

Sebastian VOGT¹ & Cornelia EUBE (Friedberg)

The tiniest seed in the right situation: Flexibles Lernen in der Studieneingangsphase

Zusammenfassung

Flexible Lernangebote im Studium sind ein Ansatz, um auf sich ändernde, heterogene (Bildungs-)Biographien und Lebenssituationen von Studierenden zu reagieren. Darüberhinaus fordern und fördern sie personale Kompetenzen, die ein lebenslanges Lernen als Teil der Zukunftskompetenzen unterstützen. Dies qualifiziert für eine nachhaltige Partizipation in sich ständig weiterentwickelnden, agilen Arbeitsprozessen. Wie personale Kompetenzen in der Studieneingangsphase durch den Einsatz von flexiblen Elementen angebahnt werden, wird anhand von drei Modulen im Schwerpunkt audiovisuelle Medienproduktion des Studiengangs Medieninformatik, B.Sc. an der TH Mittelhessen dargestellt und diskutiert.

Schlüsselwörter

Studieneingangsphase, flexibles Lernen, Zukunftskompetenzen, selbstgesteuertes Lernen, audiovisuelle Medienproduktion

¹ E-Mail: sebastian.vogt@iem.thm.de



The tiniest seed in the right situation: flexible learning during the introductory study phase

Abstract

In the context of degree programmes, flexible learning offers an approach to adapt to the various and constantly changing educational backgrounds and life situations of students. Moreover, flexible learning strategies promote and encourage the development of the personal competences needed to foster lifelong learning as a part of future skills. This prepares individuals for long-term participation in constantly advancing agile work processes. This workshop report, based on the Media Computer Science B.Sc. programme at TH Mittelhessen University of Applied Sciences, describes and discusses how these skills can be fostered by using flexible elements during the introductory phase of a study programme on audiovisual media production.

Keywords

introductory phase of study, flexible learning, future skills, self-regulated learning, audiovisual media production

1 Einleitung

Flexible Lernangebote im Studium sind ein Ansatz, um auf sich ändernde, heterogene (Bildungs-)Biographien und Lebenssituationen von Studierenden zu reagieren. Zugleich wird hiermit das Konzept des lebenslangen Lernens unterstützt (DE BOER & COLLIS, 2005). Flexibles Lernen ist aber auch voraussetzungsreich. Es erfordert von Studierenden Kompetenzen wie Selbstmanagement, Eigeninitiative und autonomes Lernen mit unterschiedlichen Lernangeboten. Diese personalen Kompetenzen müssen entwickelt und individuell ausdifferenziert werden. Sie können nach einer primären schulischen Sozialisation nicht als gegeben angesehen werden. Daher steht im Mittelpunkt dieses Werkstattberichts die Frage, wie in der Studieneingangsphase durch Elemente des flexiblen Lernens die o. g. personalen

Kompetenzen gefördert werden können (2). Dies wird am Beispiel von drei Modulen mit dem Schwerpunkt audiovisuelle Medienproduktion im Studiengang Medieninformatik, B.Sc. an der TH Mittelhessen dargestellt und diskutiert (3). Mit einem Fazit und Ausblick (4) schließt der Werkstattbericht ab.

2 Flexibles Lernen in der hochschulischen Bildung – Potenziale und Herausforderungen

Studienangebote an Hochschulen richten sich zunehmend an heterogene und auch nicht-traditionelle Studierende. Sowohl die individuellen (Lern-)Biographie als auch Verpflichtungen neben dem Studium sind hier relevant. Flexibles Lernen bedeutet u. a., dass auf den Makroebenen der Bildungssysteme Anerkennungssysteme für erworbene Kompetenzen etabliert sind sowie auf den Mesoebenen der Hochschulen durch geeignete Programme die Bedarfe nicht-traditioneller Studierenden berücksichtigt werden (HEA, 2015). Auf den Mikroebenen eröffnet flexibles Lernen den Studierenden Wahlmöglichkeiten, wie, wo, wann, womit und was sie lernen (COLLIS & MOONEN, 2011). Damit wird bspw. auf unterschiedliche Vorerfahrungen und Kompetenzen, auf diverse Lebens- und Arbeitssituationen sowie auf individuelle Lernerfahrungen eingegangen (EUBE & VOGT, 2016). In diesem Werkstattbericht wird auf die Mikroebene fokussiert.

Eine Wahl bezüglich des individuellen Lernweges zu haben, bedeutet einerseits, sich aktiv für Lernsituationen und -angebote zu entscheiden, und andererseits, sich selbstgesteuert die Zeit für das Lernen zu nehmen. Flexibles Lernen setzt Selbstmanagement und Reflexivität bezüglich des eigenen Arbeitens und autonomes Lernen mit unterschiedlichen Lernangeboten voraus. Auch Lernen in unterschiedlichen Kontexten und mit unterschiedlichen medialen Artefakten ist Voraussetzung für ein erfolgreiches flexibles Lernen.

Studierende sind zu Beginn ihres Studiums oft nicht darauf vorbereitet, selbstreguliert zu lernen (IWAMOTO, HARGIS, BORDNER & CHANDLER, 2017). Ihre primäre schulische Sozialisation steht dem häufig entgegen. Somit ist eine Aufgabe für ein Konzept von flexiblen Lernangeboten, Studierende beim Erwerb dieser oft nicht hoch ausdifferenzierten personalen Kompetenzen zu unterstützen. Dazu müssen neue positive Lernerfahrungen durch vielfältige Lernangebote und -situationen ermöglicht werden. Nur im Rahmen solcher unterstützenden Angebote können Studierenden zunehmend selbstverantwortlich ihre individuellen Lernwege ausgestalten.

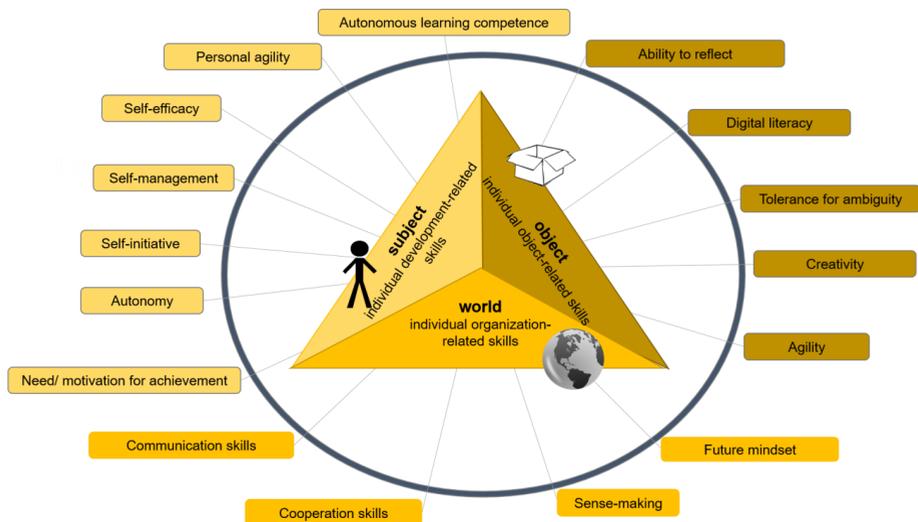


Abb. 1: Differenzierung von Zukunftskompetenzen nach EHLERS und KELLERMANN (2019, S. 3)

Auf der anderen Seite besteht an Studienangebote der gesellschaftliche Anspruch, dass sie sich an den Anforderungen einer zukünftigen Arbeitswelt, die durch schnelle (technologische) Transformation(en) und häufige Unbestimmtheit der Aufgaben geprägt ist, orientieren und darauf vorbereiten soll(t)en. CASTELLS spricht im Kontext der Netzwerkgesellschaft von notwendigen informationellen

Kompetenzen, der „Fähigkeit, sich selbst zu schulen und sich an neue Aufgaben, neue Prozesse und neue Informationsquellen anzupassen [...]“ (2001, S. 429). Hier rückt primär die individuelle Ausdifferenzierung von Zukunftskompetenzen (siehe für einen Überblick die Abb. 1 von EHLERS & KELLERMANN (2019)) in den Mittelpunkt.

Flexible Lernangebote im Studium werden nicht nur den Bedarfen der Studierenden durch ein erhöhtes Maß an Flexibilität gerecht, sondern sie können bereits im Studium diese personalen (Zukunfts-)Kompetenzen fordern und fördern, wie an Hand des folgenden Beispiels verdeutlicht wird.

3 Flexible Elemente in einer Studieneingangsphase

Im Studiengang Medieninformatik, B.Sc. der TH Mittelhessen sind flexible Elemente in drei Modulen des Schwerpunktes audiovisuelle Medienproduktion im ersten Fachsemester integriert. Nach einer kurzen Vorstellung der Module (3.1) werden einzelne Elemente des flexiblen Lernens unter dem Gesichtspunkt der individuellen Kompetenzentwicklung diskutiert (3.2).

3.1 Module der Studieneingangsphase

Abb. 2 zeigt im Überblick das (medien-)didaktische Design der Module „Audiovisuelle Medien I: Studioteknik“ (Kurzform: Studioteknik), „Audiovisuelle Medien I: Studioproduktion“ (Kurzform: Studioproduktion) und „Mediengestaltung I: Bewegtbild und Ton“ (Kurzform: Mediengestaltung).

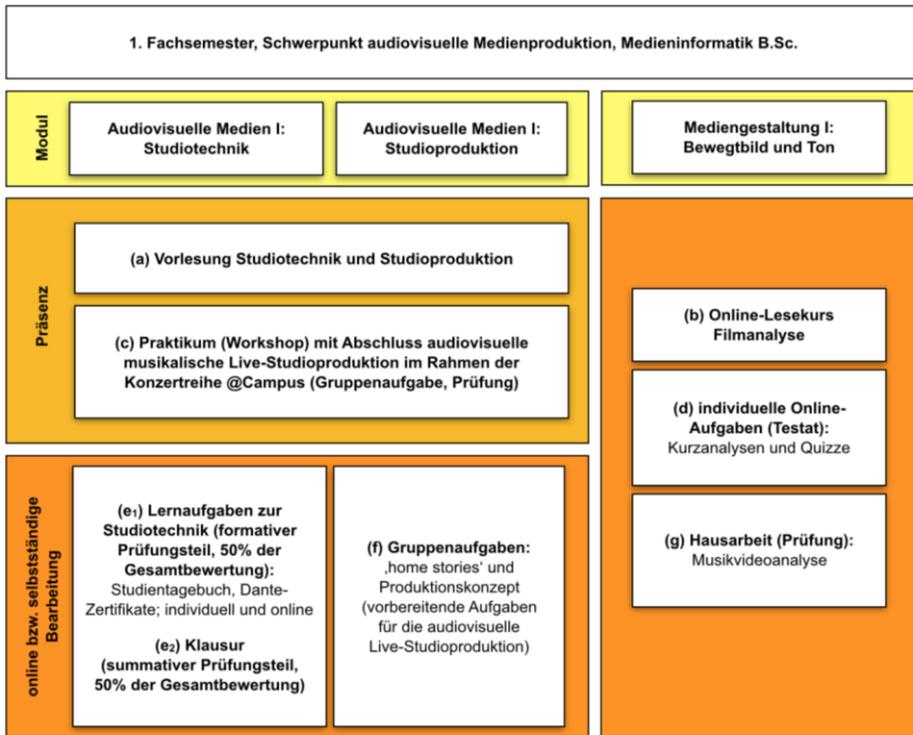


Abb. 2: Drei Module der Studieneingangsphase im Überblick

Die Module „Studiotechnik“ und „Studioproduktion“ legen die Grundlagen für eine am Ende des ersten Fachsemesters von den Studierenden in Gruppen durchzuführende audiovisuelle musikalische Live-Studioproduktion im Rahmen der Konzertreihe @Campus. Hierbei sind Präsenzvorlesungen (a) und Praktikum (c) mit (online) zu bearbeitenden Lernaufgaben (e₁) sowie eigenständigen Gruppenarbeiten (f) verknüpft. Entsprechend dem Ansatz des Seamless Learning (WONG, 2012) sind die Elemente der Module nicht nur untereinander, sondern auch mit der außerhochschulischen Lebenswelt der Studierenden verzahnt: Ziel des Praktikums

(Workshop) ist eine Live-Studioproduktion einer Künstlerin/eines Künstlers bzw. einer Band in Form eines 30-minütigen Live-Streams via YouTube (Prüfungsaufgabe, siehe als Beispiel GELARDO, HÜTTER & RUPP, 2019). Der musikalische ‚act‘ wird von den Studierenden selbst gewählt. In den Gruppenaufgaben (f) werden die Künstler/innen textlich, photographisch und in Form von Kurzfilmen in Blogbeiträgen vorgestellt (‚home stories‘), die spezifischen Anforderungen für den Auftritt geklärt sowie daraus das Produktionskonzept in Präsenz- und Onlinephasen (u. a. via Slack, Discord, Moodle) entwickelt. Parallel hierzu wird die relevante Studioteknik in der Vorlesung (a) sowie in individuell zu führenden Studientagebucheinträgen auf theoretischer Ebene (e₁) erarbeitet (formativer Prüfungsteil) und im Praktikum (c) angewendet sowie in einer Klausur (e₂) geprüft.

In dem Modul „Mediengestaltung“ lernen Studierende die gestalterischen Mittel audiovisueller Artefakte zu analysieren und im Kontext der Kommunikationsfunktion von Film- und Fernsehproduktionen zu interpretieren. Die theoretischen Inhalte erarbeiten sich die Studierenden anhand von Fachliteratur. Dies wird durch einen Online-Lesekurs via Moodle begleitet (b). Die Anwendung wird durch kurze Filmanalysen geübt (d). Die Prüfung ist eine Hausarbeit (g), in der selbstgewählte Musikvideos wissenschaftlich analysiert werden.

3.2 Flexible Elemente und Implikationen für personale Kompetenzentwicklung

Der (medien-)didaktische Ansatz der Module integriert Elemente des flexiblen Lernens. Diese werden nachfolgend beschrieben und die damit verknüpften angebotenen personalen Kompetenzen sowie Erfahrungen herausgearbeitet.

3.2.1 Flexibel entscheiden, wie, wo und wann gelernt wird

Das Modul „Mediengestaltung“ wird ausschließlich online in einem Moodle-Kurs und mit Hilfe von (digital verfügbaren) Fachliteratur unterrichtet. Die Studierenden können hier selbst wählen, wann und wo sie lernen: Die anspruchsvolle Fachliteratur in dem Online-Lesekurs (b) wird selbstständig erarbeitet. Ein Rahmen von wö-

chentlich zu bearbeitenden Lernaufgaben für ein Testat sowie freiwilligen Diskussionen in Foren und Quizze zur Lernstandskontrolle fordert und fördert das eigenständige Lernen (b). Ausführliches Feedback zu den einzelnen Lernaufgaben begleitet den Lernprozess. Auf diese Weise erhalten die Studierende das notwendige ‚scaffolding‘ in einer ersten Annäherung an selbstgesteuertes Lernen (MERRIËNBOER & KIRSCHNER, 2018).

In dem Modul kann eine gute Kompetenzentwicklung im Bereich der wissenschaftlichen Filmanalyse sowie Schreibkompetenzen beobachtet werden. Dies zeigt deutlich die Qualität der wissenschaftlichen Hausarbeiten (g). Einige Studierende scheitern zunächst an mangelndem Selbstmanagement. Bei der Wiederholung des Moduls zeichnen sie sich durch eine deutlich bessere zeitliche Kontrolle über ihr Lernen und intensivere Bearbeitung aus.

Eine erste explorative Befragung der Studierenden (n=31) zeigt weiterhin, dass der Online-Lesekurs (b) die Studierenden nicht überfordert und sie vor allem die (verpflichtende) zeitliche Struktur des Online-Lesekurses als hilfreich beim regelmäßigen Arbeiten einstufen.

Im Online-Lesekurs (b) wird die Fachliteratur selbstständig erarbeitet. Es ist für viele Studierende ungewohnt, autonom zu lernen: „Am Anfang fand ich das Buch von Mikos [Anmerkung: Standardwerk zum Thema Filmanalyse] zu schwierig geschrieben. Aber wenn man jede Woche damit konfrontiert wurde, hat man sich an den Schreibstil und die Fachsprache gewöhnt und dann hat das Lesen sogar ein wenig Spaß gemacht“ (Zitat aus der Rückmeldung eines Studierenden). Diese positive Erfahrung mit autonomen Lernen zeigt eine gute Kompetenzentwicklung.

In den Lernaufgaben zur Studiotchnik (e₁) wird das Studiotagebuch sowie das Dante-Zertifikat (ausführlicher in 3.2.2) ebenfalls online bearbeitet. Auch hier können die Studierenden wählen, wann und wo sie lernen und teilweise auch, welche Quellen sie verwenden. Sie zeigen hier ebenfalls einen guten Kompetenzerwerb die Aufgaben werden mit geringem ‚drop out‘ durchschnittlich betrachtet befriedigend von den Studierenden bestanden.

Einzig in dem klassisch durch Vorlesung unterrichteten Teil des Moduls, der durch eine Klausur (e_2) geprüft wird, sind die Ergebnisse hingegen noch nicht zufriedenstellend: Nur knapp die Hälfte der Studierenden kann ausreichend in Prüfungssituationen theoretisches Wissen und praktische Erfahrungen auf ähnliche Gegenstände anwenden.

3.2.2 Kompetenzerwerb außerhalb des hochschulischen Kontext

Die Studierenden erwerben (formell und informell) Kompetenzen außerhalb des hochschulischen Kontexts. Die Anrechnung dieser Kompetenzen erleben sie im Kontext der Module auf zwei Weisen:

Studierende können für die Live-Studioproduktion (c) informell erworbene Kompetenzen, bspw. im Bereich Kameraführung, Tontechnik und Regie, einbringen und so zum Gelingen der Teamarbeit beitragen (siehe 3.2.3). Dies unterstützt die Wahrnehmung von Selbstwirksamkeit und damit die Motivation, autonom Lernanlässe außerhalb eines formellen Kontext wahrzunehmen.

In den online zu erarbeitenden Lernaufgaben (e_1) werden mit Hilfe von einem englischsprachigen, videobasierten Online-Zertifikatsangebot eines externen Anbieters (Dante-Zertifikate, siehe AUDINATE, 2016) die Grundlagen für Toningenieurinnen/-ingenieure relevante Audio-over-IP-Netzwerke gelernt. Das in der Branche sehr bekannte Dante-Zertifikat wird unabhängig von der Hochschule angeboten. Die Studierenden können dieses Zertifikat somit schon nach Abschluss des ersten Semesters in Bewerbungen z. B. im Bereich von Werkstudententätigkeiten nutzen.

Beide Formen des außerhochschulischen Kompetenzerwerbs motivieren dazu, Möglichkeiten des autonomen, lebenslangen Lernens in unterschiedlichen Kontexten wahrzunehmen.

3.2.3 Entscheiden, welche (Lern)Aufgabe übernommen wird

In dem Modul „Studioproduktion“ ist eine konstruktive Gruppenaufgabe sowohl für die Lernaufgabe ‚home story‘, Produktionskonzept (f) und später für den Live-Stream (c) zentral. Dabei übernehmen die Studierenden entsprechend ihrer mitge-

brachten Kompetenzen (siehe 3.2.2) unterschiedliche Projektrollen (bspw. über die Produktions- und Aufnahmeleitung, die Ton- und Bildregie bis hin zur ‚stage-hand‘) und differenzieren ihre Kompetenzen in dem jeweils gewählten Bereich (weiter) aus. Auf diese Weise können sie bereits im ersten Semester individuelle Schwerpunkte setzen. Dies bedeutet aber zugleich erhebliche Anforderungen an die Arbeit im Team. Ohne u. a. Teamfähigkeit und Kooperationswille, Verantwortungsbewusstsein und Verlässlichkeit, kommunikative Kompetenz und Projektmanagementkompetenz sowie selbstgesteuertes Lernen und Selbstmanagementkompetenz ist die Produktion von audiovisuellen Artefakten erfolgreich nicht möglich (VOGT, MASCHWITZ & ZAWACKI-RICHTER, 2010).

Des Weiteren zeichnet sich die Medienproduktion dadurch aus, dass Unikate produziert werden und die Produktionsabläufe eine geringe Regelmäßigkeit aufzeigen. Die qualitativen Eigenschaften eines Medienproduktes sind zu Prozessbeginn noch nicht exakt beschreibbar. Durch (kreative) Arbeitsleistungen auf verschiedenen Ebenen ist der Prozess vor dem Beginn wie auch das zu erzeugende mediale Artefakt unscharf. Die Indeterminiertheit des medialen Artefaktes nimmt erst im zeitlichen Verlauf bei positiver Projektentwicklung ab (VOGT, 2012). Brian Eno formuliert das Phänomen der Unschärfe im Kontext von Musikproduktionen wie folgt: „[T]hings come out of nothing. Things involve out of nothing [...] the tiniest seed in the right situation turns into the most beautiful forest, and then the most promising seed in the wrong situation turns into nothing“ (LANOIS, 2008).

Im Verlauf des Semesters werden sehr dynamische Gruppenausdifferenzierungs- und Kommunikationsprozesse beobachtet. Dies liegt u. a. darin begründet, dass zu Beginn häufig die Gruppenaufgaben bzgl. der individuellen Projektrolle und der damit verbundenen Verantwortung, Verbindlichkeit sowie dem ‚Workload‘ von Studierenden unterschätzt werden. Es kommt oft zu Fehleinschätzung in positiver wie auch in negativer Hinsicht auf der Ebene von vorhandenen Kompetenzen, die individuell eingebracht werden. Daneben ist der Umgang mit Unbestimmtheiten in der Aufgabenbearbeitung ungewohnt, die ‚tolerance for ambiguity‘ (Abb.1) muss erst gelernt werden. Dieser dynamische Prozess führt zu einer Projektagilität, der man nur mit entsprechenden Kompetenzen begegnen kann. Es ist wichtig, dass die

Studierenden in diesen Prozessen von den Lehrenden durch Termine, in denen sowohl der Stand der Arbeit als auch der Prozesse selbst reflektiert werden, unterstützt werden.

Dass die genannten (über-)fachlichen Kompetenzen von fast alle Studierenden erworben wurden, zeigen die Live-Streams von @Campus als audiovisuelle Kompetenzartefakte.

4 Fazit und Ausblick

Durch flexible Elemente in der Studieneingangsphase können Studierenden nicht nur räumliche und zeitliche Wahlmöglichkeiten eröffnet werden, sondern ihnen begegnen auch verschiedene Lernsituationen und -formen. Sie entwickeln Selbstverantwortung und -steuerung für ihr Lernen, Voraussetzung für ein lebenslanges Lernen, Lernen in Gruppen wird ebenso gefördert wie individuelles Lernen mit Fachliteratur, Online-Formate genauso wie klassische Vorlesungen. Auf diese Weise wird das Portfolio der erfahrenen Lernformen der Studierenden erweitert und ihre Agilität und Autonomie und damit Selbstwirksamkeit gefördert. So können nachhaltig wesentliche personale Kompetenzen aufgebaut werden, die insbesondere für die berufliche Zukunft wichtig sind. Für den Einstieg in ein Konzept des flexiblen Lernens ist es dienlich, dass Studierende durch einen Rahmen von zeitlich eng getakteten erwarteten Lernfortschritten unterstützt werden.

Der Ansatz einer Studieneingangsphase mit Elementen des flexiblen Lernens kann als orientierende Perspektive auf andere Studiengänge übertragen werden. Auf diese Weise können überfachliche Kompetenzen von Studierenden gefördert werden, die Selbstwirksamkeitserfahrung und damit Motivation für das Studium erhöht werden. Im Sinne einer nachhaltigen Studiengangsentwicklung wird empfohlen, das Konzept des flexiblen Lernens – zunehmend weniger unterstützt – auch nach der Studieneingangsphase fortzuführen. Ein Konzept des flexiblen Lernens mit Förderung personaler (Zukunfts-)Kompetenzen kann bereits zu Beginn des Studiums als „tiniest seed in the right situation“ Früchte tragen, auch wenn dieser Ansatz

vielleicht diametral zu gelebten „Lehrkulturen“ an vielen Hochschule steht, bei denen Massenvorlesungen in der Studieneingangsphase und erst später individuelle Betreuung den Alltag prägen.

5 Literaturverzeichnis

Audinate. (2016). Dante Certification Program.

<https://www.audinate.com/resources/training-and-tutorials/dante-certification-training>, Stand vom 15. Juni 2019.

Castells, M. (2001). Bausteine einer Theorie der Netzwerkgesellschaft. *Berliner Journal für Soziologie*, 11(4), 423-439. <https://doi.org/10.1007/BF03204030>

Collis, B. & Moonen, J. (2011). Flexibility in Higher Education: Revisiting Expectations. *Comunicar*, 19(37), 15-25. <https://doi.org/10.3916/C37-2011-02-01>

De Boer, W. & Collis, B. (2005). Becoming more systematic about flexible learning: Beyond time and distance. *Research in Learning Technology*, 13(1). <https://doi.org/10.3402/rlt.v13i1.10971>

Ehlers, U. & Kellermann, S. (2019). *Future Skills – The Future of Learning and Higher Education – Results of the International Future Skills Delphi Survey*. <https://nextskills.files.wordpress.com/2019/03/2019-02-23-delphi-report-final.pdf>, Stand vom 15. Juni 2019.

Eube, C. & Vogt, S. (2016). Walk this way!?! – Konzepte der Stadtplanung für die (Aus-)Gestaltung von Seamless Learning Räumen. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 11(4), 109-121. <https://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/967>, Stand vom 15. Juni 2019.

Gelardo, D., Hüter, J. & Rupp, B. (2019, Januar 8). @Campus Livestream Festival 2019 #1. <https://youtu.be/-MRkQI9TvkC>, Stand vom 15. Juni 2019.

HEA (2015). *Framework for flexible learning in higher education*. <https://www.heacademy.ac.uk/system/files/downloads/flexible-learning-in-HE.pdf>, Stand vom 15. Juni 2019.

Iwamoto, D. H., Hargis, J., Bordner, R., & Chandler, P. (2017). Self-Regulated Learning as a Critical Attribute for Successful Teaching and Learning. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 11(2). <https://doi.org/10.20429/ijstl.2017.110207>

Lanois, D. (2008). *Here is what is*. Red Floor Records.

Merriënboer, J. J. G. van & Kirschner, P. A. (2018). *Ten steps to complex learning: A systematic approach to four-component instructional design* (3rd edition). New York: Routledge.

Vogt, S. (2012). Wer nicht mit der Zeit geht, (der) geht mit der Zeit!? – Vom Wandel musikalischer Wertschöpfungsketten im Long Tail. In C. Kolo, T. Döbler & L. Rademacher (Hrsg.), *Wertschöpfung durch Medien im Wandel* (S. 171-183). Baden-Baden: Nomos.

Vogt, S., Maschwitz, A. & Zawacki-Richter, O. (2010). From Knowledge Transfer to Competence Development – a Case of Learning by Designing. In J. Herrington & B. Hunter (Hrsg.), *Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications 2010* (S. 1416-1424). <http://www.editlib.org/p/34822>, Stand vom 15. Juni 2019.

Wong, L.-H. (2012). A learner-centric view of mobile seamless learning. *British Journal of Educational Technology*, 43(1), E19–E23. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2011.01245.x>

Autor/in



Prof. Dr. Sebastian VOGT || TH Mittelhessen, Fachbereich IEM ||
Wilhelm-Leuschner-Str. 13, D-61169 Friedberg

www.researchgate.net/profile/Sebastian_Vogt

sebastian.vogt@iem.thm.de



Cornelia EUBE || TH Mittelhessen, Fachbereich IEM ||
Wilhelm-Leuschner-Str. 13, D-61169 Friedberg

www.researchgate.net/profile/Cornelia_Eube

cornelia.eube@iem.thm.de