

# Dialog

Nr. 05 2008

Wissenschaft  
& Arbeitswelt



- Dokumentation
- Materialien
- Berichte

## Blended Learning

Entwicklung, Einsatz & Ergebnisse



Ruhr-Universität Bochum  
Gemeinsame Arbeitsstelle RUB/IGM

<i>Manfred Wannöffel, Gemeinsame Arbeitsstelle RUB/IGM</i> <b>Reorganisation in der Weiterbildung: Maßnahmen und Visionen</b>	<b>3 - 16</b>
<i>Angela Carell, Ruhr-Universität Bochum, Informations- und Technikmanagement am Institut für Arbeitswissenschaft</i> <b>Verschränkung von Technology Enhanced Learning und kollaborativen Lehr-/ Lernarrangements: Ein Praxisbeispiel</b>	<b>17 - 38</b>
<i>Antje Schultheis</i> <b>Das Job- und Projektforum Spinnen-Netz als Strategie der ökonomischen Selbsthilfe und Solidarität im Kontext prekarisierter Arbeitsmarktbedingungen?</b>	<b>39 - 60</b>



# Reorganisation in der Weiterbildung: Maßnahmen und Visionen

*Manfred Wannöffel, Gemeinsame Arbeitsstelle RUB/IGM<sup>1</sup>*

## 1. Einleitung

Die beiden letzten Jahrzehnte sind in der Theorie der Unternehmensreorganisation und der Managementpraxis durch eine umfassende Transformation der Prozesse wirtschaftlicher Leistungserstellung gekennzeichnet. Globale Marktanforderungen schufen eine verschärfte Wettbewerbssituation, die die Unternehmen mit mehr Kundenorientierung, Dienstleistungsmanagement und insbesondere neuen Wertschöpfungsstrategien beantworteten. Humanressourcen spielten dabei als eine Wertschöpfungsstrategie und ein entscheidendes Unternehmenspotenzial im Kontext betrieblicher Reorganisationsanstrengungen eine zunehmend große Rolle. Die breite Hinwendung zum Human Resource Management (HRM) führte einerseits zu einem Bedeutungszuwachs und damit zu einer Reorganisation der Institutionen und Maßnahmen der betrieblichen Weiterbildung. Andererseits wurde dieser Bedeutungszuwachs des Bildungsbereichs zeitlich parallel von einer technologischen Innovation begleitet, nämlich dem zunehmenden Einsatz computerunterstützten Lernens (CUL) in der Weiterbildung (Euler 1992).

Mehr als zehn Jahre nach Erscheinen dieses Klassikers von Euler, als das Internet noch keine Rolle beim computerunterstützten Lernen spielte, hatte bereits ein Viertel der deutschen Unternehmen seine Programme und Methoden der Weiterbildung

durch den Einsatz von computer- und internetgestütztem Lernen tiefgreifend reorganisiert (vgl. IAB-Betriebspanel 2003). Ob ein Zusammenhang zwischen zunehmender Betriebsgröße und erhöhtem Weiterbildungsengagement von Unternehmenseite besteht, ist allerdings umstritten: Zwar steigen mit der Betriebsgröße sowohl die Weiterbildungsangebote der Betriebe als auch die Nutzung dieser Angebote durch die Beschäftigten, der IAB-Betriebspanel 2003 weist aber auch auf sinkende Weiterbildungsbeteiligung bei Betrieben mit 1.000 und mehr Beschäftigten hin. Nicht nur Großunternehmen, sondern Unternehmen aller Betriebsgrößeklassen setzen dabei vermehrt auf die Methoden des E-Learning und – nach Untersuchungen der TU Dresden – vermehrt auf einen Methodenmix des Blended Learning als die wichtigsten Bausteine zur Weiterbildung ihrer Mitarbeiter (Töpfer 2002, S. 11). Dieser allgemein zu statuierende Trend in Richtung E- und Blended Learning im gesamten Weiterbildungsbereich soll jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass die unterschiedliche Intensität der Förderung von computer- und internetgestützten Weiterbildungsangeboten auch weiterhin „mit betrieblichen Merkmalen wie ‚Betriebsgröße‘, ‚Branche‘ und ‚technischer Innovation‘, aber auch dem ‚Engagement in Erstausbildung‘“ korreliert (Kuwan et al. 2006, S. 215).

---

<sup>1</sup> Ich bedanke mich für die Unterstützung bei Anja Buchholz.

Somit basieren aktuelle Visionen und Maßnahmen im Bereich der Reorganisation der betrieblichen Weiterbildung mindestens auf zwei Ursachenbündeln: einerseits auf der zunehmenden Durchsetzung flexibler Unternehmensstrategien und Reorganisationsmaßnahmen, die das Wissen und die Qualifikation der Mitarbeiter in den Mittelpunkt der Unternehmensmodernisierung stellen (Human Resource Management, lebenslanges Lernen), und andererseits auf dem zunehmenden Einsatz elektronischer Medien im Weiterbildungsbereich.

Der vorliegende Beitrag konzentriert sich vornehmlich auf das zweite Ursachenbündel, speziell auf den Einsatz von Informations- und Kommunikationstechniken (IKT) in der betrieblichen Weiterbildung. Ziel ist eine Erörterung der unterschiedlichen methodischen Ansätze, der sozialen und organisatorischen Voraussetzungen der Reorganisation sowie eine Diskussion über die Chancen und Grenzen des computer- und webgestützten Lernens im Kontext der betrieblichen Weiterbildung. Es soll damit für diese Dialog-Ausgabe ein Bogen gespannt werden von der Entwicklung der Weiterbildung bis hin zur aktuellen Diskussion um das Blended Learning den gesamten Weiterbildungsbereich betreffend. Dabei dient die innerhalb dieses Artikels kurz skizzierte, im Anschluss daran ausführlich von Angela Carell dargestellte Fallstudie zum Blended Learning als Bindeglied zwischen betrieblicher und akademischer Weiterbildung: Adressaten dieses von der Gemeinsamen Arbeitsstelle RUB/IGM in Zusammenarbeit mit der Akademie der Ruhr-Universität Bochum und der Hans-Böckler-Stiftung entwickelten Weiterbildungsangebotes sind Teilnehmer/innen, die nach Abschluss ihrer Promotion nicht in der Wissenschaft, sondern eher in Wirtschaft und in Verwaltungsorganisationen eine Beschäftigung aufnehmen wollen oder bereits in Leitungspositionen arbeiten. Es ist vor diesem Hintergrund zu erwarten, dass die Teilnehmenden ihre Erfahrungen

aus dem Weiterbildungsbereich in ihr berufliches Umfeld transferieren.

Die Ausarbeitung ist dergestalt gegliedert, dass im 1. Kapitel die wesentlichen Veränderungen in der Implementierung von IKT in der betrieblichen Weiterbildung diskutiert werden. Traditionelle, kostenintensive Schulungs- und Trainingsmethoden wurden in den 90er Jahren zunehmend durch Computer Based Trainings (CBT) ergänzt, im zeitlichen Verlauf nicht selten durch E-Learning und Web Based Trainings (WBT) ganz ersetzt, jedoch – nach jüngster Kritik – durch einen Methodenmix von E-Learning, Tutoreinsatz und klassischen Präsenzveranstaltungen (Blended Learning) wieder erweitert bzw. revidiert. Im 2. Kapitel wird der Blick dann auf diesen spezifischen Methodenmix in der Weiterbildung – das Blended Learning – konzentriert. Blended Learning als Kombination von IKT-basiertem als auch nicht IKT-basiertem Lernen arbeitet sehr anschaulich die didaktischen und organisatorischen Grenzen von Weiterbildungsmaßnahmen heraus, die in den letzten Jahren vorschnell nur auf den Einsatz von IKT setzten und dabei nicht selten soziale, organisatorische und didaktische Aspekte des Lernens außer Acht ließen. Nach dieser theoretischen Erörterung wird im 3. Kapitel kurz auf die organisatorischen Rahmenbedingungen der Fallstudie zum Blended Learning in der wissenschaftlichen Weiterbildung eingegangen, welche in dieser Dialog-Ausgabe im Anschluss an diesen Artikel ausführlich dargestellt wird, um dann schließlich im 4. Kapitel aus den empirischen Ergebnissen heraus gewonnene Zukunftsszenarien für die Weiterbildung zu formulieren. Im 5. Kapitel erfolgt eine Zusammenfassung der Diskussionsergebnisse unter Berücksichtigung der im Rahmen des 1. Kapitels formulierten leitenden Problem- und Fragestellungen.

## 2. Reorganisation der betrieblichen Weiterbildung: Der Einsatz von Informations- und Kommunikationstechniken (IKT)

### 2.1 Problemstellung

Lernen und Wissen zählen heute für Organisationen, Unternehmen wie öffentliche Einrichtungen, zu den nachhaltigsten Erfolgsfaktoren im zunehmend globalen Wettbewerb. Arbeits- und lebensbegleitendes Lernen sind dabei die strategischen Konzepte in der Weiterbildung. Insbesondere der Einsatz von IKT versprach den Organisationen und ihren Entscheidern trotz des in der letzten Dekade stetig steigenden Weiterbildungsbedarfes eine radikale Kostenreduzierung durch autonomes, computerunterstütztes Lernen während der Arbeitszeit, am Arbeitsplatz und außerhalb des Unternehmens. Kostenintensive Präsenzveranstaltungen im Unternehmen mit hohen Lohnausfallkosten sollten im zeitlichen Verlauf immer weiter marginalisiert werden. Die Methoden des Selbstlernens stießen jedoch im Unternehmensalltag zunehmend an soziale, organisatorische und didaktische Grenzen, da der überwiegende Teil von Organisationsmitgliedern angesichts des technischen Innovationsgrades und auf Grund von Berührungsängsten eher zögerlich auf die großen Visionen und schnellen Maßnahmen der Reorganisation im Bildungsbereich reagierte (Hohenstein/Wilbers 2003, S. 3). Unternehmen kamen im Reorganisationsverlauf schließlich zu dem Ergebnis, dass die klassische Weiterbildung ebenso wenig einfach und schnell durch IKT, CBT, WBT und E-Learning verdrängt werden kann wie die Kultur des Bücherlesens durch die steigende Flut der computervermittelten Information im Internet.

Die zentrale Problemstellung und Herausforderung in der Reorganisation der Weiterbildung liegt deshalb in der Entwicklung eines strategisch-integrativen Konzeptes,

das eine ganzheitliche, sozio-technische Strategie unter Beteiligung aller Organisationsmitglieder (Manager, Trainer und Mitarbeiter) in den Vordergrund derartiger Reorganisationsmaßnahmen stellt. Denn isolierte informationstechnische Maßnahmen und Visionen werden an den besonderen sozio-technischen Eigenheiten von Organisationen scheitern.

### Leitende Fragestellungen

Aus dieser komplexen sozio-technischen Problemstellung ergeben sich folgende leitende Fragestellungen, die diese Ausarbeitung weiter strukturieren sollen:

- Wie können die stetig wachsenden Anforderungen an das Wissen und die Qualifikation von Beschäftigten durch die Weiterbildung bewältigt werden?
- Welche Chancen ergeben sich für Unternehmen und Beschäftigte dabei durch den Informationstechnikeinsatz in der Weiterbildung?
- Worin liegen die besonderen Vor- und Nachteile des Informationstechnikeinsatzes für die Weiterbildung?
- Unter welchen sozio-technischen Voraussetzungen kann die Reorganisation des Weiterbildungsbereiches gelingen?

### 2.2 Betriebliche Weiterbildung im Wandel

Die wachsenden Herausforderungen durch die Weltmarktorientierung von Unternehmen einerseits und die zunehmende Bedeutung von Humankapital andererseits bedingen einen tief greifenden Wandel der betrieblichen Weiterbildung. Die Bedeutung von Personalentwicklung, Qualifikation und Wissen nimmt in Unternehmen im Sinne der Philosophie des Human Resource Managements quantitativ und qualitativ zu. Es geht heute darum, in den Unternehmen wieder die intellektuellen Potenziale und die Kreativität von Belegschaften zu entdecken.

Mit der Hinwendung zum Human Resource Management werden tief greifende Veränderungen in den Organisationsstrukturen von Unternehmen eingeleitet. Diese reichen von der strategischen Neuausrichtung des Systems der Weiterbildung bis hin zu einer stärker zielgerichteten Förderung der Beschäftigten. Im Zentrum stehen die Bewältigung permanenter Wissensvermittlung und Wissensaktualisierung in Wirtschaftsorganisationen sowie höhere Qualifizie-

mit der neue Wissensinhalte zu aktualisieren und zu vermitteln sind, hat sich in der letzten Dekade deutlich erhöht. Für Schulungen der Mitarbeiter, z. B. über Wissen und Anwendung betriebsspezifischer Software, dauern traditionelle Weiterbildungskonzepte (klassische Präsenzseminare) zu lange, um allen Mitarbeitern den notwendigen Kenntnisstand zu ermöglichen. Zudem sind traditionelle Präsenzveranstaltungen während und außerhalb der Arbeitszeit ins-

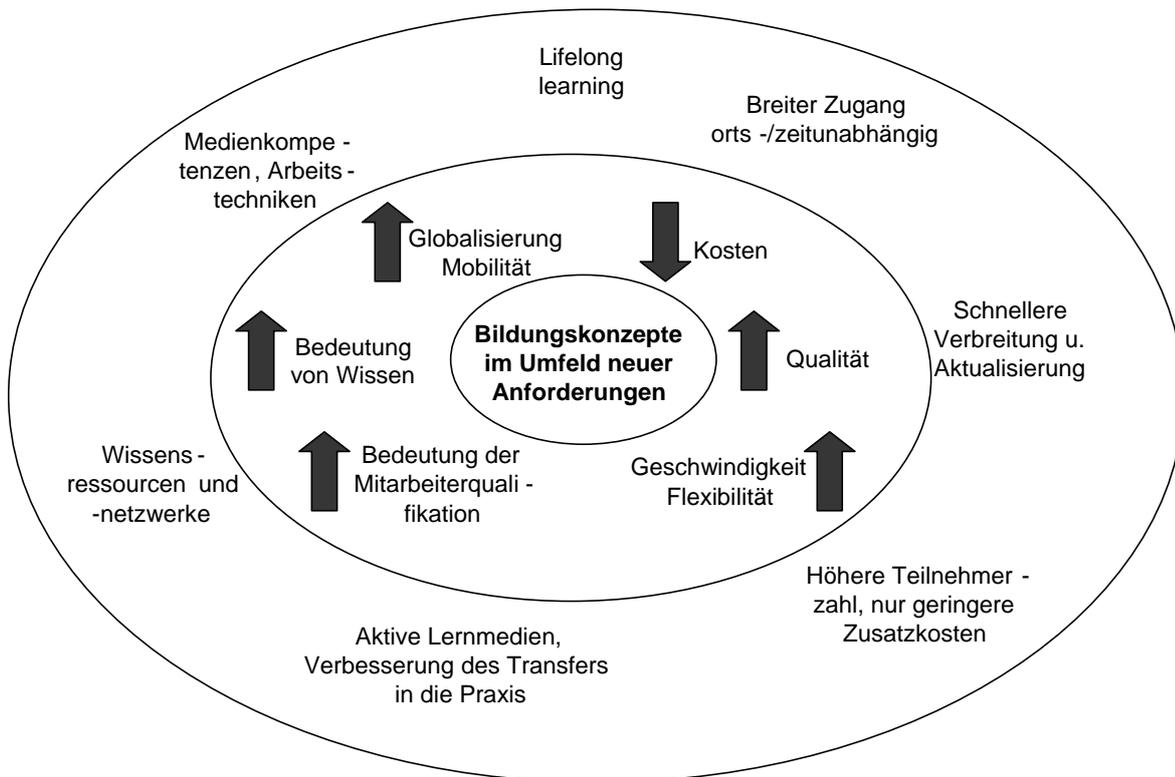


Abb. 1: Bildungskonzepte im Umfeld neuer Anforderungen nach Seufert et al. 2001, S. 22

rungsbedarfe bei den Mitarbeitern, die den globalen Marktanforderungen in den Unternehmen und den komplexen technologischen Entwicklungen gewachsen sein müssen. Abbildung 1 illustriert eine Auswahl aktueller Anforderungen an die Weiterbildung und unterstreicht die Komplexität der neuen Anforderungen, auf welche betriebliche Weiterbildungskonzepte reagieren und hinsichtlich derer sie schließlich reorganisiert werden. Im Mittelpunkt der Anforderungen steht die schnelle Zunahme der Wissensproduktion. Die Geschwindigkeit,

besondere in der Anlaufphase durch hohe Lohnausfallkosten extrem kostenintensiv. Während die Unternehmen die Notwendigkeit höherer Investitionen in die Humanressourcen nicht bezweifeln, steht jedoch die Kosten-Nutzen-Relation dieser Investitionen immer im Vordergrund betriebswirtschaftlicher Entscheidungen. So versprechen sich Unternehmen durch den Einsatz von IKT zuallererst eine Kostenreduktion bei steigendem Bildungsaufwand (Seufert et al. 2001, S. 23 oder auch Wirtschaft und Weiterbildung 2005). Kostensenkungen sind ein

Hauptanreiz für den Einsatz von IKT im Human Resource-Bereich, darüber hinaus ermöglichen IKT-basierende Lerntechnologien aber auch einen flexibleren Zugang zu den Lernangeboten und bieten hinsichtlich der Wissensverteilung und -aktualisierung erhebliche Geschwindigkeits- und Flexibilitätsvorteile. Mit dem Einsatz von IKT sollen sowohl die Qualität des Lernens für die Mitarbeiter am Arbeitsplatz verbessert als auch – bezogen auf betriebliche Bildungsziele – höhere bzw. effektivere Lernoutputs erzielt werden. Die Ziele sind ein intensiverer, schnellerer Wissenstransfer in der direkten Arbeitsumgebung, sowie die Unterstützung vielfältiger Lernprozesse unter Berücksichtigung verschiedener Lerntypen und vor allem individueller Lerntempi. Vor dem Hintergrund der betrieblichen Intention, Zeit und Kosten des steigenden Weiterbildungsbedarfs durch die Nutzung neuer Medien zu reduzieren, rücken auch die Weiterbildungsbedarfe von Kleinbetrieben in den Einzugsbereich IKT-gestützter Weiterbildung: Laut Weiterbildungsbericht 2005 liegen zwar die Teilnahmequoten bei diesen Betrieben unter denen der Mittel- und Großbetriebe in Deutschland, was der IAB-Betriebspanel in unterschiedlichen Ausstattungsmerkmalen von KMU und Großbetrieben begründet sieht, die Teilnehmer an beruflicher Weiterbildung aus Kleinbetrieben wenden jedoch deutlich mehr Zeit zu Weiterbildungszwecken auf.

Das zentrale Ergebnis aktueller Reorganisationsmaßnahmen im betrieblichen Weiterbildungsbereich ist heute vor allem die Aufhebung der traditionellen Trennung zwischen Arbeiten und Lernen in einer Seminarumgebung. Ermöglicht wurde diese Integration von Arbeiten und Lernen technologisch auf der Basis des Einsatzes von IKT. Allerdings unterscheiden sich die verschiedenen IKT-Konzepte in ihren technischen Merkmalen, Funktionalitäten und didaktisch-methodischen Ansätzen. Deshalb soll in den folgenden drei Abschnitten ein

Überblick über die unterschiedlichen Konzepte von IKT-Lernumgebungen gegeben werden.

### **2.3 Computer Based Trainings (CBT)**

Die heute mit Abstand am weitesten verbreitete Einsatzform von IKT im Weiterbildungsbereich ist das Lernen mittels Computer Based Trainings (CBT). CBT wurde in Unternehmen bereits vor über einer Dekade eingeführt (Lang/Pätzold 2002, S. 25). Das Konzept von CBT ist charakterisiert durch autonomes Lernen mit einer Lernsoftware, die mittels CD-ROM im Offline-Betrieb zeit- und ortsunabhängig eingesetzt werden kann. Der große Fortschritt des CBT gegenüber traditionellen Präsenzseminaren lag in der Selbstbestimmung des Lernortes und Lerntempos durch den Lernenden. Die Grundstruktur des CBT basiert auf einer instruktionsorientierten Lernsoftware mit spezifischen Informationen, darauf bezogenen Fragen und Übungsaufgaben, die die Antworten des Lernenden überprüfen und kommentieren (Euler 1994, S. 293).

Mittlerweile ist die CBT-Euphorie im Weiterbildungsbereich allerdings abgeebbt. Die Gründe liegen vornehmlich darin, dass in der praktischen Anwendung von CBT die jeweils spezifischen Interessen und die individuellen Lerngewohnheiten von Mitarbeitern wenig Berücksichtigung finden. Die Rückmeldungen, die der Lernende aus dem System erhält, bleiben meist formalisiert und starr. Selbst vorprogrammierte tutorielle Lernsysteme sind zu wenig flexibel, um auf die individuellen Bedürfnisse, Lernprobleme und Fragestellungen der Lernenden gezielt eingehen zu können. Somit stieß CBT weniger technisch, als vielmehr an organisatorische und didaktische Grenzen: Die soziale Isolierung der Lernenden am Computer, die Integration am Arbeitsplatz und der Mangel an Kommunikation mit Tutoren, die flexibel auf die spezifischen Fragen von Lernenden eingehen können, erwiesen sich bezogen

auf die Bildungsziele gerade nicht als besonders lernförderlich (Lang/Pätzold 2002, S. 27).

## 2.4 Web Based Trainings (WBT)

Diese eher ernüchternden, organisatorischen und didaktischen Erfahrungen, die in der Praxis der Weiterbildung mit dem Einsatz von CBT gemacht wurden, sollten im zeitlichen Verlauf zunächst mit einer weiteren technologischen Innovation, einer neuen Lernumgebung, kompensiert werden: mit dem Einsatz von Web Based Trainings (WBT).

WBT kennzeichnet in erster Linie eine technologische und methodische Weiterentwicklung des CBT. Die Verteilung von Lernprogrammen erfolgt nun nicht mehr mittels CD-ROM, sondern eben webbasiert, d.h. über das Internet oder über unternehmensinterne Intranets<sup>2</sup>. Im Vergleich zu CBT beziehen die Lernenden an ihren Arbeitsplatzcomputern oder Home-PCs die gewünschten Programme aus dem Netz und lernen jeweils lokal mit der entsprechenden Lernsoftware. Technisch innovativ gegenüber CBT ist dabei nicht nur die ständige Verfügbarkeit von Lernsoftware, sondern vielmehr die Möglichkeit, Inhalte gezielt zu aktualisieren und bei Bedarf zusätzliche Informationen auf firmeninternen Datenbanken (Wissensmanagement) individuell zu suchen. Methodisch und didaktisch innovativ gegenüber CBT ist die Integration von Kommunikationselementen in die Lernumgebung: E-mails, Chats oder Diskussionsforen werden zunehmend in die Lernprogramme integriert. Der Vorteil liegt darin, dass dadurch nicht nur ein Erfahrungsaustausch zwischen den Lernenden hergestellt wird, sondern durch WBT endlich die organisatorischen Voraussetzungen für eine flexiblere Betreuung der Lernenden durch Interaktion mit

fachlichen und methodischen Betreuern geschaffen werden. Im Vergleich zu CBT kann durch die tutorielle Betreuung auf individuelle Lernprobleme effektiver reagiert werden. Lernerfolge bei den Mitarbeitern werden dann wahrscheinlicher, wenn die Unternehmen die tiefen strukturellen und arbeitskulturellen Veränderungen berücksichtigen, die mit der Einführung eines offenen Lernsystems einhergehen. Der Trend geht in den Unternehmen in Richtung einer Verknüpfung von WBT mit dem Internet zu offenen E-Learning-Räumen.

Diese netzbasierenden Lernräume bergen sowohl Chancen als auch Risiken im Bereich der Weiterbildung. Die Chancen liegen in der differenzierten Entwicklung von spezifischen Lernräumen, die die Interessen des Unternehmens mit denen der Beschäftigten verbinden, wie Informations- und Instruktionsräumen, in denen jeweils das Unternehmen seine Lernziele und Inhalte dokumentiert, einem Kollaborationsraum, in welchem E-Learning-Tutoren den Lernprozess aktiv steuern, sowie einem Kommunikationsraum, in welchem die Zielgruppe der Lernenden ihre spezifischen Interessen austauscht und untereinander lernt. Wenn diese Interaktion gelingt, bieten E-Learning-Räume die innovative Möglichkeit, die bisher in der Weiterbildung bekannten realen Lernräume, Werkstätten oder das Labor in der Praxis mit IKT zu ergänzen. Denn vorliegende Studien bzw. Fallbeispiele weisen darauf hin (Hohenstein/Wilbers 2003), dass webbasierende Lernräume ihre pädagogische Wirkung erst dann entwickeln, wenn eine Integration von Kommunikation und Interaktion in den Lernprozess erfolgt.

Die Risiken von webbasiertem E-Learning liegen dort, wo dieser organisatorische Integrationsprozess von Information, Instruktion, Kommunikation und didaktischem Tutoring nicht gelingt. Insbesondere die Unübersichtlichkeit und die Wahlmöglichkeiten der offenen Lernumgebung des Internets

---

<sup>2</sup> Dabei setzen Großunternehmen eher auf eigene Intranets, KMU eher auf Internet-Portale (Töpfer 2002, S. 12).

können in spezifischen Lernsituationen bei den Lernenden zu Verunsicherungen führen, die diese Zielgruppe allein durch zunehmende Selbststeuerung und ohne didaktische Betreuung nicht bewältigen kann. Lernerfolge für die Unternehmen und Beschäftigten bleiben dann durch mangelnde tutorielle Steuerung aus. Deshalb sind für die Strukturierung von E-Learning-Räumen neue Lernumgebungen nötig, die einerseits auf den Vorteilen heutiger informations- und kommunikationstechnologischer Möglichkeiten des Intra- und Internets aufbauen und andererseits die organisatorische und didaktische Gestaltung des Lernprozesses nicht vernachlässigen. Diese didaktischen Potenziale und Chancen liegen vor allem in der Integration von virtuellen Lernräumen unter methodischer, tutorieller Betreuung und der Integration traditioneller Präsenzseminare.

## 2.5 Vom E-Learning zum Blended Learning

CBT, WBT und E-Learning sollten aus der Sicht von Organisationen das traditionelle System der Weiterbildung radikal umgestalten und somit Seminare bzw. Präsenzveranstaltungen überflüssig machen. Mit der Vision – trotz erhöhtem Bildungsaufwand – Kosten einzusparen, stürzten sich insbesondere Unternehmen auf die neuen Lernplattformen der Internettechnologie. Wie die beiden vorherigen Kapitel heraus gearbeitet haben: Die neuen Technologien waren zwar da, aber pädagogische und didaktische Konzepte sowie die zu vermittelnden Inhalte fehlten weitgehend (vgl. Schulmeister 2001).

Die Erfahrungen mit der Einführung von E-Learning in Unternehmen unterstrichen die These insbesondere von Berufspädagogen, dass die Integration von IKT in die Weiterbildung nur als komplexer Reorganisationsprozess verstanden werden kann (Lang/Pätzold 2002). E-Learning ist dabei charakterisiert durch eine Kombination aller Möglichkeiten des Lernens mit elektroni-

schen Medien sowohl Off-Line (CBT/DVD) als auch On-Line (WBT). Heutige elektronische Lernumgebungen sind insbesondere dadurch gekennzeichnet, dass sich die Grenzen zwischen Informations-, Lern- und Arbeitsprozessen tendenziell auflösen. Lernen im Arbeitsalltag, am Arbeitsplatz ist durch E-Learning zumindest in Großunternehmen, Banken und Versicherungen zur Selbstverständlichkeit geworden (Töpfer 2002, S. 11).

In einem Blended Learning-Konzept hingegen werden die zunächst künstlich getrennten Elemente des Lernens organisatorisch wieder zu einer ganzheitlichen Lernumgebung zusammengeführt: elektronische Lerntools mit traditionellen Medien und Methoden, wie tutorielle Begleitung, Seminare, Vorlesungen und Arbeitsgruppen. Blended Learning ist konzeptionell so aufgebaut, dass

- Lerninhalte tutoriell und handlungsorientiert vermittelt werden,
- Möglichkeiten angeboten werden, das angeeignete Wissen sowohl in virtuellen als auch in realen Situationen (Präsenzseminaren) zu üben,
- Kompendien als Nachschlagewerke für die wichtigsten Lerninhalte bereitgestellt werden, und
- Lernüberprüfungen den jeweiligen Lernerfolg feststellen.

Die Reorganisation des Weiterbildungs Bereichs durch Blended Learning wird in der Literatur als der Königsweg aus der E-Learning-Krise gepriesen (Kohn 2002; Hohenstein/Wilbers 2003). Die Frage, die dabei nicht selten gestellt wird, lautet: alter Wein in neuen Schläuchen bzw. eine alte Konzeption eingepackt in ein Modewort: Blended Learning (vgl. Hagedorn 1999)? Das folgende Kapitel wird sich differenzierter mit dieser Frage beschäftigen.

### 3. Blended Learning: Modewort oder zukunftsweisende Lehr- und Lernmethode?

Der Wandel der Weiterbildung über die Zeit schlägt sich nicht zuletzt in der öffentlich relevanten Definition von Weiterbildung nieder (Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister 2001, S. 4): „[...] Weiterbildung in diesem Sinne liegt auch vor, wenn die Einzelnen ihr Lernen selbst steuern. Weiterbildung umfasst die allgemeine, die politische, kulturelle und wissenschaftliche Weiterbildung. Weiterbildung kann in Präsenzform, in der Form der Fernlehre des computergestützten Lernens, des selbst gesteuerten Lernens oder in kombinierter Form stattfinden.“

Im Rahmen der europäischen Lissabon-Strategie, bis zum Jahr 2010 zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum zu avancieren, wurden zahlreiche nationale E-Learning-Projekte entwickelt. Inzwischen, nach Milliarden-Investitionen durch die OECD-Mitgliedsstaaten zur Entwicklung von IKT (16 Milliarden US \$ in 1999), formt sich die Erkenntnis, dass „[...] keine dieser Initiativen die Ebene der ökonomischen Nachhaltigkeit erreicht hat und ohne die finanzielle Unterstützung der Landesregierungen nicht überleben wird“ (Bang 2006, S. 2). Der OECD-Bericht „e-Learning in Tertiary Education. Where do we stand?“ aus dem Jahr 2005 sieht eine der Ursachen für den ausbleibenden Erfolg der inflationären E-Learning-Entwicklung in der mangelnden Einführung von Content-Management-Systemen.

Die zuständige EU-Kommissarin für Bildung und Kultur, Viviane Reding, betrachtet vor diesem Hintergrund das Mischkonzept des Blended Learning als zukunftsweisend (ebd, S.3): „Bei den modernen e-Learning-Lösungen wird das Lernen als sozialer Prozess anerkannt, es werden Möglichkeiten zur Zusammenarbeit mit anderen Lernen-

den, zum interaktiven Lernen und zur Anleitung durch Lehrer, Ausbilder und Betreuer angeboten. [...] Auch den Lehrern und Ausbildern wird wieder eine Schlüsselrolle zuerkannt, wobei im Rahmen eines „blended learning“-Ansatzes virtuelle und persönliche Kontakte mit den Lernenden stattfinden. Bei diesem Ansatz werden die Lernenden nicht mehr lediglich als Verbraucher vordefinierter e-Learning-Inhalte angesehen, sondern sie arbeiten aktiv in einer kontextbezogenen Lernumgebung mit.“

#### 3.1 Integration von Online- und Präsenzelementen in Lernumgebungen

Neben den erhofften Vorteilen verschiedener E-Learning-Konzepte rückt also die Frage nach der methodischen und didaktischen Vermittlung immer mehr in das Zentrum der Betrachtungen. Isolierte technische E-Learning-Lösungen werden zunehmend durch integrierte Lernarrangements erweitert, bei denen technisch machbare Lösungen mit verschiedenen institutionellen und personalen Dienstleistungen kombiniert werden, um eine möglichst hohe Effektivität und Effizienz zu erreichen. Blended Learning basiert konzeptionell auf einer integrativen Sichtweise, die mehr umfasst als multimediale Materialien auf einem Server in das Intra- oder Internet einzustellen. Bei Blended Learning geht es um die Fragen, mit welcher Art von didaktischer Aufbereitung die Lernumgebung gestaltet, wie die Wissenskommunikation angeregt werden kann sowie durch welche personalen Dienstleistungen (kollaboratives Lernen und Betreuung durch Tutoren) und traditionellen Präsenzelemente die Lernprozesse unterstützt werden können. Diese Integration spielt im Konzept des Blended Learning eine wesentliche Rolle. Nicht bestimmte elektronische Medien oder Methoden an sich sind im Vergleich zu anderen – traditionellen oder nicht-elektronischen – vorteilhaft. Vielmehr wird im Konzept des Blended Learning davon ausgegangen, dass

- die Bestandteile einer Lernumgebung immer von den spezifischen Rahmenbedingungen einer Organisation und den jeweils besonderen inhaltlichen (content) und didaktischen Problemen abzuleiten sind, und
- die Lernangebote vor allem einer Kombination von Elementen unterschiedlicher methodischer und medialer Aufbereitung bedürfen.

Nachfolgende Abbildung zeigt beispielhaft den integrativen Aufbau eines Blended Learning-Konzeptes, dessen einzelne Bestandteile von unterschiedlichen, jedoch vernetzten Institutionen und Akteuren beigebracht werden:

Die konzeptionelle Problemstellung des Blended Learning in Organisationen lautet, wie die spezifischen Lernziele durch den Einsatz verschiedenster Lernmedien unter Zuhilfenahme inner- und außerbetrieblicher Bildungsinstitutionen und Akteure erreicht werden können. Der Gestaltung des Blended Learning liegt dabei ein kooperativer Netzwerkgedanke zugrunde. Die Organisation orientiert sich zuallererst am zu errei-

chenden Lernziel, und zwar wie die spezifischen Inhalte unter den gegebenen technischen, organisatorischen und methodischen Möglichkeiten sinnvoll und effektiv vermittelt werden können. Als erfolgreich zeichnen sich insbesondere ausgewogene und aufeinander abgestimmte Kombinationen von E-Learning-Maßnahmen und Präsenzveranstaltungen ab (Hohenstein/Wilbers 2003, S. 3).

### 3.2 Kooperation, Kommunikation und Kollaboration

Kooperation und Kommunikation zwischen den Teilnehmern, d.h. der kollaborative Umgang der Lernenden miteinander, spielen bei Blended Learning-Konzepten eine besondere Rolle. Ziel ist die gemeinsame Entwicklung einer Problemlösung. Die Lernenden geben sich bei der Bearbeitung gegenseitige Hilfestellung, weitgehend noch ohne Betreuer. Technisch erfolgt der Austausch über E-mail, Chat oder Diskussionsforen. Kooperative und kommunikative Lernformen haben im Rahmen von Blended Learning deutlich an Bedeutung gewonnen, da die Rückmeldung des Rechners über den jeweiligen individuellen Lernpfad und

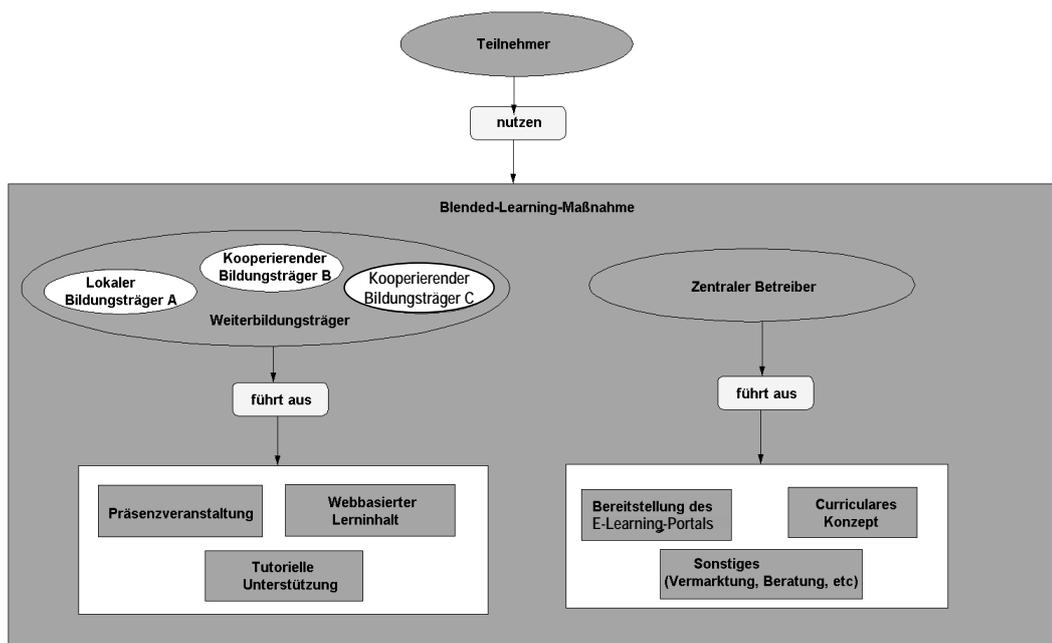


Abb. 2: Konzept des Blended Learning nach Kröplin, in: Hohenstein/Wilbers 2003, S. 18

-erfolg nur eine Form der Rückmeldung sein kann. Der Betreuungsanteil durch Tutoren ist schließlich abhängig von der Kommunikation und den Ergebnissen der Kooperation zwischen den Lernenden. Hierbei sind synchrone, d.h. die zeitlich parallele Anwesenheit von Lernenden und Lehrenden, sowie asynchrone und damit deutlich flexiblere Formen des Blended Learning zu unterscheiden.

### 3.3 Rolle und Funktion von Tutoren

Kommunikation und Kooperation finden im Konzept von Blended Learning somit nicht nur zwischen den Lernenden, sondern vor allem auch mit besonders ausgebildeten Tutoren statt. Blended Learning verbindet das selbstgesteuerte E-Learning mit der Möglichkeit, bei Bedarf auf die Unterstützung eines Tutors zurückgreifen zu können. Lernende kommunizieren mit ihren Tutoren im Rahmen einer virtuellen Lerngemeinschaft. Tutoren haben dabei die Funktion, den direkten Lernprozess zu unterstützen, den Lernerfolg sicherzustellen und die Selbstlernkompetenz der Teilnehmer zu fördern. Darüber hinaus müssen sie sich

auch mit technischen Fragen befassen, wenn E-Learning-Module nicht erwartungsgemäß funktionieren. Beim Blended Learning wandelt sich die Rolle des qualifizierten Tutors vom Wissensvermittler hin zum Moderator, der dezentral verteilte Lernende in ihrem Lernprozess aktiv unterstützt.

Fassen wir an dieser Stelle zusammen: Blended Learning verlässt den Pfad einseitiger technologischer Innovationen im Weiterbildungsbereich und kombiniert in einer vernetzten Perspektive das E-Learning mit traditionellen Präsenzveranstaltungen. Es unterstützt dabei den sozialen Charakter des Lernprozesses, indem es die Kommunikation und Kooperationen unter den Lernenden fördert. Und schließlich wird diese Form der Kooperation auf ein Tutoring ausgeweitet, welches den Lernenden durch die Weite des webbasierten Lernens aktiv begleitet. Blended Learning setzt damit konzeptionell auf eine sozio-technische Reorganisation im Weiterbildungsbereich und deutet in der Tat auf eine kritische Revision der deutlich abebbenden E-Learning-Euphorie.

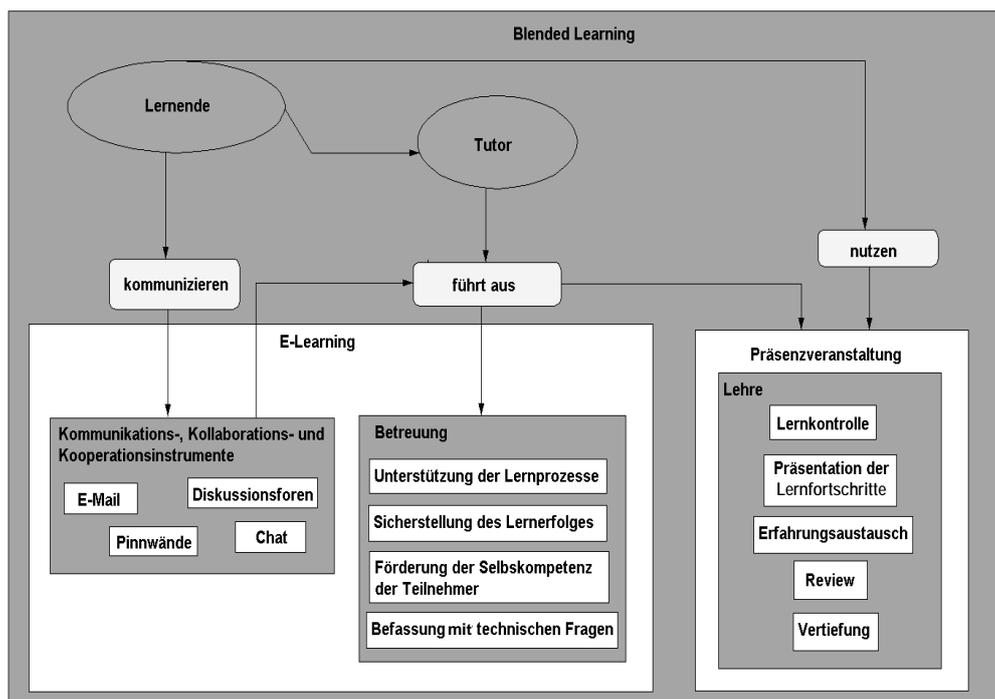


Abb. 3: SeeMe-Diagramm zur Gestaltung des Blended Learning: eine Kombination von E-Learning-Maßnahmen und Präsenzveranstaltungen (eigene Bearbeitung)

#### 4. Praxisbeispiel zur Umsetzung von Blended Learning-Konzepten

Auf der Grundlage der - in dieser Ausarbeitung erörterten - ernüchternden Erfahrungen mit dem Einsatz von CBT, WBT und E-Learning erprobte die Gemeinsame Arbeitsstelle RUB/IGM schließlich in Kooperation mit dem Lehrstuhl Informations- und Technikmanagement des Instituts für Arbeitswissenschaft (IAW) (Prof. Dr. Thomas Herrmann/Dr. Angela Carell) ein ganzheitliches Konzept des Blended Learning. Anlass zu dieser Zusammenarbeit bot die Neuauflage des zum Sommersemester 2004 erstmalig durchgeführten Weiterbildenden Studiums „Prozessmanagement – Organisationsorientierte Schlüsselqualifikationen“.

Dieses Weiterbildungsangebot, das die Gemeinsame Arbeitsstelle RUB/IGM in Kooperation mit der Hans-Böckler-Stiftung sowie mit dem Weiterbildungszentrum an der RUB (heutige Arbeitsstelle Wissenschaftliche Weiterbildung (AWW)) durchführt, erstreckt sich über insgesamt acht fachliche und überfachliche Module verteilt auf zwei Semester und richtet sich insbesondere an Promotions- und Altstipendiaten der Hans-Böckler-Stiftung. Das Ziel besteht darin, die Teilnehmenden durch eine promotionsbegleitende, wissenschaftliche Weiterbildung in die Lage zu versetzen, Geschäftsprozesse in Unternehmen und Verwaltung durch Interaktion zwischen Akteuren, Organisation und Umwelt sowie durch das Zusammenwirken von Unternehmensleitung und Betriebs- oder Personalräten aktiv zu gestalten.

Nach Abschluss der erstmaligen Durchführung wurde das Weiterbildende Studium durch den Lehrstuhl Informations- und Technikmanagement des IAW evaluiert. Bestandteil dieser Analyse war u. a. auch eine Befragung der Teilnehmenden (Studie-

render wie auch Dozenten) zu ihren Erfahrungen mit und Erwartungen an (internetgestützte) Lehr- und Lernformen. Aufgrund der so gewonnenen Erkenntnisse (siehe dazu Beitrag von Angela Carell in dieser Dialog-Ausgabe) konnten die Lehr- und Lernformen des 1. Weiterbildungsstudiums zu einem Blended Learning-Konzept weiterentwickelt werden. Hierbei steht nach wie vor das Präsenzseminar im Mittelpunkt, das aber um einen gezielten und moderierten Einsatz elektronischer Medien ergänzt wird. Dieser ist charakterisiert durch ein auf den spezifischen Weiterbildungskontext bezogenes, selbstgesteuertes und soziales Lernen (Kommunikation und Kooperation), das die Leitlinien des Reorganisationsprozesses im Weiterbildungsbereich verkörpert (Kohn 2003, S. 1). Diese Leitlinien, die auf den theoretischen Grundannahmen des Konstruktivismus basieren, lauten (ebd., S. 8f.):

- Lernen ist ein aktiver und konstruktiver Prozess.
- Lernen ist situations- und kontextgebunden.
- Lernen ist ein selbstgesteuerter Prozess.
- Lernen ist ein sozialer Prozess.

Aufbauend auf diesen lerntheoretischen Grundannahmen des Konstruktivismus und der darauf basierenden grundlegenden Modifikation des Lehr-/Lernarrangements wurde das Weiterbildende Studium unter gleichem Namen zum Wintersemester 2006/2007 neu aufgelegt. Die inhaltliche Ausrichtung blieb mit geringfügigen Änderungen – ebenfalls auf der Grundlage der Analyse des ersten Durchganges – in ihrer wesentlichen Bestimmung erhalten (was von den Befragten als wünschenswert erachtet wurde):

Die Inhalte der Module konzentrieren sich im Wechsel auf fachbezogene Module sowie Module mit sozialen und methodischen Qualifikationsinhalten. Diese bestehen aus

einem theoretischen und einem praktischen Teil, der z. T. mit Besuchen und Diskussionen in Unternehmen und Verwaltungen verbunden ist, und umfassen jeweils 18 Stunden, die in Blockveranstaltungen an aufeinander folgenden Werktagen absolviert werden. Die Inhalte gliedern sich in folgende Bereiche (Angaben aus dem 2. Weiterbildenden Studium):

#### **Fachliche Module:**

- Innovation durch Beteiligungsmanagement
- Grundlagen der Unternehmensrechnung oder die Macht der Zahlen
- Human Resource Management
- Beteiligungsorientiertes Prozessmanagement

#### **Überfachliche Module:**

- Konfliktlösungs- und Problemlösetechniken
- Kommunikation und Gesprächsführung
- Moderation und kreative Arbeitsmethoden
- Projektmanagement

Das Weiterbildende Studium wird durch eine ca. 20-seitige Studienarbeit über einen praktischen Anwendungsfall abgeschlossen. Eine Zulassung zur Zertifikatsprüfung erfolgt, wenn für das zweisemestrige Studium die Teilnahme und die dort zu erbringenden Leistungen nachgewiesen werden können. Die Teilnehmenden müssen an mindestens sechs der acht Module erfolgreich teilgenommen und einen praktischen Anwendungsfall bearbeitet haben. Das Zertifikat wird nach bestandener Prüfung von der Hans-Böckler-Stiftung (Referat Promotionsförderung) und der Ruhr-Universität Bochum (Gemeinsame Arbeitsstelle RUB/IGM und Arbeitsstelle Wissenschaftliche Weiterbildung) vergeben.

Am 16. Juni 2007 endete der zweite Durchgang des Weiterbildenden Studiums "Prozessmanagement - Organisationsorientierte Schlüsselqualifikationen", für dessen erfolgreichen Abschluss diese Dialog-Ausgabe exemplarisch die Abschlussarbeit von Frau Antje Schultheis vorstellt.

Die erneute Neuauflage dieses Angebotes auf der Basis einer weiteren Evaluation seitens des Lehrstuhls Informations- und Technikmanagement beginnt zum Wintersemester 2008/2009.

## **5. Zukunftsszenario der Weiterbildung**

Zukunftsszenarien der Weiterbildung erschließen sich aus den bereits erörterten theoretischen Grundlagen, den - aus dem Praxisbeispiel gewonnenen und eigenen - praktischen Reorganisationserfahrungen aus dem betrieblichen als auch wissenschaftlichen Weiterbildungsbereich. Das mögliche Zukunftsszenario umfasst mindestens zehn sozio-technische Gestaltungsfelder des Blended Learning (siehe auch Töpfer 2002, S. 13):

- Reorganisationsmaßnahmen im Weiterbildungsbereich werden nicht allein das Ergebnis technologischer Innovationen, sondern jeweils das spezifische Resultat sozio-technischer Projektplanung, beteiligungsorientierter Konzeptentwicklung sowie des Lernens in komplexen Medienverbänden – des Blended Learning - sein.
- Modulares Konzept: Aufteilung des Lernpensums in in sich geschlossene Lerninhalte
- Gestaltung der Integration von webbasiertem Lernen und klassischen Präsenzveranstaltungen
- Einführung eines Tutorings, um Fragen bezogen auf Lernziele, -inhalte und -organisation zu beantworten

- Ermöglichung einer Kommunikation zwischen den Teilnehmern
- Angebot eines Wissenstests bei allen Modulen, um den jeweiligen Wissensstand festzustellen und ggf. Wissenslücken zu schließen
- Angebot eines Glossars mit den wichtigsten Begriffen
- Organisation individueller Wissenstests, um Lernpfade und -fortschritte zu identifizieren
- Angebot eines Rekreationsraumes, um dem Lernenden Entspannung in anderen (Spiel-)Feldern zu ermöglichen
- Schaffung einer angenehmen Lernatmosphäre durch Beteiligung der Lernenden, Kommunikation und Feedback.

## 6. Ausblick

Der vorliegende Beitrag basiert auf der spezifischen Problemstellung, dass eine erfolgreiche Reorganisation der Weiterbildung von der Entwicklung eines strategisch-integrativen Konzeptes abhängig ist, das eine ganzheitliche, sozio-technische Projektmanagementstrategie unter Beteiligung aller in den Vordergrund der Maßnahmen stellt. Es wurde die Hypothese formuliert, dass isolierte informationstechnische Maßnahmen und Visionen an den besonderen sozio-technischen Eigenheiten von Organisation scheitern.

Die leitenden Fragestellungen können auf der Grundlage der vorgenommenen Literatur-, Quellen- und Praxisbeispielauswertung abschließend wie folgt beantwortet werden:

Die stetig wachsenden Anforderungen an das Wissen und die Qualifikation von Beschäftigten durch die Weiterbildung können dann bewältigt werden, wenn die Reorganisationsmaßnahmen nicht allein das Ergebnis technologischer Innovationen, sondern

jeweils das spezifische Resultat sozio-technischer Projektplanung, beteiligungsorientierter Konzeptentwicklung sowie des Lernens in komplexen Medienverbänden - des Blended Learning - darstellen.

Die Chancen ergeben sich für Organisationen und Beschäftigte in der Weiterbildung keinesfalls durch den Informationstechnikeinsatz allein. Die besonderen Vorteile des Informationstechnikeinsatzes für die Weiterbildung liegen in der Auflösung der Trennung von Arbeiten und Lernen. Die Nachteile dagegen liegen in der Reduktion der Weiterbildung auf IKT und in der mangelnden aktiven Betreuung der Lernenden durch Tutoren und persönliche Lernberater.

Die Reorganisation des Weiterbildungsgebietes kann gelingen, wenn IKT nur einen Baustein für eine tragfähige Bildungskonzeption darstellt und die Technologiediskussion nicht im Vordergrund steht. Es sind vielmehr theoretische und praktische Anstrengungen erforderlich, für das jeweilige Unternehmen bzw. die Organisation das eigene optimale methodisch-didaktische Gesamtkonzept zu entwickeln. Eins jedoch bleibt den Bildungskonzepten über alle Betriebsgrößenklassen hinweg gemein, nämlich dass die Entdeckung technologischer Innovationen im Bereich der Bildungsmedien keinesfalls die Gesetze einer didaktisch fundierten Weiterbildungsplanung außer Kraft setzt.

## 7. Literaturverzeichnis

- Bang, Joergen** (2006): eLearning auf dem Prüfstand. Haben e-Learning und virtuelle Universitäten die in sie gesetzten Erwartungen erfüllt?  
[http://www.elearningeuropa.info/-directory/index.php?page=doc&doc\\_id=7778&doclng=3](http://www.elearningeuropa.info/-directory/index.php?page=doc&doc_id=7778&doclng=3)  
 (08-02-06)
- Carell, Angela** (2006): Selbststeuerung und Partizipation beim computergestützten kollaborativen Lernen. Eine Analyse im Kontext hochschulischer Lernprozesse, Münster
- Euler, Dieter** (1992): Didaktik des computergestützten Lernens – Praktische Gestaltung und theoretische Grundlagen, Nürnberg
- Euler, Dieter** (1994): (Multi) Mediales Lernen – Theoretische Fundierungen und Forschungsstand, in: Unterrichtswissenschaft 22, 4, S. 291 - 311
- Hagedorn, Friedrich** (1999): Neuer Wein in alten Schläuchen?  
 Medien-Innovation, Bildungs-Organisation, Lernkultur, in: Jahrbuch Arbeit, Bildung, Kultur, Bd. 17, S. 41-48
- Hohenstein, Andreas/Wilbers, Karl (Hg.)** (2003): Handbuch E-Learning. Expertenwissen aus Wissenschaft und Praxis, 6. Ausgabe, Köln
- IAB-Betriebspanel 2003**
- Lang, Martin/Pätzold, Günter** (2002): Multimedia in der Aus- und Weiterbildung. Grundlagen und Fallstudien zum netzbasierten Lernen, Köln.
- Kohn, Werner** (2002): Lernen im Medienverbund, in: Management & Training, Magazin für Human Resources Development, Sonderheft 11, S. 14 – 15
- Kuwan, Helmut/Bilger, Frauke/Gnahn, Dieter/Seidel, Sabine** (2006): Berichtssystem Weiterbildung IX - Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland", durchgeführt im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) (Hg), Bonn/Berlin, PDF-Dokument  
[http://www.bmbf.de/pub/berichtssystem\\_weiterbildung\\_neun.pdf](http://www.bmbf.de/pub/berichtssystem_weiterbildung_neun.pdf)
- OECD** (2005): e-Learning in Tertiary Education. Where do we stand?
- Reding, Viviane** (2003): Wird sich das e-Learning durchsetzen?, anlässlich der Abschlussveranstaltung des Internationalen LEARNTEC Bildungsforums, Karlsruhe  
<http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=SPEECH/03/48&format=HTML&aged=1&language=DE&guiLanguage=en>
- Schulmeister, R.** (2001): Virtuelle Universität – Virtuelles Lernen, München
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland** (2001): Vierte Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Weiterbildung, Beschluss der Kultusministerkonferenz zur Weiterbildung vom 01.02.2001, Bonn  
<http://www.kmk.org/doc/beschl/vierteweiterb.pdf>
- Seufert, Sabine/Back, Andrea/Häusler, Martin** (2001): E-Learning. Weiterbildung im Internet. Das „Plato-Cookbook“ für internetbasiertes Lernen, St. Gallen
- Töpfer, Armin** (2002): Standards gegen Kostendruck, in: Management & Training, Magazin für Human Resources Development, Sonderheft 11, S. 10 – 13
- Wirtschaft und Weiterbildung** (2005) (Hg.): trendbook e-learning 2004/05. Wirtschaft und Weiterbildung 2005

# Verschränkung von Technology Enhanced Learning und kollaborativen Lehr-/ Lernarrangements: Ein Praxisbeispiel

*Angela Carell, Ruhr-Universität Bochum, Informations- und Technikmanagement am Institut für Arbeitswissenschaft*

## 1. Einleitung

E-Learning und Blended Learning sind Schlagworte, die aus der heutigen (wissenschaftlichen) Weiterbildungslandschaft nicht mehr wegzudenken sind. Anders als in den ersten Jahren des E-Learningbooms steht dabei jedoch nicht mehr die Entwicklung technischer Werkzeuge im Mittelpunkt, sondern das Lernen selbst: Im Zentrum steht die Frage, welche technischen Hilfsmittel in einem bestimmten didaktischen Szenario die intendierten Lernprozesse optimal unterstützen können. Im europäischen Forschungsraum hat sich dieser Perspektivwechsel sprachlich in der Formulierung des „Technology Enhanced Learning“<sup>1</sup> (TEL) niederschlagen. Er bietet dem Lehrenden die Möglichkeit, technische Anwendungen flexibel nach den jeweiligen didaktischen Anforderungen zusammenzustellen und in unterschiedlichen Phasen des Lehr-/ Lernprozesses einzusetzen. Klassische Lernumgebungen können hier ebenso genutzt werden wie andere Anwendungen, z.B. solche, die unter dem Schlagwort Web 2.0 (O'Reilly 2005) firmieren (Blogs, Wikis, Folksonomies u. a. m.).

Aus didaktischer und lerntheoretischer Perspektive sind im Kontext des TEL insbesondere solche Lehr-/Lernszenarien interessant, in denen sich Lernende gemeinsam

mit anderen Wissen erarbeiten. Dahinter steht u. a. die durch konstruktivistische Lerntheorien und neue kognitionspsychologische Ansätze gestützte Annahme, dass durch die Ko-Konstruktion von Wissen in der Gruppe ein vertieftes Verständnis des Lerngegenstandes erreicht werden kann (vgl. zusammenfassend dazu Carell 2006). Wird der kollaborative Lernprozess durch den Einsatz von IT-Technik unterstützt, spricht man von „Computer Supported Collaborative Learning“ (CSCL). Bisher war es beim CSCL jedoch so, dass für spezifische Kollaborationsmodi spezielle technische Systeme entwickelt wurden. Im Kontext des TEL-Ansatzes wird es zukünftig jedoch darum gehen, eine geeignete „Orchestrierung“ (Dillenbourg, Järvelä & Fischer 2006, Dillenbourg & Fischer 2007) von kollaborativen Lernmodi, technischer Unterstützung und Formen der face-to-face-Wissensvermittlung zu erreichen.

Allerdings sind Hochschuldozenten mit ausgewiesenen E-Learningkompetenzen, die elaboriertere E-Learningszenarien gestalten und adäquat umsetzen können, selbst heute noch in der Minderzahl. Aber auch Weiterbildungsstudierende sind mit solchen E-Learningszenarien oft überfordert, wenn sie nicht angemessen geschult und begleitet werden. Sie gehören i. d. R. der Altersgruppe der über 30-Jährigen an, die nicht mit diesen neuen Technologien und Lehr-/Lernformen aufgewachsen ist

---

<sup>1</sup>[http://cordis.europa.eu/fp7/ict/telearn-digicult/home\\_en.html](http://cordis.europa.eu/fp7/ict/telearn-digicult/home_en.html)

und entsprechend sozialisiert wurde. Vielmehr müssen sie sich Kompetenzen im Umgang mit diesen Medien und Lernangeboten nachträglich aneignen. Entsprechend zurückhaltend verhält sich diese ‚Onlinegeneration‘ bei der Nutzung von Webangeboten: So belegt die neueste Onlinestudie von ARD/ZDF, dass die Gruppe der über 30-Jährigen bisher nicht zu der Hauptnutzergruppe von Web-Anwendungen gehört: 50% der Onliner im Alter von 30 bis 39 Jahren nutzen bspw. Wikipedia, 14% nutzen Weblogs und nur 12% sind in beruflichen Netzwerken wie Xing eingeschrieben. Bei den 40-49-Jährigen nehmen diese Anteile weiter ab und liegen damit deutlich unter der durchschnittlichen Nutzung aller befragten Onliner (Gscheidle & Fisch 2007). Der qualifizierte Umgang mit neuen Technologien stellt mittlerweile jedoch eine wichtige Schlüsselkompetenz sowohl in der Wirtschaft als auch an den Universitäten dar. Entsprechend müssen Weiterbildungsstudierende die Möglichkeiten erhalten, sich im Studium solche Kompetenzen aufzubauen. Das bedeutet aber auch, dass die Lehrenden die dafür geeigneten Lehr-/Lernarrangements anbieten und darauf entsprechend vorbereitet werden müssen.

Ein didaktisches Lehr-/Lernszenario, das den Ansatz des „Technology Enhanced Learning“ mit dem des „collaborative learning“ verbindet, muss es deshalb schaffen, die dafür erforderlichen Kompetenzen sowohl bei den Lernenden als auch bei den Lehrenden zu entwickeln. Mit diesem Ziel wurde TECEL<sup>2</sup> entwickelt und erprobt. Der Ansatz zeigt auf, wie ein gezielter Einsatz von Informationstechnologie mit unterschiedlichen Formen des kollaborativen Lernens verbunden werden kann, und verdeutlicht, wie durch ein prozessbegleiten-

des Coaching Lehrende bei der Entwicklung und Umsetzung solcher Szenarien in geeigneter Weise unterstützt werden können.

Ziel des vorliegenden Beitrags ist es, den TECEL-Ansatz, der für das Weiterbildende Studium „Prozessmanagement – Organisationsorientierte Schlüsselqualifikationen“ erstellt wurde, konzeptionell darzulegen sowie konkrete Umsetzungsbeispiele und praktische Erfahrungen zu erläutern. Dafür werden im zweiten Abschnitt zunächst die verschiedenen Handlungsfelder und Aktivitätsebenen beschrieben, die bei diesem Ansatz zum Tragen kommen. Im dritten Abschnitt werden die Rahmenbedingungen des Studienprogramms dargestellt, für den TECEL entwickelt wurde, bevor das Konzept in Abschnitt Vier mit seinen drei wesentlichen Säulen ausdifferenziert wird. In diesem Kontext werden konkrete Umsetzungsbeispiele szenarioartig beschrieben. In Abschnitt Fünf werden die gesammelten praktischen Erfahrungen schließlich zusammengefasst, resümiert und Entwicklungspotenziale des Ansatzes aufgezeigt.

## **2. Handlungsfelder und Aktivitätsebenen**

Im Folgenden wird zunächst auf das Konzept des kollaborativen Lernens eingegangen und die sich daraus ergebenden didaktisch-methodischen Handlungsfelder des TECEL-Ansatzes abgeleitet. Anschließend werden die einzelnen Handlungsfelder und -ebenen im Detail beschrieben.

### **2.1 Computerunterstütztes kollaboratives Lernen**

Der Begriff des kollaborativen Lernens bezeichnet ein stark aufeinander bezogenes und miteinander verschränktes Lernen. Es stellt den kontinuierlichen Versuch der Lernenden dar, sich gemeinsam eine von allen geteilte Auffassung oder Vorstellung von einem Problem oder einem Thema zu erarbeiten und über den gesamten Lernprozess

---

<sup>2</sup> TECEL wurde für das Weiterbildende Studium „Prozessmanagement - Organisationsorientierte Schlüsselqualifikationen“, das federführend von der Gemeinsamen Arbeitsstelle Ruhr-Universität Bochum – IG Metall an der RUB angeboten wird.

aufrechtzuerhalten (Roschelle & Teasley 1995, 70). Es geht dabei aber nicht um die Nivellierung unterschiedlicher Auffassung und Meinungen, sondern, wie es Clark und Brennan (1991) ausdrücken, um die Schaffung einer gemeinsamen bzw. von allen geteilten Wissensbasis (common ground/ Wissensintegration). Allerdings wird beim kollaborativen Lernen nicht nur gemeinsam in der Gruppe agiert. Vielmehr gibt es auch hier Einzelarbeitsphasen, die jedoch i. d. R. relativ kurz sind. Die Gruppe muss immer wieder zusammenfinden, um Teilergebnisse zu besprechen, diese im Sinne der Aufgabenbewältigung zu integrieren und eine gemeinsame Vorstellung von dem zu bearbeitenden Problem zu entwickeln (Ko-Konstruktion von Wissen). Im Gegensatz dazu werden beim *kooperativen Lernen* die individuell erarbeiteten Ergebnisse eher additiv zusammengefügt, wobei eine Ko-Konstruktion von Wissen nicht oder nur ansatzweise erforderlich ist. Formen kooperativen Lernens sind beispielsweise aus Hochschulseminaren bekannt, in denen eine Gruppe von Studierenden gemeinsam ein Referat erarbeitet. Das Referat wird dabei i. d. R. in unabhängige Teilbereiche aufgliedert und später zu einem Gesamtergebnis überwiegend additiv zusammengesetzt. Zwar müssen sich die Studierenden auch beim kooperativen Lernen miteinander abstimmen, es handelt sich dabei jedoch eher um eine Koordination der parallel zu erledigenden Teilaufgaben als um die gemeinsame Konstruktion von Wissen und die Koordination dieses Prozesses.<sup>3</sup>

Notwendige Voraussetzung für das kollaborative Lernen ist eine geeignete Aufgabenstellung, die eine Ko-Konstruktion von Wis-

sen nicht nur ermöglicht, sondern erfordert. Nach Perez, Huber und Geißler (2001) ist eine Aufgabe dann für einen kollaborativen Lernprozess geeignet, wenn sie von außen höchstens minimal vorstrukturiert wird und die Lernenden ihre Lernziele und Vorgehensweise (ggf. innerhalb eines gesteckten Rahmens) weitgehend selbständig bestimmen können. Im Gegensatz dazu können kooperative Lernprozesse durch unterschiedliche Vorgaben und Interventionen fremdgesteuert werden.<sup>4</sup> Neben diesem sehr anspruchsvollen Verständnis kollaborativen Lernens lassen sich in der Lehr-/ Lernpraxis weitere Formen finden, die z.B. nach didaktischer Komplexität (kleine „eingestreuete“ kollaborative Elemente bis hin zur Durchführung aufwendiger kollaborativer Lehr-/Lernarrangements wie oben beschreiben), nach zeitlicher Lage (vor, während oder nach einer Lehrveranstaltung) sowie nach Grad der Computerunterstützung differenziert werden können (vgl. Abbildung 1). Je nach Kombination der genannten Differenzierungsaspekte können unterschiedliche TECEL-Szenarien entwickelt werden bzw. zum Einsatz kommen (vgl. Abbildung 1).

Insgesamt stellen computerunterstützte kollaborative Lehr-/Lernprozesse hohe Anforderungen an Lernende wie Lehrende, wobei das Anforderungsniveau je nach gewähltem TECEL-Szenario variieren kann. Im Folgenden werden Handlungsfelder charakterisiert, die für das computerunterstützte kollaborative Lernen von Bedeutung sind, wobei auch hier die jeweils gewählte Kollabo-

---

<sup>3</sup> Die Auffassung von kollaborativem Lernen als Prozess der Ko-Konstruktion von Wissen wird insbesondere in der angloamerikanischen und skandinavischen CSCL-Forschung auf den kulturhistorischen Ansatz Vygotskijs und dessen Weiterentwicklung zur cultural-historical theory of activity (kurz: activity theory) (Engeström 1999, 380) gestützt.

---

<sup>4</sup> In der Literatur besteht Dissens darüber, bei welcher der beiden Formen es zu kognitiven Prozessen höherer Ordnung kommt. So vertritt bspw. Slavin (1995) die Auffassung, dass es nur dann zu Interaktionen höherer Ordnung kommen kann, wenn die Aufgabe und die Inhalte durch den Lehrenden vorstrukturiert und die Lerngruppen von außen gelenkt wird. Für Cohen (1994) ist ein solcher Ansatz dagegen eher dysfunktional. Ihrer Meinung nach hindert eine zu starke Vorstrukturierung Lerngruppen eher daran, sich tiefergehend aktiv mit einer Aufgabenstellung auseinander zu setzen.

rationsart über die spezifischen Anforderungen in den einzelnen Handlungsfeldern entscheidet.

Handlungsfelder und die Querschnittsaufgabe jeweils auf die drei miteinander in Wechselbeziehung stehenden Aktivitätsebenen Individuum, Gruppe, Technik bezo-

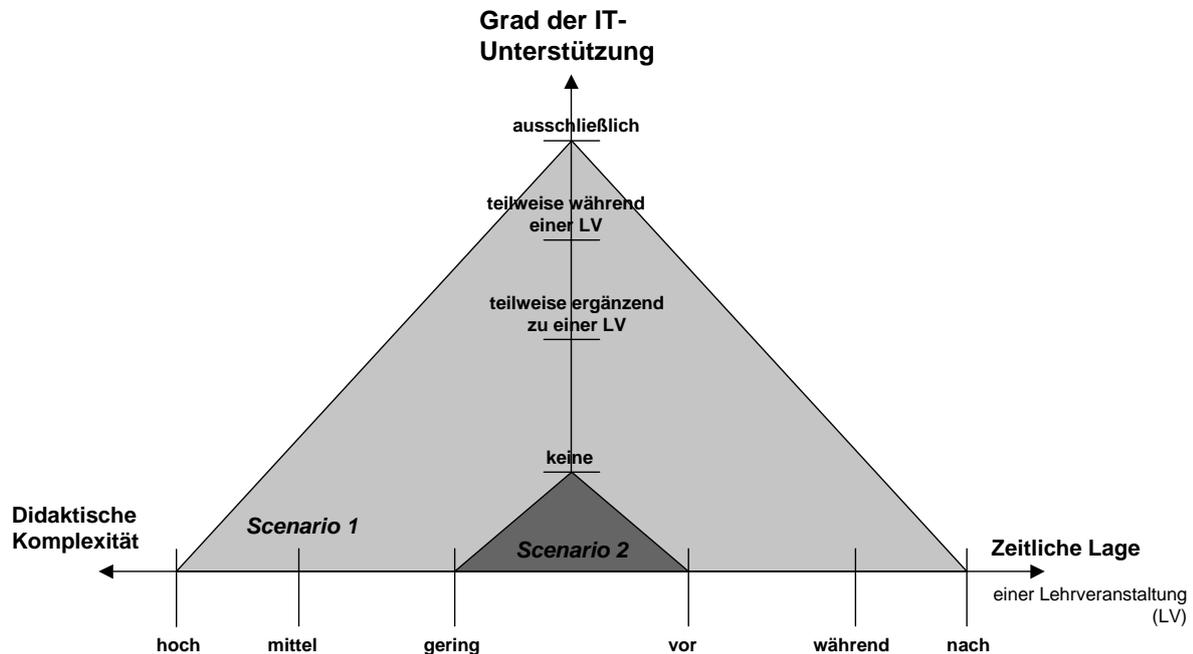


Abb. 1: TECEL-Szenarien differenziert nach Grad der IT-Unterstützung, zeitlicher Lage und didaktischer Komplexität

## 2.2 Didaktisch-methodische Handlungsfelder

Zur Bestimmung der Anforderungen, die für das Handeln von Lehrenden und Lernenden beim „Technology Enhanced Collaborative Learning“ (TECEL) relevant sind, kann auf Erkenntnisse aus der Lernstrategieforschung (vgl. dazu z. B. Wild 2000), aus dem Bereich Computer Supported Cooperative Work und auf empirische Erkenntnisse zum selbst gesteuerten kollaborativen Lernen von Gruppen zurückgegriffen werden. Zusammenfassend machen die einzelnen Ansätze deutlich, dass Lernende Kompetenzen in den vier Handlungsfeldern *Koordination*, *Organisation*, *Kognition* und *Kommunikation* haben oder im Laufe des Lernprozesses aufbauen müssen (vgl. Carell 2006). Gleichzeitig erfordert ein solcher Ansatz als Querschnittsaufgabe einen kontinuierlichen Prozess der Ko-Konstruktion von Wissen und der Wissensintegration. Ferner ist von zentraler Bedeutung, dass die genannten

gen werden. So müssen neben individuellen Lernzielen (Ebene Individuum) auch Lernziele der Lerngruppe definiert werden (Gruppenebene). Schließlich müssen die beim computerunterstützten Lernen eingesetzten technischen Hilfsmittel zielgerichtet eingesetzt werden. Abbildung 2 zeigt im Überblick die Handlungsfelder und Aktivitätsebenen, die beim TECEL bedeutsam sind.

### **Handlungsfeld Koordination**

Der einzelne Lernende als auch die gesamte Lerngruppe müssen im Rahmen der gestellten Aufgabe individuelle Lernziele festlegen als auch die Ziele definieren, die die Gruppe gemeinsam erreichen kann. Auf individueller Ebene kann die Zieldefinition implizit erfolgen. Auf Gruppenebene ist es jedoch unabdingbar, dass die einzelnen Gruppenmitglieder sich über die gemeinsam zu erreichenden Ziele explizit austauschen und einigen. Nach Festlegung der

Ziele gilt es, einen detaillierten Arbeitsplan aufzustellen, der die Operationalisierung der Ziele, die Klärung von Abhängigkeiten und die Identifikation von Ressourcen genauso beinhaltet wie die Zuweisung bzw. Verteilung von Aufgaben und die Festlegung eines Zeitplans.

nalen Handlungsebene um die Strukturen, die sich Lerngruppen geben, um sich zu koordinieren und erfolgreich gemeinsam zu lernen. Insbesondere bei größeren Gruppen haben sich Ansätze bewährt, in denen die Lernenden explizit bestimmte Rollen und Funktionen im gemeinsamen Lernprozess übernehmen. Beispiele für solche organisa-

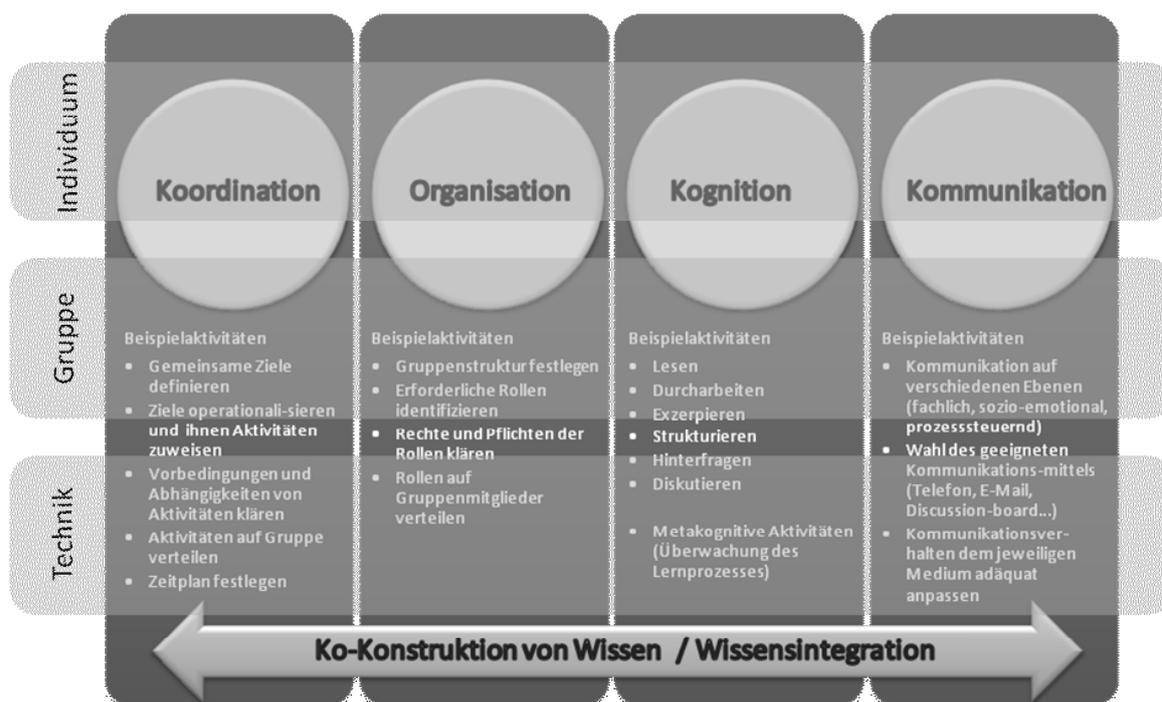


Abb 2: Handlungsfelder und Aktivitätsebenen beim CSCL

Es ist in kollaborativen Lernprozessen häufig zu beobachten, dass die Gruppen für die einzelnen Teilaufgaben, aber auch für die Koordination des Lernprozesses, nicht ausreichend Zeit einkalkulieren, oftmals nur sehr kleinschrittig planen und den Überblick über den gesamten Lernprozess aus dem Blick verlieren (Carell 2006). So kann relativ schnell ein hoher Zeitdruck entstehen, so dass für die gemeinsame Auseinandersetzung mit Inhalten und die Ko-Konstruktion von Wissen nicht mehr ausreichende Zeit zur Verfügung steht.

### **Handlungsfeld Organisation**

Während sich die Ebene Koordination auf die dynamischen Aspekte der Zusammenarbeit bezieht, geht es auf der organisatio-

ionalen Rollen sind „Moderator“, „Co-Moderator“, „Zeitnehmer“, „Projektmanager“ u. a. m. In Carell (2006) konnte gezeigt werden, dass sich solche Rollen gruppendynamisch entwickeln und dann implizit übernommen werden. In einer Untersuchung von Strijbos et al. (2004) zeigte sich, dass bei einer expliziten Rollenübernahme die Kommunikationen innerhalb der Gruppe deutlich von diesen Rollen bestimmt werden, was für die Selbststeuerung von Gruppen von Vorteil sein kann.

### **Handlungsfeld Kognition**

Weiter oben wurde aufgezeigt, dass kollaboratives Lernen die Ko-Konstruktion von Wissen und damit die diskursive Auseinandersetzung mit einem Lerngegenstand und

den Perspektiven anderer auf diesen erfordert. Unabhängig davon, wie der Einzelne individuell mit einer Aufgabe umgeht, d. h. auf welcher Verarbeitungstiefe er sich damit befasst, muss auch die Gruppe geeignete kognitive Strategien für den Prozess der Ko-Konstruktion entwickeln. Typisch für einen kollaborativen Lernprozess sind dabei Tiefenverarbeitungsstrategien: das Aufeinander-Bezugnehmen in Diskussionen, das Heranziehen wissenschaftlich fundierter Argumente/Quellen, das Infragestellen und Hinterfragen von Beiträgen etc.. Insbesondere unter Zeitdruck verfallen Gruppen jedoch häufig in ein oberflächliches und rein additives Aneinanderreihen von Argumenten (vgl. Carell 2006).

### **Handlungsfeld Kommunikation**

Anders als beim individuellen Lernen müssen beim computerunterstützten Lernen in Gruppen alle relevanten Aspekte des gemeinsamen Lernprozesses externalisiert werden. Externalisierung von Inhalten (Kognition) wie auch von Aspekten der Organisation und Koordination des gemeinsamen Lernprozesses stellen eine Grundvoraussetzung insbesondere von computerunterstützten Lehr-/Lernszenarien dar. Diese Externalisierungen müssen dabei ‚anschlussfähig‘ sein, d. h. neue Kommunikationen in der Gruppe anstoßen. Insbesondere beim computerunterstützten kollaborativen Lernen ist dieser Aspekt keineswegs trivial. So weichen Gruppenmitglieder oftmals auf andere als die bereitgestellten Kommunikationsmedien aus, es besteht keine gemeinsame Auffassung darüber, wo welche Dokumente/Materialien/Beiträge hinterlegt werden und wichtige Aspekte werden stillschweigend als „bekannt“ vorausgesetzt, ohne dass explizit eine Verständigung darüber erfolgt. Eine solchermaßen ungünstige Kommunikation kann letztendlich auch zu einer Auflösung der Lerngruppe führen.

### **Ko-Konstruktion von Wissen als Querschnittsaufgabe und Metakompetenz**

Auf allen vier Handlungsebenen muss es zu einer Ko-Konstruktion von Wissen kommen. Der Schwerpunkt der bisherigen CSCL-Forschung lag dabei auf inhaltlich-fachlicher Ebene, d. h. auf der Ko-Konstruktion von Wissen über den *Lerngegenstand*. Wissensintegration, d. h. der Prozess, ein geteiltes Verständnis<sup>5</sup> (shared knowledge) über etwas zu erzielen, muss beim kollaborativen Lernen aber auch auf den gemeinsam zu vollziehenden *Lernprozess* gerichtet sein. So ist das geteilte Wissen (der common ground) die Grundlage für die Kommunikation und für die Koordination individueller Handlungen (Clark 1996) und damit insbesondere auch für die Organisation und Koordination von Gruppen.

Für den Austausch nicht-geteilten Wissens und die Verständigung ist Meta-Wissen erforderlich. In diesem Kontext ist Meta-Wissen Wissen darüber, wer über welche Information verfügt und welche Perspektiven oder Vorstellungen in der Gruppe (z. B. über den Ablauf des gemeinsamen Gruppenprozesses) vorhanden sind.<sup>6</sup>

## **2.3 Die Rolle des Lehrenden**

Aufgabe der Lehrenden ist es, die Lernenden im Prozess des kollaborativen Lernens und beim Aufbau der dafür notwendigen Kompetenzen in den jeweiligen Handlungsfeldern adäquat zu begleiten und zu unterstützen. Die Funktion des Lehrenden als hauptsächliche Wissensressource tritt in den Hintergrund zu Gunsten einer Rolle, die vielfach als Coach, Mentor, Tutor, Facilitator oder Moderator umschrieben wird (vgl. z.B. Blom (2000), Graf (2003), Kraft (2003), Salmon (2000), Schenk (2004), Schlienger-

<sup>5</sup>Grundlagen zur Wissensintegration, zum geteilten Wissen und zum Gruppenwissen werden ausführlich durch Menold (2006) dargelegt.

<sup>6</sup>Einen Überblick zu Thema Metawissen bietet z. B. Moreland (1999).

Merki und Schauer (2004)). Begriffe wie „Ermöglichungsdidaktik“ (Arnold 2003) oder „Lernberatung“ (Siebert, 2001) stellen Versuche dar, diese veränderte Rolle des Lehrenden didaktisch zu fundieren. Sie bringen auch zum Ausdruck, dass die Verantwortung für den Lernprozess stärker in die Hände des Lernenden bzw. der Lerngruppe gelegt wird.

Simon (1992) weist den Lehrenden im Kontext selbst gesteuerter Lehr-/Lernszenarien (zu denen auch das kollaborative Lernen zählt) fünf didaktische Tätigkeitsfelder zu. Diese reichen von der Vorbereitung des Lernens über das Unterstützen bei der Ausführung von Lernhandlungen, der Handlungsregulation bis hin zur Leistungsbewertung und zum Erhalt von Motivation und Konzentration bei den Lernenden. Im Sinne des *scaffolding*<sup>7</sup> und *fading* werden die Hilfestellungen dabei allmählich zurückgenommen.

Beim computerunterstützten kollaborativen Lernen müssen die von Simon genannten Tätigkeitsfelder zumindest um die in Abschnitt 2.2 genannten Handlungsfelder und Aktivitätsebenen ergänzt bzw. konkretisiert werden. Gleichzeitig ist es beim TECEL die Aufgabe des Lehrenden, kollaborative Lernmodi, Art und Ausmaß der technischen Unterstützung und Formen der face-to-face-Wissensvermittlung in geeigneter Weise zusammenzustellen bzw. zu „orchestrieren“ (Dillenbourg, Järvela & Fischer 2006, Dillenbourg & Fischer 2007). Insbesondere bei der Art der anzubietenden Hilfestellungen

im Sinne des *scaffolding* muss der Lehrende alle angesprochenen Handlungsfelder und Aktivitätsebenen in den Blick nehmen und seine Unterstützungsangebote entsprechend differenzieren.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass kollaborative Lernprozesse sowohl auf Seiten der Lernenden als auch auf Seiten der Lehrenden äußerst komplex und voraussetzungsreich sind. Bei der Einführung und Entwicklung derartiger Lehr/Lernszenarien müssen deshalb mit Blick auf die Vorerfahrungen und Kompetenzen der Lehrenden und unter Berücksichtigung institutioneller Aspekte didaktische Konzepte und Unterstützungs- bzw. Qualifizierungsmaßnahmen entwickelt werden, die differenziert auf die unterschiedlichen Ausgangs- und Rahmenbedingungen eingehen können. Die Einführung computerunterstützten kollaborativen Lernens muss deshalb immer maßgeschneidert und darf kein „Anzug von der Stange“ sein.

### 3. Das Weiterbildende Studium „Prozessmanagement - Organisationsorientierte Schlüsselqualifikationen“

Im folgenden Abschnitt wird auf die institutionellen und organisatorischen Rahmenbedingungen des Weiterbildenden Studiums „Prozessmanagement - Organisationsorientierte Schlüsselqualifikationen“ eingegangen, für das ein maßgeschneiderter TECEL-Ansatz entwickelt wurde.

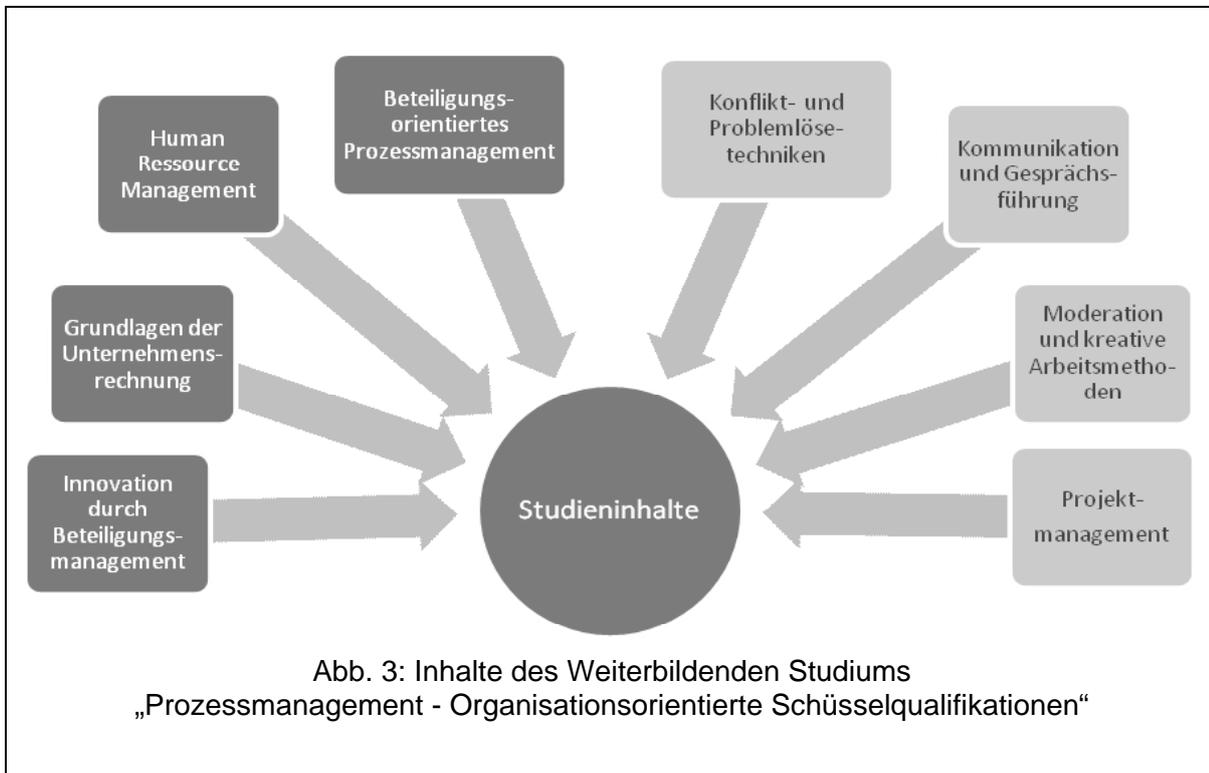
Das Weiterbildende Studium zielt darauf ab, Promovierenden ein beteiligungsorientiertes Managementwissen über Konzepte und Gestaltung der Führung von Unternehmen und Verwaltungen zu vermitteln und ihnen darüber hinaus in Praxismodulen die Möglichkeit zum Training partizipationsorientierter Entscheidungsfindung zu bieten. Das Studium wird federführend von der Gemeinsamen Arbeitsstelle Ruhr-Universität

---

<sup>7</sup> Der Begriff des *scaffolding* geht auf die Arbeitsgruppe von Jerome Bruner zurück (Keiler 2002), erstmalig beschrieben in den Arbeiten von Wood, Bruner und Ross (1976). Mit *scaffolding* wird ein Prozess des (dynamischen) Wissenstransfers und Kompetenzerwerbs beschrieben, bei dem ein Lehrender einem Lernenden bei der Bewältigung einer Aufgabe solange und in dem Maße unterstützt, bis dieser in der Lage ist, diese alleine zu bewältigen. Dabei nimmt der Lehrende seine Unterstützungsleistungen schrittweise und in dem Maße zurück, wie der Lernende an Kompetenz hinzugewinnt (*fading*).

Bochum - Industriegewerkschaft Metall durchgeführt und von der Hans-Böckler-Stiftung finanziell gefördert.<sup>8</sup> Die Studienzeit beträgt zwei Semester und umfasst ca. 150 Unterrichtsstunden. Pro Durchgang werden ca. 20 bis 25 Studierende aufgenommen.

Kabel [HIRN-Port]). Traditionelle Moderationsmaterialien wie Flipchart, Meta-Plankoffer und -wände sowie ein Beamer für Präsentationen werden bei Bedarf zur Verfügung gestellt. Die meisten der vom Weiterbildenden Studium genutzten Räume



Die Inhalte des Studiums werden in vier fachlichen und vier überfachlichen Modulen vermittelt (vgl. Abbildung 3).

Nach einem ersten Durchlauf des Studienangebotes vom Sommersemester 2004 bis zum Wintersemester 2004/05 wurde das Weiterbildende Studium zum Wintersemester 2006/07 um den TECEL-Ansatz erweitert.

#### *Räumlich-sachliche Ausstattung*

Die Veranstaltungen des Studienangebotes finden in den Räumlichkeiten der Ruhr-Universität Bochum statt. Alle Räume verfügen über Internetzugang (W-LAN oder

verfügen über keine Rechnerarbeitsplätze. Nur in einem Seminarraum stehen drei Rechnerarbeitsplätze (Tablet-PC's) als Standardausstattung zur Verfügung.

#### *Die Lehrenden*

Die Lehrenden des Weiterbildenden Studiums werden gezielt für die Durchführung der Module ausgewählt und kommen sowohl aus verschiedenen Fachbereichen der Ruhr-Universität als auch von anderen Hochschulen bzw. außeruniversitären Einrichtungen. Entsprechend sind die Lehrenden nicht in die Gesamtorganisation des Studiums involviert und ausschließlich für die Qualität und den Erfolg des von ihnen angebotenen Moduls verantwortlich. Gleichzeitig arbeiten die beteiligten Lehrenden insgesamt bisher kaum mit E-Learningelementen in ihren Lehrveran-

<sup>8</sup>Weitere Kooperationspartner sind die Weiterbildungsakademie/AWW der RUB und der Lehrstuhl Informations- und Technikmanagement am Institut für Arbeitswissenschaft der RUB.

staltungen. So nutzen sie die von den Universitäten angebotenen E-Learningplattformen i. d. R. nur für eine strukturierte Abgabe von Dokumenten.

#### *Die Studierenden*

Die Studierenden absolvieren das Studienprogramm i. d. R. begleitend zu ihrer Promotion oder einer bereits bestehenden beruflichen Tätigkeit. Eine Absolventenbefragung des ersten Abgängerjahrgangs (s. o.) ergab, dass diese kaum mit webbasierten Lehr-/Lernformen in Berührung gekommen sind und sich wenig bis gar nicht mit webbasierten Kommunikationsformen (Beteiligung an Diskussionsforen, chatten, bloggen) auskennen. Gleichzeitig geben sie an, im Rahmen der beruflichen Weiterbildung Präsenzlehrveranstaltungen ausschließlichen E-Learningsangeboten vorzuziehen. Als wesentliche Argumente für diese Bevorzugung werden eine bessere Vereinbarkeit von Promotion/Beruf und Studium genannt, weil die Lehrangebote klar terminiert sind und so keine Durchmischung von Weiterbildung und Promotion/Beruf stattfindet. Gleichzeitig eröffnet ihnen ihren Aussagen zu Folge die Teilnahme an Präsenzlehrveranstaltungen die Möglichkeit, aus ihrem Alltag herauszukommen, neue Eindrücke zu sammeln und Netzwerke zu knüpfen. Aus diesen Gründen nehmen die Studierenden auch weite Anfahrten zu den Modulveranstaltungen in Kauf. Die Befragung ergab aber auch, dass sich die Studierenden eine gezielte Ergänzung der Präsenzveranstaltung um einzelne E-Learningelemente sehr wünschen. Diese sollten nach Aussagen der Studierenden vor allem für die Vorbereitung und ggf. Begleitung der Präsenzlehrveranstaltungen geeignet sein und als Kommunikationsplattform zwischen den Modulen fungieren.

Zusammenfassend lässt sich resümieren, dass ein auf den beschriebenen Studiengang zugeschnittenes TECEL-Konzept computerunterstützten kollaborativen Ler-

nens Rahmenbedingungen auf den drei Ebenen: Person, Kompetenz, Institution zu berücksichtigen hat.

#### *Personenebene*

- Studierende, die Präsenzveranstaltungen bevorzugen, sich aber gleichzeitig begleitende E-Learningangebote wünschen, ohne dass
- die zeitliche Belastung zunimmt

#### *Kompetenzebene*

- Lehrende und Lernende, die kaum Vorerfahrungen mit E-Learningszenarien und computerunterstützten kollaborativen Lernangeboten aufzuweisen haben

#### *Institutionelle Ebene*

- Lehrende, denen die inhaltlich-fachliche und methodisch-didaktische Ausgestaltung des von ihnen angebotenen Lernmoduls obliegt, und die
- keine Mitverantwortung für den Erfolg des gesamten Weiterbildenden Studiengangs haben und auch nicht wollen
- wechselnde Räumlichkeiten innerhalb der Ruhr-Universität Bochum mit heterogener technischer Grundausstattung

## **4. Der TECEL-Ansatz und seine Umsetzung**

Es konnte in den vorangegangenen Abschnitten gezeigt werden, dass computerunterstützte kollaborative Lehr-/Lernszenarien hohe Anforderungen sowohl an die Lernenden als auch an die Lehrenden stellen. Gleichzeitig hat die Analyse der Rahmenbedingungen, in die das computerunterstützte Weiterbildungsangebot eingebettet sein wird, ergeben, dass sowohl die Lehrenden wie auch die Lernenden kaum auf solche Lehr-/Lernarrangements vorbereitet sind. Entsprechend muss es erstens gelingen, derartige Kompetenzen im Lern-

prozess selbst zu erwerben bzw. zu vermitteln. Zweitens müssen mit Blick auf die Lehrenden computerunterstützte kollaborative Lehr-/Lernszenarien realisiert werden können, die auf methodisch-didaktischer und technische Ebene unterschiedliche Anforderungen an die Lehrenden stellen und damit gleichermaßen für E-Learning-Unerfahrene wie -Erfahrene geeignet sind.

Bei Weiterbildungsangeboten, bei denen sich Präsenzlernphasen mit computerunterstützten asynchronen Phasen abwechseln (Blended Learning), dienen die Präsenzanteile i. d. R. dazu, die Online-Phase fachlich vorzubereiten, eine Einführung in die Handhabung der verwendeten Lernumgebung zu geben und die erarbeiteten Fachinhalte oder Problemlösungen untereinander auszutauschen. Die kollaborativen Lernanteile sind im Kontext dieser Ansätze i. d. R. lediglich als Zusatzangebote vorgesehen, ohne dass sie systematisch in ein didaktisches Konzept eingebettet wären. Ein TECEL-Ansatz, der den o. g. Anforderungen bzw.

Herausforderungen gerecht werden muss, muss es jedoch schaffen, Präsenzphasen und virtuelle Anteile stärker miteinander zu verzahnen, um einen nahtlosen Übergang von E-Learning- und face-to-face-Komponenten zu ermöglichen. „Nahtlos“ meint in diesem Zusammenhang, dass computerunterstützte Elemente an verschiedenen Stellen des Lernprozesses zum Einsatz kommen können. Dies beinhaltet zum einen, dass bereits in den Präsenzlernphasen Medien genutzt werden, die in der E-Learningphase zur Anwendung kommen. Zum anderen werden auch didaktisch-methodische Verfahren und Techniken face-to-face eingesetzt, die für ein computerunterstütztes Lernen bedeutsam sind.

### 4.1 Säulen und Prinzipien des TECEL-Ansatzes

Der TECEL-Ansatz, der für das oben beschriebene Weiterbildende Studium „Prozessmanagement ,Organisationsorientierte Schlüsselqualifikationen““ entwickelt wurde,

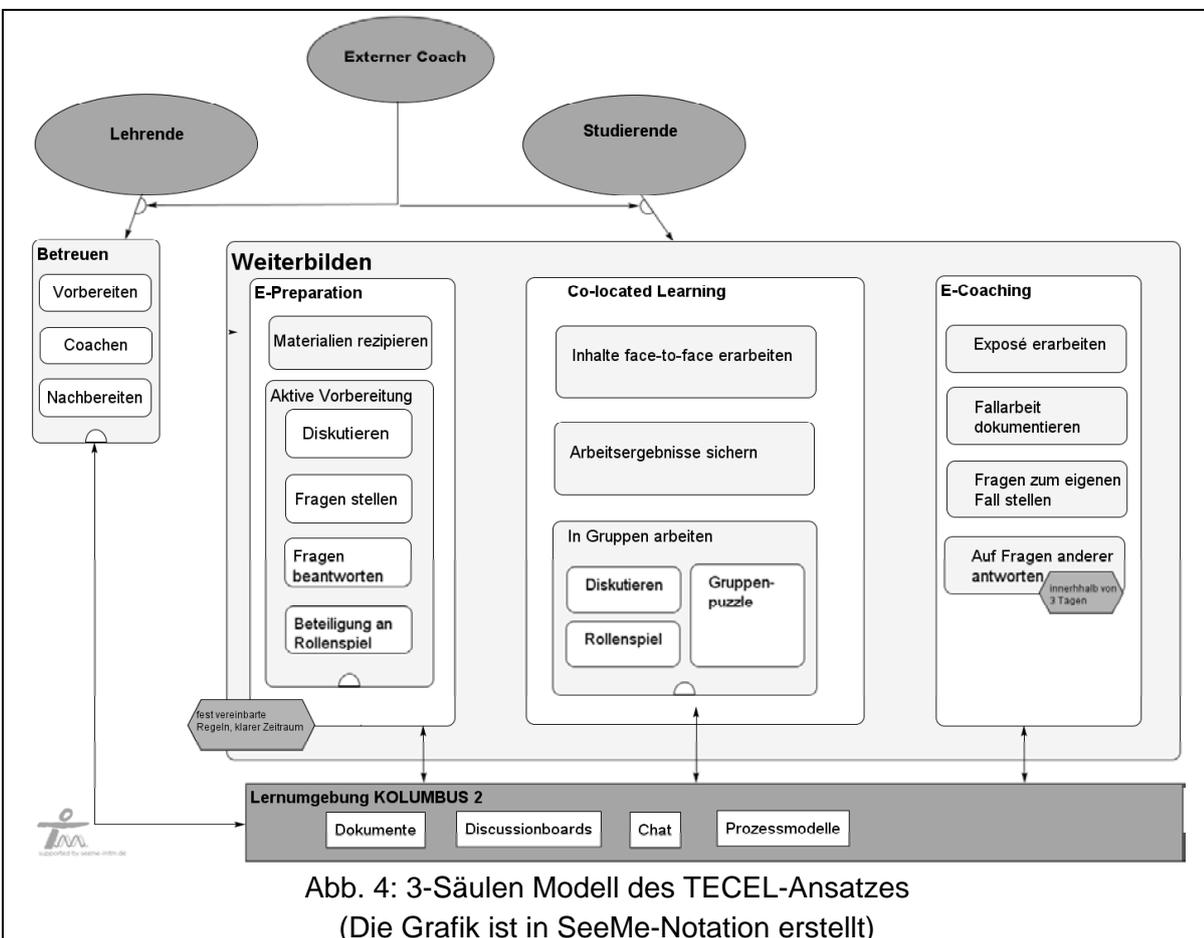


Abb. 4: 3-Säulen Modell des TECEL-Ansatzes  
(Die Grafik ist in SeeMe-Notation erstellt)

besteht aus den drei Säulen: E-Preparation, Co-located learning und E-Coaching sowie einem Coaching- und Einführungskonzept für Lehrende und Lernende (vgl. Abbildung 4).

Die drei Säulen, die weiter unten eingehender beschrieben werden, basieren wiederum auf den drei Prinzipien:

**Partizipation:** Darunter ist die Einbeziehung der Studierenden in die konkrete Planung der TECEL-Elemente und der zu treffenden organisatorischen Regelungen zu verstehen. Mit Hilfe von Prozessmodellen werden mit den Studierenden in einer Auftaktveranstaltung der Prozess durchgegangen und wesentliche organisatorische Regelungen vereinbart.

**Sozio-technische Gestaltung:** Technische und organisatorische Elemente müssen beim computerunterstützten Lernen eng aufeinander bezogen geplant und umgesetzt werden (Herrmann 2003). Dies impliziert, dass die Studierenden die organisatorischen Prozesse mitgestalten können (s. o.) sowie in die darauf bezogene Nutzung der technischen Lernumgebung eingeführt werden. Entsprechend erhalten die Studierenden zu Beginn der Weiterbildung eine ausführliche Schulung. Die Adoption<sup>9</sup> der Technik wird durch die Nutzung der Lernumgebung in den Präsenzphasen und die Thematisierung der organisatorischen Regelungen (verbal bzw. über grafische Prozessdiagramme) gewährleistet.

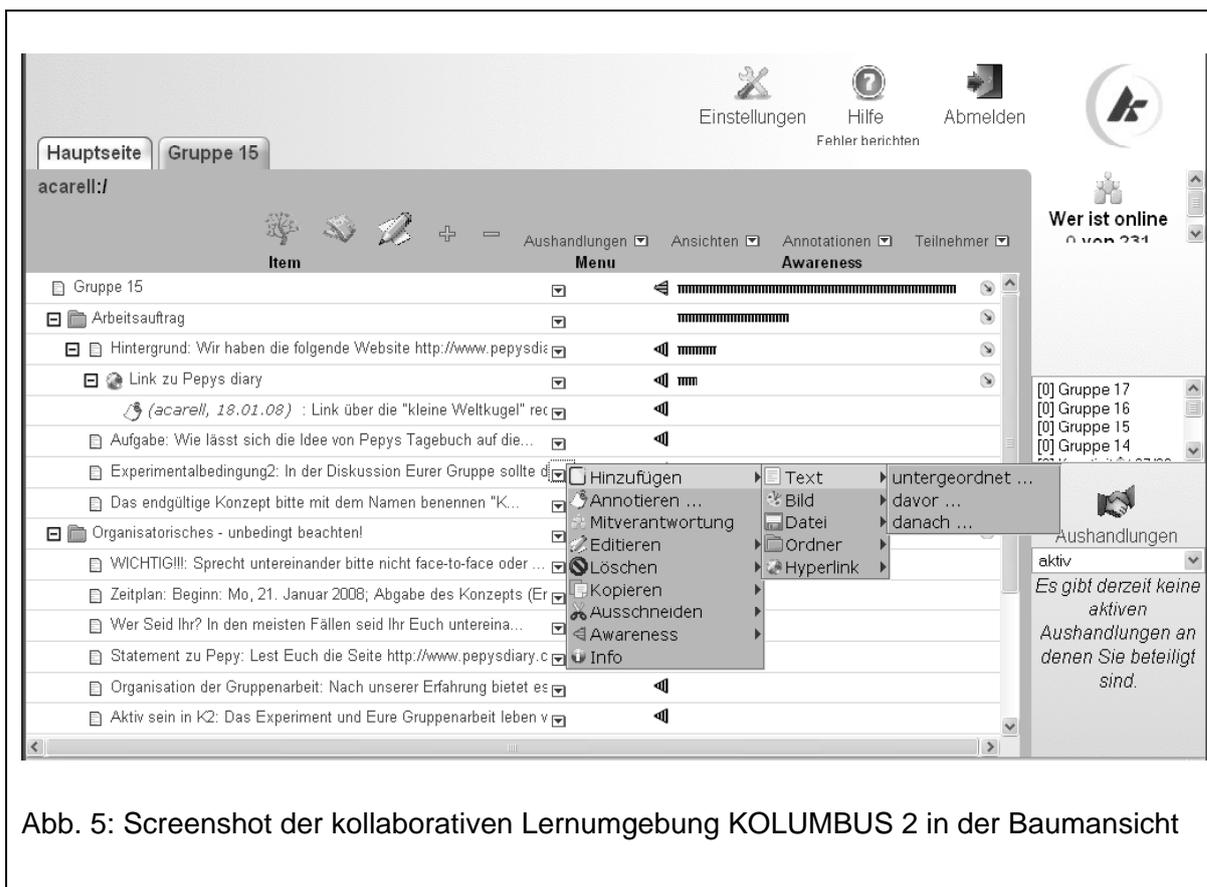


Abb. 5: Screenshot der kollaborativen Lernumgebung KOLUMBUS 2 in der Baumansicht

**Eigenverantwortlichkeit:** Die Studierenden sind für ihren eigenen Lernprozess verantwortlich. Sie sind nicht nur Konsumenten, sondern müssen ihren Lernprozess aktiv mitgestalten.

Im Folgenden wird zunächst die im Rahmen von TECEL eingesetzte Plattform KOLUMBUS 2 beschrieben. Anschließend

<sup>9</sup> Adoption, dass sich ein soziales System ein technisches System „zu eigen macht“.

werden die drei Säulen des Ansatzes dargestellt und anhand von Beispielszenarien, die im Weiterbildenden Studium realisiert wurden, illustriert. Zum Schluss dieses Abschnittes wird das Einführungs- und Coachingkonzept für Lehrende beschrieben.

#### 4.2 Die eingesetzte Lernumgebung

Zur Unterstützung der kollaborativen Prozesse wurde die Lernumgebung KOLUMBUS 2 eingesetzt (Kienle & Herrmann 2004). Angesichts der relativ geringen Vorerfahrungen der Teilnehmenden und Lehrenden mit E-Learningszenarien wurde bewusst nur auf eine technische Plattform zurückgegriffen. KOLUMBUS wurde am Fachgebiet Informatik & Gesellschaft der Universität Dortmund konzipiert und in einer ersten Version realisiert. Seit 2004 wird die Plattform am Lehrstuhl für Informations- und Technikmanagement systematisch weiterentwickelt.

worfen. Die zentrale Idee von KOLUMBUS 2 ist die Integration von Lernmaterial (das von allen Lernenden eingestellt werden kann) und von Kommunikationsunterstützung (die mittels eines eigens erstellten Annotationskonzeptes realisiert wird). Ausschlaggebend für die Integration ist die Zerlegung von Inhalt in kleine Einheiten (Items), die flexibel genutzt und unmittelbar annotiert werden können. Items können durch Text, Bild, Binärdateien, Links oder Annotationen repräsentiert werden. Kommunikationsbeiträge werden in Form von Annotationen dargestellt, während Materialien durch die anderen genannten Itemtypen repräsentiert werden. Der Inhalt der Lernumgebung präsentiert sich dem Betrachter in unterschiedlichen Sichten: Als hierarchische Struktur von Items (Baumansicht, vgl. Abbildung 5), die vor allem eine schnelle Navigation und eine übersichtliche Darstellung unterstützt, oder in einer didaktisch

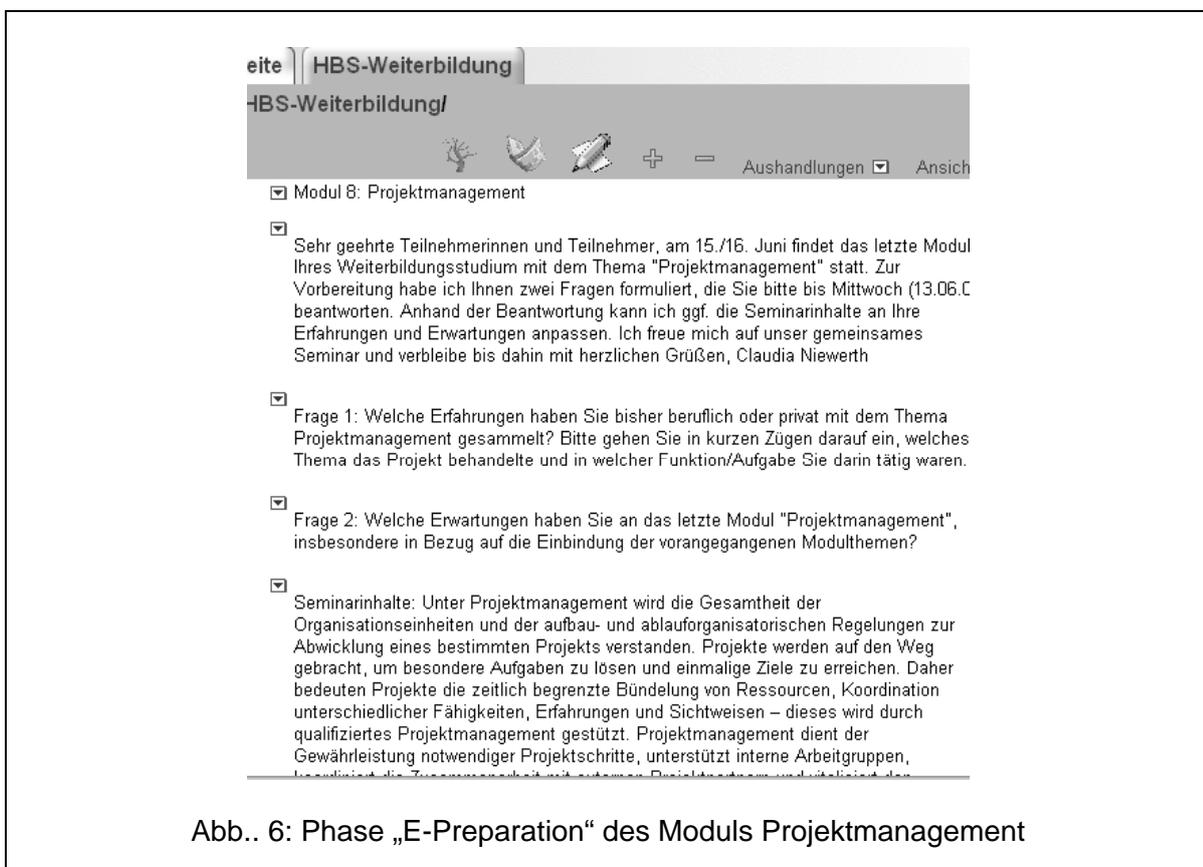


Abb.. 6: Phase „E-Preparation“ des Moduls Projektmanagement

KOLUMBUS 2 wurde speziell für die Unterstützung kollaborativer Lernszenarien ent-

aufbereiteten Sicht (Zeitungsansicht, vgl. Abbildung 6), die vor allem für das Lesen

von umfangreichen Textitems und das Anzeigen von Grafiken geeignet ist. Daneben gibt es eine Editorsicht, durch die das gemeinsame Formatieren und Editieren von Inhalten gefördert wird.

Alle existierenden Funktionen (z. B. einstellen, annotieren, bewerten, kopieren, verschieben) können an jedem Item aufgerufen werden. Insbesondere die differenzierte Vergabe von Rechten sowie eine Aushandlungsfunktionalität ermöglichen die Unterstützung des gesamten kollaborativen Prozesses vom eigenen Erstellen von Inhalten über die Diskussion mit anderen bis hin zur Einigung auf ein gemeinsames Ergebnis.

### 4.3 Die Säule „E-Preparation“

Die Vorbereitung auf die einzelnen Modulsitzungen findet computerunterstützt vor den Präsenzsitzungen statt. In dieser E-Preparationphase wird den Studierenden in einem angemessenen und fest vereinbarten Zeitraum vor Beginn der Module Grundlagenmaterial zur Verfügung gestellt. Dieses Material ist so gestaltet, dass Basisinformationen zum Modul vermittelt werden und/oder Vorerfahrungen der Studierenden

ermittelt werden können. Bei dem Material kann es sich z. B. um einen einschlägigen Text aber auch um ein Fallbeispiel, ein Szenario oder um Instruktionen zu einem Rollenspiel handeln, das kollaborativ von den Studierenden bearbeitet wird.

Diese computergestützte Einstiegsphase dient auch dazu, Vorerfahrungen und Vorwissen der Studierenden zu explorieren, um diese in der eigentlichen Präsenzphase stärker berücksichtigen zu können. Dadurch kann sich der Lehrende besser auf die heterogenen Vorkenntnisse der Studierenden vorbereiten. Gleichzeitig wird die Präsenzveranstaltung um die Einstiegsphase verkürzt, so dass die gewonnene Zeit zu einem intensiveren Austausch in der Gruppe genutzt werden kann. Zu beachten ist, dass die Präsenzveranstaltung an die Ergebnisse und Erfahrungen der E-Preparation anschließt und diese nicht wiederholt und damit obsolet macht.

#### *Realisierungsbeispiele*

Alle Module nutzen diese Säule, um vor Beginn der Präsenzphase vorbereitende Materialien in die Lernumgebung einzustel-

The screenshot shows a web browser window with the address bar displaying 'acarell:HBS-Weiterbildung/'. The page title is 'HBS-Weiterbildung' and there is a 'Fehler b' notification in the top right. The main content area is titled 'Modul 4: Human Resource Management' and contains a task description for 'Aufgabe zur Personalbeurteilung'. The task asks the user to evaluate employee performance for 2004 and 2005 based on work volume and quality. It includes a deadline of 9.01. and a note that the task should be completed by 9.01. The task also provides a list of employees and their work volume and quality scores for the two years.

**Abb. 7: Phase „E-Preparation“ des Moduls HRM**

len. Darüber hinaus wurde diese Phase von nahezu allen Lehrenden genutzt, um Erwartungen und Vorerfahrungen der Studierenden zu erfassen. Dies geschah zum einen durch „einfache“ Erwartungs- (Modul „Grundlagen der Unternehmensrechnung“) bzw. Erfahrungsabfragen (Modul „Projektmanagement“, s. Abbildung 6).

Andere Module baten die Studierenden vor Beginn der Präsenztermine, auf der Basis ihres derzeitigen Wissenstandes themenspezifische Fragen zu beantworten (Modul „Gesprächsführung“), zu einer gestellten These Stellung zu beziehen (Modul „Konfliktmanagement“) bzw. modulbezogene Aufgaben zu lösen (Module „HRM“, „Prozessmanagement“). Aus den gegebenen Antworten bzw. Statements leiteten die Lehrenden einerseits den Stand der Vorkenntnisse der Studierenden ab, während sich die Studierenden ihrerseits bereits im Vorfeld aktiv kognitiv mit dem Thema des Moduls auseinandergesetzt haben und damit gut auf die jeweilige Präsenzphase eingestimmt waren. Der letztgenannte Aspekt ist insbesondere dann wichtig, wenn zwischen den einzelnen Modulen relativ viel Zeit liegt.

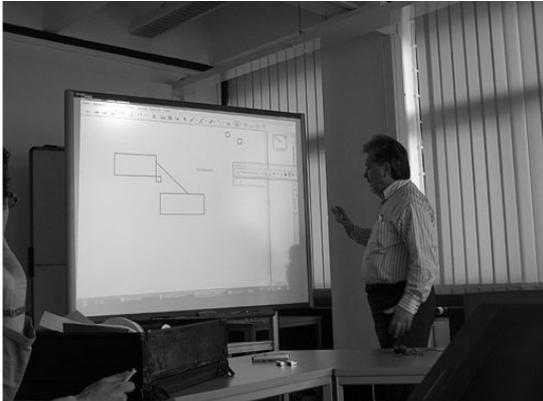
#### 4.4 Die Säule „Co-located Learning“

In der Säule „Co-located Learning“ werden in den Präsenzphasen der Module Medien und Arbeitstechniken eingeführt und erprobt, auf die in den computerunterstützten asynchronen Lernphasen (Säule E-Preparation und E-Coaching) zurückgegriffen werden muss. Ziel ist der systematische Aufbau von Kompetenzen für die asynchronen Lernphasen. Gleichzeitig werden Medienbrüche vermieden, indem Seminarunterlagen und -aufzeichnungen für alle zugänglich an einem gemeinsamen „virtuellen“ Ort hinterlegt werden. Die elektronischen Dokumente dienen so als gemeinsamer „Wissensspeicher“, auf den die Gruppe immer wieder zugreifen kann.

Für den Aufbau einer Dokumentation bzw. eines „Gruppedächtnisses“ und den damit einhergehenden Kompetenzerwerb für den Umgang mit der technischen Lernumgebung sind verschiedene Lösungen und Varianten denkbar: So können in Einzel- oder Gruppenarbeitsphasen Lerngruppen ihre Anmerkungen zu Texten, Notizen oder sonstigen Beiträgen unmittelbar während der Modulsitzungen in die Lernumgebung eintragen und dokumentieren. Darüber hinaus können auch Ergebnisse, die z.B. an der Tafel oder auf Metaplanwänden erstellt wurden, digital abfotografiert, in die Lernumgebung eingestellt und noch während der Modulsitzungen annotiert werden (z.B. von einem Protokollanten). Auch das Einstellen und Annotieren von Videoaufnahmen ist möglich. Entscheidend ist jedoch bei jeder der hier vorgestellten Varianten, dass die Dokumentation bereits während der Modulsitzungen erfolgt. So könnte bspw. ein Protokollant aus der Studierendengruppe Notizen zu einer Diskussion unmittelbar in der Lernumgebung festhalten.

Auf Ebene der Arbeitstechniken sollen die Studierenden in dieser Phase Kompetenzen für das kollaborative Arbeiten erwerben. So ist es ein großer Unterschied, ob Gruppendiskussionen verbal mündlich geführt werden oder eine thematische Auseinandersetzung auf schriftlicher Ebene erfolgt, wie dies häufig beim computerunterstützten Arbeiten in Gruppen gefordert wird. Erfahrungsgemäß haben die Studierenden mit der letztgenannten Variante die größten Schwierigkeiten, weil sie im Studium i. d. R. nicht eingeübt wird. So zeigen Studien zum E-Learning, dass sich Studierende häufig kaum an ernsthaften schriftlichen Diskussionen beteiligen. Zum anderen nehmen sie in ihren Diskussionen kaum aufeinander Bezug bzw. gehen selten auf die Argumente anderer ein. Hinzu kommt, dass es den meisten Studierenden schwer fällt, unfertige Gedanken und erste Überlegungen zu Papier zu bringen und der Seminaröffentlich-

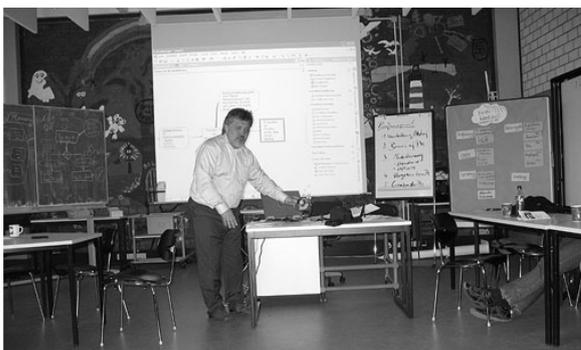
keit preiszugeben. Beim computerunterstützten Lernen in Gruppen sind die genannten Aspekte aber Kernkompetenzen, ohne die Kollaboration nicht gelingen kann.



Beim gemeinsamen Arbeiten an einem Computer (face-to-face) können wichtige kollaborative Arbeits- und Lernprozesse angeregt und gefördert werden. Durch das wechselseitige schriftliche Kommentieren von Arbeitsergebnissen während der Präsenzsitzung können die Gruppen wesentliche Aspekte einer tiefenorientierten asynchronen Diskussionsweise und den Übergang von einer mündlich-synchronen zu einer schriftlich-asynchronen Kollaboration einüben.

### **Realisierungsbeispiel „Beteiligungsorientiertes Prozessmanagement“**

Das Modul „Prozessmanagement“ befasst sich mit der Frage, wie die Leistungsfähigkeit, Kundenorientierung und Qualität der Arbeit in Unternehmen durch technische und organisatorische Lösungen verbessert

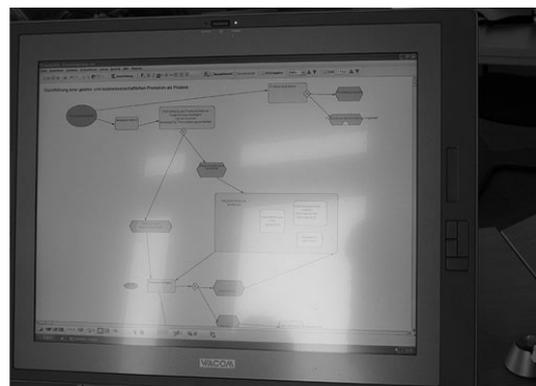


werden können, indem die Zusammenarbeit der betrieblichen Akteure besser koordiniert und technisch unterstützt wird. Dabei stehen arbeitsteilige Geschäftsprozesse im



Vordergrund, die durch einen Kundenauftrag ausgelöst werden und mit dessen Erfüllung und Abrechnung abgeschlossen sind. Um Prozessmanagement erfolgreich durchführen zu können, ist es erforderlich, Methoden und Vorgehensweisen zu erlernen, wie solche Prozesse gestaltet und kontinuierlich verbessert werden können, sowie fachlich-inhaltliche Kompetenzen vor allem Methodenkompetenz in der Strukturierung und Modellierung von Prozessen zu erwerben. Zur Umsetzung dieses letztgenannten Zieles wurden drei verschiedene Elemente eines „Co-located Learning“ integriert, die nachfolgend beschrieben werden:

- IT-gestützte Ideengenerierung
- IT-gestützte Prozessmodellierung
- IT-gestützte prozessbegleitende Dokumentation und Diskussion



### IT-gestützte Ideengenerierung

Damit die Studierenden Kompetenzen in der Prozessmodellierung und -bewertung aufbauen können, wurden in der Gruppe zunächst Ideen gesammelt, welche Prozesse modelliert werden sollen. Die Ideen wurden sowohl mit Hilfe traditioneller Moderationsmaterialien und -methoden (Metaplan, Flipchart, Tafel) als auch unter Verwendung eines elektronischen Mind-Mappingtools gesammelt, geclustert und bewertet. Anschließend teilten sich die Studierenden in drei Gruppen, in denen jeweils einer der gesammelten Prozesse modelliert wurde. Die Verteilung der Studierenden auf die einzelnen Arbeitsgruppen wurde ebenfalls unmittelbar im elektronischen Mindmap erfasst.

### IT-gestützte Prozessmodellierung

Für die Prozessmodellierung stand jeder Studierendengruppe ein spezieller Modellierungsarbeitsplatz zur Verfügung. Dieser bestand aus einem Computer mit der entspre-

chenden Modellierungssoftware (SeeMe<sup>10</sup>) und einem Tabletmonitor. Dieser Monitor lässt sich in der vertikalen Position wie ein ganz normaler PC-Bildschirm verwenden. Er lässt sich aber auch in eine horizontale Position bringen und ist damit für Modellierungsaufgaben besonders geeignet. Als Eingabegeräte für die Modellierung können wahlweise eine Maus oder ein spezieller Stift eingesetzt werden. Die an diesen Stationen erarbeiteten Prozessmodelle wurden anschließend im Seminar auf einem Smartboard präsentiert und face-to-face diskutiert. Die Seminarkonzeption sah dabei vor, die Diskussion unmittelbar über die bereitgestellte Lernumgebung KOLUMBUS 2 mit zu protokollieren.

### IT-gestützte prozessbegleitende Dokumentation und Diskussion

Alle elektronisch erstellten Dokumente wurden noch während der Präsenzveranstaltung in die verwendete elektronische Lernumgebung eingestellt und konnten dort

Abb. 8: Prozessbegleitende Dokumentation im Modul „Prozessmanagement“

<sup>10</sup><http://www.imtm-iaw.rub.de/projekte/seeme/index.html>

direkt annotiert werden. Erzeugt wurden zum einen Dokumente, die mit anderen Programmen erstellt wurden und in einem generischen Format (hier: pdf) in die Lernumgebung hochgeladen wurden. Zum anderen wurden direkt Textdokumente in der Lernumgebung angelegt.

#### 4.5 Die Säule „E-Coaching“

Die Studierenden müssen im Rahmen des Studienganges ein individuelles Praxisprojekt bearbeiten und darüber einen Bericht schreiben. Das Praxisprojekt ist so angelegt, dass darin eine modulübergreifende Fragestellung bearbeitet wird. Da die Studierenden aus sehr unterschiedlichen Regionen kommen und ihr Praxisprojekt i. d. R. in ihrer Heimatregion angesiedelt ist, ist eine Betreuung der Praxisarbeit seitens der Dozenten schwierig.

Hier bietet sich eine computerunterstützte kontinuierliche Betreuung an, die als dritte Säule des TECEL-Ansatzes realisiert wird.

Kernelement des E-Coaching ist, dass sich die Studierenden kontinuierlich über den Verlauf ihres Praxisfalls informieren und von der Gruppe wie auch den Dozenten aktiv Unterstützung einfordern können, indem sie Fragen in der Lernumgebung posten. Ein „eskalatives Hilfesystem“ sieht vor, dass andere Studierende oder Dozenten in einer definierten Zeit auf die Fragen antworten. Wird eine Anfrage nicht im angegebenen Zeitraum beantwortet, wird sie von einem Moderator aktiv einem Experten (Dozenten) zur Beantwortung weitergeleitet.

#### Realisierungsbeispiel

Im Rahmen der E-Coaching-Phase wurde die ursprünglich intendierte Absicht, die Einzelprojekte der Studierenden online zu begleiten und zu beraten nicht umgesetzt. Dies lag vor allem am Interesse der Studierenden, die Arbeit vorwiegend pragmatisch in Einzelarbeit zu erstellen. Stattdessen wurde diese Säule genutzt, um die Einzel-

projekte zu einem Gesamtbericht zu integrieren. In diesem Zusammenhang wurde die Lernumgebung KOLUMBUS 2 genutzt, um

- ein Meinungsbild über den Bedarf eines solchen Abschlussberichtes einzuholen und darüber abzustimmen,
- Ideen für Praxisprojekte auszutauschen,
- die Praxisprojekte der Studierenden zu systematisieren und in das Gesamtkonzept des Studiengangs einzuordnen.

Kennzeichen dieser Phase war es, dass die computergestützten asynchronen Diskussionen zwischen den einzelnen Modulphasen durch synchrone Diskussionen während der Module ergänzt wurden und es so zu einer sehr starken Verschränkung von Präsenz- und computergestützt geführten Diskussionen kam. Das E-Coaching bezog sich in diesem Kontext vorwiegend auf die Moderation der online geführten Diskussion.

#### 4.6 Das Einführungs- und Coachingmodell

Das Vorgehensmodell zur Einführung von TECEL dient sowohl der Qualifizierung der Lehrenden als auch der Betreuung der Studierenden bei der Nutzung der E-Learningelemente während des gesamten Studiums. Die Betreuung erfolgt im Sinne eines prozessbegleitenden Coachings.

#### Coaching der Lehrenden

Das Lehrendencoaching setzt sich aus zwei Bausteinen zusammen: Einem Lehrendenworkshop vor Beginn des Studienganges und einem prozessbegleitenden individuellen Lehrcoaching. Im Rahmen der Workshopphase sollten die Lehrenden zunächst grob über das „Säulenkonzept“ des TECEL-Ansatzes informiert werden. Vorgesehen war, dieses anschließend gemeinsam ausdifferenzieren, d. h. es sollte geklärt werden, welcher Lehrende in welcher der drei Säulen aktiv werden will, wie über die E-Learningelemente der inhaltliche Zu-

sammenhang der einzelnen Module gesichert und verdeutlicht werden kann und wie die Lehrenden sich in der Betreuung der Abschlussarbeiten der Studierenden über E-Learningelemente einbringen können. In diesem Zusammenhang wurde ein „Markt der Möglichkeiten“ vorbereitet, d. h. es wurden Poster entwickelt, auf denen jeweils ein Lehrscenario textuell und grafisch dargestellt war. Die Szenarien sollten den Lehrenden beispielhaft die vielfältigen Möglichkeiten eines computerunterstützten Lehrens und Lernens aufzeigen. In der Praxis konnte der vorgesehene Workshop jedoch aufgrund mangelnder Teilnahme der Lehrenden nicht realisiert werden. Aus diesem Grund wurde das Einzelcoaching der Lehrenden intensiviert.

- Einführung in die Handhabung der Lernumgebung KOLUMBUS 2
- Didaktische Beratung beim modulspezifischen Einsatz von E-Learningkomponenten
- Unterstützung bei der Implementierung und Durchführung der E-Learninganteile des Moduls
- Modellierung des Ablaufs der Lehrveranstaltung (ohne und mit E-Learningelemente(n))
- Feedback sowohl zum Coaching als auch zur durchgeführten Lehrveranstaltung

Die Elemente eins bis drei wurden von allen

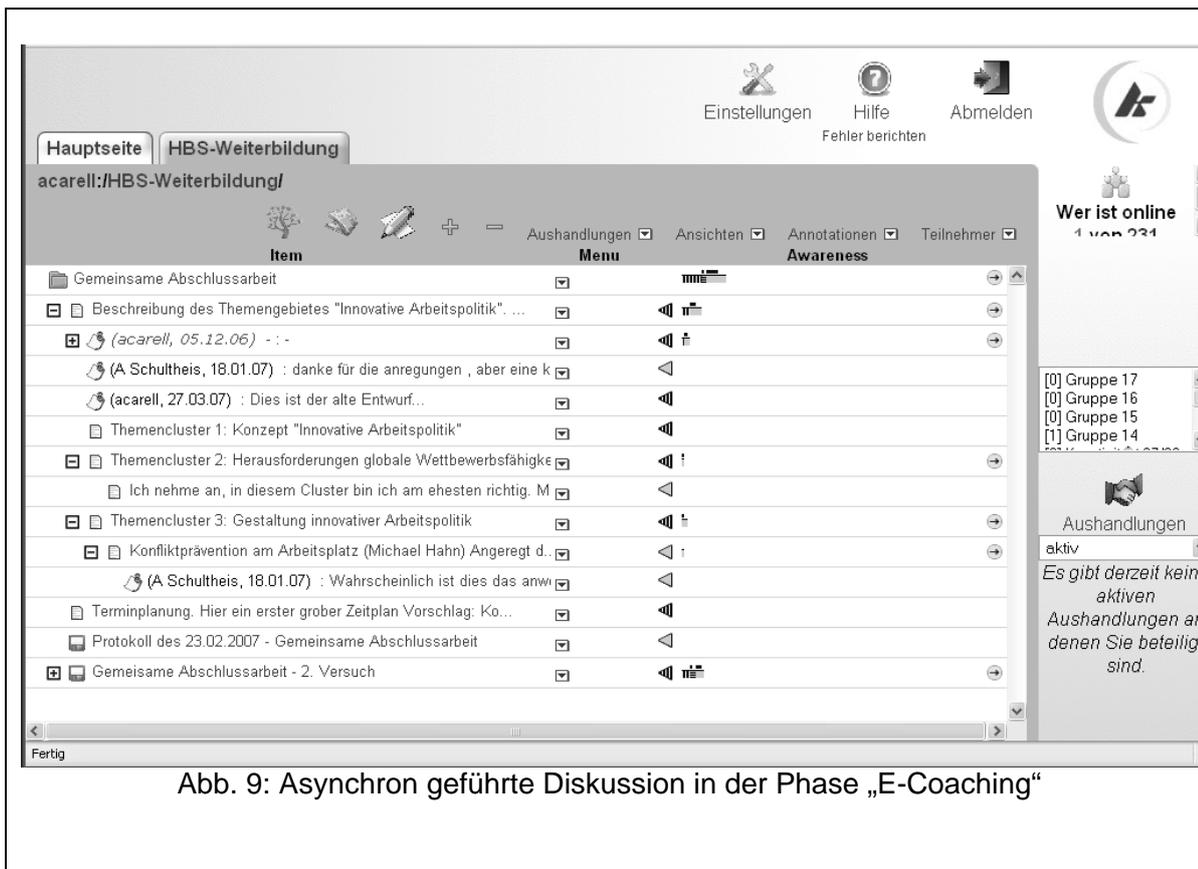


Abb. 9: Asynchron geführte Diskussion in der Phase „E-Coaching“

Im Rahmen der Einzelcoachings wurden alle Lehrenden schriftlich über den TECEL-Ansatz informiert. Anschließend wurden telefonisch Termine für die Lehrcoachings vereinbart. Das Lehrcoaching beinhaltet wahlweise die Elemente:

Lehrenden in Anspruch genommen. Lediglich mit einem Lehrenden wurde beispielhaft ein Modell des Ablaufs seiner Lehrveranstaltung entwickelt (Element vier, vgl. Abbildung 10). Das Angebot, nach Abschluss der jeweiligen Module ein Feedbackgespräch

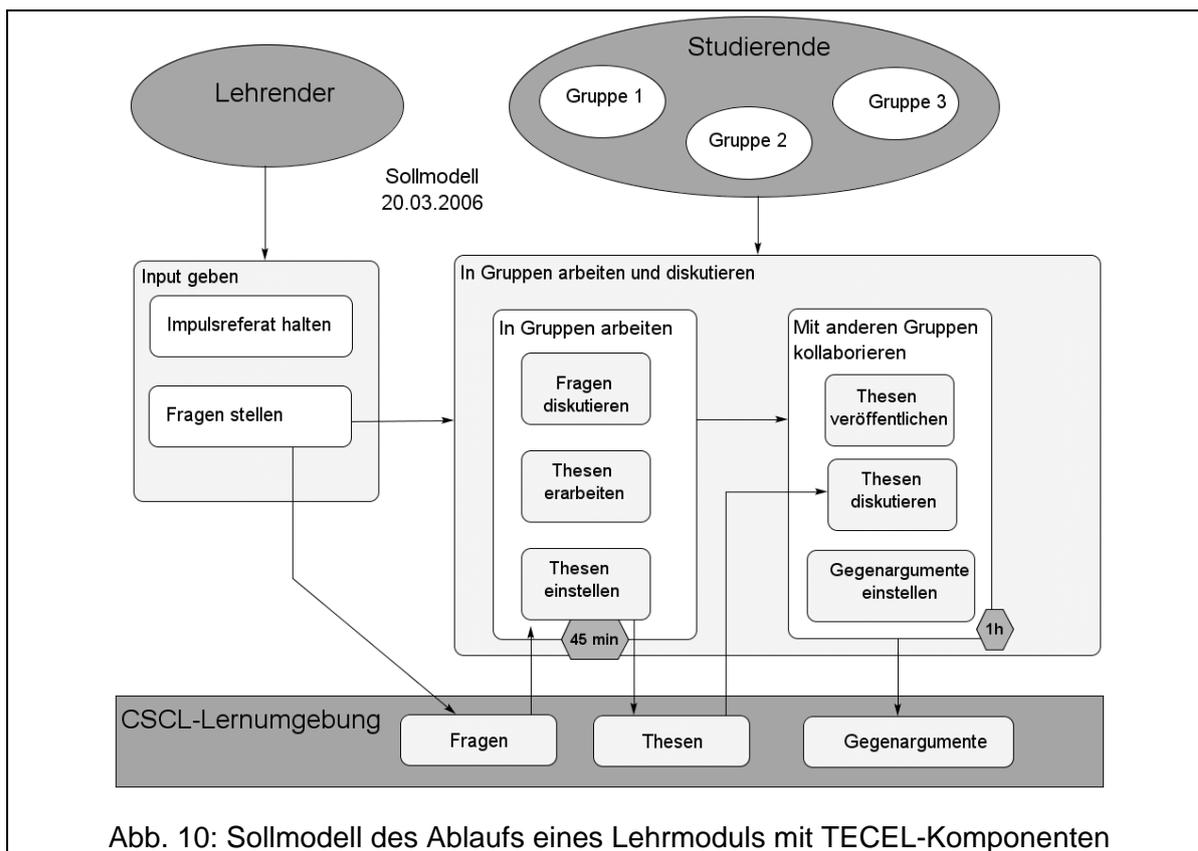


Abb. 10: Sollmodell des Ablaufs eines Lehrmoduls mit TECEL-Komponenten

zum Coachingprozess und den durchgeführten TECEL-Elementen durchzuführen, hielten alle Lehrenden für wichtig, nahmen dies letztendlich aber nicht für sich in Anspruch.

### Coaching der Studierenden

Die Studierenden erhielten zu Beginn des Studienganges eine ausführliche Einführung in die Handhabung und Nutzung der E-Learningplattform KOLUMBUS 2.. Darüber hinaus wurden mit ihnen partizipativ die Rahmenbedingungen der Nutzung festgelegt. Diese Regelungen umfassten z. B. wann die Lehrenden ihre Materialien und vorbereitenden Arbeitsaufträge in die Lernumgebung eingestellt haben sollten, in welchem Zeitraum eine erhöhte „Onlinepräsenz“ der Studierenden erforderlich ist und wie der Informationsfluss außerhalb dieser Phasen gestaltet werden soll. Diese Vereinbarungen wurden protokolliert, grafisch modelliert und in der Lernumgebung hinterlegt.

Begleitend zum Studium stand den Studierenden ein mehrköpfiges Supportteam zur Verfügung, das auch außerhalb üblicher Arbeitszeiten schnell auf Probleme und Schwierigkeiten im Zusammenhang mit der Nutzung der Lernplattform KOLUMBUS 2 reagieren konnte. Für inhaltliche oder organisatorische Fragen stand eine spezielle Ansprechperson zur Verfügung, die über den gesamten Studienverlauf hinweg Studierende in der Nutzung der E-Learningkomponenten betreute.

## 5. Der Ansatz in der Praxis: Erfahrungen und Perspektiven

Im Rahmen des TECEL-Ansatzes haben sich insbesondere die Säulen E-Preparation und E-Coaching als sehr tragfähige Konzepte erwiesen. Insbesondere beim E-Coaching wurde aber auch deutlich, dass sich während der Durchführung auf „Metamorphosen“ (Orlikowski) der Nutzung eingestellt und flexibel darauf reagiert werden

muss. Hinter dieser Metapher steht die Erfahrung, dass sich die Nutzung technischer Lösungen und die damit verbundenen organisatorischen Regelungen im Verlaufe des Nutzungsprozesses dynamisch verändern. Das Festhalten an einmal getroffenen Vereinbarungen wäre hier jedoch eher kontraproduktiv. Vielmehr bietet es sich an, den intendierten Nutzungsprozess mit den Beteiligten gemeinsam zu modellieren und die so erstellten Vorgehensmodelle systematisch mit der Gruppe zu reflektieren, Änderungen zu besprechen und diese wieder in das Modell im Sinne einer „Selbstbeschreibung“ des Gruppenprozesses zu integrieren.

Die Säule „Co-located Learning“ wurde von den Lehrenden des Studienganges kaum aufgegriffen. Lediglich ein Lehrender nahm die Möglichkeit wahr, bereits während der Präsenzveranstaltung mit der eingesetzten Lernumgebung zu arbeiten. So wurde die elektronische Lernumgebung genutzt, um die während der Veranstaltung face-to-face erstellten Gruppenarbeitsergebnisse zu sichern und den Studierenden elektronisch verfügbar zu machen.

Die mangelnde Akzeptanz bei den Lehrenden für diese Säule des TECEL-Ansatzes ist aus Sicht der Verfasserin auf zwei wesentliche Gründe zurückzuführen:

Die Lehrenden des Weiterbildenden Studiums integrieren auch in ihren hauptamtlich durchgeführten Lehrveranstaltungen keine E-Learningelemente. Das Agieren mit E-Learningelementen in der konkreten Lernumgebung war ihnen deshalb fremd und erzeugte Unsicherheit. Die Lehrenden haben sich deshalb auf die Anwendung bewährter Lehr-/Lernkonzepte zurückgezogen.

Anders als ursprünglich geplant wurden die Lehrveranstaltungen in den Räumen der Ruhr-Universität Bochum durchgeführt. Die meisten Räume sind zwar mit WLAN und

Internetzugängen ausgestattet, der Aufbau von computergestützten Arbeitsstationen erschien den Lehrenden jedoch zu aufwendig. Da ihnen der Mehrwert elektronisch gestützter Gruppenarbeit während der Präsenzveranstaltung nicht deutlich war, haben sie aus Kosten-Nutzen-Abwägungen auf eine solche Integration elektronischer Medien verzichtet.

Perspektivisch könnte der TECEL-Ansatz stärker dazu genutzt werden, die Studierenden bei der Reflexion ihrer individuellen Lernerfahrungen zu unterstützen. Ein elektronisch geführtes Lerntagebuch, das auch von den anderen beteiligten Studierenden eingesehen und ggf. kommentiert werden kann, hätte dabei den Vorteil, subjektive Sichten auf die Lernprozesse sichtbar zu machen, den Austausch von Ideen zu fördern und die Schaffung einer gemeinsamen Wissensbasis in der Gruppe zu unterstützen (common ground, Clark & Brennan 1991).

## Literatur

Arnold, R. (2003). Systemtheoretische Grundlagen einer Ermöglichungsdidaktik. In Rolf Arnold & Ingeborg Schüler (Hrsg.), *Ermöglichungsdidaktik: Erwachsenenpädagogische Grundlagen und Erfahrungen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH, 14--36.

Blom, H. (2000). *Der Dozent als Coach*. Neuwied: Luchterhand.

Carell, A. (2006). *Selbststeuerung und Partizipation beim computerunterstützten kollaborativem Lernen. Eine Analyse im Kontext hochschulischer Lernprozesse*. Münster: Waxmann

Clark, H. & Brennan, S. (1991). Grounding in communication. In L. B. Resnick, J. M. Levine S. D. Teasley (Hrsg.), *Perspectives on Socially Shared Cognition* (S. 127--149). Washington, DC: American Psychological Association.

Clark, H. H. (1996). *Using Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Cohen, E. G. (1994). Restructuring the classroom: Conditions to productive small groups, *Review of Educational Research*, 1--35.

Dillenbourg, P. & Fischer, F. (2007). Computer-Supported Collaborative Learning: Ten basic concepts. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*.

Dillenbourg, P., Järvela, S. & Fischer, F. (2007). The evolution of research on computer-supported collaborative learning: from design to orchestration. *Kaleidoscope Legacy Book*.

Engeström, Y. (1999). *Innovative Learning in Work Teams: Analyzing Cycles of Knowledge Learning in Practice*.

Graf, S. H. (2003). Lernen virtuell ermöglichen In Rolf Arnold & Ingeborg Schüler (Hrsg.), *Ermöglichungsdidaktik: Erwachsenenpädagogische Grundlagen und Erfahrungen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH, 1276--292.

Gscheidle, C. & Fisch, M. (2007). Onliner 2007. Das "Mitmach-Netz" im Breitbandzeitalter. PC-Ausstattung und Formen aktiver Internetnutzung. Ergebnisse der ARD/ZDF Online-Studie 2007. *Media Perspektiven* (8), 393--405.

Herrmann, T. (2003). Learning and Teaching in Socio-Technical Environments. In Tom J. van Weert & Robert K. Munro, (Eds.), *Informatics and the Digital Society. Social, Ethical, and Cognitive Issues*. Boston: Kluwer, 59--72.

Keiler, P. (2002). *Lev Vygotskij --- ein Leben für die Psychologie*. Beltz TB, Weinheim.

Kienle, A. & Herrmann, T. (2004). Collaborative learning at the workplace by technical support of communication and negotiation. Adelsberger et al. (Hrsg.), *Multikonferenz Wirtschaftsinformatik (MKWI, Band 1)*, 43--57.

Kraft, S. (2003). Anforderungen an Lehrende in virtuellen Lernumgebungen. In Rolf Arnold & Ingeborg Schüler (Hrsg.), *Ermöglichungsdidaktik: Erwachsenenpädagogische Grundlagen und Erfahrungen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH, 293--306.

Menold, N. (2006). *Wissensintegration und Handeln in Gruppen. Förderung von Planungs- und Entscheidungsprozessen im Kontext computerunterstützter Kooperation*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.

Moreland, R. L. (1999). Transactive memory: Learning who knows what in work groups and organizations. In L. L. Thompson, J. M. Levin & D. M. Messik (Eds.), *Shared Cognition in*

Organization. *The Management of Knowledge*. London: LEA, 3--31.

O'Reilly, T. (2005). What is Web 2.0. *Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software* 30.

Roschelle, J. & Teasley, S. D. (1995). The construction of shared knowledge in collaborative problem solving. In C. O'Malley (Hrsg.), *Computer-Supported Collaborative Learning* (S. 69--97). Berlin: Springer.

Salmon, G. (2000). *E-Moderating. The Key to Teaching and Learning Online*. London: Kogan Page.

Schenk, B. (2004). Moderation. In Jörg Haake, Gerhard Schwabe & Martin Wessner (Hrsg.). *CSCL-Kompendium. Lehr- und Handbuch zum computerunterstützten kooperativen Lernen*. München: Oldenbourg, 208--218.

Schlienger-Merki, C. & Schauer, H. (2004). Coaching. In Jörg Haake, Gerhard Schwabe & Martin Wessner (Hrsg.). *CSCL-Kompendium. Lehr- und Handbuch zum computerunterstützten kooperativen Lernen*. München: Oldenbourg, 219--228.

Siebert, H. (2001). *Selbstgesteuertes Lernen und Lernberatung. Neue Lernkulturen in Zeiten der Postmoderne*. Neuwied: Luchterhand.

Simon, R. J. (1992). Lernen, selbstständig zu lernen - Ein Rahmenmodell. In Heinz Mandl & Helmut F. Friedrich (Hrsg.), *Lern- und Denkstrategien. Analyse und Intervention*, 251--264.

Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, Research and Practice*, Allyn and Bacon, Boston.

Strijbos, J., Martens, R. L., Jochems, W. M. G. & Broers, N. J. (2004). Telekooperation -- Verteilte Arbeits- und Organisationsformen. *Small Group Research* 35 (2), 19--229.

Wild, K. (2000). *Lernstrategien im Studium*. Münster: Waxmann.

Wood, D., Bruner, J. & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal Child Psychol Psychiatry* 17 (2), 89--100.

# Das Job- und Projektforum Spinnen-Netz als Strategie der ökonomischen Selbsthilfe und Solidarität im Kontext prekarisierter Arbeitsmarktbedingungen?

*Antje Schultheis, Abschlussarbeit des Weiterbildenden Studiums Prozessmanagement „Organisationsorientierte Schlüsselqualifikationen“ zum Modulthema Projektmanagement*

## 1. Einleitung

Im Kontext eines intensivierten, globalisierten Wettbewerbs und einer damit einhergehenden Fragmentierung und Prekarisierung des Arbeitsmarktes sind die Arbeitssuche und das Finden passender Angebote ungleich schwieriger geworden.

Feste und langfristige Stellen sind v. a. im geistes- und sozialwissenschaftlichen Bereich rar. Die Arbeit wird zunehmend in Projekten organisiert und gestaltet, so dass Personal sehr kurzfristig und kurzzeitig gesucht wird. Oftmals ist es auf Arbeitgeberseite schwierig, sozialversicherungspflichtige Stellen für kurz- und mittelfristige Projekte einzuplanen oder zu schaffen, obwohl ein großer Bedarf an kompetentem Personal besteht.

Die Beobachtung ist, dass die postmoderne Arbeit immer temporeicher wird, so dass gerade in kleinen und semiprofessionell strukturierten Organisationen weder viel Zeit für konzeptionelle Planung und organisationsstrukturelle Aspekte noch für Fragen des Human Resource Managements vorhanden ist. Zudem sind die kleinen Organisationen und Arbeitsstellen tendenziell überfordert, eine Stelle offiziell auszuschreiben, da sie mit einem Bewerbungsansturm von 200-800 Anschreiben rechnen müssen.

Gleichzeitig haben die Arbeit Suchenden mit klassischen Bewerbungen oftmals wenig Erfolg – zumal die qualifizierte Konkurrenz groß ist. Eine der Folgen ist: Das so genannte Empfehlungsmarketing nimmt an Bedeutung zu. Dies insbesondere deshalb,

da ein kurzzeitiges Projekt Personal erwartet, welches ad hoc einsatzbereit ist, keine lange Anlern- und Eingewöhnungszeit braucht und genau auf die Aufgabenstruktur passt – also möglichst genau schon die jeweilige Branche bzw. den jeweiligen Bereich kennt. Unter Empfehlungsmarketing wird hier verstanden, dass Personal Suchende bevorzugt Personen einstellen, die ihnen entweder persönlich bekannt oder direkt oder indirekt empfohlen worden sind. Der Arbeitgeber kann ungefähr einschätzen, wer kommt, und hat durch den Empfehlungsaussprechenden gleichzeitig auch eine Art „Bürgen“ für dieseN neueN MitarbeiterIn.

Die These in diesem Zusammenhang lautet: Es gibt nach wie vor zahlreiche und vielfältige Arbeitsmöglichkeiten: Insbesondere im Dienstleistungsbereich (der mittlerweile über zwei Drittel in Deutschland ausmacht)<sup>1</sup> sind Sozial- und Geisteswissenschaftler gesucht. Diese Bedarfe gilt es aufzudecken und den Brückenschlag herzustellen zwischen den Arbeit Suchenden und den mit Arbeit Überlasteten.

Die in jüngster Zeit viel diskutierten Ansätze *solidarischer Ökonomie* und die Idee von *Projekten ökonomischer Selbsthilfe* sind dabei politische Grundlage des Spinnen-

<sup>1</sup> Im Jahr 2006 lag der Anteil des Dienstleistungssektors an der Gesamterwerbstätigkeit bei 72%. <http://www.bmwi.de/BMWi/Redaktion/PDF/S-T/schlaglichter-der-wirtschaftspolitik-auszug,property=pdf,bereich=bmwi,sprache=de,rwb=true.pdf>

Netzes (Altvater/Sekler, 2006). Es geht also keinesfalls um eine Unterstützung der Liberalisierung und Prekarisierung des Arbeitsmarktes, sondern um eine Vision, dass genug Arbeit da ist, sie nur entsprechend der Projekthaftigkeit postmoderner Strukturen individueller und flexibler an die passende kompetente Person gelangen muss.

### **Das Job- & Projektforum Spinnen-Netz im Kontext prekarierteter Arbeitsbedingungen**

Hier setzt das Job- und Projektforum Spinnen-Netz an:

Das Job- und Projektforum Spinnen-Netz wurde Ende 2005 von vier Frauen aus dem geistes- und sozialwissenschaftlichen Bereich gegründet. Sie setzten sich zum Ziel, ein *Netz* zu *spinnen* zwischen kompetenten Nachwuchskräften und potentiellen Arbeitsstellen, die Aufträge auslagern oder Personal auf Empfehlung einstellen wollen.

Die Initiatorinnen des Spinnen-Netzes verfolgen dabei einen Ansatz, der die Kompetenzen und Ressourcen des Einzelnen stärken und die gegenseitigen Synergieeffekte eines vielseitigen und dennoch recht homogenen Netzwerkes nutzen will und somit an die Philosophie der systemischen Beratung anknüpft.

Eigene berufliche Erfahrungen zeigten, dass insbesondere viele kleine und junge Organisationen bzw. Arbeitsstellen mit Projekten und vielseitigen Aufgaben überfrachtet sind und gleichzeitig zu wenig Zeit haben, kurzfristig Aufträge oder Stellen auszusuchen. Eine erleichterte und unkomplizierte Vermittlung von kompetentem Personal ist deshalb eines der Ziele des Spinnen-Netzes.

Alle der rund 80 potentiellen „Jobanbieter“ bzw. „Personal Suchenden“ entspringen den (vor-)beruflichen, wissenschaftlichen, politischen oder privaten Kontexten der vier Koordinatorinnen. Hierzu zählen sowohl Leiter und Mitarbeiter von Stiftungen, For-

schungseinrichtungen, NGOs sowie von unabhängigen Beratungsunternehmen aus dem politischen, umweltspezifischen und/oder entwicklungspolitischen Bereich.

Die Job Suchenden bzw. diejenigen, die sich auf dem Laufenden halten wollen und ihre Jobperspektiven langfristig verbessern wollen oder auf der Suche nach weiteren Auftraggebern sind, setzen sich ebenfalls aus den weitläufigen persönlichen und beruflichen sowie politischen Netzwerken der vier Initiatorinnen zusammen. Somit können die Koordinatorinnen den Personal Suchenden persönliche Empfehlungen über die BewerberInnen aussprechen.

Nach zwischenzeitlicher Fluktuation bei Einführung eines freiwilligen Beitragskonzeptes und einer natürlichen Kristallisation der Mitgliedschaft entsprechend der beruflichen Interessen umfasst diese Zahl auf einer interaktiven Mailingliste miteinander kommunizierender Spinnen-Netz-Mitglieder derzeit ca. 280 Personen (Stand 5. Juli 2007).

Zu den Berufsfeldern gehörten anfänglich zehn Bereiche. Nach der Evaluierung der Monate Januar 2007 bis Juni 2007 ist das Spinnen-Netz nun klarer fokussiert auf sechs sich komplementär ergänzende Bereiche. Zwischen diesen sechs<sup>2</sup> Berufsfeldern soll ein interaktiver Austausch zur Initiierung gemeinsamer Projekte intensiviert werden. Dafür sind sowohl das reale Forum der Regionaltreffen als auch die geplante Website vorgesehen (vgl. Kapitel 2.5).

Auf der Website der Stiftung Mitarbeit, die bürgerschaftliches Engagement fördert, heißt es: „Die Arbeit in Initiativen und Vereinen, in Selbsthilfegruppen und Verbänden lebt von einer klaren Mission und der Energie und Begeisterung aller Beteiligten. Allein damit sind manche Projekte schon sehr er-

<sup>2</sup> A) Wissenschaft & Lehre; B) Politik & NGOs; C) Bildung & Sozialwesen; D) Journalismus & PR; E) Beratung & Management; F) Sprachen & Übersetzung

folgreich. Mindestens genauso wichtig für das erfolgreiche Handeln aber sind Struktur und Organisation in der Arbeit oder anders gesagt: ein gutes Projekt-Management.“<sup>3</sup>

In diesem Sinne soll im Folgenden ein Projekt, das auf der Basis einer originellen Idee, viel Energie und Begeisterungskraft intuitiv initiiert wurde, nun vor dem Hintergrund eines standardisierten Projektmanagements beleuchtet und evaluiert werden.

## 2. Das Job- und Projektforum Spinnen-Netz im Licht des Projektmanagements

### 2.1 Projekt und Projektmanagement: Begriffsklärung und Merkmale

Nach Litke ist ein Projekt durch folgende Merkmale gekennzeichnet (Litke, 1995: 16f):

- Es handelt sich um ein abgrenzbares Einzelvorhaben mit einem definierten Anfang und Ende (Ziel);
- das Projekt ist neuartig;
- das Projekt zeichnet sich durch eine hohe wirtschaftliche, technische oder terminliche Risikohaftigkeit aus;
- es ist komplex: d. h. viele Beteiligte und starke Wechselbeziehungen, die nicht standardisierbar sind;
- die Bedürfnisse können sich im Verlauf des Projektes verändern;
- Projekte haben eine große Bedeutung für Unternehmung und Staat;
- Termindruck ist bezeichnend für die Projektumsetzung.

Wichtig ist m. E. die Betonung, dass ein Projekt kein Routineunterfangen ist (Litke, 1995: 18). In der Definition nach DIN69 901 heißt es: Ein Projekt ist „[...] ein Vorhaben, das im wesentlichen durch eine Einmaligkeit der Bedingungen in ihrer Gesamtheit gekennzeichnet ist“ (DIN 69 901 in: Litke, 1995: 17)

Demnach sind besondere Merkmale eines

Projektes:

- die Zielvorgabe,
- eine projektspezifische Organisation,
- eine Abgrenzung gegenüber anderen Vorhaben und
- die zeitlichen, finanziellen und personalen Bedingungen.

Das (klassische) Projektmanagement umfasst die Organisation, die Projektleitung, unterschiedliche Instrumente und Techniken sowie die notwendigen Funktionen (Planung, Kontrolle, Steuerung) zur Durchführung eines Projektes (Jenny in Bendisch/Kern, 2006: 2).

*„Unter Projektmanagement wird die Gesamtheit der Organisationseinheiten und der aufbau- und ablauforganisatorischen Regelungen zur Abwicklung eines bestimmten Projekts verstanden. Projekte werden auf den Weg gebracht, um besondere Aufgaben zu lösen und einmalige Ziele zu erreichen. Daher bedeuten Projekte die zeitlich begrenzte Bündelung von Ressourcen, Koordination unterschiedlicher Fähigkeiten, Erfahrungen und Sichtweisen - dieses wird durch qualifiziertes Projektmanagement gestützt. Projektmanagement dient der Gewährleistung notwendiger Projektschritte, unterstützt interne Arbeitsgruppen, koordiniert die Zusammenarbeit mit externen Projektpartnern und vitalisiert den Projektprozess durch kreative Arbeitstechniken“* (Wannöfel, 2007).

Wenn man das Projektmanagement als eine ganzheitliche Methode zur besseren Planung und Organisation von Projekten sieht, erzielt sie - auch für die Durchführenden – m. E. nur dann zufrieden stellende Ergebnisse, wenn man von ihrem Ansatz her merkt, dass es sich nicht nur um eine outputorientierte, ressourcensparende Effizienzsteigerung handelt.

Ein nachhaltiges Projektmanagement sollte m. E. im Prinzip einen systemtheoretischen Ansatz zur Grundlage haben, der den Men-

<sup>3</sup> <http://www.mitarbeit.de>

schen ganzheitlich und nicht lediglich dessen Arbeitserträge in den Vordergrund stellt. Projektmanagement kann somit als „angewandete Systemtheorie“ (Kerzner, 2003: 29) betrachtet werden.

Generell kann man unterscheiden zwischen dem *klassischen* Projektmanagementansatz und dem *beteiligungorientierten* Ansatz.

Ersterer wird seit den 1940er Jahren angewendet und findet sich in bestimmten Arbeitskontexten und gesellschaftlichen Gruppen bis heute (Litke, 1995). Er weist die folgenden Charakteristika auf:

Das klassische Projektmanagement wird v. a. ergebnisorientiert und expertenorientiert betrieben. Einzelpersonen und Funktionen wirken zusammen. Die zentralen Prinzipien sind Planung, Steuerung, Kontrolle. Der Schwerpunkt wird gelegt auf Planung der Umsetzung. Zu den maßgeblichen Methoden gehören die Ablaufsteuerung, Planungstechniken sowie Budgetcontrolling. Das Ziel ist die schnelle, störungsfreie und planentsprechende Projektabwicklung (Niewerth, 2007: 10).

Typisch für den beteiligungsorientierten Ansatz, der seit den 1970er Jahren angewendet wird, ist die Team- und Beteiligungsorientierung. Das Projekt wird nicht nur ergebnis-, sondern v. a. auch prozessorientiert gemanagt. Die Zusammenarbeit mit den Projektbeteiligten ist hierarchie- und funktionsübergreifend. Zentral sind die Prinzipien: Problemlösen, Lernen, Kommunikation und Akzeptanz. Der Schwerpunkt liegt auf einer Problemanalyse und konstruktiven Lösungssuche. Als Methoden dienen v. a. kreative und innovative Problemlösungsmethoden: Kommunikation und Informationsaustausch sind die selbstverständliche Grundlage. Die Ziele sind das organisationale Lernen sowie innovative und akzeptierte Problemlösungen (Niewerth, 2007: 10).

Projekte können aber durchaus auch

Merkmale von beiden Ansätzen aufweisen.

## 2.2 Anwendung auf das Job- und Projektforum Spinnen-Netz

Insbesondere die Merkmale der Neuartigkeit und der Komplexität (viele Beteiligte und nichtstandardisierte Wechselbeziehungen) sowie das Gegenteil eines Routineunterfangens zu sein, treffen auf das Job- und Projektforum Spinnen-Netz zu.

Der Auf- und Ausbau eines auf gegenseitiger Solidarität beruhenden Kompetenznetzwerkes, in welchem Arbeit Suchende und Personal Suchende zusammenkommen und sich über ihre Bedarfe austauschen, ist die speziell formulierte Zielvorgabe für die Initiierung des Spinnen-Netzes. Dies ist in der Art und Weise „einmalig“, neuartig und komplex.

Wenn man sich mit Definitionen des Projektmanagements beschäftigt, stößt man u. a. auf die zeitliche Begrenztheit. Dies trifft nicht in erster Linie auf einen fortlaufenden Netzwerkauf- und Ausbau und dessen Steuerung zu. Das Erreichen eines Endes kann auch die Erlangung und Umsetzung eines bestimmten (Teil-)Ziels sein: Im vorliegenden Fall ist es das Ziel, ein aktives Netzwerk aufzubauen, in dem wertvolle berufliche Informationen ausgetauscht und Fäden gesponnen werden zwischen Job Suchenden und Personal Suchenden. Gerade das beteiligungsorientierte Projektmanagement betont das Prozesshafte von Projekten, was auf das Spinnen-Netz zutrifft.

Zwar gibt es bei diesem Anwendungsfall kein festgesetztes temporäres Ende, dafür aber jährlich gesetzte Etappenziele. Im Gegensatz zum Prozessmanagement geht es beim Spinnen-Netz um ein bis dahin in dem Bereich „einmaliges“ und „neuartiges“ Pilotprojekt, welches die Initiatorinnen bewusst als *Projekt* aufgezogen haben und nicht mit Blick auf einen stets wiederholbaren *Prozess*. Insofern ist die Einordnung in das Projektmanagement sinnvoller als in das „Prozessmanagement“. Sicher kann die

Idee des Spinnen-Netzes als Modell für Prozesse ähnlicher Art dienen. Und auch innerhalb des Spinnen-Netzes gibt es stets wiederholbare Prozesse wie z. B. die Neuaufnahme von neuen Mitgliedern.

Das Wesen eines Netzwerkes ist zudem, dass es fortwährend wächst sowie eine natürliche Fluktuation aufweist, also Austritte von weniger passenden und passiven Mitgliedern hat, sowie eine Einbindung neuer Aktiver.

Ausgehend von der klassischen Theorie müsste das Spinnen-Netz eher als eine Initiative bezeichnet werden, die mit Hilfe der Netzwerkidee ein Projekt betreibt. Das Projekt wiederum ist der Aufbau eines Projektes ökonomischer Selbsthilfe und Solidarität. Dass das Spinnen-Netz nicht klassisch in die Theorie hineinpasst, sondern vielmehr eine Vielzahl ihrer wesentlichen Kategorien anwendbar sind, ist nicht dem praktischen Beispiel anzulasten, sondern deckt vielleicht auch eine Leerstelle in der Projektmanagementtheorie auf, die auf Anfang und Ende besteht, dabei aber übersieht, dass jenseits stets wiederholbarer Prozesse auch noch ein Dazwischen existiert: nämlich die Entstehung von Netzwerken, die mit Methoden des Projektmanagements geplant, gesteuert und überprüft werden können, ohne dass ein zeitliches Ende vorgesehen ist.

Die wesentlichen Merkmale des klassischen Projektmanagements („Planung, Steuerung Kontrolle“) finden sich also auch in der Projektgestaltung des Spinnen-Netzes, wenngleich die Kontrolle nachrangig ist, da in einem ehrenamtlich und teamorientiert organisierten Projekt das Vertrauen und die Motivation im Vordergrund stehen. Kontrolle und zu hohes Anspruchsdenken bzw. Perfektionismus dienen zwar einer Professionalität, können aber Überforderung auslösen.

Die mittlerweile drei Koordinatorinnen setzen auf ein *beteiligungorientiertes* Projektmanagement, das zum Teil sehr frucht-

bare Ergebnisse bringt, da es innovative und von allen Mitwirkenden akzeptierte Problemlösungen generiert. Gleichwohl können (wie bei der Einführung eines freiwilligen Beitragskonzeptes) auch unendlich geführte Diskussionen anstrengend sein und innerhalb der Beteiligten oder weniger Beteiligten zu einer gewissen Gereiztheit führen.

Interessant ist in diesem Kontext die Beobachtung, dass bei diversen Veränderungen oder Optimierungsschritten ein großes Maß an Beteiligungsaufrufen kontraproduktiv wirkte. Klare Steuerung oder fast schon „Führung“ scheint von den Mitgliedern der Mailingliste gewünscht zu sein. Einbezug durch Information ja, aber aktive Partizipation ist den meisten schon zu viel Mühe. Generell scheinen ausgiebige Grundsatzdiskussionen in der derzeitigen Dekade eher Ablehnung auszulösen.

In der outputorientierten und gleichzeitig kommunikationsüberlasteten „Cybergesellschaft“ mit den geradezu verführerisch schnellen und unkomplizierten Kommunikationstechniken – wie „Mailen“, „Simsen“ und „Chatten“ – hat sich zudem eine Beliebigkeit und Flüchtigkeit der Gespräche bzw. Besprechungen herauskristallisiert, so dass eine Validität und Verbindlichkeit der Ergebnisse und Verabredungen schwieriger geworden ist.

### **Wann und warum ist Projektmanagement wichtig und notwendig?**

Diese Frage ist zentral für die Evaluierung und Darstellung des vorliegenden Anwendungsfalles. Denn schnell wird deutlich, dass die Initiatorinnen des Spinnen-Netzes intuitiv planten, steuerten und ihre Zielumsetzung nur selektiv überprüften. Das Trial-and-Error-Prinzip, durch das bereits viele Innovationen entstanden sind, hat seine Vorteile. Schwierig wird es nur dann, wenn mit unterschiedlichen Erwartungen und Ansprüchen an das Projekt herangegangen wird und die Verantwortung gegenüber der

Zielgruppe ein Ausprobieren und sukzessives Nachbessern nicht zulässt. Das Spinnen-Netz wurde bewusst als innovatives Pilotprojekt gestartet. Und da der Motor dieses Netzwerkes ein dynamisches Wachstum ist, das über Mund-zu-Mund-Propaganda funktioniert, erscheint es sinnvoll, nun bestimmte methodische Tools aus der Werkzeugkiste des systematisierten Projektmanagements herauszugreifen, um bestimmte Prozesse besser rekonstruieren und verstehen und sie dadurch künftig erleichtern und verbessern zu können.

Die Entwicklung des Konzeptes und die gezielte Weiterentwicklung erfolgte in Schüben entsprechend der Ressourcen und Motivation der (anfänglich) vier<sup>4</sup> Koordinatorinnen. Da das Projekt komplett ehrenamtlich geplant wurde, sind andere berufliche Vorhaben prioritär.

Kerzner schlägt vor, fünf Fragen zu beantworten, um die Notwendigkeit eines professionellen Projektmanagements zu eruieren (Kerzner: 32):

Erstens ist zu klären, ob und wie komplex ein Projekt ist. Zweitens geht damit die Frage einher, ob mehrere Tätigkeiten integriert werden müssen. Dafür ist drittens zu klären, ob mehrere Funktionsgrenzen überschritten werden. Viertens sollte geschaut werden, ob das Projekt in ein dynamisches Umfeld eingebettet ist, dann ist fünftens zu klären, inwieweit es enge Vorgaben gibt.

Wendet man diese Aspekte auf das Spinnen-Netz an, wird klar, dass die Punkte 1-4 zutreffen, jedoch der essentielle Punkt 5 nicht zutrifft. Denn die einzigen Vorgaben, die einzuhalten sind, sind die selbst aufgestellten, die man quasi unsanktioniert auch nicht erfüllen muss. Der Preis ist die fehlende Professionalität und Glaubwürdigkeit, so dass das Projekt als Ganzes ggf. vor sich

hindümpeln könnte oder Mitglieder abspringen könnten.

Dennoch ist es sinnvoll, bestimmte Erkenntnisse und Methoden des Projektmanagements auch in einem ehrenamtlich organisierten Projekt anzuwenden, damit bei den Beteiligten keine Enttäuschungen entstehen wegen sich schleppender Entwicklungen oder leerer Versprechungen. So ist die klare Benennung von Zielen und Ressourcen zentral für eine dynamische Projektgestaltung, um Frustrationen zu vermeiden, die aufgrund des ungleichen Ressourcen- und Ideeneinsatzes entstehen können. Der Sinn eines guten Projektmanagements ist: Projekte sollen besser planbar sein. Die Führung wird so erleichtert und die Produktivität oder Effizienz verbessert.

In Projekten mit einem guten Projektmanagement bieten sich zusätzliche Entwicklungschancen für die Mitarbeiter. Die Projektqualität erhöht sich, die Kosten werden transparenter und geringer und die Projektdauer bzw. Zielerreichung verkürzt sich (Bendisch/Kern, 2006: 3).

### **2.3 Phasen der Projektentwicklung und Umsetzung**

Nachdem kurz angerissen wurde, welche Ausgangsbedingungen und Überlegungen in der Theorie für ein gutes Projektmanagement wichtig sind, soll nun die Praxis dargestellt werden. Wenn die tatsächliche Planung, Steuerung und Umsetzung des Spinnen-Netzes von den Ansprüchen und Methoden eines optimalen Projektmanagements abweicht, kann dies Ansporn sein, in den nächsten Schritten die erlernte Theorie und Methodik in die künftige Planung und Steuerung einfließen zu lassen. So können die erfolgten Aktivitäten vor dem Hintergrund der Zielvorgabe besser überprüft werden.

Bei der folgenden Beleuchtung und Evaluierung des Spinnen-Netzes soll das Modell des „Projektlebenszyklus“ nach Kerzner fusioniert mit Litke verwendet werden (Kerz-

<sup>4</sup> Die vierte Initiatorin ist aufgrund einer zeitintensiven neuen Arbeitsstelle aus der Koordination des Spinnen-Netzes im Juni 2006 ausgeschieden.

ner, 2003: 65 und Litke, 1995: 28). Kerzners Ansatz ist einem systemtheoretischen Ansatz entlehnt und in der Grobgliebigkeit gut geeignet, die ineinander verschmelzenden Phasen des Projektmanagements des Spinnen-Netzes darzustellen. Seine fünf Phasen sollen hier in Anlehnung an weitere Ansätze um eine sechste und siebte Phase ergänzt werden: die Kontroll- und Optimierungsphase und die Bewertung von Prozess und Ergebnis. Kerzner (64) selbst betont, dass die Phasen für das jeweilige Projekt auch anders definiert werden können als in seinen idealtypischen Projektlebenszyklen. Hier soll sich zwar einerseits an Kerzner angelehnt werden, andererseits ist die dritte Phase (die Definitionsphase und Designphase) für die textkonzentrierte Arbeit des Spinnen-Netzes besser als Formulierungs- und Gestaltungsphase zu bezeichnen.

#### **Zyklus I: Initiierung der Idee und Aufbau des Netzwerkes**

1. Konzipierungsphase: Auftragsklärung und Zielfindung: Oktober 2005
2. Planungsphase: November 2005
3. Formulierungs- und Gestaltungsphase/ Anwendungsplanung (Litke): November/Dezember 2005
4. Einführungsphase/Umsetzung: Aufbau des Netzwerkes ab 1. Dezember 2005 bis Ende Januar 2006. Nachhaken, weitergehendes Erklären, persönliche Treffen mit potentiellen Jobanbietern: Januar bis März 2006
5. Umbauphase: Einführung des Beitragskonzeptes: Januar bis März 2007
6. Kontroll- und Optimierungsphase: Nachhaken bei Jobanbietern, fortlaufende Erweiterung des Netzwerkes: April 2006 bis dato

#### **Zyklus II: Einführung von regionalen Netzwerktreffen**

1. Konzipierungsphase: Februar 2007
2. Planungsphase: Sondierung der Räumlichkeiten, Konzeption des Programms: März/April 2007
3. Formulierungs- und Gestaltungsphase: Klärung des Interesses: April/Mai 2007

4. Einführungsphase: Einladung zum Netzwerktreffen: Mai 2007
5. Umbauphase: Gezielte Ansprache der ImpulsreferentInnen, Absprache mit Veranstaltungsort, logistische Klärung: Mai/Juni 2007
6. Kontroll- und Optimierungsphase; Nachbereitung; Follow-Up-Treffen, Optimierung für das nächste Regionaltreffen im Frühjahr 2008 in Berlin

#### **Zyklus III: Planung, Konzeption und Einführung der Website**

1. Konzipierungsphase: Juni 2006
2. Planungsphase: Januar 2007
3. Formulierungs- und Gestaltungsphase: Januar bis Mai 2007
4. Einführungsphase: geplant für September 2007
5. Umbauphase: geplant ab Oktober bis Dezember 2007
6. Kontrollphase: ab Januar 2008

#### **Möglicher Zyklus IV: Kooperation mit externen Beteiligten**

Perspektiven: *Workshops, individuelle Berufsweg-Beratung & Empowerment*

#### **Zyklus I: Auf- und Ausbau des Job- & Projektforums Spinnen-Netz**

In dieser Arbeit soll nun exemplarisch die Planung, Konzeption und Gründung des Job- und Projektforums Spinnen-Netz dargestellt werden. Alle vier Zyklen zu erläutern, würde hier zu weit führen.

#### **Phase 1: Konzipierungsphase Auftragsklärung**

In der Konzipierungsphase fand die so genannte Auftragsklärung statt. Von Anfang Oktober 2005 bis Ende Oktober 2005 erfolgte die Ableitung der Aufgabe aus einer Problemdefinition.

In dieser Phase fand sich auch das Koordinationsteam zusammen: Eine Gruppe von gleichgesinnten, organisationstalentierten, engagierten Frauen, die eine ähnliche politische Problemwahrnehmung der Arbeitsmarktlage sowie der beruflichen Situationen ihres persönlichen engeren und weiteren Umfeldes hatten.

Drei der vier Frauen verfügen über Berufserfahrungen in sich komplementär ergänzenden Berufsfeldern (staatliche und private Entwicklungszusammenarbeit, handels- und entwicklungspolitische NGOs/Kampagnenarbeit, wissenschaftliche Arbeit, (entwicklungspolitische) Kommunikations- und Consultingarbeit). Hier konnten und können sie auf einen vielfältigen Bestand an ehemaligen KollegInnen und somit künftigen potentiellen Jobanbietern zugreifen. Die vierte Koordinatorin zeichnet sich v. a. dadurch aus, dass sie auf der suchenden Seite eine außerordentlich vielseitige und kompetente junge Personengruppe ansprechen konnte, die zwischen Studienabschluss und ersten (selbständigen) Berufserfahrungen steht und Erfahrungen aus dem künstlerisch-kreativen Bereich mit einbringt.

Aufgrund dieser Mischung bestand eine gute Basis, die jeweiligen vier Netzwerke anzuschreiben, um sie von der Idee eines beruflichen Netzwerkes zum Austausch über offene Stellen und Aufträge zu überzeugen.

### **Zielsetzung innerhalb der Konzipierungsphase**

Ein *Ziel* kann als ein gedanklich vorweggenommener Soll-Zustand bezeichnet werden (Litke, 1995: 35). Litke unterscheidet systematisch nach Finanzziele, Funktionszielen und Sozialen Zielen. Die erstgenannten standen bei der Konzeption nicht auf der Agenda und können als Sozialkapital betrachtet werden. Dieses kann aber auch bei Sozialen Zielen eingeordnet werden. Das gegenseitige Vernetzen zur Erweiterung eines Empfehlungsmarketings hilft jedem Netzwerkmitglied. Die Funktionsziele sind: eine effiziente und flexible Vermittlung zwischen Personal Suchenden und Arbeit Suchenden zu ermöglichen, sprich Personal zu vermitteln.

Etwas bildhafter hieß es in den ersten Formulierungsversuchen: Das Spinnen-Netz will zwischen den von Arbeit Überlasteten und den hochqualifizierten Nachwuchskräf-

ten Fäden spinnen. Dass sich später ein re-ger interaktiver Austausch auch zwischen den Stellen Suchenden mit einer Vielzahl von Tipps über offene Stellen entwickelte, war nicht vordergründig intendiert, ist aber nun eine der fruchtbarsten Entwicklungen. Dies kann also als ein sekundäres, sich selbst entwickeltes Funktionsziel bezeichnet werden.

Das weitere Funktionsziel war es, mit Hilfe des Job- und Projektforums Spinnen-Netz die Fäden so zu spannen, dass junge Selbständige eine Möglichkeit des Austausches über sich komplementär ergänzende Fähigkeiten erhalten sollten, so dass ein Forum für gemeinsame Projektgründungen geschaffen wird. Dies war intendiert nach dem Modell: „Texter sucht Layouter und Übersetzer und bietet dafür die Redaktion eines Textes, der bereits illustriert ist.“ Dies wurde (um das vorweg zu nehmen) im bisherigen Stadium noch nicht häufig umgesetzt und wird erst mit der regelmäßigen Veranstaltung von realen Treffen sowie der Einführung des Internetforums erleichtert werden.

Ein weiteres Soziales Ziel war es, geistes- und sozialwissenschaftlich ausgebildeten Menschen Mut zu machen, dass es in dem scheinbar brotlosen Bereich eine Vielzahl interessanter Betätigungsfelder gibt, sprich Gegenakzente in Zeiten der Prekarisierung zu setzen.

Als politische Grundlage der Initiatorinnen des Spinnen-Netzes gilt, dass keine ausbeuterischen Aufträge, Stellen und Praktika ausgeschrieben werden dürfen: Als Richtlinie für ein Praktikum gilt die gewerkschaftlich empfohlene Mindestentlohnung von monatlich 300 Euro und 750 Euro für graduierte Ausbildungsstellen wie Trainee, Volontariat oder so genannte Langzeitpraktika.

### **Definition der Zielgruppen (Steinke, 2006: 11)**

Die Zielgruppen ergeben sich entlang der Ziele und der persönlich-beruflich und politischen Hintergründe der Initiatorinnen: junge

kritische, originelle, engagierte, politische, freche und einfallsreiche KOEPFE, die sich im sozial- und geisteswissenschaftlichen Feld bewegen.

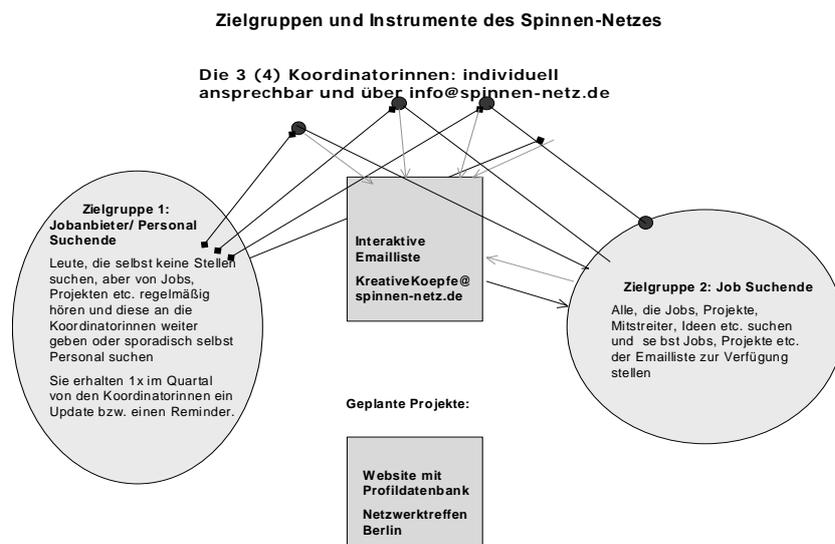
## Phase 2: Planungsphase

### Die Vorbereitung

In der so genannten vorbereitenden Planungsphase ab Oktober 2005 wurde nach der thematischen Eruiierung der Zielgruppe ein Brainstorming unternommen, um die

mit der Kommunikationsagentur „werk21“ geführt, die freundlicherweise die Software für die Einrichtung und Führung der Mailingliste sowie Platz auf ihrem Server bereitstellen.

Die Mailingliste wurde **creative KOEPFE@spinnen-netz.de** genannt. Sie funktioniert interaktiv, so dass sich die Mitglieder untereinander ebenfalls über Stellen- und Auftragsangebote informieren können.



Zielgruppen mit konkreten Namen zu füllen. Alle vier Koordinatorinnen trafen sich und trugen die Kontakte aus ihren bisherigen beruflichen und politischen bzw. ehrenamtlichen Kontexten zusammen. Danach wurde überlegt, wer welche Personen(-gruppen) anspricht, wenn wie in einigen Fällen Doppelbekanntschaften zutrafen. Entsprechend der Intensität und Länge der Bekanntschaft erfolgte dann die Zuordnung der Ansprechpartnerin.

Jede Koordinatorin erstellte eine Liste von 50-100 FreundInnen und Bekannten und sondierte die Email-Adressen. Diese wurden für alle anderen sichtbar namentlich in der Anrede genannt, „Liebe Anna Adam bis Zacharias Zwerg...“ und per Sammelmail mit verdecktem Adressat konzipiert.

In dieser Phase wurden auch Gespräche

### **Bewertung von Projektrisiken: Bewertung der SOLL-Konzepte (Litke, 1995: 36)**

Die Bewertung von Projektrisiken soll gleich nach der Zieldefinition und dem Abgleich von Ist- und Sollwerten erfolgen.

Insbesondere bei sehr zeit- und kapitalintensiven Projekten ist dies von Nöten. Im Fall des Spinnen-Netzes, welches als Low-Budget-Initiative gestartet ist, sind diese Punkte nicht systematisch eruiert worden. Interessant ist es aber, diese im Nachhinein zu evaluieren.

#### **A) Projektkosten**

Diese sind relativ niedrig, da die elektronische Infrastruktur, d. h. PC sowie eine funktionierende Flatrate, bei drei der vier Koordinatorinnen gegeben war und insofern keine materiellen Investitionskosten zu tätigen waren. Die technische Infrastruktur für die

Nutzung der elektronischen Mailingliste und Sicherung der Spinnen-Netz-Domäne wurde ebenfalls kostenlos bereit gestellt, da es sich um ehemalige Auftragnehmer aus vorherigen Arbeitskontexten handelte.

### B) Projektnutzen

Wie bereits erläutert, vermehrt sich v. a. das Sozialkapital aller Beteiligten. Es kann Arbeit für Arbeit Suchende geschaffen werden und die jeweiligen beruflichen Entwicklungschancen steigen. Es wird Entlastung für Überarbeitete angeboten: schnelle und flexible Vermittlung. Langfristig kann sich das Spinnen-Netz zu einem Pool an kompetenten Nachwuchskräften herausbilden.

### C) Projektrisiken

Bei ehrenamtlicher Arbeit besteht immer das Problem sich zu überfordern – nicht zuletzt durch überhöhte Erwartungen und Versprechungen. Gleichzeitig gibt es das Risiko der ungleichen Aufgabenverteilung, da Engagement und zeitliche Ressourcen innerhalb des Koordinationsteams ungleich verteilt sind.

Zudem existiert das Risiko, dass sich durch ein weiteres Anwachsen der Mitgliederzahl auf der Seite der Arbeit Suchenden der gegenseitige Konkurrenzdruck erhöht. Die Gefahren, sich durch viel ehrenamtliche Arbeit aufzureiben und dass durch ungleichen Ressourceneinsatz im Team Unzufriedenheiten entstehen, sind relativ hoch.

### D) Projektchancen

Für alle Koordinatorinnen gilt, dass sich mit dem Auf- und Ausbau dieses Netzwerkes die Kontakte und somit das Sozialkapital und berufliche Chancen erweitern. Es kann ein Kompetenz- und Solidaritätsnetz entstehen, das allen Mut macht und die Sicherheit gibt, dass es durch gegenseitigen Austausch und Unterstützung sowie Empfehlungen beruflich immer weiter geht. Konkreter bedeutet das reale Chancen, einen Job oder entsprechende Kontakte zu finden.

## Phase 3: Formulierungs- und Gestaltungsphase/Anwendungsplanung

In dieser Phase erfolgte die konkrete Formulierung der Auftaktmail und der vorgeschalteten individuellen „Warm-Up-Mail“ zur Wiederauffrischung ruhender und veralteter Kontakte. Viele Entwürfe wurden überarbeitet, bis alle zufrieden waren, was Sprachstil und politische Zielformulierung betraf. Diese Arbeitsschritte fanden im Zeitraum von Ende Oktober bis Ende November 2005 statt. Mehrere persönliche Treffen im Vierer-Team waren nötig. Das Nachbessern von Texten lief über Email. Für eine bessere Kommunikation im Koordinationsteam wurde eine interne Mailingliste ([Sn\\_koordination@spinnen-netz.de](mailto:Sn_koordination@spinnen-netz.de)) eingerichtet. Zeitgleich sinnierten alle über einen passenden Namen:

Der Netzwerkgedanke sowie das Zusammenbringen von kompetenten Leuten sollten in Form eines Bildes ausgedrückt werden. Das Brainstorming reichte von Brückenschlag über Job-Plattform, bis Projektforum und Jobbörse.

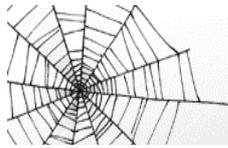


Um die Ideen des Vernetzens und des kreativen Spinnens zu stärken, kamen die Koordinatorinnen auf das Bild des Fädenspinnens beim Netzwerken und somit auf den Namen Spinnen-Netz. Ein befreundeter Comiczeichner und Illustrator entwarf das Logo des Spinnen-Netzes, was seitdem verwendet wird.

Die Mitglieder des Spinnen-Netzes wurden Kreative KOEPFE getauft, denn es geht um Menschen, die **kritisch**, **originell**, **engagiert**, **politisch**, **frech** und **einfallsreich** sind: Leute mit Ideen und Visionen, die gerne etwas auf die Beine stellen.

In dieser Phase wurden die zehn Berufsfelder definiert, in denen sich unsere Zielgruppen ungefähr bewegen:

Jobanbietern noch einmal telefonisch oder persönlich nach. Oftmals ergab sich auch ein persönliches Treffen, da es sich ja meist



## SPINNEN-NETZ

Das Job- und Projektforum  
für Kreative K.O.E.P.F.E.

- Wissenschaft/Forschung mit Schwerpunkt Sozial- und Geisteswissenschaften
- Internationale Zusammenarbeit, Entwicklungs-/Umwelt- und Handelspolitik
- Journalismus/Öffentlichkeitsarbeit (PR), Marketing
- Sprachen/Übersetzungen
- Bildung/Pädagogik, Sozialarbeit
- (Web-) Design/Layout
- Kunst/Film/Musik
- Projekt-/Veranstaltungsmanagement, Fundraising
- (Sozial-ökologische Unternehmens-) Beratung
- Moderation, Rhetorik, Sprecherziehung

### Phase 4: Einführungsphase/Umsetzung

Nachdem ehemalige KollegInnen und alte Bekannte mit vorbereitenden individuellen „Warm-Up-Mails“ angeschrieben wurden, ging es ab dem 1. Dezember in die offizielle Startphase:

Insgesamt rund 300 Personen wurden ab dem 1. Dezember 2005 von den vier Koordinatorinnen per Sammelmail angeschrieben. Bereits Ende Dezember sind 150 Personen auf die interaktive Mailingliste eingetragen worden.

Im Januar 2006 wurde verbunden mit einem Neujahresgruß noch einmal an alle erstmalig Angeschriebenen ein Reminder mit einem Update über die bis dahin erfolgte Entwicklung versendet.

Zum Teil fragten die Koordinatorinnen ab Januar 2006 insbesondere bei potentiellen

um „alte Bekannte“ handelte. Diese Gespräche waren sehr fruchtbar, da dann erst die Idee und Funktionsweise richtig klar wurde und im Gespräch sich oftmals direkt vage Anfragen für Personal oder bestimmte Studienaufträge ergaben.

Mitte Dezember 2005 wurde bereits die erste Jobrundmail über die Mailingliste versendet. Von anfänglich fünf Angeboten wurde diese immer weiter ausgebaut auf durchschnittlich 10-15 Angebote aus dem In- und Ausland. Es wird versucht, drei bis vier Jobrundmails im Monat zu versenden. Gleichzeitig verschickten die einzelnen Mailinglistenmitglieder ebenfalls schon rege Angebote an die Liste der kreativen KOEPFE.

### Phase 5: Umbauphase

Ab Januar 2006 wuchsen die Empfehlungen von neuen Mitgliedern über die bereits aufgenommenen Mitglieder an. Hierfür musste ein systematisiertes Aufnahmeverfahren vereinbart werden. Kriterien für die Aufnahme von Personen, die den Koordinatorinnen nur indirekt bekannt sind, wurden verabredet. Eine standardisierte Aufnahmeemail wurde erstellt. Im Februar 2006 wurde ein Profilmuster eingeführt, welches als Aufnahmebedingung ausgefüllt werden musste und so die gegenseitigen Erwartungen geprüft wurden.

Nachdem das Spinnen-Netz sich innerhalb eines Jahres zu einem interaktiven Jobforum entwickelte und das weitere Wachstum und damit verbundener Mehraufwand den Koordinatorinnen zunehmend Arbeit und auch materielle Kosten verschafften, stand

ab Januar 2007 eine Diskussion über ein Beitragskonzept zur Deckung der laufenden und einmaligen Kosten an. Gleichzeitig sollte die immaterielle Beteiligung der Mailinglistenmitglieder in Form der Einspeisung von Stellenangeboten erhöht werden. Nach intensiver beteiligungsorientierter Diskussion wurde im März 2007 ein gestaffeltes Beitragskonzept eingeführt, welches Jahresbeiträge von 6 oder 12 Euro vorsieht, je nach Finanzkraft und Arbeitsstatus des Mitgliedes. Eine Alternative zur materiellen Beitragsgebühr ist die immaterielle Beteiligung in Form regelmäßiger Beisteuerung von Jobangeboten.

In dieser Phase mussten auch verschiedene rechtliche Dinge geklärt werden, was den Status des Netzwerkes und zugleich auch der Kontoführung betrifft. Da es sich um Einnahmen handelt, die lediglich die Ausgaben decken, und da diese auf einer freiwilligen Basis erbeten werden, entfällt ein aufwändiges Rechnungswesen. Eine mühevollere Vereinsgründung steht ebenfalls zunächst nicht an. Derzeit hat das Spinnen-Netz die Rechtsform einer GbR.

### **Phase 6: Kontroll- und Optimierungsphase**

Zu dieser Phase zählen z. B. die Einrichtung einer allgemeinen E-Mailadresse (info@spinnen-netz.de), damit Jobangebote nicht nur an eine der drei Koordinatorinnen, sondern an alle drei gleichzeitig gesendet werden.

Zudem wurden Regelungen getroffen, wer welche Fehlermeldungen wann behebt. Es wurde vereinbart, dass weiterhin jede Koordinatorin für „ihre“ zu betreuenden Personen und deren Fehler verantwortlich ist, sobald aber ein Mail-Irrläufer (häufig wegen nicht registrierter Emailadresse) mehrere Tage die Posteingänge blockiert, kümmert sich diejenige drum, die als erstes Zeit findet.

In dieser Phase wurden auch das Layout und die Strukturierung der Jobrundmail nochmals verbessert. Die Arbeitsaufteilung zwischen den einzelnen Koordinatorinnen wurde überdacht und optimiert. Die Verwaltung der Ein- und Austritte wurde komplett einer Koordinatorin übertragen. Eine andere übernahm die Buch- und Kontoführung. Eine Vertretungsregelung wurde eingeführt, und Vertreterinnen für die Erstellung der regelmäßigen Jobrundmail bei längeren Abwesenheiten wurden gefunden.

Das Aufnahmeverfahren von neuen Interessenten wurde ebenfalls systematisiert. Grundsätzlich beruht es auf dem Prinzip des Empfehlungsmarketings. Neu ist die Einforderung eines Profils, das gesichtet wird, um zu prüfen, ob die neuen Interessenten in das Spinnen-Netz passen. Dies war ebenfalls ein entscheidender Schritt zur Optimierung und Erleichterung der Aufnahmeverfahren. Bis zu sechs Anfragen in der Woche ergeben eine durchschnittliche Aufnahme von ein bis zwei Neuzugängen pro Woche. Aufgrund der „Hürde“ des Ausfüllens eines Profils wird der Beliebigkeit der Netzwerkmitgliedschaft vorgebeugt, und es kann gegenseitig geprüft werden, ob die Erwartungen des Spinnen-Netzes mit den Erwartungen der MitgliedskandidatInnen übereinstimmen.

### **Phase 7: Bewertung von Prozess und Ergebnis Projektorganisation - die Aufbauorganisation**

Wenn man im Rückblick eine Reflexion aus der Perspektive eines professionellen Projektmanagements vornimmt, lassen sich folgende Schlüsse ziehen:

In der Planungsphase ab Oktober 2005 wurden Fragen, die das Lehrbuch für die so genannte „Aufbauorganisation“ vorsieht, nicht systematisch definiert.

Zweck der Aufbauorganisation ist es, eine sinnvolle arbeitsteilige Gliederung und Ord-

nung der betrieblichen Handlungsprozesse durch die Bildung und Verteilung von Aufgaben und Arbeitspaketen zu erreichen.

Die Aufgaben der Aufbauorganisation bestehen aus folgenden Aspekten:

1. ergebnis- und sachorientierte Festlegung der Funktionsstruktur des Projektes
2. klare Zuordnung von Aufgaben in Verantwortung und Kompetenzen
3. effektive Zusammenarbeit und Abstimmung der am Projekt Beteiligten
4. schnelle Anpassung der Projektorganisation an geänderte Ziele und Randbedingungen (Litke, 1995: 70)

Da von Anfang an ein Vierer- bzw. später ein Dreier-Team vorgesehen war, wurden folgende Fragen nicht offensiv thematisiert: Wer übernimmt die Führung? Wer hat wem was zu sagen?

Zudem wurde nicht von Anfang an konkret besprochen und für alle visualisiert, wie ein Phasenplan aussehen und ablaufen kann, welche Meilensteine es unbedingt einzuhalten gilt und welche nachrangig zu berücksichtigen sind. Zur Durchführung der verschiedenen Phasen würden in einem umfangreichen und professionell organisierten Projekt auch die parallel angelegten Kontroll- und Steuerungsmaßnahmen gehören (Bendisch/Kern, 2006: 28).

Diese erfolgten zwar intuitiv, jedoch ohne vorherige Klärung der Verantwortlichkeit. Die Bewertung der Ergebnisse sollte während der Aufbauorganisation ebenfalls systematisch angegangen werden, sprich eine Evaluierung der Soll- und Ist-Werte.

Erst nach Erreichen der Phasenziele sollte zur nächsten Phase übergegangen werden (Bendisch/Kern, 2006: 28). Dieser systematische Anspruch ist zwar plausibel, jedoch für dieses Projekte, das das Koordinatorintenteam in ehrenamtlicher Arbeit startete, als Versuchsballon nicht leistbar. Wichtig

war für alle, mit Engagement und Intuition und auf der Basis des zusammengetragenen Sozialkapitals ein Netzwerk wachsen zu sehen. Ein zu starres vorgeplantes Konzept hätte die Dynamik aus dem Projekt genommen und auch die Freude am Ausprobieren von neuen Wegen.

Das gemeinsame Interesse der Projektkoordinatorinnen war es, dieses Projekt im Team auf die Beine zu stellen, die jeweiligen persönlichen Kontakte systematisch zu vernetzen und ggf. beruflich für sich selbst etwas herauszuziehen. Die Basis der Zusammenarbeit ist das gegenseitige Vertrauen und ein ähnliches politisches und gesellschaftliches Grundverständnis.

Dies führt bisweilen allerdings in der formal gleichberechtigten aber de facto ressourcen- und zeitmäßig ungleich verteilten Arbeit zu Schwierigkeiten – zum Beispiel hinsichtlich des Koordinations- und Arbeitstempos oder des Professionalitätsanspruches. Formal wurde die gleichberechtigte Teamstruktur konzipiert. In der Realität wurden Planung, Steuerung und Kontrolle von derjenigen Koordinatorin übernommen, die in den jeweiligen Phasen die meiste Energie und Zeit investierte und somit auch die größte Verantwortung verspürte.

### Der Meilenstein

Ein Meilenstein soll einen Phasenabschluss definieren. Es geht um ein definiertes termingebundenes Sachergebnis. Ein Meilenstein gilt als erreicht, wenn ein gefordertes Sachergebnis vollständig und durch die Qualitätssicherung abgeklärt vorliegt. Somit stellen Meilensteine wesentliche Schlüsselereignisse für die Überwachung und Planung eines Projektes dar. Der Strukturierung der einzelnen Projektaktivitäten geht eine Meilensteinplanung voraus. Diese Planung zur Orientierung des Auftraggebers über den Projektablauf sowie zur Information über die Zwischenergebnisse bietet die Möglichkeit, Weichen zu stellen, wenn wichtige Punkte anders verlaufen (Litke, 1995: 27).

Solch eine konkrete Meilensteinbestimmung wurde mangels Zeit und Bereitschaft, sich auf konkrete Zeitpunkte festzulegen, nur bei der ersten essentiellen Auftaktmail und bestimmten anderen Vorhaben (wie beim Netzwerktreffen) vorgenommen. Bei der Konzeption und Diskussion der Beitragsstruktur wurde kein konkreter Meilensteinplan erstellt, was zur Folge hatte, dass diese Projektschritte suboptimal verliefen. Die Bereitschaft und die Kapazitäten, sich bei einem ehrenamtlich gesteuerten Projekt verbindlich auf bestimmte feste Termine und in der jeweiligen Projektphase zu absolvierende Arbeitspakete festzulegen, sind begrenzt. Zwar leidet die Professionalität und Umsetzung des Projektes, aber die Gefahr, die Motivation für und den Spaß am Projekt zu verlieren, kann das größere Problem für eine ehrenamtliche Initiative bedeuten. Dennoch ist es essentiell, die Punkte auf der To-Do-Liste, die in einer gemeinsamen Sitzung vereinbart wurden, umzusetzen – notfalls mit Zeitverzögerungen, die wiederum den anderen Mitstreiterinnen aber mitgeteilt werden. Verständnis für Verzögerungen wegen Arbeitsüberlastung oder wichtiger anderer beruflicher und privater Projekte ist immer da, wenn man sich gegenseitig informiert, den Verzögerungsrahmen darlegt oder sich um die Abgabe einer Teilaufgabe kümmert. Ein Schleifenlassen wiederum sorgt für Unmut bei denjenigen Projektkoordinatorinnen, die sich stärker verantwortlich fühlen für die Einhaltung und Umsetzung bestimmter Meilensteine.

Das magische Dreieck (nach Bendisch/Kern, 2006: 4) demonstriert, wie wichtig es ist, die drei Faktoren „Zeit“, „Kosten“ (in diesem Fall personelle Ressourcen) und „Leistung/Qualität“ des Outputs in Einklang zu bringen.

Das Spinnen-Netz-Team hat sich bislang immer gut und komplementär ergänzt: sowohl, was die Fähigkeiten und Kontakte als auch die Umsetzungsgeschwindigkeit an-

geht. Dennoch gab und gibt es Schwierigkeiten, wenn mit ungleichen Ansprüchen an die Professionalität und Ressourcen gearbeitet wird. Hier bemühen sich die drei Koordinatorinnen jedoch, einen adäquaten Modus zu finden.

## 2.4 Evaluation bestimmter Projektabläufe

Ein gutes Projektmanagement dient nicht nur einer weitsichtigen Planung und Optimierung der Steuerung eines Projektes, sondern soll auch bei der Überprüfung von Soll- und Istwerten helfen (Kontrolle) oder Mittel für eine abschließende Evaluation bieten. Da das Projekt des Auf- und Ausbaus des Spinnen-Netzes noch nicht abgeschlossen ist, bietet sich eine parallel verlaufende Evaluierung bestimmter Teilschritte bzw. Projektphasen an.

### 2.4.1 Auswertung der Angebote über die Mailingliste im 1. Halbjahr 2007

Im ersten Halbjahr 2007 gab es seit der Diskussion um materielle und verstärkte immaterielle Beiträge eine Intensivierung der Angebote seitens der Mitglieder. Eine Evaluation der über die Mailingliste versendeten Angebote ergab, dass im ersten Halbjahr 2007 409 Mails an die Liste der kreativen KOEPFE knapp 500 Stellen-, Auftrags- und Praktikumsangebote sowie Projektvorstellungen in den anvisierten zehn Bereichen enthielten.

Im Schnitt bedeutet dies 60-90 Angebote pro Monat – eine Anzahl, die nicht nur vielfältige Bewerbungschancen verspricht, sondern auch gleichzeitig Mut macht und Hoffnung gibt, dass im so genannten brotlosen sozial- und geisteswissenschaftlichen Bereich eine Vielzahl von interessanten beruflichen Tätigkeiten angeboten wird.

Die Verteilung der Angebote auf die ursprünglich anvisierten zehn Berufsfelder/beruflichen Schwerpunkte ergab, dass die Bereiche Politik (sowohl im NGO- als auch im staatlichen Bereich) mit 243 Angeboten gleich gefolgt vom Wissenschaftsbe-

reich (mit 169 Angeboten) ganz vorn liegen. Der dritte Schwerpunkt liegt mit 44 Angeboten im Bereich (Jugend- und Erwachsenen-) Bildung und Sozialarbeit im weiteren Sinne. Zwei weitere Schwerpunkte liegen auf den Feldern Journalismus/PR/Verlagswesen (37) sowie im Bereich (Projekt-/Veranstaltungs-)Management mit 30 Angeboten. Der Sprachbereich ist mit zehn Angeboten wider Erwarten recht gering vertreten.

Die kreativen Tätigkeiten wurden ebenfalls nicht sehr stark beworben. Insider sagen, dass die wenigen Angebote und Aufträge schnell direkt angenommen werden und nicht an ein (konkurrierendes) Netzwerkmitglied weiter getragen werden. Andererseits muss man schlichtweg anerkennen, dass Angebote nur mit dem entsprechenden Engagement der kompetenten und aktiven Mitglieder dieses beruflichen Bereiches eingespeist werden können. Da dies nicht in dem Maße vorhanden ist, wird dieser Bereich zukünftig nicht mehr aktiver Programmpunkt sein. Eine solche Profilschärfung ist wichtig, um keine falschen Erwartungen bei Neuzugängen zu wecken. Zum Punkt „Konkurrenz“ ist zu sagen, dass es nicht der Auffassung der Koordinatorinnen entspricht, sich durch ein berufliches Kompetenznetzwerk gegenseitig Konkurrenz zu verschaffen, sondern sich vielmehr solidarisch gegenseitig zu unterstützen. Seit der Gründung wurden zehn berufliche Felder angeboten, die, wie in der folgenden Tabel-

le dargestellt, bislang unterschiedlich stark vertreten sind.

Künftig sollten die beruflichen Schwerpunkte folgendermaßen modifiziert werden:

- A) **Wissenschaft & Lehre**
- B) **Politik (Bundespolitik/ Entwicklungspolitik/UN): staatl. & NGOs**
- C) **Bildung & Sozialwesen**
- D) **Journalismus & PR**
- E) **Beratung & Management**
- F) **Sprachen & Übersetzung**

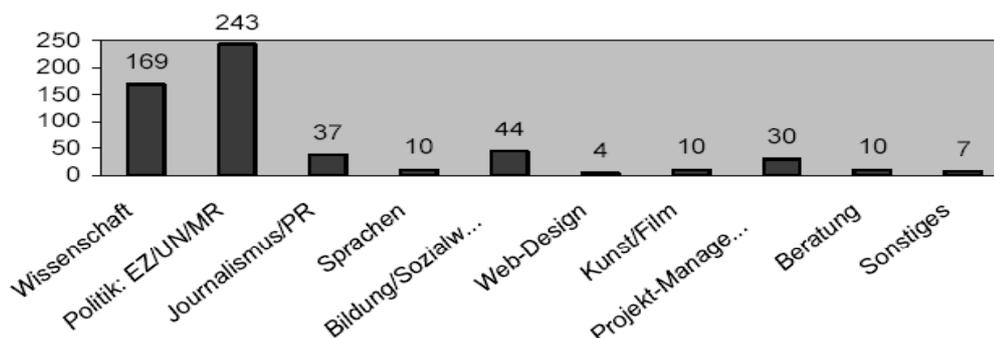
#### Informalitätsgrad des Job- und Projektforums

Interessant ist die Entwicklung, dass durch die Interaktivität der Mailingliste zunehmend Angebote seitens der (zumeist suchenden) Spinnen-Netz-Mitglieder an die anderen Mitglieder weitergeleitet werden:

Die Anzahl der ausgeschriebenen Stellen, Praktika und Stipendien, die aktiv von ebenfalls suchenden Mailinglisten-Mitgliedern erfolgte, belief sich in benanntem Zeitraum auf 207.

Seitens des Koordinationsteams wurden 250 Stellen-, Stipendien, Auftrags- und Praktikaangebote in die Mailingliste eingespeist. Diese beiden Kategorien sind Ausschreibungen, die zwar überwiegend nur über private Verteiler oder andere informelle Mailinglisten kursieren, d. h. sie sind mehrheitlich nicht in der Zeitung in kommerziellen Jobbörsen oder vom Arbeitsamt ausge-

**Verteilung der Stellen-/Auftragsangebote auf 10 Berufsbereiche Zeitraum: 1.01.2007-30.06.2007**



\*Politik umfasst sowohl den staatlichen als auch den NGO-Bereich

schrieben. Gleichzeitig kursieren sie nicht nur exklusiv im Spinnen-Netz. Die Bezugsquellen sind sowohl private und persönlich-berufliche Kontexte als auch Listen, die den eigenen Arbeits- und politischen Kontexten entspringen wie z. B.: von der Bonner entwicklungspolitische Mailverteiler über die Kasseler Promotionsliste, über die Heinrich-Böll-Stiftungsliste und Böckler-Liste, über die IB-Liste (politikwissenschaftlicher Verteiler mit Schwerpunkt Internationales) bis hin zu fachspezifischen Listen sowie weitere diverse politische Listen.

Im ersten Halbjahr 2007 gab es 33 direkte Anfragen von Jobanbietern sowie von Mailinglisten-Mitgliedern, die für bestimmte Projekte Mitstreiter suchen oder von temporären Aufträgen ihrer (ehrenamtlichen oder beruflichen) Institution wissen. Diese Zahl könnte höher sein, dafür stecken hinter diesen Ausschreibungen auch die meisten Vermittlungserfolge, da es sich eben um die direkten Anfragen handelt, für die auch Personen gesucht werden, die durch und über das Spinnen-Netz empfohlen werden können.

### **Vermittlungserfolge**

Rückläufe über erfolgte Bewerbungen oder erfolgreiche Abschlüsse von Verträgen und Annahmen von Aufträgen zu ermitteln, ist schwer. Oftmals erfährt das Koordinations-team nur auf beharrliche Nachfrage, ob und in welchem Umfang ein Vertragsabschluss zustande kam. Auch die Personal Suchenden melden sich nicht, um ein Feedback über die Quantität und Qualität der Bewerbungen zu geben. Die erfolgten Rückläufe sind jedoch sehr positiv. Dem Spinnen-Netz-Team sind 17 erfolgte Vertragsabschlüsse über feste und temporäre Stellen, Werkaufträge und Praktika sowie studentische Hilfskraftstellen bekannt (s. Erfolgsliste im Anhang). Zum Teil war es auch interessant zu sehen, welche große Kreise die Jobangebote des Spinnen-Netztes ziehen und wie gut das Empfehlungsmarketing der

„Marke“ Spinnen-Netz funktioniert. Einige Stellen wurden nämlich an so genannte Dritte vergeben, die von Spinnen-Netz-Mitglieder empfohlen wurden. 14 der 17 Stellen waren konkrete Ausschreibungen, die nur an das Spinnen-Netz gingen.

### **2.4.2 Beteiligung – immateriell und materiell**

Die Beteiligung der 280 Mailinglisten-Mitglieder konzentrierte sich im 1. Halbjahr 2007 auf Beiträge in Form von Angeboten oder Vorschlägen an die Mailingliste von 61 verschiedenen Mitgliedern. Dies ergibt folgendes Bild über die Netzwerkstruktur:

Ein Viertel ist aktiv, d. h. speist Angebote in das Netz ein; ein weiteres Viertel ist passiv, d. h. konsumiert die Angebote und zahlt einen materiellen Beitrag. Die anderen 50 Prozent kann man folgendermaßen einschätzen: Ein großer Anteil ist bereits beruflich tätig und will sich auf dem Laufenden halten, was es an Angeboten aber auch an Fachkräften gibt. Die meisten davon tragen weder immateriell noch materiell regelmäßig etwas bei, haben aber grundsätzlich die Bereitschaft erklärt, dies zu tun, wenn ihnen etwas Interessantes begegnet.

Seit Anfang 2007 haben 85 (von 280 Mailinglisten-Mitgliedern) einen freiwilligen und selbstbestimmten Jahresbeitrag auf das Treuhandkonto überwiesen, so dass die Kosten, die durch den Spinnen-Netz-Betrieb entstehen, gedeckt werden können.<sup>5</sup>

### **2.4.3 Fluktuation der Mitglieder aufgrund der Beitragsdiskussion und -einführung?**

Während der Beitragsdiskussion und der Umsetzung der selbstbestimmten Mitgliedsbeiträge traten 22 Mitglieder aus. Zwei Drittel der Ausgetretenen waren seit

<sup>5</sup>Dabei geht es v. a. um die Kostenerstattung für Bahntickets zu den Koordinationstreffen sowie Kosten für Regionaltreffen und die partielle Erstattung von Kinderbetreuungskosten.

ihrem Eintritt ohnehin nicht aktiv, d. h. sie haben keinerlei Angebote an die Spinnen-Netz-Mitglieder versendet. Die weiteren waren Mitglieder, die in der Gründungsphase eher aus Neugier mit dabei waren, aber den anvisierten Berufsfeldern relativ fern standen (wie z. B. eine Physiotherapeutin oder eine Schreinerin). Dieser Kristallisationsprozess hin zu mehr Passgenauigkeit der Interessen und Qualifikationen der Suchenden auf die Angebote war folglich sinnvoll im Sinne einer besseren Fokussierung auf die inhaltliche Ausrichtung des Spinnen-Netzes.

von besonderer Bedeutung. Insbesondere kleine und finanzschwache Organisationen aber auch staatliche Behörden setzen zunehmend darauf, dass junge engagierte AkademikerInnen in diesen stark idealistischen Bereichen um jeden Preis Erfahrungen sammeln wollen. Somit sind sie für prekäre Beschäftigungsverhältnisse und Lebensbedingungen besonders anfällig.

Eine Befragung von einschlägigen entwicklungspolitischen NGOs ergab, dass zwei Drittel der Praktikumsplätze grundsätzlich unentgeltlich besetzt werden. In wenigen

#### Auswertung der Eintritte und Austritte im 1. Halbjahr 2007 seit der Beitragseinführung

	Januar	Februar	März	April	Mai	Juni	Gesamt
Eintritte	2	9	8	3	11	9	41
Austritte	6	2	11	2	1	0	22

Damit sind die Prognosen von ehrenamtlichen Beratungsstellen (die im Vorfeld konsultiert wurden) eingetroffen, dass eine kleine Welle des Austritts zu erwarten sei. Diese würde aber schnell abebben und weitaus mehr Neue aktivere und engagiertere Mitglieder würden hinzukommen.

Dies zeigt auch die Entwicklung bis Juli 2007: Seit der Beitragsdiskussion und Einführung (bis Juli 2007) sind 41 neue Mitglieder hinzugekommen. Diese zeichnen sich erstens durch ein hohes Engagement aus (sie werden gleich zu Beginn darauf hingewiesen, dass ein aktives Einspeisen von Angeboten erwartet wird), und zweitens zahlen sie meist schon zu Beginn den selbstbestimmten Beitrag zwischen sechs und zwölf Euro – oft freiwillig auch etwas mehr.

#### 2.4.4 Arbeitsmarktpolitische Zielsetzungen

Das Thema der prekären Beschäftigungsverhältnisse ist v. a. im entwicklungspolitischen und im sozialpädagogischen Bereich

Ausnahmen wird zwischen 300 und 400 Euro Aufwandsentschädigung gezahlt, oft reicht es aber auch nur zum Fahrtkostenzuschuss. Gleichzeitig wächst der Anteil der PraktikantInnen an der Kernbelegschaft immer mehr. Bis zu einem Drittel und in machen NGOs sogar noch mehr der (Routine-)Arbeit wird von kostengünstigen PraktikantInnen erledigt (Schultheis, 2006: 38). Diesen Zustand kritisiert das Spinnen-Netz und setzt sich für eine Mindestzahlung von 300 Euro für Praktika ein - entsprechend der gewerkschaftlich diskutierten Mindestentlohnung für PraktikantInnen.<sup>6</sup> Auch im Spinnen-Netz gab es schon Anfragen und Angebote zu ausbeuterischen Tarifen (insbesondere im Übersetzungsbereich und auch im kreativen und NGO-Bereich). Soweit das Koordinationsteam dies mitbekommt, erhält der Anbieter eine freundlichbestimmte Mail, dass dies gegen die politischen Prinzipien des Spinnen-Netzes ver-

<sup>6</sup>Leitfaden für ein „Faires Praktikum“:  
www.studentsatwork.org

stößt und künftig nach besseren Konditionen entlohnt werden solle.

## 2.5 Projekte im Projekt

Ein Netzwerk lebt davon, dass es erstens in quantitativer Hinsicht immer weiter wächst und sich zweitens qualitativ weiterentwickelt. Das Empfehlungsmarketing mit der Zusendung eines Profils zur Sichtung, ob die neuen Interessenten ins Spinnen-Netz passen, war ebenfalls ein entscheidender Schritt zur Optimierung und Erleichterung der Aufnahmeverfahren. Aufgrund einer Überprüfung des Arbeitsaufwandes und der Qualität der neuen Interessierten ergab sich, dass eine Standardisierung eingeführt werden musste.

Zentral für die Belebung der Interaktion sind die folgenden beiden Schritte: regionale Treffen sowie die Website mit interaktivem Forum.

### 2.5.1 Erstes regionales Netzwerktreffen

Nachdem das Spinnen-Netz über die Mailingliste gut angenommen und aktiv genutzt

Treffen teilzunehmen. Aus praktischen Gründen – da zwei der drei Koordinatorinnen in Bonn wohnen – wurde der Rheinische Raum als erster Ort für ein Netzwerktreffen gewählt.

Ziel war es, ein gegenseitiges Kennenlernen zu erleichtern und Anknüpfungspunkte zu schaffen. Gleichzeitig sollte ein Info-Austausch zu bestimmten Themen stattfinden. Ein reales Treffen sollte zudem die Möglichkeit erleichtern, an (gemeinsamen) Projektideen herumzuspinnen. Insgesamt sollte auch ein Forum geboten werden, um sich über die persönliche Arbeitssuche oder Arbeitssituation auszutauschen.

Der Ablauf des Treffens war folgendermaßen organisiert: Nach einem anfänglichen Input zum Ursprung des Spinnen-Netzes wurde die geplante Website-Konzeption vorgestellt. Eine intensive Kennenlernrunde öffnete den Blick auf Gemeinsamkeiten wie Berufswunsch/Hintergrund/gemeinsame Erfahrungen. Wie erwartet gab es interessante und einschlägige (Wieder-)Begeg-



**Kennenlernen und Vernetzung – Workshop Berufsfindung**

wurde, sollte in einem nächsten Schritt der reale Kontakt zwischen den Mitgliedern intensiviert werden. Für dieses Ziel wurde die Idee entwickelt, regionale Netzwerktreffen zu organisieren. Um regionale Knotenpunkte zu sondieren, wurden die Wohnorte der Mitglieder erfasst und verglichen. Rasch stellte sich heraus, dass es im Raum Bonn/Köln/Ruhrpott mit rund 70 Mitgliedern sowie im Großraum Berlin am meisten Mitglieder gibt. Die Idee der regionalen Treffen sollte es den Mitgliedern mit zumeist wenig Zeit und/oder Geld erleichtern, an einem

nungen zwischen alten Bekannten oder Zusammentreffen von Menschen, die gemeinsame Bekannte innerhalb des Spinnen-Netzes verbinden oder sich aus alten beruflichen oder universitären Kontexten kennen. Den Kernteil bildeten vier Gesprächsgruppen zu folgenden Themen

- Existenzgründung
- Arbeiten in der Entwicklungszusammenarbeit
- Fund-Raising und Weiterbildung
- Berufsfindung(-smethoden, u. a. Life/Work-Planning)

Im anschließenden Plenum gab es Raum für Rückmeldung und Highlights aus den Gesprächsgruppen, die für alle interessant waren. Hierbei kamen tatsächlich vier Vorschläge von Mitgliedern für Projekte sowie Ankündigungen, an gemeinsamen Projekten teilzunehmen.

Vorschläge und Kritik an das Spinnen-Netz wurden ebenfalls im abschließenden Plenum diskutiert.

Fast 50 Spinnen-Netz-Mitglieder und neue Interessierte nahmen mit regem Interesse an dem Netzwerktreffen teil. Ein Follow-Up in informellem Rahmen zum weiteren Austausch ist angestrebt. Zudem wird von den Koordinatorinnen die Organisation eines nächsten Treffens in Berlin im Jahr 2008 geplant.

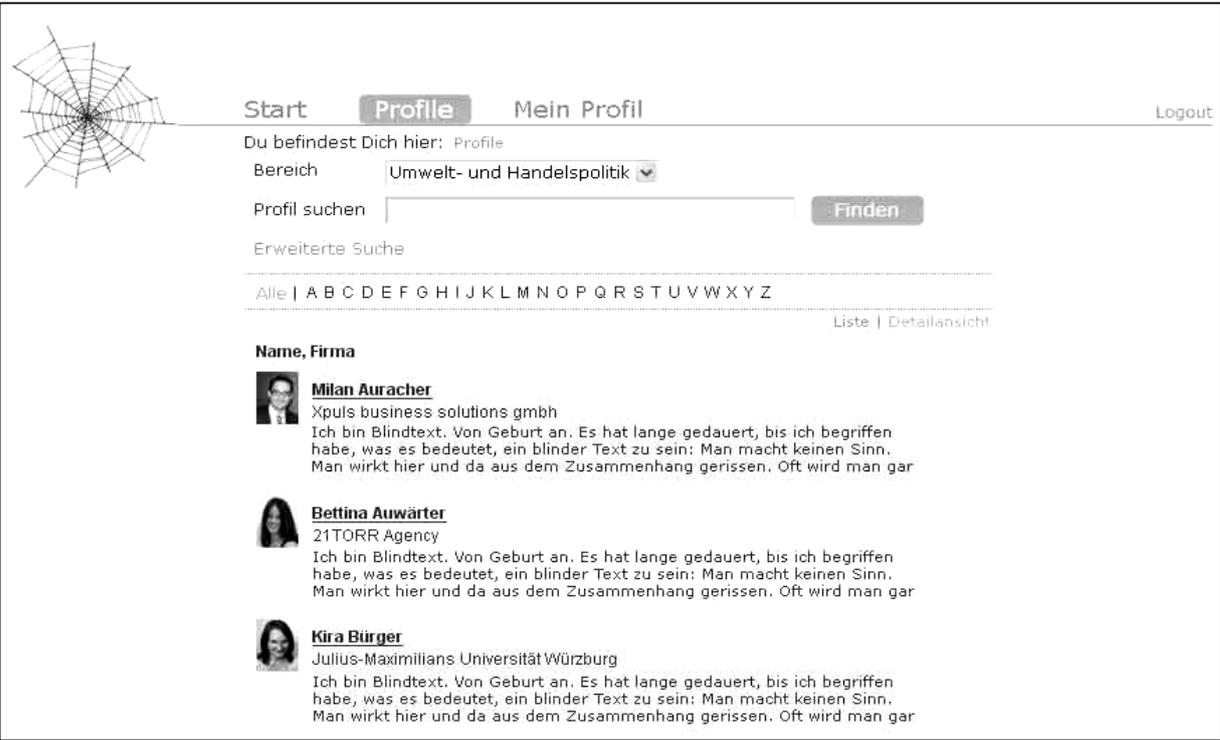
### 2.5.2 Geplantes Tool: Website Soziales Ziel

Ziel der geplanten Website mit Datenbank ist es, zwischen den Mitgliedern des Spinnen-Netzes einen besseren Austausch und ein intensiveres Kennenlernen zu ermögli-

chen: Eine offene aber nach außen geschützte Kommunikation soll für die Spinnen-Netz-Mitglieder möglich sein. Hierfür soll eine Website entstehen: [www.spinnen-netz.de](http://www.spinnen-netz.de). Ein Mitglied des Spinnen-Netzes erklärte sich erfreulicherweise bereit, diese Website mit Profil-Datenbank zu erstellen.

Die Website soll zur internen Kommunikation zwischen Jobanbietern und Job Suchenden dienen und das Spinnen-Netz noch attraktiver und einfacher nutzbar machen. Jobanbieter haben bisher nur einen diffusen Überblick über die Mitglieder und somit auch Profile der Job Suchenden. Denn die potentiellen Jobanbieter sind erstens nicht auf der Mailingliste, und die Profile werden zweitens bisher nur bei den Koordinatorinnen verwaltet.

Auf der nicht öffentlich zugänglichen Website sollen die ausführlichen Infos über die Profile einsehbar sein. Jobanbieter können sich direkt an die Koordinatorinnen wenden, wenn sie eineN MitarbeiterIn suchen, und die Koordinatorinnen geben den Zugang zu den weiteren Infos frei. Der Login-Bereich



Start **Profile** Mein Profil Logout

Du befindest Dich hier: Profile

Bereich  ▼

Profil suchen

Erweiterte Suche

Alle | A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z Liste | Detailsansicht

**Name, Firma**

 **Milan Auracher**  
Xpuls business solutions gmbh  
Ich bin Blindtext. Von Geburt an. Es hat lange gedauert, bis ich begriffen habe, was es bedeutet, ein blinder Text zu sein: Man macht keinen Sinn. Man wirkt hier und da aus dem Zusammenhang gerissen. Oft wird man gar

 **Bettina Auwärter**  
21TORR Agency  
Ich bin Blindtext. Von Geburt an. Es hat lange gedauert, bis ich begriffen habe, was es bedeutet, ein blinder Text zu sein: Man macht keinen Sinn. Man wirkt hier und da aus dem Zusammenhang gerissen. Oft wird man gar

 **Kira Bürger**  
Julius-Maximilians Universität Würzburg  
Ich bin Blindtext. Von Geburt an. Es hat lange gedauert, bis ich begriffen habe, was es bedeutet, ein blinder Text zu sein: Man macht keinen Sinn. Man wirkt hier und da aus dem Zusammenhang gerissen. Oft wird man gar

Beispiel für das Forum für die Mitglieder der im Bau befindlichen Website

muss somit an die persönliche Mitgliedschaft im Spinnen-Netz gekoppelt sein.

Ein Austausch über Projektideen funktionierte bislang nur in Ansätzen über die interaktive Mailingliste. Nur selten kommt es zur Initiative eines noch vagen Projektvorschlags für ein gemeinsames Arbeitsvorhaben, für das Gleichgesinnte gesucht werden. Nach dem Modell „Texter sucht Grafiker oder Journalist sucht Übersetzer, Veranstalter sucht Organisationsassistent, Übersetzer und PR-Menschen“ soll ein Austausch über eine Website erleichtert werden.

### **Funktionales Ziel**

Funktionales Ziel ist zudem die Vermeidung von zuviel Traffic über die interaktive Mailingliste. Tipps zu Konferenzen, Call for Papers etc. sollen auf die Website verlagert werden. Ggf. kann langfristig eine Ecke mit praktischen Unterstützungsangeboten für Spinnen-Netz-Mitglieder entstehen à la **„von Spinnen-Netz-Mitgliedern für Spinnen-Netz-Mitglieder“** (z.B. Person A hat Praktikumsplatz in Bonn erhalten, sucht nun eine Wohnung in Bonn und bietet die eigene in Berlin an)

Themen für das Kommunikationsforum können folgende sein:

- A) Austausch über (gemeinsame) Projektideen,
- B) Konferenzhinweise und Call for Papers,
- C) Weiterbildungs- und Stipendientipps,
- D) Tipps und Fragen zur Existenzgründung,
- E) Open Space für Infos lebenspraktischer Art (z.B. Wohnungsaustausch für Praktika)

### **3. Fazit und Perspektiven**

Inwieweit das Spinnen-Netz als einmaliges Projekt oder Modell-Prozess zur Optimierung von beruflichen Chancen dienen kann,

ist nach so kurzer Laufzeit schwer zu beantworten. Dass bereits viele Mitglieder vom Spinnen-Netz profitiert haben, ist aber deutlich geworden.

Positiv hervorzuheben ist in jedem Fall die Mut machende soziale und politische Funktion des Spinnen-Netzes. Junge qualifizierte StudienabsolventInnen in den so genannten „brotlosen Künsten“ erhalten eine Vielfalt von Angeboten, so dass sie sich in ihrer speziellen Studienfachwahl und ihrem alternativen Lebens- und Berufsentwurf bestätigt sehen. Gleichzeitig motiviert das Spinnen-Netz die Mitglieder, keine ausbeuterischen Arbeitsverhältnisse einzugehen und setzt sich für faire Arbeitsbedingungen ein.

Etwas ernüchternd und enttäuschend ist das schwerfällige Feedback bei zustande gekommenen Stellen. Viele Erfolgsmeldungen erhielt das Koordinationsteam nur auf aktive Nachfrage. Verständlich ist, dass keine Rückmeldung erfolgt, wenn die Stelle über Weiterleitung über die Spinnen-Netz-Mitglieder hinaus vergeben wurde. Das Spinnen-Netz hat kein Recht auf Exklusivnutzung nur für Spinnen-Netz-Mitglieder, zumal es sich auch mitunter um Stellen handelt, die über andere informelle Kanäle ebenfalls kursieren. Den Jobanbietern wird nahegelegt, Spinnen-Netz-Mitglieder bei gleicher Qualifikation bevorzugt zu berücksichtigen. Die erfolgten Meldungen über Vertragsabschlüsse sind wiederum sehr ermutigend, und man könnte sicher hochrechnen, dass diese nur einen Bruchteil darstellen von den über das Spinnen-Netz direkt und indirekt erfolgten Anstellungen. Denn immer wieder erfahren wir zufällig von zustande gekommenen Verträgen über indirekte Wege.

Der Anspruch eines tatsächlich intensiven Austausches über Teilaufträge innerhalb eines potentiellen gemeinsamen Projektes ist noch nicht eingelöst. Er steht und fällt mit dem Engagement der Mitglieder. Die Gefahr derzeit ist, dass einige das ganze

Netzwerk als einen sehr günstigen und für manche auch kostenlosen Dienstleistungs-service in Anspruch nehmen, und die Ursprungsidee, sich gegenseitig bei der Arbeitssuche solidarisch zu unterstützen und in seinen Kompetenzen komplementär zu ergänzen wird nur von einem Teil der Mitglieder getragen bzw. aktiv umgesetzt (hierzu die Auswertung der Beteiligungsstruktur von Januar 2007 - Juni 2007).

Wenn man aber sieht, dass innerhalb eines halben Jahres über 200 Ausschreibungen von Job Suchenden direkt an Job Suchende weitergeleitet werden, kann man beim Job- und Projektforum Spinnen-Netz sehr wohl von einer Strategie der *ökonomischen Selbsthilfe* und Solidarität sprechen. Auch die Mails, die sich um Fragen der fairen Werkverträge, Informationen über neue thematisch einschlägige Studien wie zur Generation Praktikum sowie Infos über fachrelevante Berufseinstiegs-messen oder eine Anfrage/Angebot für eine Bürogemeinschaft für eine Selbständigkeit drehen, stellen gegenseitige Unterstützungsleistungen dar, die gerade über ein Websiteforum und weitere persönliche Regionaltreffen intensiviert werden können.

Die Vernetzung zwischen den direkten Bekanntenkreisen war somit in jedem Fall ein Erfolg. Das erste regionale Spinnen-Netz-Treffen bestätigte die Annahme, dass sich viele direkt oder indirekt kennen. Die Bereitschaft sich gegenseitig zu unterstützen und mit Tipps zu versorgen, wenn man sich direkt oder über Dritte kennt, ist weitaus höher, als wenn man zu einer anonymen Mailingliste gehört.

Insofern kann man resümieren, dass das Projektziel des Auf- und Ausbaus eines Job- und Projektforums erreicht wurde, in welchem ein reger Austausch über offene Stellen und Aufträge stattfindet und Kontakte geknüpft werden, so dass sich berufliche Chancen verbessern.

Insgesamt kann das Spinnen-Netz also als eine kreative Reaktion auf die subjektiv empfundene berufliche Perspektivlosigkeit und die objektive Prekarisierung des Arbeitsmarktes gesehen werden.

\*An dieser Stelle geht ein herzlicher Dank an die drei Mit-Initiatorinnen Andrea Abermann, Kim Weidenberg und anfangs Judith Oestreich, die neben der Autorin (Antje Schultheis) dieses Projekt ins Leben gerufen haben und betreiben.

## 4. Literatur

Altvater, Elmar/Sekler, Nicola, 2006: Solidarische Ökonomie → *zum Thema Projekt ökonomischer Selbsthilfe*

Bendisch, Roman/Kern, Uwe, 2006: Projekte managen. Basiswissen kompakt. Projektmanagement Band I. Essen.

Litke, Hans-Dieter, 1995: Projektmanagement. 3. Auflage. München und Wien.

Leitfaden für ein „Faires Praktikum“. [www.studentsatwork.org](http://www.studentsatwork.org) (abgerufen am 30.10.2006)

Kerzner, Harold, 2003: Projekt Management. Ein systemorientierter Ansatz zur Planung und Steuerung. Bonn.

Niewerth, Claudia, 2007: Projektmanagement – Powerpointpräsentation. Bochum.

Schultheis, Antje, 2006: Hauptgewinn Praktikum. Was Studierende und Graduierte als Praktikanten in der EZ erwartet. In: eins. Entwicklungspolitik Nord-Süd. S. 37-39.

Wannöffel, Manfred, 2007: Management von Veränderungsprozessen – Einleitender Beitrag in [www.Kolumbus2.de](http://www.Kolumbus2.de) (abgerufen am 30.5.2007)

## 5. Anhang

### **Auswahl von Stellen/Aufträgen/Praktika, die von und durch Spinnen-Netz-MitgliederN besetzt wurden (soweit bekannt):**

Studie GTZ

Stelle BMZ/GTZ

PR-Stelle – bei der Welthandelskampagne „Gerechtigkeit jetzt!“

Konferenz-Assistenz Forum Umwelt und Entwicklung

NRW-Stiftung für Umwelt und Entwicklung

New York UN-Tourguide

Transparency International (Praktikum)

Redaktionelle Überarbeitung Friedrich Ebert Stiftung

Studie Germanwatch

Netzstelle Dresden des Netzwerks Demokratie und Courage ([www.netzwerk-courage.de](http://www.netzwerk-courage.de))

MdB-Referentinnenstelle

Dolmetscherjob über Welthungerhilfe

PR-Stelle bei „Gerechtigkeit jetzt!“

Institut für internationale Zusammenarbeit des deutschen Volkshochschulverbands

Südwind Geschäftsführungsstelle

Mc Planet – Konferenzassistentin – im Spinnen-Netz ausgeschrieben - über Spinnen-Netz-Empfehlung an Bekannte vergeben

Hiwi-Stelle an der Universität Berlin, Stelle über Spinnen-Netz-Hinweis erhalten

Praktikumsstelle bei der GTZ in Bangladesch