



Kofinanziert durch das
Programm Erasmus+
der Europäischen Union

faville
facilitators of virtual learning

1.2 Lesetext

Rolle und Funktion der virtuellen Lernbegleitung in Online-Kursen

FAVILLE-Partner

ASTRA - ZDRUZENIE PRE INOVACIE A ROZVOJ
Slowakei



DIE - Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen
Deutschland



ENTRE, s.r.o.
Slowakei



HOU – Hellenic Open University
Griechenland



HT srl
Italien



IDEC - AINTEK SYMVOULOI EPICHEIRISEON EFARMOGES
YPSILIS TECHNOLOGIAS EKPAIDEFSI ANONYMI ETAIREIA
Griechenland



UAb – Universidade Aberta
Portugal



Danksagung: FAVILLE wird durch das Programm Erasmus+ der Europäischen Union unter der Finanzhilfvereinbarung Nr. 2019-1-SK01-KA204-060711 kofinanziert

Haftungsausschluss: Die in dieser Veröffentlichung zum Ausdruck gebrachten Ansichten und Meinungen liegen in der alleinigen Verantwortung des/der Verfasser(s) und spiegeln nicht unbedingt die Ansichten der Europäischen Kommission wider.



Kofinanziert durch das
Programm Erasmus+
der Europäischen Union



ZDRUZENIE
PRE INOVACIE
A ROZVOJ



Deutsches Institut für
Erwachsenenbildung
Leibniz-Zentrum für
Lebenslanges Lernen



1 Rolle und Funktion der virtuellen Lernbegleitung in Online-Kursen

Die Tendenz, davon auszugehen, dass Präsenztrainer/innen ihre Fähigkeiten einfach auf neue Rollen als Online-Lernbeleiter/innen (E-Tutor/in, E-Trainer/in, E-Moderator/in) übertragen können, hat sich sowohl in der Forschung als auch durch bewährte Verfahren als falsch erwiesen. Daher ist die Vorbereitung von Lernbegleitung für virtuelles Lernen aufgrund der Komplexität der beteiligten Kompetenzen und Merkmale eine wichtige Aufgabe.

Die Rolle des Lernbegleiters/der Lernbegleiterin für virtuelles Lernen erfordert spezifische Kompetenzen, einschließlich derjenigen, die mit dem Management von Online-Gruppen, Interaktion und Kommunikation verbunden sind - ein Thema mit ganz eigenen Dynamiken und Eigenschaften.

Das Management der Online-Interaktion spielt eine wichtige Rolle, da es eine zentrale Variable für die Bildung von Lerngemeinschaften ist. Dies erfordert eine Diversifizierung der Arten der Ferninteraktion, wobei nicht nur die Interaktion zwischen Auszubildenden und Inhalten sowie zwischen Ausbilder/innen und Auszubildenden, sondern auch die Interaktion zwischen Auszubildenden und Auszubildenden sowie die Interaktion zwischen Auszubildenden und Oberflächen (Plattformen) zu berücksichtigen sind.

Die Lernbegleitung muss in einem sozialen Lernkontext agieren, was die Mobilisierung einer Reihe von pädagogischen, didaktischen, organisatorischen und Managementinstrumenten erfordert. Außerdem müssen Interaktionen verwaltet werden, die sich von eins-zu-eins zu eins-zu-vielen und viele-zu-vielen entwickeln.

Es ist sicher, dass die Rolle der Lernbegleitung erweitert, diversifiziert und komplexer wird, so dass sich ihr Status innerhalb der Organisation häufig ändert. Die Durchführung von Lernbegleitung, Vermittlung und Lehre ist also Teil dieser Aufgabe, die sowohl durch die Interaktion mit dem Einzelnen als auch mit der Gruppe erfüllt wird.

Die Aufgabe der Online-Lernbegleitung wird komplexer und wichtiger als in früheren Generationen des Fernunterrichts. Dies gilt insbesondere angesichts der aktuellen Vielfalt von Programmen und Kursen, die unterschiedliche Interventionsmodelle in der Lernbegleitung verlangen (vgl. Thema 1 dieses Moduls).

Online-Lernbegleitung erfordert spezifische Kompetenzen und Fähigkeiten, einschließlich technischer Fähigkeiten und sogar besonderer persönlicher Eigenschaften. Obwohl es viele Aspekte gibt, die sowohl für das Lernen von Angesicht zu Angesicht als auch für den herkömmlichen Fernunterricht gelten, kann man nicht davon ausgehen, dass die pädagogischen Kompetenzen und Ansätze dieser Modalitäten automatisch auf die aktuelle Online-Umgebung übertragbar sind: Anpassungen sind erforderlich. Wie Salmon (2000: 2) feststellt,

„E-Lernbegleitung ist keine Fähigkeit, die einem in die Wiege gelegt wurde, und auch nicht etwas, das man stellvertretend durch die Beobachtung von Lehrkräften gelernt hat, während man selbst lernte“.

Die Aneignung dieser Fähigkeiten setzt „die Immersion der Lernbegleiterin/des Lernbegleiters“ (Salmon, 2000: 4) in dieses Umfeld und somit eine Ausbildung in einem Online-Kontext voraus. Darüber hinaus gibt es einige spezifische Online-Lehrfähigkeiten, die erworben oder entwickelt werden müssen.

In diesem Zusammenhang schlägt der Sachverständige eine sehr umfassende Synthese der Tutorenfähigkeiten in einem virtuellen Kontext vor, die zwei Gruppen von Variablen kombiniert.

Zunächst zu den Merkmalen:

- Verstehen des Online-Verfahrens,
- Technische Fertigkeiten,
- Online-Kommunikationsfähigkeiten,
- Beherrschung der Inhalte,
- Persönliche Eigenschaften.

Zweitens, die Eigenschaften: Vertrauen, konstruktives Denken, Fähigkeit zur Förderung der Entwicklung, Talent zur Lernbegleitung, Fähigkeit zu Wissensaustausch und Kreativität.

Diese Fähigkeiten werden durch Ausbildung und Erfahrung erworben. Nach Salmons Auffassung muss ein/e Online-Lernbegleiter/in weder ein Experte für Inhalte sein, noch komplexe pädagogische und didaktische Techniken kennen oder beherrschen. Lernbegleiter/innen brauchen weder „eine lange Liste von Qualifikationen noch langjährige Erfahrung. Sie müssen auch keine Experten oder Gurus in diesem Bereich sein“ (Salmon, 2000: 41).

In dieser Hinsicht wäre der Lernbegleiter weit entfernt vom Status der Lehrkräfte an Schulen. Sie schlägt vor, dass „sie eine Qualifikation mindestens auf demselben Niveau und in demselben Fachgebiet“ benötigen wie das Thema, das sie vermitteln (ebd.). Diese Sichtweise der Lernbegleitung als eine technische Rolle, die kein tiefes und spezialisiertes Wissen über die Inhalte und pädagogischen Instrumente erfordert, wurde von mehreren Wissenschaftlern stark kritisiert.

So schreiben Anderson und seine Kollegen (2001), die die Sichtweise von Salmon kommentieren: „Wir glauben, dass eine solche minimale fachliche Kompetenz unter dem Ideal liegt, das für eine qualitativ hochwertige Berufsausbildung steht“ (ebd.: 9). Garrison & Anderson (2003) sprechen sich entschieden gegen dieses Verständnis der Online-Lernbegleitung aus. Sie bezeichnen dies als „Nebenbei-Leitfaden“, da es darauf hinausläuft, "eine künstliche Trennung von Lernbegleiter/in und Inhaltsexperte zu suggerieren, und es spricht für die potenzielle Verzerrung einer Bildungserfahrung, die sich pathologisch auf die Lernenden-Zentriertheit konzentriert hat, unter Ausschluss des Einflusses eines pädagogischen und inhaltlichen Experten in Form eines Lehrenden“ (id.: 70). Ihrer Meinung nach beruht dieser Ansatz in Bezug auf die Rolle und die Funktionen der Lernbegleiterin/des Lernbegleiters im Online-Kontext auf einem Missverständnis: „Ein solcher Laissez-faire-Ansatz missversteht den kollaborativ-konstruktivistischen Ansatz des Lernens und die Bedeutung des systematischen Aufbaus von Lernergebnissen (d. h. Scaffolding), um beabsichtigte, höherwertige Lernergebnisse zu erzielen“ (ebd.). Beide sind der

Ansicht, dass zur Erreichung von Ausbildungszielen, die die Entwicklung komplexer Fertigkeiten/Kompetenzen und Lernen auf hohem Niveau beinhalten (wie es in bestimmten Wissensgebieten typisch ist), Maßnahmen erforderlich sind, die den Lehr-Lern-Prozess strukturieren, leiten und überwachen.

Bei der Analyse des Vorschlags von Salmon sind jedoch drei Aspekte von Bedeutung. Erstens erfordern die Anzahl, die Vielfalt und die Komplexität der Fähigkeiten und Kompetenzen in der Lernbegleitung für virtuelles Lernen ein hohes Maß an persönlichen, intellektuellen und kulturellen Aspekten, wie sie sagt. Dies verwässert die Vorstellung, dass ein/e Lernbegleiter/in „ein weiteres“ Mitglied der Lerngemeinschaft ist, gleichberechtigt mit allen anderen.

Zweitens: Obwohl Salmon argumentiert, dass bei der Auswahl von Lernbegleiter/innen nur angemessene technische Fähigkeiten (die Fähigkeit, digitale Technologien und Online-Netzwerke effizient zu nutzen) sowie Einfühlungsvermögen und Flexibilität im Umgang mit dem Internet und die Bereitschaft zur Weiterbildung erforderlich sind, setzt sie tatsächlich eine vorherige Ausbildung in diesem Bereich (Online-Moderation) und etwa ein Jahr Berufserfahrung in dieser Rolle voraus (eine Art Training on the Job). Erst dann ist davon auszugehen, dass diese Fähigkeiten und Kompetenzen entwickelt wurden (Salmon, 2000).

Schließlich scheint dieses Modell für Ausbildungskontexte geeignet zu sein, die keine komplexen akademischen Zertifizierungsanforderungen erfordern. Beispiele für solche komplexen Anforderungen sind Hochschulabschlüsse oder bestimmte Situationen der persönlichen, beruflichen und technischen Ausbildung, die auf vertieftes Wissen und Kompetenzen abzielen, ausgehend von einem bereits beträchtlichen Hintergrund auf Seiten der Teilnehmenden.

Martin et al. (2019) benannten die Rolle und Funktion der Lernbegleiter/innen in Bezug auf die Phasen, in denen sich ein Kurs oder Programm befindet. Diese werden durch eine Umfrage unter den Lernenden, die an den Kursen/Programmen teilgenommen haben, ermittelt, so dass die Möglichkeit besteht, dass diese

Funktionen und Rollen von ein und derselben Person wahrgenommen werden. Diese Situation hängt natürlich von den institutionellen Modellen ab, die für die Online-Ausbildung entwickelt wurden und in die sie eingebettet sind:

Lernbegleiter/in, Kursdesigner/in, Kursmanager/in, Inhaltsexperte oder Mentor/in:

- die Rolle der Lernbegleitung, wobei der Schwerpunkt auf der Bedeutung ihrer Online-“Präsenz“ liegt, die sich durch Beweise für ihre Interaktion und ihren Kontakt (Nachrichten, Feedback usw.) manifestiert, so dass der/die Lernende die Präsenz der Lernbegleitung spürt, die sein Lernen unterstützt, sein Wissen teilt, Zweifel klärt und ein Vorbild für Lernende wird (z. B. Martin et al., 2019);
- die Rolle der Kursdesignerin/des Kursdesigners, die/der für die Festlegung von Zielen und Lernstrategien verantwortlich ist, was von der Art der Einrichtung abhängt, da diese Rolle von verschiedenen Akteuren übernommen werden kann (Lehrdesigner/in, Redakteur/in, Technologiespezialist/in, Lehrende/r u. a.);
- die Rolle der Kursleiterin/des Kursleiters, die mit der Vermittlung der Inhalte, der Bewertung und der Ermutigung der Lernenden zur Überwindung ihrer Schwierigkeiten verbunden ist.
- die Rolle der Inhaltsexpertin/des Inhaltsexperten, die/der seine Kompetenz in Bezug auf den Inhalt und die Unterrichtsgestaltung unter Beweis stellt und sie mit der Praxis und dem wirklichen Leben verbindet.
- die Rolle der Mentorin/des Mentors, die sich nicht nur auf die Lehre beschränkt, sondern auch auf die Beratung von Lernenden in ihrer akademischen und beruflichen Entwicklung (Martin et al., 2019).

Die Bedeutung der Ausbildung von Online-Lernbegleiter/innen, damit sie den verschiedenen Rollen, Fähigkeiten und Kompetenzen gerecht werden können, die in immer komplexeren Online-Ausbildungskontexten erforderlich sind, ist ein wichtiger Aspekt, um dem Wachstum und der raschen Entwicklung gerecht zu werden. Aber auch ein wichtiger Aspekt für die Entwicklung hochwertiger Online-Schulungen.

Literatur

- Anderson, Terry, Dron, Jonh. (2011). Three generations of distance education pedagogy, IRRODL, vol 12, n° 3, 80-97.
<https://doi.org/10.19173/irrodl.v12i3.890>
- Martin, F., Budhrani, K., Kumar, S., & Ritzhaupt, A. (2019). Preisgekrönte Online-Lehrmethoden der Fakultät: Rollen und Zuständigkeiten. Online Learning, 23(1), 184- 205, <http://dx.doi.org/10.24059/olj.v23i1.1329>
- Morgado, Lina (2001). O papel do professor em contextos online: problemas e virtualidades, Revista Discursos, III Série, n° especial, 125-138
<http://hdl.handle.net/10400.2/1743> (auf portugiesisch)
- Lachs, Gilly (2011). E-Moderation: The Key to Online Teaching and Learning, New York: Routledge.
- Lachs, Gilly (2011). Five Stage Model. [online] Gilly Salmon. Erhältlich bei:
<<https://www.gillysalmon.com/five-stage-model.html>> [Zugriff am 14. Januar 2020].
- Garrison, Randy, Anderson, Terry (2003). *E-Learning in the 21st Century*, London: Routledge Falmer.