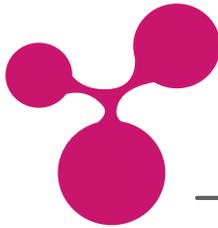


Technische Universität Dresden
Medienzentrum

Prof. Dr. Thomas Köhler
Jun.-Prof. Dr. Nina Kahnwald
(Hrsg.)



GENE '13

GEMEINSCHAFTEN IN NEUEN MEDIEN

an der
Technischen Universität Dresden
mit Unterstützung der

BPS Bildungsportal Sachsen GmbH
Campus M21
Communardo Software GmbH
Dresden International University
eScience – Forschungsnetzwerk Sachsen
Gesellschaft der Freunde und Förderer der TU Dresden e.V.
Gesellschaft für Informatik e.V.
Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft e.V.
IBM Deutschland
itsax – pludoni GmbH
Kontext E GmbH
Learnical GbR
Medienzentrum, TU Dresden
ObjectFab GmbH
Transinsight GmbH
T-Systems Multimedia Solutions GmbH
Universität Siegen

am 07. und 08. Oktober 2013 in Dresden

www.geneme.de
info@geneme.de

D.8 Studierende als Zielgruppe von Open Online Courses: Potenziale und Herausforderungen am Beispiel des SOOC13

Nina Kahnwald¹, Anja Lorenz², Daniela Pscheida³, Andrea Lißner³

¹Universität Siegen, Institut für Wirtschaftsinformatik

²Technische Universität Chemnitz, Professur Wirtschaftsinformatik I

³Technische Universität Dresden, Medienzentrum

1 Einleitung: der SOOC13 als cMOOC

Massive Open Online Courses, kurz MOOCs, zählen laut Horizon-Report 2013 zu den aktuellen Schlüsseltrends im Bereich des onlinebasierten Lernens und gelten als eines der wichtigsten neuen Bildungskonzepte [1].

Wenn aktuell in der Presse vom MOOC-Hype die Rede ist, geht es meist um die sogenannten xMOOCs, von denen der Ansatz der cMOOCs abzugrenzen ist. xMOOCs¹ ähneln eher klassischen Vorlesungen und sind durch einen hohen Anteil an Input, Strukturierung und Steuerung durch die Lehrperson geprägt. Der Kurs ist sequenziell strukturiert, die inhaltlichen Lernziele sind klar vorgegeben und können nach Absolvierung des Kurses durch automatisierte Tests überprüft werden. Die dem Konzept des Konnektivismus verpflichteten *connectivist Massive Open Online Courses*, abgekürzt cMOOCs, sind eher diskursiv geprägt und kommen ohne detailliert vorgegebene Kursstruktur und inhaltliche Festlegungen aus. Sie werden von den Teilnehmenden selbst (mit-)gestaltet [2]. Das von George Siemens formulierte Konzept des Konnektivismus [3] betrachtet den Aufbau und die Pflege von Wissensnetzen im Sinne der Verknüpfung von Kontakten, Informationsquellen und konkreten Materialien, als Kern von zeitgemäßen Lernprozessen. Die Lehrenden fungieren in cMOOCs eher als Gastgeber/innen, die Materialien, Aufgaben und Live-Events bereitstellen und die Vernetzung der Teilnehmenden unterstützen.

Mit dem Saxon/Siegener Open Online Course (SOOC) liefern die Technische Universität Dresden, die Technische Universität Chemnitz und die Universität Siegen ihren Beitrag zum „MOOC-Jahr“ [4]. Im Rahmen des vom Hochschuldidaktischen Zentrum Sachsen (HDS) geförderten Verbunds „Lehrpraxis im Transfer“ soll der Ansatz von cMOOCs im Hochschulkontext erprobt und evaluiert werden.

Im ersten Durchlauf des SOOC im Sommersemester 2013, also im SOOC13, setzten sich 242 angemeldete Teilnehmende (sowie eine unbekannte Zahl

1 Harvard markierte die Online-Angebote seiner Kurse mit einem x für „Extension“. Davon abgeleitet hat sich die Bezeichnung xMOOCs etabliert.

nichtregistrierter Mitlesender) mit dem Kursthema „Lernen 2.0: Persönliches Lern- und Wissensmanagement“ auseinander. Die Online-Phase beinhaltete folgende vier Themenblöcke:

- 1) Lernen 2.0 – Theorien und Ansätze
- 2) Werkzeuge für persönliches Lern- und Wissensmanagement
- 3) Voraussetzungen und Rahmenbedingungen – rechtlich, politisch, persönlich
- 4) Lernen 2.0 in Organisationen – Zukunft von Aus- und Weiterbildung

Neben Literatur- und Blogempfehlungen wurde den Teilnehmenden über den Kursblog auch Videomaterial bereitgestellt und individuelle wie auch kollaborative Aktivitäten vorgeschlagen. Darüber hinaus regten onlinebasierte Expertengespräche zu einer weiterführenden Auseinandersetzung mit der Thematik an. Die technische Infrastruktur stellten die Veranstaltenden mit Hilfe frei im Netz verfügbarer Werkzeuge bereit. Dazu gehören Wordpress, Twitter und Storify. Einzig Adobe Connect als kommerzielle, lizenzgeschützte Videokonferenzsoftware ist kein freies System, konnte aber über das Deutsche Forschungsnetz genutzt werden.

Eine Besonderheit des SOOC ist die Konzentration auf die Zielgruppe der Studierenden und Hochschullehrenden als Teilnehmenden bei weiterhin bestehender Offenheit für externe Teilnehmer, die in dieser Form bisher kaum durchgeführt wurde.

In diesem Beitrag werden nach einem Abriss über die bisherige Integration Studierender in cMOOCs sowie Vorüberlegungen zum Umgang mit der studentischen Zielgruppe, die Teilnehmendenstruktur und der Verlauf des bereits abgeschlossenen ersten Durchlaufs des SOOC13 vorgestellt. Dabei wird von Erfahrungen mit dem offenen Kursformat des cMOOCs im hochschulübergreifenden Setting mit studentischen Teilnehmern berichtet. Es wird auch die Frage aufgegriffen, welche spezifischen Herausforderungen und Anpassungsbedarfe sich aus der Konzentration dieser Zielgruppe am konkreten Beispiel ergeben.

2 Offene Kurse an der Hochschule: Chancen und Herausforderungen

Universitäten sehen sich der Herausforderung gegenüber, ihre Studierenden nicht nur fachlich auf ihr künftiges Berufsleben vorzubereiten, sondern auch soziale, methodische und persönliche Kompetenzen zu entwickeln. Der Horizon-Report von 2012 [5] unterstrich die Zunahme von dezentralisierten, flexiblen und kollaborativen Arbeitsumgebungen und in diesem Zusammenhang auch die Notwendigkeit für neue Bildungs-Paradigmen und angemessene aufgabenbezogene und aktivierende Lehr-Lernmodelle, deren Entwicklung die Hochschulbildung in den kommenden Jahren nachhaltig verändern wird [vgl. 5, S. 4f.]. Selbstredend sind die angesprochenen Trends eng mit der Nutzung neuer Technologien wie Social-Media- oder mobilen

Anwendungen verknüpft. Der Fähigkeit, auch außerhalb institutionaler Settings selbstverantwortlich Lernprozesse zu initiieren, zu organisieren und zu strukturieren kommt im Rahmen lebenslangen Lernens eine hohe Bedeutung zu. Um diese Fähigkeiten auszubilden und ihr eigenes Lernverhalten reflektieren zu können, müssen Lernende die Möglichkeit erhalten, Erfahrungen in offenen, vernetzten Lernkontexten zu erwerben. Hierfür bietet sich (scheinbar) das Konzept eines cMOOCs an, da es den Anspruch hat, den Lernenden die Erfahrung selbstorganisierten, kollaborativen Lernens in einer offenen Lernumgebung mit Unterstützung von Gastgeber/innen und Tutor/innen zu ermöglichen.

2.1 Studierende als Teilnehmende in cMOOCs

Von Anfang an waren MOOCs meist im universitären Kontext angesiedelt und wurden neben der Offenheit für alle Interessenten auch als Lehrveranstaltungen für Studierende angeboten. Prominentestes Beispiel ist der erste cMOOC mit dem Titel „Connectivism and Connective Knowledge“, der 2008 von George Siemens (Athabasca University, Kanada) und Stephen Downes (National Research Council, Kanada) als Seminar angeboten wurde. Den 25 teilnehmenden Studierenden standen 2.200 externe Teilnehmende gegenüber, die ebenfalls Credit Points erwerben konnten [13]. Angaben über den erfolgreichen Erwerb von Seminarbelegen bzw. -scheiden, bzw. die aktive Teilnahme der Studierenden, liegen nicht vor.

Beim Open Course 2011, dem ersten deutschsprachigen cMOOC zum Thema „Zukunft des Lernens“ fiel die studentische Beteiligung gering aus [6, S.8], obwohl die Studierenden in einem parallelen Tutorium gesondert betreut wurden. Lediglich zwei Studierende haben Credit Points erworben, beteiligten sich jedoch ihrem Wunsch entsprechend nur in geschlossenen Kursumgebungen [ebd.].

Laut Teilnehmendenbefragungen stieg der Prozentsatz der Studierenden von OPCO11 zum OPCO12, dem Open Course im Folgejahr, von 8% auf 13% an [7, 6]. Von den insgesamt 1.440 angemeldeten Teilnehmenden des OPCO12 gaben 819 bei der Anmeldung an, eine Teilnahmebestätigung erwerben zu wollen. Am Ende des Kurses erhielten 64 Teilnehmende ein Badge mit dem Level „Kommentator“, 16 ein Badge mit Level „Kurator“. Zum Erwerb von ECTS (laut Kurs-Webseite die dritte Möglichkeit der Zertifizierung) gab es keine Angaben [8].

An dem im Jahr 2011 von der Universität Tübingen aus veranstalteten cMOOC OCWL11(Open Course Workplace Learning) nahmen sieben Studierende sowie etwa 170 externe Interessenten teil. Der Kurs war in einem besonderen Format angelegt, das die Unterstützung und Integration der Studierenden durch eine Verzahnung von Online- und Präsenzsitzungen sowie den Einsatz sogenannter externer „Paten“

gewährleisten sollte [9] und wurde daher auch als blended MOOC bzw. bMOOC bezeichnet. Trotz dieser didaktischen Einbettung konnte eine aktive Beteiligung der Studierenden nur über die ersten vier von sechs Kurseinheiten aufrecht erhalten werden [10, S. 41].

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass der Großteil der Teilnehmenden in deutschsprachigen cMOOCs bisher meist die „usual suspects“ der E-Learning-Szene sind, für die sowohl das Format, als auch die Themen attraktiv sind. Am OPCO12 nahmen laut Umfrageergebnissen beispielsweise 86% e-Learning-Akteure teil [7]. Die Einbindung von Studierenden wurde beim OCWL durch eine formale didaktische Struktur und den Einbezug von Paten sowie Präsenzseminaren stärker fokussiert. Im OPCO12 wurden begleitende Tutorien angeboten, die Studierende fakultativ in Anspruch nehmen konnten. Wedekind weist darauf hin, dass dennoch in den deutschsprachigen cMOOCs OPCO11+12 und dem MOOC Maker Course (MMC13) bisher jeweils nur ca. 10% Studierende angemeldet waren [11, S.53].

Es ist oft von der Herausforderung durch MOOCS für Hochschulen die Rede, bisher wurden jedoch nur wenige cMOOCs gezielt für Studierende angeboten. Die Angebote basieren hingegen meist darauf, dass die externen Teilnehmenden die kritische Masse bilden, durch die überhaupt erst ein lebendiger, vernetzter Austausch entstehen kann. Die Studierenden sind eher stille Mitlesende, deren Beteiligung im Falle etwa des OPCO11 auch unsichtbar für die anderen stattfinden kann. Selbstredend ist die still lesende Teilnahme sowohl legitim als auch lernrelevant [12] und eine Einbindung in universitäre Studiengänge immer möglich. Stellt man sich jedoch die Frage, inwiefern auch cMOOCs über Seminare verstärkt in die Hochschullehre integriert werden können, ist eine gezielte Betrachtung von Studierenden als MOOC-Teilnehmenden sowie die Erprobung und Evaluation von ihren Bedürfnissen angepassten Konzepten vonnöten. Denn nur bei erfolgreicher Ansprache der studentischen Zielgruppe können cMOOCs in der Hochschullehre mittelfristig auch jenseits von E-Learning-Themen, bei denen medienaffine externe Teilnehmer die Regel sind, einsetzbar sein.

2.2 Herausforderungen

Das Formulieren von Lern- oder Kompetenzziele erweist sich bei der Organisation eines cMOOCs als anspruchsvoll, da die Entwicklung der detaillierten thematischen Ausrichtung und die Nutzung von Werkzeugen, Plattformen und Online-Ressourcen zu Beginn des Kurses noch weitgehend offen ist. Die Teilnehmenden, die insbesondere in konnektivistischen MOOCs durch die Vernetzung mit anderen und weniger durch die Anleitung der Veranstaltenden lernen sollen, gestalten die Inhalte, Medien und Methoden selbstgesteuert. Eine Kompetenzentwicklung lässt sich ohne Zugeständnisse an das Ideal der Offenheit und Selbststeuerung der

Lernprozesse in cMOOCs daher weder direkt anvisieren noch prüfen. Hier sehen sich die Veranstaltenden mit der Herausforderung konfrontiert, das Spannungsfeld zwischen Strukturierung durch gezielte Aufbereitung von Inhalten für die Zielgruppe der Studierenden und der Offenheit so auszutarieren, dass ein Erlebnis des offenen und vernetzten Lernens auch im institutionellen Kontext und trotz erforderlicher Zertifizierung ermöglicht werden kann.

Auch muss beachtet werden, dass zur aktiven Beteiligung an einem MOOC ein hoher Anspruch an die Medienkompetenz der Teilnehmenden gestellt wird. Die bisher im deutschsprachigen Raum angebotenen cMOOCs wurden meist von sehr medienaffinen Teilnehmende besucht. Die Fähigkeit und Bereitschaft zum Bloggen und Twittern stellt für weniger medienaffine Teilnehmende eine Hemmschwelle dar [7]. Auch Bremer, als Veranstalterin des OPCO konstatiert: „Bisher eignet das Format sich nicht, Medienkompetenz von Grund auf aufzubauen“ [6, S.31]. Sie vermutet, dass die meisten OPCO-Teilnehmenden, die sich aktiv mit einem Blog beteiligten, diesen auch schon vorher hatten [ebd., S.27], d.h. im Umkehrschluss, dass die Teilnehmer, die nicht ohnehin schon bloggten, meist eher mitlesend teilnahmen. Für einen cMOOC mit Studierenden stellt sich somit die Frage, ob öffentliche Weblogs und Twitter weiterhin die Werkzeuge der Wahl sind oder ob auch hier auf andere Werkzeuge wie z.B. Diskussionsforen zurückgegriffen werden sollte. Zudem muss über geeignete unterstützende Maßnahmen zum Aufbau der für die Teilnahme notwendigen Medienkompetenzen nachgedacht werden. Ähnliches gilt für den hohen Anspruch an Kompetenzen zur Selbstorganisation, die ein MOOC stellt und die sowohl vorausgesetzt werden als auch gestärkt werden sollen [vgl. 13, S.12].

Auch organisatorische Herausforderungen sollen nicht unerwähnt bleiben [hierzu ausführlicher auch 14]: Um eine kritische Masse an Teilnehmenden zu erreichen, sowie den hohen Organisations- und Betreuungsaufwand aufzuteilen bzw. zu rechtfertigen, sind Kooperationen von Lehrenden empfehlenswert. Die Einbindung des Angebots in unterschiedliche Studiengänge und Prüfungsordnungen ist jedoch relativ komplex, erfordert einen ausreichenden Vorlauf und inhaltliche sowie bürokratische Abstimmungen.

3 Der SOOC13 als Seminar

Der nachfolgende Abschnitt beschreibt den Verlauf des SOOC13 als ersten Durchlauf des SOOC im Sommersemester 2013.

3.1 Umsetzung

Schon in der Seminarbeschreibung zum SOOC13 wurde auf die Bereitschaft zur Erprobung von Social-Media-Diensten als Teilnahmevoraussetzung hingewiesen.

Um allen teilnehmenden Studierenden hierbei gute Startchancen zu bieten, gingen dem eigentlichen Open Online Course zwei Präsenz- sowie ein Online-Workshop voran, in denen die Teilnehmenden mit dem Format des cMOOCs, dem konnektivistischen Konzept und den Grundlagen zur aktiven Teilnahme vertraut gemacht wurden. Dies beinhaltete insbesondere auch kurze tutorielle Einführungen in das für den SOOC13 relevante Videokonferenzsystem Adobe Connect sowie Anleitungen zur Registrierung und Einrichtung eines persönlichen Blogs und Twitter-Accounts, die von den Veranstalterinnen als Partizipationskanäle empfohlen wurden. Zudem wurden die Veranstalterinnen und die drei Tutor/innen des SOOC als Ansprechpartner/innen vorgestellt.

Weiterhin wurde vor Beginn des SOOC13 in enger (und aufwändiger) Abstimmung mit den jeweiligen Studiendekanaten, Prüfungsämtern und Hochschuldidaktischen Zentren ein feingranulares System zu Anforderungen für den Erwerb von Credit Points und Zertifikaten erarbeitet². Die Teilnehmenden mussten unterschiedliche Leistungen erbringen, die von den Tutor/innen regelmäßig registriert und schließlich von den Veranstalterinnen bewertet wurden. Zentrales Element der Leistungserbringung und -bewertung war dabei die Erarbeitung bzw. Zusammenstellung eines E-Portfolios. Alle Teilnehmenden, die zwei und mehr Credit Points erwerben wollten, stellten dieses aus ausgewählten Beiträgen zusammen.

3.2 Teilnehmende

Im SOOC13 war es für Studierende in sechs Studiengängen an drei Hochschulen (Erziehungswissenschaftliches Studium für das Lehramt, Wirtschaftsinformatik Master, Human Computer Interaction Master, Medien und Gesellschaft Master in Siegen, Höheres Lehramt an berufsbildenden Schulen an der TU Dresden, Interkulturelle Kommunikation an der TU Chemnitz), im Bereich der Allgemeinen Qualifikation (AQUA) der Philosophischen und Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät an der TU Dresden, sowie im Studium Generale an der TU Chemnitz möglich, zwischen 1,5 und vier Credit Points zu erwerben. Hochschullehrende aus Nordrhein-Westfalen und Sachsen konnten sich zudem die Teilnahme am SOOC13 in den landesweiten Zertifikatsprogrammen anrechnen lassen.

2 Siehe: <http://www.sooc13.de/organisation/erwerb-von-credit-poins>

Die Teilnehmenden wurden aufgefordert, sich über die Webseite (www.sooc13.de) anzumelden und einzutragen, mit welchen eigenen Social-Media-Kanälen sie am SOOC13 teilnehmen wollen. Die angegebenen und auch später gemeldeten Kanäle wurden dann über einen RSS-Feed-Aggregator regelmäßig auf neue Beiträge mit dem Schlagwort #sooc13 überprüft, um einen Überblick über die im Netz verteilten Ressourcen zu erhalten. Insgesamt 242 Teilnehmende hatten sich über die Webseite angemeldet, davon stammten 126, also etwa die Hälfte, von den Hochschulen der Gastgeberinnen (siehe Tabelle 1). 122 der insgesamt angemeldeten Teilnehmenden gaben ein Fachsemester an, in dem sie sich befanden oder eine Matrikelnummer, waren also Studierende. Von den angemeldeten Teilnehmenden der beteiligten Studiengänge gaben bei der Anmeldung 75 an, Credit Points erwerben zu wollen. Studierende stellten somit insgesamt fast 50% der angemeldeten Teilnehmenden des SOOC13. Studierende der beteiligten Studiengänge mit dem Ziel, Credit Points zu erwerben, bildeten etwa 30%. 22 Studierende sowie fünf Hochschullehrende haben schließlich tatsächlich eine Zertifizierung erworben. Für die Studierenden kann mit etwa 30% (am Standort Siegen sogar 50%) eine hohe Abschlussrate verzeichnet werden³, die Abschlussrate der Lehrenden lag mit etwa 10% deutlich niedriger.

Tabelle 1: Übersicht über auf der Webseite des SOOC13 angemeldete Teilnehmende

Standort	Teilnehmende gesamt	davon Studie- rende	davon Stu- dierende mit Wunsch, Credit Points zu erwer- ben	Studierende mit Erwerb von Credit Points
Dresden	62	51	41	6
Chemnitz	20	16	2	0
Siegen	44	33	32	16
Externe	116	22		

Erfahrungen

Der SOOC13 wurde im ersten Durchlauf erfolgreich durchgeführt: in allen Themenblöcken gab es lebendige Diskussionen, in den 46 Blogs, die im Blogaggregator registriert waren, wurden insgesamt 281 Beiträge erstellt. Die Studierenden waren unter den Teilnehmendenbeiträgen, in den Diskussionen und den Experten-Sessions

³ Hierbei muss ergänzt werden, dass sich die Siegener Studierenden nach dem Präsenzauftritt registrierten während sich die Dresdner Studierenden vor dem Auftritt registrierten und danach keine Möglichkeit der Abmeldung bestand. Die Zahl der ernsthaft am Erwerb von Credit Points Interessierten war am Standort Dresden zu Beginn der Online-Phase daher wohl geringer als die angegebenen 41.

eine stets präsente Gruppe. 75% der Teilnehmenden der Abschlussbefragung (N=30) würden den SOOC weiter empfehlen, 65% fanden den Kurs sehr gelungen oder gelungen.

In den einführenden Präsenzsitzungen traf es als Herausforderung zu heraus, denjenigen Teilnehmenden ohne Vorkenntnisse (z. B. hatte keiner der 40 Siegerner Lehramtsstudierenden bisher von MOOCs gehört) zu vermitteln, was sie erwartet und was von ihnen erwartet wird. Die anfängliche Einführung in MOOCs und konnektivistische Ideen wurden, so das Feedback mehrerer Studierender und Hochschullehrender, als sehr abstrakt und schwer verständlich erlebt. Auch im Kursverlauf blieben die Anforderungen für die Teilnehmenden teilweise unklar, was zu Frust, Verunsicherung und auch zu Abbrüchen führte. Die für offene Fragen und Unsicherheiten eingeführten Beratungsangebote wie Tutorenbetreuung und insbesondere standortspezifische Online-Sprechstunden der Veranstalterinnen wurden in diesem Zusammenhang allerdings kaum wahrgenommen.

Das von den Veranstalterinnen empfohlene Bloggen gefiel den Teilnehmenden nach anfänglicher Skepsis häufig recht gut. 31% der bis zum Schluss Teilnehmenden (N=30) gaben in der Abschlussbefragung an, dass sie sich vorstellen könnten, einen Blog als Forschungstagebuch für eine Abschlussarbeit zu nutzen, weitere 27,6% würden dies nicht öffentlich tun.

Allerdings fiel auf, dass Beiträge teilweise auf einem eher niedrigen inhaltlichen Niveau verblieben und damit wenig Aufschluss auf intensive Auseinandersetzung mit den behandelten Themen sowie wenig Anregung zum gegenseitigen Kommentieren und Diskutieren boten. Dem Anspruch der Gastgeberinnen, dass im akademischen Rahmen betriebene Blogs sowohl vom Stil als auch vom Inhalt der Beiträge her grundlegende Qualitätsanforderungen (z.B. Auseinandersetzung mit und Verweis auf andere Quellen) erfüllen müssen, stand seitens der Studierenden Unerfahrenheit mit dem Werkzeug und, vermutlich vorrangig, das Interesse des Scheinerwerbs mit kleinstmöglichem Aufwand gegenüber.

Auch wenn in den persönlichen Blogbeiträgen wenig Quellenbezug sichtbar war, wurden die von den Gastgeberinnen bereit gestellten Impulsmaterialien doch in der Regel intensiv rezipiert. Insbesondere die Aufgaben wurde häufig als Ausgangspunkt für einen persönlichen Beitrag genutzt. Das verweist darauf, dass die vorhandenen strukturierenden Angebote und auch Vorgaben von den Studierenden gerne angenommen wurden.

Als ein wichtiges Element der Wissensvermittlung, aber auch des Austauschs unter den Teilnehmenden, wurden die regelmäßigen Online-Sitzungen in Form von Live-Sessions mit Experten wahrgenommen, so das Feedback der Studierenden u. a. im Abschlussworkshop.

4 Fazit und Ausblick

Mit dem SOOC13 ist es gelungen, einen hochschulübergreifenden cMOOC mit hoher studentischer Beteiligung (50%) und Abschlussrate (30%) durchzuführen. Selbstverständlich ist auch ohne den Erwerb von Credit Points eine subjektiv lernintensive und bereichernde Teilnahme an cMOOCs möglich und wurde auch von einige Teilnehmenden ohne Interesse am Scheinerwerb gelebt. Im Rahmen der hier verfolgten Fragestellung geben die im Abschnitt 3.2 genannten Zahlen jedoch durchaus Hinweise auf den Erfolg des SOOC13 als Seminar.

Eine intensive Auswertung der begleitenden Umfragen, des Abschlussworkshops, der Kommunikation unter den Teilnehmenden sowie ihrer Lernwege läuft derzeit und fließt in die parallel stattfindende Planung des kommenden Durchlaufs (www.soc1314.de) ein.

Zu den Lehren des ersten SOOC-Durchlaufs gehört in Bezug auf die studentischen Teilnehmenden insbesondere die Notwendigkeit der Formulierung noch klarerer Anforderungen für den Erwerb von Credit Points und damit auch konkreterer Vorgaben hinsichtlich Quantität und Qualität der erwarteten Beiträge. Damit soll transparenter werden, was, wann und auf welchem Niveau erwartet wird, um eine Zertifizierung zu erwerben. Dieser Schritt erscheint, auch wenn er eine weitere Formalisierung darstellt, nach den Erfahrungen des ersten Durchlaufs notwendig, um Unsicherheiten und Frustration unter den Studierenden aber auch unter den Veranstalterinnen zu begegnen.

Neu eingeführt werden zu diesem Zweck auch Badges als Element der Leistungsrückmeldung im Kursverlauf (jenseits von Blogkommentaren und Likes). Die Badges werden für Teilleistungen vergeben, sodass die Teilnehmenden immer eine Übersicht haben, inwiefern sie die Mindestanforderungen für den Erwerb der gewünschten Punkte erfüllen. Zudem sind die Badges qualitativ abgestuft (geplant als Bronze, Silber und Gold).

Den Gründen für die nicht zu ignorierende Absprungrate unter den teilnehmenden Studierenden und vor allem den Hochschullehrenden soll weiter nachgegangen werden. Zu diesem Zweck sind zusätzliche Befragungen der Abbrecher unter

den Hochschullehrenden über die Kompetenzzentren, sowie evtl. auch unter den Studierenden im Rahmen der Seminarevaluation geplant. Als „Erste-Hilfe-Maßnahme“ ist für die Lehrenden in Siegen im nächsten Durchlauf eine stärkere vor-Ort-Betreuung in Zusammenarbeit mit dem dortigen Kompetenzzentrum geplant.

Zentral für eine abschließende Evaluation des Projekts SOOC nach dem zweiten Durchlauf wird auch die Beantwortung der Frage sein, inwiefern bei zunehmender Strukturierung neben dem Erwerb von Credit Points auf Seiten der Studierenden auch noch das erklärte Ziel eines *Erlebnisses des offenen und vernetzten Lernens im institutionellen Kontext* erreicht wurde bzw. erreicht werden kann und damit verbunden die Prüfung, ob der Kurs noch der Definition eines cMOOCs entspricht, bzw. ob er auch im Hinblick auf konnektivistische Anliegen erfolgreich war.

Literaturangaben

- [1] Johnson, L.; Adams Becker, S.; Cummins, M.; Estrada, V.; Freeman, A.; Ludgate, H. (2013): “NMC Horizon Report: 2013 Higher Education Edition”, Austin, Texas: The New Media Consortium.
- [2] Bremer, C. (2013): „Massive Open Online Courses“ In: W&B – Wirtschaft und Beruf, 24–27, Feb–2013.
- [3] Siemens, G. (2005): “Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age”, International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, vol. 2, no. 1, 2005.
- [4] Pappano, L. (2012): “The year of the MOOC”. In: The New York Times 02.11.2012. URL: http://www.nytimes.com/2012/11/04/education/edlife/massiveopenonlinecoursesaremultiplyingatarapidpace.html?pagewanted=all&_r=0 [Abruf: 22.8.13]
- [5] Johnson, L., Adams, S. und Cummins, M. (2012): “NMC Horizon Report: 2012 Higher Education Edition”, Austin, Texas: The New Media Consortium.
- [6] Bremer, C. (2012): “Open Online Courses als Kursformat? Konzept und Ergebnisse des Kurses „Zukunft des Lernens“ 2011“. In: Apostolopoulos, N.; Mußmann, U.; Rebensburg, K.; Schwill, A. (Hrsg.): Grundfragen Multimedialen Lehrens und Lernens. Von der Innovation zur Nachhaltigkeit. Waxmann, Münster, S. 18–33.
- [7] Haug, S.; Schmidt, M.; Weiß, D. (2012): „Auswertung OPCO12, Umfrage & Statistiken.“ Fachforum „Open Online Courses Perspektive für (offene) Bildungsveranstaltungen für Hochschulen und Weiterbildung?“ Frankfurt. URL: http://opco12.de/files/2012/01/OPCO12_statistik.pdf [Abruf: 22.8.13]

-
- [8] Bremer, C.; Thilloßen, A. (2013): „Der deutschsprachige Open Online Course OPCO12“ In: Bremer, C.; Krömker, D. (Hrsg.): E-Learning zwischen Vision und Alltag. Zum Stand der Dinge. Waxmann, Münster, S.15–27. URL: <http://www.waxmann.com/?eID=texte&pdf=2953Volltext.pdf&typ=zusatztext> [Abruf: 29.8.13]
- [9] Moskaliuk, J. (2012): „Ein Open Course zwischen Universität und Internet. Lernen und Bildung im Social Web“. Vortrag. Stuttgart. <http://www.wissenmaldrei.de/vortrag-ein-open-course-zwischen-universitat-und-internet/> [Abruf: 22.8.13]
- [10] Stragies, Y. (2012): „Open Course als Lernszenarium für eine Hochschule – lassen sich die Potentiale von lose gekoppelten Netzwerken für formale Lernsettings nutzen?“ Bachelorarbeit. FernUniversität Hagen. URL: <http://de.scribd.com/doc/110065216/Ocwl11OpenCourseUndHochschule-BachelorarbeitYvonneStragies> [Abruf: 22.8.13]
- [11] Wedekind, J. (2013): „MOOCs – eine Herausforderung für die Hochschulen?“ In: Reinmann, G.; Ebner, M.; Schön, S. (Hrsg.): Hochschuldidaktik im Zeichen von Heterogenität und Vielfalt. Doppelfestschrift für Peter Baumgartner und Rolf Schulmeister. Bad Reichenhall: BIMS e.V. S.45–62. URL: <http://bimsev.de/festschrift> [Abruf: 22.8.13]
- [12] Kahnwald, N. (2013): „Informelles Lernen in virtuellen Gemeinschaften. Nutzungsstrategien zwischen Information und Partizipation“. Waxmann, Münster.
- [13] Robes, J. (2012): „Massive Open Online Courses: Das Potenzial des offenen und vernetzten Lernens“. In: Hohenstein, A.; Wilbers, K. (Hrsg.): Handbuch E-Learning: Expertenwissen aus Wissenschaft und Praxis – Strategien, Instrumente, Fallstudien, 42. Erg.-L., Köln: Deutscher Wirtschaftsdienst (Wolters Kluwer Deutschland).
- [14] Pscheida, D., Lorenz, A., Lißner, A., Kahnwald, N. (2013): „The Course is Yours: Connecting Students and Teachers as Connectivist Learners with Open Online Courses“. In: „EDULEARN13 Proceedings, S. 265–274.