

*E-Qualität bei der Verstetigung von eLearningprojekten
– Ein Praxisbeispiel: RUBcast*

.....

Schriftliche Masterarbeit zur Erlangung des Grades MASTER OF ARTS

*im Rahmen des weiterbildenden Studienprogramms Educational Media/Bildung & Medien
an der Universität Duisburg – Essen*

von

Andreas Michael Deese

- 1. Gutachter: Prof. Dr. Michael Kerres*
- 2. Gutachter: Dr. Tobias Hölterhof*

Holzwickede, 09. September 2013

E-Qualität bei der Verstetigung von eLearningprojekten

– Ein Praxisbeispiel: RUBcast

1. Einleitung	1
1.1 Einführung und Themenauswahl	1
1.2 Ansatzpunkt der Arbeit	4
1.3 Struktur dieser Arbeit	6
Teil A: Qualität und Qualitätsmanagement	8
2. Theoretische Grundlagen und Stand der Forschungsdiskussion	8
2.1 Was ist Qualität? Begriff und Definition	8
2.1.1 Unterschiedliche Qualitätsverständnisse	11
2.1.2 Unterschiedliche Betrachtungswinkel	15
2.1.3 Unterschiedliche Qualitätsebenen	16
a) Das Qualitätsdreieck von Donabedian	16
b) Kirkpatrick's Taxonomie	16
c) Das Fend und Ditton Ebenenmodell	17
2.2 Qualitätsforschung im Bildungsbereich	19
2.3 Qualitätsmanagement im Bildungsbereich	20
2.4 Systematisierung und Auswahl der Ansätze	21
2.4.1 TQM	24
2.4.2 EFQM	25
2.4.3 Qualitätsstandard Familie ISO 9000:2000ff	27
2.4.4 Synthetisierte Ansätze	31
a) Das Ehlers-Modell, Qualität aus Lernersicht	31
b) Wirths-Dimensionenmodell	32
3. Darstellung des Praxisbeispiels RUBcast	35
4. Fazit und Hinführung zu den Fragenstellungen der empirischen Untersuchung	36

Teil B Methodenteil	38
5. Fragestellung und Ziel der Untersuchung	38
6. Untersuchungsdesign	39
6.1 Durchführung	39
6.1.1 Messinstrument und methodisches Vorgehen	40
6.1.2 Stichprobengewinnung und Experten	42
6.1.3 Stichprobengröße	42
7. Begründung der Auswertungsmethoden	43
8. Darstellung der Ergebnisse	43
8.1 Paraphrasierung	43
8.1.1 Interview Herr Hansen	44
8.1.2 Interview Frau Römer	47
8.1.3 Interview Frau Kaiser	50
8.2 Thematische Segmentierung	51
8.3 Thematischer Vergleich	52
8.4 Konzeptualisierung	56
8.5 Theoretische Generalisierung und Einbezug der Forschungsfragen	56
9. Zusammenfassung und Kommentierung der Ergebnisse	60
10. Diskussion und Ausblick	63

Anlagen:

Literatur- und Abbildungsverzeichnis

Anhänge I-IV

I-XII

E-Qualität bei der Verstetigung von eLearningprojekten

– Ein Praxisbeispiel: RUBcast

1. Einleitung

1.1 Einführung und Themenauswahl

Seit den neunziger Jahren des letzten Jahrhunderts sind die Bildungssysteme, besonders im Bereich der Aus- und Weiterbildungsprogramme in eine neue Phase eingetreten. Im Zeitalter der Globalisierung wird Bildung immer häufiger als Ressource, als Produkt und auch als Kapital einer westlichen Industrienation wahrgenommen. Wie eine Ware unterliegt Bildung, im Rahmen dieser Sichtweise, den selben Kriterien und Marktanforderungen.¹

In dieser Lage erschien der eLearning-Einsatz an Hochschulen als revolutionäre Innovation, welche Bildung leistungsfähiger, günstiger und zeitgemäßer machen sollte.² Schlagworte wie horizontale und vertikale Mobilität, digitale Gesellschaft, Transformation zur Wissens- und Informationsgesellschaft und Globalisierung des Wissensmarktes tauchten in dieser Zeit auf und zeichneten ein neues Wettbewerbsfeld in dem Bildungsangebote miteinander konkurrieren und so zu einer Ökonomisierung der Bildung führten.³

Wissen wurde nicht mehr als rein überlegenes Statussymbol einer modernen (Eliten-)Gesellschaft wahrgenommen, vielmehr wurde es zur existenziellen gesamtgesellschaftlichen Basis wirtschaftlichen und persönlichen Wohlstands aufgewertet. Der Wissenserwerb und das beständige aneignen neuen Wissens in einer sich ständig verändernden Welt wurde Sinn einer ganzen Bildungsbewegung. Nicht mehr das Aneignen eines Wissenspools wurde zum Kernpunkt einer Hochschul-Ausbildung. Das Erlernen des eigenständigen Lernens und damit vorbereitet zu sein sich (ständig) neues Wissen

¹ Vgl. Wirth (2005), Kapitel 1.

² Vgl. Kerres (2012), S. 70ff; Schönwald (2007), S. 2.

³ Wirth (2005), S. 14.

anzueignen und seine Fähigkeiten beständig anzupassen und aufzuwerten rückte in den Mittelpunkt der Ausbildung.⁴

In diesem Kontext erschien der Begriff des Lifelong learning, also des handlungsorientierten und lebensbegleitenden Lernens, nicht verwunderlich. Das Streben nach Verbesserung, Aufstieg und Behauptung der eigenen Position in einem dynamischen wissensbasierten globalen Wirtschaftsraum ging nicht mehr einher mit dem klassischen Bild des ausgebildeten Meisters, welcher Jahrzehntlang von dem erlernten theoretischen Wissen zehrte und sich nur noch durch die Praxis weiterbildete. Die Pflege und ständige Weiterentwicklung der nun als Humankapital betitelten Ressource Mensch stellte die Gesellschaft und die Unternehmen vor eine neue Herausforderung. Als Schlüssel zum Erfolg in diesen Bemühungen wurden ganz dem Zeitgeist entsprechend die neuen Medien als Träger der New Economy und des E-Business-Booms identifiziert. Die Integration und Anwendung neuer Informations- und Kommunikationsmedien sollten deshalb auch als Treiber grundlegender Reformen der Hochschullandschaft fungieren.⁵

Als Ergebnis dieser Überlegungen erhoffte man sich seit den 1990er Jahren durch stärkere Einführung von eLearning-Inhalten den staatlichen und privaten Bildungsanbietern die Virtualisierung der Hochschulen zu erlauben und somit die internationale Positionierung der Hochschulen im neu entstanden Bildungsmarkt zu ermöglichen.⁶ Schnell zeigte sich aber, dass ein rein quantitatives Mehrangebot von eLearning-Inhalten diesem Anspruch keinesfalls gerecht werden konnte, auch qualitativ musste ein Umdenken einsetzen.⁷

Mit steigender Zahl der Angebote und einer neuerdings existierenden Vergleichbarkeit auf einem globalisierten Angebotsmarkt, wurde die Qualität des Angebots zum entscheidenden Faktor für die Zukunft von eLearning.⁸

⁴ Ebd. und Fröhlich/Jütte (Hrsg.) (2004), S. 10.

⁵ Schönwald (2007), S. 1f; Grohmann (2006), S. 1; Zimmerli (2005), S. 49.

⁶ Grohmann 2006, S.2.

⁷ Ebd.; Spiel u.a. (2005), S. 276.

⁸ Schönwald 2007, S. 2, Voigtländer (2008), S. 101-106.

Diese Erkenntnis wurde Anfang des neuen Jahrtausends durch Markteinflüsse nur noch weiter verstärkt. In den euphorischen ersten Jahren, in denen Finanzierungen nationaler und internationaler Förderinitiativen reichhaltig verfügbar waren, der Bildungsmarkt nach immer neuen innovativen Konzepten beehrte und von Vielen eLearning als eine Spielwiese mit unbegrenzten Möglichkeiten wahrgenommen wurde, entstanden extrem viele Projekte, welche aus heutiger Sicht eine mangelhafte Qualität boten. Als Folge mussten viele Projekte binnen kürzester Zeit wieder aufgegeben werden, da kein nachhaltiges Marktinteresse gewonnen werden konnte. Als 2001 der Abschwung der New Economy einsetzte, breitete sich die damit einhergehende Ernüchterung auch unter den Geldgebern für eLearning Angebote aus.⁹

Der Ruf nach einem gemeinsamen normativen Akt der Qualitätssicherung floss immer stärker in die Diskussion über die Zukunft von eLearning ein. Das Anforderungsprofil von eLearning wurde um die Faktoren Effizienz und Effektivität erweitert und diese Faktoren sollten wenn möglich sowohl in einer technischen, didaktischen, ökonomischen und sozio-kulturellen Dimension greif- und messbar sein.¹⁰

Suchte man anfangs noch Rat in leicht angepassten Qualitätsmodellen und modifizierter Ansätzen aus den Wirtschaftswissenschaften, so änderte sich seit Beginn des neuen Jahrtausends diese Einstellung grundlegend. Qualität, obwohl nicht genau definiert und eingegrenzt, wurde zum angestrebten Gipfel der modernen Bildung.¹¹

Dabei stellte gerade der aufkommende Qualitätswunsch ein großes Problem für die Bildungsdiskussion da. Der Qualitätsbegriff im eLearning war kein feststehender und greifbarer Faktor mit festen Normierungen. Schnell wurde nach den ersten Versuchen, den Blickwinkel auf alle Akteure auszuweiten klar, dass man sich dem Begriff viel breiter nähern müsse. Eine schnelle

⁹ Grohmann 2006, S. 2f; Schönwald 2007, S. 2; Euler (2005), S. 360, Abb. 3.

¹⁰ Ehlers/Pawlowski (2006), S. 1; Vgl. dazu House of Quality bei Kiedrowski (2005), S. 165-174 und Kosten und Qualität bei Pawlowski (2005), S. 175-185, sowie Effektivität und Effizienz bei Mayr et al. (2005), S. 57-66.

¹¹ Dubs (2004), S. 6.

Lösung schien nicht absehbar und die neu angefachte Diskussion führte dazu, dass auch der grundsätzliche Wandel der Bildung von einer bisherig vermeintlichen Elitenbildung hin zu einer gesellschaftlich unabdingbaren Mobilisierung des Humankapitals, in Form von Massenbildung für jedermann, kritisch hinterfragt wurde. In diesem Zusammenhang stellte man fest, dass diese Zielsetzung nur erfolgreich gemeistert werden könne, wenn dies mit einem hohen Maß an Qualität angestrebt werden würde und die Qualitätsdiskussion weiter vertieft werden würde.¹²

Der Ausgangspunkt dieser neuen Betrachtung sollte sein, dass Qualität und Qualitätsmanagement als fortwährender Prozess zukünftig nicht mehr nur noch einem reinen Selbstzweck folgen sollten. Vielmehr wurde Qualitätsmanagement mehr und mehr zum Synonym für Change Management. Die veränderungsfördernden Wirkungen von neuen Qualitätskriterien sollten als Change Agent für nachhaltige Innovationen im Bildungsbereich sorgen. In der Folge dieser Überlegungen entstand eine breite Palette von qualitätsfördernden Konzepten und Ansätzen.¹³

1.2 Ansatzpunkt der Arbeit

In den letzten Jahren erschienen, wenn auch ohne abschließende Einigung auf allgemeingültige Grundlagen, zahlreiche Publikationen, welche versuchten „E-Qualität“ zu definieren und probierten ein Netzwerk von Normen und Modellen aufzustellen, auf das praktisches eLearning aufsetzen und anknüpfen können soll.

Dabei ist es in der Praxis an einer Hochschule nicht nur wichtig sich über die Grundlagen und Formen von Qualität und Standards zu einigen. Vielmehr muss man dabei auch die einzigartige Struktur der jeweiligen Hochschule berücksichtigen und dieser Struktur in einer Anpassung der Qualitätssicherungsmaßnahmen Rechnung getragen werden.

Bei der Innovation neuer Einsatzszenarien, sowie der Implementierung neuer Medien und blended Learning-Elementen in die Lehre, können die zentralen

¹² Vgl. Ehlers/Pawlowski (2006), S. 2ff; Wirth (2005), S. 12.

¹³ Wirth (2005), S. 12; Wottawa (2005), S. 294ff; Schönwald (2007), S. 125ff.

eLearning-Einheiten der Hochschulen eine wichtige innovative Rolle spielen. Nach einer ersten Pilotphase setzt an diesen zentralen Knotenpunkten oftmals eine Verstetigung von erfolgreichen Projekten, sofern es sinnvoll und finanzierbar erscheint, ein.

Dieser Prozess gestaltet sich meistens schwierig. Die ursprüngliche Abteilung verfügt selten über die personellen und finanziellen Ressourcen ein ehemaliges Pilotprojekt weiterzuführen und anderen Universitätsabteilungen fehlt oft das nötige „Know-how“ diese Projekte lückenlos zu übernehmen. Ein möglicher Ansatz an dem von mir gewählten Betrachtungsobjekt der Ruhr-Universität Bochum ist, dass die zentralen Einrichtungen nach der Pilot- und Innovationsphase in Kooperation mit anderen Abteilungen der Hochschule eine Verstetigung erzielen. Wobei ein klares (universitätsinternes) Anbieter- und Abnehmerverhältnis entsteht.

Für eine gleichbleibende Qualität dieser in den Alltagsbetrieb und somit meist auch in andere Abteilungen überführten Projekte muss daher ein schlüssiges Qualitätskonzept entwickelt und durch eine zentrale Stelle überprüft und angewendet werden. Denn hier stellt sich eine Schnittmenge verschiedener Qualitätsmerkmale dar.

Die Qualitätssicherung bewegt sich hierbei zwischen der Makroebene der Bildungsinstitution, über die Mesoebene der Nützlichkeit für bestimmte Studiengänge, bis hinunter in die Mikroebene der Lernsoftware und Teilnehmerreaktion. Es muss nicht nur die Qualität der Lehre überprüft werden. Vielmehr muss hier auch die Qualität des Services, nach wirtschaftlichen und funktionalen Gesichtspunkten, die Zufriedenheit des „Kunden“, in Person des Abnehmers der Dienstleistung und schlussendlich auch die Zufriedenheit der Teilnehmer/innen, der eigentlichen Zielgruppe jeglichen Bildungsprojekts, überprüft und gewertet werden. Dabei ergibt sich nicht selten eine fast unlösbare erscheinende Aufgabe: Qualität, allen Anforderungen entsprechend, sicherzustellen und die „richtigen“ Qualitätsmodelle und Impulse für das eigene Arbeiten und die eigene Praxissituation aus der im stetigen Wandel befindlichen theoretischen Qualitätsdiskussion abzuleiten.

Ziel dieser Arbeit ist es, genau hier anzusetzen. Die Arbeit ist in zwei Abschnitte gegliedert. In einem ersten Teil (A), soll der aktuelle Forschungsstand auf der Grundlage existierender Literatur dargestellt und Qualitätsgesichtspunkte differenziert herausgearbeitet werden. Dabei sollen die verschiedenen theoretischen Deutungsmöglichkeiten und Blickwinkel von/auf Qualität sowie Qualitätsmanagement benannt werden. Existierende Ansätze und Modelle, besonders die Qualitätsmodelle von Wirth und Ehlers, sollen untersucht werden, um einen theoretischen Bezugsrahmen für die empirische Untersuchung eines Praxisbeispiels des konkreten Projekts RUBcast im zweiten Teil (B) herzustellen.

1.3 Struktur dieser Arbeit

Nach der kurzen Schilderung der Problemstellung, der Zielsetzung und dem Aufbau der Arbeit in diesem ersten Kapitel, werden im Kapitel 2 die theoretischen Grundlagen und der Stand der Forschungsdiskussion aufgezeigt. Zuerst werden der Qualitätsbegriff und seine gängigen Definitionen (Kapitel 2.1) dargestellt. Dazu wird im Detail auf die verschiedene Ausprägungen eines Qualitätsverständnisses, verschiedene Blickwinkel auf Qualität und die unterschiedlichen Qualitätsebenen eingegangen. Bevor in einem zweiten und dritten Schritt die Qualitätsforschung (Kapitel 2.2) und das Qualitätsmanagement (Kapitel 2.3) im Bildungswesen vorgestellt wird. Danach wird ein Versuch der Systematisierung bestehender Qualitätsmodelle (Kapitel 2.4) unternommen und eine repräsentative Auswahl vorgestellt. Dieser erste theoretische Teil der Arbeit schließt dann mit der Vorstellung des Projekts RUBcast und somit der Herstellung des Praxisbezugs (Kapitel 3) und der Ableitung der Fragestellungen für den zweiten Teil und mit einem kurzen Fazit des ersten Teils in Kapitel 4.

Im zweiten empirischen Teil der Arbeit (Teil B) wird im fünften Kapitel die Fragestellung und die Zielsetzung der Untersuchung vorgestellt und mit Forschungsfragen vertieft (Kapitel 5.1). Danach erfolgt die Vorstellung des Untersuchungsdesigns (Kapitel 6) und die Begründung der Auswertungsmethoden (Kapitel 7). In Kapitel 8 werden dann die Ergebnisse

der Experteninterviews an Hand eines gängigen Modells von Meuser und Nagel dargestellt. Im folgenden Kapitel werden diese Ergebnisse dann zusammengefasst und kommentiert. Im finalen Kapitel 10 werden die theoretischen Erkenntnisse aus Teil A mit den Ergebnissen der empirischen Untersuchung aus Teil B gegenübergestellt und diskutiert.

Teil A: Qualität und Qualitätsmanagement

2. Theoretische Grundlagen und Stand der Forschungsdiskussion

In diesem ersten Teil der vorliegenden Arbeit soll eine Bestandsaufnahme des aktuellen Standes der Forschung und eine theoretische Annäherung an den multikomplexen Begriff Qualität erfolgen.

2.1 Was ist Qualität? Begriff und Definition

Spätestens seit dem OECD Bericht aus dem Jahr 1989, mit dem Titel „Schools and Quality“ rückte der Begriff, welcher sich schon seit den frühen 1970er Jahren immer wieder als Randaspekt der Bildungsdiskussion etabliert hatte, erneut in den Mittelpunkt der Bildungswissenschaften und –politik.¹⁴

Der ursprüngliche Ansatz, Qualität staatlicher Bildung rein durch die Ausweitung der Quantitäten zu messen und dadurch eine höhere Wirksamkeit frei nach dem damals durchaus so postulierten Motto „Quantität und Egalität in der Bildung für alle gesellschaftlichen Schichten“, reichte nicht mehr aus. Ein Paradigmenwechsel setzte Ende der 1980er Jahre ein, Qualität wurde nun output-orientiert gemessen. Diese neue Qualitätsbetrachtung stellte nicht mehr das ständige Wachstum und die Umsetzbarkeit des maximal technisch Möglichen, sondern die kontinuierliche Überwachung der Zielerreichung in den Fokus. Abschlusszahlen, Teilnehmerzahlen und unterschiedliche Bildungsinstitutionen sollten messbar und vergleichbar werden.¹⁵

Eine in der Literatur teilweise kritisch betrachtete Qualitätswoge schwappte durch Deutschland. Dieser Wunsch in jedem Bereich Qualität zu definieren, beschränkte sich nicht nur auf die übergeordnete strategische Ebene oder Bildung im Besonderen, sondern hielt auf allen gesellschaftlichen Ebenen Einzug.¹⁶

¹⁴ Wirth (2005), S. 72; Siehe dazu die Vertiefung in OECD (2001) S. 29-44.

¹⁵ Dubs (2004), S. 14, vgl. Richter (2006), S. 55-58.

¹⁶ Richter (2006), S. 9, vgl. dazu Jung (2003) S. 449f.

Versuchte man sich in einem ersten Ansatz dem Thema mit einer Adaption der japanischen rein wirtschaftlich fokussierten Qualitätsoffensive der „Schlanken Produktion“ zu nähern, zeigte sich rasch, dass nach einer ersten Welle der gleichzeitig stattfindenden Virtualisierung der Hochschulen, die Qualität eines eLearning-Angebots auch aus Teilnehmersicht oftmals über den weiteren Fortbestand oder die Einstellung eines Projekts entschied. Durch staatliche Förderprogramme zum multimedialen Lernen sollte eine europäische Bildungspositionierung stattfinden und der „Anschluss an die Zukunft“ nicht verloren werden. Der durch eine wirtschaftliche Sichtweise geprägte Ansatz der ersten Jahre, welcher sich ausschließlich als Kontrolle eines fertigen Resultates durch den Projektleiter darstellte, reichte nicht aus. Eine Verschiebung des Blickwinkels, weg vom Experten als Kontrolleur, hin zu einer Perspektive welche die Beteiligung aller Akteure erlaube, schien ratsam.¹⁷ Denn so attestierte man folgerichtig: gute Weiterbildungsmöglichkeiten und Programme von hoher Qualität liegen im Interesse aller Beteiligten und Betroffenen.¹⁸

Man besann sich darauf, dass eLearning eine Schnittstelle zwischen den Feldern Technologie, Bildung und Wirtschaft darstellte und somit auch eben den Qualitätskriterien aller drei Felder unterliegen müsse, um erfolgreich zur gesellschaftlichen Entwicklung durch die Befriedigung des steigenden Bedürfnisses nach qualitativ hochwertigen eLearning-Angeboten im Bereich der Aus- und Weiterbildung beizutragen.¹⁹

In der aus dieser Erkenntnis erwachsenden lebhaft geführten Diskussion attestierten nun Viele den Fragen, wie eLearning erfolgreich sein kann und wie man aus der „Early Adopter Phase“ erfolgreiche und bestandhabende Angebote formen könne, sogar einen Leitmotivcharakter.²⁰ Kritische Stimmen hingegen postulierten, dass diese fortwährende Qualitätsdiskussion eLearning auf einem Scheideweg zwischen Abbruch und Durchbruch führen würde und gerade der grundlegende perspektivische Unterschied der Akteure neue Probleme aufwerfen könnte. Ökonomische Überfremdung,

¹⁷ Ebd., S. 9ff; vgl. dazu Kerres/Stratmann (2005), S. 31.

¹⁸ Wirth (2005), S. 73; Dubs (2004), S. 15; Raggautz (2013), S. 66-69..

¹⁹ Wirth (2005), Kapitel 1.

²⁰ Ehlers/Pawlowski (2006), S. 1.

Trockenlegung der Kreativität und die Diktatur des Greifbaren waren nur einige der zahlreichen pointierten Aussagen die gegen eine umfassende Diskussion über Qualitätsstandards sprachen.²¹

Dabei prägte das Wort Qualität und die daraus abgeleiteten Wortschöpfungen auch diese neue Diskussion, ohne aber eine finale Eingrenzung zu bringen. Seien es Schlagworte wie Qualitätsstandards, Qualitätsmanagement oder Qualitätssicherung. Gerade der Bereich eLearning boten sich alle an, da es ein flexibles weites Feld war, in dem Qualität keine absolute oder festgelegte Kategorie besetzte. Qualität im Bildungsbereich befand und befindet sich im beständig wandelnden Spannungsfeld zwischen akademischen Theorien und subjektiven sozialen, politischen, finanziellen Interessen.²²

Gerade aus dieser Gemengelage ergab sich die Herausforderung Qualität zu definieren. Geht der Begriff ursprünglich noch auf das lateinische Wort „qualitas“, eine wertungsfreie Beschreibung der ganzheitlichen Eigenschaften zurück, ist die Verwendung in der heutigen Bildungsdiskussion durch eine Bewertung geprägt.²³ Qualität ist von einer reinen Eigenschaftsbeschreibung zu einer zeitlich veränderlichen Wertebeschreibung geworden. Diese Wertung, geprägt durch die Ansprüche der am Bildungswesen Beteiligten, bemisst und beurteilt einen Ist-Zustand anhand vorher ausgehandelten Kriterien und Zielvorstellungen. Qualität wurde zu einer Positivmetapher im Sinne der Summe von Zufriedenheit und Fehlerfreiheit.²⁴

Allgemein kann man sagen, dass sich ein Qualitätsverständnis als Schnittmenge von drei Eckpunkten wahrnehmen lässt. Qualität unterliegt einerseits den divergierenden Blickwinkeln unterschiedlicher Betrachter, andererseits unterliegt sie aber auch der grundsätzlich unterschiedlichen Interpretation des Begriffes Qualität. Klar definierte Merkmale, bezogen auf das Anwendungsgebiet, geben einen Qualitätsrahmen vor. Diese spezifischen Merkmale, z. B. die Lagerdauer von Weinen, lassen sich nicht einfach auf ein

²¹ Euler (2005), S. 356, Ehlers/Pawlowski (2006), S. 5.

²² Ehlers/Pawlowski (2006), S. 2.

²³ Wirth (2005), S. 75.

²⁴ Dubs (2004), S. 15; Richter (2006), S. 59; Preussler/Baumgartner (2006), S. 73-75; Ehlers (II) 57-58

anderes Anwendungsgebiet übertragen. Einen dritter Eckpunkt dieses Forschungsfelds stellen die unterschiedlichen Formen von Qualität, inputorientiert, prozessorientiert oder outputorientiert, dar.²⁵

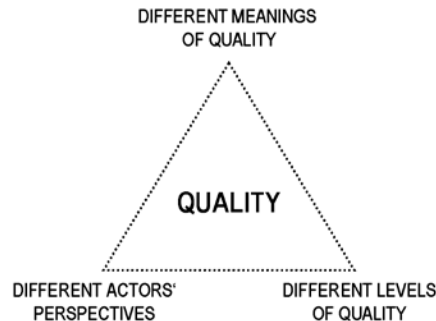


Abbildung Quelle: Buzzetto-More (2007), S. 163.

2.1.1 Unterschiedliche Qualitätsverständnisse

Dabei zeigte sich aber, dass der Qualitätsbegriff auf das eLearning bezogen, gar nicht gänzlich flexibel und situationsbedingt war. Vielmehr ließ sich in den letzten Jahren erkennen, dass der Begriff nicht ausschließlich situationsbedingt geprägt war, sondern sehr stark vom jeweiligen Verständniskonzept abhängig ist. Fünf Prägungen von Verständniskonzepten haben sich dabei in der Forschungsdiskussion durchgesetzt:²⁶

- Qualität als Ausnahme
- Qualität als Perfektion oder Konformität
- Qualität als Zweckmäßigkeit
- Qualität als adäquater Gegenwert
- Qualität als Transformation

Qualität als Ausnahme

In dieser Prägung erfüllt Qualität die Funktion einer Zielvorgabe. Qualität ist Synonym für Güte und ist in diesem Zusammenhang oft nur auf das herausstechende Premium-Element beschränkt und für die Allermeisten unerreichbar. Die Messlatte ist dabei keine objektive Werteskala, vielmehr werden die zu bewertenden Produkte untereinander verglichen und

²⁵ Ehlers/Pawlowski (2006), S 2-3; Dubs (2004), S. 16.

²⁶ Wirth (2005), S. 75; Ehlers/Pawlowski (2006), S. 3; Buzzetto-More (2007), S. 163.

gegeneinander aufgewertet. Gemeinsame Standards oder Mittel zur Bewertbarkeit werden in diesem traditionellen Zusammenhang nicht erarbeitet. Dieses Qualitätsverständnis findet sich oft in Rankings und zeigt hier auch seine Schwächen. Selbst ein qualitativ hochwertiges Produkt oder Objekt kann in einem solchen Ranking mit anderen hochwertigen Produkten subjektiv als schlecht wahrgenommen werden. Da der transzendente Qualitätsstandard hier durch Exklusivität und Einzigartigkeit geprägt ist und nicht am Stand der Allgemeinheit. In diesem Verständnis wird Qualität oft mit Exzellenz gleichgesetzt. Andererseits definiert dieses Qualitätsverständnis auch Minimalstandards um Qualität noch weiter zu differenzieren. Produkte von „guter“ „hoher“ „höchster“ und „herausragender“ Qualität sind möglich. Jedes neue Betrachtungsobjekt modifiziert die bisherigen Qualitätsbetrachtungen und determiniert den neuen Minimalstandard. Wahrnehmbar ist dieses Verständnis z. B. in der Technikbranche, wo Auflösungen, Anschlussmöglichkeiten und neue Materialien zu „Testsiegern Stand August 2013“, führen.²⁷

Qualität als Perfektion

In diesem Qualitätsverständnis ist Qualität der Ausdruck von Konformität mit den vorher definierten Erwartungen. Durch definierte Prozess- und Produktbeschreibungen wird ein Idealbild vorgegeben, dessen fehlerloses Anstreben und Erreichen (nicht Übertreffen) Zielsetzung ist. Qualität ist in diesem Szenario für jedermann erreichbar, die Konformität und die Konsistenz mit den vorherigen Spezifikationen schlägt die Qualität der Ausnahme, da jegliche Abweichung von den Vorgaben als Minderung wahrgenommen wird. Dieser Ansatz ist meistens sehr stark prozessorientiert und stellt eine präventive Qualitätsphilosophie dar, welche die Grundidee einer Qualitätskultur ist. Dieses Qualitätsverständnis ist die Grundlage des weiter unten vorgestellten und populären Total Quality Managements, welches in der Wirtschaft und Produktion Anwendung findet. In der Hochschulbildung hingegen ist dieser Ansatz kritisch hinterfragt. Zielgruppen sind hier nicht immer gleich gefertigte Endprodukte sondern ausgebildete

²⁷ Wirth (2005), S. 75; Richter (2006) S. 61; Ehlers (2011), S. 63.

Individuen, denen kritische und analytische Fähigkeiten beigebracht und Wissen vermittelt werden soll.²⁸

Qualität als Zweckmäßigkeit

Dieser sehr anwenderbezogene Aspekt interpretiert Qualität dahingehend, dass ein Betrachter ein Urteil basierend auf seinen individuellen Bedürfnissen fällt. Nicht theoretische Normen oder Standards definieren Qualität, sondern rein situationsbezogene Zweckerfüllung. Dabei zeigt sich aber auch gleichzeitig die große Schwäche dieses Ansatzes. Oftmals unterscheiden sich die Bedürfnisse von Anbieter und Nutzer, beides gleichwertige Objekt-Betrachter, sehr stark. Im Hochschulkontext wäre etwa von den didaktischen Bedürfnissen des Lehrenden auszugehen im Gegensatz zu den Bedürfnissen und Wünschen der Studierenden auf der Nutzerseite. Die in der Literatur überspitzt formulierten Zusammenfassungen von Qualität als Summe von „Zufriedenheit und Perfektion“ oder dem „Diktat der Zweckmäßigkeit“ führen häufig zu extremen Positionen, welche alleine dem Nutzer als „Kunden“ ein Qualitätsurteil zusprechen wollen. Dies ist problematisch, da dieser Ansatz eigentlich von relativer Qualität ausgeht und ein Qualitätskonzept als Schnittmenge der Summe der Bedürfnisse aller Beteiligten vorschlägt. Zudem konnte in der Diskussion bisher noch keine, von allen Akteuren geteilte, abschließende Definition des „Zwecks“ von Bildung erarbeitet werden.²⁹

Qualität als adäquater Gegenwert

Dieser vierte Ansatz zeigt sich in zahlreichen Publikationen, die versuchen eLearning einem Preis-Leistungs-Verhältnis zuzuordnen. Begriffe wie Return of Investment oder Value for Money probieren hier eine rein ökonomische Deutung. Einerseits soll Bildung in diesem Fall Gewinne abwerfen, andererseits wird die Kundenerwartung, besonders im Weiterbildungsbereich, durch eine geldwertgebundene Zweckmäßigkeit ausgedrückt. Was erhält der

²⁸ Ehlers/Pawlowski (2006), S. 3; Wirth (2005), S. 76; Richter (2006), S. 60.

²⁹ Wirth (2005), S. 76; Richter (2006), S. 61-63, Ehlers (2011), S. 64.

Kunde für sein Geld? Dieser Ansatz geht mit der Erkenntnis einher, dass der Kunde für gute Produkte gerne mehr bezahlt. Besonders der steigende Wettbewerbscharakter und ein im Angebotsreichtum begründeter Marktdruck fördern diese Sichtweise. In diesem Ansatz sollen Leistungsindikatoren dem Weiterbildungsnutzer die Effizienz des Angebots offenlegen und im Rahmen von Consumer Rankings somit eine hohe Werthaltigkeits-Transparenz in einem konkurrierenden Markt herstellen. Für den Bereich eLearning könnte hier die staatliche Zentrale für Fernunterricht als Beispiel aufgeführt werden. Die Schwachstelle dieses Qualitätsverständnisses ist aber darin verankert, dass die gemessenen durchschnittlichen und allgemeinen Faktoren häufig nicht die subjektive Lernwirksamkeit erfassen können.³⁰

Qualität als Transformation

Das transformative Qualitätsverständnis basiert auf der Annahme eines qualitativen Wandels. Es beschreibt dabei einen Prozess in dem eine gemeinsame Beziehung zwischen dem Lernenden und seine Lehrumgebung entsteht. Der Lernende entwickelt sich im Zusammenspiel mit dem Angebot. Hier entsteht die Qualität des Endprodukts erst im Prozess und unterliegt den Möglichkeiten der Lernenden. Eine Weiterentwicklung und/oder Ermächtigung des Lernenden findet statt. Dabei bedeutet Weiterentwicklung, dass der Lernende durch die Bildungsinstitution dazu befähigt wird, die angebotenen Inhalte gänzlich zu durchdringen, aufzunehmen und reflexiv darzustellen. Eine Aneignung neuen Wissens, also eine Wertsteigerung beim Lernenden, findet statt. In einem zweiten Schritt, der Ermächtigung, würde die Bildungsinstitution dann noch die Selbstlernfähigkeiten und Selbstbeobachtungsfähigkeiten, also seine Persönlichkeit, nachhaltig verbessern. Die Literatur kategorisiert diese Ermächtigung in vier Formen:

- Evaluation (Erfassung der Lernzufriedenheit),
- Garantie von Minimalstandards und deren Überwachung,
- Kontrolle und Organisation ihres eigenen Lernens (Auswahl von Unterricht und Lernverträgen) und

³⁰ Ehlers/Pawlowski (2006), S. 3; Wirth (2005), S. 76f; Richter (2006), S. 60; Ehlers (2011), S. 65.

- die Entwicklung kritischer Fähigkeiten (Ermächtigung von Bildung nicht nur in der Lernerrolle, sondern auch „für das Leben“).

Qualität wird in diesem Zusammenhang also als individuell messbare Erfahrung und Entwicklung durch gemeinschaftliche Transformation der Inhalte und des Lernenden verstanden. Somit wäre sie rein interessenabhängig und kann nicht als einheitlich messbares Konzept verstanden werden.³¹

2.1.2 Unterschiedliche Betrachtungswinkel

Jedoch gibt es nicht nur die verschiedenen Ansätze welche sich mit der Interpretation von Qualität befassen. Zusätzlich treten noch die verschiedenen Betrachtungswinkel der Beteiligten hinzu. Das Maß von Qualität im Bildungsbereich wird dabei von verschiedenen Anspruchsgruppen durchaus unterschiedlich wahrgenommen. So ergibt sich schon bei einfachsten eLearning-Angeboten an einer Hochschule eine Vielzahl von beteiligten Akteuren. Vom Curriculum-Verantwortlichen über den Lehrenden, den TutorInnen bis hin zum Lernenden, um nur einige zu nennen, ergibt sich eine nicht homogene Gruppe von Akteuren mit unterschiedlichen Interessen, unterschiedlichen Qualitätsanforderungen und unterschiedlichen Qualitätsinterpretationen. Zahlreiche Studien belegen, dass auch innerhalb der einzelnen Gruppen keine vollkommene Einigkeit herrscht. Dies lässt sich z.B. an der Lernsituation und dem Qualitätsverständnis von Lerner zu Lerner nachweisen. Dieser Nachweis wurde schon in der traditionellen Bildungsforschung unter dem Bereich Lernstil- und Lerntypenforschung aufgegriffen. Daher muss Qualität in diesem Zusammenhang als Verhandlungssache zwischen den verschiedenen Blickwinkeln in diesem sozialen Prozess verstanden werden.³²

³¹ Wirth (2005), S. 77; vgl. dazu Ehlers (2007), S. 6-11.

³² Ehlers/Pawlowski (2006), S. 4; Wirth (2005), S. 78; Buzzetto-More (2007), S. 164; Wirth (2005), S. 88.

2.1.3 Unterschiedliche Qualitätsebenen

Aber Qualität kann nicht nur durch die Beteiligten und eine grundsätzliche begriffliche Interpretation begriffen werden. Man kann auch einen Ansatz verfolgen der eine Erschließung über unterschiedliche Qualitätsebenen (quality levels) vornimmt. Dazu gibt es in der momentan Forschungsdiskussion drei grundlegende Modelle mit unterschiedlicher Detailtiefe:

a) Das Qualitätsdreieck von Donabedian

Welches eLearning in folgende drei Bereiche aufteilt:

- eLearning (Grund-)Bedingungen (Input- oder Strukturqualität): Das Vorhandensein oder die Kapazität von technischer Infrastruktur, geschultem Personal, ein didaktisches Konzept usw.
- Der Lernprozess (Prozessqualität): Die Interaktion zwischen den Lernern, Lernformate, eine spezifische Lernkultur, Lerninhalte und angestrebte Lernziele.
- Das Resultat (Output- oder Outcomequalität): Die Steigerung der professionellen Kompetenz des Lerners.

Grundlage dieses Dreiecks ist die Feststellung, dass Qualität kein generalisierbares Kriterium ist. In diesem Ansatz ist Qualität eine Entwicklung und nicht das Ergebnis einer Handlung. Der Schlüssel einer auf dieses Dreieck angelegten Qualitätssichtweise ist die Weichenstellung für zukünftige Projekte. Eine Qualitätsorientierung, welche sich auf alle Prozesse ausdehnt und den Lerner und seinen Erfolg an erster Stelle setzt.³³

b) Kirkpatrick's Taxonomie

Dieses Modell arbeitet mit vier unterschiedlichen Qualitätsebenen:

³³ Donabedians Modell nach Ehlers/Pawlowski (2006), S 4.

- Reaktionen: Die Reaktionen der Lernenden müssen als erstes Feedback auf die Lernanweisungen in einer Evaluation Berücksichtigung finden.
- Lernergebnisse: Die Lernergebnisse können durch eine Vielzahl unterschiedlicher Methoden, wie z. B. Tests, Interviews und Monitoring erfasst werden.
- Transfer: In vielen Weiterbildungsangeboten oder dem Life Long Learning ist die Zielsetzung einen Unterschied in der Arbeitspraxis zu machen. Hier gilt es neues Wissen in den Arbeitsalltag zu überführen.
- Resultate oder Return of Investment: Haben die Kosten der Weiterbildung den Mehrwert gebracht der erwartet wurde? Besonders im Unternehmenssektor wird der Erfolg oder Misserfolg einer Weiterbildungsinitiative häufig an den ökonomischen Prinzipien des ROI gemessen.

In diesem Modell werden klare Ebenen festgelegt nach denen ein einfacher Abgleich über Erfolg oder Misserfolg hergestellt werden kann. Die vier Kernfragen stellen sich in der chronologischen Reihenfolge: Hat der Lernende das Angebot (Länge und Dauer) verstanden, akzeptiert und ist damit zufrieden? Hat der Lernende die ihm vorgesetzten Aufgabenstellungen gemeistert? Hat der Lernenden das Erlernte wissen praktische anwenden können? Und abschließend wird hinterfragt ob sich für den Lernenden die Investition gelohnt hat.³⁴

c) Das Fend und Ditton Ebenenmodell

Dieses Modell betrachtet den Qualitätsbegriff auf verschiedenen Systemebenen. Dabei wird zweigleisig vorgegangen um eine Qualitätsdimension aufzuspannen. Fend und Ditton differenzieren zwischen Systemebenen auf der einen Seite und Evaluationsebenen auf der anderen Seite, als zwei Achsen für eine Qualitätsdimension.

Dabei benennen sie sechs mögliche Evaluationsebenen:

³⁴ Kirkpatrick's Modell nach Buzzetto-More (2007), S. 164 und Wirth (2005), S. 78.

- Kosten-Nutzen- Reaktion
- Effizienz
- Transfer
- Lernerfolg
- Reaktion
- Merkmale

Auf einer x-Achse werden sechs weitere Kriterien verankert, die von der Makroebene bis zur Mikroebene abnehmen. Diese Ebenen sind aber weder voneinander losgelöst noch einfach koexistent. Vielmehr herrscht unter ihnen eine Interdependenz aus Abhängigkeiten. Höhere Ebenen geben niedrigeren Systemebenen Rahmenbedingungen vor, andererseits bestehen höhere Systemebenen nur aus einem Zusammenschluss der niedrigeren Ebenen:

Makroebene

- Bildungsmarkt / Bildungssystem / Länderstudien
- Bildungsinstitution (Schule/Universität/Bildungsträger)

Mesoebene

- Ausbildungsprogramme
- Unterricht (Lehr-Lernsituationen)

Mikroebene

- Lehrer-Verhalten / Schülerverhalten
- Lernsoftware und Lernmaterialien

Dadurch erreichen sie eine sehr differenzierte Matrix, welche deutlich macht, dass Studien auf einer gleichen Systemebene mit unterschiedlichen Evaluationsansätzen auch durchaus zu unterschiedlichen Qualitätsergebnissen kommen können. Qualität wird in diesem Zusammenhang auch als subjektives Ergebnis aus Fragestellung und Betrachtungsebene wahrgenommen.³⁵

³⁵ Fend und Ditton Modell nach Wirth (2005), S. 79-84; vgl. zur Makro-Meso-Mikro-Ebene auch Seufert (2008) S. 220-227.

2.2 Qualitätsforschung im Bildungsbereich

Neben der oben skizzierten Diskussion wie Qualität im eLearning zu bemessen sei, stellt sich in der Bildungsdiskussion auch die Frage wie man Qualitätsstandards für das eLearning festlegen oder anpassen kann. Die zu Grunde liegende Qualitätsforschung im Bildungsbereich untersucht dabei Input-Output-Prozesse des Lernens und stellt dabei für die Standarddiskussion wichtige empirische und theoretische Resultate zur Verfügung. Die Evaluationsforschung, als inter- und multidisziplinäres Arbeitsfeld zwischen Psychologie, Pädagogik, Ökonomik und Statistik bildet dabei die Grundlage. Grundsätzlich lassen sich in diesem Zusammenhang fünf unterschiedliche Entwicklungsforschungen der Evaluationsforschung mit ihren jeweiligen betriebswirtschaftlichen Referenzen verorten.³⁶

Evaluationsforschung				Betriebswirtschaftliches Qualitätsmanagement
Generation und Dauer	Zugang	Inhaltlicher Fokus		
1. Generation	Anfang 20. Jh. bis 1. Weltkrieg	Mess- sowie Kosten-Nutzen-Orientierung	Ökonomische Effizienz	Taylorismus, Scientific Management (Arbeitsteilung, 100% Kontrolle)
2. Generation	+/- 60er Jahre	Methoden-Orientierung	Zuverlässigkeit des Verfahrens	Qualitätskontrolle (Aussortieren fehlerhafter Produkte)
3. Generation	+/- 70er Jahre	Prozess-Orientierung	Validität der Bewertung	Qualitätssicherung (Vorbeugen, Fehlerverhütung, Qualitätszirkel)
4. Generation	+/- 80er Jahre	Wirkungs-Orientierung	Überzeugungskraft der Ergebnisse	Qualitätsmanagement (ISO-Systemnormen, Awards, EFQM-Excellence)
5. Generation	+/- 90er Jahre bis heute	Interessen-Orientierung	Priorität der Untersuchung	

Stand anfangs noch die Effizienz im Fokus der Untersuchung lässt sich in der letzten Generation klar erkennen, dass jeder Schritt zu einer höheren Validität

³⁶ Dieses Modell wird durchaus kontrovers diskutiert und oftmals eher als ein fließender Übergang mehrerer gleichzeitiger Strömungen dargestellt. Eine segmentweise und nicht parallele Abfolge wie bei Wirth (2005), wird in anderen Quellen angezweifelt, scheint aber für die hier angestrebte Skizzierung ausreichend; Tabelle bei Wirth (2005) S. 90, Tabelle 3-2.

und feineren Darstellung der Evaluationsergebnisse führen sollte. Der Lernerfolg wurde zum Hauptziel und zur zentralen Herausforderung der Qualitätsforschung im Bildungsbereich.³⁷

In der aktuellen Forschung ergeben sich dabei die folgenden Diskussionsstränge:

- Es besteht kein Konsens darüber was genau unter Qualität zu verstehen ist.
- Über die langfristige Wirkung von Bildungsprozessen ist kaum etwas bekannt.
- Auf Grund der Multidimensionalität der oben beschriebenen Ansätze gibt es keine Einigung darüber, welche Bewertungsmaßstäbe und Erwartungen valide und belastbare Aussagen über schulische Qualität oder Grade der Zielerreichung liefern.
- Destabile, unvereinbare und divergierende Indikatoren von Qualität führe zu immer wieder neuen aber unvergleichbaren Ergebnissen.

Der einzige gemeinsame Konsens, der sich herausarbeiten lässt, besteht dabei in dem Punkt, dass die momentane Lage unhaltbar ist und durch neue forschungsleitende Theorien und analytische Konzeptionen ein neuer Forschungsrahmen erschlossen werden muss.³⁸ In dem folgenden Kapitel sollen die wichtigsten Ansätze und Konzeptionen kurz vor dem Hintergrund dieses Befunds vorgestellt werden.

2.3 Qualitätsmanagement im Bildungsbereich

Unter diesem Begriff sammeln sich prozessorientierte Qualitätsmanagementansätze, auch wenn dieser Begriff weder einheitlich noch wissenschaftlich hinreichend konsensfähig definiert ist. Dabei steht Qualitätsmanagement für alle Strukturen, Aktivitäten und Verfahren, seien sie pädagogisch, technisch, organisatorisch oder kulturell, die zur Planung, Sicherung, Verbesserung und Prüfung der Qualität eines Produktes oder eine Dienstleistung gehören und befindet sich in einem Spannungsfeld mit dem

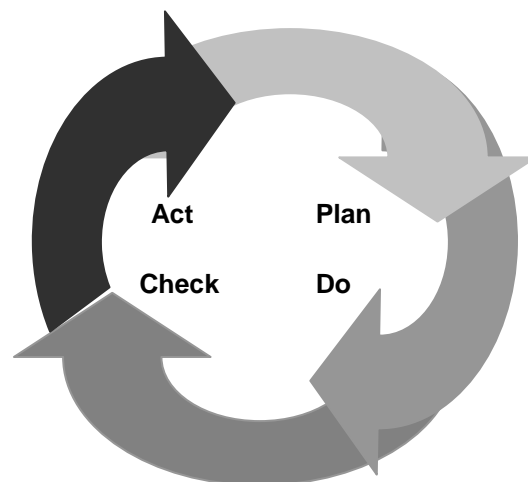
³⁷ Wirth (2005), S. 89-90; vgl. dazu Qualitätsevaluationen bei Tergan (2004), S. 131ff.

³⁸ Wirth (2005), S. 95, vgl. dazu Schulmeister (2005), S. 476f; Sauer (2004), S. 95-104.

Bildungscontrolling, welches sich um die Effizienzbemessung von Bildungsprozessen bemüht. Geregelt sind die Rahmenbedingungen von Qualitätsmanagement in der DIN ISO 8042. Darin werden für das Management die drei unterschiedlichen Phasen der Entwicklung definiert:³⁹

- Input / Phase 1: Qualitätsmanagement
- Prozess / Phase 2: Qualitätssicherung
- Output / Phase 3: Qualitätskontrolle

Ganzheitliche Qualitätsmanagementansätze haben dabei den Deming-Kreis also Orientierungsrahmen und erweitern diese Phasen noch. In dem Kreisschema stehen Qualitätsplanung (Plan) Qualitätssicherung (Do) Qualitätsevaluation (Check) und Qualitätsverbesserung (Act) in einer geschlossenen Abfolge zueinander.⁴⁰



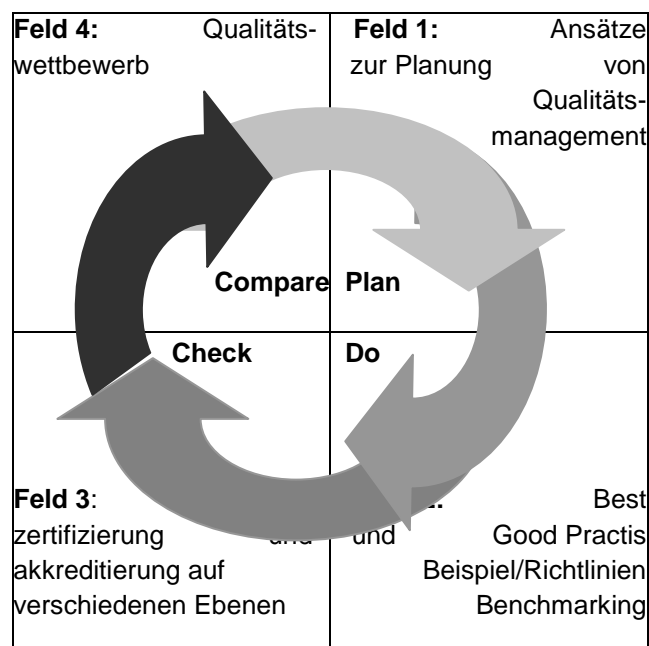
2.4 Systematisierung und Auswahl der Ansätze

³⁹ Wirth (2005), S. 131-136; Richter (2006), S.144-145.

⁴⁰ Quelle des Diagramms: Wirth (2005), Markus Alexander; Qualität eLearning gestützter Aus- und Weiterbildungsprogramme, Brühl 2005, S. 136, Tabelle 3-13.

Wie sich schon an der breitgefächerten Qualitätsdiskussion andeutete, gab es auch zahlreiche Bemühungen durch unabhängige Ansätze dieses Feld zu erschließen. Dabei verfolgen die meisten diese Qualitätsansätze durchaus gleiche oder ähnliche Ziele, unterscheiden sich aber teilweise gravierend im Fokus ihrer Betrachtung. Eine reine Systematisierung nach den drei Phasen des Qualitätsmanagements greift hier zu kurz, da die meisten Ansätze versuchen alle Phasen abzudecken. Eine Differenzierung nach den beiden Kriterien der 1990er Jahre, Produkt- oder Prozessorientierung, erscheint auch nicht mehr zeitgemäß. Sinnvoller erscheint es dagegen, ein Raster auf der Basis des oben genannten Deming-Kreis zu entwickeln, welches die Zielbezüge der einzelnen Ebenen als determinierendes Merkmal ihrer Verortung festsetzt.⁴¹

Eine mögliche Gliederung könnte daher wie folgt vorgenommen werden:



Quelle: Wirth, Markus Alexander; Qualität eLearning gestützter Aus- und Weiterbildungsprogramme, Brühl 2005, S. 160, Abb. 4-1.

Kreis-Feld 4 stellt dabei im Unterschied zum Ursprungsdiagramm nicht das Agieren (Act) in den Mittelpunkt sondern symbolisiert die kompetitive Qualitätsbetrachtung (Compare). Hier ist die Zielsetzung klar, durch

⁴¹ Wirth (2005), S. 158f.

Auslobung in Form von Qualitätswettbewerben sollen sowohl Qualitätsbemühungen als auch die Angebotsvielfalt stimuliert werden.⁴²

Dabei wären einige typische Vertreter dieser vier Felder:⁴³

	Organisation(en): Bezeichnung des Qualitätsansatzes
Feld 1: Ansätze zur Qualitätsmanagement-Planung und Gestaltung	European Foundation for Quality Management: EQFM Excellence Model (TQM)
	International Organization for Standardization (ISO): ISO 9001:2000, ISO 10015:1999
	Deutsches Institut für Normung e.V. (DIN): DIN PAS 1032-1:2004, DIN PAS 1037:2004
Feld 2: Ansätze zu Benchmarking, Best and Good Practise im Bereich eLaerning und Distance eLaerning	Association francaise de normalisation (AFNOR)/Forum francais pour la formation ouverte e à distance (FFFOD): French Code of Practice in e-learning (AFNOR Z 76-001)
	Institut for Higher Education Policy (IHEP): Quality on the Line-Benchmarks
	Institut of IT Training, University of Warwick (IITT): Code of practice fore-learning providers, Web site usability standards, Competence framework for e-learning designers and developers, Competence framework for e-tutors, Charters for learners
Feld 3: Evaluation, Zertifizierung und Akkreditierung von Aus- und Weiterbildung sowie eLaerning	Distance Education and Training Council (DETC): Distance Learning Accreditation
	Association of MBA`s/ Ambassadors for MBA Quality (A-MBA)
	Gesellschaft für Pädagogik und Information e.V. (GPI): Comenius-Siegel und -Medaillen für Lernsoftware
Feld 4: Qualitätswettbewerbe im eLearning und distance Learning-Bereich	European eLearning Award (EureleA)
	Deutscher Bildungssoftware-Preis (Digita)
	Mediendidaktischer Hochschulpreis (Medida-Prix)

⁴² Wirth (2005), S. 160f.

⁴³ Frei nach Wirth (2005), S. 162 ff, Tabellen 4-2 bis 4-7.

Für die vorliegende Arbeit muss jedoch eine Auswahl aus diesen Feldern getroffen werden. Gerade im Bezug auf das eingangs erwähnte Betrachtungsfeld einer einzelnen Hochschule mit der Fokussierung auf das Praxisbeispiel eines dabei untergeordneten Projekts scheint es daher ratsam im Rahmen dieser Masterarbeit sich auf das erste Feld „plan“ zu konzentrieren. Dazu wird die Bestandsaufnahme der Ansätze aus diesem Feld durch die folgende Beschreibung der grundlegenden Konzepte TQM und EFQM, sowie die Betrachtung der ISO-Qualitätsstandards fortgesetzt. In einem letzten Schritt werden dann zwei synthetisierte Ansätze, welche den aktuellen Stand der Forschung darstellen vorgestellt.

2.4.1 TQM

Seit Mitte der 1980er Jahre bemüht sich die Wirtschaft um ein „Total Quality Management“ (TQM), ein allumfassendes Qualitätsmanagementmodell. Dieses von Deming und Juran entwickelte amerikanische Modell basiert auf den Prinzipien konsequenter Kunden- und Prozessorientierung, sowie der beständigen Verbesserung der eigenen Produkte und Dienstleistungen einer Unternehmung.⁴⁴ Dabei zielt diese Strategie gleichzeitig darauf ab, die Qualität der Dienstleistungen und Produkte zu steigern, eine maximale Kundenzufriedenheit und –nähe anzustreben und dabei Defizite schnell zu erkennen und abzubauen. Bedeutsam wurden die International Standards Organisation (ISO) Normenreihen 9000 und 9004 für dieses Modell, da sie primär auf Prozesse ausgerichtet sind und durch Audits und Qualitätssiegel, sogenannte ISO-Zertifikate, Prozessen Qualität bescheinigen.⁴⁵

Typisch für diesen Ansatz ist die Einbeziehung der Mitarbeiter aller Unternehmensbereiche und Hierarchiefunktionen. Dies machte die Adaption durch die japanische Wirtschaft einfach, da es genau in die vorherrschende Unternehmenskultur passte. Hier wurde dieses Modell „Total Quality Control“ (TQC) genannt. Hauptziel von TQM ist ein kontinuierlicher

⁴⁴ Richter (2006), S. 148.

⁴⁵ Dubs (2004), S. 41; Richter (2006), S. 150-152.

Verbesserungsprozess, continuous improvement process (CIP / KAIZEN in Japan), welcher durch viele kleine Schritte den Produktprozess verbessert und gleichzeitig auf eine Reduktion der Produktionsfehler hinwirkt. Dabei handelt es sich bei diesem Ansatz nicht um ein steifes Gesamtkonzept, vielmehr ist es eine Kombination verschiedener unabhängiger Konzepte. Fünf Hauptaspekte von TQM lassen sich benennen:⁴⁶

- Kundenorientierung unter Berücksichtigung aller Beteiligten
- Ausnutzung aller vorhandenen Wissensquellen und Verknüpfung zur persönlichen und unternehmerischen Weiterbildung.
- Ständige Verbesserung, sowohl durch kleine, als auch durch radikale Schritte.
- Qualität wird als Aufgabe und Verantwortung jedes Einzelnen und jeder Abteilung verstanden.
- Arbeiten in einer klar definierten Prozessstruktur.

Gerade der letzte Aspekt, eine starke Prozessfokussierung, machen TQM interessant für den Bildungsansatz. Ständige Verbesserung, während eines laufenden Prozesses, deckt sich mit den Flexibilitätsanforderungen moderner Lernszenarien.⁴⁷

2.4.2 EFQM

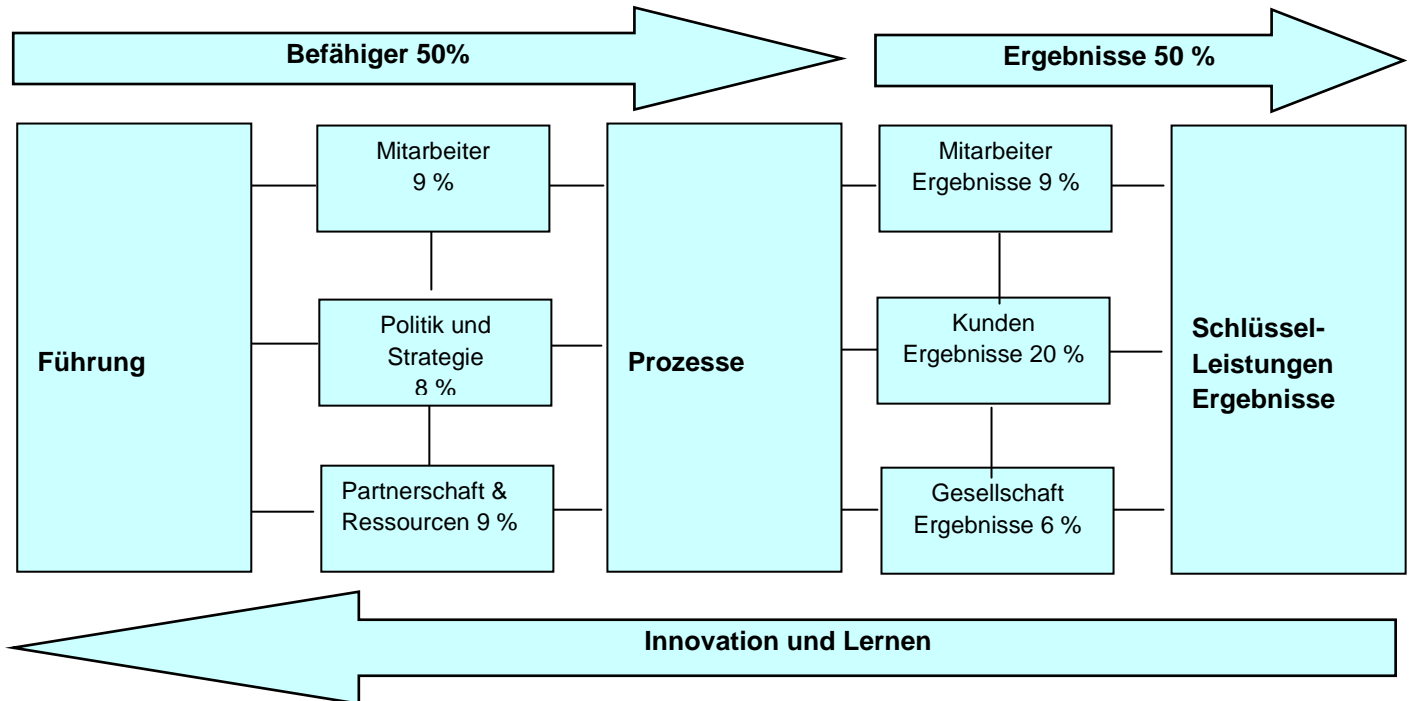
Die European Foundation for Qualitymanagement (EFQM) entwickelte um 1990 basierend auf dem TQM-Modell einen eigenen Ansatz (EFQM für Excellence). Dieses integrative Modell ordnete das Qualitätsmanagement in den größeren Zusammenhang der Unternehmensführung ein. Die Grundannahme war dabei, dass exzellente Ergebnisse in allen Qualitätsbereichen durch Führung erzielt wird, welche die Politik und Strategie, Mitarbeiter, Partnerschaften, Ressourcen und Prozesse auf ein hohes Niveau hebt. Dabei wird der Ansatz verfolgt, dass aus den Ergebnissen regelmäßige Innovationen und Lernschritte abgeleitet werden und diese

⁴⁶ Stracke (2006), S. 86ff; Richter (2006), S. 149f.

⁴⁷ Stracke (2006), S. 89; Wirth (2005), S. 162f.

wiederum die Kriterien zur Ergebniserzielung stärken und somit für den nächsten Durchlauf zu einer Verbesserung der Ergebnisse führen.⁴⁸

DAS EFQM Excellence Modell



Quelle: Wirth, Markus Alexander; Qualität eLearning gestützter Aus- und Weiterbildungsprogramme, Brühl 2005, S. 167, Abb. 4-2.

Die ursprünglich acht Faktoren für Exzellenz des EFQM,

- Ergebnisorientierung
- Kundenfokus
- Führung und Zielkonsequenz
- Management durch Prozesse und Fakten
- Mitarbeiterentwicklung und –beteiligung
- Kontinuierliches Lernen, Verbesserung und Innovation
- Entwicklung von Netzwerken und Partnerschaften
- Unternehmerische Sozialverantwortung

wurden in einer ersten Revision 2001 noch um den RADAR-Entwurf erweitert. Dabei steht RADAR für Results-Approach-Development-Assessment-Review. Dieses EFQM-Modell für Exzellenz hilft Unternehmen

⁴⁸ Richter (2006), S. 153-155, Dubs (2004), S. 41; Franz (2004), S. 117f.

bei der Selbstbeurteilung des gesamten Unternehmenskomplexes oder im Bildungsbereich ganzer Schulen. Dazu schlägt es sechs unterschiedliche Methoden der Selbstbeurteilung vor:⁴⁹

1. Selbstbeurteilung durch einen Workshop
2. Selbstbeurteilung durch ein Matrixdiagramm
3. Selbstbeurteilung durch eine Checkliste
4. Selbstbeurteilung durch eine Standardform
5. Selbstbeurteilung durch die Simulation einer Auszeichnung durch einen nationalen oder internationalen Q-Preises oder Wettbewerbs
6. Selbstbeurteilung durch den Einbezug von Kollegen und Partnern

Das Ergebnis dieser Selbstbeurteilung(en) sollte aber nicht das Ende der Maßnahme sein. Ganz im Gegenteil sollte die Auswertung und Umsetzung der Evaluationsergebnisse direkt eine neue Selbstbeurteilung auslösen und somit einen kontinuierlichen Kreislauf von Verbesserungsprozessen und Evaluationen einleiten.⁵⁰

2.4.3 Qualitätsstandard Familie ISO 9000:2000ff

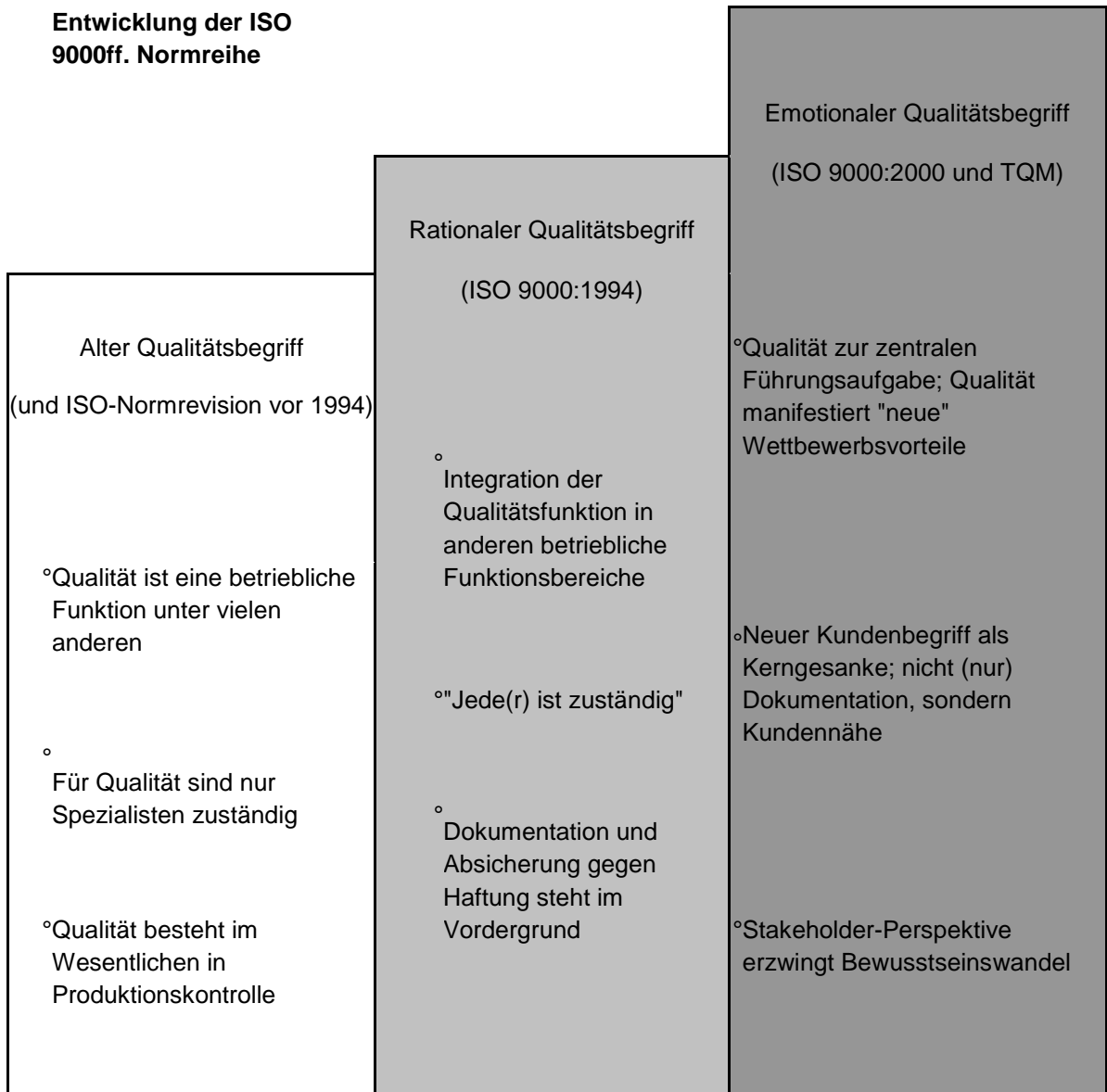
Mit der Verabschiedung der ISO-Normenreihe 1987 durch die anglo-amerikanische International Standards Organisation, wurde der Grundstein einer neuen Qualitätsmessung gelegt. Nicht mehr die Messung am fertigen Produkt, also eine Endabnahme, mit in der Folge ineffizienten Nachsteuerungen und Nachbesserungen, stand nun im Mittelpunkt, sondern ein produktionsbegleitender Prozess. Instrumente zur Qualitätssicherung und -Steuerung eröffneten neue Möglichkeiten eines ganzheitlichen Qualitätsmanagements. In der Folgezeit wurden die ursprünglich für Produktionsbetriebe entwickelten Normen kontinuierlich auf den Dienstleistungssektor ausgeweitet.⁵¹

⁴⁹ Stracke (2005), S. 93-95; Wirth (2005), S. 168f.

⁵⁰ Stracke (2005), S. 96; Teschler (2007), S. 367ff.

⁵¹ Stracke (2005), S. 88-93, Wirth (2005), S. 170-176.

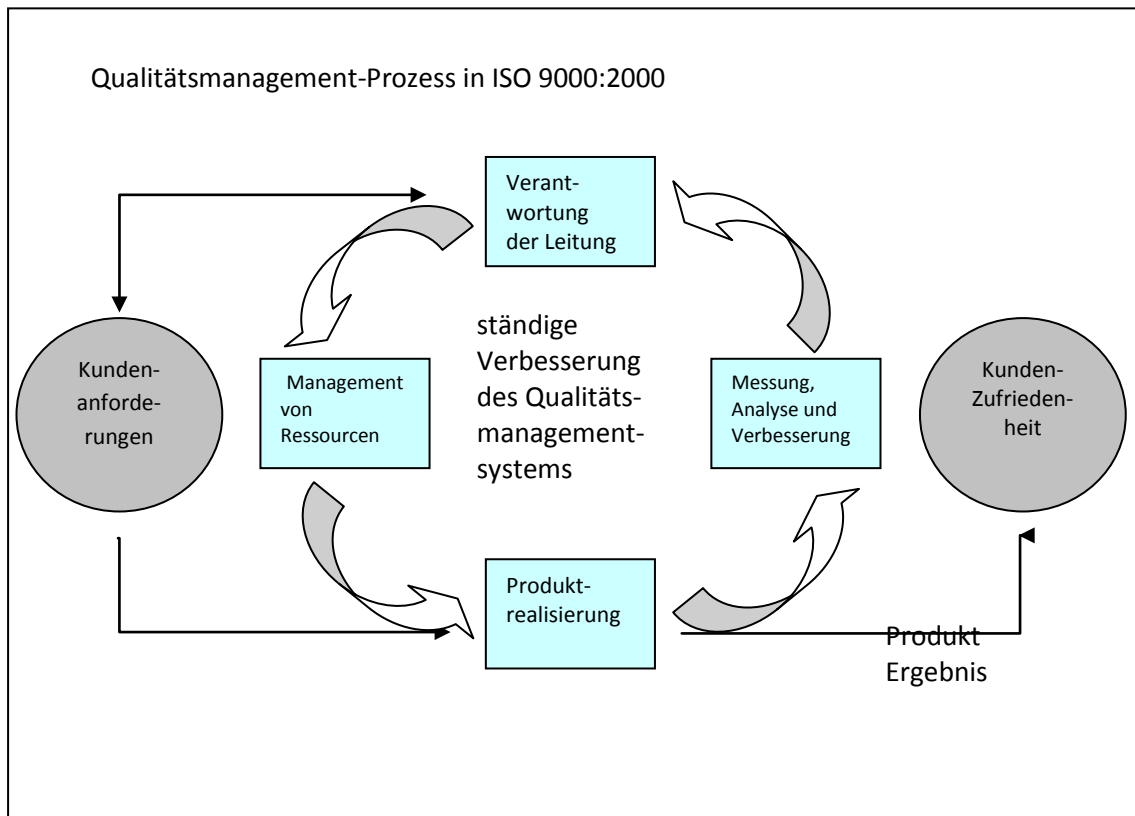
**Entwicklung der ISO
9000ff. Normreihe**



zeitliche Entwicklung

Quelle: Wirth, Markus Alexander; Qualität eLearning gestützter Aus- und Weiterbildungsprogramme, Brühl 2005, S. 171,

Dabei dient folgende graphische Darstellung als Basis für die ISO 9000:2000ff Familie:



In der aktuellen Forschungsdiskussion wurden vier ISO-Qualitätsnormen als relevant für die Aus- und Weiterbildung identifiziert:⁵²

- ISO 9000:2000: Allgemeine Zielsetzung von Qualitätssicherung und Leitlinie der Normenfamilie; definiert Minimalanforderungen.
- ISO 9001:2000: Qualitätsanforderungen für alle Phasen des Produktionsprozesses von der Entwicklung bis zum Service.
- ISO 9004:2000: Leitfaden für die Anwendung der Normen, besonders ausgerichtet auf Dienstleistungen mit Guidelines zur Qualitätsverbesserung, liefert ein umfassendes Rahmenkonzept.
- ISO 10015:1999: Ausbildungs-Guidelines, welche die Normenfamilie für den Aus- und Weiterbildungsbereich adaptiert und konkretisiert.

⁵² Wirth (2005), S. 172; Dubs (2004), S. 41.

In den Jahren 2000 / 2001 wurde die Normenfamilie einer radikalen Revision unterzogen, um besser auf die technischen Entwicklungen und Veränderungen abgestimmt zu sein. Im europäischen Raum wird diese Normenfamilie häufig auch unter dem Namen DIN EN ISO 9000 ff geführt. Kernelemente der Verwendung der Normen sind dabei Auditvorgänge und Zertifizierungen. Besonders die dabei verliehenen ISO-Zertifikate setzten sich z. B. in der Zulieferindustrie als Standard durch, da Unternehmen nur noch Angebote von zertifizierten Zulieferern annahmen und berücksichtigten. Dies führte aber auch zu einer kontroversen Diskussion, da das Einhalten der Normen und das Durchführen der Qualitätskontrollen nicht zwangsläufig auch eine Qualitätsverbesserung herbeiführte, sondern oftmals nur zu einer Dokumentation einer Qualitätsstabilität führte. Folglich wurde von einigen kritisiert, dass diese Normen einen qualitativ hochwertigen Status Quo fördern und Innovationen und Verbesserungen eher behindern würden. Dies führte dazu, dass im deutschsprachigen Raum nach der Revision der ISO Normen auch noch zusätzlich die DIN PAS 1032:1 eingeführt wurde. Diese Qualitätsspezifikation ist speziell auf den eLearning-Bereich ausgerichtet und beschreibt unterschiedliche Qualitätsmanagementansätze über ein konsensbasiertes Referenzmodell. Dabei konzentriert es sich gezielt auf Aus- und Weiterbildungsszenarien mit eLearning-Bezug und deckt mit fast 700 zusätzlichen Kriterien den gesamten Lebenszyklus von eLearning-Projekten ab. Aus diesem Modell leitete sich nach großer internationaler Akzeptanz die ISO/IEC 19796-1 für das eLearning, welche sich als Guideline mit der Implementierung eines Qualitätssystems in eine Bildungseinrichtung befasst, ab.⁵³

⁵³ Richter (2006), S. 159-180; Wirth (2005), S. 177-182; Stracke (2005), S. 93; vgl. dazu für eine genaue Darstellung des Referenzmodells bei Pawlowski (2005) S. 68-77; zu eLearning und dem Kundenmodell siehe weiterführend Rippien (2012), S. 21-54; zu ISO-IEC siehe Pawlowski (2007), S. 3-16.

2.4.4 Synthetisierte Ansätze

a) Das Ehlers-Modell, Qualität aus Lernericht

Bei Ehlers Modell wird versucht die Dualität von Subjekt und Objekt in der Qualitätsdiskussion zu wahren. Dabei legt sich dieses Modell auf die Sichtweise des Lernenden fest und probiert subjektive Qualitätsanforderungen in objektive wissenschaftliche Untersuchungen einzuarbeiten. Der Ansatz ist sich seiner Grenzen durchaus bewusst und probiert keine verbindliche, von außen bevormundende Lösung anzubieten. Grundsätzlich vereint dieses Modell die Ansätze CIPP, PEI und SPE in einer lernerspezifischen Sichtweise.⁵⁴

Über die empirische Erfassung subjektiver Qualitätsanforderungen wird dabei ein engmaschiges Netz aus wechselseitig unabhängigen Qualitätskriterien und -komponenten geschlossen, welche ein Multidimensionenmodell aufspannen. Innovativ ist an diesem Ansatz, dass diese Dimensionen optional sind. Die Erkenntnis, dass eLearning einem ständigen Wandlungsprozess unterliegt und sich dabei kontinuierlich neue Umstände ergeben, welche die Festlegung von Kriterien und die Genese neuer Umstände in ein klassisches Rennen zwischen Hase und Igel verwandeln, erlaubt dem Nutzer dieses Modells absolute subjektive Freiheiten.⁵⁵

Dabei werden anfangs sieben Qualitätsfelder herausgearbeitet, welche für den Lerner eine subjektiv bedeutsame Position einnehmen:⁵⁶

- QF 1: Tutorielle Betreuung
- QF 2: Kollaboration
- QF 3: Technologie
- QF 4: Kosten-Erwartungen-Nutzen
- QF 5: Informationstransparenz bei Angebot und Anbieter
- QF 6: Kursverlauf und Präsenzveranstaltungen
- QF 7: Didaktik

Diese Qualitätsfelder werden dann in einem Folgeschritt auf 30 Dimensionen aufgegliedert und unterliegen 150 quantitativen subjektiven

⁵⁴ Ehlers (2011), S. 291-294 und Kapitel 3.3.

⁵⁵ Ehlers (2011), S. 212.

⁵⁶ Ehlers (2011), S. 216.

Qualitätskriterien. Der Ansatz optionale Hilfestellung bei der Qualitätsbewertung aus Lernersicht zu liefern zielt auf eine hohe Anschlussfähigkeit sowohl an die fortschreitende Forschungsdiskussion, als auch an die unterschiedlichen alltäglichen Praxissituationen ab. Dabei gibt es eine strukturierte und nachvollziehbare gliedernde Herangehensweise, welche die einzelnen Teilabschnitte einander zuordnet, dabei aber die Optionalität der einzelnen Dimensionen wahrt. Ferner stellt das Modell eine Lernergliederung in vier Lernertypen auf und spricht sich für ein „Qualität als Ko-Produktion“-Verständnis aus.⁵⁷

b) Wirths-Dimensionenmodell

Wirths Dimensionenmodell ist ebenfalls ein synthetisierter Ansatz. Seine Zielsetzung geht dabei in unterschiedliche Richtungen. Zum einen sollen primär Vergleichs- und Informationsfunktionen erfüllt werden, damit der Ansatz in der Rechtfertigung von eLearning-Angeboten verwendet werden kann. Zudem soll er in einer langfristigen Weiterentwicklung auch dazu dienen Qualitätsverbesserung und den immer wichtiger werdenden Aspekt der Nachhaltigkeit zu fördern und zu unterstützen. Dazu setzt er auf konkrete und transparente Kriterien, abgeleitet und nicht neu entwickelt aus der aktuellen Forschungsdiskussion, für eine nachvollziehbare Qualitätsevaluation. Dieser Schritt, an existierende Diskussionsstränge anzukoppeln und sie zu adaptieren, soll bei seinem Modell eine hohe Rechtssicherheit und eine solide argumentative Begründungsstruktur liefern. Der Ansatz beinhaltet sowohl Prozess- als auch Produktdimensionen und versucht einen internationalen Standard zur Transparenz und Vergleichbarkeit von eLearning-gestützten Aus- und Weiterbildungsprogrammen aufstellen.⁵⁸

Der programm-fokussierte Qualitätsansatz zielt dabei auf die Erkenntnisse aus der vorherrschenden Wissenschafts-Praxis-Kommunikation ab und hat den Anspruch diejenigen Zieldimensionen als Beurteilungskriterien zu integrieren, welche von den maßgeblichen Anspruchsgruppen (Akteure) als bedeutsame Indikatoren wahrgenommen werden. Dazu benennt Wirth in

⁵⁷ Ehlers (2011), S. 294-304.

⁵⁸ Wirth (2005), S. 250f.

seinem ganzheitlichen Qualitätsansatz und im Rückgriff auf die Schnittmenge von bestehenden Qualitätsmodellen sechs empirisch gefestigte Zieldimensionen:⁵⁹

- Programmdimension
- Didaktische Dimension
- Ökonomische Dimension
- Technologische Dimension
- Organisatorisch-administrative Dimension
- Sozio-kulturelle Dimension

Diese Dimensionen werden alle auf einer Input-Output-Prozess-Achse betrachtet (siehe nächste Seite).⁶⁰

⁵⁹ Wirth (2005), S. 254f.

⁶⁰ Wirth (2005), S. 259, Abb. 5-4.

	Relevante Perspektiven	Relevante Qualitätsverständnisse
Programm - Dimension	<ul style="list-style-type: none"> ° Management ° Lernende 	Zweckmäßigkeit hinsichtlich strategischer Ziele und institutioneller Rahmenbedingungen
Didaktische Dimension	<ul style="list-style-type: none"> ° Lernende ° Lehrende 	Lern- und Transfererfolg, Stärkung der Selbstlernfähigkeit und Selbstverantwortung der Lernenden, didaktischer Mehrwert
Ökonomisch Dimension	<ul style="list-style-type: none"> ° Management 	Nachhaltige Finanzierung und nachhaltiger Mehrwert
Technologische Dimension	<ul style="list-style-type: none"> ° Technische MA ° Lehrende ° Lernende 	Minimalstandards erreichen, 0-Fehler, Mehrwert
Organisatorisch-administrative Dimension	<ul style="list-style-type: none"> ° Management ° Lehrende ° Lernende 	Zweckmäßigkeit hinsichtlich der Unterstützung der Programm-Stakeholder
sozio-kulturelle Dimension	<ul style="list-style-type: none"> ° Lehrende ° Lernende 	Transformatives Qualitätsverständnis; Empowerment für Innovationen

Über die zwei zusätzlichen Ebenen der „Ziele“ und der „Umsetzung“ definiert Wirth dabei 47 Qualitätskriterien verteilt auf die sechs Zieldimensionen und unterlegt das ganze System mit einem fundierten und ausgearbeiteten Evaluationssystem. Dieses System verfügt über ein sechsgliedriges Evaluationsverfahren mit unterschiedlichen teilweise unabhängigen externen Audit-Teilnehmern. Am Ende eines einzelnen Evaluationszyklus verleiht es im Idealfall ein Qualitätszertifikat und stößt dann, gleich dem EFQM-Ansatz, direkt einen neuen Evaluationszyklus an.⁶¹

3. Darstellung des Praxisbeispiels RUBcast

Bei RUBcast handelt es sich um ein seit dem Sommersemester 2008 an der Ruhr-Universität Bochum durchgeführtes Projekt zur Veranstaltungsaufzeichnung. Es fungiert dabei als ein universitätsweiter Anbieter von Aufzeichnungsdienstleistungen und bietet Beratungen, Schulungen und Weiterbildungsmöglichkeiten zum Einsatz von Audio- und Videomaterialien in der Lehre für die Lehrenden der Ruhr-Universität Bochum an.

Durch Einbeziehung von Multimediaaspekten in die Lehre, soll den Studierenden das eigenverantwortliche, flexible und gezielte Vor- und Nachbereiten der Lehrinhalte erleichtert werden und die (gefühlte) Hürde zum weiteren Einsatz von eLearning-Elementen für Lehrende, sowohl in blended learning Szenarien, als auch in der Präsenzlehre, gesenkt werden.⁶²

Das Projekt hat sich während seiner Laufzeit von einem Pilotprojekt zu einem verstetigten Angebot im Portfolio der Stabsstelle eLearning entwickelt. Ferner hat der Erfolg auch Impulse über die eigenen Universitätsgrenzen hinaus gegeben und hat an mehreren Hochschulen sowohl Nutzer-Interessen

⁶¹ Wirth (2005), S. 294-308.

⁶² Vergleiche dazu Schulmeister (2006), S. 255ff.

geweckt, sowie auch in einigen Fällen die Entwicklung ähnlicher lokaler Projekte stimuliert.

RUBcast bietet dabei den Lehrenden ein breitgefächertes professionelles Serviceangebot, welches alle gängigen Multimediaformate abdeckt und sowohl einfache halb- oder vollautomatisierte Veranstaltungsaufzeichnungen anbietet, als auch hochqualitative aufwendig nachbearbeitete Premiumprodukte. Die Betreuung des Projekts erfolgt durch einen zentral an der Stabsstelle eLearning angesiedelten Mitarbeiterstab, der sowohl aus Vollzeitkräften, als auch aus studentischen Hilfskräften besteht. Der Erfolg des Service lässt sich auch rein in den Aufzeichnungszahlen messen. Waren über die letzten Semester durchschnittlich 10-15 Kurse durch semester- und veranstaltungsbegleitende Aufzeichnungen abgedeckt. Konnten für das Wintersemester 2013/14 bereits über 40 Buchungen registriert werden.

4. Fazit und Hinführung zu den Fragenstellungen der empirischen Untersuchung

Nach der Darstellung der aktuellen Forschungsdiskussion und der Theoriegrundlang sollen in einem zweiten, empirisch fundierten Teil Schwerpunkte aus der Theorie durch Experteninterviews von Praktikern überprüft werden.

Dazu soll einerseits der Frage nachgegangen werden, ob eine Wissenschafts-Praxis-Kommunikation stattfindet. Falls sich dies nachweisen lässt, soll dann ausgelotet werden, welches grundsätzliche Qualitätsverständnis an der RUB vorliegt und wie sich dies im Alltag manifestiert. Einen weiteren Ansatz in diesem Zusammenhang stellen die Fragen, welche Auswirkungen die Theorie auf die Alltagspraxis an der RUB hat und wie mit diesen Modellen umgegangen wird, dar.

Danach soll auch ein erfolgreiches Praxisbeispiel an der Ruhr-Universität Bochum, der oben erwähnte Service RUBcast, mit den Ebenen- und

Dimensionsmodellen von Wirth und Ehlers abgeglichen und in ihnen verortet werden.

In einem letzten Schritt könnten dann in diesem Zusammenhang Stärken und Schwächen der Modelle herausgearbeitet werden und weiterführend geklärt werden, ob sich aus diesen Erkenntnissen allgemeingültige und empirisch belegte Grundsätze für ein Qualitätsmanagement an Hochschulen und eine mögliche Entwicklung der Qualitätsforschungsdiskussion ableiten lassen.

Angelehnt an den vorherigen Theorieteil dieser Arbeit wurden konkrete Forschungsfragen im Bezug auf ein Qualitätsverständnis nach Wirth und Ehlers in der alltäglichen Umsetz am Praxismodell RUBcast entwickelt. Dies soll im Rahmen einer empirischen Untersuchung überprüft werden.

Die Grundlage dabei bieten vier Experteninterviews mit Experten⁶³ aus unterschiedlichen Qualitätsdimensionen.⁶⁴ Das dazu herangezogene Praxisbeispiel stellt der in der Einleitung erwähnte Service der Stabsstelle RUBcast dar.

5. Fragestellung und Ziel der Untersuchung

Im Mittelpunkt der durchgeführten empirischen Untersuchung steht die Frage in wie weit rein theoretische Qualitätskonzepte sich in tatsächlich durchgeführten eLearning-Projekten abbilden lassen. Ziel ist es aufzuzeigen, wie der Begriff Qualität in der Praxis der Stabsstelle eLearning an der RUB geprägt ist und ob die verschiedenen Ebenen und Dimensionen von bestehenden Qualitätskonzepten hier tragfähig sind oder mit den Erfahrungen aus dem Hochschulalltag einer Erweiterung bedürfen. Sollte dies der Fall sein, stellt sich die Frage wie man diese neuen zusätzlichen Ansätze in das vorliegende System integrieren kann. Ferner wäre zu klären, ob diese Erweiterungen RUB-spezifisch sind, oder in ein allgemeines Modell übertragen werden können.

Im Rahmen der Interviews soll insbesondere der Frage nachgegangen werden, ob alle Ebenen als gleichwertig empfunden werden und wie sich dieses Qualitätskonzept mit der eigenen Betätigung der Praktiker vergleichen lässt. Gerade dieser Ansatz wird hoffentlich aufzeigen, warum bestimmte Normen und Modelle in der Praxis adaptiert werden oder auf sie verzichtet wird.

In der folgenden qualitativen Untersuchung sollen in Anlehnung an Teil A diese Forschungsfragen untersucht werden:

⁶³ Experte nach Mief und Nägel / Meuser und Mayer Definition siehe 6.1.2

⁶⁴ Qualitätsdimensionen nach Wirth (2005) siehe hier Teil A, Kapitel 2.4.4 b).

- 1.) Welches subjektive Qualitätsverständnis lässt sich bei den Praktikern feststellen und wo verorten sie sich und ihre Schwerpunkte in einem Dimensionenmodell?
- 2.) Wie wird auf bestehende Qualitätsmanagementmodelle und Qualitätsansätze zurückgegriffen?
- 3.) Wie werden diese Modelle und Ansätze wahrgenommen?
- 4.) Welches Alltagsbild und welches Selbstverständnis von Qualität zeigen die Experten?
- 5.) Lässt sich ein synthetisiertes Qualitätsmodell von Wirth an der RUB verorten?
- 6.) Gibt es Ansätze die eher zu einem flexiblen Qualitätsmodell von Ehlers tendieren?
- 7.) Falls es eine lokale Qualitätsadaption gibt, wie sieht die Umsetzung aus und wo liegen Schwerpunkte, reichen die Grundlagen-Modelle aus?
- 8.) Wie zeigen sich die Qualitätsbemühungen an der RUB am konkreten Praxisbeispiel RUBcast und worin liegen der Mehrwert und die Zukunftspotentiale eines solchen Services?

6. Untersuchungsdesign

In diesem Abschnitt wird die Durchführung der empirischen Untersuchung beschrieben. Weiterhin wird der entwickelte Fragebogen⁶⁵ als das Messinstrument der Untersuchung, die Stichprobengewinnung, also die Expertengruppe und das Auswertungsvorgehen vorgestellt.

6.1 Durchführung

Im Rahmen der Befragung wurden vier Experten im Zusammenhang mit dem erfolgreich verstetigten eLearning Projekt RUBcast an der Ruhr-Universität Bochum ausgewählt.

⁶⁵ Siehe Anhang I Fragebogen

Im Zeitraum Juli/August 2013 wurde mit den beteiligten Experten jeweils ein Einzelinterview durchgeführt. Dabei wurden sie auf die namentliche Nennung im Rahmen der vorliegenden Arbeit hingewiesen. Die Interviews benötigten im Durchschnitt ca. 30 Minuten. Sie fanden in gelockerter Arbeitsatmosphäre in den Räumlichkeiten der Ruhr-Universität Bochum statt. Ein besonderer Zeitdruck oder eine negative Einstellung zum Interview wurde bei keinem Interviewpartner festgestellt. Die Mitarbeit an den Interviews war freiwillig. Verständnisfragen und Rückfragen konnten im Rahmen des Interviews sofort beantwortet werden.

6.1.1 Messinstrument und methodisches Vorgehen

Als Messinstrument wurde ein Fragebogen (in Anlehnung an Wirth) erstellt der sich auf zwei Hauptbereiche stützt:

- Bereich 1 Freie Fragen zur Qualität
In diesem Bereich soll schnell der Alltagsbezug des abstrakten Begriffes Qualität hergestellt werden und dieser Bezug dann mit den für diese Arbeit ausgewählten Modellen / Dimensionen abgeglichen werden. Ziel ist es hier nachzuweisen, ob grundsätzlich die Theorie eine Schnittstelle mit der Praxis hat.
- Bereich 2 Gezielte Fragen zum Service RUBcast
Ziel dieses Bereiches soll die Anwendung der in Bereich 1 ermittelten Schnittmengen auf das hier zugrundegelegte aktuelle Praxisprojekt RUBcast an der RUB sein. Dabei sollen auch subjektive Eindrücke der Interviewpartner, besonders im Rückblick auf das in Bereich 1 erarbeitete Dimensionsmodell erschlossen werden.

Dabei soll der Fragebogen im Hinblick auf die Durchführung der Interviews als ein Leitfaden dienen und den Teilnehmern möglichst großen Gesprächsspielraum zur Verfügung stellen. Der Vorteil bei diesem Ansatz ist die vollkommene Konzentration auf den Inhalt und nicht die Form des Interviews. Ferner lässt sich durch die Leitfragenstruktur die Gliederung der Antworten in Themenkomplexe und Bündelung unter Überschriften für eine spätere

Auswertung vereinfachen. Ferner lässt sich so sicherstellen, dass der Interviewer dem Befragte verdeutlichen kann, dass er mit der Thematik vertraut ist.⁶⁶

Bei der Entwicklung des Fragebogens / Leitfadens wurde darauf geachtet von einer allgemeinen Befragungsebene hin auf die projektbezogene Ebene zu wechseln. Wichtig war die persönliche Schnittmenge des Befragten mit dem Themenfeld Qualität zu Beginn hinterfragen. Dadurch wurde dem Experten sofort sein Status anerkannt und vor Augen geführt. In Kombination mit der vorher eingeholten Erlaubnis des Vorgesetzten wurden hiermit jegliche Gatekeeper-mechanismen ausgehebelt und somit eine entspannte Interviewatmosphäre geschaffen.⁶⁷

Im ersten Themenkomplex soll überprüft werden welche theoretische Diffusion von Qualitätsmanagementmodellen und Qualitätsstandards beim Experten bereits stattgefunden hat. Sein generelles subjektives Qualitätsverständnis soll zudem erfragt werden.

In einem zweiten Schritt soll dann auf das Betrachtungsobjekt, das Praxisbeispiel RUBcast, Bezug genommen werden. Auch hier soll über einen allgemeinen Ansatz zu einer persönlichen Qualitätseinschätzung vorgedungen werden.

6.1.2 Stichprobengewinnung und Experten

Wie eingangs geschildert, wurde jeder der Experten mit der Zielsetzung ausgewählt, eine unterschiedliche Dimension und somit auch einen unterschiedlichen Qualitätsansatz zu repräsentieren. Dazu wurde ein nicht zufallsgesteuertes geschichtetes Auswahlverfahren verwendet. Dies erschien ratsam, da es bereits genügend Umfragen zu den verschiedenen Einzelgruppen gibt und sich hier repräsentativ ein Experte für die jeweilige Gruppe durchaus anbietet, da die Zielsetzung dieser Arbeit und der Umfrage ja die Gesamtheit eines Qualitätskonzepts und die Viabilität für die Praxis aufzeigen soll. Zudem ist basierend auf der aufgezeigten Forschungsdiskussion anzunehmen, dass Aussagen und Angaben sowie das Qualitätsempfinden zwischen den unterschiedlichen

⁶⁶ Dazu Mayer (2002), S. 36f.

⁶⁷ Dazu Mayer (2002), S. 45.

Schichten und Ebenen des Projekts wesentlich differenzierter streuen als innerhalb einer Schicht.

Die Auswahl der Experten für die Stichprobe erfolgte, da eine Grundgesamtheit aller Dozenten / Beteiligten / Verantwortlichen sowohl aus zeitlichen, wie auch aus formalen Gründen nicht realisierbar war. Der gemeinsame Nenner war hierbei der Versuch alle Qualitätsdimensionen abzudecken. Daher wurde die Methode der Vorab-Festlegung der Samplestruktur angewandt und versucht alle Zellen zu besetzen. Einige Zellen überschritten sich, dadurch dass sich die Expertisen der Befragten über mehrere Dimensionen erstreckten. Die Auswahl der Experten erfolgte nach der gängigen Definition von Meuser und Nagel.⁶⁸

Folgende Interviewsituationen ergaben sich aus dieser Zielsetzung:

- 1.) Programmatische und Ökonomische Dimension: Holger Hansen, Leiter der Stabsstelle eLearning der RUB
- 2.) Organisatorische und Technische Dimension: Sabine Römer, Projektleiterin RUBcast
- 3.) Didaktische Dimension: Lehrender mit einem Kurs im SoSe 2013
- 4.) Sozio-Kulturelle, Didaktische und Programmatische Dimension: Janine Kaiser, Projekte Qualitätsoffensive, E-Label und E-Team und vorherige Studentin mit RUBcast-Erfahrungen aus Lernersicht.

Drei von vier der ausgewählten Experten nahmen an der Umfrage teil und beantworteten alle Fragen.⁶⁹

6.1.3 Stichprobengröße

Im Rahmen dieser Arbeit wurden die Interviews auf vier reduziert. Insgesamt wäre eine Grundgesamtheit von ca. 25 Personen an der RUB (Lehrende,

⁶⁸ Meuser und Nagel Stand 1997 zitiert bei Mayer (2002), S. 40.

⁶⁹ Leider konnte aus organisatorischen und zeitlichen Gründen, trotz mehrfacher Anläufe, kein Dozent für die Mitarbeit gewonnen werden.

eLearning-Verantwortliche denkbar gewesen, welche sowohl RUBcast verwenden, als auch mit dem Tätigkeitsfeld eLearning in der Lehre eine Schnittmenge haben.

7. Begründung der Auswertungsmethoden

Für die Auswertung der Experteninterviews wurde auf die qualitative Inhaltsanalyse durch das fünfstufige Modell von Meuser und Nagel zurückgegriffen.

Diese Methode bedient sich der Form einer theoriegeleiteten Textanalyse und bietet sich daher, basierend auf dem Aufbau dieser Arbeit (Teil A) an.

Zentral bei dieser Art der Auswertung ist der Inhalt der Interviews, mit der Zielsetzung den Umfang des Datenmaterials dahingehend zu reduzieren, dass sich Vergleichbarkeiten und Unterschiede in den Aussagen herausarbeiten lassen.

Dabei gliedert sich das Modell von Meuser und Nagel in fünf Stufen:⁷⁰

- 1.) In einer ersten Stufe werden alle Interviews paraphrasiert zusammengefasst.
- 2.) Dann werden die Interviews in thematische Textsegmente gegliedert.
- 3.) Thematischer Vergleich der drei Interviews.
- 4.) Konzeptualisierung der Ergebnisse unter Bezug auf die Fachtermini.
- 5.) Theoretische Generalisierung unter Einbezug der Forschungsfragen.

8. Darstellung der Ergebnisse

8.1 Paraphrasierung

In diesem Teilbereich wird zuerst mit der Paraphrasierung der drei Interviews begonnen. Dazu werden die Interviewpartner Herr Hansen (Herr H), Frau Römer (Frau R) und Frau Kaiser (Frau K) separat nacheinander behandelt.⁷¹

⁷⁰ Vgl. Meuser und Nager (2005), S. 71-93.

⁷¹ Mayer (2002), S. 50.

8.1.1 Interview Herr Hansen

Herr H berichtet, dass Qualität im Bereich des eLearning an der RUB sowohl qualitativ als auch quantitativ bemessen wird. Es gibt Matrixvorstellungen der Projekte mit Berichtspflicht in beiderlei Hinsicht, wobei die Berichte sowohl der Kommission, dem Senat und den Prorektoren vorgelegt werden. Herr H stellt beispielhaft die drei Qualitätsebenen dar, nach denen an der RUB eLearning Projekte ausgearbeitet werden. In ersten Block finden sich die technische Qualität und der Support. In diesem Bereich werden zum Beispiel Statusgespräche mit dem Rechenzentrum geführt, die Projekte über RUBEL (Anmerkung: Ruhr-Universität Bochum eLearning) gebündelt, Helpdesks errichtet und FAQ's / Handreichungen erarbeitet. Im zweiten Block geht es um die Organisation und Öffentlichkeitsarbeit. Herr H erläutert, dass hierunter der Ansatz gefasst wird, die Potentiale des Projekts auszuarbeiten, die Zielsetzung umzusetzen, die breite universitäre Öffentlichkeit zu erreichen. An der RUB wird zum Beispiel ein standardisiertes Auftreten bei Informationsveranstaltungen forciert, sodass neben einer Stärkung der einzelnen Marken auch eine Verbundenheit zu RUBEL erzeugt wird. In der letzten Ebene, so erläutert Herr H, geht es im dritten Block um die didaktische Qualität. Auf dieser Ebene ginge es um die Ausnutzung der Plattformen, das kritische Hinterfragen der qualitativen Daten, die Umsetzung didaktischer Leitfäden und good practise Beispiele. Es werden Demokurse, tutoring-Praktika für Studierende, eteams aus studentischen Hilfskräften als fachbezogene Technikunterstützung für die Fakultäten und uniinterne eLearning-Wettbewerbe angeboten. Die RUB hat bereits vor einigen Jahren das Projekt Qualitätsoffensive eLearning gestartet, dessen Leitbild und Label unter Mitarbeit der Lehrenden entstand. Herr H berichtet, nach dem erläuterten Beispiel, dass aus den theoretischen prozessorientierten Qualitätsmanagementmodellen Abläufe und Ideen einbezogen wurden, die RUB jedoch das eigene Konzept, da die oben genannten Maßnahmen schon greifen, beibehält und somit einen hausinternen Ansatz anstrebt.

Herr H sieht es als schwierig an, die Gewichtung der in der Literatur aufgeschlüsselten Qualitätsdimensionen im praktischen eLearning Engagement zu bewerten. Er sieht gerade die ökonomische Dimension als nicht allgegenwärtig, obwohl finanzielle Mittel selbstverständlich Hürden darstellen.

Für ihn stehen die Programmdimension und die didaktische Dimension bei der tatsächlichen Umsetzung im Vordergrund. Herr H teilt grundsätzlich die in der Literatur getroffene Aufschlüsselung. Die sozio-kulturelle Dimension ist sicherlich die Verknüpfung mit Lehrenden und Studierenden. Zu beachten sei aber auch, die ständige Evolution der Programme, die große Vernetzung innerhalb der Universität und vor allem der Universitätsgedanke. Die ökonomische Dimension passiere im Rahmen der Abwägung kommerzieller Produkte vs. Open Source, der finanziellen Beteiligung an Basisdienstleistungen und aufwendigen Sonderaktivitäten oder eTeams – hier müssen Stundenzahlerhöhungen beachtet werden, da die Stabsstelle nur ein Basisangebot bezahlt, Erhöhungen müssen in Rücksprache mit den Fakultäten ausgehandelt werden. Übergeordnet werden zentral eLearning-Gelder über die Stabsstelle abgewickelt, es gäbe eine interne Verrechnung des First-Level-Supports und der technischen Infrastruktur, sodass es an der RUB eine klare Auftragnehmer-Auftraggeber-Regelung gibt. Aufgrund seiner Erfahrungen und seiner Arbeit bei der Stabsstelle stehen für Herrn H die Programmdimension und die didaktische Dimension im Fokus, betont er erneut. Für Ihn zeigt sich die Qualität der Projekte in der persönlichen Zusammenarbeit und dem direkten Feedback mehr als in, sicherlich auch wichtigen, Kennzahlen und Auswertungen. Die gute Zusammenarbeit, die geprägt ist durch gegenseitige Wertschätzung und Respekt ist für Herrn H zentral. Qualität ist eine Teamerfahrung und aufgrund der guten Arbeit und gemeinsamen Haltung ist man eine „Rubelfamilie“ geworden. Selbstverständliche seien auch interne, externe oder internationale Auszeichnungen ein Indiz für Qualität. Herr H stellt dabei klar, dass überinstitutionelle Regelungssätze und Normen, auch wenn sie nicht direkt angewendet werden, immer im Auge behalten werden. Es sei für ihn wichtig aus unterschiedlichen Sichtweisen auf die eigene Arbeit zu schauen und einzelne Aspekte jederzeit zu übernehmen und zu adaptieren. Beispielhaft nennt er hier Zertifikate. Die Modelle und die Strukturen liefern seiner Meinung nach einen guten Basisbaukasten und umfassen viele standardisierte zentrale Vorgänge. Dies führt zu Verstetigung und Nachhaltigkeit nach einer ersten kritischen Betrachtung. Neue Dienste sollen mittelfristig unüintern ausgelagert werden, sodass die Stabsstelle nur noch als Auftraggeber tätig wird.

Seit 2008 befasst er sich mit RUBcast. Der Mehrwert eines Services wie RUBcast besteht nach Ansicht von Herrn H in der zeitlich und räumlich unabhängigen Verfügbarkeit. Der didaktische Mehrwert ist ohne weitere Elemente nicht notwendigerweise gegeben – hier sei das Inverted / Flipped Classroom – Modell zu nennen.

Bezüglich der Evaluation von RUBcast erläutert Herr H, dass es quantitative und qualitative Auswertungen gibt, sowohl für die einzelnen Kurse als auch für die uniinterne Verwaltung über das gesamte Projekt.

Die Anforderungen an die Qualität von RUBcast sind nach Herr Hs Meinung insbesondere darin begründet, sich als standardisierter Dienst für alle zu beweisen. Die technischen Anforderungen zu Versuchsaufbauten und Abläufen stellen seiner Erfahrung nach Alltagsanforderungen dar. Herr H betont in diesem Zusammenhang die flexible Anpassungsfähigkeit von RUBcast. Es sei gegen Aufpreis möglich individuelle Anpassungen vorzunehmen, Verrechnungsmodelle würden Neuanstellungen ermöglichen, so dass auch bei steigender Nachfrage und anspruchsvolleren Wünschen eine gleichbleibende Qualität garantiert werden kann. Herr H hebt auch bei RUBcast hervor, dass die Nachsteuerung der Qualität durch die Kundschaft ein zentraler Aspekt ist. RUBcast sei ein wichtiges Erfolgsmodell für Hochschulen.

Ein Verbesserungspotential für RUBcast sieht Herr H zum einen in der Organisatorischen Dimension hinsichtlich der Frage der zukünftigen Verortung von RUBcast, zum anderen in der Didaktischen Dimension, in der durch Hinzufügen weiter eLearning-Elemente wie z. B. Diskussionsforen eine höhere Interaktion als bei einer reinen online Streaming-Show erreicht werden könnte. Auch die technische Dimension hat seiner Ansicht nach noch Potential, die unterläge jedoch der allgemeinen Entwicklung.

Einen Service wie RUBcast würde Herr H abschließend anderen Kollegen und Hochschulen empfehlen, da er die Aufzeichnungen als ein Mittel zu Erhöhung der Qualität der Lehre sieht und die Flexibilität für die Studierenden als weiteren positiven Aspekt herausstellt. Es gäbe eine sehr gute Kosten-Nutzen-Relation bei den teil- und vollautomatisierten Aufzeichnungsverfahren.

8.1.2 Interview Frau Römer

Frau R erläutert, dass Ihre persönliche berufliche Schnittmenge mit Qualität sich bei RUBcast besonders auf Technik bezieht. Auch die Qualität im Support sei ein ihr wichtiger Aspekt, zum Beispiel bei Hilfestellungen, dem Stellen von Ansprechpartnern, der Zielfindung bei Problemen und dem Erläutern der Produkte.

Auf die Frage nach Alltagsproblemen im Bereich der Qualität des eLearning teilt Frau R mit, dass der Alltag vielfach aus Kompromissen bestünde. Insbesondere da Teile des Angebots kostenfrei sind, sei eine technische Spitzenleistung ohne entsprechende Nachbearbeitung nicht möglich. Daher seien in den Bereichen wie Ton und Bild, der Menge von Nachbearbeitungen und dem Einsatz technischer Hilfsmittel besonders auch in Anbetracht von 2013 (Anmerkung: gemeint ist der doppelte Abiturjahrgang) Kompromisse notwendig, um ein Gleichgewicht zwischen Arbeitsaufwand und Ergebnis zu finden. Die Abwägung zwischen Hochqualität und Gebrauchsfertigkeit bzw. zwischen technischer und didaktischer Qualität sei immer eine Herausforderung. Die technischen Gegebenheiten vor Ort gäben letztendlich die Grenzen der Qualität vor. Die Verantwortlichkeit sei dabei hochschulintern oft unklar.

Hinsichtlich der prozessorientierten Qualitätsmanagementmodelle gibt Frau R an, dass diese berücksichtigt würden aber man durch diese nicht reglementiert sei. Einzelprodukte seien zertifiziert, derzeit sei die Zielsetzung an der RUB jedoch lokale Qualität als Konsens aller Gruppen den absoluten (externen) Normen vorzuziehen. Denn die Gegebenheiten vor Ort – wie z. B. das Feedback der Lehrenden oder Studierenden - müssen ihrer Ansicht nach auf die Normen einwirken. Daher sei man für Anregungen offen und sei darum bemüht RUBcast und RUBEL als Synonym für Qualität und als Hausmarke zu etablieren. Dies sei kein Ersatz für ISO, aber ein gutes Siegel und best practise Beispiel für die RUB. Prozessorientierte Qualitätsmanagementmodelle seien demnach eher Ideen- und Impulsgeber bzw. theoretische Grundlage für Q-Konsens in Einzelberatungen oder Gruppenschulungen. Vorgeschaltet sei das Leitbild eLearning an der RUB, RUBcast sei dem untergeordnet. Daher kämen direkte Anregungen immer aus dem Leitbild, den RUBcast-Evaluationen und dem Feedback.

Die in der Literatur vertretenen Qualitätsdimensionen sind in Frau Rs praktischem Engagement unterschiedlich stark vertreten. Eine sehr geringe Bedeutung misst sie der ökonomischen Dimension zu, da es eine zentrale Finanzierung gibt. Von zentraler Bedeutung hingegen ist die technische Dimension. Frau R berichtet, dass es hier sehr wichtig sei auf dem aktuellen Stand der Zeit zu sein und neue Formate und Endgeräte wie Smartphones zu berücksichtigen. Auch die organisatorische Dimension sei für die Praxis sehr wichtig. Dort entstünden ihrer Ansicht nach die meisten Reibungsverluste und es gäbe ein großes Optimierungspotential durch mehr Mitarbeiter mit Eigeninitiative, die mit Herz und Fähigkeiten als Repräsentant der Marke viel Verantwortung übernehmen und innehaben. Die didaktische Dimension sei für sie weniger wichtig, obwohl dahingehend Einfluss besteht, dass Aufzeichnungen sinnvolle blended learning Szenarien ergeben. Hierbei sollen Erfahrungswerte weitergegeben werden, Vorteile der Tools herausgestellt und Probleme aufgezeigt werden. Die sozio-kulturelle Dimension betrachtet Frau R als mittelwichtig. Bezüglich der Programmdimension gibt Frau R an, dass diese auch mittelwichtig sei, das Angebot zeige dass jeder fachübergreifend teilnehmen kann.

Frau R definiert aufgrund ihrer eingangs dargelegten beruflichen Schnittmenge mit Qualität ihren Qualitätsbegriff dahingehend, dass kompetente Ansprechpartner im persönlichen Kontakt das Maß der Qualität in der Wertschätzung der Nutzer seien.

Überinstitutionelle Regelungsansätze und Normen sind nach Ansicht von Frau R grundsätzlich als „Blick von außen“ hilfreich, damit es nicht zu ganz unabhängigen „selbstgestrickten“ Portalen kommt. Gerade im technischen Bereich sei die Anwendbarkeit, das Finden von Schnittstellen und der Wechsel von Mitarbeitern problematisch. Insofern seien Standards und übergeordnete Regelungen angenehm, wobei Ihrer Erfahrung nach die Vorgaben und die Umsetzung optional sein müsse und es einer „rubspezifischen“ Anpassung bedürfe. Die Dokumentation sei ein wesentlicher Aspekt, da Guidelines für Alltagssicherheit und Nachhaltigkeit stünden.

Frau R arbeitet seit 2008 bei RUBcast, seit 2012 ist sie Projektkoordinatorin RUBcast der Stabsstelle eLearning. Sie sieht den Mehrwert des Services

RUBcast darin, dass er als zentraler Service mehr Ressourcen anbieten kann und Synergien entstehen. Es sei ein besseres „Expertentum“ entstanden durch kontinuierliche Anstellung und Auslastung. Auch die Lizenzen würden besser genutzt. Durch das Angebot würden auch kleinere Lehrstühle gefördert und Hürden für Technikneulinge reduziert. Die Marke RUBcast gäbe als Aufzeichnungsservice eine Verwaltung und eine Struktur vor, so dass es zu einer größeren Auswirkung einerseits und good practise durch geteilte Bekanntheit andererseits käme.

Frau R berichtet, dass es diverse Evaluationen bezüglich RUBcast gibt. Zum einen gäbe es Evasys Evaluationen einzelner Veranstaltungen, die auf der Homepage und für Infomaterial veröffentlicht werden. Zum anderen gibt es Evaluationen für Lehrende und den uniinternen Verwaltungsträger, die auch als Grundlage für zukünftige Qualitätsansprüche dienen sollen. Dabei ist auch der Erfolg anzumerken, dass jeder Lehrende der teilgenommen hat, das Angebot fortgeführt hat. Insbesondere findet auch eine Evaluation des technischen Niveaus statt, beispielhaft nennt Frau R hier die Auswertung, welche Endgeräte die Nutzer verwenden, als Maßgabe für künftige Entwicklungen. Ein qualitativer Bericht wird zudem an den Hochschulpakt gemeldet.

Die besondere Anforderungen an RUBcast als Service ist nach Frau Rs Erfahrung, dass Qualität hier kein feststehender Begriff ist, da der Service einer beständigen Wandel unterliegt. Es ist vielmehr der eigene Anspruch auf Höhe der Zeit zu sein eine besondere Anforderung.

Große Verbesserungspotentiale sieht Frau R in den didaktischen und sozio-kulturellen Qualitätsdimensionen. Die Zusammenarbeit und der Zusammenhang mit größerer Verzahnung seien noch verbesserungsfähig.

Frau R ist überzeugt, dass ein Service wie RUBcast empfehlenswert ist. Für sie spricht die bessere Qualität durch das zentrale Angebot und die Möglichkeit durch ein hauptverantwortliches Team Innovationen umzusetzen und zukunftsorientiert zu arbeiten für RUBcast. Abschließend möchte Frau R noch ein besonderes Augenmerk auf die Öffentlichkeitsarbeit richten. Diese sei für sie auch Träger der Qualität und Bestandteil der Markenbildung. Ein zentrales Angebot könne eine Hausmarke schaffen und somit auch zentral beworben werden.

8.1.3 Interview Frau Kaiser

Frau K erläutert eingehend, dass ihre Schnittmenge ihr Beruf als Beauftragte der Qualitätsoffensive und e-Labels an der Stabsstelle der RUB ist. An der RUB existiert seit dem Wintersemester 2010/2011 das e-Label zur Bemessung der Qualität. Die Qualität sollte durch einen Workshop mit ausformulierten Leitkriterien greifbarer werden.

Angesprochen auf die prozessorientierten Qualitätsmanagementmodelle und –standards gibt Frau K an, dass es seit 2010/2011 hinsichtlich der Qualitätsmanagementstandards einen freien Konsens aller beteiligten Akteure gibt. Es wurden eLearning-Umfragen zur Qualität eingeführt. Diese basieren ursprünglich auf dem Forschungsstand 2010/2011, werden aber beständig angepasst.

Auf die Frage, wie sie die in der Literatur vertretenen sechs Qualitätsdimensionen für Ihr praktisches Engagement im eLearning gewichtet (von 5 sehr wichtig bis 1 eher weniger wichtig), vergibt Frau K für die didaktische Dimension eine 5, für die organisatorische Dimension eine 3 und für die technische Dimension eine 4. Auf Nachfrage gibt sie an, dass das e-Label für die breite Masse bestimmt sei, die e-Teams gezielt die Bedarfsträger 2013 ansprechen und passende Tools und Schulungen extrem wichtig seien. Ein wesentlicher Aspekt, so empfindet es Frau K, sei die Angebotsannahme, die in den dargelegten Dimensionen nicht ausreichend berücksichtigt würde.

Persönlich sieht sie den Schwerpunkt der Qualität in der Ergänzung und Verbesserung der Lehre. eLearning müsse sinnvoll und didaktisch wertvoll sein, das sei vor rein technischen Gesichtspunkten zu beachten. Es diene der Entschlackung der Lehre durch bessere und differenziertere Leistungsabfragen und –verteilungen.

Zur Frage ob überinstitutionelle Regelungsansätze und Normen hilfreich sind, gibt Frau K an, dass diese grundsätzlich hilfreich seien, sie jedoch mit dem eigenen Evaluationssystem der RUB sehr zufrieden sei und dieses vornehmlich verwende.

Frau K gibt an, seit 2011/2012 mit an dem Projekt RUBcast zu arbeiten. Ihrer Meinung nach besteht der Mehrwert des Services in der Flexibilität sowohl auf Seiten der Studierenden als auch auf Seite der Lehrenden. Eine gezieltere Vor- und Nachbereitung sei dadurch möglich und es erzeuge zudem eine Unabhängigkeit.

RUBcast führe schwerpunktmäßig quantitative Evaluationen durch, besonders hervorzuheben seien auch die technischen Evaluationen, in denen zum Beispiel erhoben wird, für welche Formate des RUBcast sich die Lehrenden entscheiden – Adobe Presenter beim Einsatz von Beamermedien oder z. B. Aufzeichnung bei klassischen Vorlesungen am Pult, erklärt sie weiter.

Die Anforderungen an RUBcast sieht Frau K insbesondere in den unterschiedlichen Einsatzszenarien und den sich immer ändernden Anforderungen die sowohl die Lehrenden als auch die Studierenden an RUBcast stellen. Als Stichpunkte nennt sie: eine Verbindung über das Internet, Moodle oder Blackboard, mobil abrufbar oder als App, die technischen Herausforderungen sind ständig im Wandel.

Frau K würde RUBcast uneingeschränkt weiterempfehlen. RUBcast bietet zum einen Aufzeichnungen in garantiert stabiler Qualität, es ist zudem eine Serviceleistung die ein einzelner Lehrender nicht anbieten könnte und es birgt sowohl für den Lehrenden als auch für die Studierenden ausschließlich Vorteile, wie z. B. die Möglichkeit der Wiederholbarkeit bzw. die Wiederverwertbarkeit von Elerntem.

8.2 Thematische Segmentierung

Wie von Meuser und Nagel vorgeschlagen, werden hier die Interviews in thematische Kernaussagen gegliedert um einen späteren thematischen Vergleich zu vereinfachen. Durch den Fragebogen und die Ausarbeitung eines Leitfadens wurden bereits die folgenden sechs Kategorien, angelehnt an die in Kapitel 5 vorgestellten Forschungsfragen, als Überschriften vorgeben:⁷²

- a) Qualität und Alltag
- b) Rolle prozessorientierter Qualitätsmanagement-Modelle inklusive Wirth
- c) Persönliches Qualitätsverständnis
- d) RUBcast und sein Mehrwert
- e) RUBcast und Qualität
- f) RUBcast, theoretisch untermauerte Zukunftsperspektive nach Wirth

Zur besseren Lesbarkeit der Arbeit wurden die abgeschlossenen Kategorisierungen und Neugliederung der drei Interviews unter die hier präsentierten Überschriften im Anhang untergebracht.⁷³

⁷² Mayer (2002), S. 51.

⁷³ Anhang II-IV.

8.3 Thematischer Vergleich

Die Interviews werden in einem ersten Schritt auf 1-2 Kernaussagen reduziert und unter die bereits im Vorfeld vereinheitlichten Kategorien von 8.2 eingeordnet. In einem zweiten Schritt werden neue thematisch vergleichbare Aussagen aus dem Material für jede Kategorie konstruiert.⁷⁴

a) Qualität und Alltag

Herr H: *Herr H stellt dabei klar, dass überinstitutionelle Regelungssätze und Normen, auch wenn sie nicht direkt angewendet werden, immer im Auge behalten werden. Es sei für ihn wichtig aus unterschiedlichen Sichtweisen auf die eigene Arbeit zu schauen und einzelne Aspekte jederzeit zu übernehmen und zu adaptieren.*

Frau R: *Auf die Frage nach Alltagsproblemen im Bereich der Qualität des eLearning teilt Frau R mit, dass der Alltag vielfach aus Kompromissen bestünde.*

Frau K: *An der RUB existiert seit dem Wintersemester 2010/2011 das e-Label zur Bemessung der Qualität. Die Qualität sollte durch einen Workshop mit ausformulierten Leitkriterien greifbarer werden.*

Aussage: *Im Alltag ist es wichtig Qualität greifbar zu gestalten und die dort auftauchenden Problemstellungen als Qualitätskompromisse zu verstehen. Dabei ist es hilfreich sich den Problemen aus unterschiedlichen Sichtweisen zu nähern und überinstitutionelle Regelungsansätze und Normen als mögliche Ratgeber für Adaptionmöglichkeiten nicht aus dem Auge zu verlieren.*

b) Rolle prozessorientierter Qualitätsmanagement-Modelle inklusive Wirth

Herr H: *Die Modelle und die Strukturen liefern seiner Meinung nach einen guten Basisbaukasten und umfassen viele standardisierte zentrale Vorgänge. Dies führt zu Verstetigung und Nachhaltigkeit nach einer ersten kritischen Betrachtung.*

Frau R: *Prozessorientierte Qualitätsmanagementmodelle seien demnach eher Ideen- und Impulsgeber bzw. theoretische Grundlage*

⁷⁴ Mayer (2002), S. 52.

für Q-Konsens in Einzelberatungen oder Gruppenschulungen. Überinstitutionelle Regelungsansätze und Normen sind nach Ansicht von Frau R grundsätzlich als „Blick von außen“ hilfreich, damit es nicht zu ganz unabhängigen „selbstgestrickten“ Portalen kommt.

Frau K: Frau K (gibt) an, dass es seit 2010/2011 hinsichtlich der Qualitätsmanagementstandards einen freien Konsens aller beteiligten Akteure gibt. differenziertere Leistungsabfragen und – verteilungen.

Zur Frage ob überinstitutionelle Regelungsansätze und Normen hilfreich sind, gibt Frau K an, dass diese grundsätzlich hilfreich seien, sie jedoch mit dem eigenen Evaluationssystem der RUB sehr zufrieden sei und dieses vornehmlich verwende.

Aussage: Prozessorientierte Qualitätsmanagementmodelle eignen sich gut als Ideen- und Impulsgeber und können als hilfreicher theoretischer Basisbaukasten und Blick von außen für die eigener Evaluationssysteme und einen hochschulinternen Qualitätskonsens dienen.

c) Persönliches Qualitätsverständnis

Herr H: Für Ihn zeigt sich die Qualität der Projekte in der persönlichen Zusammenarbeit und dem direkten Feedback mehr als in, sicherlich auch wichtigen, Kennzahlen und Auswertungen. Die gute Zusammenarbeit, die geprägt ist durch gegenseitige Wertschätzung und Respekt ist für Herrn H zentral. Qualität ist eine Teamerfahrung und aufgrund der guten Arbeit und gemeinsamen Haltung ist man eine „Rubelfamilie“ geworden.

Frau R: Frau R definiert aufgrund ihrer eingangs dargelegten beruflichen Schnittmenge mit Qualität ihren Qualitätsbegriff dahingehend, dass kompetente Ansprechpartner im persönlichen Kontakt das Maß der Qualität in der Wertschätzung der Nutzer seien.

Frau K: Persönlich sieht sie den Schwerpunkt der Qualität in der Ergänzung und Verbesserung der Lehre. eLearning müsse sinnvoll und didaktisch wertvoll sein, das sei vor rein technischen Gesichtspunkten zu beachten.

Aussage: Persönliche Zusammenarbeit und Kontakt eröffnen die Möglichkeiten für Wertschätzung und Nutzerzufriedenheit. Dabei wiegen didaktische Gesichtspunkte schwerer als technische Machbarkeit.

d) RUBcast und sein Mehrwert

Herr H: *Der Mehrwert eines Services wie RUBcast besteht nach Ansicht von Herrn H in der zeitlich und räumlich unabhängigen Verfügbarkeit. Der didaktische Mehrwert ist ohne weitere Elemente nicht notwendigerweise gegeben – hier sei das Inverted / Flipped Classroom – Modell zu nennen. Einen Service wie RUBcast würde Herr H abschließend anderen Kollegen und Hochschulen empfehlen, da er die Aufzeichnungen als ein Mittel zu Erhöhung der Qualität der Lehre sieht und die Flexibilität für die Studierenden als weiteren positiven Aspekt herausstellt.*

Frau R: *Sie sieht den Mehrwert des Services RUBcast darin, dass er als zentraler Service mehr Ressourcen anbieten kann und Synergien entstehen. Es sei ein besseres „Expertentum“ entstanden durch kontinuierliche Anstellung und Auslastung. Auch die Lizenzen würden besser genutzt. Durch das Angebot würden auch kleinere Lehrstühle gefördert und Hürden für Technikneulinge reduziert. Die Marke RUBcast gäbe als Aufzeichnungsservice eine Verwaltung und eine Struktur vor, so dass es zu einer größeren Auswirkung einerseits und good practise durch geteilte Bekanntheit andererseits käme.*

Frau K: *Ihrer Meinung nach besteht der Mehrwert des Services in der Flexibilität sowohl auf Seiten der Studierenden als auch auf Seite der Lehrenden. Eine gezieltere Vor- und Nachbereitung sei dadurch möglich und es erzeuge zudem eine Unabhängigkeit.*

Aussage: RUBcast hat einen Mehrwert, welcher in der Flexibilität für die Studierenden und der Förderung der Qualität in der Lehre liegt, dabei reduziert es als zentrales Angebot die Einstiegshürde für Technikneulinge.

e) RUBcast und Qualität

Herr H: *Herr H hebt auch bei RUBcast hervor, dass die Nachsteuerung der Qualität durch die Kundschaft ein zentraler Aspekt ist. RUBcast sei ein wichtiges Erfolgsmodell für Hochschulen.*

Frau R: *Die besondere Anforderungen an RUBcast als Service ist nach Frau Rs Erfahrung, dass Qualität hier kein feststehender Begriff ist, da der Service einer beständigen Wandel unterliegt. Es ist vielmehr der eigene Anspruch auf Höhe der Zeit zu sein eine besondere Anforderung.*

Frau K: *RUBcast führe Schwerpunktmäßig quantitative Evaluationen durch, besonders hervorzuheben seien auch die technischen Evaluationen, in denen zum Beispiel erhoben wird, für welche Formate des RUBcast sich die Lehrenden entscheiden – Adobe Presenter beim Einsatz von Beamermedien oder z. B. Aufzeichnung bei klassischen Vorlesungen am Pult, erklärt sie weiter.*

Die Anforderungen an RUBcast sieht Frau K insbesondere in den unterschiedlichen Einsatzszenarien und den sich immer ändernden Anforderungen die sowohl die Lehrenden als auch die Studierenden an RUBcast stellen.

Aussage: Im Bezug auf RUBcast ist Qualität kein feststehender Begriff, aber gerade die Möglichkeit zur Nachsteuerung der Qualität durch die beteiligten Akteure stellt eine der Stärken dar. Dadurch erhält es eine einzigartige Flexibilität um auf die sich ständig ändernden Anforderungen durch Lehrende und Studierende zu reagieren.

f) RUBcast, theoretisch untermauerte Zukunftsperspektive nach Wirth

Herr H: *Ein Verbesserungspotential für RUBcast sieht Herr H zum einen in der Organisatorischen Dimension hinsichtlich der Frage der zukünftigen Verortung von RUBcast, zum anderen in der Didaktischen Dimension, in der durch Hinzufügen weiter eLearning-Elemente.*

Frau R: *Große Verbesserungspotentiale sieht Frau R in den didaktischen und sozio-kulturellen Qualitätsdimensionen. Die*

Zusammenarbeit und der Zusammenhang mit größerer Verzahnung seien noch verbesserungsfähig.

Frau K: *Keine verwertbare Aussage.*

Aussage: Gerade in der didaktischen, der organisatorischen und der sozio-kulturellen Dimension liegen noch Zukunftspotentiale für RUBcast.

8.4 Konzeptualisierung

In diesem Schritt soll der Vergleich der Kategorien mit theoretischem Wissen/anderen empirischen Studien/Erfahrungen aus dem Feld durchgeführt werden. Alltagssprache soll durch wissenschaftliche Sprache ersetzt und Fachbegriffe eingeführt werden.⁷⁵

Dieser Schritt wurde bereits während des Interviews durchgeführt, da es sich bei den Interviewpartnern um fachkundige Experten handelte. Durch gezielte Nachfragen wurden Fachbegriffe ins Spiel gebracht und Theorien benannt, sodass eine vorkonzeptualisierte Datenmenge entstand.

8.5 Theoretische Generalisierung und Einbezug der Forschungsfragen

In diesem Teil werden die konstruierten Hauptaussagen und Kategorien im Bezug auf die entsprechenden Theorien und die acht Forschungsfragen (Kapitel 5) geordnet und rekursiv dargestellt.

Dazu werden an dieser Stelle zur besseren Lesbarkeit die ursprünglich aus den Theorien herausgearbeiteten Forschungsfragen nochmal aufgeführt und den Kategorien gegenübergestellt.

In einem zweiten Schritt erfolgt dann jeweils eine textbezogene Interpretation unter Rückgriff auf die Methode der selektiven Plausibilisierung. Dies geschieht auf Basis der unter Kapitel 8.3 herausgearbeiteten Kernaussagen, um die

⁷⁵ Mayer (2002), S. 54.

gewonnenen Erkenntnisse aus den Interviews an den Gütekriterien der Forschungsfragen zu messen.⁷⁶

Die Forschungsfragen:

- 1.) Welches subjektive Qualitätsverständnis lässt sich bei den Praktikern feststellen und wo verorten sie sich und ihre Schwerpunkte in einem Dimensionenmodell?
- 2.) Wie wird auf bestehende Qualitätsmanagementmodelle und Qualitätsansätze zurückgegriffen?
- 3.) Wie werden diese Modelle und Ansätze wahrgenommen?
- 4.) Welches Alltagsbild und welches Selbstverständnis von Qualität zeigen die Experten?
- 5.) Lässt sich ein synthetisiertes Qualitätsmodell von Wirth an der RUB verorten?
- 6.) Gibt es Ansätze die eher zu einem flexiblen Qualitätsmodell von Ehlers tendieren?
- 7.) Falls es eine lokale Qualitätsadaption gibt, wie sieht die Umsetzung aus und wo liegen Schwerpunkte, reichen die Grundlagen-Modelle aus?
- 8.) Wie zeigen sich die Qualitätsbemühungen an der RUB am konkreten Praxisbeispiel RUBcast und worin liegen der Mehrwert und die Zukunftspotentiale eines solchen Services?

Kategorien:

- a) Qualität und Alltag
- b) Rolle prozessorientierter Qualitätsmanagement-Modelle inklusive Wirth
- c) Persönliches Qualitätsverständnis
- d) RUBcast und sein Mehrwert
- e) RUBcast und Qualität
- f) RUBcast, theoretisch untermauerte Zukunftsperspektive nach Wirth

Diese beiden Ebenen lassen sich wie folgt kombinieren und gliedern:

⁷⁶ Mayer (2002), S. 55.

Die zentrale **Kategorie b**, welche sich mit der Schnittmenge von Wissenschaft und Praxis befasst und dies auf einer theoretischen Ebene regelt, befasst sich dabei mit der Schnittmenge mehrerer Forschungsfragen. Die Fragen 2, 3, 5, 6 und 7 werden alle in dieser Betrachtungskategorie abgedeckt.

Dabei zeigte sich, nah am Text der Interviews interpretiert, dass die Modelle „*gut als Ideen- und Impulsgeber*“ sind und „*als hilfreicher theoretischer Basisbaukasten und Blick von außen für die eigener Evaluationssysteme und einen hochschulinternen Qualitätskonsens dienen*“ (Vgl. 8.3b). Dabei wird eine strikte unreflektierte Umsetzung grundsätzlich abgelehnt, ein Rückgriff erfolgt nur als erster Ausgangspunkt. Ein Qualitätsmodell von Wirth lässt sich verorten, aber grundsätzlich tendiert man auch in Aspekten zur flexibleren Auslegung von Ehlers. Die lokale Qualitätsadaption findet unter einer lokalen konsensbasierten Hausmarkenlösung statt, welche durch ein internes Qualitätssiegel und einen Qualitätsleitfaden abgesichert ist.

Die **Kategorien a und c**, hinterfragt den Alltagsbezug von Qualität und versucht sich sowohl das subjektive Qualitätsverständnis, als auch die Schwerpunktbildung im Modell von Ehlers zu erschließen. Dabei werden die Fragen 1 und 4 in dieser Kategorie bearbeitet.

In diesem Teil der Interviews konnte deutlich die enge Verbundenheit von Theorie und Praxis herausgearbeitet werden. Hatten die Teilnehmer zwar subjektive eigene Qualitätsvorstellungen, bedienten sie sich doch zentraler Aussagen aus der Forschungsdiskussion. So war es etwa für ihren Alltag wichtig, „*Qualität greifbar zu gestalten und die dort auftauchenden Problemstellungen als Qualitätskompromisse zu verstehen*.“ Ein hilfreicher Blick von außen ermöglicht es ihnen, durch Einbezug theoretischer Ansätze, „*sich den Problemen aus unterschiedlichen Sichtweisen zu nähern und überinstitutionelle Reglungsansätze und Normen als mögliche Ratgeber für Adaptionmöglichkeiten nicht aus dem Auge zu verlieren*“ (Vgl. 8.3a). Dabei war es allen Interviewpartnern möglich ihre eigene Position in der „Qualitätsmaschine“ wahrzunehmen und andere Dimensionen, wie sie in der Literatur geschildert wurden, wahrzunehmen. Zudem konnte Qualität als ein Rub-Spezifisches Verständnis von Qualität als Ko-Produktion und Teamerfahrung herausgearbeitet

werden, bei der „*didaktische Gesichtspunkte schwerer*“ wiegen „*als technische Machbarkeit*“ (Vgl. 8.3c).

Die auf das Praxisprojekt ausgerichteten **Kategorien d, e und f** nehmen alle direkten Bezug auf die Forschungsfrage 8. Hier sollen die Rahmenbedingungen der Praxisarbeit und die projektbezogenen Eigenheiten von RUBcast herausgearbeitet werden.

Dabei nähern sich die Interviewpartner dem Mehrwert von RUBcast über zwei Wege, einerseits stellen sie den direkten Einfluss auf die Lehre durch die gewonnene „*Flexibilität für die Studierenden und der Förderung der Qualität in der Lehre*“ heraus, andererseits sehen sie auch den Mehrwert für die Lehrenden durch ein zentrales Angebot, indem die „*Einstiegschürde für Technikneulinge*“ herabgesetzt wird (Vgl. 8.3d).

Die Experten verorten RUBcast in der allgemeinen Qualitätsdiskussion und stellen heraus, dass „*gerade die Möglichkeit zur Nachsteuerung der Qualität*“ den Vorteil prozessorientierter Qualitätsmanagementmodelle darstellt und dies bei RUBcast durch einen Qualitätskonsens mit den beteiligten Akteuren umgesetzt wird. Dadurch könne man auf den beständigen Wandel des Qualitätsbegriffes besser reagieren und RUBcast erhalte „*eine einzigartige Flexibilität um auf die sich ständig ändernden Anforderungen durch Lehrende und Studierende zu reagieren*“, führen sie weiter aus (Vgl. 8.3e).

Angesprochen auf die theoretisch untermauerte Zukunftspotentiale von RUBcast, geben die Experten einhellig an, dass gerade die Bereiche der menschlichen Kooperation, also die Grundlage eines schon angeschnittenen Qualitätsverständnisses der Ko-Produktion, noch ungenutzte Potentiale bergen und dort die zukünftigen Ansatzpunkte zur Verbesserung des Service zu suchen seien (Vgl. 8.4f).

9. Zusammenfassung und Kommentierung der Ergebnisse

Basierend auf den Experteninterviews lässt sich sagen, dass auch an der Ruhr-Universität Bochum ein sehr differenziertes Qualitätsverständnis mit unterschiedlich ausgeprägten persönlichen Ansätzen vorhanden ist. Die ausgewählten Akteure, wie eingangs bereits erwähnt durchaus unterschiedlichen Funktionsebenen zuzuordnen, sehen durch ihren eigenen subjektiven Blickwinkel geprägt, unterschiedliche Schwerpunkte bei der Qualitätsbildung im Allgemeinen. Dennoch zeigt sich bei der Vorgabe einer Gliederung nach Wirth, dass durch alle Interviewteilnehmer ein besonderes Augenmerk auf den Bereich Programm-Dimension, Didaktische Dimension, Sozio-kulturelle-Dimension und Organisatorische-Dimension gelegt wird. Die scheint im ersten Moment besonders überraschend, bedenkt man die eigentlich doch recht technische institutionelle Ausrichtung der Stabsstelle eLearning. Dennoch lässt sich aus den Aussagen, welche einen beständigen technischen Wandel attestieren und den Ausführungen über das Praxisbeispiel, eine lokale RUB-spezifische Fokussierung auf ein Qualitätsverständnis erkennen. Dieses versteht Qualität als eine Ko-Produktion. Das Nachsteuern des Qualitätsprozesses durch die beteiligten Akteure und der universitätsinterne Qualitätskonsens wurden dabei mehrfach als wichtige RUB-spezifische Kriterien genannt.

Vor diesem Hintergrund ist es durchaus schlüssig, dass ausgerechnet jene Dimensionen, welche einen ausgeprägten kooperativen Charakter haben und sich durch hohe persönliche Interaktion auszeichnen, vorrangig als subjektiv wichtig benannt werden. Dies unterstützt die Einschätzung, dass rein auf das Personal der Stabsstelle bezogen, Qualität auch eine fast familiäre Teamerfahrung ist. Die Feststellung aller Experten, dass Qualität als Dienstleistung nur nach außen transportiert werden kann, wenn dies auch von den Teammitgliedern kooperative bereits auf der kleinsten Ebene gelebt wird, deckt sich dabei durchaus mit den hier zu Grunde gelegten Qualitätsmodellen.

In einem zweiten Schritt ließ sich in den Interviews herausarbeiten, dass externe Normen und Ansätze für das Praxisgeschäft durchaus reflektiert wahrgenommen werden, ihnen sogar Impuls- und Ideengebercharakter attestiert wird. Doch zeigt sich an der RUB, wie von allen Interviewpartnern einheitlich ausgesagt wurde, bedingt in einem starken Konsensanspruch, ein Fokus auf eine Hausmarke. Dazu

werden in der alltäglichen Praxis abstrakte Forschungsmodelle adaptiert und dann in den Teilen umgesetzt, welche durch den Konsens der lokalen Akteure getragen wird. Trotzdem wird der Wissenschafts-Praxis-Kommunikation und dem darin beinhalteten Theorietransfer ein hoher Wert beigemessen und es wird als nötiger und hilfreicher Blickwinkel von außen, welcher oft neue Ideen liefern kann, benannt. Andererseits wurden aber auch klar die Vor- und Nachteile externer Normen herausgearbeitet. Rahmenbedingungen können dabei einerseits lähmende nicht situationsbezogene Hindernisse sein, andererseits aber auch einen Minimalstandard garantieren, sodass ein Zusammenarbeiten und Anknüpfen an verschiedene unabhängige Arbeitsprozesse überhaupt möglich ist.

In diesem Zusammenhang war es überraschend festzustellen, dass das Beschreiten eines eigenen unabhängigen Weges, trotz eines „Dschungels“ von Handreichungen und fundierten theoretischen Ansätzen, nicht etwa als Schwäche oder Nachteil wahrgenommen wird. Vielmehr wird es von den Experten einhellig als Chance gesehen, die eigene Arbeit als Qualitätsstandard zu etablieren und eine über die Grenzen der eigenen Hochschule hinaus bekannte Hausmarke zu entwickeln und zu stärken.

Im erneuten Bezug auf die hinterfragten synthetisierten Qualitätsmodelle von Wirth und Ehlers muss festgestellt werden, dass sie eine hohe Passgenauigkeit aufwiesen und sich zwei der Interviewpartner ohne Widerspruch umfassend darin verorten konnten. Jedoch zeigen sich auch im Bezug auf die an der RUB und bei RUBcast angewendete Evaluationssysteme, dass Qualität bei der Stabsstelle eLearning immer auch als ein Kompromiss zwischen Zielsetzung und Machbarkeit (bezogen auf die Alltagssituation) verstanden wird. Weshalb sich ein extrem striktes und arbeitsintensives Evaluationssystem wie bei Wirth nur schwer mit den personellen Kapazitäten realisieren ließe. Dem entgegen wurde jedoch durch eine Workshop-basierte Qualitätsoffensive ein Konsens erzielt und somit ein eigener Ansatz herausgebildet. Dabei konnte durch den Qualitätsworkshop die erfolgreiche Genese eines hausmarkenstützenden eLabels und eines Leitbildes, welches Rahmenbedingungen vorgibt angestoßen werden. Auch hier, so stellten die Teilnehmer heraus, wurde ein eigener, in der Praxis erfolgreicher Weg eingeschlagen. Daher geht auch in diesem Zusammenhang der Weg der Stabsstelle eLearning eher in die Richtung einer selektiven Adaption interessanter Komponenten. Aus diesem Grund wurde von

einigen Interviewteilnehmern ein optionaler Ansatz im Sinne von Ehlers einem ganzheitlichen Regelungsanspruch im Sinne von Wirth bevorzugt.

Bei der Untersuchung des Praxisbeispiels zeigte sich, dass RUBcast als Sprungbrett und Schnittstelle für eLearning gesehen wurde. Zum einen ermöglicht seine Funktion als Lernmedium es die Funktion der Schnittmenge aller universitären Akteure wahrzunehmen. Zum anderen hat es einen direkten alltagsbezogenen Mehrwert, sowohl für die Akteure, als auch für den abstrakten Begriff der Lehre. Daher kann es auch als Sprungbrett und Einfallstor für eLearning in die teilweise noch „klassische“ Hochschullehre dienen.

Ein mehrfach erwähnter positiver Aspekt war dabei der Vorteil der reduzierten Eintrittshürde. Durch die zentrale Verortung des Angebots ist es möglich, auch bisher unerfahrene Lehrende mit eLearning in Berührung zu bringen und somit jene Lehrbereiche technisch aufzuwerten, welche vielleicht vermeintlich hohe Startinvestitionen oder die Beschäftigung von spezialisierten Technik-Experten scheuen würden. Dabei ist es aber durchaus bemerkenswert zu sehen, dass das Angebot auf verschiedene Formate, Anforderungsprofile und Detailtiefen ausgelegt ist, um eine möglichst breite Zahl von Ankopplungsmöglichkeiten bereitzustellen.

Zum Abschluss der Interviews wurden aber auch ähnliche Zukunftsperspektiven für diesen Service geteilt. Gerade im den eingangs dieses Kapitels geschilderten kooperativen Dimensionen wurden die größten Entwicklungspotentiale für RUBcast verortet. Die deckt sich auch nachvollziehbar mit der bereits wahrgenommenen grundsätzlichen Qualitätsausprägung, Qualität als Ko-Produktion zu verstehen.

10. Diskussion und Ausblick

Im Rahmen der Arbeit wurde die zentrale Bedeutung des Begriffes Qualität und das daraus resultierende Qualitätsmanagement im Kontext von eLearning-Projekten herausgearbeitet. Dabei zeigte sich mehrfach, dass es keine unreflektiert allgemeingültigen Definitionen und Managementansätze gibt. Ein sich beständig wandelndes Qualitätsverständnis und die verschiedenen Blickwinkel auf Qualität gestalten dieses Betätigungsfeld schwierig. Eine Vielzahl unterschiedlicher Ansätze und Theorien, mit ganz unterschiedlichen Zieldimensionen und Qualitätskriterien erschweren einen Einstieg (vgl. Kapitel 2.4). In einem zweiten empirischen Teil wurde deshalb auch der Frage nachgegangen, wie diese schwierige Gemengelage auf die Praxis übertragen werden kann (Kapitel 5,6,7). Dazu wurde die Bedeutung zweier der funktional adaptivsten synthetisierten Qualitätsmodelle, jene von Wirth und Ehlers, für die Praxis anhand von Experteninterviews (Kapitel 8) erschlossen und weiterführende empirische Ergebnisse geliefert.

Grundsätzlich wurde eine Wissenschafts-Praxis-Kommunikation nachgewiesen, aber es wurde auch deutlich, dass eine Hochschule nur unter Akzeptanz der Multidimensionalität (Kapitel 2.1.3) von Qualität einen eigenen lokalen Ansatz finden kann. Im Rahmen der Interviews wurde klar herausgearbeitet, dass der Praktiker keineswegs an der Theorie vorbeiarbeitet. Vielmehr findet hier eine eigene theoretische Leistung statt, indem nicht ganz passgenaue oder machbare Konzepte in die eigene Lebenswirklichkeit adaptiert werden und somit ein lokales Hochschulkonzept entsteht.

Die vorgestellten synthetisierten Modelle von Ehlers und Wirth ließen sich dabei in ihren Grundstrukturen (teilweise) in der Praxis nachweisen. Die Kategorisierungen und Schwerpunkte lösen damit den in beiden Ansätzen formulierten Anspruch ein, Zieldimensionen als Beurteilungskriterien zu identifizieren und zu integrieren, welche von den maßgeblichen Anspruchsgruppen (Akteure) als bedeutsame Indikatoren wahrgenommen werden (vgl. Kapitel 2.4.4).

Wobei gesagt werden muss, dass besonders der Ansatz von Ehlers, Qualität als Ko-Produktion aller Akteure zu verstehen, sich gut mit dem Qualitätsempfinden an der Stabsstelle eLearning der RUB koppeln lässt. Hier nimmt sich die

Stabsstelle als Vermittlerin zwischen den verschiedenen Akteuren wahr und probiert unter Beteiligung von Experten aus allen Qualitätsdimensionen ein eigenes Modell herauszuarbeiten. Dort spiegelt sich auch eine der Stärken von Ehlers Modell, seine Grundintention ein optionales Qualitätsmodell zu entwickeln, welches sich als Angebot von Komponenten dem Praktiker anbietet aber nicht aufdrängt, wieder. Dies zeigt, wie sowohl im theoretischen (vgl. Kapitel 2), als auch im empirischen Teil (vgl. Kapitel 8) nachgewiesen wurde, ein in der Praxis gängiges Vorgehen auf. So werden an der Stabsstelle gezielt Komponenten, wo es sinnvoll und förderlich erscheint, in den hochschulinternen Konsenskreislauf eingebracht und dann in einem zweiten Schritt umgesetzt.

Interessanterweise lässt sich durch die Adaption unterschiedlicher Komponenten aus diversen Modellen in der Praxis durchaus eine gewisse Loslösung von der Theorie feststellen. In dieser Aussage soll Theorie aber eher als eine geschlossene festgeschriebene Definition eines Modells als der Wissenschaftsdiskurs in Gänze verstanden werden. Fast alle Experten kannten zwar die Modelle namentlich, konnten aber nicht direkt die dazugehörigen Ansätze, obwohl praktisch verwendet, aufzeigen. Die extrem schnelllebige und komplexe Wissenschaftsdiskussion wird zwar verfolgt und adaptiert, aber oftmals, sollte ein direkter Vergleichspunkt aus dem eigenen Anwendungsalltag fehlen, auch als sehr abstrakt wahrgenommen (vgl. Kapitel 8.4).

Andererseits zeichnet dies meinem Erachten nach eine weitere Stärke der weit fortgeschrittenen Forschungsdiskussion aus. Obwohl man sich, wie eingangs schon attestiert (siehe dazu z. B. Kapitel 2.2 & 2.3), nicht auf „ein“ Modell oder „den richtigen“ Weg einigen kann, bietet die oben durchaus kritisch bewertete schnelllebige und komplexe Diskussion ein breites Netzwerk aus teilweise immer wieder ineinander aufgehender Ansätze und Modelle. Gerade durch synthetisierte Modelle als Bündelung starker Ansätze, bietet sich ein dichtes Grundgeflecht aus Optionen an denen man sich bedienen und anknüpfen kann. Das Rad muss weder für alteingesessene Praktiker noch für Einsteiger in das eLearning neu erfunden werden. Namen und Schlagworte der Modelle treten dabei für die Praktiker hinter die Kriterien Nützlichkeit und Anwendbarkeit zurück.

Im Positiven zeigt sich zudem, dass die Stärke synthetisierter Ansätze gerade durch den hohen Praxisbezug ihrer Basismodelle erreicht wird. Durch

kontinuierliches raffinieren existierender und durchdiskutierter Ansätze, sowie eine solide empirische Unterfütterung aus zahlreichen Studien, hat sich hier ein sehr konsensfähiger Rahmen ergeben. Dieser zeichnet sich durch seine hohe Praxis- und somit Alltagsnähe aus. Die diesen Ansätzen zu eigenen einfachen Adaptionmöglichkeiten erleichtern die Ver- und Anwendung durch den hilfeschenden Praktiker.

Ein maßgebliches Kriterium, welches andererseits gegen eine weitläufige Adaption von Wirth spricht, schien dabei aber nicht die Adaption der Grundstruktur, sondern vielmehr der aufwendige und vierteilige permanente Evaluationszyklus (vgl. Kapitel 2.4.4b) zu sein. Hier zeigte sich in den Interviews, dass entgegen der durchaus nachvollziehbaren und notwendigen theoretischen Intention, durch zahlreiche und häufige Evaluationen Qualitätssicherung zu betreiben, oftmals in der Praxis schlichtweg die Zeit fehlt und ein reduziertes Evaluationsinteresse einiger Akteure vorliegt. Qualitätsbeauftragte von eLearning-Abteilungen sind nicht ausschließlich und hauptberuflich mit diesem Aufgabenfeld betraut. Vielmehr kümmern sie sich neben der Betreuung anderer Projekte „auch noch“ um diesen Teilbereich. Die Organisation und Abwicklung eines wie bei Wirth vorgeschlagen sechsteiligen, teilweise extern durchgeführten, Evaluationsmodells, würde vermutlich einer administrativen Vollzeitkraft bedürfen und sprengt die organisatorischen, finanziellen und zeitlichen Alltagsgegebenheiten der meisten eLearning-Abteilungen.

Ferner ließ sich auch ein reduziertes Evaluationsinteresse bei einigen Akteuren feststellen und konnte sowohl theoretisch, wie auch empirisch untermauert werden. Anders als in wirtschaftliche Unternehmen, mit ihrer klaren hierarchischen Aufgabenzuweisung, ist der Mikrokosmos der Hochschule multihierarchisch gestaltet. Die Mitarbeit bei Evaluationen erfolgt z. B. im Kontakt mit Dozenten nicht nach einem Top to Bottom Approach.

In der Praxis der Hochschulen ersetzt ein wünschendes „Könnten“ ein auftragendes „Müssen“. Dies konnte im vorliegenden Fall auch bei der Suche nach einem „lehrenden“ Interviewpartner festgestellt werden. Evaluationen werden in dieser Situation als zusätzlicher zeitlicher Mehraufwand wahrgenommen und kommen daher als weitere Zusatzbelastung ungeliebt.

Dieser Zustand wird noch dadurch verschärft, dass gerade bei Services wie RUBcast der Lehrende als Auftraggeber (vgl. Kapitel 3) auftritt. Somit sind seine Wünsche und Vorstellungen bereits in den Vorgesprächen skizziert worden und sein fertiges Endprodukt wird im Regelfall seinen Ansprüchen gerecht. Weil er plant dieses Endprodukt meistens für mehrere Semester zu nutzen, sieht er somit keinen direkten persönlichen immanenten Nutzen aus einem Feedback, da bei der momentan rasanten technischen Entwicklung in wenigen Jahren eine vollkommen andere Ausgangssituation unterstellt wird und er somit von seinen eigenen Verbesserungsvorschlägen nicht mehr selber profitieren würde. Dies konnte im Rahmen der Interviews am Rand herausgearbeitet werden. Waren früher Podcasts und Presenter-Aufzeichnungen üblich, geht die Entwicklung heute bereits in zahlreiche unterschiedliche Formate und Nutzungsformen. Dabei spannt sich auch ein didaktisches Feld zwischen Youtube-Channel und Virtual Classroom auf. Ein Qualitätsfeedback erscheint vielen Akteuren aus dieser Situation, so würde ich einige Anmerkungen in den Interviews deuten, vermutlich sinnlos, da zukünftige neue Systeme und Innovationen sowie neue didaktische Herausforderungen absehbar sind (Vgl. dazu Kapitel 8.4f).

Dennoch ist ein deutliches Qualitätsinteresse messbar. In den Interviews konnte festgestellt werden, dass konsensfindende Workshops und Schulungen, geteilte Qualitätsbemühungen, sowie ein guter Support ein positives Qualitätsklima schaffen können. Dazu gilt es einerseits die Einstiegshürden durch zentrale qualitativ bereits gesicherte Angebote niedrig zu halten und andererseits durch gemeinschaftliche Auslotung von Kriterien ein anwendbares Qualitätskonstrukt zu schaffen, welches Qualität als Ko-Produktion versteht (vgl. dazu Kapitel 2.1 und 8.5).

Dabei stehen aber für die Stabsstelle als Institution und als Abteilung nicht das Streben nach Perfektion oder die möglichst penibel genaue Umsetzung neuester Qualitätsansätze als sinngebende Ambition voran. Auch externe Zertifikate, Wettbewerbe und Auszeichnungen sind keine dominante Triebfeder der eigenen Bemühungen. Ziel ist hingegen die Herstellung einer gleichmäßig hohen Qualität als Ausdruck einer Hausmarke „eLearning an der RUB“. Hier könnte man basierend auf dem theoretischen Teil der Arbeit, also eine Mischung aus der Qualität der Zweckmäßigkeit und der Qualität der Transformation sehen. Oder es aber in den Worten Ehlers ausdrücken, welcher dies nur auf die Lernenden bezog

und den Begriff der Qualität der Ko-Produktion prägte (vgl. dazu Kapitel 2.1, 2.4.4a und Kapitel 8, 9). Dieses Konzept scheint durchaus erfolgreich zu sein, berücksichtigt man die in einem der Interviews erwähnten Auszeichnungen und Wettbewerbspreise.

Zusammenfassend lässt sich also festhalten, dass in der Praxis durch das Angebot einer großen Theorie- und Methodenvielfalt ein Umdenken eingesetzt hat. Ansätze werden nicht mehr detailgenau befolgt, immer häufiger wird die Theorie als optionaler Ideengeber verstanden.

Der Praxiserfolg dieses Ansatzes untermauert durchaus die Vorteile dieser Sichtweise. Ganzheitliche Modelle wie von Wirth liefern oftmals nicht die nötige Flexibilität auf die Alltagssituationen und den ständigen technischen Wandel angemessen zu reagieren. Hier scheint sich meiner Meinung nach auch eine Entwicklungsrichtung der Forschung abzubilden. Fort von alleinstehenden umfassenden Konzepten mit starkem Regelungswunsch und strikten Normen, hin zu einer breit aufgestellten Angebotspalette, die optionale Komponenten und Vorgaben liefert und verschiedene Qualitätsebenen als mögliche Zielrichtung vorgibt, ohne dabei den Praktiker zu gängeln oder zu belehren.

Diese Baukastenansätze würden zwar auch beständigen Revisionen unterliegen, hätten aber den Vorteil, dass sich der Praktiker den abstrakten Theorien einfacher nähern kann und ohne große eigene theoretische Mehrleistungen Adaptionen auf seine aktuelle Problemlage durchführen kann. Ist doch im Alltag die Hinwendung zur „neuesten“ Theorie durch den Praktiker meistens in einer Problemstellung oder einem existierenden Mangel in der Praxis geschuldet. Für mich scheint der kooperative konsensbasierende Qualitätsansatz dabei durchaus schlüssig und eine solide Basis für die Umsetzung von Qualitätskonzepten. Gerade an Hochschulen geht es vorrangig meistens um die rasche Befriedigung interner Qualitätsbedürfnisse. Die Entwicklung einer eigenen Hausmarke und den direkten konsengesicherten Einfluss auf die lokale Qualitätsvorstellung sehe ich dabei als zielführend an.

Literaturverzeichnis:

- Buzzetto – More (2007), Nicole A.; Advanced Principles of effective e-learning; Santa Rosa 2007.
- Dubs (2004), Rolf; Qualitätsmanagement für Schulen; in: Euler/Metzger (Hrsg.), Studien und Berichte des IWP; Bd. 13; 2. Auflage; St. Gallen 2004.
- Ehlers, Ulf-Daniel/
Pawlowski, Jan M. (2006) Quality in European e-learning: An introduction; in: Ehlers/Pawlowski (Hrsg.); Handbook on Quality and Standardisation in E-Learning; Heidelberg 2006; 1-14.
- Ehlers (2007), Ulf-Daniel; Towards greater quality literacy in a eLearning Europe; In: eLearning Papers Vol 2, Nr. 1, 2007, 1 – 11.
- Ehlers (2011), Ulf-Daniel; Qualität im E-Learning aus Lernersicht; 2. Auflage; Wiesbaden 2011.
- Euler (2005), Dieter; Qualitätsentwicklung in E-Learning unterstützten Bildungsprogrammen; ; in: Kerres/Keil-Slawik (Hrsg.); Hochschulen im digitalen Zeitalter: Innovationspotentiale und Strukturwandel, Münster u.a. 2005, 355-368.
- Franz (2004), Hans-Werner; „Nur systematisch muss es sein...?“ Ein Plädoyer für mehr Einheit in der Vielfalt der Qualitätsansätze; in: Ball/ Krekel/ Sauter (Hrsg.); Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis?; Bonn 2004, 105-122.
- Fröhlich, Werner /
Jütte, Wolfgang (2004) Qualitätsentwicklung in der postgradualen Weiterbildung
Münster 2004.
- Grohmann (2006), Guido; Learning Management; in: Seibt/Bodendorf/
Euler/Winand (Hrsg.); Reihe E-Learning; Bd. 10;
Lohmar/Köln 2006.
- Hoppe (2005), Gabriela; Entwicklung strategischer Einsatzkonzepte für E-Learning in Hochschulen; in:
Seibt/Bodendorf/Euler/Winand (Hrsg.); Reihe E-Learning; Bd. 8; Lohmar/Köln 2005.

- Jung (2003), Helmut W.;
 Bildungspolitische Aspekte; in:
 Ehlers/Gerteis/Holmer/Jung (Hrsg.) E-Learning-Services
 im Spannungsfeld von Pädagogik, Ökonomie und
 Technologie; Berlin 2003, 449 – 451.
- Kerres, Michael/
 Stratmann, Jörg (2005);
 Bildungstechnologische Wellen und nachhaltige
 Innovation: Zur Entwicklung von E-Learning an
 Hochschulen in Deutschland; in: Kerres/Keil-Slawik
 (Hrsg.); Hochschulen im digitalen Zeitalter:
 Innovationspotentiale und Strukturwandel, Münster u.a.
 2005, 29-48.
- Kerres (2012), Michael;
 Mediendidaktik, Konzeption und Entwicklung
 mediengestützter Lernangebote; 3. Auflage; München
 2012.
- Kiedrowski (2005), Joachim von;
 Qualitätsmanagement im E-Learning mit dem House of
 Quality; in: Ehlers / Schenkel (Hrsg.);
 Bildungscontrolling im E-Learning – Erfolgreiche
 Strategien und Erfahrungen jenseits des ROI; Berlin
 2005, 175 – 184.
- Mayr, Eva /
 Leidenforst, Birgit /
 Jirasko, Marco (2005);
 Effektivität und Effizienz von virtueller und präsen-
 ter Auseinandersetzung mit Lernmaterialien; in:
 Tavangarian/ Nölting (Hrsg.); Auf zu neuen Ufern! E-
 Learning heute und morgen; Münster 2005, 67-76.
- Mayr (2002), Horst
 Interview und schriftliche Befragung, München/Wien
 2002.
- Meuser, Michael /
 Nagel, Ulrike (2005):
 ExpertInneninterviews – vielfach erprobt,
 wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen
 Methodendiskussion. In: Bogner, Alexander; Littig,
 Beate & Menz, Wolfgang (Hrsg.): Das
 Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung.
 Wiesbaden: VS: 71-93.
- OECD (2001) (Hrsg.);
 E-learning - The Partnership Challenge; 2001.
- Pawlowski (2007), Jan M ;
 The Quality Adaptation Model: Adaptation and
 Adoption of the Quality Standard ISO/IEC 19796-1 for

- Learning, Education, and Training; in: Journal of Educational Technology & Society; Volume 10; Number 2, 2007, S. 3-16.
- Pawlowski (2006), Jan M ; Adopting quality standards for education and e-learning; in: Ehlers/Pawlowski (Hrsg.); Handbook on Quality and Standardisation in E-Learning; Heidelberg 2006; 65-78.
- Pawlowski, Jan M. / Teschler, Sintje J. (2005) Qualitätsmanagement und Bildungscontrolling; in: Ehlers / Schenkel (Hrsg.); Bildungscontrolling im E-Learning – Erfolgreiche Strategien und Erfahrungen jenseits des ROI; Berlin 2005, 175 – 184.
- Preussler, Annabell/ Baumgartner, Peter (2006); Qualitätssicherung in mediengestützten Lernprozessen - zur Messproblematik von theoretischen Konstrukten; in: Sindler/Bremer/Dittler/Hennecke/Senstag/Wedekind (Hrsg.); Qualitätssicherung im E-Learning; Berlin 2006, 73-86.
- Raggautz (2013), Andreas; Zukunft des Qualitätsmanagements; in: ZFHE Jg.8 / Nr.2 (März 2013) S. 65-69.
- Richter (2006), Andy; Qualitätsmanagement als Gegenstand der Berufsbildung; Bielefeld 2006.
- Rippien (2012), Horst; Bildungsdienstleistung eLearning; 1. Auflage; Wiesbaden 2012.
- Sauer (2004), Johannes; Die Qualitätsdebatte in der beruflichen Weiterbildung; in: Ball/ Krekel/ Sauter (Hrsg.); Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung – Wo steht die Praxis?; Bonn 2004, 95-104.
- Schönwald (2007), Ingrid; Change Management in Hochschulen; in: Seibt/ Bodendorf/ Euler/Winand (Hrsg.); Reihe E-Learning; Bd. 12; Lohmar/Köln 2007.
- Schulmeister (2005), Rolf; Kriterien didaktischer Qualität im E - Learning zur Sicherung der Akzeptanz und Nachhaltigkeit; in: Euler/ Seufert (Hrsg.) eLearning in Hochschulen und Bildungszentren, München 2005, 473-492.

- Schulmeister (2006), Rolf; eLearning: Einsichten und Aussichten; München 2006.
- Seufert (2008), Sabine; Innovationsorientiertes Bildungsmanagement; 1. Auflage; Wiesbaden 2008.
- Spiel, Christiane/
Schober, Barbara/Atria, Moira/
Reimann, Ralph/Wagner, Petra/
Strohmeier, Dagmar (2005) Qualitätsentwicklung von Lehre -
Jenseits studentischer Bewertungen von
Lehrveranstaltungen; in: Kerres/Keil-Slawik (Hrsg.);
Hochschulen im digitalen Zeitalter:
Innovationspotentiale und Strukturwandel, Münster u.a.
2005, 275-290.
- Stracke (2006), Christian; Process-oriented quality management; in:
Ehlers/Pawlowski (Hrsg.); Handbook on Quality and
Standardisation in E-Learning; Heidelberg 2006; 79-96.
- Tergan (2004), Sigmar-Olaf; Realistische Qualitätsevaluation von E-Learning; in:
Meister/Tergan/Zentel (Hrsg.); Evaluation von E-
Learning – Zielrichtungen, methodologische Aspekte,
Zukunftsperspektiven; Münster 2004, 131-154.
- Teschler, Sinje J. /
Stracke, Christian M. /
Pawlowski, Jan M. (2007); Qualitätsmanagement in der E-Learning gestützten Aus- und
Weiterbildung – Anforderungen an ein Tool auf Basis einer
Expertenbefragung In: Breitner, Michael H./ Bruns,
Beate/Lehner, Franz (Hrsg.); Neue Trends im E-
Learning, Aspekte der Betriebswirtschaftslehre und
Informatik, Heidelberg 2007, 367-382.
- Voigtländer (2008), Christine; Dynamische kundenorientierte
Wertschöpfungsnetzwerke in der Weiter und
Fortbildung; in: Seibt/Bodendorf/Euler/Winand (Hrsg.);
Reihe E-Learning; Bd. 14; Lohmar/Köln 2008.
- Wirth (2005), Markus Alexander; Qualität eLearning gestützter Aus- und
Weiterbildungsprogramme, Brühl 2005
- Wottawa (2005), Heinrich; Der lange Weg von der studentischen
Lehrveranstaltungsbeurteilung zu einem
Qualitätsmanagement der Lehre; in: Kerres/Keil-Slawik
(Hrsg.); Hochschulen im digitalen Zeitalter:
Innovationspotentiale und Strukturwandel, Münster u.a.
2005, 291-300.

Zimmerli (2005), Walter Ch.;

Virtuelles Lernen – Widerspruch oder Tautologie?
Lifelong Learning als Aufgabe der tertiären Bildung; in:
Kerres/Keil-Slawik (Hrsg.); Hochschulen im digitalen
Zeitalter: Innovationspotentiale und Strukturwandel,
Münster u.a. 2005, 49-68.

Abbildungsverzeichnis:

Buzzetto – More (2007), Nicole A.; Advanced Principles of effective e-learning; Santa Rosa 2007, Abb. S. 163.

Wirth (2005), Markus Alexander; Qualität eLearning gestützter Aus- und Weiterbildungsprogramme, Brühl 2005, S. 90, Tabelle 3-2.

Wirth (2005), Markus Alexander; Qualität eLearning gestützter Aus- und Weiterbildungsprogramme, Brühl 2005, S. 136, Tabelle 3-13.

Wirth (2005), Markus Alexander; Qualität eLearning gestützter Aus- und Weiterbildungsprogramme, Brühl 2005, S. 160, Abb. 4-1.

Wirth (2005), Markus Alexander; Qualität eLearning gestützter Aus- und Weiterbildungsprogramme, Brühl 2005, S. 162 ff, Tabellen 4-2 bis 4-7.

Wirth (2005), Markus Alexander; Qualität eLearning gestützter Aus- und Weiterbildungsprogramme, Brühl 2005, S. 167, Abb. 4-2.

Wirth (2005), Markus Alexander; Qualität eLearning gestützter Aus- und Weiterbildungsprogramme, Brühl 2005, S. 173, Abb. 4-4.

Wirth (2005), Markus Alexander; Qualität eLearning gestützter Aus- und Weiterbildungsprogramme, Brühl 2005, S. 171, Abb. 4-3.

Wirth (2005), Markus Alexander; Qualität eLearning gestützter Aus- und Weiterbildungsprogramme, Brühl 2005 S. 259, Abb. 5-4.

Anhang I:

Halbstandardisierter Interviewleitfaden für Experteninterviews nach Wirth und Mayer

E-Qualität bei der Verstetigung von eLearningprojekten

– Ein Praxisbeispiel: RUBcast

1.) Einleitende Fragen und Informationen

- Name und Funktion des Interviewpartners
- Eigenvorstellung und Zweck des Interviews kurz umreißen
- Dauer des Interviews (25-30 Minuten) erwähnen
- Dem Interviewpartner mitteilen, dass er in der Auswertung namentlich erwähnt wird, aber auch darauf hinweisen dass Fragen von ihm unbeantwortet bleiben können.
- Kurz erfragen, welche berufliche Schnittmenge der Interviewpartner mit „Qualität“ hat.

2.) Freie Fragen zur Qualität von eLearning

1. Wie wird Qualität im Bereich eLearning an der RUB bemessen? Welche Alltagsprobleme ergeben sich möglicherweise dort?
2. Welche Rolle spielen dabei prozessorientierte Qualitätsmanagementmodelle? (Bsp.: ISO, EFQM, TQM, Din usw.)
3. Falls auf sie zurückgegriffen wird, auf welche und warum?
4. In der Literatur wird Qualität oft in bis zu sechs verschiedene Dimensionen aufgeschlüsselt: Programmdimension, Didaktische Dimension, Ökonomische Dimension, Technologische Dimension, Organisatorische Dimension und Sozio-kulturelle Dimension. (Erläuterung im Gespräch durch den Interviewer)
Wie gewichten Sie diese Forschungs-Dimensionen (5 sehr wichtig – 1 eher weniger wichtig) für Ihr praktisches Engagement im eLearning untereinander?

5. Teilen Sie diese Aufschlüsselung oder fehlt Ihnen dabei ein wichtiger Aspekt/Dimension?
6. Welches persönliche Qualitätsverständnis haben Sie aus Ihrer Arbeit bei der Stabsstelle abgeleitet und in welcher Dimension liegt Ihr persönlicher Schwerpunkt?
7. Wie stehen Sie zu überinstitutionellen Regelungsansätzen und Normen? Finden Sie solche Modelle und Dimensionsstrukturen für Ihre Arbeit hilfreich oder eher hinderlich? (kurze Begründung wäre wünschenswert, Schlagworte: Nachhaltigkeit, Evaluation, Dokumentation und Verstetigung)

3.) Fragen zu RUBcast

1. Seit wann nutzen/betreuen/administrieren Sie RUBcast
2. Worin besteht Ihrer Meinung nach der Mehrwert eines Services wie RUBcast im blended learning Format?
3. Welche Evaluationen finden bei RUBcast statt und wie werden diese Ergebnisse verwertet?
4. Welche Anforderungen gibt es an die Qualität eines Service, welcher sich ja immer wieder neuen Fächern anpassen muss? (Falls fachbezogener Experte: Welche Anforderung/Besonderheiten gab es für Sie um überhaupt RUBcast umsetzen zu können?)
5. In welcher der vorher in 2.) erwähnten Qualitätsdimensionen sehen Sie noch das größte Verbesserungspotential für RUBcast?
6. Würden Sie einen Service wie RUBcast einer anderen Hochschule oder einem Kollegen empfehlen?
7. Wenn ja, was wäre in wenigen Sätzen Ihr (qualitatives) Hauptargument für RUBcast?

4.) Beendigung des Interviews

- Fragen, ob der Interviewpartner noch etwas hinzufügen möchte
- Dem Interviewpartner danken und nochmal darauf hinweisen, dass das Interview in der Auswertung erwähnt wird.

Anhang II:

8.2.1 Interview Herr Hansen

a) Qualität und Alltag

Herr H berichtet, dass Qualität im Bereich des eLearning an der RUB sowohl qualitativ als auch quantitativ bemessen wird. Es gibt Matrixvorstellungen der Projekte mit Berichtspflicht in beiderlei Hinsicht, wobei die Berichte sowohl der Kommission, dem Senat und den Prorektoren vorgelegt werden.

Sowie:

Herr H stellt dabei klar, dass überinstitutionelle Regelungssätze und Normen, auch wenn sie nicht direkt angewendet werden, immer im Auge behalten werden. Es sei für ihn wichtig aus unterschiedlichen Sichtweisen auf die eigene Arbeit zu schauen und einzelne Aspekte jederzeit zu übernehmen und zu adaptieren. Beispielfhaft nennt er hier Zertifikate. Die Modelle und die Strukturen liefern seiner Meinung nach einen guten Basisbaukasten und umfassen viele standardisierte zentrale Vorgänge. Dies führt zu Verstetigung und Nachhaltigkeit nach einer ersten kritischen Betrachtung. Neue Dienste sollen mittelfristig uniintern ausgelagert werden, sodass die Stabsstelle nur noch als Auftraggeber tätig wird.

Sowie:

Die RUB hat bereits vor einigen Jahren das Projekt Qualitätsoffensive eLearning gestartet, dessen Leitbild und Label unter Mitarbeit der Lehrenden entstand. Herr H berichtet, nach dem erläuterten Beispiel, dass aus den theoretischen prozessorientierten Qualitätsmanagementmodellen Abläufe und Ideen einbezogen wurden, die RUB jedoch das eigene Konzept, da die oben genannten Maßnahmen schon greifen, beibehält und somit einen hausinternen Ansatz anstrebt.

b) Rolle prozessorientierte Qualitätsmanagement-Modelle inklusive Wirth

*Herr H stellt beispielhaft die drei Qualitätsebenen dar, nach denen an der RUB eLearning Projekte ausgearbeitet werden. In ersten Block finden sich die technische Qualität und der Support. In diesem Bereich werden zum Beispiel Statusgespräche mit dem Rechenzentrum geführt, die Projekte über RUBEL (Anmerkung: **R**uhr-**U**niversität **B**ochum **e**Learning) gebündelt, Helpdesks errichtet und FAQ's / Handreichungen erarbeitet. Im zweiten Block*

geht es um die Organisation und Öffentlichkeitsarbeit. Herr H erläutert, dass hierunter der Ansatz gefasst wird, die Potentiale des Projekts auszuarbeiten, die Zielsetzung umzusetzen, die breite universitäre Öffentlichkeit zu erreichen. An der RUB wird zum Beispiel ein standardisiertes Auftreten bei Informationsveranstaltungen forciert, sodass neben einer Stärkung der einzelnen Marken auch eine Verbundenheit zu RUBEL erzeugt wird. In der letzten Ebene, so erläutert Herr H, geht es im dritten Block um die didaktische Qualität. Auf dieser Ebene ginge es um die Ausnutzung der Plattformen, das kritische Hinterfragen der qualitativen Daten, die Umsetzung didaktischer Leitfäden und good practise Beispiele. Es werden Demokurse, tutoring-Praktika für Studierende, eteams aus studentischen Hilfskräften als fachbezogene Technikunterstützung für die Fakultäten und uniinterne eLearning-Wettbewerbe angeboten.

Sowie:

Herr H sieht es als schwierig an, die Gewichtung der in der Literatur aufgeschlüsselten Qualitätsdimensionen im praktischen eLearning Engagement zu bewerten. Er sieht gerade die ökonomische Dimension als nicht allgegenwärtig, obwohl finanzielle Mittel selbstverständlich Hürden darstellen. Für ihn stehen die Programmdimension und die didaktische Dimension bei der tatsächlichen Umsetzung im Vordergrund. Herr H teilt grundsätzlich die in der Literatur getroffene Aufschlüsselung. Die sozio-kulturelle Dimension ist sicherlich die Verknüpfung mit Lehrenden und Studierenden. Zu beachten sei aber auch, die ständige Evolution der Programme, die große Vernetzung innerhalb der Universität und vor allem der Universitätsgedanke. Die ökonomische Dimension passiere im Rahmen der Abwägung kommerzieller Produkte vs. Open Source, der finanziellen Beteiligung an Basisdienstleistungen und aufwendigen Sonderaktivitäten oder eteams – hier müssen Stundenzahlerhöhungen beachtet werden, da die Stabsstelle nur ein Basisangebot bezahlt, Erhöhungen müssen in Rücksprache mit den Fakultäten ausgehandelt werden. Übergeordnet werden zentral eLearning-Gelder über die Stabsstelle abgewickelt, es gäbe eine interne Verrechnung des First-Level-Supports und der technischen Infrastruktur, sodass es an der RUB eine klare Auftragnehmer-Auftraggeber-Regelung gibt. Aufgrund seiner Erfahrungen und seiner Arbeit bei der Stabsstelle stehen für Herrn H die Programmdimension und die didaktische Dimension im Fokus, betont er erneut.

c) Persönliches Qualitätsverständnis

Für Ihn zeigt sich die Qualität der Projekte in der persönlichen Zusammenarbeit und dem direkten Feedback mehr als in, sicherlich auch wichtigen, Kennzahlen und Auswertungen. Die gute Zusammenarbeit, die geprägt ist durch gegenseitige Wertschätzung und Respekt ist für Herrn H zentral. Qualität ist eine Teamerfahrung und aufgrund der guten Arbeit und gemeinsamen Haltung ist man eine „Rubelfamilie“ geworden. Selbstverständliche seien auch interne, externe oder internationale Auszeichnungen ein Indiz für Qualität.

d) RUBcast und sein Mehrwert

Seit 2008 befasst er sich mit RUBcast. Der Mehrwert eines Services wie RUBcast besteht nach Ansicht von Herrn H in der zeitlich und räumlich unabhängigen Verfügbarkeit. Der didaktische Mehrwert ist ohne weitere Elemente nicht notwendigerweise gegeben – hier sei das Inverted / Flipped Classroom – Modell zu nennen.

Sowie:

Einen Service wie RUBcast würde Herr H abschließend anderen Kollegen und Hochschulen empfehlen, da er die Aufzeichnungen als ein Mittel zu Erhöhung der Qualität der Lehre sieht und die Flexibilität für die Studierenden als weiteren positiven Aspekt herausstellt. Es gäbe eine sehr gute Kosten-Nutzen-Relation bei den teil- und vollautomatisierten Aufzeichnungsverfahren.

e) RUBcast und Qualität

Bezüglich der Evaluation von RUBcast erläutert Herr H, dass es quantitative und qualitative Auswertungen gibt, sowohl für die einzelnen Kurse als auch für die uniinterne Verwaltung über das gesamte Projekt.

Die Anforderungen an die Qualität von RUBcast sind nach Herr Hs Meinung insbesondere darin begründet, sich als standardisierter Dienst für alle zu beweisen. Die technischen Anforderungen zu Versuchsaufbauten und Abläufen stellen seiner Erfahrung nach Alltagsanforderungen dar. Herr H betont in diesem Zusammenhang die flexible Anpassungsfähigkeit von RUBcast. Es sei gegen Aufpreis möglich individuelle Anpassungen vorzunehmen, Verrechnungsmodelle würden Neuanstellungen ermöglichen, dass auch bei steigender Nachfrage und anspruchsvolleren Wünschen eine gleichbleibende Qualität

garantiert werden kann. Herr H hebt auch bei RUBcast hervor, dass die Nachsteuerung der Qualität durch die Kundschaft ein zentraler Aspekt ist. RUBcast sei ein wichtiges Erfolgsmodell für Hochschulen.

f) RUBcast, theoretisch untermauerte Zukunftsperspektive nach Wirth

Ein Verbesserungspotential für RUBcast sieht Herr H zum einen in der Organisatorischen Dimension hinsichtlich der Frage der zukünftigen Verortung von RUBcast, zum anderen in der Didaktischen Dimension, in der durch Hinzufügen weiter eLearning-Elemente wie z. B. Diskussionsforen eine höher Interaktion als bei einer reinen online Streaming-Show erreicht werden könnte. Auch die technische Dimension hat seiner Ansicht nach noch Potential, die unterläge jedoch der allgemeinen Entwicklung.

Anhang III:

8.2.2 Interview Frau Römer

a) Qualität und Alltag

Frau R erläutert, dass Ihre persönliche berufliche Schnittmenge mit Qualität sich bei RUBcast besonders auf Technik bezieht. Auch die Qualität im Support sei ein ihr wichtiger Aspekt, zum Beispiel bei Hilfestellungen, dem Stellen von Ansprechpartnern, der Zielfindung bei Problemen und dem Erläutern der Produkte.

Auf die Frage nach Alltagsproblemen im Bereich der Qualität des eLearning teilt Frau R mit, dass der Alltag vielfach aus Kompromissen bestünde. Insbesondere da Teile des Angebots kostenfrei sind, sei eine technische Spitzenleistung ohne entsprechende Nachbearbeitung nicht möglich. Daher seien in den Bereichen wie Ton und Bild, der Menge von Nachbearbeitungen und dem Einsatz technischer Hilfsmittel besonders auch in Anbetracht von 2013 (Anmerkung: gemeint ist der doppelte Abiturjahrgang) Kompromisse notwendig, um ein Gleichgewicht zwischen Arbeitsaufwand und Ergebnis zu finden. Die Abwägung zwischen Hochqualität und Gebrauchsfertigkeit bzw. zwischen technischer und didaktischer Qualität sei immer eine Herausforderung. Die technischen Gegebenheiten vor Ort gäben letztendlich die Grenzen der Qualität vor. Die Verantwortlichkeit sei dabei hochschulintern oft unklar.

b) Rolle prozessorientierte Qualitätsmanagement-Modelle inklusive Wirth

Hinsichtlich der prozessorientierten Qualitätsmanagementmodelle gibt Frau R an, dass diese berücksichtigt würden aber man durch diese nicht reglementiert sei. Einzelprodukte seien zertifiziert, derzeit sei die Zielsetzung an der RUB jedoch lokale Qualität als Konsens aller Gruppen den absoluten (externen) Normen vorzuziehen. Denn die Gegebenheiten vor Ort – wie z. B. das Feedback der Lehrenden oder Studierenden - müssen ihrer Ansicht nach auf die Normen einwirken. Daher sei man für Anregungen offen und sei darum bemüht RUBcast und RUBEL als Synonym für Qualität und als Hausmarke zu etablieren. Dies sei kein Ersatz für ISO, aber ein gutes Siegel und best practise Beispiel für die RUB. Prozessorientierte Qualitätsmanagementmodelle seien demnach eher Ideen- und Impulsgeber bzw. theoretische Grundlage für Q-Konsens in Einzelberatungen oder Gruppenschulungen. Vorgeschaltet sei

das Leitbild eLearning an der RUB, RUBcast sei dem untergeordnet. Daher kämen direkte Anregungen immer aus dem Leitbild, den RUBcast-Evaluationen und dem Feedback.

Sowie:

Die in der Literatur vertretenen Qualitätsdimensionen sind in Frau Rs praktischem Engagement unterschiedlich stark vertreten. Eine sehr geringe Bedeutung misst sie der ökonomischen Dimension zu, da es eine zentrale Finanzierung gibt. Von zentraler Bedeutung hingegen ist die technische Dimension. Frau R berichtet, dass es hier sehr wichtig sei auf dem aktuellen Stand der Zeit zu sein und neue Formate und Endgeräte wie Smartphones zu berücksichtigen. Auch die organisatorische Dimension sei für die Praxis sehr wichtig. Dort entstünden ihrer Ansicht nach die meisten Reibungsverluste und es gäbe ein großes Optimierungspotential durch mehr Mitarbeiter mit Eigeninitiative, die mit Herz und Fähigkeiten als Repräsentant der Marke viel Verantwortung übernehmen und innehaben. Die didaktische Dimension sei für sie weniger wichtig, obwohl dahingehend Einfluss besteht, dass Aufzeichnungen sinnvolle blended learning Szenarien ergeben. Hierbei sollen Erfahrungswerte weitergegeben werden, Vorteile der Tools herausgestellt und Probleme aufgezeigt werden. Die sozio-kulturelle Dimension betrachtet Frau R als mittelwichtig. Bezüglich der Programmdimension gibt Frau R an, dass diese auch mittelwichtig sei, das Angebot zeige dass jeder fachübergreifend teilnehmen kann.

c) Persönliches Qualitätsverständnis

Frau R definiert aufgrund ihrer eingangs dargelegten beruflichen Schnittmenge mit Qualität ihren Qualitätsbegriff dahingehend, dass kompetente Ansprechpartner im persönlichen Kontakt das Maß der Qualität in der Wertschätzung der Nutzer seien.

Überinstitutionelle Regelungsansätze und Normen sind nach Ansicht von Frau R grundsätzlich als „Blick von außen“ hilfreich, damit es nicht zu ganz unabhängigen „selbstgestrickten“ Portalen kommt. Gerade im technischen Bereich sei die Anwendbarkeit, das finden von Schnittstellen und der Wechsel von Mitarbeitern problematisch. Insofern seien Standards und übergeordnete Regelungen angenehm, wobei Ihrer Erfahrung nach die Vorgaben und die Umsetzung optional sein müsse und es einer „rubspezifischen“ Anpassung bedürfe. Die Dokumentation sei ein wesentlicher Aspekt, da Guidelines für Alltagssicherheit und Nachhaltigkeit stünden.

Sowie:

Abschließend möchte Frau R noch ein besonderes Augenmerk auf die Öffentlichkeitsarbeit richten. Diese sei für sie auch Träger der Qualität und Bestandteil der Markenbildung. Ein zentrales Angebot könne eine Hausmarke schaffen und somit auch zentral beworben werden.

d) RUBcast und sein Mehrwert

Frau R bearbeitet seit 2008 bei RUBcast, seit 2012 ist sie Projektkoordinatorin RUBcast der Stabsstelle eLearning. Sie sieht den Mehrwert des Services RUBcast darin, dass er als zentraler Service mehr Ressourcen anbieten kann und Synergien entstehen. Es sei ein besseres „Expertentum“ entstanden durch kontinuierliche Anstellung und Auslastung. Auch die Lizenzen würden besser genutzt. Durch das Angebot würden auch kleinere Lehrstühle gefördert und Hürden für Technikneulinge reduziert. Die Marke RUBcast gäbe als Aufzeichnungsservice eine Verwaltung und eine Struktur vor, so dass es zu einer größeren Auswirkung einerseits und good practise durch geteilte Bekanntheit andererseits käme.

Frau R berichtet, dass es diverse Evaluationen bezüglich RUBcast gibt. Zum einen gäbe es Evasys Evaluationen einzelner Veranstaltungen, die auf der Homepage und für Infomaterial veröffentlicht werden. Zum anderen gibt es Evaluationen für Lehrende und den uniinternen Verwaltungsträger, die auch als Grundlage für zukünftige Qualitätsansprüche dienen sollen. Dabei ist auch der Erfolg anzumerken, dass jeder Lehrende der teilgenommen hat, das Angebot fortgeführt hat. Insbesondere findet auch eine Evaluation des technischen Niveaus statt, beispielhaft nennt Frau R hier die Auswertung welche Endgeräte die Nutzer verwenden, als Maßgabe für künftige Entwicklungen. Ein qualitativer Bericht wird zudem an den Hochschulpakt gemeldet.

e) RUBcast und Qualität

Die besondere Anforderungen an RUBcast als Service ist nach Frau Rs Erfahrung, dass Qualität hier kein feststehender Begriff ist, da der Service einer beständigen Wandel unterliegt. Es ist vielmehr der eigene Anspruch auf Höhe der Zeit zu sein eine besondere Anforderung.

Sowie:

Frau R ist überzeugt, dass ein Service wie RUBcast empfehlenswert ist. Für sie spricht die bessere Qualität durch das zentrale Angebot und die Möglichkeit durch ein hauptverantwortliches Team Innovationen umzusetzen und zukunftsorientiert zu arbeiten für RUBcast.

f) RUBcast, theoretisch untermauerte Zukunftsperspektive nach Wirth

Große Verbesserungspotentiale sieht Frau R in den didaktischen und sozio-kulturellen Qualitätsdimensionen. Die Zusammenarbeit und der Zusammenhang mit größerer Verzahnung seien noch verbesserungsfähig.

Anhang IV:

8.2.3 Interview Frau Kaiser

a) Qualität und Alltag

Frau K erläutert eingehend, dass ihre Schnittmenge ihr Beruf als Beauftragte der Qualitätsoffensive und e-Labels an der Stabsstelle der RUB ist. An der RUB existiert seit dem Wintersemester 2010/2011 das e-Label zur Bemessung der Qualität. Die Qualität sollte durch einen Workshop mit ausformulierten Leitkriterien greifbarer werden.

b) Rolle prozessorientierte Qualitätsmanagement-Modelle inklusive Wirth

Angesprochen auf die prozessorientierten Qualitätsmanagementmodelle und –standards gibt Frau K an, dass es seit 2010/2011 hinsichtlich der Qualitätsmanagementstandards einen freien Konsens aller beteiligten Akteure gibt. Es wurden eLearning-Umfragen zur Qualität eingeführt. Diese basieren ursprünglich auf dem Forschungsstand 2010/2011, werden aber beständig angepasst.

Auf die Frage, wie sie die in der Literatur vertretenen sechs Qualitätsdimensionen für Ihr praktisches Engagement im eLearning gewichtet (von 5 sehr wichtig bis 1 eher weniger wichtig), vergibt Frau K für die didaktische Dimension eine 5, für die organisatorische Dimension eine 3 und für die technische Dimension eine 4. Auf Nachfrage gibt sie an, dass das e-Label für die breite Masse bestimmt sei, die e-Teams gezielt die Bedarfsträger 2013 ansprechen und passende Tools und Schulungen extrem wichtig seien. Ein wesentlicher Aspekt, so empfindet es Frau K, sei die Angebotsannahme, die in den dargelegten Dimensionen nicht ausreichend berücksichtigt würde.

Sowie:

Zur Frage ob überinstitutionelle Regelungsansätze und Normen hilfreich sind, gibt Frau K an, dass diese grundsätzlich hilfreich seien, sie jedoch mit dem eigenen Evaluationssystem der RUB sehr zufrieden sei und dieses vornehmlich verwende.

c) Persönliches Qualitätsverständnis

Persönlich sieht sie den Schwerpunkt der Qualität in der Ergänzung und Verbesserung der Lehre. eLearning müsse sinnvoll und didaktisch wertvoll sein, das sei vor rein technischen Gesichtspunkten zu beachten. Es diene der Entschlackung der Lehre durch bessere und differenziertere Leistungsabfragen und – verteilungen.

Erklärung

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

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

Holzwickede, 09. September 2013

Andreas Deese

Einverständniserklärung

Hiermit erkläre ich mich einverstanden, dass die von mir verfasste Masterarbeit auf den Internetseiten des Lehrstuhls für Mediendidaktik und Wissensmanagement der Universität Duisburg-Essen sowie auf der Lernplattform Online Campus im Rahmen des Studienprogrammes Educational Media veröffentlicht werden darf.

Holzwickede, 09. September 2013

Andreas Deese

d) RUBcast und sein Mehrwert

Frau K gibt an, seit 2011/2012 mit an dem Projekt RUBcast zu arbeiten. Ihrer Meinung nach besteht der Mehrwert des Services in der Flexibilität sowohl auf Seiten der Studierenden als auch auf Seite der Lehrenden. Eine gezieltere Vor- und Nachbereitung sei dadurch möglich und es erzeuge zudem eine Unabhängigkeit.

Sowie:

Frau K würde RUBcast uneingeschränkt weiterempfehlen. RUBcast bietet zum einen Aufzeichnungen in garantiert stabiler Qualität, es ist zudem eine Serviceleistung die ein einzelner Lehrender nicht anbieten könnte und es birgt sowohl für den Lehrenden als auch für die Studierenden ausschließlich Vorteile, wie z. B. die Möglichkeit der Wiederholbarkeit bzw. die Wiederverwertbarkeit von Erlerntem.

e) RUBcast und Qualität

RUBcast führe Schwerpunktmäßig quantitative Evaluationen durch, besonders hervorzuheben seien auch die technischen Evaluationen, in denen zum Beispiel erhoben wird, für welche Formate des RUBcast sich die Lehrenden entscheiden – Adobe Presenter beim Einsatz von Beamermedien oder z. B. Aufzeichnung bei klassischen Vorlesungen am Pult, erklärt sie weiter.

Die Anforderungen an RUBcast sieht Frau K insbesondere in den unterschiedlichen Einsatzszenarien und den sich immer ändernden Anforderungen die sowohl die Lehrenden als auch die Studierenden an RUBcast stellen. Als Stichpunkt nennt sie: eine Verbindung über das Internet, Moodle oder Blackboard, mobil abrufbar oder als App, die technischen Herausforderungen sind ständig im Wandeln.

f) RUBcast, theoretisch untermauerte Zukunftsperspektive nach Wirth

Keine verwertbare Aussage.