

Digital Storytelling als Methode für vernetztes Lernen in interkulturellen und interdisziplinären Lehrformaten

Otto, Daniel; Becker, Sara

Veröffentlichungsversion / Published Version

Konferenzbeitrag / conference paper

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Otto, D., & Becker, S. (2016). Digital Storytelling als Methode für vernetztes Lernen in interkulturellen und interdisziplinären Lehrformaten. In N. Apostolopoulos, W. Coy, K. v. Köckritz, U. Mußmann, H. Schaumburg, & A. Schwill (Hrsg.), *Grundfragen Multimedialen Lehrens und Lernens : die offene Hochschule: Vernetztes Lehren und Lernen ; Tagungsband* (S. 51-62). Münster: Waxmann. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-49136-7>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-ND Lizenz (Namensnennung-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-ND Licence (Attribution-NoDerivatives). For more Information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0>

Digital Storytelling als Methode für vernetztes Lernen in interkulturellen und interdisziplinären Lehrformaten

Einleitung

Multimedialisierung und E-Learning haben die Entwicklung des Lehrens und Lernens massiv beeinflusst. Dieser Befund gilt insbesondere für die Weiterbildung und die Zielgruppe der nicht-traditionellen Studierenden. Neue Methoden der Lehrens schaffen für diese Adressengruppe zunehmend orts- und zeitunabhängige Möglichkeiten des Lernens und vereinfachen das lebenslange Lernen (vgl. de Kraker/Corvers 2014; Otto 2014a; Wilson et al. 2011). Die Internationalisierung der Weiterbildung ist ein thematisches Feld, das insbesondere von diesen neuen Innovationen profitieren kann.

Obwohl auf den ersten Blick ein Widerspruch zwischen Internationalisierung und Weiterbildung zu existieren scheint, gewinnt dieser Nexus bei einem zweiten Blick an Überzeugungskraft. In den letzten Jahren hat sich bereits das Konzept der *Virtuellen Mobilität* in der Fernlehre etabliert. Virtuelle Mobilität bezeichnet die Kooperation oder gemeinsamen Aktivitäten von mindestens zwei Institutionen, die ihren Studierenden die Chance ermöglichen, ECTS-Punkte an einer anderen Universität für ihr Studium zu erwerben (vgl. Brey 2007). Damit erkennt das Konzept der Virtuellen Mobilität das steigende Bedürfnis der Studierenden nach neuen fachlichen und persönlichen Erfahrungen im Verlauf des Studiums an. Umfragen zeigen, dass das Fernstudium häufig eher als eine notgedrungene Alternative zu einem Studium an einer Präsenzuniversität angesehen wird, denn als erste Wahl (vgl. Otto 2013).

Substanzielle Angebote, die innovative Formen der Interaktion mit ausländischen Studierenden ermöglichen oder sogar temporäre Auslandserfahrungen beinhalten, sind besonders attraktiv. Intrinsische Motivation, an solchen internationalen Angeboten teilzunehmen, ist die häufig monierte *Isolation* während des (Fern-)Studiums (vgl. Haake/Schümmer 2003, Krämer 2000). Interaktion und Kollaboration mit Studierenden außerhalb und innerhalb des Heimatlandes kann dazu beitragen, diese Gefühle zu überwinden oder zumindest abzumildern.

Unserer Meinung nach bietet das *Foreign Blended Learning* (Otto 2014b) einen vielversprechenden Ansatz für die Internationalisierung im Bereich der Fernlehre und Weiterbildung, da es das Beste aus beiden Welten verbindet: virtuelle und physische

Mobilität. Unterstützt wird dieser Ansatz durch neue technologische Entwicklungen, welche zunehmend zeit- und ortsunabhängiges Lernen ermöglichen.

Unser Artikel basiert auf der Prämisse, dass die Internationalisierung in der Weiterbildung zu vernetztem Lernen in der Weiterbildung beitragen kann und neue persönliche und fachliche Perspektiven für die Studierenden eröffnet. Ausgehend von dieser Prämisse präsentieren wir in diesem Artikel eine didaktische Methode, die wir für vielsprechend halten, um die Interaktion und das Lernen zwischen unterschiedlichen Lernkulturen erfolgreich zu gestalten. *Digital Storytelling* bietet unserer Ansicht nach eine geeignete didaktische Methode, um komplexe wissenschaftliche Probleme zu illustrieren, gruppenbasiert und lernerzentriert zu arbeiten und dabei vernetztes Lernen zu fördern. Darüber hinaus vereinfacht es die studentische Interaktion über kulturelle Grenzen hinweg.

Für die Überprüfung unserer theoretischen Argumentation beziehen wir unsere Beweisführungen aus der Evaluation eines zweijährigen Kooperationsprojektes (2013 und 2014) zwischen dem Interdisziplinären Fernstudium Umweltwissenschaft (*infernum*) der FernUniversität in Hagen und dem Masterstudiengang Ökotourismus der Virtuellen Universität in Tunis. Das Projekt erhielt eine Vollförderung des Deutschen Akademischen Austauschdienstes (DAAD) aus Mitteln des Auswärtigen Amtes.

Digital Storytelling

Die Verwendung des *Storytellings* zur Kommunikation komplexer Wissenszusammenhänge in einer anregenden und abwechslungsreichen Art und Weise ist keine neue Idee, sondern kann auf eine vergleichsweise lange Tradition zurückblicken (vgl. Fog 2010). Das Storytelling gilt als eine der ältesten Form der narrativen Wissensvermittlung an die nächste Generation. Anfang der 1990er Jahre begann sich das Storytelling zunehmend als ein didaktisches Instrument für Schulen und in Bildungseinrichtungen allgemein angewendet zu entwickeln (vgl. Egan 1989). In Universitäten wird das Storytelling vermehrt genutzt, um komplexe Problemstellungen für die Wissensvermittlung handbarbar zu machen (vgl. Floßmann 2014, Schekatz-Schopmeier 2010).

Während das Storytelling als eine tradierte Methode der Wissensweitergabe bezeichnet werden kann, ist das *Digital Storytelling* ein vergleichsweise junges Konzept (vgl. Robin/McNeil 2012). Digital Storytelling verbindet die narrative Weitergabe von Wissen mit neuen Formen der Digitalisierung wie mobilen Videos oder Tauschplattformen. Angestrebtes Ziel ist die Produktion, Präsentation und der Austausch digitaler Geschichten, die typischerweise die Länge von 3–5 Minuten nicht überschreiten, da dies als die maximale Aufmerksamkeitsspanne der Rezipient/innen betrachtet wird.

Um attraktiv für die Zielgruppe zu sein, sollte die Digital Story nicht nur rein faktenbasiertes Wissen enthalten, sondern eine unterschwellige Botschaft einbinden, die mit der Geschichte transportiert wird.

Auf Grundlage dieser Ausführungen stellt sich die Frage, ob sich das Digital Storytelling als didaktische Methode für die Weiterbildung und speziell für deren Internationalisierung eignet. Weiterhin ist zu fragen, welcher potenzielle Mehrwert durch die Anwendung des Digital Storytellings zu erwarten ist.

Wir argumentieren, dass Digital Storytelling vor allem die Interaktion zwischen den Studierenden fördert und dabei speziell vernetztes Lernen stimuliert. Diese Argumentation wird durch die Literatur gestützt (vgl. Robin 2006). Eine Vielzahl von Studien belegt, dass Digital Storytelling zu einer gesteigerten Kompetenz im Umgang mit digitalen Medien und der Lernmotivation im Allgemeinen beiträgt (vgl. u. a. Dogan/Robin 2008). Gründe hierfür finden sich speziell in dem strukturellen Aufbau des Digital Storytelling Prozesses (siehe Abbildung 1). Die Konzeption und die praktischen Implikationen des Prozesses basieren auf dem Ansatz der selbst-regulierten Zusammenarbeit der Studierenden, der gegenseitige Lernprozesse begünstigt.

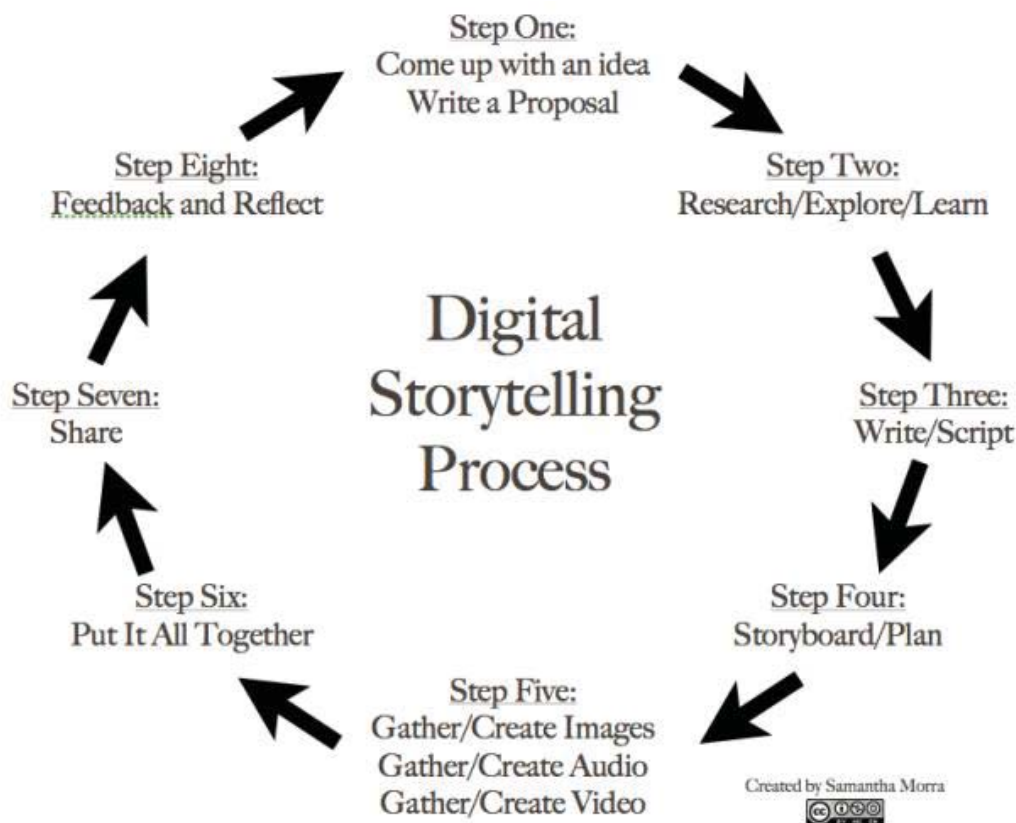


Abbildung 1: Acht Schritte für großartiges Digital Storytelling (vgl. Morra 2013)

Didaktisch verschiebt sich damit der Fokus von einem lehrer- zu einem lernerzentrierten Lernen. Normalerweise arbeiten die Studierenden während des Digital Storytelling-Prozesses in Kleingruppen (4–5 Personen in unserem Fall), organisieren sich dabei weitestgehend autonom und regulieren ihren Arbeitsablauf folglich selbst. Die Betreuenden intervenieren erst, wenn sie der Meinung sind, dass diese Arbeitsabläufe in eine falsche Richtung führen (vgl. Otto 2014b). Die soziale Kontrolle der Gruppenmitglieder zu einer gleichberechtigten Verteilung der Arbeitsaufgaben erfolgt weitgehend eigenständig. Die individuelle Motivation der Gruppenmitglieder wird gesteigert, wenn diese ihre eigenen Ideen und Meinungen in den Lernprozess einbringen können (siehe Schritt 1–3 der Grafik). Dies kann besonders in heterogenen Gruppen der Fall sein, in denen unterschiedliche Meinungen zu und Wahrnehmungen von einem Thema verstärkt zu erwarten sind. Die Funktion der Betreuenden muss dann darin bestehen, mediiierend einzugreifen, um Diskussionen zielführend zu gestalten.

Zusammenfassend kann das Digital Storytelling als prozessbasiertes Lernen charakterisiert werden, bei dem die cineastische Präsentation der Ergebnisse nicht das primäre Kriterium der Bewertung darstellt (vgl. ebd.). Dennoch lassen sich mit den vorhandenen technischen Möglichkeiten bereits anspruchsvolle Filmprojekte realisieren. Digital Storytelling bietet damit für die Weiterbildung eine interessante didaktische Methode und kann insbesondere die folgenden Kompetenzen verbessern (vgl. Robin 2006):

- *Forschungskompetenz*: Konzeption und Umsetzung einer auf wissenschaftlichen Ergebnissen basierenden Idee, Finden und Analysieren geeigneter Materialien.
- *Problemlösungskompetenz*: Fähigkeit, autonom Entscheidungsprozesse zu gestalten und verschiedene Hürden im Verlauf dieses Prozesses zu überwinden.
- *Interpersonale Kompetenz*: Fähigkeit, in Gruppen zu arbeiten und verschiedene Rollen zu verteilen und auszufüllen.
- *Technologiekompetenz*: Fähigkeit, eine Bandbreite an digitalen Techniken zu verwenden bspw. Videokameras und Videobearbeitungssoftware.

Vor dem Hintergrund dieser theoretischen Ausführungen untersucht die folgende empirische Analyse, ob Digital Storytelling dazu beiträgt, vernetztes Lernen über den Klimawandel im Bereich der Weiterbildung zu fördern.

Unsere empirische Analyse basiert insbesondere auf der Annahme, dass die Anwendung des Digital Storytelling interdisziplinäres und interkulturelles Lernen aus folgenden Gründen fördert:

- Speziell in der konzeptionellen Phase diskutieren die Studierenden verschiedene kulturell und fachlich beeinflusste Meinungen und Perspektiven auf ein Thema.

- Das Sammeln und Teilen von verschiedenen Informationen (Interviews, persönliche Eindrücke, eigenes Umfeld) führt zu neuen Einsichten und kann so zum vernetzten Lernen beitragen.
- Die Lösung konkreter Probleme in einer Gruppe fördert das gegenseitige Vertrauen und Verständnis. Darüber hinaus kann der interkulturelle Aspekt zu einem verbesserten Einfühlungsvermögen beitragen.

Projekt: Living with Climate Change – a Digital Story

Das Projekt *Living with Climate Change – a Digital Story* hatte das Lernziel, den Studierenden die Fähigkeit zu vermitteln, den Klimawandel über disziplinäre Perspektiven und kulturelle Grenzen hinweg zu verstehen. Das gewählte Blended Learning-Design bestand aus einer zweimonatigen virtuellen Lernphase und zwei fünftägigen Workshops zu Beginn (Deutschland) und Ende (Tunesien) des Kurses. Der erste Workshop vermittelte den Studierenden die grundlegenden Kompetenzen des Digital Storytellings: wie eine Geschichte konzeptioniert und aufgebaut wird sowie deren filmische Umsetzung. Die inhaltlichen wissenschaftlichen Grundlagen des Klimawandels wurden aus einer interdisziplinären Perspektive diskutiert. Anschließend bildeten sich deutsch-tunesische Gruppen, deren Aufgabe es war, in der virtuellen Lernphase eine Geschichte über die Auswirkungen des Klimawandels in beiden Ländern filmisch umzusetzen. Die virtuelle Lernphase umfasste die Konzeption der Geschichte (Storyboard) sowie das Sammeln, Erstellen und Teilen von Filmmaterial (Fotos, eigene Aufnahmen etc.). Das endgültige Zusammenstellen und Schneiden des Filmes erfolgte während des fünftägigen Workshops in Tunesien. Während beider Workshops bekamen die Studierenden darüber hinaus konkrete Einblicke in den Umgang mit dem Klimawandel vor Ort und konnten sich mit lokalen Aktivist/innen und Wissenschaftler/innen austauschen. Höhepunkt des zweiten Workshops bildete die Gruppenpräsentation der filmischen Endprodukte, die mit den anderen Gruppen sowie den Lehrenden diskutiert und analysiert wurden. Der Workshop wurde mit einer Gruppenreflexion über den Aufbau und die Durchführung des Kurses abgeschlossen.

Im Anschluss hatten die Studierenden in einer individuellen Reflexionsphase die Möglichkeit, sich im Rahmen eines schriftlichen Kurzberichtes (3–5 Seiten) mit den während des Kurses gemachten Erfahrungen und Lernprozessen vertieft auseinanderzusetzen. Das Konzept der individuellen Reflexion ist inspiriert von Pretaneks *written debriefing*, das davon ausgeht, dass erneutes Nachdenken über erlebte Emotionen und Ereignisse zu einer anderen Perspektive auf das Gesehene führt (2000).

Tabelle 1: Übersicht des Projektablaufes

	Aim	Duration
Preparation phase	<p>Study the concept of lived experience of climate change</p> <p>Brush up on our knowledge about climate change</p>	One month
Workshop in Germany	<p>Become familiar with each other</p> <p>To team up with a group to produce a digital story together</p> <p>Learn about climate change in Germany</p> <p>Familiarize ourselves with the technique of digital storytelling</p> <p>First test of digital storytelling</p> <p>Develop first project idea in groups</p>	Five days
Online learning-phase	<p>Virtual collaboration in groups</p> <p>Develop a storyboard</p> <p>Collect material for the digital story</p>	Two months
Workshop in Tunisia	<p>Learn about climate change in Tunisia</p> <p>Finalize the digital story</p> <p>Present and discuss the digital stories</p> <p>Discuss and give feedback</p>	Five days
Individual Reflection	<p>Write down and reflect experiences</p>	Two weeks

Evaluation der Projektergebnisse

Das Projekt wurde zweimal, 2013 und 2014, mit jeweils gleichem Aufbau durchgeführt. Insgesamt nahmen 46 Studierende teil (jeweils 23 deutsche und 23 tunesische). Unsere Analyse der Eignung des Digital Storytelling für das interdisziplinäre und interkulturelle Lernen über den Klimawandel im Bereich der Weiterbildung basiert auf der quantitativen und qualitativen Auswertung der von den Studierenden eingereichten individuellen Reflexionsberichte. Für unsere Analyse haben wir 38 eingereichte Reflexionsberichte kodiert. Durch die Kodierung nach Mayring (2003) sollten sowohl die expliziten Bewertung der Studierenden als auch die latenten Sinngehalte bei der Reflexion der Erlebnisse in den Berichten sichtbar gemacht werden.

Zur Überprüfung der Bewertung des interdisziplinären und interkulturellen Lernens über den Klimawandel mit der Methode des Digital Storytelling testeten wir zwei Ausgangsthesen:

- *Die interpersonale studentische Zusammenarbeit fördert die interkulturelle Kompetenz.*
- *Das problemlösungs- und forschungszentrierte Arbeiten fördert die Wahrnehmung des Klimawandels als interdisziplinäres und vernetztes Problem.*

Für die erste These zeigt die quantitative Analyse der Reflexionsberichte primär, dass die interkulturelle Erfahrung im Rahmen des Moduls von zwei Dritteln der Studierenden als Mehrwert empfunden wurde. Als Hindernis erwiesen sich dagegen besonders die sprachlichen Probleme. Mit der Kommunikationssprache des Kurses, Englisch, hatten viele der tunesischen Studierenden Probleme, da in Tunesien Arabisch und Französisch Erst- und Zweitsprache sind. Gleichzeitig benannten 14 Studierende das Überwinden dieser Sprachprobleme als einen Lernerfolg.

Die Zusammenarbeit in Gruppen bildet ein zentrales Charakteristikum für den Digital Storytelling-Prozess. Zwei Drittel der Studierenden empfanden die Gruppenarbeit als Gewinn und bewerteten diese als effektiv. Die motivierende Funktion der Gruppenarbeit wurde von vielen Studierenden hervorgehoben. Dieser Effekt wird dadurch verstärkt, dass die Möglichkeit, sich mit anderen Studierenden zu treffen, im Fernstudium häufig fehlt. Dies wird durch die Kodierung „Gleichgesinnte treffen“ deutlich. Dennoch muss ebenso erwähnt werden, dass viele die Gruppenarbeit mit gemischten Gefühlen bewerteten und die ungleiche Aufteilung von Aufgaben und Zuständigkeiten bemängelten. Dieser Punkt wurden besonders von deutscher Seite formuliert und die teilweise unstrukturierte und unverbindliche Arbeitsweise der anderen Seite kritisiert. Dazu muss allerdings angemerkt werden, dass die Gruppenarbeit auch ohne interkulturelle Erfahrung ein arbeitsorganisatorisches Konzept mit einem erhöhten Risiko des Scheiterns darstellt. Sprachprobleme potenzieren dieses Risiko. Es ist daher umso höher zu bewerten, dass alle Gruppen in dem zweijährigen Projekt

ein filmisches Endprodukt einreichen. Besonders positiv hervorzuheben ist die von zwei Dritteln der Beteiligten genannte Reflexion des eigenen kulturellen Konzeptes durch die Zusammenarbeit. In erster Linie äußerten die deutschen Studierenden ein verbessertes Verständnis der Situation der Folgen des Klimawandels im globalen Süden und die privilegierte Situation Deutschlands und des globalen Nordens.

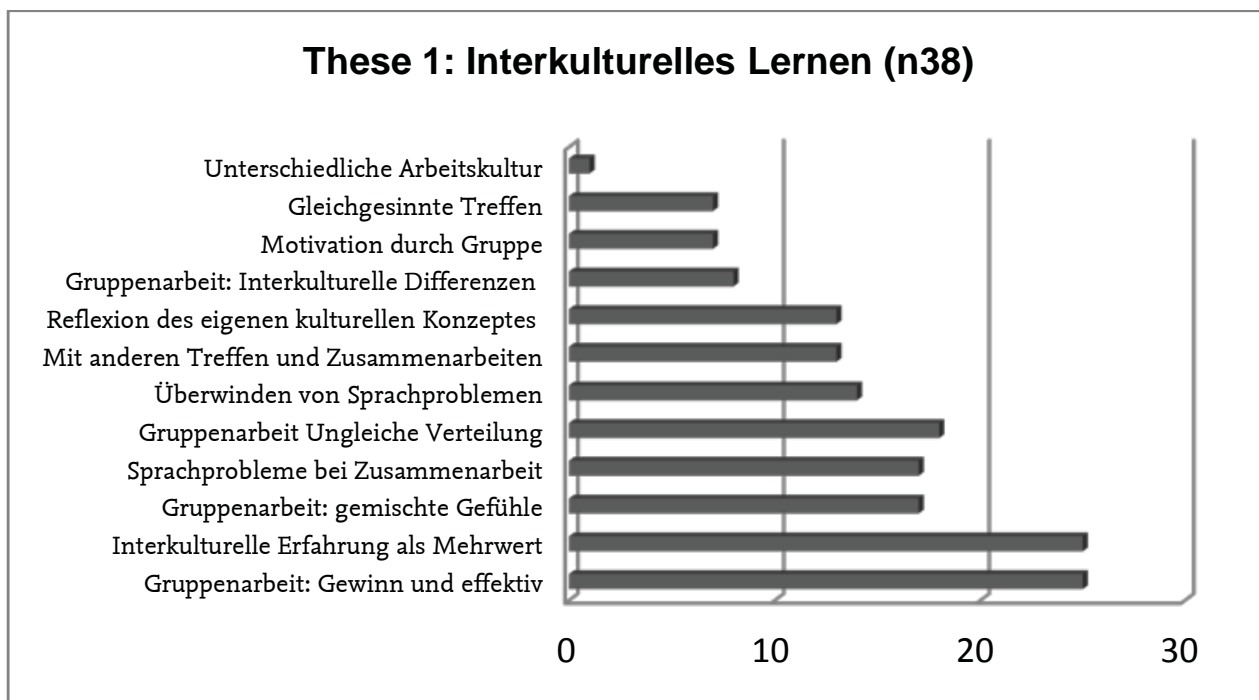


Abbildung 2: These 1: Interkulturelles Lernen (n = 38)

Mit der zweiten These wurde die Wahrnehmung des Klimawandels als interdisziplinäres und vernetztes Problem mittels des Digital Storytelling-Prozesses postuliert. Die Erstellung einer Geschichte über den Umgang mit dem Klimawandel in Deutschland und in Tunesien sollte dazu führen, den Klimawandel als ein interdisziplinäres und vernetztes Phänomen zu verstehen, dessen Auswirkungen mannigfaltig sind und nur als Mehrebenenproblem verstanden werden können.

Wie die Analyse zeigt, konnte bei den Studierenden ein Verständnis des Klimawandels als ein interdisziplinäres Mehrebenenproblem erreicht werden. Gleichzeitig führte die Herausforderung der Überführung abstrakter wissenschaftlicher Ergebnisse in eine Geschichte über die konkreten Auswirkungen in Deutschland und Tunesien dazu, die Ergebnisse der Klimawissenschaft besser kommunizieren und damit theoretisches Wissen praktisch umsetzen zu können. Die von den Studierenden angegebene fachliche Schwierigkeit, das eingangs präsentierte theoretische Wissen zu verstehen, führen wir vor allem auf die Heterogenität der Zielgruppe zurück. Gerade für die Vermittlung der fachlichen Grundlagen bestanden unter den Studierenden aufgrund der verschiedenen fachlichen Disziplinen große Unterschiede. Umso wich-

tiger war die Gruppenarbeit, welche die Studierenden aus verschiedenen Fachdisziplinen zusammenführte und zu einem Austausch der verschiedenen Fachperspektiven beitrug. Dies lässt sich auch daran erkennen, dass viele Studierende in den Reflexionsberichten einen Wissenszuwachs über den Klimawandel äußerten sowie die Fähigkeit, den Klimawandel als ein vernetztes Problem zu erkennen.

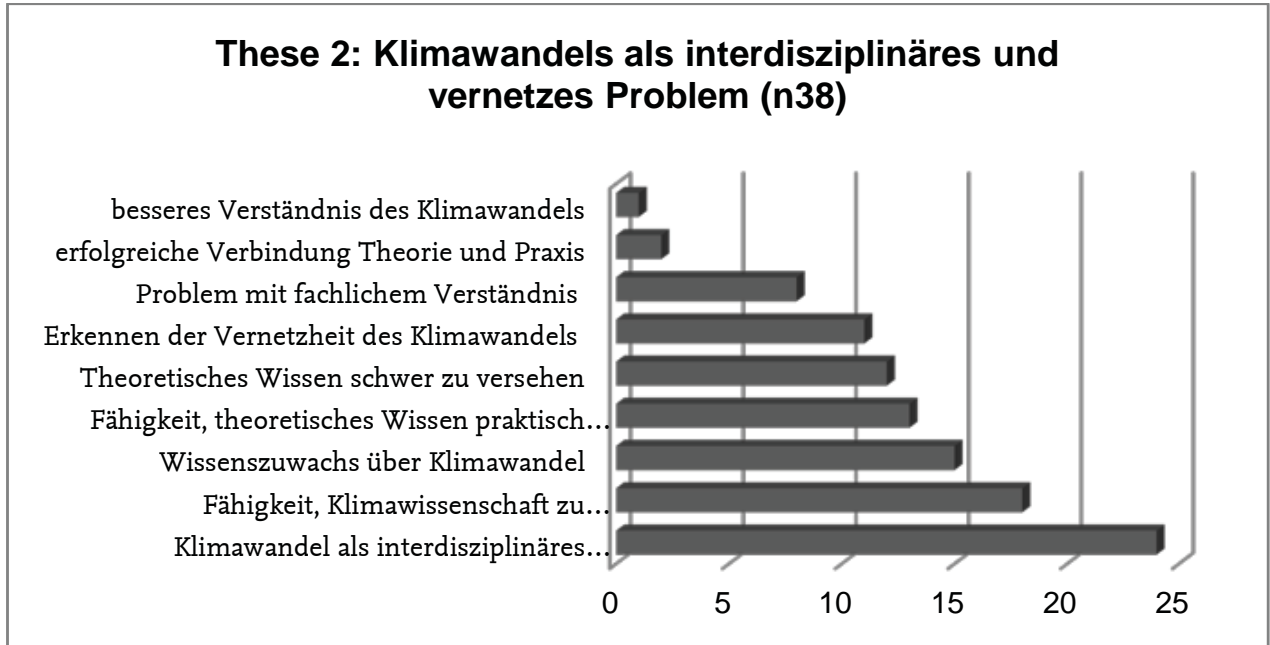


Abbildung 3: These 2: Klimawandel als interdisziplinäres und vernetztes Problem (n = 38)

Zusammenfassend zeigt unsere kurze Diskussion der empirischen Analyse sowie deren Kontextualisierung, dass sich beide Thesen (vgl. Popper 2009) empirisch nicht widerlegen lassen. Im Gegenteil finden wir in den Reflexionsberichten klare Hinweise, dass das Digital Storytelling im Rahmen des Kurses zu einer hohen und konstruktiven studentischen Interaktion geführt hat und das interdisziplinäre und vernetzte Lernen über den Klimawandel förderte.

Fazit

Digital Storytelling bietet eine vielversprechende didaktische Methode für die studentische Interaktion und den studentischen Lernerfolg. Diese theoretische Ausgangsüberlegung haben wir empirisch am Beispiel eines zweijährigen internationalen Kooperationsprojekts im Bereich der Weiterbildung belegt. Das kooperative Element des Digital Storytellings bildete dabei ein Kernelement. Im Gegensatz zu vielen lehrerzentrierten Ansätzen ist Digital Storytelling lernerzentriert und stellt folglich die Studierenden in das Zentrum des Lernprozesses.

Aus der Literatur leiteten wir die zwei Thesen ab, denen zufolge Digital Storytelling sowohl das interkulturelle Lernen fördert als auch eine vielsprechende Art des Lernens über den Klimawandel darstellt. Beide Thesen wurden durch die empirische Überprüfung bestätigt. Unsere Analyse lässt darüber hinaus den Schluss zu, dass besonders die Strukturierung des Digital Storytelling-Prozesses dazu beiträgt, den Austausch in Gruppen zu stimulieren und durch den Einsatz verschiedenster Techniken (Videos, Fotos) und Materialien (Interviews, Landschaftsaufnahmen) vielfältige Betrachtungsweisen auf ein Thema ermöglicht.

Referenzen

Brey, C. (2007). Guide to Virtual Mobility. Abgerufen unter http://145.20.178.4/Portals/o/documents/The_Guide_to_Virtual_Mobility.pdf.

de Kraker, J. & Corvers, R. (2014). European Virtual Seminar on Sustainable Development: international, multi-disciplinary learning in an online social network. In U. M. Azeiteiro, W. Leal Filho & S. Caeiro (Hrsg.), *E-Learning and Education for Sustainability*. Frankfurt a.M. [u. a.]: Peter Lang, 117–136.

Dogan, B. & Robin, B. (2008). Implementation of Digital Storytelling in the Classroom by Teachers Trained in a Digital Storytelling Workshop. In K. McFerrin, R. Weber, R. Carlsen & D. A. Willis (Hrsg.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2008*. Las Vegas, Nevada, USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 902–907.

Egan, K. (1989). *Teaching as story telling. An alternative approach to teaching and the curriculum*. Chicago: The University of Chicago Press.

Floßmann, B. (2014). *Narrativierung. Im Unterricht und in der Lehre*. Berlin: epubli.

Fog, K. (2010). *Storytelling: Branding in Practice* (2. Aufl.). Berlin [u. a.]: Springer.

Haake, J. M. & Schümmer, T. (2003). Kooperative Übungen im Fernstudium. In A. Bode, J. Desel, S. Rathmeyer & M. Wessner (Hrsg.), *DeLFI 2003, Tagungsband der 1. e-Learning Fachtagung Informatik, 16.-18. September 2003 in Garching bei München*. Bonn: GI, Gesellschaft für Informatik, 351–360.

Krämer, B. J. (2000). Interaktive Lernsysteme im Fernstudium: Betrachtung eines Programmierkurses im Zeitraffer. In K. Mehlhorn & G. Snelting (Hrsg.), *Informatik 2000: Neue Horizonte im neuen Jahrhundert*. Springer Berlin Heidelberg, 12–15. Abgerufen unter: http://doi.org/10.1007/978-3-642-58322-3_2 [22.07.2016].

Mayring, P. (2003). Gütekriterien der Inhaltsanalyse. In Mayring, P. (Hrsg.), *Qualitative Inhaltsanalyse Grundlagen und Techniken*. Weinheim/Basel: Beltz, 109–127.

- Morra, S. (2013). *8 Steps To Great Digital Storytelling*. Abgerufen unter <http://samanthamorra.com/2013/06/05/edudemic-article-on-digital-storytelling/>.
- Otto, D. (2013). Europeanization from a distance? Chancen europäischer Hochschulkooperationen in der Fernlehre am Beispiel virtueller Mobilität im Rahmen des Projektes „Lived Experience of Climate Change“. In H. Vogt (Hrsg.), *Beiträge 53, DGWF Jahrestagung*. Bielefeld: DGWF, 171–177.
- Otto, D. (2014a). Let's Play! Using simulation games as a sustainable way to enhance students' motivation and collaboration in Open and Distance Learning. In U. M. Azeiteiro, W. Leal Filho & S. Caeiro (Hrsg.), *E-Learning and Education for Sustainability*. Frankfurt a. M. [u. a.], 73–82.
- Otto, D. (2014b). Studentischer Austausch in der Fernlehre? A digital story! In O. Zawacki-Richter, D. Kergel, N. Kleinfeld, P. Muckel, J. Stöter & K. Brinkmann (Hrsg.), *Teaching Trends 2014*. Münster: Waxman Verlag, 137–152.
- Petranek, C. F. (2000). Written Debriefing: The Next Vital Step in Learning with Simulations. *Simulation & Gaming*, 31(1), 108–118. Abgerufen von: <http://doi.org/10.1177/104687810003100111>.
- Popper, K. R. (2009). *Vermutungen und Widerlegungen: das Wachstum der wissenschaftlichen Erkenntnis*. (H. Keuth, Hrsg.). Tübingen: Mohr Siebeck.
- Robin, B. (2006). The Educational Uses of Digital Storytelling. In C. M. Crawford, R. Carlsen, K. McFerrin, J. Price, R. Weber & D. A. Willis (Hrsg.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2006*. Orlando, Florida, USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 709–716.
- Robin, B. & McNeil, S. G. (2012). What educators should know about teaching digital storytelling. In *Digital Education Review*, 22, 37–51.
- Schekatz-Schopmeier, S. (2010). *Storytelling – eine narrative Methode zur Vermittlung naturwissenschaftlicher Inhalte im Sachunterricht der Grundschule*. Göttingen: Cuvillier.
- Wilson, G.; Abbott, D.; De Kraker, J.; Salgado Perez, P.; Scheltinga, C. & Willems, P. (2011). „The lived experience of climate change“: creating open educational resources and virtual mobility for an innovative, integrative and competence-based track at Masters level. In *International Journal of Technology Enhanced Learning*, 3(2), 111–123.

Vitae

Dr. Daniel Otto ist Politikwissenschaftler und wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrgebiet für International Politik und im Masterstudiengang interdisziplinäre Umweltwissenschaften (infernium) an der FernUniversität in Hagen. Er hat an der Universität Rostock, der Universität Tübingen sowie der Université de Fribourg studiert und an der Goethe-Universität promoviert.

Sara Becker, M.A., hat an den Universitäten Osnabrück und Grenoble Europäische Studien studiert. Sie ist als Studiengangskordinatorin, Studienberaterin und wissenschaftliche Mitarbeiterin in der akademischen Weiterbildung im Bereich Umweltwissenschaften an der FernUniversität tätig.

Kirsten Sander, M.A., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Umweltbundesamt im Fachgebiet Klimafolgen und Anpassung. Sie hat Tourismusmanagement (B.A.) an der FH Stralsund und in Buenos Aires studiert sowie den Masterstudiengang Nachhaltigkeitsökonomie und -management an der Universität Oldenburg absolviert.

Digitalisierung trifft Internationalisierung: Digitale Sprachlernangebote zur Förderung der Internationalisierungsstrategien an deutschen Hochschulen

Zusammenfassung

Ausländische Studierende gelten als besonders wichtig für den Wissenschaftsstandort Deutschland. Als Fachkräfte von morgen und Botschafter in aller Welt tragen sie entscheidend zur Internationalisierung, Vernetzung und Öffnung deutscher Hochschulen bei. Jedoch ist ihr Studienerfolg nicht immer zufriedenstellend. Ein Studium in Deutschland stellt hohe Anforderungen an sprachliche und wissenschaftliche Kompetenzen der Studierenden. Digitale Medien können in Kombination mit Präsenzunterricht einen besonderen Beitrag beim Spracherwerb leisten, um die Studienleistungen internationaler Studierender nachhaltig zu verbessern.

In diesem Beitrag werden ein Beispiel für fachsprachliche Blended Learning-Kurse an einer deutschen Hochschule vorgestellt und konkrete Lernszenarien erörtert: Für die didaktische Gestaltung spielt die Verzahnung zwischen Präsenzunterricht und Online-Modulen eine entscheidende Rolle. Anhand von bedarfsgerechten Lerninhalten im fach- und allgemeinsprachlichen Bereich werden verschiedene Möglichkeiten der Verzahnung beleuchtet. Zudem werden digitale Lern- und Arbeitswerkzeuge vorgestellt, die sich besonders eignen, um die Sprachkursteilnehmer/innen zu aktivieren, weltweit zu vernetzen und autonomes Lernen zu fördern. Digitale Mehrwerte werden anhand von Aufgaben in Chat und Forum verdeutlicht. Schließlich werden Leitfragen zur Entwicklung von Blended Learning-Szenarien formuliert, die bei der Konzeption weiterer Blended Learning-Angebote herangezogen werden können.

Einleitung

„Meine Kursteilnehmer weisen immer noch große Defizite im Sprechen auf. Vermutlich fehlt es schlichtweg an Sprechsituationen außerhalb des Deutschkurses. Es scheint ein typischer Fall extremer Isolation im Kontext interkultureller Barrieren vorzuliegen, verbunden mit einem immensen studienfachlichen Workload, sodass wenig Raum für soziale Kontakte und Deutschlernen übrigbleibt...“ beschreibt eine DaF-Lehrerin die sprachlichen Defizite