



hochschulforum
digitalisierung

EIN LEBEN LANG DIGITAL LERNEN

NEUE WEITERBILDUNGSANGEBOTE AUS HOCHSCHULEN

Qualitative Studie der Themengruppe

Neue Geschäftsmodelle, Technologien & Lebenslanges Lernen
im Hochschulforum Digitalisierung

Vorgelegt von

MMB-Institut für Medien- und Kompetenzforschung

Dr. Ulrich Schmid

Sabrina Thom

unter Mitarbeit von Dr. Lutz Görtz

ARBEITSPAPIER NR. 20 | JUNI 2016



Dieses Material steht unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International. Um eine Kopie dieser Lizenz zu sehen, besuchen Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>.

ISSN (Online) 2365-7081
2. Jahrgang

Zitierhinweis:

Schmid, U., Thom, S., Görtz, L. (2016). Ein Leben lang digital lernen – neue Weiterbildungsmodelle aus Hochschulen. Arbeitspapier Nr. 20. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung.

Herausgeber: Geschäftsstelle Hochschulforum Digitalisierung

beim Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V.
Hauptstadtbüro · Pariser Platz 6 · 10117 Berlin Tel.: (0 30) 98 29 92-520 ·
info@hochschulforumdigitalisierung.de

Verlag: Edition Stifterverband - Verwaltungsgesellschaft für Wissenschaftspflege mbH

Barkhovenallee 1 · 45239 Essen
Tel.: (02 01) 84 01-0 · mail@stifterverband.de

Grafik und Layout: Atelier Hauer+Dörfler GmbH

Charlottenstraße 17 · 10117 Berlin

Das Hochschulforum Digitalisierung ist ein gemeinsames Projekt des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft, des CHE Centrums für Hochschulentwicklung und der Hochschulrektorenkonferenz. Förderer ist das Bundesministerium für Bildung und Forschung.
www.hochschulforumdigitalisierung.de



hochschulforum
digitalisierung

EIN LEBEN LANG DIGITAL LERNEN

Neue Weiterbildungsmodelle aus Hochschulen

Qualitative Studie der Themengruppe Neue Geschäftsmodelle, Technologien & Lebenslanges Lernen im Hochschulforum Digitalisierung

Vorgelegt von

MMB-Institut für Medien- und Kompetenzforschung

Dr. Ulrich Schmid

und Sabrina Thom

unter Mitarbeit von Dr. Lutz Görtz

ARBEITSPAPIER NR. 20 | JUNI 2016



hochschulforum
digitalisierung

Das Hochschulforum Digitalisierung

Das Hochschulforum Digitalisierung bildet als unabhängige nationale Plattform den Rahmen, um über die vielfältigen Einflüsse der Digitalisierung auf die Hochschulen und insbesondere auf die Hochschullehre zu diskutieren. Seit dem Start der Initiative im März 2014 arbeiten rund siebzig Expertinnen und Experten in insgesamt sechs Themengruppen an drängenden Fragen rund um die Digitalisierung der Hochschullehre.

Die sechs Gruppen rund um die Themen Neue Geschäftsmodelle, Technologien & LLL, Internationalisierung & Marketingstrategien, Change Management & Organisationsentwicklung, Innovationen in Lern- und Prüfungsszenarien, Curriculum Design & Qualitätsentwicklung und Governance & Policies erarbeiten Handlungsempfehlungen für Hochschulleitungen, Lehrende und die Politik.

Begleitend zu dieser Themenarbeit sollen durch das Hochschulforum herausragende Praxisbeispiele gesammelt und neue und innovative Initiativen gestärkt werden.

Das Hochschulforum ist eine gemeinsame Initiative des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft mit dem CHE Centrum für Hochschulentwicklung und der HRK Hochschulrektorenkonferenz. Gefördert wird es vom Bundesministerium für Bildung und Forschung.



hochschulforum
digitalisierung

Die Themengruppe „Neue Geschäftsmodelle, Technologien & Lebenslanges Lernen“

Das Ziel dieser Themengruppe ist es, neue Kooperations- und Finanzierungsmodelle und den Einsatz neuer Technologien in der Hochschullehre und wissenschaftlichen Weiterbildung zu untersuchen und weiterzudenken. Die Themengruppe sieht dabei die Vielschichtigkeit dieser Themenfelder als Chance, strukturiert aktuelle Angebote und Ansätze zu untersuchen und zugleich den Blick für neue Herangehensweisen zu weiten.

Die Themengruppe hat zunächst neue Geschäfts- und Finanzierungsmodelle für Hochschulen in den Blick genommen. In den vergangenen Jahren wurden in vielen Bereichen Innovationen entwickelt, mit Hilfe derer sich Hochschulen auch neue Arbeitsfelder erschließen konnten. Im September 2015 hat die Themengruppe einzelne Trends im Sektor identifiziert und im Rahmen der Veröffentlichung „Neue Kooperations- und Finanzierungsmodelle in der Hochschullehre“ beschrieben.

Verbunden mit Fragen der Finanzierung und nachhaltiger Geschäftsmodelle ist der rasante technologische Wandel im Bereich der Lehre durch aktuelle Entwicklungen wie adaptive und individualisierte Lernpfade und flexible und mobile Lernangebote geprägt. Die Themengruppe betrachtet aktuelle Technologietrends und bettet sie in den Kontext der Lehre ein.

Als dritte Säule der Arbeit in der Themengruppe und wiederum auch eng an die beiden anderen Felder angebunden widmen sich die Expertinnen und Experten dem akademischen Lebenslangen Lernen (LLL). Gerade in diesem Bereich werden digitale Lehrangebote besonders intensiv genutzt, da für die Zielgruppe örtliche und zeitliche Unabhängigkeit besonders wichtig ist. Hochschulen entwickeln innovative Weiterbildungsangebote, vom kompletten Studienabschluss bis hin zu zielgerichteten Einzelveranstaltungen



THEMENÜBERSICHT

Abbildungen.....	8
Management Summary	9
1. Einleitung	12
2. Stellenwert der Digitalisierung in der akademischen Weiterbildung.....	17
2.1 Die Organisation der digitalen akademischen Weiterbildung	17
2.2 Drei Niveaus der Digitalisierung akademischer Weiterbildung	21
2.3 Online-Services und IT-Dienste	23
2.4 Teildigitalisierte Bildungsangebote	25
2.5 Volldigitalisierte Lehrangebote.....	27
2.5.1 Weiterbildende Online-Masterstudiengänge.....	27
2.5.2 MOOCs	29
3. Ergebnisse der Untersuchung.....	33
3.1 Methodik und Komponenten der Untersuchung	33
3.1.1 Beschreibung Webrecherche	33
3.1.2 Beschreibung Experteninterviews	33
3.2 Ergebnisse der Webrecherche	34
3.2.1 Hochschultypen	36
3.2.2 Trägerschaft.....	37
3.2.3 Hochschulgröße.....	38
3.2.4 Rechtsform der Weiterbildungseinrichtung an staatlichen Hochschulen	40
3.2.5 Zielgruppen.....	41
3.2.6 Themen	43
3.2.7 Veranstaltungsarten.....	44
3.2.8 Kosten	46
3.2.9 Typen der digitalisierten Weiterbildung	47

3.3 Sieben Szenarien für digitale Weiterbildungsangebote aus Hochschulen.....	49
3.3.1 Szenario <i>Schaufenster</i>	49
3.3.2 Szenario <i>E-Services</i>	51
3.3.3 Szenario <i>Flexibilität</i>	54
3.3.4 Szenario <i>Qualität/Didaktik</i>	57
3.3.5 Szenario <i>Up- und Cross-Selling</i>	61
3.3.6 Szenario <i>Gesellschaftlicher Bildungsauftrag</i>	64
3.3.7 Szenario <i>Digitaler USP</i>	67
3.4 Zusammenfassung der Experteninterviews.....	72
3.4.1 Allgemeine Entwicklung und technische Ausstattung.....	72
3.4.2 Beobachtete Trends im Bereich der digitalen Weiterbildung	72
3.4.3 Gründe und Motive für die Entwicklung digitalisierter Lernangebote.....	73
3.4.4 Finanzierung	73
3.4.5 Strategische Planung versus pragmatischer Ansatz	74
3.4.6 Didaktik	75
3.4.7 Herausforderungen und Wünsche.....	75
4. Herausforderungen	76
4.1 Drei zentrale Herausforderungen: Organisation, Technologie, Markt.....	76
4.1.1 Digitale akademische Weiterbildung als organisatorisch-operative Herausforderung.....	77
4.1.2 Digitale akademische Weiterbildung als technologische Herausforderung	78
4.1.3 Digitale akademische Weiterbildung als unternehmerische Herausforderung	80
Glossar.....	82
Literatur	85
Anhang	89

Abbildungen

Abbildung 1: Organisation akademischer Weiterbildung	17
Abbildung 2: Organisatorische Anforderungen der Online-Lehre	19
Abbildung 3: Formen des digitalen Lernens	21
Abbildung 4: Vier Stufen des Einsatzes digitaler Technologien in der Weiterbildung	22
Abbildung 5: Online-Services für Weiterbildungsangebote	23
Abbildung 6: Systemanforderungen an teil-digitalisierte Angebote	26
Abbildung 7: Kursverteilung nach Anbieter - weltweit	29
Abbildung 8: Kursverteilung der nach Thema - weltweit	30
Abbildung 9: Merkmale der Webrecherche	35
Abbildung 10: Digitale Formate nach Hochschultyp	36
Abbildung 11: Digitale Formate nach Trägerschaft	37
Abbildung 12: Digitale Formate nach Hochschulgröße	38
Abbildung 13: Hochschulgröße nach Trägerschaft: Im Vergleich nur kleine Hochschulen (unter 5000 Studierende)	39
Abbildung 14: Rechtsform der Weiterbildungseinrichtung an staatlichen Hochschulen	40
Abbildung 15: Zielgruppen in der akademischen Weiterbildung	42
Abbildung 16: Online-Angebote für Flüchtlinge	42
Abbildung 17: Themen in der akademischen Weiterbildung	43
Abbildung 18: Master-Online nach Fächergruppen	44
Abbildung 19: Online-unterstützte Weiterbildungsangebote	45
Abbildung 20: Kosten für akademische Weiterbildung	46
Abbildung 21: Digitalisierungsniveaus akademischer Weiterbildungsangebote: Anteile der vier Strategie-Typen	48
Abbildung 22: Webseite der German Graduate School of Management and Law	50
Abbildung 23: Webseite der Universität Leipzig	52
Abbildung 24: Anmeldesystem der Universität Leipzig	52
Abbildung 25: Anmeldesystem der Bauhaus-Universität Weimar	53
Abbildung 26: Webseite der Hochschule Fresenius	55
Abbildung 27: Webseite der SRH Fernhochschule Riedlingen	56
Abbildung 28: Webseite der Evangelischen Hochschule Nürnberg	58
Abbildung 29: Webseite des C3L der Universität Oldenburg	59
Abbildung 30: Webseite der Leuphana Digital School	60
Abbildung 33: Webseite der OnCampus GmbH	62
Abbildung 34: Webseite der Hochschule für angewandtes Management	63
Abbildung 31: Projektwebseite KOSMOS der Universität Rostock	65
Abbildung 32: Webseite der Bundesarbeitsgemeinschaft Wissenschaftliche Weiterbildung für Ältere (BAG WiWA)	66
Abbildung 35: MOOC-Webseite von OnCampus	68
Abbildung 36: Homepage des Studiengangs Wirtschaftsinformatik (VAWi)	69
Abbildung 37: Homepage Open Competence Center for Cyber Security	70
Abbildung 38: Homepage WINGS	71
Abbildung 39: Drei zentrale Herausforderungen	76



Executive Summary

In der aktuellen bildungspolitischen Debatte besteht kein Zweifel an der wachsenden Bedeutung des lebenslangen Lernens. Die technologisch-industrielle Innovationsdynamik vor dem Hintergrund einer alternden Gesellschaft, der drohende Fachkräftemangel in zentralen Zukunftsfeldern und der wachsende globale Wettbewerb, dazu die aktuellen Herausforderungen durch Migration und Flüchtlinge: all dies stellt das – nicht zuletzt akademische – Bildungssystem vor neue Aufgaben. Mit dieser Untersuchung soll die Frage beantwortet werden, ob, wie und in welchem Ausmaß die hochschulische Weiterbildung auf diese Herausforderungen mit neuen, digitalen Qualifizierungsangeboten und Formaten reagiert – versprechen diese doch erweiterte und attraktivere Möglichkeiten für flexibles, selbstbestimmtes und individualisiertes Lernen neben Beruf und Karriere. Die Fragestellung ist vor allem mit Blick auf die Wissensökonomie von Relevanz, durch die neben formalen Abschlüssen auch individuell erworbene Kompetenzen sowie soziales und informelles Lernen im Web immer größere Bedeutung erlangen.

In einer umfassenden Recherche wurden für diese Studie die Webpräsenzen von insgesamt 402 privaten und öffentlichen Hochschulen und Universitäten in Deutschland untersucht. Dabei konnten 190 Hochschulen identifiziert werden, die ihre Weiterbildungsprogramme und Angebote digital unterstützt, ergänzt oder sogar ganz virtuell ersetzt haben. Bei mehr als der Hälfte der recherchierten Angebote handelt es sich um digitale Services administrativer Art rund um ein im Kern konventionelles Weiterbildungsangebot. Das heißt, es werden Systeme und Funktionen zur Information, Anmeldung, Buchung und Bezahlung, zum Dokumentenmanagement/Download oder zur Veranstaltungsevaluation und Terminplanung eingesetzt, ohne den traditionellen Lernprozess als solchen maßgeblich zu verändern. Bei einem weiteren knappen Drittel der 190 Hochschulen konnte über die Bereitstellung digitaler Services hinaus auch ein ergänzender Einsatz digitaler Medien in und für den Lernprozess festgestellt werden. Es handelt sich dabei zumeist um teildigitalisierte Veranstaltungen, das heißt überwiegend Blended-Learning-Formate. Schließlich bietet nur jede sechste, bezogen auf alle Hochschulen in Deutschland sogar nur jede 14. Hochschule komplett virtuelle, (volldigitalisierte) Lehr- und Studienangebote an, beispielsweise weiterbildende Online-Bachelor- oder -Master-Angebote oder auch Zertifikatsstudiengänge.

Bei dem insgesamt eher zurückhaltenden Engagement der deutschen Hochschulen im Bereich der (digitalen) Weiterbildung unterscheiden sich private nur wenig von öffentlichen Hochschulen. Unterschiede lassen sich allerdings in Bezug auf die Größe der Institutionen feststellen: Je kleiner die Hochschule, desto weniger (digitale) Weiterbildung wird angeboten. Große Universitäten mit mehr als 15.000 Studierenden sind – etwas stärker als Fachhochschulen – die Hauptakteure im Bereich des digitalen lebenslangen Lernens.

In organisatorischer Hinsicht ist festzuhalten, dass mehr als die Hälfte der 127 recherchierten staatlichen Hochschulen mit digitalen Qualifizierungsangeboten ihre Weiterbildungseinrichtung als zentrale Hochschuleinrichtung aufgestellt haben.

Ein weiteres knappes Drittel hat dafür keine separate Einrichtung geschaffen und die restlichen 12 Prozent haben (g)GmbHs oder Stiftungen gegründet. Allerdings korreliert die Organisations- oder Rechtsform nicht mit der Art oder dem Ausmaß digitaler Lernformate.

Hinsichtlich der anvisierten Zielgruppen digitaler Angebote überwiegen erwartungsgemäß die nebenberuflich studierenden oder sich weiterbildenden Personengruppen. Als Dienstleister für



Unternehmen im Bereich der betrieblichen Weiterbildung treten die Bildungseinrichtungen eher selten auf und auch die Alumni der Hochschulen werden nur punktuell für (digitale) Weiterbildungsangebote adressiert. Fachlich-inhaltlich dominieren wirtschaftswissenschaftliche Angebote sowie die MINT-Fächer.

Das Gesamtbild der akademischen Weiterbildung ist nach den Befunden dieser Untersuchung durch die formale akademische Bildungskultur geprägt. Das heißt, es dominieren anrechenbare Zertifikate (European Credit Transfer System = ECTS-Punkte) und Master- beziehungsweise Bachelor-Abschlüsse. Hauptzielgruppen sind Personen mit einem ersten akademischen Abschluss. Der vielfach erwartete Boom weiterbildender Master-Angebote im Rahmen des Bologna-Systems scheint jedoch ausgeblieben zu sein. Es überwiegen heute konsekutive Studienverläufe. Weiterbildende Masterstudiengänge – zumal auf Basis digitaler Medien – werden daher als riskante Investition betrachtet.

Als besondere Schwierigkeit dieser Untersuchung stellte sich die insgesamt eher zurückhaltende Präsentation speziell digitaler Bildungsformate auf den Websites der Hochschulen heraus. Zwar werden die Angebote inhaltlich ausführlich beschrieben, ob und wie dabei jedoch virtuelle Formate eingesetzt werden, bleibt vielfach unklar. Sofern sie ersichtlich zum Einsatz kommen, werden sie in der Regel nicht speziell hervorgehoben oder gar aktiv beworben. Auch konnten nahezu nirgends besondere Geschäftsmodelle für digitale Angebote gefunden werden. Weder Micropayments noch Freemium- oder Abo- und Service-Gebührenmodelle, wie sie im Online-Bildungsmarkt heute Verbreitung finden, sind bei akademischen Weiterbildungsanbietern bislang gebräuchlich.

Die vorliegende Untersuchung basiert neben der Webrecherche auch auf der Auswertung der einschlägigen Forschungsliteratur sowie auf leitfadengestützten Experteninterviews mit zehn Vertretern hochschulischer Weiterbildungseinrichtungen. Dabei ging es vor allem um strategische, didaktische und organisatorische Fragen sowie um Ausstattungsaspekte und nicht zuletzt um Bewertungen aktueller digitaler Bildungstrends und Potenziale.

Im Ergebnis waren diese Gespräche durch eine hohe Sensibilität und Kenntnis im Bereich der digitalen Bildung geprägt. Wenngleich sich die aktuelle Begeisterung für MOOCs¹ und soziales Lernen wegen didaktischer Mängel eher in Grenzen hielt, wurde die Digitalisierung dennoch insgesamt einhellig positiv beurteilt, gerade mit Blick auf das eigene Geschäfts- und Handlungsfeld. Fast alle Gesprächspartner sahen sich überdies technologisch ausreichend gut ausgestattet. Mehrfach bemängelt wurden hingegen die strukturelle Geringschätzung der akademischen Weiterbildung und fehlende Digitalisierungsstrategien seitens der jeweiligen Hochschule. Die aktuelle Überlast im regulären Studienbetrieb sowie der chronische Ressourcenmangel und nicht zuletzt die Priorität der Forschung vor Lehre und Weiterbildung wirkt sich den Befragten zufolge hemmend auf die Arbeit der akademischen Weiterbildungseinrichtungen aus.

¹ Das englische Akronym MOOC steht erstens für *Massive*: Die Zahl der Teilnehmenden an einem MOOC ist unbegrenzt. Sie kann von einigen Hundert bis zu mehreren Zehntausend reichen. Zweitens *Open*: Die Teilnahme an einem MOOC ist kostenlos (wobei für bestimmte zusätzliche Services oftmals Gebühren erhoben werden) und an keine Voraussetzungen geknüpft. Drittens *Online*: Der Kurs findet ausschließlich im Internet statt – mithilfe einer Kombination unterschiedlicher digitaler Formate und Tools wie zum Beispiel Videolectures, Blogs, Social Media, Assessments et cetera. Viertens *Course*: MOOCs sind in der Regel mehrwöchige Kurse mit einem festen Start- und Endtermin. Das schließt nicht aus, dass die Kursinhalte auch über das Kursende hinaus frei zugänglich sind.



Hinzu kommen besondere operative und organisatorische Herausforderungen in der Weiterbildungsorganisation – unterscheidet sich diese doch in vielerlei Hinsicht signifikant von der Welt des Hochschulstudiums. Stichworte sind hier: heterogene Zielgruppen, Veranstaltungs- und Prüfungsformate, kostenpflichtige Angebote, Marketing und Vertrieb, Kundenorientierung, Service- und Beratungsqualität. Diese Anforderungen, die durch die Digitalisierung eine zusätzliche Qualität erhalten, decken sich nur zu einem kleinen Teil mit den Prozessen und Regelungen im klassischen Studienbetrieb. Es handelt sich, wie in dieser Untersuchung näher ausgeführt wird, um spezielle organisatorische Anforderungen, die in der Institution Hochschule nicht ausreichend umgesetzt werden.

Ausgehend von dieser Bestandsaufnahme werden sieben Szenarien des Einsatzes digitaler Medien für akademische Weiterbildungsangebote mit ihren jeweiligen Vor- und Nachteilen näher dargestellt, ergänzt um beispielhafte Good-Practice-Projekte, in denen der besondere Ansatz des jeweiligen Szenarios exemplarisch umgesetzt wurde:

Szenario 1: Schaufenster

Szenario 2: E-Services

Szenario 3: Flexibilität

Szenario 4: Qualität/Didaktik

Szenario 5: Up- und Cross-Selling

Szenario 6: Gesellschaftlicher Bildungsauftrag

Szenario 7: Digitaler USP



1. EINLEITUNG

Die Themengruppe *Neue Geschäftsmodelle, Technologien und Lebenslanges Lernen* des Hochschulforums Digitalisierung hat das mmb Institut beauftragt, „digitale Angebote und Formate im Rahmen der akademischen Weiterbildung und des Lebenslangen Lernens (LLL) an Hochschulen zu ermitteln und strukturiert darzustellen“.² Auf dieser Grundlage sollte „eine Projektion entwickelt werden, wie Hochschulen neuartige Angebote des LLL entwickeln können“.

Die Frage nach den Potenzialen und Perspektiven der akademischen Weiterbildung und des lebenslangen Lernens unter dem Blickwinkel der Digitalisierung gehört gegenwärtig sicherlich zu den wichtigsten Themen der Hochschulen. Vor dem Hintergrund des mittelfristig zu erwartenden, demografisch bedingten Rückgangs der Studierendenzahlen in Deutschland einerseits sowie der wachsenden Bedeutung der beruflichen Weiterqualifizierung in einer Industrie-4.0-geprägten Wirtschaft andererseits wird allgemein erwartet, dass der akademischen Weiterbildung eine neue bildungspolitische und hochschulstrategische Bedeutung zukommen wird.³

Zwar ist die akademische Weiterbildung an öffentlichen Hochschulen und Universitäten heute überwiegend als gesetzliche Aufgabe verankert – die meisten Hochschulgesetze der Länder zählen sie neben Forschung, Studium und Lehre sogar zu den drei Kernaufgaben der Hochschulen –, dies ändert jedoch wenig an der Tatsache, dass in „Deutschland (...) die Hochschulweiterbildung eher eine Randrolle einnimmt“⁴, wie Anke Hanft und Michaela Knust 2007 konstatierten. Klaus Wannemacher (2014) sieht hierfür im Kern zwei Gründe: erstens die gestiegenen Studierendenzahlen und eine damit einhergehende verschlechterte Betreuungsrelation in der grundständigen Lehre und zweitens das unveränderte Reputations- und Relevanzgefälle zwischen den Kernaufgaben der Hochschulen in der Reihenfolge erstens Forschung, zweitens Lehre (im Erststudium) und drittens Weiterbildung (Wannemacher 2014, S. 14).

Nach Ansicht von Hanft und Knust erweist sich als weiterer Hemmschuh für die akademische Weiterbildung das „noch immer vorherrschende Verständnis von Weiterbildung als ‚Wiederaufnahme des organisierten Lernens nach einer Phase der beruflichen Tätigkeit‘ (...), da es zum einen den

² Die meisten Hochschulen bezeichnen ihre Weiterbildungsangebote als „wissenschaftliche Weiterbildung“, um damit den Anspruch einer stärker theoretisch-wissenschaftlich fundierten Bildung – im Unterschied zu praktisch-operativen Schulungen, Trainings et cetera – zu verdeutlichen. Gemeint sind ferner in der Regel aufstiegsorientierte Bildungsangebote für (berufstätige) Erwachsene, die bereits einen ersten formalen Hochschulabschluss besitzen. Diese Kriterien verschwimmen allerdings mehr und mehr. Inzwischen bieten hochschulische Weiterbildungseinrichtungen auch berufsbegleitende Erststudienabschlüsse an, und die anvisierten Zielgruppen umfassen heute zumeist generell alle *nicht traditionell* Studierenden. Auch das Kriterium Wissenschaftlichkeit wird in einem zunehmend weiteren Sinne verstanden, und zwar zugunsten einer stärkeren Praxis- und Berufsorientierung. *Dieser Untersuchung liegt daher ein explizit breites Verständnis von akademischer Weiterbildung zugrunde*, das möglichst alle Facetten der heutigen Weiterbildungsangebote aus und von Hochschulen umfasst. Der ergänzende Hinweis auf die Dimension des lebenslangen Lernens macht deutlich, dass damit nicht ausschließlich beruflich orientierte Bildungsformate gemeint sind, sondern auch Angebote für Menschen, die noch nicht oder nicht mehr im Berufsleben stehen.

³ Die prognostizierte wachsende Verbreitung mediengestützter akademischer Weiterbildungsangebote ist eng mit dem deutlichen Bedeutungszuwachs verbunden, den die Erwachsenen- und Weiterbildung insgesamt in den letzten Jahrzehnten erlebt hat (Meister & Kamin, 2010, S. 103 f.).

⁴ Zu demselben Schluss kommt einige Jahre später auch Wolter; demnach messen noch immer viele Hochschulen der Weiterbildung nur sekundäre Bedeutung bei (Wolter 2011, S. 9).



Weiterbildungsbegriff unzutreffend einschränkt und zudem mit einem ‚Lifelong Learning‘ Verständnis wenig kompatibel ist.“ (Anke Hanft, Michaela Knust 2007, S. 24).

Demgegenüber schlagen die Autorinnen ein breiteres Verständnis von akademischer Weiterbildung vor: sowohl hinsichtlich der Einbeziehung informeller Lernprozesse als auch bezogen auf einen umfassenden Zugang zu Lernangeboten – unabhängig von der Lebensphase, dem Alter oder beruflichen Status –, sodass der Erwerb und die Aktualisierung von Qualifikationen über die gesamte Lebensspanne hinweg gewährleistet werden können.

Auch Wannemacher zufolge verändert sich die Sicht auf akademische Weiterbildung, insbesondere im Kontext des Bologna-Prozesses: „Die strikte Trennung und eindeutige Abgrenzung von akademischer Erstausbildung und Weiterbildung erwies sich als zunehmend schwierig. Durch die Einrichtung von konsekutiven und weiterbildenden Masterstudiengängen bewirkte der Bologna-Prozess eine partielle Gewichtsverlagerung und Aufwertung des Weiterbildungsbereichs. Zugleich wurde von Hochschulen erwartet, passfähige Programme und Angebote, die auf die individuellen Anforderungen und Bedürfnisse der Weiterbildungsnachfrager über alle Phasen des Lebensverlaufs zugeschnitten sind, bereitzustellen. Akademische Weiterbildung sollte sich an Bildungs- und Berufsbiografien und individuellen Voraussetzungen der Zielgruppen orientieren und die Durchlässigkeit zwischen Berufstätigkeit und akademischer Ausbildung erhöhen.“ (Wannemacher 2014, S. 17f.).

In dieser erweiterten Perspektive richtet sich die akademische Weiterbildung neben den Berufstätigen, Auszubildenden und anderen Zielgruppen in besonderen Lebensphasen (zum Beispiel freiwilliges soziales oder ökologisches Jahr, Bundesfreiwilligendienst, Auslandsaufenthalt, Elternzeit, Ruhestand) vor allem auch an die Alumni der jeweiligen Hochschule, also an Personengruppen, deren Bedarf an flexiblen Lernangeboten deutlich höher sein dürfte als der traditionell Studierender. Die Potenziale der zunehmend mobilen, webbasierten Bildungstechnologien kommen diesem Bedarf entgegen. Denn sie erlauben nicht nur eine zeit- und ortsunabhängige Nutzung, sondern sie erleichtern mithilfe multimedialer Elemente auch die Vermittlung abstrakter Inhalte. Darüber hinaus ermöglichen sie synchrone wie asynchrone Kommunikations- und Kooperationsformen und können für unterschiedliche Vorkenntnisse und Lernbedürfnisse adaptiert werden. Diesen Potenzialen entsprechen nach den Ergebnissen der *Trendstudie Fernstudium 2011* auch die Erwartungen potenzieller Kunden: Die in diesem Rahmen befragten Teilnehmer von Fernstudienprogrammen der Betriebswirtschaftslehre schätzten zwar gedruckte Studienbriefe weiterhin als wichtigstes Lernformat ein, sie bewerteten aber auch Möglichkeiten der IT-gestützten Lehrorganisation als „sehr wichtig“. Über 82 Prozent der Umfrageteilnehmer hielten den Einsatz von E-Learning-Angeboten im Fernstudium für „sehr sinnvoll“ oder „eher sinnvoll“. Dabei erwiesen sich als besonders beliebt: Selbsttests (89 Prozent), Web-based Trainings (WBTs) (88 Prozent), Literatur- und Linklisten (87 Prozent) und Screencasts (83 Prozent). Auch kollaborative Lernanwendungen (80 Prozent), Webinare (78 Prozent) und Podcasts (70 Prozent) erzielten hohe Zustimmungswerte (Thuy & Höllermann 2011, S. 14 f.).

Die Bedeutung digitaler Lernformate für die akademische Weiterbildung ist den entsprechenden Hochschuleinrichtungen schon seit Langem bewusst. Bereits als vor etwa 15 Jahren die erste Welle des E-Learnings und der digitalen Medien in Form großer Förderprogramme die Hochschulen erreichte, sah man gerade in der akademischen Weiterbildung eine willkommene Chance für innovative Angebote und neue Geschäftsmodelle. Vielfach wurden Online-Programme für die postgraduale und berufsbegleitende Weiterbildung aufgebaut, wobei weniger auf die Alumni der



eigenen Hochschule als vielmehr auf internationale Zielgruppen, Senioren, Frauen in der Elternzeit, Studienabbrecher, Führungskräfte und das große Feld der betrieblichen Weiterbildung geblickt wurde.

Webbasierte Bildungsangebote für akademische Zielgruppen versprachen nicht nur neue Kundengruppen und damit Erlösquellen, sondern auch positive Rückwirkungen auf die Marke und das Image der jeweiligen Hochschule oder Universität. Als Vorbilder dienten zumeist US-amerikanische Vorreiter in diesem Bereich wie Carnegie-Mellon, Harvard oder MIT, aber immer wieder auch die britische *Open University*.⁵

Verstärkt wurden diese Erwartungen durch die Umstellung auf Bachelor- und Masterstudiengänge im Zuge der Bologna-Reform. Neben Online-Seminaren und -Zertifikatskursen ließen vor allem komplette, berufsbegleitende Online-Masterangebote ein lukratives Geschäftsfeld für die akademische Weiterbildung erwarten. Dem lag die Annahme zugrunde, dass viele Studierende nach dem Bachelorabschluss zunächst ins Berufsleben eintreten würden, um zu einem späteren Zeitpunkt ihrer Karriere gegebenenfalls ein (berufsbegleitendes) Masterstudium aufzunehmen. Diese Annahme hat sich allerdings nicht in dem erwarteten Umfang bestätigt. Vielmehr liegt der Anteil derjenigen, die direkt im Anschluss an den Bachelor-Abschluss ein konsekutives Masterstudium absolvieren, heute in manchen Fächern bei rund 80 Prozent. Zudem ist ein späteres kostenpflichtiges weiterbildendes Masterstudium im Vergleich zum Regelstudium relativ teuer.

In Deutschland konnten sich seit der initialen Förderung vor circa 15 Jahren unter anderem die Universität Oldenburg mit dem Center für Lebenslanges Lernen (C3L), die TU Kaiserslautern mit dem ZFUW (heute *Distance and Independent Studies Center*) und vor allem auch die Fachhochschule Lübeck mit ihrem *OnCampus* an die Spitze der Online-Weiterbildung setzen.⁶

Verschiedene Förderprogramme zur digitalen Bildung auf Landes- und Bundesebene führten aber auch an vielen anderen Hochschulen und Bildungseinrichtungen zu weiteren Online-Angeboten. Beispielsweise wurde in Baden-Württemberg ein großes Förderprogramm für die Entwicklung berufsbegleitender Masterangebote, *Master Online*, ins Leben gerufen.

Nicht alle der ehemals geförderten Maßnahmen konnten sich nach dem Auslaufen der Fördermittel nachhaltig im Bildungsmarkt etablieren und manche Erwartung hinsichtlich neuer Marktpotenziale wurde wie bereits erwähnt eher enttäuscht. Die Gründe hierfür sind vielfältig und auch für die vorliegende Studie von Bedeutung, da Fördermaßnahmen im Bereich der virtuellen akademischen Weiterbildung weiterhin eine wichtige Rolle zukommt.

⁵ Die Open University ist mit ca. 250.000 eingeschriebenen Studierenden die größte staatliche Universität in Großbritannien und Europa. Sie bietet Kurse, Zertifikate, Diplome und Universitätsabschlüsse wie den Bachelor, Bachelor (Honours), Master sowie PhD-Programme im Fernstudium an. Das Studienprinzip basiert auf dem *supported open learning*, einer Art des Fernstudiums, bei der Studierenden umfangreiches Studienmaterial (Lernprogramm, Video/Podcast, Quiz et cetera) online zur Verfügung gestellt wird und bei der ein Tutor die Studierenden im Lernprozess begleitet. Prüfungen werden entweder online in Form von Hausarbeiten und Multiple-Choice-Tests oder in einer überwachten Umgebung wie universitätseigenen Testzentren durchgeführt.

⁶ Die FH Lübeck war federführend an dem Bundesleitprojekt *Virtuelle Fachhochschule* beteiligt, in dem von 1999 bis 2003 erste Online-Studiengänge entwickelt wurden. Aus dem Projekt ging der Hochschulverbund *Virtuelle Fachhochschule* hervor, dem neun deutsche Hochschulen aus sechs Bundesländern sowie eine Hochschule aus der Schweiz angehören und der mehrere akkreditierte Online-Studiengänge anbietet. 2003 wurde das Tochterunternehmen *oncampus GmbH* gegründet, das mehrere berufsbegleitende Online-Fernstudiengänge und -weiterbildungskurse bereitstellt (gegenwärtig vier Bachelorstudiengänge, die berufsbegleitend online studiert werden können, sowie zwei konsekutive und drei weiterbildende Online-Masterstudiengänge).



Vor dem Hintergrund der gegenwärtigen zweiten großen Welle der digitalen Bildung an Hochschulen in Verbindung mit einer Reihe neuer Formate und Methoden (soziales Lernen, MOOCs, inverted classrooms et cetera) sind jedoch vor allem diejenigen Faktoren von Interesse, die für den Erfolg einiger (weniger) Anbieter aus öffentlichen und privaten Hochschulen ursächlich sind. Deren technologische und organisatorische Strategie, ihre fachliche und geschäftliche Ausrichtung sind deshalb ein Schwerpunkt der vorliegenden Auswertung.

Neben Veranstaltungsformaten, Methoden und Zielgruppen wurden daher im Rahmen einer umfassenden Webrecherche auch die Geschäfts- und Vertriebsmodelle der Einrichtungen betrachtet. Hierzu ist allerdings einschränkend vorzuschicken, dass den Websites der betreffenden Einrichtungen selten genauere Informationen zu diesen Aspekten entnommen werden können. Angaben zur geschäftlichen Situation und Strategie der jeweiligen Einrichtung fehlen hier meist ebenso wie Informationen über digitale Lehr- und Lernmethoden. Letztere werden, wenn überhaupt, meist nur grob skizziert. Fast könnte man vermuten, dass weitergehende Erläuterungen zur didaktischen Methode des betreffenden Angebots (zum Beispiel zum Einsatz von Lernmedien, Kommunikations- und Kollaborationsplattformen et cetera) für das Marketing der Angebote verhältnismäßig irrelevant sind.

Um die genannten Fragestellungen dennoch in den Blick zu bekommen, wurden insgesamt zehn Experteninterviews mit Leitern von Weiterbildungseinrichtungen geführt. Diese wurden in ausführlichen leitfadengestützten Telefoninterviews zu den verschiedenen Aspekten und Herausforderungen ihrer Arbeit und Institution befragt. Dabei zeigten sich unter anderem interessante Unterschiede zwischen den überwiegend eher traditionellen Konzepten zum Einsatz digitaler Medien in Blended-Learning-Arrangements einerseits und deutlich konsequenteren virtuellen Weiterbildungskonzepten andererseits, die umfassender auf Online-Formate setzen.

Weitere persönliche Interviews waren erforderlich, um einige beispielhafte Good-Practice-Projekte im Rahmen der sieben Szenarien genauer zu beschreiben.

Übergreifend lässt sich feststellen, dass die Bedeutung der Digitalisierung gerade im akademischen Weiterbildungsmarkt an keiner Stelle der Interviews in Zweifel gezogen wurde. Es ging fast ausschließlich um das *Wie*, auch um das *Wieviel*, aber kaum mehr um das *Ob*. Mit anderen Worten: Die Bedeutung einer modernen, berufsbegleitenden akademischen Weiterbildung, welche die Potenziale der Virtualisierung für eine individualisierte, handlungs- und bedarfsorientierte Wissensvermittlung konsequent nutzt, wird von den Verantwortlichen nicht infrage gestellt.

Dennoch überwiegt innerhalb der akademischen Weiterbildung eine eher defensiv-reaktive Grundeinstellung, entsprechend zurückhaltend sind die Digitalisierungsstrategien. Es dominiert über weite Strecken ein pragmatischer Ansatz. Innovativere und umfassende digitale Angebote entstanden in der Regel vor allem dort, wo zumindest initial nennenswerte Fördermittel bereitgestellt wurden.

Dieser Befund mutet angesichts der großen Dynamik im Bereich corporate online education überraschend an. Der Markt für E-Learning, so konstatiert unter anderem die Bertelsmann Education Group, die in den kommenden Jahren nach eigener Auskunft circa 1 Milliarde Euro in neue Bildungsunternehmen investiert, „erreicht derzeit ein weltweites Volumen von 10 Mrd. USD für Unternehmen und 9 Mrd. USD für Privatkunden. Er wächst um bis zu 15 Prozent jährlich; heute



werden bereits 22 Prozent der gesamten Aus- und Weiterbildungsstunden mittels E-Learning durchgeführt (im Vergleich zu 7 Prozent 2005).⁷

Zu den bereits erfolgten Investitionen des Gütersloher Medienkonzerns zählt auch das US-amerikanische Online-Bildungs-Start-up des ehemaligen Google-Managers Sebastian Thrun: Udacity. Das Unternehmen sieht sich mit neuartigen *Nanodegrees* für den Erwerb bestimmter Qualifikationen als Vorreiter des akademischen lebenslangen Lernens. So besteht das *Android Nanodegree Program* zum Beispiel aus sechs Online-Lerneinheiten zur Entwicklung von Android-Apps: von der ersten Idee bis zum Launch im Google Play Store. Die Inhalte dieser Schulungen wurden von Google-Experten mitentwickelt, zum Teil standen sie für die Aufzeichnung von Vorlesungen selbst vor der Kamera. Thrun schätzt die Anzahl offener Stellen für Android-Entwickler allein in den USA auf mehrere Hunderttausend. Über die normale Ausbildung an Universitäten sei dieser Bedarf nicht zu decken – schon gar nicht kurzfristig.⁸ „Dem lebenslangen Lernen“, so Thrun, „gehört die Zukunft. Menschen werden sich fortbilden müssen, weil die Gesellschaft, die Wirtschaft, die ganze Welt um sie herum so schnell voranschreitet“. Da ein häufiger Arbeitsplatzwechsel und eine durchschnittliche Beschäftigungsdauer von weniger als fünf Jahren in den USA heute bereits Realität seien, erhöhe dies den Druck und die Chance, sich weiterzubilden. Thrun ist überzeugt, dass dieses „lebenslange, berufsbegleitende Lernen (...) nur über Online-Schulungen möglich“ ist. Denn „dieses quasi nicht-lineare Format kommt den unterschiedlichen Lernweisen und -geschwindigkeiten entgegen“.⁹

Auch andere Konzerne und globale Unternehmen, wie Pearson, Holtzbrinck, Elsevier und LinkedIn, erhöhten in den vergangenen Jahren ihre Investitionen in Online-Bildungsunternehmen erheblich, auch und gerade im akademischen Bildungssegment. Angesichts dieser *Großwetterlage* sind auch die Ergebnisse dieser Untersuchung zu bewerten.

⁷ <http://www.bertelsmann.de/media/strategie/education/bildung-bei-bertelsmann.pdf>

⁸ Interessant ist auch das Geschäftsmodell von Udacity, das einerseits an den Firmen verdient, für die ein Ausbildungsprogramm passgenau entwickelt wird, andererseits und hauptsächlich jedoch an den Gebühren in Höhe von 200 US-Dollar pro Monat für die persönliche Betreuung der Studierenden und das Abschlusszertifikat.

⁹ Education@Bertelsmann 2015: <http://www.bertelsmann.de/media/strategie/education/finale-dateien/education-bertelsmann-whats-your-story-de.pdf>, S. 104.



2. STELLENWERT DER DIGITALISIERUNG IN DER AKADEMISCHEN WEITERBILDUNG

2.1 Die Organisation der digitalen akademischen Weiterbildung

Betrachtet man die Digitalisierung der akademischen Weiterbildung an Hochschulen, so liegt der Fokus meist ausschließlich auf dem Anbieten, Durchführen und Verwalten (digitaler) Lehr- und Lernangebote. Dabei ist dies nur ein – wenngleich zentraler – Ausschnitt einer sehr viel umfassenderen Organisation. Die nachfolgende Abbildung soll verdeutlichen, dass es im Sinne einer Prozesskette auch rund um die Organisation des virtuellen Lernens wichtige Aufgabenfelder gibt, die unter anderem mit der Planung und Entwicklung der Angebote beginnen und mit der Evaluation und betriebswirtschaftlichen Abwicklung enden.

Abbildung 1: Organisation akademischer Weiterbildung

Angebotsentwicklung, Kosten- und Preiskalkulation	Ressourcenplanung und Management	Marketing, CRM, Vertrieb, Buchung Shop	Virtuelles Lehren und Lernen	Lehrgangsmanagement	Learning-Analytics, Reports, Evaluation	Gebühren und Abrechnung
Aufwand- und Ressourcenkalkulation (Dozierende, Räume, Technik etc.) Pricing.	Ressourcen planen, reservieren und managen (zum Beispiel Räume, Dozierende, Technik etc.). Terminplanung.	Seminare, Kurse und Programme präsentieren, anbieten, vermarkten, buchen ver-/kaufen, reservieren, bezahlen. Kontingentierung, Warte- und Interessenlisten, Teilnehmer-Feedback	Virtuelle Lernräume und persönliche Lernumgebungen anlegen (Stand-alone und ergänzend.) WBTs und E-Lectures entwickeln, Webinare anbieten. E-Portfolios, Dokumentenmanagement. Anwendungen für virtuelle Kommunikation und Kollaboration (Newsfeed, Profile, Wiki, Blog, Chats, Assessments etc. Apps, Lernpfade, User-Tracking, Assessment.	Ablaufplanung strukturierter Bildungsprogramme (zum Beispiel Bachelor, Master-Studium,) und Lehrgänge: Kurs-, Teilnehmer, Dozenten, Prüfungen, Zertifikate etc.	Bildungsangebote quantitativ und qualitativ evaluieren und analysieren. Berichtswesen und „Learning-Analytics“.	Rechnungen erstellen, Finanz- und HR-Daten bereitstellen.

Quelle: mmb Institut 2016

Für jeden dieser Prozessschritte sind in der Regel verschiedene Systeme im Einsatz, die optimal aufeinander abgestimmt sein müssen, damit es nicht zu Doppelaufwand oder Inkohärenzen kommt. So sind beispielsweise die Daten aus dem Buchungs-, Marketing- oder Terminverwaltungssystem in andere Systeme, zum Beispiel das Lernmanagementsystem, automatisch zu übertragen.



In Blended-Learning-Arrangements müssen Online-Lernphasen in Abhängigkeit von Leistungsindikatoren mit Präsenzveranstaltungen koordiniert werden. Diesen wiederum sind Räume, Dozierende und Termine zuzuordnen; Teilnehmer- und Leistungsdaten aus virtuellen Lehrveranstaltungen müssen in Abrechnungs- oder Evaluationsysteme übergeben, Ressourcen für die tutorielle oder kommunikative Begleitung einer Online-Veranstaltung abhängig vom Interaktionsgrad und Aufwand kalkuliert und honoriert werden. Die Organisation digitaler Weiterbildungsangebote stellt somit eine neue und erhebliche Herausforderung für die Gesamtorganisation der akademischen Weiterbildung dar, die hierfür in systemtechnischer Hinsicht häufig unzureichend aufgestellt ist.

Hinzu kommt die Diversität der Teilnehmer und Zielgruppen sowie der unterschiedlichen Lehrangebotsformate in der akademischen Weiterbildung. Während Hochschulen mit klar strukturierten Curricula, genau festgelegten Prüfungsordnungen und einer relativ homogenen Zielgruppe zu tun haben, müssen akademische Weiterbildungseinrichtungen den unterschiedlichsten Anforderungen ihrer (zahlenden) Kunden hinsichtlich Ablauf, Betreuungsintensität und Dauer eines Lehrangebots oder Studiums gerecht werden. Darüber hinaus müssen sie über eine Bandbreite verschiedenster Angebote verfügen – vom kompletten weiterbildenden Masterstudium bis zu Schulungsveranstaltungen, Workshops oder Zertifikatslehrgängen. Der Aspekt der Kundenorientierung wurde in den Experteninterviews mehrfach hervorgehoben:

„Das A und O ist eine gute Betreuung. Man kann die Leute nicht allein lassen. (...) Wir haben die Regel, innerhalb von 24 Stunden zu antworten, in der Praxis sind es noch viel kürzere Antwortzeiten. (...) Man braucht auch Lernstandskontrollen und Feedback. Eine enge Betreuung der Teilnehmer ist wichtig, sonst scheitern viele an den Selbstlernmodulen.“ (männlich, 52 Jahre)

Eine andere Expertin formuliert ähnlich:

„Bei der zahlenden Kundschaft muss man viele Fragen in kurzer Zeit beantworten. Und viele lernen nun mal am Wochenende. Das ist schon eine Herausforderung, da es an der Uni intern Regelungen gibt, die Wochenendarbeiten nicht zulassen.“ (weiblich, 54 Jahre)

Die unterschiedlichen organisatorischen Anforderungen konventioneller Hochschulangebote einerseits und akademischer Weiterbildungsorganisationen andererseits sind in der folgenden Tabelle zusammengestellt worden.



Abbildung 2: Organisatorische Anforderungen der Online-Lehre

Organisatorische Anforderungen (speziell onlinebasierte Programme)	Konsekutives Studium	Wissenschaftliche Weiterbildung/ lebenslanges Lernen
Marketing, Online-Marketing, E-Business	Gering ¹⁰	Sehr hoch
Kundenbeziehungsmanagement (CRM)	Sehr gering	Hoch
Heterogenität der Zielgruppen	Gering	Sehr hoch
Administrative Services (Registrierung, Reservierung, Kalkulation, Teilnehmer- und Ressourcenmanagement, Planung et cetera)	Mittel	Sehr hoch
Heterogenität der Angebotsformate (Lehrgänge, Studiengänge, Seminare, Laufzeit, Prüfungsformate et cetera)	Mittel	Hoch
Individueller Beratungs- und Betreuungsaufwand der Lernenden	Mittel	Sehr hoch
Assessment und Zertifizierung für unterschiedliche Lehrgangs- und Kursformate	Gering	Hoch
Gebühren, Abrechnung, Bezahlung	Gering	Hoch
Evaluation, Qualitätssicherung, Kundenfeedback	Mittel	Sehr hoch
Anzahl der Lehrveranstaltungen und Teilnehmer	Sehr hoch	Gering
Akkreditierung	Hoch	Gering

Quelle: mmb Institut 2016

Abgesehen von der Anzahl an Lehrangeboten und Teilnehmern sowie den Anforderungen an die Akkreditierung von Studiengängen macht diese grobe Einschätzung der organisatorischen Anforderungen deutlich, dass akademische Weiterbildungseinrichtungen speziell bei onlinebasierten Angeboten in der Regel einen höheren und komplexeren Organisationsaufwand zu bewältigen haben. Gerade die Herausforderungen der Digitalisierung lassen diese Unterschiede besonders sichtbar und relevant erscheinen. Einer der befragten Experten drückt dies in folgendem Statement aus:

¹⁰ Die organisatorischen Anforderungen – insbesondere im Bereich des Marketings und Vertriebs – sind selbstverständlich bei privaten Hochschulen generell deutlich höher als bei öffentlichen Hochschulen und Universitäten.



„Die Studiengangskoordination ist zum Beispiel viel aufwendiger als im grundständigen Studium. Wir haben zum Beispiel für jeden unserer Studiengänge eine halbe Stelle. Das ist viel aufwendiger, weil es eine ganz andere Servicekultur geben muss. (...) Durch das Teilnehmerentgelt erwarten die Kunden auch was ganz anderes. Das fängt schon bei den Räumlichkeiten an, (...).“ (männlich, 40 Jahre)

Der *Betriebsmodus* einer digitalisierten Weiterbildungsorganisation unterscheidet sich also erheblich von den sonst üblichen Aufgaben und Abläufen der hochschulischen Lehrorganisation. Darüber hinaus sind auch neue Einstellungen und Kompetenzen der Mitarbeiter und Dozenten erforderlich, nicht nur in Bezug auf die digital education literacy, sondern auch im Hinblick auf Marketing und Kommunikation, Kundenbeziehungsmanagement, Service und Support.

„Die Personen, die das organisieren“, so einer der Experten im Interview, „müssen open-minded sein, Potenziale erkennen und nüchtern genug, um nicht jeden Trend sofort aufzugreifen“. Ein anderer Experte weist ebenfalls darauf hin, dass die Herausforderungen „nicht nur technisch, sondern auch auf das Personal bezogen (sind). Viele fangen auf niedrigem Niveau an. Der Professionalisierungsprozess ist noch lange nicht abgeschlossen.“

Unterschiedliche organisationale Anforderungen erklären möglicherweise auch manche Schwierigkeit bei der Umsetzung virtueller Bildungsprogramme für die akademische Weiterbildung innerhalb der Institution Hochschule. Die vorliegenden Rechercheergebnisse belegen, dass es offenbar nur einigen wenigen akademischen Weiterbildungseinrichtungen innerhalb der Hochschule gelungen ist, ihre Prozesse konsequent und durchgängig auf digitale Bildung auszurichten. Sehr viel häufiger trifft man auf punktuelle Angebote und Insellösungen: hier ein Webinar, dort ein Podcast oder eine Videolecture: Kleinere Vorhaben sind den befragten Experten zufolge in der Regel unproblematisch und können einfach umgesetzt werden:

„Bei kleineren Weiterbildungszertifikaten können wir“, so einer der Befragten, „autonom entscheiden.“ Ein anderer beschreibt es folgendermaßen: „Wenn jemand eine Idee hat, dann kommt er zu mir und ich schaue mir das Budget an. Und wenn man das pragmatisch umsetzen kann, dann machen wir das“. Hinzu kommen die Finanzierungsaspekte. Einer der Befragten konstatiert dazu: „Kleinere Projekte (zum Beispiel *E-Portfolios*) werden selbst finanziert. Größere Projekte werden durch Fördermittel (zum Beispiel über das BMBF) finanziert“.

Von einer systematischen Integration teil- oder volldigitaler Lehrangebote in ihre Aufbau- und Ablauforganisation sind die meisten akademischen Weiterbildungseinrichtungen derzeit noch weit entfernt. Schwierig wird es insbesondere, wenn weiterbildende Studiengänge realisiert werden sollen, denn dann kommen zusätzliche Akteure und Kooperationspartner hinzu:

„Wenn es um einen weiterbildenden Masterstudiengang geht, muss ich das Programm mit den verschiedenen Gremien und der Hochschulleitung diskutieren. Der Senat entscheidet und muss die Verantwortung tragen. Auch das Ministerium darf noch widersprechen. Dann muss ich einen Fachbereich finden, der die inhaltliche Verantwortung trägt“. (männlich, 59 Jahre)



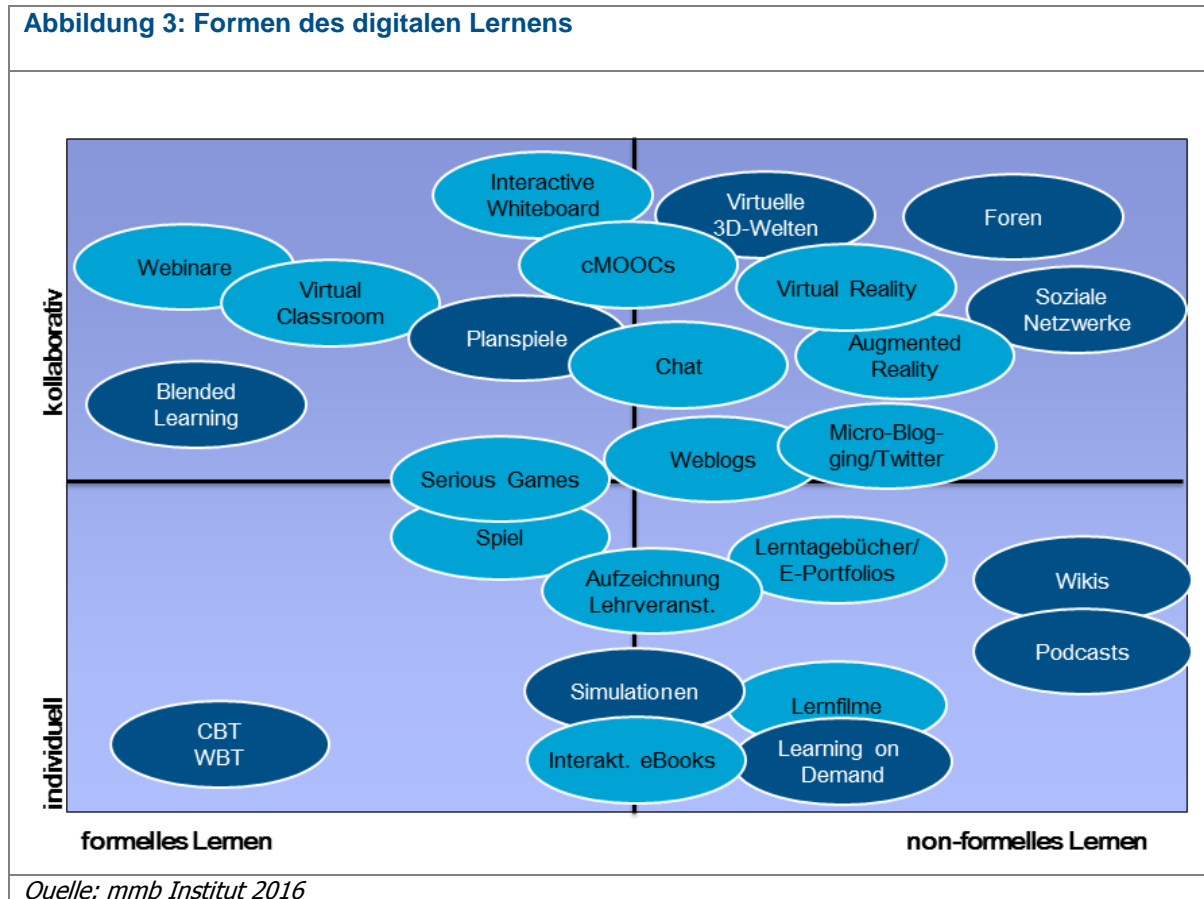
2.2 Drei Niveaus der Digitalisierung akademischer Weiterbildung

Nach diesen Bemerkungen zur Organisationsthematik soll es im Folgenden um die unterschiedlichen Ausprägungen der digitalen Bildungsangebote gehen. Dabei ist zunächst das Spektrum der heute verfügbaren digitalen Werkzeuge und Lernanwendungen zu betrachten. Im Jahr 2008 hat das mmb Institut erstmals eine Typologie von digitalen Lernformen erstellt, die seitdem regelmäßig aktualisiert wird (siehe Abbildung 3). Dabei werden die beiden Dimensionen *formelles Lernen versus nonformelles Lernen* und *individuelles versus kollaboratives Lernen* unterschieden.

Viele digitale Lernformen sind in den letzten acht Jahren hinzugekommen und das Spektrum hat sich in den vergangenen Jahren sehr stark differenziert – vor allem, aber nicht nur, in Richtung des kollaborativen und nonformellen Lernens. Die dunkelblauen Felder zeigen Lernformen, die bereits im Jahr 2008 dargestellt wurden. Seitdem ist der E-Learning-Markt vielfältiger, aber auch unübersichtlicher geworden.

Die hier genannten Formate sind im Kontext der akademischen Weiterbildung nicht alle gleichermaßen relevant; weniger bedeutsam dürften zum Beispiel interaktive Whiteboards oder Augmented-Reality-Applikationen und Simulationen sein. Die meisten der erwähnten Anwendungen können jedoch in verschiedener Mischung auch für die Online-Weiterbildung eingesetzt werden. Es ist zu beachten, dass die Felder nur spezifische Kernfunktionen der Lernform abbilden können.

Abbildung 3: Formen des digitalen Lernens

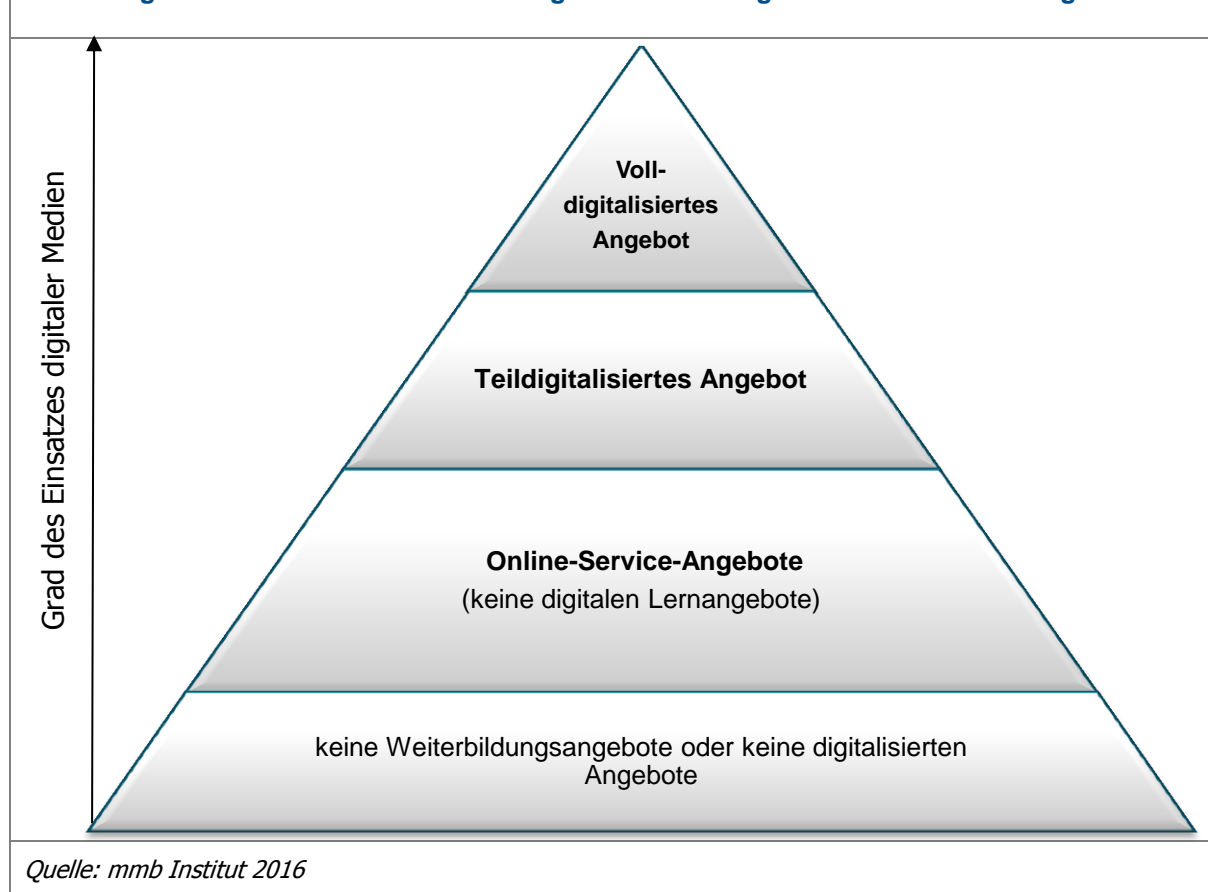




So eröffnen beispielsweise virtuelle Klassenräume, Webinare und Videolectures in Kombination mit Chats, Newsgroups oder sozialen Netzwerken heute einen großen didaktischen Spielraum für nonformelle ebenso wie für stärker strukturierte Lern- und Lehrarrangements, die nicht nur ein hohes Maß an Selbststeuerung, sondern auch neue (tutorielle) Betreuungs- und Beratungsmöglichkeiten bieten. Gerade für die Erwachsenenpädagogik und die (berufsbegleitende) Weiterbildung können dadurch attraktive onlinebasierte Bildungsszenarien gestaltet werden, die eine hohe didaktische Qualität einerseits mit großer Flexibilität und Nutzerfreundlichkeit andererseits verbinden.

Die folgende Abbildung differenziert drei Niveaus, auf denen jeweils in verschiedener Konfiguration digitale Medien und Formate zur Unterstützung von Weiterbildungsprozessen zum Einsatz kommen.

Abbildung 4: Vier Stufen des Einsatzes digitaler Technologien in der Weiterbildung



Auf der zweiten Ebene von unten (Online-Service-Angebote) geht es um den Einsatz von IT-Diensten (E-Administration, E-Commerce) mit dem Ziel, Bildungsangebote einfacher und bequemer zugänglich zu machen und insgesamt den Bildungsprozess operativ durch geeignete Services zu unterstützen.

Auf der dritten Ebene von unten (teildigitalisierte Angebote) geht es um den traditionellen Lehrveranstaltungen ergänzenden oder erweiternden Einsatz digitaler Medien für individuelle Lernprozesse sowie zur Informations- und Wissensvermittlung. Dabei handelt es sich zumeist um Varianten des Blended Learning.

Auf der obersten Ebene (volldigitalisierte Angebote) geht es schließlich um durchgängig onlinebasierte Lehrangebote. Das heißt, traditionelle Lehrangebote werden hier nahezu komplett in den virtuellen



Raum übertragen. Die Vermittlung von Inhalten findet zum Beispiel in Form von Videolectures oder Webinaren statt, Diskussion und Kollaboration erfolgt durch Chats, Foren, Newsfeeds oder Blogs, hinzu kommen gegebenenfalls virtuelle Tutorien, Betreuungsangebote und unter Umständen auch Assessments.

Nachfolgend sind die genannten Kategorien der digitalisierten akademischen Weiterbildung etwas genauer beschrieben.

2.3 Online-Services und IT-Dienste

Eine grundlegende Dimension der Digitalisierung akademischer Weiterbildungsangebote besteht in der Servicequalität rund um die Abwicklung und praktisch-administrative Umsetzung von (traditionellen oder digitalen) Bildungsangeboten, beispielsweise durch entsprechende Online-Dienste zur Information und Reservierung, Registrierung, Anmeldung und Terminplanung. Auch der Wissenstransfer und der Austausch zwischen Lehrenden und Lernenden, zum Beispiel durch Nutzung von Dokumenten- und Informationsmanagementsystemen, bis hin zur Evaluation, Leistungsüberprüfung und Zertifizierung können durch entsprechende IT-Services erleichtert und beschleunigt werden. All diese Komponenten erhöhen nicht nur die von Teilnehmern erlebte Servicequalität, sondern auch die Qualität der Weiterbildungsangebote, und dies führt schließlich zu einer besseren Lernerfahrung.

Die Bedeutung solcher Services, die oftmals auch als E-Administration, E-Government oder E-Commerce bezeichnet werden, wird auch in den Experteninterviews mehrfach hervorgehoben. Es geht, wie einer der Befragten betont, um „höhere Flexibilität, bessere Betreuung und Orts- und Zeitungebundenheit“ und dies kann nur erreicht werden durch „Verwaltungsvereinfachung, besseren Support und mehr Service“. Die nachfolgende Tabelle zeigt die wesentlichen Servicekomponenten in einer Übersicht:

Abbildung 5: Online-Services für Weiterbildungsangebote

Servicekomponenten (aus Sicht des Interessenten oder Teilnehmers)	Systemlösung
Erstinformation/Marketing (Web)	Web-Content-Management, Customer-Relationship-Management (CRM)
Probeteilnahme (online)	Web-Content-Management oder Lernmanagementsystem (LMS)
Anmeldung/Reservierung	E-Business-Lösung, Shop oder CRM
Terminverwaltung	Veranstaltungsmanagement-System
Materialien zum Download	Web-Content-Management oder LMS
Kommunikation mit Teilnehmern, Dozenten und Organisation	LMS Kollaborationsplattform oder Social-Network-Anwendungen (mobil/Cloud)
Document-Sharing	Dokumentenmanagement-Lösung oder LMS (mobil/Cloud)
Ausdruck digitaler Unterlagen/Zertifikate	CRM, gegebenenfalls LMS
Evaluation	Online-Assessment- beziehungsweise Evaluationslösung oder LMS
Bezahlung	E-Business-Lösung oder Shop

Quelle: mmb Institut 2016



Die Zusammenstellung zeigt, dass es eine Reihe unterschiedlicher Systemlösungen gibt, die dazu beitragen, die beschriebenen Services rund um Online-Bildungsprogramme zu realisieren, wobei an erster Stelle Web-Content-Management sowie Lernplattformen zu nennen sind.

Dokumentenmanagementsysteme und corporate social networks erlauben den Informationsaustausch in geschlossenen Nutzergruppen sowie das Teilen und gemeinsame Bearbeiten von Dokumenten, zum Teil auch unabhängig vom verwendeten Endgerät oder Betriebssystem. Auch für den administrativen Bereich (Teilnehmer-, Kurs-, Prüfungs-, Termin- und Ressourcenverwaltung et cetera) existieren heute einschlägige Lösungen – gerade für akademische Bildungsorganisationen.

Die dadurch erreichbare Support- und Servicequalität geht über die Bereitstellung von Studienbriefen als PDF hinaus und kann die Attraktivität der Weiterbildungsangebote für die typischen Zielgruppen der akademischen Weiterbildung deutlich erhöhen.

Um dies zu realisieren, können Weiterbildungseinrichtungen an größeren Hochschulen und Universitäten häufig von den existierenden Systemlandschaften ihrer Institutionen profitieren. Dabei geht es vor allem um Lernmanagement- und Campus-Management-Systeme, Lösungen zur Veranstaltungsevaluation und Content-Management-Plattformen. Wenngleich nicht jede – zumal kleinere – Hochschule in Deutschland über umfassende Servicelösungen dieser Art verfügt, sind zumindest Lernmanagementsysteme heute quasi Standard und entsprechend breit verfügbar.¹¹

Oder wie es einer der befragten Experten formuliert: „Kein Fernlernanbieter verfügt heute nicht über ein LMS“.

Allerdings gilt es dabei, eine wichtige Einschränkung zu bedenken. Da solche Systeme und Anwendungen oftmals am traditionellen Studienbetrieb beziehungsweise an der klassischen Klientel und dem Organisationsbedarf einer Hochschule ausgerichtet sind, eignen sie sich nicht automatisch auch dafür, Einzelveranstaltungen und Schulungen, Lehrgänge oder Zertifikatskurse im Bereich der Weiterbildung zu unterstützen. IT-Lösungen und Systeme – auch Service- und Support-Levels –, die den Anforderungen der klassischen Hochschule genügen, sind oft zu komplex, unspezifisch oder zu wenig nutzerfreundlich, um sinnvoll in der Weiterbildung eingesetzt zu werden. Diese Problematik wurde auch von einem der befragten Experten hervorgehoben. Mit Blick auf das verwendete LMS berichtet der Befragte:

„Wir haben eine eigene Lernplattform entwickelt. Es gibt ja die Möglichkeit, erstens einer Open-Source-Variante, zweitens sich das teuer einzukaufen oder drittens, es eben selbst zu machen. Und unsere ist an den speziellen Bedarfen der nebenberuflich Studierenden ausgerichtet (...). Man kann so einfacher und flexibler auf Bedarfe reagieren, als wenn man eine fertige Plattform hat, bei der auch kleine Änderungen viel kosten. Wir haben seit Neuestem auch die Nutzung mit mobilen Endgeräten vorangetrieben. Und alles ist vernetzt mit den administrativen Bereichen.“ (männlich, 40 Jahre)

¹¹ Akademische Weiterbildungseinrichtungen greifen dabei auch auf die weithin verfügbaren kommerziellen Dienste wie WhatsApp, Dropbox, Facebook, Skype, Slideshare oder Yammer et cetera zurück.



Trotz dieser Einschränkung ist festzuhalten, dass nahezu jede Weiterbildungseinrichtung an deutschen Hochschulen heute über mehr oder minder ausgeprägte IT-unterstützte Services rund um die Planung und Organisation ihrer Bildungsangebote verfügt, unabhängig davon, ob diese selbst virtuell oder in Präsenz durchgeführt werden.

2.4 Teildigitalisierte Bildungsangebote

Bei dieser Kategorie handelt es sich in der quasi einfachsten Form um den ergänzenden oder begleitenden Einsatz digitaler Medien. Das heißt, konventionelle Lehrveranstaltungen wie Vorträge, Seminare oder Schulungen werden durch digitale Medien angereichert. Neben dem Besuch einzelner Präsenzveranstaltungen können die Teilnehmer auch virtuelle Lernressourcen nutzen, zumeist auf Lernplattformen oder im Intranet bereitgestellt. Diese Materialien eignen sich zur Vor- oder Nachbereitung von Lehrveranstaltungen und sollen dazu beitragen, den Lernstoff zu vertiefen. Beispiele hierfür sind PDFs zum Download als begleitende Seminarlektüre oder Vorlesungsskripte, auch Wikis und Vorlesungsaufzeichnungen (Videolectures), Lernprogramme oder Selbsttests, die begleitend zur Präsenzveranstaltung genutzt werden können, zählen hierzu. Diese Variationen der digitalisierten Lehre verändern die traditionellen Lehrveranstaltungen nur unwesentlich. Auch die Rolle von Lehrenden und Lernenden bleibt weitgehend unangetastet (vgl. Wannemacher 2016, S. 63f.).

Diese Form der Bereitstellung digitaler Unterlagen ist in akademischen Weiterbildungseinrichtungen heute weitgehend alltägliche Praxis. Die üblicherweise vorhandenen Lernmanagementsysteme bieten hierfür entsprechende Funktionen und Features. Kommerzielle Content-Plattformen wie iTunesU und YouTube kommen ebenso zum Einsatz wie Wikipedia und einschlägige OER-Plattformen.

Etwas darüber hinaus gehen hybride Lernarrangements, mithin Blended-Learning-Formate, bei denen Präsenzveranstaltungen partiell durch Online-Lernphasen ersetzt werden. Charakteristisch hierfür ist, dass Präsenzanteile und digitale Anteile genau aufeinander abgestimmt sind und sich wechselseitig ergänzen. Digitalisierte Lernelemente und -formate substituieren Komponenten der regulären Präsenzveranstaltungen. Die aktuell häufig verwendeten Bezeichnungen *inverted* oder *flipped classroom* meinen im Kern dasselbe, mit der Besonderheit, dass Präsenzveranstaltungen hier eher der Vertiefung, während die Online-Anteile (E-Lectures oder E-Books) eher der Stoffvermittlung dienen.

Blended Learning wird heute nicht nur in zahlreichen Lehrveranstaltungen im Erststudium, sondern vermehrt auch im Kontext der akademischen Weiterbildung genutzt, um den Teilnehmenden mehr räumliche und zeitliche Flexibilität zu bieten, virtuelle Kommunikations- und Kooperationsformen zu ermöglichen, den Aufbau von Online-Communitys zu erleichtern und das gemeinsame Erarbeiten und Erstellen von Dokumenten zu unterstützen. Im Rahmen von Blended-Learning-Arrangements können auch kommunikative und soziale Aspekte der Präsenzlehre ersetzt oder unterstützt werden, wie zum Beispiel die Diskussion und Interaktion in Diskussionsforen oder Umfragen und Quiz. Die jeweilige Kombination aus Präsenz- und Online-Lernen kann allerdings recht unterschiedlich aussehen.

Gerade im Bereich der akademischen Weiter- und Erwachsenenbildung – unabhängig davon, ob es sich um komplette Masterstudiengänge im Fernstudium oder um Zertifikatslehrgänge handelt – erscheinen derartige hybride Modelle besonders gut geeignet, um dem Bedarf nach einer weitgehenden Selbststeuerung und Flexibilität einerseits und dem Wunsch nach interpersonellem Austausch und Betreuung andererseits zu entsprechen. Denn gerade die Präsenzphasen werden in Blended-Learning-Formaten erfahrungsgemäß intensiver genutzt und auch die Lernmotivation ist hoch. Da die hierfür erforderlichen IT-Lösungen an den hochschulischen Weiterbildungseinrichtungen



zumeist vorhanden sind, ist auch diese Variante der teildigitalisierten Lehre im Bereich der akademischen Weiterbildung recht weit verbreitet.

So konstatieren auch die befragten Experten mehrheitlich, dass in der akademischen Weiterbildung der Trend ganz klar zu Blended Learning geht. „Präsenzveranstaltungen werden umgebaut auf Blended-Learning-Formate. Das ist kostengünstiger und attraktiver für die Teilnehmer, wenn sie Präsenzveranstaltungen einsparen können“, so einer der Experten. Allerdings fügt er einschränkend hinzu: „Von einem pädagogischen Mehrwert wollen wir nicht reden“. Auch Webinare haben nach Meinung der Experten derzeit Hochkonjunktur: „Live-E-Learning nimmt zu. Das hätte ich nicht gedacht. Bedenken sind ja da, wenn es um die Performance geht. (...) Es soll face to face simuliert werden. Das hat massiv zugenommen, es werden schon komplette Studiengänge so produziert: Video als Instrument der Wissenskommunikation“.

In der nachfolgenden Tabelle sind die erforderlichen Systemkomponenten, wiederum ohne Anspruch auf Vollständigkeit, für derartige digitale Lehrszenarien in der Weiterbildung aufgelistet (fett: ergänzend zu den bereits in Abbildung 5 genannten Aspekten).

Abbildung 6: Systemanforderungen an teildigitalisierte Angebote
(fett = Änderungen im Vergleich zu Abbildung 5)

Teildigitalisierte Angebote ¹²	Systemlösung
Erstinformation/Marketing (Web)	Web-Content-Management, CRM
Probeteilnahme (online)	Web-Content-Management oder LMS
Anmeldung/Reservierung	E-Business-Lösung, Shop oder CRM
Terminverwaltung	Veranstaltungsmanagement-System
Materialien zum Download	Web-Content-Management oder LMS
Videolectures	File-Server oder Video-Content-Plattformen (wie YouTube)
Online-Seminare/Webinare	LMS oder Telekonferenzlösungen
WBTs	LMS oder Web-Content-Management (mobil/Cloud)
Kollaboration	LMS, Social Media oder Networking-Lösungen (mobil/Cloud)
Lernpfade, Tracking, Dokumentation, Reporting	LMS
Assessments, Quiz	LMS, Assessment-Lösungen
Kommunikation mit Teilnehmern und Dozenten beziehungsweise Organisation	LMS, Kollaborationsplattform oder Social-Network-Anwendungen (mobil/Cloud)
Document-Sharing und Kollaboration	Dokumentenmanagement-Lösung oder LMS (mobil/Cloud)
Ausdruck digitaler Unterlagen/Zertifikate	CRM, gegebenenfalls LMS
Evaluation	Online-Assessment-, Evaluationslösung oder LMS
Bezahlung	E-Business-Lösung oder Shop

Quelle: mmb Institut 2016

¹² Die hier genannten Features und Lösungskomponenten sind auch weitgehend identisch mit den Anforderungen an volldigitalisierte Angebote.



Eine wesentliche Anforderung an die hier genannten Lösungen besteht heute darin, diese möglichst unabhängig vom verwendeten Endgerät (Tablet, PC, Smartphone) und Betriebssystem auch und vor allem mobil anzubieten. Dies sehen auch die befragten Experten so: „Mobiles Lernen ist ein wachsender Bereich. Man kann das im Studio produzieren, videobasiert oder multimedial.“ Allerdings ist hierfür der Aufbau und Betrieb eigener Web- bzw. Cloud-Lösungen oder die Nutzung kommerziell angebotener Dienste und Plattformen erforderlich.

2.5 Volldigitalisierte Lehrangebote

In dieser Kategorie sind Lernangebote erfasst, die mehr oder minder komplett ohne Präsenzveranstaltungen auskommen, da sie sämtliche Aspekte und Komponenten eines Lernprozesses virtuell abbilden und ersetzen. Dazu zählen Online-Seminare beziehungsweise Webinare (zum Beispiel über Videokonferenzsysteme) und E-Lectures (live oder aufgezeichnet). Für die Zusammenarbeit können neben Videokonferenzsystemen auch Kollaborationssoftware, soziale Medien, Chats, Blogs, Wikis und Foren genutzt werden.

Dabei sind heute vor allem zwei akademische Weiterbildungsformate relevant. Erstens rein onlinebasierte Fernstudiengänge, in der Regel weiterbildende Masterstudienangebote, und zweitens – mit Blick auf soziales Lernen noch konsequenter virtualisiert – die MOOCs in ihren verschiedenen Spielformen.

2.5.1 Weiterbildende Online-Masterstudiengänge

Nichtkonsekutive Online-Masterstudiengänge stellen gerade im Kontext des lebenslangen Lernens ein zentrales Format dar. Während sich einige ausländische Hochschulen mit solchen Angeboten bereits seit Langem weltweit positionieren konnten¹³, blieben die Hochschulen in Deutschland zunächst eher skeptisch bis zurückhaltend.¹⁴

Weiterbildende Online-Masterstudiengänge zielen auf Interessenten ab, die meist bereits einen ersten akademischen Abschluss besitzen. Die Kombination der quantitativ überwiegenden Online-Lernphasen mit ergänzenden Präsenzphasen entspricht den Lernbedürfnissen berufstätiger Studierender, die Online-Masterstudiengänge ohne Verdienstausfall als Teilzeitstudium belegen möchten. Neben dieser Ausrichtung an Berufstätigen zeichnen sich Online-Masterstudiengänge durch eine Mischung aus konventionellen und digitalen Veranstaltungsformen, Lehrmaterialien und Aufgabentypen, wie Videolectures, Webinare, PDFs, Studienaufgaben und Projektarbeiten, aus. Zu den Vorzügen von Online-Masterstudiengängen gegenüber klassischen Fernstudiengängen zählt auch, dass die virtuellen Lern- und Kommunikationsumgebungen, insbesondere die sozialen Netzwerke, einen einfachen Zugriff auf ein Experten- und Betreuungsnetzwerk von Dozenten, Mentoren, Teilnehmern und Studiengangsberatern ermöglichen (vgl. Wannemacher 2014, S. 21).

¹³ Online-Studiengänge weisen besonderes Potenzial in großen Flächenländern wie Kanada, den Vereinigten Staaten oder Australien, aber auch in strukturschwachen Nationen wie Nigeria (National Open University of Nigeria) und Indien (Indira Gandhi National Open University) auf. Auch in Ländern, in denen Studieren mit hohen Studiengebühren verbunden ist, können Online-Studiengänge eine attraktive Alternative darstellen. Weltweit haben sich verschiedene Hochschulen auf digitalisierte Studiengänge spezialisiert (Kaplan University, University of Phoenix, Universität Oberta de Catalunya, Open University, UoPeople et cetera). (Wannemacher 2016, S. 70).

¹⁴ Als Erststudium sind reine Online-Studiengänge hierzulande nur in sehr geringerem Maß verfügbar – anders als in den USA, wo sich wegen der hohen Studiengebühren an zahlreichen (traditionellen) Universitäten ein Online-Studium auch für Erststudiengänge als attraktive Alternative erweist.



Vorläufer in Sachen Online-Masterstudium war hierzulande die Virtuelle Fachhochschule (VFH) in Lübeck, aus der später die oncampus GmbH hervorging. 2003 wurde dort das erste Akkreditierungsverfahren für einen Online-Masterstudiengang abgeschlossen.

Klaus Wannemacher betont, dass postgraduale Online-Weiterbildungsstudiengänge an deutschen Hochschulen zwar zunächst eher zögerlich entstanden, zumeist gefördert durch staatliche Programme, jedoch inzwischen eine recht große Verbreitung haben. Er führt hierzu eine HIS-Erhebung aus dem Jahr 2011 zu berufsbegleitenden und dualen Studienangeboten an, die auch gewisse Rückschlüsse auf die Verbreitung von Online-Studiengängen in Deutschland zulässt (vgl. Minks, Netz, Völk 2011). Demnach wurden im Jahr 2011 insgesamt 257 berufsbegleitende Bachelorstudiengänge vorwiegend von (privaten) Fachhochschulen angeboten, wobei die fachlichen Schwerpunkte in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften lagen. Die ebenfalls erfassten 697 berufsbegleitenden Masterstudiengänge machten 17 Prozent des gesamten Angebots an Masterstudiengängen an deutschen Hochschulen aus und verteilten sich gleichmäßig auf Universitäten und Fachhochschulen. Auch hier überwiegen wirtschaftswissenschaftliche Studienangebote (46 Prozent).

Während E-Learning-Anteile bei berufsbegleitenden Zertifikatskursen und Bachelorstudiengängen eher wenig ausgeprägt waren, wurden diese in berufsbegleitenden Masterstudiengängen relativ häufig, nämlich in rund 40 Prozent der Studiengänge, eingesetzt, wobei neben kompletten Online-Studiengängen in geringerem Umfang auch Blended-Learning-Angebote erfasst wurden.

Die HIS-Erhebung aus dem Jahr 2011 lässt also darauf schließen, dass E-Learning in seinen unterschiedlichen Ausprägungen im Bereich der berufsbegleitenden Masterstudiengänge in Deutschland einen recht hohen Verbreitungsgrad erreicht hat. Dies kann durch die vorliegende Untersuchung bestätigt werden.

Bei allen Vorteilen und Potenzialen weiterbildender Online-Masterprogramme darf allerdings nicht übersehen werden, dass deren Entwicklung, Vermarktung und Betrieb mit einem hohen technologischen, personellen und finanziellen Aufwand und zugleich auch mit dem Risiko einer unzureichenden Nachfrage verbunden ist. Dies hat immer wieder dazu geführt, dass solche Angebote in Kooperation verschiedener Hochschulen umgesetzt wurden. Anke Hanft machte darüber hinaus auf folgende weitere Erfolgsfaktoren für Online-Masterstudiengänge aufmerksam:

Klarer Zuschnitt auf die Erwartungen und Bedürfnisse der potenziellen Teilnehmer (insbesondere Flexibilität)

1. Enge Verzahnung mit der Berufspraxis
2. Einbettung in das Angebot der Hochschule (Ressourcen, Infrastruktur, Mitarbeiter et cetera)
3. Permanente Qualitätssicherung und Evaluation (Hanft 2005, S. 123 f.)

Trotz der verschiedenen Förderprogramme stellen vordigitalisierte Studiengänge nur selten einen festen Bestandteil der strategischen Hochschulentwicklung in Deutschland dar. Häufig sind sie das Ergebnis des Engagements einzelner Personen und haben den Charakter hochschulischer *Insellösungen*.



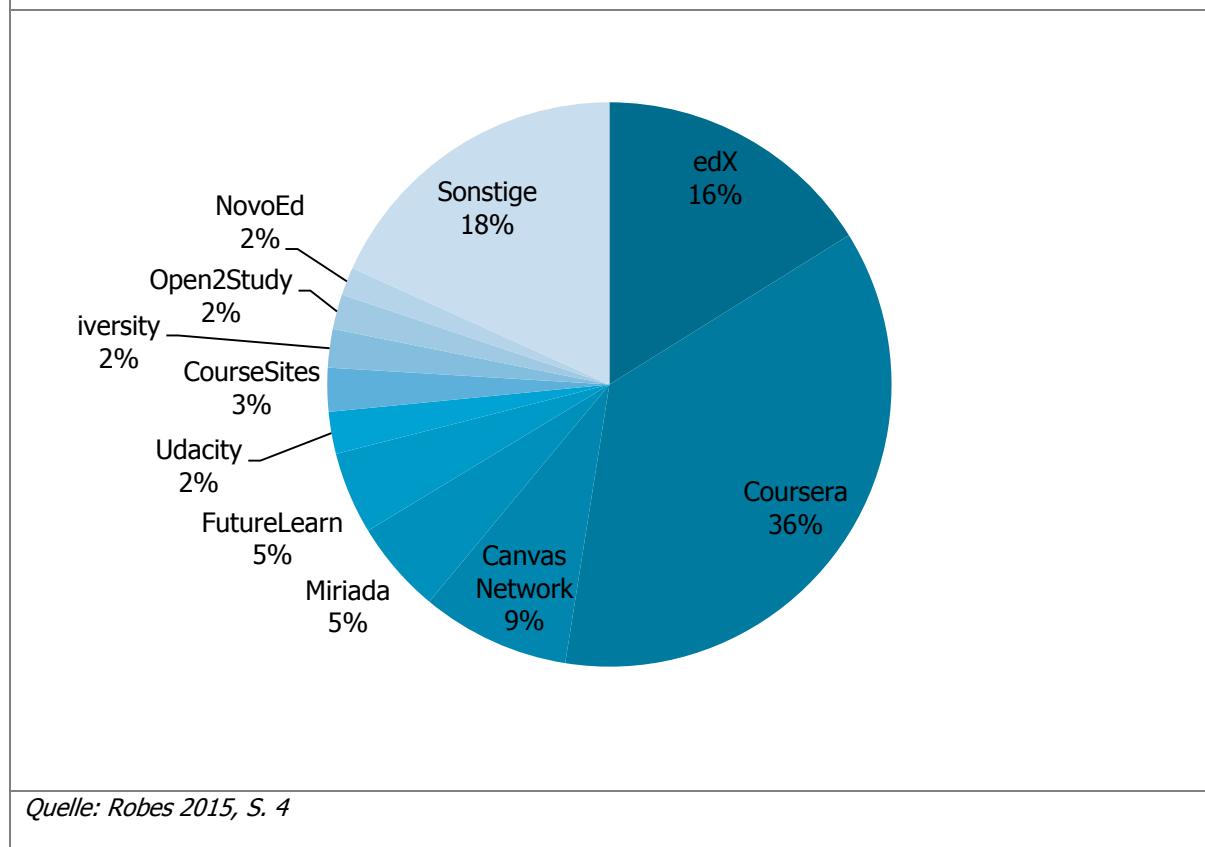
2.5.2 MOOCs

Die Verbreitung der MOOCs ist seit den Anfängen in den Jahren 2011/12 ausführlich beschrieben worden (vgl. hierzu Robes 2015). Die initialen MOOC-Plattformen in den USA, wie EdX (MIT), Coursera¹⁵ und Udacity (Sebastian Thrun/Bertelsmann), konnten sich inzwischen gut etablieren und verzeichnen weiterhin ein starkes Wachstum.

Auch die diversen didaktischen Formen der MOOCs – bezeichnet durch unterschiedliche Kürzel wie zum Beispiel xMOOCs, cMOOCs, bMOOCs, SPOCs, POOCs – haben sich in den letzten Jahren immer weiter ausdifferenziert. Dabei stehen diese Bezeichnungen im Kern für unterschiedliche Betreuungs-, Kollaborations- und Beteiligungskonzepte.

Die beiden folgenden Diagramme aus dem genannten Handbuch E-Learning (2015) illustrieren die Anbieterstrukturen sowie die fachliche Verteilung von MOOCs im weltweiten Vergleich.

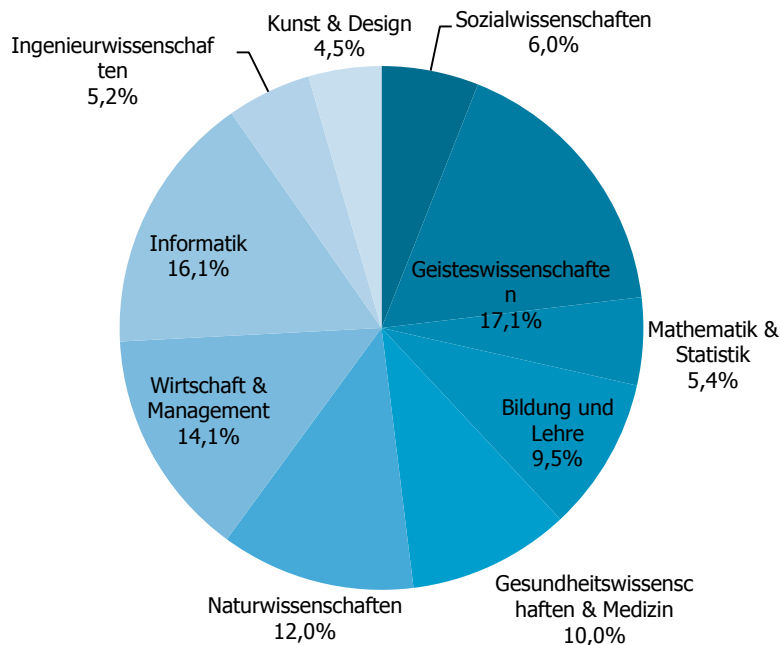
Abbildung 7: Kursverteilung nach Anbieter – weltweit



¹⁵ Im Januar 2015 wies Coursera über zehn Millionen Teilnehmer und 892 Online-Kurse aus, die mit über 100 Partneruniversitäten weltweit entwickelt wurden (Robes 2015).



Abbildung 8: Kursverteilung nach Thema – weltweit



Quelle: Robes 2015, S. 4

Die Darstellung der Anbieterstruktur macht deutlich, dass europäische und speziell deutsche Plattformen weit davon entfernt sind, eine führende Rolle bei MOOCs einzunehmen. Einzig iversity kann einen kleinen Prozentteil der verfügbaren MOOCs für sich verzeichnen.

Die Dominanz der US-amerikanischen Anbieter hängt direkt mit den Strukturen des amerikanischen Hochschulsystems zusammen, das den Studierenden hohe Kosten für einen akademischen Abschluss auflastet. Da die Situation hierzulande nicht vergleichbar ist, blieb auch das Interesse an offenen Online-Kursen zurückhaltender.

Zu den Initiatoren in Deutschland zählten das E-Learning-Unternehmen IMC, das 2012 die Plattform *OpenCourseWorld* startete, sowie das Hasso-Plattner mit seinem *openHPI*. Auch die Leuphana Digital School der Leuphana Universität Lüneburg startete 2013 einen ersten MOOC. Hochschulseitig traten hierzulande vor allem einzelne Professoren mit MOOC-Projekten in Erscheinung: So entwickelte zum Beispiel Jörn Loviscach (Fachhochschule Bielefeld) einen Kurs für Udacity. Anja Lorenz von der TU Chemnitz stand maßgeblich hinter #SOOC13/#SOOC14 (Saxon Open Online Course) und die TU München entwickelte ein Angebot für die Plattformen von Coursera und edX. In jüngster Zeit trat wiederum die FH Lübeck mit ihrer MOOC-Plattform *MOOIN* (https://mooin.oncampus.de/#was_ist_mooin) an die Öffentlichkeit. Hier werden auch einige Angebote anderer Hochschulen, wie zum Beispiel der *KLOOC* der TU Kaiserslautern angeboten. Ferner werden am Institut für Anglistik und Amerikanistik der Universität Marburg im Kontext des *Virtual*



Linguistics Campus (VLC) Linguistik-MOOCs angeboten. Teilnehmende, die in den begleitenden Online-Tests 60 Prozent oder mehr richtige Antworten erzielen, erhalten ein qualifiziertes Zertifikat.¹⁶

Angestoßen durch ein Förderprojekt des Landes Hamburg haben sich die Universitäten und Hochschulen der Hansestadt zu einer Initiative mit dem Titel *HOOU* (Hamburg Open Online University) zusammengeschlossen (vgl. <http://www.hoou.de>). Das Konzept der HOOU unterscheidet sich recht deutlich von MOOC-Konzepten. Ziel ist hier, „die klassische Präsenzlehre der Hamburger Hochschulen mit den Möglichkeiten digitaler Technologien zu erweitern und dieses Angebot einer breiten Öffentlichkeit zur Verfügung stellen“.¹⁷

Trotz nachlassendem öffentlichem Interesse kann angesichts der aktuell zu beobachtenden Umsetzungsprojekte konstatiert werden, dass die Hochschulen auch hierzulande in den MOOCs und deren verschiedenen Varianten Potenzial insbesondere für die akademische Weiterbildung sehen. Ähnlich wie Online-Masterstudiengänge sind jedoch auch diese Angebote selten Bestandteil der strategischen Hochschulentwicklung und nach wie vor eher das Resultat punktueller Aktion beziehungsweise Förderung.¹⁸

Die in Abbildung 6 aufgelisteten Anforderungen an teildigitalisierte Angebote entsprechen weitgehend auch den volldigitalisierten Szenarien, insbesondere was Online-Studiengänge angeht, bei denen es sich im Kern um erweiterte Blended-Learning-Formate handelt.

Etwas anders stellen sich die Anforderungen bei MOOCs dar, weil hier zumeist konsequent auf jede Form der Präsenz verzichtet wird (abgesehen von bestimmten Prüfungsformaten wie *proctored exams*). Dies setzt nicht nur eine hohe mobile Verfügbarkeit, Leistungsfähigkeit und Systemintegration der verschiedenen Funktionen voraus, sondern es erfordert vor allem auch Services für den sozialen Austausch (soziales Lernen) sowie Features für Aktivitäten, die aus den heute üblichen Social-Network- oder Web-2.0-Applikationen bekannt sind: zum Beispiel Chats/Micro-Chats, Newsfeeds, Groups/Communities, Empfehlungen, Gamifikation, Teilen, Assessment, Abstimmungen, Foren,

¹⁶ Die Absolventenquote fällt hier mit 20 bis 35 Prozent vergleichsweise hoch aus. Dies führt Handke auf vier Faktoren zurück: erstens klare Zielvorgaben, zweitens klares didaktisches Konzept, drittens Einbettung multimedialer Inhalte wie Tafelbilder und viertens regelmäßige E-Assessments (Wannemacher 2016, S. 49 f.).

¹⁷ Vgl. <http://www.hoou.de/p/konzept-hamburg-open-online-university-hoou>

¹⁸ Anders die Situation in den USA, wo an verschiedenen Hochschulen MOOCs gezielt auch in der wissenschaftlichen Weiterbildung eingesetzt werden. So bietet das Georgia Institute of Technology seit 2014 einen vollständig auf MOOCs basierenden Online-Masterstudiengang Computer Science (OMSCS) an, bei dem die Hochschule einen Teil der Lehre an Udacity auslagert. Einen Teil der Lehre nehmen head teaching assistants wahr, die zwar von Georgia Tech ausgewählt, jedoch bei Udacity beschäftigt sind. Die Studiengebühren bleiben mit rund 7.000 Dollar deutlich unter dem an US-Hochschulen sonst üblichen Niveau. Zugleich werden an verschiedenen Hochschulen Hybrid-Studiengänge erprobt, bei denen das erfolgreiche Absolvieren eines Probe- oder Einstiegssemesters mit Online-Angeboten die Voraussetzung für ein anschließendes Präsenzstudium darstellt. Die Plattform edX hat mit der Arizona State University die Global Freshman Academy gegründet, die Studierenden ein MOOC-basiertes Probestudium ermöglichen soll, dessen Leistungspunkte auf ein späteres reguläres Studium anrechenbar sind. Das MIT hat angekündigt, ab 2016 einen zehnmonatigen Masterstudiengang *Supply Chain Management* anzubieten, der zur Hälfte auf MOOCs basieren wird. Nur für die Teilnahme an Prüfungen fallen Gebühren an. Nach erfolgreichem Bestehen mehrerer kostenpflichtiger „proctored exams“ (beaufsichtigter Online-Prüfungen) können Studierende einen „MicroMaster“ erwerben, der nach Absolvieren eines ergänzenden Vor-Ort-Semesters in einen regulären Masterabschluss münden kann (vgl. Wannemacher 2016).



In-Video-Quiz et cetera. Die einschlägigen MOOC-Plattformen bieten heute derartige Services und Funktionen, die zudem einer hohen Innovationsdynamik unterliegen.

Aus den Gesprächen mit Experten aus Weiterbildungseinrichtungen wird deutlich, dass heute kaum eine Einrichtung derartig umfassende Infrastrukturen und Lösungen nutzt. Allerdings gibt es Ausnahmen, wie zum Beispiel die folgende, die in einem Expertengespräch erwähnt wurde:

„Ich möchte Ihnen kurz darstellen, was wir alles anbieten können: Videokonferenzsoftware, virtuelle Sprechstunden, Kennlern-Meetings – Betreuung ist ein ganz wichtiger Faktor, das muss sein. Rückmeldung ist mit der wichtigste Punkt – (außerdem) Teile von Prüfungen, Webinare, digitale Lernmaterialien zum Selbststudium, LMS mit Foren, Wikis, Dateiablage. Dann natürlich MOOCs, Zertifikatskurse, Materialien online bereitstellen, Sharepoint: Diese Infrastruktur bieten wir unseren Teilnehmern an.“ (männlich, 45 Jahre)



3. ERGEBNISSE DER UNTERSUCHUNG

3.1 Methodik und Komponenten der Untersuchung

Um die bestehenden digitalisierten Formen der akademischen Weiterbildung an deutschen Hochschulen systematisch zu untersuchen, wurden in einem ersten Schritt Publikationen zu den Themen *lifelong learning* und *higher education* gesichtet sowie eine erste Webrecherche nach Anbieter-Websites durchgeführt. Parallel dazu konnten zehn Experten an deutschen und österreichischen Weiterbildungseinrichtungen für ein leitfadengestütztes Interview gewonnen werden.

3.1.1 Beschreibung Webrecherche

Die folgenden Ergebnisse wurden auf der Grundlage von zwei aufeinanderfolgenden umfassenden Webrecherchen erarbeitet. Im ersten Durchgang konnten aus rund 400 untersuchten Hochschulwebsites¹⁹ 190 Hochschulen identifiziert werden, deren Internetauftritt darauf schließen ließ, dass öffentlich zugängliche digitale Weiterbildungsangebote vorhanden sind. Hinweise hierauf waren neben den explizit beworbenen Online-Angeboten oder Blended-Learning-Formaten zum Beispiel auch die Erwähnung eines im Einsatz befindlichen Lernmanagementsystems (LMS).

Hochschulen insgesamt:	402	davon:
Hochschulen, die digitale Kurse in der Weiterbildung anbieten:	190	(47 %)
Hochschulen, die keine digitalen Angebote machen	182	(45 %)
keine Hinweise	29	(7 %)

Im zweiten Durchgang wurden die konkreten Angebotsformen, Zielgruppen und fachlichen Themen systematisch erfasst. Weitere Kriterien waren die Geschäftsform, die Größe sowie die Trägerschaft der Hochschule (siehe Kapitel 3.2).

3.1.2 Beschreibung Experteninterviews

In Ergänzung zu den quantitativen Analysen wurden zehn (Hochschul-)Anbieter von digitalen Lernformaten zum lebenslangen Lernen identifiziert und kontaktiert. Mithilfe leitfadengestützter Telefoninterviews konnten grundlegende Einstellungen, Herausforderungen, Erwartungen und kritische Faktoren angesprochen werden. Ferner wurde nach der notwendigen technischen und personellen Infrastruktur, nach Trends im Bereich der digitalen Weiterbildung sowie nach den Gründen und Motiven für die Entwicklung digitaler Lernformate gefragt. Die Interviews dauerten zwischen 20 und 50 Minuten. Im Einzelnen können die Fragen im Anhang eingesehen werden.

¹⁹ <http://www.hochschulkompass.de/hochschulen/download.html>



3.2 Ergebnisse der Webrecherche

Grundsätzlich ist zu konstatieren, dass sich die Bandbreite digitaler Weiterbildungsangebote an Hochschulen von begleitenden Online-Services rund um Präsenzangebote über kurze Online-Schulungen und Zertifikatskurse im Blended-Learning-Format, MOOCs bis hin zu kompletten Online-Bachelor- oder Masterangeboten erstreckt. Dazu kommen Formate wie Podcasts oder Videoaufzeichnungen von Vorträgen. Auch fachlich-thematisch wird ein breites Spektrum adressiert, wobei technische und vor allem betriebswirtschaftliche Themen immer unter den *Top 5* zu finden sind.

Schwierig gestaltete sich die Recherche vor allem deshalb, weil die Hochschulen ihre Weiterbildungsveranstaltungen im Web zwar inhaltlich ausführlich beschreiben, methodisch jedoch in der Regel nur nach Präsenz- und Selbstlernphasen unterscheiden. Ob und wie intensiv ein Weiterbildungsangebot dabei digital unterstützt oder begleitet wird, ist den Informationen im Web häufig kaum oder nur nach erheblichem Rechercheaufwand zu entnehmen. Die vielfach erwähnten Selbstlernphasen beispielsweise sind nicht immer detailliert beschrieben und können ebenso gut traditionell mit Fachbuch und Lehrbrief wie auch digital mit PDFs zum Download, als Videolectures oder WBTs stattfinden. Während sich bei 90 Prozent der Websites mehr oder weniger ausführliche Informationen zu digitalisierten Angeboten finden lassen, konnten bei etwa 10 Prozent der einschlägigen Internetauftritte keinerlei Hinweise hierauf ermittelt werden. Didaktisch-methodische Aspekte und Informationen, insbesondere wenn es um digitale Lehr- und Lernformen geht, scheinen für die Anbieter akademischer Weiterbildung nicht vorrangig zu sein, vielleicht auch nicht notwendig. In der Regel werden weder der didaktische Nutzen noch eventuelle preisliche oder sonstige Vorteile solcher Angebote besonders vermarktet: Nur wenige Anbieter rücken ihre digitalen Formate also explizit unter Vermarktungs- und Vertriebsaspekten in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit.

Grundsätzlich lässt die Art der Präsenz und Präsentation hochschulischer Weiterbildungsangebote im Web auch darauf schließen, welche Bedeutung diese Angebote für die jeweilige Institution haben. Die meisten Startseiten der Hochschulen bieten bereits auf der obersten Ebene einen Zugang zu den eigenen Weiterbildungsangeboten (zum Beispiel unter den Menüpunkten *Weiterbildung* oder *Executive Education*). Bei vielen Hochschulen werden diese Angebote jedoch auch weiter im Hintergrund gehalten, und es braucht mehrere Klicks durch diverse Unterseiten, bis schließlich das Weiterbildungsangebot der Hochschule eingesehen werden kann. Manchmal ist hierfür sogar die Suchfunktion erforderlich.



Die Webrecherche erfasste im Einzelnen die folgenden Merkmale:

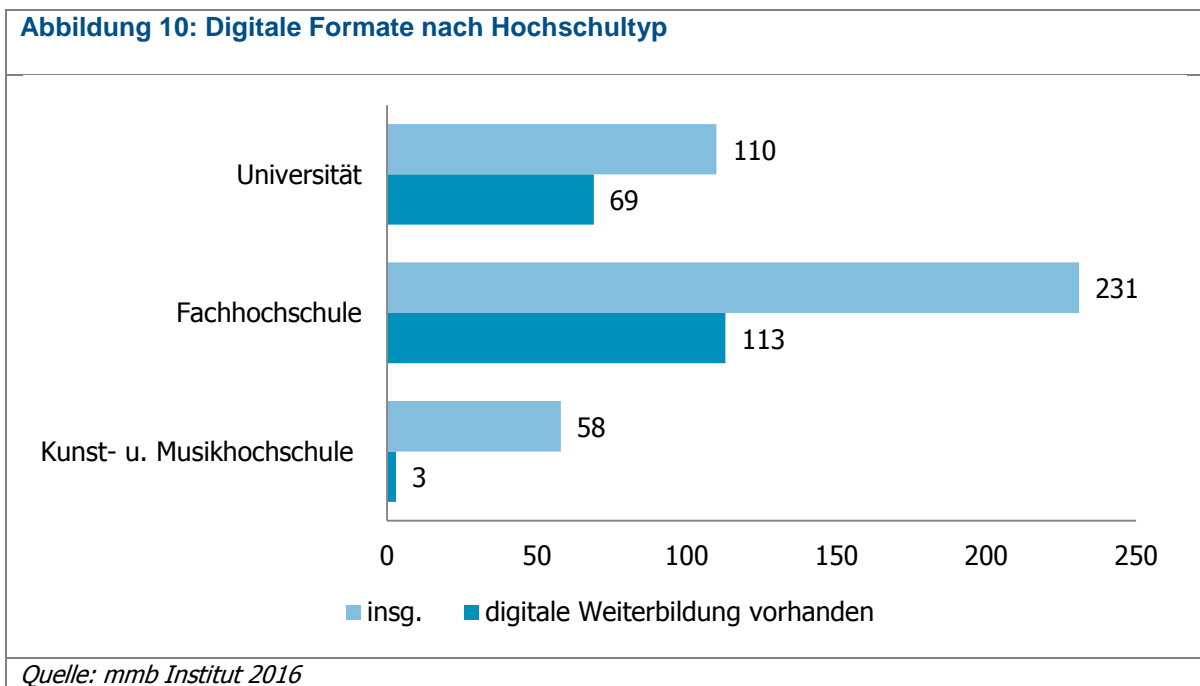
Abbildung 9: Merkmale der Webrecherche		
Name der Hochschule Hochschultyp Trägerschaft Bundesland Anzahl der Studierenden Digitale WB-Angebote URL der Website Geschäftsform der Hochschule Geschäftsform der Weiterbildungseinrichtung Art der Veranstaltungen (Auswahl) Einsatz von LMS	Lernformen: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Blended Learning ▪ Live Learning (zum Beispiel Webinare) ▪ Soziales Lernen ▪ Videlectures ▪ Vollständiges Online-Learning ▪ Online-Masterstudiengänge ▪ MOOCs Fächer: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Managementthemen (BWL) ▪ MINT-Themen ▪ Sozialwissenschaften ▪ Gesundheitswissenschaften (unter anderem Medizin) ▪ Kunst und Musik ▪ Sonstiges (Sport, Umwelt) 	Zielgruppen: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Berufstätige ▪ Unternehmen ▪ Senioren ▪ Alumni ▪ Interessierte ▪ Sonstige <i>bei Zertifikatskursen:</i> ECTS-Vergabe? Beispielangebot mit Dauer und Kosten
<i>Quelle: mmb Institut 2016</i>		



3.2.1 Hochschultypen

Digitale Formate in akademischen Weiterbildungsveranstaltungen werden vor allem von großen und mittelgroßen Fachhochschulen und Universitäten (ab 5.000 Studierenden) angeboten. Besonders innovativ und vielfältig zeigen sich dabei die privaten Fachhochschulen. Diese verfügen zum Teil quantitativ wie qualitativ über ein umfassend digitalisiertes Lernangebot und bieten neben Blended-Learning-Lehrveranstaltungen auch zunehmend mehr Möglichkeiten, an Studiengängen oder Zertifikatslehrgängen und Seminaren online teilzunehmen. Kunst- und Musikhochschulen bieten hingegen äußerst selten onlinebasierte Weiterbildung an (vgl. Abbildung10).

Abbildung 10: Digitale Formate nach Hochschultyp



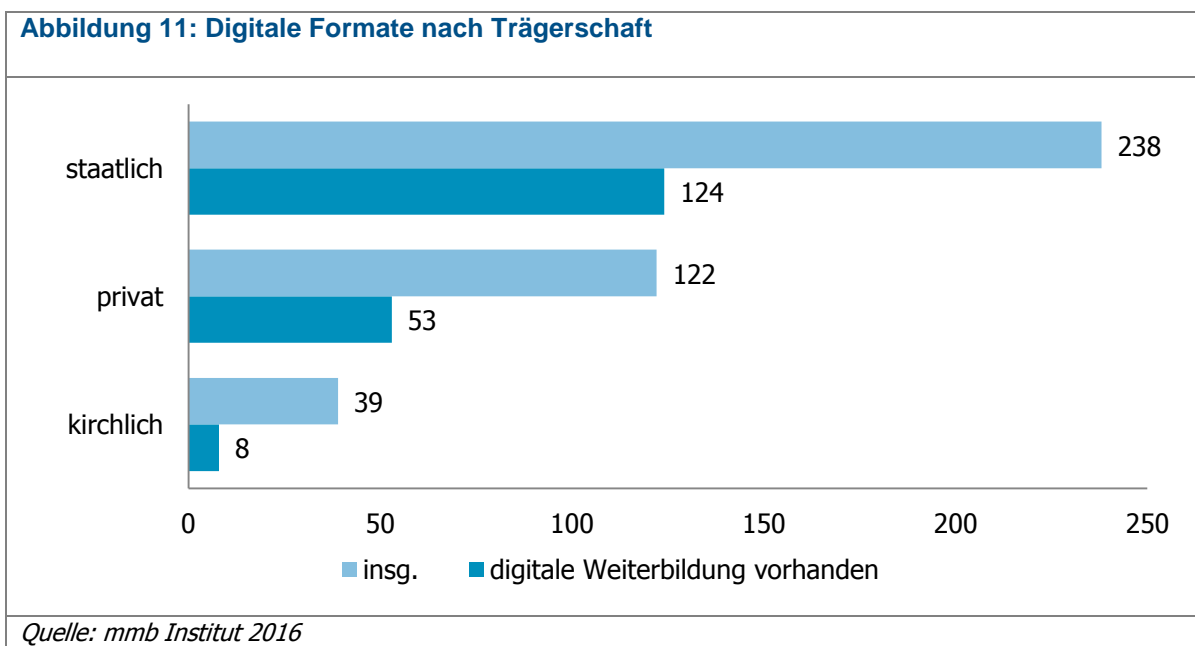
Rein quantitativ ist zu konstatieren, dass rund zwei Drittel (66 Prozent) der deutschen Universitäten digitale Lernformen in der Weiterbildung anbieten. Die Fachhochschulen liegen darunter: Hier ist der Einsatz digitaler Medien in der Weiterbildung erst an knapp der Hälfte (48 Prozent) aller Institutionen etabliert.



3.2.2 Trägerschaft

Unterscheidet man nach der Trägerschaft der Hochschulen, so lässt sich feststellen, dass bei über 50 Prozent der staatlichen Hochschulen digitale Medien in der akademischen Weiterbildung im Einsatz sind. Bei den privaten Hochschulen, die oftmals als GmbH oder gGmbH geführt werden, sind bei über 40 Prozent digitale Angebote vorhanden. Hochschulen in kirchlicher Trägerschaft setzen bei der Weiterbildung überwiegend auf konventionelle Präsenzveranstaltungen (80 Prozent).

Abbildung 11: Digitale Formate nach Trägerschaft

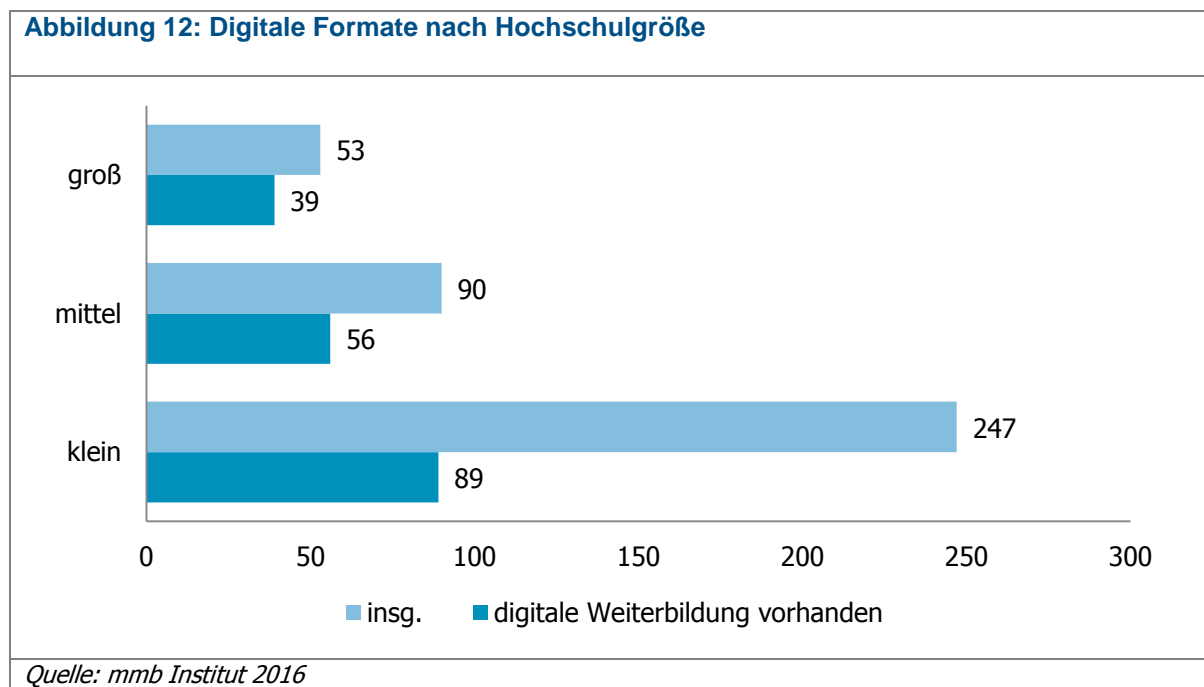




3.2.3 Hochschulgröße

Die Größe der Hochschulen ist entscheidend für den Einsatz digitaler Lernformen. Etwa drei Viertel aller großen Hochschulen (über 15.000 Studierende) setzen digitalisierte Formate für die Weiterbildung ein, während noch über 60 Prozent der Hochschulen mit Studierendenzahlen zwischen 5.000 und 15.000 solche Formate anbieten. Bei den kleineren Hochschulen (unter 5.000 Studierenden) setzt nur noch etwa ein Drittel auf digitalisierte Lernformen in der Weiterbildung.

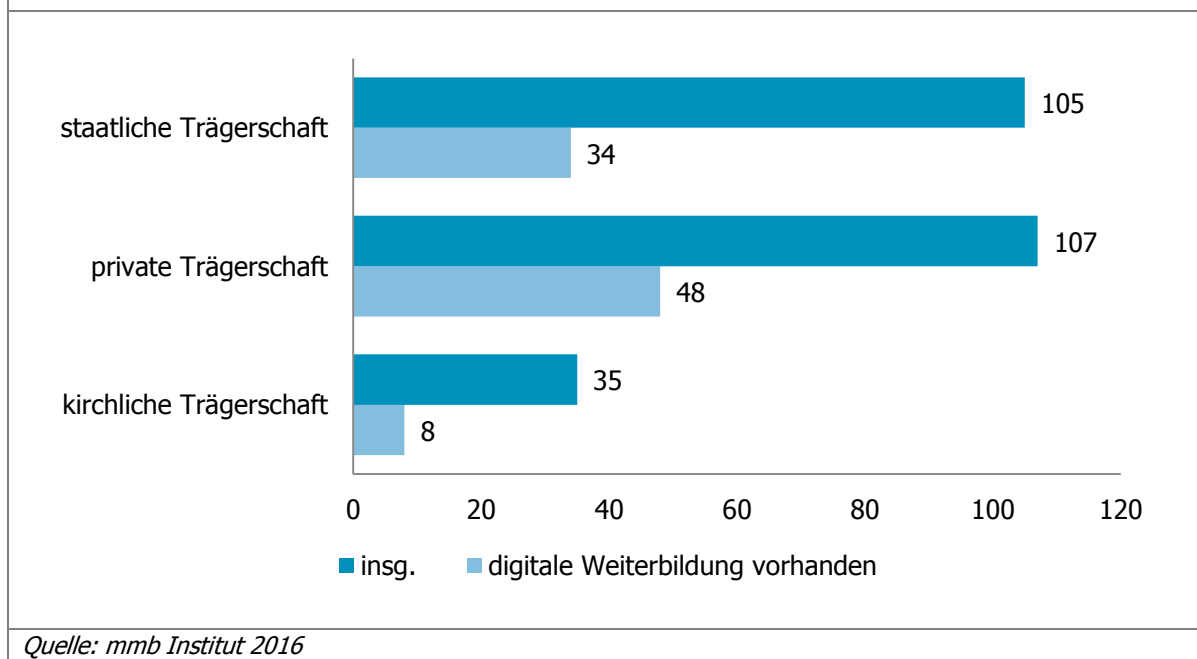
Dabei nutzen große Universitäten und Fachhochschulen in der Regel Open-Source-Lernmanagementsysteme (Moodle, ILIAS oder Stud.IP). Einige Hochschulen haben eigene Systeme entwickelt oder nutzen kommerzielle Lösungen.



Kleine Hochschulen sind zu 43 Prozent in staatlicher, zu 43 Prozent in privater und zu 14 Prozent in kirchlicher Trägerschaft (vgl. Abbildung 13). Knapp die Hälfte (45 Prozent) der kleinen, privaten Hochschulen setzen digitalisierte Formate ein, während dies im Vergleich nur 32 Prozent der kleinen staatlichen Hochschulen tun. Allerdings ist zu beachten, dass vor allem Kunst- und Musikhochschulen in die Kategorie der kleinen staatlichen Hochschulen fallen. Dieser Hochschultyp bietet wiederum eher selten digitalisierte Elemente in der Weiterbildung an (vgl. Abbildung 10). Hochschulen in kirchlicher Trägerschaft mit weniger als 5.000 Studierenden halten zu 23 Prozent digitalisierte Lernangebote in der akademischen Weiterbildung bereit.



Abbildung 13: Hochschulgröße nach Trägerschaft: Im Vergleich nur kleine Hochschulen (unter 5.000 Studierende)



Werden nur die Fachhochschulen unter 5.000 Studierenden in privater und staatlicher Trägerschaft verglichen, ergibt sich eine andere Verteilung: 43 Prozent der privaten Fachhochschulen setzen digitalisierte Lernformen ein, während mehr als die Hälfte (55 Prozent) der staatlichen Fachhochschulen auf E-Learning-Formate für die Weiterbildung zurückgreift.



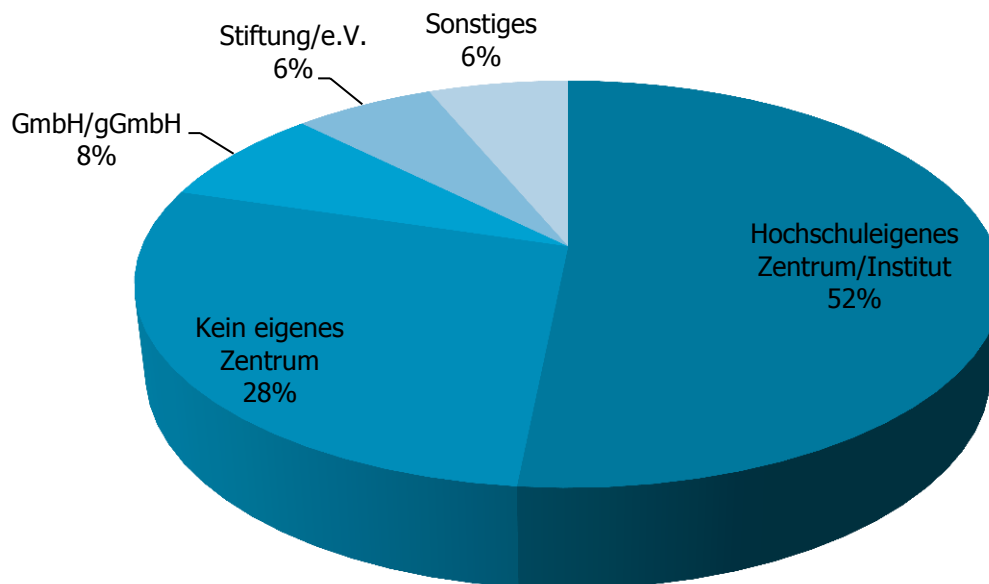
3.2.4 Rechtsform der Weiterbildungseinrichtung an staatlichen Hochschulen

Staatliche Hochschulen, insbesondere Fachhochschulen und Universitäten, haben ihre Weiterbildungsaktivitäten zumeist in eigenen Hochschulzentren organisiert. Von den 127 Weiterbildungseinrichtungen an staatlichen Hochschulen, die digitale Formate anbieten, sind mehr als die Hälfte als zentrale Einrichtungen organisiert und damit Teil der Institution Hochschule. Nur vergleichsweise wenige (8 Prozent) gründeten diese Aktivitäten in einer eigenen Rechtsform aus, zumeist als 100-prozentige Tochter-gGmbH beziehungsweise GmbH (vgl. Abbildung 14).

Dabei ließ sich allerdings kein Zusammenhang zwischen der Organisations- und Rechtsform einerseits sowie der Häufigkeit und Art digitaler Angebotsformate andererseits feststellen.

Knapp 20 Prozent der Hochschulen kooperieren in der Weiterbildung mit anderen Hochschulen oder Institutionen. Finanzielle und personelle Ressourcen, aber auch geschäftliche Risiken, die durch eine zu geringe Nachfrage und Auslastung der Studiengänge oder Kursangebote entstehen, können so auf mehrere Partner verteilt werden.

Abbildung 14: Rechtsform der Weiterbildungseinrichtung an staatlichen Hochschulen



Quelle: mmb Institut 2016



3.2.5 Zielgruppen

Zu den Zielgruppen der Weiterbildungsanbieter lässt sich konstatieren, dass hier ganz überwiegend Berufstätige im Zentrum stehen. Über 90 Prozent der Hochschulen bieten Seminare, Zertifikatsprogramme oder berufsbegleitende Studiengänge für Personen an, die nebenberuflich in den Abendstunden oder am Wochenende Zeit zum Lernen aufbringen können. Ein Fünftel dieser Hochschulen adressiert dabei auch spezielle Subzielgruppen, zum Beispiel Berufsrückkehrer, Lehrer, Bundeswehrsoldaten, Auszubildende oder auch bestimmte Berufsgruppen, wie Mediziner, Juristen und Profisportler.

Gerade länger laufende Weiterbildungsangebote für Berufstätige kommen ohne digitale Komponenten oder Services nicht mehr aus. Diese werden zumeist auf Lernplattformen oder im Web innerhalb geschlossener Nutzergruppen bereitgestellt.

Immerhin etwa ein Drittel der Hochschulen bieten neben Angeboten für Berufstätige auch Kurse und Veranstaltungen für Unternehmen an (corporate education). Dabei handelt es sich jedoch zumeist um Inhouse-Seminare, die überwiegend als Präsenzformate organisiert und nur in geringem Umfang digital unterstützt sind. Häufig werden von Fachhochschulen auch maßgeschneiderte Weiterbildungen angeboten (etwa 30 Prozent), wobei es in der Darstellung weniger um die (digitalen) Formate als um die fachlichen Inhalte dieser Angebote geht. Etwas zurückhaltender sind hierbei die staatlichen Universitäten: Hier sind es nur etwa 20 Prozent.

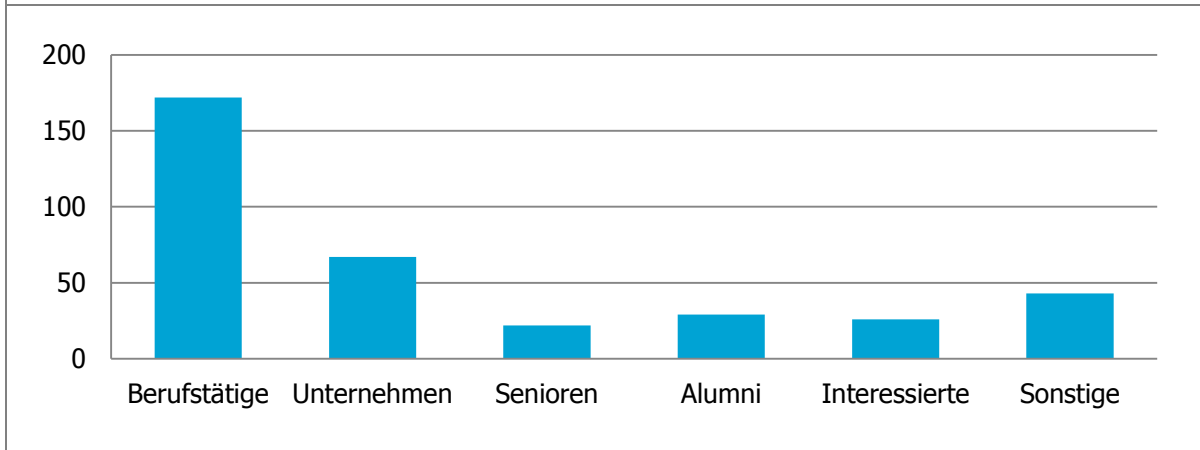
Während es an Hochschulen einerseits immer öfter Angebote für Kinder, Jugendliche und Schüler gibt, richten sich die Weiterbildungsanbieter zugleich auch immer stärker an älteren Zielgruppen aus. Veranstaltungen im Rahmen des *Seniorenstudiums* gehören an vielen Hochschulen inzwischen zur Normalität. Spezielle Programme für diese Zielgruppen sind jedoch noch nicht so stark verbreitet. Manche Einrichtungen bieten eigens konzipierte Kurse oder Vorträge für ältere Menschen an, andere öffnen Lehrveranstaltungen im Regelstudienangebot für diese Zielgruppen. Allerdings kommen in diesen Veranstaltungen nur sehr selten digitale Lernformate zum Einsatz – mit Ausnahme von Kursen, die sich speziell dem Thema digitale Medien widmen. Studiengänge und Veranstaltungen für ältere Menschen an staatlichen Universitäten und Hochschulen werden nahezu ausschließlich als Präsenzformat angeboten, nicht zuletzt wohl auch deshalb, weil erwartet wird, dass diese Zielgruppe besonders großen Wert auf das soziale Miteinander vor Ort legt.

Eher selten konnten auch digitale Weiterbildungsangebote für die Alumni der jeweiligen Hochschulen identifiziert werden. Die Webrecherche ergab, dass nur etwa 15 Prozent der Hochschulen gezielt ihre Absolventen und Ehemaligen ansprechen, um diese für die Teilnahme an einer Weiterbildungsveranstaltung zu gewinnen. Exklusive Angebote für Absolventen sind sehr selten und finden, wenn überhaupt, in der Regel als Präsenzveranstaltung statt. Festzustellen ist auch, dass Alumni umso seltener auf Weiterbildungsangebote angesprochen werden, je kleiner die Hochschule oder Universität ist.

Circa weitere 15 Prozent der akademischen Weiterbildungsanbieter sprechen auf ihrer Webpräsenz sogenannte *Interessierte* an, um diese auf Seminare oder Veranstaltungen aufmerksam zu machen, die sich offenbar eher an Laien und nicht zwingend akademisch Vorgebildete richten. Einige Hochschulen und vor allem Universitäten sehen sich zudem in der Verantwortung, auch für die Bürger der jeweiligen Region Qualifizierungs- und Wissensangebote zu machen.



Abbildung 15: Zielgruppen in der akademischen Weiterbildung



Quelle: mmb Institut 2016

Vor dem Hintergrund der stark anwachsenden Flüchtlingszahlen und der damit verbundenen steigenden Nachfrage nach Deutsch- und Integrationskursen sehen sich einige Hochschulen herausgefordert, speziell auch für diese Zielgruppe Bildungsangebote bereitzustellen. Kostenlose MOOCs sind hier ein Mittel der Wahl.

Neben dem Start-up KIRON (<https://kiron.ngo/>) bieten auch einzelne staatliche Hochschulen kostenlose Online-Angebote zum Spracherwerb und zur kulturellen Integration an (zum Beispiel MOOCs an der Leuphana Universität Lüneburg und der Universität Marburg (MOOIN)). Die Universität Heidelberg und die HTW Saar bieten jeweils Blended-Learning-Veranstaltungen und Apps für Flüchtlinge an.²⁰

Abbildung 16: Online-Angebote für Flüchtlinge

Zur deutschen Version

DEU4ARAB: Preparatory Reorientation Training for Syrian Learners

Kontrastives Aussprachetraining für Syrische Deutschlerner

تدريب نطق اللغة بشكل متبادل للتوريين متعلمي اللغة الألمانية

The Virtual Linguistics Campus
Philipps Universität Marburg

#DEU4ARAB

التسجيل الآن

ما فائدة هذه النور؟

انت تأني من سوريا، و تترك العربية و تريد تعلم الألمانية، إذا أنتك المعاصر الأخر و هو كيفية نطق اللغة الألمانية. الكثير من الأحرار الألمانية السورية لا يتأقنون في اللغة العربية و لذلك هم يكونون بالقسوة لك مشكلة كثيرة.

MOOC: Ready for Study

The course is offered for refugees interested in studying in Germany. Learn about the German system of higher education, improve your language skills and acquire an extensive set of competencies to prepare for your studies in Germany.

Course start: Jan 7, 2016
Course end: Apr 7, 2016
Certificate: Yes
Commitment: 12 hours/week

SIGN UP

COURSE HAS STARTED

Course Outline

- Acquire skills and competencies for academic studies
- Train and improve German language skills
- Get to know pathways to higher and professional education in Germany
- Understand the formal requirements of admission with respect to refugee status
- Tackle the application for your desired program of study
- Experience campus life and interact with fellow students
- Receive guidance and feedback from academic staff
- Collaborate in a group of like-minded learners and determine your own readiness for studying in Germany

Links: <https://www.youtube.com/watch?v=N08IuU64xuk>

Rechts: <https://www.ready4study.de/>

²⁰ <https://www.htwsaar.de/organisation/nachhaltigkeit/projekt-dafuer> sowie <http://www.uni-heidelberg.de/universitaet/fluechtlingshilfe/>



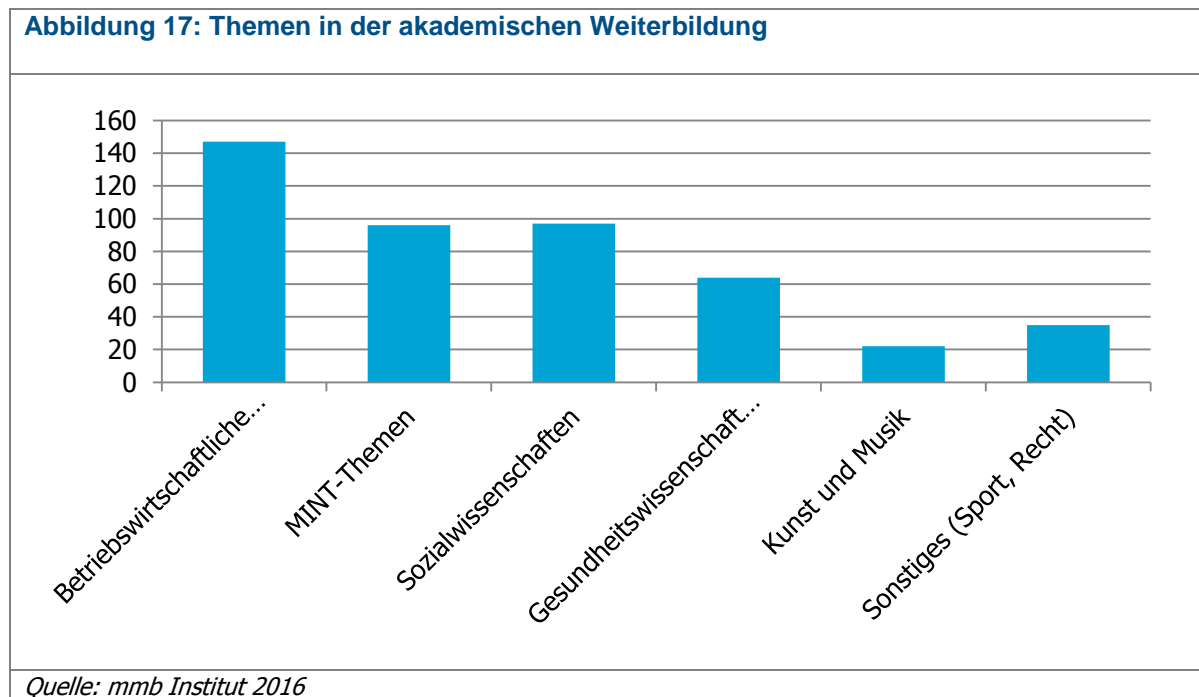
3.2.6 Themen

Die fachlichen Schwerpunkte der Weiterbildungsveranstaltungen und der berufsbegleitenden Studiengänge korrelieren mit der Ausrichtung der jeweiligen Hochschule. Mehr als drei Viertel (77 Prozent) werben vorrangig mit wirtschaftswissenschaftlichen Kursen. Allerdings gibt es nur wenige Hochschulen (21 Prozent), die ausschließlich managementbezogene Veranstaltungen anbieten; in der Regel weisen sie mehrere Themenschwerpunkte aus: Ein Fünftel der Hochschulen (21 Prozent) bieten mehr als vier Fachgebiete an, wobei die Wirtschaftswissenschaften auch hier einen Schwerpunkt bilden. Die Weiterbildungsangebote umfassen zudem oftmals Seminare und Studiengänge, die unterschiedliche Fächer integrieren, zum Beispiel BWL für Ingenieure oder Projekt- und Organisationsmanagement für soziale und pflegerische/medizinische Berufe. Ein Viertel der Hochschulen fokussieren ihre Weiterbildungsangebote auf nur einen Themenschwerpunkt.

Naturwissenschaftliche Themen bietet rund die Hälfte der Hochschulen (50 Prozent) an. Vereinzelt finden sich auch Online-Angebote zu sozialwissenschaftlichen Themen, etwa der Bachelorstudiengang Soziale Arbeit an der CVJM Hochschule.²¹ Seminare und andere Veranstaltungen im Bereich Gesundheitswesen oder dem medizinischen Fachgebiet werden von 33 Prozent der Hochschulen beworben, während immerhin 11 Prozent der Hochschulen onlineunterstützte Kunst- und Musikurse anbieten. Ein Beispiel hierfür ist die Musikhochschule Mannheim, die ein Online-Eartraining entwickelt hat, das für Interessierte frei zugänglich ist.²²

Seminare oder Studiengänge zu sonstigen Themen, wie Sport oder Recht, sind bei 18 Prozent der Weiterbildungseinrichtungen zu finden.

Abbildung 17: Themen in der akademischen Weiterbildung



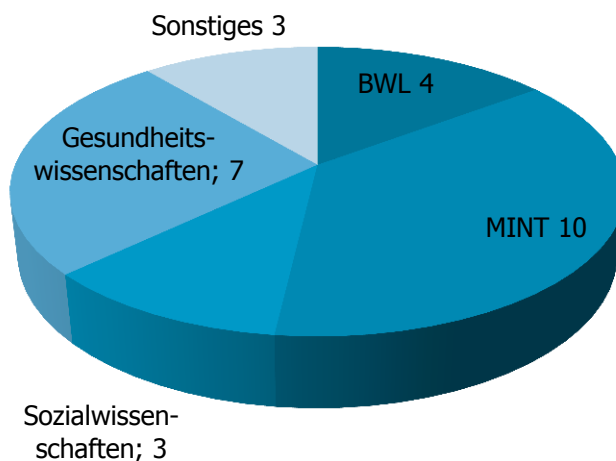
²¹ <http://www.cvjm-hochschule.de/fortundweiterbildung/weiterbildungsstudiengang/soziale-arbeit-b-a/>

²² <http://www.e-learning.muho-mannheim.de/>



Betrachtet man nur die weiterbildenden Online-Masterstudiengänge, sind diese vor allem regional verteilt auf Niedersachsen, Baden-Württemberg, Schleswig-Holstein und Hessen. Dabei entfällt das Gros mit insgesamt 90 Prozent der Online-Angebote auf staatliche Universitäten und Fachhochschulen. Mit knapp 40 Prozent sind die naturwissenschaftlichen Fächer in den Online-Studiengängen besonders häufig vertreten. Ein Viertel der Angebote entfällt auf medizinische, psychologische oder medizinische Fakultäten. Vier Studiengänge auf Masterniveau werden im Fachgebiet Wirtschaftswissenschaften angeboten. Fünf Weiterbildungseinrichtungen bieten Online-Studiengänge auf Masterniveau im Bereich Sozialwissenschaften, Recht oder in anderen Fächern an (vgl. Abbildung 18).

Abbildung 18: Master Online nach Fächergruppen



N=27

Quelle: mmb Institut 2016

3.2.7 Veranstaltungsarten

Die Veranstaltungsarten, die von den Weiterbildungseinrichtungen der Hochschulen angeboten werden, weisen große Übereinstimmungen auf. Die häufigsten Angebote sind in der nachfolgenden Tabelle aufgelistet. Gerade die längeren und umfassenden weiterbildenden Studienangebote finden heute ganz überwiegend unterstützt durch Online-Services statt (Dokumenten-Download, Terminplanung, Formularausdruck, Kommunikation et cetera). Dies bedeutet jedoch nicht, dass in diesen Veranstaltungen systematisch digitale Lehrformate (zum Beispiel virtuelles Klassenzimmer, Blended Learning) eingesetzt werden.



Abbildung 19: Onlineunterstützte Weiterbildungsangebote

Veranstaltungsarten	Onlineunterstützt in %*
Weiterbildende Studiengänge mit Bachelorabschluss (circa 25 Prozent der Hochschulen)	80 %
Weiterbildende Studiengänge mit Masterabschluss (circa 65 Prozent der Hochschulen)	100 %
Berufsbegleitende MBA-Studiengänge (circa 15 Prozent der Hochschulen)	90 %
Zertifikatskurse ohne/mit ECTS-Punkte(n)	60 %
Seminare, Kurse ohne ECTS-Punkte	40 %
Alumni-Veranstaltungen	10 %

* geschätzte Angabe

Quelle: mmb Institut 2016

Der Einsatz von explizit digitalen Lernformen in berufsbegleitenden Studiengängen variiert sehr stark: Neben kompletten Online-Studiengängen finden sich vielfach auch viele, die als Abend- oder Wochenendveranstaltung organisiert sind.

Zertifikatskurse bieten die Möglichkeit, ECTS-Punkte für einen eventuell anschließenden Studienabschluss anrechnen zu lassen. Derartige Lehrgänge haben in der Regel eine Laufzeit zwischen 8 Wochen und 24 Monaten und werden heute zu mehr als der Hälfte als Blended-Learning-Veranstaltung durchgeführt.²³

Seminare und Kurse ohne ECTS-Punkte werden typischerweise als Abend-, Wochenend- oder Blockveranstaltung realisiert und finden in der Regel als Kompaktveranstaltung zumeist in den Räumlichkeiten der Weiterbildungsanbieter statt. Vollständig online durchgeführte Seminare, also Webinare, sind selten und werden von etwa 10 Prozent der Hochschulen angeboten. Für die Teilnahme an MOOCs werden von einigen Anbietern sogenannte Badges oder Teilnahmebestätigungen vergeben, in seltenen Fällen können bei erfolgreicher Beteiligung auch Creditpoints erworben werden (zum Beispiel Leuphana Digital School).

15 Prozent der Weiterbildungsanbieter adressieren ihre Absolventen über einen Mailverteiler oder ein Alumni-Netzwerk. Speziell für Alumni angebotene Online-Weiterbildungsprogramme sind nur in Einzelfällen zu finden. Beispielsweise bietet das *Netzwerk Alumni und Career* der Technischen Universität München neben Präsenzveranstaltungen in der Region auch eine Online-Vorlesung über die Plattform Coursera zum Thema *Einführung in Computer Vision* explizit für die Absolventen der Universität an.²⁴

²³ Die Vergabe von Zertifikaten schließt üblicherweise eine Prüfungsleistung ein. Diese muss auch bei Online- oder Blended-Learning-Formaten zumeist in Präsenz erbracht werden.

²⁴ <https://www.together.tum.de/veranstaltungen/alumni/>

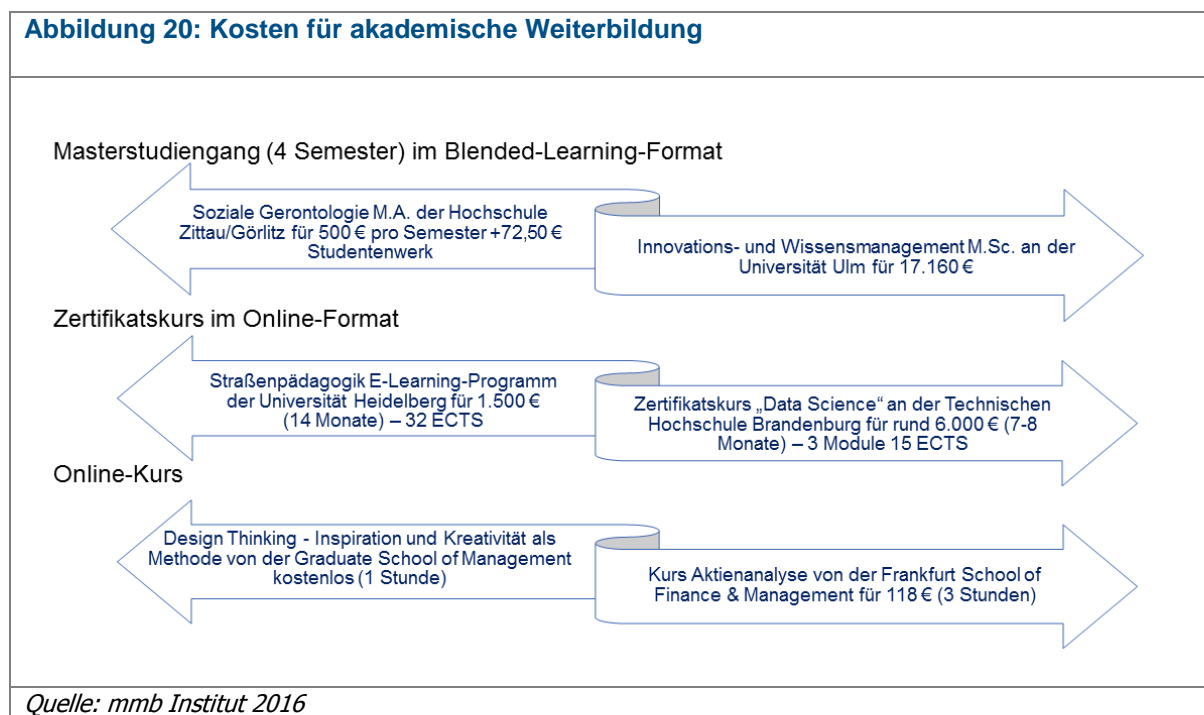


3.2.8 Kosten

Die Teilnahmegebühren für akademische Weiterbildungsangebote variieren sehr stark. Da sie überdies sehr unterschiedlich dargestellt werden (zum Beispiel bezogen auf Unterrichtseinheiten oder Stunden, Semester, Wochen oder Monate oder auch auf Zertifikate und Abschlüsse) ist es sehr schwierig, Durchschnittswerte zu berechnen. Bei einigen Hochschulen sind Angaben zu den Kosten nur auf Anfrage zu erhalten. Studiengänge und Zertifikatskurse, die etwa zu den üblichen Semestergebühren angeboten werden, finden sich fast ausschließlich an staatlichen Hochschulen.

Interessant ist die Tatsache, dass sich anders als im Online-Bildungsmarkt heute üblich bei den akademischen Bildungsanbietern nahezu nirgends besondere Geschäftsmodelle für digitale Angebote durchgesetzt haben. Weder Micropayments noch Freemium- oder Abo-, Lizenz- und Service-Gebührenmodelle werden im hochschulischen Weiterbildungsmarkt bislang erprobt. Stattdessen dominieren die aus der traditionellen Weiterbildung bekannten Preis- und Ertragsmodelle.

Die folgende Abbildung 20 zeigt anhand von sechs Fällen beispielhaft die preisliche Bandbreite auf. Preisentscheidend erscheinen dabei vor allem die Veranstaltungsart sowie die fachliche Ausrichtung und die anvisierte Klientel.



Die Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg bietet einen 14-monatigen E-Learning-Kurs zum Thema Straßenpädagogik²⁵ an. Bei einer begrenzten Teilnehmerzahl wird eine permanente Betreuung versprochen. Die Kursgebühr für dieses Angebot, das mit dem Diploma of Advanced Studies abgeschlossen werden kann, beträgt 1.500 Euro. Der Zertifikatskurs *Data Science*²⁶ der Technischen Hochschule Brandenburg gliedert sich in drei Module.

²⁵ <http://www.uni-heidelberg.de/wisswb/paedagogik/strassenpaedagogik/index.html>

²⁶ <http://www.th-brandenburg.de/datascience.html>



Jedes Modul kostet bei einer Dauer von acht Wochen rund 2.000 Euro. Dieses Angebot richtet sich vor allem an Ökonomen, Ingenieure und Informatiker.

Etwa 10 Prozent der Weiterbildungseinrichtungen bieten einen Teil ihrer E-Learning-Veranstaltungen kostenlos an. Dies sind neben MOOCs vereinzelt auch Webinare und Podcasts. Diese Angebote dienen in erster Linie dem Marketing und zeichnen sich durch eine besondere Qualität oder Originalität aus. So bietet die LMU München beispielsweise einen MOOC mit dem Titel *Introduction to Mathematical Philosophy*²⁷ an; die Universität Rostock hat einen MOOC *Gartentherapie*²⁸ im Angebot.

Die Kosten für einen berufsbegleitenden Studiengang oder für Zertifikatsstudiengänge bewegen sich zwischen 1.000 und 3.000 Euro pro Semester oder liegen bei einem Monatsbeitrag in Höhe von 200 bis 400 Euro. Teurere Angebote finden sich beispielsweise für den Bankensektor, oder sie beinhalten aufwendige Merkmale wie internationale Reisen oder ein intensives Coaching.

Dabei ist es keineswegs so, dass höhere Preise oder Gebühren regelhaft von privaten Hochschulen erhoben werden. Auch Einrichtungen in staatlicher Trägerschaft verlangen für Zertifikatskurse und weiterbildende (Online-) Studiengängen recht hohe Gebühren. In der Regel können diese in Raten bezahlt werden. Teilnehmende können zudem auf Fördermöglichkeiten, zum Beispiel Stipendien, Bildungsprämien, Bildungsgutscheine oder Bildungskredite, zurückgreifen. Einige Weiterbildungsanbieter weisen diese Informationen auf ihren Websites aus.

3.2.9 Typen der digitalisierten Weiterbildung

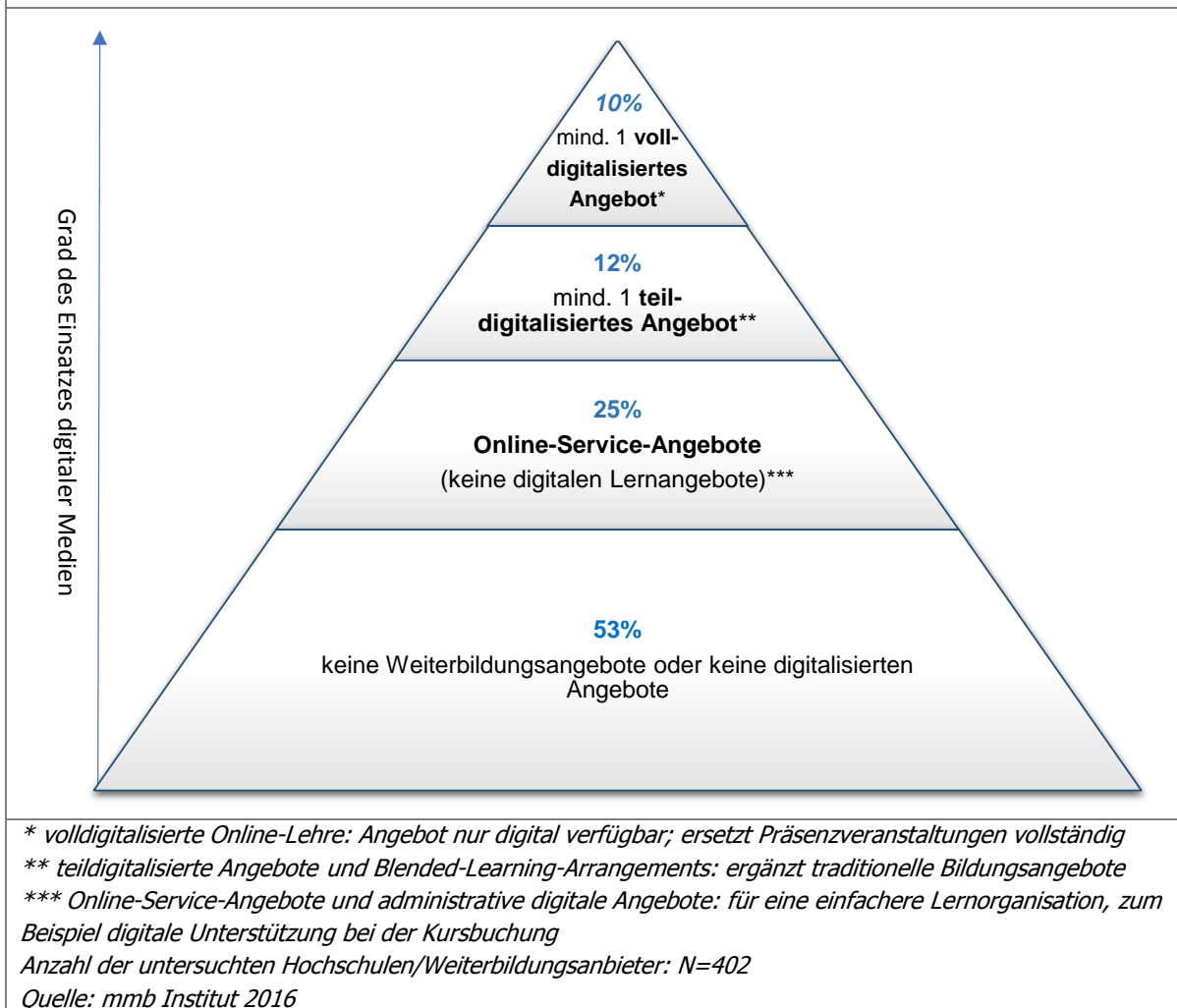
Ordnet man die recherchierten Bildungsangebote den oben (siehe Abbildung 4) beschriebenen Niveaus digitalisierter Weiterbildung zu, so zeigt sich, dass ein Viertel (25 Prozent) der Hochschulen heute Online-Service vor allem zur Organisation und Administration von Weiterbildungsangeboten einsetzen (E-Government/E-Administration). Die Veranstaltungen finden hier zwar überwiegend traditionell in Präsenz statt, doch die gesamte Abwicklung, Vor- und Nachbereitung sowie die Kommunikation und Interaktion werden digital unterstützt. Dabei kann es sich um eine virtuelle Dokumentenablage auf der Lernplattform handeln oder um Anmelde-, Buchungs-, Bezahl- und Terminplanungssysteme, um Newsletter oder Beratungsangebote per Mail (80 Prozent), Chat oder online (Letzteres bieten circa 5 Prozent an).

²⁷ <http://www.en.uni-muenchen.de/students/moocs/courses/index.html>

²⁸ <http://www.weiterbildung.uni-rostock.de/online-kurse/mooc-gartentherapie/>



Abbildung 21: Digitalisierungsniveaus akademischer Weiterbildungsangebote: Anteile der vier Strategietypen



Etwa 12 Prozent der recherchierten Angebote sind dem Segment der teildigitalisierten Blended-Learning-Arrangements zuzuordnen. Hier werden Teile von Präsenzveranstaltungen gezielt durch digitale Angebote (Webinare, WBTs, Videolectures, Social Media, E-Prüfungen et cetera) ersetzt und ergänzt.

Schließlich setzen etwa 10 Prozent der hochschulischen Weiterbildungseinrichtungen auf volldigitalisierte Online-Lehre, die auf nahezu jede Form der Präsenzlehre verzichtet²⁹. Konkret wurden im Wintersemester 2015/16 von insgesamt 433 weiterbildenden Masterstudiengängen an deutschen Hochschulen nach unserer Zählung lediglich 27 als Online-Masterstudiengänge angeboten³⁰ (vgl. Abbildung 18).

²⁹ In diese Kategorie wurden auch Einrichtungen aufgenommen, die MOOCs anbieten.

³⁰ Die Niveaus digitaler Weiterbildungsangebote sind nicht normativ wertend zu verstehen. Ob und in welcher Form eine Hochschule ein bestimmtes Präsenzweiterbildungsangebot digital unterstützt, ergänzt oder ersetzt, kann als solches nicht als Qualitätskriterium gelten.



3.3 Sieben Szenarien für digitale Weiterbildungsangebote aus Hochschulen

Ausgehend von den beschriebenen strategischen Niveaus der Digitalisierung akademischer Weiterbildungsangebote sollen im Folgenden einige exemplarische Szenarien mit jeweils einschlägigen Good-Practice-Beispielen skizziert werden, die exemplarisch für unterschiedliche Ansätze, Motivationen und Zielsetzungen stehen. Die Beispiele wurden auf Basis der Webrecherche sowie der Experteninterviews ausgewählt. Für jedes Szenario wurden ferner die besonderen Vor- und Nachteile kurz beschrieben. Daneben mag es noch weitere Ansätze und Ausprägungen, Mischformen und Überschneidungen geben, daher erhebt die Darstellung keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

3.3.1 Szenario *Schaufenster*

Beschreibung:

Das Szenario bezieht sich auf die mediale Präsentation eines weitgehend präsenzbasierten hochschulischen Weiterbildungsangebots im Internet – mit dem Ziel, dieses Angebot besser und breiter zu vermarkten und es potenziellen Interessenten transparenter darzustellen. Dabei kann es sich im einfachsten Fall um Material-Downloads oder auch um thematische Podcasts, Webinare oder Videomaterial zu Lehrveranstaltungen handeln. Auch MOOCs wurden häufig eher für die Außendarstellung der jeweiligen Einrichtung und ihrer Dozenten oder für Marketingzwecke entwickelt. Weitere Bestandteile können hier bestimmte Kommunikationsangebote sein, wie zum Beispiel Foren, Chats oder Social-Media-Präsenzen und -Aktivitäten.

Ein wichtiges Kriterium für dieses Szenario ist die Tatsache, dass die digital bereitgestellten Angebote nur *Mittel zum Zweck* (der Vermarktung und Kundenakquise) sind und für sich genommen kein eigenständiges Weiterbildungsangebot darstellen.

Vor- und Nachteile:

Dieses Szenario kann, abgesehen von komplexeren MOOCs und breiter angelegten Social-Media-Kampagnen, mit überschaubarem Aufwand umgesetzt werden und es lässt sich sehr gut mit Online- und Social-Media-Marketing verbinden. Es erhöht im Idealfall die Glaubwürdigkeit und Authentizität eines Bildungsangebots und trägt dazu bei, die Besuchs- und Verweildauer beziehungsweise die conversion rate der Seite (= prozentualer Anteil von Website-Besuchern, die zu Teilnehmern/Kunden des Angebots werden) zu erhöhen. Voraussetzung ist ein gezieltes Erwartungsmanagement und die Bereitschaft, den geweckten Erwartungen im tatsächlichen Angebot zu entsprechen.

Insbesondere wenn verstärkt soziale Medien zum Einsatz kommen, kann der Betreuungsaufwand allerdings auch sehr stark zunehmen, dies gilt in besonderem Maße für MOOCs.




Beispiel:

- Die staatlich anerkannte Hochschule **German Graduate School of Management and Law** gGmbH in Heilbronn stellt in unregelmäßigen Abständen 60-minütige Webinare kostenfrei für Interessierte zur Verfügung. Die unterschiedlichen Themengebiete der Webinare, angefangen von Seminaren wie Design Thinking oder Interkulturelle Kompetenz bis hin zu spezifischen Themen und Nischenthemen für kleine Expertengruppen (beispielsweise zu juristischen Fragestellungen), sollen die Teilnehmenden auf weitere Angebote wie zum Beispiel Inhouse-Trainings aufmerksam machen. In den kommenden Jahren soll das digitalisierte Angebot der Hochschule deutlich ausgebaut werden, um dem immer wieder artikulierten Wunsch der Seminarteilnehmenden nach ortsunabhängigem Lernen zu entsprechen. Die kleine Hochschule in privater Trägerschaft bündelt schon heute weitere digitale Lernformate für Seminare auf der angegliederten E-Academy-Website.

Abbildung 22: Webseite der German Graduate School of Management and Law

GGS
GERMAN GRADUATE SCHOOL OF MANAGEMENT & LAW
STUDIUM.
EXECUTIVE EDUCATION.
FORSCHUNG.
ÜBER UNS.

[GGS](#) > [Executive Education](#) > [Seminare und Lehrgänge](#) > [Webinare](#) >



60-minütige Webinare

Eine Stunde, ein Thema, hohe Konzentration - die Webinare der GGS

Eine innovative und effiziente Methode zur intensiven Wissensvermittlung sind die GGS-Webinare. Kurze Einheiten zu Themen aus den Bereichen Management und Recht bringen Sie auf den neuesten Stand und bieten Ihnen die Möglichkeit, aktuelle Forschungserkenntnisse aus der GGS Fakultät und von unseren Praxispartnern abzurufen.

Quelle: <http://www.ggs.de/executive-education/seminare-und-lehrqaenge/webinare/>



3.3.2 Szenario *E-Services*

Beschreibung:

In diesem Szenario stehen insgesamt verwaltungs- und prozessvereinfachende IT-Services im Mittelpunkt, die dazu beitragen, den gesamten Ablauf eines Weiterbildungsprozesses zu vereinfachen, zu beschleunigen oder qualitativ zu verbessern (siehe auch Tabelle in Abbildung 5). Dies reicht von der Information und Anmeldung (Einstufungstests, Testzugänge et cetera) über die (Termin-) Planung und Bestätigung bis hin zur Zertifikatsbereitstellung, Bezahlung und Evaluation sowie zur Kundenbindung (Customer-Relationship-Management). Es handelt sich hierbei nicht zwingend um digitale Bildungsangebote. Vielmehr können durch E-Commerce, E-Government und E-Administration-Systeme die Attraktivität und Zugänglichkeit auch klassischer Präsenzs Schulungen, Seminare und Studienangebote deutlich gesteigert werden.

Vor- und Nachteile:

Dieses Szenario fördert in erster Linie den Vermarktungsprozess – auch eines klassischen Weiterbildungsprogramms –, indem es Informations- und Entscheidungsprozesse der interessierten Website-Besucher vereinfacht und den Schritt zum Handeln (Anmelden, Buchen et cetera) verkleinert. Wie in Szenario I kann auch hierdurch die conversion rate potenziell gesteigert werden. Auch im weiteren Verlauf einer Weiterbildung können durch die beschriebenen Maßnahmen die Kunden- und Lernerzufriedenheit deutlich erhöht werden.

Die angesprochenen Services sind allerdings nur dann zielführend, wenn sie für die Interessenten einfach und benutzerfreundlich sind. Komplexe Anmeldeprozesse oder lange Klickpfade können sehr leicht auch zum Gegenteil der beabsichtigten Nutzerzufriedenheit führen. Entsprechend aufwendig ist es, solche nutzerorientierten Services und Systeme zu planen und zu gestalten.

Beispiele:

- Die **Universität Leipzig** ist mit mehr als 29.000 Studierenden eine der größten Universitäten in Deutschland. Das Weiterbildungsangebot der Hochschule beinhaltet unter anderem das Zertifikat für E-Competence *ZEC* zur Vermittlung von Kompetenzen im E-Learning. Angesprochen werden Mitarbeitende aus klein- und mittelständischen Unternehmen sowie freiberufliche Weiterbildungsanbieter. Alle Kurse können auf der Webseite ausgewählt und gebucht werden. Mithilfe eines Symbols wird der Status des Kurses angezeigt (ausgebucht, Warteliste oder garantierte Durchführung). Diese Planungs- und E-Business-Funktionen stehen exemplarisch für ein umfassendes Informationsangebot im Netz, das von der Online-Beratung über einen Newsletterservice (CRM-Feature) bis hin zur Anmeldung respektive Buchung reicht und dem Nutzer jederzeit ein sofortiges Feedback bietet.



Abbildung 23: Webseite der Universität Leipzig

Startseite Kontakte Kommunikation Sitemap Impressum Datenschutz Intranet About us Suche Schnellfinder

UNIVERSITÄT LEIPZIG

FINDE DEINEN WEG INS STUDIUM. Leipzig studieren! Mit uns. Seit 1409.

Sie sind hier: Studium » Weiterbildung » E-Competence - ZEC

Studium

- Angebot und Beratung
- Bewerbung und Immatrikulation
- Studienorganisation
- Auslandsaufenthalt
- Studium International
- E-Learning

Weiterbildung

- Master- und Aufbaustudiengänge
- Fernstudien Sprachen
- Hochschuldidaktische Kurse
- StiL-Projekt
- Gasthörerstudium
- Externe Verfahren
- Weiterbildungskurse
- E-Competence - ZEC**
- Veterinärmedizin
- Sorbische Sommerschule
- Kooperationspartner

ZEC Zertifikat E-Competence

E-Competence für die Mitarbeiter Ihres Unternehmens

- Buchung des Basiszertifikats
- Beschreibung und Buchung der Einzelmodule
- Beschreibung des Basiszertifikats
- Technische Voraussetzungen

Das Zertifikat für E-Competence ZEC bietet Module zur Vermittlung von Medien-, Lehr-, Lern- und Fachkompetenzen im Bereich E-Learning aus den Themenbereichen

Didaktik/Pädagogik, Management und Technologie/Medienerstellung.

Zielgruppe für das Zertifikatsprogramm sind

- Klein- und mittelständische Unternehmen (KMU), da diese in der Regel nicht über eigene Weiterbildungsangebote und -strukturen verfügen und
- freiberufliche Weiterbildungsanbieter, die Schulungen für KMU anbieten.

Kontakt

Wissenschaftliche Weiterbildung/ Fernstudium
Yvonne Weigert
Wächterstraße 30
04107 Leipzig
Telefon: +49 341 97-30050
Telefax: +49 341 97-30036
E-Mail

Kontakt

**E-Learning-Service
Prorektor für Bildung und Internationales**
Ritterstraße 12
04109 Leipzig
Telefon: +49 341 97-32264
Telefax: +49 341 97-39250
E-Mail

Die Buchung der Kurse erfolgt

Quelle: <http://www.zv.uni-leipzig.de/studium/weiterbildung/weiterbildungskurse.html>

Abbildung 24 zeigt das Anmeldesystem der Universität Leipzig mit den entsprechenden Statussymbolen der Kurse, der Teilnahmegebühr und dem Datum des Kurses. Unter Details kann die Buchung des (digitalen) Weiterbildungsangebots durchgeführt werden.

Abbildung 24: Anmeldesystem der Universität Leipzig

Alle Angebote

Garantierte Durchführung / Ausgebucht, Eintrag in Warteliste möglich / Ausgebucht / Anmeldefrist abgelaufen

Angebote	Datum	Preis	Status	Datum
Lehre mit Medien - 06.04.16	06.04.2016 – 06.04.2016	0,00 €		<input type="button" value="Details"/> 06.04.2016
Storytelling mittels visueller und graphischer Methoden	28.04.2016 – 29.04.2016	0,00 €		<input type="button" value="Details"/> 28.04.2016
Lehre auf den Kopf gestellt - Flipped Classroom	13.05.2016 – 13.05.2016	0,00 €		<input type="button" value="Details"/> 13.05.2016
Und alle machen mit - Aktivierung von Studierenden	25.05.2016 – 25.05.2016	0,00 €		<input type="button" value="Details"/> 25.05.2016
Visualisierung in der virtuellen Lehre	01.06.2016 – 02.06.2016	0,00 €		<input type="button" value="Details"/> 01.06.2016
Visualisierung in der virtuellen Lehre - Aufbauworkshop	03.06.2016 – 03.06.2016	0,00 €		<input type="button" value="Details"/> 03.06.2016
Schaut her, was wir gemacht haben - Ergebnisse nachhaltig präsentieren	17.06.2016 – 17.06.2016	0,00 €		<input type="button" value="Details"/> 17.06.2016
Institutsbezogenes Coaching - Didaktisch sinnvoller Einsatz von Moodle und Mahara	11.01.2016 – 30.09.2016	0,00 €		<input type="button" value="Details"/> 11.01.2016
Kurs 4 - Strukturanalytik	11.07.2016 – 15.07.2016	200,00 €		<input type="button" value="Details"/> 11.07.2016
Kurs 8 - Querschnittsdisziplinen	01.07.2016 – 05.07.2016	200,00 €		<input type="button" value="Details"/> 01.07.2016
Altlasten und Umweltschutz	25.04.2016 – 29.04.2016	525,00 €		<input type="button" value="Details"/> 25.04.2016
Chem. Ökotoxikologie	23.05.2016 – 27.05.2016	525,00 €		<input type="button" value="Details"/> 23.05.2016
Sorbische Sommerschule 2016	24.07.2016 – 05.08.2016	260,00 € – 520,00 €		<input type="button" value="Details"/> 24.07.2016

Quelle: <https://www.edoobox.com/de/UL-WB/>



- Die **Bauhaus-Universität Weimar** nutzt für die Anmeldung zu berufsbegleitenden Masterstudiengängen und Zertifikatslehrgängen das Online-Bewerberportal der Hochschule. Durch ein Online-Interview wird sichergestellt, dass die geforderten Bewerbungsvoraussetzungen und -fristen erfüllt werden. Anschließend können sich Interessierte einloggen und direkt die geforderten Unterlagen hochladen. So kann die kleine staatliche Hochschule mit Promotionsrecht das Anmeldeprozedere deutlich vereinfachen und umgehend online überprüfen, ob ein Bewerber für den entsprechenden Kurs geeignet ist, und ihm direktes Feedback geben.

Abbildung 25: Anmeldesystem der Bauhaus-Universität Weimar

Bauhaus-Universität Weimar Online-Bewerbungsportal		Bauhaus-Universität Weimar	
Information	Meine Bewerbung	Bewerbungsstatus	english
Willkommen	Bewerbungsportal der Bauhaus-Universität Weimar		
Studienangebot	Herzlich Willkommen auf dem Bewerbungsportal der Bauhaus-Universität Weimar!		
Bewerbungsprozess	Sie finden hier Informationen zu den Studienangeboten der Bauhaus-Universität, können sich online bewerben und erhalten von hier aus Zugang zu Ihren bereits vorhandenen Online-Bewerbungsdaten.		
Bewerbungsfristen	Sie finden hier Informationen zu den Studienangeboten der Bauhaus-Universität, können sich online bewerben und erhalten von hier aus Zugang zu Ihren bereits vorhandenen Online-Bewerbungsdaten.		
Neue Bewerbung	Wenn Sie sich noch nicht für einen Studiengang entschieden haben, nutzen Sie am besten die Seite " Studienangebot ", um sich ausführlich über Studiengänge und mögliche Studienabschlüsse zu informieren.		
Kontakt	Wenn Sie sich bereits für einen bestimmten Studiengang entschieden haben, können Sie auf der Seite " Bewerbungsprozess " mehr über den Ablauf der Onlinebewerbung erfahren. Wenn Sie alle Informationen gelesen haben, sind Sie bereit für eine " Neue Bewerbung ".		
	Durch Klicken auf " Meine Bewerbungen " können Sie jederzeit den aktuellen Stand Ihrer Bewerbung(en) prüfen. Sie können dort ebenfalls zwischengespeicherte Bewerbungen laden und fortsetzen.		
	Bei allen Fragen, die auf diesen Seiten nicht beantwortet werden, stehen wir Ihnen auch gerne persönlich zur Verfügung. Ansprechpartner finden Sie unter " Kontakt ".		
Quelle: https://movein-uni-weimar.moveonnet.eu/movein/portal/studyportal.php			



3.3.3 Szenario *Flexibilität*

Beschreibung:

Bei diesem Szenario handelt es sich um den weitverbreiteten Ansatz, digitale Lernangebote insbesondere für Zielgruppen bereitzustellen, die wegen beruflicher, familiärer, geografischer oder privater Restriktionen ein zeitlich und räumlich flexibles Bildungsangebot besonders schätzen. Online-Lernphasen in virtuellen Gruppen und mobile Zugänge zu digitalem, audiovisuellem Lehrmaterial, assistive Betreuungs- und Beratungsangebote sowie Online-Tests und Evaluationen können Bestandteile eines solchen Szenarios sein, das in aller Regel als Blended-Learning-Format stattfindet, zum Teil aber auch auf jede Form der Präsenzlehre verzichtet und dadurch eine maximale Selbststeuerung und Flexibilität für die Lerner ermöglicht.

Vor- und Nachteile:

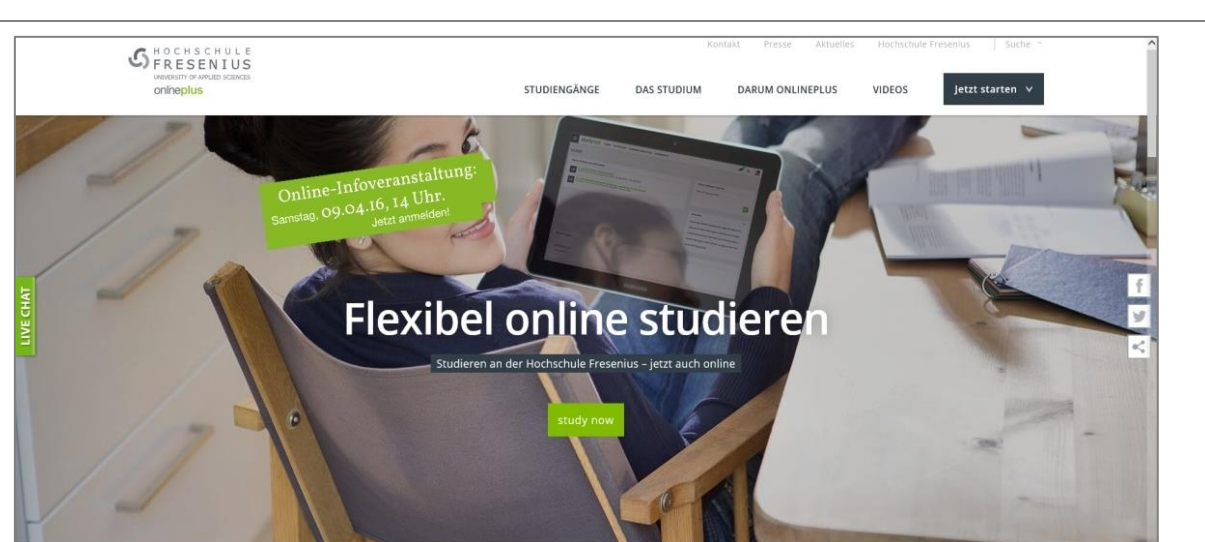
Da die Hauptzielgruppen akademischer Weiterbildungsangebote oft genau die Personen sind, die sich ein hohes Maß an Selbststeuerung und Flexibilität wünschen beziehungsweise dieses in Zukunft immer stärker erwarten, stellen die beschriebenen Ansätze inzwischen fast schon eine notwendige Normalität in akademischen Weiterbildungseinrichtungen dar. Da hierfür zumeist auch vorhandene Lernplattformen an Hochschulen genutzt werden können, scheint sich der Aufwand bei der Umsetzung in Grenzen zu halten. Allerdings sollte hierbei nicht übersehen werden, dass solche Angebote in übergreifende Services eingebettet sein müssen, wie sie in Szenario I und II näher beschrieben wurden, damit aus Nutzer- bzw. Lernersicht eine entsprechend befriedigende Gesamtlernerfahrung stattfindet. Blended Learning erfordert nicht nur funktionierende und entschieden nutzerfreundliche IT-Services mit entsprechendem User-Support, Datenschutz und hoher Verlässlichkeit, sondern auch eine kontinuierliche Teilnehmerbetreuung in didaktischer und technologischer Hinsicht.



Beispiele:

- Exemplarisch können hier die Online-Studiengänge **onlineplus der Fresenius Hochschule** vorgestellt werden. Die Bachelorstudiengänge der privaten, mittelgroßen Hochschule werden als Fernstudiengänge angeboten und richten sich an Berufstätige oder Personen mit familiären Verpflichtungen. Vielfältige Lernmittel, Aufgaben und Videos ergänzen und bereichern den Lernprozess. Neben gedruckten Studienheften, die mit Links und QR-Codes auch online zur Verfügung gestellt werden, bietet das Lernmanagementsystem studynet orts- und zeitunabhängige Lernmöglichkeiten. Zusätzlich können über Videokonferenzen Beratungsgespräche mit dem *studycoach* stattfinden, um den Teilnehmenden zeitintensive Anfahrtswege zur Hochschule zu ersparen. Bis auf die Einführungsveranstaltung und die Prüfungen findet das Lernen dann komplett online statt.

Abbildung 26: Webseite der Hochschule Fresenius



Quelle: <http://www.onlineplus.de/>



- Die **SRH Fernhochschule Riedlingen** bietet seit 2011 ein mobiles Lernkonzept an, um ihren Studierenden das Maß an Flexibilität zu ermöglichen, das diese erwarten. Zum Studienbeginn erhalten hierfür alle Studierenden ein iPad von der Hochschule. Durch EPUB-Formate, die inzwischen die früheren PDF-Dokumente abgelöst haben, sowie mithilfe von Quiz, Videovorlesungen und Audiodateien werden sämtliche Lernprozesse online unterstützt. Bei mittlerweile mehr als 3.000 Studierenden setzt die private Fernhochschule konsequent auf digitale Formate und zugleich auf individuelle Betreuung. Die mobile Lernausstattung soll zudem die Kooperation zwischen den Studierenden fördern.³¹ Der berufsbegleitende Masterstudiengang Medien- und Kommunikationsmanagement (M. A.) kann zum Sommer- oder Wintersemester begonnen werden. Die Studiengebühren belaufen sich auf 520 Euro pro Monat für vier Semester Regelstudiendauer.

Abbildung 27: Webseite der SRH Fernhochschule Riedlingen

Quelle: <https://www.fh-riedlingen.de/de/fernstudium/master/medien-und-kommunikationsmanagement/>

³¹ <http://www.perspektiven-magazin.de/wissenschaft/eine-neue-dimension-des-lernens/>



3.3.4 Szenario *Qualität/Didaktik*

Beschreibung

Während in den bisherigen Szenarien vor allem Marketing- und Serviceaspekte im Mittelpunkt standen, geht es in diesem Szenario in erster Linie um den Aspekt der didaktischen Qualität und mithin um die Steigerung des persönlichen Lernerfolgs: auch und gerade im Unterschied zu traditionellen Präsenzbildungsformen. Hierfür eignen sich beispielsweise kollaborative und soziale Lernformate, die das individuelle Engagement erhöhen, oder auch adaptive und individualisierbare Lernangebote. Komponenten solcher Szenarien können virtuelle Lernräume, Blogs und Wikis sein sowie soziale Netzwerke und spielerische Angebote, die den Wettbewerbsgedanken und die Lernermotivation erhöhen (gamebased learning). Das Lernen in tutoriell begleiteten Gruppen und die konsequente Evaluation des Lernerfolgs sind ebenfalls unabdingbar für derartige Qualitätsszenarien.

Vor- und Nachteile:

Da gerade Online-Lernphasen häufig mit dem Nachteil mangelnder sozialer Einbettung, Bindung und Kontrolle verbunden sind, können die beschriebenen Maßnahmen sehr wirksam dazu beitragen, diese Schwächen nicht nur zu kompensieren, sondern mit neuartigen Kommunikations- und Interaktionsinstrumenten auch eine bessere Qualität für das Lernen zu ermöglichen.

Demgegenüber steht allerdings der hohe Aufwand (für Anbieter und Teilnehmer) bei der Gestaltung und Administration entsprechender Lernangebote sowie die notwendigen Medienkompetenzen, über die Lerner verfügen müssen, um sich in kollaborativen und sozialen Lernumgebungen sicher zu bewegen.



Beispiele:

- Die **Evangelische Fachhochschule Nürnberg** legt in dem Zertifikatslehrgang *Online-Coach* die Aufmerksamkeit auf die didaktische Umsetzung von digitalen Lernformaten. Angesprochen werden Personen, die in der Erwachsenenbildung tätig sind und virtuelle Veranstaltungen selbst organisieren (möchten). Die Online-Module werden ergänzend zu den Präsenzveranstaltungen eingesetzt und umfassen unter anderem eine Einführung in das virtuelle Lernen, Grundlagen des selbstgesteuerten Lernens sowie die Begleitung und Moderation virtueller Veranstaltungen und individuelles Coaching.³² Für den zehnmonatigen Zertifikatslehrgang werden Gebühren von 800 Euro veranschlagt sowie fünf ECTS-Punkte.

Abbildung 28: Webseite der Evangelischen Hochschule Nürnberg

The screenshot shows the website for the 'Zertifikatslehrgang Online-Coach (FH)'. The header includes navigation links for 'Login', 'Kontakt', and 'Personenverzeichnis'. The main content area features a search bar and a detailed description of the course, including dates (18.03.2016 - 16.12.2016), location (Evangelische Hochschule Nürnberg, Bärenschanzstraße 4, 90429 Nürnberg), and contact information. A sidebar on the right contains links for 'Studierenden-Webmail', 'Studierenden-Infoscreen', 'Studierenden-PRIMUSS', 'Studieninteressierte', 'Alumni & Förderer', and 'Video-Kanal'.

Quelle: http://www.evhn.de/fw_ev_detail.html?event_id=558

³² <http://www.evhn.de/index.php?binobj=file&cmd=passthru&oid=5253>



- Schon in den 90er-Jahren entwickelte die **Carl von Ossietzky Universität Oldenburg** für berufsbegleitende Studiengänge eine spezifische Online-Lernumgebung. In Kooperation mit anderen Universitätseinrichtungen wurde dieses Expertenwissen zuletzt 2013 erweitert, um den Ansprüchen von erwachsenen Lernenden gerecht zu werden. Die Lernplattform C3LLO ist direkt auf die Lernbedürfnisse von berufstätigen Teilnehmenden zugeschnitten und bietet Möglichkeiten für asynchrone und synchrone Gruppenarbeit, Online-Aufgaben und eine einfache Verwaltung von Prüfungsergebnissen. Funktionen und Tools können in der Lernumgebung zu- oder abgeschaltet werden, um verschiedene didaktische Modelle für die jeweiligen Zielgruppen zu unterstützen.³³ Die berufsbegleitenden Bachelor- und Masterangebote enthalten somit jeweils passende Designs und Funktionen.

Abbildung 29: Webseite des C3L der Universität Oldenburg

The screenshot shows the website interface for the Center for Lifelong Learning (C3L) at the University of Oldenburg. At the top, there is a navigation bar with the university logo, a search bar, and a 'LOGIN' dropdown. Below the navigation bar is a large banner image featuring a woman, a plate of food, a human figure, and various educational materials. A navigation menu is located below the banner, with 'Weiterbildung' highlighted in yellow. The 'Weiterbildung' section contains a list of categories: BILDUNG & MANAGEMENT, BERATUNG & KONFLIKTLÖSUNG, PSYCHOTHERAPIE & HOCHSCHULAMBULANZ, and ERNEUERBARE ENERGIEN. The 'Wissenschaftliche Weiterbildung' section provides detailed information about the university's offerings, including a list of categories and links to specific programs.

WEITERBILDUNG

- BILDUNG & MANAGEMENT
- BERATUNG & KONFLIKTLÖSUNG
- PSYCHOTHERAPIE & HOCHSCHULAMBULANZ
- ERNEUERBARE ENERGIEN

Wissenschaftliche Weiterbildung

Die Universität Oldenburg bietet eine Reihe von überwiegend berufsbegleitenden Zertifikatsprogrammen, die *nicht* mit dem Hochschulgrad eines Bachelor oder Master abschließen, gleichwohl aber Weiterbildung auf universitärem Niveau mit beruflich qualifizierendem Abschluss ermöglichen. Aus diesem Grund wird auch bei den Zertifikatsprogrammen gelegentlich der Begriff "Studium" verwendet.

Die zur Auswahl stehenden Angebote schließen mit Bescheinigungen/Zertifizierungen der Universität und/oder auch anderer zertifizierender Institutionen ab und richten sich an Personen, die an qualitativ hochstehenden Weiterbildungsangeboten interessiert sind, aber keinen (weiteren) Hochschulgrad anstreben. Einige der Zertifikatsprogramme sind Auskopplungen aus unseren berufsbegleitenden Studiengängen, die bei späterer Immatrikulation in diesen Studiengängen angerechnet werden.

Unsere Zertifikatsprogramme...

sind folgenden Kategorien zugeordnet; durch Anklicken gelangen Sie in den entsprechenden Unterbereich, wo Sie Näheres zu den Angeboten erfahren:

- › Bildung & Management
- › Beratung & Konfliktlösung
- › Psychotherapie & Hochschulambulanz

Quelle: <http://www.uni-oldenburg.de/c3l/wissenschaftliche-weiterbildung/>

³³ <http://www.uni-oldenburg.de/c3l/c3llo/>



- Die Mentored Open Online Courses der **Leuphana Digital School** stellen eine besondere Form der klassischen MOOCs dar. Die Online-Kurse zeichnen sich durch ihre internationale Zielgruppe, projektorientiertes Lernen und kollaborative Aufgaben aus. Mentoren betreuen die Kursteilnehmer und geben Feedback zu den eingereichten Aufgaben. Die Mentored Open Online Courses können kostenlos belegt werden; bei erfolgreicher Teilnahme kann für 20 Euro ein Zertifikat mit fünf Credits erworben werden. Aktuell wird speziell ein Mentored Open Online Course für Flüchtlinge angeboten, mit dem Ziel, Studienkompetenzen und Deutschkenntnisse zu vermitteln. Auch in diesem Kurs wird besonderer Wert auf Teamarbeit, individuelles Feedback durch akademische Tutoren und auf praktische Aufgaben, wie das Schreiben einer Studienbewerbung, gelegt.

Abbildung 30: Webseite der Leuphana Digital School

The screenshot shows the website for Leuphana Digital School's Mentored Open Online Courses. On the left is a navigation menu with items like 'SING THE ARTS 2016', 'SING THE ARTS 2015', 'HISTORY OF NEGOTIATIONS', 'READY FOR STUDY', 'LEARNING AND INNOVATION SKILLS', and 'LEARNING - IDEAL CITY OF THE 21ST CENTURY'. The main content area features the heading 'MENTORED OPEN ONLINE COURSES' and a sub-heading '// LEUPHANA DIGITAL SCHOOL // COURSES //'. Below this, there is a paragraph describing the courses: 'Leuphana Digital School's Mentored Open Online Courses are built around the idea of providing online education formats for a global audience, granting quality assurance through instructed problem-based peer learning. Our courses are comprised of several learning phases, each of which features video lectures, articles, and other academic materials to ensure that all users can reach the learning objectives. Participants then work in teams to complete a specified number of assignments with the support of a tutor. The assignments are due at the end of each learning phase and will be evaluated by a course mentor.' This is followed by a section titled 'PROJECT-BASED LEARNING' which states: 'Our courses are based on the concept of project-based learning. This learning style emphasizes the importance of "learning by doing." This means that participants in Leuphana Digital School's Mentored Online Open Courses will be...'. To the right of the text are three small images with captions: 1. 'Managing the Arts: Cultural Organizations in Transition' Learn about challenges for cultural managers around the world. »Sign up here. 2. 'Ready for Study' targets the acquisition of study skills and is specially designed for refugees. »Sign in here. 3. A photo of a modern interior space.

Quelle: <http://digital.leuphana.com/courses/>



3.3.5 Szenario *Up- und Cross-Selling*

Beschreibung:

In diesem Szenario geht es darum, digitale Weiterbildungsangebote entweder ergänzend (Cross-Selling) oder aufbauend (Up-Selling) – im Sinne eines höherwertigen Angebots – zu vermarkten. Eine Variante könnten zum Beispiel digitale Führungskräftebildungen oder Zertifikatskurse für ehemalige Absolventen (Alumni) der Hochschule sein (Cross-Selling). Eine andere Variante könnte ein Online-Masterstudiengang für Schulungsteilnehmer sein. Lerntechnisch können in diesem Szenario alle bekannten Formate zum Einsatz kommen, zum Beispiel Social-Media-Learning, indem beispielsweise Kursteilnehmern die kostenpflichtige Mitgliedschaft in einer virtuellen Fach-Community angeboten wird.

Vor- und Nachteile:

Digitale Formate eignen sich in besonderer Weise für derartige Strategien, da sie quasi als Sekundärprodukt vorhandene primäre Kundenbeziehungen und Erfahrungen der Teilnehmer berücksichtigen und von diesen profitieren können. Sie können je nach Format als einfach verfügbare Option vorgehalten und bei Bedarf flexibel bereitgestellt werden.

Derartige Szenarien setzen jedoch neben den Anforderungen der jeweiligen digitalen Formate eine konsistente Produktentwicklung und ein entsprechend integriertes Produktmanagement und -marketing voraus.



Beispiele:

- Die **OnCampus GmbH** der Fachhochschule Lübeck bietet verschiedene Preisaktionen an. Beispielsweise erhalten Kunden, die bereits an mindestens zwei kostenpflichtigen Weiterbildungskursen teilgenommen haben, eine 30-prozentige Ermäßigung auf weitere ausgewählte Kurse (Cross-Selling). Auch Oberstufenschüler können von Rabattaktionen profitieren (Up-Selling). Darüber hinaus können bei erfolgreicher Prüfungsteilnahme ECTS-Punkte der Weiterbildungskurse auf ein anschließendes Studium angerechnet werden.

Abbildung 31: Webseite der OnCampus GmbH

The screenshot shows the website interface for OnCampus GmbH. At the top, there is a navigation bar with links for 'Studium-Login', 'Weiterbildungs-Login', 'Suchbegriff', 'Beratungs-Tel: 0800 / 66 22 678', 'Newsletter', and 'Kontakt'. Below this is a main banner featuring a photograph of a young couple sitting on a sofa and looking at a laptop. The OnCampus logo and tagline 'Richtig studieren im Netz' are overlaid on the banner. A red navigation bar contains menu items: 'Bachelor', 'Master', 'Weiterbildung', 'Für Unternehmen', 'Über uns', and 'Aktuelles'. The main content area is titled 'Unsere Gutscheine für unsere Online-Kurse' and includes a sub-section 'Damit werden unsere Kurse noch günstiger' with a 'GUT SCHEINE' graphic. A sidebar on the right lists various 'Weiterbildung' courses such as 'Alle Weiterbildungskurse', 'Food Processing', 'Informatik', 'Management', 'Maritime Wirtschaft', 'Medizintechnik', 'MOOCs', 'Online-Medien', 'Soft Skills', 'Technik', 'Wirtschaft', 'Kurspakete', 'Integration oncampus', 'Demokurse', and 'Neujahrs-Spezial'. The source URL is provided at the bottom of the screenshot.

Quelle: <http://www.oncampus.de/weiterbildung-fortbildung/angebote/gutscheine.html#c8717>



- Die **Hochschule für angewandtes Management** GmbH in Erding bietet ein Modulstudium für Alumni der Hochschule sowie andere Personen an. Hier können einzelne Module eines Bachelor- oder Masterstudiengangs belegt und mit einem Zertifikat abgeschlossen werden. Die erworbenen ECTS-Punkte können in einem späteren Studium angerechnet werden. Diese flexiblen Studienformate werden unterstützt durch ein semivirtuelles Studienkonzept, das Präsenz- und Online-Lernen kombiniert. Zum Einsatz kommen beispielsweise virtual action learning, Rollenspiele mit Video-Feedback und Gruppendiskussionen.³⁴ Bei dem Modulstudium handelt es sich um ein bewusst niedrigschwelliges Angebote, um den Zugang zu einem Hochschulstudiengang zu erleichtern.

Abbildung 32: Webseite der Hochschule für angewandtes Management

The screenshot shows the website interface for 'Alumni > Weiterbildung'. At the top, there is a navigation bar with links: HOME, STUDIEREN, STUDIENORTE, VORTEILE & CHANCEN, ANSPRECHPARTNER, HOCHSCHULE. Below this, a large image shows a woman in a red shirt looking at a laptop. The main content area is divided into a sidebar on the left and a main text area on the right. The sidebar contains a list of menu items: Philosophie, Staatliche Anerkennung & Akkreditierung, Qualitätsmanagement, Hochschulstruktur & Gremien, Fakultäten, and Services. The main text area is titled 'Akademische Weiterbildung' and contains a paragraph describing the university's commitment to lifelong learning. Below the paragraph, there are two sub-sections: 'Masterprogramme' and 'Promotionmöglichkeiten'. A 'KONTAKT' button is located on the right side of the page.

Quelle: <http://www.fham.de/de/hochschule/alumni/weiterbildung/>

³⁴ <http://www.fham.de/de/semi-virtuell-studieren/>



3.3.6 Szenario *Gesellschaftlicher Bildungsauftrag*

Beschreibung:

Akademische Weiterbildung versteht sich seit jeher auch als gesellschaftlicher Vermittler für wissenschaftliche Bildung, insbesondere für Adressaten jenseits akademischer Zielgruppen. Konzepte wie die Bürgeruniversität oder das Seniorenstudium, die Kinderuni oder auch spezielle Studienangebote für Flüchtlinge sind in diesem Kontext zu betrachten. Dabei kommen bislang eher selten digitale Medien zum Einsatz, wenngleich zum Teil gerade diese Zielgruppen dafür besonders ansprechbar wären. Aufgezeichnete Vorlesungen, Podcasts oder Liveübertragungen von Veranstaltungen aus Hochschulen eignen sich hierfür ebenso gut wie niedrigschwellige Online-Lerneinheiten in den jeweils interessierenden Themensegmenten. In einem kommerziellen Kontext steht zum Beispiel die ZEIT-Akademie für ein solches Geschäftsmodell, das wissenschaftliche Bildungsinhalte, in diesem Fall als Videovorträge (DVD oder online), für bildungsinteressierte Gruppen anbietet.

Vor- und Nachteile:

Angebote der skizzierten Art können einerseits zur Erhöhung der öffentlichen Wahrnehmung und Wertschätzung einer Hochschule insbesondere im regionalen Umfeld führen und andererseits auch unter wirtschaftlichen Gesichtspunkten attraktiv sein, sofern eine entsprechende Reichweite und ein Geschäftsmodell gegeben sind. Idealerweise können derartige Angebote auch dazu beitragen, neue Kundengruppen (zum Beispiel Unternehmen, Führungskräfte et cetera) für das Portfolio der Einrichtung zu interessieren.

Demgegenüber steht ein nicht zu unterschätzender Aufwand für Konzeption und Organisation, Produktion, Vermarktung und Vertrieb derartiger Angebote, wofür an Hochschulen – vor allem auch aufseiten der Dozenten/Lehrkräfte – nicht immer geeignete Ressourcen zur Verfügung stehen.



Beispiele:

- Das Projekt KOSMOS an der **Universität Rostock** fördert Konzepte für lebenslanges Lernen und erprobt Studienformate für nichttraditionelle Zielgruppen außerhalb des universitären Umfelds. Im Rahmen des Netzwerks *Offene Hochschule* sollen Menschen angesprochen werden, die zum Beispiel aus beruflichen Gründen, nach einem Studienabbruch oder während ihrer Arbeitslosigkeit an die Universität (zurück-) kommen möchten. Das Leitbild der Universität Rostock, „... Lebenslanges Lernen [zu fördern] und einen offenen, vielfältigen Zugang zu universitärer Bildung [zu ermöglichen]“, zeigt sich in den Weiterbildungsangeboten auf unterschiedlichen Niveaus. Neben berufsbegleitenden Angeboten und Zertifikatskursen bietet die Hochschule im KOSMOS-Projekt eine Webinarreihe zu Berufsfeldern in der technischen Redaktion sowie zwei MOOCs zu den Themenfeldern *Gartenherapie* sowie *Bioenergie und nachwachsende Rohstoffe* an. Durch die Projektförderung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung können die projektbezogenen Weiterbildungsangebote kostenfrei in Anspruch genommen werden.

Abbildung 33: Projektwebseite KOSMOS der Universität Rostock

Meine Daten | English | Lageplan | Sitemap | Impressum

Universität Rostock Traditio et Innovatio

KOSMOS - KONSTRUKTION UND ORGANISATION EINES STUDIUMS IN OFFENEN SYSTEMEN

Meer Zukunft

KOSMOS Phase 2 2015 bis 2017
KOSMOS Phase 1 2011 bis 2015
Koordination
Links

Universität Rostock | KOSMOS | Wissenschaftliche Weiterbildung

Suchbegriff...
Mitarbersuche...

KOSMOS in der zweiten Wettbewerbsphase
Das Weiterbildungsprojekt KOSMOS geht in die zweite Phase. Von April 2015 bis September 2017 werden neue flexible Studienformate entwickelt und erprobt, die auch Zielgruppen außerhalb des Universitätsumfeldes ansprechen. Das können Berufstätige mit und ohne Hochschulabschluss sein, Menschen, die nach Familienaufgaben in den Beruf zurückkehren oder Personen, die zwar ein Studium aufgenommen, dieses jedoch abgebrochen haben. Die Entwicklung der Studienformate wird durch weiterbildungsspezifische Forschung und Organisationsentwicklung mit dem Ziel unterstützt, die Universität langfristig für neue Zielgruppen zu öffnen und Lebenslanges Lernen sowie ein breites Weiterbildungsangebot zu verankern.

Aktuelle Studienformate im Projekt KOSMOS

- Berufsbegleitender Zertifikatskurs »Vernetzte Systeme«
- Webinarreihe Technische Redaktion

Video: Lebenslanges Lernen an der Universität Rostock

Universität Rostock Traditio et Innovatio

Kontakt
KOSMOS Projektleitung
Prof. Dr. Stefan Göbel
Telefon: +49 (0) 381 495-4436
E-Mail: kosmos(a)uni-rostock.de
Ulmenstr. 69, Haus 1, Raum 120

Bund-Länder-Wettbewerb "Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen"

Schnelleinstieg
Bildungsmanagement
Forschung

Quelle: <http://www.kosmos.uni-rostock.de/>



- Von der **Bundesarbeitsgemeinschaft Wissenschaftliche Weiterbildung für Ältere (BAG WiWA)** der Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung (DGWF) werden regelmäßig Online-Ringvorlesungen zu aktuellen politischen und gesellschaftsrelevanten Themen organisiert. Einrichtungen der universitären Seniorenweiterbildung, beispielsweise das Zentrum für Allgemeine Wissenschaftliche Weiterbildung (ZAWiW) an der Universität Ulm oder das Seniorenkolleg an der TU Chemnitz, sowie weitere Hochschulen aus ganz Deutschland beteiligen sich an den Online-Ringvorlesungen. Die Vorträge werden an alle Standorte übertragen und werden zum Teil durch Begleitveranstaltungen an den Hochschulen vertieft. Während der Veranstaltung können per Chat Fragen von allen Standorten an die Referenten gestellt werden und zusätzlich wird ein Diskussionsforum bereitgestellt. Die Teilnahme an den Veranstaltungen ist kostenfrei.

Abbildung 34: Webseite der Bundesarbeitsgemeinschaft Wissenschaftliche Weiterbildung für Ältere (BAG WiWA)

The screenshot shows the website for the Bundesarbeitsgemeinschaft Wissenschaftliche Weiterbildung für Ältere (BAG WiWA). At the top, there is a red navigation bar with links for 'Arbeitsgemeinschaften', 'Landesgruppen', 'Moodle', 'Login', and a search bar. Below this, a secondary navigation bar contains 'Über die BAG WiWA', 'Aktuelles', 'Tagungen & Termine', 'Publikationen & Links', and 'Mitglieder'. The main content area features the DGWF logo and name, followed by a banner image with the text 'WISSENSCHAFTLICHE WEITERBILDUNG FÜR ÄLTERE'. Below the banner is the title 'Bundesarbeitsgemeinschaft Wissenschaftliche Weiterbildung für Ältere (BAG WiWA)' and a short introductory paragraph. To the right, a 'NEWS' section lists two recent events: 'BAG WiWA Jahrestagung 2016' and 'BAG WiWA beim Seniorentag'. At the bottom right, there is a 'DOWNLOAD' button. The source URL is provided at the bottom of the screenshot.

Quelle: <https://dgwf.net/arbeitsgemeinschaften/bag-wiwa/ueber-die-bag-wiwa/>



3.3.7 Szenario *Digitaler USP*

Beschreibung:

Dieses Szenario zielt darauf ab, akademische Weiterbildungsangebote durch innovative oder besonders umfassend und konsequent umgesetzte digitale Funktionen und Formate zu ergänzen, nicht zuletzt um dadurch Unterscheidbarkeit und Alleinstellung gegenüber dem Wettbewerb zu erzielen. Dies ist zum Beispiel der Fall, wenn das Bildungsprodukt oder das gesamte Angebotsportfolio einer Einrichtung durch Services wie Gamification, soziales Lernen (Web 2.0), mobiles Lernen, adaptives Lernen, elektronische Selbsttests/Assessments, peer to peer eine singulär funktionale oder marktliche Position erreichen kann. Die vorliegende Untersuchung hat gezeigt, dass derartige digitale USPs (Unique Selling Points = einzigartige Marktpositionierungen) bislang nur von wenigen Anbietern gesucht, ausgebaut und entsprechend kommuniziert werden, sondern von den meisten eher vernachlässigt werden.

Vor- und Nachteile:

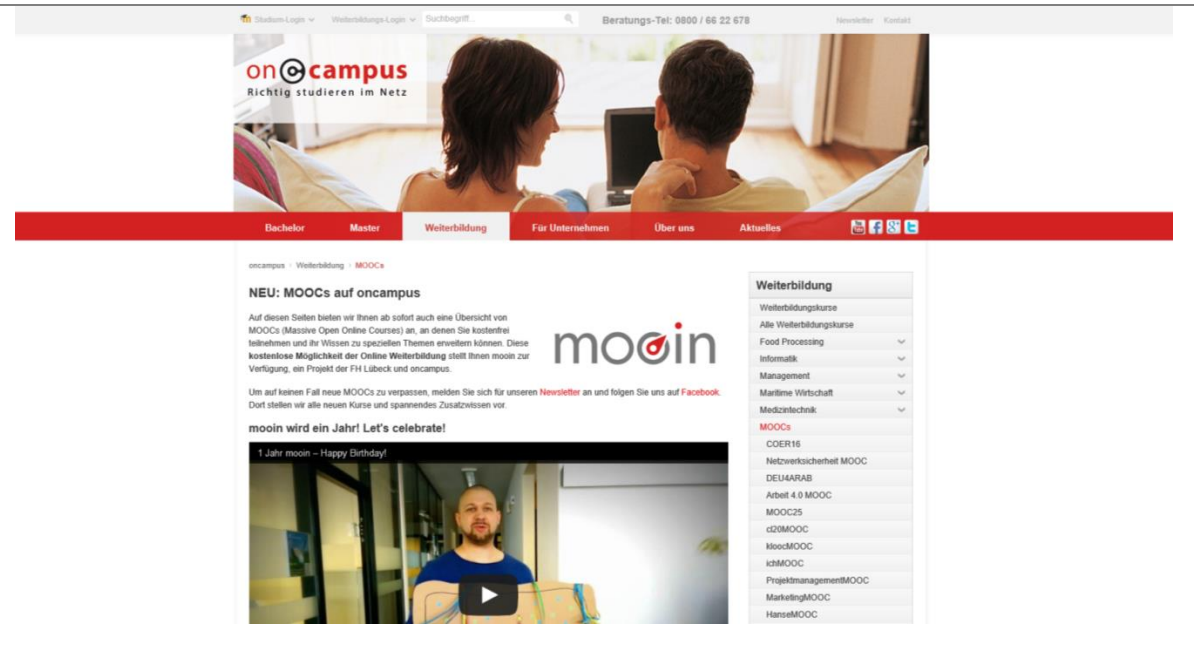
Gerade auf dem aktuell noch eher niedrigen Digitalisierungsniveau der akademischen Weiterbildung kann eine Strategie, die ganz gezielt auf digitale USPs setzt, die Sichtbarkeit, Unverkennbarkeit und Eigenständigkeit einer Einrichtung und ihres Angebots wirksam erhöhen. Sobald sich der akademische Weiterbildungsmarkt insgesamt stärker virtualisiert, bieten sich hier allerdings kaum noch neue Potenziale. Auch wegen der typischen „Winner takes all“-Logik digitaler Märkte wird dieses Szenario also bei weiterer Zunahme digitaler Weiterbildungsangebote immer schwerer und nur mit höherem Aufwand umsetzbar.



Beispiele:

- Die **OnCampus GmbH** bietet die eigenen Weiterbildungsformate mittlerweile nur noch online an, die Kurse haben höchstens einen Präsenzanteil von 10 Prozent. Die 100-prozentige Tochter der Fachhochschule Lübeck kann so Zuwachsraten von 30 Prozent verzeichnen. Digitale Lernformate werden als selbstverständliche Form der Weiterbildung angesehen, um das lebenslange Lernen mit Beruf und Familie zu vereinen. OnCampus setzt unter anderem auf MOOCs: mittlerweile existieren mehr als ein Dutzend davon. Inhaltlich spannt sich das Angebot von Netzwerksicherheit über Projektmanagement bis hin zu Open Educational Resources (OER) und dem *digitalen Ich*. Die MOOCs von OnCampus versprechen aktuellstes Wissen, wobei zugleich keinerlei Verpflichtung besteht, die Kurse zu beenden. Neben berufsbegleitenden Bachelor- und Masterstudiengängen werden zudem Angebote speziell für Unternehmen entwickelt, wie Hygiene- oder Arbeitssicherheitsschulungen. Charakteristisch sind generell eine hohe Multimedialität, kompetenzorientierte Lernumgebungen und ein Mentorensystem.

Abbildung 35: MOOC-Webseite von OnCampus



Quelle: <http://www.oncampus.de/moocs.html>



- Die **Ruhr Campus Academy gGmbH** der Universität Duisburg-Essen bietet bereits seit 14 Jahren den virtuellen Weiterbildungsstudiengang Wirtschaftsinformatik (VAWI) gemeinsam mit der Universität Bamberg an und war damit im Bereich Online-Learning ein Vorläufer mit hohem Alleinstellungsgrad. Entstanden aus einem Förderprojekt haben sich die E-Learning-Angebote laufend weiterentwickelt. Ein niedrigschwelliger Einstieg in den Masterstudiengang zu einem günstigen Beitrag wird als sehr wichtig angesehen. Zudem besteht die Möglichkeit, den Studiengang mit 90 oder 120 ECTS-Punkten zu studieren, um die Berufserfahrung der Teilnehmenden zu berücksichtigen. Insgesamt belaufen sich die Kursgebühren auf mehr als 10.000 Euro für 120 ECTS-Punkte.

Abbildung 36: Homepage des Studiengangs Wirtschaftsinformatik (VAWi)

VAWi
Ein Studiengang der
Universitäten Bamberg & Duisburg-Essen

Wirtschaftsinformatik online studieren

Berufsbegleitend & flexibel zum Master of Science

Start | Wirtschaftsinformatik | Master Studiengang | Voraussetzungen | Ablauf | Vorteile | Kontakt

Wirtschaftsinformatik online studieren

... im Virtuellen Weiterbildungsstudiengang Wirtschaftsinformatik (VAWi)

Möchten Sie ...

- ... mit 100 % E-Learning ohne Präsenzzeiten studieren?
- ... berufsbegleitend von zu Hause den universitären Master of Science erreichen?
- ... in Modulen mit unvergleichlichen Wahl- und Spezialisierungsmöglichkeiten lernen?
- ... eine zeitlich, örtlich und inhaltlich flexible Studiengestaltung?
- ... vom Erfahrungsschatz 19 renommierter DozentInnen mit über 40 TutorInnen aus 10 deutschen Hochschulstandorten profitieren?

Dann sind Sie bei uns richtig - doch sehen Sie selbst ...

Ihre Ansprechpartner
in Bamberg
Melanie Di Maria

Quelle: <http://www.vawi.de/>



- Neun Hochschulen, darunter die Hochschule Albstadt-Sigmaringen, bieten im Rahmen des **Open Competence Center for Cyber Security** nahezu komplett online berufsbegleitende Bachelor- und Masterstudiengänge sowie Zertifikatsprogramme zu aktuellen IT-Schwerpunkten wie Sicherheit, Forensik, Kryptografie, Recht, Politik und praktische Informatik an. Das Projekt Open C³S hat das Ziel, Sicherheitsexperten aus- und fortzubilden und den Zugang zu akademischer Bildung auch für Menschen ohne Hochschulzugang zu erhöhen. Die Online-Weiterbildungszertifikate können jeweils separat, in achtwöchigen Modulen belegt werden und beinhalten fünf bis acht Online-Vorlesungen, in der Regel ein Präsenzwochenende sowie eine abschließende Prüfung in Präsenz. Die Modulgebühren belaufen sich auf 1.490 Euro.³⁵

Abbildung 37: Homepage Open Competence Center for Cyber Security

Open Competence Center for Cyber Security

Fort- und Weiterbildung

Open C³S ist die größte Aus- und Fortbildungsinitiative im deutschsprachigen Raum auf dem Gebiet der Cybersicherheit. Open C³S steht übrigens für Open Competence Center for Cyber Security.

Neun in Forschung und Lehre renommierte Hochschulen und Universitäten aus dem gesamten Bundesgebiet haben sich zum Ziel gesetzt, Online-Studiengänge auf dem Gebiet der Cybersicherheit zu entwickeln. Dieses Konzept soll den Studierenden ermöglichen, sich berufsbegleitend auf hohem Niveau wissenschaftliche Qualifikationen anzueignen und akademische Abschlüsse zu erlangen. Beruflich erworbene Kompetenzen können eingebracht werden. Die Bezeichnung „Open“ steht auch für die Öffnung des Zugangs zu akademischer Bildung ohne klassischen Hochschulzugang.

Mission der Initiative ist es, dringend benötigte Sicherheitsexperten aus- und fortzubilden, um mit einer sicheren IT-Infrastruktur die Informationsgesellschaft in Deutschland und darüber hinaus zu stärken. Umsetzungsnahes Wissen ist ein wesentlicher Schlüssel um der wachsenden digitalen Bedrohung zu begegnen. Solange wir nicht in der Lage sind, Systeme hinreichend zu härten, Netzwerke sicher zu designen und Software sicher zu entwickeln, bleiben wir anfällig für kriminelle Aktivitäten. Unser Ziel ist es, die Mitarbeiter von heute zu Sicherheitsexperten und Führungskräften von morgen auszubilden und dafür zu sorgen, dass sich die Zahl und die Fertigkeiten dieser Experten nachhaltig erhöht.

Um den Fachkräftepool zu stärken und um neues Forschungswissen schnell in die Praxis zu integrieren, wurden die folgenden Programme entwickelt:

Vorbereitungskurse

Die Vorbereitungskurse für IT-Praktiker ohne Abitur/Matura bietet ein Förderprogramm zur lückenlosen Passung von Anforderungen eines akademischen Studiums.

[weitere Informationen](#)

Zertifikatsprogramme

Die Zertifikatsprogramme umfassen 35 in sich abgeschlossene Studienmodule zu den Themenschwerpunkten Sicherheit, Forensik, Kryptologie, Recht, Politik und praktische Informatik.

Startseite
Das Projekt
Studium Initiale
Hochschulzertifikate
Bachelorstudiengang
Masterstudiengang
Anmeldung
Kontakt

Impressum · Datenschutz

Quelle: https://www.open-c3s.de/startseite_open-c3s.html

³⁵ https://www.open-c3s.de/zertifikatsprogramm_weiterbildung_mit_ects-punkte.html



- Die **WINGS, Wismar International Graduation Services GmbH**, ein Tochterunternehmen der Hochschule Wismar, bietet nahezu komplett online sowohl Bachelor- als auch Masterstudiengänge sowie Weiterbildungsseminare an. Die Online-Studienplattform stellt vor allem eine didaktische Lernumgebung zur Verfügung. Diese umfasst Studienanleitungen, Online-Vorlesungen mit interaktiven Elementen und Online-Tutorien mithilfe eines Webkonferenzsystems.

Abbildung 38: Homepage WINGS

WINGS-FERNSTUDIUM
AN DER HOCHSCHULE WISMAR

WIR BERATEN SIE GERN!
+49 (3841) 7537-224

Suche

MASTER BACHELOR DIPLOM WEITERBILDUNG B2B ÜBER WINGS

Ich habe WINGS macht erfolgreich

FERNSTUDIUM UND WEITERBILDUNG AKTUELL

Innovationspreis 2016
Die Initiative Mittelstand wählt Studien-App in die Best of 2016
MEHR ERFAHREN!

Top-Fernstudieninstitut 2015/2016
Erneut ausgezeichnet! WINGS zählt zu den beliebtesten Fernhochschulen Deutschlands...
MEHR ERFAHREN!

Studieren aus 8.555 km Entfernung
Die ehemalige U.S. Air Force Mitarbeiterin Natalie Henry lebt in Texas (USA) und studiert bei WINGS...
MEHR ERFAHREN!

Das Studium in der Hosentasche

WINGS-FERNSTUDIUM
An der Hochschule Wismar

Sie wollen Ihre beruflichen Chancen verbessern? Vertiefen Sie Ihr Basiswissen mit einem berufsbegleitenden Online- oder Fernstudium, um sich für Führungspositionen mit mehr Eigenverantwortung zu qualifizieren. Das ist keineswegs eine Frage des Alters! Ob frisch nach der Ausbildung, langjährig berufserfahren, in Elternzeit, im Auslandseinsatz, Angehörige pflegend, in Teilzeit beschäftigt oder bis ins hohe Alter neugierig – ein Fernstudium passt in viele Lebensläufe. Wer den Traum hat, zu studieren, der sollte dies tun können – unabhängig von Alter, Herkunft und persönlicher Lebenssituation. Unser Motto heißt »Studieren von überall« – zu Hause, im Büro, im Café oder in fernen Ländern. Ihre entscheidenden Vorteile im Fernstudium bei WINGS sind Flexibilität und Unabhängigkeit. Sie wollen zeit- und ortsunabhängig studieren? Wir bieten Ihnen persönliche Studienbetreuung sowie individuellen Service für Ihr Fernstudium.

Fernstudium von A bis Z

STUDIEN- STANDORTE

IHR INFOMATERIAL
KOSTENFREI ANFORDERN

GUT 4.3 / 5.0
97% Weiterempfehlungen
bei www.fernstudiumcheck.de

Quelle: <https://www.wings.hs-wismar.de/>



3.4 Zusammenfassung der Experteninterviews

3.4.1 Allgemeine Entwicklung und technische Ausstattung

Die befragten Experten aus akademischen (Hochschul-) Weiterbildungseinrichtungen vertreten die Meinung, dass die Digitalisierung die akademische Weiterbildung deutlich verändert. Vor allem MOOCs bieten demnach einen großen Anreiz, innovative soziale Lernkonzepte für neue, bisher nicht erreichte Zielgruppen zu entwickeln. Allerdings ist die Hälfte der Befragten skeptisch hinsichtlich der didaktischen Qualität von MOOCs. Im Vordergrund steht ihrer Ansicht nach das vermutete Marketingpotenzial dieses Formats.

Digitale Weiterbildungsangebote werden mehrheitlich sehr positiv bewertet. Die immer wieder erwähnten Stichworte lauten hier Mobilität, Flexibilität, Orts- und Zeitungebundenheit.

Bezogen auf die Medienausstattung berichten drei Viertel der Befragten von einer guten bis sehr guten Situation. Selbst Aufnahmestudios für MOOCs oder Lernvideos sind in drei Fällen vorhanden. Fast alle Befragten bemerken allerdings, dass die technische Infrastruktur sehr aufwendig ist und daher oftmals die Zusammenarbeit mit Rechenzentren, Medien- oder E-Learning-Kompetenzzentren gesucht werden müsse. Auch Kooperationen mit anderen Hochschulen oder Weiterbildungseinrichtungen werden eingegangen. Externe, kommerzielle Dienstleister werden hingegen nur selten eingebunden, man strebt überwiegend nach internen Lösungen.

Basistechnologien wie Lernmanagementsysteme sind inzwischen Standard, vereinzelt finden sich sogar individuell entwickelte Lösungen. Allerdings gibt es auch Mangelsituationen. Ein Befragter berichtet über fehlende Studio- und Kameraausstattung, sodass nicht daran zu denken sei, MOOCs oder Videovorlesungen (eigenständig) zu produzieren. Als problematisch wird von dem Befragten auch die Dezentralität der Ressourcen in großen Hochschulen empfunden, Bündelung und Zentralisierung sei dringend angeraten.

3.4.2 Beobachtete Trends im Bereich der digitalen Weiterbildung

Auf die offene Frage nach zukünftigen Entwicklungen und Trends im Bereich der digitalen Bildung beziehungsweise Weiterbildung gaben die Befragten mehrheitlich an, dass Blended-Learning-Formate künftig noch wichtiger für die akademische Weiterbildung werden. Man erhofft sich außerdem, dass die Weiterbildungsbereiche an Hochschulen politisch und strategisch stärker aufgewertet werden und dadurch mittelbar auch die Online-Lehre befördert wird. Die „Digitalisierung“, so die Vermutung, wird auch „der akademischen Weiterbildung neuen Schub bieten“.

Als sehr bedeutsam werden auch Open Educational Resources eingestuft. Ein Drittel der Befragten geht davon aus, dass OER künftig ein größeres Gewicht auch in der akademischen Weiterbildung bekommen werden, da dadurch den Bildungsinteressierten ein niedrighschwelliger, offener und kostengünstiger Zugang zu Lernmaterialien geboten werde.

Gerade diese Offenheit wird von einzelnen Befragten als ein wesentlicher Aspekt des gesellschaftlichen Bildungsauftrags der Universitäten und Hochschulen betrachtet.

Neben der zunehmenden mobilen Verfügbarkeit sind weitere Trends für die Befragten das sogenannte *Live-E-Learning*, mithin Webinare und virtuelle Klassenräume, sowie generell die Zunahme der videobasierten Bildung. Auch Themen wie Big Data und adaptives Lernen werden angesprochen,



allerdings verbunden mit dem Hinweis, dass entsprechende Kompetenzen noch nicht ausreichend aufgebaut wurden.

Generell sind die Experten der Meinung, dass das kollaborative und soziale Lernen durch digitale Formate ebenso gefördert werden kann wie niedrighschwellige Angebote. Die Bedeutung der didaktischen Qualität beim E-Learning wird durchgehend hervorgehoben.

Bezogen auf die Vermarktung neuer Weiterbildungsangebote wird mehrfach auf fehlende Strategien – gerade auch im internationalen Vergleich – hingewiesen. Ebenfalls eher kritisch werden Angebote zur beruflichen Bildung betrachtet. Zwar wird dieses Segment als interessantes Marktpotenzial betrachtet, die Spielräume zur Entwicklung geeigneter Angebote werden jedoch als zu eng erfahren. Nur zwei Befragte geben an, bereits corporate learning im Blended-Learning-Format durchzuführen. Zwei weitere Befragte bieten Corporate-Learning-Programme bisher ausschließlich in Präsenzform an. Bei der Planung solcher Angebote orientiert man sich primär an fachlichen Themen; ob und wie diese Angebote online unterstützt werden, steht nicht im Fokus.

3.4.3 Gründe und Motive für die Entwicklung digitalisierter Lernangebote

Digitalisierte Angebote werden naheliegenderweise immer dann priorisiert, wenn es um mehr Flexibilität für bestehende und neue Zielgruppen insbesondere in der berufsbegleitenden Weiterbildung geht. Dabei hat man vor allem auch die jüngere Generation vor Augen. Mit Blick auf diese Zielgruppe erscheinen dann auch MOOCs gut geeignet, vor allem als Möglichkeit, für das eigene Angebot zu werben.

Neben den Serviceaspekten bietet das digitale Lernen unter bestimmten didaktischen Voraussetzungen nach Ansicht der Befragten vor allem auch qualitative Vorteile, die man gezielt ausbauen möchte (zum Beispiel bessere Betreuung und Kollaboration). Für einen der Befragten ist es zweifelsfrei, dass lebenslanges Lernen ohne Digitalisierung nicht mehr sinnvoll realisierbar ist. Andere Befragte weisen darauf hin, dass ein Motiv für das digitale Engagement ihrer Einrichtung nicht zuletzt auch die Konkurrenz um Fördermittel ist.

3.4.4 Finanzierung

Alle Experten betonen, dass sich die Weiterbildungsangebote an ihren Hochschulen selbst finanzieren müssen, sei es durch Teilnehmerentgelte oder, wie bei einigen der Fall, auch aus zusätzlichen (Projekt-)Fördermitteln.

Eine marktorientierte Angebotsentwicklung ist daher für alle Befragten essenziell. Doch der Handlungsrahmen hierfür ist begrenzt, da die Einrichtungen überwiegend abhängig von ihrer Hochschule beziehungsweise den dort bereitgestellten Ressourcen sowie den fachlichen und strategischen Schwerpunkten sind. Fehlt es an strategischer und budgetärer Unterstützung oder passt das geplante Angebot zwar zur Marktnachfrage, jedoch nicht zum Profil der Hochschule, so tun sich die Weiterbildungseinrichtungen schwer damit, erfolgreiche Angebote zu entwickeln. Besonders problematisch ist diese institutionelle Einbettung in die Hochschule, wenn es um größere Investitionen beispielsweise zum Aufbau und Betrieb von Blended-Learning-Zertifikatskursen oder für weiterbildende Masterprogramme geht. Da derartige Angebote nur in enger Zusammenarbeit mit der jeweiligen Hochschule entwickelt werden können und zugleich die Kosten für deren Umsetzung sowie die Risiken des wirtschaftlichen Misserfolgs erheblich sind, ist der eigene unternehmerische Spielraum bei solchen Programmen in der Regel eher klein.



Vor diesem Hintergrund suchen die befragten Experten häufig nach Kofinanzierungen durch staatliche Förderprogramme, denn nur dadurch können ambitioniertere Angebote finanziert werden. Allerdings sind bei kommerziellem Erfolg solcher öffentlich finanzierten Angebote die unternehmerischen Handlungsspielräume wegen fehlender Gewinnorientierung wiederum eher begrenzt. Einige Experten sehen daher eine wichtige Herausforderung für ihre Hochschulen darin, wirtschaftliche Strategien zu entwickeln und nachhaltige Finanzierungsmöglichkeiten zu schaffen.

3.4.5 Strategische Planung versus pragmatischer Ansatz

Digitale Angebotsformen werden nur von einem kleinen Teil der Befragten strategisch geplant, das heißt, es werden selten gezielte, langfristige Investitionen in virtuelle Bildungsprogramme getätigt. Zwar setzen alle Befragten auf Bedarfsanalysen und Marktbeobachtungen, doch wenn es an die Umsetzung digitaler Angebote geht, überwiegt ein eher „pragmatisches Vorgehen“ – so formuliert es mehr als die Hälfte der Befragten. Dabei wird mehrfach darauf hingewiesen, dass man nur in begrenztem Ausmaß eigenständig handeln und entscheiden könne. Gerade wenn es um größere Projekte geht, besteht in der Regel ein hoher Abstimmungs- und Kooperationsbedarf mit verschiedensten Akteuren in der Hochschule. Fehlende oder unzureichende Digitalisierungsstrategien der Mutterhochschulen prägen nach Auskunft der Befragten unmittelbar auch den eigenen Handlungsspielraum. Dies bedeutet jedoch nicht, dass die Befragten nicht nach Möglichkeiten suchen würden, ihre Pläne und Ziele zusammen mit Partnern und Unterstützern aus den Reihen der Hochschule zu realisieren. Dieses pragmatische Handeln entspricht nach Ansicht der Befragten zu einem gewissen Grad auch den Anforderungen des Marktes: Man müsse im Bereich der digitalen Weiterbildung sowohl strategisch als auch pragmatisch vorgehen und oftmals auch im Kleinen testen, was funktioniert. Hierfür seien, wie es eine Expertin formuliert, gerade „niederschwellige Angebote“ gut geeignet.

Mit Blick auf solche kleineren Angebotsformen, wie Seminare, Wochenend- oder Zertifikatskurse, betonen die Befragten mehrheitlich eine relativ große Autonomie, auch hinsichtlich des Medieneinsatzes. Komplex wird es immer dann, wenn es um die Umsetzung von (Online-) Studiengängen geht. Denn dann sind zwingend Institute oder Fakultäten, Lehrende und Hochschulleitungen sowie zumeist auch weitere Hochschuldienstleister wie Rechen- und Medienzentren involviert. Einer der Befragten weist in diesem Zusammenhang auch darauf hin, dass die Mitspieler auf Fakultätsebene bisweilen auch interne Wettbewerber im Bereich der Weiterbildung sind, da sie manchmal, auch ohne das Wissen der Weiterbildungseinrichtung, eigene Weiterbildungsangebote konzipieren und vermarkten.

Zur Zertifizierung betonen zwei Drittel der Befragten, dass virtuelle Abschlüsse generell gleichwertig zu Präsenzabschlüssen sind. Ob also die Lehre im Blended-Learning-Format oder ausschließlich in Präsenzveranstaltungen stattfindet, ändert nichts an der Zertifizierung beziehungsweise dem Zertifikat.

Drei Befragte gehen explizit auf die Anrechenbarkeit von MOOCs in Regelstudiengängen ein. Dazu äußern sie sich eher skeptisch mit dem Hinweis darauf, dass eine Anrechenbarkeit solcher Leistungen in einem individuellen Verfahren zu prüfen oder im Rahmen der Systemakkreditierung zu regeln sei.



3.4.6 Didaktik

Die Didaktik betreffend weisen die Befragten immer wieder auf die Bedeutung guter Betreuung in virtuellen Lernszenarien hin. Das A und O erfolgreicher Online-Angebote liege in der Art und Weise, wie die Online-Teilnehmer individuell und als Gruppe beraten und betreut würden.

Unmittelbares Feedback und sinnvolle Lernstandskontrollen seien unverzichtbar. Auch dem kollaborativen Lernen und der intensiven Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden kommt nach Ansicht der Experten eine immense Bedeutung zu. Eine Expertin hebt hervor, dass es weniger auf das Format als auf die didaktische Qualität ankomme. Längere Videovorlesungen oder MOOCs, in denen die Teilnehmer weitgehend auf sich alleine gestellt sind, können die befragten Weiterbildungsexperten daher nicht überzeugen.

3.4.7 Herausforderungen und Wünsche

Die Experten sehen Handlungsbedarf vor allem im Hinblick auf folgende Aspekte:

- Reform des Urheberrechts
- Rechtssicherheit bei Online-Prüfungen (Teilnehmeridentifikation)
- Digitale Kompetenz- und Personalentwicklung
- Entwicklung hochschulischer Digitalisierungsstrategien und Maßnahmenpläne
- Mittel für medienpädagogische Begleitforschung
- Medientechnologische Ausstattung und Infrastrukturen
- Bündelung von Ressourcen

Fragt man die Experten gezielt nach ihren Wünschen, so erhält man unter anderem folgende Stichworte:

- Mehr innovative Konzepte umsetzen können
- Attraktivität steigern und Teilnehmerzahlen erhöhen
- Internationalität vorantreiben
- Kooperationen und Netzwerke mit der lokalen Wirtschaft
- Strategische Bedeutung der Weiterbildung erhöhen

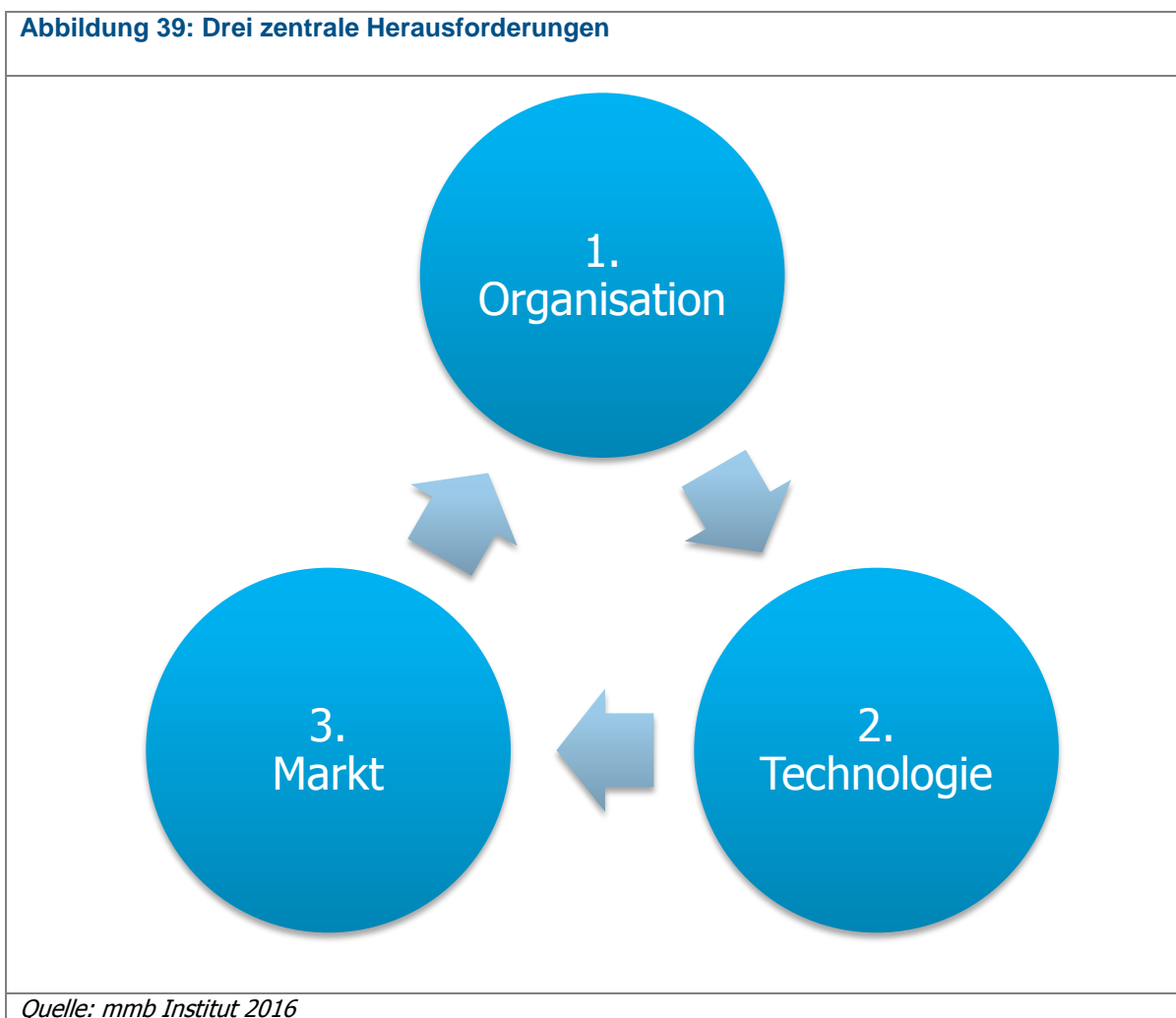


4. HERAUSFORDERUNGEN

4.1 Drei zentrale Herausforderungen: Organisation, Technologie, Markt

Auf Basis der einschlägigen Literatur, der Rechercheergebnisse sowie der Experteninterviews sollen im Folgenden zunächst die wichtigsten Herausforderungen für die Digitalisierung akademischer Weiterbildungsangebote dargestellt werden. Dabei stehen die drei Bereiche Organisation, Technologie und Markt im Mittelpunkt.

Abbildung 39: Drei zentrale Herausforderungen



Quelle: mmb Institut 2016



4.1.1 Digitale akademische Weiterbildung als organisatorisch-operative Herausforderung

Ein Aspekt, auf den mehrere Interviewpartner aufmerksam gemacht haben, wenngleich nicht immer in kritischer Weise, ist die enge Bindung an die jeweilige Mutterhochschule. Umfang und strategische Ausrichtung, fachliche Schwerpunkte und Angebotsformen hängen demnach in hohem Maß von den Vorgaben der Hochschulleitungen ab. Fehlende Digitalisierungsstrategien in der Hochschulentwicklungsplanung schlagen sich nach Ansicht der Interviewpartner auch direkt auf die entsprechende Weiterbildungseinrichtung nieder, insbesondere, wenn es um die Umsetzung volldigitaler Angebote wie Online-Studiengänge oder MOOCs geht. Umgekehrt können die Weiterbildungsorganisationen davon profitieren, wenn ihre Hochschule ein klares fachliches Profil (zum Beispiel in den MINT-Fächern) und ein Konzept für die Online-Lehre hat. An dieser Abhängigkeit ändert offenbar auch die rein rechtliche Form der Weiterbildungsorganisation wenig. Weder die Interviews noch die Ergebnisse der Webrecherche lassen darauf schließen, dass beispielsweise eine als GmbH organisierte Einrichtung (in der Regel als 100-prozentige Tochter der Hochschule) allein dadurch mehr Autonomie und Handlungsspielraum gewinnt. So berichten die Interviewpartner immer wieder von den vergleichsweise engen Spielräumen für die eigene Digitalisierungsstrategie und wünschen sich von ihren Hochschulen verbindlichere Vorgaben und entsprechende Rahmenbedingungen für die Online-Lehre.

Eine weitere organisatorische Herausforderung, auf die manche Interviewpartner aufmerksam machen, ist die Vielfalt der Mitentscheider und Mitakteure: Neben der Hochschulleitung und dem Präsidium sind, vor allem wenn es um größere Vorhaben wie Online-Masterstudiengänge geht, immer auch Vertreter der Fakultäten und Institute sowie nicht zuletzt die beteiligten Professoren miteinzubeziehen. Hinzu kommen teilweise noch hochschuleigene Dienstleister wie Medien- und Rechenzentren. Da überdies nur wenige Hochschulen in Deutschland über hauptamtliche Vizepräsidenten für die Lehre verfügen, sondern diese Aufgabe in der Regel im Neben- oder Ehrenamt von Professoren für eine überschaubare Zeitdauer von zwei bis drei Jahren verantwortet wird, ist es schwierig, eine entsprechende Strategie aufzubauen und nachhaltig umzusetzen.

Die Weiterbildungseinrichtungen der Hochschulen sind somit oftmals Teil einer Hochschulorganisation, die das Thema digitale Weiterbildung und lebenslanges Lernen weder strategisch noch personell entsprechend priorisiert.³⁶ Dies wirkt sich besonders problematisch dort aus, wo es um komplexe Projekte wie Online-Studiengänge oder MOOCs geht, die sowohl personell als auch technologisch und finanziell mit hohen Aufwänden, Auswirkungen und sicherlich auch mit gewissen Risiken verbunden sind.

Dabei spielt nicht zuletzt auch die vergleichsweise hohe öffentliche Sichtbarkeit solcher Angebote eine Rolle. Ob ein MOOC oder ein Online-Studiengang, ein öffentlich zugänglicher Podcast oder auch eine Videovorlesung auf das Image des beteiligten Professors und/oder auf die Marke der Hochschule *einzaht*, ist nicht immer einfach zu bewerten. Fest steht, dass solche Angebote die Transparenz der Lehrqualität deutlich erhöhen, was zugleich Chance wie Gefahr sein kann und in jedem Fall eine Herausforderung für das Hochschulmarketing darstellt.

³⁶ Die fehlende Priorisierung der Online-Lehre wurzelt auch darin, dass die Hochschulen angesichts aktuell hoher Studierendenzahlen mit ihren konventionell-grundständigen Studienangeboten mehr als ausgelastet sind und ihre Ressourcen weitgehend ausgeschöpft haben. Nicht zuletzt dürfte dabei auch die immer wieder kritisierte mangelnde Wertschätzung der akademischen Lehre gegenüber der Forschungsexzellenz eine gewisse Rolle spielen (vgl. Wannemacher 2014, S. 14).



Weniger kritisch sind diese Aspekte und Rahmenbedingungen, wenn es *nur* um teildigitalisierte Angebote geht: Der ergänzende, begleitende und serviceorientierte Einsatz digitaler Medien in konventionellen Weiterbildungsveranstaltungen stellt, sofern mit beschränktem Aufwand, Mitteleinsatz und geringer öffentlicher Reichweite verbunden, in der Regel keine Herausforderung für die befragten Einrichtungen dar. Hierfür können häufig die vorhandenen Infrastrukturen der Hochschule mitgenutzt werden beziehungsweise es werden aus dem eigenen Budget entsprechende Ressourcen für Entwicklung, Marketing und Betrieb bereitgestellt.

Ein weiterer Aspekt, der in den Interviews genannt wurde, ist die zum Teil als unzureichend erlebte Abstimmung und Koordination mit anderen Akteuren innerhalb der Hochschule. Oftmals geht die Initiative für Online-Weiterbildungsangebote offenbar von engagierten Einzelpersonen, Professoren oder auch bestimmten Fakultäten aus, begünstigt von der gewohnten Dezentralität und Autonomie der Hochschulorganisation. Die Rolle der Weiterbildungseinrichtung ist dann eher die eines operativen Dienstleisters und Beraters für die Umsetzung oder im Vertrieb.

Zusammengefasst sind unter organisatorischen Gesichtspunkten folgende Aspekte relevant:

1. Fehlende Konzepte und Hochschulstrategien für Digitalisierung der Lehre, zum Teil verbunden mit unzureichender Priorisierung der akademischen Lehre generell

Hohe Fluktuation bei Verantwortlichkeiten für die Lehre, sofern kein hauptamtlicher Vizepräsident für Lehre vorhanden ist

2. Hohe Dezentralität und Autonomie der Hochschulorganisation: viele Mitspieler und Mitentscheider, erheblicher Koordinationsaufwand, gegebenenfalls auch mit anderen Dienstleistern und hochschulweit verteilten Ressourcen
3. Hoher personeller und finanzieller Aufwand sowie entsprechende Risiken für die Umsetzung größerer Online-Weiterbildungsprogramme und MOOCs
4. Herausforderungen für Marketing und Kommunikation durch größere öffentliche Sichtbarkeit und höhere Transparenz der Lehre
5. Fehlender oder unzureichender rechtlicher Rahmen, zum Beispiel Urheber- oder Kapazitätsrecht
6. Hoher technologischer und operativer Aufwand für Entwicklung und Betrieb digitaler Weiterbildungsangebote, verbunden mit veränderten Anforderungen an IT und Personal
7. Generelle Ressourcenknappheit und -konkurrenz wegen hoher Auslastung der Hochschulen im regulären Studienbetrieb

4.1.2 Digitale akademische Weiterbildung als technologische Herausforderung

Zwar berichten die Interviewpartner weitgehend von einer guten bis ausreichenden medientechnischen Ausstattung ihrer Einrichtungen, zuweilen wird auch auf dezentral verfügbare Ressourcen in der Hochschule hingewiesen, doch die hohe Innovationsdynamik gerade in diesem Anwendungsbereich lässt vermuten, dass die Einrichtungen für akademische Weiterbildung an den Hochschulen technologisch betrachtet nicht immer auf dem skizzierten aktuellen Stand sein dürften. Dabei geht es nicht allein um die Ausstattung mit entsprechendem Produktionsequipment oder um Lösungen für die beschriebenen Services, sondern auch um technologische, mediendidaktische und kreative Fertigkeiten für die Bereitstellung virtueller, mobil nutzbarer und personalisierbarer Lernumgebungen sowie hoher Benutzerfreundlichkeit, wie sie aus anderen Anwendungsbereichen



(soziale Medien, corporate online education, E-Business/E-Commerce und Online-Medien) bekannt sind und erwartet werden.

Die aktuellen Technologietrends im Bereich der digitalen Bildung sind:

8. Mobilität/Cloud: das heißt nahezu ubiquitäre Verfügbarkeit und Zugänglichkeit der Medien und Angebote, unabhängig von verwendetem Endgerät, Betriebssystem, Browser et cetera
9. Video: das heißt visuell ansprechende Darstellungen der Lerninhalte, in der Regel als professionell produziertes Bewegtbild, gegebenenfalls unterstützt durch Animationen und grafische Erklärungen
10. Soziales Lernen (Web 2.0): Das heißt Lernen durch soziale Vernetzung, zum Beispiel das gemeinsame Erstellen, Bearbeiten oder Teilen von Texten, Bildern oder Videos. Zum Einsatz kommen dabei Web 2.0-Anwendungen wie Video-Plattformen, Blogs, Wikis, Cloud-Dienste wie Dropbox, Google Drive und Mikroblogging-Dienste wie Twitter.
11. Personalisierung und adaptives Lernen: individualisierbare Wissens- und Lernprozesse und automatisch generierte Lernangebote auf Basis genauer Profil- und Leistungsdaten (Big Data)
12. Online-Assessments: formative und summative Tests sowie (Peer-)Evaluationen, Selbsttests, Quiz und Prüfungen, oftmals in Kombination mit Elementen aus der Online-Spielewelt (Gamifikation)
13. Online-Services/E-Administration: Anwendungen und Features für Planung, Organisation und Administration, zum Beispiel Reservierung, An- und Abmeldung, Buchung, Reporting, Zertifizierung, Online-Support et cetera (Johnson, Adams, Becker, Estrada & Freeman 2015).

Diese technologische Komplexität wird nochmals erhöht durch die gerade im Bildungsbereich hohen Anforderungen an den Schutz persönlicher Daten sowie die urheberrechtlichen Vorgaben.

Datensicherheit und Datenschutz gehören besonders für Hochschulen hierzulande oftmals zu den sensibelsten Bereichen. Die dominanten US-amerikanischen Anbieter wie Google, Facebook, Apple oder Microsoft sehen sich nicht zuletzt wegen dieser Problematik im akademischen Milieu häufig Kritik und Ablehnung ausgesetzt. Hochschulrechenzentren wandern oftmals auf dem schmalen Grat zwischen Serviceorientierung einerseits und Datensicherheit andererseits.

Vor diesem Hintergrund ist das Bekenntnis mehrerer Interviewpartner zum konsequenten *do it yourself* überraschend, nehmen doch die technologischen Anforderungen an die digitale Bildung mutmaßlich in Zukunft nicht ab, sondern im Gegenteil eher noch weiter zu. Entsprechend hoch dürfte auch der Aufwand bei der Entwicklung von Online-Bildungsangeboten sein, die von den anvisierten berufstätigen Weiterbildungskunden als technologisch zeitgemäß und professionell wahrgenommen werden.

Unter technologischen Gesichtspunkten erscheinen mithin folgende Herausforderungen relevant:

1. Hohe Innovationsdynamik und neu entstehende Trends bei digitalen Lernformaten, Tools, Anwendungen und Endgeräten (zum Beispiel augmented reality, adaptives Lernen)
2. Komplexe Serviceanforderungen und Dienstintegration, von der Reservierung bis zur Abrechnung
3. Wachsende Erwartungen an Qualität und Funktionalität der Lernangebote (Bewegtbild, Mobilität, Live Learning, soziales Lernen, Talent-Management, adaptives Lernen et cetera)
4. Hohe Datensicherheits- und Datenschutzerfordernungen
5. Hohe Anforderungen an Verlässlichkeit und Verfügbarkeit, Hilfestellung und Nutzbarkeit.



4.1.3 Digitale akademische Weiterbildung als unternehmerische Herausforderung

Die in der Einleitung beschriebenen optimistischen Marktprognosen für Bildung allgemein und onlinebasierte Weiterbildungsprogramme im Speziellen dürfen nicht darüber hinwegtäuschen, dass es sich um einen äußerst kompetitiven und zunehmend global vernetzten Markt handelt.

Etablierte Weiterbildungsanbieter wie der TÜV oder DEKRA positionieren sich mit neuen Online-Angeboten im Bereich der Führungskräftebildung und betrieblichen Weiterbildung, zudem kommen vielfältige neue Anbieter aus Verlagen und Fachverlagen, Medien, Unternehmen und Hochschulen hinzu. Einige der bekanntesten (akademischen) und reichweitenstärksten Weiterbildungsanbieter waren bis vor zwei oder drei Jahren noch weitgehend unbekannt: Udacity oder UdeMy, Coursera oder Lynda (inzwischen LinkedIn), Khan-Academy oder edX, iversity, Lecturio oder seit Jüngstem die Kiron-University. Dazu kommen unzählige *corporate universities* und private Hochschulen mit berufsbegleitenden Fernstudiengängen aus dem In- und vor allem Ausland, wobei auch Kooperationen zwischen Hochschulen und großen Unternehmen eine immer wichtigere Rolle spielen.

Auch mit Blick auf die Fachbereiche und Wissensgebiete gibt es hohe Überschneidungen: IT und Software, Betriebswirtschaft/Management und Gesundheit (Medizin, Pharma, Pflege) sowie unterschiedliche Kompetenzfelder in den Ingenieurwissenschaften werden immer wieder an vorderster Stelle genannt – hierauf konzentrieren sich folglich auch die meisten Anbieter.

Ein entscheidender Unterschied im Marktsegment der Online-Bildung im Vergleich zum klassischen Bildungsgeschäft besteht darin, dass es einem einzelnen Anbieter gelingen kann, ein Marktsegment nahezu komplett abzudecken und die Konkurrenz aus dem Feld zu schlagen (*winner takes all*)³⁷. Diese dem Online-Geschäft oft inhärente Logik macht es möglich, dass ein ehrgeiziger Anbieter wie zum Beispiel Udacity – ausgestattet mit hohen Investitionsmitteln, exzellenter Infrastruktur und Online-Kompetenz sowie im Verbund mit weltweit renommierten Partnern wie Google oder AT&T – das

³⁷ Ein „Winner takes all“-Markt ist dadurch gekennzeichnet, dass es einigen wenigen oder sogar einem einzigen überlegenen Anbieter einer Dienstleistung oder eines Produkts gelingen kann, große Marktanteile für sich zu gewinnen und Wettbewerber mit ähnlichen, jedoch mehr oder weniger unterlegenen Angeboten nahezu vollständig zu verdrängen. Das heißt, wenige oder einzelne Anbieter besetzen ein Marktsegment quasi vollständig.

Dieser Effekt ist in digitalen Märkten besonders ausgeprägt. So zum Beispiel im Einzelhandel, wo es Unternehmen wie Amazon oder Zalando gelungen ist beziehungsweise gelingen muss, durch überlegene Produkte und Services die Wettbewerber im selben Segment nahezu komplett zu verdrängen. Social-Media-Plattformen, Musik-Streaming-Dienste, Preis-, Immobilien oder Reiseportale sind einige weitere Beispiele für diesen Effekt. Der Grund hierfür liegt darin, dass gerade im virtuellen Raum die Konkurrenz besonders ausgeprägt und die Transparenz besonders hoch ist. Mit anderen Worten: Die Hürde zum Wechsel eines Anbieters ist hier äußerst niedrig. Wenn beispielsweise dasselbe Produkt in einer anderen Shopping-Plattform für einen geringeren Preis verfügbar ist, besteht im virtuellen Raum kaum ein Grund dafür, dennoch das teurere Angebot zu erwerben. In der analogen Welt ist dies hingegen in der Regel mit sehr viel höherem Aufwand und Transaktionskosten verbunden.

Auch im virtuellen Bildungsbereich könnten solche Mechanismen wirksam werden, da auch hier ein vergleichbares oder besseres respektive günstigeres Angebot zum Beispiel für einen Online-Master immer nur einen Klick weit entfernt ist.



Weiterbildungssegment der Android-App-Entwicklung gekoppelt an einen Online-Nanodegree vollständig besetzen könnte³⁸.

Angesichts dieser Rahmenbedingungen darf schließlich nicht übersehen werden, dass dem (Online-)Marketing für entsprechende Angebote heute eine entscheidende Bedeutung zukommt. Dabei ist zu vermuten, dass die deutschen Hochschulen gerade in dieser Hinsicht in der Regel weder über ausreichende Ressourcen noch über die notwendigen Fähigkeiten und Erfahrungen verfügen. Zwar können die hochschulischen Weiterbildungseinrichtungen vom Renommee ihrer Hochschule beziehungsweise einzelner Professoren profitieren, doch ohne konsequentes Online-Marketing und Kundenbeziehungsmanagement, ohne hervorragende Online-Teilnehmerberatung und -betreuung wird es dennoch schwer sein, nennenswerte und nachhaltige Aufmerksamkeit für derartige Programme zu gewinnen.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass der Markt für akademische Weiterbildung da ist und es allgemein erwartet wird, dass er weiter stark wächst (siehe Kapitel 1), gleichzeitig war die Konkurrenz sowohl im Individualkundensegment als auch im beruflichen Bereich noch nie größer als heute. Hier nochmals die wesentlichen Herausforderungen aus Marktsicht:

1. Zunehmend mehr traditionelle und neue Wettbewerber (Verlage, Unternehmen, Hochschulen, Start-ups aus dem Bildungsbereich et cetera)
2. „The Winner takes all“-Logik des Online-Geschäfts
3. Fachliche Fokussierung der Anbieter auf wenige Bereiche: IT/SW, Gesundheit, Betriebswirtschaft/Management et cetera
4. Hohe Anforderungen an (Online-)Marketing und E-Business, Teilnehmer- und Kundenbeziehungsmanagement

³⁸ vgl. <http://www.forbes.com/sites/ellenhuet/2015/05/28/google-udacity-android-nanodegree-developer-online-course/#a71f652108d5>



Glossar

Augmented reality (AR): Bezeichnet eine erweiterte Realität, die über digitale Medien/durch Computerunterstützung, beispielsweise visuelle Darstellung, erreicht wird. Virtuelle Realität und (real) wahrgenommene Realität können sich überschneiden.

Blended Learning: In dieser Lernform werden das computergestützte E-Learning und der Präsenzkurs zu einem integrierten Lehr-Lern-Konzept verknüpft. Im Allgemeinen startet der Kurs mit einem Kennenlertreffen im Seminarraum, die weiteren Lernprozesse erfolgen als Selbststudium und/oder über Online-Sitzungen im virtual classroom. Den Abschluss bildet ein weiteres Präsenztreffen in Verbindung mit einer Prüfung.

Chat: Abgeleitet aus dem Englischen *to chat* (= *plaudern, sich unterhalten*). Bezeichnet die digitale (Online-) Kommunikation in Echtzeit, in der Regel über das Internet. Eine Vorform des heutigen Chats ist der CB-Funk.

Corporate education: Betriebliche Weiterbildung, die oftmals als sogenanntes Inhouse-Seminar konzipiert ist und auf mehrere Beschäftigte eines Unternehmens zugeschnitten ist.

Digitales Lernen: Siehe *E-Learning*.

E-Learning: Wird auch als digitales Lernen, IT-gestütztes Lernen, computerunterstütztes Lernen, mediengestütztes Lernen oder Ähnliches bezeichnet. Dazu zählen alle formellen und informellen Lernprozesse, bei denen digitale Informations- und Kommunikationstechnologien angewendet/eingesetzt werden. Reines E-Learning findet dabei ohne Einbindung von Präsenzphasen wie beim Blended Learning statt.

E-Portfolios: Digitale Form einer Sammelmappe, in der Lernprozesse/Lernergebnisse strukturiert und in Form eines Lerntagebuchs dokumentiert/präsentiert/reflektiert werden können.

Flipped classroom: Siehe *inverted classroom*

Foren: Zeitversetzt können sich Lehrende und Lernende in virtuellen Räumen textlich austauschen. Die Textbeiträge der Nutzer werden auf einer Website hinterlegt und können von Lehrenden oder Lernenden beantwortet oder kommentiert werden. Foren werden im E-Learning insbesondere für den informellen Austausch innerhalb der Lerngruppen und mit den Dozenten eingesetzt.

Formelles Lernen: Findet in anerkannten Bildungseinrichtungen statt, ist strukturiert und hat eine Zertifizierung zum Ziel.

Freemium (Gebühren): Das Wort setzt sich zusammen aus *free* (kostenlos/gratis) und *premium*. Das Geschäftsmodell dient der Gewinnerzielung aus kostenlosen/frei verfügbaren Diensten, mit dem eine weitere Kundengewinnung erzielt werden soll. Dem Kunden wird zunächst eine kostenfreie Basisversion angeboten, weitere Dienste oder die Vollversion müssen jedoch kostenpflichtig erworben werden.

Informelles Lernen: Ist in den meisten Fällen nicht intentional und findet beiläufig zum Beispiel am Arbeitsplatz oder im Alltag statt.



Inverted classrooms (umgedrehter Unterricht): Der Begriff inverted classroom bezeichnet eine Unterrichtsmethode, bei der sich die Lernenden den Stoff über online bereitgestellte Materialien aneignen. Diese können aus Texten, vom Lehrenden bereitgestellten Videos oder Ähnlichem bestehen. Bei einer Präsenzveranstaltung wird dann das Erlernte vertieft und angewendet/geübt. Der Unterricht gestaltet sich weniger frontal und mehr interaktiv, da während der Präsenzphase Fragen gestellt und diskutiert werden.

Kollaboratives Lernen: Gemeinsames Lernen an einer Aufgabe, kollaborative Lernumgebungen unterstützen den gemeinsamen Austausch zwischen den Lernenden.

Learning on demand: Das entsprechende Wissen wird erst erworben, wenn es benötigt wird. Kompetenzen werden folglich spontan, zu jeder Zeit und an jedem Ort entwickelt.

Lernmanagementsystem (LMS), Lernplattform: Mit dieser Software können digitale Lerninhalte verwaltet und vertrieben werden. Über LMS ist der zentrale Zugriff sowohl für Dozenten als auch für Lernende auf Nutzerdaten, Übungsaufgaben und Kommunikationsinstrumente und anderes möglich.

Micropayments (Kleinbetragzahlung): Ein Zahlungsverfahren für geringe Summen für Dienstleistung oder bei Waren. Diese bewegen sich ungefähr im Bereich von 0.01 Euro bis 5 Euro. Eine feste Grenze ist bisher nicht vorhanden. Die Zahlungen können sowohl online als auch im Geschäft getätigt werden.

MOOC: (Massive Open Online Course): Ein Kurs im Internet, der frei zugänglich ist und unbegrenzte Teilnehmerzahlen erreichen kann. Unterschiedliche Formate und Lerntools wie Videovorlesungen, Blogs, soziale Medien oder Assessments können kombiniert werden. Mittlerweile werden verschiedene Formen von MOOCs unterschieden:

xMOOCs sind für hohe Teilnehmerzahlen konzipiert und basieren stark auf Instruktionen eines oder mehrerer Lehrenden.

cMOOCs beinhalten eine stärkere Einbindung der Lernenden, die sich mithilfe von Blogbeiträgen, Videos oder anderen Materialien in den seminarähnlichen Kurs einbringen können.

bMOOCs verbinden Präsenzveranstaltungen für eine geringe Teilnehmerzahl mit einem offenen, frei zugänglichen Online-Kurs. Die *blendedMOOCs* sind bisher eher selten.

SPOCs (Small Private Online Course) bezeichnen eine Online-Veranstaltung in Form von MOOCs für eine kleine Anzahl von Personen. Die eigene Lernaktivität soll durch die begrenzte Teilnehmerzahl verbessert werden.

POOCs (Personalized Open Online Courses) berücksichtigen die individuellen Bedürfnisse einzelner Lernender. Personalisiertes Lernen wird als große Stärke von digitalem Lernen verstanden.

Nonformelles Lernen: Findet außerhalb von formalen Bildungseinrichtungen statt – häufig nicht mit dem Ziel, einen zertifizierbaren Abschluss zu erhalten. Das Lernen erfolgt dennoch geplant, ist aber weniger strukturiert als das formelle Lernen.

Open Educational Resources (OER): Als OER bezeichnet man offen zugängliche und unter freier Lizenz veröffentlichte Bildungsmaterialien. OER gewährleistet, dass Materialien frei gespeichert, genutzt, verändert und weitergegeben werden können.



Serious games: Dienen der Unterhaltung, verbunden mit dem Ziel, Lerninhalte spielerisch zu vermitteln. Serious games werden auch in beruflichen Lernkontexten verwendet, um eine möglichst hohe Lernmotivation herzustellen.

Social learning: Im Vordergrund steht die aktive Rolle des Lernenden, Partner- und Gruppenarbeit sind Formen des social learning. Digitale Plattformen erlauben (gemeinsame) Lern- und Wissensprozesse. → **Kollaboratives Lernen**

Unique Selling Proposition (USP): Der USP ist ein einzigartiges Nutzen- und Verkaufsversprechen, das ein Produkt mit einem bestimmten Leistungsmerkmal vom Markt abheben und somit einen dauerhaften Vorteil gegenüber der Konkurrenz gewährleisten soll.

Usability: Benutzerfreundlichkeit von Hardware oder Computerprogrammen. Es ist das Ziel von IT-Entwicklern, dass ihre Software intuitiv bedienbar ist und dass sowohl Neulinge als auch erfahrene Nutzer problemlos mit der Software zurechtkommen.

Virtual classroom: Virtuelle Klassenräume, aber auch Dienste wie Connect, Skype oder Net Meeting bieten die Möglichkeit, mit mehreren Teilnehmern zeitgleich zu lernen und somit Gruppenarbeitsphasen und Präsenzunterricht anzubieten.

Virtual reality (VR): Bezeichnet die Realität in der virtuellen Umgebung.

Virtual action learning: Der Lernende steht mit seinem Avatar vor zufällig im virtuellen Raum entstehenden und dem echten Leben ähnelnden Situationen/Herausforderungen.

Web-based Training (WBT): Anfang der 2000er-Jahre war das Computer-based Training (CBT) üblich, also ein digitaler Lernkurs auf CD. Eine Weiterentwicklung stellt das Web-based Training (WBT) dar, bei dem die Inhalte der Kurse online abruf- und aktualisierbar sind.

Webinare: Der Begriff Webinar setzt sich aus den Wörtern Web und Seminar zusammen. Es ist ein live im Internet stattfindender Kurs, bei dem eine beidseitige Kommunikation zwischen Lehrendem und Lernendem möglich ist. Die Veranstaltung findet zu einem festgelegten Zeitpunkt statt.

Weblog (auch Blog): Blogs ermöglichen ihren Autoren, chronologisch sortierte Einträge/Textbeiträge zu verfassen, in denen sie auf Themen oder Quellen aufmerksam machen können und die sie kommentieren können. Im Allgemeinen sind die Inhalte einer breiten Öffentlichkeit zugänglich und können von allen kommentiert werden. Im speziellen Fall einer Lernmaßnahme können Lerner auch Beiträge über ihre eigenen Lernfortschritte schreiben und diese in der Lerngruppe veröffentlichen.

Wiki: In ein Wiki können Definitionen und Erläuterungen zu einem bestimmten Begriff abgelegt werden, sodass Nutzer sich beim Aufruf dieses Stichworts einen Überblick über das Thema verschaffen können. Am bekanntesten ist Wikipedia.



Literatur

Namensgekennzeichnete Beiträge

Arnold, P.; Kilian, L.; Thillosen, A.; Zimmer, G. (2004): E-Learning. Handbuch für Hochschulen und Bildungszentren. Didaktik, Organisation, Qualität. Nürnberg: BW Bildung und Wissen.

Bertelsmann-Unternehmenskommunikation (Hrsg.): Education@Bertelsmann 2015: What´s your story? Online verfügbar unter <http://www.bertelsmann.de/media/strategie/education/finale-dateien/education-bertelsmann-whats-your-story-de.pdf>

Hanft, A. (2005): Berufsbegleitende Studiengänge als neues Geschäftsfeld für Hochschulen am Beispiel der Universität Oldenburg. In: Kerres, M.; Keil-Slawik, R. (Hrsg.), Hochschulen im digitalen Zeitalter: Innovationspotenziale und Strukturwandel (S. 117-130). Münster, u. a.: Waxmann.

Hanft, A.; Knust, M. (Hrsg.) (2007): Weiterbildung und lebenslanges Lernen an Hochschulen. Eine internationale Vergleichsstudie zu Strukturen, Organisation und Angebotsformen. Münster.

Hanft, A.; Zilling, M. (2011): Lebenslanges Lernen und Weiterbildung an Hochschulen – Deutsche Hochschulen im internationalen Vergleich. Beiträge zur Hochschulforschung. Thema: Weiterbildung, 33 (4/2011), (S. 84-103).

Hochschulrektorenkonferenz (2014): Potenziale und Probleme von MOOCs. Eine Einordnung im Kontext der digitalen Lehre. Online verfügbar unter http://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-10-Publikationsdatenbank/Beitr-2014-02_MOOCs.pdf

Johnson, L.; Adams Becker, S.; Estrada, V. & Freeman, A. (2015): NMC Horizon Report: 2015 Higher Education Edition. Austin, Texas: The New Media Consortium. Online verfügbar unter: <http://www.nmc.org/publication/nmc-horizon-report-2015-higher-education-edition/>

Meister, D. M.; Kamin, A.-M. (2010): Digitale Lernwelten in der Erwachsenen- und Weiterbildung. In: K.-U. Hugger & M. Walber (Hrsg.), Digitale Lernwelten. (S. 103-114). Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.

Minks, K.-H., Netz, N. & Völk, D. (2011): Berufsbegleitende und duale Studienangebote in Deutschland: Status quo und Perspektiven. Hannover: HIS. Online verfügbar unter http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-201111.pdf

Robes, J. (2015): Massive Open Online Courses: Modelle und Konzepte des Online-Lernens. In: Handbuch E-Learning 56. Erg.-Lfg. (April 2015) (S. 1-24): http://www.weiterbildungsblog.de/wp-content/uploads/2015/05/728-moocs_robres_final.pdf

Thuy, P.; Höllermann, P. (2011): Trendstudie Fernstudium 2011. Aktuelle Trends und Entwicklungen in Fernstudienprogrammen der Betriebswirtschaftslehre in Deutschland. Bad Reichenhall: Internationale Hochschule Bad Honnef/Bonn. Online verfügbar unter <http://www.trendstudie-fernstudium.de/wp-content/uploads/2014/09/trendstudiefernstudium2011.pdf>



Wannemacher, K. (2016): DIGITALE LERNSZENARIEN IM HOCHSCHULBEREICH. Arbeitspapier Nr. 15 des Hochschulforums Digitalisierung. Januar 2016.

https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD_AP_Nr15_Digitale_Lernszenarien.pdf

Wannemacher, K. (2014): Digitale Weiterbildungsangebote an deutschsprachigen Hochschulen. In: Thomas Köhler & Helge Fischer (Hrsg.), Postgraduale Bildung mit digitalen Medien. Fallbeispiele aus den sächsischen Hochschulen. Münster u. a.: Waxmann (S. 13-25)

<https://www.waxmann.com/fileadmin/media/zusatztexte/2993Volltext.pdf>

Wolter, A. (2011): Die Entwicklung wissenschaftlicher Weiterbildung in Deutschland: Von der postgradualen Weiterbildung zum lebenslangen Lernen. Beiträge zur Hochschulforschung. Thema: Weiterbildung, 33 (4/2011), (S. 8-34).

Nicht namensgekennzeichnete Beiträge im Internet

AWW – Agentur für wissenschaftliche Weiterbildung und Wissenstransfer: Zertifikatskurs „Data Science“. Online verfügbar unter <http://www.aww-brandenburg.de/kompetenzen/11/108-zertifikatskurs-data-science>

Bauhaus-Universität Weimar: Bewerbungsportal der Bauhaus-Universität Weimar. Online verfügbar unter <https://movein-uni-weimar.moveonnet.eu/movein/portal/studyportal.php>

Bertelsmann Education Group (2015): Bildung bei Bertelsmann. Online verfügbar unter <http://www.bertelsmann.de/media/strategie/education/bildung-bei-bertelsmann.pdf>

Carl von Ossietzky Universität Oldenburg: Lernumgebung C3LLO. Für Studium und Weiterbildung. Online verfügbar unter <http://www.uni-oldenburg.de/c3l/c3llo/>

CHE – Centrum für Hochschulentwicklung (2013): „MOOCs and beyond – Chancen, Risiken und Folgen digitaler Bildungsangebote für die deutsche Hochschullandschaft“. Gemeinsame Tagung von Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft und CHE Gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung. Online verfügbar unter http://www.che.de/cms/?getObject=250&strAction=programm&PK_Veranstaltungen=428

CVJM-Hochschule: Soziale Arbeit (B. A.). Online-Studiengang. Online verfügbar unter <http://www.cvjm-hochschule.de/fortundweiterbildung/weiterbildungsstudiengang/soziale-arbeit-b-a/>

DGWF: Bundesarbeitsgemeinschaft Wissenschaftliche Weiterbildung für Ältere (BAG WiWA). Online verfügbar unter <https://dgwf.net/arbeitsgemeinschaften/bag-wiwa/ueber-die-bag-wiwa/>

DIPLOMA Hochschule: Fernstudium an der DIPLOMA Hochschule. Online verfügbar unter <http://diploma.de/fernstudium>

Evangelischen Hochschule Nürnberg: Zertifikatslehrgang Online-Coach (FH). Online verfügbar unter http://www.evhn.de/fw_ev_detail.html?event_id=558

GGs – German Graduate School of Management and Law: 60-minütige Webinare. Online verfügbar unter <http://www.ggs.de/executive-education/seminare-und-lehrgaenge/webinare/>



Hamburg Open Online University: Berichte aus der HOOU. Online verfügbar unter <http://www.hoou.de>

Hamburg Open Online University: Wie lernen wir in Zukunft? Online verfügbar unter <http://www.hoou.de/p/konzept-hamburg-open-online-university-hoou/>

Hochschule Albstadt-Sigmaringen: Open Competence Center for Cyber Security. Online verfügbar unter https://www.open-c3s.de/startseite_open-c3s.html

Hochschule Fresenius: Flexibel online studieren. Online verfügbar unter <http://www.onlineplus.de/>

Hochschule für angewandtes Management: Alumni Weiterbildung. Online verfügbar unter <http://www.fham.de/de/hochschule/alumni/weiterbildung/>

Hochschule für Technik und Wirtschaft des Saarlandes: Projekt DaFür. Deutsch als Fremdsprache für Integration. Online verfügbar unter <https://www.htwsaar.de/organisation/nachhaltigkeit/projekt-dafuer>

Kiron Open Higher Education: Kiron. Online verfügbar unter <https://kiron.university/>

Leuphana Digital School: Mentored Open Online Courses. Online verfügbar unter <http://digital.leuphana.com/courses/>

Leuphana Universität Lüneburg: Studienprogramm für Flüchtlinge. Online verfügbar unter <http://www.leuphana.de/studium/fluechtlingsprogramm.html>

Oncampus – Fachhochschule Lübeck: Kurse bei mooin. Online verfügbar unter https://mooin.oncampus.de/#was_ist_mooin

Oncampus: NEU: MOOCs auf oncampus. Online verfügbar unter <http://www.oncampus.de/moocs.html>

OnCampus: Unsere Gutscheine für unsere Online-Kurse. Online verfügbar unter <http://www.oncampus.de/weiterbildung-fortbildung/angebote/gutscheine.html#c8717>

Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg: Straßenpädagogik. Online verfügbar unter <http://www.uni-heidelberg.de/wisswb/paedagogik/strassenpaedagogik/index.html>

Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg: Universitäre Angebote, Projekte und Initiativen für Flüchtlinge. Online verfügbar unter <http://www.uni-heidelberg.de/universitaet/fluechtlingshilfe/>

SRH Fernhochschule Riedlingen: Medien- und Kommunikationsmanagement (M. A.) Online verfügbar unter <https://www.fh-riedlingen.de/de/fernstudium/master/medien-und-kommunikationsmanagement/>

Universität Duisburg-Essen: Wirtschaftsinformatik online studieren. Online verfügbar unter <http://www.vawi.de/>

Technische Universität München: Massive Open Online Courses: MOOCs an der TUM. Online verfügbar unter <http://www.tum.de/studium/weiterbildung/oeffentlichkeit/moocs/>

Universität Leipzig: Weiterbildungskurse. Online verfügbar unter <http://www.zv.uni-leipzig.de/studium/weiterbildung/weiterbildungskurse.html>



Universität Rostock: KOSMOS in der zweiten Wettbewerbsphase. Online verfügbar unter <http://www.kosmos.uni-rostock.de/>

Universität Rostock: Offener Online-Kurs Gartentherapie. Online verfügbar unter <http://www.weiterbildung.uni-rostock.de/online-kurse/mooc-gartentherapie/>

Universität Ulm: Innovations- und Wissenschaftsmanagement. Online verfügbar unter <http://www.uni-ulm.de/einrichtungen/saps/studiengaenge/innovations-und-wissenschaftsmanagement/module.html>

WINGS – Wismar International Graduation Services: WINGS Fernstudium an der Hochschule Wismar. Online verfügbar unter <https://www.wings.hs-wismar.de/>

(Alle Internetquellen wurden zuletzt geprüft am 11.04.2016.)



Anhang

Zusammenfassung der Ergebnisse der Expertenbefragung zu Potenzialen digitaler Medien für die akademische Weiterbildung

Frage 1:

MOOCs (Massive Open Online Courses), komplette berufsbegleitende Online-Studiengänge und virtual classrooms – die Potenziale digitaler Medien für die akademische Weiterbildung werden immer größer. Ganz generell erst einmal: Wie sehen Sie diese Entwicklungen?

a) Erschließung neuer Zielgruppen

- International
- Gruppen, die sonst keine akademische Weiterbildung wahrnehmen
- Nichttraditionelle Zielgruppen der Hochschule

b) Didaktik

- Neues Label für alte didaktische Konzepte
- MOOCs sind didaktisch nicht wertvoll („Individualisiertes Lernen ist wertvolles Lernen und das ist das Gegenteil von MOOCs.“)
- Je mehr Massenkurse es gibt, desto wichtiger sind Seminare und Vorlesungen

c) Genereller Mehrwert

- Mehrwert von offenen Bildungsangeboten, aber Frage der Nachhaltigkeit
- Zuwachsraten durch digitale Angebote, Weiterbildung ausschließlich online
- Wissenschaftliche Weiterbildung bringt Innovationen in die Universität (E-Learning-Konzepte)
- Reanimation der E-Learning-Bewegung durch MOOCs

d) MOOCs

- MOOCs sind nur Teaser, erzeugen Aufmerksamkeit für den Anbieter
- Skeptisch, ob sich durch MOOCs Bildung revolutioniert
- Hohe Abbrecherquoten (mehrfach erwähnt)
- Durch digitale Technologien lassen sich keine sozialen Probleme klären
- Reanimation der E-Learning-Bewegung durch MOOCs

e) Einschränkungen/Skepsis

- Voraussichtlich keine Substitutionseffekte
- Online-Veranstaltungen abhängig von Technik, braucht die Übung, sonst Frustration

Das ist eine ganz logische Entwicklung. Man kann nun Zielgruppen erschließen, die sonst keine akademische Weiterbildung wahrnehmen.

Wir versuchen besonders auch internationale Zielgruppen zu erschließen. Da sind dann die berufsbegleitenden Studiengänge komplett online. Die Teilnehmer sind auf der ganzen Welt mit 13 Stunden Unterschied zum Teil. Da läuft nichts in Präsenz.



Die Technik hat neuen Schritt gemacht, die didaktischen Konzepte sind alt.

Aber der Mehrwert von offenen Bildungsangeboten liegt auf der Hand. Das hat einen gesellschaftlichen Wert, aber ob das nachhaltig bleibt, da kann ich keine Prognose zu abgeben.

Die Organisationsprozesse an der Hochschule verändern sich, vermehrt E-Learning-Konzepte. Wir verknüpfen das auch mit der Erstausbildung, die wissenschaftliche Weiterbildung bringt viele Innovationen in die Universität.

MOOCs haben eine wachsende Bedeutung. Das ist aber in Abhängigkeit von bestimmten disziplinären Feldern zu sehen. Ich glaube aber nicht an große Substitutionseffekte. Es geht eher darum, neue Zielgruppen zu erschließen, Zugang zu schaffen für nicht traditionelle Zielgruppen.

Wir bieten Webinare zum Einstieg an und wenn die Leute noch nicht damit umgehen können und es nicht auf die Schnelle klappt, dann ist die Frustration groß.

Ein Harvard für alle ist kein Harvard mehr, da es exklusiv ist. Aber Exklusivität kann es nicht für alle geben.

Die Diskussion wurde durch MOOCs belebt, die Bewegung ist zu begrüßen. Vorher war die E-Learning-Community eher unter sich, jetzt besteht ein öffentliches Interesse.

Frage 2: Verfügen Sie in Ihrer Einrichtung über eine ausreichend moderne und leistungsstarke technische Ausstattung und Infrastruktur, um digitale Bildungsangebote zu entwickeln oder anbieten zu können?

a) Sehr gute Ausstattung (3 Befragte)

- Eigene Abteilung für Technik und Infrastruktur, eigene Lernplattform, spezielles Studio für MOOCs
- Gutes Rechenzentrum, leistungsstarkes Studio und ein großer Server
- Plattform wird durch den Partner betreut

b) Gute Ausstattung (4)

- Neue Plattform, auch Aufnahmestudio
- Ausrüstung: LMS (Moodle), virtuelle Klassenräume, Adobe Connect, Mahari, WordPress-Server, inhaltsgehostet
- Wir greifen auf das Medienzentrum xxx zurück. Die Arbeitsteilung besteht darin, dass die Serververwaltung in xxx organisiert wird. Zudem gibt es eine Zusammenarbeit mit einem Softwareunternehmen und wir nutzen das Moodle-System

c) Funktionsfähige Ausstattung (2)

- Funktionsfähiges Netz, Headset – ansonsten braucht man nichts
- Klassische Technologie: Learning-Management-System



d) Mängel in der Ausstattung (1)

- Für technische Komponente müssen externe Dienstleistungen hinzugekauft werden

e) generelle Defizite (4)

- Es fehlt zentrale Bündelung, oft dezentrale Ressourcen
- Für MOOCs keine Infrastruktur
- Weiterer Entwicklungsbedarf in Richtung MOOCs
- In der Produktion multimedialer Inhalte erhebliche Defizite

f) Sonstiges

- Kernkompetenzen einer Hochschule: Eine E-Teaching-Service-Unit wird ins Rechenzentrum oder ins Didaktikzentrum integriert

Unsere Lernplattform ist an den speziellen Bedarfen der nebenberuflichen Studierenden ausgerichtet. Projekte haben dabei sehr geholfen, die Lernplattform zu entwickeln. Man kann so einfach flexibel auf Bedarfe reagieren, als wenn man eine fertige Plattform hat, bei der kleine Änderungen viel kosten.

Ein Studio für MOOCs ist natürlich vorhanden, schon früh genutzt für Vorlesungsaufzeichnungen.

Es fehlt zentrale Bündelung, oft sehr dezentrale Ressourcen.

Sehr enge Kooperation mit Rechenzentrum. Da haben wir ein leistungsstarkes Studio und einen großen Server.

Die Infrastruktur ist woanders besser entwickelt. Solange aber das inhaltlich-pädagogische Wissen da ist, kann man sich für die technische Komponente externe Dienstleistungen hinzukaufen.

Ganz normale Rechner, alle 4 Jahren werden die erneuert, die sind recht leistungsstark. Immer ein funktionsfähiges Netz, Headset. Ansonsten braucht man nichts.

Die Weiterbildung findet ausschließlich online statt. Je neuer der Studiengang, den wir entwickeln, desto geringer ist der Präsenzanteil.

Wir können Lerngruppen bilden, da unsere Zielgruppe Vollzeit berufstätig ist. Das heißt, alle lernen zur selben Zeit, am Wochenende. Im Netz kann sich daher ausgetauscht werden und mithilfe von Instant Messaging kann man sich sowieso schnell gegenseitig helfen.

Frage 3: Wie schätzen Sie aus Ihren bisherigen Erfahrungen die kommenden Entwicklungen und Trends im Bereich der digitalen Bildung bzw. Weiterbildung ein?

a) OER

- OER bekommen größeres Gewicht
- Der Trend wird neben MOOCs zu OER gehen
- OER sind weiter auf dem Vormarsch



b) Weiterer Ausbau der digitalen Formate

- Die Entwicklung geht zu Veranstaltungen mit 50 Prozent Online-Anteil
- Digitale Formate werden zu einer selbstverständlichen Form in der Weiterbildung
- Präsenzveranstaltungen werden umgebaut auf Blended-Learning-Formate, das ist kostengünstiger und attraktiver für die Teilnehmer, wenn sie Präsenzveranstaltungen einsparen können

c) Bereicherung durch digitale Formate

- Hoffnung, dass Digitalisierung der akademischen WB neuen Schub bietet
- Lernplattform als Bereicherung, nicht als Alternative zu Präsenz
- Wir haben jetzt einen Qualitätssprung. Einmal hinsichtlich der Formate und dann bezüglich der Zielgruppe

d) Förderung BMBF

- BMBF-Förderung führt zur Aufwertung des Weiterbildungsbereichs
- Online-Lernen kommt im Mainstream an (daher auch Ausschreibung des BMBF)

e) Spezielle digitale Trends

- Ein großes Thema ist big data in education – mit zwei Problemfeldern: Datenschutz und fehlende Kompetenz der Lehrenden
- Live-E-Learning nimmt zu (Videokonferenzsystem, Adobe-Connect, Skype), es werden schon komplette Studiengänge so produziert
- Mobile Learning hat auch massiv zugenommen – ebenso die Akzeptanz in der Bevölkerung (vor 10 Jahren hätte das keine Chance gehabt)
- MOOCs sind eine innovative Entwicklung
- Blended-Learning-Formate spielen eine große Rolle.
- Der Trend geht zur video-based education

f) Sonstiges:

- Erreichen jetzt auch nichttraditioneller Zielgruppen
- Internationalisierung wird verschlafen, nur jede zehnte Hochschule hat eine entsprechende Strategie
- Digitalisierungsstrategie für die Uni sehr wichtig
- E-Learning bietet viele Möglichkeiten, vor allem zum kollaborativen Lernen.
- Für uns spielt die Präsenz eine ganz wichtige Rolle; die Präsenzveranstaltungen steigern unsere Attraktivität
- Was eine große Rolle spielen wird, sind die komplementären Dienstleistungen der Bibliothek (innovative Konzepte benötigt)
- Wir sehen jetzt die Entwicklung bei den Digital Natives, die zunehmen, da ist die Hemmschwelle geringer
- Ein niedrigschwelliger Einstieg mit einem überschaubaren Beitrag ist sehr wichtig



Ich habe die Hoffnung, dass die Digitalisierung der akademischen Weiterbildung neuen Schub bietet.

Die Bildungstechnologien stellen ein maßgebliches Veränderungspotenzial dar. Das ist eine bottom-up-Entwicklung.

Heute bestimmen Techniker die Bildungslandschaft und nicht Politiker. Da ist kein Ende in Sicht.

OER sind weiter auf dem Vormarsch, es werden mission statements geschmiedet.

Ein großes Thema ist big data in education. Big Data verspricht, Zusammenhänge zu erkennen, um besseres Lernen zu ermöglichen. Ein Quantensprung ist angedacht.

Trend wird zu OER gehen. Ich stelle mir da ein gestuftes System vor wie in der Musikindustrie oder Videos on demand. Erst einmal offener Zugang. Man muss ja bedenken, dass Unis keine Konzerne sind, sondern verbunden sind mit einem gesellschaftlichen Bildungsauftrag.

Es gab früher schon mal eine Welle: Notebook-University. Ich denke, wir haben jetzt einen Qualitätssprung. Einmal hinsichtlich der Formate und dann bezüglich der Zielgruppe. Die Geräte bieten jetzt viel mehr Möglichkeiten, somit auch mehr Nachfrage.

Die zahlenden Teilnehmer setzen das voraus. Die nehmen es dann aber auch dankend an, die Debatte über Sinn oder Unsinn wird nicht mehr geführt.

Ich finde die Blended-Learning-Formate sehr intelligent. Die spielen eine große Rolle. Für uns spielt die Präsenz eine ganz wichtige Rolle. Der zentrale Input von Wissenschaftlern aus unserem Haus ist unser Alleinstellungsmerkmal. Die Präsenzveranstaltungen steigern unsere Attraktivität.

Was eine große Rolle spielen wird, sind die komplementären Dienstleistungen der Bibliothek. Da brauchen wir innovative Konzepte, vor allem in der Weiterbildung aufgrund der Heterogenität. Die Teilnehmer müssen an die Inhalte kommen und entsprechend verwerthen.

Digitale Formate werden zu einer selbstverständlichen Form in der Weiterbildung. Heute muss man Familie und Beruf vereinbaren und zusätzlich lebenslang Lernen.

Der Trend geht zur video-based education, dazu werden Minifilmstudios benötigt. Das ist sicher kein Standard, es fehlt an Erfahrungen. Vor allem beim Storyboard, in der Filmproduktion. Die Professionalität fehlt, aber die Basistechnologien sind da.

Präsenzveranstaltungen werden umgebaut auf Blended-Learning-Formate, das ist kostengünstiger von den Weiterbildungsanbietern zu produzieren. Von einem pädagogischen Mehrwert wollen wir aber nicht reden. Es geht um Kosteneinsparungen, zudem wird es attraktiver für die Teilnehmer, wenn sie Präsenzveranstaltungen einsparen können.

Live-E-Learning nimmt zu. Das hätte ich nicht gedacht. Bedenken sind ja da, wenn es um die Performance geht. Aber der Trend nimmt zu. Es soll face to face simuliert werden. Das hat massiv zugenommen, es werden schon komplette Studiengänge so produziert.



Frage 4: Welches sind aus Ihrer Sicht die wichtigsten Gründe und Motive für Hochschulen, digitale Lernangebote für die akademische Weiterbildung zu entwickeln?

a) Neue Zielgruppen/Anpassung an Zielgruppen

- Weitere Zielgruppen für akademische Weiterbildung erschließen
- Die zentrale Zielgruppe der berufstätigen Erwachsenen ist sehr dankbar für flexible Angebote
- Besserer Zugang für die jüngere Generation durch mediengestützte Angebote
- Orts- und zeitunabhängiges Lernen, das ist die Hauptsache für berufstätige Menschen
- Flexibilisierung der Lehr-Lern-Angebote, anpassen an die Zielgruppe
- Möglichkeit, mit entsprechenden Formaten die Berufstätigen besser zu erreichen (Flexibilität, orts- und zeitungebunden, Betreuungskomponente)
- Erweiterung der Märkte

b) Internationalisierung

- Virtuelle Mobilität, Internationalisierung
- Angebote zu internationalisieren

c) Didaktik

- Die Qualität der Lehre zu erhöhen durch Potenziale der Medien
- Effizienter gestalten. Auch für die Lehrenden, die einfache Wissensinhalte jetzt digital übertragen können und für das Selbststudium aufbereiten können
- Die Technologien bieten auch Formen des kooperativen Lernens, also Erweiterung der Wissenskommunikation

d) Finanzielle Gründe

- Wir arbeiten kostendeckend, nur kleine Beiträge. Es gibt interessante Settings, wo auch die Zahlungsbereitschaft vorhanden wäre. Aber das würde die MOOC-Idee konterkarieren.
- Kein wirklich neues Geschäftsmodell. Überarbeitungen/Aktualisierungen kosten auch Geld
- Für uns gab es Fördermittel vom Land. Das war ein wichtiger Grund

e) Sonstiges

- Medienkompetenz der Studierenden zu fördern
- Bündel an Motiven: Verwaltungsvereinfachung, besserer Support, mehr Service, Wettbewerbsfähigkeit
- Lebenslanges Lernen eine Hauptaufgabe der Uni; das ist sinnvoll nur digital zu organisieren

Das geht gar nicht mehr ohne. Lehren und Lernen ist ein Kommunikationsprozess, und das wird ermöglicht durch digitale Medien.

Die Qualität der Lehre zu erhöhen durch Potenziale der Medien. Wir steuern auf ein Beratungs- und Kompetenzzentrum zu.

Die Weiterbildung effizienter gestalten. Auch für die Lehrenden, die einfache Wissensinhalte jetzt einfach digital übertragen können und für das Selbststudium aufbereiten können.



Für die Zielgruppe sehe ich vor allem orts- und zeitunabhängiges Lernen als ein wichtiges Motiv an.

Mobiles Lernen ist ein wachsender Bereich. Man kann das im Studio produzieren und ist gut abrufbar, videobasiert oder multimedial.

Ich sehe ja auch sehr die pädagogischen Gründe im Vordergrund. Zudem ist für uns als Strategie wichtig: die Öffnung der Hochschule, neue Zielgruppen erreichen. MOOCs bieten da Vorteile. Und ein besonderes Motiv ist das flexible Lernen.

Der Kerngrund ist natürlich, dass lebenslanges Lernen eine Hauptaufgabe der Uni ist. Und wenn man es sinnvoll machen möchte, ist es nicht anders möglich, als es digital zu organisieren.

Die Weiterbildung an Hochschulen steht immer zwischen zwei Polen: öffentliches Gut oder wirtschaftliches Gut. Bildung gegen Geld, kostenpflichtige Bildung, das ist nüchterner Tatbestand. Digitale Medien haben dabei eine immense Bedeutung.

Frage 5: Wie finanzieren Sie virtuelle Weiterbildungsangebote? Gibt es bestimmte Förderungen oder tragfähige Geschäftsmodelle?

a) Förderung (5 Befragte)

- BMBF
- Förderschwerpunkt Fernstudien
- Infrastrukturförderung
- Öffentliche Anschubfinanzierungen

Keine Förderung: 3

b) Angebote müssen kostendeckend sein: 6

- Angebote tragen sich zu 100 Prozent durch Teilnehmerentgelte
- Letztendlich muss sich Weiterbildung aber selber tragen. Man muss die Angebote kostendeckend anbieten
- Wir finanzieren uns vollständig aus den Einnahmen
- Die Kurse sind kostenpflichtig. Wir bekommen keine Förderung, wir müssen kostendeckend arbeiten
- Das wird marktorientiert angeboten. Wenn es keinen Umsatz generiert, wird der Kurs gestoppt

Eigene Mittel: 2

Förderungen gab es so viele, wie noch nie zuvor. Das BMBF gibt es einen Riesenanschub, durch die sogenannten Anschubfinanzierungen. Letztendlich muss sich Weiterbildung aber selber tragen. Man muss die Angebote kostendeckend anbieten.



Für die Lehrenden ist das nicht kapazitätswirksam. Man muss das durch Teilnehmerentgelte zahlen und kann nicht aus dem Lehrdeputat angeboten werden. Die sind schon mit der grundständigen Lehre ausgelastet.

Kein eigener Haushaltsposten für E-Learning, sondern integraler Bestandteil.

Wir finanzieren uns vollständig aus den Einnahmen. Wir sind vom Land angehalten, kostendeckend zu arbeiten.

Die Kurse sind kostenpflichtig. Wir bekommen keine Förderung, wir müssen kostendeckend arbeiten.

Vom Land, Bund oder der EU gibt es öffentliche Anschubfinanzierungen, das läuft über Ausschreibungen. Wenn das einmal gestartet ist, dann trägt sich die Weiterbildung aus sich heraus, das finanziert sich dann aus dem Einnahmen.

Wenn es über ein Hochschulprogramm öffentliche Gelder gibt, würde ich nicht nein sagen, wobei der Aufwand schwierig ist. Aber wir müssen Investitionen tätigen, das ist das normale Geschäft.

Die Angebote tragen sich zu 100 Prozent durch Teilnehmerentgelte. Das ist auch im Gesetz zur Hochschullehre so verankert. Daran halten wir uns.

Frage 6: Stehen hinter ihrer Produkt- und Angebotsentwicklung gezielte strategische Planungen, beispielsweise für bestimmte digitale Formate, oder schauen Sie ganz pragmatisch, was funktioniert?

a) Strategisch (3 Befragte)

- In der Weiterbildung ist das so üblich. Man muss erst eine Bedarfsanalyse machen, bevor man überhaupt anfängt
- Zur strategischen Planung für einen neuen Studiengang gehört unter anderem die Marktbeobachtung und die Analyse des internationalen Umfelds
- Bei den MOOCs hatten wir die Strategie, neben Präsenz auch berufsbegleitend online anzubieten. Das diente auch der Profilbildung

b) Pragmatisch (4)

- Eher pragmatisch-opportunistischer Ansatz – eher kein Konzept (auch uniweit nicht)
- Wir arbeiten pragmatisch. Eine Strategie bräuchten wir dennoch, andere Hochschulen sind da weiter
- Wir brauchen einfach ein Angebot mit niederschwelligem Ansatz

c) Beides (2)

- Die Zukunftsaufgabe ist es, die Strategie der Weiterbildung mit der Strategie der Uni abzugleichen
- Es ist eine Mischung aus beiden. Strategisch wird aber immer größer



In der Weiterbildung ist das so üblich. Man muss erst eine Bedarfsanalyse machen, bevor man überhaupt anfängt. Ein Studiengang kostet viel Geld. Da muss man schon inhaltlich überlegen und welche Zielgruppe man ansprechen möchte. Das muss sich selbst tragen, deswegen hat das eine andere Relevanz als im grundständigen Studiengang.

Wir planen strategisch und können das auch gut. Keine Konflikte mit Erstausbildung und Forschung. Aber meines Erachtens ist die Hochschulleitung nicht strategisch dabei, also es ist keine Digitalisierungsstrategie der Uni sichtbar.

E-Learning stellt die Zukunft dar. Eine Digitalisierungsstrategie spielt eine große Rolle. Man muss als Uni einfach dabei sein, sonst ist man nicht mehr dabei. Ein großes Thema ist auch die Globalisierung, da stecken wir noch in den Kinderschuhen.

Frage 7: Können Sie uns kurz erklären, wie Entscheidungsprozesse bei Ihnen verlaufen? Wer entscheidet was? Wer wird einbezogen, wie autonom und selbstständig können Sie in Ihrer Weiterbildung agieren?

a) Unabhängig

- *Bei kleineren Weiterbildungszertifikaten können wir autonom entscheiden*
- *Wenn jemand eine Idee hat, dann kommt er zu mir, und ich schaue mir das Budget an. Und wenn man das pragmatisch umsetzen kann, dann machen wir das*
- *Wenn ich ein Wochenendseminar zu Big Data anbieten würde, dann fragt niemand nach. Das kann ich eigenständig als Institution entscheiden*
- *Alles was Seminare oder ähnliche Formate betrifft, das machen die Hochschullehrenden und wir. Aber wie gesagt, das hängt von der Formalisierung des Angebots ab. Aber dabei spielt es keine Rolle, ob es digital oder in Präsenzform ist, das ist das Gleiche*

b) Einbindung Studiengänge

- *Bei Studiengängen ist die Planung komplexer. Da kommen die Kollegen aus den Fakultäten zusammen und die Geschäftsführung der Weiterbildungs-Unit. Ansonsten sprechen wir auch mit anderen Stakeholdern, zum Beispiel mit Unternehmen*
- *Wenn es um einen weiterbildenden Masterstudiengang geht, muss ich das Programm mit den verschiedenen Gremien und der Hochschulleitung diskutieren. Der Senat entscheidet, muss die Verantwortung tragen. Dann muss ich einen Fachbereich finden, der die inhaltliche Verantwortung trägt*
- *Alles was den Studiengang betrifft, da entscheidet die Hochschulleitung mit. Und auch die Fakultäten entscheiden mit*

c) Allgemein

- *Strategische Sitzungen und Entscheidungen – in Abstimmung mit der Hochschulleitung
Daneben Einzelaktivitäten (Professoren, Mitarbeiter ...)*
- *Wir bereiten Entscheidungen vor. Da wir eine Stabsstelle der Hochschulleitung sind, haben wir auch direkten Kontakt. Im Senat werden dann die Strategien der Uni abgestimmt*



- *Wir sind Teil des Dezernats, müssen wir uns mit der Dezernentin absprechen. Und sprechen zweimal im Jahr mit dem Rektorat. Dann gibt es die Fakultätssitzungen. Wir haben zudem Kontakte zur Wirtschaft und schauen, wie da der Bedarf ist*

Frage 8: Welche Arten der Zertifizierung und Anrechenbarkeit von virtuellen Abschlüssen gibt es? Kennen Sie innovative oder besonders gute Ansätze? Wo müsste sich gegebenenfalls etwas ändern?

a) Kein Unterschied zwischen Präsenz, Blended oder Online-Formaten (6 Befragte)

- *Das muss dasselbe sein wie im Präsenzstudium. Bei uns gibt es Masterstudiengänge und Zertifikate sowie Zertifikatsprogramme. Die Anrechenbarkeit (und Durchlässigkeit, Äquivalenzprüfungen) ist aber auch ein ganz wichtiges Thema*
- *Kein Unterschied, ob es in Präsenz, online oder im Blended-Learning-Format angeboten wird*
- *Es gibt keinen Unterschied zwischen Präsenz, Blended Learning oder Online-Formaten*
- *Bei den Online-Studiengängen gibt es nichts anderes, das sind exakt dieselben Bedingungen*
- *Kein Unterschied zwischen Präsenz und online*

b) MOOCs:

- *Bei den MOOCs gibt es keine Zertifizierung. Es gibt Teilnehmerzertifikate. Bei E-Learning-Formaten ist es bei einer Prüfung schwierig, Rechtssicherheit herzustellen, auch mit Hilfsmitteln. Bis jetzt gibt es ein Teilnehmerzertifikat, aber keine Leistungspunkte*
- *Bei den MOOCs erhält man eine Teilnahmebescheinigung, bei manchen kann man sich auch Credits anrechnen lassen. Dann müssen aber auch exakt die Rahmenbedingungen eingehalten werden*
- *Bei MOOCs muss es abgestimmt sein auf die Systemakkreditierung, es muss inhaltlich äquivalent sein*

c) Zertifikate

- *Unterhalb des weiterbildenden Masters Uni-Zertifikate mit Creditpoints*
- *Zertifikate bei Kursen mit Prüfung und Systemakkreditierung*

Das muss dasselbe sein wie im Präsenzstudium. Die Qualitätsanforderungen sind immer dieselben. Die Anrechenbarkeit ist aber auch ein ganz wichtiges Thema. (...) Die Durchlässigkeit ist dabei ganz wichtig.

Individuelle Anerkennung ist meistens möglich, aber sehr aufwendig; die pauschale Anerkennung steckt in den Anfängen.

Anerkennung von vorgängigen Leistungen ist im Ausland das am stärksten wachsende Geschäftsfeld.

Wir verfolgen einen kompetenzorientierten Ansatz. Darin sind wir Vorreiter der Uni. Die Uni fängt jetzt an, über Anrechenbarkeit von anderen Studienabschlüssen nachzudenken, da mussten wir zeitig darüber nachdenken.

Da sind wir an rechtliche Rahmenbedingungen gebunden. Das ist eine wichtige Frage, ob und wie man das anrechnen lassen kann.



Ein Problem der Digitalisierung der Lehr-Lern-Situation sind die Assessments: Skype-Prüfung statt mündlich vor Ort? Ist das auch gerichtsfest? Wie kann ich die Leistung wirklich feststellen? Da bin ich skeptisch. Irgendwann kommen wir auf den Klassiker zurück, Klausur schreiben.

Wie kann ich ein Assessment seriös gestalten? Wieder in den PC-Raum, aber dann ist es nicht mehr flexibel. Es darf nur nicht nach jeder Minileistung eine Belobigung geben.

Das macht überhaupt keinen Unterschied, ob das in Präsenz oder online ist. Man bekommt einen echten Universitäts-Masterabschluss. Nur die Lehre ist virtuell, aber ansonsten ist das gleichwertig.

Frage 9: Wie bewerten Sie aus didaktischer Sicht den Wert von Online-Learning-Angeboten für Ihre Zielgruppen?

a) Betreuung/Interaktion (3 Befragte)

- *Bei der zahlenden Kundschaft muss man auch viele Fragen in kurzer Zeit beantworten. Und viele lernen nun mal am Wochenende. Das ist schon eine Herausforderung, das ist schon eine Herausforderung, da es an der Uni intern Regelungen gibt, die Wochenendarbeiten nicht zulassen*
- *Das A und O ist eine gute Betreuung, man kann die Leute damit nicht allein lassen. Da müssen Menschen aus Fleisch und Blut dahinterstehen. Wir haben die Regel innerhalb von 24 Stunden zu antworten, in der Praxis sind es noch viel kürzere Antwortzeiten. (...) Man braucht Lernstandskontrollen und Feedback. Eine enge Betreuung der Teilnehmer ist wichtig, sonst scheitern viele an den Modulen*
- *Personenbezug! Interaktion schärft, siehe Hattie-Studie. Diese Art des Lernens ist wichtig; Humboldt'sches Ideal: andere Werte als learning on demand*

b) Anpassung an Zielgruppe (2)

- *Gerade in technikaffinen Fächern ist die Bereitschaft und Erwartung bezüglich Online-Angeboten generell höher*
- *Der Aufwand, verschiedene Medienformate anzubieten, lohnt sich auch, wir können unterschiedliche Lerntypen ansprechen*

c) Didaktik unabhängig vom Format

- *Die Didaktik hat nicht viel mit dem Format zu tun. Man kann schrecklich in Präsenz sein als auch online. Ob nun asynchrone oder synchrone Kollaborationstools, didaktisch lässt sich alles umsetzen*

d) Hoher Aufwand

- *Früher war man der Meinung, dass man einfach die Sachen hochladen kann und dann ist dem Genüge getan. Das geht gar nicht. Der Aufwand für die Lehrenden ist sehr hoch*

e) Kompetenzorientierung

- *Wir gestalten die Online-Umgebungen medienpädagogisch. Die Lernsettings werden kompetenzorientiert gestaltet. Man muss einen Raum geben, um eigene Erfahrungen einbringen zu können. Kompetenzorientierte Verfahren gegenüber Prüfungen anstreben*



f) Kollaboration

- *Wichtig: Kollaboration – virtuell gemeinsam an Aufgaben arbeiten*

Frage 10: Welche fachlichen Themen, Ziel- und Kundengruppen und welche digitalen Formate stehen für Sie und Ihre Einrichtung künftig im Vordergrund?

a) Maßgeschneiderte Angebote für Unternehmen

- *Das würden wir machen, aber bisher gab es keine Nachfrage. (...) Es gab schon Kooperationen mit der Industrie, aber dann wurde wieder der Bereich Forschung und Lehre diskutiert, ob man das braucht*
- *Ja, das haben wir auch gemacht. Mit einem Praxispartner läuft ein Projekt. Wir erstellen einzelne Module und können dann kleine Produkte abspalten*
- *Nicht im Online-Bereich. Wir würden das gern machen. Aber es gibt durch die Projektfinanzierung dann Trennungsrechnungen und dadurch viele Unsicherheiten. Aber an den MOOCs gab es eine aktive Beteiligung, die haben auch die Weiterbildung stark beansprucht. Das sind dann zukünftige Geschäftsmodelle*
- *Bei einem Angebot wollen wir eine Vision umsetzen: Online-Weiterbildung für den medizinischen Bereich*
- *Ja, das nennt sich corporate learning. Das wächst sehr stark. Das ist nicht das Lernziel, aber das entwickelt sich mehr als 30 Prozent im Jahr*
- *Ja, das ist noch eine institutsinterne Frage. Für mich kann ich das beantworten: Ich möchte Weiterbildung machen für Köpfe und nicht für Unternehmen. Wenn die Köpfe in den Unternehmen stecken, dann ist das o. k.*
- *Wir bieten für Unternehmen ausschließlich Präsenzveranstaltungen an. E-Learning kann noch kommen. Es gab dazu schon Gespräche, aber bisher nie realisieren können. Bei den Unternehmen stelle ich mir das besonders spannend vor, da das große Problem bei denen immer die Reisezeit ist. Das kann ziemlich elegant durch E-Learning gelöst werden*

b) Formate

- *Weiterhin Blended-Learning-Format*
- *E-Learning stellt ein flankierendes Element in anderen Themengebieten dar, als Ergänzung zu Präsenz. Diese Blended-Learning-Formate werden wir demnächst mehr machen*

c) Fachliche Themen

- *Vor allem MINT-Fächer*
- *Fachbereich der Bildungstechnologien und IT (3)*
- *Medizinischer Fachbereich (2)*
- *Strategisch gesehen ist MINT sehr wichtig, aber auch schwierig, da Überlastung*
- *Chemie weniger, die Gerüche müssen im Labor wahrgenommen werden, simuliertes Labor, weiß ich nicht, ob das viel bringt*
- *Wir haben die Themen auf Informatik angepasst, da gibt es die geringsten Berührungspunkte*



d) Zielgruppen

- Internationale Angebote
- *Wir sprechen Kunden an, die definitiv einen Hochschulabschluss haben und eine Neuorientierung oder ein Update benötigen. Starker Berufsbezug ist wichtig, einfach so eine Weiterbildung aus Interesse ist eher eine Randerscheinung*
- *Wir wollen eine heterogene Zielgruppe ansprechen, Menschen mit Familienverpflichtungen, Berufstätige und auch Aufstiegsfortbildungen anbieten*

Frage 11: Kennen Sie besonders vorbildhafte und/oder gelungene Beispiele für digitale Weiterbildungsangebote aus Hochschulen: Projekte, Programme, Konzepte? Gegebenenfalls auch aus dem Ausland?

Mehrfachnennungen

- FH/OnCampus Lübeck (4 Nennungen)
- KIT Karlsruhe (2)
- HS Wismar (2)
- Universität Duisburg-Essen (2)

Einfachnennungen

- TU Kaiserslautern
- RWTH Aachen
- Oldenburg
- Freiburg
- Leuphana Lüneburg
- Hochschule Reutlingen
- Universität Hamburg (train the e-trainer)
- Fernuni Hagen

Sonstige

- *Harvard fällt mir dazu ein*
- *Bei den offenen Kursen: Coursera et cetera*
- *Im nichtakademischen Bereich ist Haufe zu nennen*
- *In den USA ist das alles viel professioneller, da gibt es ganze Weiterbildungsfakultäten*
- *In Großbritannien gibt es viele Programme*

Frage 12: Und kennen Sie besonders eindrückliche Beispiele von gescheiterten Versuchen? Und was waren die Gründe für das Scheitern?

- Das Problem liegt nicht mehr bei der Hardware (3)
- Die Betreuung der Teilnehmenden darf nicht fehlen (2)
- Es fehlen oftmals Evaluationen, gerade bei geförderten Projekten (3)
- Es fehlen niedrigschwellige Kurse, Online-Studiengänge müssen modular zerlegbar sein
- Die Zielgruppe darf nicht unbekannt sein
- Der Rückhalt und die Ressourcen müssen vorhanden sein



Frage 13: Welche praktisch-konkreten Herausforderungen sehen Sie, wenn es um digitale Hochschulangebote für die Weiterbildung geht? Woran fehlt es aus ihrer Sicht? Was muss geschehen und wer ist dabei der wichtigste Akteur?

a) Infrastruktur (2)

- *Man muss die Infrastruktur haben. (...) Nicht nur technisch, sondern auch auf das Personal bezogen. Viele fangen auf niedrigem Niveau an, der Professionalisierungsprozess ist noch lange nicht abgeschlossen*
- *Infrastruktur*

b) Keine Herausforderungen (2)

- *Ich sehe gar keine Herausforderungen. Man muss sich einfach die ganze Arbeit machen, sonst scheitert man. Man muss sich auf die zentralen Herausforderungen konzentrieren: Produktentwicklungsprozesse, Angebotsentwicklung. Man muss starke Branchencluster konzipieren. Wir haben zwischen Wirtschaft und Hochschule Kooperationen implementiert. Vor allem müssen wir hier mit vielen mittelständischen Firmen arbeiten. Das sind so lessons learned*

c) Sonstige

- *Digitalisierungsstrategie*
- *Strategisch-konzeptionelle Ausrichtung fehlt häufig. Commitment!*
- *Eine latente Herausforderung stellen Prüfungen dar. Es geht um die Identifizierung des Kandidaten, daran ist nichts zu rütteln. Streng betrachtet schließt das Präsenz mit ein*
- *Mitstreiter gewinnen. Diese zu begeistern und zur Mitwirkung gewinnen*
- *Ich würde mir eine umfassendere pädagogische Begleitforschung wünschen. Evaluationsforschung: Welche Pilotprojekte gibt es? Es wurde viel Geld rausgeworfen und keiner weiß, was funktioniert*
- *Abwechslung und Fantasie fehlt mir. Die Möglichkeiten finde ich oft sehr begrenzt im Vergleich zu Präsenz. Man hat nicht so viel Spaß, der Spaßfaktor fehlt*
- *Kompetenzen, Studios. Die Personen, die das organisieren, müssen open-minded sein, Potenziale zu erkennen und nüchtern genug, um nicht jeden Trend sofort aufzugreifen*

Frage 14: Wenn Sie drei Wünsche für Ihre Einrichtung frei hätten – wäre die Digitalisierung darunter? Und wenn ja: Was würden Sie sich konkret wünschen?

Konkrete Wünsche

- *Digitale Administration*
- *Reform des Urheberrechts*
- *Strategie entwickeln. Nicht nur in Projekten, sondern auch langfristig ein Kompetenzzentrum entwickeln*
- *Ich würde mir wünschen, dass für eine medienpädagogische Begleitung Mittel da wären*
- *Mehr innovative Konzepte*
- *Gruppenarbeit, interaktive Prozesse, Spaßfaktor, das Zwischenmenschliche*
- *Noch mehr Teilnehmer*
- *Auf dem Bildungsmarkt noch bekannter und attraktiver werden*

EIN LEBEN LANG DIGITAL LERNEN

Ansprechpartner:
Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft
Sebastian Horndasch
Telefon +49 30|32 29 82 – 5 35
E-Mail sebastian.horndasch@stifterverband.de

Geschäftsstelle Hochschulforum Digitalisierung
beim Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V.
Hauptstadtbüro · Pariser Platz 6 · 10117 Berlin