



Beiträge zur Erwachsenenbildung (Nr.2)

Evaluationsbericht zum VHS-MOOC „Wecke den Riesen auf“

Matthias Rohs & Christoph Giehl

Kaiserslautern, 2014



IMPRESSUM

Beiträge zur Erwachsenenbildung
Heft 2

Herausgeber

Jun.-Prof. Dr. Matthias Rohs
Technischen Universität Kaiserslautern | Fachgebiet Pädagogik
Erwin Schrödinger Straße, 67663 Kaiserslautern
Tel: 0631 205 3697
www.sowi.uni-kl.de/erwachsenenbildung

ISSN 2364-8988

Lizensierung



Beiträge zur Erwachsenenbildung sind unter folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht: Namensnennung - Nicht kommerziell - Keine Bearbeitungen 4.0 International Lizenz. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Vorgeschlagene Zitation: Rohs, M. & Giehl, C. (2014). *Evaluationsbericht zum VHS-MOOC „Wecke den Riesen auf“* (Beiträge zur Erwachsenenbildung Nr. 2), Technische Universität Kaiserslautern.

Vorwort

MOOCs (Massive Open Online Courses) sind in den letzten Jahren auch in Europa sehr populär geworden, nachdem sie vor allem an den Hochschulen der USA große Aufmerksamkeit auf sich gezogen haben. Nach der anfänglichen Euphorie beginnt nun die Phase der kritischen Auseinandersetzung und darauf aufbauenden methodischen Differenzierung. Neben der grundlegenden Frage „Offenheit oder Geschäftsmodell?“ (Schulmeister 2013) stellen sich beispielsweise auch Fragen dahingehend, unter welchen Voraussetzungen, mit welchen Zielen und für welche Zielgruppen MOOCs erfolgreich sein können. Um diese Frage zu klären, ist es notwendig, die Entwicklungen der MOOCs auch wissenschaftlich zu begleiten und zu hinterfragen. Evaluationen sind nicht nur ein Beitrag zur Bewertung einzelner MOOCs, sondern können darüber hinaus auch vergleichend mit anderen Untersuchungen zur Klärung dieser und anderer Fragen beitragen.

Vor diesem Hintergrund sollte auch die Evaluation des VHS-MOOC gesehen werden, der neben dem Management 2.0 MOOC (Rohs & Giehl 2014) der zweite MOOC ist, der von der TU Kaiserslautern begleitet wurde.

Die Evaluation bietet sowohl eine Reflexionsfolie für die Anbieter und Teilnehmenden dieses MOOC, als auch Orientierung für diejenigen, die selbst einen MOOC organisieren wollen. Darüber hinaus leistet sie einen ersten Beitrag zur wissenschaftliche Auseinandersetzung eines neuen Phänomens im Bereich Erwachsenenbildung/Distance Learning.

Wir danken sowohl den Anbietern des MOOCs, die uns die Möglichkeit der Evaluation eingeräumt haben als auch allen Teilnehmenden, die uns durch ihre Rückmeldung den hier dargestellten Einblick ermöglicht haben.



Matthias Rohs

Kaiserslautern, März 2014

Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|----|
| 1. Hintergrund..... | 1 |
| 2. Gegenstand..... | 3 |
| 3. Evaluationsdesign | 6 |
| 3.1. Ziele und Fragestellung..... | 6 |
| 3.2. Ablauf | 6 |
| 3.3. Repräsentativität und Grenzen..... | 7 |
| 4. Ergebnisse | 9 |
| 4.1. Allgemeine und berufsbezogene Angaben | 9 |
| 4.2. Medienkompetenz | 13 |
| 4.3. Motivation und Erwartungen | 17 |
| 4.4. Nutzung und Beteiligung | 23 |
| 5. Zusammenfassung | 27 |
| 6. Empfehlungen | 29 |
| Literatur | 31 |
| Anhang | 33 |

Abbildungsverzeichnis

| | |
|--|----|
| Abbildung 1: Altersverteilung (n=199, Angaben in Prozent) | 9 |
| Abbildung 2: Beschäftigungsgruppen (n=64, Angaben in Prozent) | 10 |
| Abbildung 3: Ort der Tätigkeitsausübung (n=64, Angaben in Prozent)... | 11 |
| Abbildung 4: Ort der Tätigkeitsausübung nach Anmelddaten (n=654) . | 12 |
| Abbildung 5: Art der Qualifizierung (n=63, Angaben in Prozent) | 13 |
| Abbildung 6: Relevanz von Medienkompetenz im eigenen Beruf (n=62, Angaben in Prozent) | 14 |
| Abbildung 7: Allgemeine Medienkompetenz (n=69, Angaben in Prozent) | 14 |
| Abbildung 8: Verbesserung der Medienkompetenz durch die Teilnahme am MOOC (n=210, Angaben in Prozent) | 16 |
| Abbildung 9: Wurden Ziele erreicht? (n=204, Angaben in Prozent) | 22 |
| Abbildung 10: Beteiligung an Arbeitsgruppen (n=183, Angaben in Prozent) | 24 |
| Abbildung 11: Investierte Zeit (n=182, Angaben in Prozent)..... | 25 |
| Abbildung 12: Neue Vernetzungen (n=57, Angaben in Prozent) | 26 |
| Abbildung 13: Umsetzung des Gelernten (n=178, Angaben in Prozent) . | 26 |

Tabellenverzeichnis

| | |
|---|----|
| Tabelle 1: Repräsentativität | 7 |
| Tabelle 2: Bekanntheit verschiedener Medien (n=68, Angaben in Prozent) | 15 |
| Tabelle 3: Verbesserung spezifischer Medien (n=153, Angaben in Prozent) | 16 |
| Tabelle 4: Relevanz verschiedener Kontexte für den Erwerb der Medienkompetenz (n=62, Angaben in Prozent) | 17 |
| Tabelle 5: Motivatoren der Teilnahme (n=68, Angaben in Prozent) | 18 |
| Tabelle 6: Erwartungen an den MOOC (n=68, Angaben in Prozent)..... | 19 |
| Tabelle 7: Wurden Erwartungen erfüllt? (n=190, Angaben in Prozent)... | 20 |
| Tabelle 8: Mittelwertvergleich der Erwartungen..... | 21 |
| Tabelle 9: Nutzung der verschiedenen MOOC-Kanäle (n=184, Angaben in Prozent)..... | 23 |
| Tabelle 10: Beteiligung nach Art der Aktivität (n=183, Angaben in Prozent)..... | 24 |
| Tabelle 11: Korrelationsmatrix A..... | 33 |
| Tabelle 12: Korrelationsmatrix B..... | 34 |
| Tabelle 13: Regressionsanalyse | 36 |
| Tabelle 14: Korrelationsmatrix C..... | 36 |
| Tabelle 15: Korrelationsmatrix D..... | 37 |
| Tabelle 16: Regressionsanalyse der erreichten Ziele | 38 |

1. Hintergrund

Das Phänomen des „Massiv Open Online Course“, abgekürzt mit dem Akronym „MOOC“, geht auf einen offenen Online-Kurs mit dem Titel „Connectivism and Connective Knowledge“ zurück, der von George Siemens und Stephen Downes im Herbst 2008 durchgeführt wurde. Das Konzept war insofern innovativ, als der Kurs alleine im Internet angeboten wurde und der Zugang - unabhängig von Bildungsabschluss oder Bildungsträger - für alle Personen offen war. Pflichtveranstaltungen oder Prüfungen wurden nicht geplant; die gemeinsame Lernerfahrung stand im Fokus. Das Angebot erzeugte ein breites Interesse: Weltweit registrierten sich über 2200 Teilnehmende (vgl. Robes 2012, S. 2).

Das Format wurde im Hochschulkontext aufgegriffen und in Form von Inputs (zumeist Video) und Tests stark strukturiert. Die Offenheit war jedoch weiterhin zentrales Kennzeichen, weshalb auch diese MOOCs sehr erfolgreich wurden und von vielen Tausenden genutzt wurden. Dadurch entwickelte sich ein gewisse Hype um MOOCs, der auch unternehmerisch aufgegriffen wurde und zu zahlreichen Firmengründungen führte.

Seit 2011 sind MOOCs auch in Europa populär geworden und viele Hochschulen aber auch andere Initiativen haben selbst MOOCs angeboten¹. Damit einher ging auch eine weltweit kritische Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten die MOOCs bieten. Seither ist eine zunehmende Differenzierung des Ansatzes zu beobachten.

Von diesem frühen MOOC vorgegeben und von nachfolgenden MOOCs aufgegriffen und weiterentwickelt, lassen sich heute für die eher offenen MOOCs² folgende Kennzeichen festhalten: MOOCs verfügen meist über einen im Vorfeld festgelegten Themenkatalog, wobei die einzelnen Themen zumeist wöchentlich wechseln. Die Gastgeber geben häufig Literatu-

¹ Eine Übersicht europäischer MOOCs ist hier zu finden:

http://openeducationeuropa.eu/en/european_scoreboard_moocs

(24.02.14)

² Diese werden als cMOOCs bezeichnet und Verweisen auf den lerntheoretischen Ansatz des Konnektivismus.

empfehlungen für die Themen, organisieren Live-Events mit Referenten und machen Vorschläge für Aufgaben, mit denen sich die Teilnehmenden im Kontext des jeweiligen Themas auseinandersetzen können. Zudem machen sie die Teilnehmenden mit den Lernmöglichkeiten der MOOCs vertraut, geben Hinweise zur Organisation von Lernprozessen und zur Vernetzung mit anderen Teilnehmenden (ebd.).

Für MOOCs gelten darüber hinaus folgende Grundprinzipien:

- Sie sind prinzipiell offen für alle Interessenten.
- Sie bauen auf der dezentralen Infrastruktur des Internets auf und vernetzen die Aktivitäten der Teilnehmenden durch Social Media, soziale Netzwerke und RSS³.
- Sie stellen die aktive Partizipation der Teilnehmenden in den Mittelpunkt (vgl. ebd., S. 3).

Aufgrund der hohen Teilnehmendenzahlen von MOOCs ist eine direkte Betreuung der einzelnen Teilnehmenden durch die Organisatoren unmöglich. Die Lernenden sind daher in der Eigenverantwortung, ihren Lernprozess zu steuern. In der Praxis eines MOOCs bedeutet dies häufig, dass sich die Teilnehmenden in ganz unterschiedlichen Kommunikationssystemen (z.B. in sozialen Netzwerken) über ihre Lernprozesse austauschen. In Blogs oder per Twitter werden Kursthemen reflektiert, in Foren wird diskutiert, selbst erstellte Grafiken, Audio- oder Videobeiträge werden ausgetauscht und es werden Lerngruppen gebildet, die sich über soziale Netzwerke austauschen. Um eine Vernetzung der einzelnen Beiträge zu gewährleisten, werden zum Beispiel „Hashtags“⁴ bei Twitter für Kursbeiträge verabredet.

³ RSS steht für „Really Simple Syndication“. RSS ermöglicht das Abonnieren von Aktualisierung auf Websites oder Weblogs durch RSS-Feeds. RSS-Feeds sind XML-Dateien, die mit so genannten RSS-Readern gelesen werden können.

⁴ Zeichenkette mit Doppelkreuz/Raute (#) als Meta-Tag zur Verschlagwortung.

2. Gegenstand

Der vorliegende Bericht stellt die Ergebnisse der Evaluation des VHS-MOOC vor, der vom 16.09.13 bis zum 10.11.2013 durchgeführt worden ist. Organisiert wurde der MOOC von einer Gruppe Volkshochschulmitarbeitenden sowie einem Berater⁵.

Der MOOC richtete sich nach Auskunft der Organisatoren an die „(...) vhsProfiWelt – das sind vhs-Kursleitende, -Mitarbeitende, -DirektorInnen, gern auch Vorstände oder Beiräte oder Kooperationspartner. Davon gibt es in Deutschland viele. Ca. 200.000 Kursleitende, ca. 10.000 Mitarbeiter/-innen (...) Dazu kommen unsere mit uns verbundenen Nachbarn aus Österreich und der Schweiz. Wir erwarten nicht, dass sich alle beteiligen – ein halbes Prozent von allen, das wäre ein Wert, der uns an dieser Stelle richtig gefallen würde.“⁶ Und weiter heißt es: „ (...) die Gastgebenden sehen den Mooc nicht als Veranstaltung, in der sich vornehmlich die verstreuten netzaffinen Websüchtigen aus der vhs-Landschaft treffen. Wir möchten Sie und Euch unabhängig vom Vorwissen einladen, und haben die Themenblöcke auch so angelegt, dass nur wenig Weberfahrung reicht, um sich zu beteiligen.“⁷

Inhaltlich thematisiert der MOOC nach Informationen der Website⁸ „Weblernen mit der Volkshochschule“. Ziel war es, das Wissen der Mitarbeitenden zu sammeln und auszutauschen sowie einen gemeinsamen Entwick-

⁵ Eva Klotmann, Marketing, VHS Böblingen-Sindelfingen; Dr. Christoph Köck, päd. Leiter, VHS-Landesverband Hessen; Freising; Susanne Rank, Marketing, VHS-Landesverband Sachsen; Monika Schwidde, Leiterin VHS im Kreis Herford; Joachim Sucker, Marketingleitung, Hamburger Volkshochschule; Stefan Will, Studienleiter, VHS Lankreis Fulda sowie als Berater Dr. Martin Lindner, Fa. Wissmuth,

⁶ <http://www.vhsmooc.de/ueberdenvhsmooc/> (26.01.14)

⁷ Blogbeitrag von Stefan Will vom 21.06.2013, (<http://www.vhsmooc.de/was-passiert-eigentlich-im-vhsmooc/> (1.02.2013)

⁸ <http://www.vhsmooc.de/ueberdenvhsmooc/> (26.01.14)

lungsprozess der Volkshochschulen anzugehen. Konkret wurden folgende Themen behandelt:

- 1. + 2. Woche (16.09.-29.09.13): Unsere MOOC-Werkzeuge und die Sprache des Web kennen lernen
- 3. + 4. Woche (30.09.-13.10.2013): Weblernen in der Erwachsenenbildung
- 5. + 6. Woche (14.10.-27.10.2013): Wie wir Weblernen in der Volkshochschule organisieren
- 7. + 8. Woche (28.10.-10.11.2013): Unser neues Wissen gemeinsam professionell umsetzen

In der ersten Phase wurden einzelne Themen zu Lernen im Web vorgestellt. In der zweiten Phase wurden Themengruppen gebildet, für die jeweils ein Gastgeber die Patenschaft übernommen hat. Diese Themen waren:

1. Neue Chancen für Dozent/innen: Welche Online-Kompetenzen brauchen VHS-Dozent/innen, um sich in der Bildungslandschaft der Zukunft neue Möglichkeiten zu eröffnen?
2. Lernplattformen, Webplattformen: Was gibt es? Wie bringen wir Technik und Pädagogik zusammen? Wo können die Inhalte herkommen? Wie offen sollen die Plattformen sein?
3. Themen und Zielgruppen: Für welche Themen und Zielgruppen eröffnen sich neue Möglichkeiten durch Weblernen und "Blended Learning"? Welche Szenarien/Themen sind am aussichtsreichsten für den Start? Eher Content-bezogen, oder eher als soziales Gruppenlernen?
4. Qualifizierung von Hauptamtlichen Pädagogischen Mitarbeitern (HPM): Welche Kompetenzen brauchen wir in unsere eigene Struktur? Was sind die Anforderungen an einen HPM der Zukunft? Wie sieht ein Stellenprofil aus? Welche Weiterbildungen benötigen die jetzt arbeitenden HPMS?

In der dritten Phase wurden die Ergebnisse der Arbeitsgruppen zusammengetragen und „auf ihre Verwertbarkeit für neue VHS-Strukturen getestet“⁹.

Die Teilnahme war kostenlos. Jede/r Interessierte konnte sich über die Website des VHS MOOC registrieren. Gestartet ist der Kurs mit 662 Teilnehmenden, bis zum Ende des MOOCs registrierten sich hier 716 Teilnehmende. Die Kommunikation mit den Teilnehmenden erfolgte über:

- ein Blog auf der Website <http://www.vhsmooc.de/>
- ein abonnierbarer Newsletter für angemeldete Mitglieder
- Videokonferenzen (Google Hangout) bzw. YouTube-Channel

Darüber hinaus wurden auch für die Kommunikation unter den Teilnehmenden Twitter, Google+, Foren als auch Facebook genutzt.

Die Teilnehmenden hatte die Möglichkeit ein „VHS-MOOC-Zertifikat“ in Form eines Badge zu erwerben. Dabei wurden zwei Badges angeboten: für Beobachter und für Kommentatoren¹⁰.

Im Folgenden wird detailliert auf das Evaluationsdesign (Kapitel 3) sowie die Ergebnisse der Evaluation (Kapitel 4) eingegangen.

⁹ vgl. <http://www.vhsmooc.de/vhsmooc-endspurt/> (1.02.2014)

¹⁰ siehe <http://www.vhsmooc.de/teilnehmerliste/badges/> (1.02.14)

3. Evaluationsdesign

3.1. Ziele und Fragestellung

Ziel der Evaluation war es zu erfahren, wie erfolgreich der MOOC umgesetzt werden konnte. Dabei standen folgende Fragestellungen im Mittelpunkt:

1. Wie ist es gelungen, die gewünschte Zielgruppen anzusprechen?
2. Welche Motive hatten die Teilnehmenden an dem MOOC mitzumachen?
3. Welche Erwartungen hatten die Teilnehmenden und wie wurden diese Erwartungen erfüllt?
4. Welche Medienkompetenz hatten die Teilnehmenden und wie konnten sie diese verbessern?
5. Wie haben die Teilnehmenden die Angebote des MOOC genutzt und sich an dem MOOC beteiligt?
6. Welche Ziele hatten die Teilnehmenden und wie konnten sie diese Ziele erreichen?

3.2. Ablauf

Als Erhebungsmethode der summativen Evaluation wurde ein Online-Fragebogen¹¹ erstellt, da der MOOC online stattfand und es so möglich war, die Evaluation an den Kurs anzubinden.

Es wurde eine Start- und eine Abschlussbefragung durchgeführt. Die Startbefragung erfolgte vom 15.09. bis zum 23.09.2013. Eine Einladung zur Teilnahme an der Befragung wurde an alle Teilnehmenden des VHS-MOOC (662 Personen) per Email versandt (die Veranstalter des MOOC verfügen über eine Email-Liste). 74 Teilnehmer bearbeiteten den Fragebogen, 68 schlossen den Fragebogen ab. Dies entspricht einer Responserate von 10,3%.

¹¹ Der Fragebogen ist auf Anfrage erhältlich.

Die Abschlussbefragung erfolgte in der Zeit vom 06.11.2013 bis zum 17.11.2013. Zu dieser wurden ebenfalls alle Teilnehmer des MOOC, unabhängig davon, ob bereits an der Startbefragung teil genommen wurde, per Email eingeladen. 238 Teilnehmer bearbeiteten den Fragebogen, 176 schlossen ihn ab. Dies entspricht einer Responserate von 26,6%.

Das Erhebungsinstrument in beiden Befragungen war Unipark, ausgewertet wurden die Daten mithilfe von SPSS.

3.3. Repräsentativität und Grenzen

Aufgrund dessen, dass sowohl die Teilnahme am MOOC, als auch an der Umfrage anonym waren, lässt sich schwer eine valide Aussage zur Repräsentativität der Teilnehmenden treffen. Die geringen Fallzahlen erschweren dies zudem. Bekannt sind jedoch die beruflichen Hintergründe der MOOC-Teilnehmer, weshalb die Evaluationsdaten auf merkmalspezifische Repräsentativität hin untersucht werden können.

Tabelle 1: Repräsentativität

(Quelle: eigene Darstellung)

| | Anmeldedaten (n=703) | Evaluationsdaten (n=64) |
|-------------------------------------|---------------------------------|------------------------------------|
| Marketing und Öffentlichkeitsarbeit | 6,5% | 6,3% |
| IT / Technischer Service | 1,7% | 1,6% |
| Kursleiter / Lehre und Training | 21,6% | 32,8% |
| Verwaltung und Administration | 7,3% | 7,8% |

Wie in Tabelle 1 zu sehen ist, sind die Werte (bis auf Kursleiter / Lehre und Training) sehr ähnlich. Es kann somit zumindest von annähernd merkmalspezifischer Repräsentativität ausgegangen werden.

Verallgemeinerungen von der Stichprobe auf die Population der Teilnehmenden bergen daher ein Risiko der Fehlerhaftigkeit. Es ist zu erwarten, dass zum einen die besonders engagierten Teilnehmenden des MOOC, zum anderen unzufriedene Teilnehmenden des MOOC an der Umfrage überproportional partizipieren.

Aufgrund der Offenheit des MOOC und der Tatsache, dass Teilnehmende später eingestiegen sind oder den Kurs auch vorzeitig verlassen haben, liegt zudem eine uneinheitliche Erfahrungsbasis bei den Teilnehmenden vor, die vorliegenden Einschätzungen beeinflussen haben könnte.

Ein Vergleich der Ergebnisse des MOOCs mit den Ergebnissen anderer MOOCs ist kaum möglich, da die didaktische Gestaltung, die Voraussetzungen der Teilnehmenden, die Anforderungen, die Rahmenbedingungen und andere Parameter stark variieren. Die Erkenntnisse dieser Evaluation beziehen sich daher zunächst auf diesen MOOC. Dennoch können die Ergebnisse auch als Orientierung für die Durchführung weiterer MOOCs dienen, wenn diese unter vergleichbaren Rahmenbedingungen ablaufen sollen.

4. Ergebnisse

Im Folgenden werden die vorwiegend deskriptiven Ergebnisse der Evaluation dargestellt, um die Evaluationsfragen des Auftraggebers zu beantworten. Detaillierte Analysen, insbesondere im Bezug auf die Medienkompetenz, werden separat vorgenommen.

4.1. Allgemeine und berufsbezogene Angaben

Das Durchschnittsalter der Teilnehmenden der Startbefragung betrug 47,3 Jahre bei einer Standardabweichung von 9,8. Damit liegt der Altersdurchschnitt um 4,5 Jahre über dem Durchschnittsalter der in der Erwachsenenbildung tätigen (vgl. Martin & Langemeyer 2013, S. 46). Der oder die jüngsten Teilnehmende war 22 Jahre, der oder die älteste Teilnehmende 74 Jahre (vgl. Abbildung 1).

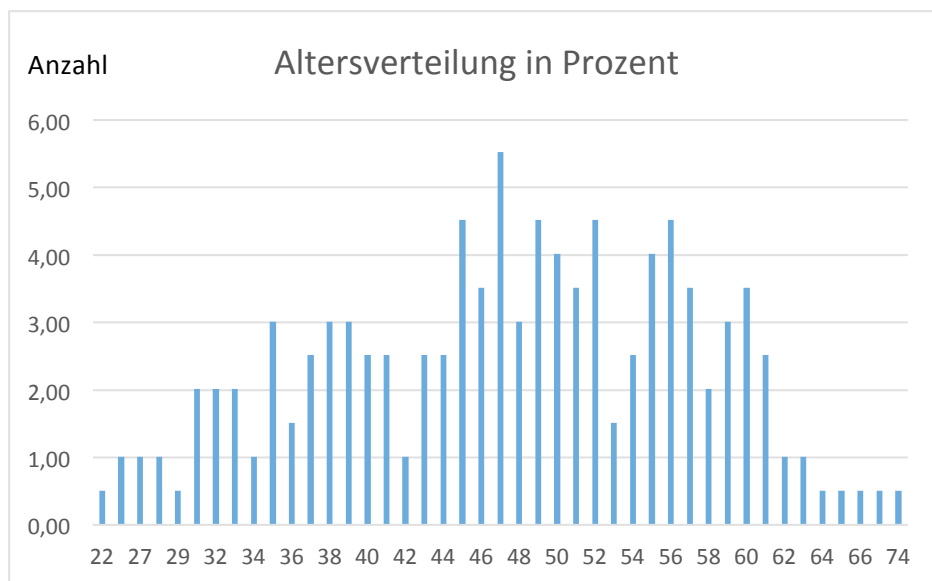


Abbildung 1: Altersverteilung (n=199, Angaben in Prozent)

(Quelle: eigene Darstellung)

34,8% der Teilnehmer waren männlich, 65,2% weiblich. Dabei zeigt sich im Vergleich zum Durchschnitt der in der Erwachsenenbildung tätigen eine Verschiebung zu Gunsten der weiblichen Teilnehmerinnen (im Durchschnitt 56,6%).

94% der Teilnehmenden gaben an, in der Erwachsenenbildung tätig zu sein, womit die Zielgruppe sehr gut erreicht wurde. Dabei ließen sich die Teilnehmende folgende Beschäftigungsgruppen zuordnen (vgl. Abb. 2).

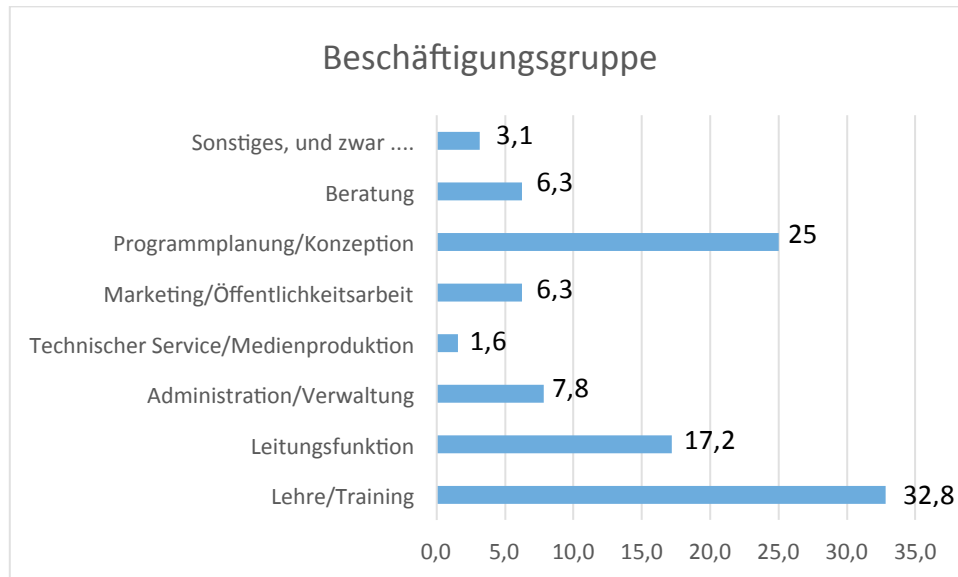


Abbildung 2: Beschäftigungsgruppen (n=64, Angaben in Prozent)

(Quelle: eigene Darstellung)

Damit war ein Großteil der Beschäftigten als Kursleiter/innen oder Programmplaner/innen tätig.

Als Ort, an dem die Teilnehmenden hauptsächlich ihrer Tätigkeit nachgehen, gaben 78,1%, an der Volkshochschule beschäftigt zu sein, 6,3% waren in Hochschulen tätig, 4,7% in privaten, kommerziellen Bildungsanbietern, 4,7% waren Selbstständige, 4,7% gaben „Sonstiges“ an und 1,6% in einer innerbetrieblichen Weiterbildungsabteilung (vgl. Abb. 3).

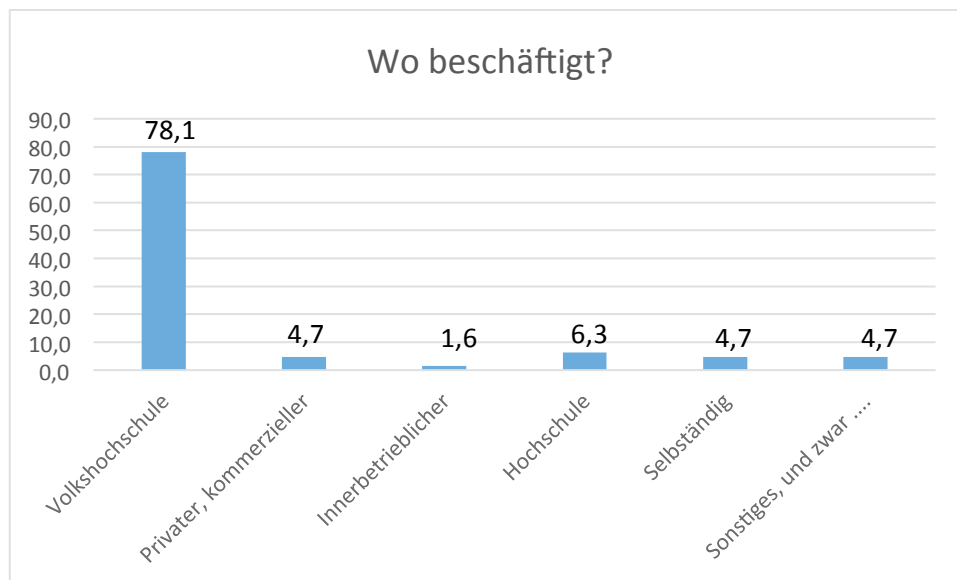


Abbildung 3: Ort der Tätigkeitsausübung (n=64, Angaben in Prozent)

(Quelle: eigene Darstellung)

Die **Abbildung 4** zeigt die Verteilung der Teilnehmenden nach den Angaben aus der Anmeldung. Die Anmeldeinformationen können so interpretiert werden, dass 57% der Teilnehmenden, die die Anmeldung ausgefüllt haben, fest an einer Volkshochschule beschäftigt waren. Nimmt man die Kursleitungen hinzu, sind es 80,6% und damit vergleichbar viele (+2,5%) wie in der Befragung. Wird davon ausgegangen, dass die Mehrzahl der Kursleitenden in Volkshochschulen Honorarkräfte sind, ist diese Gruppe bei den Teilnehmenden der vorliegenden Befragung deutlich unterrepräsentiert (vgl. Martin & Langemeyer 2014).

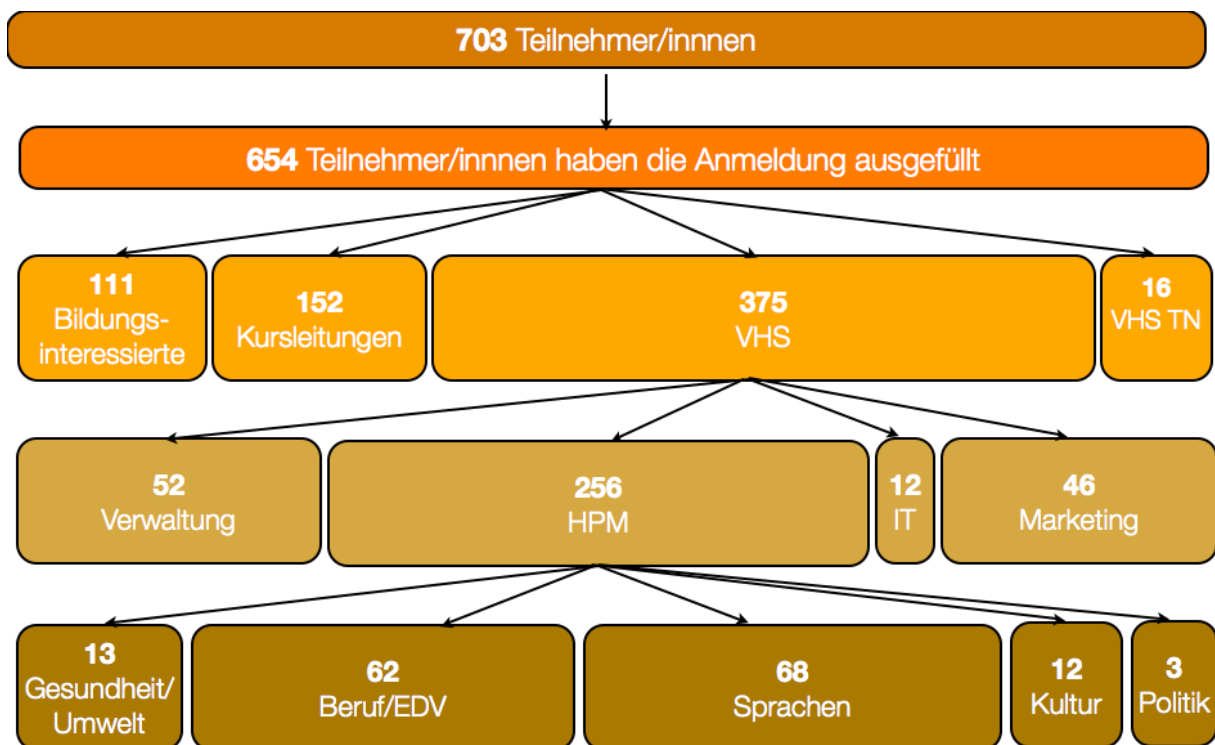


Abbildung 4: Ort der Tätigkeitsausübung nach Anmeldedaten (n=654)

(Quelle: eigene Darstellung)

Nach ihrer Qualifikation gefragt, wobei Mehrfachantworten zugelassen waren, gaben 27% der Teilnehmer an, ein Erwachsenenpädagogisches Studium oder Studium mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung abgeschlossen zu haben. Ebenfalls 27% verfügten über eine erwachsenenpädagogische Weiterbildung, 27% über keine formale pädagogische Qualifikation. 22,2% schlossen ein sonstiges pädagogisches Studium ab, 17,5% verfügen über sonstige Qualifikationen, 11,1% verweisen auf eine sonstige pädagogische Weiterbildung und 4,8% haben eine pädagogisch orientierte Berufsausbildung (vgl. Abb. 4). Damit hatten die Hälfte der Teilnehmenden eine akademische Ausbildung, während dieser Anteil im Durchschnitt bei den in der Erwachsenenbildung Tätigen bei 45,4% liegt (Martin & Langemeyer 2014, S. 55).

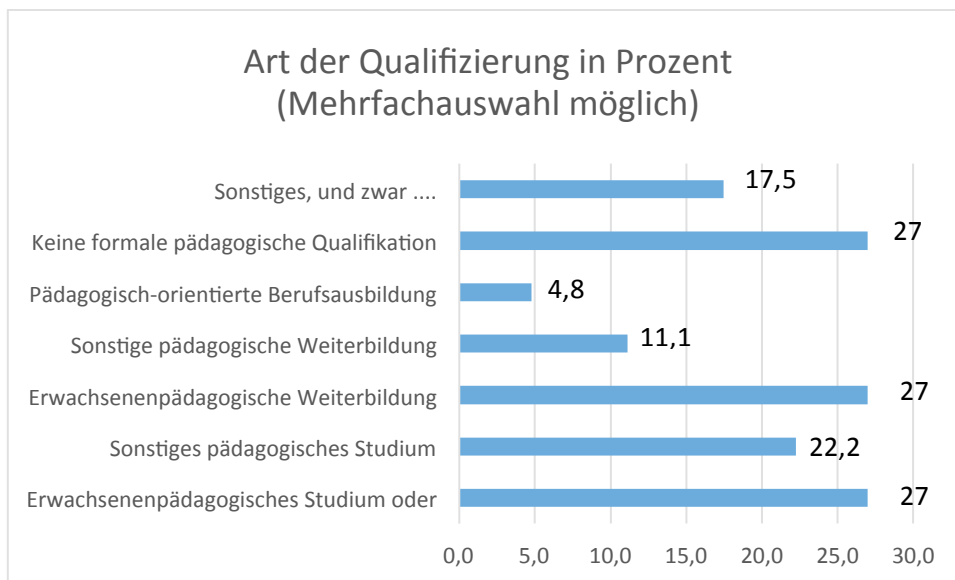


Abbildung 5: Art der Qualifizierung (n=63, Angaben in Prozent)

(Quelle: eigene Darstellung)

4.2. Medienkompetenz

Die Medienkompetenz¹² der Teilnehmenden ist sowohl für die Teilnahme am MOOC und den Umgang mit den Tools, als auch für die Behandlung der Themen des MOOC eine wichtige Grundlage. Daher wurde dieser Themenbereich gesondert abgefragt. Zudem wurden die Teilnehmenden befragt, welche Relevanz sie Medienkompetenz im Beruf zuschreiben. Lediglich 1,6% der Teilnehmer der Startbefragung gaben an, dass Medienkompetenz für die Ausübung ihres Berufes sehr unwichtig ist, bei ebenfalls 1,6% ist die Medienkompetenz unwichtig. 4,8% der Teilnehmer bewerteten die Relevanz mit „teil/teils“, für 21% ist sie wichtig, für 71% sehr wichtig (vgl. Abb. 5). Damit schreiben 92% der Beteiligten der Medienkompetenz eine große oder sehr große Relevanz für ihre berufliche Tätigkeit zu.

¹² Unter Medienkompetenz wird hier u.a. die Fähigkeit verstanden, digitale Medien (Internet, Computeranwendungen u.a.) zielgerichtet für private und berufliche Zwecke einzusetzen und über den individuellen als auch gesellschaftlichen Umgang mit digitalen Medien zu reflektieren.

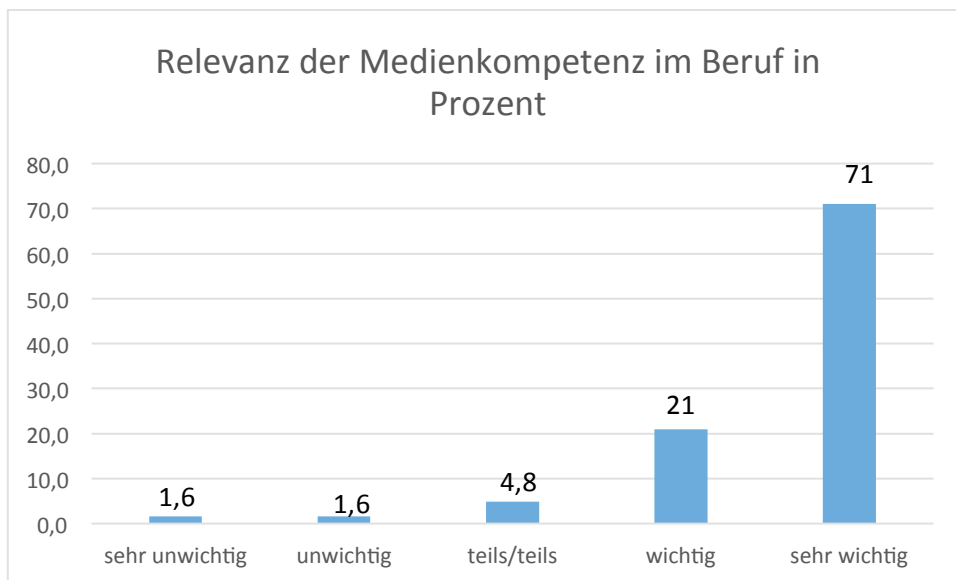


Abbildung 6: Relevanz von Medienkompetenz im eigenen Beruf (n=62, Angaben in Prozent)

(Quelle: eigene Darstellung)

Die Relevanz der Medienkompetenz für die berufliche Tätigkeit spiegelt sich auch in der Selbsteinschätzung der eigenen Medienkompetenz wider. Danach gaben 1,4% der Teilnehmer der Startbefragung ihre eigene Medienkompetenz als sehr schlecht, 1,4% der Teilnehmer als eher schlecht an. Hingegen schätzen über 85% der Teilnehmenden ihre Medienkompetenz als gut bis sehr gut ein.

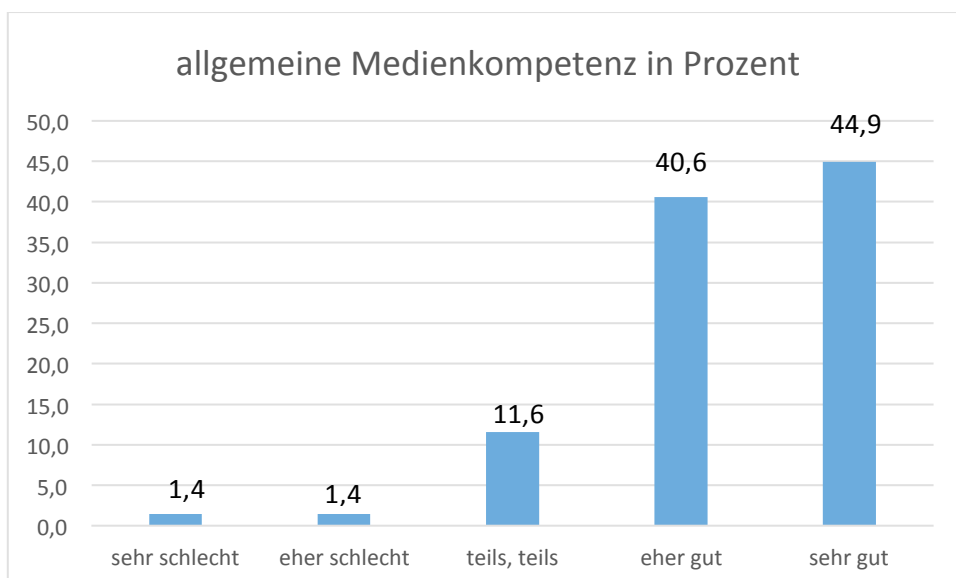


Abbildung 7: Allgemeine Medienkompetenz (n=69, Angaben in Prozent)

(Quelle: eigene Darstellung)

Tabelle 2 gibt eine Übersicht darüber, wie bekannt die einzelnen Medienkanäle sind bzw. genutzt werden. Dabei zeigt sich, dass insbesondere Apps sowie Soziale Netzwerke, Foren und Videoportale bekannt sind, die auch im privaten Kontext intensiv genutzt werden. Virtuelle Klassenräume und ePortfolios als Anwendungen, die vornehmlich im Rahmen organisierter Weiterbildung eingesetzt werden, sind im Vergleich dazu relativ wenig bekannt. Hervorzuheben ist auch, dass fast 40% der Teilnehmenden angaben, schon einmal MOOCs genutzt haben.

Tabelle 2: Bekanntheit verschiedener Medien (n=68, Angaben in Prozent)

(Quelle: eigene Darstellung)

| | Kenne ich nicht. | Habe ich schon von gehört. | Kenne ich gut. | Habe ich schon mal genutzt. | Setze ich beruflich ein. | Nutze ich regelmäßig. |
|------------------------|------------------|----------------------------|----------------|-----------------------------|--------------------------|-----------------------|
| Lernplattformen | 1,5 | 11,8 | 4,4 | 33,8 | 29,4 | 19,1 |
| Chat-Räume | 2,9 | 13,2 | 7,4 | 44,1 | 13,2 | 19,1 |
| Weblog | 11,8 | 16,2 | 10,3 | 27,9 | 17,6 | 16,2 |
| Wikis | 5,9 | 10,3 | 5,9 | 30,9 | 17,6 | 29,4 |
| soziale Netzwerke | 1,5 | 10,3 | 7,4 | 14,7 | 26,5 | 39,7 |
| Twitter | 4,4 | 22,1 | 2,9 | 23,5 | 22,1 | 25,0 |
| ePortfolio | 35,3 | 27,9 | 13,2 | 16,2 | 2,9 | 4,4 |
| virtuelle Klassenräume | 2,9 | 22,1 | 5,9 | 38,2 | 22,1 | 8,8 |
| MOOC | 1,5 | 35,3 | 5,9 | 38,2 | 7,4 | 11,8 |
| Apps | 0 | 13,2 | 7,4 | 11,8 | 13,2 | 54,4 |
| Foren | 1,5 | 4,4 | 10,3 | 30,9 | 16,2 | 36,8 |
| Podcasts | 2,9 | 17,6 | 8,8 | 42,6 | 10,3 | 17,6 |
| Videoportale | 4,4 | 7,4 | 10,3 | 19,1 | 11,8 | 47,1 |

Von allen Teilnehmenden der Abschlussbefragung gaben über die Hälfte der Teilnehmenden (56%) an, dass sich ihre Medienkompetenz nicht oder nur in geringem Umfang verbessert hat (vgl. Abb. 7). Diese Ergebnisse könnte darauf zurückgeführt werden, dass bereits ein Großteil der Teilnehmenden über gute bis sehr gute Medienkompetenz verfügten.

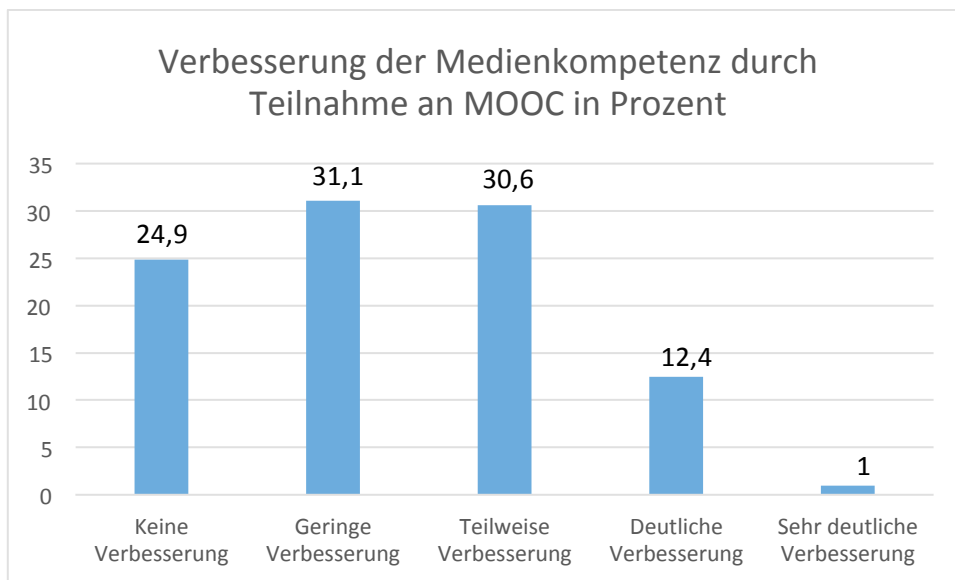


Abbildung 8: Verbesserung der Medienkompetenz durch die Teilnahme am MOOC (n=210, Angaben in Prozent)

(Quelle: eigene Darstellung)

Tabelle 3 gibt zudem eine Übersicht darüber, wie sich die Fähigkeiten im Umgang mit spezifischen Medien verbessert hat.

Tabelle 3: Verbesserung spezifischer Medien (n=153, Angaben in Prozent)

(Quelle: eigene Darstellung)

| | Keine Verbesserung | Geringe Verbesserung | Teilweise Verbesserung | Deutliche Verbesserung | Sehr deutliche Verbesserung |
|------------------------|--------------------|----------------------|------------------------|------------------------|-----------------------------|
| Virtueller Klassenraum | 33,3 | 33,3 | 20,3 | 11,8 | 1,3 |
| Weblog | 45,8 | 24,2 | 17,6 | 9,8 | 2,6 |
| Wikis | 33,3 | 27,5 | 15,7 | 15,0 | 8,5 |
| Soziale Netzwerke | 20,3 | 33,3 | 28,1 | 15,7 | 2,6 |
| Twitter | 45,1 | 23,5 | 12,4 | 15,0 | 3,9 |
| Foren | 43,8 | 29,4 | 17,0 | 9,8 | 0,0 |
| Podcasts | 50,3 | 21,6 | 15,0 | 11,1 | 2,0 |
| Videoportale | 35,9 | 30,7 | 26,1 | 7,2 | 0,0 |

Die Teilnehmenden wurden zudem gefragt, wie wichtig einzelne Kontexte für den Erwerb ihrer Medienkompetenz waren (vgl. Tabelle 4). Dabei zeigte sich, dass vor allem die Arbeit und der private Kontext von hoher Rele-

vanz sind. Dies zeigt die Bedeutung informeller Lernformen bei der Aneignung von Medienkompetenz.

Tabelle 4: Relevanz verschiedener Kontexte für den Erwerb der Medienkompetenz (n=62, Angaben in Prozent)

(Quelle: eigene Darstellung)

| | sehr unwichtig | unwichtig | teils/teils | wichtig | sehr wichtig | kann ich nicht beurteilen |
|--------------------|----------------|-----------|-------------|---------|--------------|---------------------------|
| Ausbildung/Studium | 11,3 | 32,3 | 27,4 | 12,9 | 12,9 | 3,2 |
| Weiterbildung | 3,2 | 3,2 | 25,8 | 29,0 | 38,7 | 0,0 |
| Arbeit | 3,2 | 3,2 | 16,1 | 25,8 | 51,6 | 0,0 |
| Privater Kontext | 3,2 | 3,2 | 8,1 | 27,4 | 58,1 | 0,0 |

Aufgrund des besonderen Fokus, welcher diese Evaluation auf die Medienkompetenz der Teilnehmenden legt, wurde aus explorativen Gründen eine Analyse durchgeführt, welche Faktoren vor allem dazu beitrugen, dass die Medienkompetenz der Teilnehmenden verbessert werden konnte. Dabei zeigte sich, dass die Intensität der Mediennutzung sowie die Zeit, die wöchentlich in den MOOC investiert wurde, Einflussgrößen auf eine Verbesserung der Medienkompetenz sind (siehe Anhang).

4.3. Motivation und Erwartungen

Die Teilnehmenden wurden zudem nach ihrer Motivation und ihren Erwartungen befragt. Bezüglich der Motivation zeigte sich, dass vor allem das Interesse an den Inhalten sowie die Stärkung Digitaler Medien in den Volkshochschulen von den Teilnehmenden als wichtig benannt wurden. Weniger bedeutet war das angebotene „VHS-MOOC-Zertifikat“ (vgl. Tabelle 5).

Tabelle 5: Motivatoren der Teilnahme (n=68, Angaben in Prozent)

(Quelle: eigene Darstellung)

| | trifft nicht zu | trifft eher nicht zu | weder noch | trifft eher zu | trifft zu | kann ich nicht beurteilen |
|--|-----------------|----------------------|------------|----------------|-----------|---------------------------|
| Ich möchte das Format MOOC kennenlernen | 14,7 | 4,4 | 2,9 | 20,6 | 57,4 | 0 |
| Ich möchte mich mit anderen vernetzen. | 2,9 | 1,5 | 11,8 | 30,9 | 52,9 | 0 |
| Ich bin an den Inhalten des MOOC interessiert. | 1,5 | 0 | 1,5 | 22,1 | 73,5 | 1,5 |
| Ich möchte ein Zertifikat bekommen. | 36,8 | 22,1 | 13,2 | 14,7 | 8,8 | 4,4 |
| Ich möchte, das Thema „Digitale Medien“ in den Volkshochschulen stärken. | 4,4 | 0 | 5,9 | 19,1 | 70,6 | 0 |
| Ich muss an diesem MOOC teilnehmen/wurde dazu verpflichtet. | 92,6 | 2,9 | 1,5 | 1,5 | 0 | 2 |

Zunächst einmal ist es sehr deutlich, dass die Teilnehmenden angaben, hoch intrinsisch motiviert zu sein. Dies ergibt sich daraus, dass über 95% der Teilnehmer angaben, nicht zur Teilnahme am MOOC verpflichtet worden zu sein. Stärkster Motivator zur Teilnahme war das eigene Interesse an den Themen, gefolgt von dem Wunsch, das Thema digitale Medien in Volkshochschulen zu stärken. Sich mit anderen zu Vernetzen und das Format des MOOC kennen zu lernen waren ebenfalls relevante Faktoren. Ein Zertifikat zu erwerben spielte für die Teilnehmer hingegen kaum eine Rolle.

Im Folgenden soll detaillierter auf die Erwartungen der Teilnehmenden eingegangen werden. Dazu geben die folgenden Tabellen einen Einblick, welche Erwartungen die Teilnehmenden hatten (Tabelle 6) und wie diese Erwartungen erfüllt wurden (Tabelle 7).

Tabelle 6: Erwartungen an den MOOC (n=68, Angaben in Prozent)

(Quelle: eigene Darstellung)

| | trifft nicht zu | trifft eher nicht zu | teils/teils | trifft eher zu | trifft zu |
|---|-----------------|----------------------|-------------|----------------|-----------|
| Ich erhalte Unterstützung im Lernprozess. | 5,9 | 14,7 | 25 | 23,5 | 30,9 |
| Ich habe ausgewiesene Expert/inn/en als Ansprechpartner/innen. | 2,9 | 10,3 | 22,1 | 30,9 | 33,8 |
| Ich bekomme fachliche Anregungen. | 1,5 | 2,9 | 14,7 | 26,5 | 54,4 |
| Ich werde zum Lernen motiviert. | 4,4 | 17,6 | 23,5 | 26,5 | 27,9 |
| Mir stehen hochwertige Lernressourcen zur Verfügung. | 2,9 | 4,4 | 29,4 | 30,9 | 32,4 |
| Ich kann mir Wissen aneignen. | 1,5 | 4,4 | 10,3 | 29,4 | 54,4 |
| Der Austausch mit anderen Teilnehmenden wird unterstützt. | 1,5 | 4,4 | 17,6 | 33,8 | 42,6 |
| Mir steht eine technische Infrastruktur zum Lernen zur Verfügung. | 1,5 | 13,2 | 17,6 | 33,8 | 33,8 |
| Ich bekomme eine klare Struktur des Ablaufs. | 2,9 | 14,7 | 29,4 | 25 | 27,9 |

Tabelle 7: Wurden Erwartungen erfüllt? (n=190, Angaben in Prozent)

(Quelle: eigene Darstellung)

| | nicht erfüllt | eher nicht erfüllt | teils/teils | eher erfüllt | erfüllt |
|--|---------------|--------------------|-------------|--------------|---------|
| Ich erhalte Unterstützung im Lernprozess | 11,1 | 18,4 | 31,6 | 24,7 | 13,2 |
| Ich habe ausgewiesene Experten als Ansprechpartner | 6,8 | 11,1 | 27,9 | 26,8 | 26,3 |
| Ich bekomme fachliche Informationen | 7,9 | 5,8 | 24,2 | 29,5 | 31,6 |
| Ich werde zum Lernen motiviert | 14,7 | 17,4 | 26,3 | 25,8 | 15,3 |
| Mir stehen hochwertige Lernressourcen zur Verfügung | 10,5 | 14,7 | 33,7 | 27,4 | 13,2 |
| Ich kann mir Wissen aneignen | 10,5 | 6,8 | 24,2 | 27,9 | 30,0 |
| Der Austausch mit anderen Teilnehmenden wird unterstützt | 9,5 | 7,4 | 31,1 | 28,9 | 22,6 |
| Mir steht eine technische Infrastruktur zum Lernen zur Verfügung | 11,1 | 10,5 | 32,1 | 30,0 | 15,8 |
| Ich bekomme eine klare Struktur des Ablaufs | 17,4 | 23,2 | 26,3 | 20,0 | 12,1 |

Dabei zeigte sich, dass die Erwartungen der Teilnehmer an den MOOC in allen abgefragten Bereichen hoch waren. Insbesondere erwarteten die Teilnehmer fachliche Anregungen zu erhalten, sich Wissen anzueignen und dass der Austausch mit anderen Teilnehmern unterstützt wird.

Die Abfrage, inwiefern die Erwartungen erfüllt wurden, zeigten sich auch in diesen Kategorien die höchsten Werte. Es zeigte sich aber auch, dass trotz der geringen Erwartungen an strukturelle Vorgaben des Ablaufs, dieser Aspekte am schlechtesten erreicht wurde.

Tabelle 8 zeigt hierzu einen Mittelwertvergleich der Erwartungen, welche Teilnehmende zu Beginn des MOOC an die Organisation hatten (vgl. Tabelle 6) mit den Angaben zum Ende des MOOC darüber, inwiefern diese Erwartungen erfüllt wurden (vgl. Tabelle 7). Dabei zeigt sich, dass die größten Unterschiede (der Mittelwerte) zwischen Erwartungen und erfüllten Erwartungen bei der Qualität der fachlichen Inhalte (-0,7), den fachlichen Anregungen (-0,6), der Verfügbarkeit hochwertiger Lernressourcen (-0,6), der Möglichkeit sich Wissen anzueignen (-0,6), sich mit anderen auszutauschen (-0,6) und der Verfügbarkeit einer technischen Infrastruktur (-0,6) vorlagen (vgl. Tabelle 8).

Tabelle 8: Mittelwertvergleich der Erwartungen

(Quelle: eigene Darstellung)

| | Erwartungen an den MOOC (1=trifft nicht zu, 5=trifft zu) | | | Wurden Erwartungen erfüllt? (1=nicht erfüllt, 5=erfüllt) | | |
|---|---|------------|--------------------|---|------------|--------------------|
| | n | Mittelwert | Standardabweichung | n | Mittelwert | Standardabweichung |
| Ich erhalte Unterstützung im Lernprozess. | 68 | 3,6 | 1,2 | 190 | 3,1 | 1,2 |
| Ich habe ausgewiesene Expert/inn/en als Ansprechpartner/innen. | 68 | 3,8 | 1,1 | 190 | 3,5 | 1,2 |
| Ich bekomme fachliche Anregungen. | 68 | 4,3 | 0,9 | 190 | 3,7 | 1,2 |
| Ich werde zum Lernen motiviert. | 68 | 3,6 | 1,2 | 190 | 3,1 | 1,3 |
| Mir stehen hochwertige Lernressourcen zur Verfügung. | 68 | 3,9 | 1,0 | 190 | 3,2 | 1,2 |
| Ich kann mir Wissen aneignen. | 68 | 4,3 | 0,9 | 190 | 3,6 | 1,3 |
| Der Austausch mit anderen Teilnehmenden wird unterstützt. | 68 | 4,1 | 0,9 | 190 | 3,5 | 1,2 |
| Mir steht eine technische Infrastruktur zum Lernen zur Verfügung. | 68 | 3,9 | 1,0 | 190 | 3,3 | 1,2 |
| Ich bekomme eine klare Struktur des Ablaufs. | 68 | 3,6 | 1,1 | 190 | 2,8 | 1,3 |

Bezüglich der Ziele, die sich die Teilnehmenden des MOOC gesetzt hatten, gaben rund die Hälfte der Teilnehmenden an, diese nicht erreicht zu haben. Dem gegenüber gaben weniger als ein Drittel (28,9%) ihre Ziele teilweise oder vollständig erreicht zu haben (vgl. Abb. 8).

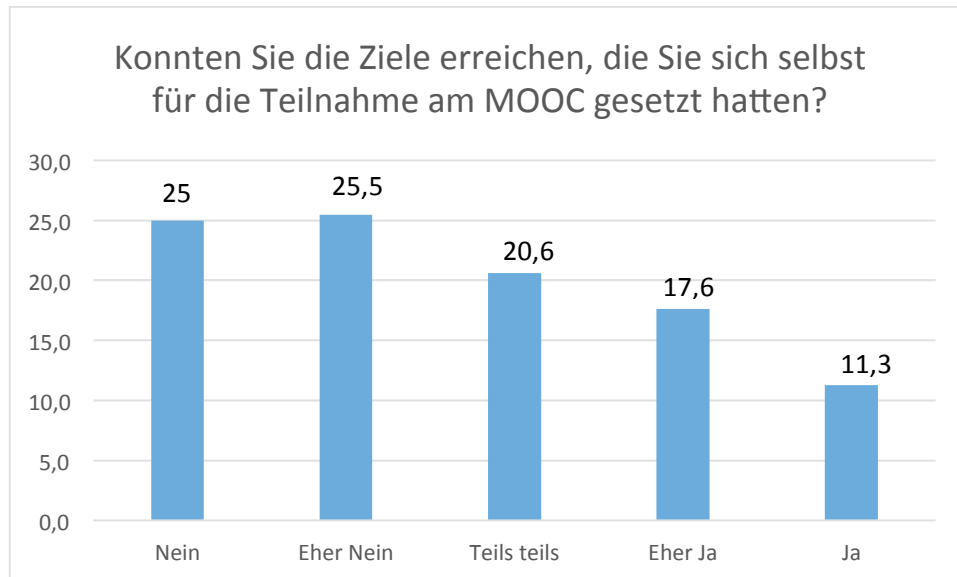


Abbildung 9: Wurden Ziele erreicht? (n=204, Angaben in Prozent)

(Quelle: eigene Darstellung)

Als Ursache dafür, warum ein großer Teil der Teilnehmenden die Ziele nicht erreicht hat, wurde vor allem der Zeitaufwand und die nicht erfüllten Erwartungen identifiziert (siehe Anhang). Das bedeutet, dass die Teilnehmenden zur Erreichung ihrer Ziele zu wenig Zeit investiert haben oder investieren konnten. Inwiefern ein Erfüllen der Erwartungen tatsächlich zu einem besseren Erreichen der Ziele beigetragen hätte, oder ob das nicht Erreichen der Ziele mit unerfüllten Erwartungen begründet wird, lässt sich hingegen nicht sagen.

4.4. Nutzung und Beteiligung

Ein weiterer Aspekt der über die Evaluation erhoben wurde, war die Beteiligung der Teilnehmenden, sowohl hinsichtlich der Intensität der Nutzung einzelner Angebote und Medienkanäle, als auch dem Grad der aktiven Teilnahme, d.h. durch eigene Beiträge in den genutzten Medien.

Die Tabelle 9 zeigt zunächst den Nutzungsgrad der verschiedenen Kanäle des MOOC. Dabei zeigt sich, dass vor allem die MOOC-Homepage und der Newsletter intensiv genutzt wurden. Social Media fällt in der Nutzung gegenüber diesen Angeboten deutlich zurück.

Tabelle 9: Nutzung der verschiedenen MOOC-Kanäle (n=184, Angaben in Prozent)

(Quelle: eigene Darstellung)

| | nie | eher selten | gelegentlich | häufig | sehr häufig |
|------------------------|------|-------------|--------------|--------|-------------|
| MOOC-Homepage | 5,4 | 7,1 | 31,0 | 33,7 | 22,8 |
| Titanpad | 41,3 | 18,5 | 21,7 | 13,0 | 5,4 |
| YouTube-Channel | 18,5 | 11,4 | 30,4 | 25,0 | 14,7 |
| Newsletter | 6,0 | 5,4 | 19,6 | 44,0 | 25,0 |
| Twitter | 53,3 | 14,7 | 18,5 | 8,2 | 5,4 |
| Mittags-Talk | 39,7 | 25,0 | 25,5 | 5,4 | 4,3 |
| Forum | 31,5 | 23,9 | 32,1 | 9,8 | 2,7 |
| MOOC-Weblog | 36,4 | 22,8 | 23,4 | 12,5 | 4,9 |
| Linkliste | 28,8 | 20,7 | 33,2 | 10,9 | 6,5 |

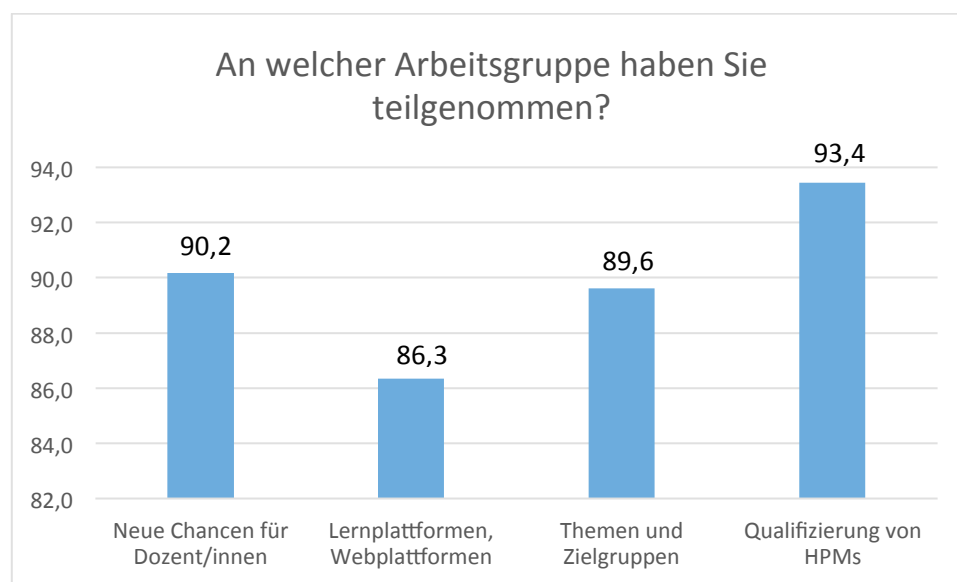
Betrachtet man die aktive Nutzung der Medien, zeigte sich insgesamt, dass alle Angebote von der Mehrzahl der Teilnehmenden nie bis selten genutzt wurden bzw. nur sehr wenige Teilnehmende als intensive Nutzer zu bezeichnen sind (vgl. Tabelle 10). Damit wird noch mal die generell eher passive Nutzung von MOOCs bestätigt (Robes 2012; Haug & Wedekind 2013), die sich auch mit Erfahrungen zur Nutzung von Social Software deckt (Busemann & Gscheidle 2011). Jedoch ist daraus nicht zu schließen, dass passive Nutzer (Lurker) nicht lernen (vgl. Kahnwald 2013, S. 116ff).

Tabelle 10: Beteiligung nach Art der Aktivität (n=183, Angaben in Prozent)

(Quelle: eigene Darstellung)

| | Nie | 1-2 mal | 3-4 mal | 5-6 mal | 7-8 mal | 9-10 mal | mehr als 10 mal |
|---------------------------------|------|---------|---------|---------|---------|----------|-----------------|
| Eigenen Blogbeitrag geschrieben | 86,3 | 8,2 | 4,4 | 0,5 | 0,5 | 0,0 | 0,0 |
| MOOC-Blog kommentiert | 77,0 | 14,8 | 4,4 | 1,1 | 0,5 | 1,6 | 0,5 |
| Im Titanpad geschrieben | 59,0 | 19,7 | 7,1 | 3,8 | 4,9 | | 5,5 |
| Forenbeiträge verfasst | 69,9 | 15,8 | 4,9 | 3,8 | 1,1 | 1,1 | 3,3 |
| Tweets geschrieben | 71,6 | 10,4 | 8,7 | 1,1 | 2,2 | 0,5 | 5,5 |
| Links vorgeschlagen | 78,1 | 13,1 | 4,9 | 1,1 | 1,6 | 0,0 | 1,1 |

Die Teilnehmer des MOOC wurden zudem gefragt, an welchen Arbeitsgruppen sie teilgenommen haben. Dazu gaben rund ein Drittel (32,8%) an, dass sie an keiner Arbeitsgruppe mitgewirkt haben. Von den restlichen Teilnehmenden nahmen 90,2% an „Neue Chancen für Dozent/innen“, 86,3% an „Lernplattformen, Webplattformen“, 89,6% an „Themen und Zielgruppen“ und 93,4% an „Qualifizierung von HPMS“ teil (vgl. Abb. 9, Mehrfachnennungen möglich).

**Abbildung 10: Beteiligung an Arbeitsgruppen (n=183, Angaben in Prozent)**

(Quelle: eigene Darstellung)

Befragt wurden die Teilnehmenden auch nach den zeitlichen Aufwand für den MOOC (vgl. Abb. 10). Dabei zeigte sich, dass fast drei Viertel der Teil-

nehmenden nicht mehr als 60 min pro Woche für den MOOC investierten und nur 8,2% mehr als zwei Stunden. Aufgrund der individuellen Ziele, die mit dem MOOC verbunden wurden, wäre eine Bewertung dieser Umfänge nur in diesem Zusammenhang möglich. Allerdings zeigt sich im Vergleich mit anderen MOOCs, dass ein recht ähnlicher zeitlicher Aufwand betrieben wurde (vgl. Bremer 2012).

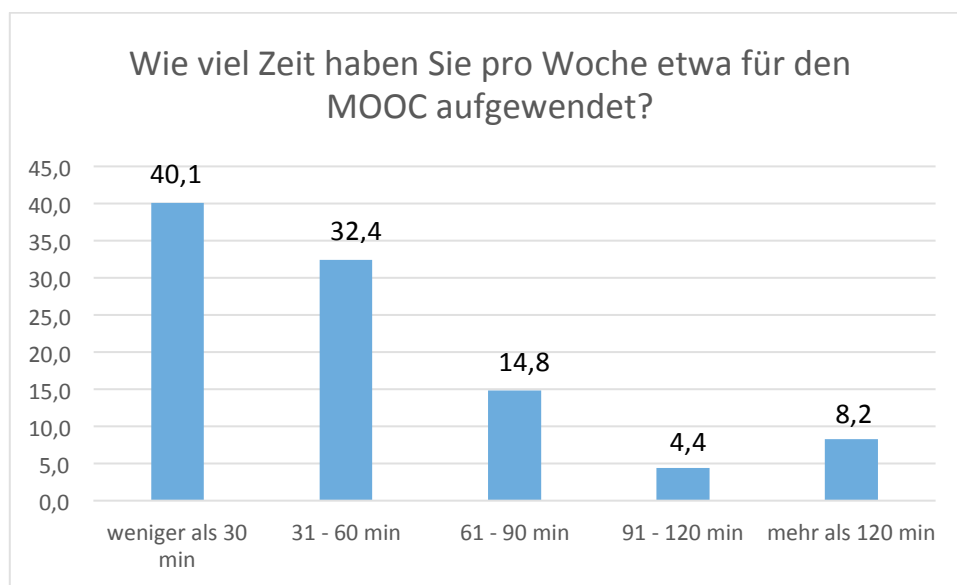


Abbildung 11: Investierte Zeit (n=182, Angaben in Prozent)

(Quelle: eigene Darstellung)

Als wichtiger Grund für die Teilnahme am MOOC wurde auch die Möglichkeit zur Vernetzung angegeben. Knapp ein Drittel konnten dies auch im Rahmen des MOOC verwirklichen. Mehr als die Hälfte von ihnen vernetzten sich dabei mit 1-4 Personen, die sie vorher nicht kannten, 17,5% sogar mit mehr als 10 Personen (vgl. Abb. 11). Dabei zeigten sich insbesondere Zusammenhänge zwischen der Vernetzung und dem Schreiben im Titanpad (Detailanalysen siehe Anhang).

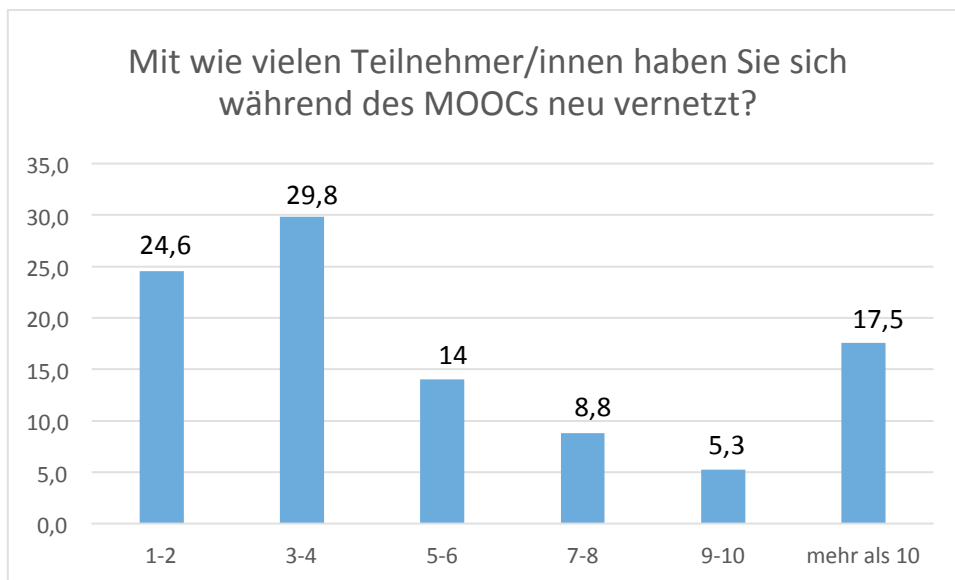


Abbildung 12: Neue Vernetzungen (n=57, Angaben in Prozent)

(Quelle: eigene Darstellung)

Zuletzt wurden die Teilnehmenden gefragt, ob sie sich nach Abschluss des MOOC vorgenommen hatten, etwas von dem Gelernten umzusetzen. Gut die Hälfte der Teilnehmenden (51,5%) nahmen sich dies vor, etwas mehr als ein Drittel (36%) waren noch unentschlossen (Abbildung 13).

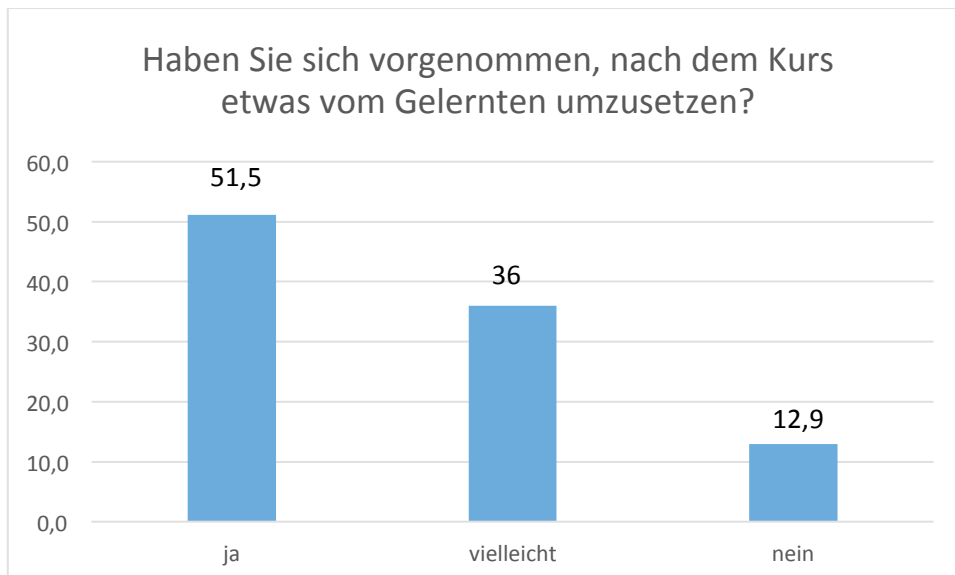


Abbildung 13: Umsetzung des Gelernten (n=178, Angaben in Prozent)

(Quelle: eigene Darstellung)

5. Zusammenfassung

Der VHS-MOOC „Wecke den Riesen auf“ hatte sowohl zum Ziel, die Entwicklung der Medienkompetenz der Teilnehmenden zu unterstützen, als auch einen Beitrag zum Einsatz digitaler Medien im Volkshochschulkontext zu leisten.

Von der Zielgruppe der geschätzten 200.000 Kursleitenden in Deutschland nahmen gemäß der Anmeldestatistik 0,1% teil, von den ca. 10.000 Mitarbeitenden der Volkshochschulen waren es 3,8%. Damit wurde die gewünschte Zielmarke von 0,5% der gesamten Zielgruppe zwar nicht erreicht (0,3%), in der Gesamtzusammensetzung zeigte sich jedoch, dass der Anteil der Teilnehmenden aus Volkshochschulen (80%) sehr hoch war. Im Vergleich zu den Durchschnittswerten der in der Erwachsenenbildung Tätigen waren die Teilnehmenden um 4,5 Jahre älter und der Anteil der Frauen war höher. Mehr als die Hälfte der Teilnehmenden (54%) hatten ein (erwachsenen)pädagogisches Studium absolviert. Für einen Großteil der Teilnehmenden ist die Medienkompetenz in den beruflichen Zusammenhängen „sehr wichtig“ (71%) oder „wichtig“ (21%). Dies spiegelt sich auch in der Selbsteinschätzung der eigenen Medienkompetenz, die 41% als „gut“ und 45% als „sehr gut“ bezeichnen würden. Damit wurden durch den MOOC schon eine sehr medienaffine Zielgruppe erreicht. So ist auch zu erklären, dass nur 31 Prozent der Teilnehmenden ihre Medienkompetenz „teilweise“ und 12 Prozent „deutlich“ verbessern konnten. Die Aneignung der individuellen Medienkompetenz erfolgte dabei nach Angaben der Teilnehmenden vor allem in informellen Kontexten (Arbeit, privater Kontext).

Als stärkster Motivator zur Teilnahme am MOOC wurde das eigene Interesse angegeben, gefolgt von dem Wunsch, das Thema digitale Medien in Volkshochschulen zu stärken. Sich mit anderen zu vernetzen und das Format des MOOC kennen zu lernen waren ebenfalls relevante Faktoren. Die Abfrage, inwiefern die Erwartungen erfüllt wurden, zeigte auch in diesen Kategorien die höchsten Werte, aber auch deutliche Diskrepanzen. So bestanden die größten Unterschiede (der Mittelwerte) zwischen den Erwartungen und den erfüllten Erwartungen bei der Qualität der fachlichen

Inhalte, den fachlichen Anregungen, der Verfügbarkeit hochwertiger Lernressourcen, der Möglichkeit sich Wissen anzueignen, sich mit anderen auszutauschen und der Verfügbarkeit einer technischen Infrastruktur zu verzeichnen. Insgesamt gaben rund die Hälfte der Teilnehmenden an, ihre selbstgesteckten Ziele nicht erreicht zu haben.

Im Gegensatz zur Angabe von hoher intrinsischer Motivation der Teilnehmenden war allerdings nur eine sporadische aktive Beteiligung am MOOC auszumachen. Bis auf den Youtube-Channel, den Newsletter und die Homepage des MOOC gaben mehr als 80% der Teilnehmer für alle anderen Kanäle an, diese nie bis selten zu benutzen. Auch hat eine sehr hohe Anzahl an Teilnehmenden nie einen eigenen Beitrag in einem Kanal des MOOC verfasst. An den Arbeitsgruppen haben sich rund ein Drittel der Teilnehmenden nicht beteiligt. Gefragt nach dem zeitlichen Aufwand gaben rund 40% der Befragten an, weniger als 30 min pro Woche investiert zu haben. Insgesamt zeigte sich somit ein hoher Anteil an passiv Teilnehmenden, wie es für MOOCs üblich ist.

Bezüglich der Zielsetzungen des MOOC kann somit festgehalten werden, dass die Medienkompetenz der Zielgruppe zum einen wahrscheinlich bereits zu gut war und zum anderen die Teilnehmenden selbst zu wenig aktiv waren, um von dem Angebot deutlicher zu profitieren. In Hinblick auf die zweite Zielsetzung, das Wissen der Mitarbeitenden zu sammeln und auszutauschen sowie einen gemeinsamen Entwicklungsprozess der Volkshochschulen anzugehen, können aus den Evaluationsergebnissen keine Ableitungen getroffen werden – eine Beantwortung dieser Fragen war auch nicht Zielsetzung der Evaluation. Dennoch zeigte sich im Vergleich zur allgemeinen Nutzung in der letzten Phase (die auf diese Ziel ausgerichtet war) eine vergleichsweise starke Beteiligung von mehr als zwei Drittel der Teilnehmenden. Die Rückmeldung aus der Evaluation, dass gut die Hälfte der Teilnehmenden ihre Erkenntnisse auch in der Praxis umsetzen möchten, kann vor dem Hintergrund einer Praxiswirksamkeit als positives Signal gewertet werden.

6. Empfehlungen

Abschließend sollen einige Empfehlungen ausgesprochen werden, die zu einer Weiterentwicklung des MOOCs beitragen könnten. Aufgrund der zur Verfügung stehenden Daten sind diese Empfehlungen lediglich Anhaltspunkte für mögliche Handlungsfelder.

1. Erreichung der Zielgruppe

Als Zielgruppe des MOOCs wurden Kursleitende und Mitarbeiter von Volkshochschulen angegeben, wobei insbesondere solche Personen eingeladen wurden, die „wenig Weberfahrung“ haben. Bei der Analyse der Teilnehmenden hat sich gezeigt, dass zwar die erhoffte Gesamtanzahl an Teilnehmenden nicht erreicht werden konnte, dafür aber die Zielgruppe der Kursleitenden und Mitarbeitenden sehr gut erreicht wurde. Allerdings muss auch festgestellt werden, dass vor allem Teilnehmende erreicht wurden, die ihre eigene Medienkompetenz als sehr hoch eingeschätzt haben. Die Zielgruppe der weniger Netzaffinen konnte damit nicht so gut erreicht werden.

Die Ursache dafür kann u.a. darin gesehen werden, mit dem MOOC Thema und Inhalt auf digitale Medien ausgerichtet war und damit grundsätzlich unattraktiv für Personen war, die nicht medienaffin sind. Gegebenenfalls wäre es hilfreich gewesen, die Zielgruppe durch eine Verbindung von Präsenz- und Online-Phasen (Blended-MOOC) stärker abzuholen und mehr Personen an das Thema heranzuführen und in die Diskussion einzubinden.

2. Unterstützung der Zielerreichung

Wie beschrieben gaben nur ungefähr die Hälfte der Teilnehmenden an, ihre persönlich gesteckten Ziele erreicht zu haben. Als Erklärung dafür kann u.a. ein niedriger individuelle Zeitaufwand herangezogen werden. Daraus ließe sich schlussfolgern, dass zum einen die individuelle Planung zwischen den persönlichen Zielen und der dafür notwendigen Zeit unzureichend war (also der Aufwand unterschätzt wurde), oder aber dass die Zielerreichung im Laufe des MOOCs an Bedeutung verloren

hat. Die offenen Rückmeldungen lassen zudem auf eine hohe Arbeitsbelastung schließen, die eine intensivere Beteiligung am MOOC verhindert hat.

Zum anderen könnte der Grund darin liegen, dass die individuelle Bindung an den MOOC zu schwach war, d.h. dass durch die geringe aktive Beteiligung keine soziale Bindung an die „Learning Community“ bzw. das Kursgeschehen stattgefunden hat bzw. die vielen Inhalte (Videos, Forenbeiträge u.a.) in der zur Verfügung stehenden Zeit nicht verarbeitet werden konnten. Dafür spricht auch die intensive Nutzung der weiterhin zur Verfügung stehenden Kursmaterialien.

Von Seiten der Organisatoren wäre es unter diese Annahme notwendig, die individuellen Einbindung (in Form von Presence; vgl. Shea & Bidjerano 2010) zu stärken, ggf. auch durch eine bessere Berücksichtigung der zeitlichen Möglichkeiten der Teilnehmenden.

3. Aktive Nutzung der Angebote

Bei der Nutzung der Angebote zeigte sich, dass die Teilnehmenden vor allem die Website, Newsletter und Weblog zur Informationsbeschaffung nutzten. Twitter, Foren und Titanpad, die eine stärkere Beteiligung durch Interaktion bedeuten, haben die Teilnehmenden hingegen weniger genutzt. Insgesamt hat damit nur ein eher geringer Teil an Teilnehmenden aktiv am MOOC mitgewirkt. Das Ziel des Austauschs mit den Teilnehmenden konnte daher auch nur begrenzt erreicht werden.

Neben generellen empirischen Erkenntnissen zur (geringen) aktiven Beteiligung an offenen Social Media-Angeboten (vgl. Busemann & Gscheidle 2011) sind auch hier vor allem zeitliche Ressourcen ausschlaggebend für eine geringe aktive Mitwirkung, die eine intensivere Auseinandersetzung erforderlich macht. Daher sind auch hier die bereits genannten Empfehlungen zu wiederholen.

Literatur

- Bremer, C. (2012). Experiences with the MOOCs OPCO 11 and OPCO 12. Folienvortrag, studiumdigitale, Goethe-Universität Frankfurt. Online: http://www.studiumdigitale.uni-frankfurt.de/events/Folien_Bremer_Teletask_2012.pdf (12.02.2014)
- Busemann, K. & Gscheidle, C. (2011). Web 2.0: Aktive Mitwirkung verbleibt auf niedrigem Niveau: Ergebnisse der ARD/ZDF-Onlinestudie. In *Media Perspektiven*, Heft 7-8, S. 360-369. Online: http://www.media-perspektiven.de/uploads/tx_mppublications/0708-2011_Busemann_Gscheidle.pdf (15.11.2014).
- Haug, S. & Wedekind, J. (2013), cMOOC – ein alternatives Lehr-/Lernszenarium?, In: R. Schulmeister (Hrsg.), *MOOCs – Massive Open Online Courses: Offene Bildung oder Geschäftsmodell?* (S. 161-208). Münster: Waxmann.
- Kahnwald, N. (2013). *Informelles Lernen in virtuellen Gemeinschaften*. Münster: Waxmann.
- Martin, A. & Langemeyer, I. (2014). Demografie, sozioökonomischer Status und Stand der Professionalisierung – das Personal in der Weiterbildung im Vergleich, In: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hrsg.), *Trends der Weiterbildung: DIE-Trendanalyse 2014* (S. 43-67). Bielefeld. W. Bertelsmann.
- Schulmeister, R. (Hrsg.) (2013). *MOOCs – Massive Open Online Courses: Offene Bildung oder Geschäftsmodell?* Münster: Waxmann. Online: <http://www.waxmann.com/fileadmin/media/zusatztexte/2960Volltext.pdf> (13.12.13)
- Robes, J. (2012): Massive Open Online Course: Das Potential des offenen und vernetzten Lernens. In: A. Hohenstein & K. Wilbers (Hrsg.), *Handbuch E-Learning*. 42. Ergänzungslieferung, Juni 2012. Online: http://www.weiterbildungsblog.de/wp-content/uploads/2012/06/massive_open_online_courses_robres.pdf (20.11.2013).

Rohs, M. & Giehl, C. (2014). Evaluationsbericht zum Management 2.0 MOOC. In: Beiträge zur Erwachsenenbildung, Heft 1. Technische Universität Kaiserslautern. Online: http://www.sowi.uni-kl.de/fileadmin/fernstudien/Publikationen/Evaluationsbericht_Management-MOOC20.pdf (6.03.2014)

Shea, P., & Bidjerano, T. (2010). Learning presence: Towards a theory of self-efficacy, self-regulation, and the development of a communities of inquiry in online and blended learning environments. *Computers & Education*, 55(4)

Anhang

An dieser Stelle finden sie Detailanalysen zu den Einflussfaktoren auf die Vernetzung, die Medienkompetenzentwicklung und die Zielerreichung.

1. Einflussfaktoren auf die Vernetzung

Um zu ergründen, von welchen Faktoren die Vernetzung abhängt, wurde eine Korrelationsanalyse zwischen der Variabel der Vernetzungsquantität und dem investierten Zeitaufwand sowie den Aktivitäten im Titanpad und auf Twitter durchgeführt (Tabelle 11). Dabei zeigte sich, dass es einen signifikanten Zusammenhang zwischen der Quantität der Vernetzung und dem Schreiben im Titanpad in der Gruppenphase des MOOC gab ($r=.625$). Nicht signifikant sind hingegen die Zusammenhänge zum Zeitaufwand und zur Nutzung von Twitter als Social Media-Kanal ($r=.562$).

Tabelle 11: Korrelationsmatrix A

(Quelle: Eigene Darstellung)

| | | Im Titanpad geschrieben | Tweets ge- schrieben | Zeitaufwand | Quantität der Vernetzung |
|-----------------------------|-------------------------------|----------------------------|-------------------------|-------------|-----------------------------|
| Im Titanpad geschrieben | Korrelation nach Pear- son | 1 | ,668** | ,561** | ,625** |
| | Signifikanz (2-seitig) | | ,000 | ,000 | ,000 |
| | N | 183 | 183 | 182 | 57 |
| Tweets ge- schrieben | Korrelation nach Pear- son | ,668** | 1 | ,351** | ,562** |
| | Signifikanz (2-seitig) | ,000 | | ,000 | ,000 |
| | N | 183 | 183 | 182 | 57 |
| Zeitaufwand_2 | Korrelation nach Pear- son | ,561** | ,351** | 1 | ,490** |
| | Signifikanz (2-seitig) | ,000 | ,000 | | ,000 |
| | N | 182 | 182 | 182 | 57 |
| Quantität der Vernetzung | Korrelation nach Pear- son | ,625** | ,562** | ,490** | 1 |
| | Signifikanz (2-seitig) | ,000 | ,000 | ,000 | |
| | N | 57 | 57 | 57 | 57 |

** . Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

2. Einflussfaktoren auf die Medienkompetenzentwicklung

Da keine Annahmen vorlagen, welche Faktoren Einfluss auf die Medienkompetenzentwicklung haben, wurde zunächst eine explorative Korrelationsanalyse aller mindestens intervallskalierten Variablen mit der Variable „Verbesserung der Medienkompetenz“ durchgeführt (vgl. Tabelle 12).

Tabelle 12: Korrelationsmatrix B

(Quelle: Eigene Darstellung)

| | Verbesserung Medienkompetenz | | |
|--|------------------------------|------------------------|-----|
| | Korrelation nach Pearson | Signifikanz (2-seitig) | N |
| Virtuelle Klassenräume (Adobe Connect u.a.) | ,464** | ,000 | 153 |
| Weblog (Wordpress u.a.) | ,451** | ,000 | 153 |
| Wikis (Titanpad u.a.) | ,487** | ,000 | 153 |
| Soziale Netzwerke (Google+, Facebook, XING u.a.) | ,499** | ,000 | 153 |
| Twitter | ,549** | ,000 | 153 |
| Foren | ,469** | ,000 | 153 |
| Podcast | ,410** | ,000 | 153 |
| Videoportale | ,415** | ,000 | 153 |
| Ziele | ,476** | ,000 | 204 |
| Ich erhalte Unterstützung im Lernprozess | ,447** | ,000 | 190 |
| Ich habe ausgewiesene Experten als Ansprechpartner | ,345** | ,000 | 190 |
| Ich bekomme fachliche Informationen | ,466** | ,000 | 190 |
| Ich werde zum Lernen motiviert | ,478** | ,000 | 190 |
| Mir stehen hochwertige Lernressourcen zur Verfügung | ,412** | ,000 | 190 |
| Ich kann mir Wissen aneignen | ,491** | ,000 | 190 |
| Der Austausch mit anderen Teilnehmenden wird unterstützt | ,319** | ,000 | 190 |
| Mir steht eine technische Infrastruktur zum Lernen zur Verfügung | ,382** | ,000 | 190 |
| Ich bekomme eine klare Struktur des Ablaufs | ,332** | ,000 | 190 |
| MOOC-Homepage | ,449** | ,000 | 184 |
| Titanpad | ,421** | ,000 | 184 |
| YouTube-Channel | ,428** | ,000 | 184 |
| Newsletter | ,368** | ,000 | 184 |
| Twitter | ,328** | ,000 | 184 |
| Mittags-Talk | ,364** | ,000 | 184 |
| Forum | ,243** | ,001 | 184 |
| MOOC-Weblog | ,248** | ,001 | 184 |
| Linkliste | ,416** | ,000 | 184 |
| Eigenen Blogbeitrag geschrieben | ,139 | ,061 | 183 |
| MOOC-Blog kommentiert | ,230** | ,002 | 183 |
| Im Titanpad geschrieben | ,303** | ,000 | 183 |
| Forenbeiträge verfasst | ,244** | ,001 | 183 |
| Tweets geschrieben | ,181* | ,014 | 183 |
| Links vorgeschlagen | ,128 | ,084 | 183 |
| An keiner | -,225** | ,002 | 183 |

| | | | |
|--|----------------------|------|-----|
| Neue Chancen für Dozent/innen | ,183 [*] | ,013 | 183 |
| Lernplattformen, Webplattformen | ,146 [*] | ,049 | 183 |
| Themen und Zielgruppen | ,171 [*] | ,021 | 183 |
| Qualifizierung von HPMS | -,018 | ,813 | 183 |
| Zeitaufwand_2 | ,478 ^{***} | ,000 | 182 |
| Quantität der Vernetzung | ,284 [*] | ,032 | 57 |
| Durch den Kontakt zu den anderen Teilnehmern hatte ich das Gefühl zum Kurs dazuzugehören | -,053 | ,482 | 178 |
| Ich konnte mir konkrete Eindrücke von anderen Kursteilnehmern bilden | -,050 | ,508 | 178 |
| Online-oder Web-basierte Kommunikation ist ein hervorragendes Medium für soziale Interaktion | -,038 | ,618 | 178 |
| Es war angenehm für mich Online zu kommunizieren | -,017 | ,824 | 178 |
| Es war angenehm mich an der Diskussion zu beteiligen | -,038 | ,616 | 178 |
| Es war angenehm mich mit anderen Kursteilnehmern auszutauschen | -,045 | ,550 | 178 |
| Auch wenn ich im Austausch nicht der gleichen Meinung war wie andere Teilnehmer, war weiterhin ein Gefühl des Vertrauens vorhanden | -,146 | ,052 | 178 |
| Ich hatte das Gefühl, dass meine Sicht von anderen Kursteilnehmern anerkannt wurde | -,023 | ,761 | 178 |
| Die Online-Diskussionen halfen mir, ein Gefühl der Zusammenarbeit zu entwickeln | ,114 | ,131 | 178 |
| Umsetzung Gelerntes (Ja/Nein) | -,510 ^{***} | ,000 | 178 |

Vor allem die Variablen „Umfang der Nutzung verschiedener Medien“ (vgl. Tabelle 2), „wurden Erwartungen erfüllt“ (vgl. Tabelle 7), „wurden Ziele erreicht“ (vgl. Abb. 9) sowie „Investierte Zeit“ (vgl. Abb. 10) korrelierten signifikant hoch mit der Verbesserung der Medienkompetenz. Die Beteiligung an verschiedenen Aktivitäten des MOOC korrelierte wenig und auch nicht signifikant.

Hieraus ergaben sich für das Regressionsmodell als unabhängige Variablen jene zur Nutzung verschiedener Medien, dem Ausmaß der erfüllten Erwartungen, dem Erreichen der selbstgesteckten Ziele sowie dem Zeitaufwand. Die Beteiligung an den Aktivitäten des MOOC wurden ebenfalls mit aufgenommen, als Kontrollvariablen wurden das Alter, das Geschlecht, das Ausmaß der Vernetzung mit anderen Teilnehmern und die Frage danach, ob die Teilnehmenden in der Erwachsenenbildung tätig sind, aufgenommen. Die Regressionanalyse (Tabelle 13) zeigt, dass lediglich die Intensität der Mediennutzung sowie die Zeit, die wöchentlich in den MOOC investiert wurde, signifikante Prädiktoren für die Verbesserung der Medienkompetenz sind.

Tabelle 13: Regressionsanalyse

(Quelle: eigene Darstellung)

| | Nicht standardisierte Koeffizienten | | Standardisierte Koeffizienten | T | Sig. |
|--------------------------|-------------------------------------|----------------|-------------------------------|--------|------|
| | Regressionskoeffizient B | Standardfehler | Beta | | |
| (Konstante) | -,583 | 2,075 | | -,281 | ,782 |
| Erwartungen | ,041 | ,390 | ,020 | ,104 | ,918 |
| Mediennutzung | 1,078 | ,436 | ,606 | 2,470 | ,024 |
| Ziele | -,244 | ,184 | -,243 | -1,331 | ,201 |
| An keiner | -,235 | ,536 | -,097 | -,438 | ,667 |
| Zeitaufwand | ,355 | ,195 | ,381 | 1,816 | ,087 |
| Quantität der Vernetzung | ,051 | ,145 | ,066 | ,352 | ,729 |
| mann | ,779 | ,521 | ,320 | 1,496 | ,153 |
| in_EB | ,255 | ,815 | ,056 | ,313 | ,758 |
| Wie alt sind Sie? | -,016 | ,020 | -,126 | -,779 | ,447 |

3. Einflussfaktoren für die Zielerreichung

Um zu ergründen, worin der niedrige Grad an Zielerreichungen begründet ist, wurde eine Korrelation zwischen den Variablen für die Zielerreichung (Abbildung 9) und dem Zeitaufwand (Abbildung 11), der Selbsteinschätzung zur Verbesserung der Medienkompetenz (Abbildung 7) sowie allen Einzelvariablen der erfüllten Erwartungen (Tabelle 8) und der Nutzung der Tools des MOOC (Tabelle 9) berechnet (siehe Tabelle 12).

Tabelle 14: Korrelationsmatrix C

(Quelle: Eigene Darstellung)

| | Ziele | | |
|---|--------------------------|------------------------|-----|
| | Korrelation nach Pearson | Signifikanz (2-seitig) | N |
| Zeitaufwand | ,541 | ,000 | 182 |
| Verbesserung Medienkompetenz | ,476 | ,000 | 204 |
| Ich erhalte Unterstützung im Lernprozess | ,449 | ,000 | 188 |
| Ich habe ausgewiesene Experten als Ansprechpartner | ,388 | ,000 | 188 |
| Ich bekomme fachliche Informationen | ,400 | ,000 | 188 |
| Ich werde zum Lernen motiviert | ,478 | ,000 | 189 |
| Mir stehen hochwertige Lernressourcen zur Verfügung | ,328 | ,000 | 189 |
| Ich kann mir Wissen aneignen | ,461 | ,000 | 189 |
| Der Austausch mit anderen Teilnehmenden | ,453 | ,000 | 189 |

| wird unterstützt | | | |
|--|------|------|-----|
| Mir steht eine technische Infrastruktur zum Lernen zur Verfügung | ,405 | ,000 | 189 |
| Ich bekomme eine klare Struktur des Ablaufs | ,469 | ,000 | 188 |
| MOOC-Homepage | ,432 | ,000 | 184 |
| Titanpad | ,545 | ,000 | 184 |
| YouTube-Channel | ,445 | ,000 | 184 |
| Newsletter | ,284 | ,000 | 184 |
| Twitter | ,424 | ,000 | 184 |
| Mittags-Talk | ,378 | ,000 | 184 |
| Forum | ,317 | ,000 | 184 |
| MOOC-Weblog | ,307 | ,000 | 184 |
| Linkliste | ,271 | ,000 | 184 |

Bis auf die Einzelvariablen zur Nutzung der verschiedenen Tools des MOOC, welche signifikant schwach bis durchschnittlich mit dem Grad der Zielerreichung korrelierten, korrelierten alle anderen Variablen durchschnittlich bis hoch mit dem Grad der Zielerreichung.

Nach einer Faktorenanalyse, zum einen der Einzelvariablen zu den erfüllten Erwartungen als auch den Einzelvariablen der Nutzung der Tools des MOOC wurden hieraus zwei neue Variablen erstellt; die Variable „wurden die Erwartungen allgemein erfüllt“ sowie die Variable „wie intensiv wurden die Tools des MOOC im durchschnitt genutzt“. Mit diesen, inklusive der Variablen zur investierten Zeit und der Selbsteinschätzung der Verbesserung der Medienkompetenz wurde erneut eine Korrelationsanalyse mit den erreichten Zielen durchgeführt (**Tabelle 15**). Hierbei fällt auf, dass die neu konstruierten Variablen gegenüber den Einzelvariablen signifikant höher mit den erreichten Zielen korrelieren.

Tabelle 15: Korrelationsmatrix D

(Quelle: Eigene Darstellung)

| | Ziele | | |
|------------------------------|--------------------------|------------------------|-----|
| | Korrelation nach Pearson | Signifikanz (2-seitig) | N |
| Zeitaufwand | ,541 | ,000 | 182 |
| Verbesserung Medienkompetenz | ,476 | ,000 | 204 |
| Erwartungen | ,517 | ,000 | 188 |
| Nutzung Tools | ,584 | ,000 | 184 |

Um nun endgültig Klarheit darüber zu erhalten, welche der Variablen Auswirkungen darauf haben, in welchem Ausmaß die Ziele der Teilnehmer erreicht wurden und vor allem, wie stark diese Auswirkungen sind, wurde

zuletzt eine Regressionsanalyse mit der abhängigen Variable „erreichte Ziele“ und den unabhängigen Variablen „Verbesserung der Medienkompetenz“, „Investierte Zeit“, „wurden die Erwartungen allgemein erfüllt“ und „wie intensiv wurden die Tools des MOOC im durchschnitt genutzt“ durchgeführt (Tabelle 16).

Tabelle 16: Regressionsanalyse der erreichten Ziele

(Quelle: Eigene Darstellung)

| Modell | | Koeffizienten ^a | | | T | Sig. |
|--------|------------------------------|-------------------------------------|----------------|-------------------------------|-------|------|
| | | Nicht standardisierte Koeffizienten | | Standardisierte Koeffizienten | | |
| | | Regressionskoeffizient B | Standardfehler | Beta | | |
| 1 | (Konstante) | -,161 | ,304 | | -,529 | ,598 |
| | Zeitaufwand_2 | ,300 | ,085 | ,276 | 3,546 | ,001 |
| | Verbesserung Medienkompetenz | ,089 | ,095 | ,067 | ,938 | ,350 |
| | Erwartungen | ,326 | ,096 | ,243 | 3,384 | ,001 |
| | Nutzung_Tools | ,378 | ,154 | ,221 | 2,454 | ,015 |

a. Abhängige Variable: Ziele

Die Analyse ergab, dass der *Zeitaufwand* sowie die *erfüllten Erwartungen* hoch signifikante Prädiktoren für die erreichten Ziele sind, wobei der Zeitaufwand mit einem standardisierten Regressionskoeffizienten $b^* = .276$ eine höhere Effektstärke aufweist als die erfüllten Erwartungen mit $b^* = .243$. Einen signifikanten Einfluss hat ebenfalls das Ausmaß der Nutzung der Tools des MOOC mit $b^* = .221$. Die Verbesserung der Medienkompetenz eignet sich aufgrund fehlender Signifikanz und eines zu geringen Koeffizienten nicht als Prädiktor.