

Helping instructors make the initial transition to online teaching

Dr. Swapna Kumar
College of Education
University of Florida, USA
swapnakumar@coe.ufl.edu

Der neueste Sloan-C-Bericht über 2590 der US-Hochschulen zeigt, dass sich mehr als 4,6 Millionen Studenten an amerikanischen Hochschulen für mindestens einen Online-Kurs im Herbstsemester 2008 eingeschrieben hatten, was eine 17-prozentige Steigerung gegenüber 2007 bedeutet. 74% der öffentlichen Institutionen und 51% von den Auskunftsgebenden aus privaten Einrichtungen berichteten, dass Online-Bildung für ihre langfristige Strategie von entscheidender Bedeutung sei, und dass sie Training für Lehrende anbieten, die online unterrichten werden. Aus diesen führten 65% interne Weiterbildungen durch, 59% informelle Mentoren-Treffen, 40% formelle Mentoren-Treffen und oft auch eine Kombination aus diesen (Allen & Seaman, 2009). Dieser Beitrag befasst sich mit einem Betreuungsmodell, das nicht nur interne Weiterbildung und Mentoren-Treffen umfasst, sondern auch einen formalisierten Prozess einsetzt, der Lehrenden hilft, ihre Präsenz-Kurse in Form von Online-Angeboten neu zu durchdenken und zu gestalten. Dieses Modell wurde für Lehrende an der Boston University in den USA entwickelt und mit beträchtlichem Erfolg durchgeführt.

Kontext

Mitglieder des Lehrkörpers an mehreren Universitäten in den USA nutzen derzeit Learning Management Systeme (Lernplattformen), um ihre bestehenden Präsenz-Kurse zu ergänzen. Sie

entwickeln zwar Online-Module oder Blended-Learning-Kurse, die sowohl Präsenz- als auch Online-Erfahrungen kombinieren, aber sie haben Schwierigkeiten damit, sich den Bereich der Lehre vollständig online vorzustellen. Es kann eine große Herausforderung für die Unterrichtenden sein, Erfahrungen mit neuen Technologien und Kommunikationsmethoden zu sammeln, und gleichzeitig sich mit dem plötzlichen Fehlen der vertrauten Unterrichtsstrukturen auseinanderzusetzen. An amerikanischen Hochschulen und Universitäten wird Unterstützung für die Online-Kurs-Entwicklung durch unterschiedliche Gruppen angeboten – durch einen Arbeitsbereich für Medien-Entwicklung, durch eine Abteilung für Fernlehre, oder manchmal durch ein kleines Team von Instruktionsdesignern in einer Schule, die mit Professoren zusammenarbeiten, um die Online-Kurse zu produzieren.

Unabhängig vom Lehrfach hängt der Erfolg eines Online-Kurses von der Wahrnehmung der Unterstützung in allen Bereichen der Online-Entwicklung ab, die die Lehrkräfte empfinden (Caplan, 2004). Die Entwicklung von Online-Kursen erfordert pädagogisches und technisches Know-how, das unterschiedlich zum Präsenz-Unterricht ist, und das nur wenige Mitglieder des Lehrkörpers besitzen (Oblinger & Hawkins, 2006). Darüber hinaus wurde die Zufriedenheit beim Online-Unterricht in Sloan-C Berichten in den letzten Jahren als eine der fünf Säulen der Qualität der Online-Bildung identifiziert. Diese Zufriedenheit wird einerseits durch technische Infrastruktur und Unterstützung beeinflusst, andererseits durch das Training, Online-Kurse zu entwerfen und zu unterrichten, ausserdem durch ein Belohnungssystem für die Erarbeitung der Online-Kurse (Thompson, 2003). Zu diesem Zweck müssen die Mitglieder des Lehrkörpers mit Instruktionsdesignern und technischem Support unterstützt werden, und mit Anreizen, damit

sie motiviert sind, qualitativ hochwertige Online-Kurse entwerfen. Außerdem bedeutet die Entwicklung und Durchführung von einem Online-Kurs mehr Zeit und Aufwand als die eines Präsenz-Kurses. Dies bedeutet eine Erschwernis für die Lehrenden, die neben ihren Hauptaktivitäten im Bereich der Forschung, Lehre und Service zusätzliche Ansprüche erfüllen müssen, die wegen des Anstiegs der institutionellen und studentischen Nachfrage nach E-learning entstanden sind.

Betreuungsmodell der Online-Kurs-Entwicklung

In diesem Zusammenhang mussten eine Reihe von Lehrenden an der erziehungswissenschaftlichen Fakultät an der Boston University bestimmte beliebte Präsenz-Kurse neu konzipieren, um diese als Online-Kurse anbieten zu können. Die Fakultät wurde in diesem Bestreben von einem kleinen Team von Instruktionsdesignern und Medien-Technikern unterstützt, das ein dreigliedriges Betreuungsmodell entwickelt hat:

- Die Analysephase des ADDIE Instructional Design-Modells (Seels & Glasgow, 1998) wurde implementiert, um ein tieferes Verständnis über die Lehrinhalte, Ziele, und Zielgruppe des bestehenden Präsenz-Kurses zu gewinnen. Dies geschah anhand von Erhebungen, Zweitertreffen (Lehrende und Instruktionsdesigner) und durch Unterrichtsbeobachtungen.
- Unterrichtende wurden mit Präsentationen und gemeinsamen Best-Practice-Sitzungen mit den "Early Adopters" unter den Mitgliedern des Lehrkörpers an die Online-Pädagogik herangeführt.
- Die Vertrautheit des Lehrkörpers mit Online-Medien wurde beurteilt und erste Schritte mit synchronen Online-Kurssitzungen wurden durchgeführt.

Die oben genannten Verfahren erhöhten sowohl das Verständnis der Lehrenden, wie Online-Kurse funktionieren, als auch die Vertrautheit im Umgang mit Online-Medien und Kommunikationsprotokollen, bevor sie mit der Entwicklung ihrer Online-Kurse begannen. Sie konnten daher fundierte Entscheidungen über die Art der Inhalte und Aktivitäten treffen, die sie in ihre Online-Kurse einbetten würden. Die Lehrenden erhielten so einen reibungslosen Übergang zur Online-Kursgestaltung, und die Instruktionsdesigner gewannen einen ausreichenden Einblick in den Unterrichtsstil, um ihn in den Online-Kursen zu nutzen. Das oben genannte Modell hat in der Vergangenheit Verständnis und gegenseitigen Respekt zwischen den Dozenten und Instruktionsdesignern/Medientechnikern erhöht und kann sowohl plattformunabhängig als auch unabhängig von anderer verfügbarer Infrastruktur an Bildungseinrichtungen eingesetzt werden.

Diese Präsentation könnte hilfreich sein für Fortbildner, Instruktionsdesigner, Medientechniker und alle, die an der Entwicklung von Online- und Blended-Learning beteiligt sind.

Quellen:

Allen, I. & Seaman, J. (2010). *Learning on Demand: Online Education in the United States*.

Babson Park MA: Babson College Survey Research Group. Retrieved on February 9, 2010, from www.sloanconsortium.org/publications/survey/pdf/learningondemand.pdf

Caplan, D. (2004). *The development of online courses. Theory and Practice of Online Learning*.

Retrieved April 1, 2008, from http://cde.athabasca.ca/online_book/ch7.html

Oblinger, D.G., & Hawkins, B.L. (2006). The myth about online course development. *Educause Review* 41(1), 14-15. Retrieved September 2, 2009 from <http://www.educause.edu/ir/library/pdf/ERM0617.pdf>

Sloan-C. n.d. *The 5 pillars*. Retrieved September 2, 2009 from <http://www.sloan-c.org/5pillars>

Thompson, M. (2003). *Faculty satisfaction pillar summary*. In *Elements of Quality: Synthesis of August 2002 Seminar*. J. C. Moore (Ed.) 28-30. Needham, MA: Sloan-C. Retrieved September 2, 2009 from http://www.sloan-c.org/publications/books/SloanAugust2002_Seminar.pdf