

LernCenter: Ein Konzept für die Digitalisierung berufsbegleitender Weiterbildungen an Hochschulen

**Andreas Gegenfurtner, Lina Spagert, Gabriele Weng, Christine Bomke,
Karina Fisch, Andreas Oswald, Martina Reitmaier-Krebs, Christine Resch,
Nina Schwab, Wolfgang Stern, Alexander Zitt**

Institut für Qualität und Weiterbildung, Technische Hochschule Deggendorf

ABSTRACT

Im Zuge der Digitalisierung akademischer Lehre öffnet eine wachsende Zahl an Hochschulen ihre Lehr- und Studienangebote für nicht-traditionell Studierende und konzipiert entsprechende berufsbegleitende Weiterbildungen bzw. Studiengänge mit Anteilen an E-Learning und Blended Learning. Dabei stellen sowohl die Digitalisierung wie auch die Zielgruppe der nicht-traditionell Studierenden manche Hochschulen vor didaktische Herausforderungen. Um diesen Herausforderungen digitalisierter Bildung zu begegnen, wurde im Rahmen des Forschungsprojekts DEG-DLM (Deggendorfer Distance Learning Modell) das LernCenter-Konzept entwickelt. LernCenter integrieren die Vorteile von Präsenzveranstaltungen, Webkonferenzen und digitalen Selbstlernphasen. Das Ziel dieses Artikels ist, das Konzept des LernCenters als Antwort auf die didaktischen Herausforderungen in der Weiterbildungspraxis mit nicht-traditionell Studierenden, die im Zuge einer zunehmenden Digitalisierung akademischer Lehre an die Hochschulen kommen und an den dortigen Lehr- und Studienangeboten partizipieren, vorzustellen sowie deren Bedarfe aufzuzeigen. Der Artikel vergleicht zuerst verschiedene didaktische Lehrformate. Danach werden didaktische und technische Elemente des LernCenter-Konzepts näher beschrieben. Abschließend situieren zwei Beispiele berufsbegleitender Studienangebote für nicht-traditionell Studierende das LernCenter-Konzept in der Praxis virtueller Lehre an Hochschulen.

In the wake of digitizing their academic teaching, an increasing number of colleges and universities worldwide develop on-the-job training and degree programmes for non-traditional students incorporating elements of e-learning and blended learning. At the same time, the teaching practices at some higher education institutes are challenged by the digitization process as well as the characteristics of the group of non-traditional students. To respond to the specific challenges of digitized education, the concept of LernCenters was developed within the realms of the research project DEG-DLM (Deggendorf Distance Learning Model). LernCenters combine the elements of classroom teaching, webinars, and virtual self-directed learning opportunities. The aim of this paper is to present the LernCenter concept as a response to the didactic challenges higher education institutes face as non-traditional students and training participants enter technology-enhanced training and degree programs in higher education. First, this article compares different teaching formats. Second, didactic and technical elements of the LernCenter concept are described. And finally, two examples of university-based training and degree programs are used to contextualize

the concept of LernCenters for on-the-job virtual teaching of non-traditional students in higher education.

KEYWORDS

Digitalisierung, virtuelle Lehre, nicht-traditionell Studierende, Weiterbildung, Hochschule.

Digitization, virtual teaching, non-traditional students, training, higher education

1. Einleitung

Mehr und mehr Hochschulen öffnen ihre Lehr- und Studienangebote für nicht-traditionell Studierende. Nicht-traditionell Studierende sind Personen, die nicht direkt nach dem Abschluss der Sekundarstufe, sondern erst nach einer beruflichen Ausbildung, nach beruflicher Tätigkeit, nach Eltern- oder Erziehungszeiten oder anderen Unterbrechungen ein Studium aufnehmen [1-3]. Dabei sind für nicht-traditionell Studierende gerade berufsbegleitende Angebote interessant, um Beruf und Familie mit dem Studium vereinbaren zu können. Berufsbegleitende Studienangebote an Hochschulen sind Weiterbildungen oder Studiengänge, die Teilnehmende besuchen, während sie einer regulären Beschäftigung nachgehen [4]. Die Lernaktivitäten werden in der Regel freiwillig besucht [5] und finden oft an Urlaubstagen oder nach Feierabend statt. Für die Teilnehmenden ergeben sich durch das Studium bzw. die Weiterbildung zusätzliche Anforderungen, die mit beruflichen oder familiären Pflichten konfliktieren können [1,2,4] und zu einer geringeren Beschäftigung mit den Lerninhalten [6] oder sogar zu einem Kursabbruch bzw. Drop Out führen können [7-9]. Durch den Abbruch des Studiums bzw. der Weiterbildungsmaßnahme ergeben sich nicht nur für die Teilnehmenden negative Folgewirkungen in Form geringeren Wissens, geringerer Selbstwirksamkeit oder fehlender Qualifikation [10-16]. Auch die Arbeitgeber bzw. die Anbieter von Weiterbildungsangeboten sehen sich durch den Abbruch der Kursteilnahme mit organisatorischen und monetären Defiziten konfrontiert [15-17].

Es ist daher für verschiedene Stakeholder eine relevante Frage, wie für nicht-traditionell

Studierende die Vereinbarkeit zwischen der Teilnahme an Studium bzw. Weiterbildung an Hochschulen einerseits und familiären bzw. beruflichen Anforderungen andererseits erhöht werden kann. Im Idealfall bietet eine universitäre Weiterbildung den Teilnehmenden zeitliche und räumliche Flexibilität, sowie Freiraum für individuelles Lernen nach eigenem Lerntempo. Daneben bietet ein Studium bzw. eine Weiterbildung idealerweise aber auch in wohnortnahen Präsenzveranstaltungen bzw. videobasierten Webkonferenzen den direkten, persönlichen Austausch für soziales Lernen durch die Interaktion der Teilnehmenden untereinander und zwischen Lehrenden und Teilnehmenden. Die Kombination aus Präsenzlehre an der Weiterbildungsstätte mit ubiquitären, computerunterstützten Lernformen scheint geeignet, zeitliche und räumliche Flexibilität mit direktem, sozialem Austausch zu verknüpfen und so berufliche, familiäre und weiterbildungsspezifische Anforderungen gleichermaßen zu berücksichtigen. Diese Integration von Präsenzlehre, Webkonferenzen und digitalen Selbstlernphasen in Studien- und Weiterbildungsangeboten an Hochschulen bietet das Konzept des LernCenters.

Das Ziel dieses Artikels ist, das Konzept des LernCenters als Antwort auf die didaktischen Herausforderungen in der Weiterbildungspraxis mit nicht-traditionell Studierenden, die im Zuge einer zunehmenden Digitalisierung akademischer Lehre an die Hochschulen kommen und an den dortigen Lehr- und Studienangeboten partizipieren, vorzustellen und deren Bedarfe aufzuzeigen. In einem ersten Schritt werden daher zunächst verschiedene Lernformate vergleichend gegenübergestellt und es wird dargelegt, wie das LernCenter-Konzept

die Vorteile dieser Formate integriert. In einem zweiten Schritt wird der theoretische Rahmen beschrieben, der das LernCenter-Konzept in didaktischen und bildungswissenschaftlichen Ansätzen fundiert. Abschließend werden Beispiele berufsbegleitender Studiengänge und Weiterbildungen für nicht-traditionell Studierende erläutert, die das LernCenter-Konzept praktisch situieren. Die Entwicklungs- und Implementationserfahrungen beim LernCenter werden strukturiert aufgearbeitet. Dabei erfolgt zudem eine Einbindung konzeptioneller Bezüge zum Flexiblen Lernen und des Blended Learning-Ansatzes.

2. Formate der Weiterbildung

Generell werden Studiengänge und Weiterbildungen in verschiedenen Lernformaten angeboten. Dabei lassen sich Präsenzveranstaltungen, computerunterstützte Webkonferenzen und digitale Selbstlernangebote unterscheiden [18-20]. Tabelle 1 gibt einen Überblick über Vor- und Nachteile dieser Formate.

Tabelle 1: Überblick über Formate der Weiterbildung aus Sicht der Teilnehmenden.

		Vorteile	Nachteile
Präsenzlehre	Präsenzveranstaltung	Direkte soziale Interaktion der Teilnehmenden untereinander bzw. zwischen Teilnehmenden und Lehrenden vor Ort	Ortsgebundenheit durch Anreise zum Lernort, verbunden mit Anforderungen an Zeit und Mobilität
	Webkonferenz	Räumliche Unabhängigkeit	Zeitliche Gebundenheit
Onlinelehre	Digitale Selbstlernangebote	Individuelles Lerntempo, Ubiquität	Eingeschränkte soziale Interaktion

In Präsenzveranstaltungen lernen Teilnehmende gemeinsam an einer Hochschule und werden von Lehrenden unterrichtet bzw. in ihrem Lernprozess begleitet. Durch das gemeinsame Lernen an einem Lernort haben Teilnehmende die Möglichkeit, in unmittelbarem Kontakt und in Interaktion mit anderen Teilnehmenden und den Lehrenden zu treten. Dies kann sich positiv auf den Erfolg des berufsbegleitenden Studiums bzw. der Weiterbildung auswirken [21]. Allerdings ist das Lernen relativ ortsgebunden und lokal von der Hochschule determiniert. Teilnehmende müssen eine Anreise zum Lernort organisieren. Dies ist mit weiteren Anforderungen an Zeit und Mobilität der Teilnehmenden verbunden, die sich ggf. Urlaub nehmen oder andere Termine verschieben müssen, um an die Weiterbildungsstätte zu reisen und dort an der Präsenzveranstaltung zu einer vorgegebenen Zeit teilzunehmen [4].

In Webkonferenzen lernen Teilnehmende

gemeinsam in einer digitalen Lernumgebung, in der häufig videobasierte Elemente eine zeitlich synchrone Interaktion zwischen den Teilnehmenden untereinander und mit den Lehrpersonen ermöglichen [21-23]. Die digitale Verfügbarkeit der Webkonferenz-Umgebung bietet dabei ein hohes Maß an räumlicher Unabhängigkeit für alle Beteiligten, da Anreisen zur Weiterbildungsstätte entfallen. Gleichzeitig impliziert die zeitlich feste Terminierung der Webkonferenz, ähnlich einer Präsenzveranstaltung, keine zeitliche Flexibilität für Teilnehmende und Lehrende [24].

In digitalen Selbstlernangeboten lernen und erarbeiten sich Teilnehmende individuell an ihrem Endgerät die ihnen online zur Verfügung gestellten Lerninhalte [25-26]. Durch die online verfügbare Lernumgebung ist das Lernen ubiquitär, das heißt: Es ist überall möglich und nicht an einen spezifischen Lernort oder eine

Weiterbildungsstätte gebunden [27]. Dadurch entfallen mögliche Anreisen der Teilnehmenden. An ihrem selbst gewählten Lernort können sich die Teilnehmenden je nach eigenem Lerntempo mit den Weiterbildungsinhalten beschäftigen. Gleichzeitig ist der Lernprozess sehr individuell, ein sozialer Austausch mit anderen Teilnehmenden oder mit den Lehrenden ist nur äußerst eingeschränkt möglich [28], etwa über Diskussionsforen. Ein individuelles, selbstgesteuertes Lernen setzt zudem Lernstrategien voraus, damit die Studien- und Weiterbildungsinhalte effektiv selbst erarbeitet werden können [28-30].

3. Das LernCenter-Konzept

Das Konzept des LernCenters integriert Präsenzveranstaltungen, Webkonferenzen und digitale Selbstlernphasen für berufsbegleitende Studiengänge und Weiterbildungen. Ziel des Konzepts ist eine Erhöhung der Vereinbarkeit zwischen den spezifischen Anforderungen der Weiterbildung und den persönlichen bzw. beruflichen Pflichten der Teilnehmenden unter gleichzeitiger Minimierung der Nachteile der im vorherigen Abschnitt beschriebenen Lernformate. Als übergeordnetes Prinzip fungiert dabei die Idee des Konzepts „Flexibles Lernen“ [31]. Flexibles Lernen beinhaltet eine größtmögliche Bereitstellung von Flexibilität für die Teilnehmenden und Lehrenden insbesondere hinsichtlich ihres Lerntempos, ihrer Lernwege, sowie ihrer räumlichen und zeitlichen Partizipation am Studium bzw. der Weiterbildung, ohne dabei auf die Vorteile direkter, sozialer Interaktion in Präsenzveranstaltungen vor Ort zu verzichten. Das Konzept des Flexiblen Lernens basiert auf den Grundannahmen konstruktivistischer Lerntheorien, sowie psychologischer und motivationstheoretischer Sichtweisen und sieht einen kleinschrittigen Aufbau der Wissensvermittlung vor. Durch den Einsatz verschiedener digitaler Lehrmethoden, wie Webkonferenzen, Videokonferenzübertragung und virtuelles Selbstlernmanagementsystem wird den Lehrenden und Lernenden ein Höchstmaß an zeitlicher und örtlicher Flexibilität geboten [31,32].

Das LernCenter-Konzept gliedert sich in ein didaktisches Konzept und ein technisches Konzept. Das didaktische Konzept basiert auf einem Blended-Learning-Ansatz, erweitert diesen aber punktuell. So finden

Präsenzphasen in Seminarräumen statt, die an verschiedenen Lernorten lokalisiert sind. Dadurch haben Teilnehmende die Möglichkeit, den Seminarraum aufzusuchen, der am nächsten zum eigenen Wohnort gelegen ist. Über Videotechnik werden die Aktivitäten von einem Seminarraum in den anderen übertragen und umgekehrt. So entsteht trotz einer regionalen Differenzierung eine Lernatmosphäre, die für Präsenzveranstaltungen typisch ist: mit Möglichkeiten zu direktem, sozialem Austausch der Teilnehmenden untereinander, sowie einer zeitlich synchronen Interaktion mit den Lehrenden. Zwischen den einzelnen Präsenzterminen an den unterschiedlichen Seminarorten finden Webkonferenzen statt. Weil die Webkonferenz online stattfindet, können die Teilnehmenden den Ort frei wählen und sind somit räumlich unabhängig. Zusätzlich werden Präsenzlehre und Webkonferenzen durch E-Learning-Materialien über digitale Lernmanagementplattformen angeboten. Diese stellen beispielsweise Lernvideos, Texte und Foren zur Verfügung, in welchen die Teilnehmenden die Möglichkeit zu asynchroner Interaktion untereinander und mit den Lehrenden haben. Das didaktische Konzept des LernCenters kombiniert die Vorteile von E-Learning und Präsenzlehre, ohne deren Nachteile zu implizieren: Die Studierenden lernen in kleinen seminaristischen Gruppen und konstruieren Wissen gemeinsam; sie können in Vorlesungen mit Kommilitonen und Lehrpersonen in Verbindung treten und sie können direkt Fragen stellen. Ein hoher Selbstlernanteil und die lokale und zeitliche Flexibilität des LernCenter-Konzeptes minimieren lange Anfahrtswege und hohe zeitliche Belastungen und erhöhen somit die Vereinbarkeit von Familie, Beruf und Weiterbildungsteilnahme.

Das technische Konzept begleitet das didaktische Konzept und implementiert die infrastrukturelle Ausstattung. So beinhaltet das technische Konzept die administrative Betreuung der Lernplattformen bzw. die Einbettung der Lerninhalte für die Teilnehmenden, die Betreuung der Videoübertragung zwischen den Seminarorten bei den Präsenzveranstaltungen, sowie die Bereitstellung des virtuellen Klassenzimmers für die Webkonferenzen. Durch die vielen technischen Komponenten des LernCenters ist eine fundierte technische Unterstützung ein unverzichtbares Element für alle Lernphasen.

4. Beispiele aus der Praxis: Das Projekt DEG-DLM

Um das LernCenter-Konzept praktisch zu situieren, werden in diesem Abschnitt Beispiele dokumentiert, die das Konzept in berufsbegleitenden Weiterbildungsmaßnahmen in der Praxis anwenden. Diese Anwendung findet im Rahmen des Projekts DEG-DLM (Deggendorfer Distance Learning Modell), das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) im Rahmen des Programms „Aufstieg durch Bildung – Offene Hochschulen“ gefördert wird, an der Technischen Hochschule Deggendorf statt. Ziel von DEG-DLM ist dabei die Entwicklung, Erprobung und Evaluation eines innovativen Distance-Learning-Modells, welches die Vorteile digitaler Lernformen und erfolgreicher didaktischer Konzepte

im Rahmen des LernCenter-Konzepts kombiniert [32]. An zwei Standorten der Hochschule wurden LernCenter aufgebaut, die es Weiterbildungsinteressierten erlauben, heimatnah Vorlesungen zu besuchen und trotzdem in einer Lehrveranstaltungssituation zu studieren, die die verschiedenen Komponenten einer akademischen Ausbildung beinhalten. Abbildung 1 skizziert das Konzept. Neben Vorkursen in Mathematik und Physik wurden auf Basis einer Ist- und Bedarfsanalyse [33] zwei voneinander unabhängige Weiterbildungsangebote entwickelt: ein Hochschulzertifikat in Technischer Betriebswirtschaft und Supply Chain Management sowie ein Bachelor-Studiengang in Kindheitspädagogik. Diese werden nachfolgend näher skizziert.

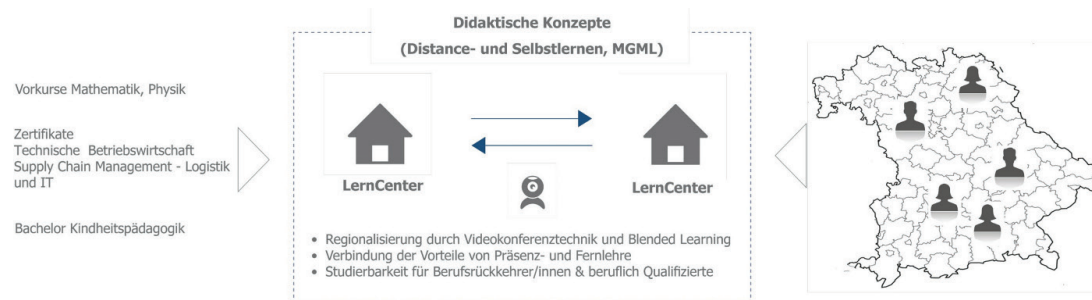


Abbildung 1. Das Deggendorfer Distance Learning Modell (DEG-DLM)

4.1 Hochschulzertifikat Technische Betriebswirtschaft

Kein Bereich des Berufslebens verändert sich so dynamisch wie der Einsatz von betrieblichen Informations- und Technologiesystemen. Die Halbwertszeit des Wissens liegt deutlich unter der durchschnittlichen Abwesenheitsdauer von Frauen in der Erziehungspause. Vor allem Berufstätige in betriebswirtschaftlich orientierten Berufen der Produktionsindustrie und des Handels sind mit vielfältigen IT-Systemen sowie technischen und rechtlichen Fragestellungen konfrontiert. Orientiert an den grundständigen Vorlesungen in den betriebswirtschaftlichen Studiengängen wurde ein achtmonatiges Weiterbildungsangebot entwickelt, welches Inhalte aus den betriebswirtschaftlichen Bereichen Logistik, Produktion, Finanzierung, Technologie und Projektmanagement enthält. Für die Vermittlung der Inhalte wurde das LernCenter-Konzept angewandt. Dies stellt

ein auf die Zielgruppe zugeschnittenes Regional- und Zeitmodell dar, welches eine Teilnahme neben den familiären Pflichten ermöglicht. Zielgruppe für dieses Angebot sind Frauen, die sich in Erziehungszeiten befinden, sowie bereits Beschäftigte, die ihr Wissen über betriebswirtschaftliche Entwicklungen aktualisieren möchten. Gerade weil Erziehungsaufgaben in der Familie bzw. eine hauptberufliche Beschäftigung viel Zeit beanspruchen, eröffnet das teils dezentralisierte Lehrangebot viel Freiraum, um Familie, Beruf und eine Weiterbildung in technischer Betriebswirtschaft zu vereinbaren; dies kann dazu beitragen, den Dropout der Teilnehmenden aus dem Kurs zu minimieren. Gleichzeitig bieten die Lehrformate in Form von Webkonferenzen und digitalen Selbstlernanteilen die Möglichkeit, die inhaltlichen Facetten des Kurses (besonders in den Bereichen IT und Innovation) mit diesen didaktischen Kursformaten zu

verbinden. Hauptziel der Weiterbildung ist die Wiederherstellung der Berufsfähigkeit nach der Erziehungszeit bzw. die Weiterentwicklung ihres Wissens im betriebswirtschaftlichen Bereich von Produktionsunternehmen und Handel. In Anwendung des LernCenter-Konzepts erwarben insgesamt 28 Teilnehmende das Hochschul-Zertifikat „Technische Betriebswirtschaft“ an der Technischen Hochschule Deggendorf in Präsenzveranstaltungen, Webkonferenzen und digitalen Selbstlernphasen.

Charakteristisch für diese Teilnehmergruppe an der THD ist die beachtliche Ausprägung ihrer Heterogenität. Die Unterschiedlichkeit tritt in verschiedenen Bereichen auf – etwa in der beruflichen Vorbildung und den Tätigkeitsfeldern, in denen die Teilnehmenden aktiv waren und/oder sind. Auch hinsichtlich der familiären Situation spiegelt sich die Heterogenität wider. Während einerseits kinderlose oder ledige Teilnehmende ohne familiäre Verpflichtungen partizipieren, gibt es andererseits Teilnehmende, die aufgrund von familiärer Verpflichtungen zusätzlich belastet sind. Homogenität zeigt sich hingegen bezüglich der Gründe für die Teilnahme an der Weiterbildungsmaßnahme: Die meisten erkennen darin eine Chance der Wiedereinstiegsmöglichkeit in den Beruf bzw. eine Auffrischung berufsrelevanter Inhalte. Zusätzliche Motivation bietet auch die Kostenfreiheit des Angebots.

Durch das LernCenter-Konzept können die verschiedenen Ausprägungen der Heterogenität adressiert werden. Vor allem die digitalen Lehrmethoden – wie Webkonferenzen und das Selbstlernmanagementsystem – bieten den Lernenden ein Höchstmaß an zeitlicher und örtlicher Flexibilität und somit eine höhere Vereinbarkeit der Weiterbildung mit Familie und/oder Beruf, als es in herkömmlichen Präsenzveranstaltungen gegeben wäre.

4.2 Bachelor-Studiengang Kindheitspädagogik

Auf Grundlage des Tagesbetreuungsausbaugesetzes und des Kinderförderungsgesetzes wurde in den vergangenen Jahren der quantitative Ausbau von Betreuungseinrichtungen – vor allem für Kinder unter drei Jahren mit einem Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz – in Deutschland enorm vorangetrieben. Führungskräfte von Kindertagesstätten und in Krippen bzw. in der Kindertagespflege

tätige Personen stehen nun vor zahlreichen neuen qualitativen Herausforderungen, die es erfolgreich zu bewältigen gilt. Mit dem zehensemestrigen Bachelor-Studiengang Kindheitspädagogik werden Kompetenzen zur Bewältigung dieser Herausforderungen vermittelt, eine Akademisierung des Berufsbildes vorangetrieben und eine Qualifizierung für Führungsaufgaben in der Kindheitspädagogik angestrebt. In Anwendung des LernCenter-Konzepts partizipieren an der Technischen Hochschule Deggendorf insgesamt 21 Teilnehmende am Bachelor-Studiengang in Präsenzveranstaltungen, Webkonferenzen und digitalen Selbstlernphasen. Ganz konkret beinhaltet das Lernmodul „Soziale Prozesse und Interaktion“ einige Selbstlernerleinheiten mit Tests zu Zeitmanagement und Lernstrategien. Diese Selbst-Tests sind als digitale Angebote in das Lern-Management-System eingebettet, um den Teilnehmenden die Chance zu geben, in Ruhe von zu Hause aus ihr Zeitmanagement und ihr Repertoire an Lernstrategien zu überprüfen und ggf. mit bereitgestellten Lernvideos und begleitenden Inhalten zu vertiefen. Darüber hinaus wird im Modul „Soziale Prozesse und Interaktion“ das Lernen mit neuen Medien thematisiert und gleichzeitig mit digitalen Arbeits- und Lerntools (wie der Portfolio-Umgebung Mahara) implementiert. Durch diese Verzahnung der inhaltlichen Ausrichtung und der didaktischen Konzeption wird das Lernen mit neuen Medien erlebbar und die ubiquitäre und zeitlich asynchrone Verfügbarkeit der Inhalte mit der Vereinbarkeit von Familie, Beruf und Weiterbildung zusätzlich erhöht.

Dieses Höchstmaß an Flexibilität ist gerade für heterogene Gruppen, wie es im Kontext berufsbegleitender Weiterbildungen häufig der Fall ist, erforderlich. An der Technischen Hochschule Deggendorf ist eine abgeschlossene Erzieherausbildung die Voraussetzung für die Teilnahme am Studiengang „Kindheitspädagogik“; dementsprechend handelt es sich bei allen Teilnehmenden um ausgebildete Erzieherinnen bzw. Erzieher. Trotz dieser Gemeinsamkeit differiert die Teilnehmerkohorte hinsichtlich des beruflichen Tätigkeitsfeldes (etwa Kindergarten oder Kinderhort in unterschiedlicher Trägerschaft), hinsichtlich der beruflichen Position (Leitungsfunktion bzw. Mitarbeitende ohne Leitungsfunktion) und letztlich auch hinsichtlich der Jahre an Berufserfahrung bzw. des biologischen Alters. Zudem sind die

Teilnehmenden in unterschiedlicher Weise einer Doppel- oder Dreifachbelastung durch Studium, Familie und/oder Beruf ausgesetzt. Die Heterogenität der Studierendengruppe „Kindheitspädagogik“ zeigt sich auch hinsichtlich des Technikverständnisses.

4.3 Erfahrungen in der Umsetzung

Die praktische Umsetzung des LernCenter-Konzepts im Bachelorstudiengang Kindheitspädagogik und dem Zertifikat Technische Betriebswirtschaft bot eine Reihe

an Erfahrungen, die in diesem Abschnitt zusammengefasst und reflektiert werden. Diese Erfahrungen gliedern sich in die Bereiche der technischen Umsetzung, der didaktischen Begleitung der Dozierenden, in den Umgang mit Motivationsproblemen seitens der Teilnehmenden und in allgemeine organisatorische Herausforderungen. Die folgende Tabelle 2 zeigt eine Übersicht über verschiedene Ebenen bezüglich der Implikationen für die Praxis, die im Folgenden näher erläutert werden.

Tabelle 2: Implikationen für die praktische Anwendung des LernCenter-Konzepts

Didaktik	Dozierendenschulungen Didaktisches Coaching der Dozierenden Lehrveranstaltungsevaluationen
Technik	Ausreichende technische Infrastruktur der Räumlichkeiten Pretests der technischen Medien Technischer Support für die Dozierenden
Webkonferenz	Bereitstellung der Lehrmaterialien an allen Standorten Unterstützung beim Umgang mit digitalen Selbstlerninhalten

Die technische Umsetzung des LernCenter-Konzepts befasst sich insbesondere mit der Videokonferenztechnik. Verschiedene LernCenter werden so miteinander verbunden, dass Teilnehmende unabhängig des eigenen Lernortes stetig und einschränkungsfrei am Unterrichtsprozess partizipieren können, sei es bei Vorträgen des Dozierenden, bei didaktischen Übungen oder Diskussionseinheiten [34]. Die Videokonferenztechnik liefert den Teilnehmenden dazu – über mehrere schwenkbare Kameras, großformatige Bildschirme, einem Headset für den Dozierenden und Deckenmikrofone im Seminarraum – die technische Infrastruktur. Dabei hat es sich praktisch bewährt, Zeiten für technische Tests und Pilotierungen einzuplanen und dem Dozierenden technische Supportmöglichkeiten anzubieten.

Die didaktische Begleitung der Dozierenden

ist ein kritischer Faktor für das Gelingen des LernCenter-Konzepts, weil die Dozierenden als wesentlicher Teil des Lehr-Lern-Prozesses den Lernerfolg der Teilnehmenden mitbestimmen. Konkret gestaltet sich die didaktische Begleitung in zwei Elemente. Einerseits wird den Dozierenden ein didaktisches Coaching angeboten: Alle Dozierenden nehmen obligatorisch an einer Dozentenschulung teil, in der ihnen die wesentlichen Aspekte des LernCenter-Modells vermittelt und mögliche Herausforderungen in der Implementierung vorab diskutiert werden. Weiterhin werden in Hospitationen einzelne Unterrichtseinheiten der Präsenzveranstaltungen beobachtet sowie virtuelle Lernangebote aus einer didaktischen Perspektive heraus betrachtet und in Gesprächen mit den Dozierenden auf ihre Gelingens- und Störfaktoren des Lernprozesses hin reflektiert.

Der Umgang mit Motivationsproblemen seitens

der nicht-traditionell Studierenden erfordert ein gewisses Gespür für die Bedürfnisse, Sorgen und Lebenssituationen der Teilnehmenden. Aufgrund der Mehrfachbelastung mit familiären und beruflichen Pflichten, die bei nicht-traditionell Studierenden häufig stärker ausfallen als bei grundständig Studierenden, können motivational-emotionale Stresssituationen entstehen [1]. Diese äußern sich besonders in Prüfungs- und Klausurzeiten. Ganz praktisch hat sich dabei bewährt, über eine kontinuierliche Evaluation der Lehrveranstaltungen und über Qualitätszirkel, in denen die Teilnehmenden ihre Wünsche und Bedürfnisse artikulieren können, ein Forum zu schaffen, in dem die motivationalen und emotionalen Herausforderungen und Lösungsansätze diskutiert werden können. Die größten Herausforderungen ergeben sich insbesondere in der Aktivierung der Teilnehmer in den technischen Szenarien, z.B. am Gegenstandort der Videokonferenzübertragung oder in den Webkonferenzen.

Eine organisatorische Herausforderung in der Umsetzung des LernCenter-Konzepts stellt sich in der Verteilung und Bereitstellung der Lehrmaterialien dar. Kopien, Handouts und Material für didaktische Übungen müssen an den verschiedenen Standorten zur Verfügung stehen. Eine weitere organisatorische Herausforderung ist die Erstellung und Bereitstellung der digitalen Selbstlerneinheiten. Besonders für Teilnehmende, die mit computergestützten Inhalten noch wenig Erfahrung gemacht haben, ist eine Unterstützung sinnvoll und lohnenswert.

5. Ausblick

Das LernCenter-Konzept kombiniert Elemente von Präsenzveranstaltungen an verschiedenen, über Videotechnik miteinander verknüpften Seminarorten mit Webkonferenzen und digitalen Selbstlernangeboten in einem innovativen Modell für nicht-traditionell Studierende in berufs begleitenden Studiengängen und Weiterbildungsmaßnahmen. Dabei ist das didaktische Konzept der LernCenter inspiriert von der Vorstellung, die Vorteile verschiedener Lernformate miteinander zu verbinden, um die Nachteile einzelner Formate zu minimieren. Übergeordnetes Ziel ist eine Erhöhung der Studierbarkeit [1-5]. Da die zusätzlichen Anforderungen der Weiterbildungsteilnahme mit beruflichen und familiären Anforderungen konfigrieren und manchmal nur schwer koordiniert werden können, sieht sich die

berufsbegleitende Weiterbildung bzw. ein Studium an Hochschulen häufig mit Drop Out bzw. dem Kursabbruch von Teilnehmenden konfrontiert [6-9]. Als Möglichkeit, die Studierbarkeit zu erhöhen, wurde das Konzept des LernCenters entwickelt, um Teilnehmenden die Partizipation an berufsbegleitenden Lernangeboten zu erleichtern. Das Konzept der LernCenter an der Technischen Hochschule Deggendorf reiht sich damit ein in eine Vielzahl weiterer innovativer Studienmodelle an Hochschulen, die ihre Lehrangebote für nicht-traditionell Studierende öffnen. In zukünftigen Forschungsarbeiten kann die Wirksamkeit des LernCenter-Konzepts durch begleitende Evaluationsforschung empirisch überprüft und anhand des Datenmaterials weiterentwickelt werden.

6. Literaturverzeichnis

- [1] Marshall, Catherine A.; Nolan, Sam J.; Newton, Douglas P. (2016): Widening Participation, Higher Education and Non-Traditional Students. Supporting Transitions through Foundation Programmes. London: Palgrave Macmillan.
- [2] Schuetze, Hans. G.; Slowey, Maria (2002): Participation and exclusion: A comparative analysis of non-traditional students and lifelong learners in higher education. In: Higher Education 44 (3-4), S. 309-327.
- [3] Gegenfurtner, Andreas; Vauras, Marja (2012): Age-related differences in the relation between motivation to learn and transfer of training in adult continuing education. In: Contemporary Educational Psychology 37 (1), S. 33-46.
- [4] Arnold, Rolf; Pätzold, Henning (2011): Weiterbildung und Beruf. In: Rudolf Tippelt und Aiga von Hippel (Hg.): Handbuch Erwachsenenbildung/ Weiterbildung. 5. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, Wiesbaden, S. 653-664.
- [5] Gegenfurtner, Andreas; Könings, Karen D.; Kosmajac, Nikola; Gebhardt, Markus (2016): Voluntary or mandatory training participation as a moderator in the relationship between goal orientations and transfer of training. In: International Journal of Training and Development 20 (4), S. 290-301.
- [6] Damşa, Crina I.; Froehlich, Dominik E.; Gegenfurtner, Andreas (2017): Reflections on empirical and methodological accounts of agency at work. In: Michael Goller und Susanna Paloniemi (Hg.): Agency at work: An agentic perspective on professional learning and development: Springer International Publishing (Professional and practice-based learning, Volume 20), S. 445-461.
- [7] Bowl, Marion; Bathmaker, Ann-Marie: Non-traditional students and diversity in higher education. In: James E.

- Côté und Andy Furlong (Hg.): Routledge Handbook of the Sociology of Higher Education. First published 2016 (Routledge international handbooks), S. 142–152.
- [8] Stoessel, Katharina; Ihme, Toni A.; Barbarino, Maria-Luisa; Fisseler, Björn; Stürmer, Stefan (2015): Sociodemographic Diversity and Distance Education: Who Drops Out from Academic Programs and Why? In: *Research in Higher Education* 56 (3), S. 228–246.
- [9] Schmidt, Bernhard (2011): Dropout in der Erwachsenenbildung. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 57 (2), S. 203–213.
- [10] Reinhold, Sarah; Gegenfurtner, Andreas; Lewalter, Doris (2018): Social support and motivation to transfer as predictors of training transfer: Testing full and partial mediation using meta-analytic structural equation modeling. In: *International Journal of Training and Development* 22 (In Druck).
- [11] Gegenfurtner, Andreas; Vauras, Marja; Gruber, Hans; Festner, Dagmar (2010): Motivation to transfer revisited. In: Kimberly Gomez, Leilah Lyons und Joshua Radinsky (Hg.): *Learning in the disciplines* (Proceedings of the 9th International Conference of the Learning Sciences [ICLS 2010], Vol. 1). International Society of the Learning Sciences. Chicago, IL, USA, S. 452–459.
- [12] Quesada Pallarès, Carla; Gegenfurtner, Andreas (2015): Toward a unified model of motivation for training transfer: A phase perspective. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 18 (Suppl. 1), S. 107–121.
- [13] Gegenfurtner, Andreas; Reitmaier-Krebs, Martina; Fisch, Karina; Bomke, Christine; Oswald, Andreas; Resch, Christine; Schwab, Nina; Spagert, Lina; Weng, Gabriele; Zitt, Alexander; Stern, Wolfgang (2017): Reaktionen nicht-traditionell Studierender auf innovative Weiterbildungsangebote: Eine Evaluationsstudie in der berufsbegleitenden Weiterbildung. In: Andreas Grzempa (Hg.): *Forschungsbericht 2016/2017. Wissens- und Technologietransfer der Technischen Hochschule Deggendorf (THD)*. Deggendorf, S. 73–78.
- [14] Gorges, Julia; Gegenfurtner, Andreas; Kuper, Harm (2015): Motivationsforschung im Weiterbildungskontext [Motivation research in training contexts]. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 18 (Sonderheft 30).
- [15] Lankes, Eva-Maria; Vaccaro, Didier; Gegenfurtner, Andreas (2013): Wie kommen Evaluationsteams zu ihrer Einschätzung der Unterrichtsqualität bei externen Evaluationen? In: *Unterrichtswissenschaft* 41 (3), S. 197–215.
- [16] Thieme, Paula; Bruschi, Michael; Büsch, Victoria; Stamov Roßnagel, Christian (2015): Work context influences on older workers' motivation for continuing education. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 18 (Suppl. 18), S. 71–87.
- [17] Phillips, Jack J.; Pulliam Phillips, Patricia (2016): *Handbook of training evaluation and measurement methods*. 4th edition. London: Routledge (Improving human performance series).
- [18] Gegenfurtner, Andreas; Quesada Pallarès, Carla; Knogler, Maximilian (2014): Digital simulation-based training: A meta-analysis. In: *British Journal of Educational Technology* 45 (6), S. 1097–1114.
- [19] Chalofsky, Neal; Morris, Michael Lane; Rocco, Tonette S. (Hg.) (2014): *Handbook of human resource development*. 1st ed. Hoboken, NJ: Wiley.
- [20] Siewiorek, A.; Gegenfurtner, Andreas (2010): Leading to win: The influence of leadership style on team performance during a computer game training. In: Kimberly Gomez, Leilah Lyons und Joshua Radinsky (Hg.): *Learning in the disciplines* (Proceedings of the 9th International Conference of the Learning Sciences [ICLS 2010], Vol. 1). International Society of the Learning Sciences. Chicago, IL, USA, S. 524–531.
- [21] Knogler, Maximilian; Gegenfurtner, Andreas; Quesada Pallarès, Carla (2013): Social design in digital simulations: Effects of single versus multi-player simulations on efficacy beliefs and transfer. In: Nikol Rummel, Manu Kapur, Mitchell Nathan und Sadhana Puntambekar (Hg.): *To See the World and a Grain of Sand: Learning across Levels of Space, Time, and Scale* (Proceedings of the 10th International Conference on Computer Supported Collaborative Learning [CSCL], University of Wisconsin - Madison, June 15th-19th 2013). Madison, WI (Vol. 2), S. 293–294.
- [22] Wang, Shiang-Kwei; Hu, Hui-Yin (2008): Use of the webinar tool (Elluminate) to support training: The effects of webinar-learning implementation from student-trainers' perspective. In: *Journal of Interactive Online Learning* 7 (3), S. 175–194.
- [23] Gegenfurtner, Andreas (2011): Motivational influences on transfer: Dimensions and boundary conditions. Turku, Finland: Painosalama.
- [24] Lehtinen, Erno (2010): The potential of teaching and learning supported by ICT for the acquisition of deep conceptual knowledge and the development of wisdom. In: Erik de Corte und Jens Erik Fenstad (Hg.): *From information to knowledge, from knowledge to wisdom. Challenges and changes facing higher education in the digital age* (Proceedings from a symposium held in Stockholm, 5-7 november 2009). London: Portland Press (Wenner-Gren international series, 85), S. 79–88.
- [25] Brand-Gruwel, Saskia; Testers, Laurent; Gegenfurtner, Andreas (2014): Motivation to transfer: Factors influencing transfer of learned competences to the job. In: A. Baran und et al. (Hg.): *New technologies and the future of teaching*. Proceedings of the EADTU The Open and Flexible Higher Education Conference 2014 (October 23rd-24th 2014; AGH University of Science and Technology, Krakow, Poland). Krakau, Polen, S. 63–74.
- [26] Testers, Laurent; Gegenfurtner, Andreas; Brand-Gruwel, Saskia (2015): Motivation to transfer learning to multiple contexts. In: Lourense Das, Saskia Brand-Gruwel, Kees Kok und Jaap Walhout (Hg.): *The*

- School Library Rocks: Living it, Learning it, Loving it. Proceedings of the 44th International Association of School Librarianship International Conference, Incorporating the 19th International Forum on Research in School Librarianship (Welten Institute of the Open University Netherlands and Meles Meles School Library Service; June 28th-July 2nd 2015; Maastricht, Netherlands). Heerlen, Niederlande, S. 473–487.
- [27] Gerstenmaier, Jochen; Mandl, Heinz (2011): Konstruktivistische Ansätze in der Erwachsenenbildung und Weiterbildung. In: Rudolf Tippelt und Aiga von Hippel (Hg.): Handbuch Erwachsenenbildung/ Weiterbildung. 5. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, Wiesbaden, S. 169–178.
- [28] Faulstich, Peter (2011): Weiterbildung und Technik. In: Rudolf Tippelt und Aiga von Hippel (Hg.): Handbuch Erwachsenenbildung/ Weiterbildung. 5. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, Wiesbaden, S. 665–686.
- [29] Al Lily, Abdulrahman E.; Foland, Jed; Stoloff, David; Gogus, Aytac; Erguvan, Inan D.; Awshar, Mapotse T.; et al. (2017). Academic domains as political battlegrounds: A global enquiry by 99 academics in the fields of education and technology. In: Information Development 33 (3), S. 270-288.
- [30] Broadbent, Jaclyn; Poon, Walter L. (2015): Self-regulated learning strategies & academic achievement in online higher education learning environments. A systematic review. In: The Internet and Higher Education 27 (October), S. 1–13.
- [31] Fisch, Karina; Reitmaier-Krebs, Martina (Hg.) (2016): Flexibles Lernen. Didaktisches Konzept im Projekt DEG-DLM. Technische Hochschule Deggendorf (THD). Deggendorf.
- [32] Gegenfurtner, Andreas; Fisch, Karina; Reitmaier-Krebs, Martina (2017): Disziplinäre Fachkultur als Einflussgröße auf die studentische Akzeptanz von E-Learning-Angeboten an Hochschulen. In: Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) (Hg.): Digitalisierung der Hochschulen: Forschung, Lehre, Administration. 12. Jahrestagung der Gesellschaft für Hochschulforschung (Hannover, 30.-31. März 2017), S. 6–7.
- [33] Coenen, Anja; Fisch, Karina; Oswald, Andreas; Reitmaier-Krebs, Martina; Seifert, Ilona (2015): Ist- und Bedarfsanalyse im Rahmen des Projekts DEG-DLM. Technische Hochschule Deggendorf (THD). Deggendorf.
- [34] Zitt, Alexander; Oswald, Andreas (Hg.) (2016): Technik-Konzept. Technische Hochschule Deggendorf (THD). Deggendorf.