

eLectures: Vom Nebenprodukt zum strukturierten Blended Learning Arrangement

Helena Bukvova, Sylvie Meyer, Eric Schoop

*Lehrstuhl für Wirtschaftsinformatik, insbes. Informationsmanagement,
Technische Universität Dresden*

1 Einleitung

Der bedeutungsvolle Wandel im wirtschaftlichen, sozialen aber vor allem im technologischen Bereich übt nicht nur einen erheblichen Einfluss auf Unternehmen aus, sondern auch auf die universitäre Lehre (Zhang et al. 2006, S. 15-16). Unter dem Begriff „eBologna“ steht somit sowohl die Hochschulstrukturreform als auch die Nutzung der neuen Medien zur Schaffung eines zukünftigen virtuellen europäischen Bildungsraums im Zentrum der Bemühungen (Vögele et al. 2005, S. 18). Dabei können eLearning-Konzepte einen wesentlichen Beitrag zur Qualitätssteigerung von Lehrveranstaltungen leisten (Schlageter und Feldmann 2002, S. 355) und stellen somit eine viel versprechende Ergänzung zur traditionellen Lehre dar (Zhang et al., S. 16).

Der Einsatz von eLectures an Hochschulen ist nicht neu und wurde auch bereits in der Forschung thematisiert. Von besonderem Interesse waren dabei die Akzeptanz der digitalisierten Lehrveranstaltungen und das Spannungsfeld zwischen eLectures und Präsenzvorlesungen (z. B. Copley 2007). In diesem Beitrag werden die videobasierten Aufnahmen als Bestandteil eines komplexen Blended Learning (bLearning) Arrangements vorgestellt. Wir präsentieren die Entwicklung des Einsatzes von eLectures am Lehrstuhl für Informationsmanagement an der TU Dresden von einem Nebenprodukt der Vorlesung zur Grundlage einer handlungsorientierten Lehre.

2 eLectures im Hochschulalltag

eLectures können als eine Form des eLearning betrachtet werden. Eine eLecture bzw. „electronic lecture“ besteht aus einer inhaltlich-didaktischen sowie einer technischen Komponente. Dabei wird ersteres durch das Wort „Lecture“ repräsentiert. Diese kann als „a talk is given to a group of people to teach them about a particular subject“ beschrieben werden (Hornby et al. 2005). Durch ihre Vor-

trags- bzw. Vorlesungsform unterscheidet sie sich vom Seminar, Tutorium oder Workshop, da der Lerner die Rolle des passiven Zuhörers einnimmt und ihm binnen kurzer Zeit viele Informationen übermittelt werden (Bruns und Gajewski 2002, S. 52). eLectures können deshalb durch das Verteilen lernrelevanter Informationen dem Bereich „eLearning by distributing“ zugeordnet werden (Reinmann-Rothmeier 2003, S. 32). Da der Lehrvortrag die methodische Basis für die Erstellung von eLectures darstellt, stehen die zielgruppengerechte Strukturierung der Inhalte sowie die rhetorische Darbietungsform im Mittelpunkt. Der Begriff „electronic“ hingegen fokussiert die technische Dimension, da das Lernen mit einer Lecture auf Basis von Informations- und Kommunikationstechnologien erfolgt (Back et al. 2001).

Im Vergleich zur traditionellen Vorlesung bieten eLectures eine Vielzahl an Vorteilen. Neben einer größeren zeitlichen und räumlichen Flexibilität sowie der Förderung selbstgesteuerten Lernens der Studierenden sind auch die Kosten- und Zeitersparnisse zu betonen, da besonders an den Hochschulen die knappen Mittel ein zentrales Thema darstellen. Weiterhin haben Studien gezeigt, dass eine Anreicherung von Vorlesungsaufzeichnungen mit Such-, Navigations- und Annotationsmöglichkeiten nicht nur die Motivation der Lernenden steigert, sondern auch eine problemorientierte und lernförderliche Interaktion ermöglicht (Zhang et al. 2006, S. 17). Die Nachteile von eLectures spiegeln die Problematik klassischer Lehrvorträge wieder. Lehrvorträge – und so auch eLectures – als inputorientierte Methode werden im Wesentlichen zur Orientierung genutzt und sind aufgrund der fehlenden Rückkopplung über das Verstehen beim Lernenden nur mittelbar für die Entwicklung spezifischer Kompetenzen geeignet (Bruns und Gajewski 2002, S. 52). Aus diesem Grund ist eine didaktisch-methodisch sinnvolle Einbettung von eLectures in ein ganzheitliches Lernkonzept unerlässlich, um nachhaltiges Wissen zu generieren.

3 Förderung beruflicher Handlungskompetenz in der Hochschulbildung durch den Einsatz von Blended-Learning-Arrangements

Mit der Einführung der Bachelor- und Masterstudiengänge an Hochschulen soll gemäß dem Bologna-Prozess nicht nur ein einheitlicher europäischer Bildungsraum geschaffen werden, sondern auch die Förderung der Beschäftigungsfähigkeit von Studierenden stattfinden. Aus diesem Grund stehen besonders die curriculare und didaktische Aufbereitung der universitären Lehre im Vordergrund, welche jedoch bislang nur bedingt Beachtung fand. Da die Hochschulbildung vor allem im Bereich der Bachelor-Studiengänge einen berufsqualifizierenden Abschluss fokussiert, ist folglich auch eine curriculare Ausrichtung auf berufliche Tätigkeiten essentiell (Gerholz und Sloane 2008, S. 1-2). Derzeit sind diese Studiengänge in Module aufgebaut, die auf Kompetenzen im fachlichen, methodischen sowie fachübergrei-

fenden Bereich abzielen. Des Weiteren werden ebenfalls die Lehr- und Lernformen im jeweiligen Modul determiniert, welche aus Vorlesung, Übung, Seminar, Projektarbeit usw. bestehen können (KMK 2004, S. 2). Demzufolge ist bereits ein erster Wandel von einer einst traditionellen inputbasierten Lehre, die meist durch die Interessens- und Forschungsgebiete der Lehrenden gekennzeichnet ist, hin zu einer Outputorientierung, bei der das Erlangen spezifischer Kompetenzen am Ende eines Moduls im Mittelpunkt steht, erkennbar (Gerholz und Sloane 2008, S. 7). Da der Bachelor-Abschluss auf „mittlere Berufe“, d. h. auf Beschäftigungen im Akademiker- und Facharbeiterbereich, vorbereiten soll, ist die Verfolgung des Leitziels der Beschäftigungsfähigkeit besonders wichtig. Dies bedeutet hinsichtlich der Dynamik in der Entwicklung von Berufen und Wissenssystemen sowie der Forderung nach lebenslangem Lernen, dass zum einen der Erwerb von Kompetenzen sowie eine stärkere Lernerzentrierung nötig ist (Teichler 2005, S. 315-317). Zum anderen soll ebenfalls das Entstehen von „trägem Wissen“, d. h. die fehlende praktische Anwendung des erworbenen Wissens, verhindert werden, um die Handlungsfähigkeit der Studierenden in zukünftigen beruflichen Situationen zu gewährleisten (Gerholz und Sloane 2008, S. 1).

Das duale Berufsausbildungssystem stellt die curriculare Ausrichtung auf berufliche Tätigkeiten ins Zentrum, bei der das erworbene Wissen mittels komplexer Lehr-/Lernarrangements angewendet werden soll. Diese beinhalten realistische berufliche Situationen, anhand derer die Auszubildenden das Gelernte transferieren. Das Ziel der beruflichen Bildung ist somit die Förderung von Handlungskompetenz (Bader und Müller 2002, S. 176). In den KMK-Handreichungen (2000, S. 10) wird dieser Kompetenzbegriff als „die Bereitschaft und Fähigkeit des Einzelnen [verstanden], sich in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen sachgerecht durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten“. Nach Bader und Müller (2002, S. 177) beinhaltet die Handlungskompetenz die drei Dimensionen Fach-, Human(Selbst)- und Sozialkompetenz, die nicht isoliert betrachtet werden können, sondern vielmehr als verbundener Bestandteil einer einheitlichen Handlungsfähigkeit gesehen werden (Schwadorf 2003, S. 86). Für die Hochschulbildung erfolgt lediglich auf Basis des Hochschulqualifikationsrahmens (2005, S. 2) die Unterscheidung zwischen „Wissen und Verstehen“ sowie „Können“. Dabei kann jedoch die erstere Kompetenzkategorie der Fachkompetenz zugeordnet werden. Letztere beinhaltet Aspekte der Methoden- und Humankompetenz (Gerholz und Sloane 2008, S. 14). Aufgrund der strukturellen Ähnlichkeiten sowie dem gemeinsamen Ziel der Handlungsfähigkeit für zukünftige berufliche Tätigkeiten kann eine Orientierung der Bachelor-Studiengänge an den Konzepten der dualen Berufsausbildung befürwortet werden (Gerholz und Sloane 2008, S. 1). Jedoch ist zu klären, wie der curriculare und didaktische Handlungsbedarf zur Umsetzung des Leitziels in der Hochschulbildung erfüllt werden kann (Gerholz und Sloane 2008, S. 17).

Die Etablierung von zunehmend virtuellen eLearning-Angeboten zur Gewährleistung eines flexiblen Lernens rückt in den letzten Jahren immer stärker in den

Mittelpunkt der Betrachtung (Mandl und Kopp 2006a, S. 4). Der vollständige Ersatz von Vorlesungen durch die Verwendung elektronischer Lernmedien wird jedoch seitens der Studierenden meist abgelehnt. Vielmehr sehen sie darin eine sinnvolle Ergänzung zu den Präsenzveranstaltungen (Hermann et al. 2006). Das Konzept des bLearning bietet die Möglichkeit, traditionelle Lehre mit eLearning, d. h. Lernen mit Unterstützung moderner Informations- und Kommunikationstechnologien, zu kombinieren (Reinmann-Rothmeier 2003, S. 30). Diese Lehr-/Lernform ermöglicht, in Abhängigkeit von den jeweiligen Lernzielen, -inhalten und den Rahmenbedingungen, eine Verknüpfung zwischen Präsenzveranstaltung und virtueller Lehre zu einem ganzheitlichen Konzept (Lindstaedt et al. 2004, S. 428-429). Damit bLearning-Arrangements didaktisch-wertvoll aufbereitet sind, sollte eine konstruktivistische Auffassung zugrunde liegen. Demnach werden Lernprozesse als eine individuelle Konstruktion der Wirklichkeit auf Basis subjektiver Erfahrungen verstanden (Tulodziecki 2000, S. 60). Lernen ist daher ein aktiv-konstruktiver Prozess, der nicht losgelöst von bestimmten Situationen stattfinden kann und indem der Lerner eine selbstgesteuerte Rolle einnimmt (Schnurer et al. 2003, S. 148-149). Der Lehrende fungiert in diesem Lernkonzept als Berater und Moderator, der die Lernenden anleitet und unterstützt (Reinmann und Mandl 2006, S. 641). Nach Mandl und Kopp (2006a, S. 7) bedeutet bLearning nicht nur die Integration von Präsenz- und Online-Phasen, sondern vor allem die Einbettung dieser einzelnen Komponenten in einen sozialen Kontext. Dies verdeutlicht die Notwendigkeit der Gestaltung didaktisch-methodisch durchdachter Lernumgebungen. Basierend auf dem Prinzip des Konstruktivismus können konkrete Gestaltungsleitlinien abgeleitet werden (Mandl und Kopp 2006a, S. 9-10):

- *Authentizität und Anwendungsbezug* (Durch das Bearbeiten von realistischen Problemen und authentischen Situationen wird das zu erwerbende Wissen in einen Anwendungskontext gestellt.)
- *Multiple Kontexte und Perspektiven* (Zur Förderung des Wissenstransfers sollen Inhalte in verschiedenen Situationen und aus unterschiedlichen Blickwinkeln betrachtet werden.)
- *Soziale Lernarrangements* (Ein kollaborativer Lernprozess zum Erwerb von Sozialkompetenz sowie zum Wissensaustausch ist ein weiteres zentrales Gestaltungskriterium.)
- *Instruktionale Anleitung und Unterstützung* (Damit Ineffektivität oder Überforderung der Lernenden vermieden wird, soll der Lernprozess tutoriell durch beispielsweise Aufgabeninstruktion oder häufigem Feedback begleitet werden.)

Die Konstruktion solcher Lernumgebungen mittels dem Einsatz von Lernsituationen, die sich an beruflichen Tätigkeiten orientieren und die Bewältigung didaktisch aufbereiteter Probleme fokussieren, kann die Wissensanwendung und folglich die Förderung beruflicher Handlungskompetenz gewährleisten (Gerholz und Sloane 2008, S. 12). Da sowohl hinsichtlich der Inhalte und didaktischen Methoden bei bLearning-Arrangements Forschungsbedarf besteht (Mandl und Kopp 2006a, S.

17), wird im Rahmen dieses Beitrags die Untersuchung zur Förderung von Handlungskompetenz für ein bLearning-Einsatzszenario am Lehrstuhl für Informationsmanagement vorgenommen.

4 eLectures am Lehrstuhl für Informationsmanagement

Am Lehrstuhl für Informationsmanagement werden eLectures seit Sommersemester 2008 systematisch aufgezeichnet und zu Lehrzwecken eingesetzt. Die Entwicklung des eLecture Einsatzes folgt dabei den Prinzipien von Design Science (z. B. Hevner et al. 2004) und Action Research (z. B. Susman und Evered 1978). Dabei stellt das bLearning-Arrangement das Artefakt dar. Das Lernarrangement wird in einem zyklischen Prozess evolutionär weiterentwickelt. Da das Arrangement ein reales Problem – nämlich die Förderung der beruflichen Handlungskompetenz – adressiert, erfolgt auch die Evaluation im Rahmen eines realen Einsatzes.

Beim bisherigen Einsatz von eLectures am Lehrstuhl für Informationsmanagement gibt es drei Entwicklungsstufen. Am Anfang (Sommer 2008) wurden die eLectures als Zusatzangebot für Studierenden präsentiert. Hierzu wurden regelmäßig stattfindende Veranstaltungen aufgezeichnet und in verschiedenen Formaten angeboten. Die Evaluationsergebnisse (aus Befragungen, Beobachtung sowie aus Studentenfeedback) ergaben, dass die meisten Studierenden die eLectures zur Prüfungsvorbereitung genutzt haben. Nur wenige bevorzugten die Bearbeitung von eLectures anstatt dem Besuch von Vorlesungen. Die eLectures wurden von Studierenden akzeptiert und positiv bewertet. In dieser Form boten sie den Studierenden in einem lehrerzentriertem Arrangement neue Möglichkeiten zum selbstgesteuerten Lernen sowie eine Sicherheit für versäumte Veranstaltungen.

In der zweiten Entwicklungsstufe war es unser Ziel das Potenzial der eLectures zur Unterstützung des selbstgesteuerten Lernens auszubauen. Die aufgenommenen eLectures aus Vorlesungen aber auch Schlüsselvorträgen und Praktikerpräsentationen wurden zur Anreicherung von Präsenzveranstaltungen eingesetzt. Hierzu bot der Lehrstuhl im Winter und Sommer 2008/2009 in Vorlesungen, Übungen und Seminaren eLectures mit weiterführendem Stoff an. Auch diese Form des Lernarrangement wurde positiv aufgenommen und als interessant gewertet. Allerdings fand nur eine wenig aktive Nutzung der eLectures als erwartet statt. Die Evaluation ergab, dass sie von Studierenden nicht als vollwertige Angebote gesehen wurden, wobei klare Priorität auf den Präsenzinhalten lag.

Auf der dritten Entwicklungsstufe (siehe Abschnitt 4.1 für detaillierte Beschreibung) stellen wir daher die als eLectures präsentierten Inhalte gleichbedeutend mit den Präsenzinhalten. In einem komplexen Blended Learning Arrangement wird der lehrerzentrierte Teil einer Veranstaltung, der der Aneignung von Basiswissen diene, vollständig durch ein Selbststudium auf Basis von eLectures ersetzt. Die Präsenzzeit wird zu einer interaktiven Auseinandersetzung mit den Inhalten genutzt. Dabei moderiert der Lehrende zwar die Präsenzveranstaltung

und bietet weiterführende Inhalte an, die Kontrolle wird jedoch zu einem großen Teil an die Lernenden abgetreten.

4.1 Ein bLearning-Arrangement zur Förderung beruflicher Handlungskompetenz

Aufgrund der Analyse von bisherigen Erfahrungen bezüglich der Bereitstellung von eLectures am Lehrstuhl für Informationsmanagement konnte die Akzeptanz seitens der Studierenden für diese neue Lehr-/Lernform festgestellt werden. Jedoch lehnten diese meist die Verwendung der digitalisierten Vorlesungen zum vollständigen Ersatz von Präsenzveranstaltungen ab. Vielmehr sehen sie eLectures als eine sinnvolle Ergänzung zu ihrem Studium. Wie auch in der Literatur häufig diskutiert, gibt es zwar Aussagen hinsichtlich Akzeptanzuntersuchungen von eLectures, nicht aber über eine mögliche Gestaltung entsprechender Lernarrangements (Hermann et al. 2006, Krüger 2005, S. 56-60). Aus diesem Grund wird im Rahmen einer Lehrveranstaltung „Informationstechnische Aspekte der Unternehmenskommunikation“ am Lehrstuhl für Informationsmanagement analysiert, inwiefern didaktisch aufbereitete bLearning-Arrangements die berufliche Handlungskompetenz bei Studierenden fördert.

Die bereits erwähnte Lehrveranstaltung besteht aus sechs wöchentlich stattfindenden Terminen. Die erste Vorlesung fungiert dabei als Einführung für die Teilnehmer in das bLearning-Konzept, um sowohl die Motivation und das Interesse zu fördern als auch gegenseitige Erwartungen an die Veranstaltung abzugleichen. Die Studierenden werden zu diesem Zeitpunkt in Gruppen eingeteilt. Die Teilnehmer werden in fünf Gruppen à 4-6 Studierende aufgeteilt. Da sowohl Studierende der Wirtschaftswissenschaften als auch der angewandten Linguistik die Veranstaltung besuchen, wird auf eine gezielte Mischung dieser beiden Fachrichtungen bei der Einteilung der Teams geachtet, um die Synergien und den Wissensaustausch zu unterstützen. Die Gruppen bekommen bestimmte Themengebiete, welche sie sich auf Basis bereitgestellter eLectures im Selbststudium aneignen. Der Einsatz solcher virtuellen Lernumgebungen fördert das selbstgesteuerte Lernen der Studierenden (Herzig 2001, S. 41), indem es Freiheiten bezüglich des Vorgehens und der zeitlichen oder räumlichen Gegebenheiten zulässt (Mandl und Kopp 2006b, S. 81). Damit aber dem viel kritisierten Entstehen trägen Wissens durch die bloße Aufnahme der digitalisierten Vorlesungsinhalte entgegen gewirkt werden kann, ist die sinnvolle Einbindung in einen Anwendungskontext notwendig. Deshalb bekommt jede Gruppe eine authentische Fallstudie, die sie analysieren müssen. Die Teammitglieder präsentieren und verteidigen ihre Ergebnisse im Plenum während den Präsenzveranstaltungen. Dadurch wird einerseits ihre Sozialkompetenz gefördert und andererseits die Generierung von neuem Wissen durch anschließende Diskussionen unterstützt. Da jedoch beim Einsatz solcher komplexen Praxisfälle die Studierenden schnell überfordert oder ineffektiv sein können, ist eine tutorielle Begleitung sowie eine instruktionale Anleitung bzw. Unterstützung

durch den Dozenten notwendig. Die Basis für dieses Lehr-/Lernkonzept bildet der Cognitive Apprenticeship-Ansatz von Collins, Brown und Newman (1989). Das sich aus der Geschichte etablierte „Meister-Lehrlings-Prinzip“ beruht auf Methoden, die durch Beobachtung und Coaching seitens der Lehrperson zu einer schrittweisen Annäherung an den Zielzustand erfolgen. Dieser Ansatz hilft den Lernenden ihre Denk- und Problemlösefähigkeit zu fördern (Collins 2004, S. 112).

Tabelle 1 liefert noch einmal einen kurzen Überblick hinsichtlich der Umsetzung dieser konstruktivistischen Prinzipien. Durch die gezielte Verbindung zwischen virtueller Lehre mittels dem Einsatz von eLectures und dem Lösen realistischer Fallbeispiele in der Gruppe, die auf konstruktivistischen Gestaltungsmerkmalen basieren, kann den Anforderungen an die Beschäftigungsfähigkeit und somit der beruflichen Handlungskompetenz seitens der Studierenden Folge geleistet werden.

Tabelle 1: Umsetzung konstruktivistischer Leitlinien im Blended-Learning-Arrangement am Lehrstuhl für Informationsmanagement

konstruktivistische Leitlinien	Umsetzung im Blended-Learning-Arrangement am Lehrstuhl für Informationsmanagement
Authentizität und Anwendungsbezug	realistische Problemstellungen aus der Praxis
Multiple Kontexte und Perspektiven	Gruppeneinteilung nach unterschiedlichen Themen und Fachrichtungen der Studierenden
Soziale Lernarrangements	<ul style="list-style-type: none"> ▪ gemeinsame Falllösung im Team ▪ Präsentation und Diskussion im Plenum
Instruktionale Anleitung und Unterstützung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ tutorielle Begleitung durch Dozenten während Fallbearbeitung ▪ Feedback nach Lösungspräsentation

Die Umsetzung dieses bLearning-Arrangements soll jedoch im Rahmen der Lehrveranstaltung „Informationstechnische Aspekte der Unternehmenskommunikation“ einen weiteren Einsatz finden, welcher die Anwendung von Wissen fördert. Da dieses Modul ebenfalls die Bearbeitung eines komplexen Lehr-/Lernarrangements in Form eines Projektes vorsieht, können somit erneut die konstruktivistischen Leitlinien zur Förderung beruflicher Handlungskompetenz realisiert werden. Damit die Studierenden jedoch nicht nur Experten in ihrem zuvor bearbeiteten Themengebiet bleiben, wird in diesem Projekt die Methode des Gruppenpuzzles angewandt. Folglich bestehen die Projektgruppen aus jeweils einem Experten der vorherigen Stammteams. Somit kann einerseits der Ausschluss von Mitgliedern sowie das Verstecken eines Teilnehmers in der Gruppe durch „Trittbrettfahren“ vermieden und andererseits ein kollaboratives Lernen gewähr-

leistet werden. Als Zusammenfassung hinsichtlich des Aufbaus des bLearning-Konzeptes am Lehrstuhl für Informationsmanagement dient Abbildung 1.

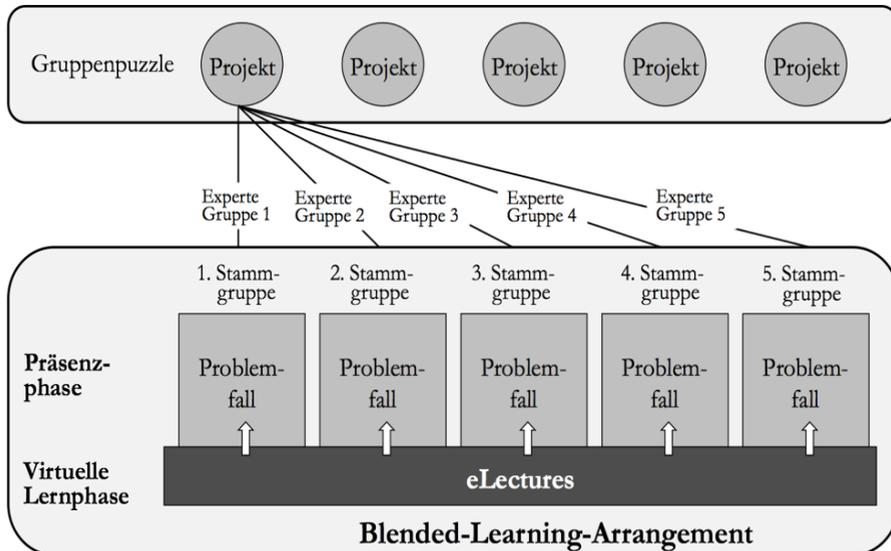


Abbildung 1: Aufbau des bLearning-Arrangements am Lehrstuhl für Informationsmanagement

4.2 Evaluation

Der Einsatz von eLectures in bLearning-Arrangements wird am Lehrstuhl für Informationsmanagement nicht nur praktisch umgesetzt, sondern auch wissenschaftlich untersucht. Deshalb wird das Arrangement detailliert evaluiert. Das Ziel des Einsatzes des im Abschnitt 4.1 beschriebenen bLearning-Arrangements ist die Förderung der beruflichen Handlungskompetenz. Dies wird anhand der Gütekriterien einer Lernhandlung nach Richter (2001, S. 88-111) bewertet. Die Daten für die Bewertung der Gütekriterien werden durch zwei Befragungen (vor und nach der Veranstaltung) sowie durch Beobachtung gesammelt. Da die Messung von beruflicher Handlungskompetenz bzw. ihrer Teilkompetenzen aufgrund gegenseitiger Interdependenzen nur schwer möglich ist, wurden in Anlehnung an Richter (2001, S. 109ff.) relevante Gütekriterien einer Lernhandlung als Indikatoren für die Bewertung von Handlungskompetenz abgeleitet. Das Verhältnis zwischen den bestimmten Gütekriterien und der beruflichen Handlungskompetenz wird in Abbildung 2 veranschaulicht.

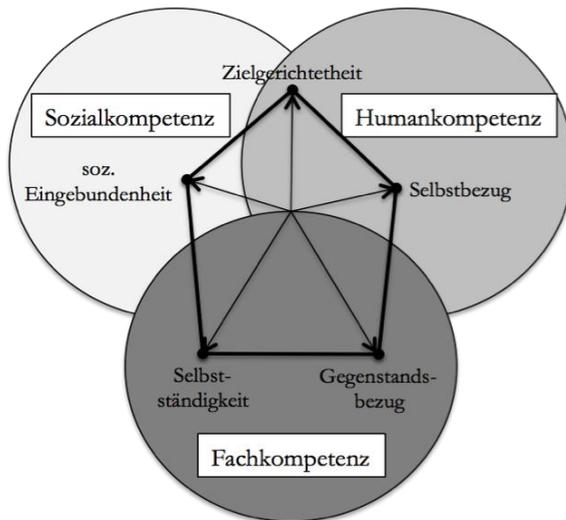


Abbildung 2: Verhältnis der Gütekriterien einer Lernhandlung zur beruflichen Handlungskompetenz (Richter 2001, S. 111)

Aus Sicht der Wirtschaftsinformatik ist des Weiteren das Nutzungsverhalten bei der Bearbeitung der eLecture-Inhalte von Interesse. Dies kann zum Teil durch automatische Überwachung des Verhaltens der Nutzer auf den bereitgestellten Plattformen beobachtet werden. Um detaillierte Fragen beantworten zu können, werden zusätzlich mit allen Arbeitsgruppen Gruppeninterviews durchgeführt. Die Evaluationsergebnisse werden Ende 2009 erwartet. Zurzeit wurde die Anfangsbefragung durchgeführt. Die Endergebnisse werden wir bei dem Konferenzvortrag zur Diskussion stellen.

5 Fazit

Der Anspruch an die Hochschullehre geht über die bloße Vermittlung von Fachwissen hinaus. Bereits früher haben die Hochschulabsolventen neben den erlangten Kenntnissen auch von sozialem Austausch (Barrett 1998) und kritischer Auseinandersetzung mit komplexen Forschungsbereichen profitiert (Barnett 1988). Der Hinweis auf die Bedeutung der Handlungskompetenz für die Hochschullehre kann daher auch als eine explizite Benennung bekannter Tatsachen gesehen werden. Dennoch, durch diese Klarstellung ist es uns möglich, innovative Lernarrangements zu gestalten um die Studierenden bei der persönlichen und fachlichen Weiterentwicklung zu unterstützen. In diesem Beitrag stellen wir eine konsequente Entwicklung eines bLearning-Arrangements mit eLectures vor. Dieses Konzept soll zukünftig nicht nur auf andere Lehrveranstaltungen des Lehrstuhls Informationsmanagement angewendet werden, sondern auch hinsichtlich des kollaborativen Austauschs in der virtuellen Lernphase ausgebaut werden. Aus diesem Grund wer-

den kollaborative Plattformen, die beispielsweise ein gemeinsames Taggen von eLecture-Inhalten oder auch ein Verlinken zu anderen Fachartikeln durch die Studierenden ermöglichen, untersucht. Durch die Nutzung solcher Plattformen können sowohl die digitalisierten Lehrvorträge gezielt mit anderen Inhalten verbunden, als auch der Lernprozess seitens der Studenten unterstützt werden. Das Arrangement wird fortlaufend evaluiert und angepasst, um den Lernzielen und den Lernenden gerecht zu werden. In seiner aktuellen Form ermöglicht uns das Lernarrangement die Wandlung einer klassischen lehrerzentrierten Präsenzvorlesung in eine interaktive von Lernenden mitgestaltete Veranstaltung. Unser Ziel ist es, solche Lernarrangements in der universitären Lehre zu etablieren um die Handlungskompetenz der Studierenden aktiv zu stärken.

Literatur

- Back A, Bendel O, Stoller-Schai D (2001) E-Learning im Unternehmen: Grundlagen – Strategien – Methoden – Technologien. Orell Füssli, Zürich.
- Bader R, Müller M (2002) Handlungskompetenz. Die berufsbildende Schule 54(6):176-182.
- Barnett, R. (1988). Does higher education have aims? *Journal of Philosophy of Education* 22(2):239-250.
- Barrett B (1998) What is the function of a university? Ivory tower or trade school for plumbers? *Quality Assurance in Education* 6(3):145-151.
- Bruns B, Gajewski P (2002) *Multimediales Lernen im Netz: Leitfaden für Entscheider und Planer*. Springer, Berlin.
- Collins AM (2004) Cognitive Apprenticeship und Veränderungen in der Arbeitswelt. In: Gruber H, Harteis C, Heid H, Meier B (Hrsg) *Kapital und Kompetenz – Veränderungen der Arbeitswelt und ihre Auswirkungen aus erziehungswissenschaftlicher Sicht*. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
- Collins AM, Brown JS, Newman SE (1989). Cognitive apprenticeship: Teaching the crafts of reading, writing, and mathematics. In Resnick LB (Ed.), *Knowing, learning, and instruction: Essays in honor of Robert Glaser* (pp. 453-494). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Copley J (2007) Audio and video podcasts of lectures for campus-based students: Production and evaluation of student use. *Innovations in Education and Teaching International* 44(4):387-399.

- Gerholz KH, Sloane PFE (2008) Der Bolognaprozess aus curricularer und hochschuldidaktischer Perspektive – Eine Kontrastierung von beruflicher Bildung und Hochschulbildung auf der Bachelor-Stufe.
www.bwpat.de/ausgabe14/gerholz_sloane_bwpat14.pdf. Abruf am 10.08.2009.
- Hermann C, Lauer T, Trahasch S (2006) Eine lernerzentrierte Evaluation des Einsatzes von Vorlesungsaufzeichnungen zur Unterstützung der Präsenzlehre. In: Tagungsband der 4. e-Learning Fachtagung Informatik (DeLFI 2006), Darmstadt.
- Herzig B (2001) Lerntheoretisch und didaktisch begründete Anforderungen an Lernumgebungen zum selbstgesteuerten Lernen. In Pfeil G, Hoppe M, Hahne K (Hrsg) Neue Medien – Perspektiven für das Lernen und Lehren in der beruflichen Bildung. Bertelsmann, Bielefeld.
- Hevner AR, March S, Park J, Ram S (2004) Design science in information systems research. *MIS Quarterly* 28(1):75–105.
- Hornby AS, Wehmeier S, Mcintosh C, Turnbull J, Ashby M (2005) Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. Oxford Univ. Press, Oxford.
- HQR (2005) Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse.
www.kmk.org/.../2005/2005_04_21-Qualifikationsrahmen-HS-Abschluesse.pdf. Abruf am 10.08.2009.
- KMK (2004) Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunktsystemen und die Modularisierung von Studiengängen.
http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Dokumente/kmk/KMK_041022_Leistungspunktsysteme.pdf. Abruf am 10.08.2009.
- KMK (2000) Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe.
<http://www.kmk.org/doc/publ/handreich.pdf>. Abruf am 2009-08-07.
- Krüger M (2005) Pädagogische Betrachtungen zu Vortragsaufzeichnungen (eLectures). *i-com Zeitschrift für interaktive und kooperative Medien* 3:56-60.
- Lindstaedt SN, Farmer J, Ley T (2004) CSCL in der betrieblichen Weiterbildung. In: Haake F, Schwabe M, Wessner M (Hrsg) CSCEL-Kompendium – Lehr- und Handbuch zum computerunterstützten kooperativen Lernen. Oldenbourg, München.
- Mandl H, Kopp B (2006a) Blended Learning: Forschungsfragen und Perspektiven.
<http://epub.ub.uni-muenchen.de/905/>. Abruf am 2009-08-10.

- Mandl H, Kopp B (2006b) Selbstgesteuert kooperativ lernen mit neuen Medien. Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik Beiheft 20:81-92.
- Reinmann-Rothmeier G (2003) Didaktische Innovation durch Blended Learning: Leitlinien anhand eines Beispiels aus der Hochschule. Hans Huber, Bern.
- Reinmann G, Mandl H (2006) Unterrichten und Lernumgebungen gestalten. In: Krapp A, Weidenmann B (Hrsg) Pädagogische Psychologie. Beltz, Weinheim.
- Richter H (2001) Lernerfolgsüberprüfung im handlungsorientierten Unterricht der Berufsschule. Books on Demand, Nordstedt.
- Schlageter G, Feldmann B (2002) E-Learning im Hochschulbereich: der Weg zu lernerzentrierten Bildungssystemen. In Issing LJ, Klimsa P (Hrsg) Information und Lernen mit Multimedia und Internet. Beltz, Weinheim.
- Schnurer K, Stark R, Mandl H (2003) Auf dem Weg in eine neue Lehr-Lern-Kultur – Gestaltung problemorientierter Lernumgebungen –. Erziehungswissenschaft und Beruf 51(2):147-160.
- Schwadorf H (2003) Berufliche Handlungskompetenz. IBW, Hohenheim.
- Susman GI, Evered RD (1978) An assessment of the scientific merits of action research. Administrative Science Quarterly 23(4):582–603.
- Teichler U (2005) Berufliche Relevanz und Bologna Prozess. In Welbers U, Gaus O (Hrsg) The Shift from Teaching to Learning. Bertelsmann, Bielefeld.
- Tudoliziecki G (2000) Computergestütztes Lernen aus mediendidaktischer Sicht. In: Kammerl R (Hrsg) Computergestütztes Lernen. Oldenbourg, München.
- Vögele E, Mohnike T, Trahasch S (2005) EUCOR VIRTUALE – Herausforderungen und Lösungen von e-Bologna im Kontext einer transnationalen Hochschulkooperation. Zeitschrift für Hochschuldidaktik 5:18-27.
- Zhang D, Zhou L, Briggs R, Nunamaker JF (2006) Instructional video in e-learning: Assessing the impact of interactive video on learning effectiveness. Information & Management 43:15-27.