

# Das EU-Projekt MOPEM – europaweite Nutzung elektronischer Lernpfade in der Marketing-Weiterbildung

Margit Scholl, Ulrike Tippe

## Zusammenfassung

Im Projekt »Marketing Online – Path to Enter New Markets« wollen sieben Partnereinrichtungen aus fünf Ländern der defizitären europäischen Online-Ausbildung im Bereich des fortgeschrittenen Marketings begegnen. Die Lernkurse zum fortgeschrittenen Marketing für Europäische Märkte sollen anhand von Fallstudien praxisorientiert die kulturellen Unterschiede berücksichtigen, modularartig separierbar und wiederverwendbar sowie unabhängig vom konkreten Bildungssystem aufgebaut sein, sodass sie bei beliebigen Bildungsträgern einsetzbar sind und den Bedürfnissen der am Markt agierenden Unternehmen Rechnung tragen. Dabei nimmt der Einsatz der »neuen« Medien weiterhin in allen Bereichen stark zu und führt zu permanenten Veränderungen im Anforderungsprofil der Beschäftigten. Neben Technik, Organisationsaspekten und ökonomischer Dimension ist bei deren Einführung insbesondere auf die Didaktik der Online-Lernprozesse und deren betriebliche Verzahnung zu achten, um einen wirklichen Wissenszuwachs zu erhalten. Das Projekt MOPEM ist für die TFH Wildau ein wichtiger Baustein in der Profilstärkung, erfolgreiches Online-Lernen mit selbstorganisierten Projektstudien anbieten und einsetzen zu können.

## Abstract

The project »Marketing online – path to enter new markets« is a response to the scarcity of the online marketing training offer for the company workers in the countries participating in the project. The universities offering courses include solely the basics of marketing. Advanced modules are often not available or not in the necessary quality. Moreover, academic training vaguely corresponds to the needs of company workers who need to deal with practical marketing dilemmas on a daily basis. Therefore the cooperation for the project consists in partners from 5 European countries (Poland, Germany, Portugal, Denmark, Italy) willing to create modules and specialisation paths dealing with advance marketing on European market. On the content-related basis and educationally independent attention is paid to training needs of the developing companies' workers. This article shows well-chosen, first results especially of the German contribution to the project and treats the question how we can use such results in our university in future.

## 1 Ausgangssituation und Zielsetzung

Das Projekt **MOPEM** steht für »Marketing Online – Path to Enter new Markets« und ist ein von der polnischen Banken-Bildungsstätte TEB Education Corporation (Towarzystwo Edukacji Bankowej SA) in Poznań bei der EU [1] beantragtes Projekt, das mit einer Fördersumme von 349.595,- Euro von Juni 2007 bis März 2009 mit Partnern aus Polen, Deutschland, Dänemark, Portugal und Italien durchgeführt wird. Die Technische Fachhochschule Wildau ist der deutsche Partner in diesem Projekt. Mit unserem Artikel möchten wir ausgewählte erste Ergebnisse speziell des deutschen Beitrags zum Projekt eingebettet in den Gesamtzusammenhang,

darstellen, das gewählte didaktische Konzept erläutern und der Frage nachgehen, wie wir uns zukünftig eine umfassende Nutzungsmöglichkeit der Projektergebnisse an unserer Hochschule vorstellen.

Ausgangssituation ist die defizitäre europäische Online-Ausbildungsmöglichkeit im Bereich des *fortgeschrittenen* Marketings. Zwar sind Marketing- und Marktkenntnisse in allgemeiner Form elektronisch durchaus zugänglich, doch sind sie meist wenig spezifisch für die Fragestellungen der Unternehmensmitarbeiter ausgearbeitet und konkretes Spezialwissen fehlt im Online-Lernprozess. Dem möchten die **MOPEM**-Partner aus den genannten fünf europäischen Ländern durch folgende Zielsetzung [2] begegnen:

- Entwicklung von Lernmodulen, die gleichermaßen für Unternehmensmitarbeiter und Studierende geeignet und auf unterschiedliche Lernplattformen einsetzbar sind. Kurse zum fortgeschrittenen Marketing für Europäische Märkte sollen anhand von Fallstudien praxisorientiert die kulturellen Unterschiede berücksichtigen, modularartig separierbar und wiederverwendbar sowie unabhängig vom konkreten Bildungssystem aufgebaut sein, sodass sie bei beliebigen Bildungsträgern einsetzbar sind und den Bedürfnissen der am Markt agierenden Unternehmen Rechnung tragen.
- Beispielhafte Definition von zwei spezifischen Lernpfaden durch die entwickelten Kurse bzw. Lernmodule, die anhand eines methodischen Konzeptes die Lerninhalte optimal ausnutzen und den Lernenden in Aus- und Weiterbildung mit E-Learning oder Blended Learning die spezialisierten Marketingkompetenzen erfolgreich vermitteln helfen. Das Konzept solcher Spezialisierungspfade ermöglicht den lernenden Teilnehmern eines Kurses, den Lernprozess zu individualisieren und nach den eigenen Bedürfnissen zu regulieren.
- Nachhaltige Nutzung der interaktiven, multimedialen Lernkomponenten durch leichte Übertragbarkeit und europaweite Wiederverwendbarkeit unter Ausnutzung von technischen Standards und konkretisierten didaktischen Methoden.
- Verbesserung der Wirtschaftlichkeit der Erstellung von E-Learning-Modulen durch Schaffung der Möglichkeit der Wiederverwendung der verschiedenen Lernmodule in unterschiedlichen Kontexten wie z. B. in verschiedenen »Lernpfaden« bzw. Lernumgebungen oder »Content Pools« (s. Abschnitt 2).

Mit dieser Zielsetzung ist das Projekt **MOPEM** eine Antwort auf die derzeitige Knappheit des online zur Verfügung stehenden Lehr- und Lernangebots zum praxisorientierten Spezialwissen eines fortgeschrittenen Marketings insbesondere für Unternehmensmitarbeiter in Europa. In Deutschland dürfte das entwickelte Angebot vor allem für Mitarbeiter in am europäischen Markt agierenden kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) von Interesse sein. Der untersuchten Nachfrage entsprechend sollen die Mitarbeiter konkrete Problemlösungen durch qualitativ hochwertige Inhalte erhalten, die mit praktischen Aspekten und Handlungsanweisungen verflochten sind. Dabei zielt das Projekt **MOPEM** keineswegs nur reines Faktenwissen, sondern auch auf den Wissensprozess

und das Umfeld, wodurch die individuellen und organisatorischen Rahmenbedingungen, die entsprechenden Lernprozesse und didaktischen Methoden von besonderer Bedeutung sind. Die von den Nutzern dieses Projektes unter dem Aspekt eines lebensbegleitenden Lernens gewonnenen spezifischen Sachkenntnisse werden gleichzeitig helfen, ihre Beweglichkeit auf dem europäischen Arbeitsmarkt zu vergrößern.

Insgesamt werden zwölf Kurse, zwei Lernpfade und 14 Fallstudien erarbeitet. Folgende zwölf Themen fortgeschrittener Marketingkurse wurden vereinbart, die jeweils aus drei bis fünf Modulen (= Kapitel) bestehen sollen:

- Public Relations in the Communication of an Enterprise,
- Marketing Planning and Managing Process,
- E-Commerce,
- Advertisement as a Marketing Tool,
- Market Research,
- Services Marketing,
- Marketing: an European Perspective,
- Relationship Marketing and Customer Loyalty,
- Strategic International Marketing,
- Internet Marketing,
- Customer Relationship Management Systems,
- Business Communication and Event Marketing.

Zurzeit der Fertigstellung des Artikels (November 2008) sind 60% der Projektmanagementaufgaben vollendet. Es verbleiben u. a. noch das Begleiten der Tests beim praktischen Einsatz der Kurse und ihre Bewertungen, die Analyse und die Umsetzung der Ergebnisse sowie die Entwicklung eines Geschäftsmodells für die anstehende Kommerzialisierung der Lernkurse.

## 2 Qualitätssicherung in MOPEM

Als ein erstes Ergebnis hat sich in **MOPEM** gezeigt, dass eine »lineare Verantwortlichkeit« zwischen Autor und Methodologe, wie es Abb. 1 suggerieren mag, **nicht** funktioniert. Vielmehr müssen beide bei allen Lernzielen direkt und eng ihre Kompetenzen austauschen. Ihre Arbeit wird im Projekt durch weitere Partner unterstützt, die zum einen auf die Kursproduktion und zum anderen auf die Qualitätssicherung aller Prozesse fokussiert sind.

In einem solchen interkulturellen Projekt, wie es **MOPEM** darstellt, geht es mit sehr unterschiedlichen Vorstellungen und Arbeitsweisen auch um die Bedeutung und Definition von Begrifflichkeiten, wie z. B. die Frage,

MOPEM learning goals	Responsibility
Increasing knowledge, self-confidence and intercultural competence in international markets	<b>Author</b> – realization by preparing proper source materials
Obtain highly specialized knowledge	
Have competence in advanced marketing	
Increase mobility on the labor market	
Problem solving and problem formulation	<b>Methodologist</b> – realization by choosing proper set of activities
Self-direct learning: Learning to learn.	
Team working	
Collaborative	

Abb. 1: Definierte Verantwortlichkeiten zwischen Autoren und Methodologen laut Zwischenbericht, [3, S. 10].

was ist ein *Kurs* und was ist ein *Modul*? Oder was versteht man unter einem *multimedialen* Kurs und mit welchen Hilfsmitteln erstellt man Multimedialkomponenten?

Aufgrund dieser und ähnlicher Erkenntnisse liegt das besondere Augenmerk im den Kurserstellungsprozess von Beginn an begleitenden aktiven Qualitätsmanagement. Die Qualitätskontrolle wird nach dem GARI-Modell realisiert. **GARI** steht für **G**oals and contents, **A**ctivities, **R**esources und **I**nfrastructure. Die Verwendung dieses Modells erfolgt in vier Schritten:

- Die Lernziele (goals) klar formulieren und mit den zielgruppenorientierten Inhalten (content) in Übereinstimmung bringen.
- Die Online-Tätigkeiten so spezifizieren, dass sie zu klaren Aktivitäten (activities) führen, die die ausgewählten Lernziele unterstützen.
- Das Spezifizieren von Online-Hilfsmitteln (resources), die erforderlich sind, um die ausgewählten Tätigkeiten durchführen und die Lernziele erreichen zu können.
- Das Benennen der notwendigen Infrastruktur (infrastructure) für Lehrende und Lernende, um die ausgewählten Ressourcen, Aktivitäten und Lernziele zu unterstützen.

Seit August 2008 werden die Testphasen der erstellten Kurse vorbereitet, die im Verlaufe des Wintersemester 2008/2009 mit Studierenden in Fern- oder Direktstudiengängen sowie mit Mitarbeitern aus Unternehmen oder in Weiterbildungsveranstaltungen durchgeführt werden. Grundlage bildet die in Abb. 2 dargestellte Teststrategie. Der Abbildung ist zu entnehmen, dass die inhaltliche Ausrichtung und die Zielorientierung der Kurse insbesondere durch pädagogische Tests und Fragestellungen überprüft werden sollen. Die Erkenntnisse werden in die Endfassung der Kurse einfließen, die sowohl in der Sprache des entwickelnden Partnerlandes als auch für alle Partner in Englisch existieren werden.

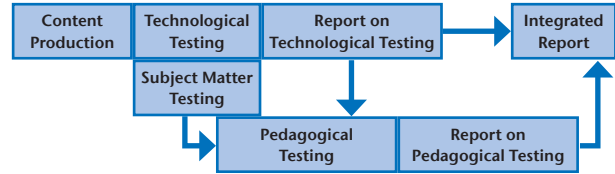


Abb. 2: Test-Strategie zur umfangreichen Überprüfung des Kursmaterials, entwickelt von der der dänischen MOPEM-Qualitätsgruppe der Aalborg-Universität [4].

## 3 Didaktisches Konzept

### 3.1 Didaktik in der Erwachsenenbildung

Bildung gilt heute neben Boden, Kapital und Arbeit als vierte Produktivkraft und die Wissensarbeit selbst stellt mittlerweile einen eigenen Wirtschaftszweig dar, sodass von einer »Ökonomisierung der Pädagogik« gesprochen wird [5]. Diese und andere Änderungen im politischen, technischen und gesellschaftlichen Umfeld machen eine Neubestimmung des Begriffes *Didaktik* erforderlich. Denn während über Jahrhunderte Schule, Ausbildung und Studium in der Jugend bzw. im jungen Erwachsenenalter platziert wurden und Überlegungen zur Didaktik in der Regel in immer gleich gearteten Vorträgen und Seminaren in Bildungseinrichtungen mündeten, stellt sich nun die Frage, wie Lernumgebungen gestaltet werden müssen, die den immer schneller stattfindenden Veränderungen im Leben Rechnung tragen. Damit einher gehen die Integration von Weiterbildung in das Arbeitsleben und deren Anpassung an verschiedene Lebensphasen (»lebenslanges« bzw. »lebensbegleitendes Lernen«) sowie die Hinwendung zu mehr und mehr individuellen, selbst gesteuerten Lernprozessen.

Diese Veränderung der Perspektiven – weg von der institutionalisierten Wissensvermittlung, hin zur selbstgesteuerten Aneignung von Wissen und Kompetenzen – ist zunächst einmal komplett unabhängig vom Lernmedium zu sehen: Ob Bücher, Vorträge oder elektronische Medien genutzt werden, ist dabei nicht entscheidend. Inwiefern jedoch Lernen via Internet oder auf E-Learning-Plattformen dieser Änderung des Lernverhaltens neue Chancen bietet, wird an dieser Stelle zunächst einmal zurückgestellt. Es sei lediglich festgehalten, dass sich didaktisches Handeln mehr und mehr auf den Bereich des *Bildungscoachings*, d. h. auf die Kontextgestaltung, Beratung und Lernhilfe konzentriert und weniger den traditionellen Unterricht im Blick hat. Nach Siebert [5, S. 12] erfährt der Didaktik-

begriff somit eine Art »Entschulung« und wendet sich einem weiteren Wirkungsfeld zu, das nicht zuletzt auch häufig mit dem Managementbegriff verbunden wird. Schlagworte sind daher Wissensmanagement, Selbstmanagement, Informationsmanagement usw., die verstärkt wieder mehr an das traditionelle *autodidaktische* Lernen anknüpfen.

Diese Entwicklung wird gestützt durch die Theorie des (*radikalen*) *Konstruktivismus*, der u. a. auf modernen neurophysiologischen und biochemischen Untersuchungen basiert: Der dabei zugrunde liegende Ansatz ist der, dass der Mensch die Welt nicht so erkennt »wie sie ist«, sondern er sich seine Wirklichkeit konstruiert, indem er alle seine Sinne, Gedanken und Gefühle nutzt [6]. Dieses Modell steht im krassen Gegensatz zum erkenntnistheoretischen Modell, in dem die Lehre objektive Wahrheiten abbildet und das damit verbundene organisierte Lernen eine Widerspiegelung des Gelehrten darstellt.

Insbesondere auf das Thema *Erwachsenendidaktik* bzw. *Erwachsenenpädagogik* bezogen lassen sich aus dem konstruktivistischen Ansatz interessante Aspekte ableiten bzw. erkennen. Zum Beispiel mögen es Erwachsene eher nicht, *belehrt* oder *instruiert* zu werden. Sie haben buchstäblich ihren *eigenen Kopf*, eigene Lernmethoden und bewerten Erklärungen durchaus unterschiedlich: Der eine reagiert darauf mit Unverständnis und Ablehnung, für den anderen ist es die lang ersehnte verständliche Erläuterung. Weiterhin sind Lernprozesse durchaus *nicht-lineare* Prozesse, die mit Rückbezügen arbeiten und neues Wissen mit Hilfe von altem Wissen generieren. Siebert bezeichnet in [5] dies als so genanntes »Anschlusslernen«, in dem Erwachsene stets an das »andocken«, was sie in ihrem früheren Leben gelernt haben und eine Vorliebe für den Lernstoff entwickeln, der ihnen wichtig ist und für ihr weiteres Leben bedeutsam scheint. Daher wird bei Techniken der Stoffreduzierung [7] gerne von der Darstellung der »Ankerbegriffe« als Detaillierungen in einer *Fachlandkarte* gesprochen, aus der Zusammenhänge und Schwerpunkte für die Lernenden sofort visuell erkennbar sind. Statt von *Landkarte* spricht man heutzutage gerne von dem Aufbau eines *advanced organizer* [8], der den Lernenden eine visuelle Übersicht des Lernstoffs gibt, in der sie sich ihrem Erfahrungsstand entsprechend wiederfinden können [9].

Darüber hinaus integriert das konstruktivistische Modell den individuellen Charakter des Lernprozesses, in dem der Lernende mit seinem Lernstoff sehr

eigenständig umgeht. Es lassen sich noch weitere didaktische Perspektiven finden, doch sollte man nicht vergessen, dass auch der radikale Konstruktivismus nur ein Modell ist, das seine Grenzen hat und nicht alle Phänomene erklären kann. Zum Beispiel gibt er keine Antwort darauf, wie man Begeisterung bei Lernenden für einen bestimmten Lernstoff wecken kann. Festhalten wollen wir in Anlehnung an Arnold [10], dass die Abkehr von der »Belehrungsdidaktik« hin zu einer »Ermöglichungsdidaktik« der entscheidende Schritt ist, um Prozesse der selbstständigen Wissenserschließung und Wissensaneignung zu ermöglichen, die insbesondere in Kombination mit Online-Methoden und -Instrumenten zu beachtlichen Erfolgen insbesondere in der Erwachsenenbildung führen *kann*. In diesem Sinne fließen Ideen des Konstruktivismus in das Projekt **MO-PEM** ein und werden bei der Anwendung der Lernkurse umgesetzt.

### 3.2 E-Learning und Didaktik

»Good teaching may overcome a poor choice in the use of technology, but technology will never save bad teaching.« (Tony Bates, 1995)

Mitte der 1990er Jahre kam bei den Pädagogen die Diskussion auf, ob es in Anbetracht der Entwicklung der *Neuen Medien* nicht angebracht sei, eine passende *Online-Pädagogik* zu entwickeln, die sich dann in die Liste der »Bindestrich-Pädagogiken«, wie Sozialpädagogik, Medienpädagogik, Erwachsenenpädagogik usw. einordnen ließe. Zunächst stellt sich die Frage, was man unter »Online-Lernen« bzw. elektronischem Lernen (»E-Learning«) versteht bzw. verstehen kann. Nach Euler und Seufert [11] bedeutet E-Learning, dass der Lernende zwei wesentliche Komponenten nutzt:

- *Multimedial aufbereitete Lerngegenstände* in Form von Simulationsprogrammen, Lernprogrammen (»Drill-Practice«), E-Learning-Modulen, Tests, elektronischen Zeitschriften, Tutorials usw.
- *Möglichkeiten der Kooperation und Kommunikation* via E-Mail, Foren, Chats usw. Die Möglichkeiten des Web 2.0 eröffnen weitere Chancen der kooperativen Lernprozesse zur Wissensgenerierung und -erweiterung.

Eine geeignete Lernplattform bzw. ein Learning Management System stellt alle Lerninhalte und Kommunikationsinstrumente zur Verfügung. »Gestaltung einer Lernumgebung« bedeutet nun, dass der technische Rahmen in einen didaktischen Anwendungszusammenhang eingeordnet wird [11]. Eine intensive Beschäftigung mit didaktischen Fragestellungen in diesem

Zusammenhang ist nicht nur legitim und vernünftig, sondern zwingend notwendig, will man Online-Lernen erfolgreich anwenden. Neben elektronischen Lehrmaterialien und Werkzeugen können natürlich weiterhin traditionelle Medien genutzt werden (z. B. Overheadfolien, Tafel), die ebenfalls in den Lernprozess integriert werden. Diese Mischung aus traditionellen und »neuen« Medien bzw. Unterrichtsformen wird »Blended Learning« genannt und im Abschnitt 3.3 verdeutlicht.

Es gab zu Beginn der »E-Learning-Bewegung« nicht nur positive bis nahezu euphorische Meinungen zu diesem Thema, sondern auch Skeptiker, die u. a. vor der »Macht der Technologien« [12, S. 12] und vor einem starken Auseinanderdriften der Gesellschaft hinsichtlich des Bildungsstandes warnten. Gemäß dem von H. Spinner im Jahr 1998 beschriebenen »Phasenzyklus der Technikeinführung« folgte dieser recht konträr diskutierten »Reaktionsphase« die »Responsephase«, in der konstruktiv nach Lösungen von anstehenden Problemen gesucht wurde bzw. wird, wenngleich nach wie vor die Meinungen zum Thema E-Learning sehr unterschiedlich sind. Immer noch befinden wir uns in dieser Responsephase, die hinsichtlich der Pädagogik und Didaktik insbesondere die folgenden Fragestellungen aufwirft (s. a. [12]):

- Wie kann man die Potenziale der Informations- und Kommunikationstechnik (IKT) sinnvoll und begründet nutzen?
- Wie bewertet man die Qualität und Relevanz des digital verfügbaren Wissens?
- Wie werden Lehr- und Lernprozesse in technologiebasierten Lernumgebungen erfolgversprechend gestaltet?
- Wie kann man die Medienkompetenz der Lehrenden und Lernenden fördern?

Alle Fragen sind nach wie vor äußerst aktuell. Hierauf deuten auch die Ergebnisse des Studienqualitätsmonitors 2007 der HIS GmbH hin, in dem knapp 22.000 Studierende an 150 Hochschulen auch zum Thema E-Learning befragt wurden: Etwa 2/3 der Befragten gaben an, dass sie Online-Angebote zur *Unterstützung des Selbststudiums* als sehr wichtig einschätzen, doch 27 % der Befragten sehen sich nicht in der Lage, das Onlineangebot zu beurteilen. Allerdings lag das daran, dass in den meisten Fällen kein Angebot vorhanden war oder zu wenig beworben wurde [13], sodass hier durchaus Aufholbedarf besteht.

Wollen wir erfolgreiches Online-Lernen durchführen, so haben wir es mit einem vierdimensionalen Kon-

glomerat von Fragestellungen zu tun, die sich darüber hinaus auch gegenseitig beeinflussen (s. Abb. 3): Zunächst die bereits behandelte *didaktische Dimension* (s. auch [11]), die sich mit der Gestaltung der Lerninhalte und Lernphasen im Sinne des schon beschriebenen GARI-Modells beschäftigt, sodass Fragen zur Kursorganisation, zu den Kommunikationswerkzeugen und zu Betreuungssystemen zwangsläufig folgen. Dementsprechend muss die *organisatorische Dimension* Antworten zur Gestaltung der Strukturen und Prozesse in Bildungsorganisationen geben. Die *technologische Dimension* behandelt die technische Bereitstellung einer Lernplattform und Hilfswerkzeuge. Die *ökonomische Dimension* muss den effektiven und effizienten Ressourceneinsatz sicherstellen. Wir haben es somit mit äußerst komplexen Lernbedingungen zu tun. Die Fragestellungen der vier Dimensionen müssen für das konkrete Unternehmen, die konkrete Bildungseinrichtung oder die konkrete Verwaltung mit ihren spezifischen Rahmenbedingungen gelöst werden. Auch im Projekt MOPEM, das auf die didaktische Dimension fokussiert ist, müssen Fragestellungen aus den anderen Dimensionen und bei kulturellen Unterschieden geklärt werden, seien es die technische Übertragbarkeit der Lernkurse auf verschiedene Lernplattformen, die organisatorischen Rahmenbedingungen zur Durchführung der Aktivitäten der Lernkurse oder die Entwicklung eines gemeinsamen Geschäftsmodells für die Nutzung und den Vertrieb der Lernkurse.

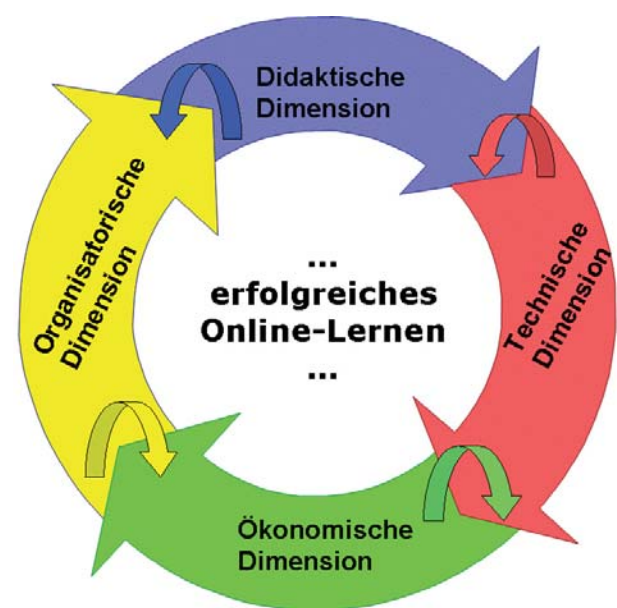


Abb. 3: Schematisch dargestelltes vierdimensionales Konglomerat von Fragestellungen, die sich gegenseitig beeinflussen und für ein erfolgreiches Online-Lernen konkret gelöst werden müssen.

### 3.3 Blended Learning

Beim Einsatz von Online-Lernen ist nach wie vor nachzuweisen, dass es mindestens genauso effektiv und effizient wie traditionelle Wissensvermittlung und Wissensaneignung ist. Akzeptanz und nachhaltige Nutzung wird in Bildungseinrichtungen dann zu erreichen sein, wenn neue Qualitäten des Lernens und Lehrens aufgezeigt werden können. Nachdem reines E-Learning seit 2000/2001 in der eher technisch definierten Form als gescheitert gilt, da auf das komplexe Ineinandergreifen der aufgezeigten vier Dimensionen (s. Abb. 3) nicht adäquat (re-)agiert wurde, entwickelte sich seit dem Jahr 2003 *Blended Learning* als Mischform von Präsenz- und Online-Lernen mit der Idee, die Vorteile der Präsenzphasen sowie die technologischen Vorteile der Online-Kommunikation und Online-Zusammenarbeit zu nutzen, um höhere Lernerfolge zu erzielen. Das große Potenzial von Blended Learning liegt dabei in den kreativen Gestaltungsmöglichkeiten des Lernens und berücksichtigt die Erkenntnisse etlicher Untersuchungen, dass insbesondere der Bereich des *informellen* Lernens für Lernende von besonderer Bedeutung ist. Wie Euler u. a. ausführen, beeinflussen dabei externe Rahmenbedingungen sehr wohl ob und wie solche Lernprozesse angeregt werden bzw. stattfinden, so dass »sich der Blick von der Gestaltung didaktischer Lehr-Lernsituationen im engeren Sinne zu lernförderlichen Rahmenbedingungen im gesamten organisatorischen Kontext und deren Beitrag zu Kompetenzentwicklung [weitert]« [14, S. 154]. Im positiven Sinne steht Trainern ein umfangreiches Repertoire aus Tools und Methoden zur Verfügung, um das Lernen aktiv und innovativ zu arrangieren, sodass Lernende sich ihre Lernprozesse selbst gestalten können. Doch auch beim Blended Learning stellt sich die Frage: Wie werden diese Möglichkeiten genutzt? Eine von der Universität Stuttgart in Europa und den USA online durchgeführte, neue Befragung wird derzeit gerade unter dem Titel *Blended Learning@University* ausgewertet [15]. Die Technische Fachhochschule Wildau stellt sich diesen Aspekten in dem bis Dezember 2009 bewilligten EU-Projekt **COMBLE** (= **Community of Integrated Blended Learning in Europe**) [16]. Wir halten fest: Das Ziel einer Qualitätssteigerung durch Blended Learning in der Aus- und Weiterbildung sowie in der Hochschulbildung kann sicherlich nur erreicht werden, wenn bei ihrem Einsatz die vier Dimensionen Didaktik, Organisation, Technik und Ökonomie integrativ verstanden und unterstützt werden.

### 3.4 Die Idee der »Lernpfade« und der didaktische Ansatz im Projekt

Innerhalb des Projektes **MOPEM** besteht Einigkeit darüber, dass zum einen alle Module selbstständig für sich stehen können und somit auch als *stand-alone-Lösung* ein sinnvolles Lernangebot darstellen sollten. Darüber hinaus sind alle Module so konzipiert, dass sie in ein Blended Learning-Konzept integriert werden können. Weiterhin spielt der konstruktivistische Aspekt eine zentrale Rolle, der es den Lernenden erlauben soll, in Abhängigkeit vom individuellen Wissensstand einen so genannten »Lernpfad« zu durchschreiten. Dabei stellt ein Lernpfad eine spezielle Form der aus dem Schulunterricht bekannten Methode *Stationenlernen* dar. Lernpfade unterscheiden sich untereinander lediglich darin, ob eine festgelegte Reihenfolge bzw. Richtung vorgesehen ist oder ob die Lernenden sich selbstständig auf die zur Verfügung gestellten Stationen aufteilen sollen. Im vorliegenden Projekt erschien es aufgrund der Vielzahl von verschiedenen Inhalten und Partnern zu komplex, den Lernenden »einfach auf den Weg zu schicken« und selbstständig seinen Pfad bestimmen zu lassen. Um einen sinnvollen Übergang von einem Thema zum nächsten zu ermöglichen, müssen nämlich sowohl die fachlichen Niveaus, die verwendeten Fachausdrücke und Definitionen abgestimmt, als auch die Inhalte so abgesprochen werden, dass keine Doppelungen bzw. Widersprüche entstehen. Dies erschien insbesondere der Projektleitung zu aufwändig, sodass man sich für zwei spezielle Lernpfade entschieden hat. Ein Lernpfad wird schematisch in Abb. 4 verdeutlicht. Wir könnten uns als Fortsetzung des Projektes vorstellen, dass weitere Lernpfade anhand des konkreten Kenntnisstandes des Lernenden und/oder anhand des zu erzielenden Abschlusses bzw. Zertifikats zumindest teilautomatisiert entwickelt werden sollten.

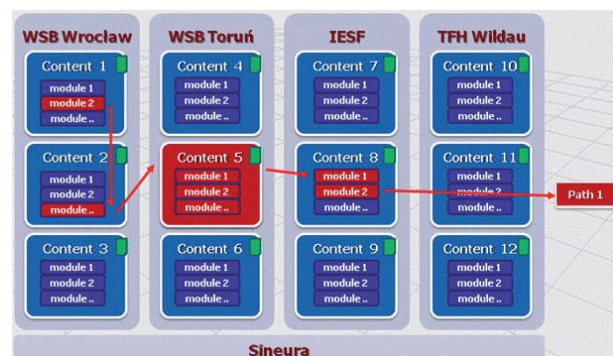


Abb. 4: Schematische Darstellung der Definition eines Lernpfades unter Nutzung einzelner Lernmodule oder ganzer Lernkurse

## 4 Praktische Umsetzung

Hinsichtlich der Ausgestaltung der didaktischen Dimension und der praktischen Umsetzung werden die in 3.1 beschriebenen konstruktivistischen Ansätze genutzt. Dies ist insbesondere dann erstrebenswert, wenn es sich nicht um das »bloße Eintrichtern« von Faktenwissen nach dem »Drill & Practice-Prinzip« handelt, sondern das selbstständige, selbstbestimmte Lernen gefördert werden soll. Außerdem spricht der folgende Aspekt für einen derartigen Ansatz: Wenn die Lerninhalte und die Tutoren so ausgerichtet bzw. eingestellt sind, dass sie lediglich neben einer soliden theoretischen Grundlage Anregungen zum Weiterlernen geben und beratend zur Seite stehen, haben sie im Vergleich zu Lerninhalten, die alle Fakten vorgeben bzw. vorgeben wollen/sollen, den großen Vorteil, dass sie nicht zu schnell »veralten« und so an Aktualität verlieren. Man denke nur an ein Thema wie Online-Marketing, das im Projekt MOPEM umgesetzt wurde: Die Entwicklungen verlaufen hier so schnell, dass ein Modul nach kurzer Zeit droht, nicht mehr zeitgemäß zu sein und tendenziell belächelt werden könnte. In Anbetracht der nach wie vor nicht zu unterschätzenden Entwicklungskosten ist das sicherlich nicht erwünscht. Nutzt man hingegen die Möglichkeiten der Zusammenarbeit zwischen Tutoren/Dozenten und Studierenden mit interaktiven Übungen/Tests und darüber hinaus die aus dem Web 2.0 bekannten Möglichkeiten der Wissensgenerierung, entstehen so auf Grundlage eines *Basiskurses* stets aktuelle und auch individuell erarbeitete Inhalte.

Im Projekt MOPEM verliefen die Erstellung der Lehrinhalte und die zugehörige Qualitätssicherung unter Anwendung des GARI-Modells nach dem folgenden Prinzip: Bereits während der Inhaltserstellung des Kurses durch die Autoren wurde Wert darauf gelegt, nicht nur ein Script zu erstellen, sondern Hinweise zum selbstständigen, ergänzenden Studium zu geben. Dies kann in Form von praktischen Arbeitsaufträgen oder entsprechenden Links auf aktuelle Webseiten bzw. weiterführende Literatur geschehen, die von den Studierenden auch dann sinnvoll bearbeitet werden können, wenn der Kurs weder in ein Blended Learning-Konzept noch in eine speziell aufbereitete Lernumgebung eingebettet ist. Anschließend haben die Autoren gemeinsam mit dem Methodenteam der Projektgruppe weitere Aufgaben und Fragen konzipiert, die eine weiterführende Bearbeitung durch die Studierenden ermöglichen und diese daher aktivieren. Diese Aufgaben setzen zum Teil

eine Begleitung durch einen Tutor/Dozenten sowie eine Integration der Studierenden in eine Lerngruppe voraus und können ein sinnvolles Element eines Blended Learning-Konzeptes darstellen. Abschließend wurden die passenden technischen Hilfsmittel definiert und die Kurse multimedial aufbereitet. Zum internen Testen wurden die Lernkurse zuerst in die Lernplattform SUDILE integriert [17].

Die Nachhaltigkeit der Modulnutzung wird mit einem Komponenten-Repository unterstützt, wobei möglichst zukünftige Probleme des Gebrauchs der Module und Kurse mitberücksichtigt werden sollen. Ein solches Repository dient als elektronischer Behälter, in dem der Autor den Kursinhalt einbringen kann und andere Autoren Verzweigungen schaffen, um den Originalkurs modifizieren zu können, ohne ihn im Ursprung zu verändern. Diese Umsetzung unterstützt die Technische Fachhochschule Wildau mit eigenen Entwicklungen eines Content Pools (s. Abb. 5), der zukünftig auch für weitere Projekte von Bedeutung sein wird.



Abb. 5: Unterstützung eines Komponenten-Repository anhand der Entwicklung eines entsprechenden Content Pools durch Peter Koppatz im Auftrag der TFH Wildau, Stand Mai 2008.

### 4.1 Die Beispielkurse *Online-Marketing* und *Customer-Relationship-Management-Systeme*

Der E-Learning-Kurs *Online-Marketing* besteht aus den folgenden Modulen:

- Was ist Online-Marketing?
- Banner-Werbung,
- Affiliate Marketing,
- E-Mail Marketing,
- Keyword Advertising,
- Suchmaschinenoptimierung,
- Online Marketing mit Web2.0.

Nach dem Öffnen des Kurses erscheint eine Mind Map, die die verschiedenen Module anzeigt und den Studierenden vor die Wahl stellt, welche Inhalte er erlernen möchte. Im Sinne des konstruktivistischen Ansatzes ist es nicht zwingend erforderlich, alle Module nacheinander durchzuarbeiten, da sie inhaltlich in sich abgeschlossen sind. Es ist somit ohne weiteres möglich, eine spezielle Auswahl zu treffen und auch Teile einfach auszulassen. Lediglich die Einführung (Was ist Online-Marketing?) ist für alle empfehlenswert.

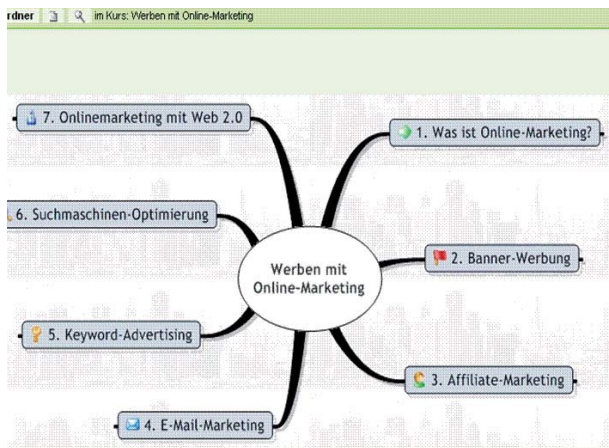


Abb. 6: Aufbau des Kurses Online-Marketing

Die einzelnen Module sind dann so konzipiert, dass Unterkapitel ausgesucht werden können, Inhalt und Lernziel jeweils erklärt und Handlungsanweisungen formuliert werden. Die Lehrstoffvermittlung innerhalb des Moduls findet in Form von Text, Grafiken und Filmen statt.

Abb. 7: Das Modul Affiliate-Marketing mit Unterkapiteln

Abb. 8: Handlungsanweisungen (Aufgaben) im Modul Affiliate-Marketing

Für den Fall, dass die Studierenden in eine Lernumgebung integriert sind, die ihnen die typischen Werkzeuge zur Zusammenarbeit bereitstellt (Foren, Wiki, Chat, E-Mail), werden alle Lernergebnisse dort festgehalten.

Konzeptionell ist der Kurs Customer-Relationship Management-Systeme analog aufgebaut. Inhaltlich besteht er aus den Modulen

- Einführung (Grundlagen und Ziele des CRM),
- Technologie und Funktionen,
- Konzeption von CRM-Systemen,
- CRM-Projekte.

Im Vergleich zum Kurs Online-Marketing bauen hier einerseits die Module etwas mehr aufeinander auf und sind somit nicht ganz so unabhängig voneinander. Andererseits ist es auch nicht erforderlich, alle Module zu bearbeiten. Zum Beispiel würde es für einen ersten Überblick durchaus reichen, sich auf die ersten beiden Module zu beschränken.

#### 4.2 Individualisierte Lernpfade anhand der Beispielkurse

An dieser Stelle sei noch einmal auf die *Idee der Lernpfade* eingegangen. Bereits durch die beiden genannten Kurse werden insgesamt sieben Module angeboten, die je nach Lernumgebung allein oder in einer Lerngruppe bearbeitet werden können. Es ist nun eine Vielzahl von individuellen Lernpfaden denkbar. Ein durchaus sinnvoller Weg wäre z. B., wenn ein Studierender sich zunächst entschließt, Grundlegendes über CRM-Systeme zu erfahren und dann feststellt, dass ihn das – inhaltlich nicht sehr weit entfernte – Thema Online-Marketing doch mehr interessiert. Dort verzichtet er aber auf einige Module und legt für sich den folgenden Lernpfad fest:

1. Grundlagen und Ziele des CRM (Kurs CRM-Systeme),
2. Technologie und Funktionen (Kurs CRM-Systeme),
3. Affiliate Marketing (Online-Marketing),
4. Onlinemarketing mit Web2.0 (Online-Marketing).

Im Rahmen der beiden dargestellten Kurse sind insbesondere aufgrund der Variabilität innerhalb des Kurses Online-Marketing durchaus auch weitere Kombinationen bzw. Lernpfade denkbar, sodass die Idee des selbstbestimmten Lernens hier bereits umgesetzt ist. Da zur Zeit die Kurse der Projektpartner noch nicht zur Verfügung stehen, ist hinsichtlich der globalen Umsetzung der Idee der Lernpfade bzw. des geplanten Lernpfades noch keine konkrete Aussage möglich.



## 5 Nutzungsmöglichkeiten und Ausblick an der TFH Wildau

Der Einsatz der »neuen« Medien nimmt weiterhin in allen Bereichen stark zu. Für Unternehmen führt dies zu einer kontinuierlichen, sich aber zeitlich immer weiter verkürzenden Veränderung im Anforderungsprofil der Beschäftigten. Neben sich permanent verkürzenden Lebenszyklen von IKT-Systemen ist das Augenmerk sowohl auf Technik, Organisation und ökonomischer Dimension, aber insbesondere auf die Didaktik der Online-Lernprozesse zu legen, denn ohne eine didaktisch-integrative Etablierung solcher Lernprozesse in den Alltag wird kein wirklicher Wissenszuwachs entstehen. Diese Lernprozesse werden für die Beschäftigten in Weiterbildungsmaßnahmen und für die Studierenden in der Hochschulausbildung gleichzeitig zunehmend selbstorganisiert ablaufen müssen.

Es ist geplant, alle zur Verfügung stehenden Marketingkurse gezielt in einem internen Pilotprojekt **learn@wildau** im Bereich Fernstudium einzusetzen. Darüber hinaus ist der Aufbau eines **Virtual Campus** der TFH Wildau vorgesehen. Das Projekt **MOPEM** ist somit für die TFH Wildau ein wichtiger Baustein in der Profilstärkung, erfolgreiches Online-Lernen mit selbstorganisierten Projektstudien letztlich in allen Studiengängen und in Weiterbildungsveranstaltungen anbieten und einsetzen zu können. Mit den im Projekt entwickelten Lernkursen zum *fortgeschrittenen* Marketing, in denen die praxisorientierten Erfahrungen und Kenntnisse von europäischen akademischen Einrichtungen, Dienstleister und Betrieben eingehen, können wir den Unternehmen und modernen Verwaltungen unserer Region ab Mitte 2009 ein interessantes Angebot bieten, das eigene Know-how zu überprüfen und zu ergänzen.

### Danksagung

Wir danken den polnischen Projektinitiatoren, der TEB Education Corporation, die TFH Wildau als Projektpartner in **MOPEM** aufgenommen zu haben. Darüber hinaus möchten wir insbesondere unserem deutschen Team als fleißige Partner und Helfer sehr herzlich danken, die alle verabredeten Zeiten einhielten, mit ihrem unermüdlichen Engagement die Autoren unterstützten und die Qualität der Kurse gerade unter didaktischen Aspekten sicherstellten. Unserem Rechenzentrum danken wir für die vielfältige Unterstützung.

### Abkürzungen

MOPEM	Modular Object Oriented Development Learning Environment
Sudile	Supported distance learning
SCORM	Sharable Content Object Reference Model
PHP	Hypertext Preprocessor« (ursprünglich »Personal Home Page Tools«) ist eine Skriptsprache, die hauptsächlich zur Erstellung von dynamischen Webseiten oder Webanwendungen verwendet wird.
MySQL	Ein relationales Open Source Datenbakmanagementsystem
Moodle	Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment: Ein Open Source Learning-Management-System
LDAP	Lightweight Directory Access Protocol ist ein Anwendungsprotokoll, das Abfragen von Informationen eines Verzeichnisdienstes über ein TCP/IP-Netzwerk ermöglicht.
KMU	Kleine und mittlere Unternehmen
IKT	Informations- und Kommunikationstechnik

### Anmerkungen

- [1] LEONARDO DA VINCI, Community Vocational Training Action Programme, Second Phase. EDUCATION AND CULTURE.
- [2] TEB Education Corporation, MOPEM Projektantrag, EU-Programm LEONARDO DA VINCI, Community Vocational Training Action Programme, Version 2006; TEB Education Corporation und Partner: MOPEM Zwischenbericht, Juni 2008.
- [3] MOPEM-Methodenteam, Beitrag »Teaching methodology and e-learning functionality« zum Zwischenbericht, Work-Package 3, Juni 2008.
- [4] Aalborg University Quality Group, Testing Strategy, MOPEM paper, Juni 2008.
- [5] Siebert, H. 2006.
- [6] Nachzulesen beispielsweise in den Wissenschaftlichen Beiträgen 2005 der TFH Wildau im Artikel von Margit Scholl: »Einführung von eLearning am Fachbereich Wirtschaft, Verwaltung und Recht – Konsequenzen und Ausblick« und in dem Heft 2006 im Artikel von Ulrike Tippe und Bertil Haack: »Theorie und Praxis erfolgreicher Blended Learning-Konzepte«.
- [7] Döring, K. W./Rittler-Mamczek, B. 1999.
- [8] Herold, M./Landherr, B. 2005.
- [9] Ein prominenter Wegbereiter dieser Theorie war bereits u. a. Immanuel Kant in seiner »Kritik der reinen Vernunft« aus dem Jahr 1787.
- [10] Arnold, R. 1993.
- [11] Euler, D./Seufert, S. 2005
- [12] Lehmann, B./Bloh, E. 2002.
- [13] <http://www.e-teaching.org/materialien/studien/> [abgerufen am 08.09.2008].
- [14] Euler, D. u. a. 2006.
- [15] Näheres kann in den Wissenschaftlichen Beiträgen 2004 der TFH Wildau im Artikel von Margit Scholl nachgelesen werden: »IT-Didaktik: Selbstorganisiertes Lernen in der IT-Ausbildung und eLearning«.
- [16] Informationen sind über Prof. Dr. M. Reiss und D. Steffens zu beziehen: [lehrstuhl.organisation@bwi.uni-stuttgart.de](mailto:lehrstuhl.organisation@bwi.uni-stuttgart.de).
- [17] <http://www.sudile.com>; <http://www.sudile.com/tfh-wildau>.

## Literatur

- Aalborg University Quality Group (2008): Testing Strategy, MOPEM paper, Juni 2008.
- Arnold, R. (1993): Natur als Vorbild, Frankfurt a. M.
- Döring, K. W./Rittler-Mamczek, B. (1999): Lehren und Trainieren in der Weiterbildung, Beltz Deutscher Studien Verlag, 7. Auflage.
- Euler, D./Seufert, S. (Hrsg.) (2005): E-Learning in Hochschulen und Bildungszentren, Oldenbourg.
- Euler, D., u. a. (2006): Handbuch der Kompetenzentwicklung für E-Learning Innovationen. Eine Handlungsorientierung für innovative Bildungsarbeit in der Hochschule, Verlag Hans Huber.
- Herold, M./Landherr, B. (2005): SOL – Selbstorganisiertes Lernen. Ein systematischer Ansatz für Unterricht, 2 Bände, Hohengehren: Schneider Verlag.
- Lehmann, B./Bloh, E. (2002): Online-Pädagogik.
- MOPEM-Methodenteam (2008): Beitrag »Teaching methodology and e-learning functionality« zum Zwischenbericht, Work-Package 3, Juni 2008.
- Siebert, H. (2006): Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung – Didaktik aus konstruktivistischer Sicht, Ziel Verlag.
- TEB Education Corporation (2006): MOPEM Projektantrag, EU-Programm LEONARDO DA VINCI, Community Vocational Training Action Programme, Version 2006.
- TEB Education Corporation und Partner (2008): MOPEM Zwischenbericht, Juni 2008.

## Autoren

### Prof. Dr. Margit Scholl

Technische Fachhochschule Wildau  
 Fachbereich Wirtschaft, Verwaltung und Recht  
 Labor für medienintegrierende Verwaltungsinformatik (100-122)  
 Wirtschafts- und Verwaltungsinformatik  
 Tel. +49 3375 508-570 , -917  
 margit.scholl@tfh-wildau.de

### Prof. Dr. Ulrike Tippe

Technische Fachhochschule Wildau  
 Fachbereich Betriebswirtschaft/Wirtschaftsinformatik  
 Labor für E-Learning und Angewandte Mathematik (100-115)  
 und Fernstudienbeauftragte  
 Tel+49 3375 508-556  
 ulrike.tippe@tfh-wildau.de

