

Web-Learning: Konzeption und Evaluation des Lernsystems CLIC

Susanne Kinnebrock, Friederike Koschel, Patrick Rössler

Angaben zur Veröffentlichung / Publication details:

Kinnebrock, Susanne, Friederike Koschel, and Patrick Rössler. 2004. "Web-Learning: Konzeption und Evaluation des Lernsystems CLIC." *Medien Journal* 28 (4): 31–39.
<https://doi.org/10.24989/medienjournal.v28i4.356>.

Nutzungsbedingungen / Terms of use:

licgercopyright

Dieses Dokument wird unter folgenden Bedingungen zur Verfügung gestellt: / This document is made available under these conditions:

Deutsches Urheberrecht

Weitere Informationen finden Sie unter: / For more information see:

<https://www.uni-augsburg.de/de/organisation/bibliothek/publizieren-zitieren-archivieren/publiz/>



Web-Learning

Konzeption und Evaluation des Lernsystems CLIC

Der Metaprozess der Mediatisierung, dessen individuelle und gesellschaftliche Folgen sich in Hinblick auf die computervermittelten Zugänge zu neuem Wissen beschreiben lassen (vgl. Krotz 2001, 187 f.), entfaltet seine Wirkungen auch im Bereich der Hochschullehre. Gerade in den letzten Jahren sind vermehrt computerbasierte Lernsysteme für Studierende entwickelt worden, die nicht nur die *multimedialen* und *maschinell-interaktiven* Potenziale des Computers, sondern darüber hinaus die *Wissensspeicher* und kommunikativen *Vernetzungsmöglichkeiten* des Internet/WWW nutzen – sog. web-basierte Lernumgebungen. Während web-basierte Lernumgebungen im deutschsprachigen Raum vorrangig die Präsenzlehre ergänzen, entstehen in den USA darüber hinaus zahlreiche ausschließlich virtuelle Studiengänge (vgl. Lockard 2002, 74). Diese neuen Formen des Zugangs zum Wissen, seiner Vermittlung und Speicherung werfen Fragen auf hinsichtlich der Verbesserung universitärer Lehre sowie der sozialen Kontexte, in denen diese neue Form der Wissensaneignung stattfindet.

Im Folgenden sollen nun das Konzept und die Erfahrungen mit einer web-basierten Lernumgebung vorgestellt werden, die von 2001 bis 2003 an der Universität Erfurt für den BA-Studiengang Kommunikationswissenschaft entwickelt wurde. Es handelt sich hierbei um das vom deutschen Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderte Lernsystem CLIC (Computer-based Learning in Communications), dessen Kernstück ein internetbasierter Lernkurs ist, eine Einführung in die Kommunikationswissenschaft für Studienanfänger. Lernumgebung und Einführungskurs wurden nach einem Probelauf Anfang 2002 in den Wintersemestern 2002/03 und 2003/04 regulär eingesetzt und von Präsenzveranstaltungen flankiert. Alle drei Einsätze sind von umfangreichen Evaluationen begleitet worden,¹⁾ auf deren Ergebnisse sich dieser Erfahrungsbericht im Wesentlichen stützt. Zurzeit wird das Lernsystem zu einer Mehrkursplattform weiterentwickelt.

1 Potenziale des Web-Learnings und Ziele des CLIC-Projekts

Aus pädagogischer Perspektive ist es Ziel eines jeden Lernangebots – ob web-gestützt oder „Face-to-Face“ –, einen möglichst hohen Lernerfolg zu gewährleisten. Dabei sollen die Lernenden jedoch nicht nur das jeweils relevante *Fakten- und Strukturwissen*, sondern darüber hinaus fachspezifische *Problemlösungskompetenzen* erwerben (vgl. Boos/

1) Siehe zu Anlage und Ergebnissen der ersten Teilevaluation von 2002 Baeßler/Luck/Köring/Kinnebrock/Rössler (2003) und zur bislang umfänglichsten Evaluation, die 2003 stattfand, Baeßler/Wünsch/Kinnebrock (2004).

Jonas 2002, 137; Hesse 2002, 55; Mandl/Winkler 2002, 31f). Unter dieser Zielstellung lassen sich bei web-basierten Lernangeboten folgende vier Charakteristika identifizieren:²⁾

- die *Flexibilität von Ort, Zeit und Tempo* des Lernens, wodurch Selbstregulierung und Individualisierung des Lernens gefördert werden kann (vgl. Astleitner/Sindler 1999, 50f);
- die *Multimedialität* durch Visualisierungen, Animationen sowie Audio- und Videobeispiele, die nicht nur die mentale Multicodierung stimulieren, sondern auch Interesse generieren und Einsicht in die Pluralität der Perspektiven fördern kann (vgl. Weidenmann 2002);
- die *maschinell-interaktive Aufbereitung*, die Studierenden die Möglichkeit gibt, selbst handelnd in das Lernangebot einzugreifen und automatisch Feedback zu erhalten. Dies kann die Lernmotivation steigern (vgl. Astleitner/Sindler 1999, 125);
- die *modularisierte Aufbereitung* von Inhalten, wobei ein klar vorstrukturierter und gleichmäßig kontingentierter Lernstoff den Lernerfolg insbesondere von Lernanfängern erhöhen kann (vgl. Astleitner 2000, 23);

Diese Potenziale des Web-Learnings spielten bei der Konzeption des CLIC-Lernsystems eine zentrale Rolle und sollten bei der Vermittlung eines kommunikationswissenschaftlichen Basiswissens genutzt werden. Neben der Gewährleistung eines hohen *Lernerfolges* verfolgte und verfolgt das Projekt noch weitere Ziele:

- (1) Um diese innovative, gleichwohl unbekannte Lehr- und Lernform erfolgreich zu implementieren, sollte die *Medienkompetenz der Teilnehmenden* gestärkt, die *Akzeptanz* für diese neue Unterrichtsform erzeugt und somit eine *umfassende Zufriedenheit* mit dem Web-Learning dauerhaft hergestellt werden.
- (2) Darüber hinaus war es das Ziel, nach einer erfolgreichen Implementierung der Lernumgebung den *Lehraufwand reduzieren* zu können.

Um zu überprüfen, inwieweit diese Ziele erreicht werden konnten, wurden in Anlehnung an Qualitätsmanagement-Zyklen (vgl. Astleitner 2002; Kinnebrock/Baeßler 2004) regelmäßig Evaluationen durchgeführt, deren Ergebnisse nun in die Vorstellung der Komponenten, Tools, Inhalte und Didaktik des Lernsystems einfließen werden.

Ein häufig beobachtetes Problem beim Einsatz von internetgestützten Lernsystemen ist der von den Lernenden subjektiv wahrgenommene fehlende soziale Kontakt sowohl zwischen Dozierenden und Studierenden als auch zwischen den Studierenden selbst. Motivationsprobleme und/oder hohe Dropout-Raten können die Folge sein (vgl. Hesse 2002, 54; Astleitner/Schinagl 2000, 63; Astleitner/Baugartner 2000, 167ff). Um dieser Problematik entgegenzuwirken, wurden zum einen in das CLIC-System zahlreiche Tools zum personalen Austausch via Internet integriert. Zum anderen wird der virtuelle Kurs „Einführung in die Kommunikationswissenschaft“ von wöchentlichen Präsenzveranstaltungen

2) Zu weiteren Charakteristika oder „Vorteilen“ des Web-basierter Lernumgebungen siehe Astleitner/Sindler 1999, 40ff.

staltungen begleitet, obwohl die kommunikativ-technischen Voraussetzungen der Lernumgebung diese Maßnahme nicht erfordert hätten.

2 CLIC – die Systemkomponenten

Berücksichtigt man die großen Potenziale web-basierter Lernumgebungen auf der einen Seite sowie die Probleme der sozialen Interaktion im Kontext dieser Lehr- und Lernkontexte auf der anderen, erscheinen drei Systemkomponenten sinnvoll, die im Rahmen des CLIC-Projektes entwickelt wurden:

- eine *Kommunikationsplattform* (CLIC Campus), die die Möglichkeit des kommunikativen Austauschs via Internet sicherstellt,
- ein *Lernkurs* (CLIC Course), dessen Inhalte stark modularisiert sowie interaktiv und multimedial gestaltet sind,
- ein an MS-Word angelehntes *Autorensystem* (CLIC Creator), das die Erstellung und Administration eines Kurses auch Lehrenden mit (anfangs) durchschnittlicher Medienkompetenz und v.a. ohne Programmierkenntnisse ermöglicht.

3 CLIC-Campus – die Kommunikationsplattform

Die *Kommunikationsplattform* ist der virtuelle Ort, an welchem aktuelle Nachrichten zum Kurs an alle Kursteilnehmer verbreitet werden. Eine Email-Funktion erlaubt es allen TeilnehmerInnen und KursbetreuerInnen, kommunikationswissenschaftliche Fragen, aber auch private Themen zu diskutieren. Darüber hinaus werden thematisch fokussierte Diskussionsforen und Chats angeboten, sowie ein File-Sharing-Bereich, in den jeder Teilnehmer relevante Materialien stellen kann. Die Angebote der Online-Plattform sollen also nicht nur über den Kursverlauf informieren, sondern v.a. die (computervermittelte) interpersonelle Kommunikation und somit die sozialen Kontakte unterstützen.

Die Erfahrungen in Hinblick auf die Nutzung und generelle Einschätzung dieses Kommunikationstools sind ambivalent einzuschätzen: Da der virtuelle Kurs zur Einführung in die Kommunikationswissenschaft von wöchentlichen Präsenzveranstaltungen begleitet wird, ist die regelmäßige Nutzung dieser Online-Plattform vergleichsweise gering. Wichtige Informationen holen sich Studierende lieber „Face-to-Face“ – sei es in Vorlesungen, Tutorien oder bei informellen studentischen Treffen: Insbesondere die auf direkten Online-Austausch angelegten Tools „Chat“ und „Diskussionsforen“ werden wenig frequentiert, wobei der File-Sharing-Bereich noch am meisten genutzt wird.³⁾ Doch sollte aus der geringen Nutzung der Online-Plattform nicht auf deren mangelnde Qualität geschlossen werden. Eine typische Antwort auf die offene Frage, warum die Kommunikationstools so wenig genutzt wurden, lautet: „Es gab keine Notwendigkeit, keine Fragen, da sich mir der Inhalt recht gut erschlossen hat.“

3) Vgl. zu detaillierten Ergebnissen auch Baeßler/Wünsch/Kinnebrock 2004, 35f.

Die Angst vor sozialer Isolation wurde in den Evaluationen deutlich. Obgleich jede Woche eine Präsenzveranstaltung stattfand und somit der soziale Austausch zwischen Studierenden und Lehrenden, aber auch innerhalb der Studentenschaft gesichert werden sollte, beurteilten die Studierenden das E-Learning diesbezüglich kritisch. In der jüngsten Evaluation stimmten 67,5% der Aussage zu, „Beim E-Learning sieht man Kommilitonen nie“, (n = 77) und 76,6% der Aussage, „Beim E-Learning hat man keinen Kontakt zu Dozenten“ (n = 77).⁴⁾ Allerdings scheinen diese Einschätzungen im Widerspruch zu der Aussage von rund drei Viertel der Studierenden zu stehen, die Betreuung sei insgesamt gut gewesen. Möglicherweise urteilen die Befragten hier weniger aufgrund eigener konkreter Erfahrungen als vielmehr vor dem Hintergrund diffuser (Vor-)Urteile gegenüber technisch vermittelter Kommunikation. Eine Konsequenz bei der Implementierung derartiger Lehr- und Lernprogramme müsste deshalb in jedem Fall eine gemeinsame, zu Beginn der Kurse stattfindende Reflexion über dieses wahrgenommene Problem sein.

Allerdings betonen diese widersprüchlichen Ergebnisse die zentrale Stellung der persönlichen Betreuung durch Dozierende, was auch von einem weiteren Befund gestützt wird: Solange – aus Projektmitteln finanziert – mindestens zwei Dozentinnen mit der Durchführung der virtuellen Lehrveranstaltung beauftragt waren, wurde nicht nur die Betreuung besser bewertet,⁵⁾ sondern auch das Lernsystem im Ganzen. Erhielt das System 2003 noch die Durchschnittsnote 2,25, wurde es 2004 – nach Projektablauf und damit de facto Stellenkürzungen – nur noch mit 2,78 bewertet. Ebenso hätten 2003 noch 80,5% (n = 77) der Studierenden das virtuelle Lernsystem einer normalen Vorlesung mit Klausur vorgezogen, während es 2004 nur noch 53,6% (n = 69) waren.

4 CLIC-Course – Darbietungsformen

Die Entscheidung, die einführende Veranstaltung im BA-Studiengang Kommunikationswissenschaft über ein computergestütztes Lernprogramm zu realisieren, hat Konsequenzen für die gesamte Lernsituation: Die Studierenden finden alle relevanten Informationen an einem Ort – dem CLIC-Course. Zwar verfügt der Kurs über ein ausführliches Literaturverzeichnis, das auf weiterführende Literatur aufmerksam macht. Für das erfolgreiche Bestehen des Kurses ist eine zusätzliche Beschäftigung mit dieser Literatur jedoch nicht erforderlich.

Grundsätzlich befassen sich die Studierenden sehr intensiv mit den Inhalten: Für jede der 14 multimedial und interaktiv aufbereiteten Lerneinheiten wird gut fünf Stunden Bearbeitungszeit investiert. Dabei steht zum Erarbeiten jeder Lerneinheit, die in Textform etwa 30 Seiten umfasst, eine Woche Zeit zur Verfügung. Die Kursinhalte werden sowohl online als auch offline (auf CD-Rom) angeboten, wobei die Offline-Version

4) Ähnliche, aber nicht ganz so negative Beurteilungen wurden auch 2003 abgeben, als 63,8% (n = 80) angaben, ihre Kommilitonen kaum zu sehen und 62% (n = 79) behaupteten, kaum Kontakt zu Dozenten zu haben.

5) Hielten 2003 noch 89,9% (n = 79) die Betreuung für ausreichend, waren es 2004 nur noch 75,3 % (n = 77). Auch die Durchschnittsnote, die die Betreuung insgesamt erhielt, verschlechterte sich von 2,30 (n = 76) auf 2,58 (n = 76).

des Lernkurses das selbstregulierte Lernen zusätzlich unterstützt. Auf diese Weise sind Lernzeit und -ort auch unabhängig von der Verfügbarkeit eines Internetzugangs.

Die Evaluation zeigte, dass die Studierenden die *Flexibilität hinsichtlich des Lernortes und der Lernzeiten*, die ihnen speziell die CD-Rom bot, schätzen und nutzen. Sie arbeiten bevorzugt offline am häuslichen PC, verzichten damit aber auf die Option, sich parallel zum Lernen auf der Kursplattform auszutauschen oder den „Wissensspeicher Internet“ für zusätzliche Informationen zu nutzen. Trotz der intensiven zeitlichen Beschäftigung mit dem angebotenen Stoff war die Freude am Lernen eher mäßig ausgeprägt. Nur 44,7% (n = 76) der Studierenden gaben in der jüngsten Evaluation an, beim Lernen mit dem neuen Lernsystem Spaß empfunden zu haben, und immerhin 63,2% (n = 76) klagten, sich beim Web-Learning nur schlecht motivieren zu können. Dieses Ergebnis enttäuscht insofern, als mit Hilfe der interaktiven Tools versucht wird, die Lernmotivation zu steigern. Allerdings liegen keine Vergleichsdaten vor, wie gut sich Studierende beim Erarbeiten von Basiswissen grundsätzlich motivieren können, d.h. wie diese Einschätzungen hinsichtlich einer „normalen“ Vorlesung ausgefallen wären. Obgleich an dieser Stelle spekulativ, so darf man doch vermuten, dass jegliche Einführungsveranstaltungen, in denen viel und vor allem völlig neues Wissen vermittelt und abgefragt wird, für Anfänger anstrengend und eher wenig motivierend sind.

5 CLIC-Course – Inhalte

Inhaltlich ist der Lernkurs so konzipiert, dass die einzelnen Lerneinheiten einen ersten Überblick über das Fach generieren sollen. Ausgehend von einem Einleitungskapitel, in dem Fachgegenstand, Grundbegriffe und Fachentwicklung der Kommunikationswissenschaft erläutert werden, wird eine auf die Entwicklung aktueller Medienstrukturen konzipierte Kommunikationsgeschichte dargeboten. Bei der sich anschließenden Darstellung der Medienstrukturen werden kommunikationspolitische, medienrechtliche und medienökonomische Aspekte des bundesdeutschen Mediensystems behandelt.

Nachdem somit – in Anlehnung an Lasswell – das erste Forschungsfeld der Kommunikationswissenschaft, die Medienforschung, behandelt ist, erfolgt die Vorstellung der restlichen vier Felder: Die Lerneinheit zur Kommunikatorforschung fokussiert auf Medienberufe in Journalismus, PR und Werbung und widmet sich gleichermaßen der aktuellen Berufssituation wie Ergebnissen der Berufsforschung. Die Medieninhaltsforschung behandelt sowohl Theorien zur Realitätskonstruktion als auch zentrale Befunde zur medialen Realitätsdarstellung. Im Rahmen der Publikumsforschung werden Anlagen und Ergebnisse der wichtigen Studien im deutschsprachigen Raum vorgestellt, bevor ein Überblick über die Medienwirkungsforschung gegeben wird.

Um schließlich die Erkenntnisse aus den einzelnen Feldern der Kommunikationswissenschaft zusammenzuführen, erläutert eine Lerneinheit prozessorientierte Modelle der Massenkommunikation, bevor sich die letzte Lerneinheit zwei Theorien widmet, die für

die kommunikationswissenschaftliche Forschung grundlegend sind – der System- und der Handlungstheorie.⁶⁾

Die Evaluationen zeigen, dass mit Hilfe der so gegliederten Einführung tatsächlich ein erster *Überblick* über Fachgegenstand und Forschungsfelder ermöglicht und die empfohlenen *Bearbeitungsfolge* goutiert werden.⁷⁾ Doch sind die Lerneinheiten so konzipiert, dass nicht konsekutiv gelernt werden muss. Zusätzlich zu der empfohlenen Reihenfolge bestand die Möglichkeit, sich über „alternative Lernpfade“ themenzentriert Wissen anzueignen (z.B. alles zum Schlagwort Rundfunk). Doch wurde von dieser Möglichkeit nur wenig Gebrauch gemacht.⁸⁾

6 CLIC-Course – Didaktik und Tools

Die Einrichtung „alternativer Lernpfade“ war nur aufgrund der starken *Modularisierung* des Lernstoffes möglich. Die 14 Lerneinheiten gliedern sich themenabhängig in drei bis sechs Lernschritte, die wiederum in drei bis sechs eigenständige Sinneinheiten, sog. Lernabschnitte, unterteilt sind.

Als didaktische Basis für die Lerneinheiten, aber auch für die einzelnen Lernschritte wurde das „klassische“ oder „direkte“ Instruktionsdesign von Gagné (1985) herangezogen. Es ist besonders geeignet, Basiswissen zu vermitteln und erschien deshalb für eine Einführungsveranstaltung passend (vgl. Niegemann 2001, 32). Im Einzelnen empfiehlt Gagnés direktes Instruktionsdesign folgende „Events of Instruction“ oder Lehrschritte:

- Aufmerksamkeit gewinnen
- Informieren über Lernziele
- Vorwissen aktivieren

6) Betitelt sind die Lerneinheiten folgendermaßen:

- LE 1: Kommunikationswissenschaft: Fachgegenstand, Fachentwicklung, Grundbegriffe
- LE 2: Kommunikationsgeschichte: Internationale Anfänge der massenmedialen Kommunikation (Kommunikationsgeschichte I)
- LE 3: Kommunikationskontrolle in Deutschland (Kommunikationsgeschichte II)
- LE 4a: Kommunikationspolitik und -recht in der Bundesrepublik Deutschland I (Medienstruktur I)
- LE 4b: Kommunikationspolitik und -recht in der Bundesrepublik Deutschland II (Medienstruktur I)
- LE 5: Mediensystem und Medienökonomie in der Bundesrepublik Deutschland (Medienstruktur II)
- LE 6: Medienberufe: Berufsfelder Journalismus, PR und Werbung
- LE 7: Medieninhaltsforschung: Befunde (Medieninhalte I)
- LE 8: Medienrealität: Theorien und Befunde zur Realitätskonstruktion durch Medien (Medieninhalte II)
- LE 9: Publikumsforschung (Mediennutzung und -wirkungen I)
- LE 10a: Medienwirkungsforschung I (Mediennutzung und -wirkungen II)
- LE 10b: Medienwirkungsforschung II (Mediennutzung und -wirkungen II)
- LE 11: Modelle: Modelle des Massenkommunikationsprozesses (Medientheorien und -modelle I)
- LE 12: Theorien: Handlungs- und Systemtheorie (Medientheorien und -modelle II)

7) 2003 gaben 71,3% (n = 80) und 2004 78,9% (n = 76) der Studierenden an, es sei ausreichend Überblickswissen vermittelt worden. Dieses Ergebnis spiegelt sich auch in den Antworten auf die offenen gestellten Fragen zur Bewertung des Lernsystems wider, in denen das ermöglichte Überblickswissen über den Gegenstand der Kommunikationswissenschaft herausgehoben wurde. Dem Statement „Die einzelnen Lernschritte bauen sinnvoll aufeinander auf“ stimmten 2003 83,8% (n = 80) der Studierenden zu.

8) So wurden die alternativen Lernpfade im Wintersemester 2002/03 nur von 11,4% (n = 79) der Studierenden oft genutzt, von 34,2% gelegentlich, von 22,8% selten und 29,1% nie. Die geringe Nutzung der alternativen Lernpfade hängt vermutlich mit der linearen Abfolge der Wissensvermittlung in den Tutorien und mit der Wissensabfrage in den Klausuren und Case Studies zusammen.

- Darstellung von Lerninhalten mit charakteristischen Merkmalen
- Lernen anleiten, d.h. bedeutungsvolle, illustrative Stoffvermittlung
- Ausführen/Anwenden lassen
- informative Rückmeldung geben
- Leistung kontrollieren und beurteilen
- Behalten und Transfer sichern

Bei der praktischen Umsetzung dieses Instruktionsdesigns kommen die verschiedenen *interaktiven und multimedialen Tools* zur Entfaltung. Während am Anfang einer Lerneinheit bzw. eines Lernschrittes mit Hilfe textlicher Stilmittel Aufmerksamkeit gewonnen, über Lernziele informiert und Vorwissen aktiviert werden soll, werden spätestens bei der Darstellung des Lernstoffes *Bilder, Graphiken, Animationen, Videos und Audios* eingesetzt, um einerseits die charakteristischen Merkmale des Lernstoffes hervorzuheben und andererseits mit Beispielen den Lehrgegenstand möglichst anschaulich und somit für den Lernenden bedeutungsvoll zu vermitteln. Der Versuch, den Lernstoff anzuwenden, wird von *interaktiven Animationen* (z.B. Schaubilder, die korrekt zusammengebaut werden mussten) und von sog. *Checks*, d.h. Kontrollfragen mit automatischem Feedback, unterstützt. Und schließlich dienen *Leitfragen* am Ende eines jeden Lernschrittes und sog. *Case Studies* (praktische Übungsaufgaben) am Ende einer Lerneinheit sowohl der Förderung von Transferleistungen als auch der Leistungskontrolle, zumal die Ergebnisse im Tutorium und im Plenum diskutiert werden.

Die multimedialen, v.a. aber die interaktiven Elemente (Checks und interaktive Animationen) werden von den Studierenden in der Regel gerne genutzt und insgesamt positiv bewertet.⁹⁾ Bezeichnend ist allerdings, dass interaktive Elemente eher der Lernmotivation als dem Wissenserwerb dienlich sind.¹⁰⁾ Hinsichtlich des Wissenserwerbs erweisen sich Leitfragen und Case Studies als effektiver.¹¹⁾

7 Fazit und Ausblick

Es ist festzuhalten, dass die Studierenden die Umsetzung der Web-Learning-Vorteile (*Flexibilität von Ort, Zeit und Tempo* des Lernens, *Multimedialität, maschinell-interaktive Gestaltung* und auch die *modularisierte Aufbereitung* von Inhalten) schätzen. Zumindest aus der Perspektive der Nutzer werden diese Potenziale der neuen Lernform gut genutzt.

Aus der Perspektive der Dozierenden ist mit Hilfe von Klausuren und Case Studies feststellbar, dass ein beachtliches Stoffpensum durchgearbeitet und ein guter *Lern-*

9) So erhielten beispielsweise die multimedialen Elemente (inkl. interaktive Animationen, aber ohne Checks) 2003 gemäß der Schulnotenskala die Durchschnittsnote 1,9 (n = 80) und 2004 die Durchschnittsnote 1,84 (n = 75).

10) So gaben 2004 beispielsweise nur 41,6% (n = 77) der Studierenden an, durch die Checks viel gelernt zu haben (2003: 37,6%, n = 80), obgleich sie von 83,1% (n = 77) für eine gute Einrichtung gehalten wurden (2003: 83,9%, n = 80) und 60,5% (n = 76) Spaß bei der Bearbeitung hatten (2003: 65%, n = 80).

11) Immerhin stimmten 2004 75,3% (n = 77) der Studierenden zu, durch Leitfragen viel gelernt zu haben. 2003 machten 71,3% (n = 80) diese Angabe in Bezug auf die Case Studies.

erfolg¹²⁾ erzielt wird. Herauszuheben ist, dass sich dieser Lernerfolg auch bei solchen Studierenden einstellt, die dem Web-Learning im Allgemeinen und der CLIC-Lernumgebung im Konkreten eher kritisch gegenüberstehen. Es kann bislang kein Zusammenhang zwischen der Bewertung des Lernsystems und den Prüfungsnoten festgestellt werden, so dass nicht von einer Benachteiligung weniger „Web-Learning affiner“ Studierender ausgegangen werden kann.

Was den Umgang mit der Technik anbelangt, so zeigt sich, dass sowohl Dozierende als auch Studierende ohne Probleme das Lernsystem zu bedienen lernen; ein Umstand, der wohl auf eine allgemein gut entwickelte Medienkompetenz im Bereich computer-vermittelter Kommunikation schließen lässt. Darauf deuten auch die Ergebnisse der Evaluationen: Obgleich keine Aussagen darüber zulässig sind, inwieweit neue Medienkompetenzen im Rahmen des Projektes erworben wurden – ein Vorab-Test der Medienkompetenz fand nicht statt –, so darf zumindest festgehalten werden, dass die Studierenden ihre *Medienkompetenz* – konkret: *Computerkompetenz* – am Ende des CLIC-Durchlaufs hoch einschätzen.¹³⁾

Es lassen sich zumindest zwei Problembereiche beim Umgang mit der web-basierten Lernumgebung identifizieren, für die im Rahmen des CLIC-Projektes bislang noch keine nachhaltige Lösung gefunden wurde: die *Angst vor sozialer Isolierung* und *Motivationsprobleme* beim „einsamen“ Lernen am PC. Da es einen signifikanten Zusammenhang zwischen der Bewertung der *Betreuung* und der Benotung des Gesamtsystems gibt,¹⁴⁾ liegt der Schluss nahe, weiterhin die Betreuung, v.a. die Face-to-Face Kommunikation, auszubauen, um *Akzeptanz* für und *Zufriedenheit* mit der virtuellen Lernform zu fördern.¹⁵⁾ Investitionen in die Betreuung bedeuten allerdings, dass sich der Lehraufwand durch Web-Learning dauerhaft nicht reduzieren lassen wird.

Sofern die technische Betreuung dauerhaft gesichert werden kann, erweist sich ein computergestütztes Lehr- und Lernprogramm insgesamt jedoch als eine Plattform, die nicht nur gute Resultate in der Wissensvermittlung evoziert. Eine dauerhaft erfolgreiche Implementierung und Akzeptanz scheint insbesondere dann gegeben zu sein, wenn das Programm als Wissensspeicher auch in der konventionellen Lehre seine Anwendung finden kann und nicht als „Eintagsfliege“ in Vergessenheit gerät.

12) Zwar existieren noch keine validen Daten über den Transfer dieses Wissens auf neue Inhalte während des weiteren Studiums. Doch gibt es „informell“ sowohl von Studierenden als auch von Dozierenden eine positive Einschätzung über die Anwendung des akkumulierten Wissens in späteren Veranstaltungen.

13) 2004 meinten 72,6% (n = 77) der Studierenden (2003: 67%, n = 80), sie bekämen am Computer sehr viel hin bzw. es gäbe keine Probleme, die sich nicht lösen können. 20% (n = 77) gaben an, zumindest einigermaßen zurechtzukommen (2003: 27%, n = 80), und nur 3,8% (n = 77) räumten ein, noch Probleme zu haben (2003: 5%, n = 80).

14) $r = 0,251$; $p < 0,05$ (n = 76; Rangkorrelation nach Spearman).

15) Dies ergaben auch die Antworten auf offene Fragen zum Lernsystem.

Literatur

- Astleitner**, Hermann (2000): Qualität von web-basierter Instruktion: Was wissen wir aus der experimentellen Forschung? In: **Scheuermann**, Friedrich (Hg.). Campus 2000. Lernen in neuen Organisationsformen. Münster: Waxmann, 15-39.
- Astleitner**, Hermann (2002): Qualitätsmanagement von E-Learning. WWW-Dokument. url: http://www.sbg.ac.at/erz/as/AS_QUAL2.DOC. (20.10.04)
- Astleitner**, Hermann/**Baumgartner**, Astrid (2000): Dropout bei web-basiertem Fernunterricht. In: **Kammerl**, Rudolf/**Astleitner**, Hermann (Hg.). Computerunterstütztes Lernen. München/ Wien: Oldenbourg, 166-187.
- Astleitner**, Hermann/**Sindler**, Alexandra (1999): Pädagogische Grundlagen virtueller Ausbildung. Teelernten im Fachhochschulbereich. Wien: Universitätsverlag.
- Baeßler**, Berit/**Lücke**, Stephanie/**Koring**, Bernhard/**Kinnebrock**, Susanne/**Rössler**, Patrick (2003): E-Learning-Systeme: Theoriegeleitete Konzeption, Qualitätsmanagement, Implementierung. In: Zeitschrift für Medienpsychologie, 1, 13-23.
- Baeßler**, Berit/**Wünsch**, Jana/**Kinnebrock**, Susanne (2004): Innovation in der kommunikationswissenschaftlichen Lehre? Evaluation eines internetbasierten Lernsystems zur Einführung in die Kommunikationswissenschaft. In: **Neubert**, Kurt/**Scherer**, Helmut (Hg.). Die Zukunft der Kommunikationsberufe – Ausbildung, Berufsfelder, Arbeitsweisen. Konstanz: UVK Medien, 19-40.
- Boos**, Margarethe/**Jonas**, Kai (2002): Virtuelle Seminare: Potenziale und Erfolgsbedingungen. In: **Bente**, Gary (Hg.). Virtuelle Realitäten. Göttingen: Hogrefe, 133-157.
- Gagné**, Robert M. (1985): The Conditions of Learning and Theory of Instruction. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Hesse**, Friedrich W. (2002): Psychologisch-pädagogische Potenziale des Lernens mit Online-Medien. In: **Issing**, Ludwig J./**Stärk**, Gerhard (Hg.). Studieren mit Multimedia und Internet. Ende der traditionellen Hochschule oder Innovationsschub? Münster: Waxmann, 49-56.
- Kinnebrock**, Susanne/**Baeßler**, Berit (2004): Qualitätsmanagement bei der Implementierung von webbasierten Lernumgebungen in die kommunikationswissenschaftliche Lehre. In: **Neubert**, Kurt/**Scherer**, Helmut (Hg.). Die Zukunft der Kommunikationsberufe – Ausbildung, Berufsfelder, Arbeitsweisen. Konstanz: UVK Medien, 41-60.
- Krotz**, Friedrich (2001): Die Mediatisierung kommunikativen Handelns. Der Wandel von Alltag und sozialen Beziehungen, Kultur und Gesellschaft durch die Medien. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Lockard**, Jim (2002): Multimedia and Web-Based Learning in American Universities: Example Projects and Outcomes. In: **Issing**, Ludwig J./**Stärk**, Gerhard (Hg.). Studieren mit Multimedia und Internet. Ende der traditionellen Hochschule oder Innovationsschub? Münster: Waxmann, 71-89.
- Mandl**, Heinz/**Winkler**, Katrin (2002): Neue Medien als Chance für problemorientiertes Lernen an der Hochschule. In: **Issing**, Ludwig J./**Stärk**, Gerhard (Hg.). Studieren mit Multimedia und Internet. Ende der traditionellen Hochschule oder Innovationsschub? Münster: Waxmann, 31-47.
- Niegemann**, Helmut M. (2001): Neue Lernmedien – Konzipieren, Entwickeln, Einsetzen. Göttingen/Bern: Hans Huber.