

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/326059801>

Digital anerkannt – Möglichkeiten und Verfahren zur Anerkennung und Anrechnung von in MOOCs erworbenen Kompetenzen (Arbeitspapier Nr. 34 des Hochschulforums Digitalisierung)

Book · June 2018

CITATIONS

2

READS

61

5 authors, including:



Florian Rampelt

Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft

21 PUBLICATIONS 25 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



Hannes Birnkammerer

Kiron Open Higher Education

10 PUBLICATIONS 7 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



Ronny Röwert

Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft

26 PUBLICATIONS 26 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Higher Education Institutions Need Strategies for the Digital Age [View project](#)



INTEGRAL+ – Integration and Participation of Refugees in the Context of Digital Teaching and Learning Scenarios through Personalization and Scaling [View project](#)



hochschulforum
digitalisierung

Nummer 34 | Juni 2018

DIGITAL ANERKANNT

**Möglichkeiten und Verfahren zur Anerkennung und
Anrechnung von in MOOCs erworbenen Kompetenzen**

Florian Rampelt, Hannes Niedermeier, Ronny Röwert,
Laura Wallor, Christian Berthold

Nummer 34 | Juni 2018

DIGITAL ANERKANNT

Möglichkeiten und Verfahren zur Anerkennung und Anrechnung von in MOOCs erworbenen Kompetenzen

Autorin und Autoren:

Florian Rampelt	Stifterverband
Hannes Niedermeier	Kiron Open Higher Education
Ronny Röwert	Kiron Open Higher Education
Laura Wallor	CHE Consult
Dr. Christian Berthold	CHE Consult

| BertelsmannStiftung



CHE
Consult



kiron

DAS HOCHSCHULFORUM DIGITALISIERUNG

Das Hochschulforum Digitalisierung (HFD) bildet als deutschlandweite Plattform und Think-Tank den Rahmen, um über die vielfältigen Einflüsse der Digitalisierung auf die Hochschulen und insbesondere auf die Hochschullehre zu diskutieren. Das Hochschulforum unterstützt Hochschulen bei der strategischen Verankerung der Digitalisierung sowie deren Nutzung in der Lehre und entwickelt gemeinsam mit ihnen zukunftsweisende Szenarien für Hochschulen in der digitalen Welt.

Das Hochschulforum Digitalisierung wurde 2014 gegründet. Es ist eine gemeinsame Initiative des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft mit dem CHE Centrum für Hochschulentwicklung und der Hochschulrektorenkonferenz. Gefördert wird es vom Bundesministerium für Bildung und Forschung.

Weitere Informationen zum Hochschulforum Digitalisierung finden Sie unter <https://hochschulforumdigitalisierung.de>.

INHALT

VORWORT.....	1
ZUSAMMENFASSUNG	2
1. EINFÜHRUNG.....	3
1.1 Relevanz des Themas	3
1.2 Anerkennung und Anrechnung	5
2. DIE DIGITALISIERUNG ALS AKTIONSFELD IM KONTEXT VON ANERKENNUNG UND ANRECHNUNG	7
3. RECHTLICHE RAHMENBEDINGUNGEN & VERFAHRENSGRUNDLAGEN	11
3.1 Anerkennung (hochschulischer Bereich)	11
3.2 Anrechnung (ausserhochschulischer Bereich).....	12
4. PRAXISBEISPIELE IM DIGITALEN KONTEXT (NATIONAL & INTERNATIONAL)	16
4.1 Anerkennung und Hochschulkooperationen.....	16
4.1.1 Pauschale Anerkennung von MOOCs in Deutschland	18
4.1.2 Plattformkooperationen in Deutschland.....	19
4.1.3 Internationale Hochschulkooperationen (Virtual Exchange bzw. Mobility)	21
4.2 Vergabe von Leistungspunkten im Rahmen der Kooperation von MOOC- Anbietern mit Hochschulen.....	23
4.3 Pauschale Anrechnung von MOOCs für immatrikulierte Studierende ausserhalb von Kooperationen.....	26
4.4 Anrechnung von vor dem Studium digital erworbenen Kompetenzen	27
5. QUALITÄTSSICHERUNG.....	30
5.1 Transparenz und zentrale Kriterien	30
5.2 Externe Qualitätssicherung von MOOCs bzw. MOOC-Plattformen	32
6. EMPFEHLUNGEN	34
6.1 Empfehlungen für Hochschulen	34
6.2 Empfehlungen für Studierende.....	38
6.3 Empfehlungen für Anbieter von MOOCs.....	39
6.4 Empfehlungen für die Bildungspolitik.....	40
GLOSSAR.....	42
LITERATUR	
IMPRESSUM	

VORWORT

Außerhochschulisch erworbene Kompetenzen verdienen Anrechnung auf ein akademisches Studium. Diese Forderung schlug sich bereits im Jahr 2002 in einem wegweisenden Beschluss der Kultusministerkonferenz nieder. Obwohl schon seit damals offiziell bis zur Hälfte eines Studiengangs entsprechend ersetzt werden dürfen, tat sich das deutsche Hochschulsystem mit der Anrechnung individuell erlangter Kompetenzen lange sehr schwer. Spätestens mit dem Aufkommen von Massive Open Online Courses (MOOCs) und anderen Formen digitaler Bildungsangebote hat die Diskussion über die Möglichkeiten – und auch die Risiken – einer Öffnung von Hochschulbildung jedoch neuen Schwung bekommen. Die globale Produktion digitaler Kursangebote wächst weiterhin konstant, die Formate differenzieren sich zunehmend aus und die virtuelle Mobilität nimmt zu. Der Übergang zwischen hochschulischen und außerhochschulischen Bildungsangeboten erscheint dabei immer fließender und eine Einordnung digitaler Kurse in traditionelle Raster fällt nicht immer leicht.

Die vorliegende Überblicksstudie soll Antworten auf diese Unsicherheiten geben und die aktuell bestehenden Anrechnungs- und Anerkennungsoptionen und -wege für digitale Lernformate aufzeigen und sortieren. Sie ist als Teil des durch die Bertelsmann Stiftung geförderten Projekts „From Camp to Digital Campus“ der Bildungsorganisation Kiron Open Higher Education entstanden und wurde in enger Zusammenarbeit mit dem Hochschulforum Digitalisierung (HFD) umgesetzt. Ergänzt wurde die Studie durch eine umfassende Recherche von Beispielen guter Praxis durch CHE Consult. Unser Dank gilt neben den Autor/-innen insbesondere auch den Mitgliedern der durch die HRK koordinierten [HFD-Arbeitsgruppe „Anerkennung und Anrechnung digitaler Lehrformate“](#) für ihre konstruktiven Anregungen.

Die Studie untersucht sowohl allgemeingültige Grundlagen der Anerkennung und Anrechnung im Hochschulbereich als auch deren konkrete Bedeutung und Umsetzungslogiken für digitale Lehr- und Lernszenarien. Das Arbeitspapier soll damit eine praxisorientierte Orientierung und Hilfestellung im Umgang mit der Anerkennung und Anrechnung von MOOCs an Hochschulen bieten. Darüber hinaus wird durch eine Vielzahl an spannenden Beispielen klar aufgezeigt, was unter den richtigen Rahmenbedingungen alles möglich ist. Diese Rahmenbedingungen gilt es entsprechend zu stärken, um hochwertigen Onlinekursen die Anerkennung zu geben, die sie verdienen. Wir wünschen viel Spaß bei der Lektüre!

Ralph Müller-Eiselt
*Senior Expert, Taskforce Digitalisierung
Bertelsmann Stiftung*

Oliver Janoschka
*Leiter der Geschäftsstelle des HFD
Stifterverband*

ZUSAMMENFASSUNG

Der digitale Wandel bietet Hochschulen die Chance, zentralen Herausforderungen besser als bisher zu begegnen, sei es durch Öffnung für neue Zielgruppen, individuelle Studienvorbereitung oder die Unterstützung von flexibleren Bildungsbiographien und -bedarfen. Gerade Massive Open Online Courses (MOOCs) haben in den vergangenen Jahren eine intensive Diskussion über Potenziale und Risiken digitaler Ansätze angestoßen. Es wurden neue Modelle des digitalen Kompetenzerwerbs in Verbindung mit der Vergabe von Leistungspunkten (*Credit Points*) entwickelt. Dies hat auch Fragen zur Passung von Prozessen, Standards und Qualitätssicherungsmaßnahmen im Kontext digitaler Lehr- und Lernszenarien neu aufgeworfen.

Die vorliegende Überblicksstudie bestätigt, dass die Rahmenbedingungen und Prozesse, die in den vergangenen Jahrzehnten mit einem Fokus auf „analoge Räume“ für den Europäischen Hochschulraum geschaffen wurden, grundsätzlich auch auf digital erworbene Kompetenzen anwendbar sind. Die Qualitätssicherungsinstrumente, die vor allem im Rahmen des Bologna-Prozesses definiert wurden, bieten darüber hinaus Möglichkeiten, durch eine Neuinterpretation klare Prozesse hinsichtlich der Anrechnung und Anerkennung von digital erworbenen Leistungen herbeizuführen. Dies wird im Rahmen der Studie sowohl allgemein konzeptionell hergeleitet als auch anhand von konkreten Beispielen guter Praxis umsetzungsorientiert illustriert. Eine Vielzahl unterschiedlicher Angebote, Verbünde und Kooperationsprojekte hat bereits erfolgreich Anerkennungs- und Anrechnungsoptionen für MOOCs in der Praxis aufzeigen können.

In der Gesamtschau zeigt sich aber auch, dass die Anerkennung und Anrechnung von digital erworbenen Kompetenzen trotz des hohen Engagements einzelner Akteure vielerorts nicht klar geregelt ist. Bedenken gegenüber der Digitalisierung und institutionelle Unsicherheiten kristallisieren sich dabei oftmals besonders in Bezug auf die rechtlichen Rahmenbedingungen und die Qualitätssicherung heraus. Über eventuell zusätzlich notwendige Standards, etwa zur Durchführung von Prüfungen in digitalen Kontexten, besteht keine Einigkeit. Auf Basis der Analysen und bestehender Beispiele guter Praxis erarbeitet diese Überblicksstudie Empfehlungen für zentrale Stakeholdergruppen im Umgang mit digitalen Lehr- und Lernszenarien (Hochschulen, Studierende, MOOC-Anbieter und Bildungspolitik). Alle Beteiligten sollten die bereits vorhandenen Möglichkeiten besser nutzen, um den digitalen Wandel qualitätsorientiert mitzugestalten und hierfür auch Verfahren zur Anerkennung und Anrechnung nutzen. Digitale Angebote sollten durch verbesserte Instrumente und Prozesse die ihnen zustehende Anerkennung erhalten und durch gezielte Anreizmechanismen sowie zentrale Infrastrukturen die gemeinsame Nutzung und Produktion qualitativ hochwertiger Kursangebote gefördert werden.

1. EINFÜHRUNG

1.1 RELEVANZ DES THEMAS

Im Zuge des Bologna-Prozesses wurde das Hochschulsystem grundlegend reformiert. Auf europäischer Ebene wurden vergleichbare Studienstrukturen (Bachelor und Master), gemeinsame Standards und Richtlinien zur Qualitätssicherung (Standards und Leitlinien für die Qualitätssicherung im Europäischen Hochschulraum, ESG) sowie Transparenzinstrumente (*Diploma Supplement* und *ECTS*¹) und Qualifikationsrahmen (*EQF*)² geschaffen. Diese Maßnahmen sollen zur besseren Vergleichbarkeit von Bildungssystemen, zur Öffnung von Hochschulen und einer verstärkten Mobilität von Studierenden führen. Unterstützt wurden diese Prozesse durch weitere Vereinbarungen wie die Lissabon-Strategie und auf institutioneller Ebene neben den Hochschulen auch durch für relevante Aspekte wie Anerkennungsfragen verantwortliche Einrichtungen, wie z. B. die nationalstaatlichen Einrichtungen des ENIC-NARIC-Netzwerkes³ und Projekte wie „nexus“ der Hochschulrektorenkonferenz (HRK).⁴

Um den steigenden Studierendenzahlen gerecht zu werden und etwa auch Herausforderungen der Arbeitswelt 4.0 zu begegnen, kooperieren immer mehr Hochschulen mit nichthochschulischen Einrichtungen. Gradverleihende Hochschulen lagern ganze Studiengänge oder Teile davon an Bildungsträger außerhalb der Hochschule aus oder rechnen außerhochschulisch erworbene Kompetenzen pauschal an (Wissenschaftsrat, 2017).

Die Öffnung der Hochschule für nicht-traditionelle Studierende wurde in diesem Kontext besonders durch die Anrechenbarkeit beruflicher Qualifikationen gefördert und vor allem die Bundes- bzw. Bund-Länder-Programme „Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge“ (ANKOM) und „Aufstieg durch Bildung“ haben unter Förderung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) zahlreiche Standards und Beispiele

¹ European Credit Transfer and Accumulation System.

² European Qualifications Framework.

³ Das ENIC-NARIC-Netzwerk ist ein Zusammenschluss nationaler Äquivalenzzentren, die die Umsetzung der Lissabon-Konvention unterstützen und Mobilität von Studierenden, Dozierenden sowie Forschenden fördern sollen. „Die Stellen im Netzwerk informieren sich gegenseitig über ihre Bildungssysteme und dienen als Ansprechpartner für Probleme, die sich bei der Bewertung von ausländischen Qualifikationen ergeben können. Auf gemeinsamen Konferenzen beraten sie über Fragen der Anerkennung, die von übergeordnetem Interesse sind.“ Verfügbar unter <https://www.kmk.org/themen/anerkennung-auslaendischer-abschluesse.html>.

⁴ <https://www.hrk-nexus.de/>.

guter Praxis entwickeln können.⁵ Obwohl viele solcher Maßnahmen grundsätzlich dazu beigetragen haben, die Anerkennung und Anrechnung von Kompetenzen über Hochschul- und Ländergrenzen hinweg prinzipiell zu vereinfachen, und Regelungen hierzu in den letzten Jahren auch zum verpflichtenden Bestandteil von Akkreditierungsverfahren wurden (Akkreditierungsrat, 2014), fehlen an vielen Hochschulen nach wie vor klare Umsetzungsstrategien. Auch begriffliche sowie verfahrensrechtliche Unterscheidungen bleiben im Diskurs oft unscharf. Die fehlende Institutionalisierung und Verstetigung vieler Projektmaßnahmen zur Verbesserung der Situation hat eine nachhaltige Breitenwirkung und Vereinheitlichung von Verfahren unabhängig von Land und Einrichtung deutlich erschwert (HRK, 2017).

Die sogenannte „digitale Bildungsrevolution“ hat zusätzlich zu dieser Situation weitere Klärungsbedarfe und Unsicherheiten an Hochschulen mit sich gebracht. Grenzen zwischen formalen und non-formalen Angeboten verwischen insbesondere in digitalen Lehr- und Lernszenarien zunehmend. Frühzeitig wurden mit dem Aufkommen von MOOCs auch in Europa Möglichkeiten einer Einbettung offener digitaler Lernformate in akkreditierte Studiengänge und damit verbundene Anerkennungsfragen diskutiert (Hochschulforum Digitalisierung, 2016). Weltweit kann trotz eines Abflachens des Hypes um MOOCs eine Vielzahl solcher Onlinekurse in Verbindung mit Leistungspunkten und einer möglichen Anerkennung bzw. Anrechnung an einer Hochschule absolviert werden.⁶ In mehr als der Hälfte der Mitgliedsländer des Europäischen Hochschulraums bieten Hochschulen eigene MOOCs an (European Commission, EACEA & Eurydice, 2018) und auch virtuelle Mobilität gewinnt zunehmend an Relevanz.

Die vorliegende Überblicksstudie soll für in digitalen Bildungskontexten erworbene Kompetenzen zentrale Fragestellungen, Möglichkeitsräume und Ansätze aus der Praxis skizzieren. Ziel ist es dabei, nicht nur Rahmenbedingungen und Bedingungszusammenhänge bei Anerkennungs- und Anrechnungsverfahren zu beleuchten, sondern insbesondere auch über die Identifizierung von Beispielen auf nationaler und internationaler Ebene die gängige Praxis in Bezug auf digital erworbene Kompetenzen zu untersuchen und dabei eine Vielfalt von Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen. Im Anschluss daran werden Empfehlungen für Hochschulen, Studierende, Anbieter von MOOCs und die Bildungspolitik formuliert. Diese zeigen basierend auf einem besseren Verständnis der Möglichkeiten einer qualitätsgesicherten Anerkennung und Anrechnung online erworbener Kompetenzen konkrete Handlungsmöglichkeiten auf.

⁵ Weitere Informationen unter <https://www.wettbewerb-offene-hochschulen-bmbf.de/>.

⁶ Die Website Class Central listet alleine 370 MOOCs von 49 Hochschulen auf (Shah, 2018c).

1.2 ANERKENNUNG UND ANRECHNUNG

Bei Verfahren zur Anerkennung und Anrechnung handelt es sich im Grundsatz um Mechanismen zur Berücksichtigung und Bewertung der Vergleichbarkeit von Systemen sowie der an verschiedenen Institutionen und in unterschiedlichen Lernszenarien erworbenen Kompetenzen. Der „gerechte[n] Anerkennung von Vorbildungen (prior learning)“ (KMK, 2008, S. 1) wird gerade im Europäischen Hochschulraum eine große Bedeutung zugewiesen. Die in Deutschland hierfür bestehende Besonderheit einer begrifflichen Differenzierung zwischen „Anerkennung“ und „Anrechnung“ geht dabei nicht nur mit klaren verfahrensrechtlichen Unterschieden, sondern auch mit der stetigen Notwendigkeit einer ebenso klaren begrifflichen Festlegung einher. Im Folgenden soll daher kurz skizziert werden, welches begriffliche Verständnis von Anerkennung und Anrechnung dieser Überblicksstudie zugrunde liegt (siehe auch Abbildung 1).⁷

Von *Anerkennung* spricht man in Deutschland im Kontext von Leistungen, die an einer Hochschule erbracht wurden, also bei hochschulisch erworbenen Kompetenzen.

„Anerkennung hochschulisch erworbener Kompetenzen bezieht sich [...] auf Kompetenzen oder Qualifikationen, die an Hochschulen erbracht wurden und mit dem Ziel der Fortsetzung des Studiums in einem anderen Studiengang oder an einer anderen Hochschule anerkannt werden sollen“ (HRK, 2017, S. 6).

Grundprinzip der insbesondere auf der Lissabon-Konvention⁸ basierenden Anerkennungsregeln ist die „Anerkennung als Regelfall und die Begründungspflicht bei Versagung der Anerkennung“ (Akkreditierungsrat, 2013) mit dem Konzept des wesentlichen Unterschieds als Grundlage. Dies bedeutet, dass nur bei Feststellung eines wesentlichen Unterschieds eine Anerkennung versagt werden soll. Die Beweislast liegt dabei bei der anerkennenden Hochschule („Beweislastumkehr“). Anerkennungsverfahren greifen dabei sowohl bei Fragen des Zugangs zur Hochschulbildung als auch der Anerkennung von Studienzeiten und abgeschlossenen Qualifikationen. Sie sind vom Umfang her nicht beschränkt.

Anrechnung hingegen bezieht sich auf alle außerhochschulisch erworbenen Kompetenzen. In der Regel werden damit meist berufliche Kompetenzen verbunden, die bei der Aufnahme eines Studiums angerechnet werden (Themengruppe Curriculum Design & Qualitätsentwicklung, 2016). Der Begriff der *Anrechnung* greift aber im Grundsatz auch bei anderen non-formal erbrachten Leistungen oder informell erworbenen Kompetenzen und kann allgemein auf

⁷ In Kapitel 3 wird dies dann weiter ausdifferenziert.

⁸ Das „Übereinkommen über die Anerkennung von Qualifikationen im Hochschulbereich in der europäischen Region“ wurde nach Ausarbeitung durch den Europarat und die UNESCO seit 1997 von über 50 Staaten unterzeichnet und besitzt seit 2007 auch Rechtsgültigkeit in Deutschland.

nicht- bzw. außerhochschulische Kontexte bezogen werden. „Sie hat [damit; Anm. d. Verf.] einen zentralen Stellenwert für die Öffnung der Hochschulen für nicht-traditionelle Studierendengruppen“ (HRK, 2017, S. 7). Bei Verfahren der Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen gilt das Prinzip der Gleichwertigkeit von Inhalt und Niveau, die anhand der Lernergebnisse überprüft wird. Die Beweislast liegt dabei bei den Antragstellenden, nicht bei der möglicherweise anrechnenden Hochschule. In den meisten Bundesländern können durch Anrechnungen maximal 50% der in einem Studiengang zu erbringenden Leistungen durch außerhochschulisch erworbene Kompetenzen ersetzt werden (Wissenschaftsrat, 2017).



Abbildung 1: Unterscheidung Anerkennung und Anrechnung (Quelle: eigene Darstellung)

2. DIE DIGITALISIERUNG ALS AKTIONSFELD IM KONTEXT VON ANERKENNUNG UND ANRECHNUNG

Vor dem Hintergrund der Digitalisierung gewinnen Fragen nach der Anerkennung und Anrechnung von in unterschiedlichen Bildungskontexten erworbenen Kompetenzen weiter an Bedeutung. Digitales Lehren und Lernen wird immer mehr zu einem integralen Bestandteil des Studiums (HFD, 2016; European Commission, EACEA & Eurydice, 2018), aber auch der Alltagsrealität von Menschen, denen verstärkt auch außerhalb formaler Institutionen zu ihrem Lerninteresse passende Bildungsangebote zur Verfügung stehen (Schmid, Zimmermann, Baeßler & Freitag, 2018). Dies geschieht über YouTube-Videos, Lernplattformen oder -apps und zahlreiche weitere Formate. Besondere Verbreitung und Aufmerksamkeit sowohl für den Hochschul- als auch den Weiterbildungssektor erhielten in den vergangenen Jahren MOOCs. Diese kontrovers diskutierte Form digitaler Bildungsangebote muss selbst als „vielschichtiges Phänomen“ (Brown, 2018) betrachtet werden, das sehr unterschiedliche Grade der Offenheit, didaktische Ansätze⁹, Geschäftsmodelle und Zielgruppen umfasst (Bates, 2015; Hood & Littlejohn, 2016). MOOCs dienen daher für dieses Arbeitspapier als ein Sammelbegriff für verschiedene, potenziell für eine große Anzahl von Nutzer/-innen verfügbare Onlinekurse.

Aus den USA stammend, hat sich die Produktion, Bereitstellung sowie Nutzung von MOOCs in den letzten Jahren global verbreitet. Immer öfter gibt es auch staatlich initiierte Plattformen wie FUN in Frankreich und auch in Deutschland wird eine Plattform für die Hochschullehre diskutiert (Schmid et al., 2018). Einige Einrichtungen von deutschen Hochschulen betreiben bereits eigene Plattformen (z. B. oncampus der Fachhochschule Lübeck¹⁰ oder openHPI des Hasso-Plattner-Instituts der Universität Potsdam¹¹). Daneben führen den englischsprachigen Markt die nordamerikanischen Plattformen Coursera und edX an (Shah, 2018a). Auch diese werden von Hochschulen unterstützt bzw. wurden aus Hochschulen heraus gegründet.

Dass eine Beschäftigung mit MOOCs bzw. potenziell skalierbaren Onlinekursen auch über einen ersten Hype hinaus von hoher Relevanz ist, zeigen beispielhaft Diskurse im Kontext des Hochschulforums Digitalisierung (2016), der EADTU (Jansen & Konings, 2017, 2018), der Europäischen Kommission (Witthaus et al., 2016; Colucci et al., 2017; Innamorato dos Santos,

⁹ Eine übliche Unterscheidung ist dabei etwa die zwischen xMOOCs und cMOOCs, darüber hinaus gibt es zahlreiche weitere Ansätze und Typologien (vgl. u. a. Hood & Littlejohn, 2016).

¹⁰ Weitere Informationen unter <https://oncampus.de/>.

¹¹ Weitere Informationen unter <https://open.hpi.de/>.

2018) im europäischen Kontext, sowie etwa von UNESCO und Commonwealth of Learning (2016) im globalen Kontext. Das Hochschulforum Digitalisierung beschäftigte sich bereits in mehreren Arbeitsgruppen unter anderem auch mit Anerkennungs- und Anrechnungsfragen in Bezug auf digitale Lehr- und Lernangebote.¹²

Regelungen und Verfahren zur Anerkennung und Anrechnung betreffen im Grundsatz gleichermaßen konventionelle Präsenz- wie digitale Angebote. Bei Onlinekursen sind jedoch einige Besonderheiten zu berücksichtigen, die je nach Auslegung Einschränkungen mit sich bringen. Die große Verbreitung und die Vielzahl an Anbietern von Onlinekursen aus unterschiedlichen Ländern und Bildungssystemen tragen ebenso zu Schwierigkeiten einer gesicherten Qualitätskontrolle bei wie die oft frei zugängliche Nutzung und fehlende bzw. nicht einheitliche Identitäts- oder Prüfungskontrolle. Zudem steht zur Diskussion, dass die stellenweise neuartige didaktische Gestaltung von Onlinekursen und das Onlinenutzerverhalten neuer Qualitätsmaßstäbe bedarf (Hood & Littlejohn, 2016). MOOCs haben hinsichtlich Anerkennungs- und Anrechnungsfragen dabei den Vorteil, dass sie oft von Hochschulen produziert werden, auch wenn sie auf nichthochschulischen Plattformen angeboten werden. Im Unterschied zur Anrechnung beruflicher Kompetenzen ist hier teilweise also bereits ein hochschulischer Rahmen gegeben. MOOC-Anbieter und Hochschulen sprechen gewissermaßen zumindest teilweise die gleiche Sprache, wodurch die Anerkennung und Anrechnung wesentlich erleichtert werden könnte. Dennoch bestehen bisher keine klaren Regelungen zur Anrechnung und Anerkennung von in digitalen Bildungskontexten erworbenen Kompetenzen, der Diskurs beschränkt sich oft noch zu stark auf den analogen Raum und eine systematische Übertragung der dort etablierten Verfahren erfolgt nicht. Darüber hinaus sind den handelnden Akteuren, v. a. auf Fachbereichsebene, oftmals zu wenige Referenzfälle bekannt. Dies bedeutet, dass Lernende, die Kenntnisse und Fähigkeiten online erwerben, sowohl formal als auch non-formal oft nicht sicher sein können, dass ihre Leistungen auch entsprechend von einer Hochschule anerkannt oder auf ihr Studium angerechnet werden (McGreal, Conrad, Murphy, Witthaus & Mackintosh, 2014).

Während die Anerkennung von digital erbrachten Studienleistungen, die im Rahmen eines eigenen Studiengangs der anerkennenden Hochschule angeboten werden, meist unproblematisch ist, ist die Anerkennung und Anrechenbarkeit externer Onlinekurse bzw. MOOCs oftmals ungeklärt, besonders wenn es sich um frei verfügbare Formate handelt. MOOCs gelten vielerorts als non-formale Lehr- bzw. Lernleistungen, auch wenn sie von Hochschullehrenden produziert, durchgeführt und betreut werden. Da MOOCs nach wie vor zumindest in der Grundform

¹² U. a. in der HFD-Themengruppe „Curriculum Design & Qualitätsentwicklung“ (2016-2017) sowie der HFD-Ad-Hoc-AG „Anerkennung und Anrechnung digitaler Lehrformate“ (2017-2018).

offen, das heißt für alle frei zugänglich und auf nichthochschulischen Plattformen angeboten werden, ist ihre Integration in den hochschulinternen Studienbetrieb nicht immer einfach. Gerade im internationalen Kontext wird dies aber verstärkt durch bildungspolitische Stakeholder (UNESCO & CoL, 2016) und Hochschulleitungen (Jansen & Konings, 2017) zumindest im Prinzip befürwortet, in Deutschland scheinen Akteure hier noch skeptischer zu sein (Jungermann & Wannemacher, 2015).

Schwierigkeiten bei der Anrechnung außerhochschulischen digitalen Lernens ergeben sich besonders auch dadurch, dass einige Anbieter lediglich eine Teilnahmebescheinigung vergeben. Hilfreich für eine einfache Anerkennung ist ein verifiziertes Zertifikat, das ECTS-Punkte ausweist und durch eine akkreditierte Hochschule ausgestellt wird (Jansen & Konings, 2017). Doch selbst, wenn MOOCs von einer Hochschule produziert und zertifiziert werden, ist die Anerkennung oder Anrechnung nicht immer garantiert. So stellte beispielsweise die Österreichische Universitätskonferenz in Bezug auf die Anerkennung von MOOCs in Österreich bereits 2014 klar, dass im Falle von Onlinekursen, die nicht direkt von der teilnahmebestätigenden Hochschule, sondern durch einen nichthochschulischen Anbieter (z. B. Coursera oder edX) angeboten werden, durch die Anmeldung zu einem MOOC lediglich ein Rechtsverhältnis zwischen den Kursteilnehmenden und dem Anbieter entsteht, nicht aber zwischen den Kursteilnehmenden und der Hochschule. „Die Universität scheint zwar auf der Teilnahmebestätigung auf, dies reicht aber nicht aus, um die Prüfung als an einer Universität abgelegt zu qualifizieren“ (Österreichische Universitätskonferenz, 2014). Ähnliche Skepsis ist auch in Deutschland zu finden, sodass eine Anerkennung von MOOCs als hochschulische Leistung meist nur dann erfolgt, wenn es sich um eigene oder von kooperierenden Hochschulen produzierte MOOCs handelt.

Eine weitere Besonderheit in Bezug auf MOOCs im Vergleich zu anderen Onlinekursangeboten besteht darin, dass sie im Sinne ihres (auch nur noch teilweise verfolgten) Ansatzes einer theoretisch unbegrenzten Verfügbarkeit unabhängig von Zeit und Ort im Regelfall ausschließlich online stattfinden und es sich nicht um Blended-Learning-Konzepte handelt, bei denen die Qualitätssicherung durch die Präsenzbestandteile (insbesondere Präsenzprüfungen) gewährleistet werden kann.¹³ Zentrale Herausforderungen im Hinblick auf digitale Studienangebote bestehen also in der Qualitätssicherung von Kursinhalten einerseits und Prüfungen andererseits. Es gibt bereits Projekte, die sich mit der Frage beschäftigen, wie digitale Lehr- bzw. Lernformate gestaltet sein müssen, damit diese Qualitätsstandards entsprechen. Hervorzuheben

¹³ Einige MOOC-Anbieter (z. B. RWTH Aachen) kombinieren ihren MOOC daher optional mit einer Präsenzprüfung, um die Anerkennung zu erleichtern bzw. überhaupt erst zu ermöglichen.

sind hier u. a. OERTest¹⁴, TeSLA,¹⁵ E-xcellence des EADTU-Verbundes¹⁶ und SEQUENT¹⁷. Bei vielen Verantwortlichen herrscht dennoch Skepsis, ob und wie digitale Formate in gleicher Weise Kompetenzen vermitteln können wie klassische Lehrveranstaltungen. Auch technische Lösungen zur Identitätskontrolle und Prüfungsaufsicht werden von Hochschulen oft nicht akzeptiert und bringen zudem rechtliche Einschränkungen mit sich (Forgó, Graupe & Pfeiffenbring, 2016), sodass oft eine spätere Präsenzprüfung an einer Hochschule gefordert wird, wenn digital erworbene Kompetenzen anerkannt und angerechnet werden sollen.

Eine weitere Herausforderung besteht darin, dass bereits existierende Mechanismen und Beschlüsse, die die Studierendenmobilität und die Öffnung der Hochschule unterstützen sollen, wie beispielsweise Verfahren zur Anrechnung von beruflichen Kompetenzen, digitale Leistungen nicht explizit mit einbeziehen und ein „implizites Mitdenken“ nicht ausreichend scheint, um Unsicherheiten abzubauen und Verfahrensklarheit zu schaffen. So finden sich in den Anerkennungs- und Anrechnungsrichtlinien nur selten konkrete Aussagen in Bezug auf digital erworbene Kompetenzen. In den bisherigen Beschlüssen der Kultusministerkonferenz (KMK, 2002, 2008) zu Fragen der Anrechnung sind digitale Lehr- und Lernszenarien bisher nicht explizit aufgeführt und auch in der aktuellen Musterrechtsverordnung zum Studienakkreditierungsstaatsvertrag fehlen entsprechende Hinweise (KMK, 2017). In der aktuellen KMK-Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ sind trotz der Nennung von *Open Educational Resources* (OER), MOOCs und Fragen der Qualitätssicherung Empfehlungen zur Anrechnung von außerhochschulisch in digitalen Lehr- und Lernszenarien erworbenen Kompetenzen nicht enthalten (KMK, 2016). Hinzu kommt, dass auch allgemein bei bereits klar geregelten Anrechnungsverfahren von den „Möglichkeiten [oft; Anm. d. Verf.] eher zurückhaltend bzw. noch nicht Gebrauch“ (KMK, 2008, S. 3) gemacht wird. Es ist damit eine Unsicherheit an und für Hochschulen festzustellen, die zu einem Mangel an stringenter Beratung und Informationen über Anrechnungs- bzw. Anerkennungsmöglichkeiten für Studierende sowohl seitens der MOOC-Anbieter als auch der Hochschulen führt (Witthaus et al., 2016).

¹⁴ Weitere Informationen unter <http://edunetworks.ugr.es/oertest/>.

¹⁵ Weitere Informationen unter <http://tesla-project.eu/>.

¹⁶ Weitere Informationen unter <http://e-xcellencelabel.eadtu.eu/>.

¹⁷ Weitere Informationen unter <https://sequent-network.eu/>.

3. RECHTLICHE RAHMENBEDINGUNGEN & VERFAHRENSGRUNDLAGEN

3.1 ANERKENNUNG (HOCHSCHULISCHER BEREICH)

Die Anerkennung von Leistungen, die an einer anderen Hochschule erbracht worden sind, ist durch die Lissabon-Konvention geregelt, die in Deutschland im Jahr 2007 in Kraft getreten ist. Der Hochschulausschuss der Kultusministerkonferenz (KMK) bekräftigt dabei auch,

„[...] dass die wechselseitige Anerkennung von Modulen bei Hochschul- und Studiengangwechsel nach Maßgabe der Regelungen der Lissabon-Konvention gleichermaßen für an in- und ausländischen Hochschulen abgeschlossene Module gilt“ (Akkreditierungsrat, 2013).

Viele Hochschulen haben bereits Maßnahmen im Sinne der Lissabon-Konvention ergriffen, mitunter mangelt es jedoch an Ressourcen, Kenntnis und Akzeptanz. Auch europaweit wird wiederholt festgestellt, dass es trotz weitgehend vorhandener Regulierungen in der operativen Umsetzung an der Wahrung von Prinzipien guter Anerkennungspraxis mangelt (European Commission, EACEA & Eurydice, 2018).

Bei Anerkennungsverfahren soll es sich laut Lissabon-Konvention nicht um eine Gleichwertigkeitsprüfung handeln. Vielmehr muss im Sinne einer Beweislastumkehr dargelegt werden, dass ein wesentlicher Unterschied hinsichtlich der erworbenen und der vorgesehenen Kompetenzen besteht, wenn Leistungen nicht anerkannt werden. Die Hochschule müsste also die wesentlichen Unterschiede beweisen. Im Zweifel muss anerkannt werden. Eine Begründung für wesentliche Unterschiede kann z. B. vorliegen, wenn die Qualität der ausstellenden Institution oder des Programms bezweifelt wird (dies betrifft vor allem Einrichtungen außerhalb des Europäischen Hochschulraums, auch wenn diese im Prinzip gleichbehandelt werden müssen). Darüber hinaus können Niveauunterschiede zu einer Ablehnung der Anerkennung führen.

Die Anerkennung von hochschulischen Leistungen ist eng mit der Kooperationstiefe von Hochschulen verknüpft und erstreckt sich hinsichtlich des Formalisierungsgrades über ein Spektrum von Einzelfallentscheidungen auf Antrag der Studierenden bis hin zu integrierten internationalen Studiengängen mit Doppelabschluss (siehe Abbildung 2).

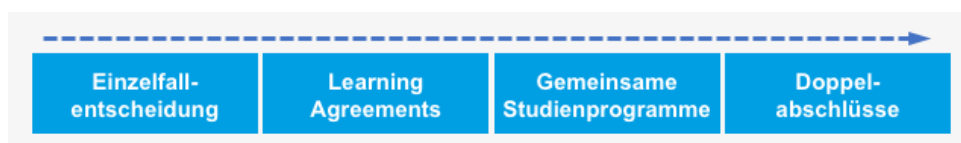


Abbildung 2: Anerkennungsmodelle (Quelle: eigene Darstellung)

Eine pauschale Anerkennung kann erfolgen, wenn Hochschulen eng kooperieren und verbindliche Vereinbarungen (auf Studiengangs-, Fakultäts- oder gesamtinstitutioneller Ebene) abschließen. Auch gemeinsame Studienprogramme sind möglich – wie beispielsweise der berufsbegleitende Masterstudiengang Elektromobilität der Hochschulföderation SüdWest, bestehend aus den Hochschulen Aalen, Esslingen, Heilbronn, Mannheim, Ravensburg-Weingarten, Reutlingen und der Hochschule der Medien Stuttgart. Ein Beispiel für einen Doppelabschluss ist der Studiengang B. Sc. „International Management Double Degree“ (IMX) der Hochschule Reutlingen.

3.2 ANRECHNUNG (AUSSERHOCHSCHULISCHER BEREICH)

Außerhalb des Hochschulbereiches erworbene Kenntnisse und Fähigkeiten können auf ein Hochschulstudium angerechnet werden (siehe 1.2), dürfen laut KMK-Beschluss aber im Regelfall nur maximal 50 Prozent des Studiums ersetzen (KMK, 2002). In allen Fällen, in denen Teile eines Studiums, das zu einem Hochschulabschluss führt, durch nicht- bzw. außerhochschulische Leistungen ersetzt werden sollen, entscheidet die Hochschule in eigener Zuständigkeit über die Anrechnung (KMK, 2008). Sie prüft dazu, ob und in welchem Umfang die außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten nach Niveau und Inhalt den zu ersetzenden Teilen des Studiums gleichwertig sind (KMK, 2008). Im Unterschied zur Anerkennung liegt die Beweislast der Gleichwertigkeit der erbrachten Leistungen nicht bei der Hochschule, sondern bei den Antragstellenden, die ihre Leistungen entsprechend klar dokumentieren sollten (vgl. hierzu auch die Empfehlungen in Kapitel 6.2).

Die Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen ist in allen Landeshochschulgesetzen vorgesehen, Unterschiede gibt es jedoch in der Formulierung und Konkretisierung dieser Regelung. Während einige Landeshochschulgesetze angeben, dass außerhochschulisch erworbene Leistungen angerechnet werden können, wenn sie gleichwertig sind (Bayern, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen), formulieren andere Bundesländer die Anrechnung als Mussregelung, wenn Gleichwertigkeit vorliegt (Baden-Württemberg, Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Niedersachsen und Schleswig-Holstein). In beiden Fällen bleibt es jedoch Aufgabe der Studierenden, diese Gleichwertigkeit nachzuweisen. Als einziges Bundesland weicht Bremen von der Formulierung der Gleichwertigkeit ab und nennt als Bedingung, dass keine wesentlichen Unterschiede bestehen. Bis auf Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen und

Sachsen ist der Anrechnungsumfang in allen Landeshochschulgesetzen auf 50 Prozent der nachzuweisenden Kompetenzen beschränkt (Wissenschaftsrat, 2017, S. 32).

Anrechnungsverfahren lassen sich grundsätzlich in drei verschiedene Typen einteilen: individuelle Anrechnung, pauschale Anrechnung und sogenannte Sonderfälle (siehe Abbildung 3).

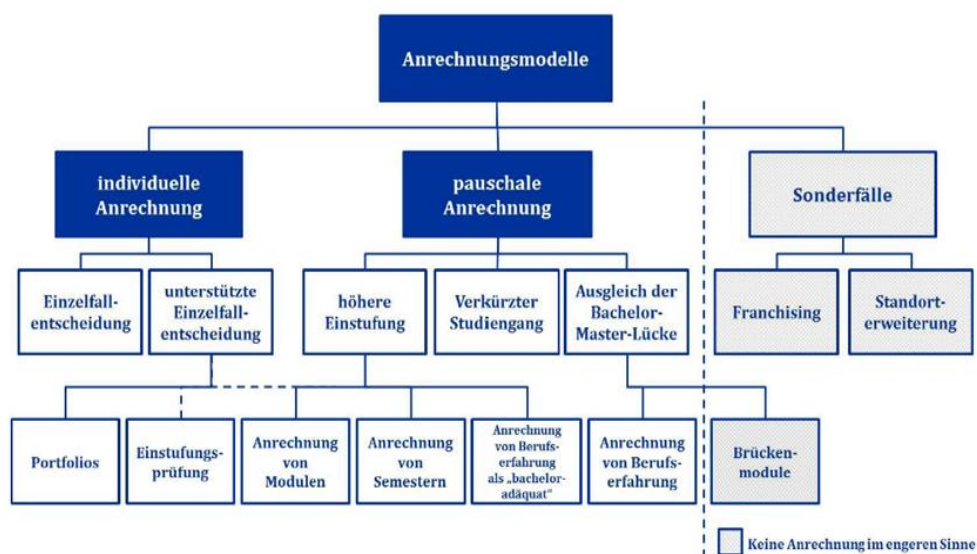


Abbildung 3: Anrechnungsmodelle (Quelle: Hanft, Brinkmann, Gierke & Müskens, 2014, S. 4)

Die *individuelle Anrechnung* ist ein einzelfallbezogenes Verfahren, bei dem einzelne Studienleistungen angerechnet werden. In diesem Fall ist es die Aufgabe der Studierenden, die Anrechnung zu wünschen sowie die nötigen Unterlagen zu beschaffen, aus denen ersichtlich wird, welche Kompetenzen erworben wurden (Müskens & Eilers-Schoof, 2014).

Bei der *pauschalen Anrechnung* werden bestimmte Module oder Abschnitte eines Studiums, die an festgelegten nichthochschulischen Einrichtungen erbracht wurden, garantiert angerechnet. Dazu werden einmalig die Lernergebnisse und das Niveau der Angebote verglichen (Äquivalenzvergleich bzw. Äquivalenzabgleich) (Müskens & Eilers-Schoof, 2014). So findet beispielsweise eine pauschale Anrechnung der Vortragsreihe „Innovationsmanagement“, angeboten durch die TransMIT GmbH¹⁸, im Umfang von 5 ECTS-Punkten auf das „Grundlagen- und Übersichtsmodul“ des Weiterbildungsmasters „Innovationsmanagement“ der Technischen

¹⁸ Die TransMIT GmbH wurde von der Technischen Hochschule Mittelhessen, der Justus-Liebig-Universität Gießen und der Philipps-Universität Marburg 1996 gemeinsam mit regionalen Partnern gegründet. Weitere Gesellschafter sind neun regionale Sparkassen und Volksbanken und die IHK. Gießen-Friedberg. Die TransMIT-Akademie führt Weiterbildungsveranstaltungen zu neuen Technologien und Entwicklungen durch.

Hochschule Mittelhessen statt (Gerich et al., 2015).¹⁹ In diesem Sinne ist es auch möglich, die Ergebnisse einer solchen Äquivalenzprüfung auf alle Studiengänge einer Disziplin auszuweiten und allgemeine Anrechnungsempfehlungen auszusprechen. Ein Beispiel dafür ist die Initiative „Offene Hochschule Niedersachsen“.²⁰ Der Wissenschaftsrat (2017) stuft pauschale Anrechnungsverfahren als unbedenklich ein, sofern die außerhochschulischen Leistungen nicht mehr als 50 Prozent der für ein Hochschulstudium erforderlichen Leistungen ausmachen und das Verfahren auf einer zuverlässigen Äquivalenzprüfung besteht. Er warnt jedoch davor, dass bei zu umfangreicher und unspezifischer Anrechnung außerhochschulischer Kenntnisse und Fähigkeiten keine Gewährleistung für ausreichende Kompetenzen bestehe.

Bei dem dritten Anrechnungstyp handelt es sich gewissermaßen um *Sonderfälle*, bei denen Studiengangsmodule oder -abschnitte mittels Kooperationsvereinbarungen an nichthochschulische Einrichtungen ausgelagert werden. Dies sind beispielsweise Duale oder Franchise-Studiengänge. Bei Dualen Studiengängen sind Praxiseinsätze in Unternehmen fest ins Hochschulstudium integriert, fachwissenschaftliche Inhalte werden jedoch ausschließlich von der Hochschule vermittelt. Franchise-Studiengänge werden in diesem Kontext verstanden als von externen Partnern durchgeführte Studienprogramme in Kooperation mit einer gradverleihenden Hochschule. Die gradverleihende Hochschule hat die Kontrolle über den Verlauf des Studiums und die Erbringung von Studien- und Prüfungsleistungen, kann z. B. auch Prüfungen abnehmen. Die Studierenden sind in der Regel an der gradverleihenden Hochschule immatrikuliert. Die gegenwärtig mehrdeutige und zum Teil unübersichtliche Interpretationslage zu Franchise-Studiengängen manifestiert sich durch die Positionen der relevanten wissenschaftspolitischen Akteure. Während die KMK (2008) in einem Beschluss innerstaatliches Franchising bzw. die Auslagerung und Durchführung von Teilen des Studienprogramms an eine nichthochschulische Einrichtung explizit der (pauschalen) Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kenntnisse und Fähigkeiten zuschreibt, sieht die HRK Franchising und Anrechnung als unterschiedliche Konzepte an. Laut HRK unterscheidet sich das Franchising von der Anrechnung von Studien- und Prüfungsleistungen, da die Leistungen zwar vom Franchisenehmer erbracht werden, die gradverleihende Hochschule jedoch Vorgaben für die inhaltliche Gestaltung, die Qualifikation des Lehrpersonals und für die Qualitätssicherung macht (HRK, 2013). Das heißt, die

¹⁹ Vgl. PO Innovationsmanagement berufsbegleitend 2015, Version 1, § 2 Abs. 3. Verfügbar unter <https://www.thm.de/site/en/studium/sie-studieren/pruefungsordnung/wissenschaftliches-zentrum-duales-hochschulstudium-studium-plus/pruefungsordnungen/innovationsmanagement-master-berufsbegleitend.html>.

²⁰ Weitere Informationen unter <http://www.uni-oldenburg.de/anrechnungsprojekte/anrechnungsempfehlungen/>.

franchisegebende Hochschule trägt zu jeder Zeit die Verantwortung für die Einhaltung der akademischen Standards. Der Wissenschaftsrat spricht von *studiengangsbezogenen Kooperationen*, zu denen er das Franchising hochschuleigener Studiengänge, die Validierung von Curricula anderer Einrichtungen, die systematische Anrechnung außerhochschulisch erworbener Qualifikationen sowie die Externenprüfung²¹ zählt (Wissenschaftsrat, 2017). Erschwerend kommt hinzu, dass die Hochschulgesetzgebungen der Bundesländer sich in ihren Regelungen zu Franchise-Studiengängen und zu Externenprüfungen unterscheiden. Der Wissenschaftsrat äußert sich zudem kritisch zu Franchise- und Validierungsmodellen in Verbindung mit anderen nichthochschulischen Bildungsträgern:

„Aufgrund des nicht hochschulförmigen institutionellen Rahmens wecken diese Modelle erhebliche Zweifel an der Qualität und Gleichwertigkeit der dort durchgeführten Studiengänge. Mit Blick auf validierte Programme nichthochschulischer Bildungsträger sind diese Bedenken grundsätzlicher Natur und können nicht durch Maßnahmen der Qualitätssicherung behoben werden“ (Wissenschaftsrat, 2017, S. 13).

Sowohl das Auslagern von Teilen eines Studiums an nichthochschulische Einrichtungen als auch eine Externenprüfung würden nicht den Anforderungen an ein Hochschulstudium entsprechen. Die fehlenden Merkmale eines Hochschulstudiums könnten auch nicht durch umfassende Maßnahmen zur Qualitätssicherung behoben werden (Wissenschaftsrat, 2017). Der Wissenschaftsrat stimmt mit der HRK darin überein, dass Lehrinhalte, die im Rahmen von Franchise- und Validierungsmodellen vermittelt wurden, „grundsätzlich nicht unter dem Gesichtspunkt der Anrechnung außerhochschulischer Kenntnisse und Fähigkeiten behandelt werden sollten“ (Wissenschaftsrat, 2017, S. 16).

Die in diesem Abschnitt aufgezeigten rechtlichen Rahmenbedingungen beziehen sich, wie bereits erläutert, grundsätzlich gleichermaßen auf Präsenz- und Onlineangebote. Die rasanten Entwicklungen im digitalen Bereich stellen Hochschulen jedoch vor neue Herausforderungen, transparente und bedarfsgerechte Verfahren und Möglichkeiten der organisationalen und strukturellen Einbettung zu schaffen. Im Folgenden sollen daher verschiedene Ansätze zur Anerkennung- und Anrechnung von digitalen Lehrformaten im Allgemeinen und MOOCs im Speziellen anhand von konkreten Beispielen aus der Praxis aufgezeigt werden.

²¹ Externenprüfung bedeutet, dass die gradverleihende Hochschule Personen zu Hochschulprüfungen zulässt, die sich autodidaktisch oder mit (kostenloser bzw. kostenpflichtiger) Unterstützung Dritter auf diese Prüfungen vorbereitet haben, ohne jemals an der betreffenden Hochschule immatrikuliert gewesen zu sein.

4. PRAXISBEISPIELE IM DIGITALEN KONTEXT (NATIONAL & INTERNATIONAL)

Obwohl die Unterscheidung zwischen einerseits Anerkennung aus dem hochschulischen und andererseits Anrechnung aus dem außerhochschulischen Bereich konzeptionell klar abgrenzbar scheint, wird im Umgang mit digitalen Lehrformaten – und ganz besonders mit MOOCs – eine große Bandbreite an Formaten sowie Anrechnungs- bzw. Anerkennungsszenarien ersichtlich, die sich nicht immer eindeutig zuordnen lassen. Dies zeigt einerseits den Spielraum, den Hochschulen im Umgang mit innovativen Lehr- und Lernformaten haben, andererseits aber auch, wie schwer es ist, klare Regeln und Standards zu setzen und Interpretationsspielräume zu vermeiden. Entsprechend ist das folgende Kapitel in drei Bereiche aufgeteilt: Anerkennung, Anrechnung und Mischszenarien. Die Auswahl an Beispielen ist dabei keineswegs als erschöpfend zu betrachten, soll aber einen ersten Überblick ermöglichen.

4.1 ANERKENNUNG UND HOCHSCHULKOOPERATIONEN

Die Anerkennung von digitalen Studienleistungen, die an der eigenen Hochschule erbracht worden sind, ist in der Regel unproblematisch. Wenn eine Hochschule ganze Studiengänge im Onlineformat oder digitale Formate (z. B. MOOCs) im Rahmen eines Präsenzstudiengangs anbietet und dies auch zum Teil der normalen Akkreditierungsverfahren macht, ist die Qualität des Angebots bereits gewährleistet. Der Akkreditierungsrat hat bereits 2007 in einer Handreichung der damaligen „AG Fernstudium und E-Learning“ klargestellt, dass die allgemeinen Kriterien entsprechend genügen. Seitdem hat sich besonders mit dem Aufkommen von MOOCs die offene Zurverfügungstellung von einzelnen, hochschuleigenen Online-Kursen aber erweitert und ausdifferenziert.²² Beispielsweise kann man auf der Plattform oncampus der Fachhochschule Lübeck offene Kurse absolvieren und teils in Verbindung mit unterschiedlichen Prüfungsformaten Hochschulzertifikate erwerben, unabhängig vom Immatrikulationsstatus. Im Rahmen des *nwsMOOC* zu Netzwerksicherheit²³ konnten sowohl Studierende als auch Berufstätige bzw. andere Interessierte mit einer Präsenzprüfung an unterschiedlichen Standorten 5 ECTS mit einem offiziellen Hochschulzertifikat der FH Lübeck erlangen und potenziell an einer anderen Hochschule anerkennen lassen (Lorenz, 2018). An der RWTH Aachen können

²² Der Akkreditierungsrat ist zur weiteren Arbeit an solchen Fragestellungen u. a. auch in der HFD-Arbeitsgruppe „Anerkennung und Anrechnung digitaler Lehrformate“ vertreten.

²³ Weitere Informationen unter <https://pmooc.oncampus.de/loop/Netzwerksicherheit>.

Studierende im Rahmen von Piloten z. B. in der „Einführung in die Betriebswirtschaftslehre“ während des Semesters entweder die reguläre Vorlesung oder den entsprechenden MOOC besuchen, die Prüfung wird von allen Studierenden in Präsenz absolviert (Rampelt, Niedermeier, Suter, Fitter, Bleyder & Dörich, 2018b).

Oft ist bei MOOC-Anbietern jedoch keine klare Einbettung in akkreditierte Studiengänge ersichtlich oder Hochschulen produzieren zwar MOOCs, deren Lehr- und Lerninhalte aus Vorlesungen in akkreditierten Studiengängen stammen, stellen diese aber nur als außercurriculares Angebot zur Verfügung, geben kein offizielles Hochschulzertifikat aus (sondern z. B. nur ein nicht-formales Zertifikat der MOOC-Plattform und ermöglichen selbst hochschulintern keine Anerkennung (insbesondere ohne Präsenzprüfung).

Besonders schwierig wird es hinsichtlich der Anerkennung als hochschulische Leistung auch bei externen MOOCs, selbst wenn diese von einer anderen Hochschule angeboten bzw. Teilnahme und Prüfungsleistung durch eine Hochschule zertifiziert werden. Obwohl die Anerkennung von Leistungen, die an einer anderen Hochschule erbracht worden sind (egal ob digital oder analog) grundsätzlich durch die Lissabon-Konvention geregelt ist, bleiben Hochschulleitungen in Deutschland skeptisch, wie eine im Auftrag der Expertenkommission Forschung und Innovation (EFI) durchgeführte Studie von Jungermann und Wannemacher (2015) verdeutlicht. Nur 34 Prozent der antwortenden Hochschulleitungen sind dafür, dass MOOCs von anderen Hochschulen generell anerkennbar sein sollten, 51 Prozent sind unentschlossen und 15 Prozent dagegen. Dies zeigt eine andere Tendenz auf als Ergebnisse im europäischen Kontext: In einer Studie der EADTU sprechen sich über 70 Prozent der befragten Hochschulen grundsätzlich für eine Anerkennung von MOOCs anderer Hochschulen aus, sofern diese über ausgewiesene Kreditpunkte verfügen (Jansen & Konings, 2017). Diejenigen Hochschulen, die bereits MOOCs anbieten, sind dabei im Vergleich eher bereit, MOOCs mit Credits anzuerkennen (Jansen & Schuwer, 2015). Diese Ergebnisse lassen vermuten, dass mit steigender Zahl der Hochschulen, die MOOCs anbieten, auch die Bereitschaft der Hochschulen zur Anerkennung von MOOCs im Allgemeinen sowie speziell als Hochschulleistungen mit den entsprechenden Verfahrensregeln steigt und dass europäische Impulse eine wichtige Vorbildfunktion für Entwicklungen an deutschen Hochschulen haben könnten.

Von deutschen Hochschulleitungen wird vor allem die Authentifizierung von Prüfungsleistungen als problematisch angesehen (Jungermann & Wannemacher, 2015). Zum einen muss eine Authentifizierung bzw. Identitätsprüfung derjenigen erfolgen, die die Prüfung ablegen. Zum anderen muss auch bei Onlineprüfungen eine Prüfungsaufsicht gewährleistet sein. Obwohl sich

diese Probleme bereits technisch lösen lassen (z. B. durch Identitätsprüfung per Webcam, Analyse des Tippverhaltens und Videoaufzeichnung sowie Überwachung des Monitors während der Prüfung), fordern viele Hochschulen eine zusätzliche Präsenzprüfung. Es gibt verschiedene Anbieter, die Services für die Identitätskontrolle und die virtuelle Prüfungsaufsicht (*Virtual Proctoring*) bereitstellen (z. B. proctorU²⁴ oder ProctorExam²⁵). Laut Forgó et al. (2016) verletzt diese Vorgehensweise jedoch das „Recht des Prüflings auf informationelle Selbstbestimmung aus Art. 2 Abs. 1 i. V. m. Art. 1 Abs. 1 GG“ (S. 12), wenn *Onlineproctoring* als einziges Prüfungsformat implementiert wird und Studierende somit keine andere Möglichkeit haben, als dem *Proctoring* zuzustimmen.

4.1.1 Pauschale Anerkennung von MOOCs in Deutschland

An deutschen Hochschulen sind nach wie vor nur wenige Beispiele zur formalisierten bzw. pauschalen Anerkennung einzelner MOOCs an der eigenen Hochschule oder über Partnerschaften zu identifizieren. Neben dem bereits genannten Beispiel der FH Lübeck konnten etwa an der Goethe-Universität Frankfurt Lehramtsstudierende 2 ECTS-Punkte für die Teilnahme an einem MOOC (OPCO12) im Rahmen eines Medienkompetenz-Zertifikats in Kombination mit dem Besuch eines begleitenden Tutoriums erwerben.²⁶ Der OPCO12 wurde gemeinsam von der Goethe-Universität Frankfurt, e-teaching.org und dem Multimedia Kontor Hamburg veranstaltet. Studierende der Universität Regensburg konnten für den gleichen MOOC ECTS-Punkte erhalten, wenn sie zusätzlich an einem begleitenden Seminar teilnahmen und eine Studienleistung (Hausarbeit) erbrachten.

Mitunter schließen sich Hochschulen auch zusammen, um gemeinsame offene Onlinekurse zu entwickeln. Ein Beispiel für eine gemeinsame Onlinelehrveranstaltung ist der *Saxon (+ Siegen) Open Online Course* (SOOC). Im Rahmen des SOOC1314²⁷ war es möglich, in ausgewählten Modulen der Technischen Universität Dresden, der Technischen Universität Chemnitz und der Universität Siegen ECTS-Punkte für die Teilnahme zu erwerben. Sowohl OPCO12 und SOOC1314 beschäftigten sich thematisch mit E-Learning-Formaten.

Auch die Universitäten der TU9-Allianz haben in einer Pilotphase von 2014 bis 2015 gemeinsam MOOCs angeboten. Die MOOCs aus dem Themenfeld der Ingenieurwissenschaften wurden in Zusammenarbeit von je mindestens zwei TU9-Standorten kooperativ entwickelt sowie hergestellt und konnten dann an allen anderen Standorten genutzt werden. Bei erfolgreicher

²⁴ Weitere Informationen unter <https://www.proctoru.com/>.

²⁵ Weitere Informationen unter <https://www.proctorexam.com/>.

²⁶ Weitere Informationen unter <http://opco12.de/willkommen-zum-opencourse-trends-im-e-teaching/>.

²⁷ Weitere Informationen unter <https://www.sooc1314.de/>.

Kursteilnahme konnte ein Teilnahmezertifikat erworben werden. Für ausgewählte Studiengänge innerhalb des Verbundes waren die Kurse curricular verankert.²⁸ In der Fortsetzungsphase 2016/2017 wurden weitere MOOCs angeboten. Ein Beispiel ist der MOOC „Zur politischen Ökologie urbaner Mobilität“, der im Sommersemester 2017 von zwei Professoren der TU Dresden und der TU Berlin veranstaltet und auf der Plattform oncampus angeboten wurde. Alle Teilnehmenden konnten eine Teilnahmebescheinigung erwerben. Für ausgewählte Studiengänge der TU Dresden und TU Berlin war der Onlinekurs in die Präsenzlehre eingebettet und Leistungsnachweise konnten über die jeweiligen Prüfungsmodalitäten erworben werden. Prinzipiell konnten alle Studierenden einer deutschen Hochschule an den Präsenzprüfungen an der TU Dresden oder an der TU Berlin teilnehmen und bei erfolgreicher Prüfungsteilnahme 1 ECTS-Punkt erwerben.²⁹

4.1.2 Plattformkooperationen in Deutschland

Einige Hochschulen in Deutschland haben sich in Verbundprojekten zusammengeschlossen, um mittels gebündelter Kompetenzen und einer gemeinsamen E-Learning-Plattform die digitale Lehre voranzutreiben und Anerkennungsverfahren durch Kooperationen zu erleichtern.

Ein Beispiel für Hochschulkooperationen im Bereich der digitalen Lehre ist die Virtuelle Hochschule Bayern. Das Verbundinstitut Virtuelle Hochschule Bayern (vhb) wird derzeit (Stand: Juni 2018) von 31 bayerischen Hochschulen getragen³⁰. Die vhb fördert und koordiniert die Entwicklung und den Einsatz von Onlinelehrrangeboten an bayerischen Hochschulen. Die Kursmaterialien werden von Lehrenden der vhb-Trägerhochschulen entwickelt und von Expert/-innen geprüft. Zudem wird die Qualität durch regelmäßig durchgeführte Evaluationen durch Studierende gesichert. Studierende, die an einer Mitgliedshochschule immatrikuliert sind, können das Angebot kostenlos nutzen. Zu jedem Kurs wird der Erwerb eines Leistungsnachweises angeboten. Dazu ist in der Regel eine Präsenzprüfung an der anbietenden Hochschule (Trägerhochschule) notwendig, gegebenenfalls kann die Prüfung auch an der Heimathochschule durchgeführt werden.³¹ Die Virtuelle Hochschule Bayern setzt voraus, dass die Lehrangebote von mindestens zwei Trägerhochschulen curricularer Bestandteil des Studiums sind. Das heißt, dass eine Kooperationsvereinbarung zwischen zwei Hochschulen auf Lehrstuhlebene besteht, das Angebot der Partnerhochschule auch anzuerkennen. Die angebotenen Lehrveranstaltungen werden jedoch nicht pauschal von allen an der vhb beteiligten

²⁸ Weitere Informationen unter <https://www.tu9.de/projekte/6515.php>.

²⁹ Weitere Informationen unter https://www.tu9.de/media/docs/tu9/KURSINFORMATIONEN%20VERKEHRS%C3%96KOLOGIE_SoSe17.pdf.

³⁰ Weitere Informationen unter <https://www.vhb.org/vhb/organisation/traegerhochschulen/>.

³¹ Weitere Informationen unter <https://www.vhb.org/studierende/nutzung/pruefungen/>.

Hochschulen anerkannt. Ob und wie Hochschulen die vhb-Kurse anerkennen, entscheiden die Prüfungsgremien der jeweiligen Hochschule selbst.³²

Die Virtuelle Fachhochschule (VFH) ist trotz ähnlicher Bezeichnung ein Projekt mit signifikant anderem Charakter als die vhb. In einem länderübergreifenden Hochschulverbund werden akkreditierte Online-Studiengänge auf Bachelor- und Masterniveau angeboten, dies jedoch im Regelfall in geschlossenen Lernumgebungen. Im Rahmen verschiedener eigener MOOCs nutzt aber die FH Lüneburg das Netzwerk etwa auch zur Prüfungsdurchführung für offene Kursangebote (Rampelt et al., 2017; Lorenz, 2018).

Die Hamburg Open Online University (HOOU) ist ebenfalls ein hochschulübergreifendes Projekt, welches durch ein Netzwerk aus den sechs staatlichen Hamburger Hochschulen³³ sowie dem Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf, der Behörde für Wissenschaft, Forschung und Gleichstellung, der Senatskanzlei sowie dem Multimedia Kontor Hamburg getragen wird. Ziel des Projekts ist es, die klassische Präsenzlehre der Hamburger Hochschulen mit den Möglichkeiten digitaler Technologien zu erweitern und dieses Angebot einer breiten Öffentlichkeit zur Verfügung zu stellen.³⁴ Für die Projektphase ab 2017 ist nach dem im September 2017 erfolgten Launch der HOOU-Plattform³⁵ geplant, ein Konzept zur Leistungsbewertung und zum Leistungsnachweis von Lehr- und Lernmaterialien mit ECTS-Punkten sowie Regelungen zur Anrechenbarkeit und Anerkennung von Leistungen (ECTS) zu entwickeln.³⁶ Die Idee ist, das Angebot von eigenen Kursen auf der Plattform an die Anerkennung der Angebote anderer Hochschulen zu koppeln.

Auch außerhalb Deutschlands finden sich vergleichbare Hochschulkooperationen. Beispielsweise erkennen die TU Graz und die Karl-Franzens-Universität Graz gegenseitig ihre MOOCs an, die sie auf der gemeinsamen Plattform iMooX anbieten (Witthaus et al., 2016).

³² Weitere Informationen unter <https://www.vhb.org/studierende/nutzung/anerkennung/>.

³³ Dazu zählen: Technische Universität Hamburg (TUHH), Universität Hamburg (UHH) mit Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf (UKE), Hafencity Universität (HCU), Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg (HAW Hamburg), Hochschule für Bildende Künste (HFBK) und Hochschule für Musik und Theater (HFMT).

³⁴ Weitere Informationen unter <http://www.hoou.de/p/konzept-hamburg-open-online-university-hoou/>.

³⁵ Siehe <https://hochschulforumdigitalisierung.de/de/news/hamburg-open-online-university-startet-prototypen>.

³⁶ Siehe https://www.uni-ulm.de/fileadmin/website_uni_ulm/zkiherbst2016/presentationen/mittwoch/schwalbe_goecks_vortrag_dini_14-09-2016.pdf.

4.1.3 Internationale Hochschulkooperationen (Virtual Exchange bzw. Mobility)

Hochschulkooperationen in Bezug auf MOOCs gibt es auch über Staatsgrenzen hinweg. Im Projekt „Virtual Exchange – Credit for MOOCs“, initiiert durch die Schweizer École Polytechnique Fédérale de Lausanne (EPFL), haben sich mehrere europäische und internationale Hochschulen zusammengeschlossen. MOOCs der Partneruniversitäten, die auf Plattformen wie Coursera oder edX angeboten werden, können nach erfolgreicher Teilnahme an einer Präsenzprüfung als Wahlfach anerkannt werden (siehe Abbildung 4)³⁷. Die Prüfung wird von der Heimatuniversität organisiert und beaufsichtigt, verantwortlich für Inhalt und Benotung der Prüfung.

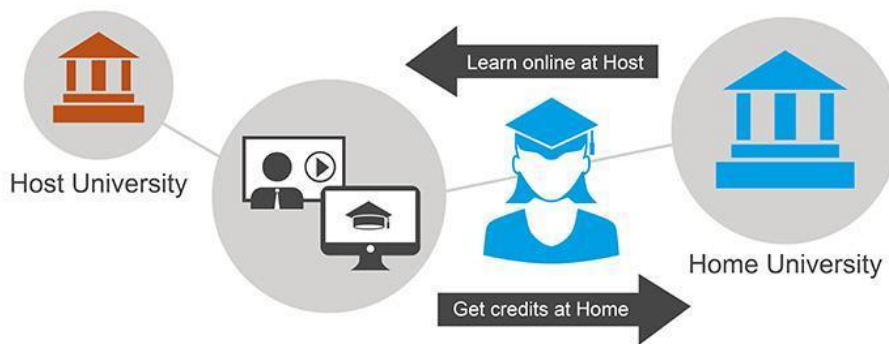


Abbildung 4: Virtual Exchange (Quelle: Darstellung der TU Delft)

fung ist jedoch die Hochschule, die die Veranstaltung anbietet. In der Regel ist die Teilnehmendenzahl begrenzt, in einigen Fällen können auch nur ausgewählte Studierende an dem Programm teilnehmen. Die Prüfungsausschüsse der Fakultäten der Heimatuniversitäten entscheiden über die Anerkennung. Teilnehmende Hochschulen sind beispielsweise³⁸:

- TU Delft, Niederlande
- Leiden University, Niederlande
- Wageningen University, Niederlande
- Université Catholique de Louvain, Belgien
- École Polytechnique Fédérale de Lausanne, Schweiz
- UPMC Sorbonne Universités, Frankreich
- Université Pierre et Marie Curie, Frankreich
- Universidad Carlos III de Madrid, Spanien
- University of Edinburgh, Großbritannien
- Australian National University, Australien
- University of Queensland, Australien
- University of British Columbia, Kanada

³⁷ Weitere Informationen unter <https://www.tudelft.nl/en/student/education/virtual-exchange/>.

³⁸ Nicht alle Hochschulen sind gegenseitige Partner.

- Rice University, USA
- Hong Kong University of Science and Technology, China

Ein unter Koordination der Nichtregierungsorganisation Search for Common Ground seit Januar 2018 pilotiertes Projekt im Auftrag der Europäischen Kommission befasst sich mit der Umsetzung der Initiative „Virtueller Austausch mit Erasmus+“ (Erasmus+ Virtual Exchanges – EVE), bei der Menschen miteinander verbunden werden sollen, indem sie Onlinelearnaktivitäten und technologiebasierte Lösungen nutzen.³⁹ Die EVE-Plattform soll verschiedene Anerkennungs- bzw. Anrechnungsoptionen anbieten und unterstützt im Sinne von Anerkennungsmöglichkeiten unter anderem die Kooperation zwischen Hochschulen bei der Durchführung von MOOCs. Durch gesteigerte Transparenz und gebündelte Informationen, etwa über eine Einbettung in den Erasmus+ Youthpass, soll die Anerkennung vereinfacht werden.

Ohne vertraglich festgehaltene Kooperationsvereinbarungen zwischen den beteiligten Hochschulen bleibt die Anerkennung trotz des Lernpasses jedoch abhängig von Einzelfallentscheidungen. Die Machbarkeitsstudie zu EVE schlägt deshalb ebenfalls ein Anerkennungshandbuch vor, in dem standardisierte Formulierungen für Learning Agreements und Standardformulare zur Berechnung des Workload enthalten sind (European Commission, 2017).

Eine neue Form der virtuellen Mobilität erprobt das Projekt *Open Virtual Mobility (openVM)*⁴⁰. Studierende können unabhängig von institutionellen Kooperationen aus offen verfügbaren Kurskatalogen für sich passende digitale Lernformate heraussuchen. Darauf aufbauend werden individuelle Learning Agreements zwischen der anbietenden Hochschule, der Heimathochschule und den einzelnen Studierenden abgeschlossen (Ubachs & Henderikx, 2018).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass es mehrere nationale und transnationale Projekte gibt, die eine Anerkennung von MOOCs anderer Hochschulen vorsehen. Eine pauschale Anerkennung ist an Hochschulen im Regelfall jedoch bisher nur dann möglich, wenn es sich um selbst oder in Kooperation produzierte MOOCs der jeweiligen Hochschulen handelt und diese durch klassische Lehrformen bzw. Präsenzprüfungen ergänzt werden. Die Wichtigkeit von Präsenzprüfungen zeigt sich auch bei Kooperationsprojekten wie der vhb oder „Virtual Exchange – Credit for MOOCs“. Es zeigt sich darüber hinaus die Möglichkeit, Standarddokumente des Europäischen Hochschulraums weiterzuentwickeln und für den Kontext des MOOC-basierten bzw. virtuellen Austauschs nutzbar zu machen.

³⁹ Weitere Informationen unter https://europa.eu/youth/erasmusvirtual/about_en.

⁴⁰ Weitere Informationen unter <https://www.openvirtualmobility.eu/>

4.2 VERGABE VON LEISTUNGSPUNKTEN IM RAHMEN DER KOOPERATION VON MOOC-ANBIETERN MIT HOCHSCHULEN

Wenn MOOCs auf nichthochschulischen Plattformen wie Coursera oder edX ohne Präsenzprüfung an einer Hochschule angeboten werden, werden sie meist dem non-formalen Lernen zugerechnet, auch wenn sie von einer Hochschule angeboten werden (vgl. hierzu die rechtliche Auslegung in Kapitel 3). Dadurch fällt dieser Prozess in den Bereich der Anrechnung, auch wenn es sich prinzipiell um Kurse aus dem Hochschulbereich handelt. Die Interpretation einer korrekten Zuordnung zum Bereich „Anerkennung“ oder dem Bereich „Anrechnung“ mit den entsprechenden Verfahrensfolgen ist daher nicht immer eindeutig, gerade wenn ein MOOC einer Hochschule auf einer nichthochschulischen Plattform angeboten wird (vgl. Abbildung 5).



Abbildung 5: Überschneidung von Anerkennung und Anrechnung bei MOOCs (Quelle: eigene Darstellung)

Klare Grenzen verschwimmen abhängig davon, ob die Hochschule oder die nichthochschulische Plattform als zentraler Bildungsanbieter gesehen wird, wer entsprechend das Zertifikat ausstellt, welchen (Studierenden-) Status MOOC-Lernende aufweisen, ob es eine Einbettung in Studienmodule gibt oder welche Prüfungsform durch wen durchgeführt wird. Einige der in den folgenden Abschnitten aufgeführten Beispiele können je nach Auslegung unter beide Kategorien

fallen. Gleich bleibt, dass die Vergabe von Credits über neuartige Kooperationsmodelle zu einer möglichen Anerkennung oder Anrechnung für formale Qualifikationen führt.

In der Regel erhalten Teilnehmende eines MOOCs für die Absolvierung (inklusive Bearbeitung von Aufgaben und Bestehen eines Online-Tests) lediglich eine Teilnahmebestätigung. Gegen Gebühr bieten die meisten MOOC-Plattformen auch ein verifiziertes Identitätszertifikat an. Wenn Studierende ihre Leistungen auf ein Studium anrechnen oder anerkennen lassen wollen, sollten sie im Idealfall auch Credit Points bzw. in Europa ECTS-Punkte ausweisen können. MOOC-Plattformen kooperieren für ein Angebot an Kursen, die *Credits* aufweisen, mit verschiedenen Hochschulen. Hierfür finden sich im internationalen Kontext zahlreiche Varianten

und Kooperationsmodelle, von einzelnen Kursen mit optionalen Credits auf einer nichthochschulischen Plattform bis hin zu gemeinsamen Studienprogrammen mit akkreditiertem bzw. zertifiziertem Abschluss. Die Übersichtsseite *Class Central* stellte im Mai 2018 fest, dass ca. 370 MOOCs potentiell mit Credits absolviert werden können (vgl. Shah, 2018c). Vereinbarungen bestehen etwa zwischen edX und dem Charter Oak College und der Arizona State University, zwischen der American Public University mit Coursera und Udacity sowie zwischen FutureLearn mit der University of Leeds und der Open University UK. Im Vergleich zur deutschen Hochschullandschaft zeigt sich vor allem im US-amerikanischen Hochschulraum eine größere Offenheit gegenüber pauschalen Anerkennungs- bzw. Anrechnungsverfahren. In den meisten Fällen sind die verifizierten Zertifikats-Optionen der Plattform-Anbieter mit Kosten verbunden. Hinzu kommen mitunter zusätzlich Gebühren für die kooperierende Hochschule (z. B. 600 Dollar pro Kurs an der Arizona State University, 100 Dollar pro Credit Hour am Charter Oak State College, circa 1000 Dollar pro Kurs an der American Public University und circa 100 Dollar pro Credit im Falle der University of Leeds und der Open University). Class Central hat am Beispiel des in den USA voll akkreditierten Studiengangs iMBA, der auf Coursera durch die University of Illinois at Urbana-Champaign angeboten wird, exemplarisch dargestellt, wie die Vergabe von Credit Points bis hin zu vollwertigen Abschlüssen in Verbindung mit stufenweise zusätzlichen Gebühren realisiert werden kann (siehe Abbildung 6).

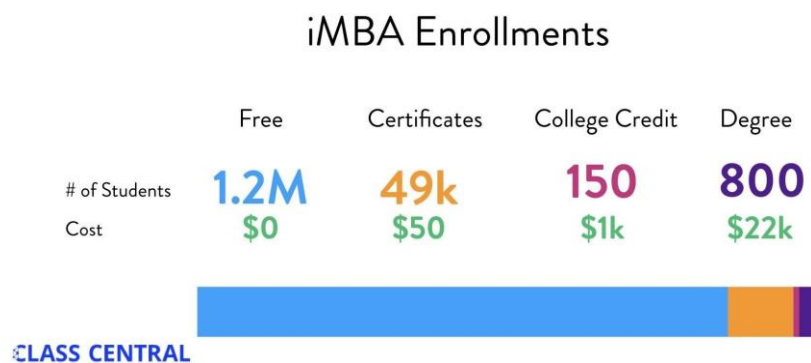


Abbildung 6: iMBA Enrollments (Shah, 2018b)

Ein für den Europäischen Hochschulraum besonders spannender Fall ist die Ankündigung von Coursera und der University of London, einen Bachelor of Science im Fach Computer Science online via Coursera zu implementieren.⁴¹ Die Informationsseite zum Programm verdeutlicht

⁴¹ Weitere Informationen unter <https://www.coursera.org/degrees/bachelor-of-science-computer-science-london>.

zwar, dass die im Programm enthaltenen MOOCs nicht mit Credit Points versehen werden,⁴² dennoch scheint die Studienorganisation über die Coursera-Seite stattzufinden. Ob dies bedeutet, dass die Hochschule Coursera nur als Plattform und ausschließlich selbst produzierte MOOCs für das Bachelorprogramm nutzt oder ob auch bereits verfügbare MOOCs in das Programm eingebunden werden, kann noch nicht abgeschätzt werden.

Ein weiteres Beispiel für einen non-formalen MOOC-Anbieter, der mit Hochschulen kooperiert, ist Open Educational Resource universitas (OERu). OERu ist ein Netzwerk von derzeit (Stand: Juni 2018) über 30 Institutionen, zu denen sowohl akkreditierte Hochschulen als auch NGOs und weitere Förderer gehören.⁴³ Koordiniert wird die Initiative durch die OER Foundation. Ziel ist die Öffnung von Hochschulen weltweit und die Reduzierung von Studiengebühren durch die Verbreitung und Nutzung von Open Educational Resources. Die Teilnahme an den Onlinekursen ist kostenlos. Kurse, die durch OERu angeboten werden, werden von Hochschulen entwickelt. Die anbietende Hochschule verleiht auch Credits. Ob diese von anderen Hochschulen anerkannt werden, liegt im Ermessen der jeweiligen Hochschule. OERu ist jedoch bestrebt, ein Netzwerk zu etablieren, in dem die Partnerhochschulen ihre Kurse gegenseitig anerkennen.⁴⁴

Ein weiterer nichthochschulischer MOOC-Anbieter ist die Saylor Academy, die seit 2008 kostenlose MOOCs anbietet. Die Saylor Academy kooperiert mit derzeit (Stand: Juni 2018) ca. 20 Hochschulen, bei denen die Leistungen angerechnet werden können. Die dediziert non-formalen Kurse wurden von externen Organisationen (z. B. NCCRS oder ACE) als anrechnungswürdig empfohlen, woran sich Hochschulen in ihrer Entscheidungsfindung orientieren.⁴⁵ Das NCCRS (National College Credit Recommendation Service) ist eine Organisation, die – ähnlich einer Akkreditierungsorganisation – Empfehlungen ausspricht, welche Kurse non-formaler Anbieter von Hochschulen angerechnet werden sollten.⁴⁶ Dies bezieht sich auch auf rein digitale Angebote. Das NCCRS kooperiert dazu mit 1500 Hochschulen. Das American Council of Education (ACE) ist ein Zusammenschluss von 1700 akkreditierten Institutionen und spricht ebenfalls Empfehlungen zur Anrechenbarkeit von non-formal erworbenen Kompetenzen aus. Seit 2014 verantwortet das ACE das „Alternative Credit Project“. Dieses bietet einen Überblick, welche Onlinekurse an welchen Hochschulen anrechenbar sind.⁴⁷

⁴² „The University of London does not provide credit for the completion of the MOOCs associated with this programme. However, these MOOCs will provide a taste of the content taught on the degree programme“ (www.coursera.org/degrees/bachelor-of-science-computer-science-london).

⁴³ Weitere Informationen unter <http://oeru.org/>.

⁴⁴ Weitere Informationen unter <http://oeru.org/learner-faqs/>.

⁴⁵ Weitere Informationen unter <https://www.saylor.org/>.

⁴⁶ Weitere Informationen unter <http://www.nationalccrs.org>.

⁴⁷ Weitere Informationen unter <http://www.alternativecreditproject.com>.

4.3 PAUSCHALE ANRECHNUNG VON MOOCS FÜR IMMATRIKULIERTE STUDIERENDE AUSSERHALB VON KOOPERATIONEN

Im Gegensatz zum Anerkennungsbereich bzw. unklaren Mischformen spielt die pauschale Anrechnung von außerhochschulisch erbrachten Leistungen aus MOOCs in Studiengängen derzeit noch keine signifikante Rolle in der deutschen Hochschullandschaft und ist, zumindest in der Theorie, auch verfahrensrechtlich schwieriger umzusetzen. Hierfür müsste die formelle Absicherung eines Lernergebnisvergleichs an einer Hochschule im Regelfall durch Beschluss der zuständigen Prüfungskommission in Verbindung mit dem Beschluss zu einer pauschalen Gewährung der Anrechnung erfolgen (Stamm-Riemer, Loroff & Hartmann, 2011). Grundsätzlich ist es also möglich, dass externe MOOCs pauschal von der Hochschule als gleichwertige Leistungen angerechnet werden, auch wenn keine Kooperationen bestehen. Dies ist laut der Einschätzung der Hochschulrektorenkonferenz (HRK, 2016b) zu Potenzialen und Problemen von MOOCs in der Breite eher unwahrscheinlich. Erste Piloten hierzu konnte das gemeinnützige Start-up Kiron Open Higher Education mit Partnerhochschulen bereits umsetzen. Kiron ist eine nichthochschulische Bildungsplattform für Geflüchtete. Kiron bereitet frei verfügbare MOOCs von Plattformen wie edX und Coursera in Modulform und mit klarer Lernergebnisbeschreibung auf, um die Anrechnungswahrscheinlichkeit erfolgreich absolvierter MOOCs zu erhöhen (Rampelt & Suter, 2017). Gemeinsame Learning Agreements über MOOCs unterschiedlicher Plattformen bilden einen Äquivalenzvergleich zur Bewertung durch eine Hochschule ab. Im Regelfall dienen diese Learning Agreements mit Kiron (das als eine Art „Kurator“ für qualitativ hochwertige MOOCs fungiert) nur einer unverbindlichen Unterstützung der Einzelfallanrechnung an Hochschulen. Dennoch wurden die Lernvereinbarungen über eine bestimmte Anzahl von MOOCs vereinzelt schon von Prüfungsausschüssen durch fakultätsinterne Beschlüsse im Sinne einer pauschalen Anrechnung abgesichert. Auch wenn das Angebot ursprünglich vorwiegend für Geflüchtete entwickelt wurde, die noch nicht immatrikuliert waren (vgl. Kapitel 4.4), konnten im Rahmen von Piloten Studierende auch nach ihrer Immatrikulation noch MOOCs über Kiron absolvieren und im Studium sowohl pauschal als auch individuell angerechnet bekommen (Rampelt, Suter & Niedermeier, 2018c).

Ein weiteres Beispiel findet sich an der Universität Salzburg: Hier wurden im Wintersemester 2012/13 erstmals Lehrveranstaltungen von Udacity, Coursera und EdX in das Curriculum „Angewandte Informatik“ eingebunden.⁴⁸ Studierende hatten die Wahl zwischen der Absolvierung der bestehenden Lehrveranstaltung oder der alternativen Onlinekurse. Die Auswahl der

⁴⁸ Weitere Informationen unter www.softwareresearch.net/teaching/onlinecourses-unisalzburg/.

MOOCs und Überprüfung ihrer Qualität erfolgte vorab durch Lehrende der Universität, die die Studierenden betreuten. Ergänzt wurden die Onlinekurse durch Aufgaben und Prüfungen, die von den Lehrenden bewertet werden (Österreichische Universitätskonferenz, 2014).

An der Universität Tartu in Estland wurde ein MOOC von Coursera im sozialwissenschaftlichen Bereich in Module zur Notenverbesserung bei erfolgreichem Bestehen integriert.⁴⁹

An der TU München ist es im Rahmen des Moduls „Guided English Self-Study“ (C1 und C2) möglich, englischsprachige MOOCs dazu zu nutzen, die eigenen Sprachkompetenzen zu erweitern. MOOCs sind frei wählbar, müssen jedoch durch das Sprachzentrum genehmigt werden. Lehrende des Sprachzentrums sind auch für die Betreuung und Bewertung der Aufgaben zuständig. Studierende müssen Zusammenfassungen des Onlinekurses auf Englisch schreiben und diese mehrfach revidieren, um 2 ECTS-Punkte zu erwerben.⁵⁰

4.4 ANRECHNUNG VON VOR DEM STUDIUM DIGITAL ERWORBENEN KOMPETENZEN

In einigen Fällen können auch Kompetenzen, die vor dem Studium durch MOOCs erworben wurden, standardisiert auf ein Studium angerechnet werden. So erkennt die Georgia State University beispielsweise MOOCs in der gleichen Weise wie „Advanced Placement (AP)“-Kurse an.⁵¹ AP-Kurse sind Kurse auf Collegeneiveau, die Highschoolschüler/-innen bereits vor dem Studium besuchen und damit Collegekurse ersetzen können. An der University of Nicosia (Zypern) wurde 2014 ein kostenloser MOOC zum Thema „Bitcoins“ angeboten, mit dem Studierende des M. Sc. „Digital Currency“ der Universität das erste Modul des Masters ersetzen konnten (Witthaus et al., 2016).

Um die Anrechnung von durch MOOCs bereits vor Studienbeginn erworbenen Kompetenzen zu vereinfachen, gehen einige nicht-formale Anbieter – analog zu den in Kapitel 4.1 besprochenen Verfahren – Kooperationen mit Hochschulen ein. Beispiele für solche Kooperationen werden hier gesondert aufgeführt, da sich diese Angebote ausdrücklich an Studieninteressierte und vorwiegend nicht an immatrikulierte Studierende richten.

⁴⁹ Der Erstautor hat dies im Rahmen einer Cluster-Begutachtung der sozialwissenschaftlichen Studiengänge in Estland überprüft. In dem Masterstudiengang „European Union - Russia Studies“ führte das Bestehen des MOOCs "Qualitative Research Methods" zur Modulnotenverbesserung.

⁵⁰ Weitere Informationen unter www.sprachenzentrum.tum.de/en/languages/english/english-courses/.

⁵¹ Siehe www.insidehighered.com/news/2013/01/23/public-universities-move-offer-moocs-credit.

Ein Beispiel für Möglichkeiten einer solchen Kooperation stellt die Arbeit der bereits im vorherigen Kapitel zu immatrikulierten Studierenden kurz erwähnten Bildungsplattform Kiron Open Higher Education dar. Kiron wurde gegründet, um Geflüchteten die Möglichkeit zum Studium hochschuläquivalenter Leistungen zu geben, auch wenn sie sich noch nicht erfolgreich an einer Hochschule immatrikulieren konnten. Kiron bereitet dafür nicht nur MOOCs in verschiedenen Fachbereichen zur Studienorientierung und -vorbereitung auf, sondern stellt auch in Aussicht, dass ein Teil der erworbenen Kompetenzen anschließend (nach erfolgreicher Bewerbung und Immatrikulation) an einer Hochschule im Rahmen eines akkreditierten Studiengangs angerechnet werden kann. Kiron kooperiert derzeit (Stand: Juni 2018) mit 56 Hochschulen, davon 32 Partnerhochschulen in Deutschland.⁵² In den Verbundprojekten INTEGRAL² und INTEGRAL+ erprobt Kiron mit seinen Partnerhochschulen RWTH Aachen und FH Lübeck seit September 2016 die forschungsbasierte Weiterentwicklung und Umsetzung innovativer Ansätze zur Öffnung der Hochschulbildung durch digitale Lehr- und Lernszenarien (Rampelt, Suter & Niedermeier, 2018c). Neben einem Angebot von Beratungs- und Unterstützungsmaßnahmen für Geflüchtete entwickelt Kiron MOOC-basierte Module für ein Online-Studium auf seiner eigenen Plattform *Kiron Campus* und verbindet dies u. a. mit Maßnahmen zur Qualitätssicherung und der kooperativen Durchführung von Prüfungen (Rampelt, Gerards, Granow, Suter & Röwert, 2017; Rampelt et al., 2018b; vgl. hierzu auch Kapitel 3). Im Rahmen eines Kompetenzfeststellungsverfahrens wurde etwa erfolgreich geprüft, ob nach der Teilnahme an MOOCs vergleichbare Kompetenzen festgestellt werden können wie nach einem entsprechenden Präsenzkurs einer Hochschule.⁵³ Die Verbundprojekte zielen unter anderem darauf ab, in Zukunft pauschale Anrechnungs- bzw. Anerkennungsverfahren für MOOC-basierte Leistungen im Bereich der Studienvorbereitung und des Fachstudiums auf Bachelorniveau zu entwickeln; erfolgreiche Piloten konnten bereits umgesetzt werden.

Im grundsätzlichen Ansatz vergleichbare Kooperationen finden sich auch im US-amerikanischen Raum. So haben edX und die Arizona State University (ASU) die Global Freshman Academy gegründet.⁵⁴ MOOCs der ASU werden auf edX angeboten; gegen eine Gebühr verleiht die ASU Credits für die erfolgreiche Teilnahme, die dann an der ASU oder einer anderen Universität auf ein Studium angerechnet werden können.

⁵² Weitere Informationen unter <https://kiron.ngo/our-partners/partner-universities/>.

⁵³ Siehe <https://www.fh-luebeck.de/hochschule/aktuelles/neuigkeiten/beitrag/2017-3-14-moocs-statt-hoersaal-fh-luebeck-erprobt-verfahren-zur-kompetenzfeststellung/>.

⁵⁴ Weitere Informationen unter <https://www.edx.org/gfa>.

Nach ähnlichem Prinzip funktioniert auch *MOOC2Degree*, eine Kollaboration von Academic Partnerships mit Hochschulen, die zum Ziel hat, den Einstieg in die Hochschule zu erleichtern.⁵⁵ Bereits akkreditierte Onlinekurse werden dazu in kostenlose und frei zugängliche MOOCs umgewandelt. Teilnehmende können Credits erwerben und sich diese auf den Studiengang einer Partnerhochschule anrechnen lassen, wenn sie sich dort einschreiben. Die Teilnahme am MOOC ist kostenlos, für den Erwerb eines Zertifikats oder Credits können jedoch Kosten anfallen. Eine Hochschule, die das Programm unterstützt, ist beispielsweise die University of Cincinnati.⁵⁶

Ein weiteres Beispiel ist das MicroMasters®-Programm von edX.⁵⁷ Im Juni 2018 bieten hier 23 Hochschulen weltweit 49 Programme auf Masterniveau über MOOCs an. Teilnehmende der verifizierten Zertifikats-Option können Credits erwerben und sich anschließend auf das zugehörige Masterprogramm der anbietenden Hochschule bewerben. Werden sie zugelassen, können die bereits erworbenen Credits auf das Masterstudium angerechnet werden. In Deutschland kann man dieses Modell an der RWTH Business School vorfinden: Teilnehmende, die alle 6 MOOCs der RWTH Aachen Business School zum Thema „Managing Technology & Innovation: How to deal with disruptive change“ beenden und erfolgreich mit einem verifizierten Zertifikat (Kosten: 894 Dollar) abschließen, können Credits erwerben und sich anschließend für den M. Sc. „Management and Engineering in Technology, Innovation, Marketing and Entrepreneurship“ der RWTH Aachen Business School bewerben. Bei diesem Master handelt es sich um ein kostenpflichtiges Blended-Learning-Format mit Online- und Präsenzanteilen. Werden die Lernenden für den Master zugelassen, können sie sich 15 ECTS-Punkten auf die insgesamt 90 ECTS-Punkte des Masterprogramms anrechnen lassen.⁵⁸

⁵⁵ Weitere Informationen unter <http://www.mooc2degree.com/about.php#>.

⁵⁶ Weitere Informationen unter <https://www.uc.edu/distance/mooc/mooc2degree.html>.

⁵⁷ Weitere Informationen unter <https://www.edx.org/micromasters>.

⁵⁸ Weitere Informationen unter <https://www.edx.org/micromasters/managing-technology-innovation-how-deal>.

5. QUALITÄTSSICHERUNG

Eine zentrale Voraussetzung für die Anrechnung und Anerkennung digitaler Leistungen ist die Sicherstellung etablierter und einheitlicher Qualitätssicherungsverfahren und -standards, die Transparenz und Zuverlässigkeit schaffen, aber auch Hochschulen eine schnelle Prüfung ermöglichen (HFD, 2016, S. 147). Als Beispiel hierfür können die Kooperationen gesehen werden, die in den Praxisbeispielen eine wichtige Rolle spielen. Grundsätzlich wird jedoch auch diskutiert, ob die bisher etablierten lehrbezogenen Qualitätsmaßstäbe adäquat auf MOOCs übertragen werden können (Stracke, 2017; Hood & Littlejohn, 2016). Eine Initiative im Zusammenhang mit der Definition solcher Maßstäbe der Qualitätssicherung von MOOCs ist die *European Alliance for Quality of Massive Open Online Courses* (MOOQ).⁵⁹ Ziel dieser Initiative ist die Entwicklung und Evaluation eines Referenzrahmens für die Qualität von MOOCs und Qualitäts-Indikatoren, um die Qualität von MOOCs feststellen, vergleichen und verbessern zu können. Bisher wurde unter anderem eine Onlineumfrage durchgeführt, die sich an MOOC-Lernende, MOOC-Designer und MOOC-Anbieter richtet und Lernerfahrungen mit MOOCs sowie Erfahrungen mit der Produktion von MOOCs qualitätsorientiert abfragt.

5.1 TRANSPARENZ UND ZENTRALE KRITERIEN

Ein grundlegendes Problem bei der Anerkennung bzw. Anrechnung von MOOCs stellt die fehlende Transparenz dar, die Hochschulen eine adäquate Bewertung der Qualifikation erschwert. Die niederländische ENIC-NARIC stellt entsprechend der europäischen Standards klar, dass als zentrale fünf Elemente einer Qualifikation immer Level, Workload, Quality, Profile und Learning Outcomes (Nuffic, 2016) definiert sein müssten⁶⁰. Darauf aufbauend wurden im Rahmen des PARADIGMS-Projektes⁶¹ speziell für MOOCs sieben Kriterien im Austausch mit verschiedenen europäischen Partnern als zentral identifiziert (Nuffic, 2018):

1. Qualität des Studien- bzw. Lernangebots und Anbieters
2. Verifizierungsmöglichkeit des Zertifikats
3. Qualifikationslevel (z. B. auch Einordnung in Bezug auf Qualifikationsrahmen)
4. Lernergebnisse des MOOCs
5. Arbeitsaufwand (Workload)
6. Prüfungsform
7. Identitätsprüfung (vgl. Nuffic, 2018, S. 6)

⁵⁹ Weitere Informationen unter <http://mooc-quality.eu/>.

⁶⁰ Zu den fünf Elementen einer Qualifikation vgl. ausführlich das „European Recognition Manual for Higher Education Institutions“ (Nuffic, 2016).

⁶¹ Weitere Informationen unter <https://www.nuffic.nl/en/diploma-recognition/streamlining-the-recognition-process/paradigms>

Zentral ist dabei immer eine klare Formulierung der (intendierten) Lernergebnisse in Anlehnung an die einschlägigen Taxonomien (z. B. Anderson & Krathwohl, 2001).

Ein weiterer Aspekt ist die Frage der Benotung, die bei der Anrechnung weggelassen werden kann. Für die Anrechnung informellen Lernens zeigt die HRK Möglichkeiten auf, die für non-formales Lernen gleichermaßen gelten können:

„Bei der Anrechnung von Lernergebnissen, die im Rahmen des informellen Lernens erzielt wurden, sollte die Anrechnung unbenotet erfolgen, d. h. es werden nur die ECTS-Punkte berücksichtigt. Dies ist im Regelfall auch dann möglich, wenn laut Studien- und Prüfungsordnung ein Modul zwingend benotet werden muss und dies im Hochschulinformationssystem hinterlegt ist. Das Modul wird dann nicht in die Ermittlung der Durchschnittsnote einbezogen“ (HRK, 2017, S. 11)

Hilfreich als verifizierbare, digitale Kompetenzabzeichen bzw. Zertifikate können besonders auch sogenannte „Badges“ sein, die die Leistungen der Studierenden bei entsprechender Umsetzung überprüfbar verifizieren können (Hochschulforum Digitalisierung, 2018). Unter Umständen könnte dieses Zertifikat zur Verifizierung wiederum in einer Blockchain gespeichert werden (Grech & Camilleri, 2017). MOOC-Anbieter und Lehrende setzen Badges bereits ein, um Studierende zum Erwerb von Kompetenzen zu motivieren (Gamification) und ihnen Feedback zu ihren Lernleistungen zu geben. MOOC-Teilnehmende können Badges auch dazu nutzen, non-formal erworbene Kompetenzen gegenüber Arbeitgebern zu präsentieren.⁶² „Open Badges“, die nach einheitlichen und nachvollziehbaren Kriterien vergeben werden, könnten die Anerkennung und Anrechnung von digital erworbenen Kompetenzen vereinfachen.⁶³

Die Arbeitsgruppe „Anerkennung und Anrechnung digitaler Lehrformate“ des HFD empfiehlt darüber hinaus zusätzliche Maßnahmen einer allgemeinen externen Qualitätsprüfung, um nicht nur das Lehrformat und die Lernergebnisse, sondern auch die Anbieter digitaler Bildungsangebote zu überprüfen (Hochschulforum Digitalisierung, 2018).

Witthaus et al. (2016) haben für die Europäische Kommission Faktoren zusammengefasst, die die Anerkennung und Anrechnung von MOOCs durch Hochschulen wesentlich erleichtern können. Auf Grundlage dieser Faktoren wurde ein Ampelmodell erstellt, mit dem MOOC-Anbieter bestimmte Qualitätsstandards transparent aufbereiten und leicht zugänglich darstellen können (siehe Abbildung 7). Mithilfe dieses Modells ließe sich abbilden, ob und wie weit ein Onlinekurs grundsätzlich für eine Anerkennung und Anrechnung geeignet ist. Dies könnte Hochschulen

⁶² Weitere Informationen unter <http://beuthbonus.beuth-hochschule.de/qualifizierung/badges-digitale-kompetenzabzeichen/>.

⁶³ Weitere Informationen unter <https://openbadges.org/about/>.

und Studierenden bei der Orientierung hinsichtlich MOOCs und Anerkennungs- und Anrechnungsfragen helfen.

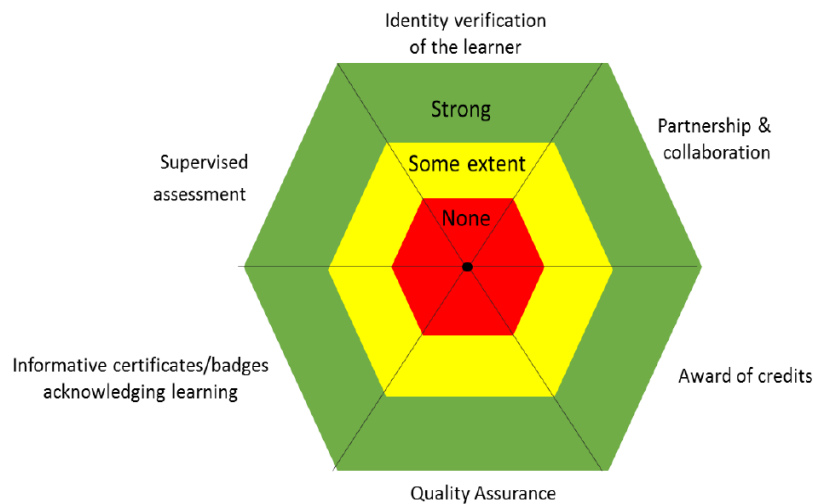


Abbildung 7: Open learning recognition traffic light model (Quelle: Witthaus et al., 2016)

Ein ähnliches und teils darauf aufbauendes Modell stellen die MOOKlets von Kiron Open Higher Education dar, die dazu dienen, die zuvor angesprochene fehlende Transparenz herzustellen. Diese enthalten generelle Informationen (allgemeine Kursinformationen und Workload), Informationen zum Kursdesign (interaktive Materialien und Übungsaufgaben), Informationen zur Abschlussprüfung und zur Authentifizierung der Lernenden sowie Informationen zur Qualitätssicherung (institutsbezogene Informationen) und Anrechenbarkeit (Niedermeier, Rampelt & Röwert, 2018; Rampelt & Suter, 2017).

5.2 EXTERNE QUALITÄTSSICHERUNG VON MOOCS BZW. MOOC-PLATTFORMEN

Als weitere Maßnahme zur Schaffung von Transparenz und Sicherung der Qualität von MOOCs kann die externe Begutachtung durch die bereits angesprochenen National College Credit Recommendation Service (NCCRS) und American Council of Education (ACE) gesehen werden, die MOOCs nach definierten Qualitätsstandards bewerten und darauf aufbauend Empfehlungen für die Anrechnung aussprechen. Auf diesem Wege wäre es auch denkbar, Empfehlungen nicht nur für einzelne Kurse, sondern sogar für MOOC-Anbieter auszustellen (Hochschulforum Digitalisierung, 2018). Eine Initiative in diesem Sinne ist OpenupEd, eine durch die Europäische Kommission geförderte und durch die European Association of Distance Teaching Universities (EADTU) koordinierte europäische Initiative, die zum Ziel hat,

Hochschulbildung durch MOOCs für alle frei zugänglich zu machen (Jansen & Konings, 2018). Die Partneruniversitäten haben einen gemeinsamen Rahmen für Qualitätsmerkmale von MOOCs erstellt, der pädagogisch-didaktisch Aspekte stärker in den Mittelpunkt nimmt:

1. „Learner-centered
2. Openness to learners
3. Digital openness
4. Independent learning
5. Media-supported interaction
6. Recognition options
7. Quality focus
8. Spectrum of diversity“⁶⁴

OpenupEd hat darauf aufbauend ein eigenes Qualitätslabel für MOOCs entwickelt (siehe Abbildung 8). Um dieses zu erhalten, müssen Institutionen einen Prozess durchlaufen, der eine Selbstevaluation, einen Meilensteinplan zur Verbesserung und eine Überprüfung durch externe Experten beinhaltet. Die Bewertung der MOOCs erfolgt auf institutioneller und Kursebene. Nur wer die Anforderungen erfüllt, kann Mitglied werden. Auch das bereits vorgestellte Ampelmodell von Witthaus et al. (2016) könnte in entsprechend aufbereiteter Form als Qualitätssiegel vergeben werden. Im Unterschied zum Qualitätslabel von



Abbildung 8: OpenupEd-Qualitätslabel (Quelle: Williams, Kear & Rosewell, 2012)

OpenupEd enthält dieses Siegel bereits durch die Form der Darstellung detaillierte Angaben, inwiefern die nötigen Qualitätsmerkmale erfüllt werden. Übergreifend lässt sich aber feststellen, dass es bereits unterschiedliche Ansätze zur Qualitätssicherung und Zertifizierung von MOOCs gibt und dies entsprechend weiter ausgebaut werden kann. Hochschulen sollten dabei unterstützt werden, die für sie richtigen Tools und Partner zu identifizieren, sodass verfügbare Angebote zur Reduzierung von Unsicherheiten im Umgang mit Anerkennungs- und Anrechnungsfragen sichtbar werden und in der Breite qualitätsorientiert genutzt werden.

⁶⁴ Weitere Informationen unter <http://openuped.eu/mooc-features/50-our-framework>.

6. EMPFEHLUNGEN

Im Folgenden werden auf Grundlage der identifizierten Rahmenbedingungen, Herausforderungen und Beispiele guter Praxis Empfehlungen ausgesprochen, wie die Anerkennung und Anrechnung von in digitalen Kontexten erworbenen Kompetenzen vereinfacht werden kann. Diese Empfehlungen richten sich an Hochschulen, Studierende, Anbieter digitaler Lehr- und Lernformate sowie Akteure der (inter-)nationalen Bildungspolitik.

6.1 EMPFEHLUNGEN FÜR HOCHSCHULEN

Es gibt sowohl nationale als auch europaweite hochschulpolitische und rechtliche Vorgaben, die sich mit Anerkennungs- und Anrechnungsfragen beschäftigen. Die Anerkennung von Leistungen, die im hochschulischen Bereich erbracht worden sind, ist durch die Lissabon-Konvention festgelegt. Wie die Beschlüsse und Veröffentlichungen von KMK, HRK und Akkreditierungsrat zeigen, ist auch die Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen nicht nur grundsätzlich gewünscht, sondern wird auch in Akkreditierungsverfahren geprüft. Um diese Prozesse zu erleichtern, wurden bereits viele Anstrengungen unternommen (z. B. Runde Tische und Handreichungen der HRK oder die BMBF-Initiative ANKOM⁶⁵). Durch den Bologna-Prozess wurden auch auf europäischer Ebene Vergleichbarkeit, Transparenz und Mobilitätsoptionen gestärkt und gerade über Erasmus gibt es nicht nur seit vielen Jahren erfolgreiche Kooperationen zur Anerkennung sondern verstärkt auch Möglichkeiten der virtuellen Mobilität.

All diese Reformen, Projekte und Initiativen sollen die Mobilität der Studierenden fördern, die Hochschulen noch stärker für nicht-traditionelle Studierende öffnen, die Studienbedingungen und -abläufe flexibilisieren und finanzielle sowie zeitliche Ressourcen sowohl aufseiten der Studierenden als auch der Hochschulen schonen. Die Digitalisierung eröffnet den Hochschulen neue Möglichkeiten, diese übergeordneten hochschulpolitischen Ziele leichter zu erreichen. Dazu sollten jedoch im Allgemeinen die Chancen der Anrechnung und Anerkennung noch umfassender genutzt und besonders auch in der Breite auf digitale Angebote ausgeweitet werden. Hierfür braucht es neben einem klaren Willen auch konkrete Anreize und Unterstützungsstrukturen.

⁶⁵ Weitere Informationen unter <http://ankom.dzhw.eu/bmbf>.

HOCHSCHULEN SOLLTEN INTERN EINE OFFENE UND STRATEGISCHE AUSEINANDERSETZUNG ALLER AKTEURE MIT DIGITALISIERUNGSTHEMEN IN ALL IHREN LEISTUNGSBEREICHEN UNTERSTÜTZEN UND ANREIZE FÜR DIE NUTZUNG WIE AUCH DIE EIGENPRODUKTION DIGITALER BILDUNGSRESSOURCEN IN VERSCHIEDENEN AUSPRÄGUNGSGRADEN SCHAFFEN.

Die Digitalisierung scheint trotz sehr guter Ansätze an einzelnen Hochschulen immer noch kein in der Breite selbstverständlicher Teil von hochschulischen Organisationsentwicklungsprozessen zu sein. Viele Maßnahmen und Projekte erzeugen aufgrund fehlender Institutionalisierung und einem bei vielen Hochschulakteuren nach wie vor zurückhaltenden Umgang mit dem Thema Digitalisierung keine nachhaltige Wirkung, ein gesamtorganisationaler Handlungsbedarf wird oft nicht wahrgenommen. Dabei benötigt es auch strategische Unterstützungsmaßnahmen, um den aktiven Umgang mit Fragen der Digitalisierung als Querschnittsthema zu fördern. Die Anrechenbarkeit digitaler Angebote auf Deputate und Anreize, wie etwa Lehrpreise für einen Reputationsgewinn „digitaler Pioniere“ oder Freisemester zur Entwicklung von digitalen Angeboten, könnten hierfür ein wichtiger Katalysator sein. Als ein erster, niedrighschwelliger Schritt auf curricularer Ebene könnten Lehrende aber z. B. bereits über gemeinsame, qualitätsgesicherte Ressourcensammlungen dazu angeregt werden, digitale Bildungsressourcen – egal ob als einzelnes Kursmaterial oder als vollständige Kurse wie MOOCs – auf freiwilliger Basis in ihre Lehrveranstaltungen einzubinden. (Qualitäts-)Standards und Prozesse für solche Nutzungsszenarien sollten Bestandteil einer gemeinsamen Hochschulstrategie für die Lehre sein, die auf Fachbereichsebene weiter präzisiert wird. Dabei sollten sowohl Fragen der Digitalisierung von eigenen Bildungsressourcen als auch des hochschulweiten Umgangs mit digitalen Lehr- und Lehrszenarien adressiert werden.

HOCHSCHULEN SOLLTEN HOCHSCHULWEITE, TRANSPARENTE VERFAHREN, INSTRUMENTE UND SYSTEME ZUR ANRECHNUNG UND ANERKENNUNG IMPLEMENTIEREN, DIE DIGITALE BILDUNGSKONTEXTE (Z. B. MOOCs) EXPLIZIT MIT EINSCHLIESSEN.

Durch einheitliche Regelungen und transparente Verfahren können Hochschulen eine Anerkennungs- und Anrechnungskultur schaffen, die digital erbrachten Leistungen durch eine objektive, aber gleichzeitig auch angemessen flexible Beurteilung eine höhere Wertigkeit verschafft. Zentral koordinierte Verfahren können eine ordnungsgemäße Durchführung gewährleisten und der willkürlichen Entscheidung Einzelner entgegenwirken. Verfahren sollten deshalb mittels Leitfäden, Handreichungen und Vorlagen standardisiert werden. Zur Orientierung

kann die Anrechnungsleitlinie dienen, die im Rahmen der ANKOM-Initiative entwickelt wurde.⁶⁶ Diese Leitlinie definiert Qualitätsstandards für Lernergebnisbeschreibung, Äquivalenzprüfung, formale Verankerung der Anrechnungsregelung, Information und Beratung sowie Evaluation. Typische Anerkennungsfälle sollten außerdem in einer hochschulinternen Datenbank dokumentiert werden (HRK, 2016a, S. 12). Auch hochschulübergreifende, nutzerfreundliche Datenbanken ähnlich dem nexus-Anrechnungskompass⁶⁷ der HRK können für mehr Transparenz sorgen und Beispiele guter Praxis liefern. Diese Regelungen können einerseits die Prüfungsausschüsse der einzelnen Fakultäten in ihren Entscheidungen unterstützen sowie andererseits auch als Informationsangebot für Studierende genutzt werden. Im Idealfall sollte damit verbunden auch die übergreifende Digitalisierung von Verwaltungsprozessen angegangen werden, z. B. zur automatisierten Anrechnung und Anerkennung extern erbrachter Leistungen über institutionenübergreifende, interoperable Systeme.

Es ist bereits Akkreditierungskriterium, Standards zur Anerkennung und Anrechnung zu definieren. Um die Anerkennung und Anrechnung von online erbrachten Leistungen bzw. erworbenen Kompetenzen zu vereinheitlichen und pauschale Verfahren zu ermöglichen, sollten Hochschulen diese Standards und Verfahren erweitern und klare Regelungen formulieren, die sich explizit auf digitale Bildungskontexte beziehen. Entsprechende Informationsmaterialien und Vorlagen können Studierende dabei unterstützen, individuelle Anrechnungsprozesse anzustoßen (vgl. Kapitel 3.2).

KOOPERATIONEN VON HOCHSCHULEN UND MOOC-ANBIETERN SOLLTEN BEDARFSGERECHT UND QUALITÄTSORIENTIERT MIT DEM ZIEL PAUSCHALER ANRECHNUNGSMÖGLICHKEITEN AUSGEBAUT WERDEN.

Die in diesem Arbeitspapier genannten Beispiele zeigen, dass auch pauschale Verfahren zur Anrechnung von MOOCs und anderen Onlinekursen es erlauben, eine tatsächliche Inhalts- und Niveaugleichheit sowie umfassende Qualitätssicherung sicherzustellen. Entsprechende Regelungen können in Kooperationsverträgen bzw. Learning Agreements zwischen hochschulischen und nichthochschulischen Akteuren oder direkt in den jeweiligen Studienordnungen festgehalten werden. Dabei ist den in Kapitel 3.2 diskutierten Bewertungen und Bedenken des Wissenschaftsrats bezüglich verschiedener Franchisingpraktiken und den Folgen für die Qualitätssicherung in angemessener Form Rechenschaft zu tragen. Die Auslegung

⁶⁶ Siehe http://ankom.dzhw.eu/know_how/anrechnung/pdf_archiv/ANKOM_Leitlinie_1_2010.pdf.

⁶⁷ Siehe <https://www.hrk-nexus.de/material/nexus-anrechnungskompass/>.

von außerhochschulisch erworbenen Qualifikationen sollte hier aus einem recht eng gefassten Verständnis von beruflicher Bildung auf weitere Möglichkeiten des lebenslangen Lernens erweitert werden (Wissenschaftsrat, 2017, S. 32 in Verbindung mit S. 89).

(INTER-)NATIONALE HOCHSCHULKOOPERATIONEN SOLLTEN VERSTÄRKT AUCH AUF DIGITALE STUDIENANGEBOTE AUSGEWEITET UND DABEI INSBESONDERE DIE MÖGLICHKEITEN DES VIRTUELLEN AUSTAUSCHS FÜR STUDIERENDE UND HOCHSCHULMITARBEITENDE GENUTZT WERDEN.

Die Internationalisierung bietet ein besonders großes Potential, um in einem relativ begrenzten Rahmen digitale Bildungsszenarien und damit verbundene Anerkennungsprozesse zu erproben, aber auch Hochschulpartnerschaften innerhalb Deutschlands können Studierenden ganz neue Perspektiven ermöglichen. Durch „virtuelle Mobilität“ können neue Formen des Studierendenaustausches und Kompetenzerwerbs gefördert werden (dies gilt auch innerhalb Deutschlands für bundesländerübergreifende Maßnahmen). Zur Stärkung solcher Möglichkeiten sollten Hochschulen untereinander Kooperationsverträge schließen, in denen sie die gegenseitige Anerkennung von bestimmten Onlinekursen regeln. Auch die Entwicklung gemeinsamer Onlineangebote und Prüfungsmöglichkeiten stellt eine Chance dar, Erfahrungen zielgerichtet auszutauschen, den Arbeitsaufwand auf mehrere Akteure zu verteilen und die Anerkennung der Kurse sicherzustellen. Dabei sollte virtuelle Mobilität nicht als Ersatz zu analogen Austauschprogrammen entwickelt werden, sondern bedarfsgerecht das Angebot erweitern. Die Initiativen „Virtual Exchange“, „Erasmus+ Virtual Exchange“ und „Open Virtual Mobility“ bieten bereits große Chancen, die virtuelle internationale Mobilität von Studierenden zu ermöglichen und Lehr- und Lernangebote für viele Studierende bereitzustellen. Solche Kooperationen, Verfahren und gemeinsame Standards auf europäischer Ebene haben großes Potenzial, auch allgemein individuelle Anerkennungs- und Anrechnungsoptionen zu erleichtern.

Prozesse für Learning Agreements, die beispielsweise bereits im Rahmen von Erasmus+ genutzt werden, könnten auch auf virtuelle Mobilität übertragen und hierfür an vielen Hochschulen bereits definierte Prozesse und Verantwortlichkeiten genutzt werden.

HOCHSCHULEN SOLLTEN (WAHLPFLICHT-)MODULE ANBIETEN, IN DIE SICH MOOCs FLEXIBEL INTEGRIEREN LASSEN.

Ein offener Wahlpflichtkatalog, der explizit (frei) wählbare MOOCs beinhaltet, erleichtert oder ersetzt entsprechende Anerkennungs- bzw. Anrechnungsverfahren. Hochschulen sollten dabei zur Qualitätssicherung ihre Möglichkeiten nutzen, sowohl eine Vorauswahl an Kursen oder Anbietern zu treffen als auch einzelne Onlinekurse auf Antrag zu genehmigen. Eine Vorauswahl an Kursen durch die Hochschule würde dem Beispiel der ANKOM-Initiative zur pauschalen Anrechnung von Kursen entsprechen und solche Verfahren stark vereinfachen. Zur Orientierung könnte hierbei ein Qualitätssiegel oder eine Empfehlung einer (digitalen) Akkreditierungsagentur dienen.

6.2 EMPFEHLUNGEN FÜR STUDIERENDE

STUDIERENDE SOLLTEN IHRE ONLINE ERWORBENEN KENNTNISSE UND ERBRACHTEN LEISTUNGEN GUT DOKUMENTIEREN UND SICH, WENN MÖGLICH, VORAB ÜBER MÖGLICHKEITEN ZUR ANRECHNUNG BZW. ANERKENNUNG INFORMIEREN.

Auch Studierende können Anrechnungs- und Anerkennungsverfahren proaktiv unterstützen und für mehr Transparenz über ihre erworbenen Kompetenzen sorgen, müssen hierfür aber auch selbst Verantwortung übernehmen und ihre Lernprozesse gut dokumentieren bzw. von der Hochschule oder dem Bildungsanbieter zur Verfügung gestellte Instrumente nutzen.

Hilfreich zur Dokumentation sind etwa auch ePortfolios, in denen Studierende ihre Lernfortschritte festhalten können. ePortfolios dienen einerseits der Selbstreflexion, können andererseits zum Leistungs- und Kompetenznachweis genutzt werden. Eine Art Lernpass könnte ebenfalls eine Lösung sein, um unter anderem Kompetenzen zu dokumentieren, die Studierende in digitalen Bildungskontexten erworben haben.

Studierenden wird außerdem empfohlen, sich vor der Teilnahme an einem Onlinekurs, wenn möglich, zu informieren, welche Optionen zur Punktevergabe oder Zertifizierung bestehen und ob die eigene oder künftige Hochschule die erworbenen Kompetenzen potenziell anerkennt oder anrechnet und welche Anforderungen dafür erfüllt sein müssten.

6.3 EMPFEHLUNGEN FÜR ANBIETER VON MOOCS

MOOC-ANBIETER SOLLTEN LERNZIELE, KURSinHALTE UND -UMFANG SOWIE PRÜFUNGS-BEDINGUNGEN MÖGLICHST TRANSPARENT MACHEN, SODASS HOCHSCHULEN UND STUDIERENDE DIESE ASPEKTE LEICHT NACHVOLLZIEHEN KÖNNEN.

MOOC-Anbieter sollten Zertifikate ausstellen, die über eine reine Teilnahmebescheinigung hinausgehen und klare Qualitätskriterien ausweisen (vgl. Kapitel 5). Mit plattformübergreifend einheitlichen Standards könnten sowohl Studierende als auch Hochschulen die Qualität der Onlinekurse besser nachvollziehen. Entsprechende Standards sollten von MOOC-Plattformen in interne Leitlinien zur Kurserstellung übernommen und sowohl auf der Plattform als auch in Zertifikaten abgebildet werden. Zentral ist hier eine klare Lernzielbeschreibung.

MOOC-ANBIETER SOLLTEN KLARE UND ÜBERPRÜFBARE QUALITÄTSMANAGEMENT-SYSTEME IMPLEMENTIEREN UND SICH SELBST ZERTIFIZIEREN LASSEN.

Für die Anerkennung und Anrechnung von MOOCs ist es zentral, dass die angebotenen Kurse von hoher Qualität sind und diese Qualität durch klar definierte und möglichst einheitliche Standards oder Qualitätsreferenzrahmen und Evaluationsmaßnahmen nachvollzogen werden kann. MOOC-Anbieter können hier durch eigene, transparente QM-Systeme Vertrauen schaffen und Standards zur Dokumentation und Evaluation entwickeln (vgl. Hochschulforum Digitalisierung, 2018), die extern überprüf- und nachvollziehbar sind

EINE ART AKKREDITIERUNGSAGENTUR FÜR MOOC-ANGEBOTE KANN DIE QUALITÄT VON ONLINEKURSEN PRÜFEN UND EMPFEHLUNGEN ZUR ANRECHNUNG AUSSPRECHEN. DABEI SOLLTEN ENTSPRECHENDE QUALITÄTSSIEGEL NACH EINHEITLICHEN KRITERIEN AUSGESTELLT WERDEN.

Anrechnungsverfahren könnten dadurch erleichtert werden, dass (europäische) Bildungsorganisationen oder Fachvereinigungen ähnlich einer Akkreditierungsagentur digitale (vor allem non-formale) Angebote evaluieren und Empfehlungen aussprechen, welche Kurse angerechnet werden können. In Deutschland gibt es bereits Akkreditierungsagenturen, die Zertifizierungsverfahren für nichthochschulische Bildungsanbieter durchführen, um die Vergleichbarkeit mit Hochschulqualifikationen festzustellen. Analog zu diesen Verfahren könnten auch MOOCs und deren Anbieter durch bestehende oder neue Organisationen zertifiziert werden. Anbieter sollten die Einrichtung einer solchen Instanz aktiv unterstützen und die Verfahren aktiv nutzen.

6.4 EMPFEHLUNGEN FÜR DIE BILDUNGSPOLITIK

NEUE KOOPERATIONSFORMEN ZUR PRODUKTION, NUTZUNG UND GEGENSEITIGEN ANERKENNUNG VON MOOCs SOLLTEN VERSTÄRKT UND LANGFRISTIG GEFÖRDERT WERDEN, Z. B. ÜBER KLAARE VERGÜTUNGSSTRUKTUREN FÜR HOCHSCHULVERBÜNDE.

Die bisherige Praxis zeigt sowohl in Deutschland als auch international, dass das digitale Zeitalter neue Kooperationsformen mit sich bringt. Die Bildungspolitik sollte Hochschulen dabei unterstützen, verstärkt untereinander, aber auch mit nichthochschulischen Akteuren zusammenzuarbeiten, um über innovative Entwicklungsmaßnahmen sowie gegenseitige Anerkennungs- und Anrechnungsmöglichkeiten gemeinsam hochwertige Bildungsangebote zu produzieren und damit auch Aufwände an den jeweils eigenen Institutionen zu reduzieren. Dies gilt insbesondere für die Produktion digitaler Orientierungs- und Einführungskurse, die hochschulübergreifend im Regelfall bereits jetzt ähnliche Inhalte haben. Bund und Länder sollten zur Schaffung langfristiger Anreize neue Vergütungsstrukturen entwickeln, die auf Produzentenseite die Bereitstellung von Onlinekursen sowie auf Nutzerseite auch die Einbettung solcher Formate in das eigene Studienangebot belohnen. Gerade (länderübergreifende) Hochschulverbünde könnten so eine zielgerichtete, aktive Anerkennungspraxis vorantreiben.

EINE (INTERN-)NATIONALE HOCHSCHULPLATTFORM KÖNNTE EINE QUALITÄTSORIENTIERTE INFRASTRUKTUR NACH KLAREN STANDARDS SCHAFFEN UND DIGITALE KURSANGEBOTE BZW. MOOCs DIREKT MIT KONKRETEN ANERKENNUNGSEMPFEHLUNGEN VERBINDEN.

Eine durch öffentliche Mittel finanzierte (inter-)nationale Hochschulplattform (vgl. Schmid et al., 2018), die neu aufgesetzt wird, hätte die Chance, das dort zur Verfügung gestellte Angebot an digitalen Kursen bzw. MOOCs von Anfang an qualitätsgesichert und kriterienorientiert zu bündeln. Sie sollte als eine qualitätsorientierte digitale Infrastruktur eingerichtet werden, die auf klaren und nachvollziehbaren Standards basiert. Diese sollten bestehende Qualitätsanforderungen im Hochschulwesen widerspiegeln und etwa auch eine Einordnung in Qualifikationsrahmen ermöglichen (vgl. Hochschulforum Digitalisierung, 2018). Damit verbunden sollte eine Aufbereitung für verschiedene Nutzungsszenarien (Studienorientierung, Studium, Weiterbildung, u. a.) erfolgen, die für unterschiedliche Bedarfe und Qualitätsansprüche Orientierung bietet. Dies sollte mit konkreten Anerkennungs- bzw. Anrechnungsempfehlungen einhergehen, die Erwartungssicherheit bei Studierenden und Hochschulen schaffen.

STANDARDS FÜR DIE ANERKENNUNG UND ANRECHNUNG DIGITALER LEHRFORMATE SOLLTEN LÄNDERÜBERGREIFEND FORMULIERT BZW. PRÄZISIERT WERDEN.

Auch wenn die bereits bestehenden Standards und Leitlinien für die Anerkennung und Anrechnung von Kompetenzen sowie für die Qualitätssicherung von Bildungsangeboten auf Hochschulniveau grundsätzlich eins zu eins auf digitale Lehr- und Lernszenarien anzuwenden sind, zeigt sich in der Umsetzungsrealität, dass es einen Bedarf an Präzisierung der Rahmenbedingungen, der rechtlichen Schranken und der vorhandenen Möglichkeiten gibt. Diese sollte sich explizit auf digitale Formate beziehen und dabei unterschiedliche Szenarien adressieren. Eine kriterienbasierte Empfehlung zur Verortung von MOOCs hinsichtlich ihres hochschulischen bzw. außerhochschulischen Charakters wäre dabei eine wichtige Ergänzung.

DIE EINRICHTUNG VON ANERKENNUNGS- UND ANRECHNUNGSDATENBANKEN SOLLTE ZUR FÖRDERUNG VON TRANSPARENZ UND ERWARTUNGSSICHERHEIT UNTERSTÜTZT WERDEN.

Unterstützt werden sollten die Maßnahmen zur Präzisierung von Standards und Leitlinien durch die Einrichtung von darauf basierenden Anrechnungs- bzw. Anerkennungsdatenbanken, die hochschul- und plattformübergreifend Transparenz und Erwartungssicherheit für Studierende schaffen. Der Betrieb und die Aktualisierung solcher Datenbanken könnte gemeinsam mit der bereits genannten Hochschulplattform als eine Art Unterserviceeinheit angedacht werden. Diese Datenbanken sollten zur Unterstützung der internationalen (virtuellen) Mobilität grundsätzlich international aufgesetzt werden und dabei mindestens auch Möglichkeiten zur Nutzung für europäische Akteure bzw. entsprechende internationale Konsortien bieten.

GLOSSAR

ENIC-NARIC-Netzwerk: Das ENIC-NARIC-Netzwerk ist ein Zusammenschluss nationaler Äquivalenzzentren, die die Umsetzung der Lissabon-Konvention unterstützen und Mobilität von Studierenden, Dozierenden sowie Forschenden fördern sollen. Die Stellen im Netzwerk informieren sich gegenseitig über ihre Bildungssysteme und dienen als Ansprechpartner für Probleme, die sich bei der Bewertung von ausländischen Qualifikationen ergeben können. Auf gemeinsamen Konferenzen beraten sie über Fragen der Anerkennung, die von übergeordnetem Interesse sind.

Formales Lernen: Formal erworbene Kompetenzen werden in organisierten und strukturierten Kontexten erworben und/oder gefördert und durch einen zertifizierten Abschluss belegt (z. B. Schulabschluss, Berufsausbildungs- und Fortbildungsabschluss oder Studium). Formales Lernen ist aus der Sicht der Lernenden zielgerichtet (vgl. HRK 2017, S. 7).

Hochschulrektorenkonferenz (HRK): Die Hochschulrektorenkonferenz ist ein freiwilliger Zusammenschluss der staatlichen und staatlich anerkannten Hochschulen in Deutschland (aktuell 268 Mitgliedshochschulen). Sie dient als gemeinsames Forum der Hochschulen in den Bereichen Grundlagen- und Standardentwicklung und als externes Sprachrohr gegenüber Politik und Öffentlichkeit. Die HRK bietet eine Vielzahl von Dienstleistungen und engagiert sich unter anderem im Hochschulforum Digitalisierung, um den Digitalisierungsdiskurs mitzugestalten und Hochschulen in Fragen der Digitalisierung zu begleiten.

Informelles Lernen: Informell erworbene Kompetenzen werden in der Regel nicht geplant und organisiert erworben, sondern durch (oftmals berufliche) Praxiserfahrung. Die Kompetenzen werden entsprechend nicht dokumentiert (vgl. HRK 2017, S. 7).

Kultusministerkonferenz (KMK): Die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland setzt sich aus für Bildung und Erziehung, Hochschulen und Forschung sowie kulturelle Angelegenheiten zuständigen Ministerinnen und Minister bzw. Senatorinnen und Senatoren der Länder zusammen. Ihre Aufgabe besteht darin, durch Abstimmung und Zusammenarbeit ein Höchstmaß von Standardisierung unter Berücksichtigung der föderalen Ausgestaltung von Bildungspolitik zu erreichen, um innerdeutsche Mobilität und Gleichwertigkeit zu sichern. Außerdem vertritt und fördert die KMK die gemeinsamen Interessen der Länder im Bereich Bildung und Kultur.

Learning Agreements: Learning Agreements (deutsch: Lernvereinbarungen) sind formale Dokumente, die zur Förderung der europäischen Studierendenmobilität beitragen sollen. Es handelt sich dabei um Abstimmungen zwischen Studierenden, der Heimatinstitution sowie der Zielinstitution (Gasthochschule oder Organisation / Unternehmen), die vor Antritt der Mobilitätsperiode geschlossen und von allen Parteien unterzeichnet wird. Das Dokument informiert über die Lerneinheiten, die der oder die Studierende an der Zielinstitution zu absolvieren plant und sichert ihre Anerkennung an der Heimatinstitution ab (vgl. ECTS Users' Guide, S. 35f).

Lebenslanges Lernen: Beim Konzept des Lebenslangen Lernens geht es darum, Menschen dazu zu befähigen, die eigenen Kompetenzen und Fähigkeiten sowie ihr Wissen über die gesamte Lebensspanne eigenständig zu festigen und zu erweitern (vgl. HRK 2018). Das Konzept umfasst allgemein alle formalen, non-formalen und informellen Lernmöglichkeiten unabhängig von Alter und Bildungsstand, wird oft aber besonders mit einem Fokus auf das Thema der (berufsbegleitenden) Weiterbildung nach einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss oder einem Studienabschluss diskutiert. (vgl. Schmid et al., 2018, S. 113)

MOOC (Massive Open Online Course): Ein MOOC ist ein meist offen zugänglicher Kurs im Internet (im Regelfall ohne Teilnehmendenbeschränkung), in dem unterschiedliche Formate – wie Videolectures, Texte, Blogs, soziale Medien oder Tests – kombiniert werden können. Mit offen ist nicht notwendigerweise kostenfrei gemeint, sondern frei ohne Zugangsbeschränkung oder Zugangsvoraussetzung (Schmid et al., 2018, S. 113).

Non-formales Lernen: Non-formal (auch: nicht formal) erworbene Kompetenzen werden im Rahmen geplanter Tätigkeiten, die ein ausgeprägtes „Lernelement“ beinhalten, erworben, jedoch nicht durch transparente Curricula und Abschlussprüfungen dokumentiert. Non-formales Lernen ist im Gegensatz zu informellem Lernen durch die Lernenden beabsichtigt (vgl. HRK, 2017, S. 7).

Open Educational Resources (OER): Open Educational Resources (OER) sind Bildungsmaterialien jeglicher Art und in jedem Medium, die unter einer offenen Lizenz veröffentlicht werden. Eine solche offene Lizenz ermöglicht den kostenlosen Zugang sowie die kostenlose Nutzung, Bearbeitung und Weiterverbreitung durch Andere ohne oder mit geringfügigen Einschränkungen. Dabei bestimmen die Urheber selbst, welche Nutzungsrechte sie einräumen und welche Rechte sie sich vorbehalten. Open Educational Resources können einzelne Materialien, aber auch komplette Kurse oder Bücher umfassen. Jedes Medium kann verwendet werden. Lehrpläne, Kursmaterialien, Lehrbücher, Streaming-Videos, Multimedia-Anwendungen, Podcasts – all diese Ressourcen sind OER, wenn sie unter einer offenen Lizenz veröffentlicht werden. (Definition der UNESCO, siehe <https://www.unesco.de/bildung/open-educational-resources>)

Plattform: Unter einer Plattform wird im für dieses Arbeitspapier untersuchten Kontext nicht nur ein technisches System, wie z. B. Lern-Management- oder LernContent-System (LMS, CMS), sondern ein breiteres Konzept verstanden. Plattformen sind als intermediäre, technisch-organisatorische Austausch- oder Interaktionssysteme zu verstehen, die Angebot und Nachfrage von Services, Produkten oder Informationen mittels intelligenter, datenbasierter Profil- und Nutzerinformationen optimal vermitteln. Neben großen Shopping/Commerce-, Video-/Musik- oder sozialen Plattformen entstehen auch im Bildungsbereich zunehmend mehr solcher Plattformen, die Bildungsangebote einzelner oder verschiedener Anbieter mit entsprechenden Interessenten/Interessenslagen „matchen“ (Schmid et al., 2018, S. 114).

Wissenschaftsrat: Der Wissenschaftsrat ist ein wissenschaftspolitisches Beratungsgremium, das die Bundesregierung und Landesregierungen in Fragen der Entwicklung der Wissenschaft, der Forschung und des Hochschulbereichs berät, sowie die Konkurrenzfähigkeit des deutschen Wissenschaftsraums zu sichern. Er setzt sich einerseits zusammen aus Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, die auf Vorschlag renommierter Forschungsinstitutionen berufen werden, sowie aus Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens, die auf Vorschlag der Bundes- und Landesregierung(en) berufen werden. Andererseits entsenden die Bundes- und Landesregierung Mitglieder.

LITERATUR

- Akkreditierungsrat (2013). Rundschreiben vom 28.01.2013 (Umsetzung der Lissabon-Konvention/ Beschluss des Hochschulausschusses vom 13./14.12.2012). Verfügbar unter http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/AR/Sonstige/AR_Rundschreiben_Lissabon2.pdf
- Akkreditierungsrat (2014). Rundschreiben vom 19.12.2014 (Anrechnung außerhochschulischer Kenntnisse und Fähigkeiten). Verfügbar unter http://archiv.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/AR/Sonstige/AR_Rundschreiben_Anrechnung.pdf
- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R. & Airasian, P. W. (Eds.). (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing. A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives (Complete ed.). New York: Longman
- Bates, T. (2015). Teaching in a digital age. Guidelines for designing teaching and learning for a digital age. Verfügbar unter <https://opentextbc.ca/teachinginadigitalage/>
- Bernath, U. & Eugene, R. (2003). The Online Master of Distance Education (MDE): its history and realization. In U. Bernath & R. Eugene (Hrsg.), Reflections on Teaching and Learning in an Online Master Program. A Case Study (S. 9-49). Oldenburg. Verfügbar unter <http://www.c3l.uni-oldenburg.de/literat/uber.pdf>
- Brown, Mark (2018). Why Invest in MOOCs? Strategic Institutional Drivers. In: Jansen, D. & Konings, L. (Eds.). (2018). The 2018 OpenupEd Trend Report on MOOCs. (S. 6-9). Maastricht: European Association of Distance Teaching Universities (EADTU). Verfügbar unter <https://ti-nyurl.com/2018OpenupEdtrendreport>
- Colucci, E., Smidt, H., Devaux, A., Vrasidas, C., Safarjalani, M. & Castaño Muñoz, J. (2017). Free digital learning opportunities for migrants and refugees. An analysis of current initiatives and recommendations for their further use. (European Union (EU), Eds.) (EUR 28559 EN). Brussels: Joint Research Centre (JRC). Verfügbar unter <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/euro-scientific-and-technical-research-reports/free-digital-learning-opportunities-migrants-and-refugees-analysis-current-initiatives-and>
- European Commission. (2015). ECTS Users' Guide. Rev. Version 2015. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Verfügbar unter https://europa.eu/europass/cedefop.europa.eu/sites/default/files/ects-users-guide_en.pdf
- European Commission (2017). Study on the Feasibility of an Erasmus+ Virtual Exchange Initiative. Final Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Verfügbar unter https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/erasmus-virtual-exchange-study_en.pdf
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2018). The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Verfügbar unter https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/eurydice/files/bologna_internet_0.pdf

- Forgó, N., Graupe, S., Pfeiffenbring, J. (2016). Rechtliche Aspekte von E-Assessments an Hochschulen. Duisburg-Essen: DuEPublico, Duisburg-Essen Publications Online. Verfügbar unter http://due-publico.uni-duisburg-essen.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-42793/Gutachten_E-Assessment_NRW.pdf
- Gerich, E., Hanak, H., Schramm, H., Strazny, S., Sturm, N., Wachendorf, N. M., Wadewitz, M., Weichert, D., (2015). Handreichung Anrechnung, Teil 2. Ein Einblick in die Praxis. Handreichungen der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs "Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen". Verfügbar unter https://www.thi.de/fileadmin/daten/weiterbildung/OHO/Materialien/Poster/OHO_1_Materialien/2_Handreichung_Anrechnung_Teil_2_2015.pdf
- Grech, A. and Camilleri, A. F. (2017) Blockchain in Education. Inamorato dos Santos, A. (ed.) EUR 28778 EN. Verfügbar unter [http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC108255/jrc108255_blockchain_in_education\(1\).pdf](http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC108255/jrc108255_blockchain_in_education(1).pdf)
- Hanft, A., Brinkmann, K., Gierke, W.B., & Müskens, W. (2014). Anrechnung außerhochschulischer Kompetenzen in Studiengängen. Studie: AnHoSt „Anrechnungspraxis in Hochschulstudiengängen“. Verfügbar unter https://www.uni-oldenburg.de/fileadmin/user_upload/anrechnungsprojekte/Anhost.pdf
- Hochschulforum Digitalisierung (2016). The Digital Turn – Hochschulbildung im digitalen Zeitalter. Arbeitspapier Nr. 27. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung. Verfügbar unter <https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/Abschlussbericht.pdf>
- Hochschulforum Digitalisierung (2018). Anrechnung digitaler Lehrformate. Arbeitspapier Nr. 35. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung. *In Veröffentlichung.*
- Hochschulrektorenkonferenz (2013). Franchising von Studiengängen, Empfehlung der 15. HRK-Mitgliederversammlung am 19.11.2013. Verfügbar unter <https://www.hrk.de/positionen/gesamtliste-beschluesse/position/convention/franchising-1/>
- Hochschulrektorenkonferenz (2016a). Kriterien für gute Anerkennung und gute Anerkennungsverfahren mit häufig gestellten Fragen, Handreichung des Runden Tisches Anerkennung. Verfügbar unter https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/Handreichung_Kriterien_fuer_gute_Anerkennung_FAQ.pdf
- Hochschulrektorenkonferenz (2016b). Potenziale und Probleme von MOOCs. Eine Einordnung im Kontext der digitalen Lehre, Beiträge zur Hochschulpolitik 2/2014. Verfügbar unter https://www.hrk.de/uploads/media/2014-07-17_Endversion_MOOCs.pdf
- Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.). (2017). Anrechnung an Hochschulen: Organisation – Durchführung – Qualitätssicherung. Handreichung, Bonn. Verfügbar unter https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/Handreichung_Anrechnung_15.12.2017_WEB.pdf
- Hood, N. & Littlejohn, A. (2016). Quality in MOOCs. Surveying the Terrain. Verfügbar unter http://dspace.col.org/bitstream/handle/11599/2352/2015_QualityinMOOCs-Surveying-the-Terrain.pdf

- Inamorato dos Santos, A. (2017). Going Open – Policy Recommendations on Open Education in Europe (OpenEdu Policies). Ed: Punie, Y., Scheller, K.D.A. EUR 28777 EN. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Verfügbar unter http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC107708/jrc107708_jrc_107708_final_going_open_-_policy_recommendations_on_open_education_in_europe.pdf
- Jansen, D., & Konings, L. (2017). MOOC Strategies of European Institutions. Status report based on a mapping survey conducted in November 2016 - February 2017. Maastricht: European Association of Distance Teaching Universities (EADTU). Verfügbar unter http://eadtu.eu/documents/Publications/OEenM/MOOC_Strategies_of_European_Institutions.pdf
- Jansen, D. & Konings, L. (Eds.). (2018). The 2018 OpenupEd Trend Report on MOOCs. Maastricht: European Association of Distance Teaching Universities (EADTU). Verfügbar unter <https://tinyurl.com/2018OpenupEdtrendreport>
- Jansen, D., & Schuwer, R. (2015). Institutional MOOC strategies in Europe. Status report based on a mapping survey conducted in October - December 2014. EADTU. Verfügbar unter www.eadt.eu/documents/Publications/OEenM/Institutional_MOOC_strategies_in_Europe.pdf
- Jungermann, I., & Wannemacher, K. (2015). Innovationen in der Hochschulbildung Massive Open Online Courses an den deutschen Hochschulen, Studien zum deutschen Innovationssystem Nr. 15-2015, Berlin: EFI. Verfügbar unter http://www.e-fi.de/fileadmin/Innovationsstudien_2015/StuDIS_15_2015.pdf
- Kultusministerkonferenz (2002). Anrechnung von außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten auf ein Hochschulstudium (I), Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 28.06.2002. Verfügbar unter http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen/beschluesse/2002/2002_06_28-Anrechnung-Faehigkeiten-Studium-1.pdf
- Kultusministerkonferenz (2008). Anrechnung von außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten auf ein Hochschulstudium (II), Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.09.2008. Verfügbar unter http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/KMK/Vorgaben/KMK_Anrechnung_ausserhochschulisch_II.pdf
- Kultusministerkonferenz (2016). Strategie der Kultusministerkonferenz „Bildung in der digitalen Welt“. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.12.2016. Verfügbar unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/Bildung_digitale_Welt_Webversion.pdf
- Kultusministerkonferenz (2017). Musterrechtsverordnung gemäß Artikel 4 Absätze 1 – 4 Studienakkreditierungsstaatsvertrag. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.12.2017. Verfügbar unter https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-04-Lehre/02-04-01-Qualitaetssicherung/KMK_Musterrechtsverordnung.pdf
- Lorenz, Anja (2018). Eine offene Bildungsressource (OER) ist konsequent eingesetzt eine Chance für den Hochschulzugang: Ein Praxisbericht. In: MedienPädagogik. In Veröffentlichung.
- McGreal, R., Conrad, D., Murphy, A., Witthaus, G., & Mackintosh, W. (2014). Formalising informal learning: Assessment and accreditation challenges within disaggregated systems. Open Praxis, 6(2), 125-133. Verfügbar unter https://eprints.usq.edu.au/27180/15/McGreal_Conrad_Murphy_Witthaus_Mackintosh_PV.pdf

- Müskens, W., & Eilers-Schoof, A. (2014). Kooperationen mit außerhochschulischen Bildungseinrichtungen bei der Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge, Schriftenreihe zum Bildungs- und Wissenschaftsmanagement, 1 (1), Oldenburg: C3L.
Verfügbar unter <http://openjournal.uni-oldenburg.de/index.php/bildungsmanagement/article/view/11>
- Niedermeier, H.; Rampelt, F.; Röwert, R. (2018). Wie lässt sich eine Qualitätssicherung von MOOC-basierten Online-Curricula implementieren? Erfahrungen von Kiron Open Higher Education aus dem Verbundvorhaben INTEGRAL². In S. Harris-Huemmert; P. Pohlenz; L. Mitterauer (Hrsg.), *Digitalisierung der Hochschullehre: Neue Anforderungen an die Evaluation*. (S. 101-118). Münster: Waxmann.
- Nuffic (Eds.) (2016). The European Recognition Manual for higher education institutions. Practical guidelines for credential evaluators and admissions officers to provide fair and flexible recognition of foreign degrees and studies abroad. Verfügbar unter <http://eurorecognition.eu/Manual/EAR%20HEI.pdf>
- Nuffic (2018). Oops a MOOC! Dealing with eclectic learning in credential evaluation. Verfügbar unter <https://www.nuffic.nl/en/publications/find-a-publication/oops-a-mooc.pdf>
- Orr, D., Hijden, P. v. d., Rampelt, F., Röwert, R. & Suter, R. (2018). Bologna Digital. Position Paper. Verfügbar unter <https://hochschulforumdigitalisierung.de/de/bologna-digital>
- Österreichische Universitätskonferenz. (2014). Kriterien und Leitsätze für eine qualitätsgesicherte Verwendung von MOOCs (Massive Open Online Courses). Verfügbar unter https://uniko.ac.at/modules/download.php?key=6436_DE_O&cs=1F12
- Rampelt, F., Gerards, M., Granow, R., Suter, R., & Röwert, R. (2017). Öffnung von Hochschulbildung durch digitale Lehr- und Lernszenarien – Ergebnisse des Verbundvorhabens INTEGRAL². Verfügbar unter <https://www.researchgate.net/publication/319681931>
- Rampelt, F. & Suter, R. (2017). Recognition of prior learning – outcome-oriented approaches to the recognition and assessment of MOOC-based digital learning scenarios. Verfügbar unter <https://www.researchgate.net/publication/318681668>
- Rampelt, F., Orr, D. & Suter, R. (2018a) „Bologna Digital“ – den Europäischen Hochschulraum durch digitale Lösungen stärken. Verfügbar unter <https://hochschulforumdigitalisierung.de/de/blog/bologna-digital-positions-papier-europaeischer-hochschulraum>
- Rampelt, F., Niedermeier, H., Suter, R., Fitter, A., Bleyder, C., Dörich, A. (2018b). Integration und Teilhabe von Geflüchteten im Rahmen von digitalen Lehr- und Lernszenarien – INTEGRAL². Schlussbericht. Verfügbar unter <https://www.researchgate.net/publication/324803986>
- Rampelt, F., Suter, R. & Niedermeier, H. (2018c). INTEGRAL²-Teilvorhaben „Innovationsprozesse in der digitalen Hochschulbildung für Geflüchtete“. Schlussbericht. Verfügbar unter <https://www.researchgate.net/publication/324132865>
- Schmid, U., Zimmermann, V., Baeßler, B., Freitag, K. (2018). Machbarkeitsstudie für eine (inter-)nationale Plattform für die Hochschullehre, Arbeitspapier Nr. 33. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung. Verfügbar unter https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/Ergebnisbericht_Machbarkeitsstudie_Hochschulplattform.pdf

- Shah, D. (2018a). By The Numbers: MOOCS in 2017. Class Central.
Verfügbar unter <https://www.class-central.com/report/mooc-stats-2017/>
- Shah, D. (2018b). Six Tiers of MOOC Monetization. A product at every price point, Class Central.
Verfügbar unter <https://www.class-central.com/report/six-tiers-mooc-monetization/>
- Shah, D. (2018c). 370 Online Courses With Real College Credit That You Can Access For Free. Class Central. Verfügbar unter <https://www.class-central.com/report/free-for-credit-moocs/>
- Stamm-Riemer, I., Loroff, C. & Hartmann, E. A. (2011). Anrechnungsmodelle. Generalisierte Ergebnisse der ANKOM-Initiative (Forum Hochschule, Bd. 2011,1). Hannover: HIS. Verfügbar unter http://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201101.pdf
- Stracke, C.M. (2017). The Quality of MOOCs: How to Improve the Design of Open Education and Online Courses for Learners? In: Zaphiris P., Ioannou A. (Eds.) Learning and Collaboration Technologies. Novel Learning Ecosystems. LCT 2017. Lecture Notes in Computer Science, 10295. Springer, Cham, 285-293. Verfügbar unter https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-58509-3_23
- Themengruppe Curriculum Design & Qualitätsentwicklung (2016). Anerkennung, Anrechnung und Zertifizierung von digitalen Lehr- und Lernangeboten. Arbeitspapier Nr. 8. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung. Verfügbar unter https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD%20AP%20Nr%208_Anerkennung%2C%20Anrechnung%20und%20Zertifizierung.pdf
- Ubachs, G., & Henderikx, P. (2018). EADTU Mobility Matrix. Maastricht: EADTU. Verfügbar unter <https://tinyurl.com/EADTU-mobility-matrix>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization; Commonwealth of Learning. (2016). Making Sense of MOOCs. A Guide for Policy-Makers in Developing Countries (Patru, M. & Balaji, V., Hrsg.). Verfügbar unter <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002451/245122E.pdf>
- Wannemacher, K. (2016). Digitale Modelle internationaler Hochschulkoooperation in der Lehre. Arbeitspapier Nr. 22. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung. Verfügbar unter https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD_AP_Nr22_Internationale_Hochschulkoooperationen.pdf
- Williams, K., Kear, K., & Rosewell, J. (2012). Quality Assessment for E-learning: A Benchmarking Approach (2nd ed.). Maastricht: European Association of Distance Teaching Universities (EADTU). Verfügbar unter <http://oro.open.ac.uk/34632/2/3D5D7C.pdf>
- Wissenschaftsrat (2017). Bestandsaufnahme und Empfehlungen zu studiengangsbezogenen Kooperationen: Franchise-, Validierungs- und Anrechnungsmodelle. (Drs. 5952-17), Berlin. Verfügbar unter <https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/5952-17.pdf>
- Witthaus, G., Inamorato dos Santos, A., Childs, M., Tannhäuser, A., Conole, G., Nkuyubwatsi, B., & Punie, Y. (2016). Validation of Non-formal MOOC-based Learning: An Analysis of Assessment and Recognition Practices in Europe (OpenCred). Verfügbar unter <http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC96968/fna27660enn.pdf>

IMPRESSUM



Der Inhalt dieser Veröffentlichung steht unter der Creative-Commons-Lizenz „Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 international“. Um eine Kopie dieser Lizenz zu sehen, besuchen Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>. Von dieser Lizenz ausgenommen sind Organisationslogos sowie, falls gekennzeichnet, einzelne Bilder und Visualisierungen.

ISSN (Online) 2365-7081

4. Jahrgang

Zitierhinweis

Rampelt, F., Niedermeier, H., Röwert, R., Wallor, L., Berthold, C. (2018). *Digital anerkannt. Möglichkeiten und Verfahren zur Anerkennung und Anrechnung von in MOOCs erworbenen Kompetenzen*. Arbeitspapier Nr. 34. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung.

Herausgeber

Geschäftsstelle Hochschulforum Digitalisierung beim Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V.
Hauptstadtbüro · Pariser Platz 6 · 10117 Berlin · T 030 322982-520 · info@hochschulforumdigitalisierung.de

Verlag

Edition Stifterverband – Verwaltungsgesellschaft für Wissenschaftspflege mbH
Barkhovenallee 1 · 45239 Essen · T 0201 8401-0 · mail@stifterverband.de

Layout-Vorlage

atelier hauer + dörfler gmbh · Charlottenstraße 17 · 10117 Berlin

Bilder

Titelbild: shutterstock.com

Das Hochschulforum Digitalisierung ist ein gemeinsames Projekt des Stifterverbandes, des CHE Centrums für Hochschulentwicklung und der Hochschulrektorenkonferenz. Förderer ist das Bundesministerium für Bildung und Forschung.

www.hochschulforumdigitalisierung.de