

Kathrin Wetzel, Heinke Rübken, Marlen Arnold

Qualitätsstandards für die virtuelle Hochschulbildung am Beispiel des E-Learnings

Abstract:

Das Thema Qualität ist im Bereich der virtuellen Hochschulbildung von besonderer Bedeutung. Der Beitrag zeigt auf, welche Relevanz Qualität im Bereich des E-Learnings zukommt und weshalb Qualitätsstandards für Studiengänge mit virtuellem Lehrangebot sinnvoll sind. Im Bereich der virtuellen Hochschullehre werden Studierende häufig mit Unsicherheiten konfrontiert. Die Entwicklung von Qualitätsstandards ist nicht nur aufgrund dieser Unsicherheiten sinnvoll, sondern auch, da aufgrund des Bologna-Prozesses eine stärkere Internationalisierung und Kulturvielfalt in Studiengängen mit E-Learning zu berücksichtigen sind. Dieser Beitrag stellt wichtige Qualitätsstandards vor und verzahnt diese mit den kulturellen Besonderheiten von Studierenden.

In virtual higher education quality is particular important. This article shows the relevance of quality in the field of e-learning offers and demonstrates why quality standards are practical for higher education. In the field of virtual higher education students are often faced with uncertainty. The development of quality standards is not only useful because of these uncertainties. In addition it is important because of the Bologna-process, which may consider a greater internationalization and cultural diversity. This paper presents the importance of the standards and linked them with the cultural characteristics of students.

Schlagwörter: Qualitätsstandards, Studiengangsentwicklung, E-Learning, Internationalität, Kulturdimension

Keywords: Quality standards, program development, e-learning, internationality, cultural dimension

1 EINLEITUNG

Im Bereich der virtuellen Hochschullehre ist das Thema Qualität von besonderer Bedeutung (BENZ, KOHLER & LANDFRIED, 2009). Studierende sind aufgrund unvollständiger Informationen hinsichtlich der Anbieter, der Angebote und der mediendidaktischen Wirksamkeit mit enormer Unsicherheit konfrontiert (DANIEL, 2010). Die Entwicklung klarer Qualitätsstandards für den Bereich des E-Learnings ist wichtig, um den Vorurteilen und Anfeindungen gegenüber den eingesetzten Techniken und Methoden zu begegnen (DANIEL, 2010). Zu den gängigen Kritikpunkten gehört, dass E-Learning die Studierenden einsam mache, günstiger sei und weniger Aufwand verursache als die herkömmliche Präsenzlehre (WIGGER, 2013). Weitere Einwände gegen das E-Learning sind, es sei zu stark auf die damit verbundene(n) Technik(en) und zu wenig auf Lehrinhalte hin ausgerichtet und treibe den Trend zur Kommerzialisierung des Hochschulwesens voran. Auf-grund dessen kämpft die Lehre in diesem Bereich nach wie vor mit einem Image-Problem, das sich lediglich durch eine stringente Qualitätsarbeit lösen lässt.

Der Bologna-Prozess stärkt die Verzahnung der Bereiche des Lebenslangen Lernens sowie die Internationalisierung von Studiengängen und macht die Entwicklung von Qualitätsstandards notwendig. „In Bezug auf die Qualität von E-Learning existieren gegenwärtig aber noch viele Unsicherheiten“ (EHLERS, 2011, S. 23). Im deutschsprachigen Raum wird das Thema Qualität im E-Learning bisher kaum als Forschungsthema wahrgenommen. Vielmehr wird davon ausgegangen, dass Studiengänge einheitlichen Standards zu entsprechen haben – unabhängig von der jeweiligen Angebotsform oder der Adressatengruppe. Im internationalen Kontext wird hingegen stärker die Auffassung vertreten, dass besondere Lerndesigns auch besondere Qualitätserfordernisse mit sich bringen, die bei der Gestaltung und Evaluation von online-gestützten Studiengängen berücksichtigt werden müssen (JUNG & LATCHEM, 2012; KIDNEY, CUMMINGS & BOEHM, 2007). Virtuelle Lernarrangements werden zunehmend über nationale Grenzen hinweg angeboten. Hieraus ergeben sich zusätzliche Anforderungen an die Qualitätssicherung virtueller Lehrangebote, da mit den verschiedenen kulturellen Kontexten unterschiedliche Erwartungen an akademische Lehre und unterschiedliche Lehr- und Lernstile einhergehen (CAMPBELL, 2011). Zu dem speziellen Aspekt, in welcher Hinsicht kulturelle Aspekte auf den Lernprozess einwirken können, liegen bisher kaum Studien vor.

In diesem Beitrag wird analysiert, welche Qualitätsstandards sich für die Gestaltung hochwertiger virtueller Lehrangebote eignen und welche kulturellen Besonderheiten für eine internationale Zielgruppe in den entwickelten Qualitätsstandards zu berücksichtigen sind.¹ Zunächst werden Ideen zum Qualitätsbegriff und zu drei Qualitätssicherungsansätzen für E-Learning-Angebote aus den USA, Australien und dem Vereinigten Königreich überblicksartig dargestellt. Es folgt ein Kapitel zu den Kulturdimensionen des Lernens, die anschließend mit den entwickelten Qualitätsstandards verzahnt werden. Der Beitrag schließt mit den Gestaltungsempfehlungen zur Umsetzung von E-Learning-gerechten Qualitätsstandards für internationale Zielgruppen ab.

¹ Die vorgestellten Qualitätsstandards wurden im Rahmen einer internationalen Studie für das Verbundprojekt mint.online entwickelt. www.mintonline.de.

2 QUALITÄTSSICHERUNG IM E-LEARNING

Die Qualitätsdebatte ist durch vielfältige Begriffe und Definitionen gekennzeichnet (EHLERS, 2011). Eine der gängigsten Qualitätsdefinitionen im Bildungsbereich stammt von HARVEY & GREEN (1993), die fünf Perspektiven des Qualitätsbegriffes unterscheiden: Exzellenz, Konsistenz, Zweckmäßigkeit (Fitness for purpose), Preis-Leistungsverhältnis und Transformation. Im Hochschulwesen dominiert das Qualitätsverständnis der Zweckmäßigkeit und neuerdings der Exzellenz (s. Tab. 1). Aber auch die anderen Sichtweisen haben ihre Relevanz. Es ist davon auszugehen, dass verschiedene Anspruchsgruppen auch spezifische Sichtweisen auf Qualität im Bereich des E-Learnings haben. Zudem bedingen neue Formate häufig auch neue pädagogische Konzepte sowie Schulungen der Mitarbeitenden. EHLERS (2011, S. 304) bezieht die verschiedenen Sichtweisen über Qualitätsprofile ein: „Qualitätsprofile bilden Vorstellungen davon ab, wie Lernen idealerweise funktionieren soll, beziehungsweise wie Lernarrangements idealerweise gestaltet sein sollten, um Lernen zu ermöglichen.“

So vielfältig wie die Qualitätsdefinitionen sind auch die Auffassungen darüber, wie Qualität im E-Learning gesichert werden soll (HOLTEN & NITTEL, 2009). Manche Vertreter/innen sind der Auffassung, Qualität lasse sich in diesem Bereich über externe Instanzen wie Akkreditierungsagenturen oder Qualitätsaudits erzeugen. Andere hingegen argumentieren, Qualität sei in erster Linie intern durch die anbietende Institution zu verantworten. Es wird gefordert, dass online-gestützte Lehrangebote an Hochschulen die gleichen Standards erfüllen müssen wie der Bereich der klassischen Präsenzlehre. Andere Verfechter/innen gehen davon aus, dass die herkömmliche Lehre an den Hochschulen hinsichtlich ihrer Methoden, Didaktik und Qualitätsverständnisse ohnehin veraltet sei, und dass online-gestützte Studiengänge Innovationsimpulse für die Präsenzlehre liefern (JUNG & LATCHEM, 2012). Zu den Besonderheiten des online-basierten Lernens zählen nach JUNG & LATCHEM (2012) die folgenden drei Aspekte:

Tab. 1: Aspekte des online-basierten Lernens (Quelle: Jung & Latchem 2012)

Aspekt	Beschreibung
Disaggregierte Prozesse	E-Learning Kurse werden nicht mehr nur von einer Person verantwortet, die den gesamten Lernprozess steuert. An der Programmplanung, Entwicklung und Durchführung sind viele Akteure involviert.
Teamorganisation	Die Dozierenden sind in ihrem abgeschlossenen Seminarraum keine einsamen Expertinnen/Experten mehr. Online-gestützte Kurse erfordern häufig kollaborative Arrangements, und die Dozierenden müssen sich mit vielen Akteuren austauschen, die in unterschiedlichen Phasen des Programms involviert sind.
Sichtbarkeit und Offenheit	Beobachtung und Kontrolle des Lernprozesses und der Interaktionen können tiefergehender, kontinuierlicher und unaufdringlicher sein als in der klassischen Präsenzlehre.

Qualitätssicherungsansätze für E-Learning-Angebote existieren bereits in einigen Hochschulsystemen. Insbesondere jene Hochschulsysteme, die als exportstark auf dem Markt der online-gestützten Hochschulbildung angesehen werden, haben in den vergangenen Jahren viele Anstrengungen unternommen, dem teilweise schlechten Image der virtuellen Hochschulbildung über professionelle Ansätze im Qualitätsmanagement beizukommen. In bildungsexportstarken Ländern wie Australien, USA und dem Vereinigten Königreich wurden frühzeitig Qualitätsmodelle für online-basierte

Studiengänge entwickelt, um das Vertrauen der Nachfragenden in die angebotene Programmqualität nachhaltig zu gewinnen (BARKER, 2001). Die langjährige Expertise mit Qualitätsfragen in online-basierten Studiengängen begründet die für diesen Beitrag vorgenommene Auswahl der Qualitätsansätze, die zunächst kurz beschrieben und anschließend mit kulturspezifischen Anpassungen in ein eigenständiges Modell überführt werden.

2.1 Australien

Mehr als ein Drittel der von Australien exportierten Dienstleistungen sind Bildungsleistungen (ABS, 2013). Initiativen zur Sicherstellung von Qualitätsstandards für inländische und exportorientierte E-Learning-Angebote wurden bereits früh in die Wege geleitet, um die gute Wettbewerbsposition in diesem Markt zu halten und weiter auszubauen (RYAN & BROWN, 2012). Eine zentrale Leistung der Organisation Australian Council on Open, Distance and E-Learning (ACODE) ist die Entwicklung und Unterbreitung von Benchmarks. Mit Benchmarks werden Vergleichsmaßstäbe zur Verfügung gestellt, anhand derer sich die beteiligten Institutionen bezüglich ihrer Verfahren und Methoden im E-Learning vergleichen können. ACODE hat in den folgenden Bereichen Benchmarks entwickelt:

1. Institutionelle Strategie und Steuerung für technologiebasiertes Lehren und Lernen
2. Planung und Qualitätsverbesserung bei der Integration von Bildungstechnologien und Hochschullehre
3. Bildungstechnologische Infrastruktur zur Unterstützung von Lehren und Lernen
4. Pädagogische Anwendung von Bildungstechnologien
5. Professionelle/personelle Entwicklung zum effektiven Einsatz von Bildungstechnologien in Lehr- und Lernprozessen
6. Unterstützung des Personals beim Einsatz von Bildungstechnologien in Lehr- und Lernprozessen
7. Training für Studierende für den effektiven Einsatz von Bildungstechnologien in Lernprozessen

Abb. 1: Entwickelte Bereiche der Organisation ACODE (Quelle: ABS 2013)

Im Jahr 2010 arbeiteten 36 von insgesamt 38 öffentlichen australischen Hochschulen und neun neuseeländische Universitäten nach diesen Standards (RYAN & BROWN, 2012). Die Benchmarks umfassen dabei nicht nur die wirtschaftlich-technische Seite der Qualitätssicherung, wie dies bei den Modellen ISO 9000 oder Total Quality Management (TQM) der Fall ist, sondern auch die personellen und pädagogischen Aspekte des virtuellen Lernens (s. Abb. 1).

2.2 USA

Die ausgewählten US-amerikanischen Qualitätsstandards wurden von der Initiative Quality Matters entwickelt, die auf einem Peer-Review-Ansatz basieren. Qualitätsexpert/innen aus dem tertiären Bildungswesen entwickelten einen Bewertungsansatz, mit dem online-basierte Hochschullehre über interne und externe Peer-Review-Verfahren kontinuierlich auf Verbesserungspotenziale und ihre Wirkungsweisen hin überprüft werden (QUALITY MATTERS PROGRAMM, 2013). Die

Qualitätsstandards umfassen acht Bereiche unterschieden, die anhand von Subkriterien weiter ausdifferenziert werden. Mittels eines Punktesystems können Hochschulen ihre eigenen online-gestützten Lernprozesse erfassen, messen und innerhalb der Institution bzw. mit Partnerinstitutionen vergleichbar machen. Folgende Qualitätsbereiche werden berücksichtigt:

Tab. 2: Qualitätsbereiche für online-gestützten Lernprozesse (Quelle: Quality Matters Programm 2013)

Qualitätsbereich	Beschreibung
Kursüberblick und Einführung	Die Teilnehmenden sollen klare Instruktionen erhalten, wie sie den Kurs beginnen können und wo sie welche Kurskomponenten im Menü finden. Sie werden über Ziele und Struktur des Kurses sowie über Netiquette-Regeln für Online-Diskussionen oder E-Mails informiert.
Lernziele (Kompetenzen)	Die angestrebten Lernziele und Ergebnisse sollen klar und zugleich messbar definiert werden. Alle Lernziele sind zudem aus Perspektive der Studierenden zu formulieren (Kundenorientierung).
Überprüfung und Erfassung des Lernfortschritts	Die Lernziele sind kompatibel mit der Überprüfung des Lernfortschritts und die Bewertungsformen und -kriterien des Kurses sind klar zu definieren.
Studienmaterialien	Die Studienmaterialien sollen einen klar erkennbaren Beitrag zur Erreichung der Lernziele leisten und aktuell sein. Sie beleuchten zudem die Inhalte aus möglichst verschiedenen Perspektiven.
Lehr-Lerninteraktion	Alle Lernaktivitäten leisten einen Beitrag zur Erreichung der Lernziele. Die Lerngelegenheiten fördern zudem eine aktive Interaktion zwischen den Teilnehmenden.
Bildungstechnologie	Die Technik soll eine Unterstützung zur Erreichung der Lernziele leisten sowie einen aktiven Austausch zwischen den Teilnehmenden anregen.
Unterstützungsstrukturen	Es gibt klare Hinweise zur technischen Unterstützung für die Kursteilnahme und Hinweise auf die akademischen Unterstützungseinrichtungen (z. B. Prüfungsamt) und die Ressourcen (z. B. Bibliothek).

2.3 Vereinigtes Königreich

Die zentrale Qualitätssicherungsagentur für Hochschullehre im Vereinigten Königreich ist die Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA). Die Qualitätsstandards der QAA gelten sowohl für die Präsenz- als auch für die online-basierte Hochschullehre. An den Stellen, an denen es notwendig ist, werden die Qualitätsstandards an die besonderen Anforderungen der E-Learning-Angebote spezifiziert. Insgesamt besteht das Qualitätsgerüst der QAA aus zehn Bereichen, die in weitere Indikatoren ausdifferenziert werden. Aufgrund der Komplexität des britischen Qualitätsmodells konzentriert sich dieser Beitrag auf wesentliche Qualitätsbereiche, die mit Beispielindikatoren unterlegt werden (s. Tab. 3).

Tab. 3: Qualitätsbereiche mit ausgewählten Beispielindikatoren (Quelle: The Quality Assurance Agency for Higher Education 2013)

Qualitätsbereiche und Anzahl an Indikatoren	Beispielindikatoren
Programm-Design und Genehmigung (7 Indikatoren)	<ul style="list-style-type: none"> Die akademischen Standards werden bei der Programmentwicklung berücksichtigt Es werden Externe in kritischen Entwicklungsphasen eingesetzt

Zulassungen (12 Indikatoren)	<ul style="list-style-type: none"> • Es existieren klare Regeln und Prozeduren für die Zulassung von Teilnehmenden
Lehre und Lernen (27 Indikatoren)	<ul style="list-style-type: none"> • Es wird zwischen Indikatoren für E-Learning und Präsenzlehre unterschieden • Es wird sichergestellt, dass die Überprüfung der Lernergebnisse dem akademischen Standard und dem entsprechenden Niveau entsprechen
Unterstützungsstrukturen, Ressourcen, Karriereberatung, Information, Beratung und Orientierung (34 Indikatoren)	<ul style="list-style-type: none"> • Alle Serviceeinrichtungen verpflichten sich den Bedürfnissen der Teilnehmenden gerecht zu werden
Beteiligung der Studierenden (7 Indikatoren)	<ul style="list-style-type: none"> • Die Hochschule entwickelt und definiert gemeinsam mit Studierenden verschiedene Beteiligungsmöglichkeiten
Beurteilung der Studierenden und Anerkennung von Vorleistungen (15 Indikatoren)	<ul style="list-style-type: none"> • Es existieren Beurteilungsregeln und Praktiken, mit denen die akademischen Standards und das entsprechende Leistungsniveau eingehalten werden
Externe Prüfung (22 Indikatoren)	<ul style="list-style-type: none"> • Es existieren klare Regeln für die Nominierung und Ernennung von externen Prüfenden
Programm-Monitoring und Review (8 Indikatoren)	<ul style="list-style-type: none"> • Die akademischen Qualitätsstandards werden effektiv durch Programmevaluationen eingehalten
Beschwerden (10 Indikatoren)	<ul style="list-style-type: none"> • Es existieren faire, effektive und schnelle Mechanismen zum Umgang mit Beschwerden der Teilnehmenden
Management von Kooperationen (28 Indikatoren)	<ul style="list-style-type: none"> • Die Bildungsziele der Partnerorganisationen sind kompatibel mit den Zielen der zertifizierenden Institution

Dass Präsenz- und Online-Lehre im Wesentlichen die gleichen Qualitätsstandards zu erfüllen haben, deutet daraufhin, dass E-Learning-Angebote im britischen System offensichtlich ein selbstverständliches Element der Hochschullehre sind, welches keine gesonderten Qualitätsvorschriften erfordert. Die lange Tradition der Open University, die University of London und das Birkbeck College mit ihren mittlerweile sehr guten und weltweit anerkannten E-Learning-Programmen signalisieren ebenfalls hohe Qualitätsstandards und Vertrauen nach außen (KIRKPATRICK, 2012).

Insgesamt wird deutlich, dass die dargestellten Länder vergleichbare Indikatoren zur Qualitätssicherung anwenden. Es lassen sich die folgenden Qualitätsstandards für E-Learning-Angebote des deutschen Hochschulsystems ableiten: Lehr-Lern-Interaktion, Lehrmaterialien, Bildungstechnologien, Prüfung und Beurteilung, Lehrpersonal, Beratung und Infrastruktur, Verantwortung und Leitungsstrukturen sowie Evaluation und Informationsmanagement. Die ermittelten Qualitätsstandards bieten ein geeignetes Qualitätsgerüst für die virtuelle Hochschulbildung. Im folgenden Abschnitt werden die kulturellen Aspekte des E-Learnings herausgearbeitet und Erkenntnisse der interkulturellen Lehr-Lernforschung auf den speziellen Kontext der virtuellen Lehre übertragen.

3 KULTURDIMENSIONEN DES LERNENS

Die Teilnehmenden virtueller Lehrangebote sind zunehmend international zusammengesetzt, so dass akademisches Lernen immer mehr zu einer interkulturellen Lernerfahrung wird (CAMPBELL, 2011). „Anbieter von Onlinequalifizierungen sehen sich daher mit Lernern unterschiedlichster Herkunft, Kultur und sozialem Hintergrund konfrontiert“ (EHLERS, 2011, S. 174). Individuen aus verschiedenen kulturellen Kontexten haben unterschiedliche Erwartungen an die Hochschullehre und weisen unterschiedliche Lernstile auf (JONASSEN, 1999). Was und warum etwas als sinnvolles Lernen erachtet wird, ist kulturell konstruiert. Die besondere Herausforderung für die Programmentwicklung und Anbieter liegt darin, die E-Learning-Angebote auf die kulturellen Besonderheiten der Teilnehmenden hin auszurichten. Ähnlich wie der Qualitätsbegriff gilt auch Kultur als etwas schwer Definierbares. Kultur gilt als eine Ansammlung von Institutionen, Bedeutungen, Werten, Normen und Symbolen, die die Sichtweisen, Denkmuster und Verhaltensweisen von Individuen prägen. Kultur wirkt sich besonders intensiv auf Lernprozesse aus, da sie soziales Verhalten, Kommunikation, kognitive Prozesse und nicht zuletzt den Umgang mit Technik beeinflussen kann (VATRAPI, 2008). Es gibt verschiedene Ansätze, die Auswirkungen von kulturellen Besonderheiten auf Lernprozesse zu erfassen (s. Tab. 4). EHLERS (2011) verknüpft weiterhin individuelle Lernkulturen mit unterschiedlichen Qualitätsausprägungen zu Qualitätsprofilen im E-Learningbereich.

Tab. 4: Ausgewählte Indikatoren zu den Kulturdimensionen des Lernens (Quelle: Parrish & Linder-VanBerschoot 2010)

	Kultur-dimension	Manifestierung der Dimension im Lernen	
Soziale Beziehungen	Gleichheit vs. Autorität	Mehr Gleichheit	Mehr Autorität
		<ul style="list-style-type: none"> • Dozierende werden als Gleiche behandelt • Lernende übernehmen Verantwortung für die Lernaktivitäten • Dialog und Diskussionen sind wichtige Lernaktivitäten 	<ul style="list-style-type: none"> • Dozierende sind unangefochtene Autoritäten und dominieren die Kommunikation • Dozierende steuern allein verantwortlich den Unterricht
	Individualismus vs. Kollektivismus	Mehr Individualismus	Mehr Kollektivismus
		<ul style="list-style-type: none"> • Die Sichtweise der Studierenden einzubeziehen gilt als wichtige Komponente im Lernprozess • Große Anstrengung ist durch individuellen Gewinn motiviert 	<ul style="list-style-type: none"> • Die Inhaltsvermittlung dominiert • Es wird erwartet, dass die Studierenden ihre Sicht an den Dozierenden anpassen
	Förderung vs. Herausforderung	Mehr Förderung	Mehr Herausforderung
		<ul style="list-style-type: none"> • Durchschnitt dient als Norm • Alle werden gelobt • Zusammenarbeit wird kultiviert • Fehler als Entwicklungsmöglichkeit • Suche nach guten Beziehungen und Sicherheit 	<ul style="list-style-type: none"> • Der Beste dient als Norm • Nur Exzellenz wird gelobt • Wettbewerb wird kultiviert • Fehler sind demotivierend • Suche nach Herausforderung und Anerkennung

Epistemologie	Stabilität vs. Unsicherheit	Mehr Stabilität <ul style="list-style-type: none"> • Strukturierte Lernaktivitäten • Fokus auf richtigen Antworten • Mehrdeutigkeiten werden vermieden • Dozierende haben die Antwort • Ein Textbuch oder Dozierendenautorität • Glück gehört zum Studienerfolg • Mehr Stress 	Mehr Unsicherheit <ul style="list-style-type: none"> • Lernaktivitäten stärker ergebnisoffen (Diskussionen, Projekte) • Fokus auf den Prozess • Mehrdeutigkeiten sind normal • Dozierenden sagen: ich weiß nicht • Verschiedene Materialien werden genutzt
	Logik vs. Einsicht	Mehr Logik <ul style="list-style-type: none"> • Logische Argumentation zur Wahrheitsfindung • Debatten sind Lernaktivitäten • Studierende/Dozierende werden bei Inkonsistenzen herausgefordert 	Mehr Einsicht <ul style="list-style-type: none"> • Schwerpunkt auf praktischen und sozial akzeptablen Ergebnissen • Verschiedene Wahrheiten werden akzeptiert • Konsensfindung ist eine Lernaktivität
	Kausalität vs. Ganzheitlichkeit	Mehr Kausalität <ul style="list-style-type: none"> • Zielorientierung wird von den Lernenden erwartet • Wissen fokussiert auf Ursache-Wirkungsverhältnisse • Fokus auf stabilem Wissen und Regeln • Lernerfolg oder Misserfolg wird auf Studierendeneigenschaften zurückgeführt 	Mehr Ganzheitlichkeit <ul style="list-style-type: none"> • Wissen ist kontext- und situationsgebunden • Fokus auf sich entwickelndem und situativem Wissen • Lernerfolg oder Misserfolg wird auf Situation zurückgeführt
Zeitliche Wahrnehmung	Uhrzeit vs. Begebenheit	Mehr Fokus auf Uhrzeit <ul style="list-style-type: none"> • Lernaktivitäten beginnen und enden pünktlich • Treffen außerhalb des Klassenraums sind genau geplant • Strikte Einreichungsfristen und Konsequenzen für Überschreitungen 	Mehr Fokus auf Begebenheit <ul style="list-style-type: none"> • Arbeit bewegt sich auf die Verbesserung hin und weniger auf Einreichfristen • Lernzeiten innerhalb und außerhalb des Klassenraums sind fluider • Prozeduren werden ggf. umgangen
	Lineare Zeit vs. Zyklische Zeit	Eher lineare Zeit <ul style="list-style-type: none"> • Lernprozess ist linear mit klaren Meilensteinen • Zielorientierung ist wichtig für den Lernprozess • Keine Zeitverschwendung • Wiederholung kann als Zeitverschwendung betrachtet werden • Studierende wünschen sich unmittelbare Praxisrelevanz 	Eher zyklische Zeit <ul style="list-style-type: none"> • Man passt sich an Zeit an • Lernen als Maßnahme für eine langsam wachsende Perfektion • Ziele sind sekundär, man passt sich an die Situation an, um möglichst viel daraus mitzunehmen • Es gibt Zeit für Beobachtung und Reflexion, Eile ist kontraproduktiv für Leistung

Das beschriebene Konzept (s. Tab. 4) beinhaltet eine Auflistung kultureller Besonderheiten und liefert einen Überblick über relevante Aspekte des Lernens. Lernbezogene Aspekte wie soziale Beziehungen, epistemologische Überzeugungen sowie die Zeitwahrnehmung werden differenziert und mit bipolaren Ausprägungen verschiedener kultureller Dimensionen verwoben. Dabei sind die jeweiligen beiden Pole allerdings nicht als eine Entweder-oder-Variante zu verstehen, sondern als Kontinuum, welches jede Menge Nuancen zwischen den beiden Extrempolen erlaubt. Es ist wichtig zu wissen, dass Studierende aus einer bestimmten Kultur nicht einfach in eine der genannten Kategorien schubladiert werden können. Individuen können sich innerhalb einer Kultur stärker unterscheiden als zwischen den

Kulturen, weil bestimmte lernrelevante Eigenschaften auch auf Persönlichkeitsunterschiede zurückgeführt werden können. Es wäre dementsprechend fahrlässig, die dargestellten Besonderheiten zu streng auf bestimmte Kulturen hin auszulegen. Genauso wenig soll der Eindruck erweckt werden, dass jede Facette aus dem Gerüst in ein E-Learning-Programm integriert werden muss. Sinn und Zweck der Übersicht ist es, dem Lehrpersonal, der Programmentwicklung und weiteren am E-Learning-Prozess beteiligten Akteuren Ideen aufzuzeigen, die sie für die Besonderheiten einer internationalen Zielgruppe sensibilisieren und zugleich ihre eigenen kulturell bedingten Standpunkte sichtbar machen.

4 KULTURSPEZIFISCHE QUALITÄTSDIMENSIONEN

In diesem Abschnitt wird das Rahmengerüst für kulturspezifische Qualitätsstandards in der virtuellen Hochschullehre vorgestellt (s. Tab. 5). Dazu werden die aus den internationalen Modellen abgeleiteten Qualitätsstandards für die virtuelle Hochschulbildung in ein eigenes Modell überführt, das die Kurs- und Programmebene sowie die organisationale Ebene berücksichtigt und kulturspezifische Elemente herausstellt.

Tab. 5: Kulturspezifische Elemente der Qualitätsstandards und beispielhafte Indikatoren für die virtuelle Hochschullehre (Quelle: eigene Darstellung)

Kurs- und Programmebene	Organisationsebene
<p style="text-align: center;">Lehr-Lern-Interaktion</p> <p>Aktivitätsförderung: Einsatz von Wikis, Blogs, Videos, Quiz, Simulationen, Gruppendiskussionen und interaktive Lernkarten</p> <p>Kompetenzentwicklung: Motivation von orts- und zeitunabhängiger Selbstlernprozesse</p> <p>Klare Artikulation: Definition von Lernzielen und Kompetenzen vor jeder Lerneinheit</p> <p>Vielfalt: Abwechslungsreiches, stimulierendes Lernen</p>	<p style="text-align: center;">Lehrpersonal</p> <p>Anforderungen: Fachliche, kommunikative, methodische und interkulturelle Kompetenzen; Kompetenz im Einsatz mit Bildungstechnologien; Reflexionsvermögen der Eigen- und Fremdkultur</p> <p>Unterstützung und Fortbildung: Pädagogische Konzepte wie Schulungen, Umstellung der Erreichbarkeit</p> <p>Anreizsysteme: monetär, organisational, immateriell</p> <p>Vielfalt: Know-how hinsichtlich geeigneter Theorie- und Praxisverschränkung</p>
<p style="text-align: center;">Lehrmaterialien</p> <p>Aktualität und Vielfalt: Vertiefung durch Übungs- und Reflexionsaufgaben</p> <p>Feedbackschleifen: Peer-Review und Begutachtungen vor Einsatz der Materialien</p> <p>Überprüfung: Einhaltung wissenschaftlicher Standards</p> <p>Berücksichtigung des kulturellen Hintergrunds: Diversitygerechte Aufbereitung der Unterlagen</p>	<p style="text-align: center;">Beratung und Infrastruktur</p> <p>Unterstützung durch Verwaltung und Technik: Einführungskurse und allgemeine Beratungsangebote</p> <p>Flexibilität: Erreichbarkeit am Wochenende und in den Abendstunden; 24 Stunden-Zugriff auf Ressourcen (digitale Bibliotheksdienste, Datenbanken, frequently asked questions oder Handreichungen); Kommunikationsräume</p> <p>Anrechnung von Vorleistungen: Transparenz und Ansprechpersonen</p> <p>Ausrichtung auf Teilnehmende: Beratung zur Organisation und Durchführung des Studiums</p>
<p style="text-align: center;">Bildungstechnologien</p> <p>Schnittstellenoptionen und Flexibilität: Verzahnung mit Serviceeinrichtungen (Prüfungsämter, Studienberatung oder Bibliothek) sowie externe Anwendungen, Web 2.0; Möglichkeit der Darstellung der Inhalte auf vielfältigen mobilen Endgeräten</p> <p>Medienvielfalt und Multidirektionalität: textbasierte, visuelle und auditive Medien (in Form digitaler Texte, Podcasts, Vodcasts, multimediale Inhalte) sowie Foren, Chats und virtuelle Seminarräume</p> <p>Datenschutz: Transparenz und Anonymität</p> <p>Aktualität: innovative Lernformate wie animierte Fallbeispiele, Simulationen, Laboreinheiten und spielerische Testfragen, zusätzliches Illustrationsmaterial mit Problemstellungen und Lösungswege</p>	<p style="text-align: center;">Verantwortungs- und Leitungsstrukturen</p> <p>Leitbildverankerung: Stellenwert der Angebote</p> <p>Einbettung in Aufbau- und Ablauforganisation: Hochschul- und Prüfungsordnungen sowie relevante schriftliche Satzungen; Zulassungsmodalitäten zu den Angeboten und Organisation; Zulassungsverfahren sowie Prüfungsverwaltung und -ablauf; Verantwortung der Programminhalte; Ausstellung der Zertifikate und Gebührenerhebung</p> <p>Organisationsentwicklung</p> <p>Vernetzung und Kooperation</p>

Qualitätsstandards mit ausgewählten Indikatoren

Prüfungen und Beurteilungen	Evaluation und Informationsmanagement
<p>Kompetenzbasiert und Vielfältigkeit: Unterschiedliche Prüfungsformate über verschiedene Medien (E-Mail für Schrift, Online-Chats, Telefoninterviews für Diskussionen, Videosequenzen für Experimente, Musterlösungen für Selbst-Überprüfungen)</p> <p>Formative und summative Beurteilungen: Feedback zum Leistungsniveau durch Aufgabenbearbeitungen, Hausarbeiten, Tests und Klausuren</p> <p>Regelmäßigkeit: Ermöglichung informeller Kommunikationswege zum Austausch der Teilnehmenden</p> <p>Klare Kriterien und Methoden: Zugängliche Beurteilungskriterien, Kompatibilität der Prüfungsformen mit den gesetzten Lernzielen</p>	<p>Regelmäßigkeit: Überprüfung des Angebots (einzelne Kurse, ganze Studiengänge, Einheiten wie Fachbereich oder virtuelles Lehrzentrum)</p> <p>Zufriedenheit von Studierenden und Lehrenden: Erfassung relevanter Qualitätsmerkmale, Aufdeckung laufender Optimierungspotenziale</p> <p>Aufbau einer Feedbackkultur: Rückmeldung an Kursverantwortliche sowie Ableitung von Verbesserungsmaßnahmen, bedarfsgerechte Ausgestaltung</p> <p>Methodenvielfalt: Abbildung der kulturellen Vielfalt sowie verschiedener Lerntypen</p>

4.1 Qualitätsdimensionen der Kurs- bzw. Programmebene und ihre kulturelle Spezifizierung

Bei **Lehr-Lern-Interaktionen** handelt es sich um die Ergebnisse von Lernprozessen, die durch Dozierende aktiv initiiert und in der virtuellen Hochschullehre durch moderne Bildungstechnologien unterstützt werden. Eine kulturelle Spezifizierung der Lehr-Lern-Interaktion könnte sich an den Dimensionen Individualismus vs. Kollektivismus sowie Ungewissheitsvermeidung orientieren. Studierende aus individualistischen Kulturen bevorzugen möglicherweise Einzelarbeiten, die individuell benotet werden. Stärker kollektivistisch geprägte Kulturen legen mehr Wert auf soziale Beziehungen und bevorzugen oftmals Gruppenarbeiten. Zudem lässt sich aus der Kulturforschung heraus ableiten, dass das „lernen wie man lernt“ für Teilnehmende aus stärker individualistischen Kulturen eine hohe Relevanz hat, während Teilnehmende aus eher kollektivistischen Kulturen bevorzugen, die Sichtweise des als stärker autoritär wahrgenommenen Dozierenden zu übernehmen (PARRISH & LINDER-VANBERSCHOT, 2010). Eine weitere relevante Dimension ist die Dimension der Unsicherheitsvermeidung. Unsicherheitsvermeidende Kulturen benötigen tendenziell stärker greifbares Wissen mit anwendbaren Regeln, während Teilnehmende aus unsicherheitstoleranteren Kulturen für schwerer greifbare Kompetenzen (z. B. Problemlösefähigkeiten und soziale Kompetenzen) zugänglicher sein können. Von den Dozierenden wird zudem erwartet, dass sie die „richtigen“ Antworten haben. Unsicherheitsvermeidende Kulturen benötigen daher möglicherweise noch klarere Lernziele als unsicherheitstolerantere Kulturen. Um der Gefahr der Isolation und damit einer erhöhten Drop-out-Quote in virtuellen Lern-formaten vorzubeugen, ist es sinnvoll, den Teilnehmenden viel Raum für Rückfragen zu geben (ggf. auch in anonymer Form), um sicherzustellen, dass die Inhalte verstanden werden. Spaß und Freude als zentrale Lehr-Lern-Interaktion lassen sich in allen Kulturen finden und werden als kulturübergreifend angesehen (MOSER, 2003).

Der Erfolg der Studierenden im Bereich des E-Learnings hängt wesentlich von der Qualität der zur Verfügung gestellten Lehrmaterialien ab. Die **Lehrmaterialien** müssen sich für selbstgesteuerte Lernprozesse eignen und eine didaktische Konzeption aufweisen, mit der die anvisierten Lernziele erreicht werden können (EHLERS, 2011). Für Teilnehmende aus Kulturen, die sich durch eine hohe Unsicherheitsvermeidung auszeichnen, könnte es problematisch sein, sich mit auf einer Vielzahl verschiedener einschlägiger Wissensquellen auseinanderzusetzen. Um den Teilnehmenden eine klare

Struktur des Wissensgebietes zu vermitteln, ist es wichtig, dass die Lehrmaterialien entsprechend gut und ausführlich zusammengestellt sind und Dozierende sowie Mentorinnen und Mentoren den Lernprozess entsprechend unterstützen, um einer Überforderung entgegenzuwirken. Wichtig ist bei unsicherheits-vermeidenden Lernenden zudem, die Lernmaterialien gut strukturiert und logisch aufeinander aufzubauen. Unsicherheitstolerante Kulturen bevorzugen tendenziell mehrere Wissensquellen, akzeptieren verschiedene Sichtweisen und Wahrheiten und betrachten Konsensfindungs- und Diskussionsprozess, der z. B. in Blogs und Wikis stattfinden kann, selbst als eine Lernaktivität. Tendenziell werden Widersprüche eher akzeptiert, so dass die Lernprozesse und die eingesetzten Materialien offener gestaltet werden können. Musterlösungen werden dann nicht unbedingt als notwendig erachtet.

Qualitativ hochwertige E-Learning-Angebote nutzen innovative und wissensgenerierende **Bildungstechnologien** mit einem vielfältigen Medieneinsatz. Entsprechend müssen sich alle Inhalte auf verschiedenen Endgeräten (z. B. Tablet, Smartphone, E-Book-Reader) darstellen lassen. Nicht alle Lehr-/Lernplattformen sind für E-Learning-Formate geeignet (EHLERS, 2011). Die Einführung und Anwendung von Bildungstechnologien geht stets Hand in Hand mit Schulungen des Lehrpersonals und der Studierenden sowie mit Unterstützung hinsichtlich Medienkompetenz und Zeitmanagement (WIGGER, 2013). In kultureller Hinsicht muss sichergestellt werden, dass die eingesetzten Bildungstechnologien auch für alle Länder und Kulturen zugänglich sind und über eine entsprechende technische Infrastruktur genutzt werden können (z. B. Breitbandverbindungen, administrative Unterstützung für Plug-ins) sowie interkulturell verständlich und intuitiv anwendbar sind. Darüber hinaus ist zu klären, ob die Materialien in andere Sprachen übersetzt werden müssen oder ob eine Einheitssprache (z. B. Englisch) genutzt werden kann. Die Lernmaterialien müssen auch auf ihre lokale Eignung hin überprüft werden, d. h. es muss geklärt werden, ob die eingesetzten Bilder oder Videos angemessen hinsichtlich Farben, Personen, Kleidung und Gestik adressiert werden. Auch die Art der Vertiefungsaufgaben erfordert ein kulturelles Verständnis von der Zielgruppe, d. h. es muss geklärt werden, ob die Zielgruppe eher am individuellen oder am kooperativen Lernen interessiert ist bzw. ob sie kleinschrittige Instruktionen benötigen oder offene Erkundungsaufgaben bevorzugen (CAMPBELL, 2011).

Die **Prüfung und Beurteilung** von Studienleistungen erfüllt in der virtuellen Hochschullehre vielfältige Funktionen sowohl für die Teilnehmenden als auch für die Dozierenden (s. Tab. 5). In kultureller Hinsicht ist die Frage relevant, ob Prüfungen eher als Förderung oder als Forderung betrachtet werden. In kulturellen Kontexten, die Prüfungen eher als Fördermöglichkeit verstehen, steht die Qualität der sozialen Beziehungen im Vordergrund und nicht primär eine abstrakte akademische Leistung. Das heißt, dass alle Teilnehmenden des Kurses wertgeschätzt werden – nicht nur einige wenige besonders Leistungsstarke. Es wird eine Kultur der Zusammenarbeit gefördert, was sich in unbewerteten, doch strukturierenden Diskussionsrunden, gemeinsamen Projektarbeiten oder Gruppenchats manifestieren kann. Fehler und Wissenslücken werden als Entwicklungsmöglichkeit betrachtet und mit qualitativen Feedbacks für Verbesserungsmöglichkeiten kombiniert. Kulturen, die Prüfungen als Herausforderung verstehen, heben in erster Linie exzellente Leistungen hervor. Es wird eine Kultur des Wettbewerbs etabliert, die die Teilnehmenden zu Spitzenleistungen motivieren (z. B. über Wissensquiz, Klausur). Fehler werden als demotivierend erlebt und sollten entsprechend diskret zurückgespiegelt werden. In Kulturen mit hoher Unsicherheitstoleranz geht es stärker um die Individualität und Originalität ihres Beitrags, während Kulturen mit geringerer Unsicherheitstoleranz tendenziell lieber hinsichtlich der Richtigkeit und Genauigkeit beurteilt werden möchten (CAMPBELL, 2011).

4.2 Qualitätsdimensionen der Organisationsebene und ihre kulturelle Spezifizierung

Die Qualität von E-Learning-Angeboten hängt wesentlich von der Qualifikation des Lehrpersonals ab. Die Rolle des **Lehrpersonals** geht in online-gestützten Angeboten über eine reine Wissensvermittlung hinaus, denn sie beraten, unterstützen und stoßen vielfältige interaktive Lernprozesse zwischen den Teilnehmenden an (EHLERS, 2011). Je nach Kontext müssen sie sich auch mit administrativen Fragen beschäftigen, weil die klassischen Einrichtungen der Hochschule zu den Lernzeiten der Teilnehmenden nicht zugänglich sind. Zudem müssen E-Learning-Angebote im Vorfeld vom Lehrpersonal stärker geplant und organisiert werden, um den Teilnehmenden frühzeitig die jeweiligen Anforderungen und Meilensteine mitteilen zu können. E-Learning erfordert eine erhöhte Flexibilität der Lehrenden im Vergleich zur Prä-senzlehre und bedarf adäquater pädagogischer Formate. Unter Berücksichtigung kultureller Besonderheiten kommt bei Personalfragen z. B. die Machtdistanz zum Tragen. In Kulturen, die sich durch niedrige Machtdistanz und damit durch mehr Gleichheit zwischen Individuen auszeichnen, werden Dozierende tendenziell als gleich behandelt. Entsprechend dialogisch können sie sich in interaktiven Foren und Diskussionsrunden als Coach oder Berater/innen einschalten. Es ist zudem zu erwarten, dass Lernprozesse stärker selbst durch die Teilnehmenden initiiert und gesteuert werden als in stärker autoritär geprägten Kulturen mit hoher Machtdistanz. In Kulturen mit höherer Machtdistanz ist zu vermuten, dass in erster Linie das unangefochtene Fachwissen der Dozierenden gefragt ist. Die Dozierenden dominieren die Kommunikation im Lernmanagementsystem und steuern mehr oder minder alleinverantwortlich das Geschehen im virtuellen Lernraum.

Teilnehmende von E-Learning-Angeboten können die klassischen Serviceeinrichtungen einer Hochschule aufgrund zeitlicher Überschneidungen und räumlicher Distanz kaum in Anspruch nehmen, weshalb ein guter Zugang zur benötigten **Beratung und Infrastruktur** sichergestellt sein muss. Insbesondere zu den eingesetzten Technologien (z. B. Soft- und Hardware, Internetzugang, Email-Account, Nutzung der E-Learning-Komponenten) und den erforderlichen Ressourcen für Wissenschaft und Verwaltung (z. B. Bibliothek) muss eine Beratung etabliert sein. In kultureller Hinsicht spielt bei Beratungs- und Organisationsfragen vor allem die Zeitdimension eine Rolle. Orientieren sich die Teilnehmenden eher an externen Zeitvorgaben oder geben sie einer Sache oder Angelegenheit die Zeit, die sie braucht, um sich zu entfalten? Bei einer strikten Uhrzeitorientierung sollten die Serviceeinrichtungen zu bestimmten Zeiten erreichbar sein und innerhalb angegebener Zeiträume Rückmeldungen geben. Die Kurse beginnen und enden pünktlich, Diskussionen und Gruppenarbeiten finden ebenfalls innerhalb vorab definierter Zeiträume statt. Die Regeln, Fristen und Verfahrensweisen für Prüfungen, Beratungen oder Feedbacks sollten genau befolgt werden. Die Teilnehmenden bevorzugen es dann, selbstständig auf vorab definierte Meilensteine hinzuarbeiten. Etwas anders gestalten sich die Serviceleistungen, wenn Zeit relativ verstanden wird. Meilensteine und Fristen dienen dann eher zur Orientierung – es wird die Zeit in Anspruch genommen, die ein gründlicher Lern- und Beratungsprozess erfordert. Regeln und Verfahren werden möglicherweise umgangen, wenn es als sinnvoll angesehen wird. Entsprechend flexibel sollten Dozierende und Studiengangkoordinatoren mit Einreichfristen, Prozeduren und definierten Meilensteinen umgehen. Im internationalen Kontext ist zu klären, welche Ortszeit als Abgabezeit gilt. Weiterhin sind kulturelle Unterschiede hinsichtlich Reaktionszeiten und Antwortintensität zu berücksichtigen.

Die Zuständigkeiten für die Planung, Entwicklung und das Management von E-Learning-Angeboten müssen in sinnvolle **Verantwortungs- und Leitungsstrukturen** eingebettet sein (s. Tab. 5). WIGGER (2013) weist darauf hin, dass starre Regelungen der Lehrverpflichtungsordnungen einen Ausbau von E-Learning-Formaten behindern. Im interkulturellen Kontext erhält diese

Qualitätsdimension vor allem im Zusammenhang mit Kooperationen und Austauschprogrammen Relevanz. Viele E-Learning-Programme werden heutzutage ins Ausland exportiert und zusammen mit Partnerhochschulen in einem anderen Land entwickelt und angeboten. Beim Management von internationalen Kooperationen ist zu beachten, dass die Bildungsziele der Partnerhochschulen kompatibel mit den Zielen der eigenen Institution sind. Die jeweils zertifizierende Hochschule ist zugleich verantwortlich für die Qualität der E-Learning-Angebote, die in einem kollaborativen Arrangement angeboten werden. Es sollten rechtlich verbindliche Verträge mit den Rechten und Pflichten der Partnerorganisationen abgeschlossen werden, die von den beteiligten Organisationen unterschrieben werden.

Evaluation und Informationsmanagement dienen dazu, die Angebote qualitativ fortlaufend zu überprüfen, anzupassen und frühzeitig auf neue Bedarfe auszurichten. Aus kultureller Perspektive ist sicherzustellen, dass die Evaluationskriterien an die jeweiligen kulturellen Besonderheiten der Teilnehmenden angepasst sind. Bei der Beurteilung der Dozierendenqualität muss z. B. berücksichtigt werden, welche Machtdistanz zwischen Dozierenden und Studierenden wahrgenommen wird und wie viel Strukturiertheit der Lernsituation erwartet wird. Hinsichtlich der verwendeten Lehrmethoden sollte berücksichtigt werden, ob eine Gruppen- oder Einzelarbeit bevorzugt wird. Auf Basis kultursensibler Evaluationskriterien muss die Hochschule sicherstellen, dass die akademischen Qualitätsstandards effektiv durch re-gelmäßige Programmevaluationen eingehalten werden. Die Hochschulen überprüfen zudem in geeigneten Abständen, dass die E-Learning-Angebote inhaltlich aktuell sind, die Lernziele erreicht werden, das Curriculum und die entsprechenden Prüfungsformen wirksam sind und entsprechende Verbesserungsempfehlungen umgesetzt werden.

5 FAZIT

E-Learning verspricht eine besonders hohe Flexibilität des Studiums, da es den Teilnehmenden ein orts- und zeitunabhängiges Lernen über diverse Zugänge ermöglicht. Durch steigende Akzeptanz neuer Medien und Zugangsmöglichkeiten zum Internet lassen sich zeitliche, örtliche und sozioökonomische Barrieren des Lernens leichter überwinden (USORO & ABID, 2008). Gleichzeitig können die Teilnehmenden auf ein breites Expertenwissen zurückgreifen, welches lokal nicht verfügbar wäre. In diesem Beitrag wurden acht qualitätsrelevante Standards für die virtuelle Hochschulbildung herausgearbeitet und dabei die kulturellen Besonderheiten der Studierenden im Bereich des E-Learnings berücksichtigt. Die Ergebnisse legen nahe, dass Studierende in einem virtuellen Kontext Besonderheiten mit sich bringen, die bei der Qualitätssicherung zu beachten sind. Dies betrifft auf Ebene eines Kurses bzw. Programms die Bereiche der Lehr-Lerninteraktion, die Lehrmaterialien, die Bildungstechnologien sowie die Prüfungen und Beurteilungen. Auf Organisationsebene sind Qualitätsmaßnahmen beim Lehrpersonal, im Bereich der Beratung und Infrastruktur, der Leitungs- und Verantwortungsstrukturen sowie in der Evaluation und im Informationsmanagement zu berücksichtigen. Für eine internationale Zielgruppe müssen die Standards kulturell angepasst werden, weil von unterschiedlichen Erwartungen, Zielsetzungen, Kommunikationsweisen und Lernstilen ausgegangen werden muss. Hinsichtlich der sozialen Beziehungen zwischen den Lernenden und den Dozierenden ist die jeweils vorherrschende Machtdistanz zu berücksichtigen. Ebenso gilt es bei der Konzipierung von interaktiven Lehr-Lernsituationen je nach Zusammensetzung der Teilnehmendengruppe auf eher individualistische oder kollektivistische Lernarrangements zurückzugreifen. Wie gut der E-Learning-Prozess strukturiert sein sollte und welche Form die Prüfungen und Beurteilungen haben, sollte anhand der zeitlichen Wahrnehmung und der Unsicherheitsvermeidung kulturell spezifisch ausgerichtet sein. Insgesamt tragen E-Learning sowie die zunehmende Internationalisierung und damit die Berücksichtigung kultureller Vielfalt neue Dynamiken in das traditionelle Qualitätsverständnis deutscher Hochschulen, die es nachhaltig zu lösen gilt. EHLERS (2009) plädiert für holistisches Qualitätsverständnis im Bildungsbereich, das über Akkreditierungen und Standards weit hinausgeht.

LITERATURVERZEICHNIS

- ABS Australian Bureau of Statistics (2013). <http://www.abs.gov.au>, Stand vom 21. Juni 2013.
- Barker, K. (2001). *Creating quality guidelines for online education and training: consultation workbook*. Vancouver BC: Canadian Association for Community Education.
- Benz, W., Kohler, J. & Landfried, K. (Hrsg.) (2009). *Handbuch Qualität in Studium und Lehre. Evaluation nutzen - Akkreditierung sichern - Profil schärfen*. Berlin: Raabe.
- Campbell, A. (2011). Culture and Cross-cultural issues in E-Learning. http://etec.ctlt.ubc.ca/510wiki/Culture_and_Cross-cultural_issues_in_E-learning, Stand vom 21. Juni 2013.
- Daniel, J. (2010). Distance Education under Threat: an opportunity? *Keynote address at Anadolu University IDOL & ICEM 2010 Joint Conference*.
- Ehlers, U.-D. (2011). *Qualität im E-Learning aus Lernalternativen*. 2., überarbeitete und aktualisierte Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | Springer Fachmedien.
- Ehlers, U.-D. (2009). Understanding quality culture. *Quality Assurance in Education*, 17 (4), 343-363.
- Harvey, L. & Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 18 (1), 9-34.
- Holten, R. & Nittel, D. (2009). *Learning in Hochschule und Weiterbildung: Einsatzchancen und Erfahrungen*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Jung, I. & Latchem, C. (2012). *Quality Assurance and Accreditation in Distance Education and E-Learning: Models, Policies and Research (Open and Flexible Learning)*, New York: Routledge.
- Jonassen, D. (1999). Designing constructivist learning environments. In C. M. Reigeluth (Hrsg.) *Instructional design theories and models: A new paradigm of instructional theory* (S. 215-239). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Kidney, G., Cummings, L. & Boehm, A. (2007). Toward a Quality Assurance Approach to E-Learning Courses. *International Journal on E-Learning*, 6 (1), 17-30.
- Kirkpatrick, D. (2012). Quality assurance policies and guidelines in European distance and e-learning. In I. Jung & C. Latchem (Hrsg.), *Quality Assurance and Accreditation in Distance Education and E-Learning: Models, Policies and Research (Open and Flexible Learning)* (S. 69-78). New York: Routledge.
- Moser, G. E. (2003). *Fit- & Fun-Kultur - zwischen Leistung und Freude: kulturwissenschaftliche Perspektiven*. Münster: Lit Verlag Münster.
- Parrish, P. & Linder-VanBerschot, J. (2010). Cultural Dimensions of Learning: Addressing the Challenges of Multicultural Instruction. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 11 (2), 1-19.
- Ryan, Y. & Brown, M. (2012): Quality Assurance Policies and Guidelines for Distance Education in Australia and New Zealand. In I. Jung & C. Latchem (Hrsg.), *Quality Assurance and Accreditation in Distance Education and E-Learning: Models, Policies and Research (Open and Flexible Learning)* (S. 91-101). New York: Routledge.
- Quality Matters Programm (2013). <http://www.qmprogram.org/faq>, Stand vom 21. Juni 2013.

- The Quality Assurance Agency for Higher Education (2013). UK Quality Code for Higher Education. <http://www.qaa.ac.uk/AssuringStandardsAndQuality/quality-code/Pages/Quality-Code-Part-B.aspx>, Stand vom 21. Juni 2013.
- Usoro, A. & Abid, A. (2008). Conceptualising Quality E-learning in Higher Education. *E-Learning and Digital Media*, 5 (1), 75-88.
- Vatrapi, R. K. (2008). Cultural Considerations in Computer Supported Collaborative Learning. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 2 (2), 159-20.
- Wigger, C. (2013). *Auswirkungen von Blended-Learning auf Studierende und Hochschulen - eine Felduntersuchung*. Shaker Verlag: Herzogenrath.

Kathrin Wetzel



Kathrin Wetzel ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Professur Bildungsmanagement im Arbeitsbereich Weiterbildung und Bildungsmanagement an der Universität Oldenburg und Lehrbeauftragte für weiterbildende Studiengänge im C3L.

E-Mail: kathrin.wetzel@uni-oldenburg.de
Webseite: <http://www.uni-oldenburg.de/paedagogik/web/kathrin-wetzel/>

Heinke Röbbken



Heinke Röbbken ist Professorin für Bildungsmanagement an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg sowie Dozentin am C3L für mehrere berufsbegleitende Studiengänge.

E-Mail: heinke.roebken@uni-oldenburg.de
Webseite: <https://www.uni-oldenburg.de/paedagogik/web/heinke-roebken/>

Marlen Arnold



Marlen Arnold ist Koordinatorin des BMBF-/ESF-Verbundprojektes mint.online: "Aufbau berufsbegleitender Studienangebote in MINT-Fächern" sowie Dozentin am C3L für mehrere berufsbegleitende Studiengänge.

E-Mail: marlen.arnold@uni-oldenburg.de
Webseite: <http://www.uni-oldenburg.de/paedagogik/web/marlen-arnold/>

Impressum

Zeitschrift: Schriftenreihe zum Bildungs- und Wissenschaftsmanagement
Herausgeber: Carl von Ossietzky Universität Oldenburg - Center für lebenslanges Lernen C3L
Redaktion: Tim Zentner
Layout: Uda Lübben
ISSN: 2199-0239

Zitation dieses Artikels

Wetzel, K., Röbbken, H. & Arnold, M (2014). Qualitätsstandards für die virtuelle Hochschulbildung am Beispiel des E-Learnings. *Schriftenreihe zum Bildungs- Und Wissenschaftsmanagement*, 01/2014, Oldenburg.

URL: <http://openjournal.uni-oldenburg.de/index.php/bildungsmanagement/article/view/12>

Hinweis OpenAccess

Die Herausgebenden unterstützen Open Access. Alle in ihrer Zeitschrift veröffentlichten Inhalte werden den Nutzenden in digitaler Form frei zur Verfügung gestellt. Dies dient den Zwecken der elektronischen Spei-

cherung und Verbreitung in elektronischen Datenbanken, wissenschaftlichen Onlineangeboten sowie über Suchmaschinen, zur Verfügbarmachung für die Öffentlichkeit zum individuellen Abruf, zur Wiedergabe auf dem Bildschirm und zum Ausdruck beim Nutzenden.

Anzeige



CARL VON OSSIETZKY universität OLDENBURG

MASTERSTUDIUM BILDUNGS- UND WISSENSCHAFTSMANAGEMENT (MBA)

Neuer Schwung für Ihre Karriere.

Berufsbegleitend Studieren an einem der bundesweit größten wissenschaftlichen Zentren für universitäre Weiterbildung.

 Center für Lebens Langes Lernen

→ www.mba.uni-oldenburg.de