

Medienbewertung - Qualitätskriterien

(Auszug aus Thomas A. Bauer, Marko Ivanišin, Bernd Mikuszeit: Medien für die europäische Bildungsgesellschaft. Medienbildung Medienbewertung Mediennutzung. Peter Lang Internationaler Verlag der Wissenschaften. Frankfurt am Main 2014, S. 197 ff.)

- | | | |
|----|--|-----|
| 1. | Bernd Mikuszeit
Qualitätsbewertung von digitalen
und analogen Bildungsmedien
mit dem Comenius-Bewertungssystem | 2 |
| 2. | Bernd Mikuszeit
Comenius-Qualitätsbewertung
für Didaktische Multimediaprodukte (DMP)
Qualitätsanforderungen und Qualitätskriterien | 32 |
| 3. | Marko Ivanišin
Comenius-Qualitätsbewertung
für Allgemeine Multimediaprodukte (AMP)
Qualitätsanforderungen und Qualitätskriterien | 52 |
| 4. | Marko Ivanišin, Simon Hauptman
Comenius-Qualitätsbewertung
für Lehr- und Lernmanagementsysteme (LMS)
Qualitätsanforderungen und Qualitätskriterien | 66 |
| 5. | Bernd Mikuszeit
Comenius-Qualitätsbewertung
für Blended-Learning-Programme (BLEP)
Qualitätsanforderungen und Qualitätskriterien | 84 |
| 6. | Stefanie Grün, Dorothea Rosenberger
Comenius-Qualitätsbewertung für
Computerspiele mit kompetenzförderlichen Potenzialen
(CKP)
Qualitätsanforderungen und Qualitätskriterien | 106 |
| 7. | Thomas A. Bauer
Erasmus-Qualitätsbewertung
für Europolitische Bildungsmedien (EBM)
Qualitätsanforderungen und Qualitätskriterien | 120 |

Bernd Mikuszeit

1. Qualitätsbewertung von digitalen und analogen Bildungsmedien mit dem Comenius-Bewertungssystem

Vorbemerkungen zur Evaluierung von Bildungsmedien

Solange Bildungsmedien in Lehr- und Lernprozessen und Bildungszusammenhängen genutzt werden, werden Fragen nach der Wirkung der Bildungsmedien gestellt. Und seit immer mehr Bildungsmedien und Multimedia genutzt werden können ist die Frage von steigender Bedeutung, welche Bildungsmedien die größere Wirksamkeit versprechen. Diese Fragen sind sowohl für Entwickler, Hersteller und Anbieter von Bildungsmedien als auch für die Nutzer, Lehrende und Lernende, von großer Bedeutung. Die Gesellschaft für Pädagogik und Information e.V. hat sich deshalb zu Beginn der 90iger Jahre des vorigen Jahrhunderts mit diesen Fragestellungen und Problemen befasst, den Comenius-Wettbewerb für beispielhafte Bildungsmedien und Multimediaprodukte gestartet und damit die Entwicklung, Verbreitung und Nutzung von qualitätsgerechten Bildungsmedien gefördert.

Comenius (1592-1670) wurde als Namensgeber für den Medienwettbewerb mit der Qualitätsbewertung von Bildungsmedien (Comenius-Bewertung) und die Initiative zur Erhöhung der Qualität von Bildungsmedien gewählt, weil Comenius mit Fug und Recht als „Vater der Anschauung“ im Unterricht bezeichnet werden kann und Comenius erstmalig Maßstäbe für die Anschauung im Unterricht formuliert hat.

Er formulierte: „Wenn bei den Knaben zuerst die Sinne (als das Leichteste) geübt werden, hierauf das Gedächtnis, dann die Einsicht, endlich das Urteil, so findet nämlich eine stufenweise Aufeinanderfolge statt; denn alles Wissen nimmt in der Anschauung durch die Sinne seinen Anfang“ (Comenius 1953). Weiter führt Comenius aus: „Alles soll wo immer möglich den Sinnen vorgeführt werden, was sichtbar dem Gesicht, was hörbar dem Gehör, was riechbar dem Geruch, was fühlbar dem Tastsinn. Und wenn etwas durch verschiedene Sinne gleichzeitig aufgenommen werden kann, soll es den verschiedenen zugleich vorgesetzt werden. Und weil die Sinne die treuesten Sachverwalter des Gedächtnisses sind, so wird diese Veranschaulichung der

Dinge bewirken, dass jeder das, was er weiß, auch behält." (Flitner 1993: 136f.). Erst Pestalozzi (1746-1827) hat die Forderung nach Anschaulichkeit im Unterricht wieder aufgegriffen, die dann die Didaktik bis heute befruchtet hat.

Um im Comenius-Wettbewerb beispielhafte Bildungsmedien zu ermitteln und auszeichnen, war es notwendig, die Medien zu evaluieren und Qualitätskriterien zu entwickeln. Die in diesem Kapitel dargestellte Qualitätsbewertung von Bildungsmedien und das Comenius-Bewertungssystem wurden im Zusammenhang mit den jährlich seit 1995 durchgeführten Comenius-Edumedia-Wettbewerb und verschiedenen EU-Projekten im Programm „Lebenslanges Lernen“ entwickelt, kontinuierlich evaluiert und weiterentwickelt.

Unsere Arbeiten zur Qualitätsbewertung von Bildungsmedien basieren auch auf den Arbeiten des Arbeitskreises Bildungsmittelberatung der Universität Dortmund, des Landesforschungszentrum FeoLL Paderborn und des Instituts für Unterrichtsmittel in Berlin.

Ortner forderte auf der ITERSCHUL 1983 „Bildungsmittelberatung beabsichtigt die herstellernerneutrale Information über Einsatzmöglichkeiten, Gebrauch und Anschaffung von Materialien aller Art für Unterricht, Ausbildung, Spiel und Freizeit“ (Frommberger, Ortner 1983, S. 46).

Auf die Frage worauf soll sich die Beratung erstrecken antwortet Ortner:

- Technische Kriterien
- -Methodisch-didaktische Kriterien
- wirtschaftliche Kriterien.

Ortner wirft außerdem die Frage auf, ob ein Kriterienkatalog für geeignete Medien erstellt werden soll.

Berücksichtigt wurden auch Arbeiten des Instituts für Unterrichtsmittel in Berlin. Neigenfind, Trull und Wessel führten bereits 1976 aus, dass „bei der Entwicklung und beim Einsatz von Unterrichtsmittelsystemen eine Reihe von Prinzipien und Kriterien zu beachten sind, die durchaus unterschiedlich formuliert und angeordnet werden können, die fächer- und altersspezifisch variiert werden können“. Sie formulierten 10 Hauptkriterien und jeweils bis zu 5 Subkriterien (Neigenfind, Trull, Wessel 1976, S. 49).

Evaluierung und Qualität von IKT-basierten Bildungsmedien

Das Lernen mit Bildungsmedien, Multimedia und Blended-Learning wird immer beliebter und die Zahl der Angebote nimmt stetig zu. Allerdings ist dieser wachsende Markt sehr unübersichtlich und die Qualität der Produkte sehr unterschiedlich.

Lehrende und Lernende stehen durch die Medienflut vor einer schwierigen Wahl, welche didaktischen Medien (zum Lehren und Lernen) zweckmäßig

genutzt werden können. Im Internet steht ein stetig wachsendes Angebot an frei verfügbaren Inhalten zur Verfügung. Es wächst auch das kommerzielle Angebot an Bildungsmedien, die nicht immer die Qualität gewährleisten, die sie versprechen. Es stehen deshalb die Zweckmäßigkeit und der Nutzen von digitalen Medien immer mehr im Focus der Überlegungen von Lehrenden und Lernenden beim Herangehen an Lehr bzw. Lernabsichten. „Digitale Medien führen nicht automatisch zu leichterem Lernen“, warnte Feldmann vor übertriebenen Hoffnungen, ohne dabei die Bedeutung innovativer neuer Medien für Schule und Unterricht kleinzureden. Die Qualität macht's – und der Lehrer (vgl. Feldmann, W.-R., 2013).

Der Erfolg von Bildung wird zunehmend von der Qualität der integrierten didaktischen Multimediaprodukte und der Qualität der angewendeten Blended-Learning-Programme bestimmt.

Die Grenzen und die Zwecke der verschiedenen Bildungsmedienarten verwischen immer mehr. Es ist deshalb notwendig, Orientierungshilfen für die Bildungspraxis abzuleiten und zu propagieren. Mit praktikablen Evaluierungsangeboten und -vorschlägen können Lehrende und Lernende selbst Bildungsmedien bewerten und für ihre Bildungszwecke auswählen. Aus dieser Sicht wurde das nachfolgend beschriebene Comenius-Bewertungssystem ausgearbeitet und vorgelegt.

Bei dieser Evaluation geht es um das Bewerten von Bildungsmedien, das sich mit dem Abschätzen der Einsatzmöglichkeiten und den Wirkungsmöglichkeiten von Bildungsmedien in einem didaktischen Funktionszusammenhang befasst. Diese Form der Evaluation wird mit Kriterien realisiert. (vgl. Jeletto 2012)

„Evaluationen ... haben eine Erkenntnis- und Entwicklungsfunktion sowie eine Kontroll- und Legitimationsfunktion. Mit Evaluationen kann wissenschaftlich erkannt werden, z.B. ob die digitalen und analogen Bildungsangebote den angestrebten Zielen und gestellten Anforderungen entsprechen, die Zielgruppe erreicht und ihre Lernprozesse effizient unterstützt“ werden können. (vgl. Arnold, Kilian, Thillosen, Zimmer, 2011, 305)

Zur Evaluation von digitalen und analogen Bildungsmedien wurde die Methode - Evaluation mit Hilfe eines Bewertungssystems und von Qualitätskriterien (Comenius-Bewertung) - gewählt. Vorteil dieser Methode ist es, dass sie leicht handhabbar, einfach zu organisieren sowie zeit- und kostensparend ist. Die Evaluation mit einem Bewertungssystem und mit Qualitätskriterien kann nicht die tatsächliche Lernsituation und Lernbedingungen vorwegnehmen. Mit dieser Methode der Evaluation werden die potenziellen Möglichkeiten für den Einsatz eines Mediums gut bestimmt. Auf die Wirksamkeit des Mediums kann damit aber nicht direkt geschlossen werden, da der Erfolg des Lernprozesses neben dem Medium noch von vielen weiteren Faktoren wie Lernumgebung und Lernsituation abhängig ist.

Mit der Evaluierung von Bildungsmedien wird das Ziel verfolgt, die Qualität von Bildungsmedien zu bestimmen und Empfehlungen für den Einsatz abzuleiten. Die Qualität von Lehr- und Lernprozessen in der Aus- und Weiterbildung hängt wesentlich auch von der Qualität der verwendeten digitalen und analogen Bildungsmedien ab. Es ist deshalb zweckmäßig Qualitätsstandards auf Produktebene in Form von Qualitätskriterien festzulegen. Arnold, Kilian, Thilloßen, Zimmer formulieren folgende Kriterien für eine lernerorientierte Qualitätsentwicklung und für die Qualität von Lernprozessen im E-Learning:

- (1) Lernziel
- (2) Lerninhalt
- (3) Lernmethode
- (4) Handlungssteuerung
- (5) Lernumgebung
- (6) Kommunikation
- (7) Kooperation
- (8) Partizipation
- (9) Lernergebnis
- (10) Design
- (11) Begleitinformation
- (12) Lernverlaufsprotokoll

(vgl. Arnold, Kilian, Thilloßen, Zimmer 2011: 297ff)

Diese Kriterien sind auch wesentliche Elemente des im Comenius-Wettbewerb und in unseren Projekten (EvaluMedia, LeonardoMedia, BB-Media) konzipierten Comenius-Bewertungssystems für digitale und analoge Bildungsmedien.

Um gute Qualität von digitalen und analogen Bildungsmedien bestimmen zu können, wurden Qualitätsanforderungen und Qualitätskriterien konzipiert. Qualitätsanforderungen und Qualitätskriterien für Bildungsmedien sind gleichzeitig wesentliche Mittel für die Erarbeitung und Evaluation anwendungsorientierter Lehr- und Lernkonzepte.

Die Qualität von Bildungsmedien ist nach Bauer „ein durch normative Kriterien gestütztes Diagnosekonzept, zusammengesetzt aus Kriterien und Standards, mittels dessen ein Befund über die strukturelle und funktionale Tauglichkeit von Projekten, Produkten - hier: von Medien - für den spezifischen Gebrauchszusammenhang“ (vgl. Bauer, Thomas A. 2012:19).

Eine Qualitätsbewertung von Bildungsmedien kann analysieren, was für ein Medium bei der Entwicklung konzipiert und umgesetzt wurde. Es kann beispielsweise bewertet werden ob die Inhalte zweckmäßig gewählt wurden, inwieweit eine zielgruppengerechte Gestaltung vorgenommen wurde, ob das didaktisch-methodische Konzept zweckmäßig ist, inwieweit die audiovisuellen Gestaltungsmittel sinnvoll eingesetzt wurden oder ob die technische Umsetzung gelungen ist. Es werden also bei einer Qualitätsbewertung

die potentiellen Möglichkeiten, die in einem Bildungsmedium angelegt sind, bewertet. Es ist nicht möglich, von diesen Möglichkeiten auf die unmittelbare Wirksamkeit eines Bildungsmediums in einem pädagogisch-didaktischen Zusammenhang zu schließen. Die aktuelle Wirkung eines Bildungsmediums in einem pädagogischen Prozess wird neben den potentiellen Möglichkeiten (Qualität des Bildungsmediums) von vielen Faktoren bestimmt, wie Lehrer, Schüler, soziale Beziehungen und Organisation. Es kann davon ausgegangen werden das ein qualitativ gutes Bildungsmedium in einem gut gestalteten Bildungsprozess die beabsichtigten Wirkungen erzielt.

Die Qualität von digitalen und analogen Bildungsmedien kann in allen Phasen eines Lehr- und Lernprozesses eine wichtige Rolle spielen, bei der Planung und Entwicklung, bei der Implementierung und Durchführung, bei der Evaluation sowie bei der Reflexion und den Konsequenzen. Diese Überlegungen sind in dem nachfolgend dargestellten Qualitätskreislauf für digitale und analoge Bildungsmedien zusammengefasst.

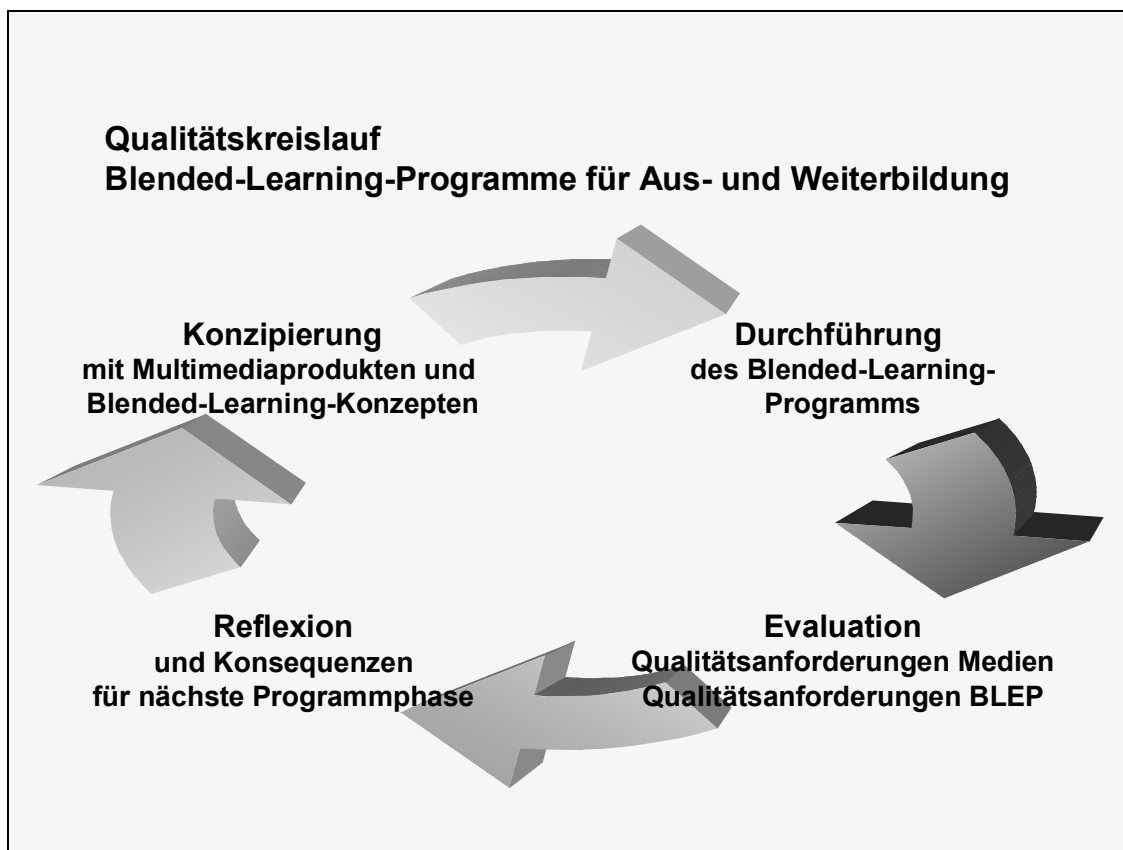


Abb. 2.1./1 Qualitätskreislauf Blended-Learning

In der Phase der Implementierung und Durchführung zeigt sich die Wirkung von qualitativ guten Bildungsmedien. In den Phasen der Konzipierung, der Evaluation und er Reflexion können Qualitätsanforderungen und Qualitätskriterien sinnvoll für die Auswahl und die Analyse der Wirkung genutzt werden (vgl. Mikuszeit, B./ Szudra, 2009. S. 192 ff).

Digitale und analoge Bildungsmedien

Die im Focus der Comenius-Bewertung stehenden digitalen und analogen Bildungsmedien werden nachfolgend näher charakterisiert. Der Begriff Bildungsmedium wird dabei nach Bauer im engeren Sinne verwendet: „Im engeren Sinn lassen sich als Bildungsmedien diejenigen bezeichnen, die in einem pädagogischen Kontext eingesetzt und/oder mit denen ein Bildungsprozess beabsichtigt ist“ (Bauer 2013, 9). Alle in dieser Publikation vorgeschlagenen Bewertungsvorschläge und Qualitätskriterien wurden im Rahmen verschiedener von der EU geförderter Projekte entwickelt und im Rahmen des Comenius-EduMedia-Awards und des Erasmus-Euromedia-Awards erprobt und evaluiert.

Die Comenius-EduMedia-Auszeichnungen werden für IKT-basierte Bildungsmedien vergeben.

IKT-basierte Bildungsmedien sind Träger von Informationen über Gegenstände und Prozesse und Mittel der Kommunikation zwischen allen Beteiligten, die auf diversen elektronischen und digitalen Datenträgern (Internet, DVD, CD-ROM, USB, hybride Produkte etc.) zur Verfügung stehen. Sie werden in didaktisch intendierten pädagogischen Funktionszusammenhängen genutzt und sollen es den Lernenden ermöglichen, ihre Handlungskompetenzen (als fachliche, soziale und personelle Kompetenz) zu entwickeln. Sie werden auch als elektronische oder digitale Bildungsmedien bezeichnet.

In den seit 1995 jährlich stattfindenden europäischen Comenius-EduMedia-Wettbewerben der Gesellschaft für Pädagogik und Information (GPI) werden Didaktische Multimediaprodukte (DMP), Allgemeine Multimedia-Produkte (AMP), Lehr- und Lernmanagementsysteme (LMS) und Computerspiele mit kompetenzförderlichen Potenzialen evaluiert und ausgezeichnet (vgl. www.comenius-award.de).

Didaktische Multimediaprodukte (DMP) sind Träger von Informationen über Gegenstände und Prozesse und Mittel der Kommunikation zwischen allen Beteiligten. Sie sind pädagogisch bzw. didaktisch strukturiert, für den Einsatz in einem Lehr- und Lernprozess konzipiert und stehen auf diversen elektronischen und digitalen Datenträgern (Internet, DVD, CD-ROM, USB, hybride Produkte etc.) zur Verfügung. Sie werden in didaktisch intendierten pädagogischen Funktionszusammenhängen genutzt und sollen es den Lernenden ermöglichen, ihre Handlungskompetenzen (als fachliche, soziale und personelle Kompetenz) zu entwickeln.

Der Begriff kennzeichnet eine Vielzahl von Produkten aus dem Computer-, Telekommunikations-, Internet- sowie Hörfunk- und Fernsehbereich. Di-

daktische Multimediaprodukte werden auch als direktionale DMP bzw. didaktisch intendierte DMP, wie CD-ROM, DVD, Internetangebote, hybride Multimediaprodukte, charakterisiert. (vgl. Mikuszeit, Abschnitt 2.2)

Allgemeine Multimedia-Produkte (AMP) sind Träger von Informationen und Inhalten auf diversen digitalen Datenträgern (Internet, DVD, USB etc.), die zur Bildung (also Lehren und Lernen) genutzt werden können. Bildung ist jedoch nicht ihr primäres Ziel. Ihr Ziel ist zu informieren, es sind Produkte die zu einem (oder mehreren) Themenfeld Informationen bieten und dabei nicht einem formalen Bildungsprogramm folgen.

Allgemeine Multimediaprodukte werde auch als nondirektionale Medien bzw. didaktisch nicht intendierte Medien, wie Internetprojekte, Multimedialexika, Lernobjekte, Hörbücher, E-books, Fernseh- und Rundfunkprojekte, charakterisiert. (vgl. Ivanisin, Abschnitt 2.3)

Lehr- und Lernmanagementsysteme (LMS) sind IKT-basierte Systeme, die Bildung unterstützen bzw. Bildung ermöglichen können, wie Plattformen, Netzwerke sowie Autorensysteme, interaktive Systeme. (vgl. Ivanisin, Abschnitt 2.4)

Computerspiele mit kompetenzförderlichen Potenzialen (CKP) sind Computerspiele (max. USK 16), die kognitive Kompetenz, Medienkompetenz, soziale Kompetenz, persönlichkeitsbezogenen Kompetenz und Sensorik fördern können. Der Begriff Computerspiele umfasst jegliche digitalen Spiele auf unterschiedlichen Plattformen (z.B. PC, Konsole, Tablet, Handheld) und wird stellvertretend für diese verwendet. (vgl. Grün, Rothenberger, Abschnitt 2.6)

In dem jährlich von der Europäischen Gesellschaft für Bildung und Kommunikation (ESEC) veranstalteten europäischen Erasmus-Euromedia-Award in Wien werden analoge und digitale, meist audiovisuelle, europolitische Bildungsmedien evaluiert und ausgezeichnet.

Als **audiovisuelle Bildungsmedien** werden diejenigen Medien bezeichnet, die auditiv und/oder visuell vermittelt und „in einem pädagogischen Kontext eingesetzt und/oder mit denen ein Bildungsprozess beabsichtigt ist“. (Kübler 1997, S. 40)

Europolitische Bildungsmedien sind audiovisuellen Bildungsmedien zum Thema Europa. Es sind Medienprodukte oder Medienproduktionen, die das Thema Europa (Europäische Integration, Europa der Kulturen, Entwicklungsgeschichte und Zukunft Europas) zum Inhalt haben, die im Hinblick auf die euro-kulturelle Thematik Bildungsziele verfolgen wie europäische

Werte-Bildung, europäische Identitäts- und Bewusstseinsbildung, transkulturelle Verständigung in Europa, soziale Integration, Solidarität und friedliche Nachbarschaft und die zum Thema Europa in Bildungskontexten eingesetzt werden können. (vgl. Bauer 2006 und Bauer, Abschnitt 2.7))

Blended-Learning-Programme

Blended Learning ist ein Lehr- und Lernkonzept, das eine didaktisch sinnvolle Verknüpfung von Präsenzphasen und Phasen des selbständigen Lernens mit IKT-basierten Bildungsmedien beinhaltet.

Die Präsenzphasen können mit Multimediaprodukten und Bildungsmedien - vor allem als Mittel für Lehrende - unterstützt werden. Die Phasen des selbständigen Lernens - auch als E-Learning-Phasen bezeichnet - werden mit Hilfe von Multimediaprodukten für Lernende befördert. (vgl. Mikuszeit, Abschnitt 2.5)

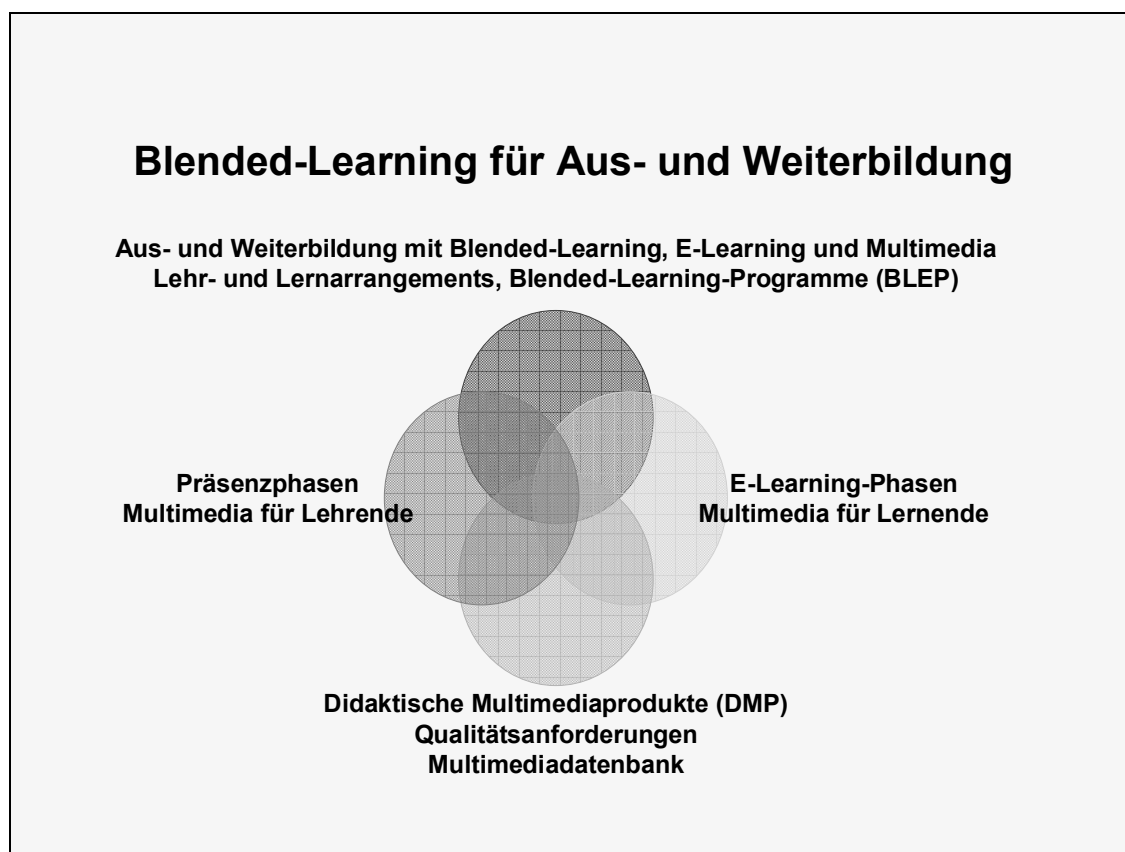


Abb. 2.1/2 Blended-Learning

Das Blended-Learning-Konzept soll die Effektivität und Flexibilität von Lernformen mit IKT-basierten Medien mit den sozialen Aspekten der Face-to-Face-Kommunikation sowie ggf. tätigkeitsorientierten Formen des Lernens verbinden. Bei diesem Konzept werden verschiedene Lehr- und Lernme-

thoden, lerntheoretische Orientierungen und Multimedianegebote miteinander kombiniert. (Sauter/ Sauter/ Bender 2004: 68).

In verschiedenen Publikationen wird statt von Blended-Learning auch von Blended-Education gesprochen. Diese Bezeichnung ist zweckmäßig, da damit Lehren und Lernen gleichermaßen betont werden. Da Blended-Learning als Lehr- und Lernkonzept in der Medienpädagogik eingeführt ist, in der Fachliteratur ein gängiger Begriff ist und in der Weiterbildungspraxis fast ausschließlich genutzt wird, verwenden wir in unseren Projekten vor allem den Begriff Blended-Learning. Blended-Education wird in geeigneten Zusammenhängen synonym genutzt.

Beim Lernen ist sowohl in Präsenzphasen als auch in Phasen des selbständigen Lernens bzw. E-Learning-Phasen der Einsatz von IKT-basierten Bildungsmedien bzw. von didaktischen Multimediaprodukten besonders sinnvoll. Viele Aufgaben- und Problemstellungen lassen sich mit Multimedia emotional wirksam und erfolgreich in Kurse integrieren. Oft lässt sich ein Problem nicht oder nur schwer ohne Medien erschließen.

Ein Blended-Learning-Konzept soll die Vorteile von Präsenzphasen und E-Learning-Phasen so miteinander kombinieren, dass die jeweiligen Vorteile verstärkt, die Nachteile kompensiert und so Synergieeffekte erreicht werden (vgl. http://de.wikipedia.org/wiki/Blended_Learning, 2008).

Wesentliche Vorteile von Präsenzphasen sind:

- Das soziale Geschehen steht im Mittelpunkt, die Teilnehmer nehmen sozialen Kontakt auf und bilden eine Gruppe.
- Der Dozent und die Teilnehmer lernen sich persönlich kennen und können Präferenzen füreinander entwickeln.
- Der Dozent kann auf Verständnisschwierigkeiten und auf Anregungen unmittelbar reagieren.
- Der Dozent kann das kommende E-Learning-Kursgeschehen abgestimmt mit den Teilnehmern planen, damit an die Zielgruppe anpassen und die Bedürfnisse und tatsächlichen Interessen der Teilnehmer besser berücksichtigen.
- Die Teilnehmer können sich beim Lernen gegenseitig unterstützen.
- Die Kommunikation kann ganzheitlich erfolgen. Es können jederzeit weiterbringende Diskussionen entstehen.

Nachteilig kann sich in Präsenzphasen auswirken, dass

- alle Personen zur gleichen Zeit am gleichen Ort sein müssen,
- alle Teilnehmer gleiches relevantes Vorwissen haben sollten, damit der Lernfortschritt der Gruppe nicht behindert wird und
- das Lerntempo nur schwer individualisierbar ist.

Die Vorteile von E-Learning-Phasen können folgendermaßen charakterisiert werden:

- Die Teilnehmer können zeit- und ortsunabhängig - wie und wo es ihnen gefällt - lernen.
- Teilnehmer können ihr Lerntempo und inhaltliche Schwerpunkte selbst bestimmen.
- Der Lernstoff kann didaktisch und methodisch gut aufbereitet und flexibel bearbeitet werden.
- Durch den Einsatz abgestimmter Multimediaprodukte (Bild, Video, Ton, Animation, Text) kann ein effektiver Lernprozess ermöglicht und eine wirksame Anschaulichkeit erreicht werden.
- Mit variablen multimedialen Aufgabenstellungen (Praxisnähe, theoretischer Zugang, Spiele, Gruppenarbeiten, Einzelarbeiten...) können unterschiedliche Lerntypen angesprochen werden.
- Je nach Multimediaangebot ist eine einfache, individuelle und motivierende Betreuung (Tutoring) der einzelnen Teilnehmenden möglich. So können Missdeutungen ausgeschlossen und Lernprobleme minimiert werden.

Nachteilig kann sich in E-Learning-Phasen auswirken, wenn keine E-Moderation und individuelle Betreuung erfolgt, kein Austausch der Teilnehmer in einem Forum ermöglicht wird und die Selbstlernkompetenzen nicht ausreichen. Dann können

- keine soziale Bindung zu weiteren Teilnehmenden entstehen,
- mögliche Missdeutungen von Inhalten unbemerkt bleiben und
- die Teilnehmer den Kontakt zur Kursleitung und zu wesentlichen Inhalten und Aufgaben verlieren.

Für die Aus- und Weiterbildung hat sich in unseren Projekten ein Grundmodell für Blended-Learning-Kurse bewährt, das in der Regel ein oder mehrere Präsenzphasen und ein oder mehrere E-Learning-Phasen umfassen kann (Mikuszeit, B./ Szudra, U./ Rellecke D. 2008). Dieses Grundmodell ist geeignet für Analyse und Gestaltung von Blended-Learning-Kursen. Bereits konzipierte Kurse können im Hinblick auf grundlegende didaktische Überlegungen geprüft werden. Die Kursstruktur kann als Leitfaden für die Vorbereitung von Blended-Learning-Kursen dienen.

Das pädagogische Grundmodell für Blended-Learning-Kurse enthält nachfolgend angeführte didaktische Elemente und Phasen:

1. In einer Präsenzphase A mit den didaktischen Schwerpunkten „Entdecken“ und „Initiiieren“ stehen folgende Aufgaben im Mittelpunkt: Themenpräsentation, Problemsituation, Impuls (Vortrag oder Medien), Einführung in das Lernkonzept Blended Learning, Einführung in die E-Learning-Phase (Umgang mit Internet, Medien und Kommunikationsarten), Einführung in die genutzten Medien, Aufgabenstellung für die E-Learning-Phase.
2. In einer E-Learning-Phase A mit dem didaktischen Schwerpunkt „Begleiten“ geht es um folgende Aufgaben (selbständiges Bearbeiten): Bearbeitung des Themas anhand eines Mediums und nach Aufgabenstellung: selbständiges Lernen, Kommunikation mit Mitlernenden und Dozenten (Foren, Chat, Tutorial), Online-Zusammenarbeit (Workspace).
3. Die Präsenzphase B mit dem didaktischen Schwerpunkt „Begleiten“ verfolgt die Aufgaben: Ergebnispräsentation der Teilnehmer, Diskussion der Lernergebnisse, Systematisierung des Themas, mögliche Einbeziehung von Multimediaangeboten, Aufgabenstellung für Weiterführungsphasen zum Thema (Forum, Multimedia).
4. In der E-Learning-Phase B werden mit den didaktischen Schwerpunkten „Weiterführung“ und „selbständiges Bearbeiten“ folgende Aufgaben verfolgt: Weiterführung des Teilnehmer-Forums zum Diskurs unter den Teilnehmern (von Teilnehmern geleitet), Einbeziehung weiterer Multimediaprodukte.
5. In weiteren Präsenzphasen können unter dem didaktischen Schwerpunkt „Begleiten“ die Aufgaben, die in Präsenzphase B angeführt sind, in Abhängigkeit von der Themenstellung, weiter verfolgt werden.
6. In weiteren E-Learning-Phasen können unter den didaktischen Schwerpunkten „Weiterführung“ und „selbständiges Bearbeiten“, die in E-Learning-Phase B dargestellten Aufgaben, in Abhängigkeit von der Themenstellung und den Präsenzphasen, weiter verfolgt werden.

Didaktisches Grundmodell für Blended Learning

<p>1. Präsenzphase A: Darbieten, Initiieren, Hinführen</p> <ul style="list-style-type: none"> – Themenpräsentation – Problemsituation – Impuls (Vortrag oder Medien) – Einführung in das Lernkonzept Blended Learning – Einführung in die E-Learning-Phase (Umgang mit Internet, Medien und Kommunikationsarten) – Einführung in die genutzten Medien – Aufgabenstellung für die E-Learning-Phase 	<p>2. E-Learning-Phase A: Begleiten, Erarbeiten, selbständiges Bearbeiten</p> <ul style="list-style-type: none"> – Bearbeitung des ethischen Themas anhand eines Mediums und nach einer Aufgabenstellung (selbständiges Lernen) – Kommunikation mit Mitlernenden und Dozenten (Foren, Chat, Tutorial) – Online-Zusammenarbeit (Workspace)
<p>3. Präsenzphase B: Weiterführen, Vertiefen</p> <ul style="list-style-type: none"> – Ergebnispräsentationen der Teilnehmer – Diskussion der Lernergebnisse – Systematisierung des ethischen Themas, mögliche Einbeziehung von Multimediaangeboten – Aufgabenstellung für Weiterführungsphase zum Thema (Forum, Multimedia) 	<p>4. E-Learning-Phase B: Begleiten, selbständiges Bearbeiten</p> <ul style="list-style-type: none"> – Weiterführung des Teilnehmer-Forums zum Diskurs unter den Teilnehmern (von Teilnehmern geleitet) – Einbeziehung weitere Multimediaprodukte
<p>5. Weitere Präsenzphasen: Weiterführen, Vertiefen</p> <ul style="list-style-type: none"> – wie Präsenzphase B in Abhängigkeit von der Themenstellung 	<p>6. Weitere E-Learning-Phasen: Begleiten, selbständiges Bearbeiten</p> <ul style="list-style-type: none"> – wie E-Learning-Phase B in Abhängigkeit von der Themenstellung und den Präsenzphasen.

Für die Planung und Vorbereitung eines Blended-Learning-Kurses ist es sinnvoll, nach einem didaktischen Konzept für Analyse und Gestaltung bzw. einem didaktischen Grundmodell für Blended-Learning-Kurse vorzugehen (vgl. Szudra: Lernen mit einem Blended-Learning-Programm, Kapitel 3 dieser Publikation).

In der Literatur wird das Grundmodell auch als „Didaktisches Design“ von Blended-Learning-Kursen bezeichnet (vgl. Flechsig 1996.).

Bei der Anwendung des angeführten didaktischen Grundmodells geht es darum, einen – in der Regel schriftlich formulierten – Entwurf für den zu gestaltenden Blended-Learning-Kurs zu erstellen. Dieser Entwurf konkretisiert das grundlegende didaktische Modell des Blended-Learning-Kurses auf die tatsächlichen Variablen - Zielgruppe und Kompetenzen, Lehr- und Lerninhalte, Lernsituation und Lernumgebung sowie Lehr- und Lernphasen.

Die erforderlichen Daten werden gewonnen aus

- Kompetenzanalysen bzw. Lernzielanalysen, Wissensanalysen und Analysen inhaltlicher Themenfelder sowie von Werten und Normen, die für Lerner und Lerngruppe wichtig sind.
- Zielgruppenanalysen, Analyse der Vorkenntnisse; Anforderungsanalysen, Anforderungen, denen Lerner nach Kursabschluss genügen sollen.
- Kursanalysen, d.h. Analyse von gängigen Blended-Learning-Kursen.
- Analysen zu den Organisationsbedingungen und den erforderlichen Bildungsmedien

Comenius-Bewertungssystem mit Qualitätsanforderungen und Qualitätskriterien

Qualitätsanforderungen und Qualitätskriterien, die in der Bildungspraxis angewendet werden können, müssen gut strukturiert und übersichtlich konzipiert sein. Sie müssen Wesentliches betonen und Nebensächliches weglassen. Aus dieser Sicht wurde als Modell zur Medienbewertung das Comenius-Bewertungssystem konzipiert, das Übersichtlichkeit und Überschaubarkeit sichert. Dazu wurden 4 Evaluierungsbereiche (EB) konzipiert.

Diese 4 Evaluierungsbereiche unterstreichen pädagogische, didaktische und mediale Akzentuierungen und umfassen folgende Anforderungsbereiche:

1. Anforderungen an Bildung bzw. Kompetenzen

2. Anforderungen an die Medienartspezifik

3. Anforderungen an Design und Gestaltung

4. Anforderungen an Technik und Anwendung

Im ersten Anforderungsbereich „Bildung bzw. Kompetenzen“ wurden grundlegende inhaltliche und pädagogische Anforderungen für Bildungsmedien zusammengefasst. Der zweite Anforderungsbereich befasst sich mit der „Medienartspezifik“ mit Anforderungen zu Didaktik-Methodik, Information, Unterrichtsphasen oder Lernarrangements. Die Anforderungen an „Design und Gestaltung“ im dritten Bereich befassen sich mit der Gestaltung und medialen Aufbereitung der Bildungsmedien. Im vierten Anforderungsbereich „Technik und Anwendung“ werden Anforderungen zur Ergonomie, zur technischen Umsetzung und zu Organisation und Nachhaltigkeit analysiert.

Ortner vergleicht die vier Qualitätsbereiche für didaktische Multimediaprodukte mit den vier Blättern eines glücksbringenden Kleeblattes. Das didaktische Multimediaprodukt, das mit allen vier Blättern umfassend ausgestattet ist, ist mit Sicherheit ein sehr geeignetes Bildungsmedium. (Ortner2003, S. 20).

Jedem Evaluierungsbereich wurden jeweils 6 Qualitätskriterien (QK) zugeordnet. Sicher hätten weitere Qualitätskriterien formuliert werden können. Um Übersichtlichkeit zu gewährleisten, erfolgte die Konzentration auf jeweils 6 Qualitätskriterien. Dabei muss davon ausgegangen werden, dass die 6 Qualitätskriterien bezogen auf die Gesamtheit der Medien einer Medienart zutreffen, aber nicht alle bei jedem Medium zutreffen müssen. Der Grad der Ausprägung jedes Qualitätskriteriums wird aus der Sicht der Erfüllung von mindesten zwei Prüfaspekten/Indikatoren bestimmt. Die Realisierung der Prüfaspekte und Indikatoren kann numerisch (1-5) und verbal bestimmt werden. Das skizzierte Modell der Medienbewertung ist in der folgenden Übersicht veranschaulicht.

Modell zur Medienbewertung
4 Evaluierungsbereiche (EB), je 6 Qualitätskriterien (QK),
Prüfaspekte / Indikatoren (PA)

EB 1 Evaluierungs- bereich 1		EB 2 Evaluierungs- bereich 2		EB 3 Evaluierungs- bereich 3		EB 4 Evaluierungs- bereich 4	
QK 1	PA1 PA2 ... PAX	QK 1	PA1 PA2 ... PAX	QK 1	PA1 PA2 ... PAX	QK 1	PA1 PA2 ... PAX
QK 2	PA1 PA2 ... PAX	QK 2	PA1 PA2 ... PAX	QK 2	PA1 PA2 ... PAX	QK 2	PA1 PA2 ... PAX
QK 3	PA1 PA2 ... PAX	QK 3	PA1 PA2 ... PAX	QK 3	PA1 PA2 ... PAX	QK 3	PA1 PA2 ... PAX
QK 4	PA1 PA2 ... PAX	QK 4	PA1 PA2 ... PAX	QK 4	PA1 PA2 ... PAX	QK 4	PA1 PA2 ... PAX
QK 5	PA1 PA2 ... PAX	QK 5	PA1 PA2 ... PAX	QK 5	PA1 PA2 ... PAX	QK 5	PA1 PA2 ... PAX
QK 6	PA1 PA2 ... PAX	QK 6	PA1 PA2 ... PAX	QK 6	PA1 PA2 ... PAX	QK 6	PA1 PA2 ... PAX

Die folgende Übersicht enthält die für die Comenius-Bewertung konzipierten Evaluierungsbereiche für DMP Didaktische Multimediaprodukte, AMP Allgemeine Multimediaprodukte, LMS Lehr- und Lernmanagementsysteme, CKP Computerspiele mit kompetenzförderlichen Potenzialen und BLEP Blended-Learning-Programme.

**Comenius-Bewertung: Evaluierungsbereiche (Anforderungsbereiche)
für DMP, AMP, LMS, CKP, BME**

Evaluierungsbereich	EB1 Evaluierungsbereich 1	EB 2 Evaluierungsbereich 2	EB 3 Evaluierungsbereich 3	EB 4 Evaluierungsbereich 4
Anforderungen / Medienart	Bildung bzw. Kompetenzen	Medienart-spezifisch	Design und Gestaltung	Technik und Anwendung
DMP Didaktische Multimedialprodukte	Pädagogisch-inhaltliche Anforderungen	Didaktisch-methodische Anforderungen	Medial-gestalterische Anforderungen	Ergonomisch-technische Anforderungen
AMP Allgemeine Multimedialprodukte	Pädagogik Didaktik	Informations-relevanz	Gestaltung Nutzung	Technische Umsetzung
LMS Lehr- und Lernmanagementsysteme	Lehrer-Perspektive	Lerner-Perspektive	Kommunikation, Kreativität, Innovation	Technische Umsetzung
BLEP Blended-Learning-Programme	Kompetenzanforderungen	Präsenzphasen	E-Learning-Phasen	Organisation und Kommunikation
CKP Computerspiele	Kognitive Anforderungen	Medienbezogene Anforderungen	Soziale und persönlichkeitsbezogene Anforderungen	Sensomotorische Anforderungen
EBM Europäische Bildungsmedien	Thematische Kontexte und Kursrahmen	Lernarrangements Bildungsdispositiv	Mediale Aufbereitung	Nachhaltigkeit Bildungserwartungen

In den folgenden Übersichten sind die Qualitätskriterien für DMP Didaktische Multimediaprodukte, AMP Allgemeine Multimediaprodukte, LMS Lehr- und Lernmanagementsysteme, BLEP Blended-Learning-Programme, CKP Computerspiele mit Kompetenzförderlichen Potenzialen und EBM Europäische Bildungsmedien zusammengefasst.

Qualitätskriterien für DMP Didaktische Multimediaprodukte

Evaluierungsbereich (EB) ----- Qualitätskriterien (QK)	Pädagogisch-inhaltliche Anforderungen	Didaktisch-methodische Anforderungen	Medial-gestalterische Anforderungen	Ergonomisch-technische Anforderungen
QK 1	Lernziel	Didaktische Grundsätze	Inhaltsadäquate Gestaltung	Selbsterklärung und Zuverlässigkeit
QK 2	Lerninhalt	Didaktische Regeln und Verfahren	Adressatengerechte Gestaltung	Übersichtlichkeit und Flexibilität
QK 3	Zielgruppe	Vermittlungs- und Lernformen	Sprachliche Gestaltung	Navigation und Steuerung
QK 4	Innovation	Didaktische Schritte	Bildschirmgestaltung	Anpassungsfähigkeit
QK 5	Handlungskompetenzen	Lernsteuerung	Visuelle Gestaltung	Technische Funktionalität
QK 6	Werte	Interaktionsstrukturen	Auditive Gestaltung	Produktinformationen

(vgl. Mikuszeit, 2.2 dieser Publikation)

Qualitätskriterien für AMP Allgemeine Multimediaprodukte

Evaluierungsbereich (EB)	Pädagogik Didaktik	Informations- relevanz	Gestaltung Nutzung	Technische Umsetzung
Qualitäts- kriterien (QK)				
QK 1	Pädagogischer Nutzen, Zielgruppe, Motivation	Glaubwürdigkeit	Intuitive Nutzung und Navigation	Zugang und Funktionalität
QK 2	Aufbau	Expertise, Wissenschaftlichkeit	Interaktivität	Technische Qualität und Kompatibilität
QK 3	Didaktik	Umfang, Detailliertheit	Personalisierung und Anpassung	Innovation
QK 4	Kommunikation	Aktualität	Visuelle Gestaltung	Kreativität
QK 5	Kreativität	Zugang, Nachfragen	Medienqualität und Medienkompatibilität	Sicherheit
QK 6	Wissensum-satz	Ausdrucks-mittel	Verbindung mit ähnlichen Produkten	Fehler, Hilfe, Verwaltung

(vgl. Ivanisin, 2.3 dieser Publikation)

Qualitätskriterien für LMS Lehr- und Lernmanagementsysteme

Evaluierungsbereich (EB) ----- Qualitätskriterien (QK)	Lehrer-Perspektive	Lerner-Perspektive	Kommunikation, Kreativität, Innovation	Technische Umsetzung
QK 1	Lehrplan, Kursorganisation	Kursinformationen, Motivation	Präsentation, Marketing	Kompatibilität und Zukunftsorientierung
QK 2	Effektive Nutzung	Navigation	Visuelle Gestaltung	Zugang und Funktionalität
QK 3	Didaktische Gestaltung	Intuitive Nutzung	Qualität der Kommunikation	Fehler und Hilfe, Verwaltung
QK 4	Didaktische Unterstützung	Inhaltsbearbeitung	Interaktion, Kommunikation, Zusammenarbeit	Medienqualität und -kompatibilität
QK 5	Inhaltserstellung	Personalisierung und Adaptivität	Kreativität	Klassenraum-Verwaltung
QK 6	Beurteilung von Lernenden	Erfolgskontrolle, Selbsttests	Innovation	Institutionelle Verwaltung

(vgl. Ivanisin, 2.4 dieser Publikation)

Qualitätskriterien für BLEP Blended-Learning-Programme für sozial-kulturelle Bildung

Evaluierungsbereich (EB) ----- Qualitätskriterien (QK)	Kompetenzanforderungen	Präsenzphasen	E-Learning-Phasen	Organisation und Kommunikation
QK 1	Lernziel	Didaktische Blended-Learning Ansätze und Phasen	Didaktische Blended-Learning Ansätze und Phasen	Rahmenbedingungen
QK 2	Lerninhalt	Vermittlungs- und Lernformen in Präsenzveranstaltungen	Didaktisch-inhaltliche Aspekte der E-Learning-Phasen	Inhaltsadäquate und adressengerechte Auswahl und Gestaltung der Multimedialeprodukte
QK 3	Werte	Didaktische Schritte für den sozial-kulturellen Lehr- und Lernprozess	Allgemeine Anforderungen an E-Learning-Phasen	Multimedialität
QK 4	Zielgruppe	Didaktische Regeln und logische Lernverfahren	Didaktische Regeln und logische Lernverfahren	Interaktivität
QK 5	Inhalte sozial-kulturellen Lernens	Didaktische Schwerpunkte der Präsenzphasen	Didaktische Schwerpunkte der E-Learning-Phasen	Adaptivität
QK 6	Explizites und implizites sozial-kulturelles Lernen	Inhalte und Stufen sozial-kulturellen Lernens und von sozial-kulturellen Basiskompetenzen	E-Learning-Angebote für sozial-kulturelles Lernen	Informationen zum Blended-Learning-Kurs

(vgl. Mikuszeit, 2.5 dieser Publikation)

Qualitätskriterien für CKP Computerspiele mit kompetenzförderlichen Potenzialen

Evaluierungsbereich (EB) ----- Qualitätskriterien (QK)	Kognitive Anforderungen	Medienbezogene Anforderungen	Soziale und persönlichkeitsbezogene Anforderungen	Sensomotorische Anforderungen
QK 1	Problemlösefähigkeit	Selbstwahrnehmung	Instrumentellqualifikatorische Kompetenzen	Koordination
QK 2	Handlungsplanung	Ich-Stärkung	Medienreflexion	Reaktionsvermögen
QK 3	Räumliche Wahrnehmung	Emotionale Selbstkontrolle	Kommunikation	Navigation und Steuerung
QK 4	Konzentration	Involvement	Visuelle Gestaltung	Hard- und Software
QK 5	Wissen	Teamfähigkeit	Auditive Gestaltung	Hilfestellung
QK 6	Abstraktion	Moralische Urteilskompetenz	Kreativität	Neue Medien

(vgl. Grün, Rosenberger, 2.6 dieser Publikation)

Qualitätskriterien für EBM Europäische Bildungsmedien

Evaluierungsbereich (EB) ----- Qualitätskriterien (QK)	Thematische Kontexte und Kursrahmen	Lernarrangements Bildungsdispositiv	Mediale Aufbereitung	Nachhaltigkeit Bildungserwartungen
QK 1	Kulturdiskurs	Erfahrungsgewinn und Erfahrungsverarbeitung	Narrationsmuster	Lernanwendung
QK 2	Historische Tiefe und Differenziertheit	Kommunikationsausrichtung von Didaktik und Methodik	Diskursmuster	Folgeprozesse
QK 3	Gesellschaftlicher Kontext	Soziale Arrangements	Medienmuster	Kontextualisierung
QK 4	Politischer EU-Diskurs	Medien-Realitäts-Mix	Medieneinsatz	Anpassungsfähigkeit
QK 5	Wertekontext / Europäische Werte	Zielgruppe	Mediatisierungs- bzw. Medialisierungspotenziale	Technische Funktionalität
QK 6	Zukunftsperspektive	Bildungskontext	Medieneffekte	Produktinformation

(vgl. Bauer, 2.7 dieser Publikation)

Comenius-Bewertung: Prüf- und Bewertungsverfahren für digitale und analoge Bildungsmedien

Die Anwendung des Comenius-Bewertungssystems mit den Qualitätskriterien ermöglicht eine schnelle, ökonomische und konzeptionsorientierte Prüfung der Qualität von Multimediaprodukten und Bildungsmedien. Zur Prüfung von Multimediaprodukten und Bildungsmedien wurde als Comenius-Bewertung eine arithmetische Kriterienbewertung und eine verbale Konzeptionsbewertung entwickelt und im Rahmen der Comenius-EduMedia-Wettbewerbe der GPI, der Erasmus-EuroMedia-Wettbewerbe der ESEC und verschiedener EU-Projekte im Programm „Lebenslanges Lernen“ erprobt und evaluiert.

Mit Hilfe einer arithmetischen Kriterienbewertung kann eine schnelle und ökonomische Bewertung vorgenommen werden. Vorteile dieses Vorgehens sind vor allem geringer Aufwand und vergleichbare Ergebnisse. Der Nachteil dieses Verfahrens liegt darin, dass gegebenenfalls bestimmte Schwerpunkte, die dem Multimediaprodukt bzw. dem Bildungsmedium und der pädagogischen und medialen Konzeption zugrunde liegen, bei der Abarbeitung der Kriterien nicht genügend berücksichtigt werden können. Es empfiehlt sich deshalb neben der arithmetischen Kriterienbewertung mit dem Kriterienkatalog zusätzlich eine verbale Konzeptionsbewertung durchzuführen, die sich am Kriterienkatalog orientiert und sowohl lerntheoretische und mediale Schwerpunkte als auch die Gesamtkonzeption des Multimediaprodukts bzw. des Bildungsmediums umfassend berücksichtigt.

Unter Anwendung von Qualitätskriterien und Prüfaspekten sollte deshalb zur Beurteilung von Multimediaprodukten und Bildungsmedien zweckmäßigerweise eine arithmetische Kriterienbewertung und eine verbale Konzeptionsbewertung vorgenommen werden.

Arithmetische Kriterienbewertung von didaktischen Multimediaprodukten und Bildungsmedien (Kurzbewertung)

Um relativ schnell zu einem angenäherten Qualitätsurteil zu kommen, ist es zweckmäßig, eine arithmetische Kriterienbewertung durchzuführen. Diese Bewertung kann mit Hilfe des Comenius-Bewertungsbogens, der alle Qualitätskriterien und Prüfaspekte / Indikatoren enthält, durchgeführt werden. Die Kriterienbewertung kann mit Hilfe eines Bewertungsbogens in einfacher Weise arithmetisch mit einer 5er Skalierung vorgenommen werden. Hierzu werden für die einzelnen Qualitätskriterien Punkte in der Skala von 1 bis 5 vergeben. Dazu wird eine unterschiedliche Anzahl von Prüfaspekten analysiert. Im Mittelpunkt dieser Bewertung steht die Frage, in welchem Umfang das Qualitätskriterium konzipiert wurde bzw. realisiert werden kann. Anhand verschiedener Prüfaspekte / Indikatoren ist die Bewertung

unkompliziert möglich. Qualitätskriterien, die bei einem Bildungsmedium bzw. Multimediaprodukt nicht zutreffen werden nicht bewertet (0 Punkte).

Arithmetische Kriterienbewertung mit einer 5er-Skalierung

5 Punkte (sehr gut, beispielhaft, hervorragend)

4 Punkte (gut, gelungen, empfehlenswert)

3 Punkte (befriedigend, zweckmäßig, geeignet)

2 Punkte (ausreichend, genügend, verwendbar)

1 Punkt (mangelhaft, nicht zu empfehlen)

0 Punkte (nicht zutreffend).

In der folgenden Übersicht ist die Kurzbewertung für einen Prüfaspekt zusammengefasst:

Bewertung	
Prüfung (arithmetisch/5er-Skalierung) nach Qualitätskriterien und Prüfaspekten / Indikatoren (zutreffendes bitte auswählen):	
5 Punkte (sehr gut, beispielhaft, hervorragend)	Der Prüfaspekt ist in hervorragender Art und Weise konzipiert und realisierbar.
4 Punkte (gut, gelungen, empfehlenswert)	Der Prüfaspekt ist in gelungener Art und Weise konzipiert und realisierbar.
3 Punkte (befriedigend, zweckmäßig, geeignet)	Der Prüfaspekt ist in befriedigender Art und Weise konzipiert und realisierbar.
2 Punkte (ausreichend, genügend, verwendbar)	Der Prüfaspekt ist in ausreichender Art und Weise konzipiert und realisierbar.
1 Punkt (mangelhaft, nicht zu empfehlen)	Der Prüfaspekt ist mangelhaft konzipiert und kaum realisierbar.
0 Punkte (nicht zutreffend)	Prüfaspekt ist für das Produkt nicht zutreffend

Nach der Bewertung aller Prüfaspekte zu den Qualitätskriterien einer der vier Evaluierungsbereiche einer Medienart (bei DMP: pädagogisch-inhaltliche, didaktisch-methodische, medial-gestalterische und ergonomisch-technische Evaluierung) ergibt sich jeweils ein arithmetisches Mittel der für die Qualitätskriterien vergebenen Punkte.

Die arithmetischen Mittel, die sich nach der Kurzbewertung einer Bewertungsgruppe ergeben, sollten folgendermaßen interpretiert werden:

Interpretation der durchschnittlichen Punktzahl einer Kriteriengruppe		
4,5 – 5 Punkte	Die Qualitätskriterien der Kriteriengruppe sind in hervorragender Art und Weise konzipiert und realisierbar.	sehr gut (1)
3,5 – 4,4 Punkte	Die Qualitätskriterien der Kriteriengruppe sind in gelungener Art und Weise konzipiert und realisierbar.	gut (2)
2,5 – 3,4 Punkte	Die Qualitätskriterien der Kriteriengruppe sind in befriedigender Art und Weise konzipiert und realisierbar.	befriedigend (3)
1,5 – 2,4 Punkte	Die Qualitätskriterien der Kriteriengruppe sind in ausreichender Art und Weise konzipiert und realisierbar.	ausreichend (4)
1,4 Punkte und weniger	Die Qualitätskriterien der Kriteriengruppe sind mangelhaft konzipiert und kaum realisierbar.	mangelhaft (5).

Die Gesamtbewertung ist die Summe der jeweiligen arithmetischen Mittel der vier Evaluierungsbereiche (bei DMP: pädagogisch-inhaltliche, didaktisch-methodische, medial-gestalterische Bewertung und ergonomisch-technische Evaluierung).

Mit dieser Bewertung wird gesichert, dass die vier Evaluierungsbereiche zwar gleichrangig behandelt in die Gesamtbewertung einfließen, aber z.B. bei DMP in zwei Evaluierungsbereichen pädagogische und didaktische Aspekte dominieren und 50% der Bewertung ausmachen. Darin spiegelt sich die grundlegende Absicht für das Bewertungs- und Prüfverfahren von Bildungsmedien wieder, dass bis zu 50 % aller Prüfaspkte pädagogisch und didaktisch determiniert sind. Auf diese Art und Weise können 10 Punkte von maximal 20 Punkten erreicht werden.

Die erreichte Punktzahl kann folgendermaßen interpretiert werden:

Interpretation der Gesamtpunktzahl		
18,0 - 20 Punkte	beispielhaftes didaktisches Multimediaprodukt / Bildungsmedium	sehr gut (1)
14,0 - 17,9 Punkte	empfehlenswertes didaktisches Multimediaprodukt / Bildungsmedium	gut (2)
10,0 - 13,9 Punkte	geeignetes didaktisches Multimediaprodukt / Bildungsmedium	befriedigend (3)
6,0 - 9,9 Punkte	verwendbares Multimediaprodukt / Bildungsmedium	ausreichend (4)
5,9 Punkte und weniger	nicht zu empfehlendes Multimediaprodukt / Bildungsmedium	mangelhaft (5).

Im Comenius-EduMedia-Wettbewerb werden Produkte mit einer Bewertung von mehr als 18 Punkten für die Auszeichnung mit einer Comenius-Medaille und Produkte mit einer Bewertung zwischen 10 und 18 Punkten für die Auszeichnung mit einem Comenius-Siegel vorgeschlagen.

Verbale Konzeptionsbewertung von didaktischen Multimediaprodukten und Bildungsmedien

Um eine umfassende Gesamtbewertung von Multimediaprodukten und Bildungsmedien zu erreichen ist es empfehlenswert, eine verbale Konzeptionsbewertung unter Anwendung von Qualitätskriterien und von Prüfaspekten durchzuführen. In verbalen Einschätzungen zu den vier Evaluierungsbereichen und den entsprechenden Qualitätskriterien kann auf pädagogische und mediale Schwerpunkte differenziert eingegangen, die Ausprägung der verschiedenen Qualitätskriterien zusammengefasst und ein umfassendes Gesamturteil zur Qualität des Multimediaprodukts bzw. des Bildungsmediums abgeleitet werden.

Mit der Anwendung von Qualitätskriterien und Prüfaspekten zur Evaluation von Multimediaprodukten und Bildungsmedien kann die Selektion guter Produkte erleichtert werden. Das bedeutet aber immer nur eine Annäherung an den vorweggenommenen Bildungsprozess. Letztlich entscheidet sich die Qualität des didaktischen Multimediaprodukts und des Lernprogramms beim Einsatz für eine bestimmte Zielgruppe in der konkreten Lernumgebung bzw. pädagogischen Situation.

Comenius-Datenbank

Alle im Comenius-EduMedia-Wettbewerb und in EU-Projekten bewerteten IKT-basierten Bildungsmedien werden in der Comenius-Datenbank dokumentiert (www.comenius-award.de). Die Comenius-Datenbank ist sowohl Arbeitsmittel für die Bewertung durch Comenius-Gutachter als auch Informationsmittel über beispielhafte IKT-basierte Bildungsmedien für Nutzer in der Aus- und Weiterbildung. Alle Bildungsmedien werden mit allen notwendigen bibliografischen Angaben wie Titel, Verlag, ISBN-Nummer, Abstract und Inhalt dokumentiert. Gutachter können mit Hilfe der Bewertungsbögen für DMP, AMP, LMS, BLEP, CKP und EBM (vgl. 2.2-2.7) eine arithmetische Kriterienbewertung und eine verbale Konzeptionsbewertung vornehmen und in die Datenbank eintragen. Für Nutzer in der Aus- und Weiterbildung wird die gesamte Dokumentation, die Gesamtpunktzahl als Ergebnis der arithmetischen Kriterienbewertung und der Text der Gesamtbewertung als Ergebnis der verbalen Konzeptionsbewertung veröffentlicht. Damit erhalten Lehrende und Lernende eine umfassende Übersicht über IKT-basierte Bildungsmedien mit der Comenius-Qualitätsbewertung. Außerdem werden zu den Bildungsmedien mit Comenius-Auszeichnungen die Auszeichnungstexte (Laudationes) veröffentlicht.

Das Comenius-Bewertungssystem hat sich als ausgezeichnetes Mittel zur Ermittlung beispielhafter Bildungsmedien und zur Entscheidung über Comenius-EduMedia-Auszeichnungen bewährt. Für Lehrende und Lernende in der Aus- und Weiterbildung ist das Comenius-Bewertungssystem mit den Anforderungsbereichen und Qualitätskriterien ein leicht handhabbares Instrumentarium zur Ermittlung qualitativ guter Bildungsmedien für die eigenen Lehr- oder Lernabsichten.

LITERATUR

Adl-Amini, B.; Künzli, R. (Hrsg.) (1991): Didaktische Modelle und Unterrichtsplanung. Juventa Verlag, Weinheim und München 1991

Arbeitsstab Forum Bildung (2001): Förderung von Chancengleichheit. Vorläufige Empfehlung des Forum Bildung, Bonn 2001. <http://www.forumbildung.de/bib/material/chancen-empf.pdf>

Arnold P., Kilian L., Thilloßen A., Zimmer G. (2011): Handbuch E-Learning. W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2011.

Bauer, Thomas, A. (2013): Sozial-kulturelle Bildung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung - Medienpädagogische Grundlagen: Medien im Kontext des sozialen Wandels, S. 9. In: Bauer T.A. ; Ivanisin M. ; Mikuszeit, B. Qualität von Multimedia und Bildungsmedien in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. www.edumedia-online.eu/bbmedia.

Bauer, Thomas A. (2012): Bildungsmedien und Medienbildung. Evaluierung von Bildungsmedien und Multimedia, Kriterien und Weiterbildungsangebote, Internetpublikation 2012, S.19, www.edumedia-online.eu/evalumedia

Bauer, Thomas (2006): EURO MEDIA AWARD within the ESEC Comenius Award Call 2006, http://www.gpi-online.de/front_content.php?idcat=1399, (16.03.2012)

Burkard, F.-P.; Weiß, A. (2008): dtv-Atlas Pädagogik. Deutscher Taschenbuch Verlag München, S. 231

Comenius (1953): Große Unterrichtslehre. Verlag Siegesmund & Volkening Leipzig. Kap. 17, Grundsatz IV

Feldmann, W.-R.: Digitale Bildungswelten - Zukunft der Schule? <http://www.bildungsmedien.de/veranstaltungen/schulbuchkonferenz/schulbuchkonferenz-frankfurt-2012/> , 07.08.2013 12:34:39 Uhr

Flehsig, K.-H. (1996): Kleines Handbuch didaktischer Modelle. Eichenzell, Neuland-Verlag für lebendiges Lernen, 1996

Flitner, A. (Hrsg.) (1993): Johann Amos Comenius. Große Didaktik. Die vollständige Kunst, alle Menschen alles zu lehren (1657 - 1658). Kohlhammer, Stuttgart 8, S. 136f.

Frommberger H.;Ortner, G. (1983): Bildungsmittelberatung, Dortmund 1983, S. 46).

Hauf-Tulodziecki, A.; Moll, St. (2001): Das Portfolio Medienkompetenz. Eine Möglichkeit zur Stärkung der Informatischen Bildung? In: Keil-Slawik, R.; Magenheimer, (Hrs.): Informatikunterricht und Medienbildung. INFOS 2001. 9. GI-Fachtagung Informatik und Schule 17.-21. September 2001 in Paderborn. Bonn: Gesellschaft für Informatik. S. 97-106

Hüther, J.; Schorb, B. (2005): Grundbegriffe Medienpädagogik, KoPäd Verlag München 2005

- Jelitto, Marc (2012): Evaluation im Bereich digitaler Medien, Definitionen für Begriffe rund um Evaluation, <http://www.evaluiere.de/evaluation/definiti.htm#typen> (16.03.2012)
- Kleber, Hubert (Hrsg.) (2000): Spannungsfeld Medien und Erziehung. Medienpädagogische Perspektiven, KoPäd Verlag München 2000
- Kübler, H.-D. (1999): Medienkompetenz-Dimensionen eines Schlagwortes, in Schell, F.; Stolzenburg, E.; Theunert, H.: Medienkompetenz. Grundlagen und pädagogisches H, München 1999, S. 27
- Kübler, H.-D. (1997): Bildungsmedien. In: Hüther, J.; Schorb, B.; Brehm-Klotz, CH.: Grundbegriffe der Medienpädagogik. KoPäd Verlag 1997, S. 40
- Mikuszeit, B.; Szudra, U. (1992): Bildungsmittel im IB&M-Prüffeld: Kriterien und Testverfahren. In: Schulpraxis. Heft 3+4/1992, S. 7-15
- Mikuszeit, B.; Szudra, U. (2001): Medienbeurteilung: Prüfkriterien und Qualitätsbewertung. In: Bauer, T.A.; Ortner, G.E. (Hrsg.): Medien für Europa. B+B Medien Düsseldorf 2001, S. 297-308
- Mikuszeit, B. (2005): Evaluation von Bildungsmedien im Institut für Bildung und Medien der GPI. Referat auf der Fachtagung „Stand und Perspektiven der Bildungstechnologie (in Memoriam Milos Lansky)“, Berlin 18.11.2005. <http://www.treffpunkt-ethik.de/dokumente/default.asp?fid=7564>
- Mikuszeit, B.; Szudra, U. (2006): Das dialogische Paradigma der ethischen Bildung. In: Bauer, T.A.; Ortner, G.E. (Hrsg.): Werte für Europa. B+B Medien Düsseldorf 2006, S. 228-241
- Mikuszeit, B.; Szudra, U.; Rellecke D. (2008): Blended-Learning für ethische Bildung: Blended-Learning-Szenarien – Didaktische Qualitätsmodelle – Modulare Weiterbildungskonzeptionen. In: Bauer, T.A.; Ortner, G.E. (Hrsg.): Bildung für Europa. B+B Medien Düsseldorf 2008, S. 165-193
- Mikuszeit, B.; Szudra, U.: Multimedia und ethische Bildung. Petr Lang Internationaler Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main 2009. S. 182 ff).
- Neigenfind, F.; Trull, H.; Wessel, A. (1976): Zu unterrichtsmitteltheoretischen Begriffen. Unterrichtsmittel Information; VWV Berlin 1976, S. 49).
- Ortner, Gerhard E. (2003): Das multimediale Kleeblatt. Der erfolgreiche Weg zur hohen Bildungsqualität. In: L.A. Multimedia, 3/2003, S. 20.

Ortner, G. E. (2005): Differenzielle Didaktik. In: L.A. Multimedia, H. 4, S. 18-20

Ortner, G. E. (2006): Dynamische Bildung: Angepasste Prozesse. In: L.A. Multimedia, H. 1, S. 14-15

Ortner, G.E.; Mikuszeit, B.; Szudra, U.; Rellecke, D. (2007): Medien für die ethische Erwachsenenbildung. In: Bergold, R.; Gisbertz, H.; Kruip, G. (2007): Treffpunkt Ethik. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2007, S. 255-283

Ortner, G.E. (2008); Lernen in der Informationsgesellschaft; Dynamische Bildung und differenzielle Didaktik. In: Bauer, T. A.; Ortner, G. E. (Hrsg.) (2008), S. 36-51

Projektgruppe Managing Quality of Adult Education: Ein europäisches Modell zur Qualitätsentwicklung. Projektbroschüre 2006, S. 4f.

Schell, F.; Stolzenberg, E.; Theunert, H. (1999): Medienkompetenz, Grundlagen und pädagogisches Handeln, München 1999

Sauter, W.; Sauter, A.; Bender, H. (2004): Blended Learning - Effiziente Integration von E-Learning und Präsenztraining, 2004, S. 68

Zimmer, G. (2004): E-Learning. BW Bildung und Wissen Verlag und Software 2004, S. 103

http://de.wikipedia.org/wiki/Blended_Learning, 09.12.2008

Bernd Mikuszeit

2. Comenius-Qualitätsbewertung für Didaktische Multimediaprodukte (DMP) Qualitätsanforderungen und Qualitätskriterien

Didaktische Multimediaprodukte (DMP) sind Träger von Informationen über Gegenstände und Prozesse und Mittel der Kommunikation zwischen allen Beteiligten. Sie sind pädagogisch bzw. didaktisch strukturiert, für den Einsatz in einem Lehr- und Lernprozess konzipiert und stehen auf diversen elektronischen und digitalen Datenträgern (Internet, DVD, CD-ROM, USB, hybride Produkte etc.) zur Verfügung. Sie werden in didaktisch intendierten pädagogischen Funktionszusammenhängen genutzt und sollen es den Lernenden ermöglichen, ihre Handlungskompetenzen (als fachliche, soziale und personelle Kompetenz) zu entwickeln.

Der Begriff kennzeichnet eine Vielzahl von Produkten aus dem Computer-, Telekommunikations-, Internet- sowie Hörfunk- und Fernsehbereich. Didaktische Multimediaprodukte werden auch als direktionale DMP bzw. didaktisch intendierte DMP, wie CD-ROM, DVD, Internetangebote, hybride Multimediaprodukte, charakterisiert.

Zur Bewertung von DMP werden folgend vier Evaluierungsbereiche empfohlen:

Teil I: Pädagogisch-inhaltliche Anforderungen

Teil II: Didaktisch-methodische Anforderungen

Teil III: Medial-gestalterische Anforderungen

Teil IV: Ergonomisch-technische Anforderungen.

Teil I: Pädagogisch-inhaltliche Anforderungen

Die pädagogisch-inhaltliche Evaluierung befasst sich mit den grundlegenden Kategorien von Bildung, mit den Zielen, Inhalten und Kompetenzen und analysiert die Bildungsabsichten und Bildungsmöglichkeiten von didaktischen Multimediaprodukten.

Das Setzen und Realisieren von Zielen und Teilzielen sind Grundvoraussetzungen und Orientierungen für erfolgreiches Lernen. Welche Kenntnisse,

Werte und Kompetenzen auf den verschiedenen Lernwegen im Zusammenhang mit der Zielgruppe erworben werden sollen sind deshalb grundlegende Fragen für eine pädagogische Evaluierung von Bildungsmedien. Eng damit verbunden ist die Frage, welche Inhalte bzw. Stoffe, wie Fakten, Regeln, Begriffe, Gesetze, Methoden Relationen geübt, gelernt und angeeignet werden sollen.

Die pädagogische Evaluierung zur Beurteilung der Bildungsabsichten und -möglichkeiten von didaktischen Multimediaprodukten ist deshalb ein übergreifender Ansatz, der die Evaluierungsgruppe konstituiert. Die pädagogisch-inhaltliche Evaluierung steht an erster Stelle in der Gesamtevaluierung und befasst sich mit den **Qualitätskriterien**

1. Lernziel,
2. Lerninhalt,
3. Zielgruppe,
4. Innovation,
5. Handlungskompetenzen,
6. Werte.

Teil II: Didaktisch-methodische Anforderungen

Die didaktisch-methodische Evaluierung befasst sich mit wesentlichen Aspekten des Lehrens und Lernens und analysiert, welche Lernarrangements und Lernmöglichkeiten mit dem Multimediaprodukt verfolgt werden. Die Didaktik als Wissenschaftsdisziplin der Pädagogik beschäftigt sich mit den Regeln des Lernens und den Zusammenhängen zwischen Lernen und Lehren. Unter didaktisch-methodischer Fragestellung wird nach der Methode sowie der Art und Weise der Vermittlung und der Aneignung von Kenntnissen und Kompetenzen gefragt.

Die didaktische Evaluierung von Multimediaprodukten bildet deshalb eine zweite wesentliche Kriteriengruppe und strukturiert die Antworten auf die Fragestellung, welche Lernarrangements und Lernmöglichkeiten mit dem Multimediaprodukt verfolgt werden.

Die **Qualitätskriterien** dieser Gruppe sind:

1. Didaktische Grundsätze
2. Didaktische Regeln und Verfahren
3. Vermittlungs- und Lernformen
4. Didaktische Schritte
5. Lernsteuerung
6. Interaktionsstrukturen.

Teil III: Medial-gestalterische Anforderungen

Die medialen Anforderungen zur Beurteilung von Design und Gestaltung von didaktischen Multimediaprodukten befassen sich mit der Fragestellung, inwieweit die Umformung einer Idee zu einem ästhetisch und funktionell anspruchsvollen Ergebnis gelungen ist. Es handelt sich hierbei um die Beurteilung der formgerechten und funktionalen Gestaltgebung. Die medialen Anforderungen zur Beurteilung von Design und Gestaltung stehen in engem Zusammenhang mit medienpädagogischen und mediendidaktischen Fragestellungen und stellt eine eigenständige dritte Kriteriengruppe dar. Design und Gestaltung von didaktischen Bildungsmedien können wesentlichen Einfluss auf wichtige Fähigkeiten des Lernalers nehmen, wie Wahrnehmungsfähigkeit, Vorstellungsvermögen, konstruktiv-produktives Denken, sensibles Erfassen ästhetischer Werte, Umstrukturierungsfähigkeit. Die Verwendung der verschiedenen medialen Elemente zur multimedialen Aufbereitung von Lerninhalten muss als Ganzes betrachtet werden und die einzelnen Elemente in Bezug auf ihre Funktion und ihre Zusammenwirken mit den anderen Formen überprüft werden (vgl. Zimmer, G.: E-Learning, BW Bildung und Wissen 2004, S. 103.).

Der medialen Evaluierung werden folgende **Qualitätskriterien** zugrunde gelegt:

1. Inhaltsadäquate Gestaltung
2. Adressatengerechte Gestaltung
3. Sprachliche Gestaltung
4. Bildschirmgestaltung
5. Visuelle Gestaltung
6. Auditive Gestaltung

Teil IV: Ergonomisch-technische Anforderungen

Die Bedienungsanforderungen befassen sich mit grundlegenden ergonomischen Gesichtspunkten bei der Nutzung von didaktischen Multimediaprodukten. Das sind Fragen, die sich mit der menschengerechten Gestaltung von Benutzeroberflächen bzw. von Mensch-Computer-Schnittstellen befassen. Bedienung und Nutzungskomfort sind für die Wirksamkeit von didaktischen Multimediaprodukten von wesentlicher Bedeutung. Diese Kriterien sind deshalb in einer vierten Kriteriengruppe zusammengefasst.

Bei der Bedienungsevaluierung sind vor allem ergonomische Gesichtspunkte von Bedeutung wie Bedienungseigenschaften, Handhabungsgesichtspunkte und Gebrauchseigenschaften.

Es stehen die Arbeitsbedingungen für Lehrende und Lernende am und mit dem Computer bzw. mit dem Multimediaprodukt im Mittelpunkt der Evaluierung.

Zur Bedienungsevaluierung gehören folgende **Qualitätskriterien**:

1. Selbsterklärung und Zuverlässigkeit
2. Übersichtlichkeit und Flexibilität
3. Navigation und Steuerung
4. Anpassungsfähigkeit
5. Technische Funktionalität
6. Produktinformationen.

Bewertungsbogen DMP

Didaktische Multimediaprodukte

Kriterienbewertung und Konzeptionsbewertung

Teil I: Pädagogisch-inhaltliche Anforderungen Anforderungen an Bildungsabsichten und Bildungsmöglichkeiten von didaktischen Multimediaprodukten		
Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Lernziel	<ul style="list-style-type: none"> • Im didaktischen Multimediaprodukt sind die Lernziele für den Nutzer erkennbar und werden in realisierbaren, lernlogisch aufbauenden und didaktisch-zweckmäßigen Teilzielen und Arbeitsschritten umgesetzt. • Die Lernziele müssen auf den Erwerb qualifizierter Handlungskompetenzen ausgerichtet sein und den jeweiligen Bildungsgängen entsprechen. • Alle Ziel- und Inhaltskomponenten (kognitive, affektive, psychomotorische, sozial-kommunikative) sind mit der Gesamtkonzeption abgestimmt. 	<input type="text"/>
2. Lerninhalt	<ul style="list-style-type: none"> • Die Lerninhalte ermöglichen das Erreichen der vorgesehenen Lernziele des Multimediaprodukts. • Der Lerngegenstand wird sachlich und wissenschaftlich korrekt dargestellt (Struktur, Auswahl, Menge und Dichte sowie Verknüpfung von Informationen, wesentliche Aussagen mit Bezug zum Allgemeingrad und zur Abstraktionsebene). • Auswahl und Vermittlung des Lerninhalts sind aus pädagogischer Sicht zweckmäßig. • Die Lerninhalte sind mit entsprechenden Bildungsprogrammen abgestimmt. • Begriffe und Termini werden einheitlich, zweckmäßig und logisch richtig verwendet. 	<input type="text"/>

3. Zielgruppe	<ul style="list-style-type: none"> • Lerninhalte und Lernziele sind zielgruppengerecht. • Lerninhalte und Lernziele können von den Lernenden gewählt und entsprechen ihren Voraussetzungen und Interessen. • Notwendige Vorkenntnisse und Fähigkeiten der Zielgruppe werden berücksichtigt (Wissen und Können, Emotionen und Haltungen, Aufmerksamkeits- und Konzentrationsvermögen, sozial-kulturelles Umfeld). • Möglichkeiten für individuelles und kooperatives Lernen sind adressatengerecht angelegt. 	<input type="text"/>
4. Innovation	<ul style="list-style-type: none"> • Die Thematik oder die Art ihrer Realisierung sind neuartig und progressiv. • Lerninhalte und Lernziele entsprechen dem aktuellen Stand der Forschung, der Entwicklung und Fachdiskussion. • Es gibt pädagogische Vorteile des Multimediaprodukts gegenüber anderen Umsetzungsformen. • Der inhaltliche Schwerpunkt liegt vor allem bei einem spezifischen Fach- bzw. Themenbereich oder ist interdisziplinär angelegt. • Das Produkt kann als inhaltlich gelungenes Multimediaprodukt bzw. multimediales und interaktives Bildungsmedium, Lehrmittel, Lernmittel, Arbeitsmittel oder Edutainment- bzw. Infotainment-Programm charakterisiert werden. 	<input type="text"/>
5. Handlungskompetenz	<ul style="list-style-type: none"> • Die Arbeit mit dem Multimediaprodukt fördert selbständiges, kritisches, multiperspektivisches und flexibles Denken und Handeln in sozialen, ethischen und kulturellen Kontexten. • Das Multimediaprodukt ermöglicht selbständige Entscheidungen zur Bewältigung der Aufgabenstellung. • In dem Multimediaprodukt sind Möglichkeiten zum kreativen Gestalten und zur Interaktivität angelegt. 	<input type="text"/>

6. Werte	<ul style="list-style-type: none"> • Die Arbeit mit dem Multimediaprodukt fördert humane Gedanken und Werte. • Die angezielten Werte und Normen fördern solidarisches Verhalten. • Die angezielten Werte und Normen sind frei von gewaltverherrlichenden, radikalen oder obszönen Darstellungen, ideologischer Beeinflussung, negativen Vorurteilen und gezielter Manipulation. • Der Inhalt ist frei von engem geschlechtsspezifischen Rollendenken und Vorurteilen gegenüber gesellschaftlichen Gruppen. • Das Multimediaprodukt fördert ethische Bildung. 	<input type="text"/>
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte der pädagogischen Evaluierung	<input type="checkbox"/>
Gesamt	Pädagogisch-inhaltliche Evaluierung / Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Evaluierungen / arithmetisches Mittel, 1 Kommastelle	<input type="checkbox"/>

Verbale Konzeptionsbewertung nach den pädagogisch-inhaltlichen Anforderungen und Kriterien

Die pädagogisch-inhaltliche Evaluierung von didaktischen Multimediaprodukten erfolgt nach Anwendung der einzelnen Prüfaspekte für: „**Lernziel**“, „**Lerninhalt**“, „**Zielgruppe**“, „**Innovation**“, „**Handlungskompetenz**“, „**Werte**“.

Teil II: Didaktisch-methodische Anforderungen Anforderungen an Lernarrangements und Lernmöglichkeiten von didaktischen Multimediaprodukten		
Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Didaktische Grundsätze	<ul style="list-style-type: none"> • Dem didaktischen Multimediaprodukt liegt ein erkennbarer lerntheoretischer Ansatz zugrunde, beispielsweise ein eher objektivistischer, konstruktivistischer, traditionalistischer, wissenschaftsorientierter oder handlungsorientierter Ansatz. • Der lerntheoretische Ansatz ist zweckmäßig umgesetzt. • Nach didaktischen Gesichtspunkten sind die Bildungsinhalte sinnvoll ausgewählt und begründet. • Entsprechend dem Bildungsanliegen wurde ggf. eine zweckmäßige didaktische Reduktion vorgenommen. 	<input type="text"/>
2. Didaktische Regeln und Verfahren	<ul style="list-style-type: none"> • Grundlegende didaktische Regeln und Prinzipien sind erkennbar und wurden eingehalten, wie <ul style="list-style-type: none"> - Fasslichkeit - Wissenschaftlichkeit - Folgerichtigkeit - Anschaulichkeit - Vom Allgemeinen zum Besonderen - Vom Einfachen zum Komplizierten - Vom Leichten zum Schweren - Vom Nahen zum Entfernten - Vom Bekannten zum Unbekannten - Verbindung des Konkreten mit dem Abstrakten. • Logische Lernverfahren, wie Analysieren, Synthetisieren, Vergleichen, Differenzieren, Generalisieren, Abstrahieren, Verallgemeinern, Ordnen, Konkretisieren, sind im Multimediaprodukt angelegt und werden gefördert. 	<input type="text"/>

3. Vermittlungs- und Lernformen	<ul style="list-style-type: none"> • Methodische Grundformen der Vermittlung (Darbietende, Aufgebende, Erarbeitende Formen) werden angewandt. • Mögliche und sinnvolle Kooperationsformen der Vermittlung, wie. frontale Vermittlung, Partnerlernen, Gruppenlernen bzw. Einzellernen, wurden berücksichtigt. • Das Multimediaprodukt ermöglicht bezogen auf Lernformen individuelles und kooperatives Lernen. Individuelles Lernen kann mit kooperativem Lernen verbunden werden. Individuelles Lernen wird sinnvoll mit unterhaltsamen Formen bzw. Spielen verbunden. • Das Multimediaprodukt ist vorrangig für einen bzw. mehrere Einsatzbereiche geeignet: <ul style="list-style-type: none"> - Einzelnutzer oder für die Nutzung in Gruppen einschließlich Online-Gruppen - Nachmittagsbeschäftigung / Projektunterricht / Fachunterricht / Freiarbeit / Vertretungsstunden / Einzelarbeit. - Ausbildung, Weiterbildung, lebenslanges Lernen sowie - Arbeitslose, Behinderte, Migranten, Senioren, Frauen. • Die Einsatzbereiche sind erkennbar und realisierbar. 	<input type="text"/>
4. Didaktische Schritte	<ul style="list-style-type: none"> • Wesentliche didaktische Schritte, die einen optimalen Lernprozess ermöglichen, werden folgerichtig angewandt: <ul style="list-style-type: none"> - Einführung (Zielstellung und -orientierung, Motivierung, Reaktivierung) - Arbeit am neuen Stoff / Erstvermittlung / Einführung - Festigung (Einprägen, Wiederholen, Üben) - Systematisierung, Anwendung, - Kontrolle, Evaluierung. 	<input type="text"/>

	<ul style="list-style-type: none"> • Mit den didaktischen Schritten können die Bildungsabsichten sinnvoll und zweckmäßig erreicht werden. • Die vorgesehenen didaktischen Schritte ermöglichen unterschiedliches Arbeiten der Nutzer in Schwierigkeitsgrad und Tempo. 	
5. Lernsteuerung	<ul style="list-style-type: none"> • Die Abarbeitung von Lernschritten erfolgt emotional wirksam und motivierend. • Die Steuerung der Lernhandlung erfolgt übersichtlich und selbsterklärend. • Aufgabenstellungen, Antwortformen und weitere Lernaktivitäten sind dem Anliegen entsprechend sachlich richtig und sinnvoll gestaltet sowie in Kombination von Text und Bild verständlich und klar. • Die Aufgabenbearbeitung ist variabel und reduziert sich nicht nur auf mechanisches Abarbeiten. Der Lernweg kann selbst bestimmt werden. Die Antwortgestaltung ist variabel und kann wahlweise durch akustische oder grafische Hinweise bzw. Korrekturen unterstützt werden. • Die Übungen und Wiederholungen sind abwechslungsreich und erfolgen variabel. • Verzweigungen erfolgen aus didaktischen Überlegungen und entsprechen den Anforderungen der Zielgruppe. • Spiele und andere Unterhaltungselemente stehen in erkennbarem Zusammenhang mit der Bildungskonzeption. Das Multimediaprodukt ermöglicht abwechslungsreiches Lernen und beschränkt sich nicht nur auf Unterhaltung. 	<input type="checkbox"/>
6. Interaktionsstrukturen	<ul style="list-style-type: none"> • Das Multimediaprodukt ermöglicht interaktives Arbeiten, Veränderung von Aufgabenstellungen und flexibles Reagieren entsprechend den unterschiedlichen Lernbedürfnissen und Lernvoraussetzungen. Rückmeldungen werden in variablen Formen, motivierend und effektiv angeboten. 	<input type="checkbox"/>

	<ul style="list-style-type: none">• Das Multimediaprodukt reagiert auf den Lernverlauf, indem der individuelle Leistungsstand analysiert wird und entsprechende Verzweigungen empfohlen werden.• Verzweigungen werden nach Antwort- und Lernverlaufsanalyse automatisch eingeschlagen und können frei gewählt werden. Verzweigungen sind in angemessener und überschaubarer Anzahl vorhanden. Durch Verzweigungen werden unterschiedlich schwierige und variierte Aufgabenformen angeboten.• Interaktivität zwischen Nutzer und Multimediaprodukt wird ermöglicht, indem Aufgaben und Arbeitsaufträge gestellt, Lösungen gefordert und die Entwicklung von Lösungsstrategien gefördert werden.• Die Interaktivität wird unterstützt durch Abhängigkeit des Programmfortgangs von den Beiträgen und Aktivitäten des Nutzers, durch Auslösen von Aktivitäten des Nutzers, z.B. Sammeln von Daten, Erweitern von Informationen, durch Bereitstellung von Daten für die weitere Bearbeitung, durch Fehlermeldungen mit Sachbezug, durch sachliche und variable Bestätigung von Arbeitsergebnissen, durch Realisierung von LINKS zu anderen Medien bzw. durch Belohnungssysteme (Bestenliste, Spiele usw.).• Leistungsstand und Lernverlauf des Nutzers werden übungsbegleitend ermittelt und sachgerecht, motivierend und ermutigend mitgeteilt. Die Evaluierung der Leistungsergebnisse ist fachlich und didaktisch korrekt und sinnvoll.• Die Leistungsauswertungen im Multimediaprodukt sind fachlich und pädagogisch sinnvoll. Die Feststellung von Leistungsergebnissen ist statistisch korrekt.	
--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> Für Leistungsauswertungen werden zweckmäßige Möglichkeiten (wie Text, Ton, Grafik, Animation) angeboten. Falsche Lösungen werden in unterschiedlicher und variabler Weise kenntlich gemacht. Rückmeldungen falscher Lösungen erfolgen in motivierender Weise und bewerten die Antwort und nicht die Person. 	
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte der didaktischen Evaluierung	<input type="checkbox"/>
Gesamt	Didaktisch-methodische Evaluierung / Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Evaluierungen / arithmetisches Mittel, 1 Kommastelle	<input type="checkbox"/>

Verbale Konzeptionsbewertung nach den didaktisch-methodischen Anforderungen und Kriterien

Die didaktisch-methodische Evaluierung von didaktischen Multimediaprodukten erfolgt nach Anwendung der einzelnen Prüfaspekte für: „**Didaktische Auswahl des Inhalts**“, „**Didaktische Regeln und logische Lernverfahren**“, „**Vermittlungs- und Lernformen, Einsatzbereiche**“, „**Didaktische Schritte**“, „**Lernsteuerung und Leistungsauswertung**“, „**Interaktionsstrukturen**“.

Teil III: Medial-gestalterische Anforderungen Anforderungen an Design und Gestaltung von didaktischen Multimedia- produkten		
Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Inhaltsadäquate Gestaltung	<ul style="list-style-type: none"> • Die Gestaltung (Farben, Typographie, nicht-textuelle Elemente etc.) des didaktischen Multimediaprodukts wurde inhaltsadäquat (z.B. Zeichnungen für Kinder, „kalte“ Farben für Winter etc.) vorgenommen. • Die Medienart (Video, Bilder, Text etc.) wurde entsprechend dem Inhalt zweckmäßig gewählt (Videos für Bewegungsabläufe, Audioaufzeichnungen für Musik und Sprache). • Die Lerninhalte sind mit den Möglichkeiten der Multimediaart (mediales und grafisches Design) abgestimmt. • Es wurde die dem Inhalt gemäße multisymbolische Darstellungsform gewählt. Die multisymbolischen Darstellungsformen (Texte, Grafiken, Bilder, Videos, Audios etc.) sind korrekt und entsprechen ästhetischen Gesichtspunkten. 	<input type="text"/>
2. Adressatengerechte Gestaltung	<ul style="list-style-type: none"> • Das Multimediaprodukt wurde adressatengerecht gestaltet. • Unterschiedlichen Adressatengruppen werden verschiedene graphische und mediale Gestaltungskonzepte gewidmet. • Gestaltung ist den Bedürfnissen des Benutzers angepasst. (Buchstabengröße, Kontraste, Untertitel etc.) • Darstellungsformen des Inhalts wie Sprache, Ton, Bild, Animation sind zielgruppengemäß. Benutzer können selbst Inhalte strukturieren (betonen, überspringen etc.) und hinzu fügen (upload) • Barrierefreiheit wurde bei der Gestaltung berücksichtigt. 	<input type="text"/>

3. Sprachliche Gestaltung	<ul style="list-style-type: none"> • Sprache in ihrer lautlichen und schriftlichen Form ist normgerecht und korrekt. • Die sprachlichen Ausdrucksformen und der Stil der Sprache sind sachgemäß und motivierend. • Die textliche Ausdrucksform (Rechtschreibung, Grammatik und Zeichensetzung) ist fehlerfrei. • Texte sind klar strukturiert und betonen wichtige Information 	<input type="text"/>
4. Bildschirmgestaltung	<ul style="list-style-type: none"> • Die Benutzeroberfläche ist klar, übersichtlich, zutreffend und verständlich. Die Informationsmenge je Bildschirmseite ist der entsprechenden Zielgruppe angemessen. Der Bildschirmaufbau weist eine angemessene Detailliertheit auf. • Die technische Qualität der Bildschirmseiten ist durch klare Auflösung, gleichmäßige Leuchtdichte und gute Kontraste charakterisiert. • Text- und Bildteile stehen auf den Bildschirmseiten in einem funktionalen und ästhetischen Zusammenhang. • Jede Bildschirmseite ist für sich durch einen inhaltlichen Zusammenhang abgeschlossen. • Betrachtungszeit und Bearbeitungszeit für eine Bildschirmseite können frei gewählt werden. • Die Bildschirmgestaltung spricht den Benutzer rational und emotional an ist als und ist im Detail und in der Gesamtheit eine Einheit. 	<input type="text"/>
5. Visuelle Gestaltung	<ul style="list-style-type: none"> • Die Textgestaltung ist übersichtlich, gut erkennbar und lesbar. Textdarstellungen und Verknüpfungen stehen mit Bildungsinhalten in engen funktionalen Zusammenhängen. Textdarstellungen sind übersichtlich aufgebaut und heben wesentliche Informationen hervor. 	<input type="text"/>

	<ul style="list-style-type: none"> • Grafiken, Bilder, Symbole und Farben sind verständlich, sinnvoll, ästhetisch ansprechend, motivierend und qualitätsgerecht produziert.. Sie stehen in einem engen funktionalen Zusammenhang mit den Bildungsabsichten. Sie zeichnen sich durch klare Linien, Formen, Kontraste und Verständlichkeit aus. • Durch sinnvollen Einsatz von visuellen Elementen wie Farbgestaltung werden Lerninhalte betont, Lernprozesse erleichtert und die Zielgruppe motiviert. • Die Animationen und Videos sind verständlich, sinnvoll und motivierend. Die verwendeten Animations- und Videosequenzen sind zur Darstellung und zum Verstehen des Lerninhalts erforderlich bzw. unterstützen es nachhaltig. Animationen und Videos haben ein zielgruppenadäquates Niveau und motivieren die Adressaten. 	
6. Auditive Gestaltung	<ul style="list-style-type: none"> • Die akustischen Elemente wie Sprache, Musik, Töne, Geräusche u.a. sind sinnvoll, verständlich und motivierend. • Die auditive Gestaltung unterstützt die Aneignung des Lerninhaltes und die Interaktion. • Auditive Elemente haben eine einwandfreie Qualität, werden angemessen verwendet. • Ton- und Lautstärke können verändert werden und wirken für die Zielgruppe motivierend. 	<input type="text"/>
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte der medialen Evaluierung	<input type="checkbox"/>
Gesamt	Mediale Evaluierung / Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Evaluierungen / arithmetisches Mittel, 1 Kommastelle	<input type="checkbox"/>

Verbale Konzeptionsbewertung nach den medial-gestalterischen Anforderungen und Kriterien

Die medial-gestalterische Evaluierung von didaktischen Multimediaprodukten erfolgt nach Anwendung der einzelnen Prüfaspekte für: „**Inhaltsadäquate Gestaltung**“, „**Adressatengerechte Gestaltung**“, „**Sprachliche Gestaltung**“, „**Bildschirmgestaltung**“, „**Visuelle Gestaltung**“, „**Auditive Gestaltung**“.

Teil IV: Ergonomisch-technische Anforderungen

Anforderungen an Bedienung und Nutzungskomfort von didaktischen Multimediaprodukten

Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Selbsterklärung und Zuverlässigkeit	<ul style="list-style-type: none"> • Das Multimediaprodukt erklärt sich durch konkrete optische und akustische Hilfen weitgehend selbst. • Das didaktische Multimediaprodukt arbeitet zuverlässig, fehlerfrei, schnell und abbruchsicher. • Alle angegebenen Funktionen arbeiten problemlos, insbesondere Laden, Speichern, Drucken und Beenden. • Das Multimediaprodukt weist eine weitgehende Fehlbedienungsresistenz auf.. Bedienungsfehler werden durch optische oder akustische Hinweise korrigiert. Bedienungsfehler werden weitgehend ignoriert. 	<input type="text"/>
2. Übersichtlichkeit und Flexibilität	<ul style="list-style-type: none"> • Das Multimediaprodukt ist übersichtlich und überschaubar gestaltet und einfach zu benutzen. 	<input type="text"/>

	<ul style="list-style-type: none"> • Das Inhaltsmenü ist klar und logisch gegliedert. • Die Steuerelemente werden durchgehend und einheitlich verwendet. Der Benutzer kann immer erkennen, in welchem Teil er sich befindet. • Benutzerhinweise und Erklärungen für Anfänger und Einsteiger können jederzeit abgebrochen und übersprungen werden. • Das Multimediaprodukt ermöglicht vielfältige Auswahlmöglichkeiten und Anwendungsformen. • Befehlsumfang, Begriffe und Symbole sind klar, überschaubar und der Zielgruppe angemessen. • Der Benutzer kann das Multimediaprodukt nach seinen Wünschen und Interessen im Hinblick auf Inhalt, Schwierigkeit und Hilfen bearbeiten. Wahlbereiche sind in ausreichender Anzahl vorhanden und einfach erschließbar. 	
3. Navigation und Steuerung	<ul style="list-style-type: none"> • Die Steuerungsmöglichkeiten zeichnen sich aus durch Wechsel der Eingabeformen, Erleichterung der Eingabe, Wahlmöglichkeiten der Bedienung (z.B. Tastatur, Maus), Verfügbarkeit aller Steuerungselemente, Ansteuerungsmöglichkeiten von Zusatzinformationen, Kommunikationsmöglichkeiten über Netze. • Die Lernsteuerungsmöglichkeiten sind flexibel, wie Einflussnahme auf Ablaufgeschwindigkeit, Auswahl und Folge der Arbeitsschritte, Umgang und Schwierigkeit der Aufgaben, Festlegung der Lernzeit. • Die Navigations- und Orientierungsmöglichkeiten sind einfach und übersichtlich handhabbar. • Der Nutzer kann problemlos zwischen den verschiedenen Darstellungen mit bekannten bzw. wieder erkennbaren Steuerungssymbolen wechseln. 	<input data-bbox="1283 1115 1417 1160" type="text"/>

4. Anpassungs- fähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> • Das Multimediaprodukt ermöglicht die Anpassung an die Leistungsfähigkeit des Benutzers durch Änderungen der Grundeinstellung (z.B. Abstellen des Tones, Wechsel zwischen Text und Tonausgabe) und das Einstellen des Schwierigkeitsgrades (z.B. Aufgaben mit verschiedenen Schwierigkeitsstufen). • Das Einstellen des Zeitverhaltens (z.B. Einstellung der Reaktionszeiten nach Erfordernissen des Nutzers) wird durch das Multimediaprodukt gewährleistet. • Das Multimediaprodukt ermöglicht die Anpassung an die Leistungsfähigkeit des Benutzers durch die Art sowie den Umfang der Informationen (z.B. gesonderte und kombinierte Wahl von Text- oder Toninformationen). • Eine Anpassung des Hilfesystems (z.B. variables Angebot von Hilfen) wird durch das Multimediaprodukt ermöglicht. 	<input type="text"/>
5. Technische Funktionalität	<ul style="list-style-type: none"> • Installation und Deinstallation bzw. Zugang und Freischaltung für das Multimediaprodukt erfolgen problemlos. • Das didaktische Multimediaprodukt ist mit verschiedener Hard- und Software kompatibel. • Maus- und Tastaturbenutzung sind komfortabel, sinnvoll und selbsterklärend. • Das Speichern und Drucken aller wichtigen Ergebnisse ist einfach, komfortabel und erfolgt in einer für die jeweilige Zielgruppe adäquaten Form. • Zum Multimediaprodukt gibt es ein gut funktionierendes Unterstützungs- und Beratungsangebot (Hotline, E-Mail, Tutorial etc.). 	<input type="text"/>
6. Produkt- informationen	<ul style="list-style-type: none"> • Produktbeschreibung und Bedienungsanleitung sind logisch, eindeutig und übersichtlich strukturiert. 	<input type="text"/>

	<ul style="list-style-type: none"> • Die erforderlichen Informationen zur Nutzung des Multimediaprodukts sind für die vorgesehenen Nutzer wie Kinder, Jugendliche, Auszubildende, Erwachsene, Eltern, Lehrer anwendergerecht. • Notwendige Informationen zur Initialisierung bzw. zur Installation des Multimediaprodukts werden genau und richtig angegeben. • Erforderliche Hardwareinformationen und notwendige Systemvoraussetzungen sind sach- und anwendergerecht dargestellt. 	
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte der Bedienungs-evaluierung	<input type="checkbox"/>
Gesamt	Bedienungsevaluierung / Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Evaluierungen / arithmetisches Mittel, 1 Kommastelle	<input type="checkbox"/>

Verbale Konzeptionsbewertung nach den ergonomisch-technischen Anforderungen und Kriterien

Die ergonomisch-technische Evaluierung von didaktischen Multimediaprodukten erfolgt nach Anwendung der einzelnen Prüfaspekte für: „**Selbsterklärende und zuverlässige Bedienung**“, „**Übersichtliche und flexible Handhabung**“, „**Navigation und Steuerung**“, „**Anpassungsfähigkeit**“, „**Technische Funktionalität**“, „**Bedienungsanleitung**“.

Gesamtbewertung

Gesamtbewertung DMP (Arithmetische Kriterienbewertung)		
I Pädagogisch-inhaltliche Evaluierung	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
II Didaktisch-methodische Evaluierung	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
III Medial-gestalterische Evaluierung	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
IV Ergonomisch-technische Evaluierung	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
Gesamt	Gesamtpunkte (Summe der arithmetischen Mittel I – IV)	<input type="checkbox"/>

Anmerkung:

Interpretation der Gesamtpunktzahl		
18,0 - 20 Punkte	beispielhaftes didaktisches Multimediaprodukt	sehr gut (1)
14,0 - 17,9 Punkte	empfehlenswertes didaktisches Multimediaprodukt	gut (2)
10,0 - 13,9 Punkte	geeignetes didaktisches Multimedia-produkt	befriedigend (3)
6,0 – 9,9 Punkte	verwendbares Multimediaprodukt	ausreichend (4)
5,9 Punkte und weniger	nicht zu empfehlendes Multimedia-produkt	mangelhaft (5).

Gesamtbewertung DMP (Verbale Konzeptionsbewertung)

--	--

Marko Ivanisin

3. Comenius-Qualitätsbewertung für Allgemeine Multimediaprodukte (AMP) Qualitätsanforderungen und Qualitätskriterien

Allgemeine Multimedia-Produkte (AMP) sind Träger von Informationen und Inhalten auf diversen digitalen Datenträgern (Internet, DVD, USB etc.), die zur Bildung (also Lehren und Lernen) genutzt werden können. Bildung ist jedoch nicht ihr primäres Ziel. Ihr Ziel ist zu informieren, es sind Produkte die zu einem (oder mehreren) Themenfeld Informationen bieten und dabei nicht einem formalen Bildungsprogramm folgen.

Allgemeine Multimediaprodukte werde auch als nondirektionale Medien bzw. didaktisch nicht intendierte Medien, wie Internetprojekte, Multimedialexika, Lernobjekte, Hörbücher, E-Books, Fernseh- und Rundfunkprojekte, charakterisiert.

Zur Bewertung von AMP werden folgend vier Evaluierungsbereiche empfohlen:

- Teil I: Pädagogik -Didaktik**
- Teil II: Informationsrelevanz**
- Teil III: Gestaltung –Nutzung**
- Teil IV: Technische Umsetzung.**

Teil I: Pädagogik -Didaktik

Es ist natürlich schwer bei Produkten, die wir nicht als (intendier-te/direktionale) Bildungsprodukte definieren, pädagogische und didaktische Ausrichtungen (diese verbergen sich hinter dem Kriterienfeld Bildungswert) zu verlangen. Es wird aber zutreffen, wenn wir uns an die Produkte von der deduktiven/praktischen Seite annähern, da es bei Produkten diesbezüglich (große) Unterschiede gibt. Eine Online-Tageszeitung wird bei diesen Kriterien wahrscheinlich schlechter abschneiden als die Präsentationsseite eines Museums, insbesondere wenn dieses Museum auf seinen Seiten über eine Sammlung im Detail informieren will. In diesem Falle wird

sich die Präsentation wahrscheinlich pädagogischen Einheiten und Formen annähern und es werden wahrscheinlich didaktische Methoden eingesetzt. Die **Qualitätskriterien** dieser Evaluierungsgruppe sind:

1. Pädagogischer Nutzen, Zielgruppe, Motivation,
2. Aufbau
3. Didaktik
4. Kommunikation
5. Kreativität
6. Wissensumsatz

Teil II: Informationsrelevanz

Informationsqualität ist dagegen ein Kriterienfeld, das direkt das betrifft, was wir als zentrales Merkmal von AMPs sehen – Information(svermittlung). Zur Evaluierung von Informationen haben wir Kriterien ausgesucht, die unserer Ansicht nach das beinhalten, was wir zusammenfassend Informationsqualität nennen können. Mit Qualität haben wir dabei vor allem das bedacht, was Informationen immanent ist, nämlich das sie Bausteine des Wissens sind und somit Teile eines komplexen Prozesses, der nicht zufällig passieren soll. Mit anderen Worten und mit einem Beispiel: Wird eine Information, die nicht hohe Qualitätsstandards erreicht (auch falsche/unvollständige Information oder sogar Lüge genannt) zum Wissensaufbau genutzt, passiert dabei ein Schaden, der nicht immer und selten schnell repariert werden kann. Es bedarf vieler und ständiger qualitätsreicher Informationen (die untere Kriterien erfüllen), um den Wissensstand zu korrigieren. Daran sind weniger Informationen selbst schuld als eher der Charakter der Menschen, die Fehler oft nicht gerne zugeben und ihre Neigung dazu, ihre Ansichten, Meinungen etc. nur langsam zu ändern.

Die **Qualitätskriterien** dieser Gruppe sind:

1. Glaubwürdigkeit
2. Expertise, Wissenschaftlichkeit
3. Umfang, Detailliertheit
4. Aktualität
5. Zugang, Nachfragen
6. Ausdrucksmittel

Teil III: Gestaltung -Nutzung

Das dritte Kriterienfeld, angepasste Nutzung, bezieht sich auf die Herausforderung, das Produkt so zu gestalten, dass es mit möglichst wenigen Bedienungsanleitungen oder anders ausgedrückt, intuitiv genutzt werden kann. Mit Globalisierung und starkem Einfluss von wenigen Produzenten auf dem IKT-Markt haben sich bis heute zwar Nutzungsstandards (Zeichen/Ikonen, Prozessabläufe etc.) entwickelt, an denen man nicht vorbei gestalten kann. Es finden sich aber in einzelnen Produkten immer wieder Lösungen, die diese Standards ausbessern oder sogar brechen und neue aufsetzen. Dabei sollen Produzenten auch oder insbesondere die Ziel-/Nutzungsgruppen bedenken, die nicht die Mehrheit, sondern Minderheiten darstellen, wie z.B. Menschen mit besonderen Seh- und Hörbedürfnissen, Menschen die über kein Breitband-Internet bzw. neueste Version von Programmen verfügen etc.

Es werden folgende **Qualitätskriterien** zugrunde gelegt:

1. Intuitive Nutzung und Navigation
2. Interaktivität
3. Personalisierung und Anpassung
4. Visuelle Gestaltung
5. Medienqualität und -kompatibilität
6. Verbindung mit ähnlichen Produkten

Teil IV: Technische Umsetzung

Abgeschlossen wird der „AMP-Kriterienkatalog“ mit dem Feld der technischen Umsetzung. Das Ziel dabei kann einfach so ausgedrückt werden: „Es soll sich alles fehlerfrei abspielen lassen“. Wie bereits angesprochen, soll das auch bei nicht neuester Konfiguration der Computer der Fall sein. So können z.B. Lösungen, die wir als kreativ und/oder innovativ bezeichnen, darauf aufbauen, neue Programme/Apps für alte Hard- und Software nutzbar zu machen. Wichtiger noch ist jedoch die (kreative/innovative) Verbindung von pädagogischer/didaktischer mit der technischen Qualität. Das größte Problem von „neuen Lehr- und Lernmethoden“ ist die Kompetenz der Lehrer, die Technik mit didaktischen Zielen zu verbinden. Guten Lehrern/Didaktikern mangelt es oft an technischen Kompetenzen, gute Techniker haben oft mangelhaftes didaktisches Wissen. Dieses Problem wurde in diesem Kriterienfeld direkter/manifester angesprochen als bei anderen Kriterien. Es ist jedoch kriterienübergreifend und diesem Problem wird bei

der gesamten Evaluierung besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Weiter wird bei Hilfe und Fehlerverwaltung noch eine übergreifende Qualität angesprochen, die bereits an anderer Stelle auftaucht: Das Produkt soll sich nicht nur auf die technische Plattform des Computers beschränken sondern auch andere Kommunikationsmittel einsetzen (Telefon, gedruckte Unterlagen, etc.). Auch soll es nicht zu autonom, sogar in sich eingeschlossen sein, sondern kontextuell und aufgeschlossen, indem es auf Verbindungen zu anderen (Konkurrenz)Produkten, weiterführenden Inhalten etc. verweist.

Die **Qualitätskriterien** dieser Gruppe sind:

1. Zugang und Funktionalität
2. Technische Qualität und Kompatibilität
3. Innovation
4. Kreativität
5. Sicherheit
6. Fehler, Hilfe, Verwaltung

Bewertungsbogen AMP

Allgemeine Multimediaprodukte

Kriterienbewertung und Konzeptionsbewertung

Teil I: Pädagogik –Didaktik		
Pädagogische und didaktische Anforderungen an allgemeine Multimediale Produkte		
Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Pädagogischer Nutzen, Zielgruppe, Motivation	<ul style="list-style-type: none"> • Der pädagogische Nutzen des Produktes ist erkennbar, das Produkt verfolgt das Ziel (Qualität)Wissen zu verbreiten • Angesprochene Zielgruppen sind explizit definiert oder/und implizit erkennbar • Zur Produktnutzung (und Lernen) wird motiviert, da Motivation bedeutsamer Faktor des Lernens ist 	<input type="text"/>
2. Aufbau	<ul style="list-style-type: none"> • Es gibt eine für die Zielgruppe bedeutsame/logische Struktur • Aufbau passt sich dem Inhalt, Didaktik und gewohnten/erwarteten Aufbaumustern an 	<input type="text"/>
3. Didaktik	<ul style="list-style-type: none"> • Didaktik (Analyse, Synthese, Vergleich, auf-/absteigende Quantität und Qualität der Komplexität usw.) ist entweder explizit oder implizit ins Produkt eingebaut • Es wird zur Anwendung von didaktischen Aktivitäten wie Erkennen, Ergänzen, Verbinden usw. angeregt • Soweit didaktische Aktivitäten vorhanden sind, wird deren Einsatz durch Erklärungen motiviert und unterstützt 	<input type="text"/>
4. Kommunikation	<ul style="list-style-type: none"> • Es ist erkennbar, dass Kommunikation als wichtig für das Lehr-/Lernprozess eingestuft wird, und es wird dazu motiviert, Kommunikation einzusetzen • Lehrenden und Lernenden wird ermöglicht, miteinander zu kommunizieren und sich zum Inhalt/Produkt zu äußern 	<input type="text"/>

	<ul style="list-style-type: none"> • Das Kommunikationsangebot fördert selbständiges Äußern und kreativen Einsatz von Kommunikationselementen. 	
5. Kreativität	<ul style="list-style-type: none"> • Das Produkt fördert selbständiges Denken und Arbeiten • Das Produkt erlaubt Eingriffe und diese stimulieren beim Nutzer eigene Überlegungen und Entscheidungen • Tests (Wissensprüfung) fördern auch Eintragen, Aufladen von eigenen Dokumenten usw., nicht nur Aussuchen, Bestätigen von vorgegebenen Lösungen usw. 	<input type="text"/>
6. Wissensumsatz	<ul style="list-style-type: none"> • Der Nutzer/Lernende kann sein (neu gewonnenes) Wissen überprüfen (Tests) und das Produkt gibt Feedback zu durchgeführten Tests • Es wird zu Anwendung des gewonnenen Wissens motiviert und das Produkt gibt Anregungen dazu (in einfacher Form von weiteren Verbindungen oder durch konkrete Anweisungen wo, wann und wie das Wissen zu nutzen) 	<input type="text"/>
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte	<input type="text"/>
Gesamt	Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Evaluierungen / arithmetisches Mittel, 1 Kommastelle	<input type="text"/>

Verbale Konzeptionsbewertung nach Kriterien für die Evaluierung: Bildung-Didaktik

Die Evaluierung von allgemeinen Multimediaprodukten erfolgt nach Anwendung der einzelnen Prüfaspekte für die Qualitätskriterien: **1. Pädagogischer Nutzen, Zielgruppe, Motivation; 2. Aufbau, 3. Didaktik; 4. Kommunikation; 5. Kreativität; 6. Wissensumsatz.**

Teil II: Informationsrelevanz Anforderungen an Informationsrelevanz von allgemeinen Multimedia- produkten		
Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Glaubwürdigkeit	<ul style="list-style-type: none"> • Verfolgen der informativen/pädagogischen Ziele ist im Inhalt erkennbar, d.h. es ist klar, es handelt sich nicht um ein Produkt mit wirtschaftlichem Interesse • Das Anliegen/Ziel der Wiedergabe des Inhalts wird deutlich • Informationen werden ganzheitlich präsentiert, einseitige Präsentationen werden vermieden – auf solche Präsentationen wird aufmerksam gemacht • Quellen werden (explizit oder implizit) angegeben an den Stellen, die die Glaubwürdigkeit beeinträchtigen könnten 	<input type="text"/>
2. Expertise, Wissenschaftlichkeit	<ul style="list-style-type: none"> • Quellen (deren Autoren) sind allgemein als richtig (an)erkannte Referenzen • Inhalt ist allgemein anerkannt als richtig und orientiert sich am (an)erkannten Wissenstand bzw. an (an)erkannten Argumentationsmethoden • Angepasst an Zielgruppen und Inhalt wird versucht, Wissenschaftlichkeit/Expertise umzusetzen – fiktive Inhalte werden als solche umgesetzt und streben Wissenschaftlichkeit zu einem vernünftigen Masse an 	<input type="text"/>
3. Umfang, Detailliertheit	<ul style="list-style-type: none"> • Umfang und Detailliertheit des Produktes sind Zielen, Zielgruppe und Darstellungsmethoden angepasst • Es herrscht ein konsequentes Verhältnis zwischen Umfang und Details – das Produkt als Ganzes hält sich an dieses Verhältnis und geht in einigen Teilen/Kapiteln nicht wesentlich tiefer als in anderen 	<input type="text"/>
4. Aktualität	<ul style="list-style-type: none"> • Informationen sind aktuell – Inhalt wird 	<input type="text"/>

	dem neusten Stand des Wissens so weit wie möglich angepasst	
5. Zugang und Nachfragen	<ul style="list-style-type: none"> • Informationen sind überprüfbar und Quellen und Referenzen werden angegeben • Das Produkt motiviert dazu weitere Informationen zu suchen und zu finden 	<input type="text"/>
6. Ausdrucksmittel	<ul style="list-style-type: none"> • Die Sprache und andere Ausdrucksmittel werden auf hohem Qualitätsniveau eingesetzt • Ausdruckformen sind im Einklang mit Zielen und Zielgruppen 	<input type="text"/>
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte	<input type="text"/>
Gesamt	Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Evaluierungen / arithmetisches Mittel, 1 Kommastelle	<input type="text"/>

Verbale Konzeptionsbewertung nach Kriterien für die Evaluierung: Informationsrelevanz

Die Evaluierung von allgemeinen Multimediaprodukten erfolgt nach Anwendung der einzelnen Prüfaspekte für die Qualitätskriterien: **1. Glaubwürdigkeit; 2. Expertise / Wissenschaftlichkeit; 3. Umfang / Detailliertheit; 4. Aktualität; 5. Zugang und Nachfragen; 6. Ausdrucksmittel.**

Teil III: Gestaltung – Nutzung Anforderungen an die Gestaltung -Nutzung von allgemeinen Multimedialeprodukten		
Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Intuitive Nutzung und Navigation	<ul style="list-style-type: none"> • System gibt immer die Position des Benutzers innerhalb des Produktes an, z.B. Leisten in Seiten-Kopf- oder Fuß zeigen an, wo sich der Benutzer im Inhalt befindet • Seitengestaltung und Steuerelemente sind konsistent, d.h. immer/auf jeder Seite erkennbar. • Die Benutzeroberfläche ist klar, prägnant, präzise und verständlich. • Die Funktion der einzelnen Symbole oder Schaltflächen sind erklärt und für die Nutzer intuitiv verständlich. • Die Nutzer haben keine Schwierigkeiten mit Bedienung der Navigation und können sich auf den Inhalt konzentrieren. • Es ist immer klar wie der Nutzer weiter/zurück kommt und was als nächstes von ihm erwartet wird. 	<input type="text"/>
2. Interaktivität	<ul style="list-style-type: none"> • Das Produkt verwendet Möglichkeiten der Interaktion zwischen dem Nutzer und dem Produkt – Auf- und Abladen, Eingaben etc. • Nutzer können Inhalte verändern – hinzufügen, ausbessern, löschen (wikis) – alle Veränderungen werden vor Publikation vom Produktinhaber/Administrator revidiert und freigelassen/zurückgewiesen 	<input type="text"/>
3. Personalisierung und Anpassung	<ul style="list-style-type: none"> • Nutzer können das Produkt personalisieren (eigenes Profil anlegen, wählen zwischen verschiedenen Optionen etc.) • Nutzer können Einstellung ändern (so das sich diese ihren Bedürfnissen anpassen – 	<input type="text"/>

	<p>z.B. Ton Ein/Ausschalten, Schriftgröße und Kontrast verändern, zwischen Text- und Ton-Wiedergabe wählen) und den Schwierigkeitsgrad anpassen (z.B. bei Aufgaben/Inhalten mit verschiedenen Schwierigkeitsgraden).</p>	
<p>4. Visuelle Gestaltung</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Visuelle Gestaltung widerspiegelt Inhalte und spricht Zielgruppen des Produktes an. - Visuelle Gestaltung (Einsatz von Farben, Schriftarten, Formen etc.) folgt Regeln der Ästhetik und motiviert zur weiteren Nutzung. Es zeichnet sich durch klare Linien, Formen, Kontraste und Gefälligkeit aus. • Mit visueller Gestaltung werden Informationen strukturiert und (ihre Teile) betont. • Visuelle Gestaltung wird verwendet, um Navigation zu erleichtern (z. B. Farben zeigen auf gleiche Ebenen/Themen an, Funktionstasten sind immer auf gleichen Stellen zu finden). • Grafiken, Bilder, Symbole und Farben sind verständlich, sinnvoll, ästhetisch ansprechend, motivierend und in hoher Qualität produziert. • Visuelle Elemente behalten ihre Qualität auf verschiedenen Präsentationsmedien (Bildschirme verschiedener Auflösung und Größe, Projektionen etc.) 	<input type="text"/>
<p>5. Medienqualität und -Kompatibilität</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inhalte können in verschiedenen Medien (Audio, Video, Text, Bilder) vorgeführt werden; es wird empfohlen wie, wo und wann die Inhalte am besten zu nutzen sind. • Nutzer wird gewarnt (und bekommt Anweisungen), wenn die Qualität der genutzten/abgespielten Medien nicht der vorgesehenen Qualität entspricht. • Medien sind sinnvoll eingesetzt (in Bezug auf Menge/Häufigkeit, Platzierung, Län- 	<input type="text"/>

	ge/Umfang und Tiefe/Details des Mediums) • Alle eingesetzten Medien sind in guter Qualität und passen sich verschiedenen technischen Voraussetzungen an.	
6. Verbindung mit ähnlichen Produkten	• Es bestehen Hinweise zu anderen Produkten, die Nutzung und Verstehen des präsentierten Inhaltes erleichtern und ergänzen	<input type="text"/>
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte	<input type="checkbox"/>
Gesamt	Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Evaluierungen / arithmetisches Mittel, 1 Kommastelle	<input type="checkbox"/>

Verbale Konzeptionsbewertung nach Kriterien für die Evaluierung: Gestaltung - Nutzung

Die Evaluierung von allgemeinen Multimediaprodukten erfolgt nach Anwendung der einzelnen Prüfaspekte für die **1. Intuitive Nutzung und Navigation; 2. Interaktivität, 3. Personalisierung und Anpassung; 4. Visuelle Gestaltung; 5. Medienqualität und -Kompatibilität; 6. Verbindung mit ähnlichen Produkten.**

Teil IV: Technische Umsetzung		
Anforderungen an die technische Umsetzung von allgemeinen Multimedialeprodukten		
Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Zugang und Funktionalität	<ul style="list-style-type: none"> • Das Produkt ist ohne zeitliche Einschränkungen leicht zugänglich (vorzugsweise per Online-Anmeldung), reagiert schnell (Abspielen von Videos, Wiederherstellung, Auf- und Herunterfahren etc.) und arbeitet ohne technische Fehler. • Das Produkt (und dessen Gestaltung) kann für Menschen mit besonderen Bedürfnissen und Behinderungen angepasst werden (Schwerhörige, Sehbehinderte). • Das Produkt kann mit geringen technischen Kenntnissen auf verschiedene Software- und Hardware angepasst werden • Das Produkt ermöglicht das Arbeiten Offline • Funktionstasten sind überschaubar (in Menge) und in allen Teilen des Produktes eingesetzt 	<input type="text"/>
2. Technische Qualität und Kompatibilität	<ul style="list-style-type: none"> • Es wird angegeben unter welchen technischen Voraussetzungen (Hard- und Software) das Produkt genutzt werden kann; diese Voraussetzungen sind möglichst breit zu halten • Das Produkt funktioniert einwandfrei (wenn genutzt unter angegebenen Voraussetzungen) 	<input type="text"/>
3. Innovation	<ul style="list-style-type: none"> • Das Produkt beinhaltet neue und/oder zukunftsweisende Elemente, insbesondere im Hinblick auf seine pädagogische und/oder didaktische Ziele 	<input type="text"/>
4. Kreativität	<ul style="list-style-type: none"> • - Das Produkt bietet kreative Lösungen zum Verbinden von pädagogischen und/oder didaktischen Zielen und technischen Möglichkeiten an. 	<input type="text"/>

5. Sicherheit	<ul style="list-style-type: none"> • Das Produkt garantiert Sicherheit und Diskretion im Umgehen mit vom Nutzer hinterlassenen und eingegebenen Daten • Es wird die Eingabe nur von den Daten verlangt, die Kommunikation über den Produkt-Inhalt erleichtern (und nicht zum kommerziellen Zwecken z.B. des Verkaufs von weiteren Produkten) 	<input type="text"/>
6. Fehler, Hilfe, Verwaltung	<ul style="list-style-type: none"> • Fehlermeldungen sind deutlich sichtbar / hörbar, verständlich und Hilfe-Anweisungen sind einfach zu folgen. • Hilfeanweisungen sind einfach in jedem Teil des Produktes zu finden und können jederzeit ein- oder ausgeschaltet werden. • Hilfeanweisungen sind für jede Art von technischen Schwierigkeiten oder falscher Handhabung verständlich. • Hilfe- und Fehler-Management wird von Administratoren unterstützt (via Hotline, E-Mail, Tutorials etc.) • Die Verfügbarkeit (Kontakte, Öffnungszeiten etc.) des technischen Supports ist angegeben, und Links zu Online-technischen Informationen zur Verfügung gestellt. 	<input type="text"/>
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte	<input type="text"/>
Gesamt	Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Evaluierungen / arithmetisches Mittel, 1 Kommastelle	<input type="text"/>

Verbale Konzeptionsbewertung nach Kriterien für die Evaluierung: Technische Umsetzung

Die Evaluierung von allgemeinen Multimediaprodukten erfolgt nach Anwendung der einzelnen Prüfaspekte für die Qualitätskriterien: **1. Zugang & Funktionalität; 2. Technische Qualität und Kompatibilität; 3. Innovation; 4. Kreativität; 5. Sicherheit; 6. Fehler & Hilfe Verwaltung.**

--

Gesamtbewertung

Gesamtbewertung AMP (Arithmetische Kriterienbewertung)		
I Evaluierung: Pädagogik-Didaktik	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
II Evaluierung: Informationsrelevanz	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
III Evaluierung: Gestaltung - Nutzung	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
IV Evaluierung: Technische Umsetzung	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
Gesamt	Gesamtpunkte (Summe der arithmetischen Mittel I – IV)	<input type="checkbox"/>

Anmerkung:

Interpretation der Gesamtpunktzahl		
18,0 - 20 Punkte	beispielhaftes allgemeines Multimediaprodukt	sehr gut (1)
14,0 - 17,9 Punkte	empfehlenswertes allgemeines Multimediaprodukt	gut (2)
10,0 - 13,9 Punkte	geeignetes allgemeines Multimedia-produkt	befriedigend (3)
6,0 – 9,9 Punkte	verwendbares Multimediaprodukt	ausreichend (4)
5,9 Punkte und weniger	nicht zu empfehlendes Multimedia-produkt	mangelhaft (5).

Gesamtbewertung AMP (Verbale Konzeptionsbewertung)

--

Marko Ivanisin, Simon Hauptman

4. Comenius-Qualitätsbewertung für Lehr- und Lernmanagementsysteme (LMS) Qualitätsanforderungen und Qualitätskriterien

Lehr- und Lernmanagementsysteme (LMS) sind IKT-basierte Systeme, die Bildung unterstützen bzw. Bildung ermöglichen können wie Plattformen, Netzwerke sowie Autorensysteme, interaktive Systeme.

Was wir hier traditionell LMS nennen, verstehen wir gemäß der heutigen technischen Entwicklung als Software-Interface im Bildungseinsatz. Unabhängig von Benennung ist es wesentlich für die unten angeführte Kriterien, dass wir vom technischen Bindeglied/Medium zwischen Lehrern und Lernenden reden und somit von dem wohl wesentlichsten Teil einer technisch unterstützten Lehr-/Lernsituation. LMS strukturiert nämlich die Kommunikation, genauer noch: die Beziehung zwischen den beiden Parteien und ist damit für die Organisation der Lehr-/Lernsituation verantwortlich. Unter diesen gedanklichen Voraussetzungen entstand der nachfolgende „Kriterienkatalog“ für LMS. Zur Bewertung von LMS werden folgend vier Evaluierungsbereiche empfohlen:

Teil I Lehrer-Perspektive

Teil II Lerner-Perspektive

Teil III Kommunikation, Kreativität, Innovation

Teil IV Technische Perspektive, Administration.

Teil I Lehrer-Perspektive

Die Lehrer-Perspektive umfasst die Kriterien bzw. Funktionalitäten, die dem Lehrer helfen, den Lehrprozess umzusetzen. An erster Stelle steht der Kursaufbau, durch den die Lehr-/Lerninhalte und -Methoden für den Lernenden sichtbar werden und dem Lehrenden helfen, sich über die hier genannten Prüfaspekte sowie über das eigene Tun auf dem Niveau der Organisation bewusst zu werden. Neben den bei allen technischen Werkzeugen gewünschten effektiven bzw. intuitiven/leichten Nutzungsmöglichkeiten, die die Software bietet bzw. beinhaltet, sind zunächst zwei Kriterien nach

unserer Meinung für die Umsetzung des technisch unterstützten Lehrprozesses wesentlich. Nämlich die Bündelung von Didaktik und Technik, was laut wissenschaftlichen Erkenntnissen die größte Herausforderung für Lehrer darstellt. Sie haben das didaktische Wissen, wissen aber nicht (immer) wie es mit der Technik umzusetzen ist. Das große Angebot an technischen Möglichkeiten verwirrt sie mehr als es hilft - somit wäre die didaktische Unterstützung für die angebotene Software nicht nur ein Marktvorteil sondern würde allgemein zur Verbesserung des technisch unterstützten Lehrens führen. Die beiden letzten Kriterien dieser Gruppe beziehen sich auf die zwei wesentliche Bauelemente des Lehr-/Lernprozesses (bzw. der Kommunikation): Inhalt und Beziehung. Wenn für das Erste eine technische Plattform das ideale Werkzeug für Strukturierung und Archivierung ist, spielt sie beim Zweiten nur eine unterstützende Rolle. Die Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden wird viel leichter und besser im realen Klassenzimmer aufgebaut. Somit haben wir in diesem Teil den Fokus auf die Werkzeuge gelegt, die die Resultate der Beziehung bzw. des Lernprozesses zeigen: Wissensprüfungen und deren Beurteilung.

Die **Qualitätskriterien** dieser Evaluierungsgruppe sind:

1. Lehrplan, Kursorganisation
2. Effektive Nutzung
3. Didaktische Gestaltung
4. Didaktische Unterstützung
5. Inhaltserstellung
6. Beurteilung von Lernenden

Teil II Lerner-Perspektive

Wir gehen von einem Lernenden aus, der auf der Suche nach dem besten Lernangebot ist, die Teilnahme an einem bestimmten Kurs für ihn also nicht obligatorisch ist. Somit ist für ihn zuerst einmal wichtig, genug Information für den Kurs zu bekommen und damit eine gute Entscheidung zu treffen. Eine motivierende Ansprache, die z.B. die durch den Kurs erworbenen Kompetenzen in den Vordergrund bringt, hilft dem Produzenten, Lernende für sein Produkt zu gewinnen.

Drei Kriterien dieser Gruppe (Navigation, Intuitive Nutzung und Personalisierung/Adaptivität) beziehen sich auf Prüfaspekte, bei denen sich jede Software (nicht nur die für Lernprozesse) wünscht, gut abzuschneiden. Inhaltsbearbeitung ist das Kriterium das „gewöhnliche“ Software von „Lernsoftware“ unterscheidet bzw. auch unter Lernsoftware Unterschiede zeigt:

Wenn Lernende durch Veränderung (Ausbessern, Kommentare, Hinzufügen etc.) in Lehrinhalten/-Materialien die Möglichkeit haben, an deren Gestaltung aktiv teilzunehmen, ist der Lehr-/Lernprozess ein viel offener als wenn die Lehrer- bzw. die Lernenden-Rollen (auch durch technische Möglichkeiten der Software) nicht gewechselt werden können und nur der Lehrende bestimmt, wie die Inhalte verstanden/interpretiert werden sollten. Selbsttests sind für den Lernenden eine willkommene Hilfe: Er kann nicht nur sein Wissen prüfen, er kann es immer und unbeobachtet tun. Sie lassen also den Druck eines Tests weg und führen ins Spielen ein.

Die **Qualitätskriterien** dieser Gruppe sind:

1. Kursinformationen, Motivation
2. Navigation
3. Intuitive Nutzung
4. Inhaltsbearbeitung
5. Personalisierung und Adaptivität
6. Erfolgskontrolle, Selbsttests

Teil III Kommunikation, Kreativität, Innovation

Diese Gruppe umfasst Kommunikation auf verschiedenen Ebenen. Von eher einseitiger Kommunikation in Form von Marketing bzw. Aquisition, von Lernenden bis zu Werkzeugen, die dialogische Kommunikation und ihre Einmündung in die Zusammenarbeit der Lernenden unterstützen. Darunter ist auch visuelle Kommunikation/Gestaltung, die in heutiger Zeit des Überflusses an visuellen/kommunikativen Reizen immer wichtiger wird, und sprachliche Kommunikation, die leichter auf ihre Qualität bzw. Richtigkeit geprüft werden kann als die visuelle Qualität.

Dieser Gruppe sind auch Kreativität und Innovation zugefügt, da sie unserer Ansicht nach zum großen Teil Produkte von Kommunikation sind. Darüber Hinaus ist der Zusammenhang auch durch die heutige Zeit der (kommunikativen) Vernetzungen und der Situation der Prüfung von technischer Umsetzungen geprägt. Kreativität und Innovation resultieren oft gerade in der technischen Unterstützung von kommunikativen Vorgängen.

Es werden folgende **Qualitätskriterien** zugrunde gelegt:

1. Präsentation, Marketing
2. Visuelle Gestaltung
3. Qualität der Kommunikation
4. Interaktion, Kommunikation, Zusammenarbeit
5. Kreativität
6. Innovation

Teil IV Technische Perspektive, Administration

In der technischen Perspektive findet man weniger die Prüfung „klassischer Funktionalitäten“, da diese größtenteils schon in Teilen I und II zum Ausdruck kamen. Dieser Teil konzentriert sich mehr auf die „Umgebung“ bzw. „neue Einblicke“ zu technischen Lösungen der Softwareentwicklung. Als erstes treten Kompatibilität und Zukunftsorientierung auf, die das Produkt in Kontext gängiger Entwicklungen bringen und die Software unabhängig von ihren Trägern (PC, Tablett, Mobiltelefone) macht. In diesem Teil wird auch die Qualität von Medien (Videos, Podcasts etc.) geprüft, die sich nicht in Sprache ausdrückt.

Die letzten zwei Kriterien machen auf verschiedene Formen von dem was wir unter LMS verstehen aufmerksam: Im klassischen Verständnis wird LMS auf dem „Kursniveau“ eingesetzt. Diese Perspektive kann und wird aber ausgeweitet, indem das gleiche Produkt zur Verwaltung eines Computerraums eingesetzt wird bzw. wenn durch das Produkt mehrere Kurse und ihre Schnittstellen (Lehrer, Lernende, Räume, Stunden) verwaltet werden können.

Die **Qualitätskriterien** dieser Gruppe sind:

1. Kompatibilität und Zukunftsorientierung
2. Zugang und Funktionalität
3. Fehler und Hilfe, Verwaltung
4. Medienqualität und -kompatibilität
5. Klassenraum-Verwaltung
6. Institutionelle Verwaltung

Bewertungsbogen LMS

Lehr- und Lernmanagementsysteme

Kriterienbewertung und Konzeptionsbewertung

Teil I: Lehrer-Perspektive		
Anforderungen an die Lehrer-Perspektive von Lehr- und Lernmanagementsystemen		
Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Lehrplan, Kursorganisation	<ul style="list-style-type: none"> • Der Lehrer kann den Kurs nach seinen Wünschen und Interessen in Bezug auf Inhalt, Schwierigkeit und pädagogisch-didaktische Gestaltung bearbeiten. • Produkt erlaubt dem Lehrer Einheiten zu definieren deren Status (nach Wichtigkeit oder Modus) und Umfang • Produkt unterstützt Organisation durch Zeitvorgaben (Termine) und Meilensteine • Produkt gibt klare Übersicht über die Struktur des Lehrplans und über die Struktur aller Einheiten, deren Inhalte und Aktivitäten (Verzeichnis) • Lehrplan kann im Verlauf des Kurses geändert/angepasst werden, ebenso Status und Umfang von Lehreinheiten ohne dabei Inhalte und Aktivitäten ändern zu müssen 	<input type="text"/>
2. Effektive Nutzung	<ul style="list-style-type: none"> • Der Produktaufbau ist (aus der Sicht des Nutzers) überschaubar, unkompliziert und bietet intuitive (leichte) Nutzung. • Umfang der Funktionen/Befehle ist rationalisiert und angepasst an die Produkt-Komplexität (nicht zu viele Funktionen) • Befehle (Begriffe und Symbole) sind klar, verständlich und konsistent auf verschiedenen Ebenen des Produktes. • Bei Nutzung des Produktes ist klar auf welcher Ebene man sich befindet und welche Aktionen (Befehle) verursachen entstehende Veränderungen. 	<input type="text"/>

3. Didaktische Gestaltung	<ul style="list-style-type: none"> • Das Produkt bietet die Umsetzung von verschiedenen Aktivitäten zur Didaktik (Bewertung, Kommunikation, Zusammenarbeit) unterstützt, hier einige Aktivitäten: Beurteilung: Anwesenheit, Fragebögen (Quiz), Content-Upload Kommunikation: Chat, Forum, Feedback (Q & A) Zusammenarbeit: Gruppenbildung, Wiki • Didaktische Werkzeuge / Aktivitäten sind nicht auf bestimmte Zielgruppe von Lernenden begrenzt - das Produkt kann in allen Bildungsstufen (Primär- und Sekundarschulen, Fakultäten, Erwachsenenbildung) und in akademischen oder wirtschaftlichen Organisationen eingesetzt werden (z.B. in Hinsicht auf Urheberrechte: Akademiker neigen zu Creative Commons, Unternehmen wollen exklusive Autorenrechte) • Es ist klar oder erklärt, welche Aktivitäten für welche (didaktische) Zwecke eingesetzt werden, zB Feedback für Reflexionen zum bearbeiteten Thema/Vortrag • Jede Aktivität ist leicht zu erkennen (für Lehrer und Schüler) durch das entsprechende Symbol. • Das Produkt lädt Lernende ein eigene Profile für den Bildungseinsatz (z.B. Upload- und Organisieren von Inhalten für das individuelle Lernen) und den Kommunikationseinsatz (z. B. gemeinsame Nutzung von Dateien für kollaboratives Lernen). 	<input type="text"/>
4. Didaktische Unterstützung	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrern wird Hilfe angeboten (automatisierte Erklärungen und / oder persönliche Assistenz) für didaktische Gestaltung; z.B. es werden Vorteile (z.B. selbständiges Lernen) und Nachteile (z.B. kein Verfolgen von Lerneraktivitäten 	<input type="text"/>

	<p>möglich) erklärt für den Einsatz der Möglichkeit, dass sich Lernende Inhalte herunterladen können (anstatt sie nur online zur Verfügung zu haben).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Das Produkt fördert konstruktives, relevantes und häufiges Feedback, dass didaktische Maßnahmen klärt und aufbaut. • Produkt bietet Zugang zu weiteren Quellen, online und offline (CD-ROM, Bücher etc.) die Helfen Didaktik zu verbessern. 	
<p>5. Inhaltserstellung</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inhalt kann direkt im Produkt erstellt werden (kein Upload benötigt um Inhalte zu erstellen) und hochgeladen in verschiedenen Dateiformaten. • Das Material (ob erstellt oder hochgeladen) ist leicht erkennbar (für Lehrer und Lernende) durch das entsprechende Symbol. • Erstellung von Inhalten (einschließlich Upload) verfolgt didaktische Ziele - Produkt ermöglicht Betonen, Ausweiten und andere Maßnahmen, die auf Bedürfnisse von Lehrern angepasst sind. 	<input type="text"/>
<p>6. Beurteilung von Lernenden</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Das Produkt umfasst und kann angepasst werden an verschiedene Methoden der Wissensüberprüfung: automatisiertes Feedback (z.B. im Quiz) oder persönliches Mentoring (z.B. bei Einreichen von Aufgaben). • Bewertung von Lernenden umfasst verschiedene Methoden (Statistik, Ranglisten, Kommentare, Auszeichnungen etc.). • Tests unterscheiden sich in ihrer Form (multiple choice, Forschungsergebnisse, Konsistenzanalyse, eigene Entwürfe etc.) und setzen verschiedene Medienformate ein. • Fortschritt der Lernenden ist jederzeit beobachtbar. 	<input type="text"/>

	<ul style="list-style-type: none"> • Der Lerneinsatz (Teilnahme und Fortschritt) ist gut sichtbar. 	
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte	<input type="checkbox"/>
Gesamt	Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Evaluierungen / arithmetisches Mittel, 1 Kommastelle	<input type="checkbox"/>

Verbale Konzeptionsbewertung nach Kriterien für die Evaluierung: Lehrer-Perspektive

Die Evaluierung von Lehr- und Lernmanagementsystemen erfolgt nach Anwendung der einzelnen Prüfaspekte für die Qualitätskriterien: **1. Lehrplan / Kursorganisation; 2. Effektive Nutzung; 3. Didaktische Gestaltung; 4. Didaktische Unterstützung; 5. Inhaltserstellung; 6. Beurteilung von Lernenden**

Teil II: Lerner-Perspektive Anforderungen an die Lerner-Perspektive von Lehr- und Lernmanagementsystemen		
Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Kursinformatio- nen, Motivation	<ul style="list-style-type: none"> • Produkt sieht vor, Einführung in den Kurs (das kann als Motivation für Inskription von Lernenden eingesetzt werden) und gibt Hinweise für Lehrer wie die Einführung zu gestalten: z.B. Die Einführung in den Kurs berücksichtigt Hintergründe, Leistungsstufen und Erwartungen von Lernenden, einschließlich ihrer persönlichen Lernziele, oder gibt die Attribute der Lernenden an für die der Kurs gemacht ist. Eine Kurs-/Programmüberblick und Begründung wird angegeben, wie dieser Kurs mit anderen Kursen zu verbinden ist und was sein Wert im ganzen Programm ist. • Jede Einheit sieht Informationen vor, die für didaktische Zwecke verwendet werden können (Motivation, Grundlagen, Ziele/Ergebnisse etc.) 	<input type="text"/>
2. Navigation	<ul style="list-style-type: none"> • Produkt gibt immer die Position des Benutzers innerhalb des Produktes an, z.B. Leisten in Seiten-Kopf- oder Fuß zeigen an wo sich der Benutzer im Inhalt befindet • Seitengestaltung und Steuerelemente sind konsistent, d.h. immer/auf jeder Seite erkennbar. • Die Benutzeroberfläche ist klar, prägnant, präzise und verständlich. • Die Funktion der einzelnen Symbole oder Schaltflächen sind erklärt und für die Nutzer intuitiv verständlich. 	<input type="text"/>
3. Intuitive Nutzung	<ul style="list-style-type: none"> • Die Nutzer haben keine Schwierigkeiten mit Bedienung der Navigation und können sich auf den Inhalt konzentrieren. 	<input type="text"/>

	<ul style="list-style-type: none"> • Es ist immer klar wie der Nutzer weiter/zurück kommt und was als nächstes von ihm erwartet wird. 	
4. Inhaltsbearbeitung	<ul style="list-style-type: none"> • Lernende können herunterladen und speichern in verschiedenen Formaten (doc, pdf, etc.), auf verschiedene Medien (Computer, USB etc.) und Inhalte drucken. • Es gibt verschiedene Ebenen von Inhalten, die verschiedene Aktivitäten (Restriktionen) von Lernenden implizieren; z.B. Produkt hat die Option Lernenden zu erlauben (durch Bestätigung des Lehrers) Inhalte von Lehrern zu verändern (aktualisieren, anpassen etc.). • Einstellungen zur Inhaltsbearbeitung können so eingestellt werden, dass sie Kompetenzen der Lernenden (Zielgruppe) angepasst werden. 	<input type="text"/>
5. Personalisierung und Anpassung	<ul style="list-style-type: none"> • Das Produkt ermöglicht Lernenden Profile zu erstellen (in verschiedenen Medienformaten, wie z.B. Texte, Bilder, Videos, Audiodateien, etc.) • Das Produkt ermöglicht Anpassung an die Leistung der Lernenden indem es Standardeinstellung anpasst (z.B. Ausschalten von Ton, Wechsel zwischen Text und Ton-Wiedergabe) und Anpassung des Schwierigkeitsgrades (z.B. Aufgaben mit verschiedenen Schwierigkeitsgraden). • Das Produkt bietet verschiedene Templates zur Erstellung von Profilen. • Lernende können das Produkt nach seinen Wünschen und Interessen in Bezug auf Inhalt, Schwierigkeit und benötigte Hilfe anpassen. 	<input type="text"/>
6. Erfolgskontrolle, Selbsttests	<ul style="list-style-type: none"> • Lernenden können eigenen Fortschritt verfolgen und evaluieren. • Lernenden können im eigenem Tempo fortschreiten und Abschnitte so oft wie nötig wiederholen. 	<input type="text"/>

	<ul style="list-style-type: none"> • Selbsttests sind den Schlussprüfungen ähnlich. • Lernende haben ausreichende Gelegenheiten zu Selbsttests vor und während der Kurseinheiten. 	
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte	<input type="checkbox"/>
Gesamt	Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Evaluierungen / arithmetisches Mittel, 1 Kommastelle	<input type="checkbox"/>

Verbale Konzeptionsbewertung nach Kriterien für die Evaluierung: Lerner-Perspektive

Die Evaluierung von Lehr- und Lernmanagementsystemen erfolgt nach Anwendung der einzelnen Prüfaspekte für die Qualitätskriterien:

1. Kursinformationen / Motivation; 2. Navigation; 3. Intuitive Nutzung; 4. Inhaltsbearbeitung; 5. Personalisierung und Adaptivität; 6. Erfolgskontrolle / Selbsttests.

Teil III: Kommunikation, Kreativität, Innovation		
Anforderungen an Kommunikation, Kreativität und Innovation von Lehr- und Lernmanagementsystemen		
Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Präsentation, Marketing	<ul style="list-style-type: none"> • Beschreibung/Demo-Präsentation des Systems ist vorhanden um Nutzer anzu- ziehen (z.B. wichtige Informationen über Nutzung/Teilnahme an Online-Kursen) • Marketing-Präsentation/Kommunikation gibt Daten (Zahlen von Institutionen, Lernenden etc.) über die Nut- 	<input type="text"/>

	<p>zung/Popularität des Produktes an</p> <ul style="list-style-type: none"> • Das Produkt wirbt mit Bewertungen von Nutzern (Lehrern und Lernenden, z.B. durch "I Like"-Methode) • Das Produkt ist in verschiedenen Sprachen verfügbar 	
2. Visuelle Gestaltung	<ul style="list-style-type: none"> • Visuelle Gestaltung widerspiegelt Inhalte und spricht Zielgruppen des Produktes an. • Visuelle Gestaltung (Einsatz von Farben, Schriftarten, Formen etc.) folgt Regeln der Ästhetik und motiviert zur weiteren Nutzung. Es zeichnet sich durch klare Linien, Formen, Kontraste und Gefälligkeit aus. • Mit visueller Gestaltung werden Informationen strukturiert und (ihre Teile) betont. • Visuelle Gestaltung wird verwendet um Navigation zu erleichtern (z. B. Farben zeigen auf gleiche Ebenen/Themen an, Funktionstasten sind immer auf gleichen Stellen zu finden). • Grafiken, Bilder, Symbole und Farben sind verständlich, sinnvoll, ästhetisch ansprechend, motivierend und in hoher Qualität produziert. • Visuelle Elemente behalten ihre Qualität auf verschiedenen Präsentationsmedien (Bildschirme verschiedener Auflösung und Größe, Projektionen etc.) 	<input type="text"/>
3. Qualität der Kommunikation	<ul style="list-style-type: none"> • Der Kommunikationsrahmen ist klar, leicht verständlich und gut erkennbar. Inhalt-Darstellung und Verbindungen zum weiteren Inhalten sind im engen funktionalen Zusammenhang. Kommunikative Darstellungen sind übersichtlich strukturiert und betonen wichtige Informationen. • Verwendete Sprache ist verständlich und ihre Nutzung ist grammatikalisch richtig. • Der Ausdruck ist für den Anwender un- 	<input type="text"/>

	<p>terstützend und ermutigend.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produkt impliziert/empfiehlt richtigen Spracheinsatz (implementiert Rechtschreibprüfung und Grammatikprüfung) und bietet verschiedene Ausdrucksarten um auf Vielfalt und Bedeutung der richtigen Sprachnutzung zu zeigen. 	
<p>4. Interaktion, Kommunikation, Zusammenarbeit</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Interaktion mit dem Produkt (Kurs-Organisation, Inhalte hochladen, Aktivitäten Einsatz etc.) wird durch klare Anweisungen und gutes Hilfe-Management unterstützt • Kurs bietet vielfältige Möglichkeiten zur Interaktion und Kommunikation zwischen Lernenden, zwischen Lernenden und Lehrer, und zwischen den Lernenden und den Inhalt. Hier eine kurze Einordnung der Kommunikationsverläufe: • synchrone (Chats, Konferenzen), asynchrone (Foren, persönliche Mitteilungen), One-to-one (Chats, persönliche Mitteilungen), One-to-many (Foren, Konferenzen), many-to-one/many (Videokonferenzen) • Es können (durch Anleitungen vorgeschlagene) Einschränkungen/Ausweitungen von Interaktionsaktivitäten (de)aktiviert werden. • Die Verfügbarkeit der Lehrers ist angegeben, ebenso wie die Wartezeit für Antworten auf Fragen von Lernenden. • Lernende können selbst Kommunikation und Zusammenarbeit erstellen und organisieren (einschließlich Beschränkungen für Gruppen, nur Lernende etc.) 	<input type="text"/>
<p>5. Kreativität</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Produkt ermöglicht und fördert kreative Lehr- und Lernformen (z. B. individualisierte Lernwege etc.) • Kreativität wird in verschiedenen Bereichen des Produktes eingesetzt (didaktische- und/oder visuelle Gestaltung, Tech- 	<input type="text"/>

	nik, Motivationsmechanismen etc.) • Didaktik und Technik werden kreativ genutzt und verbindet.	
6. Innovation	• Produkt stellt neue und/oder progressive Funktionen, die die didaktische Nutzung von Medien fördern.	<input type="text"/>
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte	<input type="checkbox"/>
Gesamt	Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Evaluierungen / arithmetisches Mittel, 1 Kommastelle	<input type="checkbox"/>

Verbale Konzeptionsbewertung nach Kriterien für die Evaluierung: Kommunikation, Kreativität, Innovation

Die Evaluierung von Lehr- und Lernmanagementsystemen erfolgt nach Anwendung der einzelnen Prüfaspekte für die **1. Präsentation / Marketing; 2. Visuelle Gestaltung; 3. Qualität der Kommunikation; 4. Interaktion, Kommunikation, Zusammenarbeit; 5. Kreativität; 6. Innovation.**

Teil IV: Technische Perspektive, Administration

Anforderungen an die technische Perspektive und die Administration von Lehr- und Lernmanagementsystemen

Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Kompatibilität und Zukunftsorientierung	• Das Produkt ist kompatibel mit verschiedener Hard- und Software und es gibt an notwendig Voraussetzungen für einwandfreies Funktionieren (z. B. Internet-Bandbreite, Rechnerleistungen, Plug-Ins etc.). Online-Quellen für diese	<input type="text"/>

	<p>Elemente sind im Produkt vorhanden.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Das Produkt ist kompatibel mit bestehenden Internet (und Software) Standards und bereit an neue Entwicklungen angepasst zu werden. • Das Produkt ist auf den Einsatz auf verschiedenen Hardware orientierte (Mobiltelefone, Tablets etc.) • Materialien können in verschiedenen Formaten verwendet werden und sind kompatibel mit verschiedenen Anwendungen (Software-Unabhängigkeit). 	
<p>2. Zugang und Funktionalität</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Das Produkt ist ohne zeitliche Einschränkungen leicht zugänglich (vorzugsweise per Online-Anmeldung), reagiert schnell (Abspielen von Videos, Wiederherstellung, Auf- und Herunterfahren etc.) und arbeitet ohne technische Fehler. • Das Produkt (und dessen Gestaltung) kann für Menschen mit besonderen Bedürfnissen und Behinderungen angepasst werden (Schwerhörige, Sehende). • Das Produkt kann mit geringen technischen Kenntnissen auf verschiedene Software- und Hardware angepasst werden. • Das Produkt ermöglicht Arbeiten Offline. • Funktionstasten sind überschaubar (in Menge) und in allen Teilen des Produkts eingesetzt. 	<input type="checkbox"/>
<p>3. Fehler und Hilfe, Verwaltung</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fehlermeldungen sind deutlich sichtbar / hörbar, verständlich und Hilfe-Anweisungen sind einfach zu folgen. • Hilfe Anweisungen sind einfach zu finden in jedem Teil des Produktes und können jederzeit ein- oder ausgeschaltet werden. • Hilfe Anweisungen sind für jede Art von technischen Schwierigkeiten oder fal- 	<input type="checkbox"/>

	<p>scher Handhabung verständlich.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hilfe- und Fehler-Management wird von Administratoren unterstützt (via Hotline, E-Mail, Tutorials etc.) • Die Verfügbarkeit (Kontakte, Öffnungszeiten etc.) des technischen Supports ist angegeben, und Links zu Online-technischen Informationen zur Verfügung gestellt. 	
<p>4. Medienqualität und -kompatibilität</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inhalte können in verschiedenen Medien (Audio, Video, Text, Bilder) vorgeführt werden; es wird empfohlen wie, wo und wann die Inhalte am besten zu nutzen sind. • Nutzer wird gewarnt (und bekommt Anweisungen), wenn die Qualität der genutzten/abgespielten Medien nicht der vorgesehenen Qualität entspricht. • Medien sind sinnvoll eingesetzt (in Bezug auf Menge/Häufigkeit, Platzierung, Länge/Umfang und Tiefe/Details des Mediums). • Alle eingesetzten Medien sind in guter Qualität und passen sich verschiedenen technischen Voraussetzungen an. 	<input type="text"/>
<p>5. Klassenraum-Verwaltung</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Das Produkt gibt dem Lehrer/Zentralrechner die Möglichkeit Kontrolle über Rechner von Lernenden. Alle Hardware (Drucker, Bildschirme etc.) und Software (z.B. Internet-Sperre) können vom Zentralrechner gesteuert werden. • Inhalte und Aufgaben können live vergeben und verändert werden, kontrolliert vom Zentralrechner oder einem anderen Administrator. • Es besteht die Möglichkeit/Simulation ein Rechner der Lernenden in die Rolle des Zentralrechners zu setzen (um Rollentausch zu simulieren). 	<input type="text"/>

6. Institutionelle Verwaltung	<ul style="list-style-type: none"> • Das System ermöglicht Verwaltung von Kursen vom institutionellen Administrator und gibt einen Überblick über alle Kurse auch nach Inhaltsschlagwörtern („Inhaltsbibliothek“), nicht nur nach Kursnamen • Produkt fördert Kommunikation zwischen (und beschränkt auf) Lehrern der verschiedenen Kurse <ul style="list-style-type: none"> - Produkt ermöglicht Verwaltung von Einrichtungen, Arbeitsplätze, Lernenden, Lehrer und Klassen (Rechte und Beschränkungen) • Produkt ermöglicht Suche nach Klassen, Lernenden, Lehrer (beim Drucken von Listen-Klasse), Zimmer-Zuordnungen und Auswertungen. • Der Administrator hat ständigen Live-Überblick über die Lernenden, Klassen etc. 	<input type="checkbox"/>
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte	<input type="checkbox"/>
Gesamt	Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Evaluierungen / arithmetisches Mittel, 1 Kommastelle	<input type="checkbox"/>

Verbale Konzeptionsbewertung nach Kriterien für die Evaluierung: Technische Perspektive, Administration

Die Evaluierung von Lehr- und Lernmanagementsystemen erfolgt nach Anwendung der einzelnen Prüfaspekte für die Qualitätskriterien: **1. Kompatibilität und Zukunftsorientierung; 2. Zugang und Funktionalität; 3. Fehler und Hilfe, Verwaltung; 4. Medienqualität und -kompatibilität; 5. Klassenraum-Verwaltung; 6. Institutionelle Verwaltung.**

Gesamtbewertung

Gesamtbewertung LMS (Arithmetische Kriterienbewertung)			
I	Evaluierung: Pädagogik- Didaktik	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
II	Evaluierung: Informations- relevanz	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
III	Evaluierung: Gestaltung - Nutzung	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
IV	Evaluierung: Technische Umsetzung	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
Gesamt		Gesamtpunkte (Summe der arithmetischen Mittel I - IV)	<input type="checkbox"/>

Anmerkung:

Interpretation der Gesamtpunktzahl		
18,0 - 20 Punkte	beispielhaftes Lehr- und Lernma- nagementsystem	sehr gut (1)
14,0 - 17,9 Punkte	empfehlenswertes Lehr- und Lernma- nagementsystem	gut (2)
10,0 - 13,9 Punkte	geeignetes Lehr- und Lernmanage- mentsystem	befriedigend (3)
6,0 – 9,9 Punkte	verwendbares Lehr- und Lernmana- gementsystem	ausreichend (4)
5,9 Punkte und weniger	nicht zu empfehlendes Lehr- und Lernmanagementsystem	mangelhaft (5).

Gesamtbewertung LMS (Verbale Konzeptionsbewertung)

--

Bernd Mikuszeit

5. Comenius-Qualitätsbewertung für Blended-Learning-Programme (BLEP) Qualitätsanforderungen und Qualitätskriterien

Blended-Learning-Programme und Blended-Learning-Kurse sind Lehr-/Lernkonzepte, die eine didaktisch sinnvolle Verknüpfung von Präsenzphasen und Phasen des selbständigen Lernens mit IKT-basierten Bildungsmedien umfassen. Die Präsenzphasen können mit didaktischen Multimediaprodukten für Lehrende und Lernende unterstützt werden. Die Phasen des selbständigen Lernens werden auch als E-Learning-Phasen bezeichnet und werden mit didaktischen Multimediaprodukten für Lernende realisiert. Zur Bewertung von BLEP werden folgend vier Evaluierungsbereiche empfohlen:

Teil I: Kompetenzanforderungen

Teil II: Anforderungen an Präsenzphasen

Teil III: Anforderungen an E-Learning-Phasen

Teil IV: Organisatorische und mediale Anforderungen

Anmerkung: In verschiedenen Publikationen wird statt von Blended-Learning auch von Blended-Education gesprochen. Diese Bezeichnung ist zweckmäßig, da damit Lehren und Lernen gleichermaßen betont werden. Da Blended-Learning in der Medienpädagogik eingeführt, in der Fachliteratur ein gängiger Begriff ist und in der Weiterbildungspraxis ausschließlich genutzt wird, verwendet das Projekt EVALUMEDIA vor allem den Begriff Blended-Learning. Blended-Education wird in geeigneten Zusammenhängen synonym genutzt.

Teil I: Kompetenzanforderungen

Die Kompetenzanforderungen befassen sich mit den grundlegenden Kategorien von Bildung, mit den Zielen, Inhalten und Kompetenzen. Es werden die Bildungsabsichten und Bildungsmöglichkeiten für Blended-Learning-Kurse für sozial-kulturelles Lernen analysiert.

Das Setzen und Realisieren von Zielen und Teilzielen sind Grundvoraussetzungen und Orientierungen für erfolgreiches Lernen. Welche Kenntnisse, Werte und Kompetenzen auf den verschiedenen Lernwegen im Zusammenhang mit der Zielgruppe erworben werden sollen sind deshalb grundlegende Fragen für die Konzipierung von Blended-Learning-Kursen für sozial-kulturelles Lernen. Eng damit verbunden ist die Frage, welche Inhalte bzw. Stoffe, wie Fakten, Regeln, Begriffe, Gesetze, Methoden Relationen geübt, gelernt und angeeignet werden sollen.

Die pädagogisch-inhaltlichen Anforderungen zur Konzipierung von Blended-Learning-Kursen für sozial-kulturelles Lernen sind deshalb ein übergreifender Ansatz, der die Anforderungsgruppe konstituiert. Diese Anforderungsgruppe befasst sich mit folgenden **Qualitätskriterien** für sozial-kulturelles Lernen in einem Blended-Learning-Szenarium:

1. Lernziel,
2. Lerninhalt,
3. Werte,
4. Zielgruppe,
5. Inhalte sozial-kulturellen Lernens
6. Explizites und implizites sozial-kulturelle Lernen

Teil II: Anforderungen an Präsenzphasen

Die didaktisch-methodische Anforderungen an Präsenzphasen von Blended-Learning-Kursen befassen sich mit wesentlichen Aspekten des Lehrens und Lernens, insbesondere welche Lehr- und Lernarrangements in Blended-Learning-Kursen für sozial-kulturelle Bildung verfolgt werden. Die Didaktik als Wissenschaftsdisziplin der Pädagogik beschäftigt sich mit den Regeln des Lernens und den Zusammenhängen zwischen Lernen und Lehren. Unter didaktisch-methodischer Fragestellung wird nach der Methode sowie der Art und Weise der Vermittlung und der Aneignung von Kenntnissen und Kompetenzen gefragt.

Die didaktisch-methodischen Anforderungen an Präsenzphasen bilden deshalb eine zweite wesentliche Anforderungsgruppe und strukturieren welche Anforderungen an qualitativ gute Blended-Learning-Kurse gestellt werden müssen.

Die **Qualitätskriterien** dieser Gruppe sind:

1. Didaktische Blended-Learning Ansätze und Phasen
2. Vermittlungs- und Lernformen in Präsenzveranstaltungen
3. Didaktische Schritte für den sozial-kulturellen Lehr- und Lernprozess
4. Didaktische Regeln und logische Lernverfahren
5. Didaktische Schwerpunkte der Präsenzphasen
6. Inhalte und Stufen sozial-kulturellen Lernens und sozial-kulturelle Basis-kompetenzen.

Teil III: Anforderungen an E-Learning-Phasen

Die didaktisch-methodische Anforderungen an E-Learning-Phasen / Selbstlernphasen von Blended-Learning-Kursen für sozial-kulturelles Lernen befassen sich mit wesentlichen Aspekten vor allem des Lernens, insbesondere welche Lernarrangements in Blended-Education-Kursen für sozial-kulturelle Bildung verfolgt werden. Die Didaktik als Wissenschaftsdisziplin der Pädagogik beschäftigt sich mit den Regeln des Lernens und den Zusammenhängen zwischen Lernen und Lehren. Unter didaktisch-methodischer Fragestellung wird nach der Methode sowie der Art und Weise der Vermittlung und der Aneignung von Kenntnissen und Kompetenzen gefragt.

Die didaktisch-methodischen Anforderungen an E-Learning-Phasen von Blended-Learning-Kursen für sozial-kulturelles Lernen bilden deshalb eine dritte wesentliche Anforderungsgruppe und strukturieren, welche didaktisch-methodische Anforderungen an E-Learning-Phasen gestellt werden müssen.

Die **Qualitätskriterien** dieser Gruppe sind:

1. Didaktische Blended-Learning Ansätze und Phasen
2. Didaktisch-inhaltliche Aspekte der E-Learning-Phasen
3. Allgemeine Anforderungen an E-Learning-Phasen
4. Didaktische Regeln und logische Lernverfahren
5. Didaktische Schwerpunkte der E-Learning-Phasen
6. E-Learning-Angebote für sozial-kulturelles Lernen

Teil IV: Organisatorische und mediale Anforderungen

Die organisatorischen Anforderungen befassen sich mit grundlegenden ergonomischen Gesichtspunkten bei der Durchführung von Blended-Learning-Kursen und mit der Nutzung von didaktischen Multimediaprodukten. Das sind Fragen, die sich mit der menschengerechten Gestaltung von Lehr- und Lernumgebungen bzw. von Mensch-Computer-Schnittstellen befassen. Zu den Rahmenbedingungen des Blended-Learning-Projekts gehören neben der curricularen Verankerung auch der zur Verfügung stehende Kostenrahmen ebenso wie die Beratungs- und Supportkapazitäten, auf die zugegriffen werden kann. Außerdem sind Nutzungskomfort und Handhabung der didaktischen Multimediaprodukte für einen erfolgreichen Blended-Learning-Kurs von wesentlicher Bedeutung. Diese Kriterien sind deshalb in einer vierten Kriteriengruppe als Anforderungen an Organisation, Kommunikation und Medien zusammengefasst.

Bei diesen Anforderungen sind vor allem ergonomische Gesichtspunkte von

Bedeutung wie Rahmenbedingungen, Bedienungseigenschaften, Handhabungsgesichtspunkte und Gebrauchseigenschaften.

Die Arbeitsbedingungen für Lehrende und Lernende sind oft der Schlüssel zum Erfolg bzw. Misserfolg für einen Blended-Learning-Kurs.

Weiterbildungsveranstaltungen können als institutionalisiertes kommunikatives Handeln angesehen werden, in dessen Mittelpunkt die Schaffung von Lernsituationen steht. DozentInnen und TeilnehmerInnen müssen sich in einem Rahmen von institutionellen Bedingungen über ihre Ausgangslage, ihre Kursziel, über vermittelnde Variablen wie Verhalten, Lehr- und Lernverfahren, organisatorische Maßnahmen und die möglichen Erfolgskontrollen verständigen. Innerhalb dieser wechselseitig aufeinander wirkenden Handlungsaspekte wird die Organisation der Weiterbildungsveranstaltung zu einer wichtigen Vermittlungsvariablen. Weiterbildungsorganisation besteht auch in der Organisation der Sozialformen der Weiterbildung: Die frontal geführten Präsenzphasen begünstigen vor allem rezeptives Lernverhalten; in der Gruppenarbeit ist die gesamte Lehr-Lern-Gruppe an der Planung und Durchführung des Unterrichts beteiligt; die Selbstlernphasen können sich am ehesten dem individuellen Lernfortschritt anpassen.

Zu den organisatorischen, kommunikativen und medialen Anforderungen gehören folgende **Qualitätskriterien**:

1. Rahmenbedingungen
2. Inhaltsadäquate und adressengerechte Auswahl und Gestaltung der Multimedialprodukte
3. Multimedialität
4. Interaktivität
5. Adaptivität
6. Informationen zum Blended-Learning-Programm

Bewertungsbogen BLEP

Blended-Learning-Programme

Kriterienbewertung und Konzeptionsbewertung

Teil I: Kompetenzanforderungen		
Pädagogisch-inhaltliche Anforderungen an Bildungsabsichten und Bildungsmöglichkeiten für Blended-Learning-Programme BLEP		
Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Lernziel	<ul style="list-style-type: none"> • Das Programm verfolgt das Ziel, Fähigkeiten zur Wahrnehmung einer sozial-kulturell relevanten Situation und ihrer Probleme auszubilden, die argumentative Auseinandersetzung mit einem sozial-kulturellen Problem zu fördern und eine grundlegende Haltung der Verständigungsorientierung zu entwickeln. • Alle Ziel- und Inhaltskomponenten (kognitive, affektive, psychomotorische, sozial-kommunikative) sind mit der Gesamtkonzeption des Programms abgestimmt. 	<input type="text"/>
2. Lerninhalt	<ul style="list-style-type: none"> • Der konzipierte Lerninhalt ist geeignet, die Ausbildung folgender sozial-kultureller Basiskompetenzen zu unterstützen: <ul style="list-style-type: none"> - die Wahrnehmung sozial-kultureller Fragen und Probleme - die Begründung sozial-kultureller Urteile - die Ausbildung bzw. Reflexion der eigenen Haltung. • Die Lerninhalte sind sachlich und wissenschaftlich korrekt dargestellt (Struktur, Auswahl, Menge und Dichte sowie Verknüpfung von Informationen, wesentliche Aussagen mit Bezug zum Allgemeingrad und zur Abstraktionsebene). • Die Lerninhalte sind mit entsprechenden Bildungsprogrammen abgestimmt. • Die Bildungsinhalte sind nach pädagogischen Gesichtspunkten sinnvoll ausgewählt und begründet. 	<input type="text"/>

3. Werte	<ul style="list-style-type: none"> • Das Programm fördert sozial-kulturelle Orientierungen und Leitvorstellungen. • Das Programm fördert humane Gedanken und Werte. • Die angezielten Werte und Normen fördern die Würde des Menschen und solidarisches Verhalten. • Die angezielten Werte und Normen sind frei von Gewalt verherrlichenden, radikalen oder obszönen Darstellungen, ideologischer Beeinflussung, negativen Vorurteilen und gezielter Manipulation. • Der Inhalt des Programms ist frei von engem geschlechtsspezifischen Rollendenken und Vorurteilen gegenüber Individuen und gesellschaftlichen Gruppen. 	<input type="text"/>
4. Zielgruppe	<ul style="list-style-type: none"> • Die Lernziele des Programms verfolgen ein für die Nutzer relevantes moralisches Problem. • Vorhandene Erfahrungen, notwendige Vorkenntnisse und Fähigkeiten der Zielgruppe werden berücksichtigt (Wissen und Können, Emotionen und Haltungen, Aufmerksamkeits- und Konzentrationsvermögen, sozial-kulturelles Umfeld). 	<input type="text"/>
5. Inhalte sozial-kulturellen Lernens	<ul style="list-style-type: none"> • Die Thematik oder die Art ihrer Durchführung fördert sozial-kulturelle Bildung zu einem bzw. mehreren der folgenden Themenfelder: <ul style="list-style-type: none"> - Kulturelle Identität und interkulturelle Verständigung - Krieg und Frieden - Mensch und Umwelt - Gewalt und Ausgrenzung - Solidarität und Gerechtigkeit - Bürger und Gesellschaft - Zukunftsbewältigung und Chancengleichheit. 	<input type="text"/>

6. Explizites und implizites sozial-kulturelles Lernen	Die Programmkonzeption für das sozial-kulturellen Lernen berücksichtigt eine oder mehrere der folgenden vier Stufen: <ul style="list-style-type: none"> • Sozial-kulturelles Lernen ist direkt Thema eines Kurses oder Seminars. • Bei dem Kursthema schwingen sozial-kulturelle Fragestellungen mit. • Bei der Kursdurchführung kann eine sozial-kulturelle Fragestellung auftreten. • Sozial-kulturelle Fragen können im Verlauf des Kurses ungewollt zum Thema werden. 	
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte der Kompetenzanforderungen	<input type="checkbox"/>
Gesamt	Kompetenzanforderungen / Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Wertungen / arithmetisches Mittel, 1 Komma	<input type="checkbox"/>

Verbale Konzeptionsbewertung nach Kriterien für Kompetenzanforderungen

Die Evaluation nach Kompetenzanforderungen für Blended-Learning-Programme erfolgt nach Anwendung der Qualitätskriterien für: „**Lernziel**“, „**Lerninhalt**“, „**Werte**“, „**Zielgruppe**“, „**Inhalte sozial-kulturellen Lernens**“, „**explizites und implizites sozial-kulturelles Lernen**“.

Teil II: Anforderungen an Präsenzphasen Anforderungen an das Lehr- und Lernarrangement für Blended-Learning-Programme für sozial-kulturelles Lernen; Didaktisch-methodische Anforderungen an Präsenzphasen		
Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Didaktische Blended-Learning Ansätze und Phasen	<ul style="list-style-type: none"> • Dem Blended-Learning-Programm liegt ein erkennbarer lerntheoretischer Ansatz zugrunde, beispielsweise ein eher objektivistischer, konstruktivistischer, traditionalistischer, wissenschaftsorientierter oder handlungsorientierter Ansatz. Der lerntheoretische Ansatz ist zweckmäßig umgesetzt und die Bildungsinhalte sind nach didaktischen Gesichtspunkten zweckmäßig strukturiert. • Das Blended-Learning-Konzept umfasst eine oder mehrere Präsenzphasen. • Die Präsenzphasen ordnen sich didaktisch zweckmäßig in das Gesamtkonzept des Kurses ein und sind mit E-Learning-Phasen zweckmäßig abgestimmt und verbunden. 	<input type="text"/>
2. Vermittlungs- und Lernformen in Präsenzveranstaltungen	<ul style="list-style-type: none"> • Methodische Grundformen für Präsenzveranstaltungen, wie darbietende, aufgebende und erarbeitende Formen, werden angewandt. • Mögliche und sinnvolle Kooperationsformen in Präsenzveranstaltungen, wie. frontale Vermittlung, Partnerlernen, Gruppenlernen bzw. Einzellernen, wurden berücksichtigt. • In den Präsenzveranstaltungen werden sinnvolle Kooperationsformen und Lernformen angewandt. Frontale, kooperative und individuelle Lernformen zweckmäßig kombiniert. 	<input type="text"/>
3. Didaktische Schritte	<ul style="list-style-type: none"> • Wesentliche didaktische Schritte, die einen Sozial-kulturellen Lehr- und Lernpro- 	<input type="text"/>

<p>für den sozial-kulturellen Lehr- und Lernprozess</p>	<p>zess in der Erwachsenenbildung ermöglichen, werden in den Präsenzphasen folgerichtig angewandt:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Einführung und Aktivierung, Hinführung und Reaktivierung - Vermittlung und Verarbeitung, Vertiefung und Verallgemeinerung - Festigung und Anwendung, Wiederholen und Anwenden Systematisierung - Wertung und Auswertung, Vereinbarungen treffen. <ul style="list-style-type: none"> • Die vorgesehenen didaktischen Schritte ermöglichen unterschiedliches Arbeiten der Nutzer in Schwierigkeitsgrad und Tempo. • Die Abarbeitung der Lernschritte erfolgt emotional wirksam und motivierend. 	
<p>4. Didaktische Regeln und logische Lernverfahren</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Grundlegende didaktische Regeln und Prinzipien wurden bei der Kurskonzeption für die Präsenzphasen eingehalten, wie <ul style="list-style-type: none"> - Fasslichkeit - Wissenschaftlichkeit - Folgerichtigkeit - Anschaulichkeit - Vom Allgemeinen zum Besonderen - Vom Einfachen zum Komplizierten - Vom Leichten zum Schweren - Vom Nahen zum Entfernten - Vom Bekannten zum Unbekannten - Verbindung des Konkreten mit dem Abstrakten. • Logische Lernverfahren, wie Analysieren, Synthetisieren, Vergleichen, Differenzieren, Generalisieren, Abstrahieren, Verallgemeinern, Ordnen, Konkretisieren, sind im Kurs angelegt und werden gefördert. 	<input type="text"/>

<p>5. Didaktische Schwerpunkte der Präsenzphasen</p>	<p>Das Blended-Learning-Konzept umfasst eine oder mehrere Präsenzphasen mit einigen der angeführten didaktisch-methodischen Schritte.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Präsenzphase A: Darbieten, Initiieren, Hinführen <ul style="list-style-type: none"> - Themenpräsentation - Problemsituation - Impuls (Vortrag oder Medien) - Einführung in das Lernkonzept Blended Learning - Einführung in die eLearning-Phase (Umgang mit Internet, Medien und Kommunikationsarten) - Einführung in die genutzten Medien - Aufgabenstellung für die eLearning-Phase • Präsenzphase B: Weiterführen, Vertiefen <ul style="list-style-type: none"> - Ergebnispräsentationen der Teilnehmer - Diskussion der Lernergebnisse - Systematisierung des sozial-kulturellen Themas, mögliche Einbeziehung von Multimediaangeboten - Aufgabenstellung für Weiterführungsphase zum Thema (Forum, Multimedia) • Weitere Präsenzphasen: Weiterführen, Vertiefen <ul style="list-style-type: none"> - wie Präsenzphase B in Abhängigkeit von der Themenstellung 	
<p>6. Inhalte und Stufen sozial-kulturellen Lernens und von sozial-kulturellen Basiskompetenzen</p>	<p>Die Kurskonzeption in den Präsenzphasen ist auf die Vermittlung folgender sozial-kultureller Basiskompetenzen gerichtet:</p> <ul style="list-style-type: none"> • auf die Wahrnehmung sozial-kultureller Fragen und Probleme. • auf die Begründung sozial-kultureller Urteile • auf die Ausbildung bzw. Reflexion der eigenen Haltung einschließlich der Motivation zum eigenen Handeln. 	

	<p>Die Kurskonzeption für das sozial-kulturelle Lernen berücksichtigt eine oder mehrere der folgenden Stufen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Das sozial-kulturelle Problem ist Thema des Kurses oder Seminars (Darbieten, Initiieren, Hinführen). • Der sozial-kulturelle Lernanlass wird von DozentInnen erkannt bzw. entdeckt (Entdecken). • Der sozial-kulturelle Lernprozess wird von DozentInnen initiiert (Initiieren). • Die Auseinandersetzung der Teilnehmer mit den sozial-kulturellen Fragen erfolgt wird durch DozentInnen begleitet (Begleitung). • Als Resultat des Reflexions- und Kommunikationsprozesses wird versucht Vereinbarungen zu treffen (Ergebnis sichern). 	
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte der Anforderungen an Präsenzphasen	<input type="checkbox"/>
Gesamt	Anforderungen an Präsenzphasen / Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Wertungen / arithmetisches Mittel, 1 Kommastelle	<input type="checkbox"/>

Verbale Konzeptionsbewertung nach Kriterien für die Anforderungen an Präsenzphasen

Die Evaluation nach Anforderungen an Präsenzphasen von Blended-Learning-Programme erfolgt nach Anwendung der Qualitätskriterien für: „**didaktische Blended-Learning Ansätze und Phasen**“, „**didaktisch-inhaltliche Aspekte der E-Learning-Phasen**“, „**allgemeine Anforderungen an E-Learning-Phasen**“, „**didaktische Regeln und logische Lernverfahren**“, „**didaktische Schwerpunkte der E-Learning-Phasen**“, „**E-Learning-Angebote für sozial-kulturelles Lernen**“.

Teil III: Anforderungen an E-Learning-Phasen		
Didaktisch-methodische Anforderungen an E-Learning-Phasen von Blended-Learning-Programmen für sozial-kulturelles Lernen		
Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Didaktische Blended-Learning Ansätze und Phasen	<ul style="list-style-type: none"> • Dem Blended-Learning-Programm liegt ein erkennbarer lerntheoretischer Ansatz zugrunde, beispielsweise ein eher objektivistischer, konstruktivistischer, traditionalistischer, wissenschaftsorientierter oder handlungsorientierter Ansatz. Der lerntheoretische Ansatz ist zweckmäßig umgesetzt und die Bildungsinhalte sind nach didaktischen Gesichtspunkten zweckmäßig strukturiert. • Das Blended-Learning-Konzept umfasst eine oder mehrere E-Learning-Phasen. • Die E-Learning-Phasen ordnen sich didaktisch zweckmäßig in das Gesamtkonzept des Kurses ein und sind mit den Präsenzphasen zweckmäßig abgestimmt und verbunden. 	<input type="text"/>
2. Didaktisch-inhaltliche Aspekte der E-Learning-Phasen	<p>Die E-Learning-Phasen und die E-Learning-Angebote zeichnen sich durch folgende didaktisch-inhaltlichen Aspekte aus:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Curriculare Einbindung - Die E-Learning-Angebote sind in das Blended-Learning-Konzept didaktisch zweckmäßig und sind für das Erreichen der Kursziele notwendig. • Lernprozessorientierung – Mit dem E-Learning-Angebot wird neues Wissen in einem aktiven Aneignungsprozess erarbeitet und nicht als ein Set von fertigen und eindeutigen Informationseinheiten übermittelt. • Kompetenzförderung – Die E-Learning-Angebote fördern und verstärken die Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz aller Teilnehmer. 	

	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung kooperativer Arbeits- und Lernformen - Die E-Learning-Angebote fördern kooperative Arbeits- und Lernformen sowie Modelle verteilter Wissensgemeinschaften. • Kontextualisierung - Die E-Learning-Angebote fördern die Vernetzung des Angebots mit anderen gesellschaftlichen Feldern (vor allem über das Internet). 	
3. Allgemeine Anforderungen an E-Learning-Phasen	<ul style="list-style-type: none"> • Es kann zeit- und ortsunabhängig gelernt werden. • Teilnehmer können ihr Lerntempo selbst bestimmen. • Durch unterschiedliche multimediale Angebote (Bild, Video, Ton, Animation, Text) und unterschiedliche Aufgabenstellungen (Praxisnähe, Theoretischer Zugang ...) werden unterschiedliche Lerntypen angesprochen. • Der Lehrstoff ist didaktisch und methodisch gut aufbereitet und flexibel handhabbar. • Eine tutorielle Betreuung ist gesichert. 	
4. Didaktische Regeln und logische Lernverfahren	<ul style="list-style-type: none"> • Grundlegende didaktische Regeln und Prinzipien wurden bei der Kurskonzeption der E-Learning-Phasen eingehalten, wie <ul style="list-style-type: none"> - Fasslichkeit - Wissenschaftlichkeit - Folgerichtigkeit - Anschaulichkeit - Vom Allgemeinen zum Besonderen - Vom Einfachen zum Komplizierten - Vom Leichten zum Schweren - Vom Nahen zum Entfernten - Vom Bekannten zum Unbekannten - Verbindung des Konkreten mit dem Abstrakten. • Logische Lernverfahren, wie Analysieren, Synthetisieren, Vergleichen, Differenzie- 	<input type="text" value=""/>

	ren, Generalisieren, Abstrahieren, Verallgemeinern, Ordnen, Konkretisieren, sind im Kurs angelegt und werden gefördert.	
5. Didaktische Schwerpunkte der E-Learning-Phasen	<p>Das Blended-Learning-Konzept umfasst eine oder mehrere E-Learning-Phasen mit einigen der angeführten didaktisch-methodischen Schritte.</p> <ul style="list-style-type: none"> • E-Learning-Phase A: Begleiten, Erarbeiten, selbständiges Bearbeiten <ul style="list-style-type: none"> - Bearbeitung des sozial-kulturellen Themas anhand eines Mediums und nach einer Aufgabenstellung (selbständiges Lernen) - Kommunikation mit Mitlernenden und Dozenten (Foren, Chat, Tutorial) - Online-Zusammenarbeit (Workspace) • E-Learning-Phase B: Begleiten, selbständiges Bearbeiten <ul style="list-style-type: none"> - Weiterführung des Teilnehmer-Forums zum Diskurs unter den Teilnehmern (von Teilnehmern geleitet) - Einbeziehung weitere Multimediaprodukte • Weitere E-Learning-Phasen: Begleiten, selbständiges Bearbeiten <ul style="list-style-type: none"> - wie E-Learning-Phasen B in Abhängigkeit von der Themenstellung und den Präsenzphasen 	
6. E-Learning-Angebote für sozial-kulturelles Lernen	<p>Die E-Learning-Phasen und die E-Learning-Angebote sind so konzipiert, dass sie</p> <ul style="list-style-type: none"> • das selbständige Bearbeiten eines sozial-kulturellen Problems, das bisher nicht gelöst werden konnte, ermöglichen. • einen Zuwachs an Wissen und Kompetenzen bei der sozial-kulturellen Urteilsfindung unterstützen. • einen Zuwachs an moralischer Sensibilität und moralischer Motivation ermöglichen. <p>Die Kurskonzeption in den E-Learning-Phasen ist auf die Vermittlung folgender so-</p>	

	zial-kultureller Basiskompetenzen gerichtet: <ul style="list-style-type: none"> • auf die Wahrnehmung sozial-kultureller Fragen und Probleme. • auf die Begründung sozial-kultureller Urteile • auf die Ausbildung bzw. Reflexion der eigenen Haltung einschließlich der Motivation zum eigenen Handeln. 	
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte der Anforderungen an E-Learning-Phasen	<input type="checkbox"/>
Gesamt	Anforderungen an E-Learning-Phasen / Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Wertungen / arithmetisches Mittel, 1 Kommastelle	<input type="checkbox"/>

Verbale Konzeptionsbewertung nach Kriterien für die Anforderungen an E-Learning-Phasen

Die Evaluation nach Anforderungen an E-Learning-Phasen von Blended-Learning-Programmen erfolgt nach Anwendung der Qualitätskriterien für: „Didaktische Ansätze und Inhalte“, „Vermittlungs- und Lernformen, Stufen sozial-kulturellen Lernens (I implizites sozial-kulturelles Lernen)“, „Präsenzphasen“, „E-Learning-Phasen“. „Didaktische Regeln und logische Lernverfahren“, „Didaktische Schritte“.

Teil IV: Organisatorische und mediale Anforderungen Anforderungen an Organisation und Medien für Blended-Learning-Programme für sozial-kulturelles Lernen / Rahmenbedingungen für Blended-Learning-Programme und die Nutzung von didaktischen Multimediateprodukten		
Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Rahmen- bedingungen	<ul style="list-style-type: none"> • Für die Durchführung des Blended-Learning-Projekts steht eine technische Beratungs- und Supportkapazität zur Verfügung • Es ist sichergestellt, dass die Kursteilnehmer die nötigen technischen und medialen Kompetenzen verfügen bzw. diese selbstständig erwerben können. • Die für den Kurs erforderliche Hard- und Software steht zur Verfügung. • Für den Kurs steht ein entsprechend ausgerüsteter Multimediaraum als Veranstaltungsort zur Verfügung. Es empfiehlt sich eine kreisförmige Anordnung der Computerarbeitsplätze. • Berücksichtigung verschiedener didaktischer Variablen im Lehr- und Lernprozess zur Entwicklung von Lernmotivationen, insbesondere der intrinsischen Motivation, z.B. zur Erlangung emotionaler Sicherheit, zur Mitbestimmung der Teilnehmer über die Organisation und Durchführung von Veranstaltungen, zur Zahl der Teilnehmer an Veranstaltungen, zur Fülle und Gliederung der zu vermittelnden Informationen im Hinblick auf die Zielgruppe. 	<input type="text"/>
2. Inhaltsadäquate und adressengerechte Auswahl und Gestaltung der Multimediateprodukte	<ul style="list-style-type: none"> • Die Auswahl der didaktischen Multimediateprodukte für den Blended-Learning-Kurs erfolgt inhaltsadäquat für die Präsenz- und E-Learning-Phasen. • Die didaktische Multimediateprodukte und die Medienart wurden entsprechend dem Inhalt zweckmäßig gewählt. Die Lernin- 	<input type="text"/>

	<p>halte sind mit den Möglichkeiten der Multimediaart abgestimmt.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es wurde die dem Inhalt gemäße multisymbolische Darstellungsform gewählt. Die multisymbolischen Darstellungsformen (Texte, Grafiken, Bilder, Videos, Audios etc.) sind korrekt und entsprechen ästhetischen Gesichtspunkten. • Das Multimediaprodukt wurde adressatengerecht gestaltet. • Darstellungsformen der Inhalte wie Sprache, Ton, Bild, Animation sind zielgruppengemäß. 	
3. Multimedialität	<ul style="list-style-type: none"> • Die in dem Blended-Learning-Programm integrierten Multimediaprodukte können funktional, sinnvoll und lernunterstützend genutzt werden. • Die Lernkanäle werden lernunterstützend sinnvoll aktiviert (visuell, auditiv, haptisch, motorisch) • Es werden verschiedene Vermittlungs- und Kommunikationsformen angeboten. • Die ausgewählten Programme und Programmelemente (Tutorielles Programm, Simulation, Übung, Spiel, Nachschlagewerke etc. sind begründet, ergänzen sich und sind inhaltsadäquat 	<input type="text"/>
4. Interaktivität	<ul style="list-style-type: none"> • Die in dem Blended-Learning-Programm integrierten Multimediaprodukte ermöglichen interaktives Arbeiten, Veränderung von Aufgabenstellungen und flexibles Reagieren entsprechend den unterschiedlichen Lernbedürfnissen und Lernvoraussetzungen. Rückmeldungen werden in variablen Formen, motivierend und effektiv angeboten. • Für Leistungsauswertungen werden zweckmäßige Möglichkeiten (wie Text, Ton, Grafik, Animation) angeboten. Falsche Lösungen werden in unterschiedli- 	<input type="text"/>

	<p>cher und variabler Weise kenntlich gemacht. Rückmeldungen falscher Lösungen erfolgen in motivierender Weise und bewerten die Antwort und nicht die Person.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Multimediaprodukte reagieren auf den Lernverlauf, indem der individuelle Leistungsstand analysiert wird und entsprechende Verzweigungen empfohlen werden. • Verzweigungen werden nach Antwort- und Lernverlaufsanalyse automatisch eingeschlagen und können frei gewählt werden. Verzweigungen sind in angemessener und überschaubarer Anzahl vorhanden. Durch Verzweigungen werden unterschiedlich schwierige und variierte Aufgabenformen angeboten. • Interaktivität zwischen Nutzer und den Multimediaprodukten werden ermöglicht, indem Aufgaben und Arbeitsaufträge gestellt, Lösungen gefordert und die Entwicklung von Lösungsstrategien gefördert werden. • Die Interaktivität wird unterstützt durch Abhängigkeit des Programmfortgangs von den Beiträgen und Aktivitäten des Nutzers, durch Auslösen von Aktivitäten des Nutzers, z.B. Sammeln von Daten, Erweitern von Informationen, durch Bereitstellung von Daten für die weitere Bearbeitung, durch Fehlermeldungen mit Sachbezug, durch sachliche und variable Bestätigung von Arbeitsergebnissen, durch Realisierung von LINKS zu anderen Medien bzw. durch Belohnungssysteme (Bestenliste, Spiele usw.). 	
<p>5. Adaptivität</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Die Multimediaprodukte des Blended-Learning-Kurses ermöglichen die Anpassung an die Leistungsfähigkeit des Benutzers durch Änderungen der Grundeinstellung (z.B. Abstellen des Tones, Wechsel 	<input type="text"/>

	<p>zwischen Text und Tonausgabe) und das Einstellen des Schwierigkeitsgrades (z.B. Aufgaben mit verschiedenen Schwierigkeitsstufen).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Das Einstellen des Zeitverhaltens (z.B. Einstellung der Reaktionszeiten nach Erfordernissen des Nutzers) wird durch die Multimediaprodukte gewährleistet. • Die Multimediaprodukte ermöglichen die Anpassung an die Leistungsfähigkeit des Benutzers durch die Art sowie den Umfang der Informationen (z.B. gesonderte und kombinierte Wahl von Text- oder Toninformationen). • Eine Anpassung des Hilfesystems (z.B. variables Angebot von Hilfen) wird durch die Multimediaprodukte ermöglicht. 	
6. Informationen zum Blended-Learning-Programm	<ul style="list-style-type: none"> • Der Blended-learning-Kurs für das sozial-kulturelle Lernen ist in ausreichenden Maße bekannt gemacht worden (Flyer, Internet, Presse) • Zum Blended-learning-Kurs für das sozial-kulturelle Lernen wird den Teilnehmern eine Studienmaterial bzw- geeignete Literatur bereitgestellt. 	<input type="text"/>
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte der organisatorischen und medialen Anforderungen	<input type="checkbox"/>
Gesamt	Organisatorische und mediale Anforderungen / Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Bewertungen / arithmetisches Mittel, 1 Kommastelle	<input type="checkbox"/>

Verbale Konzeptionsbewertung nach Kriterien für organisatorische und mediale Anforderungen

Die Evaluation nach den organisatorischen und medialen Anforderungen an Blended-Learning-Programme erfolgt nach Anwendung der Qualitätskriterien für „**Rahmenbedingungen**“, „**inhaltsadäquate und adressengerechte Auswahl und Gestaltung der Multimediaprodukte**“, „**Multimedialität**“, „**Interaktivität**“, „**Adaptivität**“, „**Information zum Blended-Learning-Programm**“.



Gesamtbewertung

Gesamtbewertung BLEP (Arithmetische Kriterienbewertung)		
I Pädagogisch-inhaltliche Bewertung	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
II Didaktisch-methodische Bewertung	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
III Mediale Bewertung	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
IV Bedienungsbewertung	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
Gesamtbewertung	Gesamtpunkte (Summe der arithmetischen Mittel I – IV)	<input type="checkbox"/>

Anmerkung:

Interpretation der Gesamtpunktzahl		
18,0 - 20 Punkte	Beispielhaftes Blended-Learning-Programm	sehr gut (1)
14,0 - 17,9 Punkte	Empfehlenswertes Blended-Learning-Programm	gut (2)
10,0 - 13,9 Punkte	Geeignetes Blended-Learning-Programm	befriedigend (3)
6,0 – 9,9 Punkte	Nutzbares Blended-Learning-Programm	ausreichend (4)
5,9 Punkte und weniger	Nicht zu empfehlendes Blended-Learning-Programm	mangelhaft (5).

Gesamtbewertung BLEP (Verbale Konzeptionsbewertung)

--	--

Stefanie Grün, Dorothea Rosenberger

6. Comenius-Qualitätsbewertung für Computerspiele mit kompetenzförderlichen Potenzialen (CKP) Qualitätsanforderungen und Qualitätskriterien

Computerspiele mit kompetenzförderlichen Potenzialen (CKP) sind Computerspiele (max. USK 16), die u.a. kognitive und soziale Kompetenzen fördern können und bspw. medienbezogene und sensomotorische Anforderungen erfüllen. Der Begriff Computerspiele umfasst in dieser Publikation jegliche digitalen Spiele auf unterschiedlichen Plattformen (z.B. PC, Konsole, Tablet, Handheld) und wird stellvertretend für diese verwendet. Zur Bewertung von CKP werden folgende vier Evaluierungsbereiche empfohlen:

Teil I: Kognitive Kompetenzen

Teil II: Soziale und persönlichkeitsbezogene Kompetenzen

Teil III: Medienbezogene und gestalterische Anforderungen

Teil IV: Sensomotorische und technische Anforderungen

Teil I: Kognitive Kompetenzen

Die Förderung kognitiver Kompetenzen bezieht sich allgemein auf die Informationsverarbeitung der im Spiel angebotenen Reize. In dieser Kategorie soll bewertet werden, inwieweit das Computerspiel Fähigkeiten stärkt spielimmanente Aufgaben zu erfassen, Handlungen durch analytisch-operatives Denken selbstständig zu organisieren oder zu planen, Sachverhalte zu recherchieren, sowie sich Inhalte selbst zu erschließen. Des Weiteren wird überprüft in welchem Maße die Aufmerksamkeit, das Gedächtnis und die kreative und produktive Vorstellungskraft der Nutzerinnen und Nutzer gefördert werden. Die Art der Problemstrukturen und insbesondere die Vielfalt der Problemstellungen beschreiben damit Voraussetzungen für die Förderung kognitiver Kompetenzen.

Qualitätskriterien:

1. Problemlösefähigkeit
2. Handlungsplanung
3. Räumliche Wahrnehmung
4. Konzentration
5. Wissen
6. Abstraktion

Teil II: Soziale und persönlichkeitsbezogene Kompetenzen

Diese Kategorie beschreibt zum einen den Umgang der Nutzerinnen und Nutzer mit sich selbst wie beispielsweise Fähigkeiten der Selbstwahrnehmung, Selbstkritik, Eigenverantwortlichkeit und Stärkung der emotionalen Selbstkontrolle, zum anderen soziale Interaktionen mit anderen Personen. In diesem Zusammenhang können Computerspiele die Funktion erfüllen Beziehungen aufzubauen und zu gestalten sowie Toleranz und Verantwortung im Umgang mit anderen Mitspielern zu entwickeln. Dabei können wiederum eigene Kompetenzen gestärkt und angemessenes Verhalten in einer Gemeinschaft erlebt werden. Der ethisch-normative Gehalt wird durch den inhaltlichen Rahmen des Spiels (Welt- und Menschenbilder, Realitätsbezug, Rollen und Identifikationsangebote) definiert und kann, je nach Ausrichtung, die moralische Urteilskompetenz und somit die soziale Kompetenz fördern.

Qualitätskriterien:

1. Selbstwahrnehmung
2. Ich-Stärkung
3. Emotionale Selbstkontrolle
4. Involvement
5. Teamfähigkeit
6. Moralische Urteilskompetenz

Teil III: Medienbezogene und gestalterische Anforderungen

Diese Kategorie befasst sich mit medienbezogenen Anforderungen, die bei der Nutzung von Computerspielen an die Spielerinnen und Spieler gestellt werden. Sie beinhalten das Zurechtfinden innerhalb dieses Mediums, die kritische Reflexion des eigenen Handelns in der virtuellen Spielwelt und die Kommunikation von Menschen untereinander.

Daneben werden gestalterische Aspekte der Computerspiele untersucht, da diese eng mit der medialen Handhabung verbunden sind. Dabei spielen nicht nur die visuelle und auditive Gestaltung eine wichtige Rolle, sondern auch die Möglichkeiten der aktiven Gestaltung des Computerspiels durch die Nutzerinnen und Nutzer.

Qualitätskriterien:

1. Instrumentell-qualifikatorische Kompetenzen
2. Medienreflexion
3. Kommunikation
4. Visuelle Gestaltung
5. Auditive Gestaltung
6. Kreativität

Teil IV: Sensomotorische und technische Anforderungen

Die Bewertung der sensomotorischen Anforderungen befasst sich mit der Förderung von sensomotorischen Leistungen der Spielerinnen und Spieler. So müssen Sie das Spielgeschehen aufnehmen, verarbeiten und anschließend in angemessener Weise reagieren. Somit werden Reaktionsvermögen und Schnelligkeit sensomotorischer Operationen gefördert, zu denen auch Geschicklichkeit zählt.

Darüber hinaus untersucht diese Kategorie die technischen Gegebenheiten und deren Komplexität, die bei der Verwendung des Computerspiels berücksichtigt werden müssen. Neben reiner Bedienkompetenz wird auch die Einbindung von Unterstützungsmaßnahmen und konvergentem Medienverhalten geprüft.

Qualitätskriterien:

1. Koordination
2. Reaktionsvermögen
3. Navigation und Steuerung
4. Hard- und Software
5. Hilfestellung
6. Neue Medien

Bewertungsbogen CKP

Computerspiele mit kompetenzförderlichen Potenzialen

Kriterienbewertung und Konzeptionsbewertung

Teil I: Kognitive Kompetenzen		
Anforderungen an die kognitiven Kompetenzen von Computerspielen mit kompetenzförderlichen Potenzialen		
Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Problem-löse-fähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> • Vielfältige Problemstellungen regen zu einer differenzierten Problemanalyse an. • Die Spielenden suchen neue Lösungsstrategien und wenden diese an. • Mithilfe spielimmanenter Lexika, auf welche die Spielenden zurückgreifen können, werden diese Strategien durchgesetzt. 	<input type="text"/>
2. Handlungsplanung	<ul style="list-style-type: none"> • Durch die Planung mehrerer Spielschritte gelangen die Spielenden zur Erfüllung des Spielziels. • Vielfältige Handlungsalternativen und Handlungsabfolgen müssen ausprobiert werden. • Ergebnisse der Handlung führen zu Schlussfolgerungen, die eine Anpassung und Neugestaltung der Handlungsmuster erfordern. • Es müssen verschiedene Handlungen nacheinander durchgeführt oder gleichzeitig ablaufende Prozesse koordiniert werden. 	<input type="text"/>
3. Räumliche Wahrnehmung	<ul style="list-style-type: none"> • Die räumliche Vorstellungskraft wird gefördert, da die Spielenden sich in komplexen virtuellen Umgebungen, möglicherweise sogar in 3D-Welten, zurechtfinden müssen. • Die Spielwelt wird aus unterschiedlichen räumlichen Perspektiven, wie Ego-, Schulter- oder isometrischer Perspektive, betrachtet. 	<input type="text"/>

	<ul style="list-style-type: none"> • Verschiedene Umgebungen bzw. deren unterschiedliche Gestaltung erfordern immer neue Anpassung der Wahrnehmung. • Unterschiedliche Rollen erfordern divergente Handlungen. 	
4. Konzentration	<ul style="list-style-type: none"> • Das Spiel beinhaltet Such-, Denk- und Logikaufgaben. • Informationen müssen in das Kurzzeitgedächtnis eingeprägt werden. • Durch Wiederholungen wird das Langzeitgedächtnis geschult. • Eine lange Spieldauer erlaubt eine komplexere Spielstruktur und somit eine höhere Organisationsanforderung. 	<input type="text"/>
5. Wissen	<ul style="list-style-type: none"> • Das deklarative Wissen wird durch Wissensfragen, Fakten oder Ereignisse, welche um die Spielgeschichte oder Dialoge mit Spielcharakteren aufgebaut sind, gefördert. • Das prozedurale Wissen, wie Recherchekompetenz oder Anwendungswissen, wird durch die Nutzung des Spiels aktiv gefördert. 	<input type="text"/>
6. Abstraktion	<ul style="list-style-type: none"> • Das Spiel versetzt die Spielenden in eine fiktionale Realität in der sie sich in die Rolle und Aufgaben eines Charakters hineindenken müssen. • Das Spiel bietet ausreichende Mittel zur Abstraktion an, sodass virtuelle und reale Welten klar abgegrenzt sind. • Das Spiel ist genretypisch aufgebaut und Handlungsmuster können auf andere Spiele gleichen Genres angewendet werden. 	<input type="text"/>
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte der Evaluierung der kognitiven Kompetenzen	
Gesamt	Evaluierung kognitiver Kompetenzen/Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Evaluierungen/arithmetisches Mittel, 1 Kommastelle	

Verbale Konzeptionsbewertung nach Kriterien für die Evaluierung der kognitiven Kompetenzen

Die Evaluierung der kognitiven Kompetenzen von Computerspielen mit kompetenzförderlichen Potenzialen erfolgt nach Anwendung der einzelnen Prüfaspekte für: **Problemlösefähigkeit, Handlungsplanung, (räumliche) Wahrnehmung, Konzentration, Wissen, Abstraktion.**

--

Teil II: Soziale und persönlichkeitsbezogene Kompetenzen Anforderungen an die sozialen und persönlichkeitsbezogenen Kompetenzen von Computerspielen mit kompetenzförderlichen Potenzialen		
Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Selbst- wahrnehmung	<ul style="list-style-type: none"> • Selbstbeobachtung und Selbstwirksamkeit der Spielenden werden durch spielinterne Rückmeldungen gefördert. • Konsequenzen der eigenen Handlungen werden deutlich indem den Spielenden Aussagen über deren Spielverhalten, Erfolg und Misserfolg sowie Hinweise auf missachtete Regeln mitgeteilt werden. • Das Ausmaß der spielinternen Anforderungen wird an die individuelle Leistungsfähigkeit der Spielenden angepasst. • Dadurch wird die Selbstreflexion und -einschätzung der Spielenden angeregt. 	<input type="text"/>
2. Ich-Stärkung	<ul style="list-style-type: none"> • Aufgrund vorhandener Speicherfunktionen ist die Möglichkeit zum Erreichen verschiedener Lern-/Spielstationen gegeben. • Zwischenschritte erlauben Erfolgsempfinden und Zuversicht und regen das Durchhaltevermögen an. • Durch das Spielen gegen andere wird der Wettbewerbsgedanke gefördert. • In Multiplayer-Spielen werden Durchsetzungsvermögen und Führungsqualitäten gefordert, da unterschiedliche Rollen und Aufgaben von einer Gemeinschaft diskutiert und verteilt werden. 	<input type="text"/>
3. Emotionale Selbstkontrolle	<ul style="list-style-type: none"> • Strategien für den Umgang mit Stress und Misserfolg werden durch einen angemessenen Schwierigkeitsgrad entwickelt. • Das Spiel hat einen vernünftigen Speichermodus, um Motivationsverluste zu vermeiden und keine Aggressionen hervorzurufen. 	<input type="text"/>

4. Involvement	<ul style="list-style-type: none"> • Durch die Übernahme und Gestaltung von Charakteren müssen sich die Spielenden in verschiedene emotionale Zustände einfühlen. • Für den Spielerfolg müssen die Spielenden in Interaktion mit anderen Spielcharakteren und/oder Mit- und Gegenspielern treten und deren emotionale Zustände berücksichtigen. 	<input type="text"/> ▾
5. Teamfähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> • Das Spiel kann nicht nur alleine, sondern in einem Mehrspieler-Modus mit bzw. gegen andere Spielende genutzt werden. • Das Spielprinzip der notwendigen sozialen Zusammenarbeit und gegenseitigen Hilfe ist vorhanden und für den Erfolg des Spiels ausschlaggebend. • Eine interaktive Struktur ermöglicht Kritik und Lob am eigenen Handeln oder an dem der anderen Spielenden. 	<input type="text"/> ▾
6. Moralische Urteils-kompetenz	<ul style="list-style-type: none"> • Die Bildung von Einstellungen und Überzeugungen bezüglich der im Spiel vorhandenen moralischen Standpunkte wird gefördert. • Diese moralischen Standpunkte werden u.a. durch folgende Vorstellungen gestützt: <ul style="list-style-type: none"> - Menschen und Gemeinschaft - Lebensaufgaben und Lebenssinn - Gerechtigkeit, Schuld und Vergebung - Geschichtlichkeit und Natur 	<input type="text"/> ▾
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte der Evaluierung der sozialen und persönlichkeitsbezogenen Kompetenzen	
Gesamt	Evaluierung der sozialen und persönlichkeitsbezogenen Kompetenzen/Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Evaluierungen/arithmetisches Mittel, 1 Kommastelle	

Verbale Konzeptionsbewertung nach Kriterien für die Evaluierung der sozialen und persönlichkeits-bezogenen Anforderungen und Kompetenzen

Die Evaluierung der sozialen und persönlichkeitsbezogenen Anforderungen und Kompetenzen von Computerspielen mit kompetenzförderlichen Potenzialen erfolgt nach Anwendung der einzelnen Prüfaspekte für: **Selbstwahrnehmung, Ich-Stärkung, Emotionale Selbstkontrolle, Involvement, Teamfähigkeit, moralische Urteilskompetenz.**



Teil III: Medienbezogene und gestalterische Anforderungen Anforderungen an medienbezogene und gestalterische Aspekte von Computerspielen mit kompetenzförderlichen Potenzialen		
Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Instrumentell-qualifikatorische Kompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> • Die Spielenden müssen sich in komplexen Menüstrukturen und Hypertexten zurechtfinden. • Sie lernen verschiedene Begriffe aus dem Bereich der Technik-, Spiele- und Medienwelt kennen. 	<input type="text"/>
2. Medienreflexion	<ul style="list-style-type: none"> • Das Spiel fördert das Hinterfragen des eigenen Mediennutzungsverhalten der Spielenden. • Die Fähigkeit Gefahren und Potenziale in Bezug zum Leben in der Medienwelt abzuschätzen wird angeregt. 	<input type="text"/>
3. Kommunikation	<ul style="list-style-type: none"> • Durch geschriebene oder gesprochene Sprache sowie Symbole oder akustische Reize ist die Möglichkeit zur Kommunikation mit anderen Spielenden gegeben. • Kommunikative Handlungen stehen im Vordergrund des Spielgeschehens und sind ausschlaggebend für das Erreichen des Spielziels. 	<input type="text"/>
4. Visuelle Gestaltung	<ul style="list-style-type: none"> • Das Spiel besitzt eine ästhetisch ansprechende visuelle Gestaltung, die den Inhalten und dem Genre entspricht. • Die Menüstrukturen sind übersichtlich aufgebaut und erleichtern das Zurechtfinden in der Spielwelt. • Grafik und Animationen sind auf einem aktuellen technischen Standard. 	<input type="text"/>

5. Auditive Gestaltung	<ul style="list-style-type: none"> • Die auditive Gestaltung, wie Musik, Töne und Sprache sind verständlich, angemessen und motivierend. • Die auditiven Elemente sind von guter Qualität. • Ton- und Lautstärke können an die persönlichen Vorlieben der Spielenden angepasst werden. 	<input type="text"/>
6. Kreativität	<ul style="list-style-type: none"> • Fantasiewelten, Levels oder Figuren können selbst entworfen werden. • Das Erreichen der Spielziele auf unkonventionellen Wegen wird belohnt. • Die Spielenden bringen ihre eigenen Erfahrungen, Kenntnisse und Ideen in die Spielgestaltung und -umsetzung ein. 	<input type="text"/>
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte der Evaluierung der medienbezogenen und gestalterischen Anforderungen	
Gesamt	Evaluierung der medienbezogenen und gestalterischen Anforderungen/Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Evaluierungen/arithmetisches Mittel, 1 Kommastelle	

Verbale Konzeptionsbewertung nach Kriterien für die Evaluierung der medienbezogenen und gestalterischen Anforderungen

Die Evaluierung der medienbezogenen und gestalterischen Anforderungen von Computerspielen mit kompetenzförderlichen Potenzialen erfolgt nach Anwendung der einzelnen Prüfaspekte für: **Instrumentell-qualifikatorische Kompetenzen, Medienreflexion, Kommunikation, Visuelle Gestaltung, Auditive Gestaltung, Kreativität.**

Teil IV: Sensomotorische und technische Anforderungen Anforderungen an die Sensomotorik und an technische Aspekte von Computerspielen mit kompetenzförderlichen Potenzialen		
Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Koordination	<ul style="list-style-type: none"> • Das Spiel verlangt durch visuelle, akustische oder taktile (z.B. Vibration des Controllers) Signale verschiedenste Bewegungs- und Ausdrucksmöglichkeiten des eigenen Körpers. • Verschiedenste motorische Handlungsabläufe werden koordiniert durchgeführt. 	<input type="text"/>
2. Reaktionsvermögen	<ul style="list-style-type: none"> • Die sensomotorischen Abläufe müssen im Verlauf des Spiels aufgrund verschiedener Schwierigkeitsstufen beschleunigt werden. • Neben körperlichen sind auch geistige Operationen zu bewältigen und im Tempo zu steigern. 	<input type="text"/>
3. Navigation und Steuerung	<ul style="list-style-type: none"> • Die Navigations- und Orientierungsmöglichkeiten sind einfach und übersichtlich handhabbar und erleichtern oder ermöglichen das Zurechtfinden in der Spielwelt. • Die Steuerungsmöglichkeiten zeichnen sich durch einen Wechsel der Eingabeformen oder Wahlmöglichkeiten der Bedienung (z.B. Tastatur, Maus) aus, sodass die Spielenden lernen verschiedene Steuerungsabläufe zu beherrschen. 	<input type="text"/>
4. Hard- und Software	<ul style="list-style-type: none"> • Das Spiel erfordert den Umgang mit verschiedener Hardware (z.B. verschiedene Datenträger, Headset, Lenkrad etc.) sowie spezieller Software, indem man diese z.B. installiert und anschließend nutzt. • Aktualisierungen oder Erweiterungen sind online verfügbar, herunterzuladen und zu installieren. • Netzwerke müssen eingerichtet und genutzt werden. 	<input type="text"/>
5. Hilfestellung	<ul style="list-style-type: none"> • Das Spiel beinhaltet Elemente, welche die Spielenden mit Informationen zu 	<input type="text"/>

	<p>Spielregeln und Spielstatus versorgen oder ihnen Rückschlüsse darauf ermöglichen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es sind Anleitungen, Regelwerke, Handbücher, aber auch Rückmeldungen, Hilfen und Tipps vorhanden. • Regeln können durch Erfahrung und Erkenntnis aus den vorherigen Spielzügen gesammelt, abgeleitet und angewandt werden. 	
6. Neue Medien	<ul style="list-style-type: none"> • Die Spielenden lernen einen allgemeinen Umgang mit neuen Medien und Digitalisierung. • Das Spiel ermöglicht Erfahrungen mit Crossmedia, z.B. durch Einblendung von Videos/Filmszenen oder der Nutzung von Fotos. 	<input type="text"/>
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte der Evaluierung der sensomotorischen und technischen Anforderungen	<input type="checkbox"/>
Gesamt	Evaluierung der sensomotorischen und technischen Anforderungen/Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Evaluierungen/arithmetisches Mittel, 1 Kommastelle	<input type="checkbox"/>

Verbale Konzeptionsbewertung nach Kriterien für die Evaluierung der Sensomotorik und der technischen Anforderungen

Die Evaluierung der Sensomotorik und der technischen Anforderungen von Computerspielen mit kompetenzförderlichen Potenzialen erfolgt nach Anwendung der einzelnen Prüf Aspekte für: **Koordination, Reaktionsvermögen, Navigation und Steuerung, Hard- und Software, Hilfestellung, Neue Medien.**

Gesamtbewertung

Gesamtbewertung CKP (Arithmetische Kriterienbewertung)			
I	Evaluierung kognitiver Anforderungen	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
II	Evaluierung sozialer und persönlichkeits-bezogener Anforderungen	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
III	Evaluierung medienbezogener und gestalterischer Anforderunge	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
IV	Evaluierung der Sensomotorik und technischer Anforderungen	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
Gesamt		Gesamtpunkte (Summe der arithmetischen Mittel I – IV)	<input type="checkbox"/>

Anmerkung:

Interpretation der Gesamtpunktzahl		
18,0 - 20 Punkte	beispielhaftes Computerspiel	sehr gut (1)
14,0 - 17,9 Punkte	empfehlenswertes Computerspiel	gut (2)
10,0 - 13,9 Punkte	geeignetes didaktisches Computerspiel	befriedigend (3)
6,0 – 9,9 Punkte	verwendbares Computerspiel	ausreichend (4)
5,9 Punkte und weniger	nicht zu empfehlendes Computerspiel	mangelhaft (5).

Gesamtbewertung CKP (Verbale Konzeptionsbewertung)

--	--

Thomas A. Bauer

7. Erasmus-Qualitätsbewertung für Europolitische Bildungsmedien (EBM) Qualitätsanforderungen und Qualitätskriterien

Europäische Bildungsmedien für die Erasmus EuroMedia Awards

In Anlehnung an die Comenius EduMedia Awards, die seit vielen Jahren in Berlin nach einem differenzierten Bewertungsverfahren für herausragende didaktische Medien vergeben werden (vgl. die vorangehenden Artikel dieses Kapitels), wurde 1995 als gemeinsame Aktivität der beiden Gesellschaften, GPI (Gesellschaft für Pädagogik und Bildung) und ESEC (European Society for Education and Communication) der Medienpreis mit dem Titel Erasmus EuroMedia Awards geschaffen, um jene Medienproduktionen auszuzeichnen, die in thematisch, didaktisch, analytisch, journalistisch, dokumentarisch oder sonstwie medientypisch herausragender Weise den kulturellen und gesellschaftspolitischen Europadiskurs reflektieren. Im Unterschied zu den für den Comenius EduMedia Award relevanten Medien (Medienprodukten, Medienprojekten), die vor allem hinsichtlich ihrer didaktischen, technischen und lerntypischen Kriterien ausgewählt und ausgewertet werden, wird bei den für den Erasmus EuroMedia Award ausgewählten Medienprodukten bzw. Medienprojekten auf andere Faktoren geachtet, nämlich auf jene, die für die Intensivierung des Europadiskurses kulturell und gesellschaftspolitische Relevanz aufweisen. Drei Hauptkriterien leiten dabei die Bewertung:

- Die Themenwahl: dabei kommen vor allem Europa-relevante Werte-Themen in Betracht wie Diversität, Solidarität, Inklusion, Demokratie, Freiheit,
- Die Kontextualisierung: die Werte-Themen können unterschiedlich kontextualisiert sein: mit Geschichte, Gegenwartsanalyse, lokale oder regionale Entwicklung,
- Das implizite Bildungspotenzial, so es nicht explizit ohnedies ausgewiesen ist: Nicht nur das Thema, nicht nur die Kontextualisierung, sondern auch die Art, wie die Medienproduktion gemacht (Medienwahl, Genre, Medienästhetik) ist und wo und wie es eingesetzt werden kann, können eine Medienproduktion bildungsrelevant aufladen (Bildungsdispositiv).

Die nun seit 1995 vergebene Auszeichnung der Erasmus EuroMedia Awards hat sich in den Branchen Medien und Bildung bestens etabliert. Sie schafft Aufmerksamkeit für herausragende Medien-Produktionen im Bildungsmarkt, in der Medienbranche und im Netzwerk der Europäischen Kulturkooperationen. Durch die langfristige Etablierung dieser jährlichen Veranstaltung in Wien soll der Profilbildung Österreichs und seiner Europa-Kompetenz zugearbeitet werden. Projekte dieser Art mobilisieren den Markt, begleiten und akzentuieren den brancheninternen Diskurs und binden an sich den Charme von Innovation, Kreativität und Diskursivität.

An der Realisierung des Erasmus EuroMedia Awards sind in enger Kooperation mit ESEC vor allem drei Institutionen mitbeteiligt: Der Presse- und Informationsdienst der Stadt Wien, Eco-C, die Organisation, die, eingebunden in den europäischen Zertifizierungsrahmen das Zertifikat für Kommunikationsbildung vergibt, und das Institut für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft der Universität Wien. Mit weiteren möglichen Kooperationspartnern ist ESEC im Gespräch: der Bundespressdienst des Bundeskanzleramtes sowie die Wiener Zeitung, die mit über 300 Jahren älteste Zeitung der Welt. Wien ist in diesem Rahmen, aber auch mit anderen medienrelevanten Aktivitäten überdies eine medienzugewandte und – gemessen an den Aktivitäten des Presse- und Informationsdienstes (PID) und anderer Einrichtungen der Stadt Wien sowie der medien- und kommunikationswissenschaftlich relevanten Institute an Wiener Universitäten, Fachhochschulen und kommunal geförderten medienrelevanten Programmen (OKTO, I-MIM u.ä. siehe angemerkte Hinweise) – eine bewusst medienkompetente Stadt. Der politische Wille, sich auch international als Medienstadt und als offener Platz für Medienkultur bzw. auch für creative business and technologies zu positionieren wurde dem entsprechend auch immer wieder bekundet. Die Aktivitäten all dieser genannten Einrichtungen (vgl. die Web-Angebote im Anhang) sichern die Ambition des Erasmus EuroMedia Awards sich als Wiener Medienpreis für Europäische Verständigung international zu positionieren. Der Event in dem Segment Internationale Preise/Auszeichnungen gibt die Möglichkeit einen in diesem Sektor interessanten Adressatenkreis europaweit anzusprechen und zugleich zu mischen und zu vernetzen: Experten aus Medien, Kultur, Bildung, Verlagswirtschaft, sowie Institutionen aus den Bereichen Politik, Europa, Medien, Bildung, Wissenschaft, Kultur, nicht zuletzt zivilgesellschaftliche Einrichtungen und unabhängige Medieninitiativen.

Die Qualitätsanforderungen und Qualitätstests für Europolitische Bildungsmedien (EBM) wurden im Rahmen der Comenius-Wettbewerbe und den EU-Partnerschaftsprojekten für Lebenslanges Lernen, die in enger Kooperation mit dem OEAD (Österreichischer Akademischer Austauschdienst)

realisiert werden, nämlich „EvaluMedia“ und „BB-Media“, weiter vertieft und weiter entwickelt. Sie dienen einer international besetzten Jury als Vorgabe für die Auswahl und Bewertung der für den Erasmus EuroMedia Award eingereichten Bewerbungen. Die Jury ist besetzt mit Wissenschaftlern und Experten, die in den europäischen Ländern ESEC repräsentieren, wie auch mit solchen, die als Partner in den genannten EU-Projekten eingebunden sind. In der Regel sind folgende Länder dabei durch Institutionen vertreten: Deutschland, Griechenland, Niederlande, Österreich, Tschechische Republik, Slowenien, Türkei, Ungarn, Zypern. Mithilfe und im Rahmen der jeweils von den Nationalen Agenturen geförderten Projektanträge konnten dankenswerter Weise bisher und für die nächste überschaubare Zeit sowohl die Kontinuität der Projektgruppe für beide Wettbewerbe (Comenius EduMedia Awards, Berlin und Erasmus EuroMedia Awards, Wien) wie auch die Wettbewerbe selbst gesichert werden.

Die Europäische Gesellschaft für Bildung und Kommunikation (ESEC) vergab im Kontext des GRUNDTVIG - Projektes „EvaluMedia“ wie des LEONARDO-DA-VINCI - Projektes „BB Media“ diese europäische Auszeichnung für herausragende Medienproduktionen aus jeweils rund 17 Ländern aus EU, Türkei und Russland. Die Vergabe der Auszeichnungen orientiert sich an den Werten von Weite, Vielfalt und Unterschiedlichkeit der kulturellen Interpretation von Europas Geschichte, Gegenwart und Zukunft als spezifischem Reichtum Europas in Verbindung mit Werten der kreativen Leistungen von Medien im Hinblick auf deren gesellschaftlichen Bildungsauftrag. Im Fokus steht das kulturelle Projekt der Europäischen Verständigung - ganz im Sinne der europäischen Bildungssikone Erasmus von Rotterdam. Der Erasmus Media Award ist eine Auszeichnung, die wechselseitige Aufmerksamkeit im Medien- und Bildungsmarkt sowie internationale Reputation für Medienproduktionen und deren ProduzentenInnen vermittelt. Von der öffentlichen Aufmerksamkeit und von der Reputation des Preises profitieren sowohl die Preisempfänger wie auch die Institutionen, die die Preise vergeben.

Qualitätsbewertung von Bildungsmedien

Qualität ist kein Gegenstand, sondern eine Attribution, die Aktionen, Aktivitäten, Programmen, Institution oder eben auch Projekten oder Produkten zugeordnet und zugestanden wird. Sie ist nicht durch sich selbst objektiviert oder definiert, sondern durch Kriterien, denen man unterstellt, dass sie den Wert und die Kompetenz (Zuständigkeit, Wissen, Professionalität, Verantwortung) glaubwürdig machen. Die Kennzeichnung dieser Glaub-

würdigkeit selbst ist wieder (nur) ein durch Kommunikation ermöglichtes Konstrukt, an dem Personen, Institutionen oder Organisationen beteiligt sind, die auf der Basis ihrer durch Wissen, Funktion und Position begründete Autorität selbst Glaubwürdigkeit öffentlich legitimiert beanspruchen. In diesem Sinne ist Qualität ein Referenzbegriff für Vertrauenswartungen und Vertrauensunterstellungen zwischen Personen, Institutionen, Organisationen und Programmen, die einander im Interesse von Vertrauenswerten (z.B. Transparenz, Zugänglichkeit, Nachvollziehbarkeit, Berufsethos) beobachten und an dieser wechselseitigen Beobachtung auch, intrinsisch motiviert, interessiert sind.

Im Kontext von Medien und Medienbeobachtung wird der soziale Verteilungsmechanismus der Qualitätsbestimmung deutlicher als bei sonstigen (z.B. kommerziellen) Produkten, wo sowohl Produzenten (durch Professionalität) wie Konsumenten (durch Nutzung) mitbestimmen, was die Qualität eines Produktes ausmacht. Im Medienbereich kommt neben dieser kommerziellen Bewertungsebene die publizistisch relevante und für meritokratische Güter anzusprechende Bewertungsebene dazu (Karmasin 1996, Kiefer 2003): Medienprogramme können vor allem dadurch Qualitätsattribute arrogieren, wenn und weil sie Wissen, Habitus, Professionalität, Kompetenz und dem entsprechenden auch organisatorischen und ökonomischen Aufwand für gesellschaftlich, sozial und kulturell relevante Werte dauerhaft und nachhaltig investieren. Die Qualität von Medienprodukten, Medienprogrammen und Medienprojekten bestimmt sich im durch wechselseitige Beobachtung und wechselseitig gemeintes Handeln zwischen Produktionsunternehmen und Konsumtionserwartungen der gemeinten (und mitunter zielorientiert definierten - PR) Publika. In den letzten Jahren hat sich für diese Beschreibung der Begriff „Public Value“ etabliert. Public Value ist, ähnlich dem Konzept des sozialen bzw. kulturellen Kapitals (vgl. Bourdieu 1983) ein Konzept, das innerhalb eines spezifischen theoretischen Diskurses zum Thema der gerechten Verteilung von (zunächst) natürlichen Ressourcen entwickelt wurde. Es handelt sich hier um einen Begriff, der aus der Mikro-Ökonomie stammt und sich auf Güter bezieht, deren Wert durch eine nur-ökonomische Berechnung nicht ausdrückbar wäre, die aber versprechen die Qualität des Lebens vieler Betroffener zu tangieren, so zum Beispiel: saubere Luft, reines Wasser, Meinungsfreiheit. Die BBC hat diesen Begriff in der Medienwelt etabliert, indem sie ihn zu einem ihrer prominenten Leitmotive gemacht haben. Seitdem ist Public Value quer über Europa ein Leibegriff für öffentlich relevante Medienarbeit geworden (vgl. Bauer 2010, 2012)

Die Bewertung der Qualität von Bildungsmedien, hier konkret im Europa-thematischen Kontext, folgt generell bildungs- und medienrelevanten Krite-

rien. Diese werden gewonnen aus den theoretischen Konzeptionen von Bildung und Medien. In dem Grundsatzartikel im 1. Kapitel wurde der Versuch unternommen die Relevanzbeschreibung von Bildungsmedien nicht auf deren Funktionalität als Vermittlungsrelais für Bildungsinhalte zu beschränken. Vielmehr geht es um den sozialen Kontext, in dem Bildungsprozesse in Gang gesetzt oder in Gang gehalten werden sollen (wollen). Dieser ist einmal in einem engeren und zum anderen in einem weiteren Sinne auszumachen. In engerem Sinne ist er definiert durch die organisationelle Umgebung, in dem bestimmte Bildungs- und Lernarrangements in der Regel so entwickelt und gestaltet werden, dass sie die didaktischen Zielvorstellungen (bei Inhalten, Methoden, Lehrstil, Lernhaltungen, Lernwirkungen, Lernanwendungen) auch erreichen. Es handelt sich hier um organisations-typische Muster des Ausschließens von möglichen Störungen, Umwegen oder Abwegen und um die pro-aktive Intervention zugunsten von Arrangements, Umgebungen, Haltungen und jeglicher sonst relevanter Rahmenbedingungen. Der weitere Kontext entspricht einer sozial-theoretisch einzubringenden Perspektive von Lern- bzw. Bildungstheorie: Bildung als Dispositiv der Verteilung von Gesellschaftlichkeit, konkret: Chancen und Herausforderungen für Status, Position, Prestige und Kompetenz. Im Hintergrund dieser Kontextualisierung von Lernen (strategisch definierte Methode des Erwerbs von Einsicht und Erfahrung und deren Transformation in Archive des Wissens) und Bildung (Habitus-definierte Ausrichtung von Interesse und Aufmerksamkeit auf Anforderungen der Kompetenz im Sinne von: Fertigkeit, Fähigkeit, Zuständigkeit und Verantwortung (vgl. Bauer 2008, 2012)). In dieser theoretischen Umgebung wird Bildung weder als Funktion (strukturdefinierte Leistung) noch als Output (input-definiertes Ergebnis) oder gar als schlichte Akkumulation von Wissen beschrieben, sondern – mithilfe der Konzeption von Bourdieu (vgl. Bourdieu 1983) – als soziales Kapital im Sinne gesellschaftlich definierter und bedingter Chancen für die Hoheit von Deutung, Entscheidung, Beobachtung, Handlung, Nutzen, Ästhetik und Ethik.

Zur Bewertung von EBM werden folgend vier Evaluierungsbereiche empfohlen:

Teil I: Thematische Kontexte und Diskursrahmen

Teil II: Lernarrangements / Bildungsdispositiv

Teil III: Mediale Aufbereitung

Teil IV: Nachhaltigkeit / Bildungserwartungen / Bildungseffekt

Teil I: Thematische Kontexte und Diskursrahmen

Die **Qualitätskriterien** dieser Evaluierungsgruppe sind:

1. Kulturdiskurs und Diskurskultur: aus welchen Werte-Positionen der „eigenen“ Kultur werden die einer „fremden“ Kultur thematisiert?
2. Historische Tiefe und Differenziertheit der dargestellten Thematik
3. Gesellschaftlicher Kontext: wie der gesellschaftliche Kontext der behandelten Themen mitberücksichtigt und mitdargestellt?
4. Politischer EU-Diskurs: wird die EU-politische Relevanz der Themen deutlich?
5. Wertekontext / Europäische Werte: wie und mit welcher Ausrichtung werden die zentralen Werte der europäischen Gesellschaft angesprochen: Demokratie, Freiheit, Säkularismus, Integration, Solidarität, Transparenz etc.
6. Zukunftsperspektive: werden gegenwärtige Problemstellungen (auch) im Hinblick auf mögliche oder wünschbare Zukunftsentwicklungen analysiert?

Teil II: Lernarrangements / Bildungsdispositiv

Die **Qualitätskriterien** dieser Gruppe sind:

1. Erfahrungsgewinn und Erfahrungsverarbeitung: das hypothetische Argument für dieses Kriterium ist: Medien sind entscheidende Referenzsystem für Wissen und Erfahrung. Daher die Frage: an welchen Themen das allgemeinen Europa-Wissens setzen die Medienprodukte/Medienprojekte ein? Welche neuen Aspekte bringen sie ein?
2. Kommunikative Ausrichtung von Didaktik und Methodik: das hypothetische Argument für dieses Kriterium ist: Je kommunikativer und interaktiver der Bildungsprozess bzw. das Bildungsevent ausgerichtet ist, desto höher, so kann man erwarten, ist die kognitive und emotionale Auseinandersetzung mit der Thematik. Daher die Frage: in welchem Maße ist die Didaktik auf Interaktion und Kommunikation zwischen DozentInnen und Lernenden angelegt: Partizipation, Integration, Betroffenheit
3. Soziale Arrangements: das hypothetische Argument für dieses Kriterium ist: Je mehr der Lernprozess zum Gemeinschaftsprojekt der Lernenden wird, desto höher, so kann man vermuten, ist die innere Beteiligung bzw. die Animation zur Teilnahme. Die Struktur eines solchen Settings kann man sich vorstellen wie das grammatikalische Setting von Sprache (vgl. Bernstein 1964) als Baukastenordnung, mittels derer man sich die Möglichkeit eröffnet, die Performanz um weitere „grammatikalisch richtige“ und dennoch inhaltlich neue Sätze der Sprache bzw. neue Setzungen des kulturellen Verhaltens zur Bewältigung bisher nicht gestellter Situationen auszuformen

und zu entwickeln. Daher die Frage: auf welche methodischen Figuren des sozialen Lernens ist die Nutzung von Medien ausgerichtet? Wie hoch und wie fordernd ist das Partizipationspotenzial?

4. Medien-Realitäts – Mix: das hypothetische Argument für dieses Kriterium ist: Europa ist auf weite Strecken ein mediales Erfahrungsgut. Die Realität Europas im Leben von Lernenden beschränkt sich auf konkrete Auswirkungen von administrativen bzw. politischen Entscheidungen. Realwelt und Medienwelt liegen weit auseinander, Je mehr sie zueinander verknüpft werden, desto mehr Bedeutung gewinnt das Thema für die alltägliche Lebenshaltung von Lernenden im Kontext Europa-relevanter Themen. Daher die Frage: Wie sehr greifen die in der Produktion/im Projekt aufbereiteten Themen in das durch Medien vermittelte Bild von Europa ein? Welche Interventionen in das Realbild von Europa sind erkennbar? Inwieweit werden reale Verhältnisse (Fakten, Daten, Ereignisse) in die Mediendiskurse eingebunden?

5. Zielgruppe: das hypothetische Argument für dieses Kriterium ist: Zielgruppen sollen angesprochen – und so ein inneres Element einer Medienaussage - sein und sollten sich angesprochen fühlen. Das erhöht, so die Annahme, die innere Beteiligung, die Auseinandersetzung (Wissenswert) und, wo möglich, auch den Identifikationswert (Informationswert, Überzeugungswert, Behaltenswert) der Lerner (Mediennutzer) mit den Medieninhalten und ihren Deutungen (vgl. Heider 1946) Daher die Frage: welche Zielgruppen werden explizit angesprochen, welche implizit? Für welche Zielgruppen ist das Medienprodukt/das Medienprojekt warum geeignet?

6. Bildungskontext: Der hypothetische Hintergrund für dieses Kriterium ist: Bildungsveranstaltungen sind samt ihren dahinterliegenden Organisationsstrukturen schon für sich ein Medium im Sinne eines Referenzsystems für die Deutung und Wertung der durch sie angebotenen Inhalte. Die Medienverwendung innerhalb dieses Systems signalisiert eine andere Ordnung von Zuwendung, Information, Deutung und (Ver-) Wertung. Es ist daher nicht jede Medienaufbereitung für jedwede Bildungsveranstaltung geeignet oder kompatibel. Die Annahme aber ist: je transparenter die Bildungsorganisation für Lerner als Betroffene ist und je mehr sie als Betroffene auch Beteiligte der Organisationsentwicklung des Bildungszusammenhangs sind, um so offener ist die Organisation für differente und/oder kritische Medieninterventionen. Daher die Frage: für welche Bildungszusammenhänge sind die Medienprodukte zw. Medienprojekte geeignet? Oder: was sind die Herausforderungen an die organisatorische – und Lernumgebung, die sich aus der Verwendung von Medien im Lernprozess ergeben können?

Teil III: Mediale Aufbereitung

Der medialen Evaluierung werden folgende **Qualitätskriterien** zugrunde gelegt:

1. Narrationsmuster: Medien haben bzw. nutzen unterschiedliche, allerdings medientypische Erzählmuster (Nachricht, Kommentar, Dokumentation, Fiktion etc). Die Erzählmuster sind immer auch ein für die Deutung des Inhalts relevanter Aspekt, nicht nur einfach eine äußere Form für einen angegebene Inhalt (vgl. Weischenberg 1998) Nicht jeder Inhalt verträgt allerdings jede erzählerische Performanz. Daher ist zu prüfen, wie in dem zu bewertenden Medienprodukt/Medienprojekt Inhalt und Inhaltsdarstellung zu welcher Gesamtbotschaft verarbeitet werden.
2. Diskursmuster: Diskurse sind Gesprächszusammenhänge, die soziale Beziehungsmuster widerspiegeln (vgl. Foucault 1978) bzw. sie auch in gewissem Sinne prägen: die Welt ist, wie wir sie einander im Diskurs konstruieren. Diskurse sind daher auch als die Zusammenhänge der sozialen Praxis, zu sehen, in denen die gesellschaftlich relevante Wirklichkeit expliziert wird (vgl. Schmidt 2003). Mit den Mitteln und Methoden der kritischen Diskursanalyse (Jäger 2004, Wodak 1989) lässt sich sehr wohl herausarbeiten, welche Diskursmuster Medienprodukte/Medienprojekte nützen, um ihre Botschaften und Interpretationen zu publizieren.
3. Medienmuster: Medien haben ein ihnen typisches ordnungsstiftendes Potenzial. Allerdings ist dieses unterschiedlich ausgeprägt, je nach Mediengebrauchsmuster. Eine Tageszeitung vermittelt ein anderes Ordnungsmuster als es das Radio tut, das Fernsehen oder das Internet (vgl. Bauer 2011). In diesem Sinne ist es für die Bestimmung der Qualität eines Bildungsmediums sehr wohl relevant, das eine Medium (die eine medial Infrastruktur) von einem (einer) anderen zu unterscheiden.
4. Medieneinsatz: Dem Kriterium de Medienmusters folgend muss daher auch unterschieden werden zwischen den je gegebenen Möglichkeiten oder Anforderungen des Medieneinsatzes im Bildungskontext. Generell stellt sich auch die Frage nach dem didaktischen Wert der Instrumentalisierung oder der Instrumentalisierbarkeit von Medien als Bildungsmedien, wenn sie speziell für Bildungsinteressen ausgewiesen sind. Da es sich bei den hier zur Wahl stehenden Bildungsmedien eigentlich um Medienprojekte bzw. Medienprodukte handelt, die primär nicht im didaktischen Interesse von Bildung, sondern in einem allgemeinen Interesse der Vermittlung eines Themas (allgemeine Bildung) entstanden sind, sind Möglichkeiten und Bedingungen des Bildungseinsatzes gesondert zu prüfen.
5. Mediatisierungs- bzw. Medialisierungspotenziale: Die kritische Überlegung, dass Bildung mehr ist als nur vermeintlicher kognitiver Besitz, mehr als eine simple Akkumulation oder Addition von Wissen und in jedem Falle

etwas anderes als nur ein Status-Merkmal, setzt sich in Verbindung mit dem intensivierten sozialen Wandel, der moralischen Krise der Hierarchien und Eliten und mit der Zunahme der Mediatisierung von Wissensaustausches und der Wissensvernetzung durch. Die unverbrüchliche Verbindung zwischen Wissen und Lebenshaltung wird zunehmend eingefordert, nicht nur bei Personen, sondern auch bei Unternehmungen, Institutionen und Organisationen. Diese alltagsethische Erkenntnis ruft auf der wissenschaftlichen Ebene auch zunehmend die kritische Reflexion der Kulturosoziologie auf den Plan, die deutlich macht: Bildung ist kein privates Privileg von und für Eliten, sondern ein gesellschaftliches Gut, das sich unter den Bedingungen gesellschaftlicher Verteilung und Beteiligung zu dem entwickelt, was es ist: die kulturelle Ressource der Konstitution von Gesellschaft. Ihr gesellschaftlich-performatives Profil ist das des Habitus (vgl. Bourdieu 1974), verstanden als ein Setting von kulturell programmierten, der persönlich-identen Lebenshaltung zugeordneten Grundmustern von Haltungen (Einstellungen, Ausrichtungen, Aspirationen), die über sozial assimilierte und einander zugespielte Vergewisserungen ein gesellschaftlich archiviertes Verhaltensrepertoire (kulturelles Gedächtnis) ermöglichen, durch das sozial programmierte Verhältnisse der kulturellen Ausrichtung wie kulturell programmierte Verhältnisse der Aufmerksamkeit entstehen. Dies alles ist als Effekt einerseits, als Herausforderung der zunehmenden Mediatisierung der Lebensbereiche zu verstehen. Bildung wird zu Medienbildung wie Politik Medienpolitik und Kultur Medienkultur geworden ist.

6. Medieneffekte: Medienwirkungen sind zwar nicht als Wirkungen von oder durch Medien zu verstehen, aber als Effekte, die sich durch den Gebrauch und im Kontext des Gebrauchs von Medien einstellen. Dennoch kann man, die Diskussion um die theoretische Gültigkeit des Wirkungsbegriffs einmal ausgeklammert (vgl. Früh/Schönbach 1982), davon ausgehen, dass im Kontext medienvermittelter Interaktion andere Kommunikationseffekte entstehen als in unvermittelten Gesprächszusammenhängen. Diese Medieneffekte (z.B. Fiktion, Realitätssimulation, Inszenierung, Dramatisierung, Personalisierung, Trivialisierung, Individualisierung etc. – vgl. Krotz 2007) spielen in der Zuordnung von Bedeutung und daher auch für Wissens- und Behaltenswerte eine im einzelnen genauer zu analysierende Rolle. Sie sollten daher in der kritischen Bewertung von Medien, wenn sie denn als Bildungsmedien Verwendung finden, mit in kritischen Betracht gezogen werden.

Teil IV: Nachhaltigkeit / Bildungserwartungen

Im Zentrum aller Bildungsbemühungen spielt das Thema von deren Nachhaltigkeit eine entscheidende Rolle: hat das Denken Spuren hinterlassen, hat es Horizonte aufgemacht, die auch einer nächsten Bildungsgeneration eine durch Bildung legitimierte Ortsbestimmung in einer durch Medienkommunikation konstituierten Gesellschaft ermöglicht? Zu übersehen ist nicht, dass die für Zentralstellen des Bildungsgeschehens gehaltenen Akteure (z. B. Lehrer) in nicht weniger wichtige, aber weniger im Vordergrund aufgestellte, periphere Zonen abwandern und die lange für peripher gehaltenen Positionen (z. B. die Schüler, die Lernenden) nun in Praxis, Theorie und Analyse zunehmend ins Zentrum der Fragestellung rücken: Wer macht Bildung nachhaltig, wenn nicht die Lernenden? In diese Richtung ist der Wert der Nachhaltigkeit von Bildungsmedien (hier: im Europadiskurs) mit zu bewerten.

Zur Evaluierung des Nachhaltigkeitswertes gehören folgende **Qualitätskriterien**:

1. Lernanwendung: wo, wann, wie und warum sind Anwendungen des Gelernten/Erfahrenen zu erwarten oder zu unterstellen?
2. Folgeprozesse: Sind die zur Auswahl stehenden Medien und deren Verwendung im Bildungszusammenhang so ausgerichtet, dass mit Folgeprozessen zu rechnen ist. Mit welchen?
3. Kontextualisierung: Wie sind die Europa-Themen (Europäische Werte) kontextualisiert: mit Geschichte, Regionen, subjektiven Lebensgeschichten, mit Institutionen etc.?
4. Anpassungsfähigkeit: lassen sich die Medien in Bildungsprozesse so einbinden (anpassen), dass sie die intendierten Bildungsziele oder Lernziele effektiv unterstützen?
5. Technische Funktionalität: welchen Status an Technik oder welche skills im Umgang mit Technik erfordern die zur Wahl stehenden Medien und sind sie so strukturiert, dass der technische Aufwand nicht mehr Aufmerksamkeit erfordert als die Thematik selbst?
6. Produktinformationen: welche Gebrauchsanwendungen finden sich zu einem zur Wahl stehenden Medienpaket im Hinblick auf bildungsrelevante Verwendung?

Bewertungsbogen EBM

Europolitischen Bildungsmedien

Kriterienbewertung und Konzeptionsbewertung

Teil I: Thematische Kontexte und Diskursrahmen		
Anforderungen an „Thematische Kontexte und Diskursrahmen“ von europolitischen Bildungsmedien		
Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Kulturdiskurs und Diskurskultur	<ul style="list-style-type: none"> • Lokal- bzw. Regional-Bezüge, • Identität, • Differenz, • Lokale Traditionen, deren ästhetische wie problematische Seiten, • Kulturelles Europa, Kunst (musisch-künstlerisch), Wissenschaft. 	<input type="text"/>
2. Historische Tiefe und Differenziertheit	<ul style="list-style-type: none"> • Nationale Vor-EU Entwicklungen, • Geschichten und Diskurse aus der Vergangenheit, Vergangenheitsbewältigung und Trauma-Aufarbeitung, • Nationalgeschichten, • Krieg und Frieden, Helden, • Persönlichkeiten, • Epochen, • Kunstepochen, • Aufklärung. 	<input type="text"/>
3. Gesellschaftlicher Kontext	<ul style="list-style-type: none"> • Probleme und Themen zu Gemeinschaft und Gesellschaft, • Gesellschaftsaufbau und Gesellschaftsentwicklung, • Sozialer und Kultureller -Wandel, Zusammengehörigkeit, • Migration, • Integration, • Minderheiten. 	<input type="text"/>
4. Politischer EU-Diskurs	<ul style="list-style-type: none"> • EU als politische Institution, • Selbstdarstellung bzw. Analyse der Europäischen Politik (Globale Bedeutung), 	<input type="text"/>

	<ul style="list-style-type: none"> • Nachbarschaftspolitik und Nachbarschaftsperspektiven (Erweiterungs-, Vertiefung- Debatte), • EU im globalen Kontext, • Demokratisierungsthemen und Demokratisierungsprozesse. 	
5. Wertekontext / Europäische Werte	<ul style="list-style-type: none"> • Europäische Werte, • Gleichheitsgrundsätze, • Freiheitsprinzip, • Menschenrechte, • Säkulare Gesellschaft, • Demokratisierung, • Diversität, • Religionen, 	<input type="text"/>
6. Zukunftsperspektive	<ul style="list-style-type: none"> • Nachhaltigkeit, Krisen und Risiken, kritische Beobachtung von Entwicklungen und Strömungen. 	<input type="text"/>
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte	<input type="text"/>
Gesamt	Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Evaluierungen / arithmetisches Mittel, 1 Kommastelle	<input type="text"/>

Verbale Konzeptionsbewertung nach Kriterien für die Evaluierung: Thematische Kontexte und Diskursrahmen

Die Evaluierung von europolitischen Bildungsmedien erfolgt nach Anwendung der einzelnen Prüfaspekte für die Qualitätskriterien: **Kulturdiskurs und Diskurskultur, Historische Tiefe und Differenziertheit, Gesellschaftlicher Kontext, Politischer EU-Diskurs, Wertekontext / Europäische Werte, Zukunftsperspektive.**

Teil II: Lernarrangements / Bildungsdispositiv		
Anforderungen an Lernarrangements / Bildungsdispositiv von europo- litischen Bildungsmedien		
Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Erfahrungsgewinn und Erfahrungsverarbeitung	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen kumulieren, • Wissensbestände erweitern, • Horizonte eröffnen, • persönliche Betroffenheit schaffen. 	<input type="text"/>
2. Kommunikative Aus- richtung von Didaktik und Methodik	<ul style="list-style-type: none"> • Diskussion provozieren und durch- führen, • Selbstgestaltungselemente, • Spielmomente und Spielelemente, • rezeptiver oder aktiver Medien- gebrauch, • curriculare Intentionen, • Instruktionsmodus, • inhärente Medienpädagogik. 	<input type="text"/>
3. Soziale Arrangements	<ul style="list-style-type: none"> • Mono- oder multi- bzw. interkultu- relle Konstellationen, • Regularität, • Spontaneität, • Genderaspekte. 	<input type="text"/>
4. Medien-Realitäts - Mix	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluationsanreize? • Unterstützung mentaler, emotiona- ler etc Prozesse, • Lernpsychologische • Hilfestellungen. 	<input type="text"/>
5. Zielgruppe	<ul style="list-style-type: none"> • Inhaltsadäquat, • Methodenadäquat. 	<input type="text"/>
6. Bildungskontext	<ul style="list-style-type: none"> • Medienprodukte zw. Medienpro- jekte sind für verschiedene Bil- dungszusammenhänge geeignet, 	

	<ul style="list-style-type: none"> • Aus der Verwendung des Mediums im Lernprozess ergeben sich verschiedene an die Organisation und Lernumgebung. 	
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte	<input type="checkbox"/>
Gesamt	Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Evaluierungen / arithmetisches Mittel, 1 Kommastelle	<input type="checkbox"/>

Verbale Konzeptionsbewertung nach Kriterien für die Evaluierung: Lernarrangements / Bildungsdispositiv

Die Evaluierung von europolitischen Bildungsmedien erfolgt nach Anwendung der einzelnen Prüfaspekte für die Qualitätskriterien: **Erfahrungsgewinn und Erfahrungsverarbeitung, Kommunikative Ausrichtung von Didaktik und Methodik, Soziale Arrangements, Medien-Realitäts - Mix, Zielgruppe, Bildungskontext.**

Teil III: Mediale Aufbereitung Anforderungen an die Mediale Aufbereitung von europolitischen Bildungsmedien		
Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Narrationsmuster	<ul style="list-style-type: none"> • Dokumentarische Erzählweise, • Analytische Tiefe, • Tell-a-story-principle, • Journalistische Darstellungsformen. 	<input type="text"/>
2. Diskursmuster	<ul style="list-style-type: none"> • Problematisierungstiefe, Komprehensivität, • Tiefenperspektiven, Dialektik, • Komplexitätsgrad, • Erzähltypus: konversationell, analytisch, informativ, persuasiv. 	<input type="text"/>
3. Medienmuster	<ul style="list-style-type: none"> • Drehbuch / Storyboard – Anlage, • Audiovisuelle Erzählmuster, • Mediensprachliche Kreativität, • Visualisierungsmuster: monomedial – multimedial, Drama, Dramatisierung. 	<input type="text"/>
4. Medieneinsatz	<ul style="list-style-type: none"> • Mediendominanz, • Medienhintergrund, • Medienunterstützung, Medien-Unterrichts-Kompatibilität. 	<input type="text"/>
5. Mediatisierungs- bzw. Medialisierungspotenziale	<ul style="list-style-type: none"> • Rezeptionsmodus, • Partizipationsanreize, Aktivierungsfaktoren: rezeptiv – aktiv – interaktiv. 	<input type="text"/>
6. Medieneffekte	<ul style="list-style-type: none"> • Relevanz- bzw. Resonanzeffekte , • Dramatisierung, • Personalisierung, • Sensibilisierung, 	<input type="text"/>

	<ul style="list-style-type: none"> • Sensationalisierung, Dramatisierung • Trivialisierung etc. 	
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte der medialen Evaluierung	<input type="checkbox"/>
Gesamt	Mediale Evaluierung / Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Evaluierungen / arithmetisches Mittel, 1 Kommastelle	<input type="checkbox"/>

Verbale Konzeptionsbewertung nach Kriterien für die Evaluierung: Mediale Aufbereitung

Die Evaluierung von europolitischen Bildungsmedien erfolgt nach Anwendung der einzelnen Prüfaspekte für die **Qualitätskriterien: Narrationsmuster, Diskursmuster, Medienmuster, Medieneinsatz, Mediatisierungs- bzw. Medialisierungspotenziale, Medieneffekte.**

Teil IV: Nachhaltigkeit / Bildungserwartungen		
Anforderungen an Nachhaltigkeit / Bildungserwartungen von europolischen Bildungsmedien		
Qualitätskriterien	Prüfaspekte	Punkt- wertung
1. Lernanwendung	<ul style="list-style-type: none"> • Angesprochene Lebens- und Lernkontexte, • Erwartete und unterstellte Anwendungen des Gelernten/Erfahrenen. 	<input type="text"/>
2. Folgeprozesse	<ul style="list-style-type: none"> • Auswahl und Verwendung des Mediums im Bildungszusammenhang führt zu Folgeprozessen, • kognitive, mentale Folgeprozesse, • ziehbare Lehre, • Konklusionen, • Reichweite der Schlüsse. 	<input type="text"/>
3. Kontextualisierung	<ul style="list-style-type: none"> • Die Europa-Themen (Europäische Werte) sind kontextualisiert: mit Geschichte, Regionen, subjektiven Lebensgeschichten, mit Institutionen etc., • Persönlichen Lebenshaltungen, • Lebenssituationen, • Lebensperspektiven. 	<input type="text"/>
4. Anpassungsfähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> • Medium lässt sich in Bildungsprozesse so einbinden (anpassen), dass es die intendierten Bildungsziele oder Lernziele effektiv unterstützt, • Anpassungsmöglichkeiten an Benutzer. 	<input type="text"/>
5. Technische Funktionalität	<ul style="list-style-type: none"> • Der Status an Technik oder die skills zum Umgang mit Technik für die Wahl des Mediums ist angemessen, • Medium ist so strukturiert, dass der technische Aufwand nicht mehr Aufmerksamkeit erfordert als die Thematik selbst, • Störungsfreie Funktionen, • Kompatibel mit anderen Materialien und Medien, • Unterstützungs- und Beratungsangebote, 	<input type="text"/>

6. Produkt- informationen	<ul style="list-style-type: none"> • Gebrauchsanwendungen des Mediums im Hinblick auf bildungsrelevante Verwendung, • Übersichtliche und informative Produktbeschreibung, • Wesentliche Hintergrundinformationen. 	<input type="text"/>
Gesamtpunkte	Summe der Punktwerte der Bedienungsevaluierung	<input type="checkbox"/>
Gesamt	Bedienungsevaluierung / Gesamtpunkte dividiert durch Anzahl der Evaluierungen / arithmetisches Mittel, 1 Kommastelle	<input type="checkbox"/>

**Verbale Konzeptionsbewertung
nach Kriterien für die Evaluierung:
Nachhaltigkeit / Bildungserwartungen**

Die Evaluierung von europolitischen Bildungsmedien erfolgt nach Anwendung der einzelnen Prüfaspekte für die **Qualitätskriterien: Lernanwendung, Folgeprozesse, Kontextualisierung, Anpassungsfähigkeit, Technische Funktionalität, Produktinformationen.**

Gesamtbewertung

Gesamtbewertung EBM (Arithmetische Kriterienbewertung)			
I	Evaluierung: Thematische Kontexte und Diskursrahmen	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
II	Evaluierung: Lernarrangements / Bildungsdispositiv	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
III	Evaluierung: Mediale Aufbereitung	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
IV	Evaluierung: Nachhaltigkeit / Bildungserwartungen	Gesamtpunkte (arithmetisches Mittel)	<input type="checkbox"/>
Gesamt		Gesamtpunkte (Summe der arithmetischen Mittel I – IV)	<input type="checkbox"/>

Anmerkung:

Interpretation der Gesamtpunktzahl		
18,0 - 20 Punkte	beispielhaftes europolitisches Bildungsmedium	sehr gut (1)
14,0 - 17,9 Punkte	empfehlenswertes europolitisches Bildungsmedium	gut (2)
10,0 - 13,9 Punkte	geeignetes europolitisches Bildungsmedium	befriedigend (3)
6,0 – 9,9 Punkte	verwendbares europolitisches Bildungsmedium	ausreichend (4)
5,9 Punkte und weniger	nicht zu empfehlendes europolitisches Bildungsmedium	mangelhaft (5).

Gesamtbewertung EBM (Verbale Konzeptionsbewertung)

--	--

Website-Hinweise:

BB-Media Projektwebsite: **www.media-online.eu**

Eco-C – Europäisches Zertifizierungsprogramm Kommunikative Kompetenz:
www.eco-c.at

ESEC - European Society for Education and Communication: **www.esec-online.de**

Erasmus EuroMedia Awards: **www.euromediaawards.eu**

IMIM - International Media Innovation Management: **www.imim-master.com**

Institut für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft der Universität Wien: **www.publizistik.univie.ac.at**

OKTO Community TV Wien: **www.okto.tv.at**

PID – Presse- und Informationsdienst der Stadt Wien: **www.wien.at**

Literaturhinweise:

Bauer, Thomas A. (2008): Signaturen der Mediengesellschaft. Stil-Bildung und Ästhetik des Lebens im Fluidum von Medialität. IN: Bauer, Thomas A./

Ortner, Gerhard E. (Hg.) Bildung für Europa. Politische Ansprüche und Anregungen für die Praxis. B+B Medienhaus Paderborn: 122–145.

Bauer, Thomas A. (2010): O Valor Publico da Media Literacy. IN: Líbero, São Paulo, S. 9-21.

Bauer, Thomas A. (2011): In Zukunft mehr Kommunikation. Gesellschaft im Spiegel des Medienwandels. IN: Koschnick, Wolfgang J. (Hg.) Schwerpunkt: Die Zukunft der klassischen elektronischen Medien. FOCUS-Jahrbuch 2011. FOCUS-Magazin-Verlag München: 465–547.

Bauer, Thomas A. (2012): Medienbildung. Das Kompetenzmotiv ziviler Gesellschaft und das Wissensmotiv der Kommunikationswissenschaft. IN: Springer, Nina/ Raabe, Johannes/ Haas, Hannes/ Eichhorn, Wolfgang (Hg.) Medien und Journalismus im 21. Jahrhundert. Herausforderungen für Kommunikationswissenschaft, Journalistenausbildung und Medienpraxis. UVK Konstanz: 47–74.

Bernstein, Basil (1964): Elaborated and Restricted Codes. Their Origins and some Consequences. IN: Gumperz, John Joseph/ Hymes, Dell (Hg.) The Ethnography of Communication. American Anthropologist Association Menasha: 55–69.

Bourdieu, Pierre (1974): Zur Soziologie der symbolischen Formen. Suhrkamp Frankfurt am Main.

Bourdieu, Pierre (1983): Ökonomisches, kulturelles, soziales Kapital. IN: Kreckel, Reinhard (Hg.) Soziale Ungleichheiten. Schwartz Göttingen: 193–198.

Foucault, Michel (1978): Dispositive der Macht. Über Sexualität, Wissen und Wahrheit. Merve-Verlag Berlin.

Früh, Werner/ Schönbach, Klaus (1982): Der dynamisch-transaktionale Ansatz. Ein neues Paradigma der Medienwirkungen. IN: Publizistik - Vierteljahreshefte für Kommunikationsforschung, 1/2: 74–88.

Heider, Fritz: Attitude and Cognitive Organization. IN: Journal of Psychology, Vol. 21/1946. 1946, S. 107-112

Jäger, Siegfried (2004): Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung. UN-RAST-Verlag Münster.

Karmasin, Matthias (1996): Ethik als Gewinn. Zur ethischen Rekonstruktion der Ökonomie; Konzepte und Perspektiven von Wirtschaftsethik, Unternehmensethik, Führungsethik. Linde Wien.

Kiefer, Marie-Luise (2003): Medienfunktionen als meritorische Güter. IN: Medien-Journal. Zeitschrift für Kommunikationskultur, Nr. 3: 31–46.

Krotz, Friedrich (2007): Mediatisierung. Fallstudien zum Wandel von Kommunikation. VS Verlag für Sozialwissenschaften Wiesbaden.

Schmidt, Siegfried J. (2003): *Geschichten & Diskurse. Abschied vom Konstruktivismus*. Rowohlt Reinbek bei Hamburg.

Weischenberg, Siegfried (1998): *Journalismus in der Gesellschaft. Theorie, Methodologie und Empirie*. Westdeutscher Verlag Opladen.

Wodak, Ruth (Hg.) (1989): *Language, power and ideology. Studies in political discourse*. Benjamins Amsterdam.

