

Leitfaden für die Begutachtung von Fernlehrgängen

Herausgeber: Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht, Köln
Dezember 2004

Vorwort

Der Leitfaden zur Begutachtung von Fernlehrgängen basiert auf den Ergebnissen eines Forschungsprojektes des BIBB, an dem Expertinnen und Experten des BIBB, der ZFU und externe Fachleute mitgearbeitet haben.

Ziel ist es, die Kommunikation der Häuser mit ihren externen Gutachterinnen und Gutachtern zu verbessern und die Transparenz der Begutachtung in der Erörterung mit den Fernlehrinstituten zu erhöhen.

Allen, die an dem Forschungsprojekt mitgewirkt haben, sei herzlich für ihr Engagement und ihre konstruktiven Beiträge gedankt. BIBB und ZFU hoffen, dass sich die Erwartungen, die an den Einsatz des Leitfadens geknüpft sind, erfüllen.

Um dies zu überprüfen, wird zu einem späteren Zeitpunkt eine Befragung durchgeführt werden. Kritische Hinweise werden gern entgegengenommen.

Bonn/Köln, Dezember 2004

Leitfaden zur Begutachtung von Fernlehrgängen

A Einführung

B Kriterienkatalog

I	Lehrgangsplanung	8
1.	Grundlagen und Lehrgangsziele	8
2.	Zielgruppe	10
3.	Didaktische Grundstruktur	12
4.	Gesamtstruktur einschließlich Lerninhalte/Lernfelder	15
5.	Betreuung	17
6.	Fernlehrgangselemente im Einzelnen	21
6.1	Lernmaterial	21
6.2	Aufgaben/Lernerfolgskontrollen	23
6.3	Präsenzphasen	25
6.4	Elektronische Kommunikationsmöglichkeiten/Lernplattform	26
6.5	Prüfungsvorbereitung	27
7.	Evaluation	28
II	Didaktische Umsetzung des Lehrgangskonzepts am Beispiel einer exemplarischen Lernsequenz	30
1.	Selbstlernphase	31
1.1.	Lernmaterialien	31
1.1.1	Fachlich-inhaltliche Qualität	31
1.1.2	Didaktische Qualität	33
1.1.3	Gestaltung	41
2.	Elektronische Kommunikationsmöglichkeiten/Online-Phase	43
3.	Präsenzphase	46
C	Glossar	47

A Einführung

Für welche Lehrgänge ist der Leitfaden gedacht?

- Er zielt sowohl auf Lehrgänge, die auf eine öffentlich-rechtliche oder staatliche Prüfung vorbereiten, als auch auf solche mit oder ohne institutsinternen Abschluss.
- Die Leitfadengrundstruktur orientiert sich in an einem Lehrgangsdesign, das schriftliches **Lernmaterial**, weitere Medien einschließlich der Nutzung elektronischer Kommunikationsmöglichkeiten, lehrgangsbegleitende **Betreuung** und eventuell **Präsenzphasen** umfassen kann.
- Der Leitfaden ist auf unterschiedliche didaktische Ansätze anwendbar (z.B. instruktionsorientierte oder handlungsorientierte Ansätze).

Wie ist der Leitfaden aufgebaut?

- Der Leitfaden besteht aus **zwei Teilen**:

Teil I beleuchtet die „**abgeschlossene Lehrgangsplanung**“ (Lehrgangskonzept, Lehrgangsbeschreibung),

Teil II die Umsetzung dieser Planung im **Lehrgangsmaterial** selbst.

Beide Teile sind hinsichtlich der Qualitätskriterien eng miteinander verknüpft.

- Der Leitfaden ist in drei Spalten aufgeteilt:

Spalte eins bildet die Struktur des Leitfadens „auf einen Blick“ ab und hilft bei der Orientierung.

Spalte zwei benennt die „Schwerpunkte der Begutachtung“.

Spalte drei „Fragen und Hinweise“ soll die Anforderungen der mittleren Spalte erläutern. Es werden Besonderheiten unterschiedlicher didaktischer Ansätze reflektiert und das Augenmerk auf Aspekte, die erfahrungsgemäß in Lehrgängen besonders bedenkenswert sind, gelenkt. Die „Fragen und Hinweise“ erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern haben exemplarischen Charakter.

- Der Leitfaden beleuchtet einzelne Lehrgangselemente und deren Zusammenwirken im Gesamtkonzept. Die Elemente werden aus Gründen der übersichtlichen Darstellung nacheinander abgehandelt, auch wenn sie sich zum Teil bedingen.
- **Das Glossar** kann im Hinblick auf ein gemeinsames Begriffsverständnis als Orientierung dienen.

B Kriterienkatalog

Struktur des Leitfadens auf einen Blick	Schwerpunkte der Begutachtung	Fragen und Hinweise
I. Lehrgangsplanung		
<p>Die „abgeschlossene Lehrgangsplanung“ (Lehrgangskonzept, Lehrgangsbeschreibung) ist für die Überprüfung und die Zulassung eines Fernlehrgangs von zentraler Bedeutung. Die Lehrgangsplanung stellt eine Zusammenfassung der Planungsvorgaben des Lehrgangs dar. Aufgabe ist es, zu beurteilen, ob ein Lehrgang, der nach diesen Planungsvorgaben gestaltet wird, geeignet erscheint, die Zielgruppe zum Erreichen der angestrebten Lehrgangsziele zu führen.</p>		
1. Grundlagen und Lehrgangsziele		
<p>Bei Lehrgängen, die auf eine öffentlich-rechtliche oder staatliche Prüfung vorbereiten, orientieren sich die Lehrgangsziele an den maßgebenden Rechtsgrundlagen, die vorgeben, welche Fachkenntnisse und Kompetenzen in der Prüfung nachgewiesen und somit im Rahmen des Lehrgangs erworben werden müssen. Bei frei definierten Lehrgangszieleiten sich diese aus den Anforderungen des Tätigkeitsfeldes/Aufgabenprofils her. Da die Lehrgangsziele richtungweisend für alle folgenden didaktischen Entscheidungen hinsichtlich der Gestaltung einzelner Lehrgangselemente sind, ist eine sorgfältige Analyse und zutreffende Interpretation der Grundlagen das erste Qualitätskriterium eines Lehrgangskonzepts. Bei der Begutachtung eines Lehrgangs geht es um die Frage, ob der Lehrgang in der vorliegenden Form geeignet ist, die Teilnehmenden zum Erreichen der Lehrgangsziele zu führen. Damit sind die Lehrgangsziele auch Ausgangspunkt und Maßstab aller gutachtlichen Überlegungen und Urteile.</p>		
Geforderte Planungsunterlagen	<p>Die Lehrgangsziele werden beschrieben hinsichtlich</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ der zu erwerbenden Kompetenzen, ➤ der abzulegenden Prüfungen, ➤ des Tätigkeitsfeldes, der angestrebten Berufsrolle und -position. 	<ul style="list-style-type: none"> • Werden die in den Grundlagen genannten Kompetenzen vollständig aufgenommen und in Form von Lehrgangszieleiten kommentiert? • Um welche Art Prüfung handelt es sich (staatlich, öffentlich-rechtlich, verbandlich, institutsintern)? • Werden dabei auch aktuelle/absehbare Veränderungen des Berufs-/Tätigkeitsfeldes berücksichtigt (z.B. E-Commerce für Handelsfachwirte)?

	Bei prüfungsvorbereitenden Lehrgängen wird angegeben, ob auf die Prüfung an einem oder mehreren Prüfungsorten vorbereitet wird.	<i>Hinweis: Bei mehreren Prüfungsorten werden die möglichen Abweichungen in den Prüfungsordnungen unterschiedlicher Bundesländer/Kammern berücksichtigt und den Interessenten und Teilnehmenden deutlich gemacht.</i>
1.1 Übereinstimmung mit den Grundlagen	Die Lehrgangsziele stimmen mit den Vorgaben der Grundlagen überein. Abweichungen werden nachvollziehbar begründet.	<ul style="list-style-type: none"> • Grundlagen können sein: Gesetz, Rechtsverordnung, Rahmenlehrplan, Rahmenstoffplan, Richtlinien, Prüfungsordnung, Tätigkeitsfeld oder Aufgabenprofil. • Werden die Grundlagen erläutert und interpretiert? • Werden aus den Grundlagen Lehrgangsziele abgeleitet?
1.2 Lehrgangsbezeichnung	Die Lehrgangsbezeichnung entspricht den Grundlagen und den tatsächlich vermittelten Qualifikationen. Sie spricht Frauen und Männer gleichermaßen an.	<i>Lehrgangsbezeichnung z.B. geprüfter Handelsfachwirt/geprüfte Handelsfachwirtin</i>

2. Zielgruppe

Die Zielgruppe ist neben den Lehrgangsziele die zweite wichtige Bestimmungsgröße, die für die didaktischen Entscheidungen hinsichtlich inhaltlicher, methodischer und sprachlicher Gestaltung des Lehrgangs maßgebend ist. Sie sollte ausgehend von den Vorgaben der Grundlagen eindeutig beschrieben werden.

Geforderte Planungsunterlagen	Die Zielgruppe wird beschrieben hinsichtlich der relevanten Anforderungen an <ul style="list-style-type: none">➤ schulische und berufliche Abschlüsse,➤ berufliche Erfahrungen (Art und Dauer der Tätigkeit),➤ sonstige Kenntnisse, Fertigkeiten,➤ notwendige technische Ausstattung,➤ Kenntnisse und Fertigkeiten in EDV-Anwendungen. Geplante Maßnahmen zur Zielgruppenorientierung werden beschrieben.	
2.1 Abgrenzung der Zielgruppe	Die Beschreibung der Zielgruppe ist eindeutig.	<ul style="list-style-type: none">• <i>Sind die Anforderungen auch für potenzielle Bewerber/innen unmissverständlich definiert? Z.B. wird die "einschlägige" berufliche Erfahrung im Hinblick auf Tätigkeitsgebiet und Dauer präzisiert?</i>
2.2 Übereinstimmung mit den Grundlagen	Sofern die Teilnahmebedingungen des Lehrgangs von den Zulassungsbedingungen der Prüfungsordnung abweichen, wird im Informationsmaterial darauf hingewiesen.	<ul style="list-style-type: none">• <i>Hinweis: Das Kriterium ist nur für Lehrgänge relevant, die auf eine öffentlich-rechtliche oder staatliche Prüfung vorbereiten.</i>• <i>Vgl. hierzu auch Punkt „5.3. Informationen zum Lehrgang“</i>
2.3 Zielgruppenorientierung	Die Lernvoraussetzungen der Teilnehmenden werden bei der Lehrgangsplanung erkennbar berücksichtigt.	<ul style="list-style-type: none">• <i>Welche didaktischen Konsequenzen werden aus einer möglicherweise heterogenen Zusammensetzung der Zielgruppe gezogen?</i>• <i>Werden Frauen als Teil der Zielgruppe des Lehrgangs bei der Lehrgangsplanung berücksichtigt?</i>

Defizite im Hinblick auf Vorbildung und/oder Lernkompetenzen, die den Lehrgangserfolg gefährden können, werden durch geeignete Maßnahmen ausgeglichen.

- *Werden Instrumente zur Selbst-/Fremdeinschätzung der Vorkenntnisse angeboten (z.B. Eingangstests)?*
- *Welche Angebote gibt es zum Ausgleich von Defiziten (z.B. Präsenzveranstaltungen, zusätzliches Lernmaterial, Literaturempfehlungen, besondere Betreuungsformen)?*
- *Wird die Übereinstimmung zwischen besonderen methodischen Anforderungen des Lehrgangs und vorhandenen Lernerfahrungen der Teilnehmenden reflektiert (z.B. im Hinblick auf Projekterfahrung, selbstorganisiertes Lernen, Medienkompetenz)?*
- *Was wird getan, um diese Übereinstimmung herzustellen (vgl. dazu auch „Einführung in den Lehrgang“)?*

3. Didaktische Grundstruktur

Ausgehend von den Lehrgangsziele und den Besonderheiten der Zielgruppe sind die vom Fernlehrinstitut getroffenen Entscheidungen zur didaktischen Grundstruktur des Lehrgangs zu beleuchten. In diesem Zusammenhang interessiert zunächst einmal der **Lehrgangsaufbau**: Das Fernlehrinstitut hat ein Gesamtlernarrangement entworfen, das verschiedene Medien und Lernorte umfasst: das Lernen anhand des schriftlichen Lernmaterials, elektronischer oder sonstiger Medien, dazu möglicherweise Präsenzphasen und die Kommunikation und Kooperation im Rahmen einer Lernplattform. Wichtig ist, dass die Elemente sinnvoll miteinander verknüpft sind.

Bei der Beurteilung der **didaktischen Entscheidungen** kann es zunächst nur um Aussagen zur didaktischen Grundorientierung des Lehrgangs gehen, nämlich um die Frage, ob die Grundlagen im Hinblick auf didaktische Konsequenzen zutreffend interpretiert werden. Ein Unterscheidungsmerkmal didaktischer Grundorientierungen ist die Beantwortung der Frage, mit welchen Inhalten und Methoden der Wissens-/ Kompetenzwerb im Lehrgang auf das (berufliche) Handeln in der Praxis ausgerichtet wird. Die Frage der mikrodidaktischen Gestaltung wird in den Kapiteln „4. Gesamtstruktur einschließlich Lerninhalte/Lernfelder“ und „6. Fernlehrgangselemente im Einzelnen“ präzisiert.

Eine realistische **Zeitplanung** ist eine Grundbedingung für den Lernerfolg, da sie gewährleistet, dass es weder zu einer Unter- noch zu einer Überforderung der Teilnehmenden kommt. Die Rahmendaten (Gesamtdauer und zeitliche Gewichtung der Teilgebiete) werden auch hier durch die Grundlagen vorgegeben. Die Detailplanung sollte darüber hinaus die besonderen inhaltlichen und methodischen Anforderungen des Lehrgangs und Lernvoraussetzungen der Teilnehmenden berücksichtigen.

Geforderte Planungsunterlagen

Dargestellt/erläutert werden:

- Der didaktisch-methodische Ansatz,
- die Auswahl der Inhalte und Methoden im Hinblick auf die Lehrgangsziele,
- die Funktion der Medien und ihr Beitrag zum Erreichen der Lehrgangsziele,
- die Gesamtdauer des Lehrgangs und die erwartete zeitliche Inanspruchnahme der Teilnehmenden,
- die zeitliche Abfolge der einzelnen Lernphasen (klassische Selbstlern-, Präsenz-, Online-Phasen) anhand eines Zeitrasters.

<p>3.1 Didaktische Grundorientierung</p>	<p>Grundlagen und Lehrgangsziele werden im Hinblick auf Konsequenzen für das didaktische Vorgehen zutreffend analysiert, und die Auswahl der Methoden ist begründet.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Werden aus Prüfungsanforderungen didaktische Entscheidungen abgeleitet?</i> • <i>Geht es laut Grundlagen/Lehrgangsziele „nur“ um Wissensaneignung oder auch um den Erwerb von Handlungskompetenz?</i> • <i>Welcher didaktische Ansatz wird gewählt, um die Lehrgangsziele zu erreichen (z.B. instruktionsorientierte Theorievermittlung mit Praxisbeispielen, Anwendungsorientierung, Handlungsorientierung u.a.)?</i> • <i>Entspricht der Grad an Eigenaktivität und Selbststeuerung den Lehrgangsziele?</i> • <i>Werden geeignete Mittel gewählt, um den Wissens-/Kompetenzerwerb auf das Handeln in der beruflichen Praxis auszurichten?</i> • <i>Wie realistisch/authentisch sind die geplanten Handlungs- oder Anwendungssituationen im Lehrgang (z.B. synthetisch konstruierte Lernsituationen und Beispiele, authentische Praxisfälle/-aufgaben, Simulationen/Modellunternehmen)?</i> • <i>Wird erläutert, ob und warum innerhalb der didaktischen Grundorientierung stellenweise Abweichungen stattfinden?</i>
<p>3.2 Auswahl der Medien und Lernorte und deren Zusammenwirken</p>	<p>Der Lehrgangsaufbau berücksichtigt alle Lernorte und Medien, die zur Verwirklichung der Lehrgangsziele erforderlich sind.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Falls z.B. der Erwerb von Sozialkompetenzen Lehrgangsziel ist, werden dann auch Präsenzphasen eingeplant?</i> • <i>Werden Lernorte/Medien, die zum Erreichen der Lehrgangsziele erforderlich sind, als Pflichtbestandteil des Lehrgangs ausgewiesen, d.h. ist für die Teilnehmenden erkennbar, dass bei Nichtteilnahme der Lehrgangserfolg gefährdet ist?</i>

	<p>Lernorte und Medien wirken zum Erreichen der Lehrgangsziele zweckmäßig zusammen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ist der spezifische Beitrag der Lernorte und Medien zum Erreichen der Lehrgangsziele nachvollziehbar?</i> • <i>Werden bei der Auswahl und dem Einsatz der Lernorte und Medien ihre spezifischen Stärken und Schwächen berücksichtigt (z.B. Selbstlernphase für kognitive Lernziele, Präsenzphase für verhaltensbezogene Lernziele)?</i> • <i>Ist die Abfolge der Selbstlern-/Präsenz- und Online-Phasen im Hinblick auf die ihnen zugewiesene Funktion sinnvoll?</i> • <i>Sind die unterschiedlichen Lernphasen miteinander vernetzt (z.B. durch Aufgaben)?</i>
<p>3.3 Zeitplanung</p>	<p>Der veranschlagte Zeitrahmen entspricht den Grundlagen; eventuelle Abweichungen sind nachvollziehbar begründet.</p> <p>Die Zeitplanung ist unter Berücksichtigung des Lehrstoffs, der Methoden und der Lernvoraussetzungen der Teilnehmenden realistisch.</p> <p>Die Zeitplanung ist im Hinblick auf die zeitliche Inanspruchnahme der Teilnehmenden vertretbar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Sind Begründungen für eine kürzere Laufzeit stichhaltig (z.B. Vorbildung der Teilnehmenden oder intensive Betreuung)?</i> • <i>Erscheint die Gesamtdauer des Lehrgangs auch im Vergleich zu entsprechenden Voll- und Teilzeitangeboten angemessen?</i> <p>Werden folgende Zeitfaktoren berücksichtigt:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Handlungsorientierte Methoden oder die Teilnahme an Diskussionsforen und Chats,</i> • <i>Komprimierte Texte mit hoher Informationsdichte,</i> • <i>Bearbeitungszeit für Zusatzmedien?</i> • <i>Ist das Verhältnis von Nettoausbildungszeit und Umfang des zu bearbeitenden Materials (Seitenzahl) angemessen?</i> • <i>Wird eine zumutbare zeitliche Belastung nicht überschritten (Richtwerte: täglich 2 und wöchentlich 12 Stunden; bei Lehrgängen unter einem Jahr Laufzeit eventuell auch mehr)?</i>

4. Gesamtstruktur einschließlich Lerninhalte/Lernfelder

*Auf der Basis der Grundlagen und Lehrgangsziele sind die ausgewählten Lerninhalte/Lernfelder zu beschreiben. Diese inhaltlichen Vorgaben können unterschiedlich detailliert und verbindlich sein. Gerade bei Lehrgängen, bei denen es um Kompetenzerwerb und Handlungsorientierung geht und die Lerninhalte exemplarischen Charakter haben, bedürfen sie der Auslegung und Schwerpunktsetzung durch das Fernlehrinstitut. Die Lehrgangsplanung stellt eine Interpretation der Grundlagen dar, die im Rahmen des Gutachtens auf Vollständigkeit/Repräsentativität der **Stoffauswahl, Gewichtung** der Einzelteile und **inhaltliche Struktur** überprüft werden soll.*

Geforderte Planungsunterlagen

Ausgehend von den Lernzielen/Lernfeldern der Grundlagen wird in übersichtlicher Form beschrieben,

- mit welchen Methoden,
- an welchem Lernort und mit welchem Medium,
- in welchem Umfang (Seitenzahl, Lerndauer)

diese umgesetzt werden.

Sofern geplant, werden erläutert:

- mögliche Abweichungen der inhaltlichen Strukturierung von den Vorgaben der Rechtsgrundlagen,
- das Vorgehen bei künftigen Aktualisierungen,
- genderspezifische Differenzierungen bei der Darstellung der Inhalte.

- *Werden die Lehrgangsziele detailliert benannt und im Zusammenhang mit den Lerninhalten/Lernfeldern, Methoden und Medien in übersichtlicher Form dargestellt (Deckungsanalyse s. Glossar)?*

4.1 Stoffauswahl

Die Stoffauswahl entspricht der Intention der Grundlagen und der angestrebten Position im Tätigkeitsfeld.

Bei fachlich-inhaltlichen Vorgaben:

- *Wird durch die Deckungsanalyse nachgewiesen, dass alle Inhalte berücksichtigt wurden?*
- *Werden Abweichungen begründet?*
- *Sind eventuell vorliegende Stoffeweiterungen vertretbar - auch im Hinblick auf die zeitliche Belastung der Teilnehmenden?*

Bei Vorgaben nach Lernfeldern mit handlungsorientierten Zielformulierungen:

- *Werden die Kompetenzanforderungen der Grundlagen vollständig übernommen?*

		<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ist die Stoffauswahl repräsentativ für das angestrebte Berufs/-Tätigkeitsfeld und ermöglicht den Erwerb der angestrebten Kompetenzen?</i>
4.2 Gewichtung der Inhalte	Die stoffliche Gewichtung ist im Hinblick auf Lehrgangsziele und Prüfungsanforderungen angemessen.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Hinweis: Anhaltspunkte sind zeitliche Anteile lt. Rahmenstoffplan bzw. Prüfungsschwerpunkte lt. Prüfungsordnung.</i> • <i>Sind eventuell vorgenommene Über- und Untergewichtungen begründet?</i> • <i>Gibt es inhaltliche Zusatzangebote, die über das in den Grundlagen geforderte Curriculum hinausgehen?</i> • <i>Sind mögliche inhaltliche Überschneidungen/ Doppelungen im Lernmaterial im Hinblick auf den zeitlichen Aufwand und didaktischen Ertrag vertretbar?</i>
4.3 Inhaltliche Strukturierung	Die vom Institut gewählte Curriculumsstruktur entspricht den Lehrgangsziele/der Intention der Grundlagen.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ist eine fachsystematische Struktur vorgesehen oder eine Strukturierung nach Lernfeldern/ Handlungssituationen?</i> • <i>Folgt die Reihenfolge der Lerninhalte den Rechtsvorgaben oder wird eine begründete eigene Anordnung der Lerninhalte vorgenommen?</i> • <i>Werden eventuelle Wahlmöglichkeiten im Lehrgangsverlauf samt Zugangsvoraussetzungen beschrieben?</i>
4.4 Aktualität der Lerninhalte	Die künftige Aktualisierung der Lehrgangsinhalte ist sichergestellt.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Werden zu diesem Zweck geeignete Wege gefunden z.B. bei Gesetzesänderungen (Nachlieferungen, Empfehlungen von Zusatzliteratur, Internet)?</i>
4.5 Gender	Eine Berücksichtigung von geschlechtsspezifischen Aspekten/Unterschieden bei der Darstellung von Lerninhalten ist geplant.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Werden Themen benannt, bei denen eine genderdifferenzierte Darstellung der Fachinhalte erfolgen muss?</i>

5. Betreuung

Fernunterricht impliziert eine räumliche Trennung zwischen Lehrenden und Lernenden. Eine Betreuung der Lernenden, z.B. im Hinblick auf organisatorische Fragen, auf das Lernen selber und auf Prüfungen und Abschlüsse gehören zum Standardangebot der Fernlehrinstitute. Die Nutzung elektronischer Kommunikationsformen ermöglicht es, die Betreuung noch intensiver und zeitnaher zu gestalten und erleichtert auch die Kontaktaufnahme der Lernenden untereinander, schafft aber auch neue Betreuungsanlässe (z.B. technische Hotline). Die Qualifikationen der Lehrkräfte entscheiden über die Qualität der Betreuung. Weitere wichtige qualitätsentscheidende Themen der Betreuung sind die für die Teilnehmenden bereit gestellten Informationen.

Geforderte Planungsunterlagen	Vorgelegt werden: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Qualifikationsnachweise für Lehrkräfte und Teletutor/innen, ➤ Informationsmaterial zum Lehrgang, ➤ ein Konzept zur Einführung der Teilnehmenden in den Lehrgang. 	
5.1 Umfang der Betreuung	Die Lernenden werden in fachlichen, technischen und organisatorischen Fragen ausreichend betreut.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ist für die Teilnehmenden ersichtlich, wer Ansprechpartner/in für welche Fragen ist?</i> • <i>Sind die Betreuungszeiten ausreichend/dem Medium angemessen?</i>
5.2 Personal Qualifikation	Betreuungspersonal und Lehrkräfte sind für die jeweiligen Aufgaben qualifiziert.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Sind die mediendidaktischen Kompetenzen der Teletutoren und Tutorinnen belegt?</i> • <i>Wird dargestellt, dass Lehrkräfte der Präsenzveranstaltungen sowohl fachlich versiert, als auch im Hinblick auf Moderationstechniken qualifiziert sind?</i> • <i>Wie wird das Lehrpersonal in das didaktische Konzept des Lehrgangs eingeführt?</i> • <i>Gibt es eine Rollenverteilung zwischen den Lehrkräften, die Präsenzphasen, Online-Phasen und Bearbeitung der Printmaterialien betreuen?</i>

		<ul style="list-style-type: none"> • <i>Wissen die Lehrkräfte über Inhalte der anderen Phasen Bescheid, um gezielt daran anknüpfen zu können?</i> • <i>Werden Teletutoren und -tutorinnen bei der aktiven Gestaltung ihrer Rolle unterstützt, z.B in Form von vorher festgelegten „Interventionspunkten“, die aufzeigen, zu welchen Themen im Lernmaterial Aufgaben erstellt oder Diskussionen im Forum angeregt werden sollten?</i> • <i>Werden die Dozenten in handlungsorientierten Lehrgängen auf ihre veränderte Rolle als Moderatoren des Lernprozesses vorbereitet?</i>
<p>5.3 Informationen zum Lehrgang</p>	<p>Die Teilnehmenden werden über alle Aspekte des Lehrgangsablaufs informiert.</p> <p>Die Teilnehmenden erhalten zutreffende und umfassende Informationen über:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Ziele des Lehrgangs, ➤ Zulassungs- und Prüfungsbedingungen, 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ist schriftliches Infomaterial so aufgebaut, dass es eine Orientierung auf einen Blick ermöglicht und als Nachschlagewerk genutzt werden kann?</i> • <i>Werden Männer und Frauen gleichermaßen angesprochen?</i> • <i>Wird das Ziel korrekt beschrieben (z.B. Ankündigung einer umfassenden Prüfungsvorbereitung, wenn nur auf den schriftlichen Teil der Prüfung vorbereitet wird)?</i> • <i>Ist die Abgrenzung der Zielgruppe unmissverständlich?</i> • <i>Werden bei Lehrgängen mit PC-Einsatz erwartete Vorkenntnisse und technische Voraussetzungen genannt?</i> • <i>Werden die Teilnehmenden darauf hingewiesen, falls Zulassungsbedingungen des Lehrgangs und Prüfungsbedingungen der Prüfenden Stelle von einander abweichen?</i>

➤ Inhalte und Aufbau des Lehrgangs,

➤ Zeitplanung und Zeitbedarf,

➤ Nutzung von Konsultationsmöglichkeiten.

- *Wird bei unterschiedlichen Prüfungsorten auf mögliche regionale Abweichungen in der Prüfungsordnung hingewiesen (s. auch die Kapitel „1. Grundlagen und Lehrgangsziele“ und „6.5 Prüfungsvorbereitung“)?*
- *Werden die inhaltlichen und methodischen Anforderungen, die der Lehrgang an die Teilnehmenden stellt, realistisch beschrieben, bzw. auf besondere Anforderungen hingewiesen?*
- *Werden im Lehrgangsangebot enthaltene Wahlmöglichkeiten differenziert und teilnehmerorientiert dargestellt?*
- *Wird deutlich, ob die Teilnahme an Präsenz- und/oder Online-Phasen verbindlich, bzw. für das Erreichen der Lehrgangsziele unerlässlich ist?*
- *Wird deutlich, was der Lehrgang im Hinblick auf die Prüfungsvorbereitung leistet?*
- *Wird deutlich, wie die Bearbeitung von Aufgaben/Lernerfolgskontrollen erfolgen soll und welchen Stellenwert sie hat?*
- *Werden Angaben zur Lehrgangsdauer und zum täglichen/wöchentlichen Arbeitspensum gemacht?*
- *Wird den Teilnehmenden ein aussagekräftiger Zeitplan zur Verfügung gestellt? (Abfolge und Dauer der Lernphasen, Lernerfolgskontrollen, Prüfungstermine)*
- *Sind Ansprechpartner/innen namentlich genannt (mit Telefonnummer, E-mail-Adresse)?*
- *Sind deren Zuständigkeiten (technisch, fachlich, organisatorisch) für die Lernenden erkennbar?*
- *Wird angegeben, wann sie erreichbar sind?*

<p>5.4 Einführung in den Lehrgang</p>	<p>Die Einführung in den Lehrgang ist geeignet, die Teilnehmenden im Hinblick auf die Anforderungen und die notwendigen Lernvoraussetzungen zu informieren.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Wird eine geeignete Mischung von schriftlicher Information, persönlicher Einführung und Übung gefunden? (Gibt es z.B. eine schriftliche Studienanleitung, eine Einführungsveranstaltung, eine besonders betreute Einführungsphase im Online-Lernen?)</i> • <i>Werden zum Beispiel angesprochen/geübt:</i> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Techniken effektiver Wissensaneignung und Lernstrategien im Fernunterricht,</i> - <i>methodische Vorgehensweisen (z.B. das Erarbeiten selbstgesteuerter Problemlösungen),</i> - <i>Umgang mit einer Lernplattform,</i> - <i>Kommunikation/Zusammenarbeit und Spielregeln z.B. bei virtuellen Lerngruppen, Diskussionsforen?</i>
--	---	--

6. Fernlehrgangselemente im Einzelnen

Nachdem die inhaltliche und didaktische Struktur auf der Makroebene (Lehrgangsebene) beleuchtet wurde, soll nun die Gestaltung zentraler fernunterrichtsdidaktischer Elemente des Lehrgangs in den Blick genommen werden. Im Einzelnen geht es darum, folgende Lehrgangselemente im Hinblick auf ihre Qualität zu beurteilen: das Lernmaterial, die Lernerfolgskontrollen, ggf. die Lernplattform, die Präsenzphasen sowie die Prüfungsvorbereitung.

6.1 Lernmaterial

Das Lernmaterial umfasst alle Lernmedien, die den Teilnehmenden vom Fernlehrinstitut in der Selbstlernphase zur Verfügung gestellt werden: das schriftliche Lernmaterial (z.B. Lehrbriefe in Printform oder als Download im Netz, Fachliteratur, Fallsammlungen, Medien zur methodischen Anleitung), „klassische“ audiovisuelle Medien (z.B. Videos und Audiocassetten), aber auch multimedial aufbereitete Lerninhalte (z.B. CBTs, WBTs).

Geforderte Planungsunterlagen	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Falls das Lernmaterial der Selbstlernphasen aus verschiedenen Medien zusammengesetzt ist: Funktion und Zusammenwirken der Medien werden erläutert. ➤ Bei selbstentwickeltem Lernmaterial: Die wichtigsten Gestaltungsmittel des didaktischen Designs werden erläutert. ➤ Bei der Verwendung externer Medien: Die Eignung für den Fernunterricht und für die didaktisch-methodische Grundorientierung des Lehrgangs wird dargelegt. 	
6.1.1 Fernunterrichtstauglichkeit	<p>Das Lernmaterial ist für das selbstständige Lernen im Fernunterricht geeignet.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • „Passen“ externe Medien zum Anforderungsniveau und der didaktisch-methodischen Grundorientierung des Lehrgangs? • Werden Stärken unterschiedlicher Medien gezielt genutzt (z.B. Videoaufzeichnungen zur Veranschaulichung kommunikativer Prozesse)? • Wie werden die Medien der Selbstlernphase untereinander verknüpft?

- | | | |
|--|--|--|
| | | <ul style="list-style-type: none">• <i>Wenn es sich um Medien handelt, die nicht für das Selbststudium entwickelt wurden, was wird getan, um den Lernprozess zu erleichtern/unterstützen (z.B. Bereitstellung von Lernleitfäden zur Erschließung von Fachbüchern im Rahmen eines „Commentary course“)?</i>• <i>Ist geplant, die Erschließung der Inhalte durch ein Inhaltsverzeichnis, Literaturverzeichnis, Glossar und Stichwortverzeichnis zu unterstützen?</i>• <i>Soll die Voraberschließung der Inhalte unterstützt werden, z.B. durch Themeneinführungen, Advance Organizer, Lernzielangaben, Charts?</i>• <i>Ist geplant, alle Lerneinheiten nach gleichen Prinzipien aufzubauen und Gestaltungselemente konsistent zu verwenden, um die Orientierung zu erleichtern?</i> |
|--|--|--|

6.2. Aufgaben/Lernerfolgskontrollen

Die Bearbeitung von Aufgaben durch die Lernenden stellt ein wichtiges Strukturelement des Fernunterrichts dar, das je nach didaktischem Konzept unterschiedliche Funktionen erfüllt. Die Lernerfolgskontrolle durch das Fernlehrinstitut gewährleistet, dass der Lernfortschritt kontinuierlich überprüft wird (Fremdkontrollaufgaben). Aufgaben zur Selbstüberprüfung durch die Lernenden (Selbstkontrollaufgaben) unterstützen das selbstorganisierte Lernen. Für das Erreichen der Lehrgangsziele sind Aufgaben unverzichtbar. Sie können Lernende veranlassen, eine rezeptive Lernhaltung zugunsten eigener Aktivität aufzugeben. Sie tragen zum Kompetenzerwerb bei und können ggf. den Lernenden Gelegenheit geben, sich in der Bewältigung von Anforderungen auf Prüfungsniveau zu üben. In handlungsorientierten Lehrgängen spielen Lernaufgaben eine zentrale Rolle bei der Initiierung und Steuerung des Lernprozesses. Damit diese wichtigen Funktionen erfüllt werden können, muss das Lehrgangskonzept geeignete Weichenstellungen vornehmen im Hinblick auf Aufgabenarten und Anforderungsniveau, ihre Anzahl und Platzierung im Text und die Qualität der Lernerfolgsmeldungen.

Geforderte Planungsunterlagen	Aufgabenarten und Anforderungsniveau, ihre Anzahl und Platzierung im Text und die Qualität der Lernerfolgsmeldungen werden beschrieben.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Hinweis: Falls im Lehrgangskonzept hierzu keine Angaben gemacht werden, sollten diese Aspekte anhand der exemplarischen Lernsequenz (Leitfaden Teil II) beantwortet werden.</i>
6.2.1 Lernerfolgskontrolle	Eine zeitnahe Lernerfolgskontrolle und aussagekräftige Rückmeldung sind geplant.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Sind zu den Selbstkontrollaufgaben Lösungen vorgesehen?</i> • <i>Ist gesichert, dass der Rücklauf eingesendeter Korrekturaufgaben zeitnah (i.d.R. 2 Wochen) erfolgt?</i> • <i>Ist geplant, bei Transfer- und Problemlösungsaufgaben ein individuelles Feedback zu geben, das auch eine Reflexion des Lösungsweges einschließt?</i> • <i>Gibt es entsprechende Korrekturanweisungen für die Lehrkräfte?</i> • <i>Sind Online-Tests mit direkter Auswertmöglichkeit geplant?</i>
6.2.2 Selbst- und Fremdkontrollaufgaben	Es sind Lernerfolgskontrollen sowohl zur Selbstüberprüfung durch die Lernenden als auch zur Überprüfung durch das Fernlehrinstitut vorgesehen.	

6.2.3 Aufgabenarten und Anforderungsniveau	<p>Die Vorgaben zu den verwendeten Aufgabenarten lassen erkennen, dass die Aufgaben die ganze Bandbreite der taxonomischen Anforderungen des Lehrgangs abdecken.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Sind im schriftlichen Lernmaterial nicht nur Aufgaben zur Reproduktion und Reorganisation des Wissens sondern auch Transfer- und Problemlösungsaufgaben vorgesehen?</i> • <i>Entspricht die Planung zu den Problemlösungsaufgaben den taxonomischen Anforderungen der Grundlagen? Sind z.B. Lösungsvariante, fächerintegrative Aufgaben oder Aufgaben, die auf eine vollständige Handlung abzielen, vorgesehen?</i> • <i>Sind lehrbriefübergreifende Aufgaben vorgesehen?</i> • <i>Ist geplant, das Anforderungsniveau der Aufgaben mit wachsendem Lernfortschritt der Teilnehmenden zu steigern?</i>
6.2.4 Anzahl und Platzierung	<p>Die Vorgaben hinsichtlich Anzahl und Platzierung der Aufgaben stellen eine ausreichende und kontinuierliche Überprüfung des Lernerfolgs sicher.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Sind Aufgaben zu allen wichtigen Lehrgangsinhalten geplant?</i> • <i>Sind die Aufgaben so platziert oder gekennzeichnet, dass sie einzelnen Lerneinheiten zugeordnet und somit von den Lernenden zeitnah bearbeitet werden können?</i>

6.3. Präsenzphasen

Präsenzphasen übernehmen im Gesamtlernarrangement von Fernlehrgängen eine wichtige Funktion im Hinblick auf Lehrgangsziele, die durch das Selbststudium nicht oder nur bedingt verwirklicht werden können. Das gilt insbesondere für den Erwerb von Sozialkompetenzen aber auch für die Einübung praktischer Fertigkeiten, die Prüfungsvorbereitung und den Erfahrungsaustausch. Bei der Begutachtung geht es darum, einzuschätzen, ob die Präsenzphase(n) im vorliegenden Konzept in ihrer inhaltlichen, methodischen und zeitlichen Ausrichtung geeignet ist (sind)

Geforderte Planungsunterlagen	Eine Planung über die inhaltliche, methodische und zeitliche Gestaltung der Präsenzphasen liegt vor.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Benötigte Informationen: Dauer und zeitliche Einordnung der Präsenzphasen.</i> • <i>Überblick über Lerninhalte, Groblernziele und Methoden</i>
6.3.1 Lernziele	Die Lernziele der Präsenzphase/n sind im Hinblick auf das Erreichen der Lehrgangsziele didaktisch begründet.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Werden alle Lernziele berücksichtigt, die in der Selbstlernphase nicht oder nur bedingt zu verwirklichen sind?</i> • <i>Wird die Präsenzphase unbegründet durch die Vermittlung fachlicher Inhalte belastet?</i> • <i>Hinweis: Im Kapitel „3. Didaktische Grundstruktur“ ging es bereits um die grundsätzliche Frage, welche didaktische Funktion den einzelnen Lernorten im Gesamtlernarrangement zugewiesen wird. An dieser Stelle ist anhand der konkreten Lernzielvorgaben zu prüfen, ob für die Präsenzphase geeignete Lernziele ausgewählt wurden.</i>
6.3.2 Methodenwahl	Die vorgesehenen Methoden sind geeignet, die Lernziele zu verwirklichen.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Welche Methoden sind z.B. zur Entwicklung der Sozialkompetenz geplant?</i> • <i>Werden Lernerfolgskontrollen für Inhalte der Präsenzphasen durchgeführt?</i>
6.3.3 Technische Ausstattung	Technik und Medien sind für das zu erreichende Lehrgangsziel geeignet. Sie entsprechen dem Anforderungsniveau des jeweiligen Berufsfeldes.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Z.B. Weiterbildung zum Mediengestalter/in oder z.B. Rettungssanitäter/in</i>

6.4. Elektronische Kommunikationsmöglichkeiten/Lernplattform

Die geplante Nutzung elektronischer Kommunikationsmöglichkeiten wird darauf überprüft, ob sie geeignet ist, zum Erreichen des Lehrgangszieles beizutragen.

<p>Geforderte Planungsunterlagen</p>	<p>Der Einsatz elektronischer Kommunikationsmöglichkeiten (insbesondere von Online-Phasen) ist didaktisch begründet.</p> <p>Es wird erläutert, inwieweit die Funktionen der Lernplattform diese Ziele unterstützen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Ziele werden mit der Nutzung einer Lernplattform verfolgt? • Z.B organisatorische Betreuung/Verwaltung der Teilnehmenden, • Z.B. Bereitstellung von Lernmaterial (klassische Lehrbriefe als download, Online-Module) und/oder Lernerfolgskontrollen, • Z.B. Kommunikation/Interaktion primär zum Zweck der Lernmotivation/Lernunterstützung oder auch zur Wissensvermittlung oder Bearbeitung von Aufgaben, • Z.B. Informationsbeschaffung.
<p>6.4.1 Lernziele</p>	<p>Die Zuordnung der Lernziele ist im Hinblick auf das Erreichen der Lehrgangsziele didaktisch begründet.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Handelt es sich um ein freiwilliges Angebot oder wird die Lernplattform zum Erreichen der definierten Lernziele genutzt? • Werden solche Lernziele angestrebt, die sich mit Hilfe des Mediums bzw. der zur Verfügung stehenden technischen Funktionen auch verwirklichen lassen?
<p>6.4.2 Methodenwahl</p>	<p>Die geplanten Methoden sind geeignet, die angestrebten Lernziele zu verwirklichen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Methoden sind für welche Lernziele vorgesehen (z.B. betreutes/unbetreutes Forum, Chat, Online-Aufgaben, Arbeit in virtuellen Lerngruppen)? • Ist der Grad der geplanten Betreuung/Interventionen durch das Lehrpersonal im Hinblick auf die zu verwirklichenden Lernziele angemessen? Gibt es auch Lernanlässe/Impulse durch den Veranstalter? • Wird die Kommunikation oder Kooperation zwischen den Lernenden initiiert und vorbereitet?

6.5. Prüfungsvorbereitung

Die Vorbereitung auf Prüfungen ist ein Lehrgangsziel vieler Fernlehrgänge. Eine solche Vorbereitung beinhaltet nicht allein die Vermittlung des Fachwissens und der Kompetenzen, die in der Prüfung gefordert werden. An dieser Stelle geht es um gezielte Maßnahmen, die Teilnehmenden mit dem Prüfungsprocedere vertraut zu machen und die Bearbeitung von Aufgabenstellungen auf Prüfungsniveau zu trainieren.

Geforderte Planungsunterlage	Eine inhaltliche und methodische Vorbereitung auf die Abschlussprüfung ist vorgesehen. Das Konzept wird den Teilnehmenden vorgestellt.	
6.5.1 Information über Prüfungsbedingungen	Die Teilnehmenden werden über Prüfungsablauf und Prüfungsbedingungen informiert.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Werden die besonderen Prüfungsbedingungen aufgeführt (Dauer, Anzahl und Gewichtung der Prüfungsteile, Benotungsverfahren, Wiederholbarkeit, Konsequenzen bei Nichtbestehen)?</i> • <i>Falls die Wahl des Prüfungsortes den Teilnehmenden freigestellt wird, werden diese über mögliche Abweichungen der Prüfungsordnungen unterschiedlicher Kammern informiert?</i>
6.5.2 Prüfungstraining	Den Teilnehmenden wird ein praxisnahes Prüfungstraining für die schriftliche und die mündliche Prüfung angeboten.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Werden die Prüflinge mit Hilfsmitteln, die bei der Prüfung zugelassen sind, vertraut gemacht?</i> • <i>Werden bereits während des Lehrgangs Aufgabentypen bearbeitet, die prüfungsrelevant sind?</i> • <i>Wird die Aufgabenbearbeitung unter Prüfungsbedingungen trainiert?</i> • <i>Ist eine Simulation der mündlichen Prüfung mit individuellem Feedback für die Teilnehmenden vorgesehen?</i>

7. Evaluation

Evaluation meint das Sammeln und Auswerten von Daten zum Zweck der Qualitätsentwicklung und -sicherung. Daher ist es wichtig, dass das Fernlehrinstitut gezielt Daten erhebt, um die getroffenen didaktischen Entscheidungen zu überprüfen und die Qualität des Lehrgangs zu beurteilen und zu verbessern. An dieser Stelle ist zu prüfen, ob das vom Institut gewählte Vorgehen geeignet ist, aussagekräftige Daten zu erheben und daraus Konsequenzen zur Lehrgangsentwicklung abzuleiten.

Geforderte Planungsunterlagen	Im Lehrgangskonzept sind Aussagen darüber enthalten, welche methodischen und zeitlichen Schritte zur Evaluation des Lehrgangs vorgesehen sind. Zu diesem Zweck entworfene Fragebögen werden vorgelegt.	<ul style="list-style-type: none">• <i>Wie umfangreich soll die Evaluation sein?</i>• <i>Welche Fragen des Lehrgangskonzepts sollen mit Hilfe der Evaluation geklärt werden?</i>• <i>Wer soll befragt werden?</i>
7.1 Evaluationsgegenstand	Mit der Evaluation werden Daten erhoben, die für die Einschätzung des Lernerfolges relevant sind und ggf. zu organisatorischen und didaktischen Konsequenzen führen.	<ul style="list-style-type: none">• <i>Zu welchen Fragen des Lehrgangskonzepts gab es Planungsunsicherheiten, die mit Hilfe der Evaluation geklärt werden sollen?</i>• <i>Sind sowohl das Lernmaterial als auch Präsenz- und Online-Phasen Gegenstand der Evaluation?</i>• <i>Wird gezielt nach Zeitplanung, Verständlichkeit des Lernmaterials, Transfer und Verwertbarkeit in der Praxis, Qualität der Betreuung gefragt?</i>• <i>Sind statistische Auswertungen vorgesehen?</i>• <i>Ist eine Motivbefragung bei Kündigungen vorgesehen?</i>• <i>Werden Online-Aktivitäten beobachtet?</i>
7.2. Vorgehen	Methodisches Vorgehen und Zeitraster sind geeignet, relevante Daten zu generieren.	<ul style="list-style-type: none">• <i>Ist die Objektivität der Datenerhebung gesichert (z.B. durch standardisierte Fragebögen, durch Dokumentation von Interviews)?</i>• <i>Sind die Fragen konkret und hinreichend operationalisiert?</i>• <i>Werden die unterschiedlich Beteiligten berücksichtigt?</i>

7.3 Auswertung der Evaluationsergebnisse	Die Evaluationsergebnisse werden analysiert, bewertet und deren beabsichtigte Umsetzung wird beschrieben.	<ul style="list-style-type: none">• <i>Welche Personen sind an der Umsetzung beteiligt?</i>• <i>In welchem Zeitraum ist die Umsetzung beabsichtigt?</i>
---	---	--

II Didaktische Umsetzung des Lehrgangskonzepts am Beispiel einer exemplarischen Lernsequenz

Nach der Beurteilung des Lehrgangskonzeptes ist im zweiten Teil anhand einer exemplarischen Lernsequenz zu prüfen,

1. ob diese Vorgaben umgesetzt werden (Abgleich Lehrgangskonzept/Unterlagen zur Lernsequenz),
2. ob dies in der erforderlichen inhaltlichen und methodischen Qualität geschieht (Abgleich Lehrgangsziele/Unterlagen zur Lernsequenz).

Die zu begutachtende Lernsequenz soll repräsentativ für den Lehrgang sein.

Geforderte Unterlagen	<p>Eine Lernsequenz kann bestehen aus</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ schriftlichem oder digitalisiertem Lernmaterial, ➤ dazugehörigen Zusatzmedien, ➤ einer Planung der dazugehörigen Präsenzphase, ➤ einer Planung der Online-Aktivitäten zu diesem Thema. 	
Materialbewertung	<p>Die vorgelegte Lernsequenz ist repräsentativ für den Lehrgang.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Bezieht sich die Lernsequenz auf zentrale Lernziele des Lehrgangs?</i> • <i>Ist das Material repräsentativ im Hinblick auf das Anforderungsniveau?</i> • <i>Sind im Hinblick auf die Repräsentativität Ergänzungen notwendig?</i>

1. Selbstlernphase		
1.1. Lernmaterialien		
1.1.1. Fachlich-inhaltliche Qualität		
<p>Die maßgeblichen Gesichtspunkte für die fachlich-inhaltliche Überprüfung des Lernmaterials ergeben sich aus dem Lehrgangskonzept (vgl. „Grundlagen/Lehrgangsziele“ und „Gesamtstruktur einschließlich Lerninhalte/Lernfelder“). Die Stoffauswahl und Gewichtung der Inhalte sind im Lehrgangskonzept definiert.</p> <p>Am Beispiel des vorgelegten Materialausschnittes soll überprüft werden, ob diese Planungsvorgaben umgesetzt werden und ob die konkrete inhaltliche Ausgestaltung im Hinblick auf Vollständigkeit und Repräsentativität der Inhalte den Lehrgangsziele gerecht wird.</p>		
1.1.1.1 Stoffauswahl und Gewichtung	Das Lehrgangsmaterial entspricht in Stoffauswahl und Gewichtung dem Lehrgangskonzept, den Zielen des Lehrgangs und der Intention der Grundlagen.	<ul style="list-style-type: none"> • Werden die Vorgaben der Deckungsanalyse im Lehrgangsmaterial umgesetzt? <p><u>Bei fachlich-inhaltlichen Vorgaben:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Werden in dem Materialausschnitt alle prüfungsrelevanten Inhalte berücksichtigt? • Sind fakultative oder nicht prüfungsrelevante Inhalte eindeutig gekennzeichnet? • Werden die Stoffgebiete ausführlich genug dargestellt? • Sind die einzelnen Themen innerhalb des untersuchten Fachgebietes angemessen gewichtet? <p><u>Bei Vorgaben nach Lernfeldern mit handlungsorientierten Zielformulierungen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ist die Auswahl der Inhalte repräsentativ für die Praxis?
1.1.1.2 Fachliche Qualität	Die Darstellung der Inhalte ist fachlich einwandfrei, ausgewogen und entspricht dem aktuellen Stand der korrespondierenden Fachwissenschaften.	<ul style="list-style-type: none"> • Wird gegebenenfalls auch auf abweichende Lehrmeinungen hingewiesen? • Ist das Lehrgangsmaterial in sich widerspruchsfrei? Werden Definitionen und Begriffe in unterschiedlichen Lehrgangbestandteilen einheitlich verwendet bzw. Abweichungen begründet?

		<ul style="list-style-type: none"> • <i>Werden auch aktuelle Entwicklungen im beruflichen Tätigkeitsfeld berücksichtigt, die sich möglicherweise noch nicht in den Grundlagen niedergeschlagen haben?</i> • <i>Sind Literaturangaben, Grafiken, Tabellen und Beispiele ausreichend aktuell?</i> • <i>Wird bei juristischen Inhalten der Rechtsstand/Bearbeitungsstand angegeben?</i> • <i>Sind Zitate, Abbildungen, Tabellen, Grafiken mit Quellenangaben versehen?</i>
1.1.1.3 Gendergerechte Darstellung	Die Inhalte werden geschlechtergerecht dargestellt.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Werden Forschungsergebnisse genderdifferenziert ausgewertet, Generalisierungen von einem auf das andere Geschlecht vermieden?</i> • <i>Wird vermieden, Lebenserfahrungen, Verhalten und Wertvorstellungen eines Geschlechts einseitig zur Norm zu erheben?</i>
1.1.1.4 Sprachliche Darstellung	Die Sprache ist verständlich, anschaulich und geschlechtergerecht.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Wird ein geläufiges Vokabular verwendet?</i> • <i>Werden Fremdwörter zurückhaltend eingesetzt und - ebenso wie das Fachvokabular - erklärt?</i> • <i>Gibt es jederzeit einen „roten Faden“ in der Darstellung, der für Textzusammenhang und thematische Kontinuität sorgt?</i> • <i>Werden stimulierende rhetorische Mittel eingesetzt, z.B. bildhaftes Vokabular, anschauliche Beispiele, persönliche Ansprache, Denkanstöße in Form von Fragen?</i>

1.1.2. Didaktische Qualität

Ausgangspunkt für die Beurteilung der didaktischen Qualität des Lehrgangsmaterials sind die Aussagen zur **Didaktischen Grundstruktur** aus dem Lehrgangskonzept. Es ist zu überprüfen, ob die didaktische Grundorientierung der Materialien diesen Vorgaben entspricht und ob die Art der Umsetzung geeignet ist, die Lernziele im untersuchten Materialausschnitt zu verwirklichen.

Neben diesen didaktischen Grundsatzentscheidungen gibt es eine Reihe von Kriterien zur lernwirksamen Gestaltung von Texten, die alle Lerntexte unabhängig von Ihrer didaktischen Grundorientierung beinhalten sollten. Dazu zählen die Zielgruppenorientierung sowie Erschließungs- und Verarbeitungshilfen, die darauf abzielen, das Verstehen und Behalten der Inhalte zu fördern.

Aufgaben und Lernerfolgskontrollen wurden zu einem letzten Begutachtungsschwerpunkt zusammengefasst. Sie haben - je nach Grundorientierung des Lehrgangs – eine unterschiedliche didaktische Funktion, die im Lehrgangskonzept und Teil I der Begutachtung herausgearbeitet wurde. An dieser Stelle ist zu prüfen, ob sie im Hinblick auf Anzahl, Anforderungsniveau und lernförderliche Gestaltung geeignet sind, die Ziele zu verwirklichen, die ihnen im Rahmen des jeweiligen Konzepts zugewiesen werden.

1.1.2.1 Didaktisches Vorgehen Übereinstimmung mit Lehrgangskonzept und Lernzielen

Das didaktisch-methodische Vorgehen entspricht den Planungsvorgaben des Lehrgangskonzepts.

Es ist geeignet, die angestrebten Lernziele zu erreichen bzw. den Kompetenzerwerb zu ermöglichen.

- Welche Arten von Lernzielen sollen in der untersuchten Lernsequenz verwirklicht werden (z.B. Faktenwissen, Methodenwissen, Anwendungswissen, Erwerb bestimmter Kompetenzen)?
- Welche didaktisch-methodische Grundorientierung wird dazu gewählt (z.B. instruktionsorientiertes Vorgehen, anwendungsorientierter oder handlungsorientierter Ansatz)?
- Ist erkennbar, dass das didaktisch-methodische Vorgehen je nach Lernziel variiert?
- Hinweis: Dieser Gliederungspunkt ist im Zusammenhang mit den folgenden beiden Kriterien zu sehen, die ihn näher beleuchten.

<p>1.1.2.2 Ausrichtung des Wissens-/Kompetenzerwerbs auf die Praxis</p>	<p>Die didaktischen Mittel, mit denen der Wissens-/Kompetenzerwerb auf die Praxis ausgerichtet wird, sind geeignet, die Lehrgangsziele zu erreichen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Werden Inhalte anhand von Praxisaufgaben/ Lernsituationen erarbeitet und/oder durch genügend Beispiele und Fälle eng mit Anwendungssituationen verknüpft?</i> • <i>Wird Praxismaterial einbezogen (z.B. in Form von, betrieblichen Statistiken, Formularen, Bilanzen, Anwendersoftware, Vorstellen betrieblicher Konzepte)?</i> • <i>Werden z.B. Probleme aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet oder auf unterschiedliche Anwendungszusammenhänge bezogen?</i> • <i>Wird nicht nur auf den Einzelfall abgehoben, sondern werden Algorithmen, wiederkehrende Denkfiguren, Problemlösungsstrategien betont?</i> • <i>Werden Probleme und Konflikte erörtert, die beim Transfer in die Praxis häufig auftreten?</i>
<p>1.1.2.3 Rolle der Lernenden</p>	<p>Der Grad der Eigenaktivität der Teilnehmenden entspricht den Lernzielen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Werden die Lernenden in ausreichendem Maße zur Eigenaktivität animiert?</i> <p><u>Bei instruktionsorientierten Texten:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Werden die Lernenden durch Denkanregungen, Beispiele und Aufgaben im Text aktiv in die Erarbeitung der Inhalte eingebunden?</i> <p><u>Bei problem/-anwendungsorientiertem Ansatz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Gibt es Gelegenheiten zum entdeckenden Lernen: d.h. wird der Stoff nur teilweise vorgetragen, Wissens Elemente von den Lernenden aufgrund vorweg vermittelten Wissens oder eigener Erfahrungen selbst erarbeitet?</i> • <i>Werden die Lernenden z.B. im Rahmen von Lernaufgaben/Lernsituationen in die Rolle des /der Problemlösenden versetzt und müssen eigene Lösungswege konzipieren?</i>

		<p><u>Bei handlungsorientiertem Vorgehen</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Berücksichtigen die Aufgaben alle Phasen einer vollständigen Handlung? (Vgl. dazu unten: „Aufgaben und Lernerfolgskontrollen“)
1.1.2.4 Zielgruppenorientierung	Das Anforderungsniveau und die Art der Darstellung sind zielgruppengerecht.	<ul style="list-style-type: none"> • Werden die Inhalte weder unangemessen vereinfacht noch kompliziert dargestellt? • Ist die Informationsdichte den Voraussetzungen der Zielgruppe angemessen, d.h. wird ein Übermaß an neuen Informationen ebenso vermieden wie unnötige Wiederholungen? • Ist der Stoff in dem Lernfortschritt angemessener Weise redundant, d.h. werden die Informationen in unterschiedlicher Darstellungsform wiederholt/von unterschiedlicher Seite beleuchtet? • Bei heterogen zusammengesetzten Zielgruppen: Können Lernende mit unterschiedlichen Voraussetzungen das Anforderungsniveau bewältigen?
1.1.2.5 Erschließungshilfen Textaufbau/ Gliederung	<p>Der Lehrstoff ist übersichtlich gegliedert und in überschaubare Lerneinheiten und Lernschritte aufgeteilt.</p> <p>Lerneinheiten/Texte sind nach wiederkehrenden Prinzipien aufgebaut</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ermöglicht der Stoffaufbau den Lernenden im Rahmen ihres täglichen Pensums Teilziele zu erreichen? • Werden Textelemente so platziert und formal so gestaltet, dass es einen Wiedererkennungswert für die Teilnehmenden gibt? • Wird für wiederkehrende Textelemente eine einheitliche Terminologie verwendet?
1.1.2.6 Inhaltsverzeichnis und Überschriften	Es gibt eine Gesamtübersicht über den Lehrstoff und ein übersichtliches und aussagekräftiges Inhaltsverzeichnis für jede Lerneinheit.	<ul style="list-style-type: none"> • Wird ein <u>einheitliches</u> System von Überschriften und Unterüberschriften verwendet (z.B. Dezimalsystem)? • Ist das Inhaltsverzeichnis in der Gliederungstiefe überschaubar?

		<ul style="list-style-type: none"> • Sind die Überschriften geeignet, den Lernenden einen ersten Überblick über Inhalte der Lerneinheit zu geben?
1.1.2.7 Einführung in die Lerneinheiten	Die Voraberschließung der Inhalte einer Lerneinheit wird unterstützt.	<ul style="list-style-type: none"> • Wird den Lernenden der Stellenwert der einzelnen Lerneinheiten im Gesamtcurriculum deutlich gemacht? • Werden Lernziele formuliert? • Werden die Gliederungsprinzipien, die inhaltliche Strukturierung der Lerneinheit und das methodische Vorgehen den Lernenden erläutert/begründet? • Wird den Teilnehmenden die Stoffauswahl mit Bezug auf ihr (zukünftiges) Arbeitsfeld begründet? • Werden inhaltliche Bezüge zu vorhergehenden/nachfolgenden Lehrgangbestandteilen hergestellt? (z.B. Querverweise)
1.1.2.8 Glossar und Stichwortverzeichnis	Für die wichtigsten Begriffe ist ein Glossar und Stichwortverzeichnis vorhanden.	<ul style="list-style-type: none"> • Sind im Glossar alle wichtigen Begriffe enthalten? • Werden kurze, einprägsame und verständliche Erklärungen gegeben? • Entsprechen die definierten Begriffsinhalte dem gegenwärtig üblichen Sprachgebrauch in Wissenschaft und Berufspraxis? • Sind die Begriffe durch Querverweise vernetzt?
1.1.2.9 Literaturverzeichnis	Das Literaturverzeichnis entspricht im Hinblick auf Literatúrauswahl und „Benutzerführung“ den Anforderungen des Themengebietes und der Zielgruppe.	<ul style="list-style-type: none"> • Ist die Anordnung übersichtlich (z.B. thematisch gegliedert)? • Wird das Literaturverzeichnis kommentiert? Wird z.B. zwischen notwendiger und empfehlenswerter, zwischen einführender und weiterführender Literatur unterschieden? • Gibt es Querverweise zum Lernmaterial?

<p>1.1.2.10 Verarbeitungshilfen Anschauungselemente</p>	<p>Die Verarbeitung des Lernstoffes wird visuell unterstützt.</p> <p>Die Verarbeitung des Textes und das Behalten werden unterstützt.</p> <p>Der Text knüpft an das Vorwissen der Lernenden an.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Werden genügend Anschauungselemente (Abbildungen, Visualisierungen) einbezogen, so dass die Gestaltung unterschiedliche Lerntypen anspricht?</i> • <i>Sind Abbildungen und Visualisierungen didaktisch eingebunden, werden sie im Text angesprochen, kommentiert, interpretiert oder mit Aufgaben für die Lernenden verbunden?</i> • <i>Wie geschieht das? Z.B. durch Zusammenfassungen, Mindmaps, Schaubilder, Charts, Begriffsnetze?</i> • <i>Sind entsprechende Textelemente verständlich, in ausreichender Zahl vorhanden und lernfreundlich positioniert?</i> • <i>Sind Zusammenfassungen so gestaltet, dass sie das Behalten unterstützen?</i> • <i>Wird durch Beispiele und Aufgaben an alltägliche oder berufliche Erfahrungen der Lernenden angeknüpft?</i> • <i>Wird Neues mit Bekanntem verglichen (z.B. durch Analogien, Metaphern)?</i> • <i>Wird gezielt auf Vorwissen aus vergangenen Lektionen zurückgegriffen?</i> • <i>Werden inhaltliche Verknüpfungen im Lernmaterial durch Querverweise sichtbar gemacht?</i> • <i>Werden Lebenserfahrungen von Frauen <u>und</u> Männern beachtet und genutzt?</i>
<p>1.1.2.11 Methodische Anleitung</p>	<p>Die Teilnehmenden erhalten ausreichend Anleitung zum Umgang mit dem Lernmaterial und zum selbstgesteuerten Lernen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Erfüllen methodische Hilfen z.B. durch Lernleitfäden, methodische Begleithefte oder Studierhinweise im Lernmaterial ihre Funktion?</i> • <i>Wird das selbstorganisierte Arbeiten zweckmäßig unterstützt?</i>

<p>1.1.2.12 Lernerfolgskontrollen</p>	<p>Es gibt genügend Lernerfolgskontrollen, um den Kompetenzerwerb und die kontinuierliche Überprüfung des Lernfortschrittes zu gewährleisten.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Werden die Planungsvorgaben aus dem Lehrgangskonzept umgesetzt?</i> • <i>Gibt es zu allen wichtigen und prüfungsrelevanten Lernzielen der Lerneinheit Aufgaben?</i> • <i>Gibt die Anzahl der Aufgaben den Lernenden ausreichend Übungsmöglichkeiten, um die nötige Sicherheit zu erwerben?</i> • <i>Sind Aufgaben in den Text integriert oder so gekennzeichnet, dass sie den jeweiligen Themengebieten zugeordnet werden können?</i>
<p>1.1.2.13 Aufgabentypen und Anforderungsniveau</p>	<p>Aufgabentypen und Anforderungsniveau entsprechen den Planungsvorgaben im Lehrgangskonzept und den Lernzielen. Sie bieten den Lernenden ausreichend Übungsmöglichkeiten auf Prüfungsniveau.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Welche Aufgabentypen gibt es?</i> • <i>Knüpfen die Aufgaben an das taxonomische Niveau der Lehr/Lernziele der untersuchten Lerneinheit an?</i> • <i>Gibt es dementsprechend ein angemessenes Verhältnis von Wissens-, Verständnis-, Anwendungs- und Problemlösungsfragen?</i> • <i>Gibt es genügend komplexe Aufgaben?</i> • <i>Gibt es ausreichend fächer- und lehrbrief-/ lernsequenzübergreifende Aufgaben?</i> • <i>Gibt es Aufgaben, die das berufliche Handeln als sozialen Prozess erfahrbar machen, z.B. Lösung von Gruppenaufgaben, Präsentation und Diskussion von Aufgaben im Forum oder Präsenzphase?</i> <p><u><i>Bei handlungsorientierten Lehrgängen:</i></u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Werden alle Handlungsbereiche angesprochen, die in den Grundlagen vorgesehen sind?</i> • <i>Gibt es ausreichend Aufgaben/Lernsituationen, die auf eine vollständige Handlung abzielen, also einen Planungs-, Durchführungs- und Bewertungsteil enthalten?</i>

1.1.2.14 Steuerung des Lernprozesses

Lernerfolgskontrollen und Aufgaben sind lösbar, verständlich formuliert und entsprechen dem Lernfortschritt der Teilnehmenden.

Aufgaben im Text und Selbstkontrollaufgaben sind mit Lösungen/Lösungsempfehlungen versehen, welche die Fähigkeit der Lernenden zur Selbstbeurteilung fördern.

- *Werden im Rahmen des Lernmaterials/Lehrgangs die nötigen Verstehensvoraussetzungen geschaffen und Lernkompetenzen aufgebaut, so dass die Lernenden zum Zeitpunkt der Aufgabenbearbeitung über das nötige kognitive und methodische Handwerkszeug verfügen?*
- *Folgen die Aufgaben dem Prinzip wachsender Anforderungen (z.B. zunehmend komplexe, fächerintegrative, lösungsvariante Aufgaben, zunehmend mehr Selbststeuerung)?*
- *Erhalten die Teilnehmenden die notwendigen Informationen, die zur Lösung der Aufgabe erforderlich sind?*
- *Werden komplexe Aufgaben in Teilschritte/Teilaufgaben unterteilt?*
- *Durchzieht ein „roter Faden“ ausgehend von der Situationsbeschreibung und den dort gegebenen Unternehmensinformationen die Teilaufgaben?*
- *Werden klare Arbeitsaufträge erteilt, in denen das zu erzielende Arbeitsergebnis beschrieben ist und angegeben wird, wie die Lernenden mit dem Arbeitsergebnis verfahren sollen?*
- *Wird das Zeitmanagement erleichtert, indem angegeben wird, wie viel Bearbeitungszeit für die Aufgaben einzuplanen ist?*
- *Sind Selbstkontrollaufgaben und Lösungen einander zuzuordnen?*
- *Sind die Lösungen verständlich formuliert?*
- *Sind die Bewertungskriterien transparent?*
- *Wird den Lernenden ermöglicht, nicht nur das Ergebnis zu überprüfen, sondern auch den Lösungsweg und das eigene Vorgehen zu reflektieren?*

Bei handlungsorientiertem Ansatz:

- *Wird von richtig/falsch-Wertungen abgesehen und der Lösungsoffenheit Rechnung getragen?*
- *Werden Gelegenheiten geboten, bei denen die Lernenden Erfolgskriterien reflektieren oder gar selber festlegen?*

1.3 Gestaltung

Bei der Gestaltung geht es um die wichtigsten Aspekte der visuellen Darbietung und des Handlings des Lernmaterials. Dabei soll sowohl den medienübergreifenden als auch medienspezifischen Anforderungen Rechnung getragen werden. Bei der Begutachtung der Gestaltung geht es nicht um die Diskussion ästhetischer Präferenzen etc. Zu klären ist die Frage, ob die Gestaltung ausreicht, um die Lehrgangsziele zu verwirklichen oder ob sie den Lernprozess behindert.

1.3.1 Orientierung im Lernmaterial	Die Gestaltung ermöglicht eine problemlose Orientierung.	<ul style="list-style-type: none">• Ist für die Lernenden zu jeder Zeit erkennbar, an welcher Stelle im Gesamtzusammenhang sie sich befinden?• Gibt es ausreichend inhaltliche Orientierungsmarken?• Werden wichtige Inhalte zur Steuerung der Aufmerksamkeit besonders hervorgehoben?
1.3.2 Wahrnehmungsfreundliche Gestaltung	Die Gestaltung ist wahrnehmungsfreundlich.	<ul style="list-style-type: none">• Ist das Seitenlayout übersichtlich und enthält ausreichend Leerflächen?• Ist die Textmenge pro Seite/Bildschirmseite angemessen?• Ist die Schriftgröße und -type wahrnehmungsfreundlich?• Ist das Verhältnis von Schriftgröße, Zeilenlänge und Zeilenabstand ausgewogen?• Sind Abbildungen, Visualisierungen, Tabellen und Animationen wahrnehmungsfreundlich gestaltet?
1.3.3 Unterstützung des selbstgesteuerten Lernens	Die Gestaltung unterstützt das selbstgesteuerte Lernen.	<ul style="list-style-type: none">• Kann das Lerntempo selbst bestimmt werden?• Können Bildschirmseiten, Inhaltsverzeichnis und Notizen ausgedruckt werden?• Ist der aktuelle Bearbeitungsstand für die Lernenden erkennbar?• Kann der individuelle Bearbeitungsstand gespeichert werden?

1.3.4 Technische Qualität	Die technische Qualität ist einwandfrei.	<ul style="list-style-type: none">• <i>Ist die Installation des Programms problemlos möglich?</i>• <i>Läuft das Programm absturzfrei?</i>• <i>Sind die Ladezeiten zumutbar und bauen sich die einzelnen Seiten zügig auf?</i>• <i>Ist das Programm abbruchsicher gegenüber fehlerhaften Eingaben?</i>• <i>Ist die Bild-/Tonqualität ausreichend?</i>
----------------------------------	--	--

2. Elektronische Kommunikationsmöglichkeiten/Online-Phase

Anknüpfungspunkt für die Begutachtung der Lernplattform und der Online-Aktivitäten sind die Aussagen zur didaktischen Funktion im Lehrgangskonzept. Ein Gaststatus ermöglicht es, die Plattform aus dem Blickwinkel der Teilnehmenden zu erproben.

<p>Geforderte Planungsunterlagen</p>	<p>Die Planung der exemplarischen Lernsequenz liegt vor. Sie beinhaltet Angaben zu</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Lernzielen, ➤ Methoden, ➤ Zeitanteilen, ➤ Einbindung ins Gesamtlernarrangement. <p>Die Zugangsberechtigung zur Lernplattform liegt vor. Die Planung zu</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Lernzielen, ➤ Methoden, ➤ Zeitanteilen, ➤ Einbindung in das Gesamtlernarrangement <p>ist nachvollziehbar, didaktisch begründet und entspricht der Lehrgangsplanung.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Lernziele sollen in der zur Lernsequenz gehörigen Online Phase verwirklicht werden? • Werden gezielt solche Themen ausgewählt, bei denen die Online-Arbeit für die Lernenden einen erkennbaren Zusatznutzen bringt? • Mit welchen Methoden sollen die Lernziele erreicht werden? Sind sie geeignet? • Mit welchen Mitteln erfolgt die Verknüpfung zwischen schriftlichem Lernmaterial und Online-Phase? • Gibt es auch Anknüpfungspunkte/Schnittstellen zur Präsenzphase?
<p>2.1 Lernplattform Aufbau</p>	<p>Die Funktionen der Lernplattform sind zweckmäßig und bedienungsfreundlich und unterstützen den Lernprozess auf angemessene Weise.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ist der Zugang zur Lernplattform problemlos? • Sind die Ladezeiten zumutbar? • Sind Funktionen technisch geeignet, um die geplanten didaktischen Ziele zu erfüllen?

	<p>Gliederung, Organisations- und Navigationsstrukturen sind übersichtlich und ermöglichen eine problemlose Orientierung.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ist die Plattform mit Funktionen ausgestattet, die das selbstorganisierte Arbeiten unterstützen (z.B. Hilfefunktion, Notizblock-, Lesezeichen-, Suchfunktion, Information zum Bearbeitungsstand)?</i> • <i>Wird die Kommunikation zwischen Lernenden und Betreuungspersonal bzw. der Lernenden untereinander zweckmäßig unterstützt?</i> • <i>Bietet die Lernplattform eine klare Struktur?</i> • <i>Sind die Bereiche, die der organisatorischen Betreuung der Lernenden dienen von den Lernbereichen deutlich abgegrenzt?</i> • <i>Wird die intuitive Bedienung unterstützt?</i> • <i>Werden Navigations- und Steuerungselemente auf den verschiedenen Benutzeroberflächen konsistent verwendet und ihre Bedeutung erklärt?</i> • <i>Ist den Lernenden jederzeit transparent, an welcher Stelle im Gesamtzusammenhang sie sich befinden?</i>
<p>2.2 Laufende Online Aktivitäten</p>	<p>Inhaltliche Gestaltung und Informationspolitik sind teilnehmerfreundlich.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Wird die Distribution des Lernmaterials und wichtiger Informationen kundenfreundlich gestaltet?</i> • <i>Werden häufiger auftretende Fragen der Lernenden in Form von FAQs aufgearbeitet?</i> • <i>Sind Groupware und Forenfunktionen so gestaltet, dass die Lernenden auf einen Blick erkennen können, ob es neue Beiträge gibt, und wie der Diskussionsverlauf war?</i> • <i>Sind Diskussionspfade (Threads) übersichtlich gegliedert und aussagekräftig betitelt?</i> • <i>Wird die Logik der Zuordnungen von Beiträgen zu den einzelnen Threads eingehalten/überwacht?</i>

Der Lernprozess wird kompetent gesteuert und begleitet.

- *Sind die Reaktionszeiten der Tutor/innen dem Medium angemessen?*
- *Gelingt es, die Teilnehmenden zur Mitarbeit anzuregen?*
- *Gibt es ein zweckmäßiges Zeitmanagement?*
- *Werden Diskussionen zeitlich begrenzt?*
- *Werden beim Chat konkrete Termine und Themen vereinbart oder bleibt es Zufall, ob die Teilnehmenden jemanden antreffen?*

3. Präsenzphase

Die besondere Bedeutung der Präsenzphasen für Fernlehrgänge wurde in Teil I dieses Leitfadens bereits betont. Das Lehrgangskonzept und die darin enthaltene Grobplanung aller Präsenzphasen des Lehrgangs sollte Aufschluss gegeben haben über Lernziele und die Einbindung der Präsenzphasen in das Gesamtlernarrangement. Die vorliegende Feinplanung ermöglicht es, die Auswahl der Lernziele, Methoden, Zeitplanung und Verknüpfung mit Selbstlern- und Online-Phasen genauer in den Blick zu nehmen. Entscheidend ist hier die Frage, ob die Präsenzphase gezielt für Lernziele und Methoden genutzt wird, die durch die übrigen Medien nicht oder nur in Teilen abgedeckt werden.

Geforderte Planungsunterlagen

Eine Planung zu einer exemplarischen Präsenzphase liegt vor.

Sie beinhaltet Angaben zu:

- Lernzielen,
- Methoden,
- Zeitanteilen,
- Einbindung ins Gesamtlernarrangement.

3.1 Abgleich mit Lehrgangskonzept und Lehrgangsziele

Die Planung der Präsenzphase entspricht der Lehrgangsplanung.

- *Werden dabei alle Lernziele berücksichtigt, die durch das schriftliche Lernmaterial allein nicht verwirklicht werden können?*
- *Sind die Methoden geeignet, um die geplanten Lernziele zu erreichen?*
- *Wird für teilnehmer-/handlungsorientierte Methoden ausreichend Zeit eingeplant?*
- *Wird die Präsenzphase unbegründet durch die Vermittlung oder Wiederholung fachlicher Inhalte belastet?*
- *Wird die Präsenzphase durch häusliche Arbeitsaufträge vorbereitet?*
- *Wie greifen Präsenz- und Selbstlernphase bzw. Präsenzphase und Online-Phase ineinander?*

C Glossar

Advance Organizer

Kognitive Vorstrukturierung: Vorangestellter Text, der eine Brücke zwischen dem Vorwissen der Lernenden (aus dem Lehrgang oder allgemeines Bildungs- und Erfahrungswissen) und den Textinhalten schlagen soll. Zu zentralen Begriffen aus dem Text werden übergeordnete Begriffe aus dem Vorwissen der Adressat/innen gesucht und beide werden miteinander verbunden.

Anwendungsorientierung

Der Begriff wird in Abgrenzung zur *Handlungsorientierung* verwendet. Gemeinsam ist beiden, dass die Inhalte des Lehrgangs eng mit beruflichen Anwendungssituationen verknüpft sind. Während bei der Handlungsorientierung Wissen im Prozess der Anwendung (Problemlösung) erworben wird, sind bei der Anwendungsorientierung Wissenserwerb und die Anwendung des Wissens getrennte, aufeinander folgende Phasen des Lernprozesses.

CBT (Computer Based Training)

Computerunterstützte Lernprogramme, die *offline* bearbeitet werden und z.B. über das Medium CD-ROM transportiert werden. Oftmals mit interaktiven Elementen, Audio und Video.

Chart

Mittel der Visualisierung, das die räumliche Anordnung von Inhalten nutzt, um nicht-räumliche Beziehungen darzustellen. Charts repräsentieren qualitative Zusammenhänge zwischen Begriffen, Kategorien und Aussagen in zweidimensionaler Anordnung. Sie bestehen aus Einheiten (Knoten, Kästen, Rauten, Ellipsen), die durch „Links“ (Linien, Pfeile) verknüpft werden.

Chat

Mehrere Teilnehmende können gleichzeitig (synchron) online über Tastatur und Bildschirm miteinander kommunizieren.

Commentary Course

Lehrgänge, bei denen Fachliteratur als Lernmaterial eingesetzt wird, die wiederum durch begleitende „Kommentierungen“ (didaktische Anleitungen) des Fernlehreinstitutes für die Lernenden erschlossen wird.

Deckungsanalyse

Vom Fernlehreinstitut zu erbringender Nachweis darüber, dass die in den Grundlagen geforderten Lerninhalte/Lernziele durch das Lernmaterial vollständig (quantitative Deckungsanalyse) und auf einem angemessenen Anforderungsniveau (qualitative Deckungsanalyse) „abgedeckt“ werden. Eine geeignete Form hierfür ist eine tabellarische Gegenüberstellung, die von den Lernzielen/Lerninhalten der Grundlagen ausgeht und aufzeigt, an welcher Stelle, diese im Lehrgang umgesetzt werden (an welcher Stelle des schriftlichen Lernmaterials? In welcher Präsenz- oder Online-Phase? Mit Hilfe welches Zusatzmediums?). Um zu erkennen, ob Über-/Unterdeckungen oder curriculare Disproportionalitäten bestehen, ist es auch wichtig zu erfahren, in welchem Umfang (Seitenzahl, Lerndauer) einem Thema/Lernziel eingeräumt wird. Um das Anforderungsniveau einschätzen zu können, müssen Angaben über das methodische Vorgehen vorliegen. Außerdem gibt die Analyse der Aufgaben/Erfolgskontrollen zu einem

Thema Aufschluss darüber, ob das Niveau den taxonomischen Vorgaben der Grundlagen entspricht.

Bei lernfeldorientierten Grundlagen ist die Vollständigkeit der Inhalte nicht das oberste Ziel der Überprüfung, weil Lerninhalte hier vielfach exemplarischen Charakter haben. Qualitätsentscheidend ist hier die Frage, ob die zu bearbeitenden Aufgaben repräsentativ sind für die Anforderungen im jeweiligen beruflichen Tätigkeitsfeld.

Didaktische Textbausteine

Ein Lerntext lässt sich in einen Basistext (zur Wissensvermittlung) und in didaktische Hilfstexte unterteilen. Letztere werden auch als didaktische Textbausteine bezeichnet und sollen den Lernprozess unterstützen (z.B. *Lernzielangaben*, *Advance Organizer*, Zusammenfassungen, Kontrollaufgaben).

Diskussionsforum

Diskussionsplattform im Inter- oder Intranet, in die Teilnehmende zeitlich unabhängig voneinander (asynchron) Diskussionsbeiträge einstellen und „logische Diskussionszweige“ bilden können. In der Regel können auch „Anhänge“ eingestellt werden.

Download

Unter einem Download versteht man das Herunterladen von Dateien oder Programmen aus dem Internet oder einem anderen Computernetz auf den eigenen PC.

E-Learning

Auch hier gibt es unterschiedliche Definitionen. Wir verstehen darunter das tutoriell betreute Lernen über Netzwerke (Synonyme: Online-Lernen, Telelernen, Virtuelles Lernen).

FAQs (Frequently asked questions)

Eine Sammlung „häufig gestellter Fragen“ und Antworten auf der Lernplattform, die den Teilnehmenden dabei hilft, die gewünschten Informationen schnell zu finden und dabei aus den Erfahrungen anderer Benutzer/innen zu lernen. Für das anbietende Institut reduziert sich damit der Beratungsaufwand bei Routinefragen.

Gender

Gesellschaftlich, sozial und kulturell geprägte Geschlechtsrollen von Frauen und Männern (in Abgrenzung zum biologischen Geschlecht). Die Berücksichtigung der Genderperspektive im Bildungsbereich ist auf politischer Ebene begründet im „*Gender Mainstreaming*“. Sie beinhaltet nicht nur die sprachliche Gleichbehandlung der Geschlechter, sondern zielt auch darauf ab, Geschlechterunterschiede in inhaltlicher und didaktischer Hinsicht zu berücksichtigen. Damit soll sie dazu beitragen, dass Männer und Frauen durch eine Bildungsmaßnahme gleichermaßen angesprochen werden. In der Praxis zeigt sich häufig, dass Lernmaterialien die männliche Perspektive zur „Norm“ erheben, während Frauen sprachlich oder im Hinblick auf ihre Lebenserfahrungen oder Informationsbedürfnisse „nicht vorkommen“.

Gender Mainstreaming

Gender Mainstreaming bedeutet, bei allen gesellschaftlichen Vorhaben – also auch in der beruflichen Bildung - die unterschiedlichen Lebenssituationen und Interessen von Frauen und Männern von vornherein zu berücksichtigen. Alle Ministerien sind durch das Bundesgleichstellungsgesetz verpflichtet, Gender Mainstreaming anzuwenden.

Grobziele

Bei der Einteilung von Lernzielen nach ihrem Umfang und ihrer Beschreibungstiefe unterscheidet man zwischen Richtzielen, Grobzielen und Feinzielen. Während Richtziele nur auf den Bereich der angestrebten Verhaltensänderung verweisen, sind Grobziele handlungsnah formuliert, jedoch ohne Angabe nachprüfbarer Kriterien, wann sie erreicht sind. Feinziele geben konkrete Beschreibungen der erwünschten Veränderungen in Form von Verben, die eine konkrete (möglichst beobachtbare) Tätigkeit ausdrücken.

Groupware

Softwaretyp und gleichzeitig Konzept einer computergestützten Arbeitsweise. Sie umfasst ein breites Spektrum von Anwendungen zur Unterstützung von Kommunikation, Information und Koordination von Gruppen.

Handlungskompetenz, berufliche

Lässt sich als Präzisierung des unten angeführten *Kompetenzbegriffes* verstehen. Sie ist dann gegeben, wenn berufliche Probleme sach- und fachgerecht, verantwortungsbewusst und eigenständig gelöst werden. Sie beinhaltet ein zielgerichtetes und reflektiertes Vorgehen (vgl. *Phasenmodell der vollständigen Handlung*) und fordert die ganze Person. Handlungskompetenz umfasst die Facetten Fachkompetenz, *Methodenkompetenz*, *Sozialkompetenz* und *Personalkompetenz*. Sie bewährt sich gerade auch in komplexen und offenen Handlungssituationen und in solchen, die für den Handelnden „neuartig“ sind.

Handlungsorientierung

Handlungsorientierung ist eine Zielrichtung pädagogischen Handelns. Die Lernenden sollen die Fähigkeit erlangen, selbstständig, zielorientiert und verantwortlich berufliche Handlungssituationen zu meistern. Handlungsorientierten Ansätzen liegt zumeist ein konstruktivistisches Lehr-/Lernmodell zugrunde, das davon ausgeht, dass Handlungswissen nicht auf rein kognitivem Wege zu vermitteln ist, sondern von den Lernenden in konkreten Situationen aus eigener Erfahrung heraus aufgebaut (konstruiert) werden muss. Lernarrangements, die Handlungskompetenz fördern wollen, müssen also pädagogisch bewusst gestaltete berufstypische Handlungssituationen enthalten (Lernsituationen), in denen handelnd gelernt wird. Dabei orientiert sich der Lernprozess an dem Phasenmodell einer „*vollständigen Handlung*“, das von der psychologischen Handlungsregulationstheorie entwickelt wurde.

Handlungsorientierte Methoden

Entsprechend den oben genannten Zielen der *Handlungsorientierung* wird bei handlungsorientierten Lernprozessen die Eigenaktivität und Selbststeuerung der Lernenden bei der Bewältigung berufstypischer komplexer Aufgaben in den Mittelpunkt gestellt. Handlungsorientierte Methoden arbeiten mit Elementen des entdeckenden Lernens, des selbstgesteuerten Lernens, des kooperativen Lernens und des ganzheitlichen Lernens.

Beispiele für handlungsorientierte Methoden sind: Rollenspiele, Fallaufgaben, Fallstudien, Projekte, Planspiele usw.

Instruktionsorientiertes Lehrgangskonzept

In Abgrenzung zum handlungsorientierten Ansatz (siehe *Handlungsorientierung*) steht beim instruktionsorientierten Ansatz die Belehrung der Lernenden im Mittelpunkt. Ihnen wird das zu erwerbende Wissen als „fertiges Produkt“ in gegliederter und systematischer Form dargeboten. Die Lernenden nehmen dabei eine eher passive, nachvollziehende Lernhaltung ein. Eigentätigkeit und Elemente des „Selbst-Herausfindens“ werden konzeptionell vernachlässigt. Ein solches didaktisches Vorgehen kann zweckmäßig sein, wenn es gilt, einen raschen Überblick über ein Themenfeld zu gewinnen oder bestimmte feste Regeln für

wiederkehrende Problemstellungen kennen zu lernen. Zum Erwerb von Handlungskompetenz eignet sich dieser Ansatz nicht.

Kolumnentitel (Kopf- oder Fußzeile)

Separate Zeile ober- oder unterhalb des Textes, die Angaben zum Inhalt des Textes enthält.

Komplexität

Komplexität ist gegeben, wenn eine Situation/ein System mehrere Variablen beinhaltet, die miteinander vernetzt sind, so dass sie vom Handelnden gleichzeitig im Blick behalten werden müssen und die Beeinflussung einer Variablen „Nebenwirkungen“ auf die anderen hat. Die Bewältigung einer komplexen Aufgabe stellt insofern besondere Anforderungen an die Handlungskompetenz als mehrere Ziele handlungsleitend sein können, miteinander konkurrieren oder sich gar widersprechen.

Kompetenz

Der Kompetenzbegriff wurde in der Berufspädagogik in den 80er Jahren im Kontext der Neuordnung der Ausbildungsberufe aktuell und als „berufliche Handlungskompetenz“ zum Leitbegriff der Berufsbildung. Der Kompetenzbegriff ist vieldeutig, weil es nicht nur eine Vielzahl von Definitionen im Rahmen der Kompetenzforschung gibt, sondern er auch alltagssprachlich verwendet wird. Wir verstehen hier darunter, die Befähigung und die Bereitschaft des Subjekts - auch in *komplexen, offenen*, bisher unbekanntem Situationen - angemessen zu handeln. Kompetenz ist immer individuelle Kompetenz des Handelnden. Sie betrifft die ganze Person, deren Fähigkeitspotenziale, Antriebskonstellationen, Erfahrungen und Selbstkonzept. Damit grenzt sich der Kompetenzbegriff vom Begriff der „Qualifikation“ ab, mit dem solche Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten bezeichnet werden, die personenunabhängig zur Bewältigung einer bestimmten Aufgabe benötigt werden.

Lernfeld

In handlungsorientierten Lernarrangements wird die fachsystematische Organisation der Lerninhalte aufgegeben zugunsten einer fächerintegrativen, handlungssystematischen Struktur, die sich an beruflichen Aufgabenkomplexen und Abläufen im jeweiligen Handlungsfeld orientiert. Ein Lernfeld ist ein berufliches Handlungsfeld, das „didaktisch erschlossen“ wurde, indem zum Lernen geeignete berufstypische Aufgabenkomplexe und Problemstellungen identifiziert und didaktisch aufbereitet wurden.

Lernort

Lernort ist der Ort, an dem der Lernprozess stattfindet. Dabei geht es nicht so sehr um die räumliche Zuordnung, sondern um die vorherrschenden Lernbedingungen, also z.B. um die Frage, ob an diesem Lernort Kommunikation und Zusammenarbeit mit anderen Lernenden oder den Lehrkräften möglich ist oder welche Art von Lernerfahrungen der Lernort ermöglicht. Für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer von Fernlehrgängen spielt der Einzel-Arbeitsplatz zu Hause eine wichtige Rolle, an dem der überwiegende Teil des Lernprozesses stattfindet. Ein weiterer Lernort ist für sie der Ort der Präsenzphasen. Ein spezieller Aspekt ergibt sich beim E-Learning, wenn sich Lernende über die Lernplattform in ein „virtuelles Klassenzimmer“ oder Diskussionsforum begeben. Hier spricht man von einem virtuellen Lernort oder dem Lernort Lernplattform.

Lernphasen

Zeitliche Lernabschnitte, die anhand unterschiedlicher Medien oder an unterschiedlichen *Lernorten* erfolgen. Im Kriterienkatalog unterschieden wir *Selbstlernphase*, *Präsenzphase* und *Online-Phasen*.

Lernplattform

Softwarewerkzeug zur Komposition, Distribution und Administration von web-basierten Lernumgebungen. Lernplattformen integrieren unterschiedliche Funktionen in einem System und ermöglichen dadurch eine beträchtliche Reduktion des Arbeitsaufwandes zur Erstellung und Pflege web-basierter Lernumgebungen. Funktionsbereiche sind: Komposition von Lerninhalten, Tutorenwerkzeuge und Benutzeradministration, Bereitstellung synchroner und asynchroner Kommunikationswerkzeuge, Werkzeuge für die Lernenden (z.B. Download, Ausdruck, Notizfunktion, Lesezeichenfunktion, Suchfunktion, Online-Hilfe, Kalender, individuelle Übersicht über den Bearbeitungsstand), Erstellung und Bereitstellung von interaktiven oder offenen Fragen.

Lernsequenz

Gemeint ist in unserem Verwendungszusammenhang die Abfolge thematisch zusammengehöriger *Lernphasen*. Ziel ist es, Medien so auszuwählen und zu gestalten und *Lernorte* so zu nutzen, dass die Lernenden durch das Zusammenspiel der Lernphasen in einer Lernsequenz die angestrebten Lernziele erreichen oder Kompetenzen erwerben können.

Lernziele

Lernziele geben an, was ein Lernprozess bei den Lernenden bewirken soll. Man unterscheidet Lernziele nach dem Umfang (Richtziele, Grobziele, Feinziele), nach Zielbereichen (psychomotorische, kognitive, affektive Lernziele) und nach Schwierigkeitsgrad (siehe *Taxonomie der Lernziele*). Lernziele spielen als Planungsinstrument für Lehrgangsentwickler/innen bei Curriculumentwicklung und der Auswahl von Methoden und Medien eine wichtige Rolle. Den Lernenden können sie helfen, den Lernprozess zu planen und die Aufmerksamkeit auf bestimmte (prüfungsrelevante) Inhalte zu richten. Wenn sie aussagekräftig formuliert sind, eignen sie sich auch als Instrument der Leistungskontrolle, indem sie einen Maßstab zur Selbstüberprüfung des Lernerfolgs bereitstellen. Trotz dieser Vorzüge sind Lernziele nicht unumstritten: Konstruktivistische Lehr/Lernmodelle stellen die zweckrationale Planbarkeit und Steuerbarkeit des Lernprozesses durch Vorgaben „von außen“ in Frage und heben hervor, dass Lernziele die Autonomie der Lernenden beeinträchtigen.

Lösungsvariante Aufgaben

Bei *offenen* und *komplexen* Aufgabenstellungen gibt es nicht nur eine „richtige“ Lösung, sondern verschiedene Varianten.

Link (Hyperlink)

Ist ein direkt ausführbarer Verweis innerhalb eines Dokumentes oder auf ein anderes Dokument im WWW. Das referierte Dokument kann an beliebiger Stelle im WWW stehen, also sowohl auf dem eigenen Server als auch auf einem anderen Server in einem anderen Land.

Makrotypografie

= Textanordnung. Im Unterschied zu Mikrotypografie = Schriftgestaltung.

Marginalien

Stichworte am Rand neben dem Fließtext, die genutzt werden für Kernaussagen des Textes, Querverweise, Literaturhinweise.

Methodenkompetenz

Das „gewusst wie“, also die Entscheidung für eine geeignete Vorgehensweise in einer Handlungssituation. Methodenkompetenz beinhaltet die Kenntnis, situationsgerechte Auswahl und die Bereitschaft zur Anwendung von Methoden. Methoden können systematisch-analytisch oder kreativ-intuitiv arbeiten, sie können Verfahrensweisen und Denkmodelle beinhalten, die für ein spezielles berufliches Tätigkeitsfeld typisch sind, aber auch fachübergreifende Lösungsstrategien.

Mindmap

Kreative Strategie zum Aufzeichnen und Ordnen von Ideen in Form einer grafischen Landkarte. Ausgehend von einem zentralen Thema werden dessen Hauptaspekte in Form von Ästen und die Nebenaspekte in Form von Zweigen dargestellt.

Navigation

In der Informationstechnologie verwendete Metapher, um die Bewegungsmöglichkeiten und Orientierung des Nutzers/der Nutzerin in einem System zu beschreiben. Gute Navigationsstrukturen zeichnen sich dadurch aus, dass sich der Nutzer jederzeit über seinen Standort im System im Klaren ist und über geeignete Steuerungsmöglichkeiten verfügt, um sich zügig und zielorientiert durch das System zu bewegen.

Offene Handlungssituationen

Während geschlossene Handlungssituationen durch eine vorgegebene Anzahl von Handlungsalternativen gekennzeichnet ist, zwischen denen der/die Handelnde anhand ebenfalls vorgegebener, überschaubarer Entscheidungskriterien wählt, sind bei offenen Handlungssituationen Entscheidungsumfeld und erfolgsbestimmende Handlungsfaktoren nur vage definiert. Die erfolgreiche Bewältigung erfordert vom Handelnden eine zutreffende Einschätzung der jeweiligen Situation, eine angemessene Vorgehensweise bei der Feststellung von möglichen Handlungsalternativen- ausgängen und –risiken.

Online-Aufgaben

Aufgaben, die auf einer Lernplattform bereitgestellt und von den Lernenden über das Internet bearbeitet werden. Entweder in Form von Multiple-Choice-Tests, bei denen die Auswertung und Rückmeldung automatisiert erfolgt oder in Form von offenen Fragen, bei denen eine Teletutorin oder ein Teletutor diese Funktionen übernehmen.

Online-Phase

Lernphase, in der die Teilnehmenden über das Internet, auf der Lernplattform des Anbieters lernen. Wie in der *Selbstlernphase* findet das Lernen zwar am häuslichen Arbeitsplatz statt, unterliegt aber anderen Lernbedingungen, weil die Isolation der Lernenden aufgehoben ist. Durch die Arbeit auf der Lernplattform sind sie mit anderen Teilnehmenden oder einem Teletutor/einer Teletutorin verbunden, sie kommunizieren und kooperieren miteinander z.B. über die Teilnahme an Diskussionsforen oder Chats oder die gemeinsame Bearbeitung von Online-Aufgaben.

Orientierungsmarken

Navigations- und Selektionshilfen in einem umfangreichen Text. Eine sprachliche Markierung erfolgt z.B. durch *Kolumnentitel* oder *Marginalien*, typografische Markierungen z.B. durch: Kasten, Unterlegung, Farbe, Schriftform.

Personalkompetenz

Die Personalkompetenz umfasst Voraussetzungen der eigenen Persönlichkeit, die ein erfolgreiches Handeln ermöglichen. Dazu gehören z.B. die Entwicklung von Wertvorstellungen und die Verpflichtung ihnen gegenüber, die Bereitschaft, persönliche Perspektiven in das Gesamtgefüge sozialer und gesellschaftlicher Verpflichtungen einzuordnen, die Fähigkeit, sich selbst zu organisieren und die eigenen Kräfte hinsichtlich ihrer Belastungsgrenzen einschätzen zu können sowie die Bereitschaft, die eigene Weltsicht zu hinterfragen und sich Neuem gegenüber zu öffnen.

Präsenzphase

Der Terminus technicus des traditionellen Fernunterrichts hierfür lautet „begleitender Unterricht“ oder „Direktunterricht“. Wir wählen hier bewusst eine modernere Bezeichnung, um die Vielfalt der Sozialformen und Methoden zu betonen, die zur Verfügung stehen, wenn es gilt, Sozial- oder Handlungskompetenz zu erwerben.

Selbstgesteuertes Lernen

Hier gibt es unterschiedliche Definitionen. Im Falle einer engen Begriffsauslegung bedeutet selbstgesteuertes Lernen Selbstbestimmung der Lernenden im Hinblick auf Lernziele, -inhalte, -methoden, -partner, Zeit und Ort des Lernprozesses und eine Selbstbewertung des Lernerfolges. Diese Extremposition ist natürlich in einem durch ein Fernlehrinstitut vorgegebenen Lernarrangement nicht zu verwirklichen, weil dieses notwendig auch Elemente der Fremdsteuerung enthält. Selbstgesteuertes Lernen gibt es hier z.B. in der Form, dass komplexe Aufgaben von den Teilnehmenden selbständig gelöst/bearbeitet werden. Ihnen werden dafür systematisch methodische Hilfsmittel zur Verfügung gestellt, durch die sie zugleich herausfinden können, was sie zur Bewältigung der Aufgaben noch lernen müssen und wie sie das am besten erreichen können. Die Teilnehmenden entwickeln selbständig Problemlösungen, probieren individuelle Arbeitsmethoden aus, bestimmen die Lernwege und Lerngeschwindigkeit selbst und kontrollieren die Zielerreichung.

Selbstlernphase

Lernabschnitt, in dem das Lernen am häuslichen Arbeitsplatz anhand von schriftlichem Lernmaterial oder offline-Medien (z.B. CBTs) erfolgt.

Sozialkompetenz

Sozialkompetenz ist die Fähigkeit und Bereitschaft, soziale Beziehungen und Interessenlagen zu erfassen sowie sich mit anderen situationsgerecht und verantwortungsbewusst zu verständigen und auseinander zu setzen. Facetten der Sozialkompetenz sind: Kommunikationsfähigkeit, Team- und Kooperationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit.

Taxonomie der Lernziele

Die Lernzieltaxonomierung bildet Lernziele auf einer Skala von Schwierigkeitsgraden ab. Die Taxonomie kognitiver Lernziele nach Bloom beinhaltet die Stufen: Wissen, Verstehen, Anwenden, Analyse, Synthese, Bewertung. Entsprechende Lernzieltaxonomien wurden für den affektiven Bereich von Krathwohl und den psychomotorischen Bereich von Dave entwickelt.

Praktisch bewährt hat sich die Lernzieltaxonomie des deutschen Bildungsrats, der für kognitive Lernziele folgende Stufen vorsieht:

(1) Reproduktion von Wissen (Kennen)

d.h. Einzel- und Strukturwissen aus dem Gedächtnis wiedergeben; nennen, aufsagen; aufzählen; angeben usw. können.

(2) Reorganisation von Wissen (Verstehen)

d.h. eigene Verarbeitung und Anordnung von Wissen: ordnen, erklären, vergleichen, berechnen, mit eigenen Worten darstellen, zusammenfassen, unterscheiden usw. können.

(3) Transfer von Wissen (Anwenden)

d.h. Gelerntes auf ähnliche Probleme oder Situationen übertragen können, ausführen, Aufgaben lösen usw.

(4) Problemlösen und Kreativität (Beurteilen)

d.h. Gelerntes zur Lösung von unbekanntem Problemen anwenden; neue Aufgaben, für die es bisher keine Lösung gibt, bewältigen; bewerten; Folgerungen ziehen; entdecken usw.

Thread

Inhaltliche Beiträge von Teilnehmenden in einem *Diskussionsforum*, die sich aufeinander beziehen und ein gemeinsames Thema behandeln, bilden einen Thread (=Gesprächsfaden).

vollständige Handlung

Die Vermittlung beruflicher Handlungskompetenzen orientiert sich an dem Phasenmodell einer „vollständigen Handlung“, das von der psychologischen Handlungsregulationstheorie entwickelt wurde. Es beinhaltet die Stufen: Informations-, Planungs-, Entscheidungs-, Durchführungs-, Kontroll- und Bewertungsphase.