Freie Online-Angebote für Selbstlernende

Lebenslanges Lernen mit dem Internet

Noch nie in der Geschichte der Menschheit war der Zugang zu Wissen so unkompliziert und so unbegrenzt möglich wie heute: Wer sich neues Wissen aneignen will (oder muss), findet im Internet einen nahezu unerschöpflichen Pool an Lernangeboten für die unterschiedlichsten Themenbereiche und Niveaustufen sowie in den verschiedensten Formaten. Dieser Beitrag betrachtet die mit dieser Entwicklung einher gehenden Chancen und Herausforderungen aus der Perspektive der Lernenden. Zunächst wird ein Überblick über die unterschiedlichen offenen Online-Lernangebote bzw. Lernformen gegeben, die Selbstlernenden zur Verfügung stehen; Schwerpunkte sind freie Bildungsressourcen, Lernportale und offene Online-Kurse. Dabei wird zunächst dargestellt, wie mit diesen Angeboten gelernt werden kann; darüber hinaus geht es aber auch darum, wie Lernende qualitativ hochwertige Lernangebote finden können, die für sie und ihre individuellen Bedürfnisse geeignet sind, und welche Möglichkeiten es gibt, selbstgesteuerte Lernprozesse zu unterstützen. Abschließend wird diskutiert, inwiefern diese noch sehr jungen Entwicklungen das Rollen- und Selbstverständnis von Lernenden und Lehrenden beeinflussen können und zugleich, welche Konsequenzen damit, über die individuelle Bildungsbiografie hinaus, für eine Veränderung der Lernkultur verbunden sein könnten.
Autoren: Volkmar Langer, Anne Thillosen

- Einleitung
- Frei verfügbare, kursungebundene Lernressourcen
- Offene Online-Kurse
- Notwendige Kompetenzen zum Selbstlernen mit freien Online-Angeboten und Anreizsysteme
- Perspektivisches Fazit

- Literatur

Einleitung

Bereits Ende der 1990er Jahre wiesen Bildungsexperten auf das immense Potenzial des Internets als Lernressource hin: „The Internet could probably be classified as one of the most powerful and important self-directed learning tools in existence“ (Gray 1999, 120; ähnlich auch Encarnaçao et al., 1999; Zimmer, 1997). Seitdem hat sich das Web rasant weiterentwickelt; charakteristisch dafür ist der Bereich des Web 2.0. Dieser Begriff bezieht sich sowohl auf interaktive, kollaborative Technologien als auch auf die damit zugleich entstehende Kultur des Teilens. Dies beeinflusst auch das Lernen mit digitalen Medien: Immer mehr und immer vielfältigere Lernangebote sind online frei zugänglich, es entstehen neue Repositorien und andere Angebotsformen. Zwar bleibt die sorgfältige inhaltliche und didaktische Konzeption von Lernangeboten aufwändig, die Produktion von Online-(Lern-)Materialien hat sich jedoch in den vergangenen Jahren erheblich vereinfacht, da immer mehr unkompliziert zu nutzende Entwicklerwerkzeuge unter anderem auch kostenfrei im Internet zur Verfügung stehen. Darüber hinaus wächst zunehmend auch die Bereitschaft von (Bildungs-)Institutionen und Einzelpersonen, der Allgemeinheit selbst entwickelte Materialien zur Verfügung zu stellen.

Mit der neuen Verfügbarkeit von Informations- und Lernangeboten verändert sich das Verständnis von Wissen – zumindest dem Konzept des Konnektivismus zufolge geht es heute immer mehr um das „Wissen wo“ als um das „Wissen was“ (vgl. dazu das Kapitel #lerntheorie). Zugleich können unterschiedliche Formen des Lernens – auch non-formales und informelles Lernen – nun viel einfacher in alle Lebensphasen integriert werden, auch unabhängig von Schule, Ausbildung oder Universität (ausführlicher definiert sind die Begriffe „non-formales“ und „informelles“ Lernen im Kapitel #grundlagen). Offene Online-Lernangebote vereinfachen und erweitern anlassbezogene und selbstgesteuerte Möglichkeiten der Wissensaneignung und damit neue, individuelle Wege der Ausgestaltung lebenslangen Lernens – unabhängig davon, ob jemand freiwillig und aus Begeisterung für ein Thema nach Weiterbildungsmöglichkeiten sucht oder aus beruflichen Gründen seine Kenntnisse auf den neuesten Stand bringen muss. Zugleich wird lebenslanges in der heutigen Informations- bzw. Wissensgesellschaft zu einer Anforderung an jede und jeden Einzelne/n, die mit einem hohen Anspruch an autodidaktische Kompetenzen und die Verantwortung für die eigene Bildungsbiografie verbunden sind (vgl. zum lebenslangen Lernen und der damit verbundenen, durchaus auch umstrittenen Diskussion Kapitel #grundlagen).

Zwei grundlegende Angebotskategorien: frei verfügbare Lernressourcen und

offene Online-Kurse

Mit den schier unerschöpflichen und stetig wachsenden Quellen an Lernressourcen, die das Internet zu bieten hat, stellt sich für Selbstlernende zunächst die Frage: Wie finde ich das für mich passende Angebot? Passend in Bezug auf meinen fachlich-inhaltlichen Bedarf, aber auch passend in Bezug auf meine persönlichen Lebensumstände – also die Frage nach der bestmöglichen Integration in das Privat- und Berufsleben. Für eine erste Orientierung können die Lernangebote in zwei grundlegende Kategorien eingeteilt werden, die in den beiden folgenden Hauptabschnitten ausführlicher betrachtet werden: kursungebundene Angebote wie offene Lernmaterialien, Lernportale und so weiter und kursartig organisierte Angebote, insbesondere offene Online-Kurse.

> “
>
> ?
>
> Machen Sie sich bewusst, in welchen Situationen Sie das Internet zum Lernen nutzen: Geht es dabei zum Beispiel eher um das Lösen von Aufgaben und Fragen, die sich während der Arbeit stellen? Oder haben Sie auch schon einmal an Online-Kursen teilgenommen? Reflektieren Sie, wie Sie bei der Suche nach geeigneten Angeboten vorgehen und anhand welcher Kriterien Sie die Auswahl treffen.

Frei verfügbare, kursungebundene Lernressourcen

Lerninteressierte können im Prinzip alle online gefundenen Materialien zum Lernen nutzen. Für Bildungsressourcen, die nicht nur frei zugänglich sind, sondern auch frei verwendet und gegebenenfalls sogar verändert werden dürfen, wird auch im deutschsprachigen Raum inzwischen meist der englische Begriff **Open Educational Resources** (OER) verwendet (ausführlichere Informationen über OER, etwa zur Geschichte der Bewegung oder zum Thema Lizenzen, gibt es im Kapitel #openness).

OER – die Perspektive der Lernenden

Aus der Perspektive der Lernenden geht es vor allem darum, zum einen Ressourcen zu finden, die dem eigenen Wissensbedarf, Kenntnisstand und Lernverhalten entsprechen, zum anderen, Kriterien und Anhaltspunkte zu haben, anhand derer sie die Qualität gefundener Materialien beurteilen können, insbesondere, wenn sie sich neu mit einem Thema beschäftigen. Solche Lernmaterialien zu finden, ist nicht ganz einfach. Um über zufällige Treffer hinaus gezielt passende Inhalte zu finden, müssen deshalb geeignete Suchstrategien eingesetzt werden.

In der Praxis: Hinweise für OER-Suchstrategien

- Über inhaltliche Stichworte hinaus auch nach Metainformationen suchen (Niveaustufe, Format etc.) – das geht auch mit ganz normalen Suchdiensten!
- Außer Suchmaschinen auch weitere Suchdienste einsetzen, zum Beispiel Social-Tagging- und Bookmarking-Dienste.

Ein Beispiel: Der Social-Bookmarking-Dienst ‚Edutags' ist speziell darauf ausgerichtet, OER zu sammeln, zu verschlagworten und zu bewerten. URL: http://www.edutags.de

Neben der einfachen Suche im Internet kann es auch hilfreich sein, auf OER-Repositorien, vorstrukturierte Datenbanken (zum Beispiel Bilddatenbanken wie http://www.flickr.com oder fachspezifische Datenbanken wie http://www.chemgapedia.de und viele andere) oder auf die Seiten bestimmter Anbieter und Institutionen zurückzugreifen. Auch sie ermöglichen die Suche nach inhaltlichen Schlagworten und weiteren Kriterien wie Niveaustufen, Umfang und Kontext der angebotenen Materialien etc. (vgl. hierzu auch das Kapitel #metadaten). Wer beispielsweise die Materialien des Massachusetts Institute of Technology nutzt, das 2003 als erste renommierte Bildungsinstitution seine Kursunterlagen öffentlich zugänglich machte, kann sich darauf verlassen, dass die Inhalte dem Niveau einer angesehenen Universität entsprechen (MIT OpenCourseWare: http://ocw.mit.edu/index.htm). Auch in Deutschland bieten inzwischen viele Universitäten Kursunterlagen oder andere Materialien wie zum Beispiel Veranstaltungsaufzeichnungen an, entweder auf eigenen Plattformen oder über Kanäle wie iTunesU, den Hochschulkanal der Firma Apple.

> "
>
> ## In der Praxis
>
> Wie unterschiedlich OER-Repositorien konzipiert sein können, zeigt der folgende exemplarische Vergleich:

- **ZUM-Wiki**: Zielgruppe des Wikis der **Z**entrale für **U**nterrichts**m**edien im Internet sind vor allem Lehrer/innen. Das Wiki enthält eine Fülle von didaktisch aufbereiteten OER, die im Unterricht eingesetzt werden können, aber auch für Selbstlernende interessant sind. Es ist nicht nur frei zugänglich und enthält frei verwendbare Materialien, sondern alle Interessierten können Inhalte einstellen, verändern und mit Kommentaren versehen. URL: http://www.wiki.zum.de.
- **Khan Academy**: Die nicht-kommerzielle Webseite richtet sich insbesondere an Schüler/innen beziehungsweise Selbstlernende und bietet eine große Zahl von Lehrfilmen aus den Bereichen Naturwissenschaften, Geschichte und Wirtschaft; außerdem enthält sie Übungsaufgaben, und es können Fragen gestellt werden. Dass Nutzende eigene Inhalte einstellen oder Materialien verändern und so dazu beitragen, das Angebot gemeinsam weiterzuentwickeln, ist jedoch nicht vorgesehen. URL: http://www.khanacademy.org/

Mittlerweile existiert eine Vielzahl von deutsch- und englischsprachigen OER-Sammlungen auf unterschiedlichen Ebenen: von engagierten Einzelpersonen sowie von kleineren oder größeren Communitys (zum Beispiel von einzelnen Fachbereichen oder kompletten Hochschulen), national (einige Länder unterstützen inzwischen die Einrichtung staatlicher OER-Repositorien) oder international. So gehören zu den Angeboten der Wikimedia-Foundation, einer internationalen

Organisation zur Förderung freien Wissens, neben der Online-Enzyklopädie Wikipedia unter anderem auch die Seiten Wikiversity (http://www.wikiversity.org/) und Wikieducator (http://www.wikieducator.org/).

In der Praxis: Im Dschungel der OER-Repositorien?

Inzwischen gibt es eine Vielzahl von OER-Repositorien, die sich je nach anbietender Institution und Zielgruppen, aber auch in Struktur und Aufbau stark voneinander unterscheiden können. An dieser Stelle soll deshalb auf eine Übersichtsseite des E-Learning-Informationsportals e-teaching.org verwiesen werden, auf der eine Vielzahl von Materialsammlungen, Medien- und Fachdatenbanken vorgestellt wird. Neben einer Kurzbeschreibung gibt es jeweils Informationen zum Umfang, zu den Suchkriterien innerhalb des Angebots sowie gegebenenfalls zu weiteren vorhandenen Funktionen und Diensten. Geordnet ist die Sammlung vorrangig nach Medientypen:

- Repositorien für freie Lehr-/Lernmaterialien
- Datenbanken für Bilder, Videos und Audio
- E-Lectures (Repositorien mit Vorlesungsaufzeichnungen)
- Fachbezogene Mediensammlungen

URL :http://www.e-teaching.org/materialien/mediendatenbanken/

Gemeinsam ist vielen OER-Repositorien, dass sie zunächst einmal Materialsammlungen sind. Häufig richten sie sich primär an Lehrende, die Unterrichtsmaterialien suchen, teilen oder gemeinsam weiterentwickeln wollen. Zwar werden immer häufiger Foren, Kommentarfunktionen oder andere Kommunikationselemente integriert, oder es existieren externe Gruppen in sozialen Netzwerken, die oft von den Nutzenden selbst ins Leben gerufen wurden. Doch welche Themen dort behandelt werden und wie hilfreich der Austausch ist, hängt vom Engagement der Einzelnen ab. OER-Repositorien können zwar von allen Interessierten genutzt werden, Unterstützungs- oder Betreuungsangebote für Selbstlernende sind jedoch meist nicht vorgesehen. Das bedeutet: Die Auswahl und gegebenenfalls die Kombination der genutzten Lernressourcen liegen ebenso in der Hand des beziehungsweise der Lernenden wie die (autodidaktische) Gestaltung des Lernprozesses, also Faktoren wie Motivation, Lerntempo und Kontrolle des Lernfortschritts.

Soziales Lernen und Strukturierung des Lernens in Lernportalen und Lern-Communities

Anders ist dies meist in **Lernportalen** und **Lern-Communities**, die beide unterschiedliche weitere Möglichkeiten zur Unterstützung von Selbstlernprozessen bieten. So geht es in **Lern**- und auch in **Forschungs-Communities** explizit um den Aufbau, die Pflege und die Nutzung von Kontakten zu Gleichgesinnten (vgl. e-teaching.org 2012, Art. Social Networking; dort findet sich auch eine Auswahl solcher Communities). Damit wird eine „soziale Rahmung des Lernens“ (Kerres 2012, 21) unterstützt, die es bei ausschließlich autodidaktischem Lernen (zum Beispiel mit OER) nicht gibt. Soziale Komponenten können unter anderem zur Aufrechterhaltung der Motivation beitragen, durch den sozialen Vergleich Wissenslücken bewusst machen oder multiple Perspektiven auf den Lerngegenstand eröffnen (ebenda).

Auch **Lernportale** können soziales Lernen und Gruppenbildung unterstützen oder an soziale Netzwerke angebunden sein. Insbesondere aber dienen sie der Unterstützung und Strukturierung des eigenen Lernprozesses. So ermöglichen sie es Lernenden beispielsweise, Lernobjekte – Video- oder Audiocasts, Blogs, Bilder, Dokumente und so weiter – zu sammeln, zu organisieren und mit eigenem Wissen anzureichern. Beispiele für solche „Kurationsplattformen“ sind Learnist (http://learni.st), ScoopIt (http://scoop.it) oder Edshelf (http://edshelf.com). Werden an Hochschulen statt geschlossener Lernmanagementsysteme (vgl. dazu das Kapitel #informationssysteme) Lernportale eingesetzt (zum Beispiel Drupal, http://www.drupal.de/), so ermöglicht das den Lernenden und Lehrenden, sich ihre eigene persönliche Lernumgebung einzurichten und zugleich mit einer Lerngruppe zusammenzuarbeiten, zum Beispiel dieselben Materialien, Werkzeuge und Aufgabenstellungen nutzen zu können und ausgewählte Informationen mit den anderen zu teilen (vgl. zu diesem Abschnitt Kerres 2012, 459ff.).

Eine feste Definition der Begriffe Lernportal und Lern-Community gibt es derzeit noch nicht; so werden sie etwa im Bereich des Sprachenlernens – wie im Praxisbeispiel erläutert – etwas anders genutzt als oben beschrieben (vgl. zum Sprachenlernen mit Technologien auch das Kapitel #fremdsprachen).

In der Praxis: Communities und Portale zum Sprachenlernen

- Sprachlern-Communities, beispielsweise http://www.palabea.com, setzen vor allem auf die soziale Komponente. Oft stellen sie kaum eigene Lernmaterialien zur Verfügung, vermitteln aber Kontakte zu anderen registrierten Nutzenden, helfen bei der Bildung von Lerntandems und so weiter. Dazu stellen sie verschiedene synchrone und asynchrone Kommunikationswerkzeuge wie zum Beispiel virtuelle Klassenräume oder Foren zur Verfügung und schaffen Lernanlässe wie die Bearbeitung von Aufgaben.
- Sprachlernportale – führende Anbieter wie http://www.livemocha.com oder http://www.busuu.com haben mehrere Millionen registrierte Nutzer/innen – enthalten über soziale Komponenten wie tutorielle Betreuung und Unterstützung hinaus Einstufungstests und vor allem strukturierte multimediale Lerneinheiten mit Vokabel-, Sprech- und Grammatiktrainings, Tests und anderen Funktionen.

Welche Funktionen in einem Sprachlernportal oder einer Sprachlern-Community zur Verfügung stehen, hängt von den einzelnen Anbietenden ab. Oft können kostenfrei nutzbare Funktionen durch kostenpflichtige Angebote ergänzt werden. Allerdings ist es für Lernende häufig schwierig abzuschätzen, was genau ein Angebot leistet. Kritisiert werden unter anderem eintönig gestaltete Lerneinheiten und schlichte didaktische Konzepte, aber auch mangelnde Unterstützung bei der Suche von Lernpartnern und -partnerinnen und weiteres (Heywinkel 2012).

Offene Online-Kurse

Im Gegensatz zu den bisher beschriebenen, frei im Netz zur Verfügung stehenden Lernmöglichkeiten geht es im Folgenden um online durchgeführte, kursartig organisierte Lernangebote: Ein Offener Online-Kurs (OOC) ist zunächst einmal ein Kurs. Es gibt also nicht nur Lerninhalte und Lernmaterialien, sondern auch Teilnehmer/innen und Veranstalter/innen, die innerhalb eines festgelegten Zeitraums, von einem Start- bis zu einem Enddatum, gemeinsam miteinander lernen. Das Stichwort „Online“ bezieht sich darauf, dass der Kurs ausschließlich im Netz stattfindet, „offen“ bedeutet zum einen, dass der Kurs kostenlos ist, zum anderen, dass in der Regel keinerlei formale Zugangsvoraussetzungen (zum Beispiel Zeugnisse) bestehen.

Öffentliche Aufmerksamkeit erlangten sogenannte MOOCs, Massive Open Online Courses – also OOCs mit sehr hohen Teilnehmendenzahlen –, spätestens, als im November 2012 die New York Times das Jahr 2012 zum „Year of the MOOC“ erklärte (Pappano, 2012). Dabei richtet sich das Interesse der Medien und der Öffentlichkeit fast ausschließlich auf die inzwischen sogenannten „xMOOCs“: Solche Kurse, deren Konzept sich an traditionellen Vorlesungen orientiert, wurden zum ersten Mal Ende 2011 durchgeführt und sind mit zum Teil über 100.000 registrierten Teilnehmenden unbestritten „massive“. Eine andere Form von MOOCs, für die sich inzwischen die Bezeichnung „cMOOCs“ durchgesetzt hat, wird bereits seit 2008 angeboten, zuerst von den kanadischen E-Learning-Experten George Siemens und Stephen Downes. Ihnen liegt mit dem Konnektivismus (zu diesem Ansatz vgl. Kapitel #lerntheorie) ein völlig anderes Konzept zugrunde, das erheblichen Einfluss auf die Gestaltungsprinzipien hat (zur Entwicklungsgeschichte und Charakterisierung von MOOCs vgl. Kapitel #offeneslernen und Kapitel #systeme). Im Folgenden geht es vor allem darum, welche unterschiedlichen Anforderungen die beiden MOOC-Formen an Lernende stellen.

xMOOCs: Rezipierendes Lernen

xMOOCs sind darbietungsorientiert und instruktional konzipiert. Sie folgen einem klaren Curriculum und geben eindeutige Lernziele vor. Zentrales Element sind am Format von Vorlesungen angelehnte, regelmäßig getaktete (zum Beispiel wöchentliche) Inputs, meist in Form von Videobeiträgen. Die Aktivitäten der Teilnehmenden bestehen vor allem in der Erledigung von Aufgaben in Form von Quizzes oder Essays. Der Einsatz von Foren dient eher zur Klärung inhaltlicher Verständnisfragen als dem diskursiven Austausch. In der Regel kann zum Abschluss von xMOOCs ein Zertifikat erworben werden.

cMOOCs: Lernen durch Vernetzung

cMOOCs gehen, dem konnektivistischen Ansatz entsprechend, von einem völlig anderen Verständnis von Lernen aus: Da sich mit der im Internet vorhandenen Fülle von sich ständig weiterentwickelnden Informationen der Wissensbegriff und das Ziel von Lernen verändere, gehe es nicht mehr darum, Informationen persönlich zu verinnerlichen, sondern ein Netzwerk aufzubauen, das es ermöglicht, einen Überblick über aktuelle Entwicklungen, Verbindungen zwischen Themenfeldern, Ideen und Konzepten zu erkennen (Arnold et al., 2013, 110f.).

Dementsprechend wird Lernen als selbstorganisierter Prozess in Netzwerken verstanden, in dem die Lernenden zum Beispiel selbst entscheiden, welche Lernziele für sie im Vordergrund stehen, wie sie das eigene Lernen organisieren oder welche Werkzeuge sie verwenden. In cMOOCs verändert sich deshalb die Rolle der Lehrenden hin zu Lernbegleiterinnen und Lernbegleitern, die unterstützende Rahmenbedingungen schaffen, etwa eine inhaltliche und zeitliche Struktur, die meist auch regelmäßige synchrone Treffen beinhaltet. Abgesehen davon werden die Lernenden jedoch als gleichberechtigte Partner/innen beim gemeinsamen Lernen im Netzwerk verstanden, die durch eigene Beiträge, zum Beispiel in Foren, per Blog oder über Twitter, zur inhaltlichen Gestaltung des Kurses beitragen. Dafür haben Stephen Downes und George Siemens (Downes, 2012) vier Aktivitätsmuster beschrieben, die sie für kennzeichnend und konstitutiv halten: Orientieren (Aggregate), (neu) Ordnen (Remix), Beitragen (Repurpose) und Teilen (Feed forward) (Wedekind, 2013).

Herausforderungen bei der Gestaltung von MOOCs

An beiden MOOC-Formen besteht offensichtlich von Seiten der Lernenden großes Interesse. Und trotz der erheblichen konzeptionellen Unterschiede gibt es ähnliche Probleme, insbesondere hohe Abbruch-Quoten: Die Abschlussprüfungen in xMOOCs legen meist weniger als zehn Prozent der registrierten Teilnehmenden ab; die Beteiligung an Online-Events sowie die Anzahl von Beiträgen etwa in Diskussionsforen oder Blogs nehmen in beiden Kursformen nach der Anfangsphase meist erheblich ab. Kritisiert wird auch die oft sehr heterogene Zusammensetzung der Teilnehmenden, die sich unter anderem aus einer mangelnden Differenzierung in Bezug auf die Teilnahmevoraussetzungen und einer unklaren Ausrichtung auf bestimmte Zielgruppen ergibt. Auch kann bei der Betreuung so großer Gruppen nur schwer auf die Bedürfnisse Einzelner eingegangen werden, und der Erfolg von Peer-Reviews hängt stark von der Zusammensetzung der jeweiligen Arbeitsgruppen ab. Zwar gibt die zeitliche Taktung den Lernaktivitäten eine Struktur, andererseits gibt es jedoch gerade in xMOOCs oft auch wenig Raum für freie Zeiteinteilung, was Teilnehmende häufig vor eine Herausforderung stellt (vgl. zu diesem gesamten Abschnitt zum Beispiel Bremer & Thillosen, im Druck).

Beide MOOC-Formen sind ein sehr neues Phänomen, dessen weitere Entwicklung noch viele Fragen beinhaltet. Dies betrifft neben Aspekten der konkreten Ausgestaltung der Kurse – zum Beispiel Modelle der didaktischen Gestaltung oder der Durchführung valider Prüfungen – auch darüber hinausgehende und für Lernende (und die Planung lebenslangen Lernens) ebenfalls wichtige

Fragen etwa nach nachhaltigen Geschäftsmodellen und der (zukünftigen) Bedeutung von MOOCs im Bildungssystem.

In der Praxis: Der COER13, ein cMOOC zum Thema OER

Vom 8. April bis zum 1. Juli 2013 fand der Offene Online **C**ourse zu **O**pen **E**ducational **R**esources (COER13) statt. Im Rahmen des konnektivistisch geprägten Kurses setzten sich Veranstalter/innen und Teilnehmer/innen mit Themen rund um Theorie und Praxis von OER auseinander. Das Spektrum reichte von praktischen Fragen wie der Suche nach offenen Bildungsressourcen, deren Erstellung und dem Einsatz in der Praxis bis hin zu Überlegungen zur Finanzierung von OER und zum Umgang von Bildungsinstitutionen mit diesem Thema. Die Kursseite steht Interessierten weiterhin mit allen Inhalten und Materialien zur Verfügung – dort finden Sie also auch umfangreiche weiterführende Materialien zum Thema OER.

> “
>
> ?
>
> Informieren Sie sich auf der Website des Kurses (http://www.coer13.de) in der Rubrik „Über diesen Kurs“ über Ziele, Themen und Adressatinnen und Adressaten des COER13. Wählen Sie dann unter „Programm“ die Kurseinheit „OER Suchen und Finden“ aus, und verschaffen Sie sich anhand der dort eingestellten Materialien, der Online-Veranstaltungen und der im unteren Teil der Seite angezeigten Kommentare einen Überblick zur Kurseinheit. Nutzen Sie auch das im Menü auf der linken Seite erreichbare Blog- und Newsletter-Archiv, und lesen Sie die im Zeitraum der Themeneinheit verfassten Blog-Meldungen und E-Mails. Wechseln Sie zurück auf die Seite der Themeneinheit und erledigen Sie den dort beschriebenen Arbeitsauftrag für wOERker. Damit tragen Sie übrigens selbst auch zur Sammlung von OER bei!

> “
>
> !
>
> Einen Eindruck davon, wie (unterschiedlich) MOOCs gestaltet sein können, erhalten Sie natürlich auch in jedem anderen MOOC. Ständig aktualisierte Listen enthalten zum Beispiel die Seiten http://www.mooc.ca/courses.htm

(cMOOCs) und http://www.class-central.com (xMOOCs).

“

?

Reflektieren Sie, ob das MOOC-Format für Ihren persönlichen Lernprozess geeignet wäre, und definieren Sie Chancen und Risiken eines solchen offenen, selbstgesteuerten Lernprozesses.

Notwendige Kompetenzen zum Selbstlernen mit freien Online-Angeboten und Anreizsysteme

Die bisherigen Erfahrungen mit der Nutzung von freien Online-Selbstlernangeboten – seien es Lernmaterialien oder MOOCs – zeigen vor allem zwei zentrale Herausforderungen, um die es in diesem Abschnitt gehen soll: das Problem, qualitativ hochwertige Angebote zu finden beziehungsweise die Qualität gefundener Angebote einzuschätzen und das Problem der Selbststeuerung, insbesondere bei längeren Lernprozessen. Beide Aspekte erfordern zum einen neue Kompetenzen auf Seiten der Lernenden, zum anderen aber auch Unterstützung durch die Veränderung von Rahmenbedingungen und nicht zuletzt bildungspolitische Entscheidungen.

Medienkompetenz und selbstgesteuertes Lernen

Damit Selbstlernende das Potenzial von digitalen Lernangeboten wirklich ausschöpfen können, müssen sie über die notwendige Medienkompetenz verfügen. Das auf Baacke (1973) zurückgehende und inzwischen von verschiedenen Seiten umfassend weiterentwickelte Konzept der Medienkompetenz bezieht sich über Handhabungs- und Nutzungskompetenzen im Umgang mit Hardware und Programmen hinaus auf weitere, sehr unterschiedliche Aspekte wie Medienkritik, die Reflexion der Mediennutzung und weiteres. (Zu den verschiedenen Ansätzen und Entwicklungen des Konzepts der Medienkompetenz vgl. Kapitel #medienpädagogik.) In Bezug auf die Gestaltung von Selbstlernprozessen mit freien Online-Angeboten unterstützen solche Kompetenzen Entscheidungen auf verschiedenen Ebenen, etwa bei der Recherche und der Beurteilung der Qualität von Angeboten, der Handhabung von in Lernangeboten vorgegebenen Tools oder der Entscheidung, gegebenenfalls weitere Werkzeuge zu verwenden, zum Beispiel eine persönliche Lernumgebung zur Organisation des eigenen Lernens (zu persönlichen Lernumgebungen, englisch „personal learning environment“ vgl. Kapitel #systeme) und nicht zuletzt natürlich auch bei der Gestaltung der kooperativen Zusammenarbeit mit anderen.

Eine wesentliche Voraussetzung für autodidaktisches, mediengestütztes Lernen ist außerdem die Fähigkeit zum selbstgesteuerten Lernen. Selbststeuerung kann sich auf sehr unterschiedliche Aspekte beziehen, die in formalen Lernprozessen häufig vorgegeben sind, zum Beispiel Lernziele und -inhalte, Methoden, Medien sowie Überwachung der Zielerreichung. Darüber hinaus geht es jedoch auch um innerpsychische Leistungen der Selbstregulation, etwa kognitive Strategien zur Planung und Überwachung des Lernprozesses, das Bewusstsein für motivationale Präferenzen und bevorzugte Lernstrategien, Umgang mit Erfolg und Misserfolg und vieles mehr (vgl. hierzu ausführlich Kerres, 2012, 20-33).

Anerkennung von Lernleistungen und Anreizsysteme

Zwar gibt es Online-Lehrszenarien, in denen die Gefahr besteht, dass Lernende noch mehr als in traditionellen Lehrveranstaltungen vorgegebene Inhalte nur noch rezipieren. So kann zum Beispiel mit der Input-orientierten Struktur von xMOOCs eine verstärkte Dominanz der Lehrenden einhergehen. Grundsätzlich ist jedoch mit den zunehmenden Möglichkeiten der selbstorganisierten Gestaltung der eigenen Lernprozesse eher eine Umkehr der klassischen Rollenverhältnisse verbunden, von der Dominanz der Lehre – und der Lehrenden – hin zu einer Lerner/innen-Zentrierung (Arnold et al., 2013, 118). Dies wird durch Konzepte wie den Konnektivismus unterstützt; aber nicht nur in cMOOCs verändert sich die Rolle der Lehrenden hin zur Lernbegleitung. Zugleich wurde schon früh die Frage gestellt, was unter solchen Voraussetzungen „den *Anreiz* für das Lernen der Individuen“ schafft (Zimmer, 1997, 116). Dabei geht es also unter anderem um die Anerkennung von informellen Lernleistungen, auch beim Lernen mit OER und in MOOCs.

So wurde im Zusammenhang mit den ersten xMOOCs von hohen Zahlen bestandener Prüfungen berichtet; andererseits können solche Prüfungen – zumindest in Deutschland – kaum formal anerkannt werden, da es bei rein online abgelegten, automatisiert ausgewerteten Prüfungen nicht möglich ist, den Prüfling zweifelsfrei zu identifizieren. Im Kontext von cMOOCs war zunächst gar keine Zertifizierung vorgesehen, da man davon ausging, dass die Motivation zur Teilnahme im Interesse an dem Thema und am Austausch liege. Trotzdem legen inzwischen Untersuchungen nahe, dass die Anerkennung von Lernleistungen dazu beitragen könnte, die Abbruch-Quote zu reduzieren. Zurzeit wird deshalb sowohl in cMOOCs als auch in einigen anderen Lernangeboten, zum Beispiel der Khan Academy, die Einführung von Online-Badges erprobt, die freiwillig erworben werden können.

Solche Erkennungszeichen in Form von virtuellen Logos der Lernangebote dienen als Nachweis für die Erfüllung von Lernleistungen, selbst wenn keine formellen Zertifikate erworben werden können (e-teaching.org, 2012, Artikel Badges).

Perspektivisches Fazit

Seit den ersten Überlegungen zu den Chancen, die sich durch das Internet für lebenslanges und autodidaktisches Lernen auftun, hat sich viel getan – allerdings vor allem auf der Seite der individuellen Lernenden: Hier haben inzwischen viele Personen Erfahrungen mit zeit- und ortsunabhängigen formellen und informellen Lernformen des E-Learning 1.0 und E-Learning 2.0 gemacht (zu den Begriffen formelles und informelles sowie E-Learning 1.0 und 2.0 vgl. das Kapitel #grundlagen). Hinzu kommt, und das ist ein maßgeblicher Unterschied zu klassischem Fern-/Teleunterricht, dass die Vernetzung Einzelner in sozialen Netzen in einer bislang noch nicht dagewesenen Dimension zunimmt (vgl. zum Beispiel die Darstellung der historischen Entwicklung im Kapitel #fernunterricht) und damit auch unabhängig von konkreten Unterstützungsangeboten soziales Lernen möglich wird.

Offene Fragen gibt es dagegen in den Bereichen, die öffentliche oder auch politisch-strukturelle Entscheidungen erfordern. Dies beginnt bei der Qualitätssicherung von freien Online-Angeboten. Hier gibt es zwar verschiedene Initiativen interessierter Privatpersonen, etwa den Multi-User Blog http://moocnewsandreviews.com/, der sich zum Ziel gesetzt hat, eine Orientierung bei der Beurteilung von MOOCs zu geben. Auf Dauer sollten jedoch allgemeine Qualitätsstandards erarbeitet werden.

Gerade in den öffentlichen Medien wird derzeit auch häufig die Frage gestellt, ob freie Online-Lernangebote wie MOOCs auf Dauer Hochschulen überflüssig machen. Zwar ist derzeit nicht davon auszugehen, solange diese Kurse nicht in reguläre Curricula eingebettet sind und valide Prüfungsformen gefunden werden; sicher ist aber, dass offene Lernangebote und traditionelle Lehre wechselseitig Einfluss aufeinander nehmen werden. So gibt es zum Beispiel inzwischen Schulen, die ausschließlich OER einsetzen (Tonks et al., 2013), und auch in Deutschland ging 2013 das erste OER-Schulbuch online, das auf dem Rahmenlehrplan eines Bundeslandes (Berlin) beruht (http://schulbuch-o-mat.oncampus.de/loop/BIOLOGIE_1). Allerdings bleibt auch abzuwarten, ob und wie sich offene Lernangebote verändern, wenn sie in formale Bildungsgänge integriert werden: Dass so viele Personen freiwillig an MOOCs teilnehmen, muss beispielsweise nicht unbedingt bedeuten, dass sich eine ähnliche Begeisterung fortsetzen würde, wenn MOOCs zum regulären Pflichtprogramm an Hochschulen würden – auch die Akzeptanz von Elementen des „E-Learning 2.0“ in formalen Lernsettings entspricht keineswegs den Erwartungen, die aufgrund des großen Erfolgs von Web 2.0 damit verbunden worden waren.

Trotzdem trägt diese Entwicklung zu einer Veränderung der Lernkultur bei, die auch Lernformen und die Rolle traditioneller Bildungseinrichtungen betrifft, die in einer so diversifizierten Bildungslandschaft neue Aufgaben bekommen könnten – wie beispielsweise die Unterstützung Lernender beim Erwerb von Selbststeuerungs- und Medienkompetenzen. Es ist zu erwarten, dass wesentliche Anstöße zur Unterstützung solcher Klärungsprozesse aus den Initiativen einzelner Engagierter – etwa dem do-it-yourself-Ansatz der Edupunks (Ebner et al., 2011) – und aus dem (formellen und) informellen Austausch darüber in sozialen Online-Netzwerken kommen werden.

Literatur

- Arnold, P.; Kilian, L.; Thillosen, A. & Zimmer, G. (2013). Handbuch E Learning – Lehren und Lernen mit digitalen Medien. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Baacke, D. (1973). Kommunikation und Kompetenz. Grundlegung einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien. München: Juventa.
- Bremer, C. & Thillosen, A. (im Druck). Der deutschsprachige Open Online Course OPCO12.
- Downes, S. (2012). Connectivism and Connective Knowledge. Essays on meaning and learning networks. URL: http://www.downes.ca/files/Connective_Knowledge-19May2012.pdf [2013-08-22].
- e-teaching.org (2012). Badges. Zuletzt geändert am 26.10.2012. Leibniz Institut für Wissensmedien. URL: http://www.e-teaching.org/lehrszenarien/pruefung/pruefungsform/badges_pattern [2013-08-22].
- e-teaching.org (2012). Social Networking: Facebook, MySpace, StudiVZ und Co.Zuletzt geändert am 25.08.2012. Leibniz Institut für Wissensmedien. URL: http://www.e-teaching.org/didaktik/kommunikation/socialnetworking [2013-08-22].
- Ebner, M.; Scerbakov, N.; Tsang, P. & Holzinger, A. (2011). EduPunks and Learning Management Systems – Conflict or Chance?. Proceedings of International Conference on Hybrid Learning IHCL 2011. Springer Lecture Notes in Computer Sciences LNCS 6837,224 – 238. URL: http://de.scribd.com/doc/61914608/EduPunks-and-Learning-Management-Systems-%E2%80%93-Conflict-or-Chance [2013-08-22].
- Encarnação, J.L.; Leidhold, W. & Reuter, P. (1999). Szenario: Die Universität im Jahre 2005. In Bertelsmann Stiftung, Heinz Nixdorf Stiftung (Hrsg), Studium online – Hochschulentwicklung durch neue Medien. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung. URL: http://www.bertelsmann¬stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID¬F7092883-16493060/bst/xcms_bst_dms_20276_20277_2.pdf [2013-08-22].
- Gray, D. E. (1999). The Internet in Lifelong Learning: Liberation or Alienation. In: International Journal of Lifelong Education Vol.18, March-April 1999, 119-126.
- Heywinkel, M. (2012). Der Sprachentrainer aus dem Netz. ZEIT online 13.09.2012. URL: http://www.zeit.de/studium/uni-leben/2012-09/sprachen-auslandsstudium-internet [2013-08-22].
- Kerres, M. (2012). Mediendidaktik. Konzeption und Entwicklung mediengestützter Lernangebote, 3., vollständig überarbeitete Aufl., München: Oldenbourg.
- Pappano, L. (2012). The year of the MOOC. The New York Times 02.11.2012. URL: http://www.nytimes.com/2012/11/04/education/edlife/massive-open-online-courses-are-multiplying-at-a-rapid-pace.html?pagewanted=all&_r=1& [2013-08-22].
- Tonks, D.; Weston, S.; Wiley, D. &Barbour, M.K. (2013). „Opening“ a New Kind of High School : The Story of the Open High School of Utah. In: The International Review of Research in Open and Distance Learning (IRR ODL), Vol. 14 1/2013, 255-271.URL:

http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1492/2477

- 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, 45-62. URL: http://bimsev.de/ [2013-08-22].
- Zimmer, G. (1997). Konzeptualisierung der Organisation telematischer Lernformen. In: Aff, J.; Backes-Gellner, U.; Jongebloed, H.-C.; Twardy, M. & Zimmer, G. (Hrsg.), Zwischen Autonomie und Ordnung – Perspektiven beruflicher Bildung. Köln: Botermann & Botermann, 105-121.