

»Quickstarter Online-Lehre«

Ein Ad-Hoc-Qualifizierungsangebot für Lehrende

Claudia Bremer und Anne Thillosen

Zusammenfassung

Die kurzfristige Umsetzung des durch die Corona-Pandemie bedingten digitalen Sommersemesters hat 2020 viele Hochschulen vor ungeahnte Herausforderungen gestellt. Um in dieser Situation sicherzustellen, dass alle interessierten Lehrenden ein grundlegendes didaktisches Unterstützungsangebot erhalten konnten und die lokale Serviceeinrichtungen zu entlasten, haben drei außeruniversitäre Einrichtungen – das Informations- und Qualifizierungsportal e-teaching.org, die Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft (GMW) und das Hochschulforum Digitalisierung (HFD) – gemeinsam das Qualifizierungsspecial »Quickstarter Online-Lehre« ausgerichtet, welches in diesem Beitrag vorgestellt wird. Dabei werden die wesentlichen organisatorischen, inhaltlichen, didaktisch-methodischen und technischen Aspekte des Angebots thematisiert wie auch Erfahrung mit der Durchführung und die Ergebnisse der Evaluation des Kurses und ein daraus resultierendes Folgeangebot, das sogenannte »Peer Project«, vorgestellt. Im abschließenden Fazit und Ausblick werden einige »lessons learned« in Bezug auf die Gestaltung und Umsetzung des Kurses diskutiert und skizziert, wie außeruniversitäre Einrichtungen perspektivisch Qualifizierungsangebote für Hochschullehrende im Bereich der mit digitalen Medien komplementär ergänzen könnten und welche Bedeutung dies für den entsprechenden Kompetenzerwerb von Lehrenden hat.

Schlüsselwörter

Qualifikation, Fortbildung, E-Learning Kompetenzen, E-Teaching-Kompetenzen, Onlinelehre

»Quickstarter Online Teaching« as an ad hoc qualification for university teachers

Keywords

Qualification, staff development, online learning, online teaching, digital competencies

1 Einleitung: Ausgangslage und Herausforderungen des Corona-Sommersemesters

Die außerordentlich kurzfristige Umsetzung eines durch die Corona-Pandemie bedingten digitalen Sommersemesters hat viele Hochschulen und Universitäten vor ungeahnte Herausforderungen gestellt. Innovationen, die seit 10 bis 20 Jahren angestrebt wurden (siehe exemplarisch Hochschulforum Digitalisierung 2016; Dittler, Krameritsch, Nistor, Schwarz und Thillosen 2009; Baumgartner und Reimann 2007; Kerres 2007), ließen sich unter den Bedingungen der Pandemie plötzlich in kürzester Zeit umsetzen – wenn auch nicht immer in der von Akteurinnen und Akteuren in den Bereichen E-Learning, Medienpädagogik und Hochschuldidaktik angestrebten Form: Aller immer noch bestehenden Skepsis zum Trotz wurde der Einsatz digitaler Medien in der Hochschullehre notwendige Bedingung für die Aufrechterhaltung des Lehrbetriebes – und im Rückblick waren viele Beteiligte fast überrascht darüber, wie gut dies insgesamt geklappt hat.

Dabei zeigte sich auch, dass Hochschulen unterschiedlich gut auf diese Herausforderung vorbereitet waren: Zwar gibt es an vielen Hochschulen E-Learning-Service-Einrichtungen oder es sind zumindest entsprechende Leistungsangebote vorhanden, allerdings sind die jeweiligen Ausstattungen und Kapazitäten sehr unterschiedlich ausgeprägt. Zudem waren diese Angebote meist nur darauf ausgerichtet, Fortbildungen für kleinere Gruppen interessierter Lehrender anzubieten und nicht darauf, einen grundlegenden und umfangreichen Support für viele Lehrende gleichzeitig vorzunehmen. Das heißt: Selbst, wenn an Hochschulen entsprechende Supportangebote vorhanden waren, stellte der plötzliche Ansturm von Anfragen diese oftmals vor kaum zu bewältigende Herausforderungen. An einigen (wenigen) Hochschulen fehlte es auch gänzlich an technischem und organisatorischem Support sowie an der didaktischen Expertise, Lehrende angesichts der akuten Anforderungen ausreichend zu begleiten (Wannemacher, Stratmann, Bick, Mormann und Willjes 2013; Hochschulforum Digitalisierung 2016).

Um sicherzustellen, dass alle interessierten Lehrenden, auch wenn sie vor Ort keinen ausreichenden Support erhalten konnten oder zusätzliche Angebote in Anspruch nehmen wollten, ein grundlegendes didaktisches Unterstützungsangebot erhalten, haben drei außeruniversitäre Einrichtungen – das Informations- und Qualifizierungsportal [e-teaching.org](https://www.e-teaching.org), die Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft (GMW) und das Hochschulforum Digitalisierung (HFD)¹ – im Sommersemester 2020 gemeinsam das Qualifizierungsspecial »Quickstarter Online-Lehre«² ausgerichtet. Im zentralen zweiten Kapitel dieses Beitrags werden die wesentlichen Aspekte dieses Angebotes vorgestellt; im dritten Kapitel werden einige »lessons learned« in Bezug auf das Konzept und auf die Durchführung des Kurses festgehalten.

1 Die Autorinnen dieses Beitrags vertreten sowohl das Portal [e-teaching.org](https://www.e-teaching.org) als auch die GMW und sind beide auch im HFD aktiv.

2 <https://www.e-teaching.org/quickstarter> [04.01.2021].

2 »Quickstarter Online-Lehre«: Planung und Umsetzung

Die Durchführung eines zweiteiligen Qualifizierungsangebots mit insgesamt zwölf Modulen ist ein komplexes Vorhaben. Um einen guten Einstieg und Überblick zur Entwicklung und Struktur des Quickstarters zu geben, wird in diesem Kapitel eingangs auf die Vorgeschichte beziehungsweise den Hintergrund des »Quickstartes Online-Lehre« eingegangen. Im Anschluss werden zentrale Elemente der Planung und Durchführung des Kurses – insbesondere Struktur und Inhalte sowie der konzeptionelle Hintergrund vorgestellt. Den Abschluss bilden einige Ergebnisse der Evaluation und die Vorstellung eines Nachfolge-Angebots, das »Peer Project«.

2.1 Hintergrund des Kurses

2.1.1 Vom Einzel-Webinar zum Kompaktkurs

Als mit dem Lockdown zu Beginn der Corona-Pandemie deutlich wurde, dass auch Universitäten und Hochschulen im Sommersemester 2020 den Präsenzbetrieb einstellen mussten, wurden sowohl von e-teaching.org als auch durch das HFD unabhängig voneinander einzelne Onlineveranstaltungen in Form von Onlineseminaren angeboten. Ziel dieser Veranstaltungen war, Lehrenden und Entscheidenden sowie Akteurinnen und Akteuren in Serviceeinrichtungen schnelle Unterstützung bei der Beantwortung drängender Fragen zu bieten. Über eine solche inhaltliche Unterstützung hinaus, ging es jedoch immer auch um »ein gegenseitiges Mut-Machen, was wir jenseits aller Information und Innovation im Moment wohl auch ganz bitter nötig haben« – so das Zitat einer Professorin im Rahmen des Onlineevents »Hochschulbildung und Corona: Was wir jetzt tun – was sonst noch geht« in ihrem Blog (Reinmann 2020).³

Das Interesse an diesen Onlineveranstaltungen war außerordentlich groß. So nahmen beispielsweise am Onlineevent »Gute Online-Lehre – Praxistipps für den Einstieg« am 23.03.2020 auf e-teaching.org knapp 900 Personen live teil.⁴ Zugleich zeigte sich, dass solche Einzelangebote interessierten Lehrenden zwar erste Ansatzpunkte zur Gestaltung von Onlinelehre geben, aber inhaltlich nicht ausreichen, um eine fundierte Basis für didaktisch begründete Entscheidungen aufzubauen. In dieser Situation erschien es den beteiligten überregionalen Anbietern sinnvoll, ihre Ressourcen zu bündeln, um gemeinsam ein umfangreicheres Fortbildungsangebot durchzuführen, das keiner der Beteiligten in so kurzer Zeit alleine so hätte umsetzen können. Das Qualifizierungsspecial »Quickstarter Online-Lehre« wurde dann innerhalb kürzester Vorlaufzeit als zunächst zweiwöchiger Onlinekompaktkurs angelegt und in der zweiten Aprilhälfte – für viele Lehrende also noch vor Beginn des Sommersemesters – durchgeführt. Im Laufe des Sommersemesters entschieden dann die Veranstalterinnen und Veranstalter aufgrund der großen Nachfrage, das Angebot von Mitte Juni bis Mitte Juli mit einem zweiten Teil fortzusetzen.

3 <https://www.e-teaching.org/community/communityevents/onlinepodium/digitale-hochschullehre-und-corona-was-jetzt-wir-tun-koennen> [04.01.2021].

4 <https://www.e-teaching.org/online-lehre-praxistipps> [04.01.2021].

2.1.2 Vorerfahrungen und Vorläufer-Angebote

Diese schnelle Umsetzung des »Quickstarters« konnte nur gelingen, da die Akteurinnen und Akteure bereits im Jahr 2018 schon einmal im Rahmen eines »Qualifizierungsspecials« miteinander kooperiert hatten und zudem auf vergleichbare Formate und Vorerfahrungen zurückgreifen konnten.

Der »Quickstarter Online-Lehre« konnte damit an die Struktur der auf e-teaching.org stattfindenden Themen- und Qualifizierungsspecials anknüpfen, sodass das Kurskonzept nicht komplett neu entwickelt werden musste. »Themenspecials« stellen jeweils ein konkretes Thema in den Mittelpunkt, welches im Rahmen einer Onlineveranstaltungsreihe sowie weiteren inhaltlichen Beiträgen aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchtet wird. »Qualifizierungsspecials« unterscheiden sich von den Themenspecials vor allem dadurch, dass sie Interessierten die Möglichkeit bieten, sich begleitend zu den Inputveranstaltungen mit Arbeitsaufgaben auseinanderzusetzen, mit anderen Teilnehmenden zu diskutieren und in Arbeitsgruppen zusammen zu arbeiten. Dazu wird neben den Live-Sitzungen, die aufgezeichnet werden, optional ein geschlossener und damit geschützter Kursraum in einem Lernmanagementsystem angeboten, in dem dieser Austausch stattfinden kann und zusätzliche Ressourcen bereitgestellt werden.

2.2 Zentrale Elemente der Konzeption und Durchführung

2.2.1 Zielgruppe und inhaltliche Ausrichtung

Die zentrale Zielgruppe des »Quickstarters Online-Lehre« waren Lehrende, die sich bis dahin wenig bis gar nicht mit dem Einsatz digitaler Medien beschäftigt hatten und nun schnell grundlegende Kompetenzen für die digital gestützte Lehre erwerben wollten, um eine fundierte Basis für den (unfreiwilligen) Ad-hoc-Start zu bekommen. Ziel des »Quickstarters« war, genau diesen Übergang zu unterstützen und dieser Zielgruppe Einstiegshilfe in die Lehre mit digitalen Medien zu bieten. Dabei ging es insbesondere darum, den Fokus nicht auf technische Aspekte zu legen, sondern vor allem die Bedeutung didaktischer Aspekte hervorzuheben und den Teilnehmenden je nach ihren Interessen und Bedarfen optionale Vertiefungsangebote und Zusatzinformationen bereitzustellen.

2.2.2 Struktur und Inhalte

Der »Quickstarter Online-Lehre« wurde in zwei Teilen umgesetzt, die jeweils aus mehreren Modulen bestanden. Alle Module wurden in Form von 1,5-stündigen synchronen Onlinesitzungen durchgeführt. Zu jedem dieser Module gab es auf e-teaching.org eine eigene Webseite mit weiterführenden Materialien und Links; die Module des ersten Kursteils wurden zudem durch einen Kursraum in einem Lernmanagementsystem (Moodle) der RWTH Aachen begleitet.

Der erste Teil des »Quickstarters« hatte eher wissensvermittelnden Charakter und sollte über verschiedene Experteninputs einen Einstieg in die Konzeption und Umsetzung von Onlinelehrveranstaltungen bieten. Neben einem Einführungs- und einem Abschlussmodul umfasste er fünf Wahlmodule, die aktuell dringende thematische Anliegen der Teilnehmenden abdecken sollten:

Abbildung 1: Übersicht über die Module des »Quickstarters Online-Lehre«

Einführungsmodul	Grundlagen, Szenarien und Formate des Lehrens und Lernens mit digitalen Medien
Wahlmodul 1	Aktivierung von Studierenden in der Online-Lehre
Wahlmodul 2	Gestaltung von Webinaren bzw. synchronen Online-Sitzungen,
Wahlmodul 3	Konzeption von Lehrveranstaltungen unter Einsatz digitaler Medien
Wahlmodul 4	Gestaltung von interaktiven Videos
Wahlmodul 5	Elektronische Prüfungen
Abschlussveranstaltung	Fazit – und wie geht es weiter?

Die in den Modulen behandelten Themen wurden zum einen danach ausgewählt, welche Aspekte für eine sinnvolle didaktische Konzeption von Onlinelehre grundsätzlich zu berücksichtigen sind (Module 1 und 3). Mit den weiteren Modulen wurden Themen angesprochen, die in der Situation der plötzlichen Umstellung auf Onlinelehre für viele Personen der Zielgruppe von Interesse sind (also etwa die Gestaltung von Online-seminaren und die Aktivierung von Studierenden in reiner Onlinelehre). Die Themenauswahl bei einem solchen Kompaktkurs war notwendigerweise selektiv; dennoch sollten damit erste Antworten auf Fragen gegeben werden, die sich im Corona-Semester so für viele zum ersten Mal stellten und die nicht etwa »schon in der Schublade bereitlagen«. Teilweise wurde die Auswahl auch davon beeinflusst, welche motivierenden Referentinnen und Referenten in der nur vierzehntägigen Planungszeit des Kurses gewonnen werden konnten.

Neben der Teilnahme an den Onlineevents und der aktiven Beteiligung an den Live-Veranstaltungen per Chat (oder der Möglichkeit, die Aufzeichnungen anzusehen), konnten die Teilnehmenden zudem zusätzliches Material in der geschlossenen Kursumgebung abrufen sowie im Rahmen des ersten Teils des »Quickstarters« ein eigenes Konzept für die Lehre mit digitalen Medien erstellen und einreichen und damit an einem Peer-Feedback-Prozess teilnehmen (siehe zu den Teilnahmeoptionen Abschnitt 2.2.4).

Mitte Mai traf das Veranstalter*innenteam aufgrund des erfolgreichen Verlaufs des ersten Kursteils und der hohen Nachfrage nach den dabei entstandenen Ressourcen die Entscheidung, den »Quickstarter« mit einem zweiten, inhaltlich anders ausgerichteten Teil fortzusetzen, der von Mitte Juni bis Mitte Juli stattfinden sollte. Anders als im ersten Teil mit seinem eher wissensvermittelnden Charakter sollten im zweiten Teil vor allem die bis dato im laufenden Semester gemachten Erfahrungen mit der Implementierung digitaler Medien in der Lehre im Mittelpunkt stehen. Dazu wurden Lehrende, Studierende und andere Akteurinnen und Akteure aus den Netzwerken aller drei ausrichtenden Einrichtungen eingeladen, in den Online-Live-Events darüber zu berichten, welche für sie die relevantesten Erfahrungen im digitalen Sommersemester waren. Der Fokus

des zweiten Teils des »Quickstarter« lag daher auf der Frage: »Wie machen es andere Lehrende?«. Ziel war es vor allem ›lessons learned‹ sichtbar zu machen und damit einen weiteren Wissenstransfer und Erfahrungsaustausch zu unterstützen. Bei der Auswahl der Inhalte sowie der Referentinnen und Referenten, die für das Veranstalter*innenteam, das selbst aus einem Verband, einem Portal und einem Netzwerk besteht, aufgrund seiner guten Vernetzung mit der Community zugänglich waren, waren auf Basis dieser Ziele die folgenden Fragen leitend:

- Welche (durchaus unterschiedlichen) Erfahrungen haben Lehrende gemacht, die sich schon lange mit dem Einsatz digitaler Medien befassen, für die das Onlinese semester aber ebenfalls eine Ausnahmesituation war?
- Welche Erfahrungen haben Studierende und andere Akteurinnen und Akteure, für die reine Onlinelehre weitgehend Neuland war, im digitalen Sommersemester gemacht? Welche Ideen haben sie entwickelt, um diese Situation produktiv mitzugestalten?
- Und: Wie können diese Erfahrungen unterschiedlicher Akteurinnen und Akteure dazu beitragen, Lehre mit digitalen Medien in Zukunft (noch) besser zu gestalten?

Als Ergebnis dieser Überlegungen wurden anschließend fünf Onlineevents zu den folgenden Themen angeboten, an denen bis zu sechs Akteurinnen und Akteure als Diskussionspartner*innen beteiligt waren:

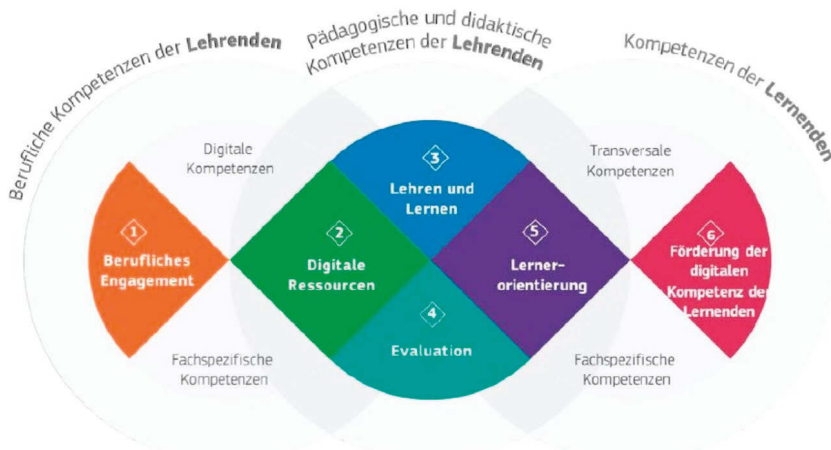
- In einer einleitenden Podiumsdiskussion mit Beteiligten aus unterschiedlichen Bereichen wurden unter dem Titel »Digitales Sommersemester« erste Erfahrungen, aktuelle Herausforderungen, neue Praktiken diskutiert und eine Art erste Zwischenbilanz gezogen.
- Zwei Veranstaltungen wurden unter dem Motto »Sharing digital Teaching Experiences« mit Lehrenden durchgeführt, die bereits vor den Corona-Semestern langjährige Erfahrungen mit dem Einsatz digitaler Medien in ihren Veranstaltungen erworben hatten und nun ihre Expertise weitergaben, aber auch Fragen thematisierten, die sich im digitalen Sommersemester neu und anders stellten als zuvor.
- Eine Veranstaltung mit Studierenden stand unter der Leitfrage: »Wie navigieren Studierende durch das digitale Sommersemester?« Dabei teilten Vertreterinnen und Vertreter dieser Akteursgruppe ihre Erfahrungen mit innovativen Formaten und Möglichkeiten zur Mitgestaltung.
- Zu der abschließenden letzten Sitzung dieser Runde, zu der keine Referentinnen und Referenten eingeladen waren, diskutierten die Teilnehmenden in Kleingruppen die Frage »Rezepte für die Zukunft? Was brauchen wir, um gut weiterzumachen?« und teilten ihre Ergebnisse anschließend im Plenum mit.

An diesen zweiten Teil schloss sich als Ergänzungsangebot das in Kapitel 2.4 dieses Beitrags beschriebene »Peer Project« an.

2.2.3 Konzeptioneller Hintergrund

Mit seiner inhaltlichen Ausgestaltung richtete sich der »Quickstarter« an den aktuellen Bedarfen der Zielgruppe aus und baute auf den in Abschnitt 2.1.2 genannten Vorläuferangeboten auf. Zudem wurden gerade für den ersten Teil des »Quickstarters« diverse konzeptionelle Arbeiten und Erfahrungen mit Qualifizierungsreihen für Hochschullehrende rund um den Einsatz digitaler Medien aufgegriffen (zum Beispiel Albrecht 2002, 2004; Börner, Bremer, Grote, Henze, Kalis, Müller-Seckin et al. 2015; Bremer 2010; Eichhorn 2018; Schmidt-Hertha, Rohs, Rott und Bolten 2017). Vor allem fand eine Orientierung am Europäischen Referenzrahmen für digitale Kompetenzen Lehrender, dem »DigCompEdu« statt (Redecker 2017), da dieser einer der aktuellsten und am besten etablierten Bezugsrahmen darstellt. Dieser konzeptionelle Hintergrund und wie dieser Bezugsrahmen im »Quickstarter« aufgegriffen wurde, wird in diesem Abschnitt dargestellt.

Abbildung 2: Die sechs Kompetenzbereiche des »DigCompEdu« (Redecker 2017)



Die deutschsprachige Abbildung entstammt der deutschen Version des »DigCompEdu«-Flyers, https://ec.europa.eu/jrc/sites/jrcsh/files/digcompedu_leaflet_de-2018-09-21pdf.pdf [04.01.2021].

Der erste Teil des »Quickstarters« legte den Fokus insbesondere auf dem Kompetenzbereich 3 des »DigCompEdu«, (Lehren und Lernen), der insgesamt 22 Kompetenzen in sechs Bereichen umfasst (Abb. 2 und 3). Im »Quickstarter« ging es vorrangig um Kompetenzen im Bereich »Lehren« (3.1), welche »auf die Planung und Gestaltung des Einsatzes digitaler Medien in der Lehre abzielen, um so die Effektivität von Lehrinterventionen zu verbessern« (Redecker 2017, 2019).⁵ Ziel dieses Kompetenzbereiches

5 Das Zitat stammt aus der offiziellen, von der Europäischen Kommission herausgegebenen deutschsprachigen Version des »DigCompEdu«-Flyers. (Hinweis: Es liegt seitens des Goethe-Instituts eine deutschsprachige Übersetzung des »DigCompEdu« vor, die jedoch nicht von der Europäischen Kommission stammt und deren Texte von denen des offiziellen Flyers abweichen. Da-

ist auch, »digitale Unterrichtsmethoden angemessen einbetten, organisieren und gestalten« zu können und »neue Formate und didaktische Methoden für den Unterricht [zu] entwickeln und aus [zu]probieren« (ebd.). Diese Kompetenzen wurde im »Quickstarter« im Einführungsmodul in Kombination mit dem Wahlmodul 3 (»Konzeption von Lehrveranstaltungen unter Einsatz digitaler Medien«) adressiert. Die beiden entsprechenden Module zielten zudem auch auf Kompetenzen zur »Lernbegleitung« (3.2), zur Unterstützung des »Selbstgesteuerten Lernens« (3.4) und zur »Differenzierung und Individualisierung« ab, das heißt »Lernenden [zu] ermöglichen, ihr individuelles Lernziel in ihrem jeweils eigenen Lerntempo zu erreichen und individuelle Lernwege zu beschreiten« (ebd.).

Abbildung 3: »DigCompEdu«-Kompetenzen und ihre Verbindung



Quelle: Redecker 2019

Weitere Wahlmodule des »Quickstarters« zielten auf folgende andere Kompetenzbereiche des »DigCompEdu« (Redecker 2017):

- So widmete sich das Wahlmodul 1 des »Quickstarters« der Aktivierung von Studierenden und damit Kompetenzen zur »aktiven Einbindung von Lernenden« (siehe Kompetenzbereich 5.3 des »DigCompEdu«).⁶
- Wahlmodul 4 (»Interaktive Videos«) adressiert Aspekte der Kompetenzbereiche 2.1 und 2.2 des »DigCompEdu« (Digitale Ressourcen) und
- Wahlmodul 5 (Elektronische Prüfungen«) des »Quickstarters« korrespondiert mit dem Kompetenzbereich 4 des »DigCompEdu«, der sich mit dem Einsatz digitaler Medien zur Lernkontrolle und Leistungsbeurteilung befasst.

her werden hier in diesem Beitrag die deutschsprachigen Zitate aus dem offiziellen »DigCompEdu«-Flyer verwendet).

6 <https://www.e-teaching.org/online-lehre-praxistipps> [04.01.2021].

Zudem wurden durch das Format des »Quickstarters« selbst und dem darin angebotenen Austausch zwischen den Teilnehmenden auch die Bereiche 1.3 und 1.4 sowie optional punktuell auch 1.2 des »DigCompEdu« berührt (Redecker 2017)⁷:

Abbildung 4: »DigCompEdu«-Kompetenzbereiche 1.2 bis 1.4.

- | |
|---|
| <p>1.2 Berufliche Zusammenarbeit
Digitale Medien nutzen, um mit anderen Lehrenden zusammenzuarbeiten, Erfahrungen und Materialien auszutauschen.</p> <p>1.3 Reflektierte Praxis:
Die eigene Praxis hinsichtlich des didaktisch sinnvollen Einsatzes digitaler Medien reflektieren, selbstkritisch beurteilen und aktiv weiterentwickeln.</p> <p>1.4 Digitale Weiterbildung:
Digitale Medien für die berufliche Weiterentwicklung nutzen.</p> |
|---|

Quelle Redecker 2017; <https://www.e-teaching.org/online-lehre-praxistipps> [04.01.2021].

Damit griff der »Quickstarter« 13 der 22 Kompetenzen des »DigCompEdu« auf und fünf davon intensiver. Darüber hinaus wurde zur optionalen Vertiefung auf ein Modul verwiesen, das sich mit kollaborativen Lernszenarien befasst und das zwei Jahre zuvor von e-teaching.org in einem zum »Quickstarter« kompatiblen Format angeboten worden war.⁸ Da die Videos und das Material des damaligen Angebots äquivalent zum Angebot des »Quickstarters« in demselben Moodle-Kursraum bereitstanden, wurde dieses Thema bewusst nicht im Rahmen des aktuellen Kursangebotes aufgegriffen, um eher neuen Themen Raum zu geben, für die noch kein frei verfügbares Material bereitstand, um für diese Themen ebenfalls frei verfügbare digitale Ressourcen zu erzeugen. Interessierte Teilnehmende konnten bei Bedarf oder Interesse auf die entsprechenden Inhalte zugreifen und so Wissen im Bereich 3.3 (»Kollaboratives Lernen«) des »DigCompEdu« erwerben.

Neben den Kompetenzbereichen des »DigCompEdu« sind in dessen Kontext auch sechs Kompetenzstufen relevant (Abb. 5), die dazu dienen, Lehrenden zu ermöglichen, ihren eigenen Kompetenzstand »leichter ermitteln und besser reflektieren [zu] können« (Redecker 2017).⁹ Diese Kompetenzstufen entsprechen einer angepassten Version der Stufen des Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (A1, A2, B1, B2, C1, C2).

Die anvisierte Zielgruppe des »Quickstarters« sind entsprechend den Stufen des »DigCompEdu« am ehesten auf den Leveln A1 und A2 zu verorten, wobei durchaus auch Interessierte aus höheren Stufen teilnahmen, wie die Auswertung (siehe Abschnitt 2.3) und auch die hohe Qualität vieler Beiträge von Teilnehmenden in den Chats der Live-Sessions zeigten. Da erst die Anwendung von Wissen zu einem vertieften Erwerb der Kompetenzen in den jeweiligen Bereichen führt (siehe zum Beispiel Heyse, Erpenbeck und Max 2009), die Teilnehmenden des »Quickstarters« jedoch selbst entscheiden konnten, an welchem Modul sie teilnahmen (siehe dazu im Abschnitt 2.2.4 die verschiedenen

7 Ebd.

8 <https://www.e-teaching.org/news/termine/kollaborative-lehrszszenarien-zweites-webinar-zur-meneinheit>[04.01.2020].

9 56 <https://www.e-teaching.org/online-lehre-praxistipps>[04.01.2021].

Teilnahmeoptionen) und auch, wie intensiv sie sich mit den einzelnen Inhalten befassen und ob sie das zum Teil neu erworbene Wissen im Rahmen einer eigenen Konzeption und/oder in der Übertragung auf eine ihrer Lehrveranstaltungen anwenden wollten, konnte nicht sichergestellt werden, dass alle Beteiligten am Ende des Kurses einen bestimmten Kompetenzlevel erreichten – ein Ziel das so auch gar nicht intendiert war. Die Teilnehmenden, die sich dafür entschieden im Rahmen des »Quickstarters« ein eigenes Konzept zu erarbeiten und auch einzureichen (siehe Abschnitt 2.2.4) oder die ihr neu erworbenes Wissen auf ihre eigenen Lehrveranstaltungen übertragen und dort anwenden konnten, erwarben sicherlich höhere Kompetenzen, als Teilnehmende, die eher rezeptiv teilnahmen und die bereitgestellten Informationen nicht durch konkrete Anwendung vertieften – ein Aspekt, der später im Fazit nochmals aufgegriffen wird.

Abbildung 5: Die sechs Kompetenzstufen des »DigCompEdu«

Die sechs Kompetenzstufen des <i>DigCompEdu</i>	
Einsteigerinnen und Einsteiger (A1)	hatten bisher nur sehr wenig Kontakt mit digitalen Medien und brauchen Hilfe, um ein Repertoire an digitalen Strategien aufzubauen.
Entdeckerinnen und Entdecker (A2)	haben digitale Medien für sich entdeckt und angefangen diese in ihrem beruflichen Umfeld einzusetzen, ohne jedoch einen umfassenden oder konsistenten Ansatz zu verfolgen.
Insiderinnen und Insider (B1)	setzen digitale Medien in verschiedenen Kontexten und zu unterschiedlichen Zwecken ein. Sie entwickeln ihre digitalen Strategien stetig weiter, um besser auf unterschiedliche Situationen eingehen zu können.
Expertinnen und Experten (B2)	nutzen eine Vielfalt digitaler Medien kompetent, kreativ und kritisch. Sie erweitern kontinuierlich ihr Repertoire an digitalen Praktiken.
Leaderinnen und Leader (C1)	haben ein breites Repertoire an flexiblen, umfassenden und effektiven digitalen Strategien. Sie sind eine Quelle der Inspiration für andere.
Vorreiterinnen und Vorreiter (C2)	stellen – als Experten auf dem Gebiet – die Angemessenheit üblicher digitaler und didaktischer Praktiken in Frage. Sie entwickeln neue und innovative digitale Lehrstrategien und sind ein Vorbild für andere Lehrende.

Quelle: Redecker 2017; <https://www.e-teaching.org/online-lehre-praxis/pps> [04.01.2021].

Im zweiten Teil des »Quickstarters« wurde – wie oben schon beschrieben – stärker der Erfahrungsaustausch zwischen Lehrenden in den Vordergrund gestellt, indem Lehrenden und andere Akteurinnen und Akteure wie zum Beispiel Studierende von ihren Lösungsansätzen und Erfahrungen mit dem digitalen Sommersemester berichteten. Dieses Lernen von Peers ist ein Ansatz, der schon in frühen Schriften zur Qualifizierung von Lehrenden rund um den Einsatz digitaler Medien in der Lehre betont wurde: So hob Bates (2000) die Bedeutung des horizontalen Austauschs zwischen Lehrenden für die Einführung und Verbreitung von Innovationen in der Hochschullehre und den Einsatz digitaler Medien hervor. Dies wurde auch in einer Studie, in der die präferierten Qualifizierungsformate von über 100 Lehrkräften und Entscheidenden verschiedener Bildungseinrichtungen erhoben wurden, als deren beliebteste Form der Fortbildung, nachgewiesen (Bremer 2015).

Wurde die Möglichkeit des Austauschs zwischen Teilnehmenden bereits im ersten Teil des »Quickstarters« intensiv genutzt, so wurde sie im zweiten Teil zu einem zentralen und damit strukturgebenden Aspekt – denn der Austausch fand nun auch noch zwischen den Referentinnen und Referenten statt. Diese stellten in den Onlineevents nicht nur ihre eigenen praktische Erfahrungen und ihren individuellen Umgang mit den Corona bedingten Herausforderungen vor, sondern kamen auch untereinander und mit den Teilnehmenden in die Diskussion. (Eine noch stärkere Fokussierung auf den Austausch zwischen den Teilnehmenden erfolgte in dem an den »Quickstarter« anschließenden »Peer Project«, das in Kapitel 2.4 beschrieben wird).

2.2.4 Teilnahmeoptionen

Alle Module beider »Quickstarter«-Teile waren – den eigenen Vorkenntnissen, Bedürfnissen und Interessen der Teilnehmenden entsprechend – unabhängig voneinander nutzbar. Die Teilnehmenden konnten also selbst entscheiden, ob sie sich mit allen Modulen auseinandersetzen wollten oder nur mit den Themen, die für sie besonders interessant oder relevant waren.

Interessierte konnten zudem wählen, ob sie den Kurs eher rezipierend verfolgen oder sich aktiv beteiligen wollten. Aktive Teilnahme bedeutet hier, nicht nur an den Onlineevents teilzunehmen (oder deren Aufzeichnungen anzuschauen), sondern sich zusätzlich mit den Kursmaterialien auseinanderzusetzen, die auf den Webseiten und in der Kursumgebung zur Verfügung gestellt wurden, und gegebenenfalls im Rahmen des ersten Teils des »Quickstarters« auch ein eigenes Konzept für eine Lehrveranstaltung mit digitalen Elementen einzureichen und an einem Peer-Feedback-Prozess teilzunehmen. Mit diesen Schritten konnten interessierte Teilnehmende durch die Anwendung des neu erworbenen Wissens ihre Kompetenzen vertiefen, indem sie im Rahmen des Kurses von zwei anderen Teilnehmenden Feedback erhielten und auf zwei Konzepte Feedback gaben. Für die Entwicklung des Konzepts standen in der Kursumgebung Dokumente und weitere Hilfestellungen bereit, die auf entsprechende Onlinesitzung aufbauten. Auch zur Vergabe des Feedbacks konnte auf entsprechende Kriterien zugegriffen und die Teilnehmenden um eine konstruktive Form der Rückmeldungen gebeten werden.

Das Spektrum der Beteiligungsintensität und Auswahl der Module blieb damit jedem Teilnehmenden selbst überlassen – ein Konzept, das das Veranstalter*innenteam schon in einem Vorgängerprojekt, einem offenen Onlinekurs 2012 erprobt hatte (Thillosen und Bremer 2012) und das sich auch im Rahmen von Qualifizierungsangeboten rund um den Einsatz digitaler Medien an Hochschulen bewährt hat (Börner et al. 2015). Diesen Gestaltungsansätzen liegt die Idee zugrunde, dass die individuelle Gestaltung ihrer Beteiligungsintensität und -optionen entsprechend ihrer Interessen, Zeitbudgets und Neigungen Teilnehmende motiviert (Deci und Ryan 1993) und auch rezeptives Lernen nachweisbar zu Wissenszuwächsen führt (Kahnwald 2013) – Ansätze, die gerade in solch offenen Onlinekursformaten gut umsetzbar sind (Bremer 2017).

2.2.5 Zertifizierung mit dem »HFDcert«

Im Rahmen des »Quickstarters Online-Lehre« konnten Teilnehmende so genannte ePoints für das »Community Certificate« (HFDcert)¹⁰ des Hochschulforums Digitalisierung (HFD) erwerben. Mit dem »HFDcert« ist es möglich, Aktivitäten und Kompetenzen im Bereich des digitalen Lehrens und Lernens durch eine Community anerkennen zu lassen und in einem Onlineportfolio zu dokumentieren. Das Konzept des »HFDcert« beruht auf der Erfahrung, dass im Bereich des digitalen Lehrens und Lernens Weiterbildung oft informell stattfindet. Denn häufig erwerben Lehrende Kompetenzen oder erproben Konzepte, ohne an formal anerkannten Fortbildungen teilgenommen zu haben und die damit verbundenen Aktivitäten nachweisen zu können.

Um dem zu begegnen wurde das »HFDcert« ins Leben gerufen: Auf einer Plattform können Lehrende ihre entsprechenden Aktivitäten dokumentieren und sich mit anderen Community-Mitgliedern austauschen. Für die so dokumentierten Aktivitäten werden im »HFDcert« so genannte ePoints vergeben, die in Zeiteinheiten gerechnet werden: Ein ePoint bescheinigt, dass sich jemand eine Stunde mit einem Thema auseinandergesetzt hat, indem er oder sie zum Beispiel an einem Onlineevent teilgenommen, einen Beitrag in einem Forum verfasst oder ein didaktisches Konzept für eine Lehrveranstaltung entwickelt hat. Die von den Teilnehmenden selbstständig auf der »HFDcert«-Plattform mit Hilfe einer begleiteten Reflexion dokumentierten Aktivitäten werden anschließend in einem Peer-Review-Prozess überprüft und dann in das Onlineportfolio des Teilnehmenden übertragen. Über das entsprechende Verfahren wurde eingehend im Rahmen der Einführungsveranstaltung zum »Quickstarter Online-Lehre« informiert. Weitere Informationen finden Interessenten auf der Webseite des »HFDcert«.

Die Dokumentation der erbrachten Zeit und erreichten Kompetenzen entspricht dem in Abschnitt 2.2.3 beschriebenen offenen Konzept des Kompetenzerwerbes im Rahmen des »Quickstarters«: Es wurde bewusst davon abgesehen, den Kompetenzzuwachs der Teilnehmenden formal nachzuweisen, sondern es blieb den Teilnehmenden selbst überlassen, diesen und ihre Zeitinvestitionen zu dokumentieren. Dadurch entsprach der Ansatz des »HFDcert« der im Rahmen des »Quickstarters« praktizierten Kultur der Selbstorganisation und wurde daher als geeigneter Ort zur eigenständigen Dokumentation der Teilnahme und des Kompetenzerwerbs durch die Teilnehmenden angesehen und in das Konzept integriert.

2.2.6 Technische Umsetzung

Die in Abschnitt 2.2.4 beschriebenen unterschiedlichen Beteiligungsmöglichkeiten bildeten sich auch in der technischen Umsetzung des Kurses ab. Beide Teile des Qualifizierungsangebots fanden vollständig online statt. Eine Übersicht über das komplette Kursprogramm und Informationen zur Teilnahme wurden auf einer Webseite von e-teaching.org zur Verfügung gestellt. Dort wurde zudem jedes einzelne Modul auf einer eigenen Seite beschrieben, auf der auch weiterführende Materialien, zum Beispiel Literaturhinweise, Links zu Praxisberichten (Webseiten, PDFs, Videos et cetera) und

¹⁰ [https://hfdcert.de/\[04.01.2021\]](https://hfdcert.de/[04.01.2021]).

Tools frei zugänglich zur Verfügung gestellt wurden. Diese Materialien stehen auch nach Kursende dort dauerhaft als Open Educational Resources (OER) zur Verfügung und werden aktuell immer noch intensiv abgerufen.

Auch die Live-Sessions, die im ersten Kursteil auf Basis des Videokonferenzsystems Adobe Connect, im zweiten Kursteil mit Hilfe des Videokonferenzsystems Zoom durchgeführt wurden, waren und sind über diese Modulseiten erreichbar und stehen dort auch nach Ende des Kurses als Veranstaltungsaufzeichnungen dauerhaft als offene Bildungsressourcen (OER) zur Verfügung.

Wenn sich Teilnehmende zu den einzelnen Modulen des ersten Teils des »Quickstarters« über die Live-Sitzungen hinaus mit anderen Teilnehmenden austauschen wollten, stand dafür ein begleitender geschlossener Kursraum bereit, der auf dem Lernmanagementsystem Moodle an der RWTH Aachen eingerichtet wurde. In diesen Kursraum konnten sich alle Interessierten optional einschreiben. Dort wurde neben einem allgemeinen Forum für organisatorische und technische Fragen jeweils begleitend zu jeder Themeneinheit des ersten Teils des »Quickstarters« ein Forum bereitgestellt. Zudem war der Kursraum auch der Ort, in dem die Teilnehmenden, die im Rahmen des Kurses ein eigenes Konzept erstellen, dies mit anderen teilten, um an dem optionalen Peer-Feedback-Prozess teilzunehmen.

2.3 Auswertung und Evaluation

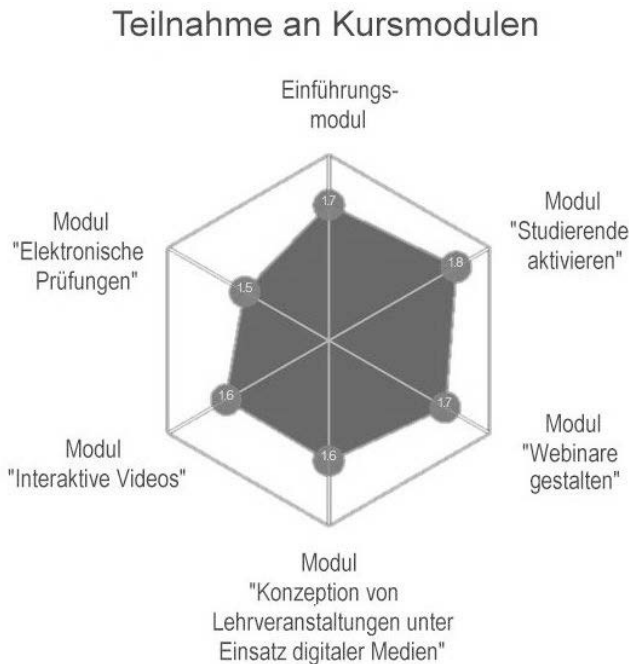
2.3.1 Teilnahme und Nutzung der bereitgestellten Ressourcen

Der »Quickstarter Online-Lehre« stieß schon während seiner Laufzeit auf große Resonanz, wurde jedoch auch nach Kursabschluss intensiv weiter genutzt: Die zwölf Onlineveranstaltung erzeugten über 2.900 Live-Teilnahmen (nicht »Teilnehmende da einige Personen mehrere Events besuchten). Bis zum Ende des ersten Kursteils hatten sich 1.500 Personen in den optionalen Moodle-Kurs eingeschrieben und auch nach Abschluss des Kurses blieb das Interesse an diesem »exemplarisch für gute Online-Lehre gestalteten« Kursraum hoch: Bis Ende Dezember 2020 erfolgten weitere 550 Anmeldungen in dem (nicht mehr betreuten) Moodle-Kurs, über den Interessierte auch weiterhin nicht nur auf die (auch auf e-teaching.org verfügbaren) Aufzeichnungen der Live-Sessions, Links, Hinweise auf Literatur, Tools sondern auch auf weitere Hilfestellungen, die Forendiskussionen, die eingereichten Kurskonzepte, die Peer-Feedbacks und anderes zugreifen können.

Die Grafik in Abbildung 6 zeigt die Beteiligung an den einzelnen Modulen des ersten Kursteils (auf der Basis einer Umfrage zum Kursende). Das größte Interesse verzeichnete demzufolge das Modul »Studierende aktivieren«. Da auch die Abrufzahlen der Aufzeichnung dieser Veranstaltung sehr hoch sind (nach dem Einführungsmodul verzeichnet sie die zweithöchste Abrufzahl des Kurses) erscheint es plausibel, dass dies nicht nur der Beliebtheit des Referenten zu verdanken ist, sondern den Bedarf und Wunsch von Lehrenden widerspiegelt, auch in Onlinesitzungen über Möglichkeiten zu verfügen, mit den Studierenden in Kontakt zu treten, Anwendungsmöglichkeiten einzubauen, Rückmeldungen zu erhalten und sie aktiv in die Lehre einzubinden. Generell werden die Aufzeichnungen der Onlineveranstaltungen in hohem Maße nachgefragt: Bis Ende Dezember 2020 erfolgten über 475.000 Abrufe der Aufzeichnungen. Insgesamt war das

Interesse am ersten Teil des »Quickstarters«, der mehr auf »praktische Unterstützung« ausgerichtet war, sowohl in Bezug auf die Teilnahme an den Live-Events als auch in Bezug auf die Veranstaltungsaufzeichnungen deutlich höher als am zweiten Kursteil.

Abbildung 6: Ergebnisse aus der Umfrage zum ersten Teil des »Quickstarters« zu der Frage: »Ich habe an den folgenden Kursmodulen teilgenommen (als Onlineevent, als Aufzeichnung und/oder Moodle-Kurs)« (n=202)



2.3.2 Erreichte Zielgruppe und Austausch unter Teilnehmenden

Die oben erwähnte Umfrage zum Abschluss des ersten Kursteils zeigte auch, dass der »Quickstarter« die vom Veranstalter*innenteam anvisierte Zielgruppe erreicht hatte:

- 45 % gaben an, zum ersten Mal eine solche Fortbildung besucht zu haben,
- 24 % hatten einmal eine ähnliche Fortbildung besucht;
- weitere 32 % gaben an, bereits mehrfach an solchen Fortbildungsveranstaltungen teilgenommen zu haben.

Diese Ergebnisse zeigen zugleich, dass das Angebot nicht nur von der primären Zielgruppe genutzt wurde, sondern darüber hinaus auch Personen erreichte, die bereits umfangreichere Erfahrungen mit dem Einsatz digitaler Medien in der Hochschullehre hatten. Ein erfreulicher Nebeneffekt des »Quickstarters« war also, dass das Angebot auch zum Austausch und zur Vernetzung zwischen Neulingen und mit der Durchführung von digitalen Lehrangeboten erfahrenen Lehrenden sowie zwischen weiteren Ak-

teurinnen und Akteuren aus ganz unterschiedlichen Hochschulen und Arbeitskontexten beitrug.

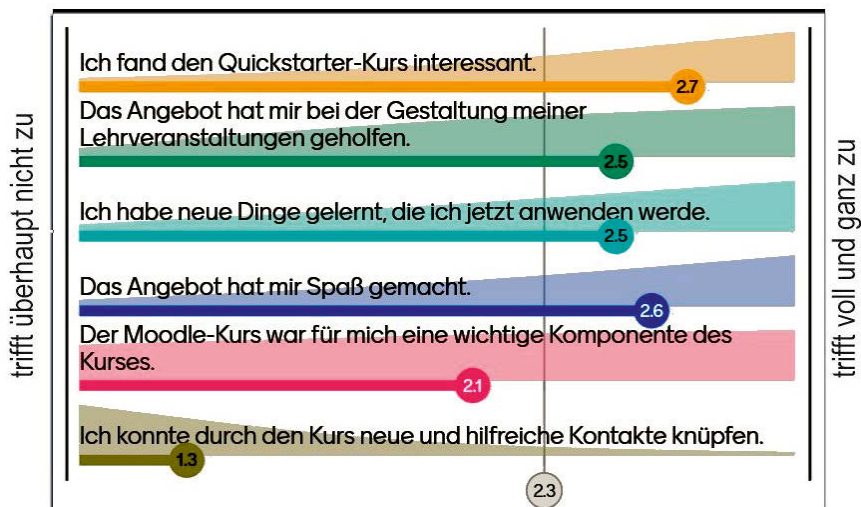
Dieser Austausch fand vor allem in dem Chat in den synchronen Sitzungen statt. Während die dafür im ersten Kursteil ursprünglich vorgesehenen Foren im Moodle-Kursraum relativ wenig genutzt wurden, war der Austausch in den Chats während der Live-Sessions so rege, dass einzelne Teilnehmende und die Veranstaltenden nach einigen Sitzungen Zusammenfassungen erstellten und in den Modul-Foren im Moodle-Kursraum bereitstellten, um die zahlreichen genannten Links und weitere wertvolle Hinweise für alle Interessierten zur Verfügung zu stellen.

2.3.3 Bewertung des Kursangebotes durch die Teilnehmenden

75 % der Personen, die an der Umfrage teilnahmen, gaben an, Interesse an einer Fortsetzung des Kurses zu haben. In Bezug auf das Verhältnis von Aufwand und Nutzen zeigte sich, dass ein Großteil der Antwortenden (n=187) den persönlichen Nutzen des Kursangebots im oberen Drittel ansiedelten, wobei der investierte Zeitaufwand dabei sehr unterschiedlich ausfiel.

Die Vernetzung mit anderen wurde dagegen weniger als ein Kennzeichen des ersten Kursteils wahrgenommen – was jedoch vor dem Hintergrund der Kurskonzeption auch kaum anders zu erwarten war (Abb. 7).

Abbildung 7: Ergebnisse aus der Umfrage zum ersten Teil des »Quickstarters« zu der Frage: »Wir wüssten gerne, wie Sie das Weiterbildungsangebot insgesamt bewerten« (Antwortoptionen: 1 = trifft überhaupt nicht zu, 2 = trifft teilweise zu, 3 = trifft voll und ganz zu«) (n=196)



Insgesamt wurde der Kurs als hilfreich für die Gestaltung der eigenen Lehrveranstaltungen angesehen und viele Teilnehmende gaben an, dass sie Neues lernen konnten, was sie während und nach dem Kurs zur Anwendung bringen werden – ein wichtiger Aspekt, auf den in der abschließenden Betrachtung nochmals eingegangen wird.

2.3.4 Einreichung einer Konzeption und Zertifizierung

Im Rahmen der ersten Runde des »Quickstarters« bestand für die Teilnehmenden die in Kapitel 2.2.3 beschriebene Option, ein eigenes Konzept einzureichen und an einem Peer-Feedback-Prozess teilzunehmen, was jedoch nur von sehr wenigen Teilnehmenden in Anspruch genommen wurde. Allerdings wurde die Zuordnung der Feedbackvergabe durch einen Prozess organisiert, der eine kurze Beschreibung verdient: Alle Teilnehmenden, die interessiert daran waren, ein Konzept einzureichen, trugen den Titel in einem online bereitgestellten Etherpad ein. Anschließend konnten sich dort die Personen eintragen, die Feedback für bestimmte Konzepte geben wollten. Auch hier wurde unter der Annahme, dass die Beteiligten motivierter sind, Feedback auf Konzepte zu geben, die sie auch tatsächlich interessieren dem oben schon erwähnten Motivationsprinzip der eigenen Auswahl entsprochen (Deci und Ryan 1993). Die Feedbacks selbst wurden dann entsprechend vorher angegebener Kriterien in einem Forum eingetragen.

Es ist davon auszugehen, dass vor allem die Teilnehmenden, die ein eigenes Konzept einreichten oder das im Rahmen des Kurses neu erworbene Wissen auf ihre eigenen Lehrveranstaltungen übertragen, Kompetenzen im höherwertigen Bereich erlangen, wie sie zum Beispiel in den Kompetenzstufen des »DigCompEdu« in Abbildung 5 im Abschnitt 2.2.3 diskutiert wurden. Gerade die Vergabe von Feedback unterstützt neben der Erstellung eines eigenen Konzepts Lernziele, die beispielsweise in den Lernzieltaxonomien nach Bloom (1972) oder nach Anderson und Krathwohl (2001) unter den Begriffen »Synthese« und »Beurteilen/Evaluation« in beiden Modellen die beiden höchsten Lernzielstufen erreichen.

2.4 Das »Peer Project« als Nachfolgeangebot

Wie in Abschnitt 2.1 einleitend beschrieben, steht der »Quickstarter« in einer Reihe von Projekten unterschiedlicher didaktischer Konzeptionen und ist eine Weiterentwicklung seiner Vorläuferprojekte, zugleich hat er seinerseits Inspiration für ein Nachfolgeprojekt gegeben, das bereits kurz nach seinem Ende umgesetzt wurde.

Schon vom ersten auf den zweiten Teil des »Quickstarters« hatte, wie in den Abschnitten 2.2.2 und 2.2.3 beschrieben, eine Weiterentwicklung stattgefunden, die hin zu mehr Teilnehmendenaktivierung und Austausch unter Peers führte. Nicht zuletzt vor dem Hintergrund der Vorerfahrungen einiger Projektbeteiligter mit offenen Onlinekursen (Thillosen und Bremer 2013; Bremer 2017) und der Experimentierfreudigkeit einiger Mitgliederinnen und Mitglieder des GMW-Vorstands konnte im Anschluss an den »Quickstarter« das »Peer Project«¹¹ angeboten werden, das die Umsetzung der Projekte der Teilnehmenden in den Mittelpunkt aller Aktivitäten setzte. Eine komplette Darstellung würde den Umfang dieses Beitrags sprengen, trotzdem soll in aller Kürze eine Darstellung dieses Projekts gegeben werden, da es die vorher gemachten Erfahrungen und didaktischen Entwicklungen konsequent weiterführte.

Das »Peer Project« gab Interessierten die Möglichkeit, über circa zehn Wochen im Austausch mit anderen Lehrenden und anderen Akteurinnen und Akteuren (Peers) sowie mit Hilfe von Inputs und Unterstützung von Expertinnen und Experten an einem

¹¹ [https://peer-project.info/\[04.01.2021\]](https://peer-project.info/[04.01.2021]).

eigenen Konzept zu arbeiten, zum Beispiel der Planung einer Lehrveranstaltung oder einem anderen schon lange anstehenden Vorhaben, das den Einsatz digitaler Medien in der Lehre vorsieht. Die Teilnehmenden mussten sich bereits mit einer Projektidee bewerben. Danach wurden sie ihrem Anliegen entsprechend Zweier- und Dreierteams zugeordnet, die anschließend zusammenarbeiteten und in selbst getakteten, regelmäßigen Abständen miteinander den Projektstand abglichen und sich bei der Entwicklung ihrer Vorhaben gegenseitig unterstützten. Alle zwei Wochen fanden ein bis drei Experteninputs statt, deren Themen aufgrund der Bedarfe der Teilnehmenden ausgewählt wurden. In den jeweils anderen Wochen diskutierten die Teilnehmenden in Austauschsessions selbst gewählte Themen oder konnten sich von dem Veranstalter*innenteam und Peers beraten lassen. In den beiden letzten Wochen des »Peer Projects« stellten die Teilnehmenden, wenn sie wollten, ihre finalen Konzepte vor und ließen sich von den anderen Beteiligten Feedback geben.

Das »Peer Project« wurde ähnlich wie sein Vorläuferprojekt, der »Quickstarter«, mit Hilfe von Videokonferenzen umgesetzt, in denen die Austauschsessions und Experteninputs stattfanden, und durch einen geschlossenen Moodle-Kursraum der RWTH Aachen begleitet, in dem jede Gruppe ihre eigene Umgebung vorfand und begleitend zu den verschiedenen Themen Links und Materialien in einem Wiki abgelegt wurden. Auch wurde die Organisation des Kurses über Moodle abgebildet.

Wie zu erwarten, fand bereits aufgrund der didaktischen Anlage des Projekts ein größerer Austausch als in den beiden Vorgängerprojekten statt, wobei an zahlreichen Stellen auf die Ressourcen des »Quickstarters« (etwa Videoaufzeichnungen, Links, Literatur und weiterführendes Material) verwiesen werden konnte. Dadurch wurde auch Raum für mehr Diskurs geschaffen, da weniger viel Input gegeben werden musste. Die Evaluation des »Peer Projects«,¹² an dem sich 27 Personen beteiligten, die in zwölf Teams kooperierten, fiel so positiv aus, dass eine Fortsetzung des Vorhabens in 2021 geplant ist.

3 Fazit: »Lessons learned« und Ausblick

Im September 2020 wurde der »Quickstarter Online-Lehre« von der Gesellschaft für Pädagogik, Information und Medien e.V. (GPI), mit dem Comenius-Siegel sowie der Comenius-Medaille ausgezeichnet. In der Begründung der Jury heißt es dazu: »Die Kurse sind niederschwellig und gut nachvollziehbar aufgebaut, erfordern keinerlei vertiefendes technisches Wissen, werden von erfahrenen »E-Teachers« gestaltet, die immer wieder auf bestimmte Stolpersteine, Hürden, zeitliche Taktung und emotionale Aspekte beim E-Learning hinweisen. [...] Damit ist »Quickstarter Online-Lehre« ein wertvolles Vorzeigeprodukt, das tatsächliche Hilfestellung für eher noch unerfahrene Hochschullehrende bietet und Mut macht, in die E-Learning-Szenerie einzusteigen. Bereits erfahrene »E-Teacher« finden auch die eine oder andere Anregung«. Damit bestätigt die Jury, dass mit »Quickstarter« viele der intendierten Ziele erreicht werden. Zugleich ist

12 Eine umfangreichere Darstellung der Evaluationsergebnisse würde den Rahmen dieses Beitrags sprengen und ist für eine separate Publikation in 2021 vorgesehen.

uns als Veranstalter*innenteam bewusst, dass das Konzept auch einige kritische Aspekte enthält. In diesem abschließenden Teil des Beitrags möchten wir drei Bereiche ansprechen, die auf ganz unterschiedlichen Ebenen liegen:

- die gemeinsame – und agile – Konzeption eines solchen Kurses durch mehrere Anbieter,
- die selbstorganisierte und freiwillige Teilnahme als zentrales Element des Kurskonzepts sowie
- die Rolle außeruniversitärer Einrichtungen als Anbieter von Qualifizierungsangeboten.

Der »Quickstarter« ist in einer außergewöhnlichen Situation entstanden und wurde innerhalb von kürzester Zeit umgesetzt: Zwischen den ersten Planungsüberlegungen und dem Start lagen nur zwei Wochen. Eine so kurze Vorbereitungszeit ist unter anderen Umständen sicher nicht empfehlenswert. Dennoch hat der »Quickstarter« eben auch gezeigt, dass ein solches Vorgehen möglich ist. Als wichtigste Voraussetzung zur gemeinsamen und agilen Konzeption des »Quickstarters« kann genannt werden, dass dieses Angebot nicht hätte so schnell konzipiert und umgesetzt werden können, hätten nicht mehrere Partnerinnen und Partner mit den entsprechenden Vorerfahrungen gemeinsam daran gearbeitet. Obwohl die Ausrichtenden bereits vorher in anderen Projekten zusammengearbeitet hatten und im Prinzip bekannt ist, wie wichtig Absprachen in solchen Kooperationsprojekten sind (darauf hatten bereits frühe Publikationen zur Umsetzung von Lehre mit digitalen Medien hingewiesen, exemplarisch Reinmann-Rothmeier 2003; Arnold, Kilian, Zimmer und Thillosen 2018) hatten wir (als Veranstalter*innenteam) zunächst die Notwendigkeit und den Zeitaufwand dafür unterschätzt. Im Verlauf des Kurses und bis zum Kursende erwiesen sich schließlich wöchentliche circa zweistündige Absprachen zielführend. Dabei ging es um ganz unterschiedliche Aspekte, von der grundsätzlichen Zielrichtung und Struktur des Kurses sowie den Inhalten der einzelnen Module über Begriffsklärungen bis hin zu Aufgaben- und Rollenverteilungen. Auch der Aufwand für »Hintergrundarbeiten« wie das Anlegen von Webseiten sollte nicht unterschätzt werden – insbesondere, wenn (zum Beispiel bei der Beschreibung der einzelnen Module) viele Personen beteiligt sind und vor der Freigabe von Webseiten Rückmeldungen aller Beteiligten notwendig sind. Eine neue Erfahrung im Kontext des »Quickstarters« war es, einen Kurs zwar auf bewährten Strukturen aufbauen zu können, aber zugleich nicht die gewohnte Vorbereitungszeit zur Verfügung zu haben und stattdessen schnell und agil agieren zu müssen und zu können. So haben auch wir als Ausrichterteam praktische Erfahrungen mit einem Grundsatz von Aaron Sams (einem der »Erfinder« des Flipped-Classroom-Ansatzes) gemacht – der übrigens auch in einem der Onlineevents des zweiten Kursteils eine wichtige Richtlinie im Corona-Semester zitiert wurde: »Do you need it perfect – or do you need it by Tuesday?«

In Bezug auf die konzeptionelle Anlage des »Quickstarters« war einer der wichtigsten Punkte die selbstorganisierte und freiwillige Teilnahme. Dabei war bereits bekannt, dass diese zwar für die Teilnehmenden motivierend sein kann, ihnen zugleich aber auch ein hohes Maß an Selbstorganisationsfähigkeit abverlangt und damit – je nach ihrer individuellen Zielsetzung – die Fähigkeit, sich zu einer durchgängigen Mitarbeit

zu motivieren. Dies bestätigte sich auch im »Quickstarter«: Anders als in vielen bezahlten Kursen oder formalen Qualifizierungsangeboten wurden hier nur geringe Betreuungsleistungen angeboten, wodurch er konzeptionell eher mit einem Massiv Open Online Kurs (MOOC) vergleichbar ist, und nicht über Zwischenabgaben und Incentives wie Badges getaktet ist oder »Belohnungen« anbietet (Bremer 2017; Schulmeister 2013; Thillosen und Bremer 2013). Damit war er ein offenes, flexibel nutzbares und optionales Angebot und konnte (wie in Abschnitt 2.2.3 erläutert) nicht genutzt werden, um einen bestimmten Kompetenzerwerb bei den Teilnehmenden sicherzustellen oder nachzuweisen. Der tatsächliche Kompetenzerwerb findet in solchen Angeboten oftmals erst durch den Transfer des neu erworbenen Wissens in die eigene Praxis und die Reflexion der Erfahrungen, die entlang dieser Anwendungen gemacht werden. Ist man sich solcher Einschränkungen bewusst, so zeigt sich, dass solche offenen Onlinekursangebote wertvolle Ergänzungsangebote zu den an den einzelnen Hochschulen vorhandenen Supportstrukturen sind – wie sich auch am »Quickstarter Online-Lehre« während des ersten Corona-Lockdowns gezeigt hat.

Zudem bieten solche hochschulübergreifenden Qualifizierungsangebote hochschulexternen Akteurinnen und Akteuren wie dem Portal e-teaching.org, Fachgesellschaften wie der Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft e. V. oder dem Hochschulforum Digitalisierung gute Möglichkeiten hochschulinterne Supportangebote komplementär zu ergänzen (Kehrer und Thillosen 2021). So erscheint es perspektivisch sinnvoll, übergreifende Qualifizierungen wie den »Quickstarter« mit konkretisierenden Angeboten an den Hochschulen vor Ort zu verbinden und durch eine solche Arbeitsteilung auch die Service-Einrichtungen vor Ort zu entlasten, um vorhandene Wissenslücken bei Lehrenden wie auch Angebotslücken bei den Supportangeboten zu schließen und einen Zuwachs rund um das didaktische Wissen beim Einsatz digitaler Medien in der Lehre zu gewährleisten. Darüber hinaus hat das »Peer Project«, dessen Fortsetzung bereits in Planung ist, gezeigt, dass hochschulexterne Partner*innen durch das Einbeziehen ihrer jeweiligen *Communities* ein weiteres Ziel besonders gut unterstützen könnten: Im Sinne einer *Community of Practice* (Wenger 1998) auch online mehr Orte für die notwendige Reflexion des eigenen Handelns und den Austausch darüber zu schaffen.

Literatur

- Albrecht, R. (2002). Kompetenzentwicklungsstrategien für Hochhochschulen – Was Lehrende wirklich wissen müssen. In G. Bachmann, O. Haefeli & M. Kindt (Hg.), *Campus 2002: Die virtuelle Hochschule in der Konsolidierungsphase* (143-156). Münster: Waxmann.
- Albrecht, R. (2004). E-Learning-Kompetenz: Individuelle Professionalisierung und Organisationsentwicklung. In C. Bremer & K. E. Kohl (Hg.), *E-Learning-Strategien und E-Learning-Kompetenzen an Hochschulen* (245-255). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (Hg.) (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing. A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Addison-Wesley.

- Arnold, P., Kilian, K., Thilloßen, A., & Zimmer, G. (2018). *Handbuch E-Learning: Lehren und Lernen mit digitalen Medien* (4. Auflage). Bielefeld: Bertelsmann.
- Bates, A. W. (2000). *Managing Technological Change. Strategies for College and University Teachers*. San Francisco.
- Baumgartner, P. & Reimann, G. (Hg.) (2007). *Überwindung von Schranken durch E-Learning*. Festschrift für Rolf Schulmeister. Innsbruck: Studienverlag.
- Börner, C., Bremer, C., Grote, B., Henze, L., Kalis, P.-O., Müller-Seckin, H. & Riedel, J. (2015), Heterogenität als Chance? Möglichkeiten der Binnendifferenzierung in mediendidaktischen Qualifizierungsangeboten. In N. Nistor & S. Schirlitz (Hg.), *Digitale Medien und Interdisziplinarität. Herausforderungen, Erfahrungen, Perspektiven* (285-288). Münster: Waxmann.
- Bloom, B. S. (Hg.) (1972). *Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich* (4. Auflage). Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Bremer, C. (2010). Fit for e-learning? Trainings for e-learning competencies. In *Edulearn 2010 Proceedings, 2nd International Conference on Education and New Learning Technologies*, 5738-5747.
- Bremer, C. (2015). Neue Medien im Hessencampus: Ergebnisse einer Studie zum Einsatz digitaler Medien in der Bildung in Hessencampus-Einrichtungen. In M. Schiefner-Rohs, C. Tutor Gomez & C. Menzer (Hg.), *Lehrer – Bildung – Medien. Herausforderungen für die Entwicklung und Gestaltung von Schule* (209-223). Baltmannweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Bremer, C. (2017). Informal and Nonformal Learning in cMOOCs. In V. Täubig & N. Kahnwald (Hg.), *Informelles Lernen. Eine Standortbestimmung* (199-214). Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39 (2), 223-238.
- Dittler, U., Krameritsch, J., Nistor, N., Schwarz, C. & Thilloßen, A. (2009). *E-Learning: eine Zwischenbilanz. Kritischer Rückblick als Basis eines Aufbruchs*. Münster: Waxmann.
- Eichhorn, M. (2018). Digitale Kompetenzen von Hochschullehrenden erfassen und fördern. In M. Miglbauer, L. Kieberl, & S. Schmid (Hg.), *Hochschule digital.innovativ | #digiPH. Tagungsband zur 1. Online-Tagung* (35-52). Graz: FNMA.
- Heyse, V.: Erpenbeck, J., Max, H. (Hg.) (2009). *Kompetenzen erkennen, bilanzieren und entwickeln*. Münster: Waxmann.
- Hochschulforum Digitalisierung (2016). *Zur nachhaltigen Implementierung von Lerninnovationen mit digitalen Medien*. Verfasst von C. Bremer, A. Ebert-Steinhübel, M. Kerres, N. Krzywinski, M. Müller & B. Schlass. Arbeitspapier des Hochschulforum Digitalisierung 16. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung.
- Kahnwald, N. (2013). *Informelles Lernen in virtuellen Gemeinschaften. Nutzungspraktiken zwischen Information und Partizipation*. Münster: Waxmann.
- Kehrer, M. & Thilloßen, A. (2021). Hochschulbildung nach Corona – ein Plädoyer für Vernetzung, Zusammenarbeit und Diskurs. In U. Dittler & C. Kreidl (Hg.), *Wie Corona die Hochschullehre verändert. Erfahrungen und Gedanken aus der Krise zum zukünftigen Einsatz von eLearning*. Wiesbaden: Springer Gabler.
- Kerres, M. (2007). Strategische Kompetenzentwicklung und E-Learning an Hochschulen: Chancen für die Hochschulentwicklung. In Baumgartner, P. & Reimann, G.

- (Hg.) (2007). *Überwindung von Schranken durch E-Learning. Festschrift für Rolf Schulmeister*. Innsbruck: Studienverlag.
- Redecker, C. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Hg. v. Y. Punie. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/european-framework-digital-competence-educators-digcompedu> [04.01.2021].
- Redecker, C. (2019). *Europäischer Referenzrahmen für die digitale Kompetenz Lehrender*. Hg. v. Y. Punie. Übersetzte Version des Goethe-Instituts. https://ec.europa.eu/jrc/sites/jrcsh/files/digcompedu_german_final.pdf [28.12.2020].
- Reinmann, G. (2020). *Gegenseitiges Mut-Machen. Gabi Reinmann Hochschuldidaktik -Blog*. <https://gabi-reinmann.de/?p=6792> [04.01.2021].
- Reinmann-Rothmeier, G. (2003) (unter Mitarbeit von F. Vohle, F. Adler & H. Faust): *Didaktische Innovation durch Blended Learning. Leitlinien anhand eines Beispiels aus der Hochschule*. Bern (Schweiz): Hans Huber.
- Schmidt-Hertha, B., Rohs, M., Rott, K. J. & Bolten, R. (2017). Medienpädagogische Kompetenzanforderungen an Erwachsenenbildner/innen: Fit für die digitale (Lern-)Welt? *DIE Zeitschrift* 3, 35-37.
- Schulmeister, R. (Hg.) (2013). *MOOCs – Massive Open Online Courses Offene Bildung oder Geschäftsmodell?* Münster: Waxmann.
- Thilloßen, A. & Bremer, C. (2013). Der deutschsprachige Open Online Course OPCO12. In C. Bremer & D. Krömker (Hg.), *E-Learning zwischen Vision und Alltag* (15-27). Münster: Waxmann.
- Wannemacher, K., Stratmann, F., Bick, M., Mormann, H. & Willjes, K. (2013). *IT und Organisation in Hochschulen*. Forum Hochschule 4. Hannover: HIS.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

