

Masterarbeit

Lebenslanges Lernen für Pflegepersonen

Die Bereitschaft, von TeilnehmerInnen der Sonderausbildung
und Weiterbildung, zum Lernen mit neuen Medien

eingereicht von

Sabine Schrotter, BSc

zur Erlangung des akademischen Grades

Master of Science

(MSc)

an der

Medizinischen Universität Graz

ausgeführt am

Institut für Pflegewissenschaft

Unter der Anleitung von Betreuerin

Mag. Andrea Maierhofer, BSc, MSc

und

Univ.-Ass. Dr. rer.cur. Juliane Eichhorn-Kissel

Graz, am 24.08.2015

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre ehrenwörtlich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst habe, andere als die angegebenen Quellen nicht verwendet habe und die den benutzten Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe.

Graz, am 24.08.2015

Schrotter Sabine, BSc e.h.

Danksagung

An dieser Stelle ergeht mein besonderer Dank an jene, die zur Realisierung der vorliegenden Masterarbeit beitrugen:

Danke

...an meine Betreuerin Mag. Andrea Maierhofer für Anregung und Kritik, vor allem in Hinblick auf ihre fachliche Kompetenz und menschliche Unterstützung.

...an Univ.-Ass. Dr. rer. cur. Juliane Eichhorn-Kissel ebenfalls für die fachliche Betreuung.

...an die Studierenden der Universitätslehrgänge für Sonderausbildungen und an die TeilnehmerInnen im Bereich der Weiterbildungen für die Mitwirkung an der Befragung.

...an das Pflege-Bildung-Team unter der Leitung von Frau Mag. Hannelore Steininger für die Genehmigung der Fragebogenerhebung.

...an meine Familie und Freunde für Zuspruch, Geduld und für vielfältigste Unterstützung.

Inhalt

1	Einleitung	11
1.1	Zielsetzung.....	12
1.2	Aufbau der Arbeit.....	12
1.3	Problemstellung	13
1.4	Forschungsfragestellung	13
1.5	Methode	14
2	Begriffsdefinition	14
2.1	Bereitschaft.....	14
2.2	Kompetenz.....	15
2.3	Fähigkeiten und Fertigkeiten.....	15
2.4	Sonderausbildung und Weiterbildung.....	16
3	Lebenslanges Lernen (LLL)	19
3.1	Definitionen.....	20
3.2	Notwendigkeit.....	21
3.3	Schwerpunkte.....	21
3.4	Einflussfaktoren.....	22
3.5	Perspektiven.....	23
4	Lernen mit neuen Medien	24
4.1	Historische Entwicklung.....	26
4.2	Lehr- und Lernmethoden.....	28
4.3	Definition	30
4.4	Allgemeine Didaktik und Mediendidaktik	30
4.5	Lernbegriff im Kontext mit neuen Medien	34
4.5.1	Kognitivismus	35
4.5.2	Konstruktivismus.....	36
4.5.3	Selbstgesteuertes Lernen.....	37
4.5.4	Problembasiertes Lernen	38
5	Fähigkeiten und Fertigkeiten	41
5.1	Fachkompetenz.....	41
5.2	Methodenkompetenz.....	42
5.3	Sozialkompetenz.....	42
5.4	Selbstkompetenz	43
5.5	Medienkompetenzen.....	44

6	Computergestütztes Lernen (eLearning)	48
6.1	Historische Entwicklungen.....	49
6.2	Begriffsdefinitionen	51
6.3	Formen von eLearning	52
6.4	Infrastrukturen für eLearning	58
6.5	Informations- und Kommunikationsmedien.....	63
7	Methode	64
7.1	Literaturrecherche.....	64
7.2	Quantitative Forschung.....	64
7.3	Methoden der Datenerhebung.....	66
7.4	Pretest	67
7.5	Setting.....	67
7.6	Stichprobe	68
7.7	Datenanalyse.....	68
7.8	Ethische Aspekte	69
8	Darstellung der Ergebnisse	69
8.1	Soziografische Daten	69
8.2	Einstellung zum Lernen mit neuen Medien	74
8.3	Selbsteinschätzung der Medienkompetenz.....	75
8.4	Verfügbarkeit und Nutzung von Computer und Internet.....	77
8.5	Selbsteinschätzung der eigenen Kompetenzen.....	87
9	Diskussion	90
10	Literaturverzeichnis	94
11	Anhang	103
11.1	Fragebogen.....	103
11.2	Statistische Auswertung	115

Abkürzungsverzeichnis

LLL: lebenslanges Lernen

PBL: Problembasiertes Lernen

SZ: Seminarzentrum

OP: operative Personalentwicklung

PE: Personalentwicklung

PES: Personalentwicklung – Services

PLATO System: Programmes Logic for Automatic Teaching Operation

BMBF: Bundesministerium für Bildung und Forschung

CPT: Computer-based-Training

WBT: Web-based-Training

IKT: Informations- und Kommunikationstechnologie

Tool: Werkzeug

ULG SAB: Universitätslehrgang Sonderausbildung

Deskriptiv: beschreibend

SPSS: Statistical Package for the Social Science

GuKG: Gesetz für Gesundheits- und Krankenpflege

Bzw. beziehungsweise

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Modell des didaktischen Dreiecks.....	33
Abbildung 2: Verteilung der Geschlechter	70
Abbildung 3: Verteilung der Altersgruppen	70
Abbildung 4: Nationalität und Muttersprache	71
Abbildung 5: Familienstand	71
Abbildung 6: Verteilung des Beschäftigungsausmaßes.....	72
Abbildung 7: Verteilung einer Matura/eines Studiums	72
Abbildung 8: Verteilung nach Kinderbetreuungspflichten	73
Abbildung 9: Verteilung der Entfernung zur Bildungseinrichtung.....	73
Abbildung 10: Einstellung zum Lernen mit neuen Medien	74
Abbildung 11 Verteilung der Kenntnisse im Bereich Computerkenntnisse allgemein	76
Abbildung 12: Verteilung der IT-Grundkenntnisse	77
Abbildung 13: Nutzung des Internets pro Tag in Stunden	78
Abbildung 14: Ort der Computernutzung	79
Abbildung 15: Ort der Internetnutzung.....	79
Abbildung 16: Tätigkeiten im Internet in Bezug auf Information.....	80
Abbildung 17: Tätigkeiten im Internet in Bezug auf Kommunikation.....	80
Abbildung 18: Zweck der Internetnutzung.....	82
Abbildung 19: Zeit welche mit Medien verbracht wird.....	83
Abbildung 20: Gerätebesitz im eigenen Haushalt.....	83
Abbildung 21: Wege der Internetnutzung	84
Abbildung 22: Tätigkeiten im Internet	85
Abbildung 23: Wichtigkeit der Medien	86
Abbildung 24: Berufstätigkeit in Jahren	86
Abbildung 25: Kompetenzen.....	88
Abbildung 26: Verteilung Fortbildungsveranstaltungen	88
Abbildung 27: Verteilung Motivation und Bereitschaft	89

Zusammenfassung

Medien haben in den letzten Jahren einen Strukturwandel und damit einhergehend einen deutlichen Bedeutungszuwachs erfahren. Technische immer dichter werdende Strukturen digitaler Vernetzungen wirken sich auf fast alle Gesellschaftsbereiche aus. Vor allem im Bereich der Sonderausbildungen und Weiterbildungen sind diese Veränderungen deutlich zu erkennen. Da die Grundausbildung im Bereich der Pflege für diese ständigen Veränderungen im beruflichen Leben nicht ausreichend ist, ist es notwendig neue Weiterbildungsstrukturen zu entwickeln. Diese sollen ein selbstgesteuertes und individuelles Lernen ermöglichen, um den Anforderungen in der Praxis gerecht zu werden. Da die heutige Menschheit schon sehr früh Kontakt mit neuen Medien hat, ist die Einführung neuer Lehr- und Lernmethoden unumstritten. Digitale Medien zu verbieten, wäre realitätsfremd. Medien in ihrer Vielfalt für die Aus- und Weiterbildung zu erschließen, ist die Alternative. Somit kann an den vorhandenen Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit neuen Medien angeknüpft werden und das Ziel lebenslangen Lernens kann erreicht werden.

Aus diesem Hintergrund heraus ergibt sich als Ziel dieser Arbeit, die Bereitschaft und die Einstellung zum Lernen mit neuen Medien im Bereich der Sonder- und Weiterbildungen für Pflegepersonen in Graz zu erfassen. Von weiterem Interesse sind die bereits vorhandenen Kompetenzen der TeilnehmerInnen, um digitale Medien als Lernwerkzeug zu verwenden.

Ein weiteres Ziel dieser Arbeit ist es, das Verhalten im Umgang mit den Medien und die Medienpraxis zu erforschen. Zur Erfüllung dieser Zielsetzung wurde eine quantitative Fragebogenerhebung, welche mit SPSS Statistics Version 22 ausgewertet wurde, durchgeführt. Die Ergebnisse haben gezeigt, dass die TeilnehmerInnen durchaus bereit sind, die neuen Medien in die Ausbildung zu integrieren. Dennoch bedarf es diesbezüglich Fortbildungen, um die Medienkompetenz und die Medienpraxis zu steigern beziehungsweise die Ziele optimal zu erreichen und damit die Chancen und Grenzen des Lernens mit neuen Lehr- und Lernmethoden zu verstehen. Um Letzteres auch zielführend in den Bereich der Pflegeweiterbildung in Graz zu implementieren, bedarf es einer zusätzlichen Erhebung der Akzeptanz und der Infrastruktur, auch aus Sicht der Lehrenden. Dadurch wird es zukünftig möglich sein, eine optimale Mischung aus

digitalen Medien - abgestimmt auf die Lernenden und Lehrenden - anzubieten und dadurch das Ziel eines nachhaltigen Lernerfolgs zwischen Theorie und Praxis zu erreichen.

Abstract

In recent years Media has undergone a structural change and therefore a significant increase in importance. Technical increasingly dense structures of digital networks affect almost all areas of society. Especially in the field of special education and further education, these changes are clearly visible. Since the basic training in the field of nursing care is not sufficient for these constant changes, it is necessary to develop new training structures. These are designed to enable self-directed and individualized learning, to meet the requirements in practice. People today have very early contact with new media, therefore the introduction of new teaching and learning methods is undisputed. To prohibit digital media would be unrealistic. The alternative is to develop media in their diversity for training and therefore to build on existing skills in the use of new media so the goal of lifelong learning can be achieved.

The aim of this work is to collect data about the willingness and attitude from the participants towards learning with new media, in the field of special education and training for nursing care givers in Graz. It was also of interest to find out what skills are already acquired by participants during their lifetime for using digital media as a learning tool. Another aim of this work was to explore the behavior in dealing with media and media practice. To meet this objective, a quantitative questionnaire survey was performed, which was evaluated with SPSS version 22. The results showed that the participants are willing to use new media. Nevertheless, it is necessary in further education to enhance media literacy and media practice to use the goals optimally and therefore to understand the opportunities and limitations of new teaching and learning methods. To implement these methods in the field of nursing education in Graz, it requires an additional survey of acceptance and infrastructure also from the teaching perspective. So in the future it will be possible to use an optimal mix of digital media, adapted to students and teachers and thereby to achieve the goal of a sustainable learning success between theory and practice.

1 Einleitung

Durch die Veränderungen der Informations- und Wissensgesellschaft nimmt die Verfügbarkeit des Internets immer stärker zu. Aber auch der Besitz eines Computers/Tablets/Smartphones ist nahezu flächendeckend vorhanden. Diese Veränderungen wirken sich auf die schulischen Schwerpunkte erheblich aus. Nicht nur in der Grundschule, sondern auch im Bereich der Erwachsenenbildung. Somit hat die heutige Gesellschaft bereits vor dem Schuleintritt den ersten Kontakt mit Computern. Daher erfolgt diese Vermittlung nicht von der Schule aus, sondern vielmehr von Eltern und Freunden. Neue Medien sind somit wahrlich nichts Neues mehr. Neu hingegen ist, diese als Lernwerkzeug und als Informations- und Kommunikationswerkzeug zu verwenden. Früher war die Lehrkraft die vermittelnde Person über Wissen und Information, heute hingegen dient sie vielmehr als Coach und nicht mehr als direkter Wissensvermittler. Dies ermöglicht es, dass die Lernenden viel aktiver und selbstgesteuerter am Lernprozess teilnehmen können. Dabei liegt der Fokus auf der verbesserten Nachhaltigkeit sowie auf dem Mehrwert des Praxis-Theorie-Transfers. Dies gelingt dadurch, dass jeder Lernende individuell und für sich selbst Wissen erschließen und erarbeiten kann (Plieninger 2004).

Aufgrund der enormen Veränderungen und Herausforderungen in den unterschiedlichsten Bereichen bedarf es einer Neuorientierung, welche an die heutige Zeit anknüpft. Diese Veränderungen betreffen vor allem das Gesundheitswesen. Gerade in diesem Bereich sind die Anforderungen und Herausforderungen enorm gestiegen. Es ist unumstritten, dass die Grundausbildung für das gesamte Berufsleben nicht mehr ausreichend ist. Hier werden Weiterbildungsmaßnahmen unumgänglich, um den rasant fortschreitenden Anforderungen gerecht zu werden. Aber auch im Bereich der Technik, der Informations- und Kommunikationstechnologien kommt es zu einer ständigen Veränderung und zwar in nahezu allen Lebensbereichen (Arnold, Lermen 2006, S. 92). Aus den im Folgenden genannten Gründen liegt es nahe, neue Medien sowie Lehr- und Lernmethoden zu überdenken, um den beruflichen und alltagsweltlichen Anforderungen gerecht zu werden. Dabei bedarf es Strategien, welche an die Bedürfnisse und Kompetenzen der Lernenden anknüpfen, um dem lebenslangen Lernen, der Erwachsenenbildung und der Nachhaltigkeit in Bezug auf den Praxis-Theorie-Transfer gerecht zu werden. Ganz im Vordergrund stehen somit die Zeit-

und Ortsunabhängigkeit, die Flexibilität, die individuelle Mitgestaltung am Lernen sowie die neuen Formen des selbstgesteuerten Lernens und die Informations- und Kommunikationstechnologien (Arnold, Lernen 2006)

1.1 Zielsetzung

Ziel dieser Arbeit ist es, mittels eines Fragebogens die Bereitschaft und die bereits vorhandenen Kompetenzen der TeilnehmerInnen aus den Sonderausbildungen und Weiterbildungen darzulegen, um zukünftig neue Medien sowie Lern- und Lehrmethoden integrieren zu können. Von weiterem Interesse sind aus Sicht der TeilnehmerInnen: die Einstellung zu neuen Medien und die Erfahrungen und die Kenntnisse im Umgang mit Informations- und Kommunikationstechnologien. Darüber hinaus wird das Ziel verfolgt, den Theorie-Praxis-Transfer in dem heutigen, sich rasant veränderten Gesundheits- und Bildungssystem zu verbessern.

1.2 Aufbau der Arbeit

Die Arbeit wird in einen theoretischen und in einen empirischen Teil gegliedert, wobei der theoretische Teil in den empirischen Teil überleiten soll. Am Beginn des theoretischen Teils werden vorab die wichtigsten Begriffe definiert. Danach wird aufgrund einer Literaturrecherche das Thema „lebenslanges Lernen“ und eLearning hergeleitet. Anschließend gliedert sich die Arbeit in vier Kapitel. Das erste Kapitel „Lebenslanges Lernen“ inkludiert die Notwendigkeit, die Schwerpunkte, die Einflussfaktoren sowie die Perspektiven des Lernens in der heutigen Zeit. Im zweiten Kapitel wird das Thema Lernen mit neuen Medien erläutert. Im dritten Kapitel werden die Fähigkeiten und Fertigkeiten zum Lernen genau definiert. Das letzte Kapitel beschäftigt sich mit dem computergestützten Lernen. Dazu wird ein kurzer historischer Rückblick gegeben und darauffolgend auf die Formen und auf die Infrastrukturen von eLearning eingegangen.

Im empirischen Teil wird die angewandte Methode erläutert und die quantitative Datenerhebung beschrieben. Abschließend erfolgen eine deskriptive Auswertung und deren Interpretation.

1.3 Problemstellung

Die Relevanz des Lernens mit neuen Medien in den Aus- und Weiterbildungen nimmt erheblich zu. Speziell im Bereich der Gesundheits- und Krankenpflege ist sie ein sehr wichtiges und ernst zu nehmendes Thema. Fragen bezüglich der Integration von neuen Medien sind abhängig von den digitalen Lernsettings, von beruflichen Anforderungen, vom Bildungshintergrund und von den biografischen Lernerfahrungen. Auf Grund des sich rasant verändernden Gesundheitswesens reicht die Grundausbildung für das gesamte Berufsleben nicht aus. Weiterbildungsmaßnahmen sind somit unumgänglich und für jeden Mitarbeiter notwendig, um die erforderlichen Kompetenzen nachhaltig zu erwerben. Damit stellt sich im Bereich der Weiterbildungsmaßnahmen die Frage, wie die Rahmenbedingungen für digitale Lehr- und Lernformen individuell und praktikabel für alle TeilnehmerInnen gestaltet werden können (Kamin 2010). Somit sollen die Bedürfnisse der TeilnehmerInnen größtenteils erfüllt und die Bereitschaft zur Teilnahme gesteigert werden.

1.4 Forschungsfragestellung

- Wie groß ist die Bereitschaft der TeilnehmerInnen der Sonderausbildungen und Weiterbildungen für neue Lern- und Lehrmethoden, um eine nachhaltige Optimierung des Theorie-Praxis-Transfers zu erreichen?
- Welche Medienkompetenz besitzen die TeilnehmerInnen der Sonderausbildungen und Weiterbildungen?
- Welche Fertigkeiten und Fähigkeiten für die Integration von neuen Lern- und Lehrmethoden haben die TeilnehmerInnen?

1.5 Methode

Als Forschungsmethode kommt eine quantitative Methode zum Einsatz. Diese wird mit einer schriftlichen Befragung mittels Fragebogen durchgeführt. Der Fragebogen wird einen Pretest mit zehn TeilnehmerInnen durchlaufen. Danach wird dieser optimiert und an alle TeilnehmerInnen der Sonderausbildungen und Weiterbildungen ausgehändigt. Im Bereich der Sonderausbildungen erhalten die TeilnehmerInnen den Fragebogen im theoretischen Block. Dieser wird nach dem Ausfüllen in eine dafür vorgesehene Box eingeworfen. Die TeilnehmerInnen der Weiterbildungen erhalten den Fragebogen aus organisatorischen Gründen bei einer Veranstaltung an der Sigmund-Freud-Klinik. Hier wird der Fragebogen den TeilnehmerInnen in Form eines frankierten und adressierten Kuverts ausgehändigt. Nach einer kurzen Erklärung werden sie gebeten, den Fragebogen per Post zurückzuschicken. Nach einer Woche wird ein E-Mail zur Erinnerung geschickt, um einen großen Rücklauf zu gewährleisten. Die anschließende Auswertung erfolgt mit dem Statistikprogramm SPSS.

2 Begriffsdefinition

2.1 Bereitschaft

In der vorliegenden Arbeit geht es um die Bereitschaft zum lebenslangen Lernen. Im Englischen wird das Wort „readiness“ mit dem Begriff Bereitschaft gleichgesetzt. Es geht um die Bereitschaft, Fertigkeiten, Fähigkeiten und Einstellungen, welche die TeilnehmerInnen im Laufe ihres Lebens erworben haben, zu erforschen. Daraus resultierend sollte ein angemessenes Spektrum an Lehr- und Lernmethoden sowie der Einsatz von neuen Medien in den Bereichen der Sonderausbildungen und Weiterbildungen angeboten werden. Des Weiteren sollte hervorgehen, mit welchen Einstellungen, mit welchen Fertigkeiten und Fähigkeiten die TeilnehmerInnen bereits ausgestattet sind. Das Wort Bereitschaft wird im etymologischen Wörterbuch als Zubereitung, Ausrüstung, Gerätschaft, Vorrat und als ein bereiter Zustand (bereit, Schafft) beschrieben (Kluge 2011).

2.2 Kompetenz

Kompetenz ist die Fähigkeit bzw. das Potenzial zur erfolgreichen Bewältigung komplexer Anforderungen in spezifischen Situationen. Kompetentes Handeln schließt einen angemessenen Einsatz von Wissen und Fertigkeiten sowie Werten, Motivationen und Persönlichkeitseigenschaften des Individuums ein (Strauch et al 2009). Die Entwicklung von Kompetenzen ist ein Prozess, in dem das Subjekt seine fachlichen, sozialen, methodischen und/oder personalen Kompetenzen erweitert, aktualisiert und verfeinert. Die Akzeptanz dieses Begriffes steht im Zusammenhang mit dem Wandel der Arbeitswelt, der Globalisierung und der fundamentalen Veränderung der Gesellschaft. Diese werden wiederum ausgelöst durch die Beschleunigung von Kommunikation, Mobilität und Wissensproduktion. Gewissermaßen ist die Informations- und Wissensgesellschaft geprägt von Unsicherheit, kurzfristigen Perspektiven und Flexibilität. Daraus resultiert, dass es schwer zu sagen ist, was junge Leute lernen sollen. Somit werden unter dem Begriff Kompetenz unterschiedliche Fähigkeiten und Fertigkeiten verstanden (Lenz 2012).

2.3 Fähigkeiten und Fertigkeiten

Fähigkeit:

Unter dem Begriff Fähigkeit wird eine geistige und praktische Anlage verstanden, die zu etwas befähigt, wie zum Beispiel zum Wissen, zum Können und zur Tüchtigkeit. Des Weiteren versteht man darunter das Instandesein, In-der-Lage-Sein, das Befähigt-sein zu etwas und dem Vermögen, etwas zu tun. Die Fachsprache bezieht sich auf die Möglichkeit, bestimmte Funktionen zu erfüllen, welche durch eine bestimmte Anlage von Eigenschaften erlangt wurde, etwa die Fähigkeit für gewisse Anforderungen oder die Fähigkeit, etwas zu leisten. Synonym zu dem Begriff Fähigkeit werden auch die Wörter Bereitschaft, Motivation, Wille, Kompetenz, Können, Befähigung, Stärke und Qualifikation verwendet (Duden 2013).

Fertigkeit:

Unter Fertigkeit ist eine erworbene Geschicklichkeit, welche die Ausführung von bestimmten Tätigkeiten ermöglicht, zu verstehen. Man spricht von einer Routine oder Technik sowie von Kenntnissen und Fähigkeiten. Synonym werden die Wörter Erfahrung, Fähigkeit, Fingerspitzengefühl, Übung, Vermögen und Voraussetzung verwendet (Duden 2007).

2.4 Sonderausbildung und Weiterbildung

Nach dem GuKG (Gesundheits- und Krankenpflegegesetz) müssen diplomierte Gesundheits- und Krankenpflegekräfte eine Sonderausbildung absolvieren, um künftig in einem erweiterten/speziellen Tätigkeitsbereich arbeiten zu dürfen. Dieser umfasst die Ausübung folgender Bereiche: Intensivpflege, Kinderintensivpflege, Anästhesiepflege, Pflege bei Nierenersatztherapie, Pflege im Operationsbereich, Krankenhaushygiene, Lehraufgaben und Führungsaufgaben (Bundeskanzleramt Österreich, 2008).

Sämtliche Ausführungen in diesem Kapitel beziehen sich auf das österreichische Gesundheits- und Krankenpflegegesetz und auf die Spezialaufgabenverordnung.

Die Universitätslehrgänge in Graz dienen der Vermittlung von technischem und pflegerischem Wissen für das Personal des gehobenen Dienstes für Gesundheits- und Krankenpflege. Es werden die spezifischen Aufgaben in diesem Spezialbereich so vermittelt, dass die Pflegepersonen den Anforderungen des jeweiligen Bereiches entsprechen können. Dies unterliegt dem Gesundheits- und Krankenpflege-Gesetz (GuKG) sowie der Spezialaufgabenverordnung (SV). Des Weiteren besteht ein Kooperationsvertrag mit der medizinischen Universität Graz (Universitätsgesetz, UG). Dieser Vertrag regelt die Grundlagen für die Durchführung der oben genannten Universitätslehrgänge an der Medizinischen Universität Graz, in Kooperation mit der steiermärkischen Krankenanstalten Gesellschaft GmbH. Er legt insbesondere fest, welche Rechte und Pflichten die Vertragspartner bei der Durchführung dieser Lehrgänge treffen und bestimmt über das Marketing (Corporate Design der medizinischen Universität Graz und KAGes) und die finanzielle Gebarung

(Universitätsgebühren, ÖH-Beitrag). Der Universitätslehrgang für Sonderausbildungen (ULG SAB) wird von einer ärztlich-wissenschaftlichen Leitung und von einer pflegewissenschaftlichen Leitung in partnerschaftlicher Kooperation mit der medizinischen Universität geführt (Bundeskanzleramt Österreich, 2008).

Die ULG SAB im Bereich der Intensivpflege, Kinderintensivpflege, Anästhesiepflege und Pflege bei Nierenersatztherapie teilen sich in eine gemeinsame Basisausbildung, welche sich danach in eine spezielle Zusatzausbildung splittet. Die Dauer der Basisausbildung beläuft sich auf eine Mindestzeit von vier Monaten und muss sechshundert Theorie- und Praxisstunden enthalten (Schwamberger, Biechl 2011).

Für den ULG SAB in der Pflege im Operationsbereich ist eine Mindestdauer von sieben Monaten vorgegeben; er beinhaltet tausend Stunden theoretische sowie praktische Ausbildung, wobei insbesondere auf die unterschiedlichen chirurgischen Disziplinen eingegangen wird (Schwamberger, Biechl 2011).

Für den Bereich der Hygienefachkraft ist der ULG SAB mit einer Dauer von mindestens sechs Monaten zu absolvieren; er umfasst achthundert Theorie- und Praxisstunden (Schwamberger, Biechl 2011).

Die oben angeführten Spezialbereiche stellen für die Pflegepersonen im gehobenen Dienst für Gesundheits- und Krankenpflege eine große Herausforderung dar, welche über die Grundausbildung hinausragen. Infolgedessen bedarf es der Vermittlung von zusätzlichen Kenntnissen und Fertigkeiten (Schwamberger, Biechl 2011). Bei den Sonderausbildungen handelt es sich um eine weiterführende Ausbildung, welche in Vollzeit-, Teilzeit- oder in berufsbegleitender Form absolviert werden kann (Schwamberger, Biechl 2011).

Voraussetzung für die Ausübung von Spezialaufgaben ist die Berufsberechtigung im gehobenen Dienst für Gesundheits- und Krankenpflege sowie die erfolgreiche Absolvierung der entsprechenden Sonderausbildung innerhalb von fünf Jahren. Diese Pflegepersonen führen nach dieser Absolvierung eine diesbezügliche Berufszusatzbezeichnung (RIS, 2011). Balsing beschreibt in ihrer Studie, dass es sich um ein staatliches Zertifikat mit einer geschützten Berufsbezeichnung handelt. Auch wenn nur ein Teil der Pflegepersonen teilnimmt, gilt dies als anerkannter Qualifizierungsweg mit hohem Ansehen (Balsing 2008).

Im Bereich des gehobenen Dienstes für Gesundheits- und Krankenpflege werden zusätzlich Fort- und Weiterbildungen angeboten. Die gesetzliche Regelung besagt, dass Weiterbildungen eine Mindestdauer von vier Wochen aufweisen müssen, um eine Qualifikation sicherzustellen (Rosenstiel 2007). Wird die Dauer von vier Wochen unterschritten, fällt dies in den Bereich der Fortbildung. Weiterbildungen dienen der Erweiterung von Kenntnissen und Fertigkeiten, welche im Rahmen eines Dienstverhältnisses erfolgen können. Es kommt zu einer „Höherqualifizierung“, was laut GuKG eine Erweiterung des Wissens bewirkt. Dies führt nicht zur Erweiterung der Tätigkeitsbereiche, sondern dient der Vertiefung von persönlichen Kenntnissen im jeweiligen Bereich. Am Ende dieser Veranstaltung wird eine Prüfung abgenommen und nach positiver Absolvierung ein Zeugnis an die jeweilige Pflegeperson ausgehändigt. Die zusätzlich erworbene Berufsbezeichnung darf nun in Klammer geführt werden (Schwamberger, Biechl 2011). Fortbildungen hingegen verfolgen das Ziel, nach der Grundausbildung Kenntnisse, Verhaltensweisen und Fertigkeiten zu vertiefen und zu erneuern. Im GuKG wird festgelegt, dass Fortbildungen für diplomierte Gesundheits- und Krankenpflegepersonen innerhalb von fünf Jahren im Ausmaß von 40 Stunden absolviert werden müssen (Köther 2000).

Aufgrund der gesetzlichen Regelung, des demographischen Wandels und der raschen Veränderungen der beruflichen Anforderungen ist es notwendig, Weiterbildungsmaßnahmen neu zu gestalten. Derzeit erschweren die starren Strukturen der Weiterbildungen die Anpassung an die neuen erforderlichen Lerninhalte. Diese Veränderungen betreffen den medizinischen Fortschritt, die technischen Entwicklungen sowie die neuen Formen von Arbeitsorganisationen. Dies führt unabwehrlar dazu, dass sich die Arbeitsbedingungen des Pflegepersonals mitverändern. Trotz allem sollen die Aus- und Weiterbildungen kostengünstig und gut organisiert sein, damit die TeilnehmerInnen diese individuell und selbstgesteuert absolvieren können, um am aktuellsten Stand der Wissenschaft zu bleiben (Balsing 2008).

3 Lebenslanges Lernen (LLL)

Seit dem Jahr 1996, dem Jahr des „lebenslangen Lernens“, kam es zu einer immer größeren Bedeutung dessen. Für den Bereich der Weiterbildungsmaßnahmen wurde das Motiv vom „lebenslangen Lernen“ immer klarer und gewann an Wichtigkeit. Das Regierungsprogramm in Österreich setzte sich das Ziel des „lebenslangen Lernens“, um im Sektor der Erwachsenen- und Weiterbildungsbereiche Verbesserungen zu erreichen (Dietsche, Meyer 2004). In Österreich wird der Begriff „lebensbegleitendes Lernen“ als Synonym zum lebenslangen Lernen verwendet. Ausschlaggebend für das lebenslange Lernen sind der demographische Wandel und die rasant fortschreitende Wissensgesellschaft. Eine weitere Botschaft ist der pädagogische Paradigmenwechsel: Die Bedürfnisse der Lernenden stehen im Mittelpunkt. Hier wird das Augenmerk auf alle Anstrengungen gerichtet, welche zu einem Erfolg der einzelnen TeilnehmerInnen führen. Diese inkludieren, dass Lehrende und Bildungseinrichtungen dazu da sind, um zu fördern, anzuregen, zu unterstützen, zu begleiten und zu beraten (Lenz 2012).

Die europäische Union verfasste im Jahr 2000 in Lissabon ein Memorandum über lebenslanges Lernen, welches sechs Grundforderungen inkludiert. Dieses beinhaltet folgende Basisqualifikationen: IT-Fertigkeiten, Fremdsprachen, technologische Kultur, Unternehmergeist und soziale Fähigkeiten, Humanressourcen, Lern- und Lehrmethoden, Verbesserung der Lernbeteiligung und des Lernerfolges, Verbesserung des Informationszuganges und das lebenslange Lernen zeit- und ortsunabhängiger zu gestalten (Dietsche, Meyer 2004).

Lebenslanges Lernen ist ein komplexes Konzept, welches das Lernen sowie auch das Lehren miteinschließt. Ziel ist es, sämtliche Lebensqualitäten von Geburt an weiter aufzubauen, um an die heutige Gesellschaft anzuschließen. Hier geht es um die „universellen Fertigkeiten“, auch Life Skills genannt. Darunter ist zu verstehen: die Fertigkeit und Probleme lösen zu können, sich in einer Teamarbeit (ein Team) zu integrieren sowie die Bereitschaft und die Motivation zum Lernen bis ins hohe Alter (Dietsche, Meyer 2004; Lenz 2012).

Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen, welche in der Grundausbildung erlernt wurden, gilt es nun zu aktualisieren, um diese zu verbessern und der ständig

fortschreitenden Wissensgesellschaft anzupassen (Balsing 2008). Vor allem im Bereich der Pflege ist die Wissensvermehrung enorm. Dies gibt Anlass, sich ein Leben lang neues Wissen anzueignen und wird somit zur Notwendigkeit (Gross 2003). Laut Statistik Austria nahmen vor allem die Weiterbildungsaktivitäten erheblich zu. Hier ist ein deutlicher Trend in Richtung Kursangebote zu erkennen (Statistik Austria 2014).

Die allgemeine Bedeutung des lebenslangen Lernens bezieht sich auf den Vorgang des Lernens während der gesamten Lebensspanne. Arnold et al (2010) beschreiben, dass vor allem die biografiebezogene Bedeutung des lebenslangen Lernens in der Erwachsenenbildung einen großen Stellenwert einnimmt. Der Lernende ist nicht jemand, der sich nur abstrakte Fähigkeiten und Fertigkeiten aneignet, sondern lernt dies, um in spezifischen Fällen gleichzeitig eine subjektive Wahrnehmung der Lebenswerte herzustellen. Somit gelingt ein individuelles und ganzheitliches Lernen im Sinne des lebenslangen Lernens, welches an die Vergangenheit anknüpft, sich mit der Gegenwart auseinandersetzt und sich schließlich mit der Zukunft weiterentwickelt (Arnold et al 2010).

3.1 Definitionen

Unter dem Begriff lebenslanges Lernen (LLL) wird ein komplexes Konzept, welches das formale, das nicht-formale sowie das informelle Lernen beinhaltet, verstanden. Formales Lernen umfasst Lernprozesse wie das Schulsystem. Nicht-formales Lernen umfasst beispielsweise den Arbeitsplatz, Vereine und informelles Lernen (im täglichen Leben) an unterschiedlichen Lernorten wie Familie, Beruf oder Freizeit. Es umfasst den Prozess von der Kindheit bis hin zur Pension und darüber hinaus, in welchem das Lernen an unterschiedlichen Lernorten stattfindet. Aus Sicht der Didaktik setzt es am Konstruktivismus an, wobei Informationen und Erfahrungen zu Kenntnissen und Kompetenzen verarbeitet werden. LLL ist ein bewusstes, zweckorientiertes, zielorientiertes und systematisches Lernen, welches von der Kindheit bis ins hohe Alter reicht (Dietsche, Meyer 2004).

3.2 Notwendigkeit

Unsere Gesellschaft befindet sich in einem permanenten Wandel, welcher den Handlungsmustern der Menschheit nicht standhält. Somit sind wir ständig damit konfrontiert, neue Perspektiven zu setzen. In der Bund-Länder-Kommission (2004) werden folgende Trends beschrieben: die Globalisierung, die Verlagerung vom Produktions- zum Dienstleistungssektor, die immer fortschreitende Informations- und Kommunikationstechnik, der Wertewandel, das immer Älterwerden der Menschheit und letztlich das Fehlen von fachgerechten Arbeitspersonen auf der einen, und die vielen Arbeitslosen auf der anderen Seite. Diese Trends machen deutlich sichtbar, welche Notwendigkeit das lebenslange Lernen in Zukunft mit sich bringt. Somit ist es notwendig, verschiedenste Maßnahmen zu ergreifen, um folgende Ziele zu erreichen: eine Interkulturalität auf der Sprachebene, eine flexible und vor allem selbstständige Wissensaneignung, die Verbesserung der Informations- und Kommunikation mit neuen Techniken, Angebote für Jung und Alt sowie der Ansporn zum lebenslangen Weiterlernen. Diese Aspekte lassen deutlich erkennen, wie komplex der Begriff lebenslanges Lernen ist und welche Schwerpunkte sich daraus ergeben (Bundes-Länder-Kommission 2004).

3.3 Schwerpunkte

Die Schwerpunkte im Bereich des „lebenslangen Lernens“ beziehen sich auf vier wesentliche Punkte. Ziel ist es, das Lernen in allen Lebensphasen und Lebensbereichen zu ermöglichen. Weiters von Wichtigkeit ist die Lernortunabhängigkeit sowie die Integration einer Vielfalt von Lernformen und die Unterstützung ebendieser (Bundes-Länder-Kommission 2004). Um diesen Punkten gerecht zu werden, stellt sich die Frage: Lernen wir denn nicht in jeder Lebensphase, in jedem Lebensbereich an unterschiedlichen Orten und mit verschiedenen Lebensformen im täglichen Leben? Natürlich lernen wir ein Leben lang. Von unseren ersten Schritten und Wörtern, bis hin zur Eingewöhnung ins Altersheim sammeln wir Erfahrungen, gelangen zu Fähigkeiten und Fertigkeiten und kommen somit zu neuem Wissen. Es liegt auf der Hand, dass lebenslanges Lernen und Biographie gleichermaßen aufeinandertreffen, wobei oft das eine das andere ergibt. Was so viel bedeutet wie: ohne Biographie kein Lernen und ohne Lernen keine Biographie (Alheit, Felden 2009). Das Lernen selbst liegt dennoch in der Eigenverantwortung

des Einzelnen und ist aufgrund der biographischen Erfahrungen sehr individuell. Es gilt ein vielfältiges Netzwerk herzustellen, welches in Verbindung mit den Lebensphasen und den Schwerpunkten ein Fundament darstellt. Dieses Fundament ermöglicht den Grundstein, dass sich die Aktivitäten aller Verläufe und Lernformen des lebenslangen Lernens integrieren lassen (Alheit, Fleden 2009). Es ist von Bedeutung, dass die unterschiedlichen Lernformen sinnvoll vernetzt werden und an die Erfordernisse des LLL angepasst werden (Bundes-Länder-Kommission 2004).

3.4 Einflussfaktoren

Die Bereitschaft ist ein wesentlicher Einflussfaktor für das lebenslange Lernen. Für diese Bereitschaft, sich weiterzubilden, wird an die bereits erworbenen Fertigkeiten und Fähigkeiten aus der Grundausbildung angeknüpft. Diese stellen sich sehr individuell dar und laut Statistik Austria ist deutlich zu erkennen, dass mit einem höheren Bildungsniveau auch häufiger Kurs- und Schulungsbesuche einhergehen (Statistik Austria 2014). Ein weiterer Faktor ist das Ausbildungsniveau, je höher die schulische Ausbildung, desto höher auch die Beteiligung an Fort-, Weiter- und Sonderausbildungen. Ganz deutlich ist zu erkennen, dass mit dem Alter die Beteiligung sinkt. Ein weiterer Einflussfaktor ist die Bevölkerungsdichte. In Gebieten mit einer hohen Bevölkerungsdichte ist laut Statistik Austria (2014) auch die Teilnahme an Weiterbildungen wesentlich höher als in Gebieten mit einer geringen Bevölkerungsdichte. Die österreichische Staatsbürgerschaft stellt den nächsten wichtigen Faktor dar. Bürger ohne österreichische Staatsbürgerschaft weisen eine wesentlich geringere Beteiligung an Weiterbildungen auf als österreichische Staatsbürger (Statistik Austria 2014).

Lenz (1994) spricht von einer sogenannten Modernisierung der Gesellschaft und beschreibt folgende Trends von Einflussfaktoren: Der Rückgang des landwirtschaftlichen Sektors und eine deutliche Zunahme von Technik und Dienstleistung. Alternativen erweitern sich und dadurch stehen dem Individuum mehr Wahlmöglichkeiten offen. Die moderne Gesellschaft unterliegt einem beschleunigten Wandel und einem aktiven Interesse an Veränderungen. Wesentlich ist, dass das Individuum das Risiko der Selbstverantwortung und der Selbstbestimmung selbst trägt (Lenz 1994). Hier wird von einer Individualisierung gesprochen. Es kommt zu

einer Erweiterung der Entscheidungsfreiheit und der Selbstständigkeit und das Individuum verfügt über einen wesentlich größeren Bewegungsspielraum, im Gegensatz zur traditionellen Gesellschaft (Lenz 1994).

Aus der wirtschaftlichen Perspektive sind zukünftige Veränderungen im Bereich der Weiterbildungen unerlässlich. Es werden durch die Individualisierung von Bildungsprogrammen nicht nur Kurse angeboten, sondern die Weiterbildungsbedürfnisse auf die Kunden abgestimmt und geeignete Bildungsmaßnahmen getroffen. Diese Pakete von Bildungsangeboten gehen mit einem Wohlbefinden, einem persönlichen Erfolg und mit einer Unterhaltung einher, um individuell und gezielt die Bedürfnisse der Teilnehmer zu erfüllen (Lenz 1994).

3.5 Perspektiven

Wie bereits anfangs erwähnt, rückt die Erwachsenenbildung im Sinne des „lebenslangen Lernens“ seit den Siebzigerjahren, vor allem in der beruflichen Weiterbildung, immer stärker in den Vordergrund. Aufgrund der immer weiter fortschreitenden Technologisierung und des sozialen Wandels im Bereich der Industriegesellschaft, wird eine ständige Weiterbildung unumgänglich. Die heutige Gesellschaft muss durch ein organisiertes Weiterlernen neue Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten erwerben, um den wachsenden und wechselnden beruflichen Anforderungen gerecht werden zu können. Die rasche Entwicklung neuer Technologien sowie die rasch voranschreitende Computertechnologie machen es unerlässlich, dass sich zukünftig technische und berufliche Veränderungen auftun. Somit wird für einen Großteil der beteiligten MitarbeiterInnen klar, dass alte Kenntnisse und Gewohnheiten, aber auch daraus resultierende Sicherheiten gefährdet sind. Es werden sich auf Grund dessen viele Arbeitsplätze verändern oder gar wegfallen (Arnold 2001). Es folgt ein Paradigmenwechsel der Methoden und Sozialformen, was das Lehren, aber auch das Lernen anbelangt, vor allem im Bereich der Pflegeausbildung. Jugendliche sind flexibler und unverbindlicher als noch vor wenigen Jahrzehnten. Sie wachsen in einer Welt mit Medien auf und leben somit die Individualität, welche ihnen durch dieses Medium geboten wird (Schweiger 2008).

Zukünftig wird es durch den rasanten technologischen Wandel immer schwieriger, mit einer Grundausbildung auf die sich veränderten Qualifikationsanforderungen zu reagieren. Es ist somit von Bedeutung, sich auf Grundfähigkeiten zu spezialisieren. Das heißt, es sollen „antizipatorische Qualifikationen“ erworben werden, mit welchen sich der Einzelne leichter und besser auf veränderte Situationen einstellen kann. Unter diesen Qualifikationen werden sogenannte Schlüsselqualifikationen verstanden. Diese umfassen die Fähigkeit zum abstrakten, logischen und planerischen Denken, die Konzentrationsfähigkeit, die Fähigkeit zur Sorgfalt und Genauigkeit, die Kommunikationsfähigkeit, der Fähigkeit zur Teamarbeit, der Kreativität und der Problemlösungsfähigkeit (Arnold 2001). Der Begriff Qualifikation bezieht sich auf berufsspezifische Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Es wird als Bindeglied zwischen den Fähigkeiten des Individuums auf der einen und zur Erfüllung der Aufgaben am Arbeitsplatz auf der anderen Seite gesehen (Faulstich 1996).

Diese oben erwähnten Schlüsselqualifikationen sind der Bestandteil einer technologisch-orientierten beruflichen Sonderausbildung und Weiterbildung. Eindeutig geht hervor, dass das spezielle berufliche Wissen nicht während der Erstqualifizierung, sondern während der beruflichen Weiterbildung erworben und erarbeitet wird. Somit stellt sich klar und deutlich dar, dass die Bereitschaft zum Lernen enorm wichtig ist. Ziel der Weiterbildung ist somit, die Bereitschaft, ein Leben lang zu lernen, im Sinne des lebenslangen Lernens zu erhalten. Weiterbildungen haben nicht nur die Funktion der Aktualisierung von Kenntnissen, sondern vielmehr wird dies zu einem Bestandteil einer vollwertigen Berufsqualifikation (Arnold 2001).

4 Lernen mit neuen Medien

Neue Medien im Sonderaus- und Weiterbildungsbereich für das Personal von Gesundheit- und Krankenpflege sind mittlerweile sehr wichtig geworden. Sie vereinfachen viele Prozesse, sparen Zeit und sind ortsunabhängiger. Aufgrund dessen ist die Verwendung von neuen Medien als eine Form des lebenslangen Lernens zu betrachten. Computer und Internet sind mittlerweile ein fester Bestandteil in unserer Informations- und Kommunikationsstruktur. Nicht nur in der Freizeit, sondern auch im beruflichen Alltag werden neue Medien integriert. Somit ergibt sich

die Möglichkeit, neue Lehr- und Lerngewohnheiten besser zu strukturieren und so unser Wissen zu erweitern (Kamin 2010). Aufgrund dieser neuen Möglichkeiten ergeben sich für viele Lehrende und Lernende auch Ängste. Diese beziehen sich auf ein fehlendes Wissen über den Umgang mit Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT). Dies hat zur Folge, dass dieses Medium nicht vollständig genutzt werden kann und die mediendidaktischen Modelle und Konzepte keine Anwendung finden. Will man von den traditionellen zeit- und ortsgebundenen Unterrichten wegkommen, bedarf dies einer intensiven Auseinandersetzung mit den neuen Medien. Vordergründig ist für die Lehrenden, sowie auch für die Lernenden, dass ein kreatives, produktives und angstfreies Klima geschaffen wird, damit das Lehren und Lernen mit neuen Medien effizient und nachhaltig stattfinden kann. Es stellt sich somit nicht die Frage, ob, sondern wie neue Medien im Bereich der Erwachsenenbildung Eingang finden (Schober, Wageneder 2003).

Mit der Auflösung von traditionellen Formen und der Individualisierung müssen Lernende und Lehrende lernen, mit diesen Alternativen und Freiheitsgraden umzugehen. Aus diesen Gründen wird es notwendig, dass Lernende sich neue und zusätzliche Fertigkeiten und Fähigkeiten aneignen. Erst durch die Konfrontation mit neuen Medien können die TeilnehmerInnen ihre Selbstständigkeit und Selbstorganisation in virtuellen Lern- und Lehrformen nutzen (Arnold er al 2013). Darüber hinaus zu bedenken ist, dass – auch aus Gründen der Professionalisierung der Pflege – neue Medien eine große Relevanz darstellen. Ein ganz wesentlicher Punkt ist, dass das erlernte Wissen aus der Grundausbildung, vor allem in den Bereichen Medizin/Forschung und Pflege, schnell an Aktualität verliert. Immer wieder sind diese Personen mit neuen Erkenntnissen konfrontiert. Um diese schnell und effizient auf dem neuesten Stand geliefert zu bekommen, steht dem Lernen mit neuen Medien und den Informations- und Kommunikationstechnologien wohl nichts mehr im Wege (Kamin 2010; Schweiger 2008).

4.1 Historische Entwicklung

Beschäftigt man sich mit dem Lehren und Lernen mit neuen Medien, ist es unabdingbar, sich in einem kurzen Ausblick mit der historischen Entwicklung und den psychologischen Konzepten auseinanderzusetzen (Stadtfeld 2004).

In den frühen 1960er-Jahren kam es als Folge des „Sputnik-Schocks“ in den USA und in Europa zu einer gewaltigen Aufwertung des Bildungswesens. Es kam zur Entwicklung von verschiedensten Konzepten, was die Medienanwendung anbelangte. Die Verbesserung der rasant fortschreitenden Computertechnologie sollte den Mangel an Lehrern kompensieren (Stadtfeld 2004). Einige Zeit ging man sogar davon aus, dass computergestütztes Lernen eine Kostenreduzierung und einen Ersatz für Lehrpersonen darstellt. Doch diese Euphorie wurde durch die Praxis schnell widerlegt (Trill 2006). Bemühungen, Medien für Lehr- und Lernprozesse einzusetzen, begannen nicht erst in den letzten drei Jahrzehnten, sondern schon weit früher. Diese damaligen Bemühungen des Lernens und Lehrens wurden durch den Einsatz von Techniken effizienter gestaltet. Es wurde anstatt des modernen Begriffes „Digitaltechnik“, das Wort Mechanik verwendet (Stadtfeld 2004). Schon im Jahre 1920 entwickelte S. Pressey eine Lehrmaschine, welche nach dem Multiple-Choice-Prinzip arbeitete (Pressey 1926). Skinner und Hollands hingegen legten bei der Weiterentwicklung ihrer Lehrmaschinen Wert auf Lückentexte, um auch fehlende Wörter zu ergänzen. Diese starren Lehrmaschinen wurden durch die Entwicklung von verzweigten Programmen von R. Crowder im Jahr 1959 aufgelockert (Crowder 1976). Er betrachtete Lernen und Lehren als Prozess, dessen Wirksamkeit überprüft werden muss, um gegebenenfalls Korrekturen vorzunehmen. Crowders verzweigte Programme wurden als adaptive Lernprogramme bezeichnet. Sie ermöglichten es, den Ablauf so zu gestalten, dass an die Fähigkeiten der Lernenden und deren derzeitige Kenntnisstände angeknüpft werden konnte. Durch die zusätzliche Technologie der Computerwelt wurden diese verzweigten Programme in den folgenden Jahren technisch leichter umsetzbar und damit zur Regel (Stadtfeld 2004).

Ein bedeutendes Beispiel für das Lernen mit neuen Medien ist das PLATO System (Programmes Logic for Automatic Teaching Operation). Grundlegend ist die technische Durchführbarkeit des Lernens mit einem computergestützten Medium. Bereits 1970 konnte PLATO ein Netzwerk von 900 Lernterminals an 140

verschiedenen Orten verwalten (Niegeman 1995). Trotz dieses enormen Fortschritts wies dieses System Mängel auf. Bei der Konzeption dieses Systems wurde zu viel Wert auf die Umsetzung der Technik gelegt. Daraus ergab sich ein wesentliches Problem, nämlich die Vernachlässigung der Didaktik (Arnold et al 2013). Die Lernenden hatten aufgrund des starren Programmablaufes kaum Möglichkeiten zur Eigeninitiative (Niegeman 1995). In den 1980ern kam es zu einer Verbreitung des Personal Computers. Daraus resultierten neue und kostengünstige Perspektiven, was den Einsatz von Medien zum Lehren und Lernen anbelangte (Stadtfeld 2004). Ab dem Jahr 1990 entwickelte sich PLATO auf PC-Ebene weiter und wurde im Schulbereich, in Großunternehmen sowie für innerbetriebliche Aus-, Weiter- und Fortbildung eingesetzt. Aufgrund vieler Defizite im System nahm die Bereitschaft der Lernenden nicht zu, sondern stark ab. Diese Defizite bezogen sich auf die Begrenzung der Lerninhalte, die schwache Interaktion zwischen Medium und Lernen und die Lernenden mussten sich an die Software anpassen (Niegeman 1995). Diese Punkte bildeten einen neuen Ausgangspunkt für die Weiterentwicklung von Konzepten (Stadtfeld 2004).

In den folgenden zehn Jahren beschäftigte man sich intensiv mit den lerntheoretischen Grundannahmen. Wesentlich für die Weiterentwicklung von neuen Medien waren die drei lernpsychologischen Ansätze. Der Behaviorismus, der Kognitivismus und der Konstruktivismus. Erst durch das Aufkommen dieser kognitiven und konstruktiven Lerntheorien ist eine Weiterentwicklung der didaktisch-methodischen Überlegungen ermöglicht worden. Somit ergab sich eine erhebliche Herausforderung für die Implementierung von neuen Medien in den Unterricht (Stadtfeld 2004).

Trill (2006) ist der Meinung, dass eLearning die Chance auf ein lebenslanges Lernen ermöglicht. Lernen ist eine aktive Auseinandersetzung mit einem Lerngegenstand in einer bestimmten Situation gemeinsam mit anderen (interaktiv). Somit kommt es zu einer Verknüpfung von bereits Vorhandenem mit neuen Informationen. Lernen hat erst dann einen Erfolg, wenn der Lernende sein Ziel kennt (zielgerichtet) und sein Vorgehen zusätzlich kompetent steuert und überwacht (selbstreguliert) (Trill 2006).

4.2 Lehr- und Lernmethoden

Es gibt eine Vielzahl von Lehr- und Lernmethoden. Wesentlich ist, dass der Bereich der neuen Medien immer mehr an Bedeutung gewinnt und zu einer nachhaltigen Wissensvermittlung im Sinne eines Praxis-Theorie-Transfers beitragen soll. eLearning liegt im Trend der Zeit. Die Tendenz geht immer mehr zum Lernen mit digitalen Medien, wie man an den Aus- und Weiterbildungsinstrumenten CBT (Computer based Training), WBT (Web bases Training) und Teleteaching erkennen kann. Durch diese neuen digitalen Formen der Aus- und Weiterbildung, kurz eLearning genannt, wird Lernen nicht nur einfacher, sondern auch deutlich zeit- und kostengünstiger (Dewe, Weber 2007). Lutz (2009) berichtet von einem positiven Erfolg durch den Einsatz von Lernsoftwares. Es zeigte sich, dass die TeilnehmerInnen Freude und Spaß am Lernen mit dem Computer haben. Es wurde auch das Anliegen nach zusätzlichen Fortbildungen in diesem Bereich thematisiert. Die weiteren Ergebnisse dieses Projektes ergaben sowohl einen positiven Lernerfolg als auch eine Steigerung der Lernmotivation aus Sicht der Lernenden und aus Sicht der Lehrenden (Lutz 2009).

Durch die Verbündung von Medien kommt es zu einer raum-zeitlichen Entgrenzung von Lernangeboten. Es kam zu einem immer größeren Zuwachs von Ansprüchen, welche sich in der zunehmenden pädagogischen Verwendung von Medien etablierten. Bereits zur Jahrhundertwende nahm in der Erwachsenenbildung der Trend, Film und Radio zu verwenden, zu. In weiterer Folge kam es durch die Medienverbänden wie Tele-, Funk-, und Zeitungskolleg, welche sich durch eine Vielzahl von aufeinander aufbauenden und aufeinander folgenden Vermittlungsmedien auszeichneten, zu individuellen Lernarrangements. Diese Lernarrangements ergaben eine Komplexität von Kombinationsmöglichkeiten. Nicht alleine die Verbündung der Medien machte dies möglich, sondern auch die unterschiedlichen Institutionen und Methoden trugen dazu bei.

Diese Gesamtheit ermöglicht ein individuell auf den Einzelnen abgestimmtes Lernen. (Seittler 2007). Der Lernweg, die Lerndauer und die Lerninhalte können individuell bestimmt werden. Lernen erfolgt in Gruppen oder im Selbststudium, dennoch immer in Verbindung mit den jeweiligen Institutionen und den Medien und ermöglicht somit diese flexible Organisation von Lernprozessen (Schweiger 2008). Trotz der zeitlichen

und örtlichen Freiheit ist es unumgänglich, feste Lernzeiten und virtuelle Lernräume vorzugeben. Wird dies nicht angeboten, werden Lernaufträge nur teilweise oder gar nicht durchgeführt, da die TeilnehmerInnen keine Möglichkeit haben, sich auszutauschen. Somit stellen Chats und Videokonferenzen ein optimales Kommunikations- und Kooperationsmedium zwischen den TeilnehmerInnen untereinander sowie zwischen TeilnehmerInnen und LehrerInnen dar (Arnold et al 2013).

Daraus resultiert eine immer stärker werdende Lernautonomie, welche mit einer Steigerung der Individualisierung des Lernprozesses zu einem Muss wird. Dies verteilt sich wiederum auf verschiedene Lebensabschnitte. Wie schon zuvor erwähnt wird durch die rasche Technologisierung in vielen Bereichen eine Anpassung an das Bildungssystem, vor allem im Bereich der Weiterbildungen, unumgänglich (Grangl, Posch 2000).

In den Sonderausbildungen und Weiterbildungen gilt es eine Vielzahl an Fächern und Prüfungen zu absolvieren. Diese umfassen oft größere Mengen an Lernstoff. Zudem wird verlangt, die Inhalte auf der einen Seite wiedergeben zu können und diese auf der anderen Seite kritisch zu hinterfragen. Gerade in diesen Bereichen spielt der Praxis-Theorie-Transfer eine wesentliche Rolle.

Diese Anforderungen können mit dem Aufbau von Kommunikationsstrukturen über die unterschiedlichen Netzwerke bewältigt werden. Es wird die Möglichkeit geschaffen, Lehrveranstaltungen flexibler und im gegenseitigen Austausch mit anderen zu gestalten. Dies fördert wiederum die Selbstständigkeit und die Individualität des Einzelnen (Schweiger 2008). Um diesen Anforderungen gerecht zu werden, ist es notwendig, den Lernprozess, die Lerninhalte, die Vorbereitungen des Lernens, die Kontrolle des Erfolges und die Lernumgebung selbst zu organisieren. Eine weitere Herausforderung ist die Koordination und Verknüpfung mit anderen Verpflichtungen und Anforderungen, wie beispielsweise soziale Kontakte, Familie, Entfernung usw. zu koordinieren (Bastian, Groß 2012).

4.3 Definition

Bei den Lern- und Lehrmethoden wird das Lernen als ein Vorgang verstanden, welcher subjektiv-intern vollzogen wird. Hierbei werden vom Lernenden unterschiedliche Strategien oder Lernmethoden eingesetzt, um den Prozess des Lernens zu ermöglichen, zu erleichtern und ihn zu beschleunigen und abzusichern. Lernen ist ein selbstständig auszuführender Prozess, in dessen Verlauf verschiedene Lernmethoden eingesetzt werden (Meyer et al 1997). Lernen aus Erfahrungen und aus bestimmten Problemen oder Aufgaben mit den bisherigen Kompetenzen ist die bekannteste Art. Im Laufe des beruflichen Lebens bedarf es aber weit mehr. Es müssen die bereits erworbenen Kompetenzen erweitert und vertieft werden oder es müssen sogar völlig neue Kompetenzen auf einem höheren Niveau für die veränderten beruflichen Herausforderungen erworben werden. Beim Lernen geht es um eine erweiterte Teilhabe zwischen Praxis und Theorie, die es zu überwinden gilt, um bei der Gestaltung des Praxis-Theorie-Transfers erfolgreich teilzunehmen (Arnold et al 2013).

Lehrmethoden hingegen sind äußere Arrangements, um diesen Prozess zu unterstützen. Diese sollen das Lernen von außen methodisch unterstützen und darauf hinarbeiten, dass die Lernenden den Erwerb und Aufbau von Methoden des selbstständigen Lernens erreichen und dass diese den Lernprozess erleichtern. Lern- und Lehrmethoden sind immer an gewisse Gegenstände, Aufgaben oder Inhalte gebunden (Meyer et al 1997). Darüber hinaus bezieht sich das Lernen auf gegenstandsbezogene Handlungen in sozialen Kontexten. Ganz wesentlich hierbei sind die Lernmotivation und die Bereitschaft der TeilnehmerInnen, um zum Lernerfolg zu gelangen (Arnold et al 2013).

4.4 Allgemeine Didaktik und Mediendidaktik

Didaktik setzt bei den individuellen Vorerfahrungen und bei den Fähigkeiten der TeilnehmerInnen an, sich neue Apps und andere digitale Werkzeuge eigenverantwortlich zu erarbeiten. Man kann fünf Didaktik-Begriffe nach Klafki unterscheiden:

- Didaktik ist eine Wissenschaft und gleichzeitig eine Lehre von Lehren und Lernen.
- Didaktik ist eine Wissenschaft der allgemeinen Unterrichtslehre.
- Didaktik wird auch als eine Theorie von Bildungsinhalten verstanden.
- Didaktik ist eine Theorie zur Steuerung der Lernprozesse.
- Didaktik als Anwendung psychologischer Lehr- und Lerntheorien (Stadtfeld 2004).

Somit ist die Didaktik ein offenes System, welches immer wieder mit neuen Herausforderungen konfrontiert ist. Im Laufe der Zeit ergeben sich immer wieder neue Situationen im Schul- und Bildungswesen. Dazu gehören in der heutigen Zeit auch die neuen Medien sowie die Formen des Lehrens und Lernens, aber auch Ort und Einrichtung, in denen Lehr- und Lernprozesse stattfinden (Jank, Meyer 2005).

Somit werden weitere fünf didaktische Bereiche unterschieden. Die Fachdidaktik, wie beispielsweise Deutsch und Geographie, die Bereichsdidaktik, welche Fremdsprachen umfasst, die Institutionsdidaktik für Schule und Hochschule, die spezielle Didaktik, darunter fällt der Begriff Mediendidaktik, und die Schul- und Stufendidaktik. Grundsätzlich werden zwei Positionen unterschieden. Zum einen Medien als eigenständiges Strukturelement und zum anderen Medien als nicht eigenständiges Strukturelement. Bei den eigenständigen Elementen werden die Medien als Gesamtes in den Unterricht gestellt – wie andere didaktische Theorien und Modelle. Hier wird die Frage nach Medien gleich gestellt, wie die Fragen nach Zielen, Inhalten oder Methoden, welche für den Unterricht benötigt werden. Dominierend in dieser Position ist der Lernbegriff. Bei den nicht eigenständigen Elementen werden Medien einem anderen Element zugeordnet und nicht als Gesamtheit in den Unterricht gestellt. Hier dominiert der Bildungs- und Kommunikationsbegriff (Stadtfeld 2004).

Der Einsatz von neuen Medien bedingt, dass dieser nicht additiv hinzugefügt wird, sondern systematisch. Es sollen alle Dimensionen, Rahmenbedingungen und Strukturelemente angepasst an den Unterricht, berücksichtigt werden. Somit stehen neue Medien in enger Verbindung mit methodischen Dimensionen und erfordern eine ständige Adaption. Lange wurde das Lernen mit Medien als Alternative zu personalem Unterricht betrachtet. Heute ist man zur Ansicht gekommen, dass

mediengestütztes oder computergestütztes Lernen kein Ersatz und kein „enrichment“ für konventionelles Lernen darstellt. Somit steht die Frage nach den Voraussetzungen im Mittelpunkt. Was wird benötigt, um neue Medien in Lern- und Lehrprozessen zu integrieren? (Stadtfeld 2004).

Neue Medien müssen systematisch im Rahmen eines didaktischen Modells in den Unterricht integriert werden. Sie werden offen gehalten (Anpassungsmöglichkeit) und als zusätzliche Komponente in Lernarrangements betrachtet. Zusätzlich sind neue Medien immer in die kommunikative Interaktion des Unterrichts eingebettet. Dies ist ein zentraler Bestandteil und unterscheidet sie von bisherigen Szenarien des Lernens mit neuen Medien erheblich. Daraus resultiert wohl einer der wesentlichsten Vorzüge des Lehrens und Lernens mit neuen Medien. Darüber hinaus werden neue Lernmöglichkeiten und ein stärker selbstgesteuertes und kooperatives Lernen ermöglicht. Ebenso kann gesagt werden, dass es auch zu einem anderen Umgang mit Wissen und zu einem anwendungsnahen Lernen kommt. Abschließend ist zu erwähnen, dass folgende Punkte beachtet werden müssen: Neue Medien sollen didaktisch gut überlegt werden. Hier eignen sich die Fragen, wie und welche neuen Inhalte mit welchen neuen Methoden zum Einsatz kommen (Stadtfeld 2004)? Auch Überlegungen der individuellen, institutionellen und gesellschaftlichen Voraussetzungen sind zu bedenken. Welche personalen und strukturellen Voraussetzungen sind für einen erfolgreichen Einsatz von neuen Medien vorhanden? Als letzter Punkt wäre noch der Ausbau und die Sicherung der Infrastruktur zu erwähnen (Beutel, Berkessel 2012).

Mediendidaktik:

Bevor das Wort „Medium“ seinen heutigen Stellenwert bekam, war dieser Begriff in anderen Gebieten schon lange eingeführt und exakt definiert. Um einige Beispiele zu nennen, fand man diesen Begriff in den Fächern Physik, Chemie und Grammatik. Zwar war der Begriff „Medium“ in den einzelnen Gebieten sehr unterschiedlich und verfolgte andere Interessen, dennoch ließ sich das Wort „Medium“ ganz allgemein auf Mittel bzw. Vermittelndes zurückführen. So klar und deutlich dieser Begriff in diesen Gebieten definiert ist, so unklar ist er aus pädagogischer Sicht. Hier gibt es eine Vielzahl von Definitionen. Klar ist, dass das Wort Medium aus dem Lateinischen kommt. Es lässt sich in zwei Teile zerlegen. Zum einen in „medius“ – was so viel

bedeutet wie Mitte, dazwischen liegend, Mittelding und vermittelnd – und zum anderen in das Wort „Medium“. Dies umfasst die Begriffe Öffentlichkeit, Gemeinwohl, Gemeingut, aber auch Mitte. Um diesem eine allgemeine Bedeutung zukommen zu lassen, kann man von repräsentieren und vermitteln zwischen einem Individuum und der Welt sprechen. Somit setzt sich der Mensch in Medien und mit Medien selbst in Szene. In Bezug auf den Unterricht werden unter Medien alle verwendeten Hilfsmittel verstanden (Baumann 2005).

Die Mediendidaktik beschäftigt sich grundlegend mit Funktionen und Wirkungen von Medien in Lehr- und Lernprozessen. Es wird von einem medienvermitteltem Lernen gesprochen. Beim Einsatz von Medien sind einige wichtige Punkte zu berücksichtigen (Stadtfeld 2004). Zu diesen zählen die anthropogenen und soziokulturellen Bedingungen der jeweiligen Einrichtung oder Institution. Medien sollen so ausgewählt werden, dass sie auf die Ziele, die Inhalte und auf die Methoden des Unterrichts gut abgestimmt sind. Es muss Wert darauf gelegt werden, dass eine didaktisch geeignete Gestaltung und eine methodisch wirksame Verwendung der Medien vorgenommen wird (Spendrin 2013). Sind all diese Kriterien erfüllt, ist das Ziel, die Förderung des Lernens, erfüllt (Baumann 2005). Um dies besser zu verstehen, gibt es ein sogenanntes didaktisches Dreieck (siehe Abbildung 1). Dieses soll das strukturelle Gefüge eines Unterrichts darstellen und setzt sich aus drei Komponenten zusammen: dem Lehrer als pädagogischen didaktischen Vermittler, den TeilnehmerInnen mit deren Subjektivität und dem Gegenstand. Letzterer bezieht sich auf äußere Ansprüche und Erwartungen, welche die TeilnehmerInnen haben (Stadtfeld 2004; Spendrin 2013).

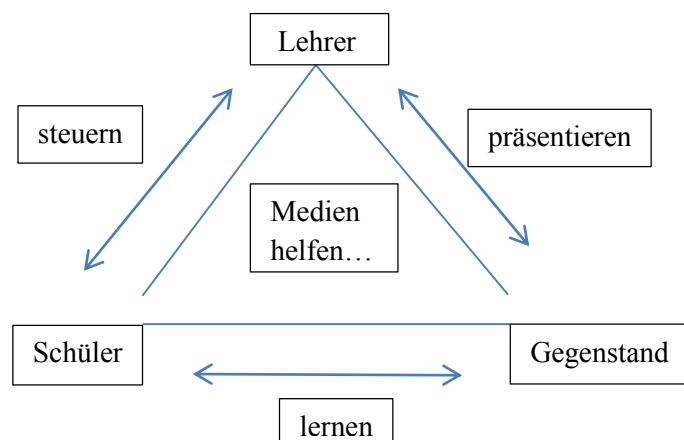


Abbildung 1: Modell des didaktischen Dreiecks

Die Mediendidaktik ist kein Patentrezept, die einem Vortragenden die Entscheidung zu den Medien abnimmt. Sie liefert aber eine wichtige und gute Basis für eine begründete didaktische Medienentscheidung. Somit dient sie zur Entscheidungsfindung (Stadtfeld 2004). Es wird nachvollziehbar, dass durch ein richtiges und gut durchdachtes didaktisches Konzept virtuelle Lehr- und Lernangebote zu qualifizierten Bildungsangeboten führen. Dies meint, dass beim Eingehen auf alle Aspekte, wie beispielsweise auf die technische Gestaltung usw., immer die didaktische Perspektive im Vordergrund steht (Spendrin 2013). Nur so können erfolgreiche Lehr- und Lernarrangements erreicht werden (Arnold et al 2013).

Ein wesentlicher Punkt wäre, dass Lernende und Lehrende die Vorteile und Nachteile sowie die Grenzen von Medienleistungen kennen. Somit sollte die Gefahr, sich von den Medien einvernehmen zu lassen, gebannt sein (Stadtfeld 2004). Wesentlich ist die Förderung im Umgang mit den neuen Technologien der Kommunikation. Es reicht nicht aus, den Computer als Arbeits- und Lehrinstrument erstklassig einzusetzen. Viel mehr Wert wird auf den Aspekt der Medienkompetenz gelegt, welche es zu erwerben gilt (Ihle, Spring, 2006). Es liegt auf der Hand, dass ein guter Mix von neuen Medien, Lehr- und Lernmethoden im Mittelpunkt steht, um die Ziele der Lernenden und Lehrenden erfolgreich und nachhaltig, im Sinne des lebenslangen Lernens, zu erreichen (Stadtfeld 2004).

4.5 Lernbegriff im Kontext mit neuen Medien

Der Einsatz von neuen Medien ist nichts Neues. In vielen Bereichen hat er schon Einzug gefunden. Von Kindesalter an sind wir schon mit neuen Medien konfrontiert. Aus diesem Grund sollte darauf eingegangen werden, um auf den vorhandenen Fähigkeiten und Fertigkeiten aufzubauen.

In diesem Kapitel wird auf das Lernen mit neuen Medien eingegangen. Es werden die Veränderungen vom traditionellen Lernen, vom Kognitivismus, bis zum Konstruktivismus und hin zu den neuen selbstgesteuerten Lernformen mit neuen Medien beschrieben.

4.5.1 Kognitivismus

Beim Kognitivismus geht es um die individuelle Informationsverarbeitung des Lehrens. Den Ursprung findet man in den 1920er-Jahren, basierend auf den Werken von Edward Tolmann, Jermone Bruner, Kurt Lewin und Jean Piaget. Bastian und Groß (2012) beschreiben den Kognitivismus als einen Lernprozess, welcher nicht als passiver Prozess verstanden wird, sondern als eine aktive Verarbeitung von Informationen (Bastina, Groß 2012). Informationen werden als Kognition (Erkenntnisse) im Gedächtnis abgespeichert und können wieder hervorgehoben werden. Es kommt zu einer individuellen Verarbeitung. Informationen müssen so aufbereitet werden, dass ein Lernen am Modell ermöglicht wird, um das Gelernte in handlungsorientierten Problemlösungsprozessen verarbeiten zu können. Der Lernende hat hierbei die aktive Rolle und der Lehrende hat die zentrale Rolle, den Lernenden zu unterstützen. Kritik am Kognitivismus richtet sich gegen den starr vorgegebenen Inhalt. Auf neue Medien bezogen, wird der Präsentation und der didaktischen Gestaltung der Inhalte eine besondere Rolle zugeschrieben. Sie müssen so gestalten werden, dass sie das individuelle Lernen berücksichtigen und sie müssen zum Wissen passen. Die Informationsdarstellung ist dabei besonders wichtig, welche das Behalten des Wissens für den Lernenden ausmacht (Anderson 1988).

Der Kognitivismus beruht somit auf dem Lernen mit kognitiven Strukturen, was das Wahrnehmen, Denken und Erkennen betrifft (Stadtfeld 2004). Der Kognitivismus lässt sich im Kontext mit neuen Medien wie folgt charakterisieren: Beim Lernen sollen bestimmte kognitive Effekte erzielt werden. Ein wichtiger Aspekt hierbei ist, dass die Methoden und die Inhalte von Bedeutung sind und eine Wirkung auf das Lernen haben und nicht das Medium selbst. Medien haben unterschiedliche Wirkungen und sind somit unterschiedlich geeignet. Medienforscher sind damit konfrontiert, darzulegen, welche Möglichkeiten bestimmte Medien bereitstellen. Ein Ziel ist die klare Darlegung von Medienprofilen. Bei diesen Profilen lässt sich schnell erkennen, dass diese sich oft erheblich überschneiden. Somit kann man unterschiedliche Medien in vielerlei Hinsicht anwenden, um zu einem Erfolg im Sinne des Lernens zu kommen. Häufig entscheidet in solchen Fällen die Effektivität. Das heißt der Aufwand und die Nutzer-Relation. Weitere Entscheidungspunkte sind die Kosten und die Zeit, der materielle und der ökonomische Aufwand. Letztlich zu erwähnen wäre noch, aus

psychologischer Sicht, der mentale Aufwand der LehrerInnen (Stadtfeld 2004; Mader, Stöckl 1999).

4.5.2 Konstruktivismus

Beim Konstruktivismus steht nicht die Wissensvermittlung, sondern das Individuum selbst im Mittelpunkt. Zu den Begründern des Konstruktivismus zählen Jean Piaget, Jerome Bruner, Lew S. Wygotsky und John Dewey. Lernprozesse werden als individuelle Wahrnehmungen und Interpretationen von Informationen angesehen. Aus dieser Individualität heraus konstruiert sich der Mensch seine Wirklichkeit selbst (Bruns, Gajewski 2002). Dabei wird die Annahme verfolgt, dass das erkennende Subjekt die Wirklichkeit nicht passiv abbildet, sondern sie aktiv im Erkenntnisprozess für sich konstruiert (Bastina, Groß 2012). Daraus resultiert, dass es keine allgemein gültige Wirklichkeit gibt, sondern eine Vielzahl an unterschiedlichen Sichtweisen, welche wiederum verschiedene Wirklichkeiten eines Problems abbilden. Es wird die jeweils „eigene“ Wirklichkeit dargestellt. Aus diesem Grund gibt es viele Wirklichkeiten und genau so viele Lernwege. Im Vordergrund stehen das individuelle Konstruieren und das Auffinden von Problemen. Diese orientieren sich wiederum an der individuellen Lebenswelt des Einzelnen (Pasuchin, Eggert 2008). Somit ist der Lernprozess sehr offen gestaltet und soll den Lernenden zum selbstgesteuerten Lernen und Bearbeiten von Informationen anregen. Im Konstruktivismus stehen die Lernenden und deren Wege zur aktiven Auseinandersetzung mit Informationen im Mittelpunkt. Die ihnen angebotenen und aufbereiteten Informationen sollen sie nun selbst definieren und lösen. Dabei ist es unumgänglich, dass jede/r Einzelne/r Kompetenzen und Wissen mitbringt. Auch die individuelle Interpretation der bisherigen Erfahrungen spielt eine wichtige Rolle im Konstruktivismus. Somit ist der Lernende interaktiv und steht unter soziokulturellen Einflüssen. Damit ist es ein sozialer Prozess. Der Lehrende hat beim Konstruktivismus die Funktion eines Coaches bzw. Lernbegleiters und unterstützt die Lernprozesse. Für das Lernen und Lehren mit neuen Medien bedeutet dies, dass multimediale Angebote als Hilfsmittel zu sehen sind. Des Weiteren sollen sie situationsorientiert sein und dem Lernenden eine multiperspektivische Sicht auf Informationen bieten. Aufgrund dieser authentischen und situativen Erfahrungswelt kommt es zu einer Unterstützung,

selbstständig Wissen zu konstruieren. Die starr festgelegten Inhalte fallen weg. Der Lernende sucht sich durch die Selbststeuerung, die für ihn wichtigen Inhalte heraus und erschließt sie mit seinem bisherigen Wissen. Dies gelingt mit den multiplen Angeboten und der mehrperspektivischen Aufbereitung hervorragend (Bruns, Gajewski 2002; Stadtfeld 2004).

Um diesen Übergang zu bewältigen, bedarf es mehr an neuem Wissen. Dieses setzt sich aus einer Kombination von Fachwissen und sozialen Kompetenzen zusammen. Zielführend sind Maßnahmen des lebenslangen Lernens, der Flexibilisierung und der Individualisierung im Bereich der Bildung (Balsing 2008).

4.5.3 Selbstgesteuertes Lernen

Der Begriff des selbstgesteuerten Lernens stammt aus der Kognitionspsychologie. Darunter wird ein komplexer Handlungsprozess verstanden. Dabei werden die individuellen Vorstellungen so wahrgenommen, dass jedes Individuum sein Lernen und Denken selbst regulieren und organisieren kann. Um dies zu erreichen sind Selbstkompetenzen notwendig, welche bei den Lernenden sehr unterschiedlich ausgeprägt sind. Auf Grund dessen betont dieses Konzept die aktive Rolle des Lernenden (Arnold et al 2013; Oswald 2010). Weiters wird unter dem Begriff selbstgesteuertes Lernen eine Fähigkeit verstanden, welche im Bereich der Bildung als Kompetenz angesehen wird und sich auch unter dem Begriff Schlüsselkompetenz finden lässt (Rüegsegger 2011). Es werden Inhalte selbstständig angeeignet. Diese Fähigkeit spielt eine zentrale Rolle im beruflichen Erfolg (Bastin, Groß 2012). Autonomie, Selbstbestimmung, Selbstregulation, Selbstorganisation oder autodidaktisches Lernen werden im Alltag als Synonym verwendet. Klar determiniert wird allerdings, dass nahezu alle Teilbereiche der Psychologie und der Pädagogik eine wesentliche Rolle spielen, jedoch immer unter einem anderen Blickwinkel. Vor allem im Bereich der Aus- und Weiterbildung hat der Begriff Selbststeuerung derzeit „Hochkonjunktur“ (Konrad, Traub 2013). Es liegt auf der Hand, dass ein Lernen, unabhängig von Zeit und Ort, erhebliche Vorteile mit sich bringt. Der Lernprozess wird individuell und eigenverantwortlich organisiert. Die Lernenden werden nicht mehr damit konfrontiert, sich morgens um 09:00 Uhr in der Weiterbildungseinrichtung mit diesem oder jenem Thema auseinanderzusetzen (Trill 2006). Neben der Orts-

und Zeitflexibilität kommen eine Offenheit und Vielfalt von Lernressourcen hinzu. Ermöglicht wird zusätzlich die Differenzierung und Diversität der Lehr- und Lernhandlungen. All diese Möglichkeiten erfordern allerdings die Fähigkeit des selbstgesteuerten oder selbstorganisierten Lernens (Arnold et al 2013). Die TeilnehmerInnen sind aufgefordert, ihre Motivation und ihre Bereitschaft selbst zu aktivieren und die einzelnen Interessen und Begabungen selbstständig zu entfalten (Sonntag, Stöger 2010; Konrad, Traub 2013,). Computer und Internet bieten die Möglichkeit der Informationssammlung, die kritische Hinterfragung und Reflexion mit dem eigenen Wissen liegt aber bei den TeilnehmerInnen selbst (Arnold et al 2013). Unter selbstgesteuertes Lernen fällt somit der Begriff Selbststudium. Die Art des Lernens findet man vor allem in Hochschulen und akademischen Weiterbildungen wieder. Dabei wird zwischen Präsenzstudiumsphasen und Selbststudiumsphasen unterschieden (Konrad, Traub 2013). Präsenzstudium wird als jene Zeit definiert, in welcher der Lernende in einer Lehrveranstaltung anwesend ist. Das Selbststudium hingegen bezeichnet die Zeit, in der der Lernende alleine oder in Lerngruppen arbeitet. Unter diesen Begriff fallen auch alle Tätigkeiten der Vor- und Nachbereitung von Lehrveranstaltungen, die Bearbeitung von Hausarbeiten sowie die Prüfungsvorbereitung (Bastin, Groß 2012).

4.5.4 Problembasiertes Lernen

Unter problembasiertem Lernen (PBL) ist eine Lernmethode zu verstehen, welche das selbstgesteuerte Lernen in Kleingruppen und im Selbststudium fördert. Dabei kommt es zu einem gemeinsamen und zu einem individuellen Lernen. Der Lernprozess inkludiert die Teamgedanken und das eigenverantwortliche Handeln (Stöhr 2010). Durch diese Splittung von Gruppenarbeit und Selbststudium profitieren die TeilnehmerInnen voneinander und werden in den Bereichen Kommunikation, Teamarbeit und Selbstdisziplin geschult. Ziele dieser Methode sind, transferfähiges Wissen und Problemlösungsfähigkeiten zu erwerben. Auf diese Weise eignen sich die TeilnehmerInnen die Fähigkeit und die Motivation zum lebenslangen Lernen an, welches vor allem nach der Grundausbildung zum Tragen kommt. Es trägt zur Erlangung einer wissenschaftlichen Denkweise bei und bietet letztlich die Chance zur Selbstreflektion, welche eine durchaus wichtige Fähigkeit darstellt.

Zusammenfassend gesagt ist der Erwerb von Schlüsselqualifikationen das Ziel von PBL, welches sich aus Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz zusammensetzt (Fischer 2004).

Problembasiertes Lernen bekommt eine zunehmende Bedeutung in der Pflegeausbildung, insbesondere bei der Gestaltung des Unterrichts (Schweiger 2008). Darüber hinaus sind neue Lernmethoden bildungspolitisch begründet und beinhalten die aktuellen Entwicklungen im Sinne des lebenslangen Lernens, der Kompetenz- und Handlungsorientierung und des selbstgesteuerten und kooperativen Lernens. Stöhr (2010) beschreibt diesbezüglich überwiegend positive Erfahrungen. Lediglich der zeitliche Aufwand stellt eine enorme Herausforderung für den zukünftigen Einsatz dieser Lernmethode dar (Stöhr 2010). Durch die neuen Kommunikationsformen, welche auf Basis von neuen Medien basieren, stellt diese Form des Lernens eine optimale Ergänzung im Bereich der Pflegeaus- und Weiterbildung dar. Des Weiteren kann hinsichtlich des bereits erwähnten Problems des zeitlichen Aufwandes Abhilfe geschaffen werden. Diese Kombination von PBL und eLearning bietet ein erfolgreiches und nachhaltiges Lernen, und geht auf die individuellen Bedürfnisse der TeilnehmerInnen ein (Schweiger 2008). Gross (2003) schildert, dass die Kommunikation zwischen allen Beteiligten eine zentrale Rolle spielt. Ist diese gut organisiert, führt es zum Gefühl der Sicherheit und zur Zugehörigkeit der Gruppe, welches für das Individuum von großer Wichtigkeit ist. Die Schwierigkeiten, zu einem gewissen Zeitpunkt an einem Ort zu sein, fallen weg; zugleich wird aus geographischer Sicht ein selbstgesteuertes und nachhaltiges Lernen ermöglicht (Gross 2003). In der Studie von Gross (2003) wurden Krankenpflegeweiterbildung mit der Methode PBL in Kombination mit eLearning durchgeführt. Weiters beschreiben auch Ihle und Spring in ihrer Studie den positiven Verlauf eines eLearning-PBL-Projektes. Der Schwerpunkt lag nicht bei den Spielregeln und Lernvereinbarungen, sondern in der selbst organisierten Entwicklung und den Überlegungen der TeilnehmerInnen selbst (Ihle, Spring 2006). Positiv entwickelten sich die Interaktion mit der Lehrperson, die Motivation, die Vertrautheit mit dem Computer sowie das selbstgesteuerte Arbeiten und der zeitliche und örtliche Freiraum. Kein Problem stellten der Zugang zum Computer und die technische Komponente dar. Schwierigkeiten gab es lediglich bei der zur Verfügung gestellten Zeit für Arbeitsaufträge und beim Finden des richtigen Materials (Gross 2003).

PBL wurde bereits in vielen österreichischen Gesundheits- und Krankenpflegeschulen implementiert. Somit unterrichten weit mehr als die Hälfte der österreichischen Schulen nach dieser Methode. Weiters geht hervor, dass die Fächer Berufskunde, Pflegeforschung und GuK-Pflege einen wesentlichen Teil dieser Unterrichtsmethode ausmachen. Gefolgt von den Fächern Pflege von alten Menschen, Palliativpflege, Hygiene und Gesundheitsförderung. Auf die Frage, ob PBL künftig in den österreichischen Krankenpflegeschulen eingesetzt wird, antworteten alle bis auf eine einzige Schule mit ja. Erwähnenswert ist, dass ein großer Prozentsatz aller befragten Schulen sich diese Form des Unterrichtes in einer Kombination mit anderer Methoden und dritten Lernorten sehr gut vorstellen könnte (Frühwirth 2013).

Da wir einem enormen gesellschaftlichen Wandel unterliegen, ist unser Wissen sehr labil geworden. Was gestern noch aktuell war, ist heute bereits überholt. Gründe dafür sind, dass das Wissen von neuen Erkenntnissen abgelöst wird oder sich die Lebensumstände grundlegend verändert haben.

Landwehr (2008) spricht von einer Halbwertszeit des Wissens. Dieses wird in der heutigen Zeit auf etwa fünf Jahre geschätzt. Ein weiterer Punkt dieser Veränderung ist wohl der Einsatz von Computern und anderen Medien. Mit diesem Einsatz rückt das Gehirn des Menschen als Wissensspeicher immer weiter in den Hintergrund. Somit ist es unumgänglich, die Menschen mit dem Umgang dieser Medien zu schulen. Daher sollten aus den unüberschaubaren Wissensangeboten die Schwerpunkte gefiltert werden, welche für das berufliche Handeln notwendig sind (Landwehr 2008). Aus diesen Gründen ist es ratsam, neue Lehr- und Lernmethoden in Form von PBL und neuen Medien in den Aus- und Weiterbildungsbereichen weiterzuführen und/oder neu anzudenken. Daraus resultiert, dass PBL ein Konzept zum lebenslangen Lernen darstellt. Hierbei werden besondere Anforderungen an die Entwicklung von persönlichen Kompetenzen, Sozial-, Fach- und Methodenkompetenzen gestellt. Dazu bedarf es ein hohes Maß an Kreativität, Flexibilität und Problemlösungsstrategien. PBL hat die Fähigkeit, berufliche Kompetenzen zu erlangen und fördert das selbstständige Lernen erheblich (Fischer 2004; Schweiger 2008).

5 Fähigkeiten und Fertigkeiten

Über den Erwerb von Fachwissen hinaus werden unterschiedliche Fähigkeiten und Fertigkeiten, auch Kompetenzen genannt, benötigt. Sie dienen dazu, um die Anforderungen der Ausbildung zu bewältigen und um einen Wissenserwerb zu erreichen (Bastian, Groß 2012).

„Eine Kompetenz bezeichnet die Fähigkeit, durch Erfahrung und Lernen erworbenes Wissen und Können in immer wieder neuen Handlungssituationen selbstständig, verantwortungsbewusst und situationsangemessen anzuwenden“ (Meyer 2012).

Zu diesen Kompetenzen zählen Fachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz, Selbstkompetenz, Medienkompetenz sowie Lern- und Wissensmanagement (Bastian, Groß 2012).

Der Begriff Kompetenz kommt aus dem Lateinischen und bedeutet Zusammentreffen (competere) und Eignung (competentia). Das Gegenteil wäre die Inkompetenz, was folglich als nicht zuständig und unfähig definiert wird. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Kompetenz das Zusammenwirken von unterschiedlichen Fähigkeiten zu einer Handlungskompetenz bedeutet. Darunter versteht man, dass Fachqualifikationen durch die Anwendung von geeigneten Methoden im sozialen Kontext, persönlich passend angewandt werden können. Erwerben kann man die vier Basiskompetenzen Fach-, Sozial-, Methoden- und persönliche Kompetenz durch die psychosoziale Entwicklung und teilweise durch Aus- und Weiterbildungen. Eine einheitliche Begriffsdefinition von Kompetenz ist nicht möglich, da sie je nach Kontext variiert. Kompetenzen sind individuelle Fähigkeiten, deren Erwerb gefördert aber nicht gelehrt werden kann. (Elzer, Sciborski 2007).

5.1 Fachkompetenz

In jedem Unterrichtsfach erwirbt man ein spezifisches Fachwissen. Diesbezüglich beinhaltet die Fach- oder Sachkompetenz die Kenntnisse von Fakten, Theorien und das angemessene Wissen von fachspezifischen Methoden (Bastian, Groß 2012). Lange ging man davon aus, dass die Fachkompetenz für ein professionelles Handeln ausreichend ist. Diese Kompetenz wird durch berufliche oder akademische Ausbildungen erworben. Dies ist in der heutigen Zeit auch in Form eines

Selbststudiums (autodidaktisch) möglich (Elzer, Sciborski 2007). Ziel der Fachkompetenz ist es, das Wissen in die Praxis umzulegen sowie auch die Praxiserfahrungen auf die gelernte Theorie zu evaluieren. Es nützt nichts, wenn eine Theorie für die Praxis nicht brauchbar ist. Auch umgekehrt nützt die beste Praxis nicht, wenn diese nicht darstellbar und vermittelbar ist. Somit zeigt sich beim Einstieg in die Berufswelt, dass es noch weitere Kompetenzen bedarf, um die Qualifikation zu entfalten und die Handlungen angemessen in die Praxis umzusetzen. Es ist ein Wechselspiel zwischen Fachkompetenz und den folgenden Kompetenzen, um eine optimale Handlungskompetenz zu erwerben (Elzer, Sciborski 2007).

5.2 Methodenkompetenz

Dieser Begriff beinhaltet unabhängig von Unterrichtsfach jene Fähigkeiten und Fertigkeiten, welche dazu dienen, die Aufgaben und Probleme selbstständig und flexibel zu lösen und zu verstehen. Der Erwerb dieser Kompetenz geht mit immer wiederkehrenden Problemstellungen einher. Es ist ein ständiges Auseinandersetzen und das Kennenlernen von Lösungswegen anderer oder von der eigenen Person (Bastian, Groß 2012). Die TeilnehmerInnen müssen die Methoden und Werkzeuge kennen und beherrschen, um das Fachwissen schließlich umsetzen und auf einem aktuellen Stand halten zu können. Dies bedarf einer ständigen Weiterentwicklung mit sich und den Methoden. Vor allem in der sich rasant entwickelnden Wissensgesellschaft ist es notwendig, sich mit neuen Medien auseinanderzusetzen, um das Ziel des lebenslangen Lernens zu erreichen (Elzer, Sciborski 2007).

5.3 Sozialkompetenz

Unter Sozialkompetenz wird die Kommunikation und Zusammenarbeit mit anderen Personen verstanden. Darüber hinaus beschäftigt sich die Sozialkompetenz mit dem Lösen von Konflikten in unterschiedlichen Lebenssituationen (Bastian, Groß 2012). Um die Fach- und Methodenkompetenz nützen zu können, bedarf es kommunikativer Fähigkeiten, damit das Wissen bei jedem Einzelnen ankommen kann. Dabei ist auch auf die Individualität ein Augenmerk zu legen, beispielsweise auf die Orts- und Zeitunabhängigkeit. Somit nützen die Teilnehmerinnen medienbasierte Tools zum

kooperativen Arbeiten und entwickeln ein Verantwortungs- und Risikobewusstsein für den Umgang mit Medien. Erst durch das Kennen und Wissen des sozialen, gesellschaftlichen und kulturellen Umfeldes gelingt es, die Fach- und Methodenkompetenz optimal im Sinne des Theorie-Praxis-Transfers zu nutzen. Es liegt auf der Hand, dass die Sozialkompetenz Voraussetzung für die beiden oben erwähnten Kompetenzen darstellt (Elzer, Sciborski 2007).

5.4 Selbstkompetenz

Dieser Begriff umfasst die Fähigkeit des eigenständigen und verantwortlichen Handelns in der Gesellschaft. Er inkludiert die Fähigkeit, aus eigenen Fehlern zu lernen, sich weiterzuentwickeln und die Bereitschaft, das eigene Handeln zu reflektieren (Bastian, Groß 2012). Diese Kompetenz wird als eine individuelle Fähigkeit bezeichnet, welche sich biografisch, außerhalb des Berufslebens entwickelt (Elzer, Sciborski 2007). Darunter versteht man die Fähigkeit, sich Lernziele selbst zu setzen, die dafür nötigen Lerninhalte und Lernmethoden selbst auszuwählen sowie die eigenständige Planung des Lernprozesses zu verstehen. In weiterer Folge soll dieser Prozess organisiert, kontrolliert und reflektiert werden, um die Lernergebnisse zu präsentieren und kritisch zu diskutieren (Arnold et al 2013). Um Schule und Beruf erfolgreich zu bewältigen, ist es notwendig, den laufenden Änderungen der Lernumwelt gerecht zu werden. In diesen Zusammenhang nimmt die Selbstkompetenz einen hohen Stellenwert ein (Perels et al 2005). Zwei wesentliche Aspekte im Bereich der Selbstkompetenz spielen eine wichtige Rolle. Diese wären zum einen die Motivation und zum anderen die Bereitschaft zum selbstgesteuerten Lernen (Arnold et al 2013).

Um diese Kompetenzen zu unterstützen, kann indirekt Augenmerk auf die Gestaltung der Umgebung und der Materialien gelegt werden beziehungsweise auf den Einsatz von Teletutoren. Wie schon erwähnt, spielt die Bereitschaft und die Motivation der TeilnehmerInnen eine erhebliche Rolle, welche durch gute Beratung und Informationen in punkto Lernhilfen, Lernstrategien, IT-Grundkenntnisse und Kommunikationsaustausch gesteigert werden kann (Arnold et al 2013).

Diese erwähnten Fähigkeiten und Fertigkeiten, auch Basiskompetenzen genannt, ermöglichen ein professionelles Handeln. Zusätzlich sollte die Medienkompetenz und die Informations- und Kommunikationstechnologie miteinbezogen werden, welche im Anschluss näher beschrieben werden (Elzer, Sciborski 2007).

5.5 Medienkompetenzen

Lehrende sowie auch Lernende brauchen zum erfolgreichen Lernen Medienkompetenz. Medienkompetenz ist ein regelrechtes Schlagwort und besteht aus den Wörtern Medien und Kompetenz. Bildungssprachlich versteht man unter Medien vermittelnde Elemente. Im Alltag wird dieser Begriff mit Kommunikationsmitteln gleichgesetzt und im neueren Gebrauch steht er für digitale Medien wie Fernsehen, Internet und Computer. Die Medienkompetenz ist ein sehr umfassender Begriff, für den es Dutzende von Definitionen gibt. Somit erweist es sich als äußerst schwierig, eine allgemein gültige Definition zu formulieren (Baumann 2005). Von vielen AutorInnen wird diese Kompetenz sogar als wichtigster Begriff unserer Zeit bezeichnet. Aus mediendidaktischer Sicht wird der Begriff mit instrumentellen Fertigkeiten in Hinblick auf Softwareanwendung eingesetzt. Die Zielsetzung ist die Vermittlung von Fertigkeiten zur „kompetenten“ Bedienung von Computerprogrammen (Jarren, Wassmer 2009). Dies stellt für die Mediendidaktiker jedoch eine der größten Hürden auf dem Weg zu einem gegenseitigen wertschätzenden Meinungs- und Erfahrungsaustausches dar (Pasuchin, Eggert 2008).

Je nach Blickwinkel und Herkunftsdisziplin definierten Autoren den Begriff Medienkompetenz anders. Dieter Baacke sieht die Medienkompetenz als einen Teil der kommunikativen Kompetenz. Dies ist eine Fähigkeit des Menschen, sich mit unterschiedlichen Symbolen, sprachlicher wie nichtsprachlicher Art, zu verständigen. Diese dient dem Zusammenleben der Menschen und ermöglicht die aktive Teilhabe an der Gesellschaft (Baumann 2005). Er beschreibt die Medienkompetenz als neue und zentrale Lernaufgabe der Pädagogik. Er definiert diesen Begriff als individuelle Fähigkeit, die verfügbaren Möglichkeiten der Informationsverarbeitung selbstbestimmt zu nutzen. Diese umfassen: das Auswählen und Nutzen von Medienangeboten, das eigene Gestalten und Verbreiten von Medienbeiträgen, das

Verstehen und Bewerten von Botschaften, das Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen und das Beurteilen von Medienprodukten (Jarren, Wassmer 2009). Diese Bestandteile wurden in der Bund-Länder-Ebene erarbeitet und „übersetzt“. (Hahn et al 2013).

Die Medienbildungstheorie von Hahn et al (2013) findet vor allem im außerschulischen Bereich Anwendung (Baumann 2005). Aber gerade in diesem Bereich beschreibt Kamin (2010) eine Diskrepanz zwischen technischen Möglichkeiten und der nachhaltigen Akzeptanz. Als größtes Hindernis wird die mangelnde Medienkompetenz gesehen. Pflöge besitzen beispielsweise nicht das notwendige Wissen, wie in Datenbanken recherchiert wird, um zu den aktuellsten wissenschaftlich belegten Studien zu gelangen (Kamin 2010). Die Medienkompetenz zählt zu den Schlüsselkompetenzen für die Teilhabe in der Informations- und Wissensgesellschaft. Ohne einen kompetenten Umgang mit den digitalen Informationen und der digitalen Interaktion und Kommunikation laufe man Gefahr, nicht mehr Schritt halten zu können (Jarren, Wassmer 2009). Ebenso ist ein kritisch bewertender Umgang mit digitalen Wissensquellen unerlässlich und muss gelehrt und gelernt werden (Hahn et al 2013). Vor allem jüngere und unerfahrene Menschen kommunizieren unbeschwert im Netz. Dabei ist die Gefahr von Datenmissbrauch, Suchtgefahr, Cybermobbing und vielem mehr nicht zu unterschätzen. Um gerade diesen negativen Erfahrungen auszuweichen und die Medien im positiven Sinn nutzen zu können, bedarf es einer guten Medienkompetenz (Lessing 2010).

Aus Sicht der inhaltlichen Perspektive formuliert Baacke bei seinem Medienkompetenzmodell vier Dimensionen, welche miteinander verbunden sind. Diese kategorisieren die verschiedenen Felder der Medienkompetenz (Jarren, Wassmer 2009; Baumann 2005).

1. Medienkritik
2. Medienkunde
3. Mediennutzung
4. Mediengestaltung

Medienkritik:

Um einen angemessenen Umgang mit Medien zu erreichen, muss dieser erst hinterfragt werden. Kritik bedeutet unterscheiden und setzt sich das Ziel, vorhandenes Wissen und Erfahrungen zu reflektieren. Somit stellt Dieter Baacke die Medienkritik an die erste Stelle seines Kompetenzmodells. Die Medienkritik gliedert sich in drei Komponenten: die analytische, die reflexive und in die ethische Komponente. Dazu bedarf es eines gewissen Hintergrundwissens. Hierbei handelt es sich um die analytische Komponente. Die Medienentwicklung sollte keinesfalls kritiklos angenommen werden. Im Gegenteil ist es notwendig, sich intensiv damit auseinanderzusetzen. Erst dadurch wird es möglich, die eigene Medienkompetenz im richtigen Maß einzusetzen. Die Medienkritik bewertet somit, was in der Welt geschieht und wie es geschieht. Dies tut sie ebenso in der Medienwelt und geht folglich auf die lebensweltlichen und medienweltlichen Geschehnisse ein. Durch diese analytische Komponente gelingt es, den Medien weniger naiv entgegenzutreten, da problematische gesellschaftliche Prozesse angemessen erfasst werden können. In der Medienkritik soll jeder Einzelne in der Lage sein, das analytisch erworbene Wissen sowie auch sein sonstiges Wissen auf sich und sein Handeln anzuwenden zu können. Dabei handelt es sich um die reflexive Komponente. Analytisches Denken und reflexives Handeln werden letztlich sozial verantwortlich abgestimmt und definiert. Damit ergibt sich die dritte, die ethische Komponente der Medienkritik (Baumann 2005; Jarren, Wassmer 2009). Beispielsweise wird ein Artikel in der Zeitung gelesen. Medienkritisch wird analysiert, wer diesen Artikel aus welcher Sichtweise und warum geschrieben hat und der Inhalt reflektiert. „Stimme ich nun zu, oder lehne ich ab und aus welchen Gründen?“ „Was kann ich übernehmen und womit kann ich nichts anfangen?“ „Danach überdenke ich meine Analyse und meine Reflexion mit meinen ethischen Normen und komme zu meinem Ergebnis.“ Dazu ist es wichtig, seine eigene Position zu den Medien zu kennen und sich diese auch bewusst zu machen. Fragen wie: „Was sehe ich mir an?“ und „Warum?“ Oder „Wie wirkt Werbung auf mich?“ sind von großer Bedeutung im Zusammenhang mit Medienkritik (Jarren, Wassmer 2009).

Medienkunde:

Die Medienkunde umfasst das reine Wissen über die heutigen Medien und deren Systeme. Diese gliedert sich in eine informative Komponente und in eine instrumentell-qualifikatorische Komponente. Die erstere Komponente umfasst die altbewährten Wissensbestände wie: Was ist es? Was tut es? und Wozu braucht man es? Beispielsweise, nach welchen Prinzipien wähle ich mein Programm aus, wie kann ich den Computer effektiv für mich nutzen? oder welche Programmgenres gibt es? Die instrumentell-qualifikatorische Komponente schließt das Wissen bezüglich der Bedienung von Medien und deren Benutzung ein. Diese Komponente beschäftigt sich mit den technischen Fähigkeiten, dem Umgang mit Geräten und der Software, um diese schließlich auch richtig bedienen zu können. Dazu zählen das intensive Beschäftigen mit einer Computersoftware und ob damit zurechtkomme, das Sich-Einloggen-Können in Netzwerke oder die richtige Anwendung von DVD-Playern usw. (Baumann 2005).

Mediennutzung:

Die Medienkritik und die Medienkunde beschäftigen sich mit der Vermittlung. Die Zielorientierung liegt nun im Handeln der Menschen und somit in der Mediennutzung. Der Schwerpunkt in der Mediennutzung liegt darin, ein Gleichgewicht zu finden. Medien sollen gleichermaßen als Informationsgewinn, als Wissenserwerb, als Unterhaltung sowie auch zur Entspannung dienen (Jarren, Wassmer 2009). Es liegt auf der Hand, dass durch die vielen Nutzerdimensionen oftmals Hilfe von außen in Anspruch genommen werden muss, um über den Großteil Bescheid zu wissen. Darüber hinaus gibt es eine Reihe von auffordernden Anbietern wie Telebanking, Teleshopping, Videos usw. Diese Bereiche beziehen sich auf ein interaktives Handeln, in dem eine Vielzahl von Handlungsmöglichkeiten gegeben ist (Baumann 2005).

Mediengestaltung:

Unter Mediengestaltung versteht man eine innovative Komponente, welche Veränderungen und Weiterentwicklungen der Systeme innerhalb der angelegten Logik mit sich bringen (Baumann 2005).

Medien helfen uns, die Welt zu erschließen und die Medienkompetenz unterstützt dabei, die richtige Auswahl zu treffen. Aus diesem Grund ist es äußerst wichtig, web-basierte, multimediale und interaktive Angebote zwischen Präsenz- und Online-Zeiten optimal zu forcieren. Dies ist ein wesentlicher Bestandteil und ein Mehrwert für die Aus- und Weiterbildungen, vor allem für berufstätige TeilnehmerInnen. Dadurch können die Lehrveranstaltungen aufgelockert werden und einer individuellen Gestaltung des Lernens steht nichts mehr im Wege (Schober, Wegeneder 2003). Im Bereich des virtuellen Lernens steht generell nicht die Hightech-Entwicklung im Vordergrund, sondern vielmehr die Entwicklung der Bildungsmedien. Diese müssen in Bezug auf Inhalt, Ziele, Methoden und Ergebnisse abgestimmt werden und sollen gleichermaßen nutzerfreundlich gestaltet sein (Arnold et al 2013).

6 Computergestütztes Lernen (eLearning)

Auf Grund des rasant technischen Fortschritts sind Bildungseinrichtungen damit konfrontiert, auf die zukünftigen Herausforderungen rasch und effizient zu reagieren (Kaiser 2011). Vor allem der Bereich des Gesundheitswesens ist von einer zunehmenden Technologisierung geprägt (Ihle, Spring 2006). Durch die Entwicklung neuer Produktions- und Kommunikationstechnologien sowie heterogener Produktionsprogramme kommt es zu einem Anstieg der Komplexität. Diese gilt es transparent darzustellen, um digitale Medien nachhaltig im Lehren und Lernen zu integrieren (Priemer, Schön 2005). Des Weiteren sollten die Akteure vernetzt werden und darauf abgestimmte Serviceangebote und Managementkonzepte bereitgestellt werden. Die heutige Wissensgesellschaft bringt neue Eigenschaften des organisationalen und lebenslangen Lernens mit sich. Diese Merkmale gehen mit einer Veränderung der Lehr- und Lernkultur einher (Kaiser 2011). Zum einen steigt die Zahl der InternetnutzerInnen weiterhin an und zum anderen werden zurzeit im Schnitt eindeutig mehr Minuten im Netz verbracht als früher. Besonders stark steigt diese Nutzung bei den Vierzehn- bis Neunundzwanzigjährigen. Diese Ausweitung ist auf die zunehmende Bedeutung der mobilen Nutzung wie mithilfe von Laptops, Tablets und Smartphones zurückzuführen (Leimig 2013).

Auch wenn davon ausgegangen werden kann, dass sich das Lernen in und mit neuen Medien großteils etabliert hat, ist es im internationalen Bereich noch sehr

ausbaufähig. Vor allem die kompetente Nutzung von Web. 2.0 steht noch ziemlich am Anfang (Ifenthaler, Seel 2010). Gerade im akademischen Bereich spielen die Lehr- und Lernformen eLearning, internetgestütztes, computergestütztes oder multimediales Lernen eine wichtige Rolle. Aber auch andere Einflüsse wie die veränderte Bildungsnachfrage (Lifelong Learning), die Ökonomisierung, die Internationalisierung sowie die Informations- und Kommunikationstechnologie fließen hier mit ein (Kaiser 2011). Ganz oben in der Rangliste stehen die zielgerichtete Suche nach Informationen sowie die Kommunikation per Email. Mehr an Interesse gewannen allerdings die sogenannten Online-Communitys (Facebook) und die multimedialen Anwendungen (Leimig 2013). Ziel des computergestützten Lernens ist die Entwicklung von Perspektiven für eLearning an Hochschulen und vor allem an den akademischen Aus- und Weiterbildungen (Kreidl 2011). Jedoch fordert diese Umsetzung von den Lehrenden und von den Lernenden spezifische Motivationen, Kompetenzen und eine Bereitschaft zum eLearning, welche gezielt in den Lernprozessen erworben werden müssen (Ifenthaler, Seel 2010).

6.1 Historische Entwicklungen

Bezieht man sich auf die Technik, so führt die Entwicklung von eLearning zurück in das Jahr 1855. Der italienische Ingenieur Agostino Ramelli konstruierte zur damaligen Zeit ein Leserad, um das Lernen einfacher, effektiver und nachhaltiger zu gestalten. 1866 folgten Versuche mit unterschiedlichen Lernmaschinen, welche sich rasch entwickelten. Die computergestützte Lerntechnologie geht auf den Versuch zurück, Lerntheorien direkt in eine Lehrtechnologie abzuleiten. Dies führt auf die sogenannte programmierte Unterweisung zurück, welche in den 1950er-Jahren zu einer großen Akzeptanz in Amerika führte. Daraufhin kam es zu einer Verbreitung von kostengünstigen Computern und Netzwerktechnologien, welche die Lerneffektivität unterstützten. Auf Grund der starren Lehrprogramme kam es Mitte der Sechzigerjahre auch hier zu einem starken Rückgang der Interessen am computergestützten Lernen. Aus diesem Grund wurde in Amerika 1971 das Interesse durch große Projektförderungen (National Science Foundation) wieder geweckt. Aber erst ab den Achtzigerjahren kam es durch das Angebot von computergestütztem Lernen in innerbetrieblichen Weiterbildungen zu einem erheblichen

Interessensanstieg. Ab diesem Zeitpunkt entwickelte sich diese Art des Lernen und Lehrens rasant weiter und wurde mit dem Begriff eLearning verbunden. Mit der Zunahme des Internetzuganges in den Neunzigerjahren dominierte der Begriff eLearning und wurde zum Modewort für digitales Lernen. Die weitere historische Entwicklung gestaltete sich in den Hochschulen und in den akademischen Bereichen in Form von gezielten Förderprogrammen. Eines der bekanntesten ist wohl das Programm „Neue Medien in der Bildung“ durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Trotz all der positiven Entwicklung kam es zu erheblichen Problemen mit eLearning. Dazu zählten der Mangel an Wissen, der unterschätzte Zeitaufwand, Kommunikationsprobleme, fehlende didaktische Konzepte und fehlende Kompetenzen. Letzteres lässt sich auf einen Mangel an Medien-, Methoden-, Selbst-, Sozial- und Fachkompetenz zurückführen. Diese Begleitprobleme wurden konsequent und größtenteils vor allem im Bereich der Hochschule gelöst und somit hat sich eLearning als Lehr- und Lernform etabliert (Kaiser 2011).

Auch im Bereich der Aus- und Weiterbildung hat sich das computergestützte Lernen mit enormen Fortschritten weiterentwickelt. Vor allem im letzten Jahrzehnt standen sowohl die technische Entwicklung von Computer-Based-Training (CBT) sowie das Web-Based-Training (WBT) und öffentliche Lernportale (E-Learning-Portal) im Vordergrund. Dennoch konnten auch die Inhalte erheblich verbessert werden, was bedeutet, dass nicht nur den Hardskills (Fach- und Faktenwissen), sondern auch den Softskills erhebliche Anerkennung zukam. Die Notwendigkeit laufender Aus- und Weiterbildungen im Sinne des lebenslangen und selbstgesteuerten Lernens ist hiermit unumstritten. (Dittler 2002). Weiters geht ganz klar hervor, dass die technischen Entwicklungen für den Erfolg notwendig, aber nicht ausreichend sind. Als zentraler Erfolgsfaktor gilt die Verbindung der didaktischen Ansätze mit den technischen Komponenten. Dittler beschreibt klar, dass es auf den Mix ankommt, um erfolgreich zu lehren und zu lernen (Dittler 2011).

6.2 Begriffsdefinitionen

Der Begriff eLearning stellt die Kurzform von Electronic Learning (elektronisches Lernen) dar und wird mit einer Reihe von Synonymen gleichgesetzt (Kaiser 2011). Dazu zählen elektronisch basiertes/gesteuertes, computergestütztes oder multimediales Lernen (Arnold et al 2013). Das deutschsprachige Wörterbuch Duden beschreibt computergestütztes Lernen als ein Lernen, bei dem Schüler und Lehrer räumlich getrennt voneinander sind und vor allem über das Internet in Kontakt stehen (Duden 2014). Somit sind unter eLearning alle Formen des Lehrens und Lernens zu verstehen, die durch digitale Medien, z.B. zum Zweck der Kommunikation oder zum Bereitstellen von Lernmaterialien, unterstützt werden (Hahn et al 2013). In den 90er-Jahren wurde das Wort eLearning schnell zu einem Modewort im Bereich Bildung, Lehre und Forschung. Mittlerweile werden die Wörter computergestütztes Lernen, multimediales Lernen und/oder eLearning als Sammelbegriff verwendet, welche mit digitalen Welten in Verbindung gebracht werden (Kaiser 2011). Eine einheitliche Definition lässt sich nur schwer darstellen, da nicht nur die Technologie, sondern auch die pädagogisch-didaktischen Ansätze mit einfließen (Schorb, Eggert 2013). Dennoch stimmen die Definitionen von Seufert und Friesen überein, dass es sich hierbei um Informations- und Kommunikationstechnologien in der Bildung, dem Lehren und dem Lernen handelt. Diese Definition ist sowohl im englischen als auch im deutschsprachigen Raum anerkannt (Seufert 2008; Friesen 2009). Ihle und Spring definieren eLearning wiederum als das Zusammenfließen von Ausbildung und Internet, wobei die Vermittlung von Wissen unter dem Einsatz von Computern realisiert wird. Dies stellt eine Art des computergestützten Lernens dar (Ihle, Spring 2006).

Clark und Mayer sind bei ihren Definitionen von eLearning auf die Fragen „Was?“, „Wie?“ und „Warum?“ eingegangen. Sie definieren eLearning als ein Training auf einem digitalen Gerät, wie einem Smartphone, einem Laptop oder einem Computer, welches dazu bestimmt ist, das individuelle Lernen sowie das organisatorische Leistungsziel optimal zu unterstützen. Bei der Frage nach dem „Was“ beziehen sich Clark und Mayer auf eLearning-Inhalte, Instruktionmethoden und Angebote, damit die Nutzer lernen können. Diese inkludieren Informationen, Techniken und Methoden. Um den Zugang zu den Lerninhalten optimal zu nutzen, wurde die Frage nach dem „Wie“ gestellt. Diese beinhaltet den Umgang mit Computern, Internet und

Smartphones in Form von Wörtern (gesprochen oder gedruckt). Wichtige Elemente sind auch Bilder, Fotos, Animationen und Videos, um das Lernen individuell und nachhaltig zu gestalten. Diese Art inkludiert die synchrone (Chat, Videokonferenzen, virtuelle Klassenräume) als auch die asynchrone (Wiki, Diskussionsforen, E-Mail) Übermittlung. Der Begriff „Warum“ zielt auf die Nutzerorientierung ab und soll den Lernenden helfen, einen individuellen Zugang zu finden (Clark, Mayer 2008).

Unter eLearning fallen auch die Begrifflichkeiten blended Learning und E-Teaching. Blended Learning oder „integriertes Lernen“ ist eine Form des Lernens, in dem digitale Medien in virtuellen Lernräumen ergänzend oder verknüpfend mit Präsenzstunden stattfinden. Auch Präsenzstunden können virtuell abgehalten werden. In Form von Online-Vorlesungen und Seminaren. Beim E-Teaching oder computergestützten Lehren stehen die TeilnehmerInnen als Zielpersonen im Vordergrund, welche bestimmte Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse elektronisch vermittelt bekommen. E-Teaching bezieht sich auf virtuelle Lehr- und Lernarrangements und blended Learning basiert auf elektronischer Kommunikations- und Informationstechnik. Hier steht die Kompetenzentwicklung und die Bildung der TeilnehmerInnen – jeder einzelnen Person oder Gruppen – im Zentrum (Arnold et al 2013).

6.3 Formen von eLearning

eLearning bezeichnet jedes Lernangebot und jede Lernumgebung mit umfassender Unterstützung der Lernenden durch digitale Medien. Die Unterstützung kann sich auf einzelne oder auf alle Lehrfunktionen beziehen: den Anstoß und die Förderung der Motivation, des Verstehens und des Behaltens von Lernprozessen und die Darbietung von Informationen. eLearning ist eine Form der Fernlehre oder des Fernstudiums, da die TeilnehmerInnen während des Lernprozesses im Regelfall nicht präsent sind (Arnold, Lermen 2006). Im Laufe der Entwicklung von eLearning haben sich zwei Formen durchgesetzt: das einzelplatzorientierte (CBT) und das kommunikationsorientierte (WBT) Lernen (Arnold et al 2013).

Technischen Formen von eLearning:

1. CBT (Computer-Based-Training)

Mit dem zunehmenden Verständnis von Lehr- und Lernprozessen entwickelte sich das CBT weiter, welches zeitgleich mit der Weiterentwicklung von Lerntheorien (Kognitivismus, Konstruktivismus) stattfand. In der heutigen Zeit bieten CBTs eine hervorragende Chance zur selbstgesteuerten Weiterbildung von Mitarbeitern (Petko, 2014). Diese Basis stellt in den Aus- und Weiterbildungen eine angemessene Berücksichtigung der individuellen Lernvoraussetzung jedes einzelnen Teilnehmers dar (Dittler 2002).

CBTs sind klassische, computerbasierte, multimediale Lernprogramme, die auf Disketten, CD-ROMs oder DVDs ausgeliefert werden. Sie besitzen die Eigenschaft, eigenständig angewendet zu werden, im Gegensatz zu anderen Formen von eLearning. Gekennzeichnet ist diese Eigenschaft dadurch, dass CBTs ohne Anbindung ans Internet auskommen. Diese Form von eLearning zählt zu den ältesten Anwendungsarten und ermöglicht selbständiges und selbstgesteuertes Lernen mit dem Computer, der dabei wesentliche didaktische Aufgaben des Unterrichts übernimmt (Petko, 2014). Dazu zählen Präsentation und Vermittlung von Lerninhalten und Wissen, Anleitung zum Bearbeiten von Aufgaben und Übungen sowie Auswertungen von Übungen und Erfolgskontrollen. Es ist eine Lerntechnik, mit der Wissen, mit Unterstützung des Computers, vermittelt wird (Dittler 2002).

Das Lernen mit CBTs erfolgt nach einem bestimmten Muster. Die Lernenden werden mit der Bedienung des Programmes vertraut gemacht und auf die selbstablaufenden Sequenzen vorbereitet. Nun kann der Lernende durch sogenannte Sitemaps (gegliederte Seiten) in einer übersichtlichen und überschaubaren Form auf die einzelnen Abschnitte zugreifen. Um nicht nur Texte am Bildschirm zu lesen, werden diese mittels einer verbalen Sprache (Sprachstimme) vermittelt (Petko, 2014). Durch den abwechselnden Aufbau der CBTs, durch das Präsentieren von Inhalten und das Bearbeiten von Übungen kann der Lernende neues Wissen erwerben und es im Anschluss in einer Anwendungssituation einsetzen. Weiters verfolgen CBTs im Sinne des Konstruktivismus das Ziel, nicht nur Faktenwissen in Form von Multiple-Choice-Test zu bewerten, sondern dem/der Lernenden die Möglichkeit zu bieten, das erworbene Wissen in Testsituationen anzuwenden. Der Lernende bekommt die

Inhalte nicht nur passiv vermittelt, sondern wird aktiv zur Mitarbeit aufgefordert. Dies dient einem direkten Feedback, ob oder welche Defizite bezüglich des Lernstoffes bestehen und können individuell für jede/n Lernende/n in den jeweiligen Sequenzen des Programms zusätzlich vertieft werden (Dittler 2002).

Im Bereich der Hochschule und in den Aus- und Weiterbildungen ermöglicht dies ein verteiltes Lernen. Jede und jeder kann selbst entscheiden wo sie/er lernen möchte und ist somit nicht an Zeit und Ort gebunden, sodass ein asynchrones Lernen möglich wird. Ebenso kann das Lerntempo selbst reguliert werden, was jederzeit Selbsttests zur Überprüfung des Lernfortschrittes ermöglicht (Dittler 2002).

2. WBT (Web-Based-Training)

Das Lernen mit WBTs findet in einem Netzwerk statt. Es muss währenddessen eine Verbindung mit einem Internet zur Verfügung stehen, da die Lerninhalte über das Internet oder Intranet abgerufen werden und erst danach am Computer bearbeitet werden können. Die WBTs unterscheiden sich von den CBTs sowohl in technischer als auch in methodisch-didaktischer Hinsicht. CBTs werden eigenständig, sprich zeit- und ortsunabhängig angewendet, während die WBTs, wie schon erwähnt, auf einen Internetzugang angewiesen sind. Wesentliche Vorteile ergeben sich aus der ständigen Möglichkeit, die Daten zu aktualisieren und an der Einsparung von Datenträgern wie beispielsweise CD-ROMs. Methodisch-didaktisch läuft das Lernen in einer Kooperation (kooperatives Lernen) mit anderen Mitlernenden ab und bietet ihnen somit die Chance, gleichzeitig aber ortsunabhängig Aufgaben zu bearbeiten oder Probleme zu behandeln. Nicht außer Acht zu lassen ist, dass die Wissensvermittlung nicht ausschließlich durch den Computer erfolgt, sondern auch durch die Mitlernenden (Dittler 2002). Weiters bildet sich durch das Surfen im Netz eine unüberschaubare Vielfalt an Informationen und Sichtweisen an, um eine Lernaufgabe zu bearbeiten. Dies ist natürlich eine Chance, die Aufgabe zu bearbeiten und erhöht die Chance auf die Lösung eines Problems. Die Voraussetzung für webbasiertes Lernen ist eine exakte Vorstellung des Ziels und der Aufgabenbearbeitung. Weiters verlangt es von den TeilnehmerInnen Kompetenzen, Fähigkeiten und Fertigkeiten für die Auswahl, Analyse und Bewertung der gefundenen Informationen, um zu einem erfolgreichen Ergebnis zu gelangen. Dies

bedarf wiederum einer enormen Konzentration, einer Urteilsfähigkeit zwischen Wichtigem und Unwichtigem sowie einer Entscheidungsfähigkeit. Dazu spielt die Flexibilität eine wesentliche Rolle, um sich auf verschiedene Situationen und gleichzeitig nebeneinanderstehenden Aufgaben einzulassen. Aber auch ein hohes Maß an Methoden-, Medien- und Fachkompetenz ist notwendig. Letztlich sollten die Inhalte noch kritisch hinterfragt werden, um die Chancen oder Folgen zwischen Theorie und Praxis klar darzustellen (Arnold et al 2013).

3. Virtuelle Seminare

Virtuelle Seminare sind aus Sicht der TeilnehmerInnen genauso einfach wie Live-Seminare. Im virtuellen Seminarraum übernimmt der Dozent das Ruder und ist für den Ablauf verantwortlich und kümmert sich auch um die Technik. Die TeilnehmerInnen brauchen einen Computer, einen Laptop oder ein Tablet. Günstig wären auch eine Webcam und ein Headset, um einen besseren Überblick zu bekommen. Virtuelle Seminare sind zwar ortsunabhängig, jedoch an einen bestimmten Zeitpunkt gebunden. Es handelt sich um synchrone, aber ortsunabhängige gleichzeitige Schulungen von mehreren TeilnehmerInnen. Die multimediale Aufbereitung der Lerninhalte ermöglicht die Abhaltung vor einer großen Gruppe von Lernenden, welche möglicherweise aus den unterschiedlichsten Ländern teilnehmen. Ein wesentlicher Vorteil bei virtuellen Seminaren liegt bei der direkten Kommunikationsmöglichkeit zwischen Dozenten und TeilnehmerInnen (Dittler 2002). In diesen Seminaren wird sehr viel Wert auf eine aktive Beteiligung der TeilnehmerInnen gelegt, ebenso wie auf die Peer-to-Peer Variante. Wichtig ist, dass alle TeilnehmerInnen gleichberechtigt „nach vorne an die Tafel“ geholt werden, um den Unterricht lebhaft zu gestalten (Dittler 2002; Arnold et al 2013).

4. Lernplattformen

Lernplattformen halten in vielen Bereichen der Aus- und Weiterbildung in unterschiedlichem Ausmaß Einzug. Grund dafür ist, dass präsenzorientierte Weiterbildungen in der heutigen veränderten „Welt“ nicht mehr bestehen können. Um sich in dieser sich verändernden Welt zu etablieren, bedarf es neuer Lehrmethoden und Lehrmedien. Trill (2006) ist der Meinung, dass webbasiertes Lernen in den unterschiedlichsten Formen, wie beispielsweise Lernplattformen, die Antwort auf die Frage nach den steigenden Anforderungen der MitarbeiterInnen in der Krankenpflege sei. Diese sind von Kompetenzen begleitet, welche die Mitarbeiter über die gesamte Berufstätigkeit im Sinne eines lebenslangen Lernens und des Theorie-Praxis-Transfers immer wieder aktualisieren müssen. Des Weiteren spielt die Ökonomie eine immer größere Rolle im Gesundheitswesen und erfordert Maßnahmen, um Zeit zu sparen. Somit scheint die Lösung auf die vielen Herausforderungen klar hervorzugehen; sie basiert auf Lernplattformen und webbasiertem Lernen (Trill 2006). Derzeit existieren etwa vierhundert verschiedene Lernplattformen, welche durch die Entwicklung einer speziellen Software nahezu alle Facetten zur Unterstützung von eLearning abdecken (Born 2008). Schober und Wegeneder (2003) appellieren bei der Auswahl von Lernplattformen, dass ein Zugriff von jedem internetfähigen Computer aus möglich ist. Es sollte für Lernende und Lehrende zugreifbar sein, ohne dass eine weitere Softwareinstallation notwendig ist. Weitere Kriterien sind die einfache Handhabung und die Offenheit des Systems für die unterschiedlichsten didaktischen Modelle. Um den TeilnehmerInnen noch mehr Flexibilität und Kreativität zuzuspielen, ist es notwendig, genügend PC-Arbeitsplätze bereitzustellen, die Möglichkeit anzubieten, Notebooks kostengünstig zu mieten, und ein drahtloses Netzwerk (W-LAN) zur Verfügung zu stellen (Schober, Wegeneder 2003). Trill (2006) legte ebenso Wert auf ein dokumentenbasiertes Selbststudium, auf ein virtuelles Klassenzimmer mit Diskussionsforen und Chats sowie auf mentoren-geführte Trainings und Feedbacks (Trill 2006). All die eben angeführten Punkte sind ein wesentlicher Bestandteil für Lernplattformen. Dennoch sei es wohlgermerkt, dass der wertvollste Vorteil sich erst durch die Kombination verschiedener Medien und Methoden ergeben kann, wenn beide Teile optimal aufeinander abgestimmt sind (Ifenthaler, Seel 2010).

Ein wesentlicher Punkt bei Lernplattformen ist die Bereitschaft der Lernenden und Lehrenden. Keinesfalls darf diese Bereitschaft erzwungen werden. Im Gegenteil: Es ist wichtig, diese durch unterschiedliche Motivationsmaßnahmen zu unterstützen. Dahingehend soll auf die bestehenden Kompetenzen, Fertigkeiten und Fähigkeiten der TeilnehmerInnen eingegangen werden und darauf aufgebaut werden. Weitere Elemente für Lernplattformen bestehen aus der organisatorischen, der technischen, der ökonomischen, der soziokulturellen und der didaktischen Ressource, welche im Kapitel 5.4 ausführlich beschrieben werden. (Schober, Wegeneder 2003).

Kommunikative Formen von eLearning:

Neue Medien ermöglichen ein kollegiales Lernen und Arbeiten, unabhängig von Zeit und Ort. Durch die Wege der Kommunikation über das Internet entstehen neue soziale Zusammenhänge. Es wird die Möglichkeit eröffnet, dass Erfahrungen, Wissen, Interessen und Ergebnisse international sowohl von Lernenden als auch von Berufstätigen ausgetauscht werden können. Den NutzerInnen wird eine vielfältige Möglichkeit zur Gestaltung eröffnet wie beispielsweise die gegenseitige Benachrichtigung und vieles mehr (Schnack 2010). In diesem Bereich spielt die Selbstkompetenz eine wesentliche Rolle und gliedert die Kommunikations-, die Konflikt- und die Teamfähigkeit mit ein. Diese Art von Kommunikation bürgt aber auch Gefahren. So ist eine erhebliche Reduktion von Gestik und Mimik zu erwarten, was dazu führen kann, dass wichtige Informationen verloren gehen und der Prozess des Lernens eingeschränkt wird. Somit ist das Ziel klar vor Augen: Es müssen Kommunikations- und Kooperationsräume geschaffen werden, in denen es ermöglicht wird, auch über das Internet die Beteiligten sichtbar zu machen, wie beispielsweise durch Chats und Foren (Arnold et al 2013).

1. Chat

Unter Chat versteht man eine synchrone, also fast zeitgleiche Kommunikations- und Kooperationsform, die in Echtzeit über das Internet stattfindet. Es besteht die Möglichkeit, kurze Nachrichten einzutippen, welche für alle TeilnehmerInnen in einem gemeinsamen Fenster sichtbar werden (Hahn 2013).

2. Online-Forum

Das Online-Forum auch Webforum, Diskussionsforum oder Computerforum ist ein virtueller Platz zum Austausch von Gedanken, Meinungen und Erfahrungen. Diese Kommunikationsform läuft im Gegensatz zum Chat asynchron, zeitversetzt ab. Dies bedeutet, dass auf die geschriebenen Beiträge nicht sofort eine Rückmeldung kommt. Onlineforen werden oft in Lernplattformen angeboten. Hier sind meist vorgefertigte Diskussionsbereiche zu finden, in welchen die TeilnehmerInnen Beiträge erstellen. Diese können nun von allen Mitbeteiligten gelesen, ergänzt, vervollständigt usw. werden. Alle diese Anregungen werden dem Diskussionsfaden der Reihe nach angehängt und somit entsteht ein sogenannter Diskussionsbaum (Hahn 2013).

3. Virtuelle Lernwelt

Unter virtueller Lernwelt ist eine technische Plattform, die es durch ihre unterschiedlichen Tools ermöglicht, Lehr- und Lernformen zu unterstützen, zu verstehen. In diesen virtuellen Lernräumen treffen sich Lehrende und Lernende zu einem bestimmt definierten Zeitpunkt, um zu kommunizieren. Aufgrund eines gemeinsamen Informationsaustausches zwischen Lernenden und Lehrenden und dem Zugriff zu Terminen, Prüfungen, Lernmaterialien usw. wird das Lernen um ein Vielfaches erleichtert. Zusätzlich können gemeinsam Unterlagen erstellt, betrachtet oder bearbeitet werden. Im Zentrum des virtuellen Lernraums stehen nicht allein die Technik, sondern vor allem die pädagogischen Modelle. Hierfür finden mehrere Modelle Anwendung, welche sich immer wieder überschneiden und Gemeinsamkeiten darstellen (Arnold et al 2013).

6.4 Infrastrukturen für eLearning

Bei der Integration von eLearning spielt eine Reihe von technologischen Triebkräften mit. Vorrangig ist die Entwicklung der Computertechnologie gefolgt von der Vorbereitung des Internets und der Softwareentwicklung. Aus pädagogischer Sicht bedarf es einer Neuausrichtung der Lernstrategien, da es zu einem enormen Anstieg an Wissen und Informationen gekommen ist und noch kommen wird. Zudem wären noch die kulturellen und pädagogischen Innovationen sowie die sich verändernden

Befugnisse der TeilnehmerInnen zu berücksichtigen. Stellt man dies detailliert dar, sind fünf Gestaltungsdimensionen zu erkennen. Die didaktische, die technologische, die ökonomische, die organisatorische und die soziokulturelle Dimension (Kaiser 2011).

Aus didaktischer Sicht soll eLearning helfen, Lehre und Studium zu optimieren und die Ausbildungsbedingungen und die Lernprozesse zu verbessern. Es sollen aufgabenorientierte didaktische Konzepte entwickelt und die Lernaufgaben effizient ausgehandelt werden (Arnold et al 2013). Dies sollte auf einem didaktischen Mehrwert und auf den pädagogischen Einsatz von Medien erfolgen, welche für den nachhaltigen Lernerfolg und das lebenslange Lernen sorgen sollen (Kaiser 2011). Es soll zu einer ganzheitlichen Handlungskompetenz für die Berufstätigkeit in den unterschiedlichen Praxisfeldern und zur Weiterentwicklung des wissenschaftlichen Wissensstandes im Lernbereich beitragen (Theorie-Praxis-Transfer) (Arnold et al 2013). Dazu zählen folgende eMedien: CBTs, WBTs, sowie auf der kommunikativen Ebene die virtuellen Seminare. Auf allen drei Ebenen erfolgt ein didaktischer Mehrwert. Dies spiegelt sich im Erfolg und in der Qualität, vor allem durch die Verknüpfung dieser Angebote, wider. Wesentlich für den Erfolg ist die Anpassung des Lernstoffes an die eLearning-Methoden sowie das Vorhandensein der unterschiedlichen Kompetenzen. Ganz im Zentrum steht, dass es kein Standardangebot für eLearning gibt. Es ist unumgänglich, ein Spektrum von Möglichkeiten darzustellen, um daraus den Erfolg für die jeweilige Institution zu gewinnen. Somit ergibt sich ein Mix aus Didaktik (Konzepte, Theorien), Neuorientierung (selbstgesteuertes Lernen), Lehr- und Lerninhalten, Lehr- und Lernsystemen sowie den einzelnen Lehr- und Lernszenarien (Präsenzunterricht, blended learning) (Kaiser 2011).

Im Vordergrund der technischen Dimension stehen die Entwicklung, die Erprobung und der Betrieb von Hard- und Softwareapplikationen für eLearning-Anwendungen. Hierbei handelt es sich vorrangig um Informations- und Kommunikationstechnologien, welche Hard- und Software sowie Netze und Kommunikationsmittel beinhalten (Kaiser 2011; Ifentahler, Seel 2010). Diese Technologie trägt zur Steuerung des Lehrens und Lernens bei. Aus diesem Grund sollte die Technologie einsatzbereit und qualitativ hochwertig für die Zukunft ausgerichtet sein (Hahn et al 2013). Auch in diesem Bereich lassen sich vier

Einflussbereiche darstellen: exogene Rahmenbedingungen (Internet-, Smartphone-Anwendung), Software, Architekturkonzepte (Netzwerktechnologie) und die technischen Lehr- und Lernsysteme (Plattformen, Darstellungswerkzeuge). Alle diese Einflussfaktoren sollen berücksichtigt werden, um ein Optimum an Erfolg und Nachhaltigkeit zu erreichen (Kaiser 2011). Die technische Umsetzung bezieht sich sowohl auf die Inhalte als auch auf die Methoden. Zum einen müssen die Inhalte auf eine didaktische Art und Weise zum Lernen aufbereitet werden und zum anderen sollen die Tools sinnvoll und zielführend ausgewählt werden. Somit ist der technische Part das Ausgabemedium für Präsentationen, der sich in Bildschirme, Drucker, Smartphones, Lautsprecher usw. gliedert. Erst dadurch werden die Inhalte und Methoden ihre Gestalt annehmen. Somit kommt es nicht nur auf die technische Umsetzung an, die ein besseres oder ein schlechteres Lernen ermöglichen, sondern auch auf die didaktische Strukturierung des Lernangebots. Aber auch umgekehrt ist es von Bedeutung, in welcher Art und Weise die Eigenschaften der technischen Umsetzung bestimmt werden, um die Inhalte bearbeiten zu können. Frank (2012) beschreibt, dass für die technische Umsetzung die Methoden und die Aufgaben einen wesentlichen Zwischenschritt darstellen. Sie sind das Bindeglied zwischen Methoden und technischer Umsetzung. In diesen Aufgaben wird definiert, wer, wie, mit wem, was und wofür tun soll. Klar definiert Frank, (2012) die richtige Balance zwischen all den eben genannten Punkten zu finden, um das Ziel (Lernziel) zu erreichen. Balsing schildert in ihrer Studie den enormen technischen Wandel im Bereich der Operations- und Intensivabteilung. Diesen gilt es in den diversen Weiterbildungen durch räumliche, technische und personelle Ausstattungen aufzurüsten, um weiter eine hohe Qualität zu erreichen (Balsing 2008). Ifenthaler und Seel sprechen von einer Steigerung des Lernerfolgs durch die pädagogische Nutzung der IKT. Der Schlüssel zum Erfolg liegt im Umgang mit diesen Tools und nicht darin, wie die Informationen dargeboten werden. Ganz zentral steht, wie die TeilnehmerInnen mit diesen Tools umgehen können. Ziel ist nicht alleinig der Erwerb von Faktenwissen, sondern vielmehr das Verstehen und das Lösen von Problemen (Ifenthaler, Seel 2010).

Die ökonomische und betriebswirtschaftliche Sicht von eLearning zielt größtenteils auf die Reduktion der Kosten sowie auf eine Nutzenssteigerung durch das Instrument eLearning ab. Diese Dimension enthält keine didaktischen und

technologischen Merkmale, sondern stellt eine unverzichtbare Rahmenbedingung dar. Zu den drei Einflussfaktoren aus der ökonomisch und betriebswirtschaftlichen Perspektive zählen: die Kosten (Betriebskosten), der Markt (Marktentwicklung) und die Finanzierung (Geschäftsmodelle). Hier wird auf zentrale Aspekte und Tendenzen eingegangen, um den Erfolg aus ökonomischer Sicht sicherzustellen (Kaiser 2011).

Im Zentrum der organisatorisch-administrativen Gestaltungsdimension steht unumstritten die nachhaltige Entwicklung von eLearning. Hierbei liegt der Fokus auf einer gut ausgestatteten Infrastruktur, auf einer transparenten und flexiblen Abwicklung der Lern- und Lehrprozesse, sowie das Bereitstellen von Grundlagen. Diese beziehen sich auf Qualifizierungsprozesse, Erfahrungsaustausch, Wissen- und Kommunikationspolitik und auf der Akzeptanz zum Lehren und Lernen mit neuen Medien. Aus organisatorischer Sicht zieht dies Veränderungen der Rahmenbedingungen mit sich. So ist es unumgänglich, gewisse Aufbau- und Ablauforganisationen auf die Ausrichtung von eLearning anzupassen und zu adaptieren (Kaiser 2011). Pfeffer T. beschreibt zwei Rubriken, das Außenverhältnis und das Innenverhältnis. Dabei geht es darum, dass beide Aspekte gleichermaßen betrachtet werden. Zum Außenverhältnis zählt Pfeffer: Produkt, Inhalt und Markt. Zum Innenverhältnis zählt er: Personal, Organisation und Technologie. Von Bedeutung ist, dass sich die Organisationen überlegen, welches Produkt (Material, Lehre) sie mit welchem Inhalt (Thema) auf dem Markt (Zielgruppe) verbreiten möchten. Weiters muss in Betracht gezogen werden, ob das Personal der jeweiligen Organisation die erforderlichen Kompetenzen und Weiterbildungen sowie die Motivation für diese Initiative hat. Dies allein ist nicht ausreichend, daher muss die Organisation um ihre Strategien, Strukturen und Supporte für eLearning Bescheid wissen. Letztlich sollte gründlich überlegt werden, welche Techniken wie Hardware, Software und welche Lizenzen benützt werden (Pfeffer 2005).

Hiermit wird deutlich, dass sich die organisatorisch-administrative Dimension nicht klar von den fünf Gestaltungsdimensionen abgrenzen lässt. Sie beeinflussen sich gegenseitig und fließen in die didaktischen, technologischen und ökonomischen Aspekte mit ein (Kaiser 2011). Zu den wesentlichen Vorteilen zählen die Effizienzvorteile durch das European Credit Transfer System (ECTS), die vereinfachte Kommunikation über Lernplattformen, Selbststudiumphasen sowie die Zeit- und Ortsunabhängigkeit in Kombination mit der individuellen Anpassung der

Lerngeschwindigkeit (Seufert 2005; Arnold et al 2013). Dies erleichtert das berufsbegleitende Fernlernen um ein Vielfaches und ermöglicht eine Kommunikation der Lernenden unabhängig von den Lehrenden, durch Videokonferenzen usw. Ziel ist es, die audiodidaktischen Kompetenzen zu fördern (Arnold et al 2013).

Einen ganz anderen Ansatz findet man in der letzten Gestaltungsdimension, der soziokulturellen Dimension. Diese befasst sich mit den vielseitigen kulturell-gesellschaftlichen Veränderungen von eLearning-Angeboten. Sie besteht darin, die Herausforderungen zu bewältigen, neue Lehr- und Lernformen mit neuen Medien in den jeweiligen Organisationen zu integrieren und daraus resultierend Veränderungen von Gewohnheiten und Einstellungen der TeilnehmerInnen in Bezug auf das Lernen herauszukristallisieren (Kaiser 2011). Ziel ist es, die Bereitschaft zur Innovation von den Lehrenden und von den Lernenden zu steigern. Soziale und kulturelle Aspekte sollen hier im Mittelpunkt stehen. Des Weiteren soll es von einer als passiv erlebten Wissensvermittlung zu einer kognitiv aktivierenden Wissenskonstruktion kommen. Die Kommunikationskultur mit traditionellem Rollenverständnis sollte erweitert werden. Daraus resultierend sollte die dominante Fremdsteuerung in eine verstärkte Selbststeuerung übergehen und die reine fachliche Stoffvermittlung mit einer Ausbildung von überfachlichen Kompetenzen einhergehen (Seufert 2008).

Es ist Fakt, dass Wissen und Informationen in der heutigen, sich rasant entwickelnden Wissensgesellschaft zunehmen und somit zukünftig eine große Herausforderung darstellen. Zudem hat unser Wissen eine Halbwertszeit, was bedeutet, dass es sich zunehmend verkürzt. Aus diesem Grund ist es eine Notwendigkeit, das Ziel des lebenslangen Lernens zu verfolgen. Dazu kommt, dass sich dieses Wissen immerfort verändert und Neues hinzukommt, welches wieder den steigenden Bedarf an Weiterbildungen widerspiegelt (Hinke 2007).

Göcks (2006) beschreibt zusätzlich den Einfluss des Bologna-Prozesses, welcher mehrere Ziele verfolgt. Es soll ein gemeinsamer europäischer Schulraum geschaffen werden und die Europäische Union soll als weltweit attraktivster Wissenschafts- und Wirtschaftsraum etabliert werden. Zusätzlich wird Wert auf vergleichbare akademische Abschlüsse, ECTS-Punkte-System, Förderung zum lebenslangen Lernen, Bildungsteilhabe aller Altersgruppen und einer Attraktivitätssteigerung gelegt (Glöcks 2006).

6.5 Informations- und Kommunikationsmedien

Blickt man zum Beginn eines Lebens zurück, ist zu erkennen, dass ein Säugling fähig ist, zu überleben, dass er laufen und sprechen lernt und zu einem eigenständigen Menschen heranwächst. Für all das ist er biologisch gerüstet. Doch um zu erlernen, wie er das kann und wird, braucht er Eltern und Freunde. Beziehung und Kommunikation sind das Fundament dieses Geschehens. Gerade in der heutigen Zeit nehmen die digitalen Medien in Bezug auf Kommunikation und Beziehung einen immer größeren Stellenwert ein. Vermutlich verändern sich dadurch die menschlichen Formen der Kommunikation, die Kontakte, das Beziehungsumfeld und letztlich auch das Lernen und das Lehren (Krotz 2004).

Neue Informations- und Kommunikationsmethoden ergänzen das Lehren und Lernen in der heutigen Zeit um ein weiteres Element. In diesem neuen Medium geht es nicht nur um die Präsentationen und den Umgang mit den Inhalten, sondern neben den neuen Lernmaterialien und Vermittlungskonzepten um verschiedene Formen von Kommunikations- und Organisationswerkzeugen (Tools). Der Leitgedanke von Schober und Wageneder (2003) ist, durch den zeitlich und örtlich flexiblen Zugang der TeilnehmerInnen mehr Kommunikations- und Interaktionsmöglichkeiten in den Alltag zu bringen (Schober, Wageneder 2003). Aufgrund dieser Flexibilität ist es notwendig, möglichst viele und unterschiedliche synchrone wie auch asynchrone Kommunikationsformen anzubieten. Weitere Unterstützungen in diesem Bereich sind Skype, Twitter und Facebook. Darauf hinzuweisen, dass genau überlegt und festgelegt werden muss, welche Informationen über externe Kommunikationstools fließen dürfen, ist unumgänglich. Daher sollten vorab genaue Regeln festgelegt werden, da die einzelnen Lernenden sowie auch Lehrenden nicht verpflichtet sind, jederzeit erreichbar zu sein (Arnold et al 2013)

7 Methode

7.1 Literaturrecherche

Bei der vorliegenden Arbeit wurde eine intensive Literaturrecherche im Zeitraum Juli 2014 bis Dezember 2014 durchgeführt. Die Literatursuche erfolgte in folgenden Datenbanken: CINAHL, PubMed, OvidSP, auf der Suchmaschine der elektronischen Zeitschriftenbibliothek der Medizinischen Universität und der Karl Franzens Universität Graz. Eine erweiterte Suche erfolgte in den Bibliotheken der Pädagogischen und der Erziehungswissenschaftlichen Universität in Graz und Wien. Des Weiteren wurde nach relevanter Literatur im Internet mithilfe der Suchmaschinen Google und Google Scholar gesucht.

7.2 Quantitative Forschung

Die quantitative Forschung findet ihren Ursprung im Positivismus und im kritischen Rationalismus. Es findet eine deduktive Vorgehensweise statt, die auf der Naturwissenschaft beruht. Es geht um das Verständnis von Wirklichkeit und Wahrheit. Die Forschenden gehen davon aus, dass „Wahrheit“ absolut ist und eine einzige gültige Wahrheit mittels genauer Messungen bestimmt werden kann. Somit ist es ein formeller, objektiver, präziser, systematischer Prozess der dazu dient, Informationen über die Welt zu erschließen (Grove et al 2013).

Der Fragebogen ist eine Methode zur Darstellung von Sachverhalten mithilfe von Zahlen. Diese können mittels strukturierten und standardisierten Fragebögen erhoben werden. Dieses Instrument dient der Erfassung von Wissen, Meinungen, Einstellungen, Überzeugungen, Erfahrungen und Positionen zu einem Thema oder Sachverhalt (Raab-Steiner, Benesch 2012).

Die quantitative Forschung ist ein einfacher Ansatz, um große Daten schnell und effizient zu sammeln. Dies kann zur gleichen Zeit an verschiedenen Orten stattfinden und bringt nur geringe Kosten mit sich. Es ist ein anonymes Verfahren und der Standardisierungsgrad ist sehr hoch. Neben all diesen Vorteilen gilt es ein paar Dinge zu bedenken. Diese Methode ermöglicht keinen persönlichen Kontakt. Dieser Punkt kann ein großer Vorteil, aber auch ein Nachteil sein. Hier kommt es auf die

Forschungsfrage an. Nachteil ist, dass es den TeilnehmerInnen nicht möglich ist, Fragen zu stellen, wenn Unklarheiten im Fragebögen auftauchen. Zusätzlich zu bedenken sind Sprach-, Lese-, und Schreibprobleme von beispielsweise Kindern, alten Menschen, Blinden, Migranten und Analphabeten (Mayer 2011).

Die Konstruktion eines guten Fragebogens erfordert viel Zeit und wird schrittweise durchgeführt. Dieser Aufbau inkludiert eine Konzeptionsphase, eine Konstruktionsphase und eine Testphase. In der ersten Phase muss konkret festgelegt werden, worum es geht. Daraus wird nun eine Forschungsfrage formuliert. Danach werden die Begriffe definiert und operationalisiert, das heißt, es werden für diese Begriffsdefinitionen Indikatoren entwickelt, die es ermöglichen, in Form von Fragen die Daten zu erheben beziehungsweise zu messen. Die zweite Phase bezieht sich auf die Formulierung der Fragen und auf die Gestaltung des Fragebogens. Hier ist die Art der Information entscheidend. Informationen können unterschiedliche Fragetypen beinhalten. Einstellungen und Meinungen, Wissensfragen, Handlungsfragen, Faktenfragen oder soziodemographische Fragen. Zu beachten ist, welche Information gesucht wird, wie die Fragen formuliert werden und die Struktur der Antwortvorgabe. Dies gliedert sich in offene und geschlossene Fragen. Bei den offenen muss der Befragte die Antwort in eigenen Worten niederschreiben und bei geschlossenen Fragen werden Antworten vorgegeben. Das häufigste Antwortformat hat zwei Ausprägungen für die Antwort (richtig oder falsch). Oft erweist sich die Entscheidung, eine dieser Antworten zu wählen, als sehr schwierig, aus diesem Grund gibt es noch Ratingskalen. Dies ist ein mehrkategoriales Antwortformat, auch Likert-Skala genannt, und ermöglicht eine sehr gute Selbstbeurteilung der TeilnehmerInnen. Die Skala geht beispielsweise von eins bis fünf, wobei eins für sehr hoch steht und fünf für sehr niedrig. Dies wird in der Fachsprache auch unipolare Einheit genannt. Mehr als sieben Kategorien sollten diese Skalen nicht beinhalten, da sich die Befragten ansonsten möglicherweise überfordert fühlen. Für gewisse Fragestellungen eignen sich allerdings „ja“-und-„nein“-Antwortformate sehr gut, welche auch Hybridfragen genannt werden (Raab-Steiner, Benesch 2012). Bei allen Frageformaten muss großer Wert auf die Formulierung gelegt werden. Sie sollten in einer konkreten, einfachen und kurzen sowie verständlichen Form formuliert werden. Sie dürfen keinesfalls zu schwierig gestellt werden. Bei sensiblen Fragen gilt Vorsicht. Diese sind eher am Schluss zu

stellen. Weiters dürfen Fragen die Befragten nicht überfordern und niemals zwei Dinge gleichzeitig abfragen; sie müssen eindimensional sein. Sie dürfen auch keine doppelten Verneinungen beinhalten oder Antworten provozieren. Beim Erstellen eines Fragebogens ist zusätzlich darauf zu achten, dass der Einstieg interessant ist, dass die Anonymität gesichert ist, die Bekanntgabe des Wann und Wo klar definiert wird, falls diese veröffentlicht wird – und letztlich eine Danksagung nicht ausbleibt. Die letzte Phase bezieht sich auf einen Pretest (Vortest). Hier sollten zehn bis zwanzig fertiggestellte Fragebögen verteilt werden, um diese auf unklare Begriffe und Missverständnisse zu prüfen. Nach positiver Erledigung oder nochmaliger Überarbeitung kann der Fragebogen verteilt werden (Mayer 2011).

7.3 Methoden der Datenerhebung

Als Methode wurde in dieser Arbeit, wie bereits oben beschrieben, ein quantitativer Ansatz gewählt. Dieser wird mit dem Messinstrument Fragebogen durchgeführt. Er dient der Selbstbeurteilung von vorhandenen Fähigkeiten und Fertigkeiten zum Thema „Neue Medien“ und sollte die Bereitschaft zu diesem Gebiet erheben. Zielgruppe sind alle TeilnehmerInnen der Sonderausbildungen und Weiterbildungen im Bereich der Pflege-Bildung in Graz. Diese inkludieren die Bereiche Universitätslehrgang Sonderausbildung in der Pflege im Operationsbereich (ULG SAB OP), in der Intensivpflege (ULG SAB I), in der Pflege bei Nierenersatztherapie (ULG SAB NET), in der Anästhesiepflege (ULG SAB A) und in der Kinderintensivpflege (ULG SAB K) sowie die Weiterbildungslehrgänge: onkologische Pflege, Schmerzmanagement, cardio-pulmonale Observation, Pflege bei Aphereseverfahren und Praxisanleitung.

7.4 Pretest

Beim Pretest wurden zehn TeilnehmerInnen der Sonderausbildung und Weiterbildung aufgefordert, diesen auszufüllen. Dabei ergaben sich kleinere Defizite und Vorschläge seitens der TeilnehmerInnen. Folglich wurde der Fragebogen überarbeitet und die Anregungen des durchgeführten Pretests miteinbezogen. Erst nach dieser Phase wurde der Fragebogen an alle TeilnehmerInnen der Pflege-Bildung ausgehändigt.

7.5 Setting

Beim Setting in dieser Arbeit handelt es sich um die Organisation im Bereich der Pflege-Bildung, welcher sich in die am Beginn der Arbeit geschilderten Sonderausbildungen und Weiterbildungen der KAGes gliedert. Die Organisation nennt sich PES und steht für Personalentwicklung-Services der KAGes. Die PES teilt sich in drei Teilbereiche. In den Bereich der Pflege-Bildung (PB), welchen explizit für diese Arbeit gewählt wurde. Des Weiteren teilt sie sich in die operative Personalentwicklung (OP) und in das Seminarzentrum (SZ). In den Bereich der operativen Personalentwicklung fallen Bildungskalender, Förderprogramme, Veranstaltungsmanagement, Lehrgangsorganisation, Personalauswahl und die Beratung in psychosozialen Fragestellungen. Das Seminarzentrum hingegen beschäftigt sich mit der Seminarraumvermietung und der Koordination von Veranstaltungen für interne und externe Gäste. Der Fokus dieser Organisation bezieht sich auf die Entwicklung vom Schulungsanbieter zur bedarfsorientierten Personalentwicklung, auf die bestmögliche Unterstützung der Personalentwicklungsziele, auf die Vernetzung und die Bereitstellung des KAGes-weiten Bildungsangebotes, auf kompetente Beratung und Unterstützung in allen PE-Fragen der Veranstaltungsentwicklung, auf eine bestmögliche und effiziente Organisation sowie einen reibungslosen Ablauf des Seminarraumangebotes und diverser Veranstaltungen. Die Hauptaufgaben liegen im Umsetzen der Kundenaufträge, in der Veranstaltungsabwicklung, in der Schaffung eines KAGes-weit abgestimmten Bildungsangebotes und in der Orientierung an der strategischen Ausrichtung des Unternehmens unter Berücksichtigung weiterer Bildungsschnittstellen (Medizinische Universität Graz 2014).

7.6 Stichprobe

Die Stichprobe stellt eine Teilmenge der Untersuchungseinheiten dar und bildet die zu untersuchenden Eigenschaften der Grundgesamtheit ab. Die Grundgesamtheit und die Stichprobe tragen dieselben Merkmale. Das Ziel der Stichprobe ist es, auf die Grundgesamtheit schließen zu können; die Stichprobe soll repräsentativ sein. Da es oft zu teuer ist und zu viel Zeit in Anspruch nimmt, die Grundgesamtheit zu befragen, wird nur ein Teil der betreffenden Gruppe, die Stichprobe (Sample), untersucht. Es gibt verschiedene Arten von Stichproben. In der Literatur wird die Gefälligkeitsstichprobenauswahl, auch Gelegenheitsstichprobe, verwendet. Die TeilnehmerInnen werden deshalb in die Stichprobe aufgenommen, weil sie zur rechten Zeit am rechten Ort sind. Beispielsweise Patienten, die vor Kurzem mit einer bestimmten Diagnose in einem Krankenhaus aufgenommen wurden, oder jede dritte Person, die an einem bestimmten Tag die Notaufnahme betritt, oder aber Schulklassen, die zu einem bestimmten Zeitpunkt gerade diese Klasse besuchen.

Gelegenheitsstichproben sind im Gegensatz zu vielen anderen Stichproben kostengünstig, sie beanspruchen wenig Zeit und sind zugänglich. Nachteil dieser Art ist, dass es kaum eine Möglichkeit gibt, Verzerrungen zu kontrollieren (Burns, Grove 2013; Mayer 2011).

In dieser Forschungsarbeit wurden alle Universitätslehrgänge für Sonderausbildung und Weiterbildung Graz ausgewählt. Alle TeilnehmerInnen im Zeitraum 28.11.2014 bis 18.12.2014 haben einen Fragebogen erhalten.

7.7 Datenanalyse

Die erhobenen Daten wurden deskriptiv ausgewertet. Des Weiteren wurden Prozentsätze und Häufigkeiten sowie die Unterschiede zwischen den Sonderausbildungen, den Weiterbildungen und den Altersstufen dargestellt. Die Datenanalyse erfolgte mit dem Programmsystem SPSS („Statistical Package for the Social Science“) Statistics Version 22 und wurde zur besseren Veranschaulichung in Tabellen und Diagrammen dargestellt.

7.8 Ethische Aspekte

Die Teilnahme an der Befragung erfolgte ausschließlich auf freiwilliger Basis. Die Daten wurden anonym und vertraulich behandelt. Es stand jedem Einzelnen frei, an der Befragung teilzunehmen, zudem konnte jederzeit unterbrochen werden. Da in diesem Fall für die TeilnehmerInnen keine Risiken bei der Beantwortung der Fragen entstanden, konnte eine Überprüfung durch die Ethikkommission ausbleiben. Nach Absprache mit der Direktorin wurde für die Bereiche Sonderausbildungen und Weiterbildungen das Einverständnis zur Befragung mittels eines Fragebogens eingeholt.

8 Darstellung der Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse dargestellt und interpretiert. Die Auswertung der erhobenen Daten erfolgte mittels eines statistischen Programms (SPSS 22). Die Ergebnisse werden deskriptiv beschrieben, indem die Häufigkeiten dargestellt werden.

8.1 Soziografische Daten

Die in diesem Kapitel erhobenen Daten geben Aufschluss über die persönlichen Angaben der befragten Personen. Diese inkludieren: Alter, Geschlecht, Nationalität, Muttersprache, Familienstand, Beschäftigungsausmaß, Kinderbetreuungspflichten, Berufstätigkeit in Jahren und die Wegstrecke zum Ausbildungsort.

Insgesamt befanden sich im Zeitraum 14. November bis einschließlich 20. Dezember 175 TeilnehmerInnen in den Sonderausbildungen und Weiterbildungen im Bereich Pflege-Bildung in Graz. An der Befragung nahmen 113 Personen teil. Unter den befragten TeilnehmerInnen befanden sich 96 weibliche und 17 männliche Personen, was ein prozentuelles Verhältnis von 84,96% zu 15,04% ergibt (siehe Abbildung 2).

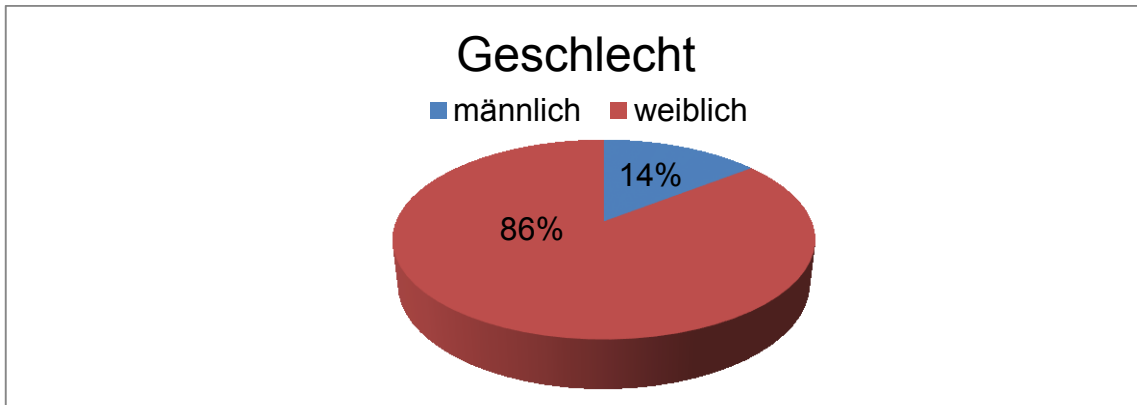


Abbildung 2: Verteilung der Geschlechter (N=113)

Unter allen beteiligten TeilnehmerInnen ist die Altersgruppe der 31–35-Jährigen mit 36,3% (N=41) am stärksten vertreten, gefolgt von der Gruppe der unter 25-Jährigen mit 30,1% (N=34). Die/der jüngste TeilnehmerIn ist 21 Jahre und die/der Älteste 55 Jahr alt (siehe Abbildung 3). Man kann eine sehr große Spannweite erkennen, welche darauf zurückschließen lässt, dass sich auch die Fähigkeiten und Fertigkeiten unterschiedlich darstellen werden.

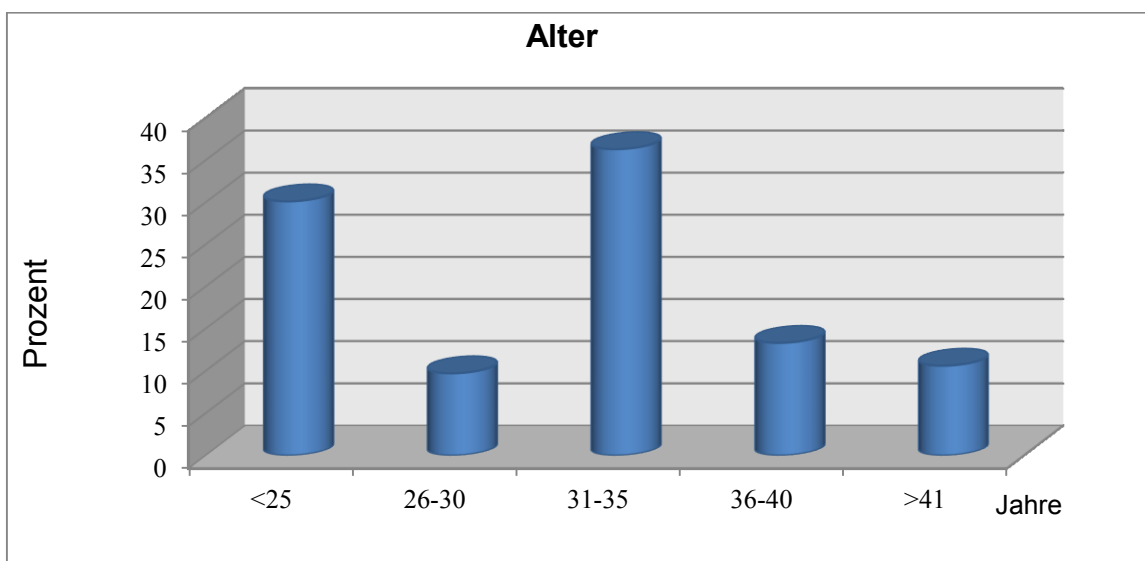


Abbildung 3: Verteilung der Altersgruppen

Wie in Abbildung 3 ersichtlich, sind 96,5% (N=109) der TeilnehmerInnen aus Österreich mit einer deutschen Muttersprache. Lediglich 3,5% (N=4) haben eine andere Nationalität/Muttersprache.

		Nationalität/Muttersprache			
		Häufigkeit	Prozente	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	Österreich	109	96,5	96,5	96,5
	nicht Österreich	4	3,5	3,5	100,0
	Gesamtsumme	113	100,0	100,0	

Abbildung 4: Nationalität und Muttersprache

Bezüglich des Familienstandes der TeilnehmerInnen sind knapp über die Hälfte, 51,3% (N=58), in einer Partnerschaft lebend – gefolgt von den Singles mit 23,9% (N=27) und den Verheirateten mit 22,1% (N=25). Die restlichen 2,7% (N=3) sind geschieden oder fallen in die Rubrik der Sonstigen (siehe Abbildung 5).

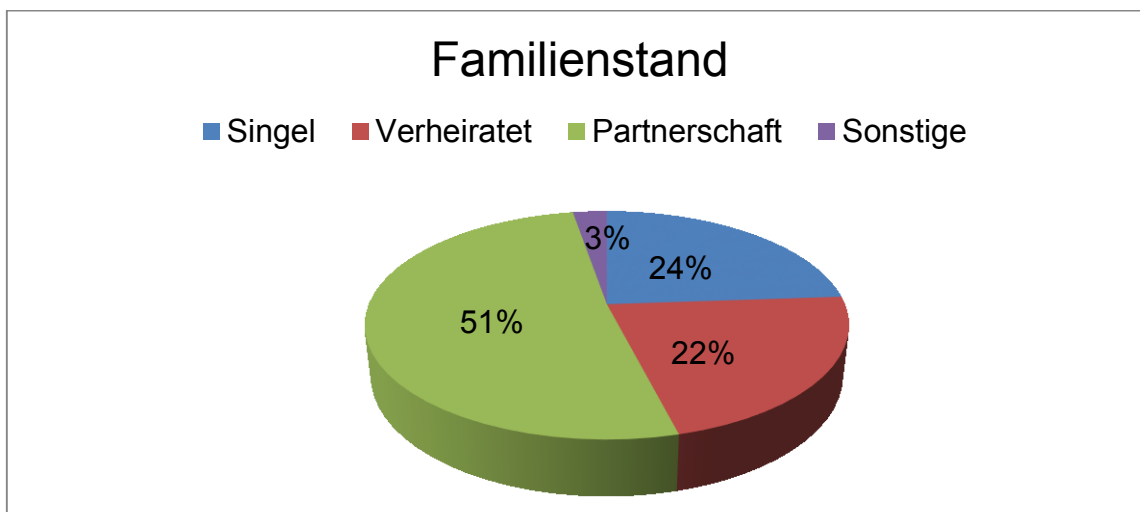


Abbildung 5: Familienstand

Das Beschäftigungsausmaß Vollzeit versus Teilzeit der TeilnehmerInnen beläuft sich auf ein prozentuelles Verhältnis von 88,5% zu 11,5%. Somit waren von 113 Personen lediglich 13 Personen vor Eintritt in die Ausbildung teilzeitbeschäftigt (siehe Abbildung 6).

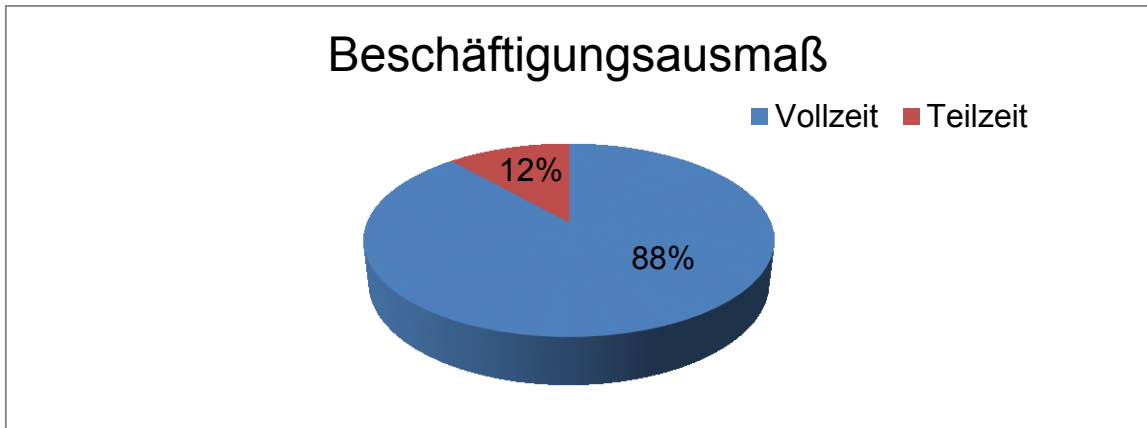


Abbildung 6: Verteilung des Beschäftigungsausmaßes

Auf die Frage nach einer abgeschlossenen Matura oder nach einem abgeschlossenen Studium haben mehr als die Hälfte der TeilnehmerInnen, 54,9% (N=62), mit nein geantwortet. Zu erwähnen ist jedoch, dass 32,7% (N=37) eine Matura und 1,8% (N=2) schon ein Studium abgeschlossen haben. Von den restlichen TeilnehmerInnen haben 10,6% (N=12) eine Matura oder ein Studium laufen (siehe Tabelle 7).

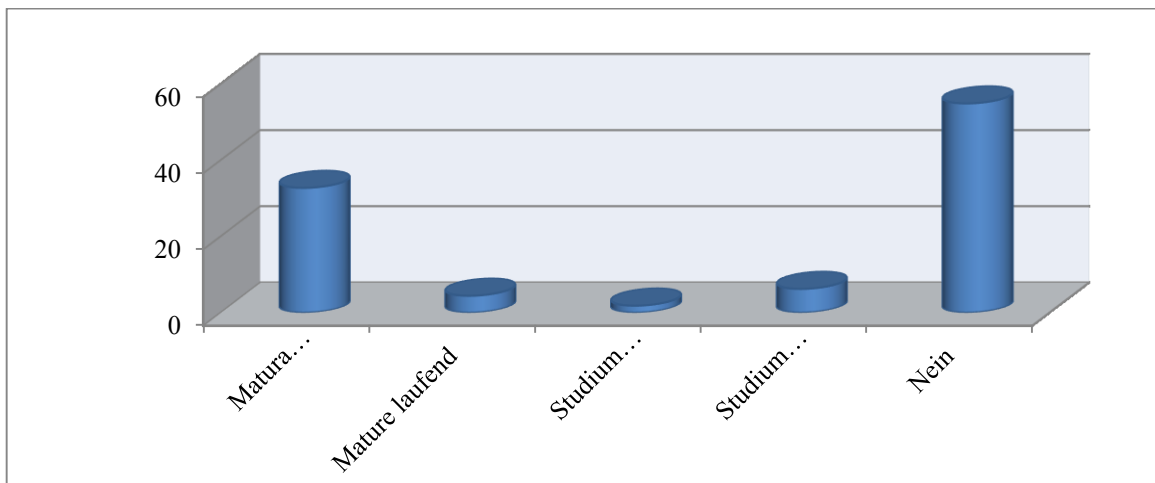


Abbildung 7: Verteilung einer Matura/eines Studiums

Der Anteil jener TeilnehmerInnen, die Kinderbetreuungspflichten zu erfüllen haben, beträgt 19,5% (N=22). Die restlichen 80,5% (N=91) der Befragten gaben an, keiner Kinderbetreuungspflicht nachkommen zu müssen (siehe Abbildung 8).

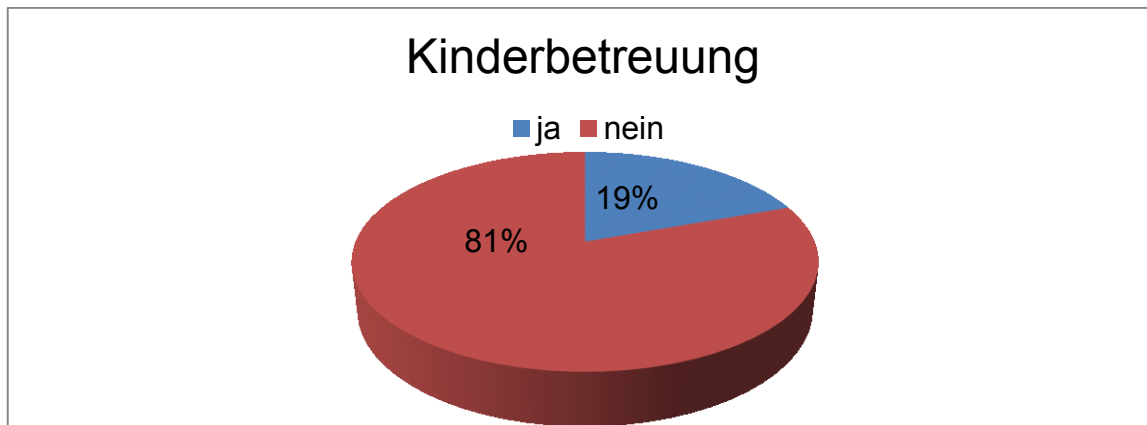


Abbildung 8: Verteilung nach Kinderbetreuungspflichten

Bei der Erhebung bezüglich der Entfernung vom Wohnort (Hauptwohnsitz) zur Bildungseinrichtung wurden bei der Auswertung der Daten Gruppen gebildet. Diese gliedern sich in fünf Bereiche, welche in Abbildung 9 dargestellt sind. Eine Wegstrecke unter 10 Kilometer legen 30,1% (N=34) der Befragten zurück. 26,5% (N=30) fahren bis zur Bildungseinrichtung zwischen 51 und 100 Kilometer. Zu erwähnen ist, dass mehr als die Hälfte der Befragten eine Wegstrecke zwischen 10 und 150 Kilometer zurücklegen muss, um zur Bildungseinrichtung zu gelangen. Weiters wäre noch darzustellen, dass 7,1% (N=8) sogar eine Strecke von über 151 Kilometer zu bewältigen haben. Hier ist anzunehmen, dass diese TeilnehmerInnen eine Unterkunft in der Nähe der Bildungseinrichtung haben. Die Auswertung ergab eine Spannweite von Minimum 0,5 bis Maximum 600 Kilometer. Diesbezüglich liegt der Mittelwert bei 60,54.

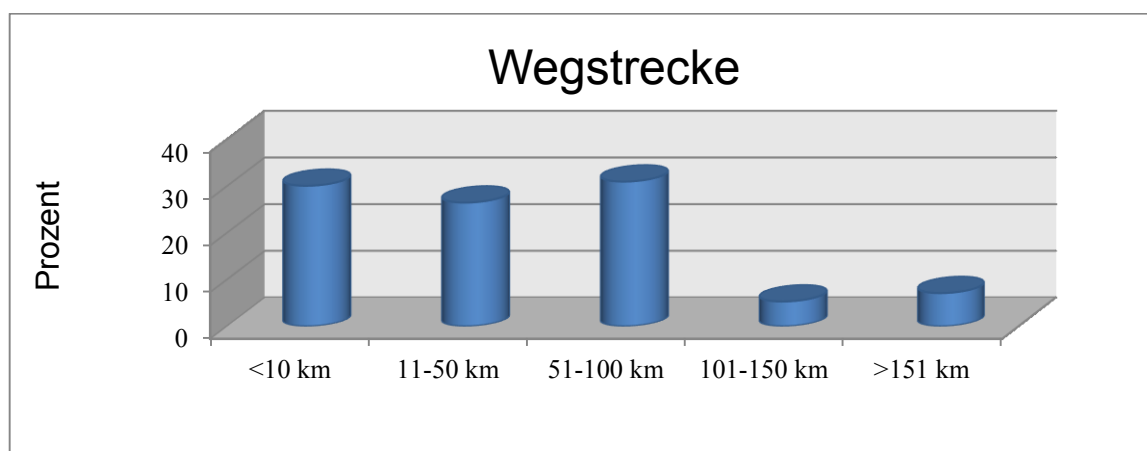


Abbildung 9: Verteilung der Entfernung zur Bildungseinrichtung

8.2 Einstellung zum Lernen mit neuen Medien

Das Thema „Einstellungen zum Lernen mit neuen Medien“ beschäftigt sich mit allgemeinen Fragen zum Thema Lernen und zur Bereitschaft. Dazu wurden 18 Fragen in einer Ratingskala gestellt, welche mit den Kategorien „trifft völlig zu“ bis „trifft gar nicht zu“ zu bewerten waren. Um diese Items darstellen und interpretieren zu können, wurden alle Items zu einer Variablen zusammengefasst und deskriptiv ausgewertet. Die Analyse ergab, dass insgesamt 62,8% der Befragten eine sehr positive Einstellung zum Lernen und zur Bereitschaft mit neuen Medien haben. Nur ein geringer Prozentsatz von 13% gab an, dass die Einstellung und die Bereitschaft nicht vorhanden sind.

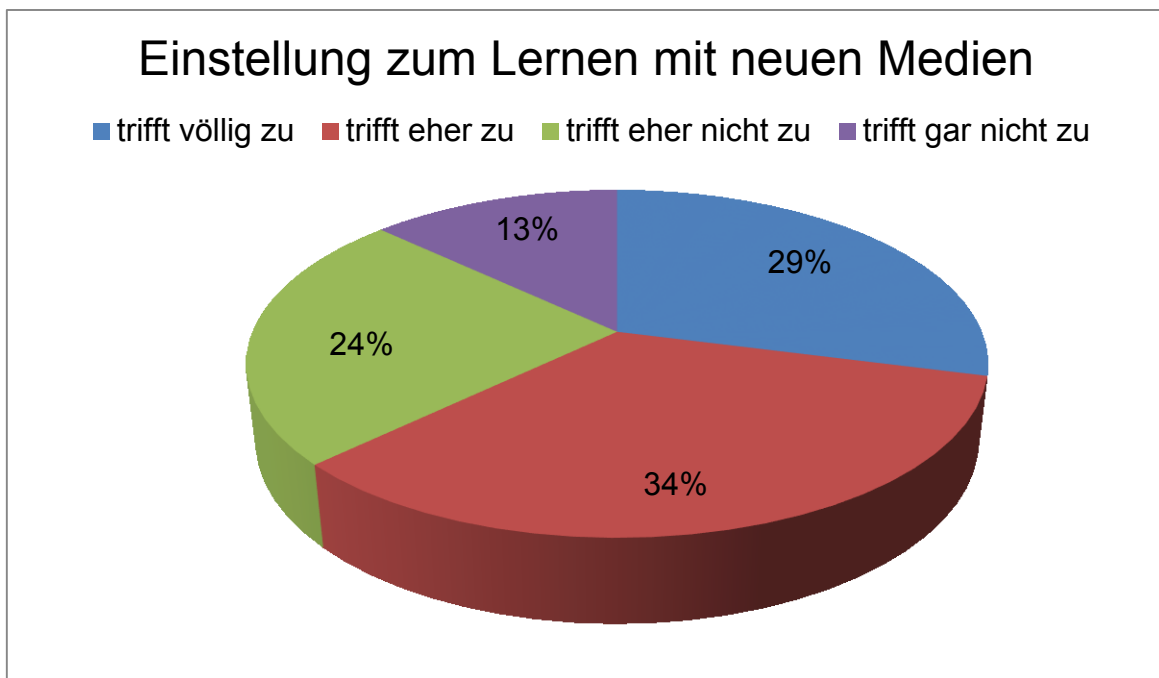


Abbildung 10: Einstellung zum Lernen mit neuen Medien

8.3 Selbsteinschätzung der Medienkompetenz

Die erhobenen Daten in diesem Kapitel befassen sich mit der Kompetenz von bereits vorhandenen Computerkenntnissen. Diese gliedert sich in allgemeine Computerkenntnisse und in IT-Grundkenntnisse. Die Skala dieser Selbsteinschätzung war in 18 Variablen gegliedert und reichte von keinen Kenntnissen über einfache, fortgeschrittene bis hin zu gehobenen Kenntnissen. Im Folgenden werden die Ergebnisse der Computerkenntnisse und der IT-Grundkenntnisse dargestellt.

Die Kategorie „Computer allgemein“ umfasst die Items „Installieren“ und „Deinstallieren von Software“ und „Dateimanagement“. Weit mehr als die Hälfte (75,2%, N=85) der Befragten verfügt über einfache und fortgeschrittene Kenntnisse in diesem Bereich. Lediglich 16,8% (N=19) gaben an, über keine Kenntnisse zu verfügen. Bei dem Item „Textverarbeitung“ (z.B. Word) verfügen nahezu alle Befragten, 97,3% (N=100), über sehr gute Kenntnisse und nur 2,7% (N=3) gaben an, keine Kenntnisse zu haben. Ähnlich verhält es sich mit den Tabellenkalkulationen (z.B. Excel). Hier haben 82,3% (N=93) sehr gute Kenntnisse und nur 17,7% (N=20) haben keine Kenntnisse. Auch beim Item bezüglich der Präsentation verfügt der Großteil der Befragten 87,6% (N=99) über sehr gute Kenntnisse. Auffallend sind die Kategorien Datenbank, Statistik-Programme und HTML. In diesen Bereichen geben die Befragten kaum Kenntnisse an. 45,1% (N=51) gaben keine Kenntnisse im Bereich der Datenbanken an, sowie 69% (N=78) im Bereich des Erstellens von Websites und weit mehr als die Hälfte der Befragten verfügt über keine Kenntnisse im Bereich der Statistik-Programme. Die Items „soziale Medien“ wie z.B. Facebook, Internetnutzung, Nutzung von Emails und 10-Finger-Tastatursystem ergaben wiederum sehr gute Kenntnisse bei den befragten Personen (siehe Abbildung 11).

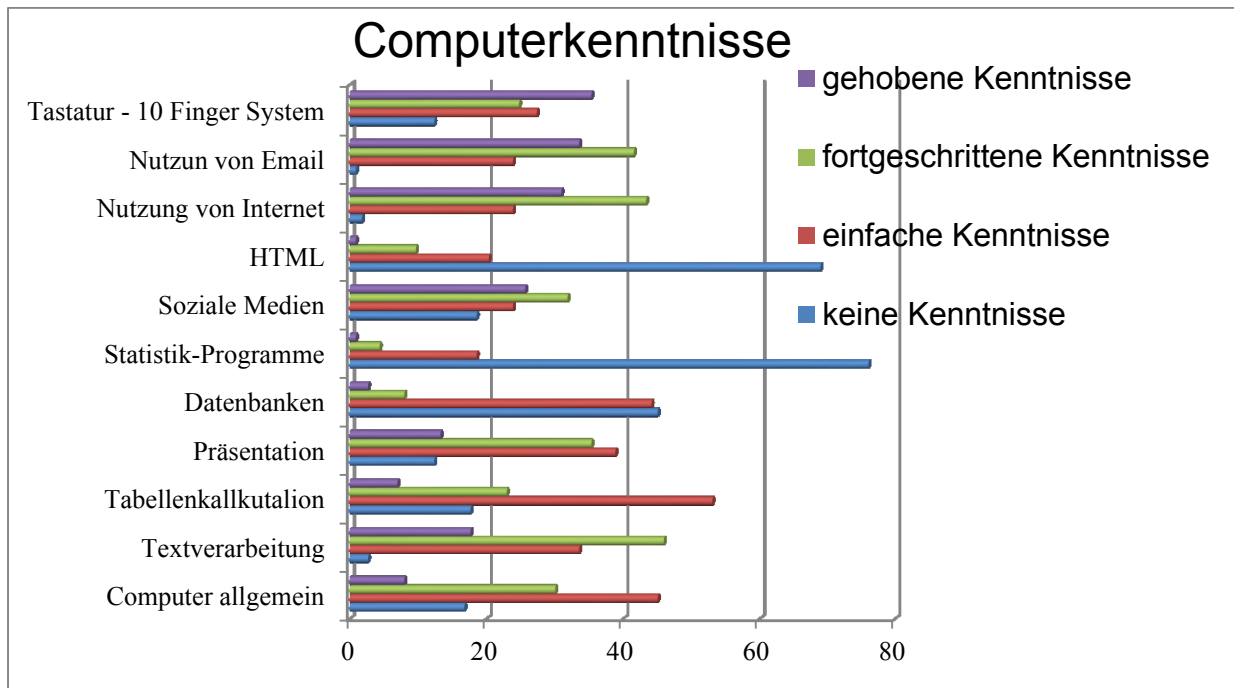


Abbildung 11: Verteilung der Kenntnisse im Bereich Computerkenntnisse allgemein

Bei der Verteilung der IT-Grundkenntnisse ist der Bereich der fortgeschrittenen bis gehobenen Kenntnisse in allen Items sehr hoch. Hier liegt der durchschnittliche prozentuale Wert zwischen 30 und 40 Prozent. Lediglich zwischen 1,8 bis 6,2 Prozent der Befragten geben in allen Bereichen der Items keine Kenntnisse an, was als minimal zu deuten ist (siehe Abbildung 12).

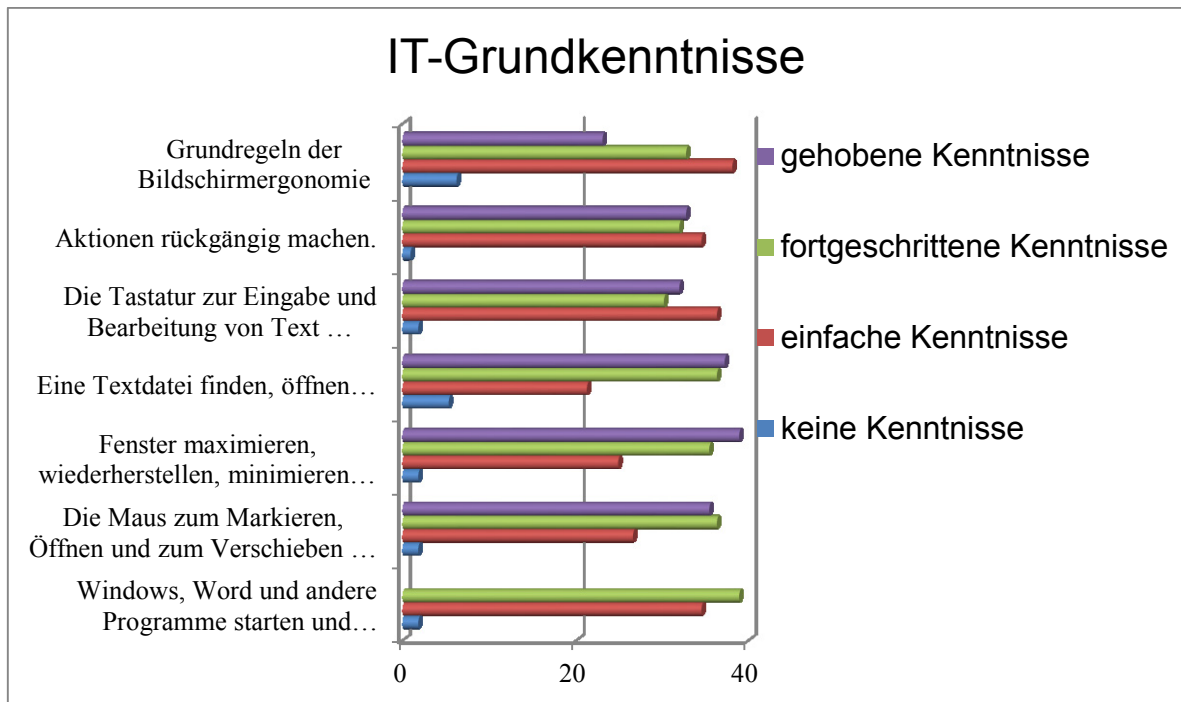


Abbildung 12: Verteilung der IT-Grundkenntnisse

8.4 Verfügbarkeit und Nutzung von Computer und Internet

Weiters von Interesse waren die Möglichkeiten, die Wege und der Zugang von Internet und Onlinenutzung sowie der Gerätebesitz im eigenen Haushalt, die Tätigkeiten im Internet und der Zweck der Internetnutzung. Zusätzlich wurde erhoben, wie viel Zeit die Befragten mit den unterschiedlichsten Medien verbringen und die Wichtigkeit der Medien.

Die TeilnehmerInnen der Sonderausbildungen und Weiterbildungen wurden gefragt, ob und wie häufig sie einen Computer/PC oder ein Handy nutzen, ob sie einen uneingeschränkten Zugang zu einem Computer und Internetanschluss haben und wo sie Computer und Internet nutzen.

Die Auswertung dieser Daten ergab, dass 77% (N=87) einen PC, 32,7% (N=37) ein Tablet und 85% (N=96) ein Handy oder Smartphone täglich nutzen. Somit nutzen nur 4 Befragte keinen PC und 14 Befragte kein Smartphone, wobei davon auszugehen ist, dass diese 14 Personen ein Handy besitzen. Bei der Nutzung des Tablets ergab sich überraschenderweise, dass 67 Befragte kein Tablet nutzen. Auch hier kann man

davon ausgehen, dass diese Personen keines besitzen und sich mit dem Smartphone oder dem PC den Weg ins Netz verschaffen.

Die Frage; wie viele Stunden die Befragten pro Tag das Internet nutzen, ergab, dass 45,1% (N=51) das Internet bis zu einer Stunde und 42,5% (N=48) das Internet bis zu drei Stunden am Tag nutzen, siehe Abbildung 13. Wenn man davon ausgeht, dass 88,5% (N=100) vollzeitbeschäftigt sind und davon ca. 30% eine Wegstrecke von 10 bis 150 Kilometer zurücklegen, ist dies sehr viel Zeit, die im Internet verbracht wird. Daraus resultiert, dass 92,9% (N=105) die Möglichkeit einer uneingeschränkten PC- und/oder Tablet-Nutzung haben und auch nahezu gleich viele eine uneingeschränkte Internetnutzung besitzen (92%, N=104).

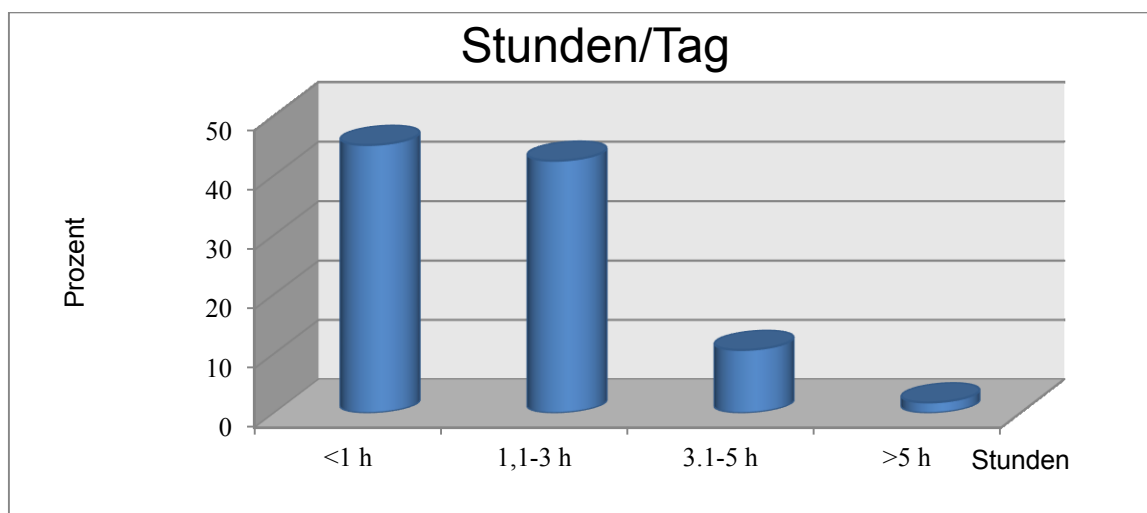


Abbildung 13: Nutzung des Internets pro Tag in Stunden

Bei der Frage nach dem Ort der Computernutzung mittels PC und oder Tablet konnten die Befragten Mehrfachantworten geben, falls diese zutrafen. Erstaunlicherweise gibt es nur 2,7% (N=3) der Befragten, welche nie einen PC oder ein Tablet nutzen. Der häufigste Ort der Nutzung ist der eigene Haushalt mit 93,8% (N=106), gefolgt vom Arbeitsplatz 62,8% (N=71) und der Ausbildungseinrichtung 43,4% (N=49).

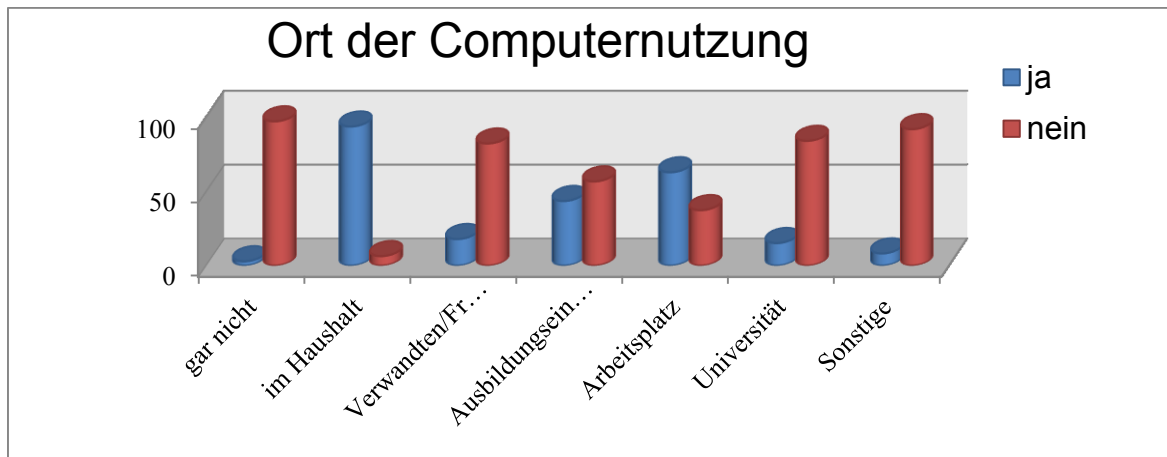


Abbildung 14: Ort der Computernutzung

Dieselbe Frage bezogen auf den Ort der Internetnutzung ergab, mit minimalen Abweichungen, dasselbe Ergebnis.

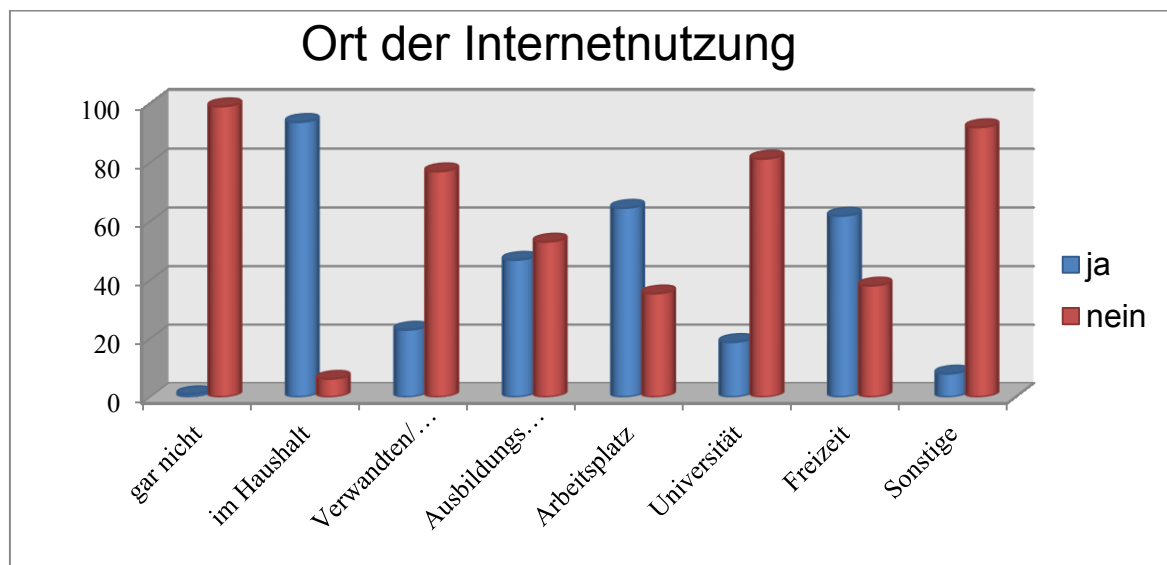


Abbildung 15: Ort der Internetnutzung

Die Tätigkeiten in Bezug auf Information ergaben ein sehr positives Ergebnis. Um die 80% der Befragten nutzen das Internet als Suchmaschine (92,9%, N=105), zum Suchen von Informationen nutzen es 86,7% (N=98), für Wikipedia 77,9%, (N=88), für regionale Veranstaltungen wie Facebook 61,9% (N=70) und zur Kommunikation per Email 96,5% (N=109).

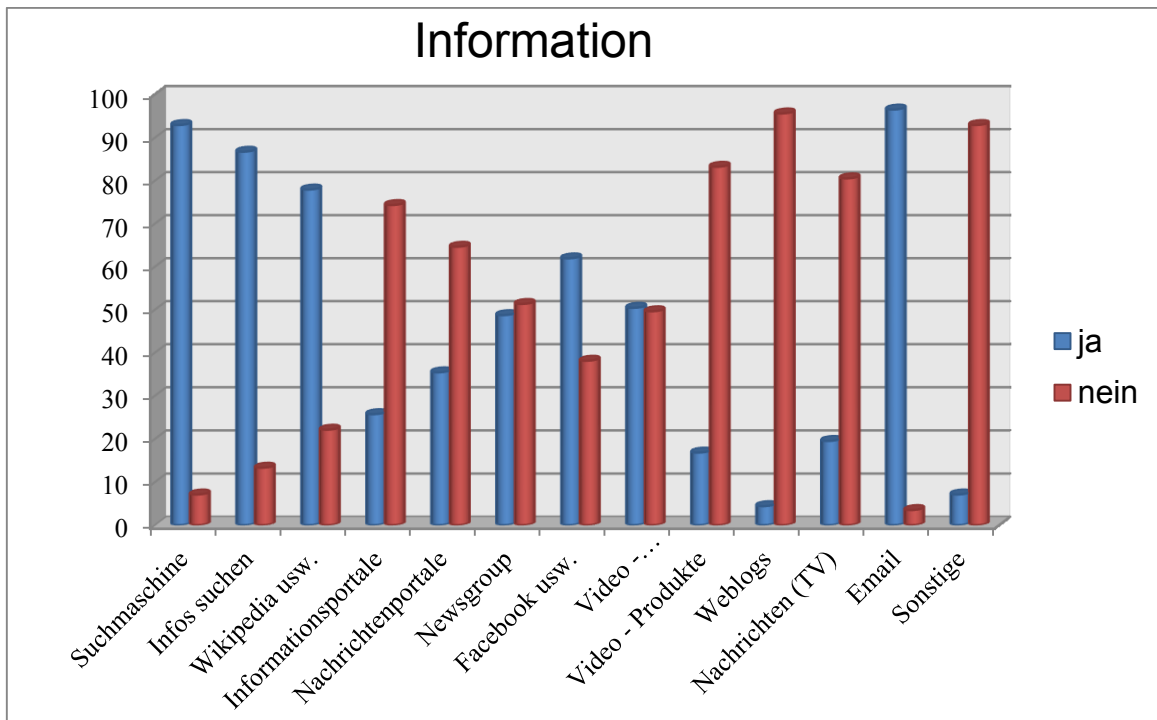


Abbildung 16: Tätigkeiten im Internet in Bezug auf Information

Die Tätigkeiten in Bezug auf die Kommunikation sind ebenfalls stark ausgeprägt. Das Ergebnis zeigt einen hohen Prozentsatz bei der Tätigkeit mit Online-Communities wie beispielsweise Facebook mit rund 65,5%, (N=74) und E-Mails Empfangen und Versenden mit 92,2%, (N=111). Alle anderen Bereiche, welche die Tätigkeiten bezüglich der Kommunikation abfragten, beliefen sich überraschenderweise weit unter 20%, wobei man erwähnen muss, dass die ersten beiden Aktivitäten im Großen und Ganzen alle anderen Bereiche mit abdecken. Somit kann wird auch die Kommunikation zu einem großen Teil über das Internet abgewickelt.

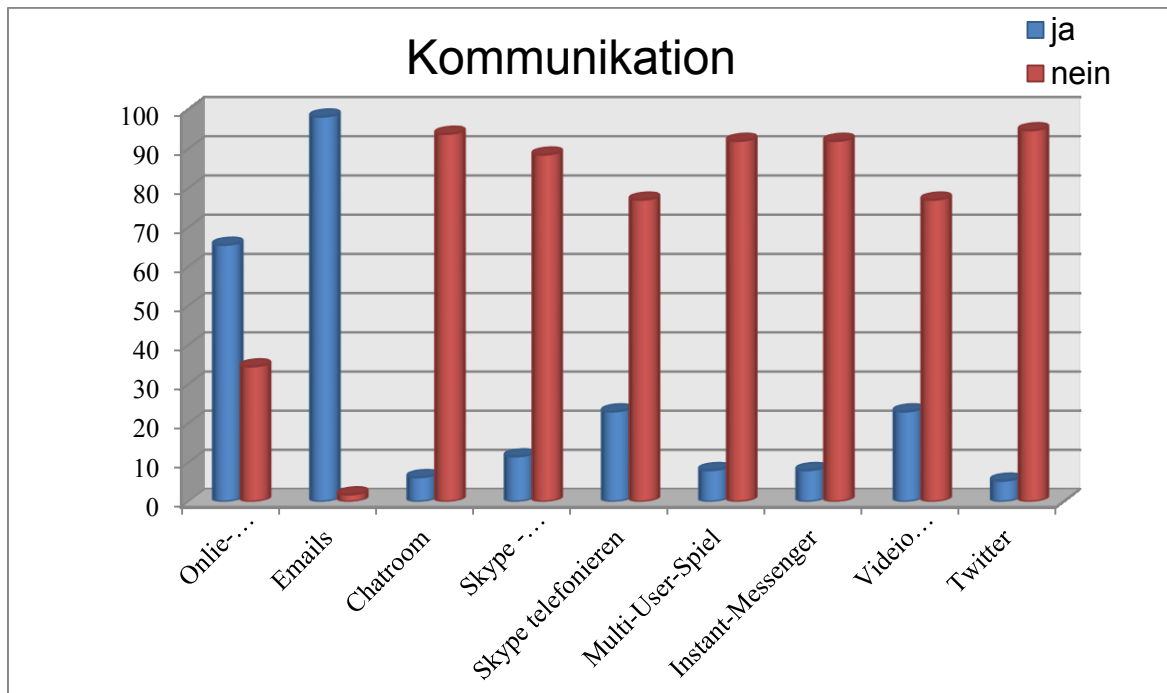


Abbildung 17: Tätigkeiten im Internet in Bezug auf Kommunikation

Insgesamt wurden 113 TeilnehmerInnen bezüglich des Zweckes der Internetnutzung befragt. Hier lässt sich ein besonders positives Ergebnis (siehe Abbildung 18) darstellen. Über 70% aller Befragten nutzen das Internet für wichtige Zwecke. Am häufigsten wird das Internet zur Informationssuche verwendet, gefolgt von der Verwendung für kommunikative Zwecke, zum Lernen in schulischer oder privater Hinsicht und zum Einkaufen sowie zur Unterhaltung durch Musik, Videos oder Bildern. Dies spiegelt die beiden zuvor erwähnten Fragen, bezogen auf die Information und Kommunikation, positiv wider. Es kann davon ausgegangen werden, dass die Befragten sehr gezielt und vor allem für nützliche Zwecke das Internet verwenden. Die Frage nach der Medienpraxis ergab hingegen, dass kaum Fähigkeiten vorhanden sind. Diese Frage bezog sich auf Erfahrungen von selbst gemachten Videofilmen, das Erarbeiten von Schülerzeitungen, das Erstellen einer Homepage oder das Bearbeiten von Hörspielen oder sonstigen Tätigkeiten.

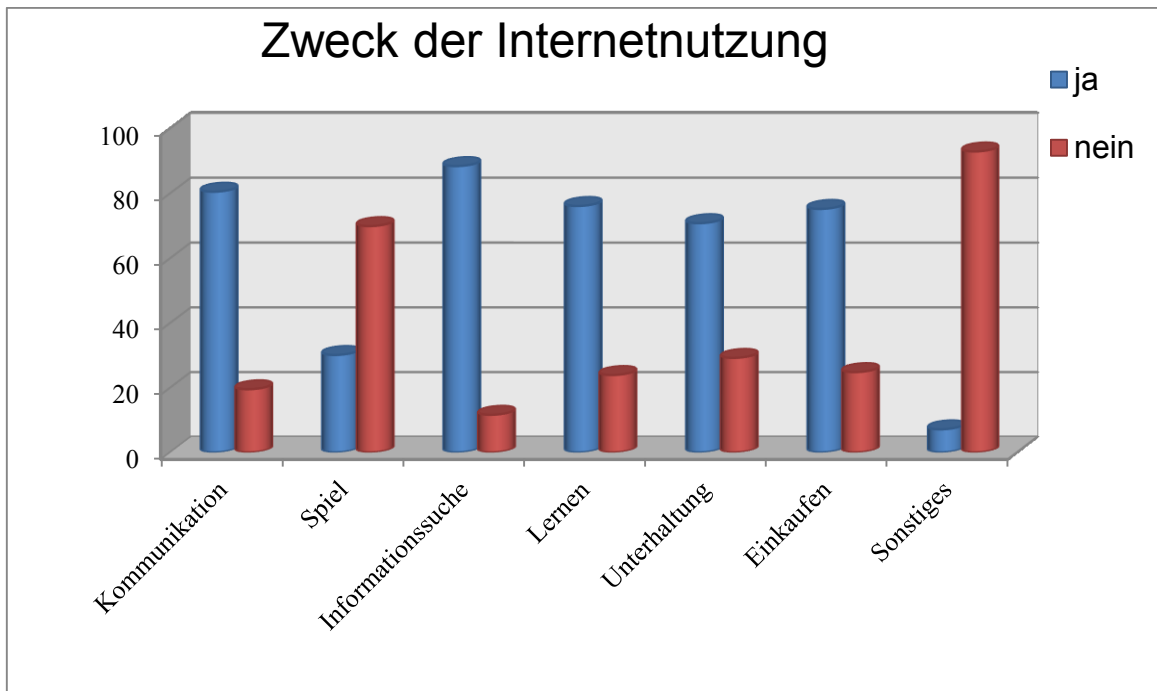


Abbildung 18: Zweck der Internetnutzung

Bezüglich der Zeit, welche die Befragten für die unterschiedlichsten Medien in Anspruch nehmen, ergab sich Folgendes (siehe Abbildung 19): Den größten Zeitraum beansprucht zweifellos das Smartphone mit einer täglichen Nutzung 88,5% (N=100), gefolgt vom Internet mit 65,5% (N=74). Das Tablet liegt mit einer täglichen Nutzung von 39,8% (N=45) und einer Nutzung mehrmals pro Woche von 40,7% (N=46) etwas dahinter. Mehr Zeit verbringen die Befragten wiederum mit Radio und Fernseher mit einem Verhältnis von 58,4% (N=66) zu 50,4% (N=57). Positiv ergibt sich die Nutzung von Spielkonsolen. Hier gaben 53,1% (N=60) an, diese nie zu verwenden und lediglich 8% (N=9) nutzen diesen Medium täglich. Noch zu erwähnen wäre die Nutzung des E-Books. Dieses verwenden 19,5% (N=22) täglich bis mehrmals pro Woche und ein sehr hoher Anteil, 49,6% (N=56), verwenden es gar nicht. Die restlichen 29,2% (N=33) verwenden es selten.

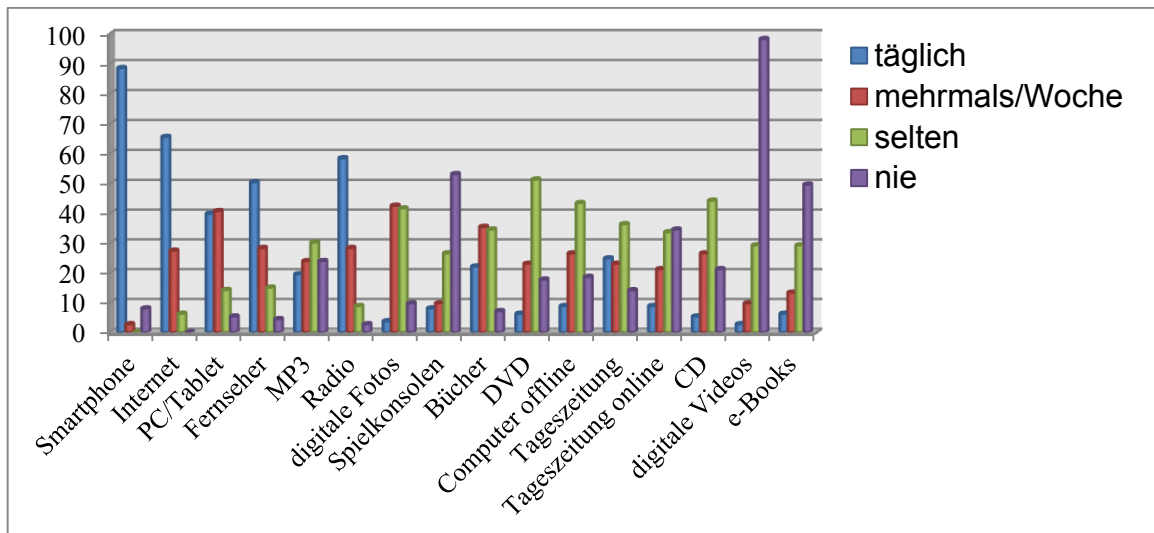


Abbildung 19: Zeit, welche mit Medien verbracht wird

Hinsichtlich des Gerätebesitzes im eigenen Haushalt haben die Befragten den Großteil der wichtigsten Medien zu Hause. Nahezu alle Befragten, 97,3% (N=110), besitzen ein Smartphone, 96,5% (N=109), einen PC, 97,3% (N=110) einen Fernseher, 92,9% (N=105) einen Internetzugang, 85% (N=96) eine Digitalkamera und 89,4% (N=101) einen Radio. Aber auch alle anderen Gerätschaften wie MP3 Player, Spielkonsolen, DVD-Rekorder und Tablets sind in den Haushalten vorhanden. Diese bewegen sich im Bereich 16,8% (N=19) bis 62,8% (N=71).

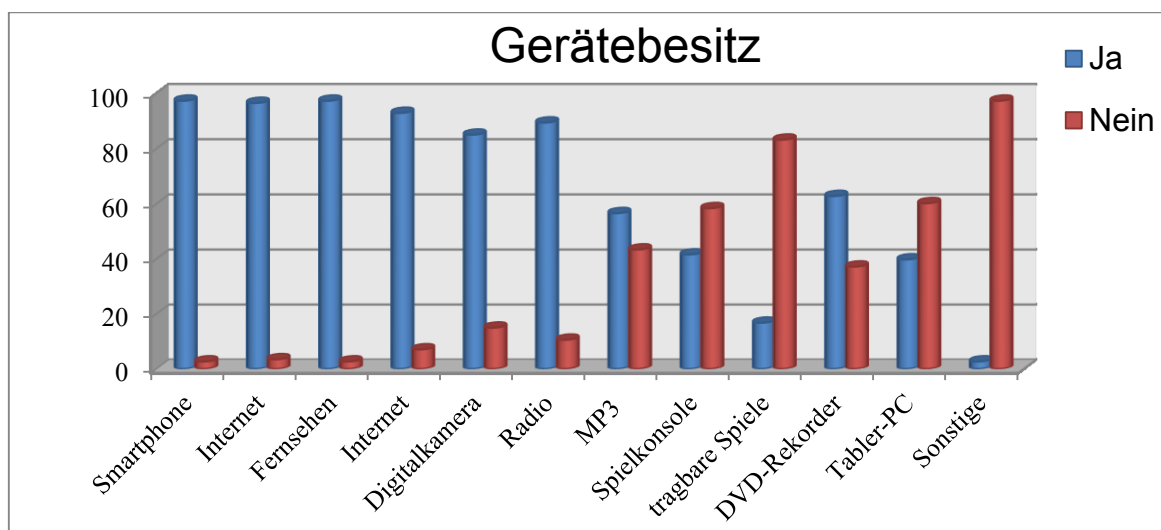


Abbildung 20: Gerätebesitz im eigenen Haushalt

Bezüglich der Wege der Internetnutzung lassen sich die Ergebnisse (siehe Abbildung 21) wie folgt darstellen. Die meisten Befragten 89,8% (N=106) nutzen das Internet über einen Computer. Der weitere Weg der Nutzung ist das Handy oder das Smartphone. Hier nutzen es 86,7% (N=98) der befragten Personen. Alle anderen Kategorien liegen unter 19,5%, bis auf die Nutzung Tablet-PC. Dieses liegt noch bei 46,9% (N=53).

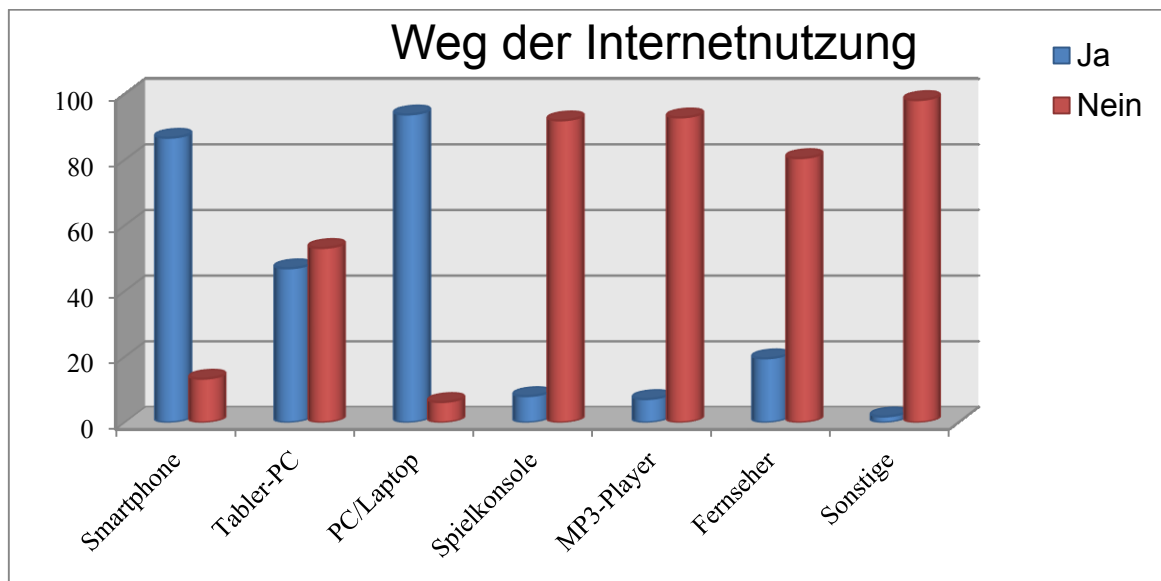


Abbildung 21: Wege der Internetnutzung

Auf die Frage hin, welche Tätigkeiten im Internet durchgeführt werden, lassen sich die Ergebnisse, welche in Abbildung 22 abgebildet sind, folgendermaßen darstellen. Die meisten Befragten nutzen das Internet, um etwas nachzulesen oder um Informationen zu suchen. Hier liegt der Prozentsatz bei 92%, das sind 104 von insgesamt 113 befragten Personen. Zum Schreiben von Texten über E-Mails nutzen es 86,7% (N=98) und für Videoportale, wie beispielsweise YouTube, nutzen es 78,8% (N=89). Alle anderen Kategorien belaufen sich unter 50%.

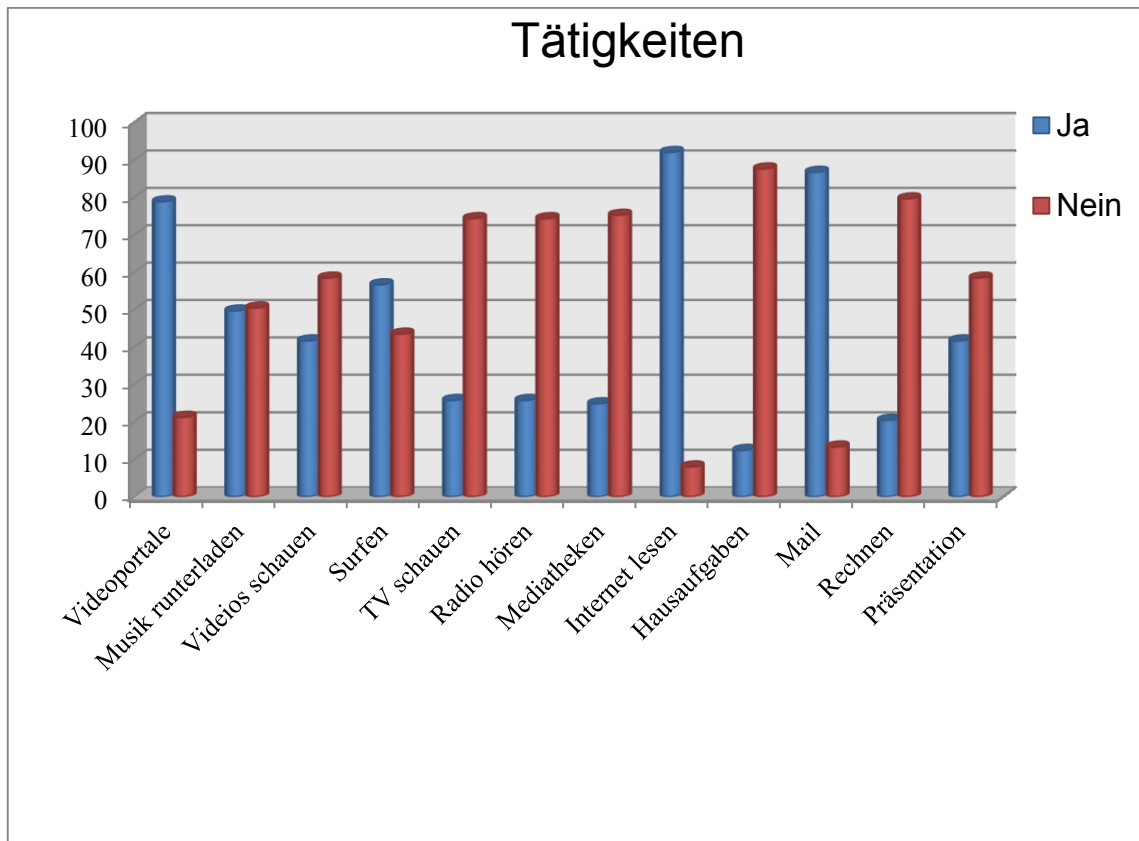


Abbildung 22: Tätigkeiten im Internet

Über die Frage, wie wichtig den ProbandInnen die in Abbildung 23 dargestellten Medien sind, kann gesagt werden, dass die Befragten sehr medienbewusst mit diesen umgehen. Das Item „Videoportale“ wurde mit 78,8% (N=89) als überhaupt nicht wichtig angesehen. Für sehr wichtig empfinden die Befragten die Nutzung des Smartphones mit 58,4% (N=66), die Nutzung vom Internet mit 55,5% (N=63) und die Nutzung von Büchern und Musik mit rund 57% (N=54). Die Items „Radio“, „Fernsehen“ und „Tageszeitung“ belaufen sich auf einen Prozentsatz von knapp unter 50% bei der Kategorie „wichtig“.

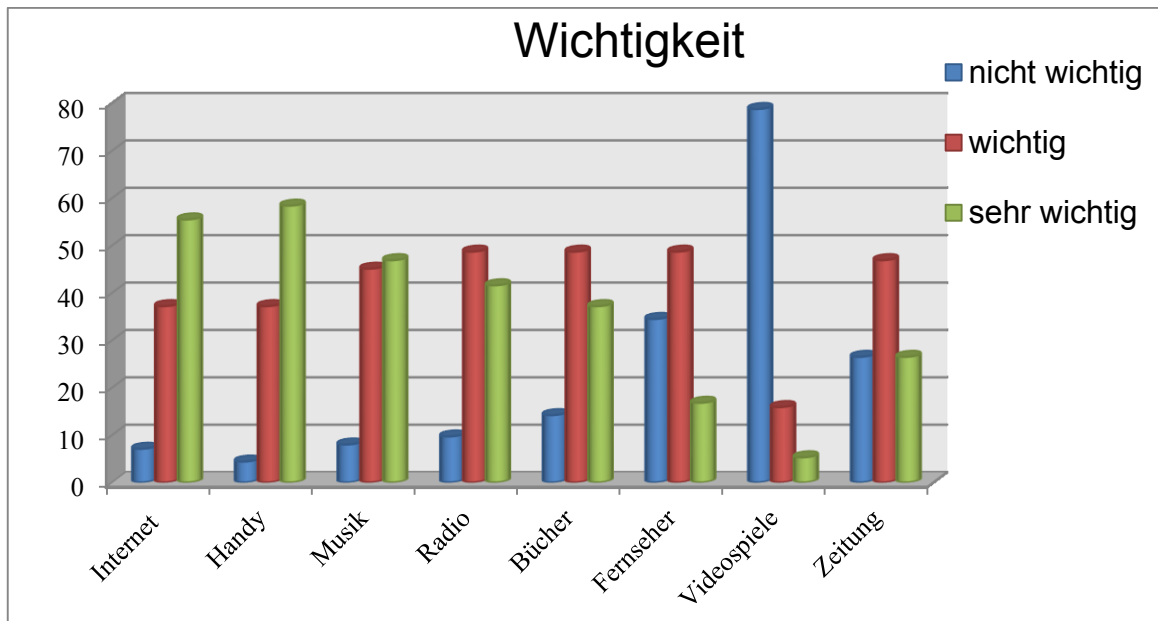


Abbildung 23: Wichtigkeit der Medien

Bezüglich der Berufserfahrung ergab sich, dass die meisten der Befragten unter 5 Jahre im Beruf tätig sind. Dies ergibt 45,1% (N=51). Unter den Berufserfahrungen von 6–10 Jahren befinden sich 31% (N=35). Über 11 Jahre sind 23,9% (N=27) der Befragten tätig. Dies ergibt eine Spannweite von Minimum 2 Jahre und Maximum 37 Jahre (siehe Abbildung 24).

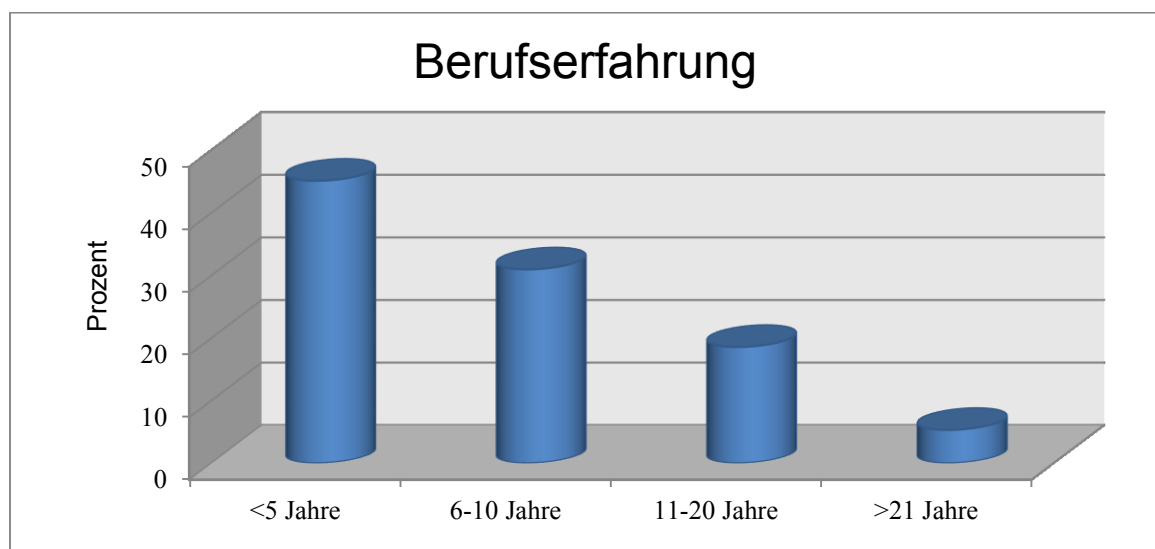


Abbildung 24: Berufstätigkeit in Jahren

8.5 Selbsteinschätzung der eigenen Kompetenzen

Das letzte Thema der Befragung bezieht sich auf die Selbsteinschätzung der eigenen Kompetenzen. Diesbezüglich wurden die Daten der Selbstkompetenz, der Sozialkompetenz, der Methodenkompetenz und der Fachkompetenz erhoben. Die Selbstkompetenz inkludiert die Selbstständigkeit, die Flexibilität und die Kreativität. Die Sozialkompetenz setzt sich aus der Kommunikationsfähigkeit, der Konfliktfähigkeit und aus der Teamfähigkeit zusammen. Die Methodenkompetenz aus der Lern- und Arbeitstechnik und der Arbeitsorganisation. Letztlich schließt die Fachkompetenz das Fachwissen und das praktische Wissen mit ein. Bei der deskriptiven Auswertung der Kompetenzen wurden Punkte vergeben. Die maximale Punktzahl der Selbstkompetenz war 45, der Sozialkompetenz 42, der Methodenkompetenz 24 und der Fachkompetenz 20 Punkte. Diese wurden deskriptiv ausgewertet und mittels Balkendiagramm dargestellt. Bei der Selbstkompetenz haben 49,6% (N=56) über 35 von 45 Punkten erreicht, was als sehr gut zu bezeichnen ist. 47,8% (N=54) erreichten zwischen 25 und 35 Punkten, was als gut angesehen wird. Dies ergibt gesamt 97,4% (N=110). Somit haben nahezu alle Beteiligten eine sehr gute bis gute Selbstkompetenz. Noch besser ist die Sozialkompetenz. Hier haben alle 113 Befragten eine sehr gute bis gute Kompetenz. Hier ist lediglich zu beachten, dass die Befragten mit einer Häufigkeit von 55,8% (N=63) gute und mit 44,2% (N=50) sehr gute Kompetenzen aufweisen. Auch die Methodenkompetenz erwies sich mit 99,1% N(=112) als ausgezeichnet. Hier haben 56,65% (N=64) sehr gute, 42,5% (N=48) gute und nur 0,1% (N=1) wenig Kompetenzen. Schlussendlich ergab die Fachkompetenz wiederum sehr ähnliche Ergebnisse wie die Methodenkompetenz. Besonders auffallend ist, dass 71,7% (N=81) angaben, ein sehr gutes Fachwissen zu haben. Bei keiner anderen Kompetenz ist der Bereich „sehr gut“ so hoch wie bei der Fachkompetenz. Die weiteren 27,4% (N=31) gaben gute Kenntnisse an. Lediglich ein/e ProbandIn gab wenig Fachwissen an.

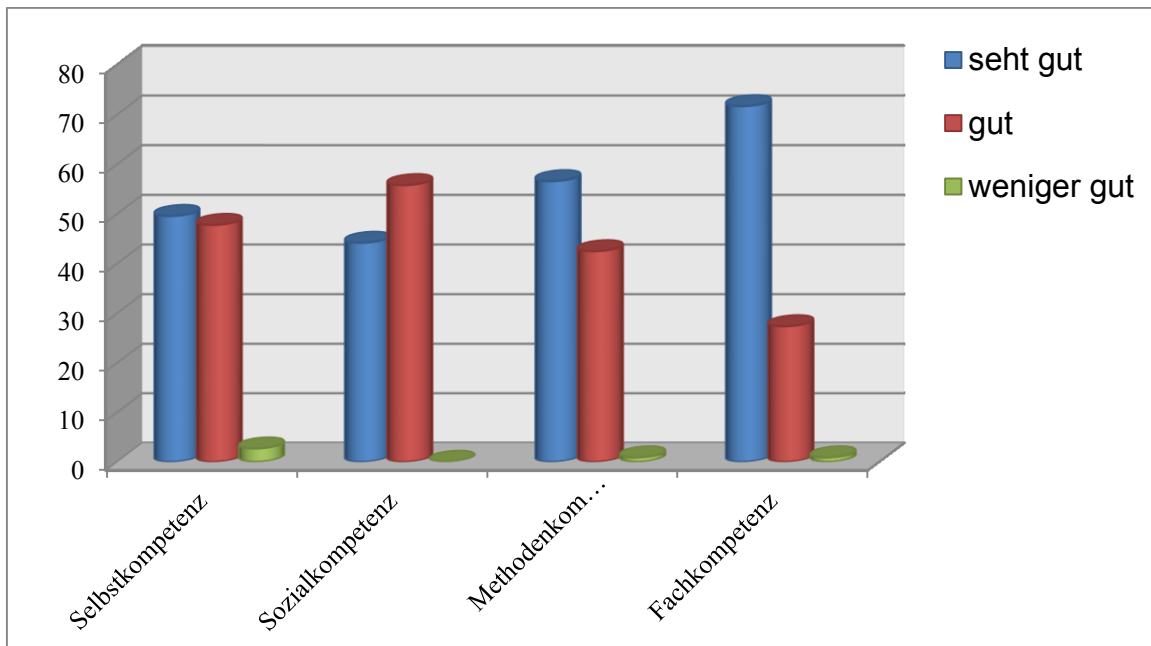


Abbildung 25: Kompetenzen

Auf die Frage, ob die TeilnehmerInnen Fortbildungsveranstaltungen für den Erwerb von Medienkompetenzen besuchen würden, antworteten 44,2% (N=50) mit „ja“. Dies ist als ein sehr großer Prozentsatz anzusehen (siehe Abbildung 26). 32,7% (N=37) der Befragten können das schwer einschätzen und antworteten mit „weiß nicht“. Wenn man einen positiven Effekt darlegen kann, welcher ja in der Literatur beschrieben wird, kann man davon ausgehen, dass ein großer Teil der Gruppe mit „weiß nicht“, sich ebenfalls für Fortbildungsveranstaltungen entscheiden würde.

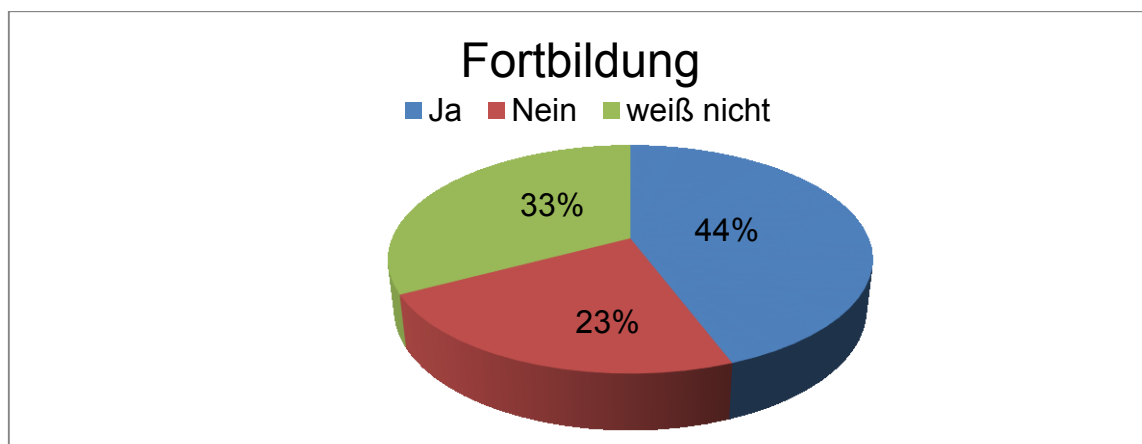


Abbildung 26: Verteilung Fortbildungsveranstaltungen

Des Weiteren wurde, wie in Abbildung 27 dargestellt, gefragt, ob diese Fortbildungsveranstaltungen die Motivation und die Bereitschaft zum Lernen steigern würden. Von insgesamt 113 Befragten gaben 41,6% (N=47) an, dass durch Fortbildungsveranstaltungen die Motivation und die Bereitschaft zum Einsatz von neuen Medien gesteigert werden kann. Lediglich 10,6% (N=12) gaben an, dass solche Veranstaltungen nicht zur Steigerung der Motivation und Bereitschaft führen. Die restlichen 47,8% (N=54) gaben dazu die Kategorie „weiß nicht“ an. Dies könnte wie bei der Frage zuvor von den Befragten wiederum widerlegt werden, wenn die TeilnehmerInnen von einem positiven Effekt überzeugt werden könnten.

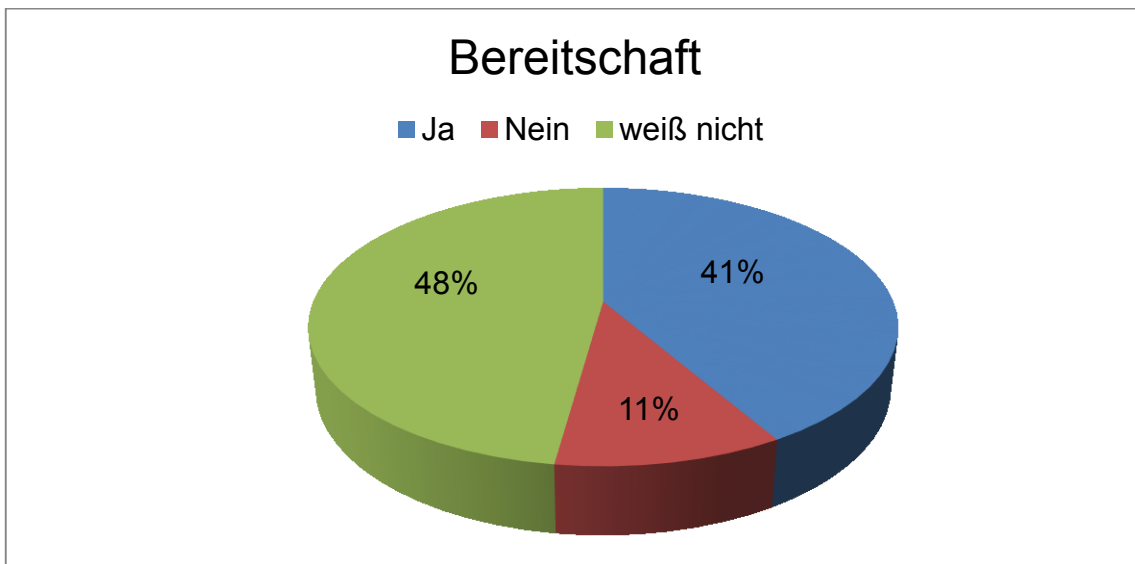


Abbildung 27: Verteilung Motivation und Bereitschaft

9 Diskussion

Ziel dieser Arbeit war es, die Bereitschaft der TeilnehmerInnen von den Sonderausbildungen und Weiterbildungen zum Thema „Lernen mit neuen Medien“ aus ihrer Sicht zu beleuchten. Nach einer intensiven Auseinandersetzung mit der Literatur wurde ein Fragebogen an 113 TeilnehmerInnen der Sonderausbildungen und Weiterbildungen ausgehändigt und deskriptiv mittels SPSS Statistik Programm ausgewertet. Am Beginn der Arbeit wurde klar beschrieben, was unter Bereitschaft, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen zu verstehen ist. Daraus ergab sich die erste Forschungsfrage, welche sich auf die Einstellung und auf die Bereitschaft zum Lernen mit neuen Medien bezog. Diese Forschungsfrage gliedert sich in zwanzig Items. Aus diesem Ergebnis ist deutlich zu entnehmen, dass die Bereitschaft zum Lernen mit neuen Medien sehr hoch ist. Dennoch gab es Befragte, die das Item bezüglich der Motivation zum Lernen mit digitalen Medien nicht einschätzen konnten und mit „ich weiß nicht“ antworteten. Weiters gaben sie an, sich vorstellen zu können, dass Fortbildungsveranstaltungen zu einer besseren Motivation und Bereitschaft in Bezug auf das Lernen mit neuen Medien führen. Wie auch Kamin (2010) beschreibt, ist es besonders wichtig, sich mit den Medien auseinanderzusetzen, um einen Lernerfolg zu erzielen und die Bereitschaft zu steigern. Aus diesen Gründen ist davon auszugehen, dass jene TeilnehmerInnen, die diese Frage nicht beantworten konnten, durch Fortbildungsveranstaltungen davon überzeugt werden könnten, neue Medien als Lernwerkzeug zu verwenden. Ein weiterer Aspekt ist, dass durch solche Veranstaltungen Ängste und Unsicherheiten erst gar nicht zum Vorschein kommen. Es kann Wissen erworben werden und gleichzeitig können Vorurteile vermieden werden. Kamin (2010) spricht von einer gesteigerten Motivation, je mehr über neue Medien gelehrt wird. Schober und Wageneder (2003) sagen klar: Es stellt sich nicht die Frage nach dem ob, sondern wie neue Medien im Bereich der Sonderausbildung und Weiterbildung Einzug finden. Aufgrund der großen Bereitschaft der TeilnehmerInnen ist zu erkennen, wie auch Lutz (2009) beschreibt, dass eine Anpassung des Bildungssystems bezüglich neuer Lehr- und Lernmethoden in den Sonderausbildungen und Weiterbildungen unabdingbar ist. Er sagt, dies resultiert aus Gründen der raschen Technologisierung und aus Gründen der ständig wachsenden beruflichen Anforderungen.

Die Statistik Austria (2014) stellt dar, dass die Staatsbürgerschaft einen großen Einfluss auf die Teilnahme von Weiterbildungsmaßnahmen hat. Aus dieser Arbeit geht klar hervor, dass nahezu alle Befragten eine österreichische Staatsbürgerschaft haben. Dies ist womöglich auch Anlass, dass es zu einem so positiven Ergebnis kam, was die Bereitschaft und Motivation zum Lernen mit neuen Medien anbelangt. Somit ist die Bereitschaft zum Lernen mit neuen Medien bei den TeilnehmerInnen eindeutig vorhanden, was die grundlegende Forschungsfrage dieser Arbeit beantwortet.

Hinsichtlich der zweiten Forschungsfrage, welche den Umgang mit Medien und die Medienkompetenz der TeilnehmerInnen der Sonderausbildungen und Weiterbildungen ins Zentrum rückte, galt es mehrere Bereiche zu inkludieren. Hier war es sehr wichtig, einen Kontext zwischen Didaktik (Mediendidaktik) und neuen Medien zu finden. Von weiterem Interesse waren die Medienkompetenz und die Medienpraxis, welche die TeilnehmerInnen bereits besitzen. Zu all diesen Aspekten mussten der Umgang und das Verhalten mit den unterschiedlichsten Medien genau erarbeitet werden und die Einschätzung zur Medienkompetenz aus Sicht der TeilnehmerInnen erhoben werden. Aus den Ergebnissen der Befragung ist deutlich zu erkennen, dass Medien immer mehr an Bedeutung gewinnen, so wie auch Schweiger (2008) beschreibt. Einerseits geschieht dies zur Wissensvermittlung und andererseits wegen der Nachhaltigkeit bezüglich des Praxis-Theorie-Transfers. Aber auch die Entfernung der Bildungseinrichtung spielt in Bezug auf die Zeit- und Ortsunabhängigkeit eine wesentliche Rolle. Der Großteil der TeilnehmerInnen legt eine Wegstrecke von 10 bis 100 Kilometer zurück. Dies bestätigen Dewe und Weber (2007) und erwähnen, dass die Entfernung zur Ausbildungseinrichtung einen wichtigen Aspekt darstellt. Dieser steigert nämlich die Tendenz zum Lernen mit digitalen Medien, was durch die vorliegende Arbeit ebenfalls bestätigt wird (Dewe, Weber 2007). Alle TeilnehmerInnen beschäftigen sich in unterschiedlichster Art mit Medien. Zu erkennen ist dies am enormen Gerätebesitz jedes einzelnen Teilnehmers, an den vielen Tätigkeiten mit digitalen Medien und an der Zeit und der Wichtigkeit der verwendeten Medien. All diese Punkte führen sukzessive zum Erwerb der Medienkompetenz, welche Ihle und Spring (2006) als wichtigstes Kriterium zum Lernen mit neuen Medien darstellen. Sie sind auch davon überzeugt, dass so das Ziel des lebenslangen Lernens und der Nachhaltigkeit zwischen Theorie und Praxis

gut erreicht werden kann. Arnold et al (2013) macht deutlich, wie wichtig es ist, diese Kompetenz durch Fortbildungen zu erweitern und zu vertiefen, um den beruflichen Anforderungen gerecht zu werden. Auch dieser Punkt ist in dieser Arbeit eindeutig erkennbar. Ein großer Teil der TeilnehmerInnen gab an, dass sie davon überzeugt sind, die Bereitschaft zum Lernen mit neuen Medien durch Fortbildungen erheblich zu steigern. Ein weiteres Kriterium ist auch der Umgang mit den Medien. Da die TeilnehmerInnen neue Medien fast ausschließlich zur Information und Kommunikation verwenden und nicht für diverse Computerspiele usw. ist davon auszugehen, dass sie sehr gut mit der Medienkritik umgehen können sowie das Ziel und den Zweck im positiven Sinne sehr gut kennen und nutzen. Dies ist ein wichtiger Aspekt, um neue Lehr- und Lernformen in den Sonderausbildungen und Weiterbildungen einführen zu können. Baumann (2005) postuliert an dieser Stelle, dass trotz des vorhandenen Wissens und der Erfahrungen Fortbildungen zu diesem Thema notwendig sind. Anzunehmen ist, dass aufgrund des Alters der TeilnehmerInnen, welches zum Großteil zwischen 31 und 35 Jahren liegt, ein sinnvoller Umgang mit den Medien durchaus gegeben ist. Zu erkennen ist dies an der Tatsache, dass Computerspiele so gut wie keine Bedeutung für die Teilnehmerinnen haben und der Fokus auf der Informationssuche, dem Suchen und dem Nachlesen von Wissenswertem und der Kommunikation liegt. Somit ist eine effektive Nutzung ersichtlich. Diese sind aus den sehr guten Computerkenntnissen im Ergebnissteil eindeutig zu entnehmen. An dieser Stelle wäre anzuführen, dass kaum Medienpraxis bei den TeilnehmerInnen vorhanden ist. Dies stellt aber kein großes Problem dar, da sie bereit sind, Fortbildungsveranstaltungen diesbezüglich zu besuchen, um mehr Erfahrungen in der praktischen Anwendung von Medien zu sammeln. Eine positive Einstellung und Nutzung beschreibt auch Baumann (2005) ausführlich, um zu einem Lernerfolg zu kommen. Arnold et al (2013) spricht von einem vielseitigen Einsatz neuer Medien. Auch diesbezüglich sind die Ergebnisse dieser Arbeit hinreichend. Dies ist durch die Verwendung der sehr vielen unterschiedlichen Medien von den TeilnehmerInnen ganz klar zu erkennen. Von diesem Ergebnis aus sind auch der Spaß und die Freude an digitalen Medien abzuleiten. Diesen Aspekt sieht Lutz (2009) als sehr wichtig an. Dadurch kommt es zu einer zunehmenden Steigerung der Bereitschaft sowie zu einem sehr guten Lernerfolg. Um all diese Aspekte und noch weitere, wie die Zeit- und Ortsunabhängigkeit sowie das individuelle Lernen, unter einen Hut zu bekommen,

meint Trill, (2006) die Antwort auf die Frage zu kennen. Ganz eindeutig sagt er, dass Lernplattformen die Lösung für das Problem sind und somit auch die Chance auf ein lebenslanges Lernen bieten. Durch die Darlegung dieser Ergebnisse wurde auch diese Forschungsfrage bis ins Detail erfolgreich erarbeitet.

Bezüglich der letzten Forschungsfrage, welche sich mit den Fertigkeiten und Fähigkeiten (Kompetenzen) für die Integration von neuen Lern- und Lehrmethoden beschäftigte, konnten ebenfalls sehr gute Ergebnisse dargestellt werden. Bei diesen Kompetenzen handelt es sich um jene, die die TeilnehmerInnen im Laufe ihres Lebens erworben haben. Wie Bastina und Groß (2012) in der Literatur berichten, dienen diese zur Gewährleistung des Wissenserwerbes. Auch im Sinne eines nachhaltigen Theorie-Praxis-Transfers ist dies unabdingbar. Durch das Zusammenwirken der unterschiedlichen Kompetenzen kommt es zu einer optimalen Handlungskompetenz bezüglich der neuen Medien und des Theorie-Praxis-Transfers. Elzer und Sciborski (2007) verstehen darunter die geeignete Anwendung von Methoden. Das heißt, dass es nicht auf die Methode ankommt, sondern auf die Tatsache, welche Methoden in den Sonderausbildungen und Weiterbildungen für die TeilnehmerInnen infrage kommen. Sie sagen auch, dass es nicht nur eine einzige richtige und geeignete Methode gibt. Wie auch schon mit der zweiten Forschungsfrage festgestellt wurde, kommt es auf den guten Methodenmix an. Um nun auf das Ergebnis der Kompetenzen zurückzukommen, wurden vier Bereiche gebildet: die Selbstkompetenz, die Sozialkompetenz, die Methodenkompetenz und die Fachkompetenz, so wie es auch in der Literatur von Elzer und Syiborski (2007) beschrieben wird. Ganz klar konnte im Ergebnisteil eine überdurchschnittlich gute Selbsteinschätzung jeder einzelnen Kompetenz dargestellt werden. Dieses Ergebnis zeigt, dass die TeilnehmerInnen, so wie es in der Literatur von Perles et al (2003) und von Bastian und Groß (2012) beschrieben wird, alle Fähigkeiten und Fertigkeiten für die Integration von neuen Medien besitzen. An dieser Stelle wäre die Empfehlung, für die Praxis auch die Bereitschaft, die Akzeptanz und die Infrastruktur aus Sicht der LehrerInnen zu erforschen, um alle Beteiligten ins Boot zu holen. Somit könnte der Einsatz von unterschiedlichen neuen Medien (Methodenmix) optimal in diesem Bereich Anwendung finden. Abschließend gesagt, trifft der ergänzende Einsatz von neuen Medien den Puls der Zeit in den Sonderausbildungen und Weiterbildungen und lässt Gestaltungsfreiräume in der Medienwelt entstehen.

10 Literaturverzeichnis

Alheit, P., Felden, H. (2009): Lebenslanges Lernen und erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Konzepte und Forschung im europäischen Diskurs. 1. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.

Anderson, J. (1988): Kognitive Psychologie. Eine Einführung. Spektrum der Wissenschaft Verlagsgesellschaft, Heidelberg.

Arnold, P., Kilian, L., Thilosen, A., Zimmer, G. (2013): Handbuch E-Learning. Lehren und Lernen mit digitalen Medien. 3. Aktualisierte Auflage. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

Arnold, R. (2001): Erwachsenenbildung. Eine Einführung in Grundlagen, Probleme und Perspektiven. 4. Auflage. Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler.

Arnold, R., Lermen, M. (Hrsg) (2006): eLearning-Didaktik. Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung. Schneider Verlag, Hohengehren, Baltmannsweiler.

Arnold, R., Nolda, S., Nuisl, E. (2010): Wörterbuch Erwachsenenbildung. 2. Auflage. Böhlau Verlag, Köln, Weimar, Wien.

Balsing, R., (2008): „Modularisierung – neue Ausbildungswege in der beruflichen Bildung der Gesundheits- und Krankenpflege. Am Beispiel der Weiterbildungen Intensiv- Anästhesiepflege und Operationspflege“. *Pflegewissenschaft*, JG. 15, Nr. 9, S. 9–15.

Bastian, J., Groß, L. (2012): Lerntechniken und Wissensmanagement. UVK Verlagsgesellschaft Konstanz mit UVK/Lucius, München.

Bauman, T. (2005): Medienpädagogik, Internet und eLearning. Entwurf eines integrativen medienpädagogischen Programms. Pestalozzianum Verlag, Zürich.

Beutel, W., Berkessel, H. (2012): „Schule machen. Demokratie in der Schule“. *Lernchancen alle Schüler fordern*, JG. 15, Nr. 90, S. 3.

Born, J. (2008): Das E-Learning Praxisbuch – Online Unterstützte Lernangebote in Aus-, Fort- und Weiterbildung konzipieren und begleiten. Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler.

Bruns, B., Gajewski, P. (2002): Multimediales Lernen im Netz. Leitfaden für Entscheider und Planer. 3. Auflage. Springer Verlage, Berlin, Heidelberg.

Bundeskanzleramt Österreich (2008): 200. Verordnung FH – Gesundheit und Krankenpflege- Ausbildungsverordnung–GuK–AV <<http://www.ris.bka.gt.at>> (Stand 16.10.2014).

Bundes-Länder-Kommission: (2004): Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland. <<http://www.gwk-bonn.de>> (Stand 29.07.2014)

Bundes-Länder-Kommission, (2004): Für Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland, Bonn, Heft 115.

Burns, N., Grove, S.K. (2013): The Practice of nursing research. Conduct, critique and utilization. 5th edn. Elsevier Saunders. St. Louis, Missouri.

Clark, R., Mayer, R. (2008): E-learning and the Science of Instruction. Proven Guidelines for Consumers and Designers of Multimedia Learning. Pfeiffer Verlag, San Francisco.

Crowder, R. G. (1976): Principles of Learning and Memory. *The American Journal of Psychology*, 1976, Vol. 90, No. 2. pp. 329–333.

Dietsche, B., Meyer, H.H. (2004): Literaturlauswertung Lebenslanges Lernen und Literaturnachweis zur Literaturlauswertung Lebenslanges Lernen. Anhang 3 und

Anhang 4 zur Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland.
Pedocs, Bonn.

Dittler, U. (2002): E-Learning. Erfolgsfaktoren und Einsatzkonzepte mit interaktiven Medien. Oldenbourg Verlag, München, Wien.

Dittler, U., (Hrsg.) (2011): E-Learning. Einsatzkonzepte und Erfolgsfaktoren des Lernens mit interaktiven Medien. 3. Auflage. Oldenbourg Verlag, München.

Duden (2013): Die deutsche Rechtschreibung: Das umfassende Standardwerk auf der Grundlage der aktuellen amtlichen Regeln. 26. Auflage. Bibliographisches Institut, Berlin.

Dewe, B., Weber, P. J. (2007): Einführung in moderne Lebensformen. Beltz Verlag, Weinheim und Basel.

Elzer, M., Sciborski, C. (2007): Kommunikative Kompetenzen in der Pflege. Theorie und Praxis der verbalen und nonverbalen Interaktion. Ein Lehrbuch für Ausbildung, Studium und Praxis. Huber Verlag, Bern.

Faulstich, P. (1996): „Qualifikationsbegriffe und Personalentwicklung“. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, JG. 92, Nr. 4.S. 32–41.

Fischer, R. (2004): Problemorientiertes Lernen in Theorie und Praxis. Leitfaden für Gesundheitsfachberufe. Kohlhammer GmbH, Stuttgart.

Frank, S. (2012): eLearning und Kompetenzentwicklung. Ein unterrichtsorientiertes didaktisches Modell. Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn.

Friesen, N. (2009): Re-Thinking E-Learning Research. Foundations, Methods and Practices. Peter Lang Verlag, New York.

Frühwirth, U. (2013): Die Entwicklung von PBL/POL an österreichischen Schulen für GuK. Beginn – Gegenwart – Zukunft. Akademiker Verlag, Saarbrücken.

Glöcks, M. (2006): Betriebswirtschaftliche eLearning-Anwendungen in der universitären Ausbildung. Entwicklung, Implementierung, Evaluation und zukünftige Perspektiven von eLearning. Shaker Verlag, Aachen.

Grangl, S., Posch, D. (2000): Neue Lernformen. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur. Kärntner Druckerei, Klagenfurt.

Gross, D. (2003): „Erster Erfahrungsbericht über e-learning in der Gesundheits- und Krankenpflegefortbildung“. *Pflegewissenschaft*, JG. 5, Nr. 2, S.86–96.

Grove, S. K., Burns, N., Gray, J. R. (2013): Practice of nursing research. Appraisal, Synthesis and Generation of Evidence. Elsevier Saunders, St. Louis, Missouri.

Hahn, K., Klinger, U., Pfurtscheller, S. (2013): „Medienkompetenz entwickeln“. *Lernende Schule*, JG. 16, Nr. 64, S.1–48.

Hinke, H. (2007): Wissensgesellschaft und Wissensmanagement. Konsequenzen und Szenarien für Arbeit, Personal, Organisation und Gesellschaft. Shaker Verlag, Aachen.

Ifenthaler, D., Seel, N. M. (2010): „E-learning. Online-Lernen in der Schule. Die neue Form des E-Learnings“. *Schulmagazin*, JG. 2010, Nr. 12, S.7–14.

Ihle, J., Spring, R. (2006): „E-learning konkret: Von der Vision zur praktischen Erfahrung. Zwei exemplarische Beispiele aus der Grund- und Weiterbildung Pflege im kritischen Rampenlicht“. *Pflegewissenschaft*, JG. 8, Nr. 2, S. 80–90.

Jank, W., Meyer, H. (2005): Didaktische Modelle. Berlin, Cornelsen Scriptor.

Kaiser, M., J. (2011): Perspektiven für eLearning an Hochschulen. Eine szenarioanalytische Betrachtung. Dr. Kovač Verlag, Hamburg.

Kluge, F. (2011): Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache 25. Auflage. De Gruyter, München.

Jarren, O., Wassmer, C. (2009): „Wie gut ist Medienpädagogik? Medienkompetenz – Begriffsanalyse und Modell“. *Zeitschrift für Medienpädagogik*, JG. 53, Nr. 3, S. 46–51.

Kamin, A., M. (2010): „Neue Medien in Bildungskontexten von Mitarbeitern aus der Gesundheits- und Krankenpflege. Ein rekonstruktiver Zugang zu berufsbezogenen (medialen) Lernhaltungen“. *Pflegewissenschaft*, JG. 12, Nr. 12, S. 678–685.

Konrad, K., Traub, S. (2013): Selbstgesteuertes Lernen. Grundwissen und Tipps. 4. Auflage. Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler.

Köther, I. (2000): Beruf Altenpflegerin/Altenpfleger. In: Köther, I.; Gnam, E. (Hrsg.): *Altenpflege in Ausbildung und Praxis*, 4. Auflage. Thieme Verlag, Stuttgart, S. 221–229.

Kreidl, C. (2011): Akzeptanz und Nutzung von E-Learning-Elementen an Hochschulen. Gründe für die Einführung und Kriterien der Anwendung von E-Learning. Waxman Verlag, Münster.

Krotz, F. (2004): „Medien in Identitätsprozessen. Identität, Beziehungen und digitale Medien“. *Zeitschrift für Medienpädagogik. Medien + Erziehung*, JG. 48, Nr. 6, S. 32–45.

Landwehr, N. (2008): Neue Wege der Wissensvermittlung. Ein praxisorientiertes Handbuch für Lehrpersonen in schulischer und beruflicher Aus- und Fortbildung. 7. Auflage. Sauerländer Verlag, Schweiz.

Lenz, W. (2012): „Wie Kinder lernen. Start ins Lebenslange Lernen“. *Erziehung und Unterricht*, JG. 162, Nr. 3/4, S. 244–249.

Lenz, W. (1994): Modernisierung der Erwachsenenbildung. Böhlau Verlag, Wien, Köln, Weimar.

Leimig, R. (2013): „E-Learning. Onlinestudie 2013. Steigende Nutzungsdauer und mobile Internetnutzung“. Zeitschrift für *Medienpädagogik. Medien + Erziehung*, JG. 57, Nr. 5, S. 1–96

Lessing, I. (2010): „Refompädagogik – Nähe – Distanz. Web 2.0 im Unterricht. Würde im WorldWideWeb. Medienkompetenz ist mehr denn je praktische Ethik“. *Pädagogik*, JG. 62, Nr. 7/8, S. 58–61.

Lutz, K. (2009): „Wie gut ist Medienpädagogik. Außerschulische Bildung mit Medien“. *Zeitschrift für Medienpädagogik*, JG. 53, Nr. 3, S. 29–33.

Mader, G., Stöckl, W. (1999): Virtuelles Lernen. Begriffsbestimmung und aktuelle empirische Befunde. Studienverlag Innsbruck, Wien.

Mayer, H. (2011): Pflegeforschung anwenden. Elemente und Basiswissen für Studium und Weiterbildung. 3. Auflage. Facultas Verlag, Wien.

Mayer, H. (2011): Pflegeforschung kennenlernen, 5. Auflage, Facultas Verlag, Wien.

Meyer, A., Otto, G., Rampillon, U., Terhart, E. (1997): Lernmethoden Lehrmethoden. Wege zur Selbstständigkeit. Friedrich Verlage, Seelze.

Medizinische Universität Graz, (2014): Sonderausbildung in der Pflege. <<http://www.medunigraz.at/suche/?q=sonderausbildung+in+der+pflege&id=94> > (Stand 21.12.2014)

Meyer, H. (2012): Leitfaden Unterrichtsvorbereitung. Cornelsen Verlag, Berlin.

Niegemann, H. M. (1995): Computergestützte Instruktion in Schule, Aus- und Weiterbildung. Theoretische Grundlagen, empirische Befunde und Probleme der Entwicklung von Lehrprogrammen. Peter Lang Verlag, Frankfurt/M.

Pasuchin, I., Eggert, S. (2008): „Medienpädagogik 2.0?!“. *Zeitschrift für Medienpädagogik. Medien + Erziehung*, JG. 2008, Nr. 2, S. 6–7.

Plieninger, M. (2004): Mit neuen Medien lernen und Lehren. Westermann Verlag, Braunschweig.

Oswald. (2010): „Selbstgesteuertes Lernen“. *Journal für Begabtenförderung – für eine begabungsfreundliche Lernkultur*, JG. 10, Nr. 1, S. 76–78

Perels, F., Schmitz, B., Bruder, R. (2005): „Unterrichtswissenschaft. Trainingsprogramm zur Förderung der Selbstregulationskompetenz von Schülern der achten Gymnasialklasse“. *Zeitschrift für Lernforschung*, JG. 31, Nr. 1, S. 23–37.

Petko, D. (2012): Hemmende und förderliche Faktoren des Einsatzes digitaler Medien im Unterricht: Empirische Befunde und forschungsmethodische Probleme, in Schul-Zander, R., Eickelmann, B., Moser, H., Niesyto, H., Grell, P. (Hrsg.) *Jahrbuch Medienpädagogik 9*, Springer Verlag, Wiesbaden.

Pfeffer, T. (Hrsg.) (2005): *Handbuch Organisationsentwicklung. Neue Medien in der Lehre. Dimensionen, Instrumente, Positionen.* Waxmann Verlag, Münster.

Pressey, S.L. (1926): “A simple apparatus which gives tests and scores - and teaches”. *School and Society*, JG. 23 , Nr. 586, S. 373-376.

Priemer, B., Schön., L. H. (2005): „Unterrichtswissenschaft. Lernen durch computergestütztes Schreiben mit externen Wissensquellen“. *Zeitschrift für Lernforschung*, JG. 33, Nr. 3, S.197–211.

Raab-Steiner, E., Benesch M. (2012): *Der Fragebogen. Von der Auswertung zur SPSS-Auswertung.* 3. Auflage. Facultas Verlag, Wien.

RIS- Rechtsinformationssystem des Bundes (2011): Gesamte Rechtsvorschrift für Gesundheits- und Krankenpflegegesetz, ><http://ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10011026>> (Stand 7.12.2014).

Rosenstiel, L. (2007): Grundlagen der Organisationspsychologie. Basiswissen und Anwendungshinweise, 6. Auflage. Schäffer-Poeschel Verlag, Stuttgart.

Rüegsegger, R. (2011): „Mit Lücken umgehen. Selbstgesteuertes Lernen und Arbeiten. ...warum es so schwierig umzusetzen – und dennoch möglich ist?“ *Pädagogik*, JG. 63, Nr. 5, S. 38–43.

Schnack, J. (2010): „Reformpädagogik – Nähe – Distanz. Web 2.0 im Unterricht. Das Ende der Kreidezeit? Lernen im Web 2.0“. *Pädagogik*, JG. 62, Nr. 7/8, S. 38–41.

Schober, B., Wageneder, G., (2003): „Projekt „Flexibles Lernen“. Implementierung eines Kompetenzzentrums für offene, flexible Lernformen und alternative Lehrmethoden an der Paris Lodron-Universität Salzburg“. *Pflegewissenschaft*, JG. 5, Nr. 1, S. 46–53.

Schorb, B., Eggert, S. (2013): „E-Learning“. *Zeitschrift für Medienpädagogik. Medien + Erziehung*, JG. 57, Nr. 5, S. 1–96.

Schwamberger, H., Biechl, R. (2011): Bundesgesetz über Gesundheits- und Krankenpflegeberufe (Gesundheits- und Krankenpflegegesetz – GuKG). 6. Auflage. Verlag Österreich, Wien.

Schweiger, S. (2008): „Am Puls der Zeit. Virtuelle Medien in der Pflegeausbildung. Eine mediendidaktische Betrachtung“. *Pflegewissenschaft*, JG. 10, Nr. 4, S. 219–224.

Seittler, W. (2007): Geschichte der Erwachsenenbildung. Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung. W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG, Bielefeld.

Seufert, S., (2008): Innovationsorientiertes Bildungsmanagement. Hochschulentwicklung durch Sicherung der Nachhaltigkeit von eLearning. VS-Verlag, Wiesbaden.

Sonntag, C., Stöger, H. (2010): „Selbstgesteuertes Lernen. Selbstregulierendes Lernen und Hochbegabung“. *Journal für Begabtenförderung – für eine begabungsfreundliche Lernkultur*, JG. 10, Nr. 1, S. 7–34

Spendrin, K. (2013): „E-Learning. Allgemeine Didaktik und E-Learning“. *Zeitschrift für Medienpädagogik. Medien + Erziehung*, JG. 57, Nr. 5, S. 1–96

Stadtfeld, P. (2004): Allgemeine Didaktik und Neue Medien. Der Einfluss der Neuen Medien auf didaktische Theorie und Praxis. Julius Klinikhardt Verlag, Bad Heilbrunn.

Statistik Austria, (2014): http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/erwachsenenbildung_weiterbildung_lebenslanges_lernen/index.html (Stand 03.12.2014)

Stöhr, M. (2010): „Durch Problemorientiertes Lernen zu mehr Kompetenzorientierung in der Hochschulbildung – Ein Projekt im Bachelorstudiengang Pflege an der Fachhochschule Hannover“. *Pflegewissenschaft*, JG. 12, Nr. 11, S. 613–620.

Strauch, A., Jütten, S., Mania, E. (2009): Kompetenz erfassung in der Weiterbildung. Instrumente und Methoden situativ anwenden. W. Bertelsmann Verlag GmbH, Bielefeld.

Trill, R. (2006): „Webbasierte Qualifikation von Führungskräften – ein Ausweg aus der Qualifizierungsfalle“. *Pflegewissenschaft*, JG. 8, Nr. 5, S. 287–291.

11 Anhang

11.1 Fragebogen

Sabine Schrotter, BSc
Ulmgasse 14a/7/55
8053 Graz
sabine.schrotter@stud.medunigraz.at

Fragebogen

Lebenslanges Lernen für Pflegepersonen

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer

vielen Dank, dass Sie sich an meiner Umfrage beteiligen möchten!

Mit der zunehmenden Verfügbarkeit des Internets, verbunden mit dem bald flächendeckenden Vorhandensein von Computern, haben sich die schulischen Schwerpunkte gewandelt. Computer sind im Unterricht nichts mehr neues, dennoch ist es für jede/n Lernenden eine neue Erfahrung, den Computer als Lernwerkzeug zu verwenden. Vor allem die Informations- und Kommunikationstechnologie über das Netz haben sich in den letzten Jahren enorm geändert. Die Unabhängigkeit von Zeit und Ort, sowie das flexible und selbstständige Lernen sind die wesentlichen Bestandteile dieser neuen Lernwerkzeuge. Im Rahmen meiner Masterthesis führe ich eine Umfrage zum Thema „Lebenslanges Lernen für Pflegepersonen“ die Bereitschaft, von TeilnehmerInnen der Sonderausbildungen und Weiterbildungen, zum Lernen mit Neuen Medien durch.

Ich bitte Sie, sich ein paar Minuten Zeit für die Beantwortung der Fragen zu nehmen. Weiteres versichere ich Ihnen, dass alle Daten vertraulich behandelt und nicht an Dritte weitergegeben werden. Ich darf Sie darauf hinweisen, dass Sie zu jedem Zeitpunkt, ohne Angabe von Gründen und ohne irgendwelche Nachteile die Befragung abbrechen können.

Sollte es im Rahmen der Teilnahme an dieser Umfrage zu eventuellen Bedenken oder Sorgen kommen, kann auf Wunsch eine Kontaktaufnahme für ein professionelles Beratungsgespräch

hergestellt werden. Für Fragen stehe ich Ihnen gerne jederzeit unter der von mir angegebenen Email Adresse zur Verfügung.

Um die absolute Anonymität Ihrer Daten gewährleisten zu können, bekommen Sie einen eigenen Code, der Ihrer Person nicht zugeordnet werden kann. Dieser besteht aus dem Anfangsbuchstaben des Vornamens Ihrer Mutter, dem Anfangsbuchstaben des Vornamens Ihres Vaters, Ihrem eigenen Geburtsmonat (in Zahlen) und der letzten Zahl Ihres Geburtsjahres. Wenn Sie eines der von mir angegebenen Kriterien zur Erstellung Ihres Codes nicht beantworten können, so fügen Sie bitte an dieser Stelle eine 0 ein.

Zum Beispiel:

Vorname der Mutter	Vorname des Vaters	Geburtsmonat	letzte Zahl des Geburtsjahres
Heidrun	Killian	Februar 2	198 4

Code lautet: HK24

H	K	2	4
---	---	---	---

Bitte tragen Sie diesen Code auf jede Seite des Fragebogens in das dafür vorgesehene Kästchen (rechts oben) ein.

**Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer,
vielen Dank, dass Sie sich an meiner Umfrage beteiligen möchten!**

Zunächst werden Sie gebeten ein paar Fragen zur eigenen Person zu beantworten.

Alter: _____

Geschlecht: männlich
weiblich

Nationalität: _____

Muttersprache: _____

Familienstand: Single
Verheiratet
In Partnerschaft lebend
Geschieden
Sonstiges _____

In welchem Beschäftigungsausmaß befanden Sie sich vor Beginn dieser Ausbildung?

Vollzeit
Teilzeit

Haben Sie zusätzlich eine Matura, ein Studium oder studieren Sie nebenbei? (mehrere Antworten möglich)

Matura abgeschlossen
Matura laufend
Studium abgeschlossen
Studium laufend
Nein

Wenden Sie regelmäßig Zeit für Kinderbetreuung auf?

Ja
Nein

Entfernung vom Wohnort (Hauptwohnsitz) zur Bildungseinrichtung?

_____ km/pro Strecke

Beantworten Sie bitte folgende Fragen anhand der vierstufigen Skala mittels Kreuz!

	Trifft völlig zu	Trifft eher zu	Trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
Der Einsatz von eLearning in einer Lehrveranstaltung wäre für mich ein Grund, diese eher zu besuchen.				
Ich setze mir im Rahmen einer Lehrveranstaltung Lernziele und versuche diese auch zu erreichen.				
Beim Lernen für Prüfungen lege ich im Vorfeld Etappen fest, welche ich erreichen möchte.				
Für die Vermittlung bestimmter Lerninhalte kann der Computer sehr nützlich sein.				
Ich lege bestimmte Zeiten fest, zu denen ich dann lerne.				
Ich lerne auch spätabends und am Wochenende, wenn es sein muss.				
Ich unterhalte mich gerne mit anderen Leuten über Computer und Internet.				
Ich lerne am liebsten alleine.				
Ich bin überzeugt, dass der Einsatz von Computer und Internet in den Weiterbildungen viele Vorteile bringt.				
Ich weiß eigentlich gar nicht genau, was der Einsatz von Computer und Internet in Lehrveranstaltungen bringen soll.				
Ich suche nach weiterführender Literatur über das Internet, wenn mir bestimmte Inhalte noch nicht klar sind.				
Ich bearbeite Texte oder Aufgaben gerne zusammen mit meinen KlassenkollegInnen.				
Das Lernen mit Computer und Internet ist mir zu unpersönlich.				
Es ist mir wichtig, mit KollegInnen über den Lernstoff zu diskutieren.				
Es wäre eine Erleichterung für mich über das Internet mit KollegInnen bzgl. des Lernstoffes zu diskutieren.				
Die technischen Anforderungen in Zusammenhang mit Computer und Internet machen mich unsicher.				
Ich bin bereit in Zukunft mit neuen Medien zu arbeiten.				
Ich bin mir sicher, dass durch den Einsatz von neuen Medien die Bereitschaft für Weiterbildungen steigt.				

Selbsteinschätzung Medienkompetenz

1. Wie schätzen Sie ihre Computerkenntnisse ein? Kreuzen Sie bitte den entsprechenden Wert auf der Skala an!

	Keine Kenntnisse	Einfache Kenntnisse	Fortgeschrittene Kenntnisse	Gehobene Kenntnisse
Computer allgemein (DE-) installieren von Software, Dateimanagement etc.				
Textverarbeitung (z.B. Word)				
Tabellenkalkulation (z.B. Excel)				
Präsentation (z.B. PowerPoint)				
Datenbanken (z.B. Access)				
Statistik-Programme (z.B. SPSS)				
Soziale Medien (z.B. Facebook, Twitter)				
HTML (Erstellen von Websits)				
Nutzung von Internet				
Nutzung von Email				
Tastatur – 10 Finger System				

2. Wie schätzen Sie Ihre IT-Grundkenntnisse und Fertigkeiten ein?

	Keine Kenntnisse	Einfache Kenntnisse	Fortgeschrittene Kenntnisse	Gehobene Kenntnisse
Windows, Word und andere Programme starten und beenden, die Ebenen unterscheiden (Betriebssystem/Desktop, Anwenderprogramm, Dokumenten Ebene/ Textfenster).				
Die Maus zum Markieren, Öffnen und zum Verschieben von Objekten verwenden (ziehen, klicken, doppelklicken), Kontextmenü aufrufen (2. Maustaste).				
Fenster maximieren, wiederherstellen, minimieren, verschieben, zwischen Fenstern wechseln.				
Eine Textdatei finden, öffnen, unter neuem Namen auf anderem Laufwerk und in anderem Ordner speichern, kopieren, verschieben, und drucken.				
Die Tastatur zur Eingabe und Bearbeitung von Text sowie zur Steuerung des Programms in den Grundfunktionen verwenden.				
Aktionen rückgängig machen.				
Grundregeln der Bildschirmergonomie (Position des Monitors, der Tastatur,) nennen.				

3. Haben Sie die Möglichkeit einer regelmäßigen Onlinenutzung (PC, Tablet oder Smartphone/Handy)? (mehrfach Nennung möglich)

	PC	Tablet	Handy
Ja, täglich	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ja, häufig (3-5 Mal pro Woche)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ja, selten (1-2 Mal pro Woche)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ja, weniger als einmal pro Woche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nein	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Wie viele Stunden am Tag nutzen Sie das Internet (egal in welcher Form)?

Ungefähr _____ Stunden

5. Haben Sie einen PC und/oder ein Tablet, das Sie uneingeschränkt nutzen können?

Ja
Nein

6. Wo nutzen Sie den PC und/oder das Tablet? (mehrere Antworten möglich)

Gar nicht
Im Haushalt
Bei Verwandten/Freunden/Bekanntem
In der Ausbildungseinrichtung
Am Arbeitsplatz
An der Universität
andere (Internetcafé, Hotel) _____

7. Verfügen Sie über einen Internetzugang, den Sie uneingeschränkt nutzen können? (PC, Tablet oder Smartphone)

Ja
Nein

8. Wo nutzen Sie einen Internetzugang (PC, Tablet oder Smartphone)? (mehrere Antworten möglich)

Gar nicht
Im Haushalt
Bei Verwandten/Freunden/Bekanntem
In der Ausbildungseinrichtung
Am Arbeitsplatz
An der Universität
Freizeit
andere (Internetcafé, Hotel) _____

9. Welche Tätigkeiten nutzen Sie im Internet, in Bezug auf Information? (mehrfach Nennung möglich)

- Suchmaschinen nutzen
- Infos suchen (etwas nachlesen/suchen)
- Wikipedia o.ä. nutzen
- Informationsportale (ohne Print/TV) lesen
- Nachrichtenportale (Print) nutzen
- Newsgroups nutzen (z.B. WhatsApp)
- Regionale Veranstaltungen nutzen (Facebook, Twitter)
- Videos ansehen, in denen Anleitungen gezeigt werden
- Videos ansehen, in denen Produkte vorgestellt werden
- Weblogs nutzen
- Nachrichtenportale (TV-Sender) nutzen
- E-Mails schreiben/lesen
- Sonstiges _____

10. Welche Aktivitäten tätigen Sie im Internet, in Bezug auf Kommunikation? (mehrfach Nennung möglich)

- Online-Communities wie z.B. Facebook nutzen
- E-Mails empfangen und versenden
- Chatten, also Chatrooms besuchen
- Über Skype Sofortnachrichten versenden
- Über Skype telefonieren (ohne Bild)
- Sich mit anderen Internet-Nutzern in Multi-User-Spielen unterhalten
- Instant-Messenger wie z.B. ICQ oder MSN nutzen
- Über Skype mit Video telefonieren
- Twitter nutzen

11. Für welche Zwecke nutzen Sie das Internet (PC, Tablet, Smartphone)?(mehrfach Nennung möglich)

- Kommunikation
- Spiel
- Informationssuche
- Lernen (schulisch/privat)
- Unterhaltung (Musik, Video, Bilder)
- Einkaufen
- Sonstiges _____

12. Was haben Sie schon einmal gemacht? (mehrfach Nennung möglich)

- Einen Videofilm, z.B. eine Geschichte gefilmt
- Eine Zeitung, z.B. an Schülerzeitung gearbeitet
- Eine Homepage erstellt, z.B. an der Gestaltung einer Vereinswebsite mitgemacht
- Ein Hörspiel, z.B. Töne oder Geschichten aufgenommen
- Sonstiges _____

13. Wie viel Zeit verbringen Sie mit folgenden Medien?(mehrfach Nennung möglich)

	Täglich	Mehrmals pro Woche	Selten	Nie
Smartphone				
Internet				
PC/Tablet				
Fernsehen				
MP3				
Radio				
Digitale Fotos machen				
Computer-/Konsolen-/Onlinespiele				
Bücher				
DVD/Video				
Computer (offline)				
Tageszeitung				
Tageszeitung (online)				
Musik-CD`s				
Digitale Filme/Videos machen				
E-Books lesen				

14. Welche Geräte besitzen Sie in Ihrem Haushalt? (mehrfach Nennung möglich)

- Handy/Smartphone
- Computer/Laptop
- Fernseher
- Internetzugang
- Digitalkamera
- Radio
- MP3-Player
- Spielkonsole
- Tragbare Spielkonsole
- DVD-Rekorder
- Tablet-PC
- Sonstige _____

15. Über welche Wege nutzen Sie das Internet? (mehrfach Nennung mögliche)

- Smartphone (Handy)
- Tablet-PC
- Computer/Laptop
- Spielkonsole
- MP3-Player/iPod
- Fernseher
- Sonstiges _____

16. Welche Tätigkeiten nutzen Sie im Internet? (mehrfach Nennung mögliche)

- Videoportale nutzen (z.B. YouTube)
- Musik/Sounddateien nutzen/herunterladen
- Videos ansehen/herunterladen
- Einfach so drauf los surfen
- TV-Sendungen zeitversetzt sehen
- Über Internet live Radio hören
- Mediatheken nutzen
- Im Internet etwas nachlesen/suchen
- Über Hausaufgaben austauschen (via Internet)
- Texte schreiben/Email
- Rechnen/Berechnungen durchführen
- Eine Präsentation/ein Referat erstellen

17. Wie wichtig sind Ihnen folgende Medien?

	nicht wichtig	wichtig	sehr wichtig
Internet zu nutzen			
Handy/Smartphone zu nutzen			
Musik zu hören			
Radio zu hören			
Bücher zu lesen			
Fern zu sehen			
PC- Videospiele zu nutzen			
Tageszeitung zu lesen			

18. Wie viele Jahre sind Sie schon in der Pflege tätig?

_____ Jahre

Fragen zur Selbsteinschätzung der eigenen Kompetenzen

1. Selbstkompetenz

<i>Selbstständigkeit:</i>	Trifft besonders zu	Trifft zu	Trifft weniger zu	Trifft gar nicht zu
Ich treffe eigene Entscheidungen.				
Ich bilde mir meine eigene Meinung und vertrete sie.				
Ich übernehme Verantwortung für mein Handeln.				
Ich plane und führe eine Arbeit ohne fremde Hilfe durch.				
Ich ziehe – falls nötig – fremde Hilfe heran.				
Ich kann mich durchsetzen.				

<i>Flexibilität:</i>	Trifft besonders zu	Trifft zu	Trifft weniger zu	Trifft gar nicht zu
Ich kann mich auf neue Situationen einstellen.				
Ich kann verschiedene Aufgaben nebeneinander erledigen.				
Ich bin offen für neue oder ungewohnte Ideen.				
Ich kann problemlos von einer zur anderen Aufgabe wechseln.				

<i>Kreativität:</i>	Trifft besonders zu	Trifft zu	Trifft weniger zu	Trifft gar nicht zu
Ich finde Lösungen für Probleme.				
Ich kann mir selbst helfen.				
Ich probiere neue Möglichkeiten aus.				
Ich habe phantasievolle Ideen.				
Ich kann mit wenig Mitteln viel bewirken.				

2. Sozialkompetenz

<i>Kommunikationsfähigkeit:</i>	Trifft besonders zu	Trifft zu	Trifft weniger zu	Trifft gar nicht zu
Ich drücke mich verständlich in Wort und Schrift aus.				
Ich frage nach, falls ich etwas nicht verstehe.				
Ich kann zuhören.				
Ich werte und interpretiere nicht vorschnell.				

<i>Teamfähigkeit:</i>	Trifft besonders zu	Trifft zu	Trifft weniger zu	Trifft gar nicht zu
Ich akzeptiere getroffene Entscheidungen.				
Ich erarbeite mit anderen zusammen eine Lösung.				
Ich kann in einer Gruppe auch zurückstehen.				
Ich kann die Mitverantwortung für Arbeitsergebnisse tragen.				
Ich kann in der Gruppe Verantwortung übernehmen.				

3. Methodenkompetenz

<i>Lern- und Arbeitstechnik:</i>	Trifft besonders zu	Trifft zu	Trifft weniger zu	Trifft gar nicht zu
Ich weiß, wo und wie ich Informationen beschaffen kann.				
Ich kann mich gut konzentrieren.				
Ich habe Durchhaltevermögen.				
Ich teile meine Kräfte richtig ein.				

<i>Arbeitsorganisation:</i>	Trifft besonders zu	Trifft zu	Trifft weniger zu	Trifft gar nicht zu
Ich erstelle einen Arbeitsplan und kann diesen einhalten.				
Ich erkenne Zusammenhänge in meiner Arbeit.				
Ich kann Konsequenzen voraussehen und diese abschätzen.				
Ich erkenne das Wesentliche an einer Sache.				

4. Fachkompetenz

<i>Fachwissen:</i>	Trifft besonders zu	Trifft zu	Trifft weniger zu	Trifft gar nicht zu
Ich kenne Fachbegriffe.				
Ich kenne Regeln und Normen meiner Arbeit.				
Ich habe technische/sprachliche Kenntnisse.				
Ich verfüge über eine gute Allgemeinbildung.				

<i>Praktisches Wissen:</i>	Trifft besonders zu	Trifft zu	Trifft weniger zu	Trifft gar nicht zu
Ich setze Fachkenntnisse um.				
Ich führe Arbeiten sachgerecht aus.				
Ich bringe Gelerntes ein.				

Würden Sie Fortbildungsveranstaltungen zum Erwerb von Medienkompetenzen besuchen?

- Ja
 Nein
 Weiß nicht

Wenn ja, würde dies Ihre Motivation und Ihre Bereitschaft zum Einsatz von neuen Medien steigern?

- Ja
 Nein
 Weiß nicht

Welche Sonderausbildung oder Weiterbildung absolvieren Sie?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Intensivpflege | <input type="checkbox"/> Onkologische Pflege |
| <input type="checkbox"/> Kinderintensivpflege | <input type="checkbox"/> Schmerzmanagement |
| <input type="checkbox"/> Anästhesiepflege | <input type="checkbox"/> Cardiopulmonale Observation |
| <input type="checkbox"/> Pflege bei Nierenersatztherapie | <input type="checkbox"/> Praxisanleitung |
| <input type="checkbox"/> Pflege im Operationsbereich | <input type="checkbox"/> Pflege bei Aphereseverfahren |
| <input type="checkbox"/> Krankenhaushygiene | |

Herzlichen Dank!

11.2 Statistische Auswertung

SPSS-Auswertung der TeilnehmerInnen - Tabellarisch

		Alter(Jahr)			
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	<25	34	30,1	30,1	30,1
	26-30	11	9,7	9,7	39,8
	31-35	41	36,3	36,3	76,1
	36-40	15	13,3	13,3	89,4
	>41	12	10,6	10,6	100,0
	Gesamtsumme	113	100,0	100,0	

Deskriptive Statistiken					
	N	Minimum	Maximum	Mittelwert	Standardabwe- ichung
Alter	113	21,00	55,00	30,1858	6,81326
Gültige Anzahl (listenweise)	113				

		Geschlecht			
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	weiblich	96	85,0	85,0	85,0
	männlich	17	15,0	15,0	100,0
	Gesamtsumme	113	100,0	100,0	

Nationalität		Muttersprache	
Österreich	nicht Österreich	Deutsch	nicht Deutsch
Anzahl	Anzahl	Anzahl	Anzahl
109	4	109	4

Familienstand

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig single	27	23,9	23,9	23,9
verheiratet	25	22,1	22,1	46,0
in Partnerschaft lebend	58	51,3	51,3	97,3
geschieden	2	1,8	1,8	99,1
sonstiges	1	,9	,9	100,0
Gesamtsumme	113	100,0	100,0	

Beschäftigungsausmaß

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig Vollzeit	100	88,5	88,5	88,5
Teilzeit	13	11,5	11,5	100,0
Gesamtsumme	113	100,0	100,0	

Haben Sie eine Matura/Studium?

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig Matura	37	32,7	32,7	32,7
Matura laufend	5	4,4	4,4	37,2
Studium	2	1,8	1,8	38,9
Studium laufend	7	6,2	6,2	45,1
Nein	62	54,9	54,9	100,0
Gesamtsumme	113	100,0	100,0	

Wenden Sie Zeit für Kinderbetreuung auf?

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig Ja	22	19,5	19,5	19,5
Nein	91	80,5	80,5	100,0
Gesamtsumme	113	100,0	100,0	

Wegstrecke (km)

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig <10	34	30,1	30,1	30,1
11-50	30	26,5	26,5	56,6
51-100	35	31,0	31,0	87,6
101-150	6	5,3	5,3	92,9
>151	8	7,1	7,1	100,0
Gesamtsumme	113	100,0	100,0	

Wegstrecke

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert	Standardabweichung	Varianz
Entfernung vom Wohnort zur Bildungseinrichtung? (km)	113	,5	600,0	60,540	82,8600	6865,786
Gültige Anzahl (listenweise)	113					

Computerkenntnisse allgemein		Anzahl	Anzahl als Spalten%
Computer allgemein (De- instalieren von Software, Dateinmanagement)	keine Kenntnisse	19	16,8%
	einfache Kenntnisse	51	45,1%
	fortgeschrittene Kenntnisse	34	30,1%
	gehobene Kenntnisse	9	8,0%
Textverarbeitung (z.B. Word)	keine Kenntnisse	3	2,7%
	einfache Kenntnisse	38	33,6%
	fortgeschrittene Kenntnisse	52	46,0%
	gehobene Kenntnisse	20	17,7%
Tabellenkalkulation (z.B. Excel)	keine Kenntnisse	20	17,7%
	einfache Kenntnisse	60	53,1%
	fortgeschrittene Kenntnisse	26	23,0%
	gehobene Kenntnisse	7	6,2%
Präsentation (z.B. PowerPoint)	keine Kenntnisse	14	12,4%
	einfache Kenntnisse	44	38,9%
	fortgeschrittene Kenntnisse	40	35,4%
	gehobene Kenntnisse	15	13,3%
Datenbanken (z.B. Access)	keine Kenntnisse	51	45,1%
	einfache Kenntnisse	50	44,2%
	fortgeschrittene Kenntnisse	9	8,0%
	gehobene Kenntnisse	3	2,7%
Statistik-Programme (z.B. SPSS)	keine Kenntnisse	86	76,1%
	einfache Kenntnisse	21	18,6%

	fortgeschrittene Kenntnisse	5	4,4%
	gehobene Kenntnisse	1	0,9%
Soziale Medien (z.B. Facebook, Twitter)	keine Kenntnisse	21	18,6%
	einfache Kenntnisse	27	23,9%
	fortgeschrittene Kenntnisse	36	31,9%
	gehobene Kenntnisse	29	25,7%
HTML (Erstellen von Websits)	keine Kenntnisse	78	69,0%
	einfache Kenntnisse	23	20,4%
	fortgeschrittene Kenntnisse	11	9,7%
	gehobene Kenntnisse	1	0,9%
Nutzung von Internet	keine Kenntnisse	2	1,8%
	einfache Kenntnisse	27	23,9%
	fortgeschrittene Kenntnisse	49	43,4%
	gehobene Kenntnisse	35	31,0%
Nutzung von Email	keine Kenntnisse	1	0,9%
	einfache Kenntnisse	27	23,9%
	fortgeschrittene Kenntnisse	47	41,6%
	gehobene Kenntnisse	38	33,6%
Tastatur – 10 Finger System	keine Kenntnisse	14	12,4%
	einfache Kenntnisse	31	27,4%
	fortgeschrittene Kenntnisse	28	24,8%
	gehobene Kenntnisse	40	35,4%

IT-Grundkenntnisse		Anzahl	Anzahl als Tabellen%
Windows, Word und andere Programme starten und beenden	keine Kenntnisse	2	1,8%
	einfache Kenntnisse	39	34,5%
	fortgeschrittene Kenntnisse	44	38,9%
	gehobene Kenntnisse	28	24,8%
Die Maus zum Markieren, Öffnen usw. verwenden	keine Kenntnisse	2	1,8%
	einfache Kenntnisse	30	26,5%
	fortgeschrittene Kenntnisse	41	36,3%
	gehobene Kenntnisse	40	35,4%
Fenster maximieren, wiederherstellen ...	keine Kenntnisse	2	1,8%
	einfache Kenntnisse	28	24,8%
	fortgeschrittene Kenntnisse	39	34,5%
	gehobene Kenntnisse	44	38,9%
Eine Textdatei finden, öffnen...	keine Kenntnisse	6	5,3%
	einfache Kenntnisse	24	21,2%
	fortgeschrittene Kenntnisse	41	36,3%
	gehobene Kenntnisse	42	37,2%
Die Tastatur zur Eingabe und Bearbeitung von Text	keine Kenntnisse	2	1,8%
	einfache Kenntnisse	41	36,3%
	fortgeschrittene Kenntnisse	34	30,1%
	gehobene Kenntnisse	36	31,9%
Aktionen rückgängig machen.	keine Kenntnisse	1	0,9%
	einfache Kenntnisse	39	34,5%
	fortgeschrittene Kenntnisse	36	31,9%
	gehobene Kenntnisse	37	32,7%
Grundregeln der Bildschirmergonomie (Position des Monitors, der Tastatur,) nennen	keine Kenntnisse	7	6,2%
	einfache Kenntnisse	43	38,1%
	fortgeschrittene Kenntnisse	37	32,7%
	gehobene Kenntnisse	26	23,0%

regelmäßige PC Onlinenutzung

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig ja, täglich	87	77,0	77,0	77,0
Ja, häufig (3-5 Mal pro Woche)	10	8,8	8,8	85,8
Ja, selten (1-2 Mal pro Woche)	8	7,1	7,1	92,9
Ja, weniger als einmal pro Woche	4	3,5	3,5	96,5
Nein	4	3,5	3,5	100,0
Gesamtsumme	113	100,0	100,0	

regelmäßige Tablet Onlinenutzung

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig ja, täglich	37	32,7	32,7	32,7
Ja, häufig (3-5 Mal pro Woche)	6	5,3	5,3	38,1
Ja, selten (1-2 Mal pro Woche)	1	,9	,9	38,9
Ja, weniger als einmal pro Woche	2	1,8	1,8	40,7
Nein	67	59,3	59,3	100,0
Gesamtsumme	113	100,0	100,0	

regelmäßige Handy Onlinenutzung

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig ja, täglich	96	85,0	85,0	85,0
Ja, häufig (3-5 Mal pro Woche)	3	2,7	2,7	87,6
Nein	14	12,4	12,4	100,0
Gesamtsumme	113	100,0	100,0	

Ort der Computernutzung		Anzahl	Anzahl als Spalten%
Gar nicht	ja	3	2,7%
	nein	109	97,3%
Im Haushalt	ja	106	93,8%
	nein	7	6,2%
Verwandten/Freunde	ja	20	17,7%
	nein	93	82,3%
Ausbildungseinrichtung	ja	49	43,4%
	nein	64	56,6%
Arbeitsplatz	ja	71	62,8%
	nein	42	37,2%
Universität	ja	17	15,0%
	nein	95	85%
Sonstige	ja	9	8,0%
	nein	104	92,0%

Ort der Internetnutzung		Anzahl	Anzahl als Spalten%
Gar nicht	Ja	1	0,9%
	Nein	112	99,1%
Im Haushalt	Ja	106	93,8%
	Nein	7	6,2%
Verwandten/Freunde	Ja	26	23,0%
	Nein	86	77%
Ausbildungseinrichtung	Ja	53	46,9%
	Nein	60	53,1%
Arbeitsplatz	Ja	73	64,6%
	Nein	40	35,4%
Universität	Ja	21	18,8%
	Nein	91	81,3%
Freizeit	Ja	70	61,9%
	Nein	43	38,1%
Sonstige	Ja	9	8,0%
	Nein	104	92,0%

Tätigkeiten		Anzahl	Anzahl als Spalten%
Tätigkeiten in Bezug auf	Ja	105	92,9%
Information	Nein	8	7,1%
Tätigkeiten in Bezug auf	Ja	98	86,7%
Information	Nein	15	13,3%
Tätigkeiten in Bezug auf	Ja	88	77,9%
Information	Nein	25	22,1%
Tätigkeiten in Bezug auf	Ja	29	25,7%
Information	Nein	84	74,3%
Tätigkeiten in Bezug auf	Ja	40	35,4%
Information	Nein	73	64,6%
Tätigkeiten in Bezug auf	Ja	55	48,7%
Information	Nein	58	51,3%
Tätigkeiten in Bezug auf	Ja	70	61,9%
Information	Nein	43	38,1%
Tätigkeiten in Bezug auf	Ja	57	50,4%
Information	Nein	56	49,6%
Tätigkeiten in Bezug auf	Ja	19	16,8%
Information	Nein	94	83,2%
Tätigkeiten in Bezug auf	Ja	5	4,4%
Information	Nein	108	95,6%
Tätigkeiten in Bezug auf	Ja	22	19,5%
Information	Nein	91	80,5%
Tätigkeiten in Bezug auf	Ja	109	96,5%
Information	Nein	4	3,5%
Tätigkeiten in Bezug auf	Ja	8	7,1%
Information	Nein	105	92,9%

Tätigkeiten - Kommunikation		Anzahl	Anzahl als Spalten%
Online-Communities	Ja	74	65,5%
	Nein	39	34,5%
Email	Ja	111	98,2%
	Nein	2	1,8%
Chatroom	Ja	7	6,2%
	Nein	106	93,8%
Skype Nachrichten	Ja	13	11,5%
	Nein	100	88,5%
Skype telefonieren	Ja	26	23,0%
	Nein	87	77,0%
Mult-User-Spiel	Ja	9	8,0%
	Nein	103	92,0%
Instant-Messenger	Ja	9	8,0%
	Nein	104	92,0%
Skype Videotelefonieren	Ja	26	23,0%
	Nein	87	77,0%
Twitter	Ja	6	5,3%
	Nein	107	94,7%

Zweck der Internetnutzung		Anzahl	Anzahl als Spalten%
Kommunikation	Ja	91	80,5%
	Nein	22	19,5%
Spiel	Ja	34	30,1%
	Nein	79	69,9%
Informationssuche	Ja	99	88,4%
	Nein	13	11,6%
Lernen	Ja	86	76,1%
	Nein	27	23,9%
Unterhaltung	Ja	80	70,8%
	Nein	33	29,2%
Einkaufen	Ja	85	75,2%
	Nein	28	24,8%
Sonstiges	Ja	8	7,1%
	Nein	105	92,9%

Medienpraxis		Anzahl	Anzahl als Spalten%
Videofilm	Ja	25	22,1%
	Nein	88	77,9%
Zeitung	Ja	50	44,2%
	Nein	63	55,8%
Homepage	Ja	24	21,2%
	Nein	89	78,8%
Hörspiel	Ja	15	13,3%
	Nein	98	86,7%
Sonstiges	Ja	9	8,0%
	Nein	104	92,0%

Internetnutzung		Anzahl	Anzahl als Spalten%
Smartphone	täglich	100	89,3%
	mehrmals pro Woche	3	2,7%
	selten	0	0,0%
	nie	9	8,0%
Internet	täglich	74	66,1%
	mehrmals pro Woche	31	27,7%
	selten	7	6,3%
	nie	0	0,0%
PC/Tablet	täglich	45	39,8%
	mehrmals pro Woche	46	40,7%
	selten	16	14,2%
	nie	6	5,3%
Fernsehen	täglich	57	51,4%
	mehrmals pro Woche	32	28,8%
	selten	17	15,3%
	nie	5	4,5%
MP3	täglich	22	20,0%
	mehrmals pro Woche	27	24,5%
	selten	34	30,9%
	nie	27	24,5%
Radio	täglich	66	59,5%
	mehrmals pro Woche	32	28,8%
	selten	10	9,0%
	nie	3	2,7%
Digitale Fotos	täglich	4	3,6%
	mehrmals pro Woche	48	43,6%
	selten	47	42,7%

Spiele	nie	11	10,0%
	täglich	9	8,2%
	mehrmals pro Woche	11	10,0%
	selten	30	27,3%
Bücher	nie	60	54,5%
	täglich	25	22,3%
	mehrmals pro Woche	40	35,7%
	selten	39	34,8%
DVD	nie	8	7,1%
	täglich	7	6,3%
	mehrmals pro Woche	26	23,4%
	selten	58	52,3%
Computer	nie	20	18,0%
	täglich	10	9,1%
	mehrmals pro Woche	30	27,3%
	selten	49	44,5%
Tageszeitung	nie	21	19,1%
	täglich	28	25,2%
	mehrmals pro Woche	26	23,4%
	selten	41	36,9%
Tageszeitung online	nie	16	14,4%
	täglich	10	9,0%
	mehrmals pro Woche	24	21,6%
	selten	38	34,2%
CD	nie	39	35,1%
	täglich	6	5,5%
	mehrmals pro Woche	30	27,3%
	selten	50	45,5%
Digitale Vidos	nie	24	21,8%
	täglich	3	2,7%
	mehrmals pro Woche	11	9,9%
	selten	33	29,7%
E-Book	nie	64	57,7%
	täglich	7	6,3%
	mehrmals pro Woche	15	13,5%
	selten	33	29,7%
	nie	56	50,5%

Zeit mit Smartphone

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	täglich	100	88,5	89,3	89,3
	mehrmals pro Woche	3	2,7	2,7	92,0
	nie	9	8,0	8,0	100,0
	Gesamtsumme	112	99,1	100,0	
Fehlend	System	1	,9		
Gesamtsumme		113	100,0		

Zeit mit Internet

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	täglich	74	65,5	66,1	66,1
	mehrmals pro Woche	31	27,4	27,7	93,8
	selten	7	6,2	6,3	100,0
	Gesamtsumme	112	99,1	100,0	
Fehlend	System	1	,9		
Gesamtsumme		113	100,0		

Zeit mit PC/Tablet

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	täglich	45	39,8	39,8	39,8
	mehrmals pro Woche	46	40,7	40,7	80,5
	selten	16	14,2	14,2	94,7
	nie	6	5,3	5,3	100,0
	Gesamtsumme	113	100,0	100,0	

Zeit mit Fernseher

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	täglich	57	50,4	51,4	51,4
	mehrmals pro Woche	32	28,3	28,8	80,2
	selten	17	15,0	15,3	95,5
	nie	5	4,4	4,5	100,0
	Gesamtsumme	111	98,2	100,0	
Fehlend	System	2	1,8		
Gesamtsumme		113	100,0		

Zeit mit MP3

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	täglich	22	19,5	20,0	20,0
	mehrmals pro Woche	27	23,9	24,5	44,5
	selten	34	30,1	30,9	75,5
	nie	27	23,9	24,5	100,0
	Gesamtsumme	110	97,3	100,0	
Fehlend	System	3	2,7		
Gesamtsumme		113	100,0		

Zeit mit Radio

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	täglich	66	58,4	59,5	59,5
	mehrmals pro Woche	32	28,3	28,8	88,3
	selten	10	8,8	9,0	97,3
	nie	3	2,7	2,7	100,0
	Gesamtsumme	111	98,2	100,0	
Fehlend	System	2	1,8		
Gesamtsumme		113	100,0		

Zeit mit digitalen Fotos

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	täglich	4	3,5	3,6	3,6
	mehrmals pro Woche	48	42,5	43,6	47,3
	selten	47	41,6	42,7	90,0
	nie	11	9,7	10,0	100,0
	Gesamtsumme	110	97,3	100,0	
Fehlend	System	3	2,7		
Gesamtsumme		113	100,0		

Zeit mit Computerspielen

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	täglich	9	8,0	8,2	8,2
	mehrmals pro Woche	11	9,7	10,0	18,2
	selten	30	26,5	27,3	45,5
	nie	60	53,1	54,5	100,0
	Gesamtsumme	110	97,3	100,0	
Fehlend	System	3	2,7		
Gesamtsumme		113	100,0		

Zeit mit Bücher

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	täglich	25	22,1	22,3	22,3
	mehrmals pro Woche	40	35,4	35,7	58,0
	selten	39	34,5	34,8	92,9
	nie	8	7,1	7,1	100,0
	Gesamtsumme	112	99,1	100,0	
Fehlend	System	1	,9		
Gesamtsumme		113	100,0		

Zeit mit DVD

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	täglich	7	6,2	6,3	6,3
	mehrmals pro Woche	26	23,0	23,4	29,7
	selten	58	51,3	52,3	82,0
	nie	20	17,7	18,0	100,0
	Gesamtsumme	111	98,2	100,0	
Fehlend	System	2	1,8		
Gesamtsumme		113	100,0		

Zeit mit PC Offline

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	täglich	10	8,8	9,1	9,1
	mehrmals pro Woche	30	26,5	27,3	36,4
	selten	49	43,4	44,5	80,9
	nie	21	18,6	19,1	100,0
	Gesamtsumme	110	97,3	100,0	
Fehlend	System	3	2,7		
Gesamtsumme		113	100,0		

Zeit mit Tageszeitung

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	täglich	28	24,8	25,2	25,2
	mehrmals pro Woche	26	23,0	23,4	48,6
	selten	41	36,3	36,9	85,6
	nie	16	14,2	14,4	100,0
	Gesamtsumme	111	98,2	100,0	
Fehlend	System	2	1,8		
Gesamtsumme		113	100,0		

Zeit mit Tageszeitung online

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	täglich	10	8,8	9,0	9,0
	mehrmals pro Woche	24	21,2	21,6	30,6
	selten	38	33,6	34,2	64,9
	nie	39	34,5	35,1	100,0
	Gesamtsumme	111	98,2	100,0	
Fehlend	System	2	1,8		
Gesamtsumme		113	100,0		

Zeit mit CD

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	täglich	6	5,3	5,5	5,5
	mehrmals pro Woche	30	26,5	27,3	32,7
	selten	50	44,2	45,5	78,2
	nie	24	21,2	21,8	100,0
	Gesamtsumme	110	97,3	100,0	
Fehlend	System	3	2,7		
Gesamtsumme		113	100,0		

Zeit mit Videos

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	täglich	3	2,7	2,7	2,7
	mehrmals pro Woche	11	9,7	9,9	12,6
	selten	33	29,2	29,7	42,3
	nie	64	56,6	57,7	100,0
	Gesamtsumme	111	98,2	100,0	
Fehlend	System	2	1,8		
Gesamtsumme		113	100,0		

Zeit mit E-Book

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	täglich	7	6,2	6,3	6,3
	mehrmals pro Woche	15	13,3	13,5	19,8
	selten	33	29,2	29,7	49,5
	nie	56	49,6	50,5	100,0
	Gesamtsumme	111	98,2	100,0	
Fehlend	System	2	1,8		
Gesamtsumme		113	100,0		

Gerätebesitz		Anzahl	Anzahl als Spalten%
Gerätebesitz	Ja	110	97,3%
	Nein	3	2,7%
Gerätebesitz	Ja	109	96,5%
	Nein	4	3,5%
Gerätebesitz	Ja	110	97,3%
	Nein	3	2,7%
Gerätebesitz	Ja	105	92,9%
	Nein	8	7,1%
Gerätebesitz	Ja	96	85,0%
	Nein	17	15,0%
Gerätebesitz	Ja	101	89,4%
	Nein	12	10,6%
Gerätebesitz	Ja	64	56,6%
	Nein	49	43,4%
Gerätebesitz	Ja	47	41,6%
	Nein	66	58,4%
Gerätebesitz	Ja	19	16,8%
	Nein	94	83,2%
Gerätebesitz	Ja	71	62,8%
	Nein	42	37,2%
Gerätebesitz	Ja	45	39,8%
	Nein	68	60,2%
Gerätebesitz	Ja	3	2,7%
	Nein	110	97,3%

Wege der Internetnutzung		Anzahl	Anzahl als Spalten%
1.Wege der Internetnutzung	Ja	98	86,7%
	Nein	15	13,3%
2.Wege der Internetnutzung	Ja	53	46,9%
	Nein	60	53,1%
3.Wege der Internetnutzung	Ja	106	93,8%
	Nein	7	6,2%
4.Wege der Internetnutzung	Ja	9	8,0%
	Nein	104	92,0%
5.Wege der Internetnutzung	Ja	8	7,1%
	Nein	105	92,9%
6.Wege der Internetnutzung	Ja	22	19,5%
	Nein	91	80,5%
7-Wege der Internetnutzung	Ja	2	1,8%
	Nein	111	98,2%

Wichtigkeit der Medien		Anzahl	Anzahl als Spalten%
Wichtigkeit der Medien	nicht wichtig	8	7,1%
	wichtig	42	37,2%
	sehr wichtig	63	55,8%
Wichtigkeit der Medien	nicht wichtig	5	4,4%
	wichtig	42	37,2%
	sehr wichtig	66	58,4%
Wichtigkeit der Medien	nicht wichtig	9	8,0%
	wichtig	51	45,1%
	sehr wichtig	53	46,9%
Wichtigkeit der Medien	nicht wichtig	11	9,7%
	wichtig	55	48,7%
	sehr wichtig	47	41,6%
Wichtigkeit der Medien	nicht wichtig	16	14,2%
	wichtig	55	48,7%
	sehr wichtig	42	37,2%
Wichtigkeit der Medien	nicht wichtig	39	34,5%
	wichtig	55	48,7%
	sehr wichtig	19	16,8%
Wichtigkeit der Medien	nicht wichtig	89	78,8%
	wichtig	18	15,9%
	sehr wichtig	6	5,3%
Wichtigkeit der Medien	nicht wichtig	30	26,5%
	wichtig	53	46,9%
	sehr wichtig	30	26,5%

Tätigkeiten im Internet		Anzahl	Anzahl als Spalten%
1. Tätigkeiten im Internet	Ja	89	78,8%
	Nein	24	21,2%
2. Tätigkeiten im Internet	Ja	56	49,6%
	Nein	57	50,4%
3. Tätigkeiten im Internet	Ja	47	41,6%
	Nein	66	58,4%
4. Tätigkeiten im Internet	Ja	64	56,6%
	Nein	49	43,4%
5. Tätigkeiten im Internet	Ja	29	25,7%
	Nein	84	74,3%
6. Tätigkeiten im Internet	Ja	29	25,7%
	Nein	84	74,3%
7. Tätigkeiten im Internet	Ja	28	24,8%

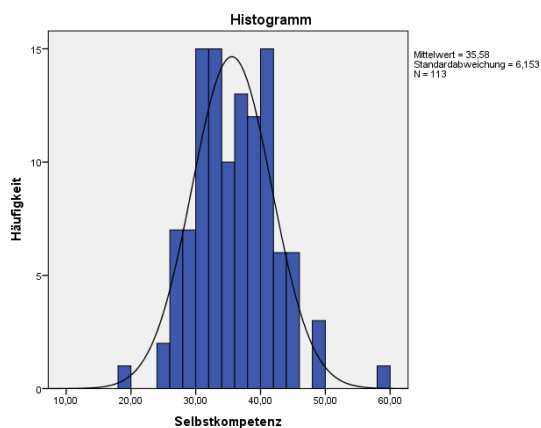
	Nein	85	75,2%
8.Tätigkeiten im Internet	Ja	104	92,0%
	Nein	9	8,0%
9.Tätigkeiten im Internet	Ja	14	12,4%
	Nein	99	87,6%
10.Tätigkeiten im Internet	Ja	98	86,7%
	Nein	15	13,3%
11.Tätigkeiten im Internet	Ja	23	20,4%
	Nein	90	79,6%
12.Tätigkeiten im Internet	Ja	47	41,6%
	Nein	66	58,4%

berufst (jahr)

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig <5	51	45,1	45,1	45,1
6-10	35	31,0	31,0	76,1
11-20	21	18,6	18,6	94,7
21	6	5,3	5,3	100,0
Gesamtsumme	113	100,0	100,0	

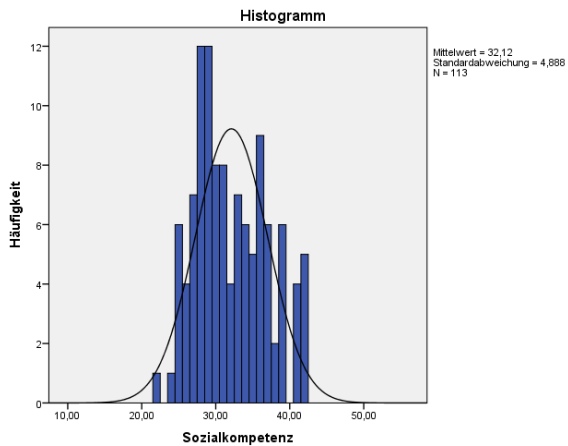
Selbstkompetenz (Punkte)

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig <25	3	2,7	2,7	2,7
25-35	54	47,8	47,8	50,4
>35	56	49,6	49,6	100,0
Gesamtsumme	113	100,0	100,0	



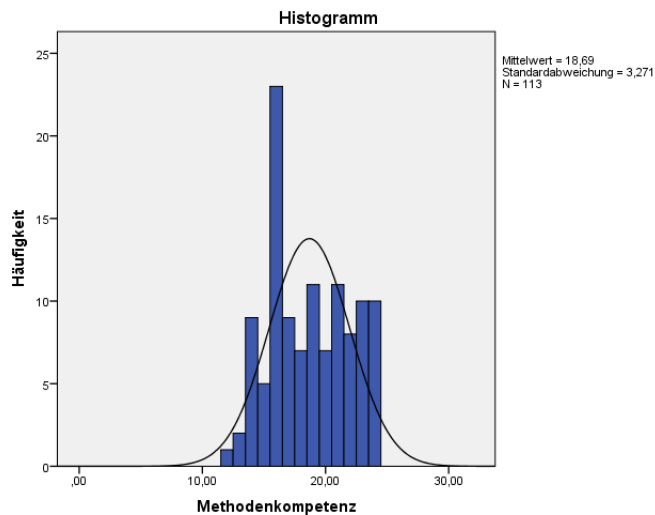
Sozialkompetenz (Punkte)

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	20-32	63	55,8	55,8	55,8
	>32	50	44,2	44,2	100,0
Gesamtsumme		113	100,0	100,0	



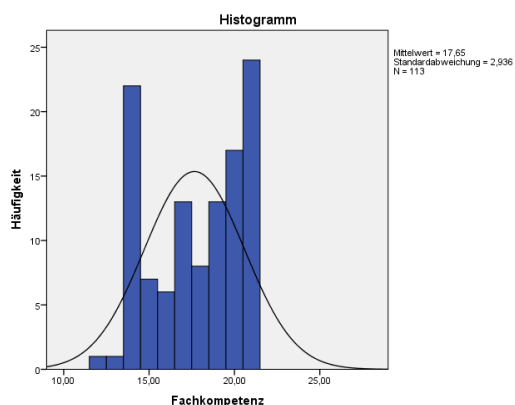
Methodenkompetenz (Punkte)

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig	<12	1	,9	,9	,9
	12-18	48	42,5	42,5	43,4
	>18	64	56,6	56,6	100,0
Gesamtsumme		113	100,0	100,0	



Fachkompetenz (Punkte)

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig <10	1	,9	,9	,9
10-15	31	27,4	27,4	28,3
>15	81	71,7	71,7	100,0
Gesamtsumme	113	100,0	100,0	



Fortbildung zum Erwerb von Medienkompetenz

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig ja	50	44,2	44,2	44,2
nein	26	23,0	23,0	67,3
weiß nicht	37	32,7	32,7	100,0
Gesamtsumme	113	100,0	100,0	

Steigerung der Motivation

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozent	Kumulative Prozente
Gültig ja	47	41,6	41,6	41,6
nein	12	10,6	10,6	52,2
weiß nicht	54	47,8	47,8	100,0
Gesamtsumme	113	100,0	100,0	