Diplomarbeit

Organisationsstrukturen für e-Learning an Hochschulen

Ausgeführt zum Zweck der Erlangung des akademischen Grades

Mag. (FH) für wirtschaftswissenschaftliche Berufe

am Fachhochschul-Diplomstudiengang Medienmanagement St. Pölten

von:

Günter Schmatzberger

mm0110088067

Begutachter:

Mag. Wolfgang Römer, MAS

Zweitbegutachter:

Dr. Kati Förster

St. Pölten, am 1. Juni 2005

Ehrenwörtliche Erklärung

Ich versichere, dass

- ich diese Diplomarbeit selbständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe.
- ich dieses Diplomarbeitsthema bisher weder im Inland noch im Ausland einem Begutachter/einer Begutachterin zur Beurteilung oder in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe.

Diese A	Arbeit	stimmt	mit de	r vom	Begutachter	beurteilten	Arbeit	überein.

St. Pölten, 1. Juni 2005	
	Unterschrift

Zusammenfassung

Die Einführung von e-Learning stellt Hochschulen vor große organisatorische Herausforderungen. Ziel dieser Diplomarbeit ist zu untersuchen, wie die Planung von e-Learning-Organisationsstrukturen an Hochschulen vorgenommen werden kann. Ausgehend von der Organisationstheorie "Organisationsentwicklung" wird ein universelles Vorgehensmodell entwickelt, dessen Umsetzung am Fallbeispiel eines berufsbegleitenden Fachhochschul-Studiengangs Medienmanagement der Fachhochschule St. Pölten veranschaulicht wird. Es wird gezeigt, dass die Auseinandersetzung mit der Planung von e-Learning-Organisation eine komplexe Aufgabe des Medienmanagments darstellt.

Kapitel 1 erläutert, dass die eingehende Planung der Organisation von e-Learning als Grundvoraussetzung die Nachhaltigkeit von e-Learning an Hochschulen zu sehen ist. Die Entwicklung des Untersuchungsdesigns dieser Arbeit erfolgt in Kapitel 2. Es werden Untersuchungsziele und Forschungsfragen definiert sowie die Vorgehensweise konkretisiert. In Kapitel 3 werden zwölf Modelle für e-Learning-Organisationseinheiten an Hochschulen vorgestellt, die sich den drei Gruppen "Hochschul-interne Modelle", "Outsourcing-Modelle" und "Kooperationsmodelle" zuordnen lassen. Ihre jeweiligen Stärken und Schwächen werden diskutiert.

Kapitel 4 widmet sich der Analyse von Interessensgruppen gegenüber einer e-Learning-Organisationseinheit und deren Interessen. Es werden fünf primäre Stakeholdergruppen einer e-Learning-Organisationseinheit an der FH St. Pölten postuliert: Bildungspolitik, Wirtschaft, Lehrende, Geschäftsführung der Fachhochschule und Studierende. Deren Interessen werden ermittelt und gegenübergestellt. Kapitel 5 analysiert die bestehenden Organisationsstrukturen der Fachhochschule St. Pölten in Hinblick auf e-Learning und bewertet diese mit Hilfe einer SWOT-Analyse.

In **Kapitel 6** wird die Auswahl des optimalen e-Learning-Organisationsmodells an der FH St. Pölten vorgenommen. Im Sinne des Organisationsentwicklungs-Konzepts werden die Interessen der Stakeholder als wichtigste Entscheidungskriterien herangezogen. Den Abschluss bilden in **Kapitel 7** eine Zusammenfassung der Arbeit sowie ein Ausblick auf weiterführende Forschungsfragen.

Abstract

The implementation of e-learning brings substantial change to a university's organisational structures. The purpose of this master thesis is to examine how structures for the organisation of e-learning at universities can be developed. Based on the organisation theory of "organisational development" a universal proceeding model for this purpose is introduced. Its implementation is illustrated by the case study "Berufsbegleitender Fachhochschul-Studiengang Medienmanagement" at the St. Pölten University of Applied Sciences. It will be shown that the development of organisational structures for e-learning is a complex topic of media management.

Chapter 1 elaborates that an in-depth design of organisational structures for e-learning at universities is a sine qua non for its sustainability. The analytical design of this thesis is developed in **Chapter 2**. The approach, scope and goals of the thesis are defined. In **Chapter 3**, twelve organisational models for e-learning units at universities are identified. They can be divided into the groups "internal models", "outsourcing models" and "cooperation models". Their individual strengths and weaknesses are discussed.

Chapter 4 analyses the stakeholders of an e-learning unit and their interests. Five major stakeholder groups for an e-learning unit at the St. Pölten University of Applies Sciences are postulated: Education politics, economy, teachers, executives and students. Their interests are identified and contrasted. **Chapter 5** examines the existing organisational structures at the St. Pölten University of Applied Sciences. Their potential for the organisation of e-learning is evaluated using a SWOT-analysis.

Chapter 6 identifies the ideal model for the organisation of e-learning at the St. Pölten University of Applied Sciences. Following the theory of "organisational development", the stakeholders' interests are seen as the most important criteria when choosing an organisational model. Finally, **Chapter 7** summarizes the results of this thesis and gives an outlook on topics for further research.

Inhalt

1.	EINLEITUNG 1						
2.	UNTERSUCHUNGSGEGENSTAND						
	2.1	AUSGANGSSITUATION	2				
	2.1.1	e-Learning an österreichischen Hochschulen	2				
	2.1.2	e-Learning am Studiengang Medienmanagement	3				
	2.2	INTEGRIERTES E-LEARNING	4				
	2.3	ORGANISATIONSENTWICKLUNG	6				
	2.3.1	Konzept der Organisationsentwicklung	6				
	2.3.2	Kritik an der Organisationsentwicklung	8				
	2.3.3	Diskussion des Konzepts der Organisationsentwicklung	9				
	2.4	Untersuchungsziel und Forschungsfragen	11				
	2.5	FORSCHUNGSDESIGN	12				
	2.5.1	Bühners Teilschritte der Organisationsplanung	12				
	2.5.2	Vorgehensmodell für die e-Learning-Organisationsplanung	13				
3.	E-LEA	RNING-ORGANISATIONSMODELLE AN HOCHSCHULEN	15				
	3.1	HOCHSCHUL-INTERNE MODELLE	17				
	3.1.1	Neue hochschulweite Einheit	17				
	3.1.2	Errichtung von dezentralen Kompetenzzentren	18				
	3.1.3	Vernetzung zentraler Einheiten	19				
	3.1.4	Zusammenlegung zentraler Einheiten	20				
	3.1.5	Aufbau eines koordinierten hochschulinternen Netzwerkes	20				
	3.1.6	Erweiterung einer bestehenden Einheit	21				
	3.2	HOCHSCHUL-EXTERNE MODELLE (OUTSOURCING)	22				
	3.2.1	Learning Service Providing	22				
	3.2.2	Gründung einer externen Einheit	24				
	3.3	KOOPERATIONSMODELLE	25				
	3.3.1	Joint Venture	25				
	3.3.2	Hochschul-übergreifendes Kompetenzzentrum	26				
	3.3.3	Strategische Allianz	26				
	3.3.4	Bildungsnetzwerk	27				

4.		HOLDER EINER E-LEARNING-ORGANISATIONSEINHEIT UND	29
	4.1	Das "Stakeholder"-Konzept	
	4.1		
	4.2	STAKEHOLDER-NETZWERK EINER E-LEARNING-ORGANISATIONSEINHEIT	30
	4.2.1	Definition der Stakeholder	30
	4.2.2	Erhebungsmethoden	32
	4.3	BILDUNGSPOLITIK	36
	4.4	WIRTSCHAFT	39
	4.4.1	Arbeitgeber der Absolventen	39
	4.4.2	Arbeitgeber der berufsbegleitend Studierenden	40
	4.4.3	Kooperationspartner der Fachhochschulen	41
	4.4.4	Unternehmen als Akteure am Bildungsmarkt	42
	4.5	LEHRENDE	44
	4.5.1	Zeit	45
	4.5.2	Faculty Support	48
	4.5.3	Sozialer Kontakt	50
	4.5.4	Motivation und Anreiz	52
	4.5.5	Transparenz und Kontrolle	55
	4.5.6	Floriani-Prinzip beim e-Learning-Einsatz	56
	4.6	GESCHÄFTSFÜHRUNG DER FACHHOCHSCHULE	58
	4.6.1	Neuordnung und Flexibilisierung der internen Organisationsstrukturen	58
	4.6.2	Kosteneffizienz	59
	4.6.3	Qualitätswettbewerb	60
	4.6.4	Wettbewerb um Studierende	
	4.6.5	Anknüpfung an die Wirtschaft	63
	4.7	Studierende	64
	4.7.1	Charakterisierung berufsbegleitend Studierender	64
	4.7.2	Flexibilisierung des Studiums	66
	4.7.3	Sozialer Kontakt	68
	4.7.4	Student Support	70
	4.8	Interessenskonflikte	71
	4.8.1	Interessenskonflikte zwischen Stakeholdergruppen	72
	4.8.2	Interessenskonflikte innerhalb einer Stakeholdergruppe	73
	4.8.3	Konfliktbewältigung	74

5.	ANALY	SE BESTEHENDER ORGANISATIONSSTRUKTUREN	75
	5.1	DOKUMENTENANALYSE	75
	5.2	AUFBAUORGANISATION	77
	5.2.1	Fachbereich Fernlehre	77
	5.2.2	Fachhochschulbibliothek	78
	5.2.3	Network Service Center	78
	5.2.4	Referat Weiterbildung	79
	5.2.5	Referat Forschung & Entwicklung	80
	5.2.6	Studiengang Telekommunikation und Medien	80
	5.3	ABLAUFORGANISATION	82
	5.4	SUPPORT-STRUKTUREN AN DER FH ST. PÖLTEN	83
	5.5	SWOT-ANALYSE	85
	5.5.1	Stärken	86
	5.5.2	Schwächen	86
	5.5.3	Chancen	87
	5.5.4	Gefahren	87
6.		AHL DES OPTIMALEN E-LEARNING-ORGANISATIONSMO	
	6.1	NICHT UMSETZBARE MODELLE	
	6.2	UMSETZBARE MODELLE	_
	6.3	AUSWAHL UND GESTALTUNG DES ORGANISATIONSMODELLS	
	6.4	AUSBLICK: E-LEARNING-MANAGEMENT	97
7.	ZUSAN	MMENFASSUNG	102
A٨	IHANG	A: QUELLENVERZEICHNIS	104
A٨	IHANG	B: ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS	122
٩N	IHANG	C: ABBILDUNGSVERZEICHNIS	123
A٨	IHANG	D: TABELLENVERZEICHNIS	125
		F: BEERAGLINGEN	126

Oft kommen Leute und machen sich beliebt, indem sie behaupten, die Wahrheit wäre einfach. Aber die Wahrheit ist kompliziert, merk dir das.

Wolf Haas, Komm, süßer Tod

1. EINLEITUNG

Der Studiengang "Medienmanagement" der Fachhochschule St. Pölten plant, neben dem seit 2001 bestehenden Vollzeit-Studiengang zusätzliche berufsbegleitende Lehrgänge zu etablieren. Da es sich bei den zukünftigen Studierenden um Berufstätige handelt, ist davon auszugehen, dass das Curriculum neben Präsenzlehre auch Fernstudienelemente mit e-Learning vorsehen wird.

Die Idee für diese Diplomarbeit ist aus der Frage entstanden, welche organisatorischen Rahmenbedingungen bestehen müssen, um e-Learning an einem berufsbegleitenden Fachhochschul-Studiengang erfolgreich einsetzen zu können. Dazu soll ein universelles Vorgehensmodell für die e-Learning-Organisationsplanung an Hochschulen erarbeitet und dessen Umsetzung am Fallbeispiel eines berufsbegleitenden FH-Studiengangs Medienmanagement veranschaulicht werden.

Die vorbereitende Planung der Organisation von e-Learning wird als Grundvoraussetzung für Qualität und Nachhaltigkeit von e-Learning an Hochschulen gesehen. Der wissenschaftlichen Beschäftigung mit organisatorischen Fragestellungen des e-Learning kommt dabei besondere Bedeutung zu, zumal sie – im Gegensatz zu didaktischen und technischen Fragestellungen – bisher weitgehend vernachlässigt wurde. Hagenhoff ortet deshalb im "organisations- und managementbezogenen Problembereich" des e-Learning einen hohen Forschungsbedarf.¹ Diese Arbeit soll einen Beitrag dazu leisten.

Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit der Planung von e-Learning-Organisation ist eine praxisnahe Anforderung des Medienmanagements. Es gilt, Interessensgruppen gegenüber einer e-Learning-Organisationseinheit an einer Hochschule und deren Ansprüche zu berücksichtigen. Weiters müssen bestehende Organisationseinheiten einer Hochschule in die Organisationsplanung integriert werden. Darüber hinaus sollen die e-Learning-Organisationsstrukturen so gestaltet sein, dass sie Potenzial für zukünftige Anforderungen bereithalten. Eine integrierte Betrachtung dieser Managementaufgabe wird so zur Prämisse für die Entwicklung tragfähiger Organisationsstrukturen.

¹ Vgl. Hagenhoff (2002), S. 28; ähnlich Seufert/Euler (2003), S. 28-30.

2. Untersuchungsgegenstand

Dieses Kapitel bildet die organisationstheoretische Basis für die Fragestellungen der Organisationsforschung in den Kapiteln 3, 4 und 5. Zunächst beschreibt Abschnitt 2.1 die Ausgangssituation für e-Learning an österreichischen Hochschulen im Allgemeinen und am Studiengang Medienmanagement der FH St. Pölten im Speziellen. Abschnitt 2.2 definiert den Begriff "e-Learning" im Kontext der Organisationsplanung an Hochschulen. Abschnitt 2.3 erläutert die Organisationstheorie "Organisationsentwicklung" als organisationstheoretisches Grundmodell dieser Forschungsarbeit. Die beiden daran anschließenden Abschnitte präzisieren die vorzunehmende Organisationsanalyse: Abschnitt 2.4 formuliert Untersuchungsziel und Forschungsfragen. Darauf basierend entwickelt Abschnitt 2.5 das Forschungsdesign und erläutert den weiteren Aufbau dieser Arbeit.

2.1 Ausgangssituation

2.1.1 e-Learning an österreichischen Hochschulen

In den letzten Jahren entstanden an nahezu allen österreichischen Hochschulen Projekte zum Thema e-Learning. Initiiert wurden (und werden) diese Aktivitäten nicht zuletzt durch Förderprogramme des Bundes und der Europäischen Union, z.B. das Programm "Neue Medien in der Lehre an Universitäten und Fachhochschulen" des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur (BMBWK).

Mit den zur Verfügung gestellten Mitteln wurden an österreichischen Hochschulen zahlreiche ambitionierte Projekte entwickelt. Besonders im technischen und didaktischen Bereich herrschte ein bemerkenswerter Ideenreichtum.² Nach Auslaufen des Förderprogramms zeigte sich aber eine unerwünschte Entwicklung: Durch die Förderung von Einzelprojekten sind an den meisten Hochschulen keine nachhaltigen e-Learning-*Organisationsstrukturen* entstanden. E-Learning-Initiativen wurden (und werden noch immer) häufig von "Einzelkämpfern" entwickelt, produziert und betreut.³

³ Diese Entwicklung ist auch am deutschen Hochschulsektor festzustellen, wo ein (nicht nur namentlich) ähnliches Förderprogramm initiiert wurde. Vgl. Hagenhoff (2002), S. 24.

² Eine Übersicht über die geförderten Projekte bietet BMBWK (2003a), S. 43-51.

Die starke Personenabhängigkeit dieser Projekte steht einer nachhaltigen – weil arbeitsteiligen – e-Learning-Organisation entgegen. Die Hochschulen stehen vor der Aufgabe, e-Learning in ihre Organisationsstruturen zu integrieren, um den Sprung vom Projekt-charakter hin zu einer nachhaltig institutionalisierten Entwicklung Neuer Medien in der Lehre zu schaffen.

2.1.2 e-Learning am Studiengang Medienmanagement

Am Studiengang "Medienmanagement" der FH St. Pölten gab es – entgegen dem nationalen Trend – bisher keine e-Learning-Projekte. Das ist insofern überraschend, als es Ziel des Studiengangs ist, zukünftige MedienmanagerInnen "in den modernsten Ansätzen der Unternehmensführung und der Managementtechniken" ⁴ auszubilden. Dies und der Medienschwerpunkt des Studiengangs würden den Einsatz von e-Learning nahe legen.

Im Rahmen der Initiative "Neue Medien in der Lehre an Universitäten und Fachhochschulen" wurde am berufsbegleitenden Studiengang "Sozialarbeit" der FH St. Pölten das Projekt "Telesozial" entwickelt.⁵ Als ein Ziel von Telesozial wurde im Antrag zur Ausschreibung die "Weiterentwicklung der organisatorischen Strukturen und des Know-how der Konsortialpartner zur Unterstützung von Fernlehrangeboten" ⁶ formuliert. Die Erreichung dieses Ziels kann aus heutiger Sicht angezweifelt werden, zumal die e-Learning-Initiativen am berufsbegleitenden Studiengang Sozialarbeit bisher keinerlei Wirkung auf den Studiengang Medienmanagement hatten.

Der Studiengang Medienmanagement stand – im Gegensatz zum Studiengang Sozialarbeit – bisher aber auch nicht vor der unmittelbaren Herausforderung, e-Learning-Initiativen entwickeln zu müssen, zumal er (noch) keine berufsbegleitenden Studien anbietet.
Es ist jedoch davon auszugehen, dass im Zuge des Ausbaus der Lehre in den nächsten
Jahren berufsbegleitende Studienangebote etabliert werden. Damit wird die Organisation
von e-Learning ins Zentrum der strategischen Überlegungen am Studiengang Medienmanagement rücken, denn:

⁴ FH St. Pölten (2004), S. 33.

⁵ Vgl. fh-campus wien F&E-GmbH, Telesozial, http://www.telesozial.net (09.04.2005).

⁶ FH Campus Wien et al. (2002), o.S.

- Die berufsbegleitende Organisation eines Studiengangs setzt den Einsatz von Fernlehre voraus, um die notwendige Flexibilität für berufstätige Studierende zu gewährleisten.
- Innovationen in der Lehre an einem berufsbegleitenden Studiengang wirken sich idealerweise auch auf die Lehre am Vollzeit-Studiengang aus.
- Ein erfolgreiches e-Learning-Konzept bildet die Basis für die Planung weiterer Lehrgänge, auch und vor allem im Bereich der berufsbezogenen Weiterbildung.

2.2 Integriertes e-Learning

Unter dem Begriff "e-Learning" werden oft ganz unterschiedliche Formen des Einsatzes von Kommunikationstechnologie im Unterricht subsumiert. Dabei wird e-Learning sowohl sehr eng als auch sehr weit gefasst.⁷ Diese Arbeit geht von einem breiten e-Learning-Begriff aus:

"Unter eLearning versteht man die Vermittlung von Lerninhalten weitgehend oder ausschließlich mit Hilfe von elektronischen Medien. Die wichtigsten Lernformen dabei sind Computer Based Training, Web Based Training, Virtual Classroom und Business TV. ⁶

Diese Definition entspricht dem Einsatzszenario von e-Learning an einem berufsbegleitenden Fachhochschul-Studiengang: Die Formulierung "weitgehend" schließt die Möglichkeit mit ein, e-Learning auch als Ergänzung des Präsenzunterrichts einzusetzen.

Aus der Perspektive der Organisationsplanung ist bei e-Learning an Hochschulen von einem komplexen Managementproblem auszugehen.⁹ Daher sollte für die e-Learning-Organisation ein integrierter Management-Ansatz gewählt werden:

"Der erstrebenswerte Weg weist […] in die Richtung eines ganzheitlichen Denkens, das der Vernetztheit der Probleme und Beziehungen im sozialen System gerecht zu werden hat." ¹⁰

⁹ Vgl. Kerres (2001a), S. 6-7.

⁷ Zur Vielfalt der (sich teilweise sogar widersprechenden) Definitionen von e-Learning vgl. Dohmen/Michel (2003), S. 241-246.

⁸ Cognos GmbH (2002), S. 1.

¹⁰ Bleicher (1999), S. 45.

Als Ansatz für die ganzheitliche Betrachtung von e-Learning und Management ist das Konzept des "Integrated e-Learning" interessant, das Jochems/Merriënboer/Koper so definieren:

"We use this term [integrated e-learning] to indicate that we need a variety of coherent measures at the pedagogical, organizational and technical levels for the successful implementation of e-learning in combination with more conventional methods." ¹¹

Trotz dieser wichtigen Überlegung, dass der erfolgreiche Einsatz von e-Learning auf dem Zusammenspiel verschiedener heterogener Disziplinen beruht, beschränken Jochems/ Merriënboer/Koper "Integrated e-Learning" ausschließlich auf das Zusammenwirken von Organisation, Pädagogik und Technik – und greifen damit zu kurz. E-Learning muss auf drei Ebenen mit einer Vielzahl verschiedener Fachdisziplinen integriert werden:

- 1. **Strategische Ebene**: E-Learning muss in die strategische Planung der Hochschule integriert sein.¹² Dafür relevant sind u.a. Marketing, Personalentwicklung, Prozessund Qualitätsmanagement.
- 2. Curriculare Ebene: E-Learning muss als integraler Bestandteil der Hochschullehre begriffen werden.¹³ Relevante Fragestellungen sind hier beispielsweise Blended-Learning-Konzeption, Anrechenbarkeit von e-Learning-Kursen (European Credit Transfer System) und die rechtliche Gültigkeit von online absolvierten Prüfungen.
- Projekt-Ebene: Auch Planung und Produktion von multimedialen Lerninhalten sowie die Unterstützung von Lehrenden und Studierenden sind interdisziplinär ausgerichtet. Es erfordert ein koordiniertes Zusammenarbeiten von Medienautoren, Mediendiaktikern, Mediendesignern, Medienpsychologen, Medienproduzenten, Media-Engineering und Medienmanagement.¹⁴

Interdisziplinäres Zusammenarbeiten ist für Qualität im e-Learning also unverzichtbar¹⁵, mitunter aber nicht leicht zu erreichen:

¹¹ Jochems/Merriënboer/Koper (2004), S. 5.

¹² Vgl. Bachmann (2004), Folie 3.

¹³ Vgl. etwa Kubicek et al. (2004), S. 9-10; Seufert/Euler (2004), S.13.

¹⁴ Zur Interdisziplinarität von e-Learning-Projekten vgl. Sander/Scheer (1996), zur Interdisziplinarität des e-Learning-Supports vgl. Zawacki (2001a), o. S.; relativierend vgl. The Institute For Higher Education Policy (2000), S. 24.

¹⁵ Zu Interdisziplinarität und Qualität vgl. Ehlers (2002), S. 790-796.

"One of the major problems in the successful application of an integrated strategy is that it demands collaboration between different disciplines during the analysis, design and implementation of the new facilities. Each of these disciplines follows another approach; each uses different concepts, tools and notations. Or, which is even more confusing, sometimes they use the same concepts, tools and notation but in a completely different way." ¹⁶

Die zentrale Anforderung an die Planung von e-Learning-Organisationsstrukturen an Hochschulen ist daher, im Sinne des ingerated e-Learning auf allen Ebenen ein integriertes, interdisziplinäres Zusammenwirken zu ermöglichen.

2.3 Organisationsentwicklung

Diese Arbeit versteht sich als Beitrag zur Organisationsentwicklung an Hochschulen. Die Planung und Etablierung von e-Learning-Organisationsstrukturen ist mit Veränderungsprozessen verbunden, die mit Hilfe der Organisationstheorie "Organisationsentwicklung" beschrieben und bewältigt werden können. In diesem Abschnitt wird diese Organisationstheorie als organisationstheoretische Basis dieser Arbeit erläutert.

2.3.1 Konzept der Organisationsentwicklung

Die Organisationsentwicklung (OE) ist ein Theoriekonzept, das ihren Ursprung in der Aktionsforschung und der Gruppendynamik der 1940er Jahre hat.¹⁷ Die OE beschäftigt sich mit der Bewältigung von Veränderungen in Organisationen:

"Organisationsentwicklung ist eine Form des geplanten Wandels, bei der unter Verwendung verhaltenswissenschaftlicher Erkenntnisse ein organisationsweiter Entwicklungs- und Veränderungsprozess initiiert und gefördert wird." ¹⁸

Die Organisationsentwicklung steht damit im Gegensatz zu dem bisher in der Organisationsplanung vorherrschenden Paradigma der Organisationsgestaltung (vgl. Abbildung

¹⁶ Jochems/Merriënboer/Koper (2004), S. 5.

¹⁷ Die Organisationstheorie "Organisationsentwicklung" ist vom wenig präzisen Managementbegriff "Organisationsentwicklung" zu unterscheiden, der jede Form von Veränderung der Unternehmensorganisation meinen kann.

¹⁸ Staehle (1999), S. 588.

2.1). 19 Während die Organisationsgestaltung von der Organisationsspitze vorgenommen wird, setzt die OE auf die Partizipation aller in der Organisation Tätigen.

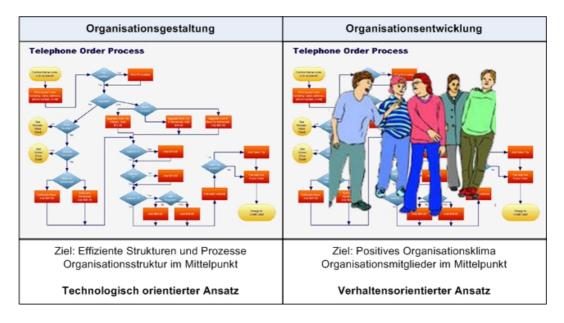


Abbildung 2.1: Konzepte der Organisationsplanung. Quelle: Eigene Darstellung nach Vahs (2003), S. 305.

Die Organisationsentwicklung geht dabei von folgenden Annahmen aus:²⁰

Ziele der Organisationsspitze und Ziele der Mitarbeiter werden als gleichwertig betrachtet. Mögliche Zielkonflikte können in Informations- und Abstimmungsprozessen ausgeräumt werden. Die OE hat sowohl die Effektivität der Leistungsprozesse als auch die Humanisierung der Arbeit zum Ziel (vgl. Abbildung 2.2).21



Abbildung 2.2: Ziele der Organisationsentwicklung. Quelle: Köhlbach (1998).

²⁰ Vgl. Kieser (1999), S. 124.

¹⁹ Vgl. Pohl (1981), S. 185-187.

²¹ Die OE hebt sich damit von Konzepten wie Business Process (Re-)Engineering und Total Quality Management ab, die primär die Effizienzsteigerung der Organisation zum Ziel haben.

- Die Gestaltung von Organisationsstrukturen lässt sich nicht als "Expertenproblem" fassen. Für einen Organisationsplaner ist es a priori unmöglich herauszufinden, welche Organisationsstrukturen unter gegebenen Bedingungen angebracht sind, weil
 - Betroffene sich ihrer Ansprüche teilweise nicht bewusst sind und
 - Betroffene Informationen bewusst zurückhalten (aus Misstrauen oder Angst).
- Nur durch die aktive Beteiligung am Gestaltungsprozess k\u00f6nnen die Betroffenen ihre Anforderungen an die Organisationsstruktur entwickeln.

Die wichtigsten Methoden (auch: Interventionsinstrumente) der OE sind Workshop, schriftliche und mündliche Befragung, Arbeitskreis und Diagnosebericht.²² Ziel der OE im Rahmen der Organisationsplanung ist, mit Hilfe einer konsequenten Ist-Analyse der Organisation und ihrer Teilnehmer die Basis für die Konzeption von Veränderungsprozessen zu schaffen.

2.3.2 Kritik an der Organisationsentwicklung

Die Kritik am Konzept der OE ist zahlreich und vielschichtig. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit sollen hier einige wichtige Kritikpunkte erläutert werden:²³

- OE ist eher praktische Managementlehre als wissenschaftliches Theoriekonzept.
 Empirische Forschung und Theoriebildung bleiben hinter der Praxis der OE zurück.
- Die Motivation der OE ist, die Betroffenen zu Beteiligten zu machen. Dabei bleiben aber Machtverhältnisse zwischen Betroffenen und Organisationsspitze häufig unberücksichtigt ("Wer zahlt, schafft an.").
- Betroffene haben selten die fachliche und soziale Kompetenz, ihren Interessen gegenüber jenen der Organisationsspitze den nötigen Nachdruck zu verleihen.
- Nicht alle Organisationsprobleme lassen sich durch OE lösen. Die Interessen einzelner Gruppen können so verschieden sein, dass harmonische Lösungen im Sinne der OE nicht möglich sind. Echte Interessensgegensätze müssen auf politischem Wege ausgetragen werden.

_

²² Eine Übersicht über die Methoden der Organisationsentwicklung bietet Heimerl-Wagner (1996), S. 563.

²³ Vgl. Staehle (1999), S. 588-589; Rosenstiel (2000), S. 413-418; Kieser (1999), S. 124-129; Bleicher (1991), S. 916-917, Vahs (2003), S. 315-319.

 Schließlich lässt sich auch argumentieren, dass die eigentliche Funktion der OE nicht die Partizipation der Betroffenen ist, sondern jene, Änderungsprozesse legitimer und akzeptierbarer erscheinen zu lassen. Die OE verkommt dann zu einer "Pseudo-Beteiligung" der Organisationsteilnehmer an den organisatorischen Gestaltungsprozessen.

2.3.3 Diskussion des Konzepts der Organisationsentwicklung

Eignet sich die OE angesichts dieser zum Teil sehr grundsätzlichen Kritik überhaupt als Theoriekonzept für die Planung von e-Learning-Organisationsstrukturen? Kieser spricht der OE bei aller Kritik einige Berechtigung zu:

"Maßnahmen der Organisationsgestaltung werden auf jeden Fall ergriffen, auch wenn die Betroffenen auf eine Beteiligung verzichten. Diese können aber nicht darauf vertrauen, dass ihre Bedürfnisse dabei ausreichend berücksichtigt werden. [...] Beteiligung verschiedenerer Interessensgruppen bietet [...] die Chance, die Interessen dieser Gruppen in der Organisationsgestaltung zum Tragen zu bringen [...]. Aus einer "Pseudobeteiligung' lässt sich eher eine "echte' Beteiligung machen als aus überhaupt keiner Beteiligung." ²⁴

Die Stärke der OE ist die Berücksichtigung verschiedener Interessensgruppen und deren Ansprüche im Rahmen der Organisationsplanung. Die OE inkorporiert dabei zahlreiche so genannte "bottom-up-Ansätze": Bottom-up bedeutet, dass Veränderungen "von unten" (also von Hochschulmitarbeitern bzw. Studierenden) initiiert werden oder dass deren Anliegen zumindest intensiv berücksichtigt werden. Im Gegensatz dazu werden bei einem "top-down"-Ansatz Veränderungsprozesse von der Hochschulleitung geplant und angeordnet. Hochschulmitarbeiter und Studierende sind bei der Entscheidungsfindung nicht eingebunden.

Welcher Ansatz der geeignetere ist, um e-Learning an Hochschulen zu organisieren, ist durchaus umstritten.²⁵ Für einen bottom-up-Ansatz mit Hilfe der OE spricht jedoch einiges:

Er ermöglicht eine weitgehende Berücksichtigung der Ansprüche jener Personen bzw.
 Gruppen, die e-Learning einsetzen werden. Er ist per definitionem "kundenorientiert",
 weil die Interessen der Studierenden in die Planung einfließen.

-

²⁴ Kieser (1999), S. 127-128.

²⁵ Vgl. Kerres (2005) S. 159.

- Durch die Analyse und Berücksichtigung bestehender Organisationsstrukturen werden Potenziale und Schwächen der Hochschule aufgezeigt.
- Der Ansatz ist in der Praxis der e-Learning-Organisationsplanung an einer Hochschule vergleichsweise einfach umzusetzen.

Dennoch benötigt die e-Learning-Organisationsplanung auch top-down-Initiativen der Hochschulleitung:

- Die Einführung von e-Learning muss von der Hochschulleitung gewollt und das Management der Veränderungsprozesse aktiv unterstützt werden.
- Strategische Ausrichtung, Zielbildung und Bereitstellung der Ressourcen für die e-Learning-Organisationseinheit können nur durch die Hochschulleitung erfolgen.
- Die strategischen, taktischen und operativen Ziele müssen bindend sein und von Seiten der Hochschulleitung durchgesetzt werden.

Sinnvoll ist daher eine Kombination aus bottom-up und top-down-Initiativen (vgl. Abbildung 2.3):

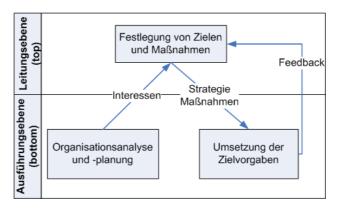


Abbildung 2.3: Kombinierter bottom-up/top-down-Ansatz. Quelle: Eigene Darstellung

Mit Hilfe der OE können top-down- und bottom-up-Interessen in ein Gleichgewicht gebracht und eine tendenziell asymmetrische Durchsetzung von Interessen einzelner Gruppierungen vermieden werden. Dieser Anspruch lässt daher das Konzept der OE für die Organisationsplanung von e-Learning an Hochschulen besonders attraktiv erscheinen.

2.4 Untersuchungsziel und Forschungsfragen

Ziel dieser Diplomarbeit ist zu untersuchen, wie die Planung von e-Learning-Organisationsstrukturen an Hochschulen im Sinne der Organisationsentwicklung vorgenommen werden kann. Dazu soll ein universelles Vorgehensmodell für die e-Learning-Organisationsplanung an Hochschulen erarbeitet werden. Die Anwendung dieses Vorgehensmodells soll anhand des Fallbeispiels "Berufsbegleitender Studiengang Medienmanagement" der FH St. Pölten konkretisiert werden.

Folgende Forschungsfragen sollen dabei beantwortet werden:

- 1. Welche Modelle für e-Learning-Organisationseinheiten an Hochschulen gibt es und wie lassen sie sich charakterisieren?
- 2. Welche Interessensgruppen gegenüber einer e-Learning-Organisationseinheit am Studiengang Medienmanagement der FH St. Pölten gilt es zu berücksichtigen und welche Interessen haben sie?
- 3. Welche derzeit bestehenden Organisationsstrukturen der FH St. Pölten können beim Einsatz von e-Learning eine Rolle spielen?
- 4. Welches ist das am besten geeignete Organisationsmodell für die Organisation von e-Learning an der FH St. Pölten?

Ausgeklammert bleiben im Rahmen dieser Arbeit Fragen der pädagogischen Konzeption und der technischen Umsetzung von e-Learning an einer Hochschule. Es sollen ausschließlich die notwendigen organisatorischen Rahmenbedingungen für e-Learning an Hochschulen beschrieben werden, unabhängig davon, welches pädagogische Konzept angewendet wird oder welche technischen und finanziellen Mittel zur Verfügung stehen.

2.5 Forschungsdesign

2.5.1 Bühners Teilschritte der Organisationsplanung

Ausgangspunkt für das Forschungsdesign, welches die im vorigen Abschnitt formulierte Problemstellung operationalisiert, ist Rolf Bühners Modell der Organisationsplanung, das hier zu einem universellen Vorgehensmodell bei der e-Learning-Organisationsplanung adaptiert und erweitert wird.

Bühner unterteilt im Sinne der Organisationsmethodik Fragestellungen der Organisationsplanung in fünf abgrenzbare Teilschritte (Abbildung 2.4).²⁶ Diese fünf Teilschritte sind folgendermaßen charakterisiert:

- Zielbildung: In der ersten Phase geht es um die Frage, welche Ergebnisse mit der Analyse erreicht werden sollen und welche Nebenbedingungen dabei zu berücksichtigen sind.
- Problemanalyse: Die Problemanalyse befasst sich mit der Erhebung des Ist-Zustandes der Organisation. Dabei werden auch Schwächen und Mängel der bisherigen Organisationsstrukturen aufgedeckt.
- Alternativensuche: In dieser Phase werden für die gegebene Situation passende Organisationskonzepte entwickelt.
- 4. **Alternativenbeurteilung**: Die identifizierten Alternativen werden in Hinblick auf ihre Eignung für die Erreichung des Untersuchungsziels geprüft.
- 5. **Entscheidung**: Abschließend erfolgt die Auswahl des für die Zielerreichung am besten geeigneten Organisationskonzepts.

_

²⁶ Vgl. hierzu und im Folgenden Bühner (2004), S. 18-19.

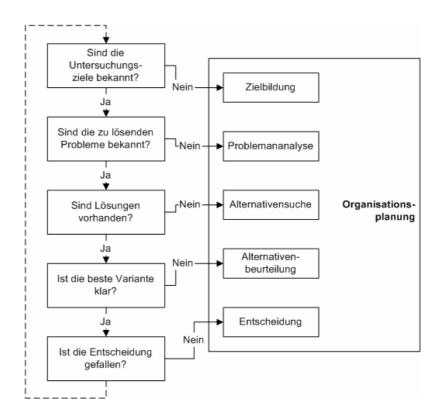


Abbildung 2.4: Teilschritte der Organisationsplanung. Quelle: Bühner (2004), S. 19.

2.5.2 Vorgehensmodell für die e-Learning-Organisationsplanung

Bühners Fünf-Phasen-Modell bildet die Grundlage für die Operationalisierung der Problemstellung dieser Arbeit, wird aber in einigen Punkten adaptiert.

- Die Planung der Organisationsanalyse sowie die Festlegung der Untersuchungsziele sind in diesem Kapitel erfolgt.
- Als zweiter Analyseschritt erfolgt nicht wie in Bühners Modell die Problemanalyse, sondern eine Alternativensuche (Kaptitel 3). Darin werden verschiedene e-Learning-Organisationsmodelle an Hochschulen vorgestellt und ihre jeweiligen Stärken und Schwächen beschrieben. Begründet ist dies damit, dass bereits im Vorfeld der Problemanalyse eine Untersuchung der möglichen Organisationsmodelle sinnvoll ist.
- Bühners Phase der Problemanalyse wird in zwei Teile aufgespaltet: In Kapitel 4
 werden Interessensgruppen und deren Interessen gegenüber einer e-Learning-Organisationseinheit erhoben, wobei auch auftretende Zielkonflikte herausgearbeitet
 werden. Dies geschieht anhand des Fallbeispiels "Berufsbegleitender FH-Studiengang
 Medienmanagement".

- Der zweite Teil der Problemanalyse in Kapitel 5 analysiert und bewertet die bestehenden Organisationsstrukturen einer Hochschule in Hinblick auf e-Learning am Fallbeispiel "Berufsbegleitender FH-Studiengang Medienmanagement". Es wird diskutiert, ob und wie diese in der e-Learning-Organisationsplanung zu berücksichtigen sind.
- Für die Bewertung der möglichen e-Learning-Organisationsmodelle an der FH St.
 Pölten in Kapitel 6 werden die Ergebnisse der Analysen der Kapitel 4 und 5 kombiniert. So wird mit Hilfe der darin herausgearbeiteten Kriterien das am besten geeignete e-Learning-Organisationsmodell für die FH St. Pölten identifiziert.
- Bühners letzte Phase der Entscheidung wird eingeschränkt in Kapitel 6 behandelt. Im Rahmen dieser Arbeit wird eine Empfehlung für das am besten geeignet erscheinende Organisationsmodell für das Fallbeispiel FH St. Pölten gegeben, jedoch sollen und können keine strategischen, taktischen oder operativen Ziele festgelegt werden. Dies obliegt der Hochschulleitung.
- Den Abschluss bilden in Kapitel 7 eine Zusammenfassung der Arbeit sowie ein Ausblick auf weiterführende Forschungsfragen.

Das so erarbeitete Vorgehensmodell zur Planung von e-Learning-Organisationseinheiten an Hochschulen stellt sich folgendermaßen dar:

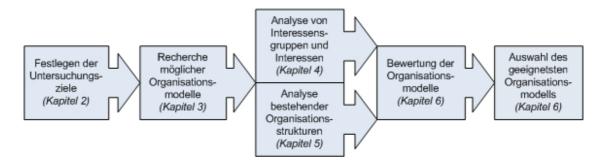


Abbildung 2.5: Vorgehensmodell zur e-Learning-Organisationsplanung. Quelle: Eigene Darstellung.

Diese Vorgehensweise bei der e-Learning-Organisationsplanung ist als notwendig, aber nicht als hinreichend für Organisationsentwicklung an Hochschulen zu betrachten. Das Modell bildet lediglich einen Orientierungsrahmen, mit dessen Hilfe die Beziehung zwischen Interessen und Strukturen veranschaulicht werden kann. Die Reduktion von OE auf den Einsatz der in dieser Arbeit vorgestellten OE-Methoden müsste sich den Vorwurf der "Pseudo-Beteiligung" der Betroffenen gefallen lassen (vgl. Abschnitt 2.3.2).

3. E-LEARNING-ORGANISATIONSMODELLE AN HOCHSCHULEN

Die Beschäftigung mit der organisatorischen Integration von e-Learning an Hochschulen wurde (und wird) gegenüber technischen und didaktischen Problembereichen häufig vernachlässigt. Zumeist ist e-Learning an Hochschulen in Projekten organisiert. Für eine nachhaltige Verankerung von e-Learning in der Hochschullehre ist die reine Projektorganisation aber ungeeignet.²⁷ Wo e-Learning fest in den Hochschulstrukturen verankert ist, haben sich die Organisationsmodelle für e-Learning zumeist evolutionär entwickelt, wobei organisationstheoretische Fragestellungen kaum eine Rolle spielten.

Die wissenschaftliche Betrachtung organisatorischer Fragen des e-Learning hat erst vor wenigen Jahren begonnen und ist immer noch rudimentär. Die einschlägige deutschsprachige Literatur ist nicht sehr umfangreich und beschreibt großteils die Situation an Hochschulen in Deutschland und der Schweiz. Deren Aussagen sind auf Österreichs Hochschulsystem jedoch durchaus übertragbar²⁸, wogegen anglo-amerikanische Literatur mangels Übertragbarkeit in dieser Arbeit kaum berücksichtigt werden konnte.

Kerres leistete für die Beschreibung von e-Learning-Organisationsmodellen Pionierarbeit. Unter Berücksichtigung der speziellen Rahmenbedingungen einer Hochschule sind für ihn sechs nachhaltige Organisationsmodelle für e-Learning denkbar:

- 1. Schaffung einer neuen Einrichtung in der Hochschule
- 2. Konsequente Koordination der Arbeit zentraler Einrichtungen
- 3. Zusammenlegung (zentraler) Einrichtungen (Zentraler Medienservice)
- 4. Verlagerung nach Außen (Outsourcing)
- 5. Aufbau von (hochschul-übergreifenden) Kompetenzzentren
- 6. Aufbau eines koordinierten hochschulinternen Netzwerkes (Dezentralisierung)²⁹

In der Folge wurden Kerres' sechs Modelle von verschiedenen Autoren erweitert bzw. differenziert, die entweder direkt auf Kerres Bezug nahmen oder von ihm unabhängig arbeiteten: Bei Greber findet sich das "Multicenter-Model", bei dem jeder Studiengang

²⁷ Vgl. Kerres (2001b), S. 1; ähnlich Rosenberg (2001), S. 235.

²⁸ Zu Parallelen mit dem Hochschulsektor der Schweiz vgl. Hochstrasser (1994), zu Parallelen mit dem Hochschulsektor Deutschlands vgl. Harder (1994).

²⁹ Kerres (2001a), S. 8.

sein eigenes e-Teaching-Kompetenzzentrum unterhält.³⁰ Ein weiteres Organisationsmodell nennen Kubicek et al. mit der Erweiterung einer bestehenden zentralen Einrichtung³¹, Grohmann/Scheer beschreiben die Möglichkeit, dass Hochschulen die Angebote von "Learning Service Providern" nutzen.³² Auch die Modelle "Joint Venture", "Strategische Allianz" und "Unternehmensnetzwerk" (bzw. hier: "Bildungsnetzwerk"), die Hagenhoff im Kontext universitärer Bildungskooperationen anführt, können auf die e-Learning-Organisation übertragen werden.³³

Diese zwölf Modelle sollen hier inhaltlich in drei Gruppen zusammengefasst werden (vgl. Abbildung 3.1): hochschul-interne Organisationsmodelle, hochschul-externe Organisationsmodelle (Outsourcing-Modelle) sowie Kooperationsmodelle.

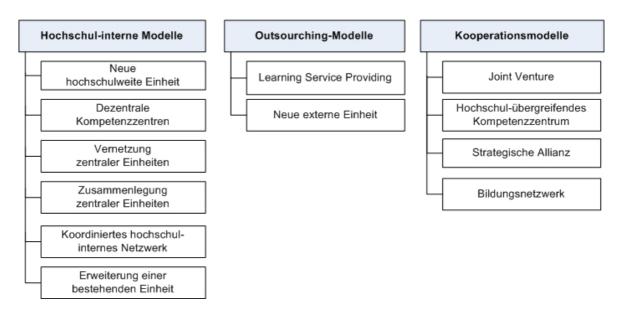


Abbildung 3.1: E-Learning-Organisationsmodelle. Quelle: Eigene Darstellung.

In den nächsten Abschnitten werden diese zwölf e-Learning-Organisationsmodelle charakterisiert, wobei der Schwerpunkt nicht auf Vollständigkeit liegt, sondern jeweils jene Aspekte herausgearbeitet werden, die besonders typisch für die Modelle sind.

³¹ Vgl. Kubicek et al. (2004), S. 11.

³⁰ Vgl. Greber (2003), Folie 12.

³² Vgl. Grohmann/Scheer (2003), S. 7-9.

³³ Vgl. Hagenhoff (2002), S. 80-81.

3.1 Hochschul-interne Modelle

Die erste organisationsplanerische Option einer Hochschule ist, e-Learning innerhalb ihrer Organisation zu verankern. Die e-Learning-Organisationseinheit ist hier ein integraler Bestandteil der Hochschulorganisation und in Aufbau- und Ablauforganisation eingebunden. Im Folgenden werden unterschiedliche Ausprägungen dieses Grundmodells beschrieben.

3.1.1 Neue hochschulweite Einheit

Eine Möglichkeit der internen Organisation von e-Learning ist die Gründung einer neuen hochschulweiten Einrichtung, die ausschließlich mit der Planung, Umsetzung und Evaluierung von e-Learning an der Hochschule beschäftigt ist. Die Einheit hat die Aufgabe, Dienstleistungen für die Konzeption, Produktion und den Betrieb mediengestützter Lehre zu erbringen. Damit werden rasche Erfolge bei der Umsetzung einer e-Learning-Strategie ermöglicht.³⁴

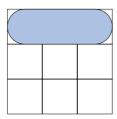


Abbildung 3.2: Neue hochschulweite Einheit. Quelle: Greber (2003).

Dieses Organisationsmodell wird häufig auch als "Kompetenzzentrum" bezeichnet, das sich nach Hagenhoff so definiert:

"Ein Kompetenzzentrum ist eine koordinierte Stelle, an der Know-how, Potenziale, Ressourcen und Arbeitsergebnisse verschiedenster Organisationseinheiten sinnvoll gebündelt werden. Kompetenzzentren haben nicht nur die aktive Unterstützung der Lehre und des Lehrens zum Ziel, sondern richten ihre Leistungen an die Anbieter von Bildungsdienstleistungen, indem sie diese beraten und unterstützen, dass die Dienst-

-

³⁴ Vgl. Kerres (2001b), S. 11.

leistung entweder mit einer höheren Qualität oder aber effizienter erbracht werden kann." 35

Kompetenzzentren können als Profit-Center ausgerichtet sein. Ein Profit Center (auch: Strategische Geschäftseinheit) ist ein autonomer organisatorischer Teilbereich innerhalb einer Hochschule, für das der Profit-Center-Leiter verantwortlich ist. Er operiert wie ein selbständiger Unternehmer und hat weitgehende Entscheidungskompetenz. Das Profit-Center kann seine Dienstleistungen hochschulinternen, aber auch externen Kunden anbieten. Letzteres ist interessant, um den erhöhten Bedarf an Finanz- und Personalressourcen zumindest teilweise durch die Erträge der e-Learning-Organisationseinheit selbst zu decken.

3.1.2 Errichtung von dezentralen Kompetenzzentren

Ein Kompetenzzentrum kann nicht nur hochschulweit, sondern auch autonom an jedem Studiengang eingerichtet werden.

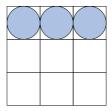


Abbildung 3.3: Dezentrale Kompetenzzentren. Quelle: Greber (2003).

Die Implementierung dieses Modells ist zumeist mit geringeren Änderungen bestehender Organisationsstrukturen möglich, als dies bei der Einrichtung eines zentralen Kompetenzzentrums der Fall wäre. Der Zugang für Lehrende und Studierende zu Support und Beratung ist niederschwellig. Daher ist mit einer hohen Akzeptanz aller Beteiligten zu rechnen. Dezentrale Kompetenzzentren erfordern jedoch einen hohen Ressourcenaufwand, weil einige Stellen und Kompetenzen mehrfach an einer Hochschule vorhanden sein müssen. Bestimmte Schlüsselfunktionen (wie Wissensmanagement und Systemadministration) und kostenintensive Ressourcen sollten besser in zentralen Einheiten verfügbar gemacht werden.³⁶

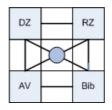
-

³⁵ Hagenhoff (2002), S. 27.

³⁶ Vgl. Rosenberg (2001), S. 243; Bremer/Hildbrand/Binet (2002), S. 33.

3.1.3 Vernetzung zentraler Einheiten

Eine weitere Möglichkeit stellt die Vernetzung bestehender zentraler hochschulweiter Einheiten dar, die sich mit Aufgaben rund um e-Learning beschäftigen (z.B. Hochschuldidaktisches Zentrum, Rechenzentrum, Bibliothek). Ziel ist, die Zusammenarbeit bestehender Einheiten in Hinblick auf e-Learning zu koordinieren und zu optimieren.



DZ.... Didaktisches Zentrum

RZ.... Rechenzentrum

Bib.... Universitätsbibliothek

AV.... Audio-visuelles Zentrum

Abbildung 3.4: Vernetzung zentraler Einheiten. Quelle: Eigene Darstellung nach Greber (2003).

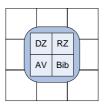
Die Einführung dieses Organisationsmodells ist mit wenigen Änderungen der bestehenden Organisationsstrukturen möglich. Kompetenzen und Zuständigkeiten der jeweiligen Einheiten werden nicht geändert, sondern lediglich durch Stellen- und Prozessbeschreibungen klar voneinander abgegrenzt. Für die Vernetzung der Organisationseinheiten ist eine Koordinationsstelle zuständig, die sowohl zentral (wie in Abbildung 3.4) als auch in einer der beteiligten Einheiten untergebracht sein kann. Die Einrichtung einer Koordinationsstelle ist für Kerres jedoch nicht hinreichend: "Ob mit der Einrichtung eines Koordinators oder einer Koordinationsgruppe die erhofften Veränderungen eintreten, hängt vor allem von dem Problembewusstsein bzw. dem externen Druck auf die beteiligten Einrichtungen ab." ³⁷

Bei der Vernetzung dezentraler Einheiten entsteht jedenfalls (mit oder ohne zentrale Koordinationsstelle) ein hoher Kommunikationsaufwand. Problematisch erscheint daher die Erweiterbarkeit dieses Organisationsmodells: Sind einzelne, wenige e-Learning-Initiativen mit diesem Organisationsmodell noch gut zu bewältigen, kann der Koordinationsaufwand bei einem gesteigertem Bedarf kritisch werden.

³⁷ Kerres (2001a), S. 8.

3.1.4 Zusammenlegung zentraler Einheiten

Bei einem kritischen Umfang der e-Learning-Aktivitäten einer Hochschule (und damit des Koordinationsaufwands) wäre ein logischer nächster Schritt die Zusammenlegung zentraler Einheiten zu einem neuen Kompetenzzentrum.



DZ.... Didaktisches Zentrum

RZ.... Rechenzentrum

Bib.... Universitätsbibliothek

AV.... Audio-visuelles Zentrum

Abbildung 3.5: Zusammenlegung zentraler Einheiten. Quelle: Eigene Darstellung

Wichtig dabei ist, Einheiten und Aufgaben nicht nur formal zusammenzulegen und umzubenennen, denn: "Das Austauschen von Türschildern stellt [..] noch keine Reorganisation von Prozessen und Strukturen dar." 38 Es gilt, Prozesse neu zu strukturieren und Qualifikationen von Mitarbeitern und Führungskräften gezielt zu erweitern. Rosenberg gibt jedoch zu bedenken, dass die Übertragung von Mitarbeitern einzelner bestehender Abteilungen in eine neu geschaffene zentrale e-Learning-Einheit grundsätzlich problematisch ist.39

3.1.5 Aufbau eines koordinierten hochschulinternen Netzwerkes

Im Unterschied zu den zuvor vorgestellten Modellen der Vernetzung bzw. Zusammenlegung zentraler Einheiten werden beim Aufbau eines koordinierten hochschulinternen Netzwerkes "[...] Kompetenzen nicht in einer oder mehreren zentralen Einrichtungen angesiedelt, sondern an dezentralen Einheiten innerhalb der Hochschule, wie Lehrstühlen oder Instituten, verteilt und fallweise in Projekte eingebunden. [...] Auf diese Weise können Synergieeffekte mit Aktivitäten im Kerngeschäft entstehen, gerade wenn z.B. medien- oder informatikbezogene Studiengänge existieren."40

³⁸ Kerres (2001b), S. 11.

³⁹ Vgl. Rosenberg (2001), S. 242; ähnlich auch Bremer/Hildbrand/Binet (2002), S. 33.

⁴⁰ Kerres (2001a), S 8.

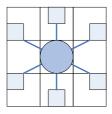


Abbildung 3.6: Koordiniertes hochschulinternes Netzwerk. Quelle: Eigene Darstellung.

Das Know-how liegt damit bei Lehrenden, wissenschaftlichen Mitarbeitern und Studierenden, die von einer zentralen Stelle koordniert werden. Diese Organisationsform ist daher sehr flexibel. Sie hat jedoch den Nachteil, dass Wissen mitunter nur kurzfristig an die Hochschule gebunden ist und bei Abgang der Studierenden bzw. des Lehrpersonals verloren gehen kann.⁴¹ Dieses Organisationsmodell, das stark an Modelle der Projektorganisation erinnert⁴², kann daher nicht als organisatorisch nachhaltig angesehen werden.

3.1.6 Erweiterung einer bestehenden Einheit

Ein Kompetenzzentrum für e-Learning kann auch durch die Erweiterung des Aufgabenbereichs einer bestehenden Einheit geschaffen werden, z.B. durch die Erweiterung des Hochschul-Rechenzentrums.

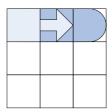


Abbildung 3.7: Erweiterung einer bestehenden Einheit. Quelle: Eigene Darstellung

Die bestehenden Kompetenzen der zu erweiternden Einheit müssen jedoch gezielt ergänzt werden, um im Sinne des integrierten e-Learning einseitige Sichtweisen (z.B. nur Technik) zu vermeiden. Das empfiehlt sich aber nur dann, wenn in der zu erweiternden Einheit bereits nennenswerte Kompetenzen und Erfahrungen in zumindest einem Teilbereich von e-Learning vorhanden sind und nicht "bei Null" begonnen werden muss. In diesem Fall wäre die Einrichtung einer neuen zentralen Einrichtung sinnvoller.

⁴¹ Zur Bedeutung nachhaltiger Integration von e-Learning bei Personalwechsel vgl. Pauschenwein/Nischelwitzer (o.J.), S. 3.

⁴² Vgl. Litke/Kunow (2002), S. 63-68.

3.2 Hochschul-externe Modelle (Outsourcing)

Die zweite strategische Option ist die Auslagerung von e-Learning aus der Hochschule hin zu externen Dienstleistern. Outsourcing bietet sich grundsätzlich für alle Aufgaben an, die nicht zu den Kernkompetenzen einer Hochschule zählen – besonders dann, wenn "[...] sich die notwendige Professionalität innerhalb einer Hochschule nicht zufriedenstellend organisieren lässt".⁴³

Im Falle von e-Learning ist nach Kerres genau zu überlegen, "[...] wie notwendig es für das Kerngeschäft der Lehre ist, diverse medienbezogene Dienstleistungen in zentralen Einrichtungen tatsächlich vorzuhalten: Können diese nicht günstiger und qualitativ besser von externen Anbietern nach Bedarf eingekauft werden?" ⁴⁴ Outsourcing von e-Learning bedeutet aber nicht, innerhalb der Hochschule auf jegliche e-Learning-Kompetenz verzichten zu können, wie Rosenberg festhält:

"The first and most important rule of e-learning outsourcing is to be sure you have enough in-house expertise to effectively manage the outsourced suppliers. This is not just vendor management. It is also the e-learning expertise to be able to judge quality and effectiveness." ⁴⁵

Im Folgenden werden zwei verschiedene Varianten des Outsourcing von e-Learning genauer beschrieben: Learning Service Providing und die Gründung einer neuen externen Einheit.

3.2.1 Learning Service Providing

Aus der Telekommunikationsbranche kommt der Begriff des Service Providing (oder: Service Provision). Service Providing bedeutet das Zurverfügungstellen von firmeneigener IKT-Infrastruktur für externe Kunden. Hochschulen haben die Möglichkeit, e-Learning-Dienstleistungen bei externen Service Providern zuzukaufen, wenn sie diese nicht selbst übernehmen will oder kann.

⁴⁴ Kerres (2001a), S 8.

⁴³ Kerres (2001a), S 8.

⁴⁵ Rosenberg (2001), S. 246-247.

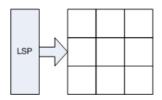


Abbildung 3.8: Learning Service Providing. Quelle: Eigene Darstellung.

Für Service-Providing im e-Learning gibt es mehrere Ausprägungen:

- 1. **Application Service Provider (ASP)** vermieten Software (z.B. Lernplattformen) an ihre Kunden. Sie übernehmen die Auswahl und Beschaffung geeigneter Applikationen, deren Wartung, den Support und das Hosting auf geeigneter Hardware.
- 2. **Content Service Provider (CSP)** bieten die Vermittlung von Informationen und deren Bereitstellung auf einer Plattform sowie content-strategische Beratung.
- 3. **Learning Service Provider (LSP)** sind spezialisierte Content Service Provider für Bildungsprodukte. Ihre Aufgabe ist es "[...] innerhalb eines definierten Nutzungsszenarios zielgerichtet möglichst hochwertige Contents zu beschaffen und für die definierten Lernprozesse aufzubereiten." ⁴⁶ Die in Österreich auftretenden LSP stellen aber zumeist nicht nur Learning-Content zur Verfügung, sondern übernehmen auch den Betrieb einer Lernplattform (also ASP) und den laufenden technischen Support. ⁴⁷ Sie treten damit als "Full-Learning-Service-Provider" auf.

Einige Hochschulen überlassen bereits den Betrieb und die Wartung einer Lernplattform oder eines Testsystems einem LSP.⁴⁸ Die Lerninhalte einer Hochschule von einem LSP beschaffen bzw. herstellen zu lassen, ist dagegen weit weniger verbreitet. Die inhaltliche und mediale Gestaltung von Lernmaterialien wird fast ausschließlich von den Lehrenden selbst übernommen. Schulmeister spricht sich aber für eine hochschulspezifische "Content-Strategie" aus, die festlegt, in welchen Fachbereichen die Kompetenzen vorhanden sind, "[...] um die Entwicklung der Neuen Medien lohnend für die Profilbildung der Fachbereiche und der Hochschule zu gestalten." ⁴⁹ – und in welchen nicht.

-

⁴⁶ Kraemer/Sprenger (2000), S. 39.

⁴⁷ Vgl. zur Marktsituation der österreichischen Learning Service Provider ausführlich und noch einigermaßen aktuell Helmer (2002), S. 72-78.

⁴⁸ So nutzt etwa die Fachhochschule Wr. Neustadt die Lernplattform "Web Learning Solutions" der Telekom Austria, die auch für deren Wartung zuständig ist.

⁴⁹ Schulmeister (2002), S. 371.

Es lässt sich aber auch argumentieren, dass die Lehre an sich Kerngeschäft einer Hochschule ist und damit auch e-Learning nicht ausgelagert werden sollte. Die vielfältigen Anforderungen, die e-Learning an eine Hochschule stellt, können jedoch gerade kleinere Hochschulen oft nicht alle selbst erbringen. LSP bietet der Hochschule eine einfache Verfügbarkeit der benötigten Dienstleistungen und einfache Kostenkontrolle. Wird e-Learning von einer Hochschule jedoch als strategisch besonders wichtig erachtet, sollten nur Teilbereiche ausgelagert werden.⁵⁰

Problematisch an LSP ist der nach wie vor dynamische Markt, der sich zwar konsolidiert hat, aber immer noch ein hohes Maß an Vertrauen vom Kunden voraussetzt. Die LSP verfügen noch kaum über Referenzprojekte für die Zusammenarbeit mit Hochschulen bzw. haben damit selten längere Erfahrung.

3.2.2 Gründung einer externen Einheit

Die Gründung einer neuen externen Einheit ähnelt stark der Gründung einer neuen hochschulweiten Einheit, jedoch mit dem Unterschied, dass die Hochschule ihre internen e-Learning-Organisationsstrukturen auslagert und ein rechtlich selbständiges Unternehmen außerhalb der Hochschulorganisation gründet.

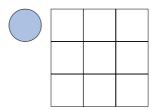


Abbildung 3.9: Externe Einheit. Quelle: Greber (2003).

Die Hochschule hat damit die Möglichkeit, mit einem eigenen Unternehmen als Learning Service Provider (gerade in der betrieblichen Weiterbildung) tätig zu werden.⁵¹ Die externe Einheit ist gewinnorientiert ausgerichtet und steht im Wettbewerb mit anderen Learning Service Providern. Die Hochschule ihrerseits kauft die benötigten Dienstleistungen bei dieser Organisationseinheit zu.

⁵⁰ Vgl. "Outsourcing muss Nutzen stiften", Die Presse, Hightech-Special, 19. Oktober 2004, S. 4.

⁵¹ Vgl. dazu ausführlich Grohmann/Scheer (2003).

Die Einführung dieses Organisationsmodells empfiehlt sich nur dann, wenn die Hochschule intern über ausreichend e-Learning-Kompetenz verfügt, die sie auslagern kann und die am Markt konkurrenzfähig ist. Für die Hochschulorganisation selbst ist die Gründung einer externen Einheit mit großen Änderungen verbunden. Zum einen muss innerhalb der Hochschule trotzdem eine (wenn auch kleinere) e-Learning-Koordinationsstelle erhalten bleiben. Zum anderen ist Widerstand der Mitarbeiter gegen ihre Auslagerung zu erwarten – zumal dies an Hochschulen bisher kaum praktiziert wurde.⁵²

3.3 Kooperationsmodelle

Kooperationen in der Hochschulorganisation, die über ein Projekt hinausgehen, sind noch sehr selten – auch wenn diverse Förderprogramme dies ausdrücklich fordern.⁵³ Kooperationsmodelle für e-Learning beruhen auf der Überzeugung, dass kaum eine Hochschule allein die Herausforderungen, die e-Learning mit sich bringt, meistern kann. Mit Hilfe von Partnern können nicht nur Kosten und Ressourcenbedarf, sondern auch Risiken geteilt werden. In diesem Abschnitt werden mögliche Kooperationsmodelle für die Organisation von e-Learning an Hochschulen vorgestellt.

3.3.1 Joint Venture

Joint Venture ist eine Kombination von Outsourcing und Kooperation: In der Regel zwei, selten mehr als vier Partner gründen ein eigenständiges Gemeinschaftsunternehmen. Ein Joint Venture entspricht damit der Gründung einer externen Einheit, jedoch mit dem Unterschied, dass die Hochschule dabei mit einem oder mehreren Partnern kooperiert.

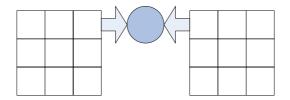


Abbildung 3.10: Joint Venture. Quelle: Eigene Darstellung.

⁵² Eine Ausnahme bilden hier die Fachhochschulen, die ihre Forschung und Entwicklung schon als externe Profit-Center organisiert haben.

⁵³ Vgl. etwa zum Förderprogramm "Neue Medien in der Lehre an Universitäten und Fachhochschulen" Mittermeir/Zwischenberger (2003), S. 27-28.

Der Vorteil von Joint Ventures gegenüber der Gründung einer externen Einheit ist die raschere Überwindung von Markteintrittsbarrieren durch die Verbindung komplementärer Fähigkeiten der Partner. Probleme liegen jedoch im aufwendigen Controlling, in der Abstimmung der verschiedenen Geschäftspolitiken und in Kultur- und Kommunikationsunterschieden – was Joint Ventures insgesamt zu risikoreichen Unterfangen für die Partnerunternehmen macht.⁵⁴

3.3.2 Hochschul-übergreifendes Kompetenzzentrum

Eine spezielle Art des Joint Venture ist ein hochschul-übergreifendes Kompetenzzentrum. Mehrere Hochschulen können sich zusammenschließen und ihre e-Learning-Organisation in ein gemeinsames Kompetenzzentrum auslagern, ohne dabei notwendigerweise auch wirtschaftliche Interessen zu verfolgen.

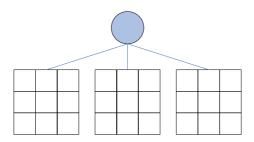


Abbildung 3.11: Hochschul-übergreifendes Kompetenzzentrum.

Quelle: Schönwald u.a. (2004), S.34.

Ein hochschul-übergreifendes Kompetenzzentrum bietet ähnliche Vorteile und Probleme wie ein Joint Venture. Besonders begünstigt werden aber die hochschul-übergreifende Entwicklung und Vermarktung von Medienprodukten, die vom Kompetenzzentrum vorangetrieben werden können.

3.3.3 Strategische Allianz

Eine strategische Allianz stellt im Gegensatz zu einem Joint Venture eine zeitlich befristete und sachlich begrenzte Kooperation dar und hat zumeist Projektcharakter. Im Gegensatz zu Joint Ventures legen die beteiligten Unternehmen einer strategischen Allianz ihre Funktionen nicht zusammen, sondern stimmen sie nur aufeinander ab. Das

⁵⁴ Vgl. Hopfenbeck (2002), S. 309; Hopfenbeck zitiert darin auch eine Befragung von Raffée/

Eisele (1994), die ergab, dass mehr als 50% aller Joint Ventures scheitern.

26

hat zur Folge, dass der Input der einzelnen Partner sowohl quantitativ als auch inhaltlich stark variiert.

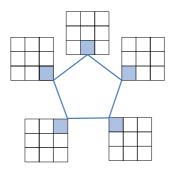


Abbildung 3.12: Modell einer strategischen Allianz. Quelle: Eigene Darstellung.

Im Rahmen von e-Learning-Förderprogrammen werden strategische Allianzen meist ausdrücklich gefordert – was aber nicht unproblematisch ist, weil "[...] ein Förderprogramm ein politisches Mittel, nicht eines des Managements darstellt." ⁵⁵

Eine strategische Allianz hat Ähnlichkeiten mit einem koordinierten hochschul-internen Netzwerk, jedoch mit dem Unterschied, dass die zu koordinierenden Einheiten zum Großteil außerhalb der eigenen Hochschule liegen. Der gravierende Nachteil der beiden Modelle ist ähnlich: Eine strategische Allianz bezieht sich meist nur auf genau ein Projekt, eine Wiederholung des Projekts ist in der Regel nicht vorgesehen. ⁵⁶ Eine strategische Allianz steht damit einer nachhaltigen Integration von e-Learning in der Hochschule entgegen.

3.3.4 Bildungsnetzwerk

Der Begriff "Bildungsnetzwerk" wird in Anlehnung an den Begriff "Unternehmensnetzwerk" gebraucht und soll verdeutlichen, dass es sich um eine Kooperation von Bildungseinrichtungen handelt. Eine genaue Abgrenzung zwischen einer strategischen Allianz zwischen Hochschulen und einem Bildungsnetzwerk ist schwierig, weil mit dem Begriff "Strategische Allianz" sehr verschiedene Kooperationsformen zusammengefasst werden.⁵⁷ In dieser Arbeit wird davon ausgegangen, dass ein Bildungsnetzwerk eine Vertiefung einer strategischen Allianz ist: Es handelt sich um eine zeitlich unbefristete Kooperation, deren

⁵⁵ Kandzia (2002), S. 57.

⁵⁶ Vgl. Hagenhoff (2002), S. 80-81.

⁵⁷ Vgl. Hopfenbeck (2002), S. 300.

rechtliche Basis formlose oder schriftliche Vereinbarungen darstellen.⁵⁸ Bildungsnetzwerke verfügen häufig über bis zu zehn Teilnehmer. Die beteiligten Partner stimmen ihre Funktionen und Kompetenzen ab und streben eine dauerhafte Zusammenarbeit an. Ein Bildungsnetzwerk geht damit über den reinen Projektcharakter hinaus und ist für die nachhaltige e-Learning-Organisation geeignet.

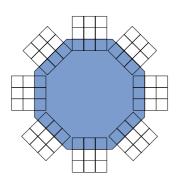


Abbildung 3.13: Modell eines Bildungsnetzwerkes. Quelle: Eigene Darstellung.

Ein Beispiel für ein Bildungsnetzwerk im Hochschulbereich ist die Virtuelle Hochschule Bayern (vhb), deren Zielsetzung so beschrieben wird:

"In der vhb vereinen die Hochschulen des Freistaates Bayern ihre Kräfte und ihre Kompetenz um ihren Studierenden multimediale Lernangebote zur Ergänzung des Präsenzstudiums und zur Wissenserweiterung anzubieten. Mit der vhb ist ein Netzwerk der bayerischen Hochschulen entstanden, das einen intensiven fachlichen und fächerübergreifenden Austausch und die Zusammenarbeit im Hinblick auf die Entwicklung und Bereitstellung von Online-Lehrangeboten ermöglicht." ⁵⁹

Ein Bildungsnetzwerk kann jedoch nicht von den beteiligten Hochschulen allein betrieben werden, sondern setzt eine (regionale) bildungspolitische Gesamtstrategie sowie die entsprechende politische und finanzielle Unterstützung voraus, wie es auch bei der Virtuellen Hochschule Bayern der Fall ist.

-

⁵⁸ Vgl. Hagenhoff (2002), S. 80-81.

⁵⁹ Virtuelle Hochschule Bayern, Trägerhochschulen, http://www.vhb.org (09. 04. 2005)

4. STAKEHOLDER EINER E-LEARNING-ORGANISATIONS-EINHEIT UND DEREN INTERESSEN

Eine e-Learning-Organisationseinheit an einer Hochschule ist mit Ansprüchen verschiedener Interessensgruppen konfrontiert, die im Sinne der Organisationsentwicklung in der Organisationsplanung zu berücksichtigen sind. Welches Organisationsmodell für eine Hochschule am besten geeignet ist, hängt maßgeblich von den Ansprüchen ihrer Interessensgruppen ab:

"As an organisation manager, keep this guideline in mind: Consider the needs and interests of all stakeholders when setting goals and designing the organization to achieve effectiveness." ⁶⁰

In diesem Kapitel werden anhand des Fallbeispiels "Berufsbegleitender FH-Studiengang Medienmanagement" die Interessensgruppen einer e-Learning-Organisationseinheit und deren Interessen dargestellt. Abschnitt 4.1 stellt das "Stakeholder"-Konzept als Erklärungsmodell für Interessensgruppen und deren Ansprüche vor. In Abschnitt 4.2 wird anhand des Fallbeispiels das Stakeholder-Netzwerk einer e-Learning-Organisationseinheit an einer Fachhochschule dargestellt. Die Abschnitte 4.3 bis 4.7 beleuchten die wichtigsten Stakeholder einer e-Learning-Organisationseinheit und deren Interessen, die abschließend in Abschnitt 4.8 gegenüber gestellt werden.

4.1 Das "Stakeholder"-Konzept

Um das Geflecht von Interessen, Ansprüchen und Erwartungen gegenüber einer e-Learning-Organisationseinheit zu veranschaulichen und zu systematisieren, kann das Stakeholder-Konzept verwendet werden. Das Stakeholder-Konzept wurde 1963 am Stanford Research Institute entwickelt, um die Aufmerksamkeit des Managements auch auf andere Interessensgruppen neben den Aktionären (Shareholder) zu lenken.⁶¹

_

⁶⁰ Daft (2004), S. 22.

⁶¹ Vgl. Staehle (1999), S. 427.

Köppl definiert den Begriff Stakeholder folgendermaßen:

"Stakeholder umschreibt alle Personen und Gruppen, die durch Aktivitäten einer Organisation betroffen sein könnten, sowie umgekehrt deren Aktivitäten, die Entscheidungen, Aktionen und Strategien des Unternehmens berühren." 62

Die Ausgangsüberlegung des Stakeholder-Konzepts ist, dass keine Organisation ohne die Berücksichtigung der Interessen ihrer Stakeholder langfristig erfolgreich agieren kann, weil sie zur Erreichung ihrer Ziele deren Beiträge oder Ressourcen benötigt. Das Stakeholder-Konzept wird im weiteren Sinne auch mit sozialer Verantwortung verbunden⁶³ – vor allem gegenüber Mitarbeitern und Kunden:

"[...] gute Management-Entscheidungen beachten die Auswirkungen und Folgen der Entscheidungen – pro und contra – auf die Personen und Gruppen, die davon betroffen sind." 64

Damit ist auch die Verbindung des Stakeholder-Konzepts mit dem Konzept der Organisationsentwicklung hergestellt.

4.2 Stakeholder-Netzwerk einer e-Learning-Organisationseinheit

4.2.1 Definition der Stakeholder

Die Zahl der Stakeholder einer e-Learning-Organisationseinheit einer Hochschule sowie deren Interessen sind oft schwer überschaubar. Grundsätzlich lässt sich zwischen "internen" und "externen" Stakeholdern unterscheiden. 65 Interne Stakeholder sind formal oder informell Mitglied der Organisation, wogegen externe Stakeholder außerhalb der Organisationsgrenzen agieren. Diese Unterscheidung greift aber für die Organisationsplanung zu kurz: Nicht alle (internen und externen) Stakeholder und nicht alle Ansprüche sind strategisch gleich wichtig. Deshalb ist es eher angebracht, die Stakeholder nach ihrer strategischen Bedeutung für eine Hochschule in zwei Gruppen zu teilen:

63 Vgl. Lechner/Egger/Schauer (1999), S. 87.

64 Köppl (2000), S. 36.

⁶² Köppl (2000), S. 36.

⁶⁵ Diese Unterscheidung geht auf Mintzberg zurück, der aber nicht von Stakeholdern, sondern von influencers spricht. Vgl. Staehle (1999), S. 429.

- Primäre Stakeholder haben unmittelbar Einfluss auf die Strategie und die Leistungsprozesse der e-Learning-Organisationseinheit. Sie sind von entscheidender Bedeutung für die Existenz der Organisationseinheit, ihre Aktivitäten und ihren Erfolg.
- Sekundäre Stakeholder sind von den Entscheidungen der e-Learning-Organisationseinheit direkt oder indirekt, jedoch immer nur passiv betroffen. Sie werden in der Regel nicht von selbst aktiv, sondern erst durch bestimmte Handlungen der Organisationseinheit aktiviert (z.B. Medien, Öffentlichkeit, Partnerhochschulen, Eltern der Studierenden, Alumni). 66

Die Trennlinie zwischen den primären und sekundären Stakeholdern einer e-Learning-Organisationseinheit der FH St. Pölten verläuft aber keineswegs klar und eindeutig. Abbildung 4.1 zeigt die primären Stakeholder, die in dieser Arbeit postuliert werden.

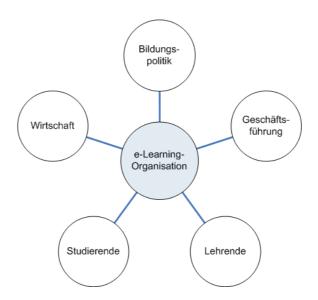


Abbildung 4.1: Primäre Stakeholder einer e-Learning-Organisationseinheit der FH St. Pölten. Quelle: Eigene Darstellung nach Köppl (2000), S. 39.

Die Stakeholder stehen nicht nur in Verbindung zur e-Learning-Organisationseinheit, sondern sind auch untereinander verbunden:

"Die Beziehungen [zwischen den einzelnen Stakeholdern] sind realiter nicht ausschließlich direkt oder bidirektional, sondern es handelt sich um ein hochgradig vermaschtes Beziehungsgeflecht, bei dem eine Vielzahl mittelbarer Zusammenhänge sowie Koalitionen auftreten." ⁶⁷

_

⁶⁶ Vgl. Köppl (2000), S. 37-39.

⁶⁷ Liebl (2000), S. 27.

Dementsprechend schwierig ist daher, die Interessen der primären Stakeholder zu identifizieren und abzugrenzen. Je nach Manifestation ihrer Interessen ist grundsätzlich von zwei Gruppen auszugehen:

- 1. **Manifeste Interessen**: Die Stakeholder Bildungspolitik und Wirtschaft haben ihre Interessen in Bezug auf e-Learning schon mehrfach deutlich gemacht. Ihre Interessen finden sich manifest und können verhältnismäßig einfach ermittelt werden.
- Latente Interessen: Diese Stakeholder Lehrbeauftragte, Geschäftsführung und Studierende sind sich ihrer Interessen nicht bewusst bzw. haben sie (noch) nicht zum Ausdruck gebracht. Hier gilt es, diese latenten Interessen abzuschätzen und durch Methoden der qualitativen Organisationsforschung zu ermitteln.

4.2.2 Erhebungsmethoden

a) Manifeste Interessen

Die Stakeholder "Bildungspolitik" und "Wirtschaft" formulieren primär langfristige, strategische Interessen. Sie verfügen über ausreichend Macht und Mittel, ihren Ansprüchen in vielfältiger Weise Ausdruck zu verleihen: Interviews, Förderungskriterien, Ausschreibungstexte, Fachbeiträge, Zeitungsartikel, etc. Der Erhebungsschwerpunkt dieser Arbeit liegt auf qualitativen Inhaltsanalysen von Presseaussendungen, die ob ihrer bewusst tendenziösen Informationsdarstellung die klarste Manifestation der Interessen darstellen.⁶⁸

b) Latente Interessen

Mit Hilfe von Methoden der Organisationsentwicklung können die latenten Ansprüche der Stakeholder "Lehrende", "Geschäftsführung" und "Studierende" identifiziert werden. Besonders gut geeignet dafür sind problemzentrierte Interviews.⁶⁹ Problemzentrierte Interviews sind qualitative, mündliche, teilstrukturierte Leitfadeninterviews.⁷⁰ Diese Befragungsform wird häufig (mitunter methodisch leicht abgewandelt) auch als "Experteninterview" bezeichnet. Mit ihrer Hilfe kann sich der Forscher unbekannten

⁶⁸ Die in dieser Arbeit untersuchten Presseaussendungen sind im Quellenverzeichnis angeführt.

⁶⁹ Vgl. Gappmaier/Heinrich (2000), S. 108-109.

⁷⁰ Vgl. Mayring (2002), S. 67.

Sachverhalten explorativ nähern, weil sich die Datengewinnung als kommunikativer Akt vollzieht.⁷¹

Die Erhebung der latenten Interessen der Stakeholder "Lehrende", "Geschäftsführung" und "Studierende" erfolgt methodisch jeweils leicht differenziert:

- Die Erhebung der Interessen der Geschäftsführung der FH St. Pölten beruht ausschließlich auf den Ergebnissen der durchgeführten problemzentrierten Interviews (siehe auch Anhang E).
- Die Ergebnisse der Interviews mit den Lehrbeauftragten der FH St. Pölten werden ergänzt mit den Ergebnissen der anonymen online-Befragung "e-learn" (vgl. Exkurs 1).

Exkurs 1: Befragung "e-learn"

<u>Befragungskontext</u>: Im Studienjahr 2002/03 wurde der Verfasser gemeinsam mit dem damaligen Fachbereichsleiter "Medien" der FH St. Pölten, Dr. Paul Murschetz, von der Geschäftsführung der FH St. Pölten beauftragt, Bedarf, Akzeptanz und technische Voraussetzungen für e-Learning am Studiengang Medienmanagement zu erheben. Im Rahmen dieses Projekts *e-learn* wurde u.a. eine online-Befragung zu e-Learning bei (Vollzeit-)Studierenden und Lehrenden des Studiengangs Medienmanagement durchgeführt.

<u>Teilnehmer</u>: 165 Studierende des Studiengangs Medienmanagement der Jahrgänge 2001 und 2002 sowie die (damals) sechs hauptberuflichen und neun nebenberuflichen Lehrbeauftragten des Studiengangs Medienmanagement.

<u>Vorgehensweise</u>: Den Befragten wurde ein Fragebogen zwei Wochen lang online zur Verfügung gestellt. Die Befragten wurden via e-Mail mehrmals von der Befragung informiert. Die Bearbeitungsdauer des Fragebogens betrug etwa sieben Minuten.

<u>Rücklauf</u>: Die Rücklaufquote bei den Studierenden betrug 55% (annähernd gleich auf beide Jahrgänge verteilt), die der nebenberuflichen Lehrbeauftragten 64% und jene der hauptberuflichen Lehrbeauftragten 83%.⁷²

 Einen Sonderfall in Bezug auf die Erhebungsmethode bilden die Studierenden: Der berufsbegleitende Studiengang Medienmanagement existiert noch nicht, was

-

⁷¹ Vgl. Liebold/Trinczek (2002), S. 40-42 und Meuser/Nagel (1999), S. 75-76.

⁷² Vgl. zu Details der Befragung e-learn Schmatzberger/Murschetz (2003).

bedeutet, dass zum jetzigen Zeitpunkt diese Stakeholdergruppe physisch ebenfalls noch nicht existiert. Ihre latenten Interessen können daher nicht unmittelbar überprüft werden (z.B. durch Befragungen). Dieses Handicap wird durch Sekundäranalysen der Befragungen "e-learn" (siehe Exkurs 1), "Studieren in Niederösterreich" (siehe Exkurs 2) und des "Studierenden-Sozialberichts 2002" des BMBWK ausgeglichen.

Exkurs 2: Befragung "Studieren in Niederösterreich"

<u>Befragungskontext</u>: Im Zuge eines Projekts produzierten Studierende des Studiengangs Medienmanagement der FH St. Pölten eine Beilage zum Thema "Studieren in Niederösterreich", die am 6. Mai 2004 in der Tageszeitung "Der Standard" erschien. Für diese Beilage schrieb der Verfasser einen Artikel zum Thema "Berufsbegleitendes Studieren an Fachhochschulen" ("Balanceakt auf drei Beinen", Seite A7). In Zuge der Recherchen für diesen Artikel wurde eine e-Mail-Befragung zufällig ausgewählter berufsbegleitend Studierender der Fachhochschulen St. Pölten und Wr. Neustadt durchgeführt.

<u>Teilnehmer</u>: 30 zufällig ausgewählte berufsbegleitend Studierende der Fachhochschulen St. Pölten und Wr. Neustadt, je fünfzehn aus jeder Fachhochschule.

<u>Vorgehensweise</u>: In einem e-Mail mit persönlicher Ansprache wurde der Grund der Befragung dargelegt und gebeten, sechs Fragen zum berufsbegleitenden Studium zu beantworten:

- 1. Was hat dich dazu bewogen, ein berufsbegleitendes FH-Studium zu beginnen?
- 2. Was versprichst du dir davon?
- 3. Wie lässt sich das Studium mit deinem Beruf bzw. mit deinem Privatleben vereinbaren?
- 4. Was sind für dich die größten Schwierigkeiten?
- 5. Was hältst du von den Fernlehr-Elementen in deinem Studium?
- 6. Welche Tipps würdest du jemandem geben, der sich überlegt, ein berufsbegleitendes Studium zu beginnen?

<u>Rücklauf</u>: Insgesamt kamen zehn Antworten (acht aus Wr. Neustadt, zwei aus St. Pölten) zurück. Die Rücklaufquote von 33% ist durchaus beachtlich. Die Antworten waren großteils sehr umfang- und aufschlussreich, was eine eingehende Betrachtung im Rahmen dieser Diplomarbeit lohnenswert macht.

Tabelle 4.1 stellt zusammenfassend dar, welche qualitativen Forschungsmethoden im Folgenden zur Identifikation welcher Stakeholderinteressen zur Anwendung kommen werden:

Stakeholder	Interessen	Methodik	Ergebnis
Bildungspolitik Wirtschaft	manifest Interessen sind bekannt	Interpretative Inhaltsanalyse	Zusammenfassung der manifesten Interessen
Geschäftsführung Lehrbeauftragte	latent Interessen sind ermittelbar	Problemzentrierte Interviews Sekundäranalyse	Identifizierung latenter Interessen
Studierende	latent Interessen sind antizipierbar, aber nicht überprüfbar	Sekundäranalyse	Abschätzung latenter Interessen

Tabelle 4.1: Methodik der Interessensanalyse. Quelle: Eigene Darstellung.

4.3 Bildungspolitik

Für Köppl ist das politische System "[…] der zentrale Stakeholder für jede Organisation […], da es die Konditionen und Bedingungen schafft, die die Existenz und das Wirtschaften jeder Organisation bestimmen." ⁷³

Der Hochschulsektor ist in Österreich stark in das politische System eingebunden.⁷⁴ Politische Willensbildungs- und Entscheidungsprozesse beeinflussen daher auch die Fachhochschulen. Zwei Aspekte der Einflussnahme seien hier herausgegriffen:

- 1. Die Finanzierung von Fachhochschul-Studiengängen erfolgt fast ausschließlich durch öffentliche Mittel.
- 2. Die Akkreditierung der Studiengänge bzw. deren Verlängerung (und damit deren Existenzgrundlage) wird stark von bildungspolitischen Zielen beeinflusst.

Relevant ist hier besonders der zweite Aspekt: Für die Genehmigung eines Fachhochschulstudiengangs bzw. dessen Verlängerung sind formal jedoch nicht politische Parteien oder Interessenvertretungen zuständig, sondern sie erfolgt durch den Fachhochschulrat (FHR).⁷⁵ Der FHR wurde als unabhängiges Gremium eingerichtet, um die Qualität von Fachhochschulstudiengängen zu gewährleisten:

"Der Fachhochschulrat war [..] als professionelles Gremium konzipiert, das hinsichtlich der Anerkennung der Studiengänge unbeeinflußt letztlich vor allem nach Qualitätskriterien, aber auch unter Berücksichtigung von Bedarfskriterien, entscheiden
sollte. Politische Interessensvertretung sollte diese Entscheidung nicht oder zumindest nicht wesentlich beeinflussen, erst bei der Frage nach der öffentlichen Förderung oder Finanzierung sollte diese Komponente ins Spiel kommen."

Ex lege entscheidet der FHR autonom und ist an keinerlei Weisungen des Bildungsministeriums gebunden.⁷⁷ Wo werden aber nun politische Interessen bei der Akkreditierung von Fachhochschulstudiengängen schlagend? Die Entscheidungen des FHR sind

⁷³ Köppl (2000), S. 36.

⁷⁴ Vgl. Brünner (1994), S. 113 und Lassnig (1994), S. 43.

⁷⁵ Vgl. § 6 Abs 2 FHStG; BGBl Nr. 340/1993, zuletzt geändert durch BGBl I Nr. 110/2003.

⁷⁶ Lassnig (1994), S.43-44.

⁷⁷ Vgl. § 11 Abs 1 FHStG; BGBI Nr. 340/1993, zuletzt geändert durch BGBI I Nr. 110/2003.

von nationalen bzw. europäischen bildungspolitischen Interessen beeinflusst. In Hinblick auf e-Learning ist dabei von folgenden Interessen auszugehen:

- Der Rat der Europäischen Union hat im Jahr 2000 auf dem Gipfel von Lissabon ein Programm beschlossen, um Europa bis 2010 zum "dynamischsten, wissensbasierten Wirtschaftsraum"⁷⁸ zu entwickeln. Die so genannte "Lissabon-Strategie" hat sich u. a. die Förderung der neuen digitalen Technologien in der Lehre zum Ziel gesetzt.
- Um diese Ziele zu erreichen, initiierte das österreichische Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (BMBWK) unter anderem das Förderprogramm "Neue Medien in der Lehre an Universitäten und Fachhochschulen". Dabei wurden in den Jahren 2000 bis 2002 insgesamt acht Millionen Euro als Förderung für e-Learning-Projekte an österreichischen Hochschulen zur Verfügung gestellt.⁷⁹
- Der Fachhochschul-Entwicklungs- und Finanzierungsplan III sieht bis 2010 u.a. eine Erhöhung der überregionalen Attraktivität der Fachhochschulen sowie eine Steigerung des Anteils von berufsbegleitenden FH-Studiengängen vor.⁸⁰ Beide Ziele sollen (auch) mit Hilfe Neuer Medien in der Lehre erreicht werden.

Was bedeutet das für die e-Learning-Organisationsplanung? Es ist der klare bildungspolitische Willen festzustellen, e-Learning nachhaltig in der Hochschulorganisation zu verankern:

"In Zukunft wird es […] gelten, über den reinen Einsatz von neuen Medien hinaus die Auswirkungen auf die Organisationsform der Universitäten und Fachhochschulen, auf den Ort des Unterrichts und auf die notwendigen Ressourcen zu untersuchen. Universitäten und Fachhochschulen werden […] strategische Überlegungen anstellen müssen, in welcher Form sie e-Learning in ihrer Institution integrieren und anbieten wollen."

Um die Hochschulen dabei zu unterstützen, rief das BMBWK im Herbst 2004 das Förderprogramm "Entwicklung und Umsetzung von e-Learning/e-Teaching-Strategien an Universitäten und Fachhochschulen" ins Leben. Darin wurden folgende Schwerpunkte in Hinblick auf die Organisationsplanung für e-Learning formuliert:

⁷⁸ Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2000), S. 1.

⁷⁹ Vgl. zum Projekt "Neue Medien in der Lehre" ausführlich BMBWK (2003a).

⁸⁰ Vgl. BMBWK (2004a), S. 8-12.

⁸¹ Gehrer (2003), S. 5.

"Eine sinnvolle Verankerung einer e-Learning/e-Teaching-Strategie innerhalb eines Gesamtkonzepts der Lehre ist nur durch entsprechende Vorkehrungen in der Organisationsstruktur und in der Personalentwicklung möglich. Dazu ist es notwendig, dass sich die Hochschulangehörigen – vertreten durch ihre Leitungsebenen – mit der Idee identifizieren und diesbezügliche Maßnahmen in ihren Institutionen treffen:

- Entwicklung einer e-Learning/e-Teaching-Strategie und Verankerung in der Leitungsebene der jeweiligen Institution
- Organisations- und Personalentwicklung mit qualitätssichernden Maßnahmen
- Sicherung der vorhandenen Entwicklungen im Sinne der Nachhaltigkeit [...] ⁸²

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass aus bildungspolitischer Sicht die Frage "e-Learning: ja oder nein?" schon lange positiv beantwortet ist. E-Learning hat sich an Fachhochschulen als Quasi-Standard etabliert, der nun organisatorisch nachhaltig integriert werden soll.

Für einen berufsbegleitenden Studiengang Medienmanagement hat das drastische Konsequenzen: Wenn er keine e-Learning-Initiativen im Sinne europäischer und nationaler Bildungsinteressen setzt, wird er in naher Zukunft bestimmte Qualitätskriterien des FHR nicht erfüllen (die ja letztlich auf diesen nationalen bzw. europäischen bildungspolitischen Interessen beruhen). Im aktuellen "Fachhochschul-Entwicklungs- und Finanzierungsplan III" ist der Einsatz von Fernstudienelementen bereits explizit als Genehmigungskriterium für FH-Studiengänge angeführt.⁸³ Werden also keine entsprechenden Anstrengungen unternommen, ist die Legitimation des Studiengangs in Frage gestellt.

⁸² BMBWK (2004b), S. 2.

⁸³ Vgl. BMBWK (2004a), S. 21 und Interview mit Claus Raidl (Präsident des FHR). In: "Studenten als Kunden der Hochschulen", Der Standard, 8. Mai 2004.

4.4 Wirtschaft

Für Fachhochschulen ist die Wirtschaft ein wichtiger Stakeholder, und zwar in mehrfacher Hinsicht: Als Arbeitgeber für Absolventen, als Arbeitgeber der berufsbegleitenden Studierenden, als Kooperationspartner und als Akteure am Bildungsmarkt.

4.4.1 Arbeitgeber der Absolventen

Das erklärte Ziel bei der Einführung von Fachhochschulen in Österreich war, ein Hochschulstudium zu schaffen, das an den Bedürfnissen der Wirtschaft ausgerichtet ist. Ein Fachhochschulstudium soll eine praxisnahe Ausbildung bieten und einen raschen Einstieg ins Berufsleben ermöglichen.⁸⁴ Das Wirtschaftssystem und besonders die sozialpartnerschaftlichen Interessensvertretungen haben folglich auf den Fachhochschulsektor einen nicht zu unterschätzenden Einfluss:

"Trotz der Bemühungen um die Zurückdrängung des Einflusses der etablierten Interessensverbände bleibt der Sachverhalt bestehen, dass ein Viertel der Mitglieder des Fachhochschulrates faktisch sozialpartnerschaftlich bestellt wird […]. Der sozialpartnerschaftlichen Interessensvertretung steht daher ein relativ breites Tor offen […]." 85

Die Sozialpartner beeinflussen mit ihren Forderungen daher die Fachhochschulorganisation nachhaltig. In Hinblick auf e-Learning an Fachhochschulen konnten drei manifeste Interessensschwerpunkte identifiziert werden:⁸⁶

- Die ständige Weiterbildung der Arbeitnehmer (im Sinne des Life Long Learning) ist ein Erfolgsfaktor für die Wettbewerbsfähigkeit des Wirtschaftsstandortes Österreich.
- Gefordert wird deshalb ein erleichterter Zugang zu Aus- und Weiterbildungsangeboten an Fachhochschulen. Berufsbegleitende Angebote an Fachhochschulen sollen ausgebaut werden. Eine bessere Vereinbarkeit von Beruf und Studium soll den Fach-

-

⁸⁴ Vgl. zur Praxisnähe der Fachhochschulen sehr kritisch Wiesenöcker (2002), S. 42-43 und 91-92.

⁸⁵ Brünner (1994), S.119.

⁸⁶ Basierend auf einer qualitativen Inhaltsanalyse von Presseaussendungen der sozialpartnerschaftlichen Interessensvertretungen. Die untersuchten Presseaussendungen sind im Quellenverzeichnis angeführt.

hochschulen neue Zielgruppen erschließen und die Weiterbildungsbeteiligung insgesamt steigern.

 Die Konkurrenzfähigkeit österreichischer Hochschulen im internationalen Wettbewerb soll mit Hilfe Neuer Medien in der Lehre gesteigert werden. Gleichzeitig mit der Internationalisierung der Hochschulen soll so eine Qualitätsverbesserung in der Lehre erreicht werden.⁸⁷

4.4.2 Arbeitgeber der berufsbegleitend Studierenden

Berufsbegleitend Studierende sind in hohem Maße auf die Unterstützung ihrer Arbeitgeber angewiesen. Die Arbeitgeber der berufsbegleitend Studierenden sollten im Grunde auch Interesse daran haben, dass ihre Mitarbeiter ihre Kompetenzen laufend weiterentwickeln. Gleichzeitig bedeutet das Studium eines Mitarbeiters aber auch den (teilweisen) Ausfall einer Arbeitskraft. Die Unterstützung des Arbeitgebers wird daher nur so lange gegeben sein, als dessen (kurzfristigen) betrieblichen Interessen durch das Studium des Mitarbeiters nicht beeinträchtigt werden.⁸⁸ Ist das jedoch der Fall, können gravierende Probleme auftreten, wie eine berufsbegleitend Studierende der FH Wr. Neustadt berichtet:

"Auf der beruflichen Seite helfen selbst die längsten Gespräche im Vorfeld nichts, auch wenn der Arbeitgeber anfänglich einverstanden ist, ändert er dann sehr schell seine Meinung wenn er den mit dem Studium verbundenen Aufwand entdeckt! & merkt daß nicht der Mitarbeiter mehr 100% - 200% verfügbar ist. Auch bei mir ging es nicht reibungslos, ich musste auch halbfreiwillig in den Innendienst wechseln. Wobei ich noch, " das Glück" hatte Firmenintern wechseln zu können, andere Studenten sahen sich mit der Kündigung konfrontiert und mussten sich dann entscheiden. Studium oder Beruf - nicht immer einfach vorallem wenn man bedenkt, daß die meisten ja schon mindestens 3- 5 Jahre im Berufsleben stehen und zum Teil auch Familie haben." ⁸⁹

_

⁸⁷ Vgl. dazu auch Leitl (2003), S. 12.

⁸⁸ Laut einer Studie der Arbeiterkammer müssen 20% der berufsbegleitend Studierenden Ausreden für ihren Arbeitgeber wegen ihres Studiums finden. Vgl. "FH-Studenten: Wunsch nach Zeit zum Nachdenken und Selbststudium", Die Presse, 3.12.2002.

⁸⁹ Zitat aus der Befragung "Studieren in Niederösterreich". Rechtschreibung und Zeichensetzung im Original.

Aus Sicht der Arbeitgeber sollen ihre berufsbegleitend studierenden Mitarbeiter trotz Studium zeitlich so flexibel wie möglich bleiben (vgl. auch Abschnitt 4.7.2). Mit Hilfe von e-Learning soll die nötige Flexibilität der Studierenden für ihre beruflichen Verpflichtungen erreicht werden.

4.4.3 Kooperationspartner der Fachhochschulen

Die Fachhochschulen streben seit jeher einen engen Kontakt zur Wirtschaft an und versuchen, Unternehmen für Kooperationsprojekte zu gewinnen. Damit werden vorwiegend zwei Ziele verfolgt:

- Den Fachhochschul-Studierenden soll eine möglichst praxisnahe Ausbildung geboten werden. Projekte in Kooperation mit Unternehmen geben den Studierenden dabei Einblick in die Arbeit "in der Praxis".
- 2. Die Fachhochschulen sind zu Forschung und Entwicklung verpflichtet.⁹⁰ Sie wenden sich daher auch an Unternehmen und bieten sich als Dienstleister für Forschungsund Entwicklungsprojekte an. Damit soll auch erreicht werden, "private" Mittel zur Finanzierung der Fachhochschulstudiengänge zu akquirieren. ⁹¹

Während die (zumeist unentgeltlichen) Kooperationsprojekte auf Studierenden-Ebene bereits gang und gäbe sind⁹², gibt es im Bereich der entgeltlichen Dienstleistungen noch Nachholbedarf.⁹³ Es ist den Fachhochschulen bisher nicht gelungen, sich auf breiter Basis als Dienstleister am Forschungs- und Entwicklungssektor zu etablieren. Mögliche Gründe dafür lassen sich in drei Bereichen vermuten:

- Die universitäre Grundlagenforschung war in der akademischen Tradition lange Zeit von der anwendungsorientierten Forschung der Unternehmen getrennt.
- Unternehmen haben Bedenken, Ausbildungseinrichtungen sensible Informationen für Forschungsprojekte zur Verfügung zu stellen. Aus Angst vor "missbräuchlicher" Verwendung der Daten greifen sie lieber auf private Forschungseinrichtungen zurück.

-

⁹⁰ Vgl. § 12 Abs 3 FHStG; BGBI Nr. 340/1993, zuletzt geändert durch BGBI I Nr. 110/2003.

⁹¹ Vgl. BMBWK (2004a), S. 6-7.

⁹² Vgl. die zahlreich erwähnten Praxisprojekte in den Maketingunterlagen der Fachhochschulen.

⁹³ Vgl. Fachhochschulrat (2004), S. 46-47.

 Die Fachhochschulen sind häufig noch nicht ausreichend für umfangreiche Forschungsprojekte gerüstet bzw. in ihrem F&E-Marketing nicht professionell genug.

Vor diesem Hintergrund kann es nicht überraschen, dass der Stakeholder "Unternehmen als Kooperationspartner im e-Learning-Bereich" derzeit kaum anzutreffen ist. Dennoch verfügen die Fachhochschulen potenziell über entwicklungsfähige Infrastruktur und die notwendigen Kompetenzen, sodass e-Learning-Kooperationsprojekte in Zukunft eine größere Rolle spielen könnten.

Voraussetzung dafür ist jedoch, dass die Geschäftsführung der Fachhochschule dieses Potenzial auch als förderungswürdig ansieht – was im Fallbeispiel der FH St. Pölten derzeit nicht gegeben ist (siehe Abschnitt 4.6.5).

4.4.4 Unternehmen als Akteure am Bildungsmarkt

Für Produzenten von e-Learning-Content bzw. Learning Service Provider (vgl. Abschnitt 3.2.2) stellen Hochschulen einen reizvollen Markt dar. Dem gesteigerten Bedarf der Hochschulen an e-Learning reden kommerzielle Anbieter mit eindrucksvollen (Schein-) Argumenten das Wort:

"Die Stärken von eLearning an Universitäten und Schulen sind neben der Unterstützung individuellen, mobilen Lernens auch die Erschliessung [sic!] neuer Zielgruppen durch die leichten Expansionsmöglichkeiten eines Lehrganges über eine Region hinaus. Der Lehrsaal ist nicht mehr ortsgebunden, sondern virtuell, und kann von überall aus besucht werden. Dazu kommt eine hohe Kosteneffizienz durch die Einsparung von Hörsaalmieten oder Unterkunftskosten für externe Lektoren und Studenten [sic!]. Und das wird gerade in Zeiten des verstärkten Wettbewerbs am Bildungssektor, und einem damit einhergehenden Konkurrenzdruck, den man bisher nur im Wirtschaftsbereich kannte, immer wichtiger." ⁹⁴

Abseits dieser marktschreierischen Argumentation können Kooperationsprojekte jedoch sowohl für Fachhochschulen als auch für Unternehmen Vorteile bringen, wie das Beispiel der Kooperation zwischen Telekom Austria und FH Wr. Neustadt zeigt:

"Die Kooperation stellt für beide Partner eine Win-Win-Situation dar: Einerseits erhält die FH einen äußerst kostengünstigen Zugang zu einer E-Learning-Plattform,

⁹⁴ Presseaussendung des Austrian Institute for Virtual Education Techniques (AIVET), 17. 6. 2003.

andererseits gewinnt Telekom Austria einen wichtigen Referenzkunden im Hochschulbereich." 95

Es ist zu erwarten, dass sich das Engagement von Learning Service Providern im Hochschulsektor in den nächsten Jahren verstärkt, zumal hier ein erhebliches Marktpotenzial gesehen wird. Hinter dem Bestreben von Unternehmen, mit Fachhochschulen zu kooperieren, stehen also handfeste marktstrategische Interessen. Das muss den Fachhochschulen nicht zum Nachteil gereichen, zumal sie zweifelsohne Bedarf für das Know-How kommerzieller Kooperationspartner haben (vgl. Abschnitt 3.2.2). Darüber sollte aber nicht vergessen werden, dass die Interessen eines gewinnorientierten Unternehmens und die Interessen einer Fachhochschule nicht immer deckungsgleich sind.

⁹⁵ Presseaussendung der FH Wr. Neustadt, 18. 6. 2003.

4.5 Lehrende

Eine zentrale Rolle bei der Neuausrichtung der Hochschullehre durch e-Learning kommt den Lehrenden zu, weil sie e-Learning aktiv gestalten und entwickeln sollen.⁹⁶ Ihre Ansprüche sind daher für Pajo/Wallace besonders beachtenswert:

"[…] it is vital for educational organizations to be aware of the barriers that hinder staff from implementing Web-based approaches in distance education. The promise of Web-based distance learning can only be fulfilled if teachers have the opportunity and motivation to use this technology. Substantial investments in information technology by universities will count for nothing if staff are overwhelmed by the barriers they encounter." ⁹⁷

E-Learning bedeutet für viele Hochschullehrende, sich auf andere, ihnen kaum vertraute Lehrmethoden einzulassen und Traditionelles aufzugeben:

"[..] die Lehrenden, gerade im Übergang von der klassischen zur 'neuen' Lehre, haben eine Menge Arbeit vor sich, müssen sich auf unsicheres Gebiet vorwagen, auf dem sie nicht Experten, sondern eher Anfänger sind." ⁹⁸

Die Lehrenden an Fachhochschule St. Pölten teilen sich – je nach Gestaltung des Dienstverhältnisses – in zwei Gruppen:

- 1. **Hauptberufliche Lehrbeauftragte** sind fest angestellte Mitarbeiter der Fachhochschule. Sie stehen ihr hauptberuflich für Lehre und Forschung zur Verfügung.
- Nebenberufliche Lehrbeauftragte werden von der Fachhochschulleitung semesterweise auf Werkvertragsbasis mit der Abhaltung einzelner Lehrveranstaltungen beauftragt. Sie sind zumeist hauptberuflich in Unternehmen t\u00e4tig.

Im Rahmen dieser Arbeit wurden problemzentrierte Interviews von ca. 30 Minuten Länge mit haupt- und nebenberuflichen Lehrbeauftragten sowie mit der Geschäftsführung der FH St. Pölten geführt.⁹⁹ Ergänzend zu diesen Interviews werden auszugsweise Ergebnisse der anonymen online-Befragung "e-learn" betrachtet (vgl. Abschnitt 4.2.2).

_

⁹⁶ Vgl. Schönwald/Euler/Seufert (2004), S. 2-6.

⁹⁷ Pajo/Wallace (2001), o.S.

⁹⁸ Pauschenwein (2001), S. 102.

⁹⁹ Der dafür entwickelte Befragungsleitfaden sowie eine Auflistung der Interviewpartner finden sich in Anhang E.

Die Erkenntnisse aus den Befragungen werden im Folgenden dargestellt. Auf ausdrücklichen Wunsch mehrerer Befragter wurde auf eine exakte namentliche Zuordnung der Aussagen verzichtet. Wo es notwendig erschien, wurde einem Zitat lediglich die Position bzw. Funktion des Zitierten vorangestellt. Diese Einschränkung tut der Aussagekraft der Befragungen jedoch keinen Abbruch – im Gegenteil: Die vereinbarte Anonymität der Aussagen führte zu einem sehr offenen und ehrlichen Gesprächsklima, in dem auch vor kritischen Aussagen nicht zurückgescheut wurde.

Eingeschränkt ist die Aussagekraft problemzentrierter Interviews jedoch dadurch, dass eine geäußerte (positive bzw. negative) Meinung zu e-Learning nicht ein bestimmtes (aktives bzw. passives) Verhalten beim Einsatz Neuer Medien in der Lehre zu prognostizieren vermag.¹⁰⁰

4.5.1 Zeit

Pajo/Wallace untersuchten hemmende Faktoren beim Einsatz von e-Learning an amerikanischen Hochschulen. Drei der vier meistgenannten hatten mit dem Faktor "Zeit" zu tun:

"The most significant barrier, identified by more than 70% of the respondents, was the time required to learn how to use the technology. A majority of staff also felt that the time associated with developing and implementing Web-based courses posed a real impediment to their use of the technology in teaching. Similarly, ongoing monitoring of Web-based courses was perceived as a considerable barrier to the effective use of Web-based technology." ¹⁰¹

Besonders in der Entwicklungsphase multimedialer Lernangebote entsteht erhöhter Zeitaufwand. Die Lehrenden zeigten sich auch in der Befragung e-learn skeptisch, dass e-Learning für sie eine deutliche zeitliche Entlastung bringt (vgl. Abbildung 4.2).

¹⁰⁰ Vgl. Atteslander (2000), S. 126.

¹⁰¹ Pajo/Wallace (2001), o.S.



Abbildung 4.2: Bewertung des Statements: E-Learning bringt eine deutliche zeitliche Entlastung für Lehrbeauftragte. Quelle: Eigene Darstellung.

Für die problemzentrierten Interviews war also zu erwarten, dass die Lehrenden des Studiengangs Medienmanagement den Faktor Zeit kritisch beurteilen. In der Tat zeigte sich, dass sie e-Learning mit zusätzlicher zeitlicher Belastung verbinden. Eine hauptberufliche Lehrende, die bereits Erfahrung mit e-Teaching gesammelt hatte, beschrieb ihre Arbeitssituation so:

"Man geht ja häufig davon aus, dass durch e-Learning man selber als Dozent ein bisschen flexibler wird, vielleicht auch ein bisschen weniger Arbeitsbelastung hat und so weiter. Das kann ich aber nicht teilen. Also, ich finde nicht, dass ich dadurch wesentlich flexibler geworden bin. Eigentlich war ich unflexibler, weil wenn ich nämlich in die [Präsenz-] Veranstaltung gehe, weiß ich, ich geh da jetzt von neun bis elf hin und dann ist es vorbei. Vielleicht kommt noch jemand in die Sprechstunde, aber das war's dann auch. Und da war es dann so, dass häufig auch e-Mails geschickt wurden oder es gab irgendwelche technischen Probleme oder sonst irgendwas oder auch inhaltliche Fragen. Von da her gesehen war ich weniger flexibel. Es war auch nicht so, dass ich jetzt weniger Zeit in die Veranstaltung gesteckt habe. Ich finde, ich habe sogar mehr Zeit in die Veranstaltung investiert."

Insgesamt war festzustellen, dass ein höherer Arbeitsaufwand per se nicht zu einer Ablehnung von e-Learning führt. Als eigentliches Hindernis sahen vor allem nebenberufliche Lehrbeauftragte die Gestaltung ihrer Lehrverträge und die darin derzeit nicht vorhandene Abgeltung ihres Mehraufwandes:

"Durch die Art der Bezahlung wird natürlich jede Tätigkeit außerhalb des Lehrsaals von vielen Leuten sehr ungern gemacht. Weil die Bezahlung geht definitiv darauf hin, es wird nur die Zeit bezahlt, die man im Hörsaal steht. Dass man vorher und nachher

etwas machen muss, weiß jeder Mensch. Aber es ist nicht festgelegt, was man da machen muss."

"Der, der sich viel antut, Lehrveranstaltungsmaterialien entwickelt, ist eigentlich unter Anführungszeichen der Dumme, und vor allem ist er dann der Dumme, [...] wenn er dann die Lehrveranstaltung nach einem Semester verliert, weil er diese Investition nie herein bekommen hat."

Bei nebenberuflichen Lehrbeauftragten könnte der Einsatz von e-Learning in der Folge eine Veränderung ihrer bisherigen Kosten-Nutzen-Rechnung bedeuten:

"Wenn Sie in einem Studiengang von heute auf morgen auf e-Learning umstellen, dann wird sicher eine größere Gruppe von Lehrenden aussteigen. Also davon bin ich vollkommen überzeugt. Weil ich eben glaube, dass e-Learning auf jeden Fall einmal in der Anfangsphase mit einem außerordentlichen Aufwand verbunden ist, und viele Lehrende einfach das Unterrichten an einer Fachhochschule als Körberlgeldquelle ansehen. Und wenn das Körberlgeld zu viel Aufwand wird, dann machen sie es schlicht nicht mehr, weil es sich nicht rechnet."

Trotz anderer Vertragsbedingungen sehen auch hauptberufliche Lehrbeauftragte derzeit keinen zeitlichen Spielraum für die Beschäftigung mit e-Learning:

"Wir haben einen fixen Lohn, und haben gewisse zeitliche Kapazitäten zur Verfügung, die ausgelastet sind zurzeit. Da zu sagen, auf Basis des fixen Lohns, selbst wenn man da noch irgendwo einen variablen Teil erhöhen würde… Ich glaube, von uns könnte derzeit, und ich spreche nicht nur von mir, einfach nicht mehr leisten als wir bereits tun."

"Oh, da bräuchte ich viel Freiraum. Da ich nun mal auch weiß, wie viel Zeit das [= e-Learning] braucht, das tatsächlich umzusetzen. Und man kann das auch niemandem überlassen indem man sagt: Hier sind die Inhalte, setz das in ein didaktisches Konzept um."

"Wo ich nicht weiß, wie groß der Aufwand ist, ist dann im Grunde genommen, wenn es wirklich ums interaktive e-Learning sozusagen geht. Da glaub ich, ist ein größerer Aufwand da, denn ob Sie jetzt was weiß ich zu einer Gruppe reden oder jede Einzelne e-Mail beantworten müssen… Ich meine, das ist jetzt nämlich schon massiv."

Die hauptberuflichen Lehrenden wünschen sich, dass die Beschäftigung mit e-Learning in ihrer Aufgabenbeschreibung festgehalten und dafür explizit auch Zeit eingeräumt wird:

"Dann kann man nicht sagen: Und das machst du zwischen 19 und 24 Uhr, sondern das ist Kernthema, Kernkompetenz."

Der Geschäftsführung der FH St. Pölten ist diese Problematik durchaus bewusst:

"Die Akzeptanz [für e-Learning unter den Lehrenden] ist sicherlich auch danach abhängig, gebe ich jemandem ausreichend Zeit, das umzusetzen. Wenn ich jemandem sag: So, du stellst die Lehrveranstaltung um von derzeit auf e-Learning, und du musst aber genauso viel Semesterwochenstunden machen wie vorher, dann wird die Akzeptanz nicht gegeben sein."

Es wird daher gelten, den Lehrenden entweder ausreichend Zeit zur Verfügung zu stellen, damit sie e-Learning-Anwendungen selbst entwickeln können oder ihnen von Seiten der Hochschulorganisation möglichst viel Entwicklungsarbeit abzunehmen (vgl. Abschnitt 6.3).

4.5.2 Faculty Support

E-Learning stellt Lehrende vor komplexe Anforderungen. Support für Lehrende (Faculty Support) ist deshalb ein wichtiger Erfolgsfaktor für e-Learning. Die Befragung *e-learn* ergab, dass sich jeder dritte Lehrbeauftragte den technischen Anforderungen von e-Learning (eher) nicht gewachsen fühlt und ein weiteres Drittel unentschieden ist. Hier sehen Pajo/Wallace die e-Learning-Organisation gefordert:

"This is clearly an area where organizations can effectively intervene. Providing adequate support, ensuring reasonable workloads and making it easier for staff to make the transition to the new technologies would assist in facilitating the rapid diffusion of Web-based teaching activities." 103

Im Zuge der problemzentrierten Interviews zeigte sich, dass alle (!) befragten Lehrenden eine aktive Unterstützung ihrer e-Learning-Aktivitäten durch die Hochschule wünschen. Als vorrangig wird technischer Support gesehen, ins Besondere die Verlässlichkeit von

_

¹⁰² Vgl. Zawacki (2001b), o.S.

¹⁰³ Pajo/Wallace (2001), o.S.

Hard- und Software. Einige Lehrende beschreiben ihren Wunsch nach Unterstützung aber umfassender:

"Hilfestellung muss sicher über die technische Einschulung hinausgehen."

"Es muss irgendwie eine Struktur daneben und darüber geben, die in allen Belangen einfach begleitende Kontrolle ist: ökonomisch, rechtlich, inhaltlich. Also es hängt da sehr viel daran."

Den Lehrenden sind Weiterbildungsmöglichkeiten wichtig. Als sinnvoll werden besonders Einschulungen in die technische Infrastruktur und die Vermittlung von medienpädagogischen Kompetenzen erachtet. Das Verständnis von Weiterbildung kann aber auch weiter gehen, wie ein hauptberuflicher Lehrender festhält:

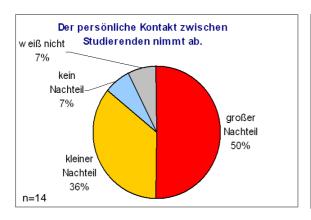
"Mit Schulung meine ich gar nicht die rationale Wissensvermittlung, sondern wirklich diese Distanz zu den Dingen zu nehmen, Vertrauen zu bilden, zu erklären, involvieren, die Leute mitreden zu lassen."

Wie notwendig eine ständigen Kompetenzentwicklung für die nachhaltige Verankerung technologiegestützter Lehre im Bewusstsein der Lehrenden ist, zeigen auch die bisherigen Erfahrungen mit Fernlehre am Studiengang Sozialarbeit der FH St. Pölten:

"Wobei ich schon sehr ernüchternd noch immer wieder feststellen muss, dass das [= Fernlehre] noch nicht [in den Köpfen] drinnen ist. Es gibt ein paar Leute, die sich das kulturell angeeignet haben, die darin eine Chance sehen, die sich eingearbeitet haben, mit dem System selbstverständlich arbeiten. Für viele andere ist es noch immer eine sehr große Hürde: Wann setze ich es ein? Wie setze ich es ein? Setze ich es überhaupt ein? Was mache ich dann? Also, das ist nach wie vor eine Experimentierphase."

4.5.3 Sozialer Kontakt

Die Befragung *e-learn* ergab, dass der Verlust von Kontakt zwischen Studierenden (Abbildung 4.3) und von Lehrenden zu Studierenden (Abbildung 4.4) von fast allen Lehrenden als (großer) Nachteil empfunden wird.



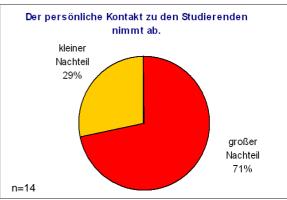


Abbildung 4.3: Bewertung des Statements: Der persönliche Kontakt zwischen Studierenden nimmt ab. Quelle: Eigene Darstellung.

Abbildung 4.4: Bewertung des Statements: Der persönliche Kontakt zum Lehrbeauftragten nimmt ab.

Quelle: Eigene Darstellung

Auch dem Statement "E-Learning ist ein weiterer Schritt zur sozialen Isolation der Menschen" stimmten 58 Prozent der Befragten zumindest teilweise zu (Abbildung 4.5).

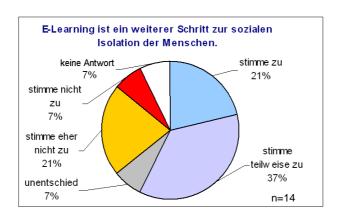


Abbildung 4.5: Bewertung des Statements: E-Learning ist ein weiterer Schritt zur sozialen Isolation der Menschen. Quelle: Eigene Darstellung.

Erwartungsgemäß beurteilten die Lehrenden auch in den problemzentrierten Interviews einen Kontaktverlust durch e-Learning kritisch. E-Learning wurde mit Begriffen wie "Einsamkeit", "allein sein", "isoliert sein" verwendet. Dem gegenüber stand der soziale Wert der Präsenzlehre:

"Ich finde einfach, dass man die Leute [= Studierende] auch durchaus in sozialen Situationen erleben soll. Es lebt die Lehre glaube ich auch auf beiden Seiten von einem persönlichen Kontakt, und der entsteht und baut sich auf und intensiviert sich natürlich nur über persönliche Anwesenheit."

"Ich wünsche mir nach wie vor einen engen Kontakt zu den Studierenden, weil das einfach wichtig ist für die Motivation – und zwar für beide Seiten. Weil man lernt ja auch von den Studierenden."

Bei zwei nebenberuflichen Lehrenden, die bereits Erfahrung mit e-Learning hatten, zeigten sich aber auch kritische Anmerkungen zum Wert der Präsenzlehre an sich bzw. dem vermeintlichen sozialen Nicht-Wert des e-Learning:

"Ich finde, Lehre ist kein Selbstdarstellungszirkus. Ich finde, das Ziel der Lehre ist, dass die Studenten einen Wissenszuwachs haben und einen Erfahrungszuwachs. Wir sollten alles tun, um zu diesem Ziel zu arbeiten. Und Lehrende, die nur darauf bedacht sind, hier ein Forum zu haben, um ihre altgebackenen Späßchen loszubringen – mit denen kann ich persönlich, ehrlich gesagt, wenig anfangen."

"Wobei e-Learning heißt ja für mich auch nicht, dass man allein vorm Kastl sitzen muss. An das denkt ja auch keiner. Es können ja fünf vorm Kastl sitzen und eine interaktive G'schicht machen, die mehr Lerneffekt hat, als wenn er in der Vorlesung sitzt und zuhört."

Dennoch herrschte Einigkeit darüber, dass e-Learning immer als Kombination von Präsenz- und Online-Lehre sinnvoll ist. Alle befragten Lehrenden wünschten sich (explizit oder implizit) Blended Learning. Das mediendidaktische Konzept für e-Learning muss sich aus Sicht der Lehrenden daher stets an Blended Learning halten – vor allem auch deshalb, weil die Studierenden das wünschen:

"Die Leute gehen lieber zu einem gewissen Teil einfach an einem bestimmten Tag hin, setzen sich dort rein, lassen sich berieseln, haben den sozialen Kontakt mit Anderen, als sich zuhause hinzusetzen."

4.5.4 Motivation und Anreiz

Die Entwicklung innovativer e-Learning-Konzepte benötigt hohes Engagement der Lehrenden, das sie in irgendeiner Form als "lohnend" empfinden müssen. Für einen Hochschullehrer stellt sich ansonsten die Frage, was ihm der Einsatz von e-Learning im Unterricht bringt. Simon zitiert dazu einen interviewten Hochschullehrenden:

"Bei der Bereitstellung von Lehrmaterialien via Wissensmedium [z.B. Lernplattform] müsste der Hochschullehrer etwas tun, was ihm eigentlich nichts bringt. Er müsste viel mehr Zeit in die Lehre investieren, er müsste sich Dinge aneignen und es bringt ihm weder forschungsmäßig noch sonst irgend etwas, außer dass er viel, viel mehr Zeit verbraucht und noch weniger Freizeit hat, wie sonst schon." ¹⁰⁴

Simon ermittelte bei einer Befragung von Hochschullehrenden weiters, dass das organisatorische Umfeld bedeutenden Einfluss auf die Akzeptanz von e-Learning an Hochschulen hat (Abbildung 4.6).

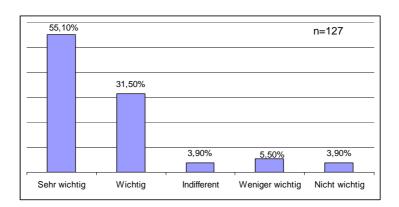


Abbildung 4.6: Bedeutung der Akzeptanz des Wissensmediums durch das organisatorische Umfeld. Quelle: Simon (2001), S. 144.

Die Hochschulleitung ist, so Simon, angehalten, e-Learning-Aktivitäten der Lehrenden zu honorieren oder aber mangelndes Engagement sanktionieren:

"Wird kein bzw. geringes Engagement durch das organisatorische Umfeld nicht sanktioniert, so können sich für den Hochschullehrer dadurch die Opportunitätskosten aus der Beteiligung im Wissensmedium erhöhen. Denn er könnte an Stelle seines Engagements im Wissensmedium Johnenderen Aktivitäten nachgehen." ¹⁰⁵

_

¹⁰⁴ Simon (2001), S.142.

¹⁰⁵ Simon (2001), S.143.

Die nebenberuflichen Lehrenden an Fachhochschulen arbeiten auf Basis von Werkverträgen, die jeweils für die Dauer eines Semesters abgeschlossen werden. Sie stehen daher unter einem gewissen Zugzwang:

"Der Druck ist schon so da, dass man sich eigentlich nicht entscheiden kann, ob ich das [= Fernlehre] mache oder nicht mache. Also, wenn es irgendjemand wirklich nicht schafft, wird er keinen Lehrauftrag bekommen, ganz hart gesagt – zumindest nicht in der Fernlehre. Das ist den Lehrbeauftragten auch klar. Da wir ja keine fixen Anstellungen mehr haben und nur mehr Werkverträge haben, na ja…"

Es wäre also im Interesse jedes Lehrbeauftragten, entsprechend den Wünschen der Hochschulleitung zu handeln. Nur so können sie ihren Lehrauftrag für die nächsten Semester sichern. Es war daher erforschenswert, ob die Motivation der Lehrenden für den Einsatz von e-Learning auf der Vermeidung negativer Konsequenzen beruht oder ob positive intrinsische Motivation überwiegt.

Unter den nebenberuflichen Lehrbeauftragten war festzustellen, dass sie sich gegenüber der Hochschulleitung unterlegen fühlen und kaum eine Wahlmöglichkeit sehen. Aus ihrer Sicht sitzt die Hochschulleitung am längeren Ast:

"Also wenn ein Studiengang einen [Lehrenden] fragt: Sollen wir e-Learning einführen? Ist das anständig und gut? – sag ich: Was kümmerst du Studiengang dich darum? Die Leute werden schon spuren. Und das werden sie tun. Man muss das in aller kalten Sachlichkeit sagen. Ich meine, es werden ein paar Leute wegspringen, und da werde ich wahrscheinlich auch ein paar gute Leute verlieren, das muss mir klar sein. Aber ich werde wieder von irgendwo anders welche herbekommen."

Die Lehrenden müssen daher der Hochschulleitung gegenüber ihre e-Learning-(Un)-Kenntnisse rechtfertigen. Das lässt dem Lehrenden zwei Handlungsalternativen:

"Da gibt es zwei Möglichkeiten: Selbstüberschätzung oder Ignoranz. Er [= der Lehrende] sagt vielleicht: Sicher kann ich das! – und das Fiasko beginnt. Oder er sagt: Wissen Sie was, dann ist mir das eigentlich wurscht. Ich habe zwar meine Erfahrungen in der Industrie, wäre wahrscheinlich ein guter Vortragender, aber dass ich da jetzt anfange, in meiner Freizeit noch irgendwie lustig am PC herumzuarbeiten… nicht böse sein."

Die Hochschule steht daher vor der schwierigen, aber wichtigen Aufgabe, Anreize zu schaffen, die Lehrende zur aktiven Weiterentwicklung von e-Learning in ihrem Unterricht motivieren. Abbildung 4.7 zeigt, dass dabei sowohl ein zu hohes als auch ein zu geringes

Maß an formalen Anreizen motivationshemmend sein kann. Bei stark intrinsisch motivierten Lehrenden wirken starke formale Anreizstrukturen eher negativ auf Kreativität und Innovation. Lehrende jedoch, die bisher eine ablehnende Haltung gegenüber e-Learning haben, können ohne formale Anreizsysteme kaum zu einem nachhaltigen Umstieg zu e-Learning gebracht werden.

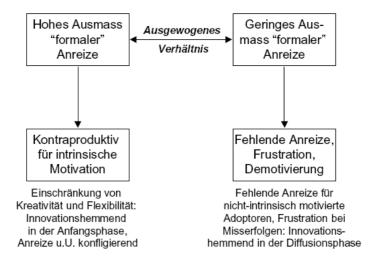


Abbildung 4.7: Spannungsfeld Anreizstrukturen. Quelle: Seufert/Euler (2004), S. 39.

Die Bestärkung der Lehrenden in ihrem Engagement sollte also idealerweise durch ein ausgewogenes Verhältnis intrinsischer Motivation der Lehrenden und formaler Anreize durch die Hochschulleitung sichergestellt werden. Durch ein offenes, vertrauensvolles Organisationsklima sollte gleichzeitig verhindert werden, dass aufgrund verschwiegener bzw. verdeckter Kompetenzdefizite unter der Bezeichnung "e-Learning" Pseudoaktivitäten stattfinden:

"Was wahrscheinlich schwieriger ist, ist dieses, ja, einfach dieses Bewusstsein dafür zu entwickeln: Warum machen wir das und warum muss das so umgesetzt werden, wie wir uns das vorstellen. Ich denke, das ist ein schwieriger Schritt. Weil die meisten werden sich denken: Okay, ich hab hier mein Skriptum, und das stelle ich jetzt rein und das ist e-Learning. Und fertig."

Voraussetzung für Motivation ist umfassende Information aller direkt und indirekt betroffenen Hochschulmitarbeiter über die Ziele, die mit e-Learning an der Hochschule erreicht werden sollen. Wird dies verabsäumt, kann es zu keinem nachhaltigen e-Learning-Bewusstsein kommen.¹⁰⁶

¹⁰⁶ Vgl. Bodendorf et al. (2002), S. 101-102.

4.5.5 Transparenz und Kontrolle

E-Learning kann eine Steigerung der Transparenz der Hochschullehre bringen. Während Präsenzveranstaltungen kaum aus den vier Hörsaalwänden hinaus dringen, können e-Learning-Materialien von Studierenden und Kollegen sehr einfach auf der Lernplattform eingesehen werden. Die Lehrenden stehen diesem Potenzial großteils positiv gegenüber:

"Transparenz ist insofern gut, dass für die Kollegen untereinander… dass man Stoff nicht redundant macht, dass man abgrenzen kann, dass man weiß, was passiert, dass man sich Ideen holen kann. Man kann ja von den Kollegen unglaublich viel lernen."

"Nur durch Transparenz entsteht auch Wettbewerb, und das motiviert ja jeden Lehrenden, immer besser zu werden. Er kann sich selber beurteilen, wo stehe ich, was machen die anderen besser, schlechter, was kann ich ausbauen, was kann ich verändern. Das ist die Triebfeder von jedem Wettbewerb."

Transparenz der Lehre bedeutet jedoch gleichzeitig auch gesteigerte Kontrollmöglichkeiten. Die Studiengangsleitung hat leichter die Möglichkeit, Lehrinhalte zu kontrollieren und Lehrende auf Versäumnisse hinzuweisen. Auch das wird überwiegend positiv gesehen, aber nicht nur:

"Wenn Sie als Geschäftsführung, Studiengangsleitung einen Lehrbeauftragten kontrollieren wollen, dann vertrauen Sie ihm nicht. Und sobald sie einmal jemandem nicht mehr vertrauen, sollten Sie sich von ihm trennen."

Im Zusammenhang mit verbesserten Kontrollmöglichkeiten ist den Lehrenden wichtig, über die Kontrollen, deren Kriterien und deren Sinn informiert zu werden:

"Das muss die FH machen, dass man das den Leuten klar macht: Wir wollen dich nicht kontrollieren, sondern wir wollen was verbessern in der Gesamtsituation. Und da trägt jeder seinen Teil dazu bei."

Anhand des Spannungsverhältnisses zwischen Transparenz der Lehre und Kontrolle der Lehrenden wird die Notwendigkeit klarer organisatorischer Strukturen für e-Learning besonders deutlich. Wird erhöhte Transparenz der Lehre als Möglichkeit zur Qualitätsverbesserung eingesetzt, müssen in der Folge auch die internen Kommunikationsmöglichkeiten ausgebaut werden:

"Wobei, da würde ich mir gleich Mitarbeitergespräche wünschen. Also, das ist ja auch nicht vorgesehen, wir [= die FH St. Pölten] sind ja keine Firma. Es ist ja ein Krampf, sage ich einmal ganz gelinde gesagt. Ich habe keine Möglichkeit, meine Erfahrungen unmittelbar – solang sie nicht krisenlastig sind – irgendwie mitzuteilen. Also, diese Struktur ist jetzt noch nicht da. Ich würde aber so was brauchen, weil sonst haben wir einen Aufschrei im Jahr [= zum Zeitpunkt der Evaluierung der Lehrveranstaltungen durch die Studierenden], und dann werden irgendwelche Leute niedergebügelt und irgendwelche Leute prämiert, dann sind die [...] wieder angefressen."

4.5.6 Floriani-Prinzip beim e-Learning-Einsatz

Die Untersuchung von Pajo/Wallace zeigte, dass "personal dislike" der Lehrenden gegenüber Computern, Internet etc. kaum ein Hindernis für den Einsatz von e-Learning darstellt.¹⁰⁷ Die Befragung *e-learn* dagegen ergab einen überraschenden Zusammenhang: Befragt, ob sie e-Learning-Angebote am Studiengang Medienmanagement für sinnvoll halten, äußerten sich fast 80% der Lehrenden positiv (Abbildung 4.8). Gleichzeitig stimmten fast 60% dem Statement "E-Learning ist nicht im Sinne meiner Vorstellung von wertvollem Unterricht" (teilweise) zu (Abbildung 4.9).

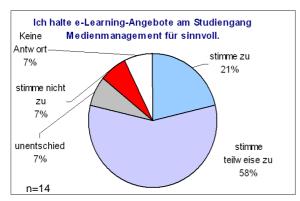


Abbildung 4.8: Bewertung des Statements:
Ich halte e-Learning-Angebote am Studiengang
Medienmanagement für sinnvoll.
Quelle: Eigene Darstellung.



Abbildung 4.9: Bewertung des Statements:

E-Learning ist nicht im Sinne meiner Vorstellung von wertvollem Unterricht.

Quelle: Eigene Darstellung

¹⁰⁷ Pajo/Wallace (2001), o. S.

Die Beobachtung, dass Hochschulehrende e-Learning grundsätzlich für sinnvoll halten, solange sie es nicht selbst einsetzen müssen, erinnert an das Floriani-Prinzip.¹⁰⁸ Es sollte nun geprüft werden, ob diese Grundhaltung auch im Rahmen einer mündlichen Befragung festzustellen ist.

Gefragt, was sie generell von e-Learning halten, zeigten alle (!) befragten Lehrenden eine positive Grundeinstellung. Als jedoch im Zuge der Gespräche die Rede auf die Bedeutung von e-Learning in ihrer eigenen Lehre kam, waren sie (auch) skeptisch:

"Ich bin eigentlich ein Verfechter der physischen Präsenz, weil sie einerseits einen gewissen Charme hat [...], Inhalte einfach sinnlich aufzubereiten. Es ist eine Situation, wo einen plötzlich jemand persönlich ansprechen kann oder auch an der Schulter packen kann, wenn einer da wegdöst, einfach etwas anderes, als wenn ich mich vor einen Schirm hinsetze und mich eigentlich berieseln lasse."

"Ich glaube, dass die Universität oder eine akademische Bildung auch davon lebt, dass man sich trifft, dass man sich austauscht, dass man einfach auch in Diskussion ist und nicht hinter seinem PC abkapselt."

Die Lehrenden betonten durchwegs die generelle Sinnhaftigkeit von e-Learning, zeigen sich aber zurückhaltend, was ihr eigenes Engagement für e-Learning betrifft. Eine Erklärung für dieses Phänomen liegt möglicherweise in einer gewissen "Phantasielosigkeit" der Lehrenden, was die Möglichkeiten von e-Learning betrifft:

"Ich denke, das Hauptproblem ist eigentlich, dass ich nicht weiß, was es gäbe. Also dass ich überhaupt keine Idee habe, was machbar wäre."

"Ich glaube, dass vielen [Lehrenden] nicht bekannt oder bewusst ist, was es [= e-Learning] denn tatsächlich bedeutet."

Insgesamt ließ sich das Floriani-Prinzip bei den mündlichen Interviews nicht in derselben Deutlichkeit wie in der anonymen Online-Befragung feststellen. Eine mögliche Erklärung dafür liegt in der sozialen Erwünschtheit der Antworten: Einem Studierenden gegenüber, der seine Diplomarbeit zum Thema e-Learning schreibt, würde wohl kaum ein Lehrender in der Befragungssituation e-Learning grundsätzlich ablehnen. Die Gefahr, durch ablehnende Aussagen das Bild eines unmodernen, unflexiblen Lehrenden zu erzeugen, könnte überwiegend positive Aussagen zu e-Learning bewirkt haben.

^{108 &}quot;Heiliger Sankt Florian, verschon' mein Haus, zünd' andre an!"

4.6 Geschäftsführung der Fachhochschule

Die Interessen der Hochschulleitung spielen eine entscheidende Rolle bei der Planung einer e-Learning-Organisationseinheit. Die Hochschulleitung ist verantwortlich für die langfristige wirtschaftliche Erfolgssicherung der Hochschule. E-Learning ist aus ihrer Sicht nur sinnvoll, wenn es einen "Mehrwert" bringt. Diesen Mehrwert können zwei Sichtweisen begründen:

- Innensicht: Die Einführung von e-Learning kann Potenziale für die Gestaltung der internen Organisation und die interne Leistungsoptimierung bringen.
- Außensicht: E-Learning kann Potenzial für Marktpositionierung und Wettbewerb und damit strategische Vorteile gegenüber Mitbewerbern bringen.

Um die Interessen der Geschäftsführung der FH St. Pölten zu ermitteln, wurden problemzentrierte Interviews mit den beiden Geschäftsführern der FH St. Pölten sowie der Studiengangsleiterin des Studiengangs Medienmanagement geführt (vgl. Abschnitt 4.2.2). Ergänzend wurden zwei Mitarbeiter des Österreichischen Instituts für Angewandte Telekommunikation (ÖIAT) befragt, die mit der FH St. Pölten seit mehreren Jahren in e-Learning-Projekten (Telesozial, eCampus) kooperieren. Ihre Meinung war vor allem deshalb interessant, weil sie die Analyse um eine "Außensicht" erweitern konnten, die ein Kooperationspartner über Organisation und Ziele einer Fachhochschule gewinnt.

4.6.1 Neuordnung und Flexibilisierung der internen Organisationsstrukturen

Durch den Einsatz von e-Learning können die bestehenden Organisationsstrukturen einer Hochschule flexibler gestaltet werden. Das Potenzial reicht von der Entwicklung von e-Learning-Kursen als Basis für berufsbegleitende Studiengänge, dem Einsatz internationaler Vortragender via Videokonferenzen bis hin zu einer Neuorganisation bestehender Curricula – gerade im Zuge des so genannten "Bologna-Prozesses". Die langfristige Neuausrichtung der Organisationsstrukturen wird von einem Befragten als zentral für den Erfolg von e-Learning angesehen:

"Ich denke mir, dass gerade über die e-Learning-Geschichte aufgrund der Aktualität und der Notwendigkeit ich die Hoffnung habe, dass sich interne Strukturen auch

¹⁰⁹ Vgl Zwiauer (2004), S. 11.

ändern müssen. Und wenn sich die internen Strukturen nicht mit verändern, dann wird e-Learning als eines von vielen versuchten Marketinginstrumenten scheitern.[...] Und da sind alle Entscheidungsträger glaube ich auch angehalten, hier nicht kurzfristig zu denken."

Dazu ist aber eine gezielte Organisations- und Personalentwicklung notwendig, um den typischen Projektlebenszyklus von e-Learning an Fachhochschulen zu durchbrechen, den ein Befragter so beschreibt:

"Die meisten [Fachhochschulen] fangen klein an mit Initiativen und dann entwickeln sie sich so, sie werden dann irgendwie breiter oder sie bleiben bei dem Status. Was bei einigen FHs der Fall ist, dass sie nicht vom Fleck kommen. Dass es zwar immer wieder so einzelengagierte, motivierte Projekte gibt, aber die übergreifende Strategie [fehlt]."

Problematisch bei der strategischen Neuausrichtung sind aber fehlende Ressourcen:

"Was das Spannende mit den Fachhochschulen ist, [...] dass sie auch wenig Personalressourcen haben, um Strategieprojekte auch wirklich durchzuziehen."

E-Learning bietet Chancen für die Neuordnung der Hochschulorganisation, stellt sie aber gleichzeitig vor einige Risiken: Die Integration von e-Learning macht einen nicht zu unterschätzenden Aufwand an Strategie-, Organisationsentwicklung und Change Management notwendig. Aber auch damit kann nicht gesichert vorausgesagt werden, wann, wie und ob der Organisationsaufwand sich überhaupt für die Hochschule rechnen wird.

4.6.2 Kosteneffizienz

Die Geschäftsführung der FH St. Pölten ist ihren Eigentümern bzw. Mittelgebern gegenüber verantwortlich für den effizienten Einsatz der Ressourcen, was auch in der Qualitätspolitik der FH St. Pölten festgehalten ist:

"Wir gewährleisten unserer Eigentümerin, der Stadt St. Pölten, dem Land Niederösterreich sowie der Republik Österreich einen in finanzieller und auch administrativer Hinsicht funktionierenden Ausbildungsbetrieb [...]."

E-Learning ist besonders in der Einführungsphase ressourcenintensiv. Aber auch für die Betreuung und Weiterentwicklung werden laufend Mittel benötigt – was der Geschäftsführung auch klar ist:

"Elektronisch Lernen, wenn ich als Geschäftsführer sage, ist zu Beginn nicht billiger, sondern teurer. Da mach ich mir gar keine Illusionen, das ist eine teurere Lernmethode als der Präsenzunterricht."

Stellt die Geschäftsführung die benötigten Ressourcen zur Verfügung, ist sie auch daran interessiert, mit einem vertretbaren Mitteleinsatz möglichst hohe Qualität zu erreichen.¹¹⁰ Die Kosteneffizienz kann aus Sicht der Geschäftsführung zum K.O.-Kriterium für nachhaltigen e-Learning-Einsatz werden:

"Im Endeffekt: Die Sachen setzen sich nur dann durch, wenn sie sich auch wirtschaftlich rentieren."

Auch hier wird die Notwendigkeit einer langfristigen Strategie- und Organisationsentwicklung deutlich, die sich auch mit anfallenden Kosten und kalkuliertem Nutzen beschäftigt. Nur so kann verhindert werden, dass aufgrund (überraschend?) hoher Kosten und nicht klar erkennbarem Nutzen e-Learning-Initiativen auf halbem Weg stehen bleiben.

4.6.3 Qualitätswettbewerb

Die FH St. Pölten steht im Wettbewerb mit anderen Bildungseinrichtungen des tertiären Bildungssektors in Österreich. Der Einsatz von e-Learning kann eine qualitative Verbesserung der Lehre bedeuten und wird daher mitunter explizit als Faktor für Qualität in der Lehre genannt, etwa an der Wirtschaftsuniversität Wien:

"Erfolgreiche E-Learning-Projekte wie 'LEARN@WU' sind Vorbedingungen für die Qualität der Universität von morgen. Mit dem Projekt 'LEARN@WU' ist es unser Ziel, national wie international den Benchmark bezüglich Qualität des E-Learnings […] zu stellen und der WU eine Vorreiterrolle in einem möglichen europäischen oder weltweiten Verbund computerunterstützter Lehrsysteme zu sichern." 111

Den Aspekt der Qualitätsverbesserung ansprechend, sieht eine hauptberufliche Lehrende der FH St. Pölten das Potenzial von e-Learning aber eingeschränkt:

"Man darf aber auch nicht denken, dass e-Learning jetzt irgendwie ein Allheilmittel ist für viele Probleme, die man so hat im Bereich der Lehre."

¹¹⁰ Vgl. die Befragung von Astleitner/Sindler (1999), S. 159.

¹¹¹ Wirtschaftsuniversität Wien (2002), S. 2.

Die Geschäftsführer der FH St. Pölten stellen ebenfalls in Zweifel, dass e-Learning zu einem Alleinstellungsmerkmal werden und Vorteile gegenüber anderen Hochschulen bringen kann. Sie sehen eher die wachsende Bedeutung von hochschulübergreifenden Kooperationen:

"Ich glaube, interaktiv kann man höhere Qualität erzielen, einen Vorteil gegenüber anderen Hochschulen sehe ich im Augenblick noch nicht. Ich glaube eher, dass es im e-Learning-Bereich zu stärkeren Kooperationen kommen wird, weil das einer allein gar nicht mehr finanzieren kann."

"Das [= Kooperationen] würde ich auch als einzige Möglichkeit sehen, dass das [= e-Learning] eine weitere Verbreitung hat. Weil der Kostendruck wird immer größer. Zwar der Wettbewerb auch, aber im Endeffekt – ich kann ja sowieso immer nur... Ich sag mal: Im Wettbewerb, da wirbt man halt mit e-Learning. Aber alles flächendeckend kann man sowieso nicht umstellen, das heißt, es wird halt jede Bildungsinstitution ein paar Beispiele haben, wo man sagen kann: Da wird wieder bald jeder auf demselben Level sein, das ist kein Differenzierungsmerkmal."

4.6.4 Wettbewerb um Studierende

Gerade unter Fachhochschulen herrscht ein Wettbewerb um Studierende, weil sich die Zuschüsse des Bundes nach den vergebenen Studienplätzen richten. Neben Qualität in der Lehre soll potenziellen Studierenden auch eine flexible Organisation des Studiums geboten werden (siehe Abschnitt 4.7.2), um die Attraktivität der Fachhochschule zu erhöhen:

"Auf der einen Seite ist es ja gut und schön, dass wir hier einen Studiengang Medienmanagement haben, der ein Vollzeit-Studiengang ist. Trotzdem muss ich den Studierenden ermöglichen, dass sie zwischendurch arbeiten gehen und sich ihr Studium finanzieren. Und das wird in Zukunft immer mehr der Fall sein. Das heißt, wenn ich nicht nur eine Elite-Universität sein will, wo irgendwo irgendwelche Eltern dann da ich weiß nicht was zahlen, dann muss ich darauf Rücksicht nehmen."

Es besteht daher die Gefahr, dass e-Learning ein immer häufiger anzutreffendes (leeres?) Argument bei der Werbung um Studierende wird:

"Gerade in Niederösterreich zum Beispiel gibt es meines Wissens den Wettbewerb: Die andere FH hat schon e-Learning, die posaunen das regelmäßig raus. Die anderen haben weniger, machen aber vielleicht trotzdem was. Das ist sozusagen auch ein Marketing-Tool im War for Students."

"Ich kenne auch Leute [= Verantwortliche an Fachhochschulen] die sagen, wir wollen das [= e-Learning] nur für unser Prospekt haben. Ich bin gespannt, wie es ihnen damit gehen wird in zwei Jahren."

"Und deswegen wird man halt irgendwas pro forma halt machen, damit man damit werben kann, das ist abgedeckt. Mehr wird aus wirtschaftlichen Gründen darüber hinaus wahrscheinlich nicht Sinn machen."

Dem gegenüber steht der Wunsch der Geschäftsführung der FH St. Pölten, Qualität im e-Learning zu sichern:

"Wenn man es anbietet, dann muss es auch professionell sein. Einfach e-Mails zu verschicken und zu sagen, dass ist ein e-Learning-System – von dem halte ich nichts."

Es ist daher im Interesse der Geschäftsführung der FH St. Pölten, einerseits e-Learning (auch kurzfristig) aktiv zu bewerben und andererseits qualitativ hochwertiges e-Learning anzubieten. E-Learning als reines Marketinginstrument ist zum Scheitern verurteilt. Umgekehrt können qualitativ hochwertige Fernstudienelemente zu einem wichtigen Entscheidungskriterium bei der Studienwahl werden bzw. ein berufsbegleitendes Studium überhaupt erst ermöglichen.

Zu beachten ist dabei jedoch, dass die Erwartungshaltung der Studierenden in Hinblick auf Qualität im e-Learning in Zukunft sicher steigen wird. Zum einen wächst eine Studierendengeneration (die so genannten "Netzwerkkinder" oder "Screenager") heran, für die der Umgang mit Neuen Medien zur Selbstverständlichkeit geworden ist.¹¹² Zum anderen wird auch im sekundären Bildungssektor e-Learning forciert.¹¹³ Und schließlich wird e-Learning langsam zu einem selbstverständlichen Teil der Weiterbildung in Unternehmen.

-

¹¹² Vgl. Günther (2001), S. 61.

¹¹³ Vgl. etwa den Schulschwerpunkt Medienkompetenz des BORG Spittal/Drau, (http://www.borg-spittal.at/medienkompetenz.html) (09.04.2005) oder "Religion Online" des BORG Mistelbach (http://www.borgmistelbach.ac.at/religion/) (09.04.2005)

4.6.5 Anknüpfung an die Wirtschaft

E-Learning-Kurse können nicht nur innerhalb der Fachhochschule genutzt werden, sondern auch für Unternehmen interessant sein. Die dahin gehenden Initiativen einiger Hochschulen reichen von Verkauf bzw. Vermietung des e-Learning-Content über Kooperationen mit Unternehmen bis hin zur Durchführung von e-Learning-Forschungsprojekten (vgl. Abschnitt 4.4.3).

An der FH St. Pölten wird diese Möglichkeit zwar grundsätzlich auch gesehen, zumal es bereits jetzt schon Weiterbildungsangebote für Unternehmen und andere interessierte Gruppen gibt. E-Learning wird dabei aber noch keine große Bedeutung zugemessen, gerade angesichts der entstehenden Kosten:

"Aber auch hier ist es [= e-Learning] nur dann rentabel, wenn der Kurs sehr, sehr oft gemacht wird."

Der Blick Richtung Vermarktung von e-Learning-Content in Unternehmen soll zwar nicht aus den Augen verloren werden, ist aber derzeit kein unmittelbares Interesse der Geschäftsführung der FH St. Pölten.

4.7 Studierende

Studierende können als Kunden einer Hochschule betrachtet werden¹¹⁴ und haben damit unmittelbar Einfluss auf die organisatorische Ausrichtung von e-Learning. Wie bereits in Abschnitt 4.2.2 erläutert, ist die gesicherte Identifikation der Interessen der zukünftigen Studierenden des berufsbegleitenden Studiengangs Medienmanagement nicht möglich, weil es zum Zeitpunkt des Verfassens der Diplomarbeit noch keine Studierenden gab. Dennoch müssen die zu erwartenden Interessen antizipiert werden. Als Grundlage dafür dienen die vom Autor durchgeführten Befragungen "e-learn" und "Studieren in Niederösterreich" sowie die Analyse der Studierenden-Sozialerhebung 2002:

4.7.1 Charakterisierung berufsbegleitend Studierender

Die Studierendengruppe "Teilzeit-Studium und Vollzeit-Erwerbstätigkeit" kann nach der Studierenden-Sozialerhebung 2002 folgendermaßen beschrieben werden: Das Durchschnittsalter berufsbegleitend Studierender beträgt 33 Jahre. Sechs von zehn berufsbegleitend Studierenden sind männlich. Berufsbegleitend Studierende sind vorwiegend als Arbeiter bzw. Angestellte erwerbstätig, wobei Studierende aus niedriger sozialer Schicht deutlich überrepräsentiert sind. Mehr als die Hälfte von ihnen lebt mit PartnerIn in einem gemeinsamen Haushalt, und der Anteil Studierender mit Kind(ern) liegt weit über dem Durchschnitt. Sie empfinden daher eine subjektiv hohe Gesamtbelastung. Die allgemeine Zufriedenheit mit dem Studium ist zwar überdurchschnittlich, dennoch ist eine höhere Studienabbruchneigung feststellbar.¹¹⁵

Nach den Zielen ihres berufsbegleitenden Studiums befragt, wurden von 262 Absolventen des Studiengangs "Wirtschaft und Management" der FH des MCI Innsbruck folgende genannt:

- Sicherung der eigenen Wettbewerbsfähigkeit
- Erwerb fachlicher, persönlicher und methodischer Kompetenz
- Verbesserung der eigenen Effizienz¹¹⁶

In der Qualitätspolitik der FH St. Pölten werden Studierende ausdrücklich als Kunden bezeichnet.

¹¹⁵ Vgl. BMBWK (2003b), S. 503-504.

¹¹⁶ Zitiert nach: "Es geht um die Wettbewerbsfähigkeit", Die Presse, 13.3.2004, S. 15.

Bei der Befragung "Studieren in Niederösterreich" konnte darüber hinaus festgestellt werden, dass gerade bei weiblichen Studierenden die "Freude am Lernen" ein weiterer Motivationsfaktor ist. Dieses Faktum wird auch im Sozialbericht 2002 angesprochen:

"[Es] sei [...] auf eine Gruppe verwiesen, die als ein wichtiges Motiv für die Aufnahme ihres Studiums (neben anderen) Weiterbildung angibt. Diese Gruppe umfasst immerhin 30% der Studierenden [...] und ist im Sinne der notwendigen Forcierung des lebensbegleitenden Lernens äußerst positiv zu sehen. [...] Gerade für diese (zunehmende) Gruppe von Studierenden, für die großteils ihr Beruf weiterhin im Zentrum steht und ergänzend hierzu studiert wird, bedarf es an den einzelnen Hochschulen noch verstärkter Bemühungen, um die Vereinbarkeit zu erleichtern." 117

Ein berufsbegleitend FH-Studierender wendet wöchentlich durchschnittlich 36 Stunden für das Studium und 33 Stunden für Erwerbstätigkeit auf. Die akademische Ausbildung soll daher möglichst schnell abgeschlossen werden. Hier liegt der Vorteil einer Fachhochschule gegenüber einer Universität für viele Studierende vor allem in der absehbaren Studiendauer. Eine berufsbegleitend Studierende der FH Wr. Neustadt meint dazu:

"Der Aufbau der FH ist doch sehr schulähnlich und daher für mich gut geeignet. Fixe Stunden sind vorgegeben. (Ich habe nach der Matura kurz an der WU [d.i. Wirtschaftsuniversität Wien] studiert, durch die freie Zeiteinteilung hat das ganze nur ca. 2 Monate gedauert." ¹¹⁹

Im Folgenden werden die wichtigsten Ansprüche berufsbegleitender Studierender im Bezug auf e-Learning dargestellt.

-

¹¹⁷ BMBWK (2003b), S. 552.

¹¹⁸ Vgl. "Ein Fulltime-Job: Studium und Arbeit", Die Presse, Uni-Live SS 2003, 15.2.2003, S. I.

¹¹⁹ Rechtschreibung und Zeichensetzung im Original.

4.7.2 Flexibilisierung des Studiums

Eine große Herausforderung für berufsbegleitend Studierende an Fachhochschulen ist, Beruf, Familie und Studium unter einen Hut zu bringen. Tabelle 4.2 zeigt, dass jene Studierenden, die wöchentlich mindestens 35 Stunden berufstätig sind, am stärksten aller Studierendengruppen belastet sind.

Zeitliche Belastung	Während des ganzen Semesters. 35h/W u.m.	Während des ganzen Semesters 11-34 h/W	Während des ganzen Semesters bis 10 h/W	Während des ganzen Semesters o.A. h/W	Gelegentlich o.A. h/W	Gelegentlich < 10 h /W	Gelegentlich > 10 h/W	Keine Erwerbstätigkeit	Alle
durch Studium	3,2	3,4	3,7	3,5	3,7	3,7	3,7	3,6	3,5
durch Beruf	4,2	3,5	2,7	3,0	3,3	2,3	1,8	1,2	2,6
Gesamtbelastung	4,5	4,1	3,9	4,0	4,0	3,8	3,6	3,6	3,9

Tabelle 4.2: Zeitliche Belastung durch Studium, Beruf sowie Gesamtbelastung (Mittelwerte) nach Ausmaß der Erwerbstätigkeit. Quelle: BMBWK (2003b), S. 122. 120

Die Auswirkungen einer Erwerbstätigkeit auf das Studium zeigt Tabelle 4.3. Besonders die Faktoren "Erwerbstätigkeit schränkt die verfügbare Zeit für das Studium ein." und "Schwierigkeiten Studium und Beruf zu vereinbaren." finden bei berufsbegleitenden Fachhochschul-Studierenden großen Zuspruch.

	Univ.	FH-VZ	FH-BB	Alle
Erwerbstätigkeit schränkt die verfügbare Zeit für das Studium ein.	3,6	2,7	4,0	3,6
Schwierigkeiten Studium und Beruf zu vereinbaren.	3,5	2,8	3,4	3,5
Würde gerne weniger arbeiten, kann es mir aber nicht leisten.	3,2	2,3	3,2	3,1
Studiere zielgerichteter.	2,3	2,6	3,9	2,4
Habe Anregungen für Studium/ Diplomarbeit erhalten.	2,2	2,7	3,6	2,3

Tabelle 4.3: Auswirkungen einer Erwerbstätigkeit auf das Studium von Studierenden. Quelle: BMBWK (2003b), S. 120.¹²¹

Durchschnittsberechnung: 1=gar nicht belastet; 5=sehr stark belastet. Je höher der Wert, desto höher die Belastung.

Die Problematik der zeitlichen Vereinbarkeit von Beruf und Studium sowie die sich daraus ergebenden Belastungen spiegeln sich auch in der Verwendung des Zeitbudgets wider. Studierende, die neben dem Studium einer regelmäßigen Erwerbstätigkeit von mindestens 35 Stunden pro Woche nachgehen, weisen mit einer wöchentlichen Gesamtbelastung von 60 Stunden die höchste zeitliche Belastung auf (Tabelle 4.4). Dazu kommen durchschnittlich 6 Stunden für Kinderbetreuung.

	Während des ganzen Semesters 35h/W u.m.	Während des ganzen Semesters 11-34 h/W	Während des ganzen Semesters bis 10 h/W	Während des ganzen Semesters o.A. h/W	Gelegentlich > 10 h/W	Gelegentlich < 10 h /W	Gelegentlich o.A. h/W	Keine Erwerbstätigkeit	Alle
Lehrveranstaltungen	7,4h	10,4h	13,6h	9,7h	11,6h	16,8h	14,4h	15,6h	12,9h
Sonst. studienbez. Zeitaufwand	10,1h	16,1h	20,0h	14,7h	21,2h	20,9h	19,9h	20,0h	18,0h
Summe Studium	17,5h	26,5h	33,6h	24,4h	32,8h	37,7h	34,3h	35,6h	30,9h
Erwerbstätigkeit	42,9h	19,9h	7,4h		17,2h	6,2h		0,4h	12,0h
Gesamt	60,4h	46,4h	41,0h		50,8h	43,9h		36,4h	43,1h

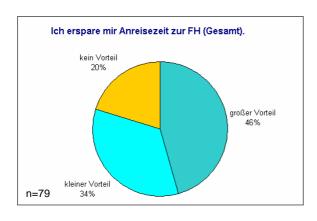
Tabelle 4.4: Zeitbudget nach Ausmaß der Erwerbstätigkeit (Mittelwerte, h/Woche).

Quelle: BMBWK (2003b), S. 121.

Die Anreisezeit zum Studienort stellt für berufsbegleitende Studierende eine weitere Belastung dar. Eine Befragung unter den Studierenden der FH St. Pölten im Jahr 2002 ergab, dass rund 63% der Studierenden täglich länger als eine halbe Stunde zum Studienort benötigen, knapp 40% sogar länger als eine Stunde. Besonders jene Studierenden, die täglich mehr als 40 Minuten Anreisezeit zur FH St. Pölten haben ("Pendler"), versprachen sich der Befragung *e-learn* durch e-Learning Zeitersparnis (Abbildung 4.10 und Abbildung 4.11).

¹²¹ Durchschnittsberechnung: 1=trifft gar nicht zu, 5=trifft sehr zu. Je höher der Wert, desto mehr trifft die Konsequenz zu. FH-VZ: FH-Studiengang in Vollzeit-Organisationsform. FH-BB: FH-Studiengang in berufsbegleitender Organisationsform.

¹²² Brunner/Schmid (2002), S. 54.



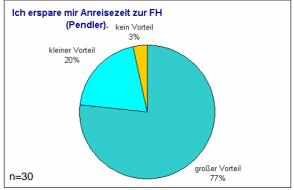


Abbildung 4.10: Bewertung des Statements: Ich erspare mir Anreisezeit zur FH (gesamt).

Quelle: Eigene Darstellung.

Abbildung 4.11: Bewertung des Statements: Ich erspare mir Anreisezeit zur FH (Pendler).

Quelle: Eigene Darstellung.

Gerade an einem berufsbegleitenden Studiengang Medienmanagement in St. Pölten ist zu erwarten, dass viele Studierende aus Wien, Niederösterreich und Oberösterreich einpendeln werden. Daher ist im Interesse der Studierenden auf eine möglichst flexible Zeiteinteilung mit möglichst optimierter Anreisezeit zu achten.

4.7.3 Sozialer Kontakt

Es wäre ein Irrtum zu glauben, dass mit der Flexibilisierung der Lernzeit bei Studierenden automatisch eine hohe Akzeptanz für e-Learning einhergeht. Tatsächlich stehen berufsbegleitend Studierende e-Learning sehr kritisch gegenüber:¹²³

"Ich persönlich bevorzuge 'reale' Vortragende, auch wenn der zeitliche Aufwand ein höherer ist."

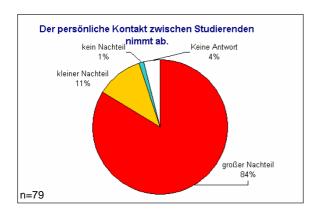
"[Die Fernlehrelemente] sind o.k., aber jeder glaubt damit erspart man sich zeit! Dem ist aber nicht so, manchmal versteht man gewisse Themen x-mal schneller als beim selber lesen bzw. durcharbeiten!"

"Von e-Learning halte ich persönlich nicht viel; ist mit meinen Lernmethoden nicht zu vereinbaren."

¹²³ Statements aus der Befragung "Studieren in Niederösterreich"; Rechtschreibung und Zeichensetzung im Original.

Selbst die Gruppe der "Pendler" war bei der Befragung *e-learn* nicht sicher, ob e-Learning für sie insgesamt mehr Vorteile als Nachteile bringt: Rund 40% der Befragten Pendler stimmten dieser Aussage (eher) zu, fast genauso viele waren aber unentschieden.

Hemmend für die Akzeptanz von e-Learning ist die Angst vor dem Verlust sozialer Kontakte. Die Befragung *e-learn* zeigte, dass sowohl die Abnahme des Kontakts zu Mitstudierenden (Abbildung 4.12) als auch zu den Lehrbeauftragten (Abbildung 4.13) von einem Großteil der (Vollzeit-)Studierenden als großer Nachteil empfunden wird.



Der persönliche Kontakt zum Lehrbeauftragten

weiß nicht
3%

kein Nachteil
11%

großer Nachteil
44%

n=79

Abbildung 4.12: Bewertung des Statements:

Der persönliche Kontakt zwischen Studierenden nimmt
ab. Quelle: Eigene Darstellung.

Abbildung 4.13: Bewertung des Statements:

Der persönliche Kontakt zum Lehrbeauftragten nimmt
ab. Quelle: Eigene Darstellung.

Kontakt zu StudienkollegInnen ist besonders an berufsbegleitenden Studiengängen wichtig, um Informationen auszutauschen, Arbeit zu teilen und sich gegenseitig (auch moralisch) zu unterstützen. Persönlicher Kontakt ist nicht nur für das psychische Wohlbefinden notwendig, sondern ausschlaggebend für den Studienerfolg.¹²⁴

Die e-Learning-Organisation an einem berufsbegleitenden FH-Studiengang muss daher Flexibilität und soziale Interaktion in ein ausgewogenes Verhältnis stellen, damit die Fernlehre von den Studierenden nicht als sozial isolierend empfunden wird. Blended Learning verbunden mit kooperativem Lernen ist dafür eine geeignete Lehr-/Lernform.

Zu beachten ist dabei jedoch, dass die Studierenden e-Learning überwiegend nicht per se wünschen (etwa zur Steigerung ihrer Medienkompetenz), sondern e-Learning primär als Mittel zum Zweck bei der Vereinbarkeit von Beruf und Studium sehen.

-

¹²⁴ Vgl. Hager (2001), S. 92-95.

4.7.4 Student Support

Die Praxis bisheriger e-Learning-Projekte hat gezeigt, dass technische und organisatorische Probleme bei e-Learning-Anwendungen schnell zu Frustration bis hin zur totalen Ablehnung von e-Learning führen.¹²⁵ Die e-Learning-Organisationseinheit an der FH St. Pölten steht daher vor der Aufgabe, den Studierenden bei Problemen schnell und kompetent helfen zu können – in technischer, aber auch in sozialer Hinsicht:

"Auch sind [...] Lernende im Vorfeld mit den sozialen Besonderheiten der computervermittelten Kommunikation vertraut zu machen, um einen reibungslosen bzw. auch sozial bereichernden Ablauf zu gewährleisten." ¹²⁶

Moser berichtet von seinen Erfahrungen bei der Abhaltung internetgestützter Seminare:

"So verfügten nicht alle Studierenden über einen eigenen Internet-Anschluss (auch wenn er über die Universität kostenlos angeboten wird). Zudem war es nicht möglich, mit den 'netzungewohnten' Studenten in einen regelmäßigen Austausch über ihre Seminarprojekte zu kommen." ¹²⁷

Grundsätzlich sind Studierende an Fachhochschulen Neuen Medien gegenüber aufgeschlossen: Rund drei Viertel nutzen e-Mail regelmäßig als Kommunikationsmittel mit den Lehrbeauftragten, an Universitäten sind es nur knapp 40%. Aber auch wenn seit dem Erscheinen Mosers Erfahrungsberichts fünf Jahre vergangen sind, darf die Medienkompetenz und die technische Ausstattung der Studierenden noch immer nicht überschätzt werden auch nicht, wenn deren Studium einen Medienschwerpunkt hat.

E-Learning muss organisatorisch reibungslos funktionieren und für die berufsbegleitend Studierenden eine wesentliche Erleichterung (und keine zusätzliche Belastung) darstellen. Der Gesamtaufwand für die Studierenden muss durch e-Learning deutlich verringert werden, damit Fernlehre nicht das kleinere von zwei Übeln wird, wie es ein berufsbegleitend Studierender der FH St. Pölten beschreibt:

"Wie bereits erwähnt, nimmt die Fernlehre manchmal zu umfangreiche Formen an – mehr Unterricht wäre meiner Meinung nach aber auch nicht zu bewältigen […].

¹²⁸ Vgl. BMBWK (2003b), S. 288.

¹²⁵ Vgl. "E-Learning mit Tücken", Der Standard, 17. 1. 2004, S. A8.

¹²⁶ Döring (2003), S. 312.

¹²⁷ Moser (2000), S 252.

¹²⁹ Vgl. Göpfrich (2002b), S. 14.

4.8 Interessenskonflikte

Da Organisationen soziale Gebilde sind, kommt es fast zwangsläufig zu Konflikten. Interessenskonflikte sind dabei die häufigste Konfliktform: Zwei sich widersprechende Interessen treffen aufeinander. Interessenskonflikte müssen nicht immer offen zu Tage treten, sie beeinflussen aber in jedem Fall die Handlungen der Organisationsteilnehmer und das Organisationsklima.

Tabelle 4.5 zeigt eine Übersicht der in den vorangegangenen Abschnitten erläuterten Interessen. Aus ihr ist auch abzulesen, wie die jeweiligen Stakeholdergruppen den Interessen der anderen Stakeholdergruppen gegenüberstehen. So sind mögliche Interessenskoalitionen, vor allem aber auch mögliche Interessenskonflikte ablesbar.

Übersicht: Interessenskoalitionen und Interessenskonflikte	Bildungs- politik	Wirtschaft	Lehrende	Geschäfts- führung	Studierende
Rasche Umsetzung von e-Learning.	+	+	±	+	+
Nachhaltige Integration von e-Learning in der Hochschulorganisation.	+	+	±	+	+
Umfassender Ausbau von e-Learning an der Hochschule.	+	+	±	±	±
Ausreichend Potenzial für e-Learning in der berufsbezogenen Weiterbildung.	+	+	±	+	+
Möglichkeiten zur Kooperation mit der Wirtschaft.	+	+	+	±	±
Zeitliche und örtliche Flexibilität.	+	+	+	+	±
Umfassender Support.	+	0	+	±	+
Intensiver sozialer Kontakt.	0	0	+	0	±
Vielfältige (finanzielle) Anreizstrukturen.	0	0	+		0
Umfassende interne Informations- und Kommunikationsmaßnahmen.	0	0	+	+	+
Transparenz in der Lehre.	+	0	±	+	+
Hohe Qualität der multimedialen Lehre.	+	+	±	±	+
Neuordnung der internen Organisationsstrukturen.	+	0	±	+	0
Hohe Kosteneffizienz.		0	±	+	1
Vorteile im Wettbewerb zwischen Hochschulen.		0	+	+	+
Starkes Interesse Unentschieden (interner Interessenskonflikt)	- 0		Kein I	nteress	se

Tabelle 4.5: Übersicht Interessenskoalitionen und Interessenskonflikte. Quelle: Eigene Darstellung.

Interessenskonflikte in Bezug auf e-Learning an der FH St. Pölten können zum einen zwischen zwei Interessensgruppen bestehen (Tabelle 4.5: Felder mit "+" gegenüber Feldern mit "±" oder "-"). Zum anderen können auch interne Interessenskonflikte entstehen, wenn verschiedene Mitglieder einer Stakeholdergruppe verschiedene Interessen verfolgen (Tabelle 4.5: Felder mit "±"). Im Folgenden werden beispielhaft einige mögliche Interessenskonflikte erläutert.

4.8.1 Interessenskonflikte zwischen Stakeholdergruppen

Angesichts des komplexen Stakeholder-Netzwerkes scheint es unvermeidlich, dass zwischen den Interessen einzelner Stakeholdergruppen Unterschiede bestehen und dass diese Unterschiede zu (offenen oder latenten) Konflikten führen.

Bei der Organisation von e-Learning kann es zum einen zu Konflikten zwischen Vorgesetzten und Mitarbeitern kommen. Die Geschäftsführung der FH St. Pölten und die Lehrbeauftragten können divergierende Interessen haben, etwa wenn es um die Entlohnung für den durch e-Learning entstandenen Mehraufwand geht.

Zum anderen können die Studierenden mit ihren Interessen in Konflikt mit den Interessen der Geschäftsführung bzw. der Lehrenden geraten. Ihr (berechtigter) Anspruch auf hohe Qualität der Lehre und Lehrmittel kann gerade bei e-Learning zu einem Mehraufwand führen, für den Lehrende nicht genügend Zeit haben oder den sich die Geschäftsführung nicht leisten kann. Dieser Zielkonflikt zwischen minimaler Zeit, minimalen Ressourcen und maximaler Qualität ist besonders im Projektmanagement typisch. Dessen Auftreten in einer institutionalisierten e-Learning-Organisation wäre daher ein Zeichen für die zu kurzfristige Betrachtung der Konfliktsituation und sollte durch die Entwicklung einer langfristigen e-Learning-Strategie vermieden werden.

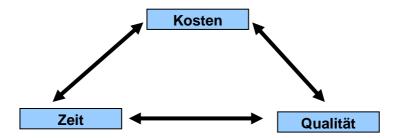


Abbildung 4.14: Konfliktdreieck. Quelle: Eigene Darstellung.

¹³⁰ Vgl. Patzak/Rattay (2004), S. 337.

Darüber hinaus können Konflikte auch aus den Organisationsstrukturen selbst entstehen: Unzulängliche Kompetenzverteilung und Zuständigkeitsregelungen, Schnittstellenkonflikte und Sachzwänge in der Aufgabenerfüllung stellen Konfliktpotenzial dar.¹³¹ Auch Defizite in der internen Kommunikation und Informationsmängel führen zu Konflikten.

4.8.2 Interessenskonflikte innerhalb einer Stakeholdergruppe

Konflikte können aber nicht nur zwischen Stakeholdergruppen auftreten. Auch innerhalb einer Gruppe können widersprüchliche Interessen verfolgt werden. Der personenzentrierte Ansatz der Konfliktforschung nach Kurt Levin unterscheidet drei Formen intrapersonaler Konflikte.¹³² Für jede dieser drei Konfliktformen lässt sich unter den Stakeholdern an der FH St. Pölten ein Beispiel finden.

 Annäherungs-Annäherungs-Konflikt: Zwei positive, aber nicht gleichzeitig realisierbare Interessen führen zu einer "Qual der Wahl". Die Entscheidung für eine Handlungsalternative führt gleichzeitig zur Nichtrealisierung der anderen Handlungsalternative und erzeugt eine Konfliktsituation.

Ein Annäherungs-Annäherungs-Konflikt kann z.B. bei Studierenden auftreten. Sie müssen sich entscheiden, ob sie zugunsten der Flexibilisierung ihres Studiums durch e-Learning (zumindest teilweise) auf sozialen Kontakt mit Studienkollegen und Lehrenden verzichten können oder ob ihnen sozialer Kontakt wichtiger als Fernlehre ist.

2. **Annäherungs-Vermeidungs-Konflikt:** Dieser Konflikt entsteht, wenn ein positiv bewertetes Ergebnis nur dann entstehen kann, wenn dafür negative Konsequenzen in Kauf genommen werden.

Die Geschäftsführung der FH St. Pölten steht vor diesem Konflikt. Sie sieht in e-Learning eine Chance zur Qualitätsverbesserung der Lehre, gleichzeitig weiß sie aber um die finanzielle Belastung, die eine professionelle e-Learning-Organisation an ihrer Fachhochschule mit sich bringt.

3. Vermeidungs-Vermeidungs-Konflikt: Zwei negative Alternativen führen zu einer Konfliktsituation, in der die Betroffenen nur mehr die "Wahl der Qual" haben und sich für das geringere von zwei Übeln entscheiden müssen.

¹³¹ Vgl. Büschges/Lütke-Bornefeld (1977), S. 102.

¹³² Vgl. Böhm (2003), S. 9.

Lehrbeauftragte können in diese Konfliktsituation kommen: Sie können einerseits e-Learning als didaktische Methode ablehnen, stehen damit aber vor der möglichen Konsequenz, dass ihr Lehrauftrag gefährdet ist. Sie müssen sich entscheiden, ob der Einsatz von e-Learning oder der Verlust des Lehrauftrages das geringere Übel wäre.

4.8.3 Konfliktbewältigung

Wie soll eine e-Learning-Organisationseinheit an der FH St. Pölten mit diesem komplexen Konfliktpotenzial umgehen? Angesichts der Vielschichtigkeit der möglichen Interessenskonflikte scheint eine Konfliktvermeidung unmöglich, wie auch Regnet ausführt:

"Heute gilt es in der Wissenschaft nicht länger als Ziel, betriebliche Abläufe so zu organisieren, dass durchgängig störungsfreies Arbeiten sichergestellt ist. Die Devise, die beste Konfliktbewältigungsstrategie sei, Probleme gar nicht erst entstehen zu lassen, ist inzwischen wenig populär. Denn bereits die Vielschichtigkeit der Konfliktursachen lässt erkennen, dass eine vollständige Vermeidung von Interessensgegensätzen zwischen verschiedenen Personen, Gruppen oder Bereichen kaum jemals möglich sein dürfte." 133

Ziel der e-Learning-Organisationsstrukturen an der FH St. Pölten sollte daher sein, Konflikte aufzuzeigen, anzusprechen und die organisatorischen Voraussetzungen für deren Bewältigung zu schaffen. Darüber sollen aber nicht die positiven Aspekte von Konfliktsituationen vergessen werden: Aufgrund von Konflikten werden Reibungsstellen sichtbar. Oft lassen sich im Zuge auftretender Konflikte neue, kreative Lösungen finden. Im Sinne der Organisationsentwicklung sollte daher nicht Konfliktvermeidung, sondern Interessensausgleich im Fokus der e-Learning-Organisationseinheit an der FH St. Pölten stehen.

¹³³ Regnet (2001), S. 73.

5. ANALYSE BESTEHENDER ORGANISATIONSSTRUKTUREN

Nach der Untersuchung der Stakeholder-Interessen folgt nun der nächste Schritt in der e-Learning-Organisationsplanung: die Analyse bestehender Organisationsstrukturen einer Hochschule. Die Betriebsorganisation einer Hochschule besteht aus Aufbau- und Ablauforganisation, die jeweils das gleiche Objekt beleuchten, aber aus verschiedenen Sichtweisen: Die Aufbauorganisation beschreibt die quasi-statischen Beziehungen zwischen den Organisationselementen, während die Ablauforganisation deren Prozesse betrachtet.

In diesem Kapitel werden anhand des Fallbeispiels FH St. Pölten Aufbau- und Ablauforganisation einer Hochschule in Hinblick auf die Organisation von e-Learning untersucht (Abschnitt 5.1 und 5.2). Das Fallbeispiel FH St. Pölten ist besonders gut geeignet, weil deren Organisationsstrukturen funktionale Organisationseinheiten, wie sie an Hochschulen seit jeher typisch sind, mit "modernen" Ansätzen des prozessorientierten Qualitätsmanagement vereinen. Prozessmanagement an Hochschulen ist derzeit noch selten, wird aber angesichts zunehmender Qualitätsorientierung an Bedeutung gewinnen. 134 Basierend auf der Beschreibung von Aufbau- und Ablauforganisation der FH St. Pölten entwickelt Abschnitt 5.3 eine mögliche Struktur für die e-Learning-Organisation an der FH St. Pölten. In Abschnitt 5.4 wird schließlich eine SWOT-Analyse durchgeführt, in der Potenziale und Defizite der bestehenden Organisationsstrukturen an der FH St. Pölten in Hinblick auf e-Learning aufgezeigt werden.

5.1 Dokumentenanalyse

Methodisch beruht die Untersuchung der Organisationsstrukturen auf einer Analyse der Organisationsdokumente der FH St. Pölten. Diese sind formaler Ausdruck der bestehenden aufbau- und ablauforienterten Organisationsstrukturen. Die FH St. Pölten verfügt über ein prozessorientiertes Qualitätsmanagement-System, das im Mai 2003 als erster FH-Standort Österreichs nach ISO 9001 zertifiziert wurde. Diese Zertifizierung erfordert eine umfassende Dokumentation der organisatorischen Strukturen und Abläufe.¹³⁵

¹³⁴ In §2 Abs 3 FHStG heißt es explizit: "Die Erhalter haben zur Leistungs- und Qualitätssicherung ein eigenes Qualitätsmanagementsystem aufzubauen."

¹³⁵ Vgl. Wagner (2001), S. 96-97.

Daher eignen sich die Organisationsdokumente der FH St. Pölten für eine Dokumentenanalyse im Rahmen dieser Arbeit sehr gut. Die Dokumente befinden sich im hochschuleigenen Intranet (http://intranet.fh-stpoelten.ac.at).

Dokumentenanalyse ist eine empirische Technik zur Informationsbeschaffung im Rahmen der Organisationsforschung: Bestehende organisationsinterne Dokumente (z.B. Organigramme, Prozessbeschreibungen, Funktionsbeschreibungen, Ablaufpläne, Stellenpläne) werden systematisch analysiert.¹³⁶

Neben der bewusst gestalteten und in den Organisationsdokumenten beschriebenen formalen Organisation existiert die so genannte informelle (auch: informale) Organisation. Diese definiert sich durch nicht planbare Beziehungen zwischen Organisationsmitgliedern. Derartige informale Beziehungen (z.B. informelle Gruppen, informelle Kommunikation oder informelle Machtbeziehungen) haben bedeutenden Einfluss auf die formale Organisation: Sie können die formale Organisation unterstützen, aber auch behindern. Organisationsdokumente haben auch dafür Aussagekraft: Sie sind durch ihre formale Gestaltung und ihr Design Artefakte der Organisationskultur und zeugen damit indirekt von den informalen Organisationsstrukturen.¹³⁷ Auch Aktualität und Vollständigkeit der Dokumente lassen Rückschlüsse auf bestehende Organisationsstrukturen zu. Der Forscher kann die Dokumente also sowohl objektiv als auch interpretativ (im Sinne einer Artefaktanalyse) auswerten.¹³⁸

Was die Dokumentenanalyse jedoch nicht zu leisten vermag, ist die Feststellung, ob es sich bei den Organisationsdokumenten (z.B. Leitbilder, Prozessbeschreibungen) nur um die Beschreibung von Soll-Zuständen oder um tatsächlich gelebte betriebliche Realität handelt. Deshalb ist die Dokumentenanalyse immer vor dem Hintergrund möglicher Abweichungen von Soll und Ist zu betrachten. Dennoch können die Organisationsdokumente der FH St. Pölten grundsätzlich als bindend für alle Mitglieder betrachtet werden.

¹³⁷ Vgl. Froschauer (2002), S. 361-362.

¹³⁶ Vgl. Vahs (2003), S. 410.

¹³⁸ Vgl. Rehberg (1992), S. 95-96.

5.2 Aufbauorganisation

Die Aufbauorganisation stellt Organisationseinheiten einer Hochschule in eine eindeutige hierarchische Beziehungen zueinander: Untergeordnete Organisationseinheiten sind den ihnen übergeordneten Organisationseinheiten verantwortlich und haben ihrerseits Weisungsbefugnis gegenüber den ihnen untergeordneten Organisationseinheiten.

Die Aufbauorganisation einer Hochschule drückt sich im Organigramm, der Abteilungsstruktur, dem Stellenplan, der räumlichen Verteilung (Standorte) etc. aus. Aus dem Organigramm der FH St. Pölten (Abbildung 5.1, S. 76) lassen sich jene Organisationsbereiche herauslesen, die Strukturen in Hinblick auf e-Learning bilden können. Die für die e-Learning-Organisation relevanten Organisationseinheiten werden im Folgenden vorgestellt.

5.2.1 Fachbereich Fernlehre

Der Fachbereich Fernlehre koordiniert die Fernlehre des berufsbegleitenden Studiengangs Sozialarbeit. Er ist mit einem Fachbereichsleiter besetzt, der auch als nebenberuflicher Lehrbeauftragter am Studiengang Sozialarbeit tätig ist.

Der Fachbereich Fernlehre ist jene Organisationseinheit der FH St. Pölten, die bisher am stärksten mit dem Einsatz Neuer Medien in der Lehre beschäftigt war – wenn auch nur für den Studiengang Sozialarbeit. Er betreute auch das Projekt "Telesozial", mit dem der Einsatz von Multimedia in der Fernlehre an den FH-Studiengängen für Sozialarbeit forciert werden sollte.

In der Organisationsplanung für e-Learning an der FH St. Pölten kann dieser Fachbereich daher eine bedeutende Rolle spielen. Die Organisationsdokumente der FH St. Pölten enthalten jedoch keine spezifische Funktionsbeschreibung des Fachbereichs Fernlehre. Das bedeutet, dass die genauen Aufgaben des Fachbereichs Fernlehre bisher nicht (schriftlich) festgelegt wurden. Aus der bestehenden Funktionsbeschreibung "Fachbereichsleitung" lassen sich jedoch folgende Aufgabenschwerpunkte ableiten:

- Abstimmung der Lehrziele und Lehrinhalte für die Fernlehrveranstaltungen in Absprache mit den Lehrbeauftragten und der Studiengangsleitung.
- Betreuung der Lehrbeauftragten und Ansprechstelle für die Klärung von Problemen.

- Überwachung der Evaluierungsergebnisse von Lehrveranstaltungen mit Fernlehrkomponenten und Identifizierung von Verbesserungsvorschlägen (gemeinsam mit den Lehrbeauftragten).
- Fernlehrprojekte im Rahmen von Lehrveranstaltungen aktiv initiieren, begleiten und Ergebnisse kommunizieren.
- Kontaktpflege mit fachbereichsrelevanten akademischen Organisationen, Unternehmen und öffentlichen Institutionen.
- Berichterstattung über die Fachbereichsleitungstätigkeit an die Studiengangsleitung.

Interessant ist die Beobachtung, dass der Fachbereich Fernlehre zwar in einem beachtlichen Umfang für die Unterstützung der Lehrenden zuständig ist (Faculty Support), jedoch (formal) nicht für die Probleme der Studierenden (Student Support).

5.2.2 Fachhochschulbibliothek

An einigen Hochschulen wurden die Bibliotheken in den letzten Jahren zu Medienzentren ausgebaut, die auch multimediale Lernmaterialien verwalten und zur Verfügung stellen. So verstanden kann die Bibliothek Teil der der e-Learning-Organisation sein.

Die Bibliothek der FH St. Pölten hatte bisher keine Aufgaben im Zusammenhang mit Fernlehre an der FH St. Pölten. Die Funktionsbeschreibung der Bibliothek in ihrer derzeitigen Form beschränkt sie weitgehend auf Beschaffung, Verwaltung und Verleih von Büchern und Zeitschriften. Sollten Aufgaben rund um e-Learning zu der bestehenden Funktionsbeschreibung hinzugefügt werden, wäre daher auch eine organisatorische Neuorientierung der Fachhochschulbibliothek notwendig.

5.2.3 Network Service Center

Das Network Service Center (NSC) der FH St. Pölten betreut die IT-Infrastruktur der Fachhochschule und entspricht in ihrem Aufgabenfeld einem Rechenzentrum, wie es an vielen Universitäten eingerichtet ist. Für die e-Learning-Organisation kämen daher Aufgaben im Bereich der technischen Betreuung, eingeschränkt auch in der Entwicklung von e-Learning-Anwendungen in Frage.

Die bestehende Funktionsbeschreibung beinhaltet jedoch keine Aufgaben im Bereich Fernlehre, auch nicht für den berufsbegleitenden Studiengang Sozialarbeit. Das liegt daran, dass die Lernplattform, die im Rahmen des Projekts Telesozial verwendet wird, vom Österreichischen Institut für Angewandte Telekommunikation (ÖIAT) entwickelt und betreut wurde. Das NSC ist daher mit technischen Fragen bestehender Fernlehre nicht befasst.

Entscheidet sich die FH St. Pölten jedoch, im Zuge der Intensivierung ihrer e-Learning-Aktivitäten eine neue Lernplattform zu entwickeln bzw. anzuschaffen, könnte deren Wartung in den Aufgabenbereich des NSC fallen. Dafür wäre aber die Festlegung konkreter Leistungsparameter notwendig. Außerdem wäre die Frage zu klären, in wie weit das NSC bereits über das notwendige Know-How verfügt und welche zusätzlichen Ressourcen notwendig wären.

5.2.4 Referat Weiterbildung

Um dem Bedarf an Weiterbildungsmöglichkeiten für Lehrende Rechnung zu tragen, wurde das Referat Weiterbildung eingerichtet. Im Sinne der Personalentwicklung ist es für die Organisation von internen und externen Weiterbildungsangeboten für Lehrende zuständig. Die Veranstaltungen sollen regelmäßig stattfinden und sowohl didaktische als auch fachliche Aspekte abdecken. Die Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen ist in der Funktionsbeschreibung für hauptberufliche Lehrbeauftragte ausdrücklich vorgesehen.

Das Referat Weiterbildung bietet sich als Koordinationsstelle für die e-Learning-Kompetenzentwicklung an: Den Lehrenden könnten durch interne Veranstaltungen, Vorträge externer Experten oder Teilnahme an hochschulübergreifenden Fortbildungsreihen¹³⁷ technische und mediendidaktische Kenntnisse vermittelt werden.

Bisher gab es allerdings nur vereinzelt Weiterbildungsangebote im Bereich e-Learning, die in der Regel hochschulextern ausgerichtet waren. Im Zuge eines gesteigerten Einsatzes von e-Learning müsste das Weiterbildungsangebot ausgebaut werden.

_

¹³⁷ Vgl. z.B. "Zertifikat e-Learning", http://www.zertifikat-elearning.at/ (09.04.2005) oder "Train the Trainer, http://train-the-trainer.fh-joanneum.at/ttt/index.php (09.04.2005).

5.2.5 Referat Forschung & Entwicklung

Das Referat "Forschung & Entwicklung" koordiniert die wissenschaftliche Forschung an der FH St. Pölten. Es ist als Stabstelle der Geschäftsführung studiengangsübergreifend ausgerichtet. Die Hauptaufgaben des Referats umfassen Anbahnung, Durchführung, Supervision und Controlling von Forschungsprojekten. Das Referat kann daher als Koordinationsstelle für Entwicklungsprojekte rund um e-Learning dienen.

Ein Projekt, welches das Referat derzeit betreut, ist das "Kompetenznetzwerk Mediengestaltung", ein Forschungsnetzwerk mehrerer FH-Studiengänge. Ist Ziel des Kompetenznetzwerks ist, jene Fachhochschulen zu vernetzen, die sich mit der Gestaltung medialer Information, Kommunikation und Interaktion befassen. Dieses Kompetenznetzwerk bietet Anknüpfungspunkte für die technische Weiterentwicklung Neuer Medien in der Lehre und die Medienproduktion bzw. -gestaltung.

Das Referat kooperiert weiters mit der Donau-Universität Krems hinsichtlich der "Usability"-Forschung (Forschung über Benutzerfreundlichkeit von Geräten und Anwendungen). Die darin gewonnenen Erkenntnisse können ebenfalls der e-Learning-Entwicklung zugute kommen.

5.2.6 Studiengang "Telekommunikation und Medien"

Am Studiengang "Telekommunikation und Medien" (TKM) der FH St. Pölten wurde für die Lehrveranstaltung "Fächerübergreifende Projektarbeit" eine (auf dem Open-Source Course Management System "Moodle" basierende) Lernplattform eingerichtet. Im Rahmen dieses Projekts "eCampus" (http://ecampus.fh-stpoelten.ac.at), in das auch das ÖIAT eingebunden ist, werden fächerübergreifende Projektarbeiten der Studierenden virtuell unterstützt.

Der Studiengang TKM bietet aufgrund seiner medientechnischen Ausrichtung und Infrastruktur weitere Ansätze für die e-Learning-Organisation: Er verfügt beispielsweise über ein Videostudio und ein Audiostudio, das für die Produktion von e-Learning-Content genutzt werden kann.

¹³⁸ Neben den Fachhochschulen St. Pölten und Vorarlberg, die für die Leitung und Projektmanagement verantwortlich sind, sind auch die FH Joanneum Graz und die FH Salzburg Partner in diesem Forschungsnetzwerk.

80

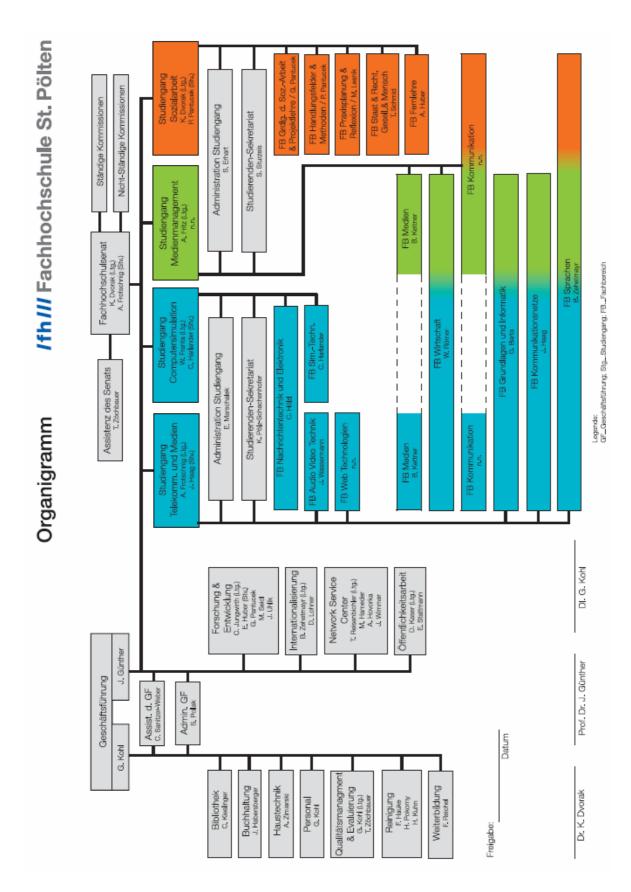


Abbildung 5.1: Organigramm der FH St. Pölten. Stand: Jänner 2005.

5.3 Ablauforganisation

Während die Strukturierung einer Hochschule in funktionale Einheiten Gegenstand der Aufbauorganisation ist, beschäftigt sich die Ablauforganisation mit der Definition von Leistungsprozessen in der Hochschule.

In traditionellen Organisationen (und damit an den meisten Hochschulen) dominiert die funktionale Aufbauorganisation, deren Betrachtung jedoch nur ein unvollständiges Bild der formellen Organisation an Hochschulen gibt:

"Die Ausbeute an Informationen, die sich aus einem Organigramm extrahieren lässt, hat, ohne jede Frage, ihre Berechtigung, aber bietet doch nur sehr wenig Aussage-kraft über die Funktionsweise des Unternehmens. Erstens fehlt der Kunde in diesem Bild. Zweitens sind weder Produkte noch Dienstleistungen ersichtlich und drittens gibt das Organigramm keine Vorstellung darüber, wie der Arbeitsfluss vor sich geht, aufgrund dessen die Produkte und Dienstleistungen zustande kommen." ¹³⁹

Die Organisation an der FH St. Pölten entspricht einer funktionalen Organisation mit Prozessverantwortung. Die FH St. Pölten verfügt parallel zu der in Abschnitt 5.1 beschriebenen Aufbauorganisation über ein prozessorientiertes Qualitätsmanagement-System. Die Prozessorientierung des Qualitätsmanagementsystems bewirkt eine Verschiebung des Organisationsschwerpunkts zur Ablauforganisation: Die Funktionen bzw. Abteilungen an der FH St. Pölten und ihre Verantwortungen blieben zwar weitgehend bestehen, für wesentliche Tätigkeiten sind aber Prozessabläufe definiert und Prozessverantwortliche eingesetzt. Die Prozessverantwortlichkeiten, die Prozessdetails sowie die Eingliederung der Prozesse in die Gesamtorganisation sind in den Dokumenten des Qualitätsmanagement-Systems der FH St. Pölten dargestellt.

Für Fernlehre bestehen derzeit keine Prozessdefinitionen. Da Geschäftsprozessanalyse und -design sehr aufwendig sind, mögen der FH St. Pölten Prozessdefinitionen für Fernlehre bisher nicht sinnvoll erschienen haben. Werden die e-Learning-Aktivitäten jedoch intensiviert, müssen im Sinne eines umfassenden Qualitätsverständnisses Prozessdefinitionen für e-Learning unbedingt in Angriff genommen werden.

-

¹³⁹ Wagner (2001), S. 3.

¹⁴⁰ Beispielsweise bestehen Prozessdefinitionen für die Prozesse "Aufnahme", "Berufspraktikum", "Evaluation Lehre", "Bereitstellung Computerräume" oder "Selbstevaluierung".

5.4 Support-Strukturen an der FH St. Pölten

Die Universität Basel entwickelte bei der Analyse von e-Learning-Supportstrukturen amerikanischer Hochschulen eine Matrix jener Organisationsstrukturen, die für den erfolgreichen Einsatz von e-Learning an Hochschulen erforderlich sind (Abbildung 5.2). Diese Matrix stellt die benötigten Schulungs- und Beratungsdienste sowie Infrastrukturanforderungen an einer Hochschule dar, und zwar für die unterschiedlichen Bereiche der Hochschulorganisation: Lernen, Lehre, Medienproduktion und Technologie.

	Aufgabe	Infrastruktur	B eratung	Schulung
Lernen	Bereitstellen der Lernmodule und Lerninfrastruktur	R echnerpools Audio-visuelle S tationen Mediens ammlungen, MM-L ernmaterialien	Lernkompetenz Didaktis che B etreuung der S tudierenden B es chaffung Lerns oftware	Lernkompetenz Nutzung Lernzentrum
Lehre	Didaktische Konzeption, Evaluation, curriculare Integration		 Didaktis che Konzeption Evaluation Implementierung Förderprogramme Projektmanagement 	"E-Learning" Didaktik Online Kommunikation und Kooperation Konzeption und Organis ation
Medien- produktion	Erstellung und Gestaltung von multimedialen Inhalten	Videoproduktion Videos chnitt Multimediaproduktion MM-S oftware S canner	Produktion von MM-L ehrinhalten Gestaltung von MM-L ehrinhalten Medientechnologie	Digitale Bildbearbeitung Videoproduktion MM-Produktion (Web, Flash, etc.) Mediengestaltung
Technologie	Test, Einführung, Bereitstellung von Plattformen und Tools	Learning und Content Management S ys teme Groupware Forum-, Chat- und Webs erver Videokonferenz	IK-T echnologien Hard- und S oftware- bes chaffung Ausstattung Lehr-Lernräume	Standards oftware Internet Lernplattformen Kommunikations- werkzeuge

Abbildung 5.2: Matrix für e-Learning-Supportstrukturen. Quelle: Bachmann/Dittler (2005), S. 142.

Diese Matrix kann auf die bestehenden Organisationsstrukturen der FH St. Pölten übertragen werden. Die so entwickelte Matrix (Abbildung 5.3) gibt einen Überblick, welche Strukturen für e-Learning an der FH St. Pölten bereits vorhanden sind und wo Lücken bestehen.

¹⁴¹ Vgl. Bachmann/Dittler (2005), S. 141.

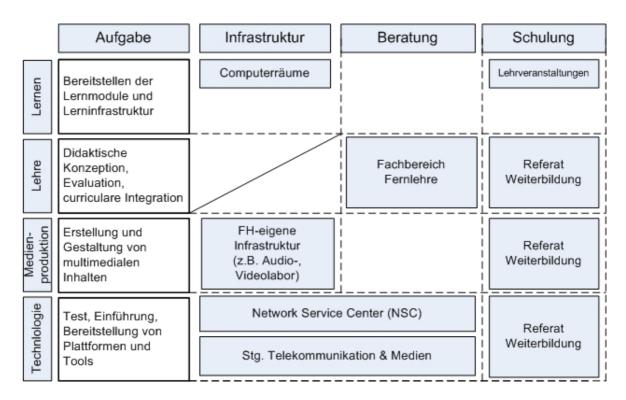


Abbildung 5.3: Mögliche e-Learning-Supportstruktur an der FH St. Pölten.

Quelle: Eigene Darstellung nach Bachmann/Dittler.

Aus Abbildung 5.3 wird deutlich, dass die bestehenden Organisationsstrukturen der FH St. Pölten bereits einige Support-Bereiche zumindest teilweise abdecken. Vor allem im Bereich "Technologie" ist die FH St. Pölten gut gerüstet. Ein Großteil des Schulungsbedarfs kann durch das Referat Weiterbildung abgedeckt werden. Auch im Bereich "Medienproduktion" kann auf bestehende Infrastruktur zurückgegriffen werden. Es zeigen sich aber auch weiße Flächen: Besonders der Bereich der Unterstützung der Lernenden (Student Support) ist organisatorisch unbefriedigend gelöst.

Abbildung 5.3 stellt dar, wie eine mögliche e-Learning-Supportstruktur der FH St. Pölten aussehen kann. Sie zeigt jedoch nicht, in wie weit einzelne Organisationselemente tatsächlich schon für die vielfältigen Anforderungen, die e-Learning mit sich bringt, gerüstet sind. Aus ihr ist z.B. nicht ersichtlich, ob die Organisationselemente bereits über entsprechendes Know-How und Ressourcen verfügen, um ihre Aufgaben in Hinblick auf e-Learning zu erfüllen. Wie das Potenzial dieser e-Learning-Supportstruktur zu bewerten ist, soll im folgenden Abschnitt mit Hilfe einer SWOT-Analyse erläutert werden.

5.5 SWOT-Analyse

Die SWOT-Analyse ist eine einfache Methode, um die Ist-Situation von Organisationsstrukturen zu bewerten. Dabei wird die Ausgangslage nach vier Kriterien beurteilt: Stärken (<u>Strengths</u>), Schwächen (<u>Weaknesses</u>), Chancen (<u>Opportunities</u>) und Gefahren (<u>Threats</u>).

Worauf sind vergangene Erfolge zurückzuführen? Welche Chancen hat die Hochschule in der Zukunft? trengths Welche Potenziale können stärker genützt werden?	Welche Schwachpunkte gilt es auszubügeln? Wo liegen Fallen, Barrieren? Baknesses Was fehlt der Hochschule?
Welche Verbesserungsmöglichkeiten stehen offen? Welche Trends gilt es zu verfolgen? Welche Fähigkeiten liegen noch brach?	Womit muss die Hochschule rechnen (Risiko, Technologie etc.)? Was machen die Mitbewerber? hreats Welche hochschulpolitische Situation liegt vor?

Abbildung 5.4: SWOT-Analyse. Quelle: Eigene Darstellung.

Die SWOT-Analyse bedient sich einer einfachen Fragetechnik, um die Ist-Situation zu beschreiben (vgl. Abbildung 5.4):

- Die Faktoren "Stärken" und "Schwächen" beziehen sich auf die gegenwärtige interne Situation der Hochschule. Sie sind von den Entscheidungen der Hochschule selbst abhängig und lassen sich durch Fragen wie "Worauf sind vergangene Erfolge zurückzuführen?" oder "Welche Schwachpunkte gilt es auszubügeln?" identifizieren.
- Die Faktoren "Gefahren" und "Chancen" sind dagegen von der Hochschule nicht direkt beeinflussbar, sondern von den Aktivitäten der Mitbewerber und zukünftigen Marktentwicklungen abhängig. Ihnen kann man sich mit Fragen wie "Welche Trends gilt es zu verfolgen?" oder "Was machen die Mitbewerber?" nähern.

Im Folgenden wird die in Abschnitt 5.3 entwickelte Supportstruktur einer SWOT-Analyse unterzogen. Eine SWOT-Analyse kann von einzelnen Organisationsmitgliedern vorgenommen oder im Sinne der Organisationsentwicklung unter breiter Beteiligung der Stakeholder (z.B. in Workshops) durchgeführt werden. In dieser Arbeit wurde eine Kombination beider Vorgehensweisen gewählt: Unter Berücksichtigung der in Kapitel 4 ermittelten Stakeholder-Interessen wurde die SWOT-Analyse vom Autor vorgenommen.

5.5.1 Stärken

- Es gibt bereits formalorganisatorische Ansätze, die für die Integration von e-Learning an der FH St. Pölten nutzbar sind.
- Die FH St. Pölten verfügt über relativ flexible Organisationsstrukturen, kurze Informationswege und keine zu starren Hierarchien. Maßnahmen der Organisationsentwicklung werden dadurch begünstigt.
- Die FH St. Pölten bietet medienbezogene Studiengänge an, deren Know-How ein großes Potenzial darstellt. Die Schwerpunkte der FH in den Bereichen Mensch, Wirtschaft und Technik können auch für e-Learning genutzt werden.
- Am berufsbegleitenden Studiengang Sozialarbeit wurden bereits Erfahrungen mit e-Learning gesammelt. Diese und das Know-How des Fachbereichs Fernlehre können einen wichtigen Startimpuls darstellen.
- Das prozessorientierte Qualitätsmangement-System der FH St. Pölten bietet gute Voraussetzungen für eine ziel- und qualitätsorientierte e-Learning-Organisation.

5.5.2 Schwächen

_

 Die derzeit vorhandenen Organisationsstrukturen der FH sind für einen verstärken Einsatz von e-Learning nicht gerüstet. Know-How und Ressourcen (Personal, Betriebsmittel, Zeit) fehlen an wichtigen Stellen. Die Supportstruktur (Abbildung 5.3) enthält noch viele "weiße Flecken".

¹⁴² Es sei an dieser Stelle noch einmal ausdrücklich darauf hingewiesen, dass diese SWOT-Analyse aus organisatorischer, nicht aber aus technischer oder didaktischer Sicht erfolgt. Zu beachten ist weiters, dass die SWOT-Analyse immer nur eine momentane Einschätzung der Lage zeigt und zu späteren Zeitpunkten wiederholt werden sollte.

- Die vorhandenen Kompetenzen der FH St. Pölten sind stark verstreut und zu dezentral organisiert. Sie sollten gebündelt werden, um Synergien zu nutzen und einen internen Erfahrungsaustausch zu ermöglichen.
- Jenen Fachbereichen bzw. Referaten, die bereits nutzbare Organisationsstrukturen für e-Learning bieten, fehlen Ressourcen, um die erweiterten Anforderungen durch e-Learning zu bewältigen.
- Der Wirkungsbereich des Fachbereichs Fernlehre ist zurzeit auf den Studiengang Sozialarbeit beschränkt.
- Das derzeitige Qualtitätsmanagement-System trägt e-Learning noch nicht Rechnung.
 Es sind noch keine diesbezüglichen Prozesse und Ziele definiert.
- Das Referat Weiterbildung muss sein Angebot in Hinblick auf e-Learning erweitern.
 Darüber hinaus müssen nachhaltige Anreizstrukturen geschaffen werden, welche die Motivation zur Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen erhöhen.

5.5.3 Chancen

- Es bestehen Förderprogramme des Bundes und der Europäischen Union, die Initiativen der organisatorischen Integration von e-Learning an Hochschulen unterstützen.
- Eine Vernetzung der e-Learning-Initiativen österreichischer Hochschulen im Rahmen des Vereins "Neue Medien in der Lehre" hat bereits stattgefunden und kann intensiviert werden.
- Es bieten sich Chancen regionaler, nationaler und internationaler Kooperationen mit Hochschulen.
- Es bieten sich Möglichkeiten zur Zusammenarbeit mit Unternehmen.

5.5.4 Gefahren

 Einige Mitbewerber im Fachhochschulsektor haben bereits einen deutlichen Vorsprung in der Organisationsentwicklung und verfügen über leistungsfähige Organisationsstrukturen für e-Learning. Sie haben sich zum Teil schon mit e-Learning-Kompetenzzentren am Markt positioniert. Diese Mitbewerber haben einen Erfahrungs- und Know-How-Vorsprung, der schwer aufzuholen ist und mit dem auch bereits eine (inter)nationale Vernetzung und Profilierung einhergeht.

Insgesamt zeigt sich an der FH St. Pölten eine Situation, wie sie an österreichischen Hochschulen derzeit typisch ist: Die Fachhochschule verfügt über vielversprechende Ansätze für die Integration von e-Learning und hat in Einzelprojekten Erfahrungen gesammelt. Gleichzeitig sind jedoch gravierende Organisationsdefizite festzustellen, vor allem in Hinblick auf die strategische Einbindung von e-Learning in die Hochschule. Erst, wenn diese "Hausaufgaben" zufriedenstellend erledigt sind, sollte die Chance genutzt werden, an hochschul-übergreifenden Initiativen teilzunehmen. Was diese Ist-Situation für die Auswahl des am besten geeigneten Organisationsmodells für e-Learning an der FH St. Pölten bedeutet, wird im nächsten Kapitel geklärt.

6. Auswahl des optimalen e-Learning-Organisationsmodells für die FH St. Pölten

In diesem Kapitel soll das am besten für die FH St. Pölten geeignete Organisationsmodell für e-Learning ermittelt werden, und zwar aus jenen zwölf möglichen Modellen, die in Kapitel 3 vorgestellt wurden. Bei der Auswahl des am besten geeigneten e-Learning-Organisationsmodells für die FH St. Pölten wird ein zweistufiges Verfahren angewendet:

- Zunächst werden jene Modelle ausgeschieden, die sich mit den bestehenden Organisationsstrukturen an der FH St. Pölten nicht vereinbaren lassen (Abschnitt 6.1). Die Grundlage für diese Beurteilung bilden die Ergebnisse der Analyse der bestehenden Organisationsstrukturen an der FH St. Pölten in Kapitel 5.
- 2. Anschließend werden jene e-Learning-Organisationsmodelle, die grundsätzlich an der FH St. Pölten umsetzbar sind, mit den Ansprüchen der primären Stakeholder, die in Kapitel 4 herausgearbeitet wurden, konfrontiert. So wird ermittelt, welches Organisationsmodell den vielfältigen Interessen der Stakeholder am besten entspricht (Abschnitt 6.2). Die "Kundenorientierung" als Kriterium für die Ermittlung des am besten geeigneten Organisationsmodells zu verwenden, ist auch im Sinne der Theorie der Organisationsentwicklung.

6.1 Nicht umsetzbare Modelle

Angesichts der in Kapitel 5 beschriebenen Organisationsstrukturen der FH St. Pölten scheiden vier Organisationsmodelle aus, die mit den bestehenden Organisationsstrukturen nicht vereinbar sind.

- 1. Vernetzung zentraler Einheiten: An der FH St. Pölten ist eine Vernetzung zentraler Einheiten nicht sinnvoll, weil für wichtige Bereiche von e-Learning noch keine oder unzureichende Organisationsstrukturen vorhanden sind (vgl. Abbildung 5.3). Eine Vernetzung wäre dadurch lückenhaft und birgt die Gefahr, das Problem fehlender Kompetenzen zu verschleppen.
- 2. Zusammenlegung zentraler Einheiten: Aus den Gründen, die gegen die Vernetzung zentraler Einheiten sprechen, ist auch die Zusammenlegung zentraler Einheiten nicht sinnvoll.
- 3. Externe Einheit: Ein aktiver Auftritt am e-Learning-Markt, der ja Grundidee des Modells einer externen Einheit ist, kann zurzeit nicht erreicht werden (und ist in dieser Phase auch nicht im Interesse der FH St. Pölten). Voraussetzung für die erfolgreiche Gründung einer externen Einheit wäre das Bestehen eines internen e-Learning-Kompetenzzentrums an der FH St. Pölten. Diese Voraussetzung ist derzeit nicht gegeben.
- 4. Bildungsnetzwerk: Die FH St. Pölten ist aufgrund fehlenden e-Learning-Contents derzeit kein attraktiver Partner für ein Bildungsnetzwerk. Es wäre zwar denkbar, dass die FH St. Pölten andere Kompetenzen in ein Bildungsnetzwerk einbrächte (z.B. technische Expertise), eine Voraussetzung für eine Teilnahme an einem Bildungsnetzwerk wären aber in jedem Fall tragfähige e-Learning-Organisationsstrukturen an der FH St. Pölten die noch nicht vorhanden sind. Abgesehen davon sind derzeit am österreichischen Hochschulsektor keine entsprechenden Initiativen erkennbar, denen sich die FH St. Pölten anschließen könnte.

6.2 Umsetzbare Modelle

Nach Eliminierung von vier e-Learning-Organisationsmodellen bleiben acht Modelle, die sich grundsätzlich mit den bestehenden Organisationsstrukturen der FH St. Pölten vereinbaren ließen. Im Folgenden wird in einer Übersicht dargestellt, welche Gründe für die Umsetzbarkeit der Modelle sprechen und welche Einschränkungen die Umsetzbarkeit erfährt.

Organisations- modell	Begründung der Umsetzbarkeit	Einschränkung der Umsetzbarkeit
Neue hoch- schulweite Einrichtung	Die Gründung einer neuen hochschulweiten Einrichtung würde der Gründung eines neuen Referats/Fachbereiches entsprechen, was von der FH St. Pölten in der Vergangenheit in anderen Bereichen schon mehrfach vorgenommen wurde.	Keine
Dezentrale Kompetenz- zentren	Es wäre möglich, für jeden Studiengang der FH St. Pölten einen e-Learning-Fachbereich einzurichten, wie er derzeit am Studiengang Sozialarbeit mit dem Fachbereich Fernlehre besteht.	Die FH St. Pölten ist vergleichsweise klein, was den Betrieb mehrerer dezentraler Kompetenzzentren unwirtschaftlich macht. Dieses Organisationsmodell wäre außerdem einem erstrebenswerten Wissens- und Ressourcenaustausch nicht förderlich.
Koordiniertes hochschul- internes Netz- werk	Aufgrund des Medienschwer- punktes verfügen Mitarbeiter und Studierende der FH St. Pölten über Kompetenzen, die für den Betrieb von e-Learning im Rahmen eines internen Netzwerkes nutzbar sind.	Eine derart gestaltete e-Learning- Organisation ist für die Abwicklung einzelner e-Learning-Projekte ge- eignet, jedoch für komplexere Managementaufgaben schlecht gerüstet und damit langfristig nicht nachhaltig.

Erweiterung einer bestehenden Einrichtung	Die FH St. Pölten könnte eine bestehende Organisationseinheit zu einem studiengangsübergreifenden e-Learning-Kompetenzzentrum erweitern. Der Fachbereich Fernlehre würde sich dafür anbieten.	Keine
Learning Service Providing	Die FH St. Pölten könnte die Dienstleistungen eines externen Learning Service Providers in Anspruch nehmen und so ihre e-Learning-Aktivitäten organisieren.	Der Wahl eines Learning Service Providers geht eine aufwendige Partnersuche voraus, in der ein verlässlicher Partner gefunden werden muss. Darüber hinaus müssten trotzdem innerhalb der FH St. Pölten e-Learning-Strukturen geschaffen werden, die das Kooperationsmanagement übernehmen.
Joint Venture	Die FH St. Pölten könnte auch weitgehend ohne bisherige e-Learning-Erfahrung ein Joint Venture eingehen: Sie könnte sich z.B. auf die inhaltliche Entwicklung von Lehrmaterialien beschränken und Medienproduktion sowie technische Abwicklung des e-Learning dem Joint-Venture-Partner überlassen.	Mangelnde e-Learning-Erfahrung würde ein Joint Venture für die FH St. Pölten zu einer besonders risikoreichen Unternehmung machen.
Hochschul- über- greifendes Kompetenz- zentrum	Die FH St. Pölten könnte ge- meinsam mit anderen Hoch- schulen die e-Learning-Organi- sation unter einem gemein- samen Dach vereinen.	Es müssten dennoch innerhalb der FH St. Pölten e-Learning-Strukturen geschaffen werden, die das Kooperationsmanagement übernehmen.

Strategische Allianz	strategischen Allianz teilnehmen	Eine derart gestaltete e-Learning- Organisation ist lediglich für die Abwicklung einzelner e-Learning- Projekte geeignet, langfristig aber nicht nachhaltig.
-------------------------	----------------------------------	--

Tabelle 6.1: Umsetzbare Modelle. Quelle: Eigene Darstellung.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass aufgrund dieser Übersicht noch nicht gesichert entschieden werden kann, welches Organisationsmodell für die FH St. Pölten am besten geeignet ist. Mit mehr oder weniger großer Anstrengung wäre jedes dieser acht Organisationsmodelle umsetzbar. Die Einschränkungen der Umsetzbarkeit einiger Modelle sind zwar teilweise substanziell, verunmöglichen diese Organisationsform aber grundsätzlich nicht. Sämtliche Nachteile könnten mit mehr oder weniger großem Aufwand kompensiert werden.

Daher ist es angebracht, für die Ermittlung des am besten geeigneten Organisationsmodells die Interessen der Stakeholder, die in Kapitel 4 ermittelt wurden, als Maßstab heranzuziehen.

6.3 Auswahl und Gestaltung des Organisationsmodells

Im Sinne der Organisationsentwicklung kann jenes Organisationsmodell, das alle bzw. möglichst viele der in Kapitel 4 ermittelten Stakeholder-Interessen abdeckt, als optimal angesehen werden. Optimal ist das Organisationsmodell dann vor allem in Hinblick auf dessen Akzeptanz unter den Stakeholdern, was ein wesentliches Erfolgskriterium für dessen erfolgreiches Arbeiten darstellt. Die "Kundenerwartungen" werden damit zum entscheidenden Kriterium bei der Organisationsplanung.

Zur Bewertung der Organisationsmodelle wurde eine Scoring-Matrix entwickelt (Tabelle 6.2). Darin sind die in Kapitel 4 ermittelten Stakeholder-Interessen aufgelistet (vgl. Tabelle 4.5), deren potenzielle Erfüllung durch die einzelnen Organisationsmodelle mit den Kategorien "ja" (1 Punkt), "teilweise" (0,5 Punkte) und "nein" (0 Punkte) bewertet wurde. Die Bewertung ergab sich aufgrund der Charakteristika der Modelle (vgl. Kapitel 3).

Wenig überraschend zeigt sich, dass ein perfektes Organisationsmodell, das alle Stake-holder-Interessen zur Gänze befriedigt, nicht existiert. Jedes Organisationsmodell ist bis zu einem gewissen Grad sub-optimal, weil es die unterschiedlichsten, sich teilweise widersprechenden Interessen verbinden muss (vgl. Abschnitt 4.8). Der Matrix ist zu entnehmen, dass besonders die Modelle "Hochschul-internes Netzwerk" und "Strategische Allianz" starke Defizite haben. Dies liegt in ihrer geringen organisatorischen Nachhaltigkeit begründet.

Die Modelle "Neue hochschulweite Einrichtung", "Erweiterung einer bestehenden Einheit" (Gesamtscore jeweils 13,5) und "Dezentrale Kompetenzzentren" (Gesamtscore 13) konnten die Stakeholder-Interessen am besten befriedigen. Die Einrichtung mehrerer dezentraler Kompetenzzentren an der FH St. Pölten ist jedoch aus wirtschaftlichen Gründen nicht sinnvoll (vgl. Abschnitt 6.2). Es bleibt also die Wahl zwischen der Einrichtung einer neuen hochschulweiten Einrichtung und der Erweiterung einer bestehenden Einheit.

Eine Entscheidung zwischen diesen beiden Organisationsmodellen würde in ihrer praktischen Auswirkung keinen großen Unterschied machen. Eine Erweiterung des Fachbereichs Fernlehre in seiner derzeitigen Form würde beinahe einer Neugründung gleichkommen. Der Funktionsumfang des Fachbereichs würde stark zunehmen, was eine umfassende Erweiterung seiner Kompetenzen nötig macht und zusätzliche Ressourcen erfordert. Neue Mitarbeiter für technische, didaktische und Management-Fragestellungen werden benötigt. Eine Neugründung einer Organisationseinheit würde nur unwesentlich weniger Organisationsaufwand bedeuten.

Auswahlmatrix der e-Learning- Organisationsmodelle	Neue hochschulweite Einrichtung	Dezentrale Kompetenz- zentren	Hochschul- intenes Netzwerk	Erweiterung einer bestehenden Einheit	Learning Service Providing	Joint Venture	Hochschulüber- greifendes Kom- petenzzentrum	Strategische Allianz
Interessen	Но	ochschul-in	terne Mode	elle	Outsourc	Koop	erationsmo	odelle
Das Organisationsmodell ist rasch umsetzbar.	ja	ja	ja	ja	teilweise	nein	nein	teilweise
Integriert e-Learning nachhaltig in der Hochschulorganisation.	ja	ja	nein	ja	teilweise	teilweise	teilweise	nein
Ermöglicht einen umfassenden Ausbau von e-Learning an der Hochschule.	ja	ja	nein	ja	ja	ja	ja	nein
Bietet ausreichend Potenzial für e-Learning in der berufsbezogenen Weiterbildung.	ja	ja	nein	ja	ja	ja	ja	nein
Bietet Möglichkeiten zur Kooperation mit der Wirtschaft.	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja
Begünstigt zeitliche und örtliche Flexibilität berufsbegleitend Studierender.	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja
Ermöglicht umfassenden Support für Lehrende und Studierende.	ja	ja	nein	ja	teilweise	ja	ja	nein
Ermöglicht Entlastung der Lehrenden bei der Erstellung von e-Learning-Content.	ja	ja	teilweise	ja	ja	teilweise	nein	nein
Ermöglicht sozialen Kontakt durch blended learning.	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja
Bietet Ansatzpunkte für formelle Anreizstrukturen.	ja	ja	ja	ja	teilweise	teilweise	ja	ja
Ermöglicht umfassende interne Informations- und Kommunikationsmaßnahmen.	ja	ja	teilweise	ja	teilweise	ja	teilweise	ja
Unterstützt Transparenz in der Lehre.	ja	ja	teilweise	ja	ja	teilweise	teilweise	teilweise
Bietet Ansatzpunkte zur Neuordnung der internen Organisationsstrukturen.	ja	ja	nein	ja	ja	ja	ja	ja
Ist kosteneffizient zu betreiben.	teilweise	nein	teilweise	teilweise	ja	ja	ja	ja
Bringt Vorteile im Qualitätswettbewerb der Hochschulen.	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja
Kann Vorteile im Wettbewerb zwischen Hochschulen bringen.	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja
SCORE	13,5	13	8	13,5	11,5	11	11	7,5

Tabelle 6.2: Auswahlmatrix der e-Learning-Organisationsmodelle. Quelle: Eigene Darstellung.

Aus Sicht der Organisationsentwicklung wäre jedoch die Neugründung einer hochschulweiten Einheit zu bevorzugen. Welches dieser beiden Organisationsmodelle die FH St. Pölten wählt, hat nämlich eine nicht zu unterschätzende Wirkung auf die Organisationskultur: Die Gründung einer neuen Einheit würde als ein Zeichen für einen organisatorischen Neuanfang und Aufbruchstimmung betrachtet werden. Im Gegensatz dazu würde die Erweiterung des Fachbereichs Fernlehre eher ein Zeichen für Zaghaftigkeit darstellen.

Eine weitere wichtige Überlegung zum Grundverständnis der e-Learning-Organisationseinheit ist dessen Rolle bei der Entwicklung und Betreuung von e-Learning-Komponenten. Hier sind zwei grundsätzlich verschiedene Ansätze möglich:

- Den Lehrenden wird möglichst viel Zeit zur Verfügung gestellt, damit sie selbst e-Learning-Content entwickeln und ihre Lehrveranstaltungen betreuen können, wobei die e-Learning-Organisationseinheit nur eine beratende Rolle einnimmt.
- Den Lehrenden wird die Entwicklung und Betreuung von e-Learning so weit wie möglich von der e-Learning-Organisationseinheit abgenommen, sodass die Lehrenden selbst nur wenig zusätzlichen Zeit- und Arbeitsaufwand durch e-Learning haben.

Ebenso wichtig ist auch die Frage der Eingliederung der e-Learning-Organisationseinheit in die bestehende Aufbauorganisation: Soll sie ein Teil der Verwaltung (ein "Referat") oder ein Teil der Lehre (ein "Fachbereich") sein? Es ist für das Selbstverständnis der e-Learning-Organisationseinheit nicht unwesentlich, ob sie sich als Teil der Lehre oder als Verwaltungseinheit begreift. Ähnlich verhält es sich mit der Namensgebung für die Organisationseinheit: Ein "Servicecenter Fernlehre" wird tendenziell ein breiteres Selbstverständnis haben als ein "Referat Medienpädagogik".

Generell sollte die Chance genützt werden, gleichzeitig mit der organisatorischen Integration von e-Learning in die Hochschulorganisation anstehende organisatorische Änderunsprozesse in Angriff zu nehmen und sich nicht mit Lösungen zufrieden zu geben, die zwar mit wenig Änderungsaufwand verbunden, aber wenig nachhaltig sind.

6.4 Ausblick: E-Learning-Management

Die Ansprüche der Stakeholder, die in Kapitel 4 herausgearbeitet wurden, müssen sich nicht nur in den Organisationsstrukturen spiegeln, sondern auch in den Zielen und Maßnahmen der e-Learning-Organisationseinheit ihre Berücksichtigung finden.

Die Erwartungen der Stakeholder zeigen deutlich, dass die Integration von e-Learning an Hochschulen in erster Linie ein Organisationsproblem ist. Es sind fast ausschließlich organisatorische Hürden, die geplante e-Learning-Initiativen zu Fall bringen können. Solange das organisatorische Umfeld nicht geschaffen ist, das e-Learning zu einem selbstverständlichen Teil der Hochschullehre macht, führen noch so ambitionierte technische oder didaktische Konzepte ins Leere. Die dafür notwendigen Veränderungsprozesse werden jedoch in die Knochen der bisherigen Hochschulorganisation gehen:

"Damit der Innovationsprozess erfolgreich ablaufen kann, muss auf allen Ebenen, d.h. Hochschulleitung, Lehrende und Lernende, die Bereitschaft, etwas verändern zu wollen, gesichert bzw. gegebenenfalls noch entwickelt werden." ¹⁴³

Der Disziplin Medienmanagement kommt bei diesen Veränderungsprozessen besondere Bedeutung zu: E-Learning an Hochschulen ist interdisziplinär ausgerichtet und dadurch sehr komplex. Medienmanagement steht im Zentrum aller e-Learning-Aktivitäten (vgl. Abbildung 6.1) und nimmt eine Mittlerrolle zwischen den verschiedenen Fachdisziplinen ein. Es gilt, verschiedenste Fachdisziplinen zu vernetzen und zu einer arbeitsteiligen Gesamtorganisation zu integrieren.

Kretschmer spricht in diesem Zusammenhang von der Rolle der "Prozesspromotoren", die Medienmanager im Rahmen von e-Learning-Projekten zu übernehmen haben: 144 Sie sollen die Verbindung zwischen den Zielen der Hochschulleitung (Machtpromotoren) und den Zielen der Fachpromotoren (Lehrende, Systemadministratoren, Medienpädagogen etc.) schaffen. An Hochschulen sind für diese Aufgabe derzeit aber kaum geeignete Mitarbeiter vorhanden. Es bedarf hoch qualifizierter Personen, die weitgehend unabhängig von Forschungs- und Präsenzlehrbetrieb für die Hochschule tätig sind.

¹⁴³ Bodendorf et al. (2002), S. 107.

¹⁴⁴ Vgl. Kretschmer (2002), S. 69.

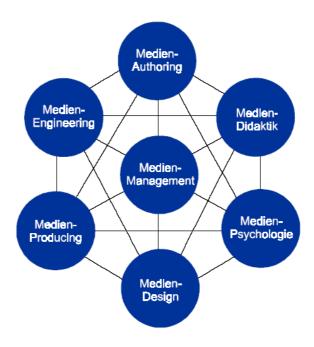


Abbildung 6.1: 7-M-Modell zum Management von Multimedia-Projekten. Quelle: Sander/Scheer (1996), S 2.

E-Learning beginnt eigentlich erst dort, wo die vorbereitenden Pilotprojekte aufhören: bei der täglichen Nutzung. Medienmanagement ist ohne Zweifel schon in der Entwicklungsphase von e-Learning wichtig, aber spätestens in der Nutzungsphase hat das Fehlen von Medienmanagement fatale Folgen. Mit Hilfe von Medienmanagement kann die unausweichliche Phase erster Frustrationen überwunden, aus den gesammelten Erfahrungen gelernt, Verbesserungen umgesetzt und Nachhaltigkeit sichergestellt werden. Ohne professionelles Medienmanagement würden die e-Learning-Aktivitäten die Phase der Desillusion nicht überstehen.

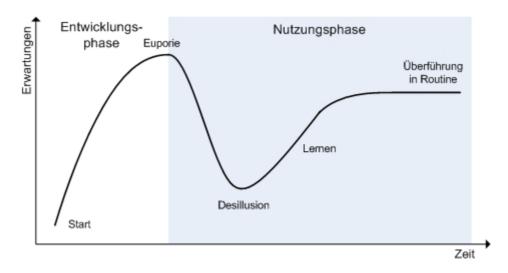


Abbildung 6.2: Diffusionsverlauf von e-Learning. Quelle: Schneider (2001), S. 25 (modifiziert).

Zu beachten ist dabei, dass die Einführung von e-Learning in den meisten Fällen keine neuen Organisationsprobleme schafft, sondern bestehende organisatorische Defizite verstärkt bzw. überhaupt erst ans Tageslicht bringt. E-Learning kann dadurch zum Anlass – im schlimmsten Fall allerdings auch zum "Sündenbock" – für längst notwendige Umstrukturierungen und Prozessveränderungen werden. Dem Medienmanagement in der Hochschulorganisation steht daher ein breites Aufgabenfeld gegenüber:

Strategieentwicklung und -umsetzung

Obwohl den Hochschulen vordergründig ohnehin klar zu sein scheint, was sie mit e-Learning erreichen wollen, sollte in der Entwicklungsphase ausreichend Zeit für strategische Überlegungen verwendet werden: Welche Ziele sollen mit der Einführung von e-Learning erreicht werden? Für welche Zielgruppe/n soll e-Learning angeboten werden? Welcher Nutzen wird erwartet? Welche Mittel (Budget, Personal, Infrastruktur) stehen dafür zur Verfügung bzw. müssen geschaffen werden? Wie sieht die langfristige Vision für e-Learning aus?

Die technische Umsetzung von e-Learning in Form einer Lernplattform sollte erst nach der eingehenden und vollständigen (!) Beantwortung dieser Fragen in Angriff genommen werden – und nicht vorher.¹⁴⁵

Definition und Neugestaltung von Geschäftsprozessen

Auf der operativen Ebene bedingt e-Learning die Neudefinition von Geschäftsprozessen der Hochschule. Zuständigkeiten, Verantwortlichkeiten (aber auch Nicht-Zuständigkeiten und Nicht-Verantwortlichkeiten) müssen definiert und eindeutig zugeordnet werden. Dabei ist besonders die Abgrenzung zwischen dem Verantwortungsbereich der Lehrenden und jenem der e-Learning-Organisationseinheit zu achten (vgl. Abschnitt 6.3). Auch Leistungskriterien für den technischen Support sind festzulegen, besonders dann, wenn dieser Teilbereich ausgelagert wird. Die Arbeit eines Medienmanagers in der e-Learning-Organisationseinheit hätte damit auch unmittelbaren Nutzen für das Qualitätsmanagementsystem der Hochschule.

99

¹⁴⁵ Göpfrich spricht in diesem Zusammenhang sehr treffend vom "Whiscy-Syndrom" ("<u>Wh</u>y <u>i</u>sn't <u>S</u>am <u>c</u>oding <u>v</u>et?"). Vgl. Göpfrich (2002a), S. 123.

Erwartungsmanagement

Im Sinne des Erwartungsmanagements muss sich die e-Learning-Organisationseinheit als Dienstleister ihrer Stakeholder begreifen. Analyse, Planung, Umsetzung und Kontrolle der Kundenerwartungen haben unmittelbaren Einfluss auf den Erfolg der e-Learning-Organisationseinheit. Wenn sie sich als Dienstleister für ihre Kunden (Stakeholder) versteht und deren Erwartungen konsequent berücksichtigt bzw. auch aktiv steuert, wird sie langfristig erfolgreich agieren können.

Dem Medienmanager bietet sich im Rahmen des Erwartungsmanagements ein ausgesprochen breites Betätigungsfeld, zu dem unter anderem die Organisation von Weiterbildungsveranstaltungen, die Unterstützung der Hochschulleitung beim Change Management, die Anlaufstellenfunktion für Studierende, eine mediendidaktische Unterstützung für Lehrende und die Klärung von rechtlichen Fragen gehören.

Controlling und Evaluierung

Aufgrund der anzustrebenden Kundenorientierung der e-Learning-Organisationseinheit ist eine Vereinbarung von Qualitätszielen sinnvoll, deren Quantifizierung mit Kennzahlen erfolgen kann. Damit können die Kunden auf ein gesichertes Qualitätsniveau vertrauen, und die Organisationseinheit kann sich ihrerseits vor übertriebenen Kundenerwartungen schützen. Die Aufgaben des Medienmanagements umfassen hier u.a. Projektcontrolling und -steuerung, Koordination der verschiedenen Projektpartner, Ausarbeiten von Qualitätskriterien und Entwicklung von sinnvollen Evaluierungsmaßnahmen, aber auch ein vernünftiges Haushalten mit den zur Verfügung gestellten Budgetmitteln.

Die strategischen, taktischen und operativen Zielsetzungen, die mit e-Learning verfolgt werden, müssen klar definiert und mit Hilfe von Kennzahlen bzw. Erfolgsfaktoren messbar gemacht werden. Ein praktikables und zukunftsweisendes Controlling-Instrument dafür ist die Wissensbilanz.¹⁴⁷ Für die e-Learning-Organisation an Hochschulen ist eine Erfolgskontrolle mittels Wissensbilanz auch deshalb interessant, weil damit der Zuwachs an Wissenskapital dargestellt werden kann. So können die nötigen erheblichen Startinvestitionen gerechtfertigt werden.

¹⁴⁶ Vgl. Bruhn (2004), S. 183.

¹⁴⁷ Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit (Hrsg.) (2004), S. 11.

Interne Kommunikation

Informationsdefizite sind häufig große Hindernisse bei der Akzeptanz von e-Learning. Die Neugier der beteiligten Akteure kann aber genutzt werden, um mit Hilfe umfassender Information die Akzeptanz von e-Learning bereits vor der Einführung (!) zu unterstützen.¹⁴⁸

Gleichzeitig mit dem Erwartungsmanagement muss das Vertrauen der Stakeholder aktiv darauf gefördert werden, dass ihnen die e-Learning-Organisation bei der Befriedigung ihrer Bedürfnisse helfen kann. Das kann mit gezielten internen Marketingmaßnahmen geschehen, indem Tätigkeiten und Erfolge der Organisationseinheit dokumentiert und kommuniziert werden. Ohne übertriebene Erwartungen zu schüren, gilt es, die Arbeit der Organisationseinheit allen Beteiligten näher zu bringen.

Es gilt, interne Kommunikationsstrukturen zu verbessern, besonders die Kommunikationsmöglichkeiten zwischen den berufsbegleitenden Studierenden und zwischen Lehrenden und Studierenden. Aber auch auf den Erfahrungsaustausch zwischen Lehrenden sollte Augenmerk gelegt werden.

Externes Marketing und Kooperationsmanagement

Schließlich sollte sich die Hochschule in Hinblick auf e-Learning als attraktiver Partner für Studierende, Lehrende und mögliche Projektpartner und –financiers präsentieren. Entwicklung und Ausbau von e-Learning werden zukünftig nur in Kooperation mit anderen Hochschulen bzw. Unternehmen wirtschaftlich zu betreiben sein. Daher sind das Management von Kooperationen, die aktive Suche nach Kooperationsmöglichkeiten und die Koordination hochschul-übergreifender Projekte wichtige Aufgaben des Medienmanagements.

Aus dieser kurzen, keinesfalls vollständigen Aufzählung wird bereits deutlich, dass – entgegen der bisher oft praktizierten Vorgangsweise – dem Management von e-Learning in Zukunft eine zentrale Rolle zukommen wird. Nur wenn e-Learning als umfassende Herausforderung für Hochschulorganisation und -management begriffen wird, kann der Schritt von unkoordinierten Einzelprojekten hin zu einer Hochschullehre geschafft werden, in der das "e-" im Learning nicht mehr extra betont werden muss.

¹⁴⁸ Vgl. Güttl-Strahlhofer/Göpfrich (2002), S. 178.

7. ZUSAMMENFASSUNG

Diese Diplomarbeit befasste sich mit der Frage, welche organisatorischen Rahmenbedingungen bestehen müssen, um e-Learning in der Lehre an einem berufsbegleitenden Fachhochschul-Studiengang erfolgreich einsetzen zu können. Ausgehend von der Organisationstheorie "Organisationsentwicklung" wurde ein universelles Vorgehensmodell für die e-Learning-Organisationsplanung an Hochschulen erarbeitet und dessen Umsetzung am Fallbeispiel eines berufsbegleitenden FH-Studiengangs Medienmanagement veranschaulicht.

Die vorbereitende Planung der Organisation von e-Learning wurde als Grundvoraussetzung für Qualität und Nachhaltigkeit von e-Learning an Hochschulen gesehen. Es wurde gezeigt, dass die Auseinandersetzung mit der Planung von e-Learning-Organisation eine komplexe Aufgabe des Medienmanagments ist.

Im Zuge dieser Diplomarbeit wurden folgende Forschungsfragen beantwortet:

Welche Modelle für e-Learning-Organisationseinheiten an Hochschulen gibt es und wie lassen sie sich charakterisieren?

Es konnten zwölf mögliche Organisationsmodelle identifiziert werden, die sich den drei Gruppen "Hochschul-interne Modelle", "Outsourcing-Modelle" und "Kooperationsmodelle" zuordnen lassen. Jedes Organisationsmodell wurde kurz charakterisiert und dessen Stärken und Schwächen diskutiert.

Welche Interessensgruppen gegenüber einer e-Learning-Organisationseinheit am Studiengang Medienmanagement der FH St. Pölten gilt es zu berücksichtigen und welche Interessen haben sie?

Es wurden fünf primäre Stakeholdergruppen einer e-Learning-Organisationseinheit an der FH St. Pölten postuliert: Bildungspolitik, Wirtschaft, Lehrende, Geschäftsführung der Fachhochschule und Studierende. Deren Interessen wurden mit Hilfe empirischer Methoden (Inhaltsanalysen und Befragungen) ermittelt und gegenübergestellt. Es zeigte sich eine breite Palette von Interessen. Das hat zur Folge, dass Interessenskonflikte sowohl zwischen Stakeholdergruppen als auch innerhalb einer Stakeholdergruppe auftreten.

Welche derzeit bestehenden Organisationsstrukturen der FH St. Pölten können beim Einsatz von e-Learning eine Rolle spielen?

Im Zuge einer Dokumentenanalyse wurden die bestehenden Organisationsstrukturen der FH St. Pölten analysiert, und zwar sowohl Aufbau- als auch Ablauforganisation. Es konnte gezeigt werden, dass die bestehenden Organisationsstrukturen zwar einige Ansätze für die e-Learning-Organisation bieten, jedoch insgesamt unzureichend sind.

Welches ist das am besten geeignete Organisationsmodell für die Organisation von e-Learning an der FH St. Pölten?

Als optimal wurde jenes Organisationsmodell angenommen, das die Interessen der Stakeholder am besten erfüllt. In einem zweistufigen Auswahlverfahren wurden die zwölf möglichen Organisationsmodelle bewertet. Keines der Modelle war in der Lage, alle Bedürfnisse der Stakeholder zur Gänze zu erfüllen. Die Organisationsmodelle "Hochschul-interne Einheit" und "Erweiterung einer bestehenden Einheit" konnten die Stakeholder-Interessen am besten erfüllen. Sie erwiesen sich auch in ihrer praktischen Umsetzbarkeit als gleichwertig. Aus Sicht der Organisationsentwicklung ist jedoch ersteres zu bevorzugen.

Aus der Beantwortung dieser Forschungsfragen ergeben sich folgende mögliche Fragestellungen für eine weiterführende Forschungsarbeit:

- Wie k\u00f6nnte ein hochschul-unabh\u00e4ngiger Kriterienkatalog zur Bewertung m\u00f6glicher e-Learning-Organisationsmodelle aussehen?
- Wie k\u00f6nnen e-Learning-Organisationsprozesse (formal) gestaltet werden, damit sie ein prozessorientiertes Qualit\u00e4tsmanagementsystem einer Hochschule unterst\u00fctzen?
- Wie verändern sich die Interessen der Stakeholder in der Anwendungsphase von e-Learning, vor allem in der Phase der Desillusionierung?
- Welchen Einfluss hat professionelles Medienmanagement auf den Erfolg von e-Learning an Hochschulen?

ANHANG A: QUELLENVERZEICHNIS

Literatur

Astleitner, Hermann/ Sindler, Alexandra (1999): Pädagogische Grundlagen virtueller Ausbildung. Telelernen im Fachhochschulbereich. Schriftenreihe des Fachhochschulrates, Band 2. Wien: WUV.

Atteslander, Peter (2000): Methoden der empirischen Sozialforschung. 9. Auflage. Berlin/New York: Walter de Gruyter.

Bachmann, Gudrun (2004): Integration von E-Learning in die Hochschule. Umsetzung einer gesamtuniversitären Strategie am Beispiel der Universität Basel. Vortrag im Rahmen von "eLearning: Strategien und Konsequenzen", Universität Frankfurt/M., 26. 2. 2004. Vortragsfolien online unter: www.rz.uni-frankfurt.de/neue_medien/expertenworkshop_bachmann.pdf (06.04.2005)

Bachmann, Gudrun/ Dittler, Martina (2005): Integration von eLearning in die Hochschullehre: Umsetzung einer gesamtuniversitären Strategie am Beispiel des LearnTechNet (LTN) der Universität Basel. In: Pfeffer, Thomas et al. (Hrsg.) (2005): Organisationsentwicklungshandbuch Neue Medien in der Lehre. Voraussetzungen und Beispiele für eLearning an Hochschulen. Reihe Medien in der Wissenschaft, Band 32. Münster et al.: Waxmann. S. 137 - 155.

Bleicher, Knut (1991): Organisation. Strategien – Strukturen – Kulturen. 2. Auflage. Wiesbaden: Gabler.

Bleicher, Knut (1999): Das Konzept Integriertes Management. Visionen – Missionen – Programme. 5. Auflage. Frankfurt/New York: Campus Verlag.

Bodendorf, Freimut et al. (2002): E-Teaching in der Hochschule. Technische Infrastrukturen und didaktische Gestaltung. Reihe: E-Learning, Band 3. Lohmar/Köln: Josef Eul Verlag.

Böhm, Reinhard (2003): Konfliktmanagement. Eine Einführung. Skriptum "Soziale Kompetenz 4" des Österreichischen Gewerkschaftsbundes. Stand: Oktober 2003. Online unter: http://www.voegb.at/bildungsangebote/skripten/sk/SK-04.pdf (06.04.2005)

- Bremer, Claudia/ Hildbrand, Thomas/ Binet, Olivier (2002): Hochschulstrategie und Implementierung. Einleitung und Überblick. In: Bachmann, Gudrun/ Haefeli, Odette/ Kindt, Michael (Hrsg.): Campus 2002. Die Virtuelle Hochschule in der Konsolidierungsphase. Reihe Medien in der Wissenschaft, Band 18. Münster et al.: Waxmann. S. 29-39.
- Bruhn, Manfred (2004): Qualitätsmanagement für Dienstleistungen. Grundlagen Konzepte Methoden. 5. Auflage. Berlin u.a.: Springer.
- Brunner, Andrea/ Schmidt, Tom (2002): Über die Schulter geschaut die FH-Studierenden zum neuen Standort der Fachhochschule in St. Pölten. In: Fachhochschul-Studiengänge St. Pölten (Hrsg.): Schriftenreihe 2002. St. Pölten. 2002. S. 51-81.
- Brünner, Christian (1994): Ein neuer Weg der professionellen Qualitätssicherung: der Fachhochschulrat. In: Höllinger, Sigrud/Hackl, Elsa/Brünner, Christian (Hrsg.) (1994): Fachhochschulstudien unbürokratisch, brauchbar und kurz. Wien: Passagen-Verlag. S. 113-122.
- Bühner, Rolf (2004): Betriebswirtschaftliche Organisationslehre. 10. Auflage. München/Wien: Oldenbourg.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2004a): Fachhochschul-Entwicklungs- und Finanzierungsplan III. 2005/06 2009/10. Wien. Online unter: http://www.bmbwk.gv.at/medienpool/11630/fhef III.pdf (06.04.2005)
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2004b): Ausschreibung des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur "Entwicklung und Umsetzung von e-Learning/e-Teaching-Strategien an Universitäten und Fachhochschulen". Online unter: http://strategie.nml.at/strategie/dokumente/ausschreibungstext.pdf (06.04.2005)
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.) (2003a): Neue Medien in der Lehre Erfahrungen der ersten Etappe. Wien. Online unter: http://serverprojekt.fh-joanneum.at/sp/sonstige/neuemedien.pdf (06.04.2005)
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.) (2003b): Studierenden-Sozialerhebung 2002. Bericht zur sozialen Lage der Studierenden. Wien. Online unter: http://www.bmbwk.gv.at/medienpool/9079/sozialbericht 2002.pdf (06.04.2005)
- Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit (Hrsg) (2004): Wissensbilanz Made in Germany. Leitfaden. Online unter: http://www.bmwa.bund.de/Redaktion/Inhalte/
 Downloads/wissensbilanz-made-in-germany-leitfaden,property=pdf.pdf (06.04.2005)

- Büschges, Günter/ Lütke-Bornefeld, Peter (1977): Praktische Organisationsforschung. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Cognos GmbH (Hrsg.) (2002): Akzeptanz von E-Learning. Eine empirische Studie in Zusammenarbeit von Cognos und dem Institut für Innovationsforschung, Technologiemanagement und Entrepreneurship. Kurzfassung online unter: http://support.cognos1.de/dach/schulung/studie-ueberblick.pdf (06.04.2005)
- Daft, Richard L. (2004): Organization Theory and Design. 8th edition. Mason: South-Western.
- Dohmen, Dieter/ Michel, Lutz P. (Hrsg.) (2003): Marktpotenziale und Geschäftsmodelle für eLearning-Angebote deutscher Hochschulen. Schriften zur Bildungs- und Sozial- ökonomie, Band 4. Bielefeld: Bertelsmann.
- Döring, Nicola (2003): Sozialpsychologie des Internet. Die Bedeutung des Internet für Kommunikationsprozesse, Identitäten, soziale Beziehungen und Gruppen. 2. Auflage. Göttingen u.a.: Hogrefe.
- Ehlers, Ulf (2002): Qualität beim E-Learning. Der Lernende als Grundkategorie bei der Qualitätssicherung. In: Beck, Uwe/ Sommer, Winfried (Hrsg) (2002): LearnTec 2002. 10. Europäischer Kongress und Fachmesse für Bildungs- und Informationstechnologie. Tagungsband, Band 2. S. 789-797
- Fachhochschule St. Pölten (Hrsg.) (2004): Studienführer Winter- und Sommersemester 2004/2005. St. Pölten: Druckerei Bösmüller.
- Fachhochschulrat (2004): Bericht des Fachhochschulrates 2003. Online unter http://www.fhr.ac.at/fhr_inhalt/00_dokumente/jb2003.pdf (09.04.2005).
- FH Campus Wien et al. (Hrsg.): Telesozial. Entwicklung von multimedialen Fernlehrmaterialien für die bezugswissenschaftlichen Fächer in der Ausbildung an Fachhochschulstudiengängen für Sozialarbeit. Vollantrag zur Ausschreibung "Neue Medien in der Lehre an Universitäten und Fachhochschulen", Wien, 25. März 2002.
- Froschauer, Ulrike (2002): Artefaktanalyse. In: Kühl, Stefan/ Strodtholz, Petra (Hrsg.): Methoden der Organisationsforschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag. S. 361-395.

- Gappmaier, Markus/ Heinrich, L. J. (Hrsg.) (2000): Geschäftsprozesse mit menschlichem Antlitz. Methoden des Organisationalen Lernens anwenden. 2. Auflage. Schriftenreihe: Wissens- und Prozessmanagement. Band 1. Linz: Universitätsverlag Rudolf Trauner.
- Gehrer, Elisabeth (2003): Vorwort. In: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.) (2003): Neue Medien in der Lehre Erfahrungen der ersten Etappe. Wien.
 S. 5. Online unter: http://serverprojekt.fh-joanneum.at/sp/sonstige/neuemedien.pdf (06.04.2005)
- Göpfrich, Hans (2002a): Anleitung zum E-Business-Flop. In: Hasenzagl, Rupert/ Stocker, Ferry (Hrsg) (2002): Management abseits von Modetrends. Unternehmensführung in einer wissensorientierten und digitalen Wirtschaft. Wiener Neustädter Managementgespräche 2002. Wien: Neuer wissenschaftlicher Verlag. S. 109-132.
- Göpfrich, Hans (2002b): SRM Student Relationship Management. Web-unterstützte Kundenorientierung im Bildungsbereich. In: Ubiquitous Computing, Tagungsband 4. Liechtensteinisches Wirtschaftsinformatik-Symposium. Stuttgart/Leipzig: Teubner Verlag.
- Greber, Roland (2003): Support and competence centers. Scenarios for the set-up of elearning support at a University. Vortrag im Rahmen der "Swiss Virtual Campus Days 2003", 27. Mai 2003. Präsentationsfolien online unter: http://www.virtualcampus.ch/docs/svc_days/Comp.Centers_scenarios_Greb.pdf (06.04.2005)
- Grohmann, G./ Scheer, A.-W. (2003): Die Universität als Learning Service Provider. Forschungsberichte des Instituts für Wirtschaftsinformatik, IWI-Heft 174. Universität des Saarlandes, Saarbrücken. Online unter: http://www.iwi.uni-sb.de/Download/ iwihefte/IWIHeft 1741.pdf (06.04.2005)
- Günther, Johann (2001); Videokonferenz in der Lehre. Wien: Braumüller.
- Güttl-Strahlhofer, Angelika/ Göpfrich, Hans (2002): E-Learning wieder nur eine Modeerscheinung? In: Hasenzagl, Rupert/ Stocker, Ferry (Hrsg) (2002): Management abseits von Modetrends. Unternehmensführung in einer wissensorientierten und digitalen Wirtschaft. Wiener Neustädter Managementgespräche 2002. Wien: Neuer wissenschaftlicher Verlag. S. 175-180.
- Hagenhoff, Svenja (2002): Universitäre Bildungskooperationen Gestaltungsvarianten für Geschäftsmodelle. Wiesbaden: Gabler.

- Hagenhoff, Svenja (2004): Kooperationsformen: Grundtypen und spezielle Ausprägungen. Arbeitsbericht Nr. 4/2004 des Instituts für Wirtschaftsinformatik. Universität Göttingen. Online unter: http://www.wi2.wiso.uni-goettingen.de/getfile?DateilD=488 (06.04.2005)
- Hager, Mariella (2001): Studieren mit Kindern Der Ballanceakt zwischen Küche und Hörsaal. Eine qualitative empirische Untersuchung über die Belastung und Bewältigungsstrategien studierender Mütter mit Kleinkindern. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Universität Wien.
- Harder, Olaf (1994): Die österreichische Fachhochschulentwicklung aus deutscher Sicht. In: Höllinger, Sigrud/ Hackl, Elsa/ Brünner, Christian (Hrsg.) (1994): Fachhochschulstudien unbürokratisch, brauchbar und kurz. Wien: Passagen-Verlag. S. 251-275.
- Heimerl-Wagner, Peter (1996): Veränderung und Organisationsentwicklung. In: Kaspar, Helmut/Mayrhofer, Wolfgang (Hrsg.): Personalmanagement, Führung, Organisation. 2. Auflage. Wien: Ueberreuter. S. 541-567.
- Helmer, Christine (2002): eLearning.at Bestandsaufnahme, Risiken und Perspektiven von eLearning für den österreichischen Weiterbildungsmarkt. Unveröffentlichte Diplomarbeit am Fachhochschulstudiengang Marketing and Sales, Wien.
- Hochstrasser, Urs (1994): Die österreichische Fachhochschulentwicklung aus Schweizer Sicht. In: Höllinger, Sigrud/ Hackl, Elsa/ Brünner, Christian (Hrsg.) (1994): Fachhochschulstudien unbürokratisch, brauchbar und kurz. Wien: Passagen-Verlag. S. 239-250.
- Hopfenbeck, Waldemar (2002): Allgemeine Betriebswirtschafts- und Managementlehre. Das Unternehmen im Spannungsfeld zwischen ökonomischen, sozialen und ökologischen Interessen. 14. Auflage. München: Redline Wirtschaft bei Verlag Moderne Industrie.
- Institute for Higher Education Policy (Hrsg.) (2000): Quality On The Line. Benchmarks For Success In Internet-Based Distance Education. o.O. Online unter: www.ihep.com/
 Pubs/PDF/Quality.pdf (06.04.2005)
- Jochems, Wim/ van Merriënboer, Jeroen/ Koper, Rob (2004): Integrated e-Learning. London/New York: RoutledgeFalmer.
- Kandzia, Paul-Thomas (2002): E-Learning an Hochschulen Von Innovation und Frustration. In: Bachmann, Gudrun/ Haefeli, Odette/ Kindt, Michael (Hrsg.): Campus 2002. Die Virtuelle Hochschule in der Konsolidierungsphase. Reihe Medien in der Wissenschaft, Band 18. Münster et al.: Waxmann. S. 50-58.

Kerres, Michael (2001a): Neue Medien in der Lehre: Von der Projektförderung zur systematischen Integration. Online unter: http://www.edumedia.uni-duisburg.de/articles/hochschulwesen-kerres-ef.pdf (06.04.2005)

Kerres, Michael (2001b): Zur (In-)Kompatibilität von mediengestützter Lehre und Hochschulstrukturen. Online unter: http://online-campus.net/edumedia/publications/ hildesheim-Kerres korr-akz.rtf (06.04.2005)

Kerres, Michael (2005): Strategieentwicklung für die nachhaltige Implementation neuer Medien in der Hochschule. In: Pfeffer, Thomas et al. (Hrsg.) (2005): Organisations-entwicklungshandbuch Neue Medien in der Lehre. Voraussetzungen und Beispiele für eLearning an Hochschulen. Reihe Medien in der Wissenschaft, Band 32. Münster et al.: Waxmann. S. 156 - 166.

Kieser, Alfred (1999): Organisationstheorien. 3. Auflage. Stuttgart: Kohlhammer.

Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2000): Bericht der Kommission an den Rat und das Europäische Parlament: Gedanken zur Bildung von Morgen. Förderung der Innovation durch den Einsatz neuer Technologien. KOM(2000) 23. Brüssel, 27. Jänner 2000.

Köppl, Peter (2000): Public Affairs Management. Wien: Linde.

Kraemer, Wolfgang/ Sprenger, Peter (2000): Content und Learning Service Providing – ASP aus inhaltlicher Sicht. Information Management & Consulting 15 (2000), Sonderausgabe. S. 35-43.

Kretschmer, Marc (2002): E-Learning in der Hochschulausbildung. Projektmanagement für ein hochschulübergreifendes Partner-Netzwerk. Schriftenreihe wissenschaftliche Beiträge, Band 1. Leutenbach: Books On Demand GmbH.

Kubicek, Herbert et al. (2004): Organisatorische Einbettung von E-Learning an deutschen Hochschulen. Bremen: Institut für Informationsmanagement. Online unter: www.ifib.de/ www.ifib.de/ publikationsdateien/MMKH Endbericht 2004-05-26.pdf (06.04.2005)

Lassnig, Lorenz (1994): Fachhochschule und Universität: Abschottung oder Wettbewerb. In: Höllinger, Sigrud/ Hackl, Elsa/ Brünner, Christian (Hrsg.) (1994): Fachhochschulstudien - unbürokratisch, brauchbar und kurz. Wien: Passagen-Verlag. S. 35-61.

Lechner, Karl/ Egger, Anton/ Schauer, Reinbert (2001): Einführung in die allgemeine Betriebswirtschaftslehre. 19. Auflage. Wien: Linde.

- Leitl, Christoph (2003): Erwartungen der Wirtschaft an Online-Studienangebote. In: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.) (2003): Neue Medien in der Lehre Erfahrungen der ersten Etappe. Wien. S. 12. Online unter: http://serverprojekt.fh-joanneum.at/sp/sonstige/neuemedien.pdf (06.04.2005).
- Liebl, Franz (2000): Der Schock des Neuen. Entstehung und Management von Issues und Trends. München: Gerling Akademie Verlag.
- Liebold, Renate/ Trinczek, Rainer (2002): Experteninterview. In: Kühl, Stefan/ Strodtholz, Petra (Hrsg.): Methoden der Organisationsforschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag. S. 33-71.
- Litke, Hans D./ Kunow, Ilonka (2002): Projektmanagement. 3. Auflage. Planegg: Haufe.
- Mayring, Philipp (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zum qualitativen Denken. 5. Auflage. Weinheim u.a.: Beltz.
- Meuser, Michael/ Nagel, Ulrike (1991): Experteninterviews vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: Bogner, Alexander/ Littig, Beate/ Menz, Wolfgang (Hrsg.) (2002): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. Opladen: Leske & Budrich. S. 71-93.
- Mittermeir, Roland / Zwischenberger, Robert (2003): Kooperation zwischen Fachhochschulen und Universitäten im Rahmen der Initiative Neue Medien in der Lehre. In: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.) (2003): Neue Medien in der Lehre Erfahrungen der ersten Etappe. Wien. S. 27-28. Online unter: http://serverprojekt.fh-joanneum.at/sp/sonstige/neuemedien.pdf (06.04.2005)
- Moser, Heinz (2000): Einführung in die Medienpädagogik. 3. Auflage. Opladen: Leske & Budrich.
- Pajo, Karl/ Wallace, Catherine (2001): Barriers to the uptake of Web-Based Technology by University Teachers. In: Journal of Distance Education/Revue de l'enseignement à distance, Vol. 16, 2001. Online unter: http://cade.icaap.org/vol16.1/pajoetal.html (06.04.2005)
- Patzak, Gerold/ Rattay, Günter (2004): Projektmanagement. Leitfaden zum Management von Projekten, Projektportfolios und projektorientierten Unternehmen. 4. Auflage. Wien: Linde.

- Pauschenwein, Jutta (Hrsg.) (2001): Telelernen an österreichischen Fachhochschulen. Schriftenreihe des Fachhochschulrates. Band 5. Wien: WUV Universitätsverlag.
- Pauschenwein, Jutta/ Nischelwitzer, Alexander (o.J.): Fächerübergreifende Projektarbeit in einen Blended Learning Szenarium eine Prozessbeschreibung. Online unter: www.tzw.biz/pdf/FH3.pdf (06.04.2005)
- Pohl, Hans Joachim: Grundlagen der Organisationsforschung. Die Gestaltung von Organisationsstrukturen und ihre empirische Erforschung. Schriftenreihe der Hochschule für Wirtschaft Bremen, Band 20.
- Regnet, Erika (2001): Konflikte in Organisationen. Formen, Funktionen und Bewältigung. 2. Auflage. Göttingen: Verlag für Angewandte Psychologie.
- Rehberg, Walter (1992): Das interpretative Paradigma in der empirischen Organisationsforschung. Über die Möglichkeiten qualitativer Organisationsanalyse. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Universität Wien.
- Rosenberg, Marc J. (2001): E-Learning. Strategies for Delivering Knowledge in the Digital Age. New York et al.: McGraw-Hill.
- Rosenstiel, Lutz von (2000): Grundlagen der Organisationspsychologie. Basiswissen und Anwendungshinweise. 4. Auflage. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Sander Jörg/ Scheer, August-Wilhelm (1996): Multimedia Engineering: Rahmenkonzept zum interdisziplinären Management von Multimedia-Projekten. Forschungsberichte des Instituts für Wirtschaftsinformatik, IWI-Heft 132. Universität des Saarlandes, Saarbrücken. Online unter: http://www.iwi.uni-sb.de/Download/iwihefte/heft132.pdf (06.04.2005)
- Schmatzberger, Günter/ Murschetz, Paul (2003): Akzeptanz für e-Learning am Studiengang Medienmanagement der FH St. Pölten. Unveröffentlichter Forschungsbericht.
- Schneider, Ursula (2001): Die 7 Todsünden im Wissensmanagement. Kardinaltugenden für die Wissensökonomie. Frankfurt: Frankfurter Allgemeine Buch.
- Schönwald, Ingrid/ Euler, Dieter/ Seufert, Sabine (2004): Supportstrukturen zur Förderung einer innovativen eLearning-Organisation an Hochschulen. Arbeitsbericht 4 des Swiss Centre for Innovations in Learning, April 2004. St. Gallen. Online unter: http://www.scil.ch/publications/docs/2004-05-schoenwald-seufert-euler-supportstrukturen.pdf (06.04.2005)

- Schulmeister, Rolf (2002): Lernplattformen für das virtuelle Lernen. München: Oldenbourg.
- Seufert, Sabine/ Euler, Dieter (2003): Nachhaltigkeit von eLearning-Innovationen. Arbeitsbericht 1 des Swiss Centre for Innovations in Learning, Juni 2003. St. Gallen. Online unter: http://www.scil.ch/publications/docs/2003-06-seufert-euler-nachhaltigkeit-elearning.pdf (06.04.2005)
- Seufert, Sabine/ Euler, Dieter (2004): Nachhaltigkeit von eLearning-Innovationen. Ergebnisse einer Delphi-Studie. Arbeitsbericht 2 des Swiss Centre for Innovations in Learning, Januar 2004. St. Gallen. Online unter: http://www.scil.ch/publications/docs/ 2004-01-seufert-euler-nachhaltigkeit-elearning.pdf (06.04.2005)
- Simon, Bernd (2001): E-Learning an Hochschulen. Köln: Josef Eul Verlag.
- Staehle, Wolfgang H. (1999): Management. Eine verhaltenswissenschaftliche Perspektive. 8. Auflage. München: Vahlen.
- Vahs, Dietmar (2003): Organisation. Einführung in die Organisationstheorie und –praxis. 4. Auflage, Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Wagner, Karl W et al. (2001): PQM Prozessorientiertes Qualitätsmanagement. München/Wien: Carl Hansen Verlag.
- Wiesenöcker, Astrid (2002): Kritik der Universität. Eine deskriptiv-analytische Annäherung an ein Phänomen. Wien: WUV Universitätsverlag.
- Wirtschaftsuniversität Wien (2002): LEARN@WU: E-Learning an der Wirtschaftsuniversität Wien. Presseinformation zum Pressegespräch vom 24. September 2002. Online unter: http://www.wu-wien.ac.at/presse/2002/Pressetext.pdf (06.04.2005).
- Zawacki, Olaf (2001a): Zum Verhältnis von Online Lehre und Fernstudium. Online unter: http://www.uni-oldenburg.de/zef/zawacki/gmw01.pdf (06.04.2005)
- Zawacki, Olaf (2001b): Support von Lehrenden in einem Online-Studiengang. Online unter: www.uni-oldenburg.de/zef/zawacki/fac-support.pdf (06.04.2005)
- Zwiauer, Charlotte (2004): eLearning Strategie und Bologna-Prozess. In: Serverprojekt (2004): Newsletter Neue Medien in der Lehre an Universitäten und Fachhochschulen. Ausgabe Juli 2004. S. 11-13. Online unter: http://serverprojekt.fh-joanneum.at/noflash/new/archiv/juli04.pdf (06.04.2005)

Elektronische Dokumente (PDF)

Kopien der Dokumente befinden sich auf der beiliegenden CD-ROM.

Bachmann, Gudrun (2004): Integration von E-Learning in die Hochschule. Umsetzung einer gesamtuniversitären Strategie am Beispiel der Universität Basel. Vortrag im Rahmen von "eLearning: Strategien und Konsequenzen", Universität Frankfurt/M., 26. 2. 2004. Vortragsfolien online unter: www.rz.uni-frankfurt.de/neue_medien/expertenworkshop_bachmann.pdf (06.04.2005)

Bachmann, Gudrun/ Dittler, Martina (in Druck): Integration von eLearning in die Hochschullehre: Umsetzung einer gesamtuniversitären Strategie am Beispiel des LearnTechNet (LTN) der Universität Basel. In: Pfeffer, Thomas et al. (Hrsg.) (in Druck): Organisationsentwicklungshandbuch Neue Medien in der Lehre. Voraussetzungen und Beispiele für eLearning an Hochschulen. [In Druck, Vorversion online unter: http://www.planet-et.at/pdf/oehb.pdf]. S. 137 - 155. (06.04.2005)

Böhm, Reinhard (2003): Konfliktmanagement. Eine Einführung. Skriptum "Soziale Kompetenz 4" des Österreichischen Gewerkschaftsbundes. Stand: Oktober 2003. Online unter: http://www.voegb.at/bildungsangebote/skripten/sk/SK-04.pdf (06.04.2005)

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2004a): Fachhochschul-Entwicklungs- und Finanzierungsplan III. 2005/06 – 2009/10. Wien. Online unter: http://www.bmbwk.gv.at/medienpool/11630/fhef_III.pdf (06.04.2005)

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2004b): Ausschreibung des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur – "Entwicklung und Umsetzung von e-Learning/e-Teaching-Strategien an Universitäten und Fachhochschulen". Online unter: http://strategie.nml.at/strategie/dokumente/ausschreibungstext.pdf (06.04.2005)

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.) (2003a): Neue Medien in der Lehre - Erfahrungen der ersten Etappe. Wien. Online unter: http://serverprojekt.fh-joanneum.at/sp/sonstige/neuemedien.pdf (06.04.2005)

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.) (2003b): Studierenden-Sozialerhebung 2002. Bericht zur sozialen Lage der Studierenden. Wien. Online unter: http://www.bmbwk.gv.at/medienpool/9079/sozialbericht_2002.pdf (06.04.2005)

- Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit (Hrsg) (2004): Wissensbilanz Made in Germany. Leitfaden. Online unter: http://www.bmwa.bund.de/Redaktion/Inhalte/
 http://www.bmwa.bund.de/Redaktion/Inhalte/
 http://www.bmwa.bund.de/Redaktion/Inhalte/
 http://www.bmwa.bund.de/Redaktion/Inhalte/
 http://www.bmwa.bund.de/Redaktion/Inhalte/
 Downloads/wissensbilanz-made-in-germany-leitfaden,property=pdf.pdf
 http://www.bmwa.bund.de/Redaktion/Inhalte/
 Downloads/wissensbilanz-made-in-germany-leitfaden,property=pdf.pdf
 Downloads/wissensbilanz-made-in-germany-leitfaden,property=pdf.pdf
 http://www.bmwa.bund.pdf
 Downloads/">Downloads/
 Downloads/
 <a href="Downloads/
- Cognos GmbH (Hrsg.) (2002): Akzeptanz von E-Learning. Eine empirische Studie in Zusammenarbeit von Cognos und dem Institut für Innovationsforschung, Technologiemanagement und Entrepreneurship. Kurzfassung online unter: http://support.cognos1.de/dach/schulung/studie_ueberblick.pdf (06.04.2005)
- Fachhochschulrat (2004): Bericht des Fachhochschulrates 2003. Online unter http://www.fhr.ac.at/fhr_inhalt/00_dokumente/jb2003.pdf (09.04.2005).
- Gehrer, Elisabeth (2003): Vorwort. In: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.) (2003): Neue Medien in der Lehre Erfahrungen der ersten Etappe. Wien. S. 5. Online unter: http://serverprojekt.fh-joanneum.at/sp/sonstige/neuemedien.pdf (06.04.2005)
- Greber, Roland (2003): Support and competence centers. Scenarios for the set-up of elearning support at a University. Vortrag im Rahmen der "Swiss Virtual Campus Days 2003", 27. Mai 2003. Präsentationsfolien online unter: http://www.virtualcampus.ch/docs/svc_days/Comp.Centers_scenarios_Greb.pdf (06.04.2005)
- Grohmann, G./ Scheer, A.-W. (2003): Die Universität als Learning Service Provider. Forschungsberichte des Instituts für Wirtschaftsinformatik, IWI-Heft 174. Universität des Saarlandes, Saarbrücken. Online unter: http://www.iwi.uni-sb.de/Download/ http://www.iwi.uni-sb.de/ <a href="http://
- Hagenhoff, Svenja (2004): Kooperationsformen: Grundtypen und spezielle Ausprägungen. Arbeitsbericht Nr. 4/2004 des Instituts für Wirtschaftsinformatik. Universität Göttingen. Online unter: http://www.wi2.wiso.uni-goettingen.de/getfile?DateilD=488 (06.04.2005)
- Institute for Higher Education Policy (Hrsg.) (2000): Quality On The Line. Benchmarks For Success In Internet-Based Distance Education. o.O. Online unter: www.ihep.com/Pubs/PDF/Quality.pdf (06.04.2005)
- Kerres, Michael (2001a): Neue Medien in der Lehre: Von der Projektförderung zur systematischen Integration. Online unter: http://www.edumedia.uni-duisburg.de/articles/hochschulwesen-kerres-ef.pdf (06.04.2005)

- Kerres, Michael (2001b): Zur (In-)Kompatibilität von mediengestützter Lehre und Hochschulstrukturen. Online unter: http://online-campus.net/edumedia/publications/ hildesheim-Kerres korr-akz.rtf (06.04.2005)
- Kerres, Michael (2005): Strategieentwicklung für die nachhaltige Implementation neuer Medien in der Hochschule. Vorversion online unter: http://www.planet-et.at/pdf/oehb.pdf (06.04.2005)
- Kubicek, Herbert et al. (2004): Organisatorische Einbettung von E-Learning an deutschen Hochschulen. Bremen: Institut für Informationsmanagement. Online unter: www.ifib.de/ publikationsdateien/MMKH_Endbericht_2004-05-26.pdf">www.ifib.de/ www.ifib.de/
- Leitl, Christoph (2003): Erwartungen der Wirtschaft an Online-Studienangebote. In: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.) (2003): Neue Medien in der Lehre Erfahrungen der ersten Etappe. Wien. S. 12. Online unter: http://serverprojekt.fh-joanneum.at/sp/sonstige/neuemedien.pdf (06.04.2005).
- Mittermeir, Roland / Zwischenberger, Robert (2003): Kooperation zwischen Fachhochschulen und Universitäten im Rahmen der Initiative Neue Medien in der Lehre. In: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.) (2003): Neue Medien in der Lehre Erfahrungen der ersten Etappe. Wien. S. 27-28. Online unter: http://serverprojekt.fh-joanneum.at/sp/sonstige/neuemedien.pdf (06.04.2005)
- Pajo, Karl/ Wallace, Catherine (2001): Barriers to the uptake of Web-Based Technology by University Teachers. In: Journal of Distance Education/Revue de l'enseignement à distance, Vol. 16, 2001. Online unter: http://cade.icaap.org/vol16.1/pajoetal.html (06.04.2005)
- Pauschenwein, Jutta/ Nischelwitzer, Alexander (o.J.): Fächerübergreifende Projektarbeit in einen Blended Learning Szenarium eine Prozessbeschreibung. Online unter: www.tzw.biz/pdf/FH3.pdf (06.04.2005)
- Sander Jörg/ Scheer, August-Wilhelm (1996): Multimedia Engineering: Rahmenkonzept zum interdisziplinären Management von Multimedia-Projekten. Forschungsberichte des Instituts für Wirtschaftsinformatik, IWI-Heft 132. Universität des Saarlandes, Saarbrücken. Online unter: http://www.iwi.uni-sb.de/Download/iwihefte/heft132.pdf (06.04.2005)

- Schönwald, Ingrid/ Euler, Dieter/ Seufert, Sabine (2004): Supportstrukturen zur Förderung einer innovativen eLearning-Organisation an Hochschulen. Arbeitsbericht 4 des Swiss Centre for Innovations in Learning, April 2004. St. Gallen. Online unter: http://www.scil.ch/publications/docs/2004-05-schoenwald-seufert-euler-supportstrukturen.pdf (06.04.2005)
- Seufert, Sabine/ Euler, Dieter (2003): Nachhaltigkeit von eLearning-Innovationen. Arbeitsbericht 1 des Swiss Centre for Innovations in Learning, Juni 2003. St. Gallen. Online unter: http://www.scil.ch/publications/docs/2003-06-seufert-euler-nachhaltigkeit-elearning.pdf (06.04.2005)
- Seufert, Sabine/ Euler, Dieter (2004): Nachhaltigkeit von eLearning-Innovationen. Ergebnisse einer Delphi-Studie. Arbeitsbericht 2 des Swiss Centre for Innovations in Learning, Januar 2004. St. Gallen. Online unter: http://www.scil.ch/publications/docs/ 2004-01-seufert-euler-nachhaltigkeit-elearning.pdf (06.04.2005)
- Wirtschaftsuniversität Wien (2002): LEARN@WU: E-Learning an der Wirtschaftsuniversität Wien. Presseinformation zum Pressegespräch vom 24. September 2002. Online unter: http://www.wu-wien.ac.at/presse/2002/Pressetext.pdf (06.04.2005).
- Zawacki, Olaf (2001a): Zum Verhältnis von Online Lehre und Fernstudium. Online unter: http://www.uni-oldenburg.de/zef/zawacki/gmw01.pdf (06.04.2005)
- Zawacki, Olaf (2001b): Support von Lehrenden in einem Online-Studiengang. Online unter: www.uni-oldenburg.de/zef/zawacki/fac-support.pdf (06.04.2005)
- Zwiauer, Charlotte (2004): eLearning Strategie und Bologna-Prozess. In: Serverprojekt (2004): Newsletter Neue Medien in der Lehre an Universitäten und Fachhochschulen. Ausgabe Juli 2004. S. 11-13. Online unter: http://serverprojekt.fh-joanneum.at/noflash/new/archiv/juli04.pdf (06.04.2005)

Webseiten

Kopien der Webseiten befinden sich auf der beiliegenden CD-ROM.

Fachverlag für Recht und Führung (o.J.): Mitarbeiterführung – Führungsgrundlagen. Voraussehend planen durch Erwartungsmanagement.

http://www.vorgesetzter.de/mitarbeiterfuehrung/fuehrungsgrundlagen/topnews05624.html (06.04.2005)

fh-campus wien F&E-GmbH (2003): Telesozial. http://www.telesozial.net/cms/ (06.04.2005)

Köhlbach, Margit (1998): Organisationsentwicklung.

Train The Trainer (2005): Willkommen.

http://train-the-trainer.fh-joanneum.at/ttt/index.php (06.04.2005)

Virtuelle Hochschule Bayern (2005): Verbundinstitut ihrer Trägerorganisationen. http://www.vhb.org/hochschulen/ (06.04.2005)

Zertifikat eLearning (2005): Home.

http://www.zertifikat-elearning.at/ (06.04.2005)

Zeitungsartikel

Gereiht in umgekehrt chronologische Reihenfolge ihres Erscheinens.

- "Outsourcing muss Nutzen stiften", Die Presse: Hightech-Special. 19. 10. 2004. S. 3-4.
- "Studenten als Kunden der Hochschulen", Der Standard: Fachhochschulen Spezial. 8. 5. 2004. S. 2.
- "Balanceakt auf drei Beinen", Der Standard: Beilage "Studieren in Niederösterreich". 6. 5. 2004. S. A7.
- "Es geht um die Wettbewerbsfähigkeit", Die Presse. 13. 3. 2004, S. K6.
- "E-Learning mit Tücken", Der Standard: Trends am Bildungsmarkt. 17. 1. 2004. S. 2.
- "Ein Fulltime-Job: Studium und Arbeit", Die Presse. Uni-Live SS 2003, 15. 2. 2003. S. 1.
- "FH-Studenten: Wunsch nach Zeit zum Nachdenken und Selbststudium", Die Presse. 3. 12. 2002. S.16.

Presseaussendungen

- Academy NOW Internet Lernportal GmbH: e-Learning in der Praxis so urteilen die Kursteilnehmer. APA OTS0200 vom 25. Juni 2003.
- Austrian Institute for Virtual Education Techniques (AIVET): *eLearning Veranstaltung Krems.* APA OTS0200 vom 17. Juni 2003.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur: *Gehrer: Fachhochschulen bieten beste Ausbildung und beste Chancen am Arbeitsmarkt.* APA OTS0137 vom 30. März 2004.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur: Gehrer: Neue Medien bestimmen Arbeit in Wirtschaft, Wissenschaft und Forschung. APA OTS0194 vom 28. September 2004.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur: *Gehrer: Neue Impulse beim eLearning.* APA OTS0104 vom 17. August 2004.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur: *Gehrer: Schulen nützen neue Medien.* APA OTS0068 vom 25. Juli 2003.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur: *Großes Interesse an innovativen österreichischen Bildungsprojekten.* APA OTS0108 vom 28. Mai 2003.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur: *Studieren im Cyberspace*. APA OTS0099 vom 19. Mai 2003.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur: Gehrer und Leitl zeichneten Österreichische Lehrer für innovative eLearning-Modelle aus. APA OTS0174 vom 15. Mai 2003.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur: *Gehrer: Online-Content bietet aktuelle Ergänzung zu Schulbuch-Inhalten.* APA OTS0044 vom 3. Jänner 2003.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur: Gehrer: Neue Medien in der Lehre gewinnen an Universitäten und Fachhochschulen an Bedeutung. APA OTS0025 vom 2. Jänner 2003.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur: *Gehrer: Bessere Chancen in der Ausbildungs- und Arbeitswelt durch IT-Kenntnisse.* APA OTS0103 vom 5. Jänner 2004.

- Fachhochschule Wiener Neustadt für Wirtschaft und Technik: Fachhochschule Wiener Neustadt und Telekom Austria starten Kooperation zum Zukunftsthema E-Learning. APA OTS0133 vom 18. Juni 2003.
- Gewerkschaft der Privatangestellten: *GPA zu Fachhochschulen: "Erfolgsstory" mit dunk- len Flecken.* APA OTS0075 vom 11. Juli 2003.
- Industriellenvereinigung: Industrie: bisherige FH-Entwicklung sehr erfreulich jetzt weiteren Erfolg sicher stellen! APA OTS0111 vom 22. März 2004.
- Industriellenvereinigung: *Industrie: FH-Entwicklung für den Europäischen Hochschulraum dynamisch umsetzen!* APA OTS0054 vom 24. November 2003.
- Industriellenvereinigung: *Industrie: FH Novelle wichtiger Zwischenschritt in Richtung FH:* 2010. APA OTS0050 vom 14. November 2003.
- Industriellenvereinigung: Fachhochschulen 2010: Schwerpunkte der Industrie für die zukünftige Entwicklung des österreichischen Hochschulsektors. APA OTS0055 vom 10. Februar 2003.
- Industriellenvereinigung: *IV-Symposium: Der Web in die Wissensgesellschaft führt nur über Life Long Learning (LLL).* APA OTS0180 vom 2. Juli 2004.
- Kammer für Arbeiter und Angestellte Wien: *Tumpel: Fachhochschulbereich darf nicht still-stehen!* APA OTS0093 vom 6. Juli 2004.
- Kammer für Arbeiter und Angestellte Wien: Tumpel: *Mehr Studienplätze an Österreichs Fachhochschulen*. APA OTS0215 vom 22. April 2004.
- Kammer für Arbeiter und Angestellte Wien: *AK verlangt 10.000 Anfänger-Plätze an Fach-hochschulen*. APA OTS0162 vom 4. November 2003.
- Kammer für Arbeiter und Angestellte Wien: *AK warnt vor Stopp der Fachhochschul-Entwicklung.* APA OTS0171 vom 11. Juli 2003.
- Kammer für Arbeiter und Angestellte Wien: Bundesarbeitskammer fordert Verbesserung für berufstätige Studierende und Gesamtkonzept zur Entlastung der SchülerInnen (4). APA OTS0163 vom 18. Juni 2003.
- Kammer für Arbeiter und Angestellte Oberösterreich: Eurostat: Österreich bei beruflicher Weiterbildung weit abgeschlagen Unter EU-Statten nur Griechenland noch schlechter. APA OTS0053 vom 24. Februar 2003.

- Kammer für Arbeiter und Angestellte Wien: *eLearning als Chance nutzen!* APA OTS0026 vom 3. Dezember 2002.
- Landespressestelle Vorarlberg: *EDV an Schulen: Vorarlberg investitionsfreudigstes Land.* APA OTS0063 vom 16. Dezember 2002.
- Langenscheidt KG: Wachsende Akzeptanz für E-Learning-Angebote / Langenscheidt zieht nach einem Jahr positive Bilanz. APA OTS0117 vom 31. Jänner 2003.
- Österreichischer Cartellverband: ÖCV: Völliges Versagen der ÖH Spitze. APA OTS0080 vom 13. Mai 2003.
- Parlamentskorrespondenz: Fachhochschulen weiter auf Erfolgskurs. APA OTS0080 vom 30. November 2004.
- Parlamentskorrespondenz: Fachhochschulsektor entwickelt sich positiv. Bewertung neuer Standorte muss überregional erfolgen. APA OTS0281 vom 14. Mai 2004.
- Sozialdemokratische Partei Österreich: Fachhochschule: SPÖ brachte Entschließungsantrag ein. APA OTS0182 vom 12. November 2003.
- Sozialdemokratische Partei Österreich: *Prets: Erasmus WORLD und eLearning vom EU-Rat krass unterdotiert.* APA OTS0170 vom 5. Mai 2003.
- Sozialdemokratische Partei Österreich: *Prets: eLearning-Initiative der EU muss vor allem auf Schulen setzen.* APA OTS0115 vom 8. April 2003.
- Wirtschaftskammer Österreich: Wirtschaft setzt verstärkt auf Beschäftigung von Hochschulabsolventen. APA OTS0195 vom 19. November 2003.
- Wirtschaftskammer Österreich: *eLearning im Vormarsch.* APA OTS0034 vom 26. Juli 2004.
- Wirtschaftskammer Österreich: Gehrer und Leitl prämieren Kreatives aus Bits und Bytes mit dem Le @rnie Award. APA OTS0171 vom 15. Mai 2003.
- Wirtschaftskammer Österreich: Fachhochschulen: Wirtschaft begrüßt neuen FH-Ent-wicklungs- und Finanzierungsplan. APA OTS0073 vom 17. Mai 2004.

ANHANG B: ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

ASP Application Service Provider

BMBWK Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur

CSP Content Service Provider

FH Fachhochschule

FHStG Fachhochschul-Studiengesetz

LSP Learning Service Provider

OE Organisationsentwicklung

ÖIAT Österreichisches Institut für Angewandte Telekommunikation

SWOT Strengths, Weaknesses, Opportunites, Threats

TKM Studiengang "Telekommunikation und Medien"

ANHANG C: ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 2.1: Konzepte der Organisationsplanung7
Abbildung 2.2: Ziele der Organisationsentwicklung
Abbildung 2.3: Kombinierter bottom-up/top-down-Ansatz
Abbildung 2.4: Teilschritte der Organisationsplanung
Abbildung 2.5: Vorgehensmodell zur e-Learning-Organisationsplanung14
Abbildung 3.1: E-Learning-Organisationsmodelle
Abbildung 3.2: Neue hochschulweite Einheit
Abbildung 3.3: Dezentrale Kompetenzzentren
Abbildung 3.4: Vernetzung zentraler Einheiten
Abbildung 3.5: Zusammenlegung zentraler Einheiten
Abbildung 3.6: Koordiniertes hochschulinternes Netzwerk
Abbildung 3.7: Erweiterung einer bestehenden Einheit2
Abbildung 3.8: Learning Service Providing
Abbildung 3.10: Externe Einheit. Quelle:
Abbildung 3.11: Joint Venture
Abbildung 3.12: Hochschul-übergreifendes Kompetenzzentrum
Abbildung 3.13: Modell einer strategischen Allianz27
Abbildung 3.14: Modell eines Bildungsnetzwerkes
Abbildung 4.1: Primäre Stakeholder einer e-Learning-Organisationseinheit der FH St. Pölten
Abbildung 4.2: Bewertung des Statements: E-Learning bringt eine deutliche zeitliche Entlastung für Lehrbeauftragte
Abbildung 4.3: Bewertung des Statements: Der persönliche Kontakt zwischen Studierenden nimmt ab

Abbildung 4.4: Bewertung des Statements: Der persönliche Kontakt zum
Lehrbeauftragten nimmt ab
Abbildung 4.5: Bewertung des Statements: E-Learning ist ein weiterer Schritt zur sozialen Isolation der Menschen
Abbildung 4.6: Bedeutung der Akzeptanz des Wissensmediums für das organisatorische Umfeld
Abbildung 4.7: Spannungsfeld Anreizstrukturen
Abbildung 4.8: Bewertung des Statements: Ich halte e-Learning-Angebote am Studiengang Medienmanagement für sinnvoll
Abbildung 4.9: Bewertung des Statements: E-Learning ist nicht im Sinne meiner Vorstellung von wertvollem Unterricht
Abbildung 4.10: Bewertung des Statements: Ich erspare mir Anreisezeit zur FH (gesamt)
Abbildung 4.11: Bewertung des Statements: Ich erspare mir Anreisezeit zur FH (Pendler)
Abbildung 4.12: Bewertung des Statements: Der persönliche Kontakt zwischen Studierenden nimmt ab
Abbildung 4.13: Bewertung des Statements: Der persönliche Kontakt zum Lehrbeauftragten nimmt ab
Abbildung 4.14: Konfliktdreieck
Abbildung 5.1: Organigramm der FH St. Pölten. Stand: Jänner 2005 81
Abbildung 5.2: Matrix für e-Learning-Supportstrukturen
Abbildung 5.3: Mögliche e-Learning-Supportstruktur an der FH St. Pölten
Abbildung 5.4: SWOT-Analyse
Abbildung 6.2: 7-M-Modell zum Management von Multimedia-Projekten
Abbildung 6.3: Diffusionsverlauf von e-Learning

ANHANG D: TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 4.1: Methodik der Interessensanalyse	35
Tabelle 4.2: Zeitliche Belastung durch Studium, Beruf sowie Gesamtbelastun (Mittelwerte) nach Ausmaß der Erwerbstätigkeit.	•
Tabelle 4.3: Auswirkungen einer Erwerbstätigkeit auf das Studium von Studierenden	66
Tabelle 4.4: Zeitbudget nach Ausmaß der Erwerbstätigkeit (Mittelwerte, h/Woche)	67
Tabelle 4.5: Übersicht Interessenskoalitionen und Interessenskonflikte	71
Tabelle 6.1: Umsetzbare Modelle.	93
Tabelle 6.1: Auswahlmatrix der e-Learning-Organisationsmodelle	95

ANHANG E: BEFRAGUNGEN

Übersicht der problemzentrierten Interviews

(in chronologischer Reihenfolge)

Titel:	Mag.			# 1
Name:	Roland Graf	<u>.</u>		
Funktion:	Nebenberuflicher Lehrbeauftragter am Studiengang Medienmanagement			
Datum:	19. Februar 2005	Ort:	Café Westend, Wien	
		Zeit:	15:00 – 16:00	

Titel:	Mag.			#2
Name:	Beate Huber			
Funktion:	Ehemalige nebenberufliche Lehrbeauftragte am Studiengang Medienmanagement Stv. Leiterin des berufsbegleitenden Studiengangs Wissensmanagement, FH Wien			
Datum:	22. Februar 2005	Ort:	WIFI Wien	
		Zeit:	10:00 – 10:30	

Titel:	Dr.		#3
Name:	Michael Böheim		
Funktion:	Ehemaliger nebenberuflicher Lehrbeauftragter am Studiengang Medienmanagement		
Datum:	22. Februar 2005	Ort:	Café Prückel, Wien
		Zeit:	15:00 – 15:30

Titel:	Dr.			#4
Name:	Astrid Wiesenöcker	·	1	
Funktion:	Pädagogin Ehemalige nebenberufliche Lehrbeauftragte am Studiengang Medienmanagement			
Datum:	22. Februar 2005	Ort:	Café Museum, Wien	
		Zeit:	17:30 – 18:30	

Titel:	Dr.		#5	
Name:	Hans Göpfrich			
Funktion:	Nebenberuflicher Lehrbeauftragter am Studiengang Medienmanagement			
Datum:	23. Februar 2005	Ort:	Gasthaus Petscha, Wien	
		Zeit:	15:00 – 15:30	
Titel:			# 6	
Name:	Alois Huber			
Funktion:	Leiter des Fachbereichs Fern	lehre an der FH S	St. Pölten	
Datum:	2. März 2005	Ort:	Café BIZ, St. Pölten	
		Zeit:	13:00 – 13:45	
Titel:	Mag.		#7	
Name:	Karl Macku		· ·	
Funktion:	Hauptberuflicher Lektor am Studiengang Medienmanagement			
Datum:	2. März 2005	Ort:	Büro Karl Macku, FH St. Pölten	
		Zeit:	15:00 – 15:30	
Titel:	Dr.		#8	
Name:	Frank Borowicz			
Funktion:	Hauptberuflicher Lektor am Studiengang Medienmanagement			
Datum:	2. März 2005	Ort:	Büro Frank Borowicz, FH St. Pölten	
		Zeit:	17:00 – 17:30	
Titel:	Dipl. Päd.		# 9	
Name:	Corinna Haas			
Funktion:	Hauptberufliche Lektorin am Studiengang Medienmanagement			
Datum:	3. März 2005	Ort:	Büro Corinna Haas, FH St. Pölten	
		Zeit:	13:00 – 13:30	
Titel:	Prof. Dr.		#10	
Name:	Johann Günther		"10	
Funktion:	Geschäftsführer der FH St. P	ölten		
Datum:	3. März 2005	Ort:	Büro Johann Günther, FH St. Pölten	
		Zeit:	15:00 – 15:10	

Titel:	Dr.		#11	
Name:	Kati Förster			
Funktion:	Hauptberufliche Lektorin am Studiengang Medienmanagement			
Datum:	3. März 2005	Ort:	Büro Kati Förster, FH St. Pölten	
		Zeit:	16:00 – 16:30	
Titel:	Dr.		#12	
Name:	Angela C. Fritz	,		
Funktion:	Leiterin des Studiengangs	Medienmanagement		
Datum:	9. März 2005	Ort:	Büro Angela Fritz, FH St. Pölten	
		Zeit:	9:00 – 9:30	
			·	
Titel:	Dipl. Ing.		#13	
Name:	Gernot Kohl			
Funktion:	Geschäftsführer der FH St. Pölten			
Datum:	9. März 2005	Ort:	Büro Gernot Kohl, FH St. Pölten	
		Zeit:	13:00 – 13:30	
			·	
Titel:	DiplIng.		#14	
Name:	Roland Hechenberger			
Titel:	Mag.			
Name:	Bernhard Jungwirth			
Funktion:	Österreichisches Institut für angewandte Telekommunikation, Arbeitsbereich E-Learning			
Datum:	10. März 2005	Ort:	Büro Roland Hechenberger, ÖIAT	
		Zeit:	11:00 – 11:45	

BEFRAGUNGSLEITFADEN

