

Das Ende der WBTs? Kernaussagenansatz, Personenmarken und Bartermodelle als konzeptionelle Antworten auf zentrale Herausforderungen

Roland Gabriel¹⁾, Martin Gersch²⁾, Peter Weber¹⁾, Son Le¹⁾

Competence Center E-Commerce
Ruhr-Universität Bochum¹⁾ / Freie Universität Berlin²⁾
Universitätsstraße 150¹⁾ / Garystraße 21²⁾
44801 Bochum / 14195 Berlin
rgabriel@winf.rub.de
martin.gersch@fu-berlin.de
peter.weber@rub.de
sle@winf.rub.de

Abstract: Web-based Trainings (WBTs) sind im Zuge der „E-Learning-Ernüchterung“ zum Teil stark in die Kritik geraten. Andererseits stellen sie nach wie vor ein wichtiges Instrument zur Realisierung der erheblichen E-Learning-Potenziale dar, insbesondere wenn qualitativ hochwertige Lernmaterialien erwartet werden. Eine erfolgreiche Gestaltung, Produktion und Verwendung von WBTs ist jedoch mit zahlreichen Herausforderungen verbunden, von denen sich die nachfolgend adressierten Punkte den Kategorien Qualität/Unsicherheit, Flexibilität und Fixkostenintensität/‘First Copy Costs’ zuordnen lassen. Mit dem sog. Kernaussagenansatz sowie Vorschlägen zur Integration von Personenmarken und zum Aufbau einer Barterplattform werden im vorliegenden Beitrag drei konzeptionelle Ansätze thematisiert, die diese zentralen Herausforderungen unmittelbar aufnehmen.

1 Herausforderungen bei der Gestaltung und dem Einsatz von WBTs

Im Rahmen der intensiven Contentbemühungen in den Anfangsjahren des E-Learning wurde mit viel Engagement (und Fördergeld) sehr unterschiedlicher, zumeist proprietärer Content produziert, der in vielen Fällen zu eher ernüchternden bis enttäuschenden Ergebnissen führte. Schlechte Erfahrungen haben bei zahlreichen Verantwortlichen, Multiplikatoren, Lehrenden und insbesondere auch bei Lernenden zu einer zumindest vorübergehenden negativen Verschiebung ihrer Grundhaltung in Bezug auf die Gestaltung, Einbindung, Verbreitung und Nutzung von E-Learning-Angeboten im Allgemeinen und von Web-based Trainings (WBTs) im Speziellen geführt. So haben sich wenig abwechslungsreiche, didaktisch unzureichend reflektierte, schnell inhaltlich veraltende und textlastige WBTs negativ auf das Leistungserlebnis der Lernenden als Leistungsempfänger und auch negativ auf die Investitionsbereitschaft zahlreicher Bildungsanbieter ausgewirkt, was als Welle der Ernüchterung in der E-Learning-Branche wahrgenommen wurde [II06] [JMD06].

Mittlerweile kann jedoch ein kontinuierlicher und moderater Bedeutungszugewinn des E-Learning bestätigt werden (siehe auch hierzu beispielsweise [II06] und [JMD06]), allerdings mit einem veränderten Fokus. So wurden in der jüngsten Vergangenheit u.a. insbesondere Rapid E-Learning-Ansätze entwickelt [Pa04], und gegenwärtig wird im Sinne des allgemeinen Web 2.0-Trends – teilweise unter dem Schlagwort E-Learning 2.0 – vor allem auch eine neue Rolle der Lernenden bei der Contenterstellung und -nutzung und eine Verschiebung hinsichtlich der Relevanz der Lerntechnologien diskutiert [Mi08] [Do05]. In der populären Diskussion kaum noch zu finden sind dagegen die Web-based Trainings (WBTs), die unmittelbar mit zahlreichen eingestellten E-Learning-Engagements in Verbindung gebracht werden. Aus heutiger Sicht waren es vor allem fehlende konzeptionelle Grundlagen und Prinzipien, um eine so komplexe und inderdisziplinäre Herausforderung zu meistern, die zu den Enttäuschungen geführt haben. Insbesondere Institutionen, die auf die Bereitstellung und Vermittlung qualitativ hochwertiger Inhalte ausgerichtet sind, wie z.B. Hochschulen, sollten jetzt jedoch nicht zu schnell den Stab über WBTs als Vermittlungsinstrument brechen, da diese zweifellos bei einer geeigneten Umsetzung erheblich zur Realisierung der E-Learning-Potenziale beitragen können. Zudem konnten sich in der jungen Vergangenheit verschiedene auf Blended Learning ausgerichtete Ansätze, wie z.B. Mass Customization-Strategien [La06] [CDG07], in der Diskussion etablieren, die eine ökonomisch tragfähige Gestaltung der Leistungserstellungsmodelle fördern und die von einem mittlerweile realistischerem E-Learning-Blick unter Berücksichtigung sowohl didaktischer, ökonomischer und technischer Aspekte zeugen.

Im Folgenden werden zunächst drei zentrale Problembereiche in Bezug auf die WBT-Gestaltung und -Verwendung aufgegriffen, die nach den Erfahrungen der Autoren zu den kritischen Herausforderungen im WBT-Kontext zählen und für deren Lösung mit dem sog. Kernaussagenansatz als Strukturierungsansatz, mit dem Konzept der Personenmarke und mit der Idee einer Barterplattform für WBTs anschließend konkrete konzeptionelle Lösungsansätze aufgezeigt werden:

- a) *Qualität/Unsicherheit*: WBTs stellen Erfahrungsgüter dar, die sowohl für den „Kunden“ als auch für den Anbieter mit spezifischen Unsicherheiten einhergehen [EKR93] [WRS07]. Ein Grundproblem beruht auf dem Arrow'schen Informationsparadoxon, welches zum Ausdruck bringt, dass der Wert von Informationen und damit tendenziell auch von WBTs nur ermittelbar ist, wenn die Information bekannt ist. Das Paradoxon liegt in Verbindung mit diesem Grundproblem in der Tatsache, dass die Information, sobald sie bekannt (und damit beurteilt werden kann), nicht mehr beschafft werden muss. So verspürt der Nachfrager starke Unsicherheiten in Bezug auf die nur nach Inanspruchnahme zu beurteilende Qualität der Leistung. In derartigen Situationen wird eine selektive Informationspolitik sowie die Nutzung von Qualitätsindikatoren als Signal empfohlen [Ar71] [We06]. Es sind also Ansätze erforderlich, die zum Erwerb und zur Nutzung der WBTs motivieren, die ein angemessenes Qualitätsniveau der WBTs signalisieren und die Alleinstellungsmerkmale aufbauen, so dass u.a. ein Erlösmodell gestaltet werden kann, welches eine ökonomische Tragfähigkeit des Angebotes sicherstellt.

- b) *Flexibilität*: Einerseits muss mit Blick auf die Lernenden eine einfache, offene und nachvollziehbare WBT-Struktur mit attraktiven multimedialen Inhalten kombiniert werden, so dass selbstbestimmte Lernpfade auf der Grundlage alternativer Formen der Wissensrepräsentation und in Abhängigkeit der Präferenzen verschiedener Lerntypen gewählt werden können. Zweitens muss auch auf Lernmodulebene in Anknüpfung an die Mass Customization-Grundidee eine konzeptionelle Antwort auf die Inflexibilität der WBTs in der Weiterentwicklung und Adaptierbarkeit gegeben werden. Eine systematische Kombination aus Standardisierung und Individualisierung auf Potenzial-, Prozess- und Ergebnisebene hat sich diesbezüglich als zielführend erwiesen [La06] [CDG07] [EKR93].
- c) *Fixkostenintensität/First Copy Costs*: WBTs sind auf der Anbieterseite durch die für Informationsgüter typischen hohen ‚First Copy Costs‘ gekennzeichnet [SV99]. Es sind interdisziplinäre Kompetenzen und erhebliche Vorlaufinvestitionen erforderlich, die mit einer großen Unsicherheit in Bezug auf die Refinanzierung und die erfolgreiche Verbreitung und Verwendung der erstellten WBTs einhergehen.

2 Kernaussagenansatz, Personenmarken und Bartermodelle als konzeptionelle Antworten

Den adressierten Problembereichen werden im Folgenden mit dem Kernaussagenansatz, dem Konzept der Personenmarken und den Bartermodellen drei konzeptionelle Antworten gegenübergestellt. Während sich der Kernaussagenansatz vornehmlich auf die Gestaltung der WBTs bezieht, beinhaltet die Integration von Personenmarken zusätzlich auch eine vermarktungsorientierte Komponente. Mit den Bartermodellen wird schließlich der Blick auf Kompensationsgeschäfte für die erheblichen Aufwendungen einer WBT-Produktion in einem Produktionsverbund gerichtet.

2.1 Der Kernaussagenansatz

Der im Folgenden dargestellte Kernaussagenansatz stellt einerseits einen möglichen Strukturierungsansatz für WBTs dar und knüpft damit an die Herausforderung einer Bereitstellung flexibler und alternativer Lernpfade an. Andererseits kann der Kernaussagenansatz jedoch auch als Grundlage eines Leistungserstellungsmodells herangezogen werden und einer ökonomisch tragfähigen Leistungserstellung zuarbeiten, zum Beispiel im Kontext einer Mass Customization von modularisierten E-Learning-Komponenten. In Verbindung mit der Verwendung von Personenmarken (siehe 2.2) greift der Kernaussagenansatz schließlich auch den qualitätsbezogenen Problembereich auf und eröffnet diesbezüglich besondere Potenziale zur Verknüpfung von Personen und Inhalten sowie einem damit verbundenen Imagetransfer.

Der Kernaussagenansatz repräsentiert eine einfache und konsequente Strukturierung von WBT-Inhalten anhand eines vorgegebenen Komponentenkanons, bestehend aus den Komponenten Motivation, Kernaussagen, Vertiefungen, Beispiele, Übungen und Lernkontrollen, die in einer sog. Kernaussagenkette arrangiert werden. In Abbildung 1 ist im unteren Teil der Abbildung der Kernaussagenansatz und im oberen Teil der Abbildung ein auf Modularisierungsbestrebungen basierender möglicher Produktionsprozess in seinen groben Stufen dargestellt.

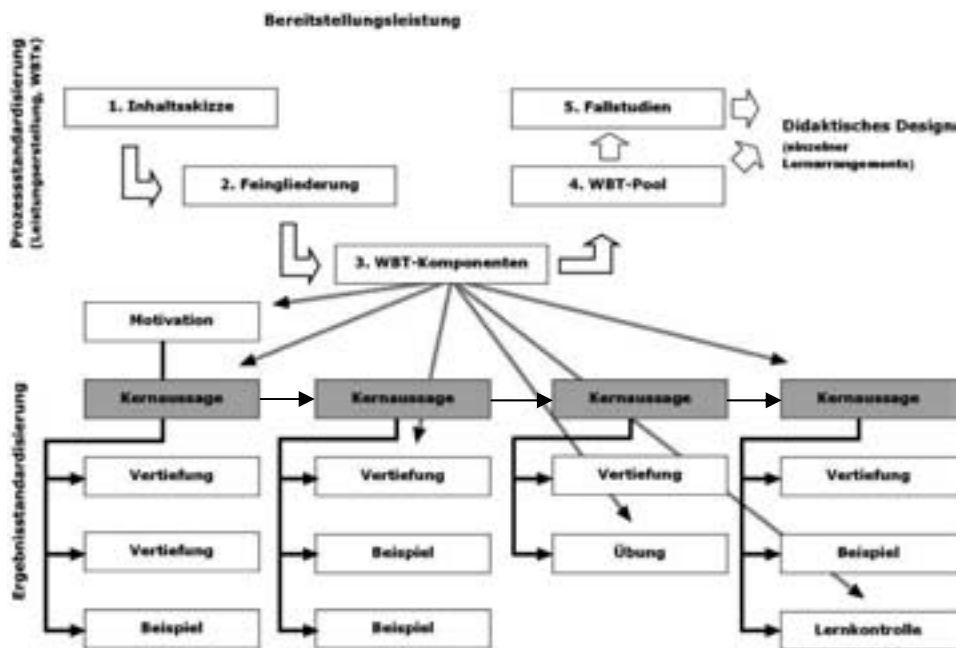


Abbildung 1: Kernaussagenansatz und Produktionsprozess einer WBT-Gestaltung

Die *Motivationskomponente* soll den Lernenden einen motivierenden Einstieg in die Thematik ermöglichen und die Lernziele verdeutlichen. Dies kann beispielsweise mit Hilfe von provokanten Fragen, Animationen, Zeitungsartikeln oder Videos geschehen.

Die auf die Motivation folgenden *Kernaussagen* stellen kurze und prägnante Abschnitte dar, die auf maximal einer Bildschirmseite in Kombination aus Kurztexten, Abbildungen, Animationen und/oder Audioerläuterungen einen bestimmten Gedanken, eine These oder einen abgrenzbaren Aspekt der Themenstellung erläutern. Bei der Gestaltung der Kernaussagen ist einerseits darauf zu achten, dass diese im Rahmen der Kernaussagenkette zwar in einem Zusammenhang stehen und aufeinander aufbauen. Andererseits muss jede Kernaussage für sich den entsprechenden Gedanken so verdeutlichen, dass auch eine einzelne Bearbeitung sinnvoll möglich ist. Durch diese Modularisierung auch innerhalb der WBTs werden die Lernpfade der Lernenden flexibilisiert und die Wiederverwendbarkeit der Module bzw. Modulteile gefördert.

Mit der Vertiefungskomponente können Sachverhalte aus der Kernaussage vertiefend dargestellt und weitere Perspektiven, Hintergründe oder auch Gegendarstellungen ergänzt werden. Jeder Kernaussage können mehrere Vertiefungen zugeordnet werden, es sollte jedoch keine „Untervertiefungen“ als Vertiefungen zu Vertiefungen geben, da diese die Orientierung der Lernenden erheblich erschweren. Auch *Beispiele*, *Übungen* und *Lernkontrollen* ergänzen entsprechend die Kernaussagen und wenden sich insbesondere an interessierte, intrinsisch motivierte Lernende, die sich zusätzliche Informationen wünschen.

Die *Kernaussagenkette* stellt dagegen die „Soll-Bearbeitung“ des Lernstoffes dar. Nach ihrer Bearbeitung sollen die Lernenden alle wichtigen Inhalte des Lernmoduls vermittelt bekommen haben. Damit bietet der Kernaussagenansatz eine Orientierung für extrinsisch motivierte Lernende, die sich etwa auf eine Prüfung vorbereiten und dementsprechend relevante Informationen von z.B. nicht prüfungsrelevanten (Zusatz-)Informationen verbindlich abgrenzen wollen. Für intrinsisch motivierte Lernende werden vielfältige Informationen, Beispiele und Übungen angeboten, die je nach Bedarf und Interesse abgerufen werden können.

Aus dem Kernaussagenansatz ergeben sich damit u.a. die folgenden Vorteile:

- Durch die Kernaussagen wird der Inhalt in logische Bausteine zerlegt, die in einem klaren Zusammenhang stehen, aber auch einzeln sinnvoll erfasst und bearbeitet werden können.
- Die Lernenden erhalten schnell und einfach einen klaren Überblick über wesentliche Inhalte und bewegen sich dennoch in einer offenen Struktur, in der sie selbst Einfluss auf den Lernpfad nehmen können.
- In den einzelnen Komponenten mit ihren spezifischen didaktischen Aufgaben, die zudem jeweils auf Übersichtlichkeit und eine prägnante Informationsdarbietung ausgerichtet sind, sollen und können verschiedene Medien zum Einsatz kommen, so dass unterschiedliche (Lern-)Präferenzen durch alternative Darstellungen angesprochen und „Textgräber“ vermieden werden können.
- Die Kernaussagen bieten aufgrund ihrer hervorgehobenen Stellung eine Bühne für die Darstellung priorisierter Inhalte und für die prominente Positionierung von anderweitigen Informationen, die von den Lernenden möglichst wahrgenommen werden sollen und beispielsweise Vermarktungszwecken dienen können.

Der Kernaussagenansatz als einfacher und bereits in zahlreichen WBTs umgesetzter Strukturierungsansatz wird von den Lernenden im Hochschulkontext geschätzt, was durch eine bisherige durchschnittliche Bewertung der Struktur der eingesetzten WBTs mit 2,16 (bei bisher 1427 Antworten) entsprechend des deutschen Schulnotensystems (von 1= sehr gut bis 6 = ungenügend) belegt werden kann. Insgesamt kommen die eingesetzten WBTs bisher auf eine durchschnittliche Bewertung von 2,37 (bei 1476 Antworten).

Aufbauend auf den positiven Erfahrungen mit der Gestaltung von WBTs nach dem Kernaussagenansatz wurde der Ansatz auch mit Bezug auf die Eingangs skizzierten Herausforderungen weiterentwickelt. Unter Berücksichtigung der positiven Rückmeldungen zur Verwendung von Videoausschnitten sowie möglichen ökonomischen Potenzialen wurde insbesondere die nachfolgend dargestellte Option zur Nutzung von Personenmarken entwickelt.

2.2 Integration von Personenmarken auf Kernaussagenebene

Ein interessanter Ansatzpunkt im Kontext des qualitätsbezogenen Problembereichs ist die Verwendung von Marken, da diese hier u.a. durch ihre Vertrauens- und Qualitätssicherungsfunktionen als „added value“ die Akzeptanz und Nutzungsbereitschaft der WBTs auf Seiten der Lernenden positiv beeinflussen können [MBK02] [We06]. Bei kooperativen Geschäftssystemen, die etwa die Kernkompetenzen von Contententwicklern (z.B. Hochschulakteure), Contentveredlern (die die technische, didaktische und/oder multimediale Aufbereitung der Inhalte übernehmen) sowie Plattform- und Portalanbietern mit entsprechenden Vermarktungsinstrumenten zusammenführen, ließen sich zum Beispiel gezielt Akteure mit einer geeigneten Reputation und Marke einbinden. Allerdings benötigt die Bildung einer Marke ein komplexes Markenmanagement, das z.B. im Hochschulkontext oder auch bei den im deutschen E-Learning-Markt dominierenden kleinen und mittleren Anbietern i.d.R. aufgrund fehlender Ressourcen nicht realisierbar ist [Mi08]. Um auch in diesen Fällen die akzeptanz- und nutzungsfördernden Eigenschaften von Marken implementieren zu können, bietet die Verwendung von Personenmarken [We06] eine mögliche Alternative. Weil das Vorstellungsbild eines Hochschulprofessors aus Sicht der Lernenden insbesondere von Kompetenz und Qualität geprägt ist, erscheint der Transfer seines Images auf ein WBT in einem entsprechenden Spezialgebiet sowohl unter Hervorhebungsgesichtspunkten als auch als Qualitätsindikator vielversprechend. Der bereits vorgestellte Kernaussagenansatz bietet zudem auf Kernaussagenebene eine eingängige Möglichkeit zur Integration der Person in das WBT. Gleich aus mehreren Gründen ist hier eine videobasierte Einbindung vorteilhaft, da hierdurch der Inhalt einerseits unmittelbar mit der Person verknüpft, und zum anderen einer flexiblen, auf mehrere Wahrnehmungskanäle abzielenden Inhaltsvermittlung zugearbeitet werden kann.

Darüber hinaus ermöglicht die videobasierte Experteneinbindung den Aufbau einer parasozialen Interaktion zwischen den jeweiligen Lernenden und der Person aus den Videos, die durch das WBT führt. Durch die „Illusion“ eines Face-to-Face-Kontakts zwischen Rezipienten und Bildschirmakteur kann – insbesondere bei direkter Ansprache – die passive Zuschauerrolle überlagert und aufgewertet werden [HH05]. Aus didaktischer Sicht birgt demnach diese Integrationseigenschaft von Personenvideos das Potenzial eines subjektiv wahrgenommenen persönlichen Lehr-Leistungsangebots, wodurch die Motivation im Bearbeitungsprozess des WBTs zunimmt.

Auf der Grundlage des erläuterten Kernaussagenansatzes und mit dem Ziel der Realisierung der dargestellten Potenziale einer Anwendung von Personenmarken im WBT-Kontext haben die Autoren erste Prototypen entsprechend ausgestalteter WBTs entwickelt, die im SS 2009 zum Einsatz kommen und einer Evaluation unterzogen werden. Dabei wurde das im Folgenden vorgestellte Integrationskonzept umgesetzt.

Die Einbindung der zentralen Person auf Kernaussagenebene erfolgt über gestreamte Videos im Flashformat, die, wie in *Abbildung 2* dargestellt, mit Animationen kombiniert werden. Die Videos sind zwar in jeder Kernaussage unmittelbar sichtbar, die Lernenden behalten aber dennoch die Kontrolle über die Wahl des Informationskanals. So starten die Videos erst bei einer expliziten Startaufforderung und die mit den Videos kombinierten Animationen können alternativ auch eigenständig, also ohne Videobetrachtung, gesteuert werden. Auch innerhalb der Videos ist eine Navigation über Sprungmarken möglich, so dass bei Bedarf einzelne Ausschnitte der zwischen 1 und 5 Minuten langen Videos rasch angesteuert werden können.

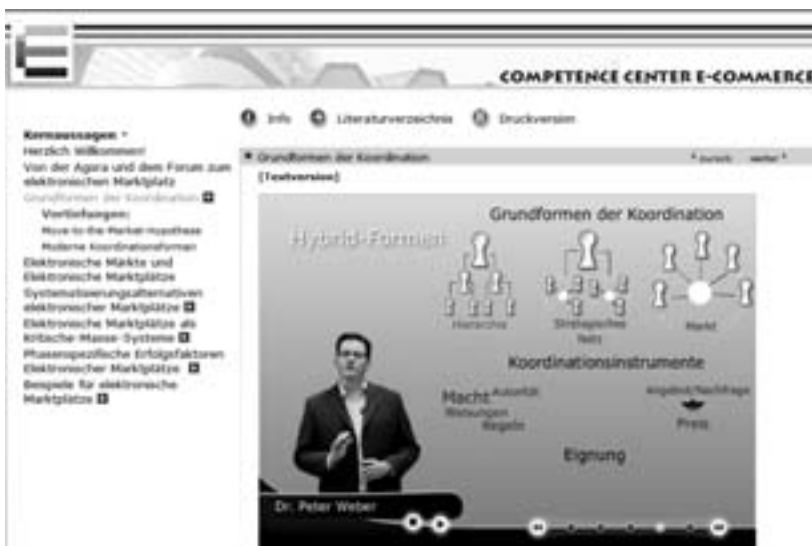


Abbildung 2: Screenshot des WBT-Aufbaus und der Videointegration

Eine traditionelle Vermittlung der Inhalte über eine Kombination aus Text und Abbildungen ist ebenfalls in jeder Kernaussage enthalten und kann über den Link „Textversion“ angesteuert werden. Bei Auswahl dieser Option verschiebt sich der Videodarstellungsbereich unter die erscheinende Text-/Abbildungskombination, die auch für das gesamte WBT als PDF ausgedruckt werden kann. Damit obliegt es den Lernenden im Sinne einer Eigenindividualisierung, aus den alternativen Inhaltsaufbereitungen auszuwählen bzw. die Reihenfolge für deren Nutzung zu bestimmen. In den alternativen Darstellungen werden zwar die gleichen Inhalte behandelt, jedoch jeweils auf eine deutlich unterschiedliche Art und Weise, was eine Mehrfachbearbeitung und intensive Auseinandersetzung mit den Inhalten fördert.

2.3 Aufbau einer Barterplattform

Die bisher vorgeschlagene Realisierung unterschiedlicher multimedialer Lernpfade auf der Grundlage des Kernaussagenansatzes und der Integration von Personenmarken in Form von Videos auf Kernaussagenebene bedingen einen erheblichen Produktions- und Pflegeaufwand für die WBTs, der sich nur bei einer Verteilung der Fixkosten auf mehrere Akteure sowie einer großen Verbreitung bzw. einer erfolgreichen Vermarktung rechtfertigen und refinanzieren lässt.

Im Hochschulkontext etwa können jedoch aus Gründen der Notwendigkeit einer allgemeinen Zugänglichkeit hochwertiger Bildungsangebote keine unmittelbaren finanziellen Erlöse für WBTs generiert werden, so dass alternative Refinanzierungsoptionen gestaltet werden müssen. So erscheint beispielsweise die Implementierung eines Bartermodells in diesem Kontext vielversprechend und wird gegenwärtig durch die Autoren initiiert.¹ Im Sinne eines Journalkonzeptes werden hierzu Experten für einzelne Aspekte eines bestimmten Themenkomplexes für die Erstellung von WBTs gewonnen und auf einer Barterplattform zusammengebracht. Jeder Beteiligte übernimmt dabei die geführte (inhaltliche) Gestaltung, Realisierung und Pflege eines WBTs zu seinem Spezialgebiet, in dem er selbst entsprechend auch als Personenmarke fungiert. Stellt er dieses WBT auf der Plattform den anderen beteiligten Akteuren zur Verfügung, erhält er im Gegenzug die Verwendungsrechte für die weiteren themenbezogenen WBTs. Für das Themengebiet entsteht so insgesamt ein inhaltlich hochwertiger Pool an WBTs, die auf Grundlage ebenfalls entwickelter und verfügbarer Veranstaltungsgrundtypen als Teil einer Mass Customization-Strategie in die einzelnen Lehrangebote der beteiligten Akteure integriert werden können. Die didaktische und multimediale Aufbereitung der WBTs soll aufgrund der interdisziplinären Produktions- und Aufbereitungserfordernisse von einer zentralen Instanz betreut und koordiniert werden und dem im vorliegenden Beitrag vorgestellten Kernaussagenansatz und einem ebenfalls bereits entwickelten Produktionskonzept folgen.

Ein solcher Austausch von qualitativ hochwertigen WBTs auf einer Barterplattform kann den Investitionen der einzelnen Akteure die Zugriffsmöglichkeit auf den WBT-Pool als nichtmonetäre Gegenleistung gegenüberstellen. Die Fixkosten für den WBT-Pool insgesamt werden auf die Partner verteilt und angesichts der relativ zur Eigennutzung stärkeren Verbreitung der WBTs in ihrer Höhe relativiert. Hierdurch wird nicht zuletzt auch der Zugang zu monetären Refinanzierungsquellen, wie zum Beispiel öffentlichen Fördergeldern oder Mitteln aus Studienbeiträgen erleichtert. Für die Hochschullehrer als Personenmarken steht darüber hinaus ein Reputationsgewinn im Sinne einer standortübergreifenden Repräsentation bestimmter Themenbereiche in Aussicht. Für die Studierenden schließlich bedeutet der Aufbau einer solchen Barterplattform eine massive Ausweitung der Verfügbarkeit der qualitativ hochwertigen Lernmaterialien auf alle beteiligten Standorte.

¹ Bartergeschäfte sind reine Kompensationsgeschäfte, bei denen die Abwicklung von Transaktionen zwischen zwei Marktpartnern ohne Geldzahlungen erfolgt [HP06] [EG81].

3 Realisierbare Potenziale

Web-based Trainings stellen nach Meinung der Autoren insbesondere in Kombination mit weiteren Elementen E-Learning-unterstützter Lernarrangements (z.B. Präsenzveranstaltungen, Einzel- und Teamaufgaben, interaktiven Elementen oder auch Web 2.0-Tools wie Blogs und Wikis) nach wie vor ein zentrales gefordertes und honoriertes Instrument der Wissensvermittlung dar. Diese Einschätzung basiert zum einen auf entsprechenden Erhebungen im Unternehmenskontext [Mi08], wird aber auch durch Ergebnisse aus Veranstaltungsevaluationen an der Hochschule gestützt. So erreichte bspw. die Aussage „Die Vermittlung von Inhalten durch die bereitgestellten Lernmodule auf Blackboard fand ich gut“ im Rahmen der letzten drei E-Learning-unterstützten Veranstaltungen auf einer Skala von 1-4 („Trifft voll zu“ zu bis „Trifft überhaupt nicht zu“) eine durchschnittliche Zustimmung von 1,80 bei 115 Antworten.

Bei einer konsequenten Berücksichtigung der in Abschnitt 1 zusammengefassten Problembereiche, zum Beispiel auch auf der Basis der in diesem Beitrag vorgestellten Ansätze, lassen sich mit Hilfe von WBTs attraktive E-Learning-Potenziale erschließen, die hier abschließend skizziert werden. So können WBTs insbesondere im Rahmen durchdachter zielgruppenorientierter hybrider Lernarrangements beispielsweise

- im Sinne Schulmeisters *zu einer Überwindung der Zeit-, Raum-, Norm- und der Digital-Analog-Schranke beitragen [Sc06]*. Sie erhöhen im Rahmen hybrider Lernarrangements in Bezug auf die Lernzeit und den Lernort die Dispositionsfreiheit der Lernenden, da diese den Zeitpunkt und die Dauer der Auseinandersetzung mit den Lernmaterialien und damit auch ihr Lerntempo im Vergleich zu reinen Präsenzlehreangeboten freier bestimmen können. Sie eröffnen den Lehrenden u.a. konkrete Möglichkeiten zur Gestaltung von Lernphasen zwischen Präsenzterminen (z.B. auch im Zusammenspiel mit virtuellen Versuchslaboren oder Simulationen), zur flexiblen Handhabung von Zeit (etwa in Zeitraffern oder Zeittafeln) und bieten zusätzliche Möglichkeiten zur Einbindung von Experten.
- *bei einer entsprechend offenen Struktur und einer auf alternative Lernpfade ausgerichteten Gestaltung einer Eigenindividualisierung der Lernprozesse durch die Lernenden zuarbeiten*. Lernende können innerhalb der Onlinephasen eines Lernarrangements bei einer offenen Struktur die Auswahl, Reihenfolge und Wiederholung der in Anspruch genommenen Informationsquellen bestimmen, und auch innerhalb der WBTs können Sie bei einer nicht sequenziellen Struktur individuelle Lernpfade wählen.
- *zur Realisierung ökonomischer Potenziale, z.B. in Form einer Mehrfachverwendung, beitragen*. Insbesondere bei großen Zielgruppen und regelmäßigen Wiederholungen von Bildungsangeboten lassen sich mit Hilfe von Modularisierungs- und Mass Customization-Ansätzen Effizienzsteigerungen erzielen [La06].

- *eine gleich bleibende Qualität zentraler Komponenten eines Lehrangebotes fördern*, etwa im Zeitverlauf oder vor allem auch gegenüber den einzelnen Lernenden in großen Lerngruppen.

4 Fazit

Zwar pflichten die Autoren der aktuellen Diskussion um die Potenziale von Web 2.0-Anwendungen im E-Learning-Kontext durchaus bei, jedoch vertreten sie auch die Ansicht, dass weiterhin ein verbindliches „redaktionell aufbereitetes“ Angebot an Lernmaterialien erforderlich und von den Leistungsabnehmern erwünscht und gefordert wird. Im Rahmen moderner Lernarrangements, die über Lernmanagement-Systeme koordiniert werden und die vor allem flexible und aktive Lernprozesse ermöglichen sollen, spielen WBTs weiterhin eine zentrale Rolle und können zur Realisierung der E-Learning-Potenziale erheblich beitragen. Der dargestellte Kernaussagenansatz, die Verwendung von Personenmarken zu Zwecken des Imagetransfers und der Aufbau einer Barterplattform für WBTs zeigen konzeptionelle Lösungsansätze für einige der zentralen Herausforderungen bei der Gestaltung, dem Angebot und dem Einsatz von WBTs auf – und zwar sowohl unter didaktischen als auch unter ökonomischen Gesichtspunkten.

Nach Meinung der Autoren haben sich die Voraussetzungen für eine erfolgreiche und nachhaltige Gestaltung und Verwendung von WBTs angesichts realistischerer Vorstellungen, gewachsener Erfahrungsschätze und überzeugender Erstellungs- und Einsatzkonzepte deutlich verbessert. Diese Entwicklung steht aber einer wahrnehmbar abnehmenden Wertschätzung von WBTs gegenüber, die angesichts der großen Potenziale einer ausgewogenen WBT-Verwendung im Rahmen hybrider Lernarrangements als bedauerlich einzustufen ist. Der vorliegende Beitrag ist vor diesem Hintergrund als Plädoyer für die WBTs als vermeintliche „E-Learning-Dinosaurier“ zu verstehen und soll zur Diskussion um ihre Rolle innerhalb moderner Lehr-/Lernkonzepte bzw. auf höherer Abstraktionsebene im Rahmen institutioneller E-Learning-Strategien motivieren.

Literaturverzeichnis

- [Ar71] Arrow, K. J.: Economic Welfare and the Allocation of Resources for Invention. In (Lamberton, D.M., ed.): Economics of Information and Knowledge. Penguin Books, Baltimore, 1971.
- [CDG07] Corsten, H.; Dresch, K-M.; Gössinger, R.: Gestaltung modularer Dienstleistungen. In (Bruhn, M.; Stauss, B., Hrsg.): Wertschöpfungsprozesse bei Dienstleistungen – Forum Dienstleistungsmanagement. Gabler, Wiesbaden, 2007; S. 95-117.
- [Do05] Downes, S.: E-Learning 2.0. eLearn Magazine, 17.10.2005.
- [EG81] Engelhardt, W.H.; Günter, B.: Investitionsgüter-Marketing – Anlagen, Einzelaggregate, Teile, Roh- und Einsatzstoffe, Energieträger. Kohlhammer, Stuttgart u.a., 1981.

- [EKR93] Engelhardt, W.H.; Kleinaltenkamp, M.; Reckenfelderbäumer, M.: Leistungsbündel als Absatzobjekte. Zeitschrift für betriebswirtschaftliche Forschung, 45. Jg. (1993), Heft 5; S. 395-426.
- [HH05] Henkel, S.; Huber, F.: Marke Mensch – Prominente als Marken der Medienindustrie. Deutscher Universitätsverlag, Wiesbaden, 2005.
- [HP06] Hoppe, U.; Packmohr, S.: Barter als Geschäftsmodell für den interuniversitären Tausch elektronischer Lehrangebote. In (Breitner, M.H.; Bruns, B.; Lehner, F., Hrsg.): Neue Trends im E-Learning. Physica Verlag, Heidelberg, 2006; S. 227-244.
- [II06] Illing, R.: Entwicklungsstand von E-Learning in Großunternehmen. In (Henning, P.A.; Hoyer, H., Hrsg.): eLearning in Deutschland. Uni Edition, Berlin, 2006; S. 47-58.
- [JMD06] Jechle, T.; Markowski, K.; Dittler, U.: E-Learning-Entwicklungsstand an Hochschulen. In (Henning, P.A.; Hoyer, H., Hrsg.): eLearning in Deutschland. Uni Edition, Berlin, 2006; S. 189-206.
- [La06] Langer, A.: Mass Customization und E-Learning. VDM, Saarbrücken, 2006.
- [MBK02] Meffert, H., Burmann, C., Koers, M.: Stellenwert und Gegenstand des Markenmanagement. In (Meffert, H.; Burmann, C.; Koers, M., Hrsg.): Markenmanagement. Gabler, Wiesbaden, 2002; S. 4-13.
- [Mi08] Michel, L.P. et al.: E-Learning in KMU – Markt, Trends, Empfehlungen. In (BMW, Hrsg.): E-Learning in KMU – Markt, Trends, Empfehlungen. Harzdruckerei Wenigerode, Berlin 2008.
- [Pa04] Payome, T.: Marktübersicht Rapid E-Learning – aus PowerPoint-Folien werden Lernprogramme. In (Hohenstein, A.; Wilbers, K., Hrsg.): Handbuch E-Learning. Fachverlag Deutscher Wirtschaftsdienst, Köln, 2004; Beitrag 2.8.
- [Sc06] Schulmeister, R.: eLearning: Einsichten und Aussichten. Oldenbourg Wissenschaftsverlag, München, 2006.
- [SV99] Shapiro, C., Varian, H.R.: Information Rules – A Strategic Guide to the Network Economy. Harvard Business School Press, Boston, 1999.
- [We06] Welling, M.: Ökonomik der Marke. Deutscher Universitätsverlag, Wiesbaden, 2006.
- [WRS07] Woratschek, H.; Roth, S.; Schafmeister, G.: Ansätze zur Analyse von Wertschöpfungsprozessen – eine theoretische und empirische Betrachtung der Besonderheiten von Dienstleistungen. In (Bruhn, M.; Stauss, B., Hrsg.): Wertschöpfungsprozesse bei Dienstleistungen – Forum Dienstleistungsmanagement. Gabler, Wiesbaden, 2007; S. 29-49.

