, die zu motivieren, die einzubinden." Das ist eine Gruppe, die kann leicht untergehen durch andere, die sich hervortun. Man muss die gesamte Gruppe im Auge behalten, jeden unterschiedlichen Typ auch unterschiedlich ansprechen."
- 3.2.1.
- Gespür dafür bekommen, wann es wichtig und notwendig ist, sich zu beteiligen. Es gibt Phasen, in denen es günstig ist, sich erstmal raus zu halten und nicht in den Gruppenprozess einzugreifen. Wichtig ist es, an Stellen, wenn das Gefühl aufkommt, dass sich die Gruppe verrennt oder an einen Punkt kommt, wo sie selbst nicht weiter kommt, einzugreifen. Das wäre auch notwendig bei einem Coaching, einer Einzelbetreuung. ... Das ist so eine Gratwanderung von relativ strikter Vorgabe, was ein einzelner oder eine Gruppe machen soll bis zu einem weitgehenden Zurückhalten und lediglich eingreifen an entscheidenden Stellen. Wenn das versäumt wird, wird das von den TN brutal zurückgemeldet. da kann das eigene Gefühl auch täuschen, dass es optimal läuft, da brauche ich nicht einzugreifen. Da ist es manchmal überraschend, dass es heißt, da hätte man eingreifen müssen und man hat es nicht mitgekriegt." "Das ist im Grunde nur machbar, wenn man sich vollständig darauf einlässt"
- 3.2.2.
- "Das sind Dinge, die zwischen den Zeilen und auf Gefühlsebene ablaufen und wenn du dich dort als Tutor/in eine Zeit lang ausklinkst aus so einem Prozess, dann wird es schwierig."
- 3.2.3.
- ein Gefühl dafür zu entwickeln, wie arbeitet eine Gruppe, und ein Gespür dafür zu haben, wann und wie viel man eingreifen muss

"grundlegend sind die verschiedenen Facetten von Medienkompetenz nicht nur im Umgang mit PC im Allgemeinen, sondern auch im Bereich der Mediengestaltung", dann: Kenntnisse in selbst gesteuertem Lernen. Lernberatung, Lernstrategien entwickeln, Lerntechniken zu kennen, bis zu einem ganz wesentlichen Punkt, der oft unterschätzt wird und auch viel Ärger bereitet, Stress- und Zeitmanagement. Das ist ein Punkt, wo es dann oft kippt, nicht unbedingt, weil es sich inhaltlich schlecht entwickelt, sondern weil eine Einzelperson ihr Zeitkontingent völlig überschätzt. ... Ganz wichtig sind auch die didaktischen Fragestellungen, nach welchen didaktischen Modellen arbeite ich, die Lerntypen muss ich kennen, mit denen man es zu tun hat in so einem Onlineseminar. Moderation ist ein ganz wichtiger Bereich, nicht nur einen Chat zu moderieren. Lernerfolgskontrollen. Was immer wieder rückgemeldet wird, dass es kein Widerspruch ist, nach abgeschlossenen Phasen des selbst gesteuerten Lernens Erfolgskontrollen zu absolvieren und entsprechendes Feedback zu bekommen." Bereich der Kommunikation mit einzelnen und einer Gruppe: Fragetechniken, Gesprächsführung.

4.1.

4.2.

4.3.

"Da gab es eine Phase in dem dritten Modul, da mussten die TN in Gruppen relativ autark arbeiten, ein Projekt entwickeln, und das war eine kritische Phase gerade was die tutorielle Betreuung angeht. Das war auch die größte Herausforderung: Wie verhält sich ein Tutor/eine Tutorin gegenüber einer selbst gesteuerten Gruppe? Da hat sich heraus gestellt, dass die Tatsache, die Gruppe ohne tutorielle Begleitung arbeiten zu lassen, das eigentliche Problem war" "vordergründig sah es so aus, als wäre die Gruppe selbstständig, was aber im Prinzip nicht so war." "Ich habe es oft erlebt, dass da eine virtuelle Arbeitsgruppe war, die gesprengt wurde durch solche Geschichten, dass das Zeitmanagement falsch eingeschätzt wurde von Einzelnen, was sich dann auf die ganze Gruppe ausgewirkt hat." "Zeitmanagement ist wichtig" "Ein weiterer Bereich, wo auch so etwas kippen kann, ganz triviale Sachen, technische Probleme - stärker bei synchronen Kommunikationsformen, dass eine Verbindung nicht klappt, eine Audioverbindung nicht klappt oder der Chat nicht funktioniert" "technische Probleme kann es aber auch geben bei überwiegend asynchronen Kommunikationsformen, wenn es technische Probleme auf der Plattform gibt. ... oder wenn es Probleme mit den Lehrtexten gibt. Das ist dann nicht primär Aufgabe des Moderators oder der Tutorin, sondern da ist es wichtig, dass ein Support da ist , ... ein Techniker, an den man das weitergeben kann, der sich drum kümmert" "Größte Probleme sind natürlich die Kommunikationsprobleme, die im Laufe eines Onlineseminars auftauchen ... (s.o). ... eine Gruppe sich fast zerfleischt hat, sich mit Vorwürfen überzogen hat, vordergründig auf der Ebene, warum sich der oder die ausgeklinkt hat, in einer wichtigen Arbeitsphase nicht da war, und dann, als die Gruppe fertig war, wieder aufgetaucht ist. Getroffen werden sollte aber jemand anderes ... eine Tutorin, die hatte zwar technische Probleme war aber drei Monate im Grunde nicht erreichbar. ... Die Gruppe musste fast die Arbeit aufgeben. Das ist vielleicht ein Extrembeispiel, aber zeigt, was ist, wenn die tutorielle Betreuung nicht dem entspricht, was nötig ist, wenn eine Gruppe auseinander zu fallen droht."

4.4.

"Auf der Ebene der Online-Moderation würde ich gerne was machen, habe auch mit dem Gedanken gespielt, in der verdi-online-Akademie einen Kurs von der Julie Simon "e-moderating" zu machen."... Basis: Wie motiviere ich, wie führe ich virtuelle Lerngruppen zur Eigenaktivität. ...wie rücken virtuelle Arbeitsgruppen relativ schnell zusammen ... wie können Ergebnisse virtueller Gruppen für Folgegruppen nutzbar gemacht werden ... Der andere Bereich: Medienkompetenz in Richtung html-Programmierung

4.5.

4.6.

Interview 5

Frage

- 1.1. 40,11
- 1.2. W
- 1.3. 1992
- 1.4. 2004
- 1.5. 2004

- 1.6.1. Gymnasiallehrerin, Informatikerin, Kunsttherapeutin, Suggestopädin
- 1.6.2. keine, jetzt TN an hiba-Tutor(inn)en.-Qualifizierung.
- 2.1.
- 2.2. man ist dann nicht mehr räumlich gebunden und kann in verschiedenen Städten und Arbeitsplätzen sein
- 2.3. sich kennen lernen, damit eine gute Arbeitsebene hergestellt werden kann. "dass die Arbeitsebenen für die Gruppen gefunden werden"
- 2.4. TN mit ganz unterschiedlichen Ausgangsbedingungen angefangen von "Ja, ich kann einen PC bedienen" bis zur eigenen Internet-Seite und entsprechend war auch der Betreuungsbedarf. "Was generell wichtig ist, das ist meine Erfahrung, wir hatten regelmäßige Chattermine mit den Arbeitsgruppen. Die Regelmäßigkeit muss sein und die Konsequenz muss sein. Also, wenn jemand nicht da ist, muss sofort hintergehakt werden, muss sofort angerufen werden, "Was ist los?" Ich würde das vergleichen mit jeder Form von Projektarbeit."
- 2.5. "Einerseits war es so, naja, der Chat mit Renate steht an, also Druck, auf der anderen Seite auch dieses unterstützende Element. Den TN war es wichtig"
- 3.1.1. "Lernen ist immer Beziehungsarbeit und das heißt, mein Ansatz ist immer innerhalb einer neu zu bildenden Gruppe, dass die sich innerhalb der Gruppe vernetzen und dass dadurch ein Arbeitsboden da ist." Gruppenfindungsprozess ist ganz wesentlich. "Wenn das nicht gut gemacht wird im Seminar, hast du irgendwann den Heidenärger."
- 3.1.2. die inhaltliche Erarbeitung. "Die Inhalte haben wir denen nicht als Kurzreferate geliefert, die haben die sich selbst erarbeitet. Das ist aber mein generelles Herangehen, ein handlungsorientiertes Erarbeiten."
- 3.1.3. Gezielt über die Aufgabenstellungen dahin führen: "die Inhalte werden erarbeitet und präsentiert, sodass also die Gruppen voneinander, füreinander, miteinander lernen."
- 3.2.1. "Schwieriger ist es, wenn die dann online in Gruppen arbeiten im BL als Tutor mitzukriegen, läuft es, läuft es nicht und was hat das mit deren Gruppengefüge zu tun. ... Ich sehe sie ja nicht. Wenn sie ihre Ziele nicht erreichen, knatscht es da in der Gruppe? Und da ist dann die Frage, rücken sie damit raus bzw. wo halte ich mich dann zurück und lasse das auch ein bisschen laufen? A, das zu registrieren, B die Frage, greif ich ein, greif ich nicht ein oder wenn ja, wann greife ich ein." "Ich habe telefoniert, wenn ich den Eindruck hatte, da stimmt etwas nicht. ... Wenn ich das Gefühl hatte, ich muss eingreifen, habe ich telefoniert."
- 3.2.2. war über die Aufgabe, war über die Projektarbeit gegeben
- 3.2.3. s.o.
- 4.1. "Meine Beratungskompetenz vor dem Hintergrund, dass ich die therapeutische Zusatzausbildung habe. Vor diesem Hintergrund habe ich auch gesagt, traue ich mir das sofort zu, soziale Prozesse zu sehen, zu begleiten und auch steuern zu können. ... Wenn ich sage, Lernen ist Beziehungsarbeit, muss ich diese Ebene auch weiterhin pflegen und betreuen."
- 4.2. "Dass ich als Trainer die Leute laufen lassen kann, dass ich handlungsorientiert, projektorientiert arbeiten will. ..., dass ich mich auch rar machen kann und sagen kann, o.k., wenn es gewünscht ist, kann ich einen inhaltlichen Input geben."
- 4.3.
- 4.4. "Technischer Bereich ist schon ein wichtiger Faktor, ... Unser Plan war, dass unsere Gruppen arbeiten und dann ihre Ergebnisse im Forum zur Diskussion stellen. Das war etwas schwierig. ... war es schwierig, dass wir unsere Projekte überhaupt dazu kriegten, das haben wir dann geschafft, die haben dann immer tapfer ihre Ergebnisse veröffentlicht, aber die

Kommunikation der Arbeitsgruppen untereinander über die Foren funktionierte herzlich wenig. Das haben wir dann in der zweiten Präsenzphase auch zum Thema gemacht. Zum einen war ein Argument der TN, dass sie neben der Arbeit mit den Projekten schwer beschäftigt waren. Auf der anderen Seite haben sie aber auch gesagt, das Forum wäre sehr umständlich. D.h., wenn die Technik nicht dienlich ist, finden bestimmte Prozesse dann auch nicht statt oder sind erschwert. Technik sollte nicht sperrig sein, einfach zu handhaben. Aber die muss auch nicht so gigantisch oder monumental sein." "Das spezifische Problem ist schon, dass die TN in ihren normalen Arbeitszusammenhängen sind. Die sind sehr, sehr belastet. Und dass die dann in ihrem Arbeitsalltag diese Zeiten einräumen, einrichten. Vielleicht ist das auch ein ganz spezielles Problem von Pädagogen, das kann ja auch sein. ... Pädagogen und Zeitmanagement ... Der Alltag diktiert an vielen Stellen. Auf der anderen Seite musst du ja viele Termine (i.d. Fortbildung) einhalten. Und das ist ein Problem. Nicht alle sind sehr strukturiert und dann kommen die ins Trudeln." "Der pädagogische Alltag der TN (insbesondere in den abH) hat eine bestimmte Struktur, die nicht unbedingt einem konsequenten Arbeitszeitmanagement entspricht." "Du kannst gucken, wenn die nicht am Chat teilgenommen hat oder so, dass man irgendwie einen Ersatztermin findet. Du musst da auch ein gewisses Maß an Flexibilität entwickeln. Denen Druck machen, hilft ja nicht. Kannst es nur für dich regeln. Das war schon auffällig!"

Selbständig Inhalte darbieten, Contents. "Ich weiß, Inhalte gut rüber zu bringen, auch einen Kurzvortrag über einen knochentrockenen Stoff, das kann ich. ... Das hat etwas mit mir und meiner Präsenz im Seminar zu tun. Nur, wenn ich das online mache, bin ich ja nicht mehr präsent. Das ist meine Frage, wie kann das funktionieren. Da würde ich gerne noch mal testen und ausprobieren." "Im Aufbereiten von Inhalten .." Umsetzung in Contents,

4.5. Contentgestaltung. Frage: Was geht da evtl. verloren?

4.6.

Interview 6

Frage

- 1.1. 33,30
- 1.2. M
- 1.3. 1992
- 1.4. 1998/99
- 1.5. 1998/99
- 1.6.1. Dipl.-Pädagoge, Gestaltberatung
- 1.6.2. Experte für neue Lerntechnologien, Teleak. Furtwangen

"Ich denke schon, dass es die Zielgruppe etwas erweitert um einige, die sehen, dass sie auf diese Weise mehr Zeit in die Fortbildung investieren können zu Hause oder in der Einrichtung und die die Präsenzzeiten relativ kurz halten wollen. Die erreicht man zusätzlich."

2.1.

2.2.

2.3.

"Das ist ein ganz wesentliches Merkmal in den BLS, dass die Voraussetzungen, die TN-Vorkenntnisse stark unterschiedlich sind, wesentlich stärker als in den Präsenzseminaren. Da gibt es die volle Bandbreite. ... In der Praxis (der Fortbildung) zeigt es sich dann, dass es große Unterschiede gibt, wie die Leute das (die Online-Angebote) dann tatsächlich nutzen. Von ganz intensiv bis völligem Kontaktverlust, wo man hinterher telefonieren muss, wo man nicht so weiß, was ist denn tatsächlich so die Motivation gewesen."

2.4.

"Da gibt es so ganz offenen, aber auch diejenigen, die nie auf einen Anrufbeantworter sprechen würden. ... Wir haben zu einem Seminar mal so eine Zwischendurch-Befragung gemacht, da kam einhellig, dass sie diese Betreuung wünschen, dass sie das wollen und dass sie das gut finden, wenn auch relativ schnell reagiert wird. Auf der anderen Seite, wenn es darum geht, dass man auch etwas leisten muss, da lässt es dann relativ schnell nach, das ist nicht so unbedingt gewollt. So ein bisschen Druck ausüben, das ist schon gut, aber wenn es

2.5.

dann in Richtung Forderung geht, dann ist auch schnell das Ende der Fahnenstange erreicht und dann wird auch schnell gesagt: Nein, das möchten wir nicht, soviel Betreuung."

- "Soziale Prozesse bedeutet, dass Kommunikation in der Lerngruppe passiert, dass die angeregt werden, zusammen zu arbeiten, sich gegenseitig zu unterstützen. Das machen wir indirekt darüber, dass wir sehr kooperativ arbeiten, das wäre eigentlich der dritte Punkt. Wenn wir z.B. Gruppenarbeit machen, dann machen wir die häufig projektorientiert, also dass sich aus der Seminararbeit heraus irgendwelche Produkte ergeben, die in der Gruppenarbeit zusammen erstellt werden. Wir legen den Schwerpunkt auf die Gruppenarbeit. Dass sich Gruppen nach fachlichen oder beruflichen Schwerpunkten bilden und dass darin dann Projekte erstellt werden. Wir sind aber im Laufe der Zeit auch von der Gruppenarbeit ein bisschen abgegangen, lassen also auch zu, dass es da einzelne Personen gibt, die für sich da rumwurschteln. Wir regen natürlich an, dass da auch gemeinsam gearbeitet wird. Das haben wir noch nie erlebt, dass sich jemand ganz herausnimmt aus der Lerngruppe und mit denen nichts zu tun haben will. ... Ganz viel Gruppenarbeit und wenig Frontalunterricht und Vorträge, sondern mehr in Kommunikation und Diskussion, das ist eigentlich der wichtigste Bereich, wie wir sozial, in der Gruppe miteinander umgehen."
- 3.1.1.
- Fokus darauf in der Onlinephase. Wir regen in der Präsenz die Gruppenarbeit an. Wir machen das so, dass wir am zweiten Seminartag eine Entdeckungsreise organisieren. Die TN bekommen den Auftrag, in Gruppen ein Thema gemeinsam zu entdecken und dieses dann kurz zu präsentieren. ... diese Informationen (zum Thema) dann selbst zusammensucht."
- 3.1.2.
- 3.1.3. s.o.
- "Wir fördern da auch die Gruppenarbeit. Es hat sich da aber gezeigt, dass es da viel schwieriger ist, weil einem da als Tutor ein bisschen das Handwerkszeug, was noch nicht erfunden ist, und die Möglichkeiten fehlen, da Einfluss zu nehmen, außer, dass man appelliert und Gruppenarbeit fördert, dass man sagt, wenn es Konflikte gibt, dann können die auch gelöst werden. Nur haben wir es bisher noch nicht erlebt, dass schwelende Konflikte aus der Gruppe heraus getragen wurden. .. Es wurde nicht sichtbar auf die Ebene der Tutoren gebracht. Unterschwellige Konflikte gibt es immer in Gruppen, also gerade, wenn die intensiv zusammen arbeiten. ... nicht so an uns heran getragen worden, dass wir meinten, da müssen wir intervenieren." "Die Tendenz ist schon, je länger die Onlinephase dauert, desto mehr bröckelt die Gruppe auseinander und es werden sich ein, zwei Leute heraus kristallisieren, die dann die Arbeit übernehmen. Die anderen werden sich dann eher verdünnen. Das sieht man schon im Laufe der Onlinephase, dass es da so eine Erosion gibt."
- 3.2.1.
- Wir machen es meistens abgestuft, zunächst über das Forum, in dem die Gruppen eigene Bereiche haben, in denen sie tätig werden und kommunizieren können. Da kann man als Tutor etwas reingeben, etwas anregen, etwas auf den Punkt bringen oder zu Entscheidungen drängen. Die nächste Stufe wäre eMail, weil das direkter und persönlicher ist und bei manchen auch schneller ankommt. Wo man dann auch etwas Persönliches reinbringen kann. Bis zu dem, dass man auch Leute anruft. Das haben wir immer wieder, dass wir das auch machen bei Leuten, die wegbleiben, wo man nicht weiß, was passiert da überhaupt, gibt es da überhaupt noch Interesse, sind die noch dran am Seminar? Dass man nachfragt, ganz vorsichtig am Telefon, wie die Lage ist, ob man überarbeitet ist. Meistens geht es so in diese Richtung, dass die schon wünschen, was zu machen, aber keine Gelegenheit und keine Zeit haben." "Vorsichtig mit zu hohen Forderungen sind wir in den hiba-Seminaren, weil dort zum Schluss keine Prüfung steht, da muss man mehr auf der Motivationsebene arbeiten. Wenn es Abbrüche gegeben hat, hat es meist daran gelegen, dass sich die berufliche Situation verändert hat."
- 3.2.2.
- "Wir unterscheiden zwischen individuellen Aufgaben und Gruppenaufträgen. Häufig machen wir es so, dass es erstmal um eine individuelle Sichtweise geht, aus der sich dann ein Gruppenauftrag entwickelt. Damit soll angeregt werden, dass in der Gruppe kommuniziert wird, dass also auch diskutiert wird, dass es da Polarisierungen zu einem Thema geben kann. Das würden wir immer fördern. Da haben wir allerdings die Erfahrung gemacht, dass das am Schwierigsten ist. Dass das nicht so leicht funktioniert, wie man sich das vielleicht vorstellt."
- 3.2.3.
- "Ich glaube, dass der technische Hintergrund das Wichtigste ist. Alles andere ist ja ähnlich zu anderen Seminaren. Das unterscheidet sich vielleicht in der Quantität, aber nicht unbedingt in
- 4.1.

der Qualität. Aber diese technische Komponente ist ganz wesentlich. An der Stelle entscheiden sich schon ganz viele Dinge. Meist fängt es ja auch so an, dass mit Technik umgegangen werden muss, dass die Kommunikationsmittel vorgestellt werden müssen. ... Dann sind in den Einrichtungen ganz unterschiedliche Voraussetzungen da und es kommen dann Anfragen. 90% der Anfragen, die von den TN kommen, beziehen sich auf irgendwelche technischen Gesichtspunkte. ... Ich würde sagen, dass das heute noch so ist, aber dass das vielleicht in fünf Jahren überhaupt kein Thema mehr ist. ... Es wird sehr viel bequemer und die Leute haben auch mehr damit zu tun ... Ich denke, in fünf Jahren ist das kein Thema mehr, da kommen keine großen technischen Anfragen mehr. Das ist aber zurzeit noch das Hauptthema. ...

4.2. Wenn man BL macht, bietet sich das eigenständige Lernen, das projekt- und produktbezogene Lernen an. Das bedeutet, dass man da sehr viele Moderatorinnen-Fähigkeiten haben muss, weniger die fachlich-inhaltliche Seite, mehr die organisatorische und die Gruppenprozesse zu moderierende, zu fördern, zu loben, anzuregen. Nicht so sehr zu bewerten, mehr die Prozesse anzuregen. Das ist in diesem Zusammenhang sehr wichtig, denn im BL bietet sich Frontalunterricht nicht an."

4.3.

4.4. Großer Unterschied zwischen Präsenz- und Onlinesituation, "Bruch, der aufgefangen werden muss, ... Die Tendenz ist da in der Onlinephase, dass Leute wegbleiben, dass die verloren gehen. Die Zeiten sind unterschiedliche, in denen die gemeinsamen Diskussionen stattfinden können, so dass man die kaum mehr zusammen kriegt. Das verschärft sich dann. Das ist das größte Problem, der größte Bereich, den man irgendwie auffangen müsste."

4.5. "in Richtung Soft-Skills in Beziehung auf Online-Betreuung, Moderation, um die Probleme, die ich geschildert habe, zu minimieren, damit besser klar zu kommen. Denn als Tutor sieht man solche Dinge sich tun und entwickeln und ... Damit muss dann da arbeiten und fertig werden. Da am Ball zu bleiben, zu sehen, was man tun kann, an der richtigen Stelle, also mit der richtigen Qualität von Kommunikation."

4.6. "BL ist keine pädagogische Methode, BL ist eine Lernumgebung, die man mit pädagogischen Inhalten und Methoden füllen muss, wobei sich projekt-, produkt- und gruppenbezogenes Arbeiten anbietet."

Interview 7

Frage

- 1.1. 33,08
- 1.2. M
- 1.3. 1995/96
- 1.4. 1996/2001
- 1.5. 2001
- 1.6.1. Dipl. Ing.. (FH), 16 Jahre abH-Lehrer
- 1.6.2. Telecoach (ets)

2.1.

2.2.

2.3.

2.4. TN benötigen Betreuung

2.5. "heranführende Betreuung für Erstteilnehmer, innerhalb des Kurses dann Förderung des selbständigen Lernens durch permanente Individualisierung. Coping-Verfahren, um die TN zu befähigen, Störungen von Außen gemeinsam abzuwehren", die TN dort abholen, wo sie nach der Präsenzphase stehen.

- steigen ein mit verschiedenen Methoden wie z.B. dem Partnerinterview und Vorstellungsrunden gekoppelt z.B. mit der Frage nach dem bevorzugten Reiseland oder dgl., z.B. Namensspielen. "Partnerinterview mit den Fragen, was darf im Seminar passieren, damit es mir gut geht, was darf nicht passieren, und, woran erkenne ich, dass das Seminar für mich ein Erfolg war." Gruppenarbeit, Metareflection, Blitzlicht am Anfang und am Ende. Die virtuelle soziale Präsenz über Profil (Visitenkarte, Bild, Text) im Internet vorbereiten.
- 3.1.1.
- "Da haben wir eigentlich weniger das Problem, dass die TN nicht selbst gesteuert lernen können, ... aber viele Projekte, die unsere TN machen, zielen darauf ab, das selbst gesteuerte Lernen im Kontext einer neuen Lehr- und Lernkultur in ihren Einrichtungen zu verbessern. Und das ist unser Ansatz, da unterstützen wir sie mit allem, was uns zur Verfügung steht." Impulse im Seminar über Impulsreferate: "Ich zeige Selbstlern-Räume, berichte über meine eigenen Erfahrungen und referiere Aktuelles aus dem Hochschulbereich, z.B. von Forneck."
- 3.1.2.
- Wir haben die Gruppenarbeit, das Gruppenpuzzle in der Präsenzphase ... verschiedene Gruppenzusammensetzungen, "Gruppenpuzzle üben wir in der Präsenzphase und wenden es dann in der Onlinephase an. Dadurch erreichen wir, dass TN aus verschiedenen Einrichtungen überhaupt in der Lage sind, in Gruppen zusammen zu arbeiten und ihr Wissen an andere Gruppen weiter zu geben"
- 3.1.3.
- 3.2.1. siehe "Visitenkarte"
- 3.2.2. s.o.
- 3.2.3. s.o.
- Moderation, Lernberatung, Steuerung und Flankierung von Lernprozessen, "Moderation sowohl in den Praxisworkshops als auch in der Forums-Arbeit, Teilnehmerbetreuung", "Beurteilung von WBT, CBT vor ihrem Einsatz im Seminar", "Experte für fachliche und fachlich-methodische Fragen"
- 4.1.
- 4.2.
- "muss eine ausgeprägte Sozialkompetenz haben, die beinhaltet Kommunikation und Integration. Ebenso eine ausgeprägte Moderationskompetenz, ... sehr gut sein in der Recherche, als Wissensbroker, ... muss die Methoden des handlungsorientierten Lernens beherrschen, ... die Kompetenz, Coping-Verfahren zu initiieren und zu begleiten, ... Lernbegleitung, Lernberatung, fundierte Kenntnisse in der Methodik des BL"
- 4.3.
- "über einen langen Lernprozess mit Präsenz-online-Präsenz-etc. muss er sehr lange Leute motivieren können. Zuerst sind sie immer mit Begeisterung dabei. Diese Motivation trotz der störenden Blitze von Außen (gemeint: berufl. Alltag, Familie) aufrechterhalten. .. am besten mit dem Coping-Verfahren, der kommunikativen Problembewältigung in Gruppen." "Blitze auch aus der Gruppe selber, aber stark ausgeprägt durch die Umwelt der TN selber, die Mitarbeiter/innen: "Wird nie was!" "Lass es sein. Neue Lernkultur wollen wir nicht!" und so etwas in dieser Richtung. Letztes Jahr war der große Blitz die Tatsache, dass sich die Einrichtungen unserer TN in der Ausschreibung befanden." "Weniger gibt es die Störungen aus dem Familienbereich"
- 4.4.
- "Das Wissensmanagementsystem und die Verknüpfung von eLearning und Wissensmanagement" und "Umsetzung des Wissensmanagements in Bildungsunternehmen"
- 4.5.
- "Erfolgsfaktoren sind die paßgenaue Ausrichtung und das paßgenaue Konzept von BLS bezogen auf die Zielgruppe. Das bedeutet, dass ich die Verteilung zwischen Präsenz- und Online verändern möchte. ... WBT zur Vorbereitung, dann kurzer Kick-off, nach sechs Wochen mit online der erste Trainingsworkshop, ... dann nach weiteren sechs Wochen online der zweite Workshop als Abschlussworkshop."
- 4.6.

Interview 8

Frage

- 1.1. 33,46
- 1.2. W
- 1.3. seit 25 Jahren
- 1.4. 2001/2002
- 1.5. 20012002
- 1.6.1. Dipl. Soz.päd. (FH)
- 1.6.2. Telecoach (ets)

- "solche wie ich sind da interessant aus dem Weiterbildungsbereich, der sich entwickelt und wo eine neue Qualifikation, eine neue Methode am Horizont erscheint, wo du, wenn du berufstätig bist, angestellt bist, auf gar keinen Fall länger für eine Präsenz verabschieden kannst. ... war für mich eine ideale Form einen Einstieg mit einer Präsenz zu haben, eine Kommunikationsgrundlage mit der Präsenz und eine technische Grundlage und dann relativ lange alleine bzw. in Online-Gruppen zu arbeiten und dann ungefähr in der Mitte der Geschichte noch mal eine Präsenz zu haben und zu gucken, ob alles richtig läuft, ob man also auf dem richtigen Weg ist, ..." "gut planbar neben der Berufstätigkeit"
- 2.1.
 - 2.2. zeitliche Flexibilität ist der ausschlaggebende Faktor für die Zielgruppen
 - 2.3. s.o.
- "In Präsenzphasen ist es ja eine sehr direkte Kommunikation in Gruppen mit einem sehr direkten Austausch ... In den Onlinephasen gestaltet sich die Betreuung ja ein wenig anders, einmal nicht direkt zu kommunizieren, was auch immer so ein Problem darstellt, die Frage von festen Verabredungen und insgesamt von sehr viel kürzerer zeitlicher Dauer. ... Die Präsenz ist ... auch immer ein Bindeglied, Verantwortung fühlen. Betreuung bei hiba-Präsenz-Seminaren ist durch die längere Dauer noch mal intensiver.
- 2.4.
- Wunsch nach Betreuung ist hoch. "Wenn ich mal das hiba-Klientel nehme, ist der Wunsch nach einer Präsenzbetreuung höher, das halte ich aber immer für einen Zustand des "Ich kenn das noch nicht!". Die, die nicht so neu sind, wissen genau, was sie brauchen. Was fehlt, ist online der Aspekt der menschlichen Wärme ...
- 2.5.
- "... das gesamte Warming-up in einem Präsenzseminar, sich kennen lernen, sich mit den Rahmenbedingungen vertraut machen, sich mit den Arbeitsaufgaben vertraut machen, und so was wie Feedbackgeschichten, Gruppendiskussionen, Auswertungsrunden, alles, was in diesem Zusammenhang steht und Gruppenarbeiten und Partnerarbeiten."
- 3.1.1.
- "durch eine sinnvolle Aufgabenstellung, die verbunden ist mit der Alltagspraxis, also nicht abgehoben von irgendwelchen beruflichen Geschichten, und die projektorientiert ist, die Entwicklung beinhaltet und auch Inhalte sich selber erarbeiten, angeleitet, die in ein verwertbares Projekt münden."
- 3.1.2.
- "gehört zu den Projektarbeiten, ... Kooperation vom Ablauf und der Zielstellung her integrieren." "im Rahmen von Kooperationen ja. Ich halte es nicht für sinnvoll, in Präsenzseminaren Einzelarbeit zu machen. ... bei Widerstand/Vereinzeltendenz immer Konzept und Rahmenbedingungen prüfen ... arbeitsteiliges Vorgehen ist dagegen natürlich möglich ...
- 3.1.3.
- "ganz stark Frage von Planung. Ich würde das erst mal spiegeln. Ich glaube, dass eine Gruppe auch online existieren kann über Informationen, wie erreiche ich jemanden, wie sieht jemand aus, ...dann Lerngruppen, dass sich Leute zusammen tun ... Als Tutor einen genauen Plan haben, welche Leute sich wann treffen, welches Ziel sie bis wann erreicht haben wollen, welche Meilensteine sie sich gesetzt haben, das sollten die TN übrigens untereinander auch wissen. Ich denke, um den Prozess am Leben zu erhalten, ist es Tutorenaufgabe, diese Termine zu kontrollieren, und wenn die nicht stattfinden, ... per Telefon, eMail und wie auch
- 3.2.1.

immer zu versuchen, die am Leben zu erhalten. Das kann dann auch mal ein Chat sein. Vom Chat halte ich selbst nicht so besonders viel, kann (aber) einfach mal helfen. Was ich bei der ets-Ausbildung sehr gut fand, waren wöchentliche Termine, das habe ich bei hiba-Seminaren nie verwirklichen können, wo sich eine Lerngruppe traf. Wo wir miteinander sprechen konnten über Audio, mit dem Video das hat nie so Recht geklappt, und wir gemeinsam etwas erarbeitet haben. Das ... war extrem verbindend, verbindlich für die Beteiligten, weil man da voneinander abhängt. Ich fand das als Klammer sehr wichtig."

wie bei den sozialen Prozessen, "Wie laufen die Ergebnisse zusammen, brauchen die Leute Hilfe, kommen sie zurecht? ... immer einen Zeitplan und dieser Zeitplan ist die Grundlage für die Reaktion des Tutors, wenn die TN sich nicht von sich aus melden. ... wir versuchen, es zu takten ..." "die Themen, die im Seminar sind, regelmäßig mit neuen Informationen zu versorgen, dass es reizvoll bleibt, sich mit den Themen auseinander zu setzen"

3.2.2.

3.2.3. siehe soziale Prozesse

"ganz stark Planungsfähigkeit, dazu gehört für mich auch eine gute Zielformulierung und -überprüfung, und ich denke ganz stark an Kommunikationsfähigkeit. Technische Belange kriegen immer zeitlich eine Dominanz, die sie in Wirklichkeit nicht haben. Die sind nur vorgeschoben. Die beiden Sachen sind für mich mit die wichtigsten.

4.1.

"so was wie gut schreiben können, gut formulieren können, solche Dinge finde ich ganz wichtig. Aber ich muss auch recherchieren können, diese Dinge gehören dazu."

4.2.

4.3.

"Probleme sind meistens eine Frage von Zurück-in-den-Alltag-fallen, der Termin zum nächsten Präsenzseminar ist weit weg oder die Leute halten schlecht Kommunikation untereinander. Mit der Strenge das ... ist eine Gratwanderung. Wenn man zu streng wird, dann stecken sie es auf, weil sie ja alle im Stress sind." "Ein Stolperstein ist immer die technische Seite, die Lernplattform, die Online-Akademie oder wie die immer heißt. Ich habe immer wieder festgestellt, es gibt am Anfang eine schöne Phase der Begeisterung, wenn die Menschen erkennen: "Boah, was kann ich alles machen," Danach gibt es .. aber immer einen Abstieg in die Abgründe, denn dann kommt das, was der Mensch gerne hätte, was die Plattform kann, aber das kann sie aber nicht. Sozusagen, sich als Individuum an die Standards, die da vorgegeben werden, zu gewöhnen, finde ich immer eine größere Herausforderung. ... dann kommt dann eine Phase "Jetzt finde ich das aber alles gar nicht mehr so toll" und das ist eine große Stolperfalle. ... und ich denke auch die Disziplin ... , dass einzelne Leute total schwächeln, dass es ihnen unangenehm ist, wenn sie in ihrer Schwäche angesprochen werden, weil sie es vorher falsch eingeschätzt haben: "Alles ganz easy," und : "Da muss ich nicht viel für tun." Also, der Arbeitsaufwand für Online-Phasen wird für meine Begriffe unterschätzt. ... in Präsenzseminaren kann man viel puffern, der Online-Mensch ist für das, was er zeigt, individuell verantwortlich. ... Man kann nicht mehr wegtauchen, in der Gruppe untergehen und sich an die Ergebnisse der anderen hängen und ein kluges Gesicht machen, sondern man ist ganz auf sich zurück geworfen. Da zählen auch keine Sprüche. ... immer wieder eine Stolpergeschichte ist die Kommunikation. Es ist so unendlich viel schwieriger, eine eMail zu schreiben .. und sich dort nicht missverständlich auszudrücken, als zu sprechen. ... also da nicht zu verletzen, da richtig verstanden zu werden ... Wenn ich Leute nicht erreiche (per eMail, Forum), dann greife ich zum Telefon. Da bin ich als Tutor dann erledigt an der Stelle. Mir bleibt außer dieser Kommunikationsmöglichkeit nichts anderes."

"Das geschriebene Wort macht mehr Mühe, Zitat Kästner: "Verzeihen Sie, das ich Ihnen einen langen Brief schreibe, ich hatte keine Zeit für einen Kurzen." ... und der direkte Kontakt am Telefon ist sehr viel wirksamer."

4.4.

"Einmal im Jahr für einen kurzen Zeitraum selbst Lernerin sein in einem BL-Angebot, um in die Lernerinnen-Situation hinein zu kommen, denn es gibt Regeln, die man sich immer wieder ins Gedächtnis holen muss, weil es sich sonst einschleift, Unterschiede zwischen Tutoring und Teilnehmenden. Dann wäre es schön, am Ball zu bleiben bei technischen Entwicklungen ... Lernenden Tipps geben zu können und auch selbst zu verwerten in meinem Job und mir dort das Leben leichter zu machen. Und was mich persönlich noch interessiert ist der ganz Bereich der Content-Erstellung, ... dass man so ein Werkzeug intensiv kennen lernt."

4.5.

4.6.

Interview 9

Frage

- 1.1. 36,13
- 1.2. M
- 1.3. seit 20 Jahren
- 1.4. 1998
- 1.5. 1998
- 1.6.1. Dipl. Päd. Erwachsenenb./ Lehrer
- 1.6.2. Experte für neue Lerntechnologien, Teleak. Furtwangen

2.1. "Meine TN bisher sind Lehrer, da geht es bisher um Pädagogenfortbildung, die ich über Blended-Learning mache. Ob man darüber hinaus andere Personenkreise erreichen kann? Ich selber entwickle ja im Rahmen des BQF-Projektes etwas für Jugendliche selber. Da kann ich abschließend noch nichts sagen. Bei den Pädagogen ... kam es mir darauf an, dass Produkte erstellt werden. ... Lernangebote, Lernmaterialien zu erstellen ... da war für mich die Mischung aus Präsenzphasen und online-begleiteten Arbeitsphasen ein guter Einstieg"

2.2. "Die Idealvorstellung dabei ist die, dass bestimmte Anfänge in der Präsenz gelegt werden, dass sich Arbeitsgruppen finden und die TN dann wieder in ihrem Alltag versuchen, Lernangebote zu entwickeln und zu erproben und diese Erprobung vor Ort wieder in die Entwicklung einfließen zu lassen. m dann, wenn sie erste Erfahrungen gemacht haben, in der Präsenz wieder zusammen zu kommen und die Sache dort in einem geschützteren und zeitlich besser kalkulierbaren Rahmen voran zu treiben."

2.3. "Ich glaube es nicht, dass Menschen miteinander arbeiten ohne sich vorher gesehen zu haben, ohne sich abgesprochen zu haben. Dieser ganze Bereich des Miteinander-Klarkommens, das macht sich in einer Online-Phase dann verstärkt geltend."

2.4. "Mir ging es selber so und ich weiß es auch aus den Feedbacks der TN dass die Online-Arbeit, das Miteinander-Arbeiten ohne beisammen zu sein, das ist charakterisiert durch eine Eigentümlichkeit, durch ein permanent schlechtes Gewissen, dass man es nicht in dem Maße schafft, macht, wie man es eigentlich würde, wenn man's könnte. Darüber muss man Kommunikationsformen finden, um sich darüber zu verständigen. Indem man einfach voneinander mitkriegt, was ist eigentlich los, wo steht jeder."

2.5. "In der Präsenzphase ist es einfach ein Ergebnis des gemeinsamen Arbeitens. Da ist es einfach, da sitzt man beieinander und kriegt differenziert mit, was sich so tut. Und das ist ja das Spannende und auch das Schwierige in der Online-Phase, mit zu kriegen, was sich tut, weil ... wie man es schafft, dass die Menschen, die in dieser disparaten Form arbeiten, am Ball bleiben."

3.1.1. "Die Steuerung dieser Prozesse läuft bei uns darüber, dass wir Situationen schaffen im Seminar, in denen die Leute miteinander etwas ganz praktisches tun müssen. Also ob es Erkundungen sind, ... zum Beispiel, aus dem Seminarraum hinaus zu gehen und sich Situationen zu stellen, die für sie ungewohnt sind. Und darüber findet dann im Resultat ein Reflektionsprozess statt und auch ein Kennenlernen der Leute untereinander. Wir versuchen, eine Form von kommunikativer Basis zu schaffen, auch ein Stück weit lustbetont, auch ein Stück weit im Erfahrungsbereich, sodass die Leute sich auch kennen lernen in ihren Eigentümlichkeiten. Ich denke, dass sich da Emotionalitäten entwickeln. Das kann man schwer steuern. Es hängt auch immer sehr von der Zusammensetzung der Lernergruppe ab. ... Das hin zu kriegen, ist eine wichtige Voraussetzung, dass dann auch in der Onlinephase die Kolleginnen und Kollegen weiter miteinander auf dieser kommunikativen Ebene umgehen, dass die sich einfach einmal austauschen."

3.1.2. "Selbststeuerung passiert ja immer dann, wenn der Mensch auf sich selbst verwiesen ist. Also in der Großgruppe ist das ja im Seminar nicht so ein Problem, dass man gemeinsam den Lern- und Arbeitsprozess steuert."

3.1.3.

"Ich versuche, über eine pointierte Ansprache, über inhaltliche Streitigkeiten, eine Diskussion, einen pointierten Austausch hin zu kriegen. ... in einem Seminar haben wir gemerkt, die haben gearbeitet, aber ihre Bereitschaft, sich auszutauschen, war nicht so groß. Dann war meine Überlegung die, wie kann ich denn neue Inputs hineingeben, damit auch die Kommunikation im Forum weiter und vorankommt. Und da habe ich dann ein ganz anderes Thema aufgemacht, z.B. die aktuelle Ausschreibung für BaE, ... und habe dort einen ganz anderen Faden aufgemacht. Ich versuchte dann darüber, kommunikative Prozesse zu initiieren. Die Schwierigkeit ist die, in der Onlinephase solche Knackpunkte zu finden, wo man Anlässe schafft, dass dieses für alle befremdliche Medium des Miteinander-Umgehens doch genutzt wird. Da muss man sich was einfallen lassen. Da kommt man auch nicht drumrum,

3.2.1. vom geplanten Gegenstand weg zu schweifen und andere Themen aufzugreifen."

Das Problem besteht dann, wenn die Menschen wieder auseinander sind, wie kommt er mit seiner Zeit aus, wie bleibt er am Ball. Und da ist meine Erfahrung die, dass es notwendig ist, dass man Inputs gibt in der Onlinephase. Diese Inputs dürfen nicht nur formeller Art sein wie "wir haben vereinbart," "Wir haben doch gesagt, dass bis zu diesem oder jenem Termin". Dann produziert man auf der einen Seite einen mehr oder weniger formellen Druck, der nur bedingt hilfreich ist. Weil in den hiba-Seminaren, wo es nicht so wesentlich ist, hinten auch bestimmte Leistungen zu erbringen, ist dieser Druck auch sehr schnell wieder abbaubar. ... es kommt darauf an, dass man in der Onlinephase nicht nur formal den Arbeitsprozess organisiert, ... sondern dann man da auch wirklich gute Lerninputs macht." ...Die Qualität des

3.2.2. Inputs soll Anlass sein, daran zu arbeiten.

3.2.3. projektorientierte, produktorientierte Arbeit

"Den Arbeits- und Lernprozess zu planen, Inputs zu geben, von denen ich ausgehe, dass in der Onlinephase daran gearbeitet wird. Dass über den Inhalt, um den das da geht, eine gewisse Spannung aufkommt. Solche Spannungen zu erzeugen, das ist äußerst wichtig und .. das ist eine Grundlage dafür, dass die Kolleginnen und Kollegen in der Onlinephase am Ball bleiben. An einem bestimmten Tag in der Woche kommen dann bestimmte Inputs ... Dass man die so hinein gibt, dass dann Diskussionen entstehen, das ist bei mir die Hauptschiene." Sorgfalt und Strukturierung der Vorplanung und darauf achten, dass die Interventionen einen ganz bestimmten Charakter haben, dass sie Spannung erzeugen, dass sie Lernmotivation, Neugierde erzeugen. "Dass man gute Gründe schafft, dass erwachsenen Menschen sagen, da schau ich jetzt mal rein, ...

4.1.

4.2.

"Die Strukturierung von offeneren Lernsituationen, dass man Lernsituationen so strukturiert, dass man Menschen, ob das nun Erwachsene sind oder Jugendliche sind, Anlässe schafft, etwas heraus zu bekommen, dass man etwas entdeckt, dass man es selber aufschließt. Solche Sachen zu arrangieren, ... Ich habe da (gemeint ist die Ausbildung in Furtwangen) zwar nicht gelernt, wie man es macht, das musste ich mir schon selbst überlegen, aber ich bin darin gestärkt worden, wie gut es ist, wenn man es macht."

4.3.

"Eine Sache ist klassisch und ganz typisch, dieses schlechte Gewissen, dass man in dieser Form des Arbeitens, dass man es nicht so schafft, wie man es sich in der Präsenzphase einmal vorgenommen hatte. Dieses schlechte Gewissen ist konstituierend,. Und wie man damit umgeht, ... Die Umgehensweise ist dann oft problematisch. Da werden dann gute Gründe gesucht, warum man eigentlich zu dem, was man eigentlich wollte, nicht gekommen ist. Und diese guten Gründe liegen dann in allen möglichen äußeren Umständen. Das geht mit der Technik, ... da wird die technische Schwierigkeit als Grund genommen: "Es geht ja nicht!" Und danach kommt man aufs Präsenzseminar und sagt dann: "Ja, ich konnte leider nicht, weil wir keinen Internetzugang hatten im Betrieb." ... Ausflüchte ... man sucht gute Gründe, weshalb man es doch nicht machen konnte, ... als Entschuldigung ... Ich versuche dann dieses offensiv zum Thema zu machen ..." (Zum Zweiten) "..., dass die sozialen Kontakte, die man sich in der Präsenzphase geschaffen hat, oft nur bedingt ausreichen, dass das dann weiter geht, ... das man auf Inputs reagiert, dass man sich einfach mal meldet, ... eine Basis herzustellen, die diese etwas entfremdete Kommunikation wirklich aufrecht erhält, das ist eine große Schwierigkeit."

4.4.

"Formen des Austausches für Menschen, die so etwas machen, dass man sich über die Strategien, die jeder hat, einmal verständigt. So ein Forum kenne ich nicht. ... dass die Spezialisten sich austauschen, welche Inputs sich eignen, welche Contents sich eignen, welche Interventionsformen sich eignen. Was sich an technischen Entwicklungen tut, auf dem Laufenden bleiben, da könnte ich gezieltere Inputs bekommen, ... auch, wenn man so etwas auch in Präsenzform hinbekommen würde.

4.5.

4.6.

9.2. Marktübersicht:
Qualifizierungsangebote Tutor/in im eLearning

**Nicht repräsentative Auswahl von
Qualifizierungsangeboten Tutor/in im eLearning (Stand: 15.2.2005)**

bildungplus eLearning Gesellschaft mbH	www.bildungplus.de
Cornelsen Verlag - Akademie	www.cornelsen.de
ed-lab, education laboratory GmbH	www.ed-lab.net/de/kontakt
Erzbistum Köln	www.lfq.nrw.de/veranstaltungen/aktuell/teletutoren-fortbildung4.php
ets didactic media GmbH	www.ets-online.de
FH Furtwangen	www.seminus.de/datenbanken/elearning
Frey Akademie AG	www.freyakademie.ch
Informatikbüro Kühnlein	www.fernlehrgang.org/kontakt-fl.htm
Nitor GmbH	www.nitor.de/nitor-unternehmensentwicklung/etutoren-qualifizierung.html
WBS Trainings AG	www.wbstraining.de/d_offene_seminare/seminartermine

Erklärung:

Hiermit erkläre ich, dass ich die Arbeit selbständig angefertigt habe und keine anderen Hilfsmittel als die im Quellen- und Literaturverzeichnis sowie im Anmerkungsapparat genannten verwendet habe.

An Stellen, an denen Wortlaut oder Sinn anderen Werken entnommen wurden, sind sie unter Angabe der Quellen als Entlehnung kenntlich gemacht.

Münster, 12. März 2005

Gerhard Bonifer-Dörr