

Wie digitale Medien Bildung verändern

Herausforderungen,
Chancen und Projektideen



„Unsere Gesellschaft braucht mehr Medienkompetenz, die wir uns gemeinsam erarbeiten müssen, medienpädagogische Schulung braucht deshalb mehr Raum ...“

Kirchenpräsident Dr. Volker Jung auf der Frühjahrstagung der Synode der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau im April 2015

Liebe Leserinnen und Leser,

digitale Medien bestimmen schon in weiten Teilen unser tägliches Leben. Auch unser berufliches Handeln in den Arbeitsfeldern Bildung, Erziehung und sozialer Arbeit wird immer mehr von einer digitalen Entwicklung geprägt. Für Menschen und Einrichtungen sind dadurch größere Veränderungsprozesse in Gang gesetzt worden, die längst noch nicht abgeschlossen sind.

Durch dieses **Themenheft** sollen die Ambivalenzen der digitalen Medienkultur aufgezeigt werden.

- Welche Bedeutung haben Medien für den Menschen und für das Lernen?
- Welche Kompetenzen/Haltung brauchen wir, wenn wir die Möglichkeiten der digitalen Medien für die Bildung nutzen wollen?

Entstanden ist das Heft aus einer Kooperation zwischen dem Fachbereich Erwachsenenbildung und Familienbildung im Zentrum Bildung und dem Zentrum Gesellschaftliche Verantwortung der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau.

Wir haben das Heft in zwei Kapitel gegliedert. In **ENTWICKLUNGEN** und **AUS DER PRAXIS**. Im voranstehenden Theorieteil geht es um medienkulturelle Entwicklungen in der Erwachsenenbildung und der sozialen Arbeit. Zudem werden Open Educational Resources (OER) –Lizenzen, also die „freien Bildungs-

medien“ behandelt, die sicherlich zukünftig eine größere Rolle im Bereich der Bildungsarbeit spielen werden.

Wie ich meine Daten und digitalen Spuren im Netz schützen kann sind wichtige Aspekte des Datenschutzes und werden praxisnah beschrieben.

Der Artikel von Dr. Jochen Robes ist als eine Art Zusammenfassung der wichtigsten Entwicklungen anzusehen, die in den vorherigen Artikeln bereits erwähnt wurden.

Am Ende des Theorieteils wird noch ein Blick auf die Teilnehmenden-Perspektive geworfen, besonders auf die Hürden und motivationsfördernden Aspekte des digitalen Lernens.

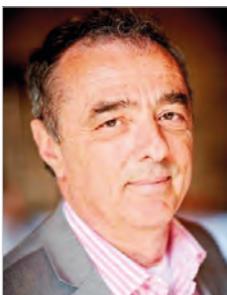
Im Praxisteil werden Projekte vorgestellt, die in den Bereichen Kindertagesstätten, Jugendarbeit, Erwachsenenbildung und Altenarbeit umgesetzt wurden. Diese Beispiele sollen Anregungen für eigene Ideen und eine Orientierung geben.

Wir hoffen, Sie können den einen oder anderen Aspekt aus einem der Beiträge dieses Heftes gewinnbringend für Ihre Arbeit um- bzw. einsetzen.

Eine anregende Lesezeit wünschen Ihnen

Gunter Böhmer

Zentrum Bildung der EKHN,
Fachbereich Erwachsenenbildung
und Familienbildung



Lisa Zierock

Zentrum Bildung der EKHN,
Fachbereich Erwachsenenbildung
und Familienbildung



Michael Grunewald

Zentrum Gesellschaftliche
Verantwortung der EKHN



Wie digitale Medien Bildung verändern

Herausforderungen, Chancen und Projektideen



Digitalisierung der Bildungslandschaft – Eine Skizzierung <i>Christian Leineweber</i>	Seite 4
Die Digitalisierung macht aus Kultur Software <i>Dirk von Gehlen</i>	8
Lernkulturwandel in der Erwachsenenbildung – Vom Wissensvermittler zum Lernraumgestalter und Online-Tutor <i>Lisa Zierock</i>	10
Digitale Bildung – Anfragen an die Erwachsenenbildung <i>Anika Klein, Bernhardt Schmidt-Hertha</i>	13
Einsatz digitaler Medien in der Erwachsenenbildung: Anforderungen für Lehrende und Einrichtungen der Weiterbildung <i>Claudia Bremer</i>	15
Potenziale und Herausforderungen digitaler Technologien in den verschiedenen Bereichen der Sozialen Arbeit <i>Christian Helbig</i>	20
Freie Bildungsmedien: Open Educational Resources (OER) <i>Jörg Lohrer</i>	24
Jung sein, Daten schützen <i>Peter Knaak</i>	26
Chancen und Potenziale neuer Medien in der Erwachsenenbildung <i>Dr. Jochen Robes</i>	30
Einblicke in das Online-Lernen aus Teilnehmerperspektive <i>Horst Roos, Matthias Roth</i>	35



Auf der Jagd nach den Stromfressern <i>Cordula Kahl</i>	37
App-Musik – Gottesdienstbegleitung mit iPads <i>Tobias Albers-Heinemann</i>	39
Play Your Story – ein Machinima-Seminar <i>Frank Daxer</i>	41
Erstellung eines Online-Magazins mit dem Titel „Medienkult“ <i>Lisa Zierock</i>	44
Schreibprojekt – Offline und Online <i>Elke Heldmann-Kiesel</i>	46
„mit Tablet dabei“ – ein digitales Praxisprojekt des Evangelischen Bildungswerks München e.V. (ebw) <i>Annette Hüsken-Brüggemann</i>	49

*Hinweise für eine evangelische
Medienbildung – eine ethische
Orientierung:*

*Aus: Kommunikation des
Evangeliums in der digita-
len Gesellschaft, Lesebuch zur
Tagung der EKD-Synode 2014
Dresden*

*Seite 9, 19, 36, 43, 48, 51
Prof. Dr. Manfred L. Pirner*

Digitalisierung der Bildungslandschaft – Eine Skizzierung

Die Digitalisierung durchdringt unseren Alltag: So leben wir in einer digitalisierten Gesellschaft¹, wodurch sich unsere Zugänge zu Daten und Informationen massiv verändert haben. Dies hat konsequenterweise auch erhebliche Auswirkungen darauf, wie wir lernen. Der vorliegende Beitrag gibt einen Kurzüberblick über diese Entwicklungen. Dabei wird zunächst geklärt, was eigentlich darunter verstanden werden kann, wenn wir von einer „digitalisierten Gesellschaft“ sprechen. Im Anschluss daran wird aufgezeigt, welchen Einfluss digitale Strukturen auf Möglichkeiten zum Lehren und Lernen haben. Im letzten Teil erfolgt der pointierte Blick auf einige ausgewählte Trends.



Christian Leineweber

wissenschaftlicher Mitarbeiter und Doktorand am Lehrgebiet „Bildungstheorie und Medienpädagogik“ an der FernUniversität in Hagen

Kontakt:
Christian.Leineweber@
FernUni-Hagen.de

1. Leben in einer digitalisierten Gesellschaft

Kurz zusammengefasst ist unter der Bezeichnung „digitalisierte Gesellschaft“ die Veränderung gesellschaftlicher Strukturen und sozialer Interaktionsmuster aufgrund innovativer Technologien zu verstehen (vgl. Xaidialoge/Europa-Universität Viadrina 2012, S. 15). Das Fundament von *Digitalisierung* ist die *Computertechnologie*. Diese ermöglicht grundsätzlich die *Umwandlung analoger Daten in digitale Daten*. Theoretisch lässt sich dadurch jegliches menschliche Wissen in Bits und Bytes darstellen (vgl. Tapscott 1997, S. 69). Auf diese Weise können unterschiedlichste Medienformate (z.B. Texte, Audioaufnahmen, fotografierte Bilder) für eine elektronische Datenverarbeitung bereitgestellt werden (vgl. Xaidialoge/Europa-Universität Viadrina 2012, S. 15).

Die eigentliche Ingangsetzung zu einer digitalisierten Gesellschaft bzw. zu digitalisierten Gesellschaftsstrukturen ist jedoch im Wesentlichen auf die zunehmende *Beliebtheit des Internets* in den beiden vergangenen Jahrzehnten zurückzuführen. Mit einer steigenden Verbreitung von Online-Zugängen bis hin zu schnellen Breitband-Verbindungen offenbarte sich für immer mehr Menschen die Möglichkeit, digitale Daten von einem Personal Computer mit Internetzugang abzurufen, zu bearbeiten und/oder an andere Menschen weiterzugeben. Die Menge digitaler Daten und die Anzahl der Menschen, die zu diesen einen potenziellen Zugang haben, wurde und wird immer größer.

Zugleich wird die Menge und Vielfalt entsprechender Daten durch verschiedene *technische (Weiter-)*

Entwicklungen immer weiter vorangetrieben: In diesem Kontext hat sich beispielsweise das Internet im Laufe der Zeit zu einer medienkonvergenten Plattform entwickelt, die sowohl traditionelle (TV, Radio, Zeitung) als auch neuartige Inhalte (soziale Netzwerke, Mediatheken, Online-Magazine) verfügbar macht (vgl. ebd.). Zudem bedarf es zur Erstellung medialer Inhalte aufgrund vielfältiger Programme – wie z.B. spezieller Applikationen aus dem Web 2.0 und Social Media (Wikis, Blogs, Profile in sozialen Netzwerken etc.) – längst keiner expliziten Expertenkenntnisse mehr. Und auch die Suche sowie die Bereitstellung von Daten sind durch innovative, mobile Endgeräte, wie Smartphones oder Tablet PCs, noch einmal deutlich flexibler geworden.

All diese Entwicklungen haben einen unmittelbaren *Einfluss auf unseren Alltag* und damit auch auf unsere alltäglichen Handlungen: Die Digitalisierung bietet schnelle und direkte Wege zur Kommunikation, zum Teilen, zur Informationssuche oder zur Zusammenarbeit auf der Grundlage digitaler Daten. Sie ist aufgrund dieser vielseitigen Potenziale auch für die Entwicklung und Weiterentwicklung von Arbeit, Wirtschaft, Gesellschaft, Demokratie oder Bildung interessant (vgl. Arnold et al. 2015, S. 15).² In Anbetracht des thematischen Schwerpunktes dieses Beitrags wird es im Folgenden um die Auswirkungen von Digitalisierung auf die Gestaltung von Bildungsprozessen gehen.

2. Skizzierung der Auswirkungen der Digitalisierung auf die Bildungslandschaft

Dass die genannten Punkte seit geraumer Zeit auch einen *Einfluss auf den Bildungssektor* haben, lässt sich augenscheinlich anhand des Wandels von schulischen Kompetenzen beobachten: Beispielsweise betrachtete man früher noch das Erlernen einer sauberen und gut leserlichen Handschrift als grundsätzlichen Bestandteil von Bildung. Für unseren Alltag nimmt dies jedoch einen immer geringeren Stellenwert ein, da generell immer weniger per Hand geschrieben wird. Auch das Auswendiglernen von spezifischen Fakten (z.B. Geschichtsdaten) erscheint immer obsoleter, denn wir können diese innerhalb kürzester Zeit immer wieder nachschlagen bzw. aufsuchen (vgl. Beckedahl/Lüke 2012, S. 75). Übergeordnet zu diesen beispielhaften Punkten scheint selbst das Lernen per se nicht mehr explizit an Bildungsinstitutionen gekoppelt zu sein, denn durch die Vielfalt digitaler Daten und die Unmittelbarkeit, diese zu rezipieren, wird eine individuelle und selbstgesteuerte Informationsaufnahme jedes Einzelnen im privaten Alltag möglich.

Auch bei der spezifischen Aufbereitung und der Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen sind vielfältige Veränderungen denk- und beobachtbar. Als basales Phänomen ist hier der Begriff „E-Learning“ (elektronisches Lernen) zu nennen. Dieser Terminus hat sich in den vergangenen zwei Jahrzehnten als übergeordneter Begriff für das Lernen mit elektronischen und digitalen Geräten etabliert (vgl. Arnold et al. 2015, S. 22). Aus bildungswissenschaftlicher Perspektive gehen mit E-Learning sowohl didaktische als auch methodische Veränderungen einher, wie der folgende geschichtliche Abriss kurz andeutet (vgl. Süß 2010, S. 22f.): So waren klassische, elektronische Lernprogramme in den 1960er Jahren noch recht starr gestaltet. Als Beispiel können an dieser Stelle Vokabeltrainer-Programme genannt werden, die zu einem beliebigen Wort in der Regel nur eine Übersetzung als richtig anerkennen. In den 1980er Jahren waren Lernprogramme dann bereits in der Lage, nicht nur über richtig oder falsch zu urteilen, sie konnten vielmehr auch darüber informieren, *wieso* die Antwort richtig oder falsch ist. In den 1990er Jahren traten dann vermehrt Lernumgebungen auf, die vom Lernenden selbst mitgestaltet werden

konnten, um sein Wissen aktiv (auch mit anderen Lernenden) zu erarbeiten. Bei der Gestaltung etwaiger Lernumgebungen spielte das Internet bereits eine Rolle. Ab den 2000er Jahren kamen zunehmend „Blended-Learning“-Szenarien in den Trend, „die verschiedene Lehr- und Lernformen sowie Präsenz- und Onlinelernsituationen miteinander verbinden“ (ebd., S. 23). Ebenso wurden spezifische Lernplattformen immer beliebter, über die Anbieter von Bildungsangeboten ihre Inhalte für Interessierte zur Verfügung stellen können.

Als zweites großes Phänomen im Rahmen beobachtbarer Veränderungen bei der Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen ist der Begriff „Mobile Learning“ (Mobiles Lernen) zu nennen. Durch mobile, internetfähige Endgeräte hat der Lerner die Möglichkeit, flexibel auf digitale Daten zuzugreifen. Dies schafft die Grundlage für neue Formen der Kommunikation, Interaktion und des gemeinschaftlichen Zusammenarbeitens. Mit dem mobilen Lernen gehen – in Ergänzung zum E-Learning – vor allem drei weitere, wesentliche Potenziale einher (vgl. de Witt 2013, S. 13ff): Erstens ist nicht nur der Mensch mobil – er kann nun auch mobil auf digitale Daten zugreifen. Dies erhöht zweitens die Motivation zum Lernen, weil man nun in der Lage ist, bei explizitem Bedarf auf benötigte Daten zurückzugreifen, um Hilfe zu erhalten. Lernprozesse bekommen dadurch drittens eine neue Qualität, denn der Lerner kann in den (Lebens-) Kontexten unterstützt werden, in denen er sich gerade befindet. Mobiles Lernen ist damit nicht nur als flexiblere Erweiterung von E-Learning zu verstehen, vielmehr ermöglicht es neue Qualitäten des Lernens.

Angesichts dieser neuen Potenziale offenbaren sich *große Auswirkungen von technischen Neuerungen und Entwicklungen auf Lehr- und Lernformen*. So brachte eine Umfrage (wbmonitor) des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) und des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung zur Charakterisierung (DIE) über die Angebote ausgewählter Lernangebotsanbieter aus dem Jahr 2013 unter anderem folgendes Ergebnis hervor: „Hoch sind die Zuwächse in der Nutzung digitaler Medien im Kontext von Lehren und Lernen, die von den Weiterbildungsanbietern berichtet werden. Dies gilt insbesondere bei der Anwendung von Mobile Learning (z.B. Apps)

und Web 2.0/Social Media [...]. Insgesamt nutzten 59% der Anbieter Lernformen mit digitalen Medien; (Fach-)Hochschulen bzw. Akademien sind hier besonders aktiv (80%).“ (Koscheck, Weiland 2013, S. 7f.).

Abschließend muss an dieser Stelle angemerkt werden, dass sich Digitalisierung aber nicht nur ausschließlich auf die Praxis des Lehrens und Lernens auswirkt; vielmehr treten damit mindestens drei weitere Ausprägungen auf (vgl. Kerres, 2016, S. 4ff): Erstens verändern sich Ansprüche ans Lernen. Mit der Möglichkeit zum digitalen Lernen und damit verknüpften Vorteilen tritt auch die Forderung danach auf. Zweitens hat Digitalisierung zwangsläufig auch einen Einfluss auf lernorganisatorische Strukturen. So ist es mit der bloßen Bereitstellung digitaler Lernformate noch nicht gänzlich getan – komplexe Lernarchitekturen müssen den Blick ausweiten, z.B. in Richtung „Diagnostik-, Prüfungs- und Portfoliosoftware“ oder „Personal- und Talentmanagement.“ (ebd.) Drittens hat dies einen Einfluss auf alle bisher üblichen Lernformate, die mit den neuen Gegebenheiten zwangsläufig konfrontiert sind (vgl. ebd.). Diese Ausprägungen können durchaus weitere, zukünftige Veränderungen für die Bildungslandschaft mit sich führen; welche Formen des Lehrens und Lernens aktuell durch digitale Strukturen evoziert werden wird im Folgenden erläutert.

3. Digitale Lern-Trends

Es wurde bereits aufgezeigt, dass digitale Medien eine *Vielzahl von Optionen* bei der Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen und damit auch von Bildungsprozessen bieten. Im Folgenden wird dies an sechs beobachtbaren Trends noch einmal konkret verdeutlicht. Dabei gilt es zu beachten, dass die durch Digitalisierung neu geformte Bildungslandschaft recht vielseitig und großflächig ist. Demnach kann die Auflistung nicht den Anspruch auf Vollständigkeit erheben. Und auch die genannten Beispiele zeichnen sich nicht immer explizit nur durch ein Prinzip aus; vielmehr wurden sie dann einem Prinzip zugeordnet, wenn sie diesbezüglich besonders prägend sind. All dies verdeutlicht final eigentlich nur umso mehr die besondere Komplexität, die mit der Digitalisierung im hier aufgeworfenen Themenspektrum einhergeht.

(1) Vielfalt informeller Angebote

Die Möglichkeit, auf informelle Lernangebote zurückzugreifen, ist aktuell immens. Ein gutes Beispiel sind hier Lernvideos. Beeindruckend ist dabei die Professionalität zahlreicher Formate. Hervorzuheben sind an dieser Stelle sicherlich MOOCs (Massive Open Online Courses [engl.] = Große, offene Online-Kurse): Unter diesem Begriff sind oftmals kostenlose, themenspezifische Online-Kurse zu fassen, die teilweise von renommierten Wissenschaftlern aufgezeichnet wurden.

(2) Vermischung von virtuellen und realen

Lerninhalten

Durch den ersten Punkt ist es für Lehrende möglich, ihr Wissen in einer Kombination zwischen Präsenz-Lehre und Online-Lehre zu vermitteln (dies wurde oben bereits mit dem Stichwort „Blended Learning“ aufgeworfen). Das besondere dieser Kombination ist, dass es möglich wird, die Vorteile der jeweiligen Methoden zu nutzen und deren Nachteile zu vermeiden: Bei der digitalen Vermittlung (Videos, Folien, Podcasts etc.) bleiben die Lernenden flexibel; in den Präsenzveranstaltungen kann dann der Austausch mit anderen Lernenden und dem Lehrenden im Vordergrund stehen (vgl. e-teaching.org, 2015).

(3) Individuelle Lernumgebungen

Unter diesem Schlagwort können Plattformen im Netz zusammengefasst werden, die dem Lerner erlauben, Lerninhalte individuell zu verwalten und sich eine Art virtuellen Schreibtisch persönlich einzurichten. Als exzellentes Beispiel dient hier die Plattform „KhanAcademy“ (<https://www.khanacademy.org/>).

(4) Erweiterte Realitäten

Digitale Medien ermöglichen es, reale Situationen mit digitalen Daten anzureichern. Ein simples Beispiel wäre, dass wir die Geschichte des Eiffelturms just in dem Moment online nachlesen könnten, wenn wir vor diesem stehen. Für Smartphones und Tablet PCs gibt es bereits viele Apps, die zusätzliche Informationen von bekannten Bauwerken anzeigen, wenn man diese entsprechend abfotografiert.

(5) Vernetztes Lernen und gemeinsames Zusammenarbeiten

Mit vielen digitalen Anwendungen gehen auch vernetzte Lernprozesse oder Formen des gemeinschaftlichen Zusammenarbeitens einher. Als prägendes Beispiel dafür ist hier die Plattform „Wikipedia“ zu nennen. Das Grundprinzip geht auf die Anwendung „Wiki“ zurück, einer textorientierten Anwendung, die es Individuen erlaubt, gemeinsame Dokumente im Netz anzulegen, zu editieren und miteinander zu verknüpfen (vgl. Ebersbach et al., 2008, S. 35ff).

(6) Spielerisches Lernen

Auch ist es mittlerweile nicht mehr ungewöhnlich, mit Hilfe programmierter Spiele zu lernen. Derartige Formate werden bereits häufig in der beruflichen Bildung eingesetzt. In Simulationen können die Spieler Situationen aus dem Arbeitsalltag – virtuell inszeniert – erproben.

Wenn man abschließend versucht, die genannten Punkte noch einmal übergreifend zusammenzufassen, dann könnte man sagen, dass Lehren und Lernen mit digitalen Medien eine *Loslösung von* (1) inhaltlichen, (2) räumlichen, (3) zeitlichen, (4) methodischen und (5) institutionellen Strukturen nach sich zieht (vgl. de Witt/Czerwionka 2013, S. 17ff). Moderne Menschen in einer digitalisierten Gesellschaft verfügen über die Möglichkeit, (1) das zu lernen, was sie interessiert. Sie können lernen, (2) wo immer und (3) wann immer sie dies möchten. Dabei ermöglichen (4) unterschiedliche, technisch aufbereitete Lernformate unterschiedliche Möglichkeiten zum Lernen. Und zu guter Letzt ist (5) der Lerner nicht mehr zwangsläufig auf Institutionen angewiesen. An dieser Stelle bleibt zum Abschluss kritisch anzumerken, dass die genannten Punkte zwar durchaus optimistisch stimmen. Dennoch bedeuten die vielen Potenziale nicht automatisch ein besseres oder effektiveres Lernen (vgl. Kerres 2016, S. 2). Mit ihnen gehen neue Möglichkeiten zur Gestaltung von Bildungsprozessen einher, für die es nach wie vor *klare Konzeptionen* braucht, was in Zukunft freilich eine besondere Herausforderung für Bildungsanbieter sein wird. ■

¹ An dieser Stelle bleibt anzumerken, dass diese Bezeichnung nicht auf die gesamte Welt, sondern nur auf Gesellschaftsformen der modernen, westlichen Welt zutreffen kann.

² Eine mögliche Einschätzung über etwaige Auswirkungen der Digitalisierung auf unterschiedliche Arbeitsbereiche lässt sich beispielsweise unter folgendem Link (<http://www.ecommerceleitfaden.de/download/studien/Digitalisierung2014.pdf>, S. 12) vorfinden. Es handelt sich dabei um die Ergebnisse einer Online-Befragung von Online-Experten, durchgeführt von der Universität Regensburg für das Jahr 2014. Die Ergebnisse lassen durchaus einige Trends erkennen, auch wenn sie stark auf die Arbeitswelt bezogen sind.

Literatur:

Arnold, Patricia/Kilian, Lars/Thilosen, Anne/Zimmer, Gerhard (2015): Handbuch E-Learning. Lehren und Lernen mit digitalen Medien. 4. Aufl. Bielefeld: wbv.

Beckedahl, Markus/Lüke, Falk (2012): Die digitale Gesellschaft: Netzpolitik, Bürgerrecht und die Machtfrage. München: DTV.

Ebersbach, Anja/Glaser, Markus/Heigl, Richard (2008): Social Web. Konstanz: UKV.

e-teaching.org (2015): Blended Learning. [Online, zuletzt abgerufen am 22.01.2016]

Kerres, Michael (2016): E-Learning vs. Digitalisierung der Bildung: Neues Label oder neues Paradigma. [Online, zuletzt abgerufen am 22.01.2016]

Süss, Daniel/Lampert, Claudia/Wijnen, Christine W. (2010): Medienpädagogik – Ein Studienbuch zur Einführung. Wiesbaden: Springer.

Koscheck, Stefan/Weiland, Markus (2013): Ergebnisse der wbmonitor Umfrage 2013 „Lerndienstleistungen und neue Angebotsformen“. [Online, zuletzt abgerufen am 22.01.2016]

Tapscott, Don (1996): Die digitale Revolution. Verheißungen einer vernetzten Welt – Die Folgen für Wirtschaft, Management und Gesellschaft. Wiesbaden: Gabler.

Universität Regensburg GmbH/Internet World (2014): Digitalisierung der Gesellschaft 2014. Aktuelle Einschätzungen und Trends. [Online, zuletzt abgerufen am 22.01.2016]

de Witt, Claudia (2013): Vom E-Learning zum Mobile Learning – wie Smartphones und Tablet PCs Lernen und Arbeit verbinden. In: de Witt, Claudia/Sieber, Almut (Hrsg.): Mobile Learning – Potenziale, Einsatzszenarien und Perspektiven des Lernens mit mobilen Endgeräten. Wiesbaden: Springer.

de Witt, Claudia/Czerwionka, Thomas (2013): Mediendidaktik. 2. Aufl. Bielefeld: Bertelsmann.

Xaidialoge/Europa-Universität Viadrina (2012): Internet-Tsunamis – Politische Massen im digitalen Zeitalter. [Online, zuletzt abgerufen am 22.01.2016]

Die Digitalisierung macht aus Kultur Software

Seine Augen leuchten fast so hell wie die rote Lockenpracht auf seinem Kopf. Denn was der kleine Kobold sieht, ist neu und faszinierend: „Pumuckl und der erste Schnee“ heißt die Folge der Kinderserie, in der sich diese Szene zuträgt, die man beispielhaft lesen kann für unseren Umgang mit der Digitalisierung: Der Kobold ist so begeistert von dem Schnee, dass er ihn anfassen und besitzen will. Er hievt eine kleine Karre aus der Werkstatt des Meisters Eder ins Freie und belädt sie mit Schnee. Stolz transportiert er die weiße Fracht ins Warme. Dort lädt er den Schnee ab und eilt zurück in den kalten Innenhof, um noch mehr Schnee zu holen. Als er wenige Augenblicke später zurückkommt, ist er empört: Sein Schnee ist verschwunden. Statt der weißen Ladung, die er gerade vom Karren geladen hatte, findet er auf dem Werkstattboden nur eine kleine Pfütze. Pumuckl schimpft und tobt und beschuldigt schließlich einen unsichtbaren Dieb, ihm den Schnee gestohlen zu haben.



Dirk von Gehlen

Autor und Journalist,
Leiter „Social Media/Innovation“
bei der Süddeutsche Zeitung.

Blog:
digitale-notizen.de

Ich glaube, dass es der Medien- und Bildungsbranche derzeit ein wenig ergeht wie dem Kobold aus der Kinderserie. Unser erster Schnee ist das Internet und nach einem ersten begeisterten Blick auf dieses neue Medium, erleben wir gerade eine Pumucklsche Enttäuschung. Wir bemerken, dass die Inhalte, die wir als „fest“ und „unveränderlich“ kennengelernt haben, plötzlich verschwinden. Aber genau wie der Schnee in der Werkstatt gilt auch hier: Sie wurden nicht gestohlen. Sie verändern vielmehr ihren Aggregatzustand. Sie werden flüssig. Man nennt diesen Prozess Digitalisierung und er fordert unser Verständnis für Kunst und Kultur, für Inhalte und auch für Bildung auf neue Weise heraus.

Wenn man dieses Bild auf den Ort übertragen will, in dem die Menschheit für Jahrzehnte ihr Wissen speicherte, kann man sagen: Die Digitalisierung hat den Brockhaus geschmolzen, aus der festen Form eines Lexikons ist Wikipedia geworden, eine flüssige Version dessen, was man früher gebildet im Regal stehen hatte. Im Brockhaus fand sich dort – oft über Jahre – je eine einzige unveränderliche Version zu einem Begriff. In Wikipedia kann sich diese innerhalb von Sekunden ändern. Bei wichtigen, zum Beispiel Personalentscheidungen, gleicht das digitale Lexikon einem Live-Ticker: eine andere Person ist in ein Amt gewählt und in den nächsten Sekunden ist der entsprechende Artikel aktualisiert. Wer dann mit dem Erfahrungshorizont des Brockhaus digital nachblättert, wird ratlos vor dem versionierten Artikel stehen, wie der Pumuckl vor der Schneepfütze.

Doch damit nicht genug: Auf Wikipedia trägt jeder Artikel seine Vorversion weiterhin bei sich. Unter der Oberfläche des Eintrags kann der Leser wie in einer Tiefenbohrung der Entstehung und dem Wandel des Artikels nachspüren, er kann verfolgen, welche Unklarheiten in dem Text stehen, wo er Schwächen oder Fehler hat. All das war in der festen Form des gedruckten Lexikon-Artikels undenkbar. In den Klimabedingungen des Digitalen fügen sich diese Schwachpunkte des Gedruckten zu einem Qualitätsausweis des Digitalen. Der Leser kann aus diesen Einblicken in den Entstehungsprozess selber ein Bild formen. Von ihm wird verlangt, was der Brockhaus ihm abnahm: Er muss aktiv einordnen, überprüfen und selber entscheiden, welche Version glaubwürdig ist und welche nicht.

Die Veränderung basiert auf einem Prozess, der Kultur und Wissen zu Software macht. In den Klimabedingungen des Digitalen verändern sie ihren Aggregatzustand, verhalten sich wie Programme, die wir aus der Computernutzung kennen: Texte, Bilder, Töne werden zu Software, d.h. sie liegen in Versionen vor. Ihr Entstehungsprozess wird plötzlich sicht- und dokumentierbar. Er wird Bestandteil des Produkts, Ausweis ihrer Qualität. So wie ein Bio-Ei sich von einem konventionellen Ei auch nicht durch die Farbe der Schale unterscheidet, sondern in den Bedingungen seiner Entstehung, verschiebt die Digitalisierung auch hier den Blick vom Produkt hin zum Prozess. Man muss zum Beispiel ein Buch nicht mehr erst kaufen, wenn die Autorin es fertig geschrieben hat. Ein Buch kann zu einem digitalen

Raum werden, in dem die Autorin als Gastgeberin, die Leser teilhaben lässt an der Entstehung. Wie in einem Chat können die Leser Buchstabe für Buchstabe beobachten wie das fertige Werk entsteht.

Möglich wird dies durch einen technischen Wandel einerseits. Aber vor allem auch durch ein verändertes Rollenbild derjenigen, die mit Kunst und Kultur (oder eben Wissen) die Öffentlichkeit suchen. Sie sind nicht mehr einzig Produzenten, sondern vielmehr auch Moderatoren, die wie Gastgeber ein Netzwerk und nicht nur ein Werk erstellen. Ihre Autorität entsteht nicht mehr einzig aus der Option, publizieren zu können. Ihre Autorität gründet sich auf Authentizität. Sie sind greif- und ansprechbar und schaffen damit Glaubwürdigkeit für sich und ihre (Netz-)Werke. Dabei ist das Prinzip nicht neu, die Dimension aber sehr wohl. Atelierbesuche gibt es seit Künstler Werke schaffen. Dass aber die ganze (vernetzte) Welt ins Atelier schauen kann, gab es vorher nicht. Der Streamingdienst Twitch, der bisher Computerspielern die Möglichkeit gab, gemeinsam an Spielen teilzunehmen, hat diese Option seit kurzem auch für Künstler eröffnet. Menschen können sich nun in einem Live-Stream hinzuschalten, wenn z.B. eine Künstlerin ein Bild malt.

Warum man das tun sollte? Aus dem gleichen Grund, aus dem Menschen Sportereignissen beiwohnen. In Wahrheit ist das Ergebnis – das z.B. bei einem Fußballspiel produziert wird – nur ein Teil des Wertes. Das Erlebnis, dabei zu sein, ist mindestens ebenso wichtig wie das Ergebnis. Das Internet hat vernetzte Räume geöffnet, in denen Werte eben darüber geschaffen werden: über das Dabeisein, die Teilhabe, das Erlebnis.

All dies wird möglich, wenn wir mit neuem Blick auf den Schnee im Warmen schauen: Er verändert bei hohen Temperaturen seinen Aggregatzustand, ist weniger greifbar. Der Pumuckl lernt dies im Laufe der kurzen Folge. Und auch wir werden diese Erkenntnis in die Tat umsetzen. Denn natürlich kann man Schnee auch im Warmen greifbar machen oder transportieren: man braucht zum Beispiele eine Flasche für das Wasser.

In seinem Buch „Eine neue Version ist verfügbar“ hat Dirk von Gehlen nicht nur beschrieben, wie Kultur zu Software wird, er hat es auch in der Entstehung des Buches gezeigt. Das Werk wurde über die Crowdfunding-Plattform „Startnext“ vorab finanziert. 350 Leserinnen und Leser kauften das Buch 2012 bevor auch nur eine Zeile geschrieben war und beobachteten den Autor dann beim Schreiben. Mehr dazu unter enviv.de ■

Um die digitale Medienkultur aus evangelischer Sicht fundiert beurteilen und angemessene Konsequenzen für Erziehung und Bildung ziehen zu können, braucht es ein grundlegendes Verständnis dafür, was Medien für den Menschen bedeuten sowie für die Zusammenhänge zwischen Religion und Medien, gesicherte Erkenntnisse darüber, wie digitale Medien auf Menschen wirken, und ethische Maßstäbe, an denen sich Urteile orientieren können.

Lernkulturwandel in der Erwachsenenbildung – Vom Wissensvermittler zum Lernraumgestalter und Online-Tutor

Über Medien können wir am Wissen einer Kultur und an gesellschaftlicher Kommunikation teilnehmen. Die digitalen Medien als Charakteristikum der heutigen Wissensgesellschaft ermöglichen zudem ein neues Lehren und Lernen in allen Bildungs- und Weiterbildungsbereichen. Die Wissensgesellschaft zeichnet sich durch das lebenslange Lernen als eigenverantwortliches und kooperatives Lernen aus und steht für einen Wandel der gesamten Lernkultur.



Lisa Zierock

Medienpädagogin,
Fachbereich Erwachsenen-
und Familienbildung
im Zentrum Bildung der EKHN

Kontakt:
lisa.zierock.zb@ekhn-net.de

Für das Bestehen in dieser neuen Lernkultur sind für den Lernenden Medienkompetenz und Selbstlernkompetenz entscheidend. Die Lehrenden (nun eher Lernbegleiter/-innen) benötigen mediendidaktische und methodische Kenntnisse über das Lehren und Lernen mit digitalen Medien, um die Qualität und den Lernerfolg von entsprechenden Lernangeboten zu sichern. Es gibt unterschiedliche Szenarien, in denen mit digitalen Medien gelernt wird. Meistens handelt es sich um ein selbstgesteuertes Lernen, das auf unterschiedliche Weise alleine, mit anderen Lernenden oder mit der Unterstützung einer betreuenden Instanz stattfindet (vgl. Kerres 2012, S. 5).

Der Begriff der Lernkultur meint die „... typischen Arbeitsteilungen sowie die unausgesprochenen Reglements- und Organisationsmuster von Lernen in einer Gesellschaft bzw. Kulturgemeinschaft.“ (Arnold/Pätzold 2008, S. 179)

Kompetenzen der Selbsterschließung und des Selbstlernens

Die bisher bekannte Lernkultur erfährt heute einen Paradigmenwechsel, der zu einer alternativen Lernkultur führt. Vorherrschend sind die beiden Trends „von der Wissenspräsentation zur Wissenserschließung“ und „von der Wissensaneignung zur Wissenserschließung“. Es kommt somit nicht mehr auf Wissensvermittlung an, sondern darauf, Methodenkompetenz der Lernenden in einem umfassenden Sinne zu entwickeln. Vorhandenes Wissen soll selbstständig erschlossen und neues Wissen erzeugt werden können. Kompetenz zeichnet sich folglich nicht

mehr allein durch das Verfügen über Wissen, sondern auch durch das erworbene Fähigkeitswissen aus. Dieses Fähigkeitswissen (know how to know) kann jedoch nicht durch synchrones fremdgesteuertes Lernen erreicht werden. Aus diesem Grund ist es aus didaktischer Sicht notwendig, sich auf das Konzept des selbstgesteuerten Lernens zu berufen, das sich in offeneren und asynchronen Lernarrangements am ehesten entfalten kann. Denn so können Lernende ihre eigenen Wege und ihre Lerngeschwindigkeit und -rhythmen selbst wählen und entwickeln somit neben inhaltlichen auch methodische Kompetenzen. Erwachsenenlernen entspricht folglich der Entwicklung von Selbsterschließungs- und Selbstlernkompetenz. Die Entwicklung dieser Kompetenzen bedarf weniger der methodischen Inszenierung durch den Lehrenden, sondern einer Lernumgebung mit Methoden, die die Aneignung von Methoden durch die Lernenden selbst fördert (Ermöglichung von selbstgesteuertem Lernen). In dieser Lernkultur können sich motivationale, soziale und emotionale Kompetenzaspekte entwickeln und so zu aktivem (anwendbarem) Wissen verhelfen. Das Lernen in einer nun lebendigen Lernkultur kann jedoch bei geringem Selbstwirksamkeitsgefühl und fehlender Autonomie auch zur Überforderung führen. Bei der erwachsenendidaktischen Konzeptualisierung von Lernsituationen müssen daher, neben anthropogenen und soziokulturellen Voraussetzungen, vor allem die lernbiografischen und die lernprojektbezogenen Faktoren beachtet werden (vgl. ebd., S. 179–182).

Lernkultur X	Lernkultur Y
Wissensaneignung <ul style="list-style-type: none"> • Behalten • Lehr-Lern-Illusion • Nachhaltigkeitsparadoxie 	Wissenserschließung <ul style="list-style-type: none"> • Methodenkompetenz • Selbstgesteuertes Lernen • Entgrenztes, asynchrones Lernen
Wissenspräsentation <ul style="list-style-type: none"> • Begriffswissen • Strukturwissen • Paradoxie des synchronen Lernens 	Wissenserzeugung <ul style="list-style-type: none"> • Kompetenz • Selbstschärfende Qualifikationen • Aktives Wissen – Wissen in Aktion
<ul style="list-style-type: none"> → Strukturorientiert → Materialer Wissensbegriff → Verfügen über Wissen (<i>Know-how</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> → Prozessorientiert → Formaler Wissensbegriff → Verfügen über Fähigkeitswissen (<i>Know-how-to-know</i>)

Abb. 1: Lernkulturwandel (Arnold/Pätzold 2008, S. 181)

Die neuen Medien bieten eigene Lernräume für ein virtuelles, selbstgesteuertes Lernen. Sie machen komfortable und variantenreiche Aufbereitungen zugänglich, die durch die Lernenden selbst ausgewählt werden können. Beim Wandel der Lernkulturen sollte in jedem Fall das Kriterium der Nachhaltigkeit übergeordnet sein, d.h. in diesem Fall muss gefragt werden „im Kontext welcher Lehr-Lern-Organisationen Kompetenzen wirklich dauerhaft, tragfähig und weiterentwicklungsfähig angebahnt bzw. gefördert werden können“ (ebd., S. 185). Die Antwort beinhaltet, dass auch überblick- und -strukturgebende Lehre für die Kompetenzentwicklung des Lernenden relevant ist. Denn nur wenn dieser bereits eine strukturierte Basis an organisiertem Wissen besitzt, kann er seine selbsttätige Wissensaneignung und Kompetenzentwicklung gestalten. Es sollte somit auf keinen Fall die methodenorientierte Einseitigkeit durch eine neue Einseitigkeit ersetzt werden. Wichtig in der Erwachsenendidaktik heute sind die Aspekte Lebendigkeit, Aneignungsfreundlichkeit und „Hilfsbereitschaft“ der lehrenden Wissenspräsentation. Diese muss zusätzlich dabei helfen entsprechende professionelle Fähigkeiten zu entwickeln (vgl. ebd., S. 183–186).

Rolle und Kompetenzen der Lehrenden

Ein Tele-Tutor oder Online-Tutor unterstützt und betreut Lernende im virtuellen Raum auf verschiedene Weise. Dazu muss er versuchen, regelmäßigen Kontakt zu den Lernenden aufrechtzuerhalten. Als Online-Tutor ist man kein Wissensvermittler, sondern Gestaltender von Lernumgebungen, Lernberater, Lernprozessbegleiter und Lerninitiator. Grundqualifikationen für einen Online-Tutor sind Kenntnisse über selbstgesteuertes Lernen, Medienkompetenz, Kommunikationskompetenz (Online), Kenntnisse über die didaktische Gestaltung von virtuellen Lehr- und Lernsituationen und Kenntnisse über kooperatives Online-Lernen in Gruppen und deren Moderation. Hauptaufgaben des Online-Tutors sind, die Lernenden online willkommen zu heißen, die Lernenden zu motivieren, den Fortschritt zu überwachen, Fragen zu beantworten, Probleme zu lösen, Feedback zu geben, den Erfolg von Diskussionen sicherzustellen, eine Lerngemeinschaft aufzubauen, technische Tipps zu geben und den Kurs zu schließen (vgl. Böhm 2006, S. 22/23).

Notwendig sind somit entsprechende Fachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz, Personale Kompetenz, Organisations- und Administrationskompetenz (vgl. Rösler/Würffel 2010, S. 37). Der Begriff der Kompetenz schließt die Dimensionen Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Einstellungen

und Motivation, soziale Aspekte, Erfahrungen und konkretes Handeln ein. Entscheidend ist dabei nicht das Vorhandensein einer dieser Komponenten einer spezifischen Kompetenz, sondern dass diese auch in der Praxis genutzt werden und sie für das erfolgreiche Bewältigen von Aufgaben und Problemen eingebracht und angewandt werden. Die zentrale Kompetenz für Lehrende allgemein ist die professionelle Handlungskompetenz. Diese schließt dabei die Teilkompetenzen Fachkompetenz (mit der Teilkompetenz Methodenkompetenz), Soziale Kompetenz (mit der Teilkompetenz Kommunikative Kompetenz) und Personale Kompetenz ein.

Formen der Motivation

Im Online-Tutoring haben vor allem die Bereiche Motivation und Motivierung einen besonderen Stellenwert. Es kann zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation unterschieden werden. Die verschiedenen Formen der Motivation entstehen durch unterschiedliche Grade der Selbstbestimmung. Somit hat die intrinsische Motivation den höchsten Grad der Selbstbestimmung. „Handlungen die aus einer intrinsischen Motivation heraus durchgeführt werden, werden freiwillig und ohne äußeren Zwang ausgeführt, entsprechen den persönlichen Zielen, Wünschen und Werten der Person und dienen dem Ziel, eine positive Emotion auszulösen.“ (ebd., S. 91) Die extrinsische Motivation ist in Teilen immer fremdbestimmt, kann jedoch auch einen unterschiedlich hohen bzw. niedrigen Grad an Selbstbestimmung aufweisen.

Motivation sollte immer im Zusammenhang mit anderen Faktoren betrachtet werden. Diese sind interne Faktoren, wie Angst, Selbstbewusstsein, Selbstwirksamkeit, Lernerfahrungen, Erfolg usw. und externe Faktoren, wie andere Personen und die Interaktionen mit diesen, das Lernumfeld und der weitere soziale Kontext. Teilnehmende können unterschiedlich auf die entsprechenden Kombinationen verschiedener Faktoren im Kursverlauf reagieren (vgl. ebd., S. 93). Zunächst muss festgestellt werden, um welche Lerntypen es sich bei den Teilnehmenden handelt, welche (bewussten) Motive und Anfangsmotivation diese für die Teilnahme haben. Um die Teilnehmenden konsequent motivieren zu können, sollte der Tutor oder die Tutorin kognitive

und sozialemotionale Bedürfnisse der Lernenden kennen, die Praxisrelevanz der Inhalte verdeutlichen, an das Vorwissen der Lernenden anknüpfen, Lernerfolge erkennen und loben, Lernschwierigkeiten thematisieren und aufarbeiten, den Lernstoff klar gliedern und strukturieren und eine Übersicht geben, was im Kurs erreicht und geleistet werden kann. Je selbstbestimmter die Teilnehmenden dabei lernen und arbeiten können, umso besser funktioniert die Motivierung (vgl. ebd., S. 94/95). ■

Hinweise zur Konzeption und Umsetzung von Online-Angeboten (siehe Claudia Bremer in diesem Heft)

Literatur

- Arnold, Rolf/Pätzold, Henning (2008): Bausteine zur Erwachsenenbildung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren (Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung, Band 53)
- Böhm, Frank (2006): Der Tele-Tutor. Betreuung Lehrender und Lernender im virtuellen Raum. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Kerres, Michael (2012): Mediendidaktik. Konzeption und Entwicklung mediengestützter Lernangebote. 3. Aufl. München: Oldenbourg
- Rösler, Dietmar/Würrffel, Nicola (2010): Online-Tutoren. Kompetenzen und Ausbildung. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag

Digitale Bildung – Anfragen an die Erwachsenenbildung

„Was zeichnet eine „digitale Bildung“ aus? Haben wir es hier einfach ‚nur‘ mit einer digitalisierten Form von Bildung zu tun? Handelt es sich hier um Bildung, die mit Hilfe von digitalen Medien stattfindet? Oder geht es um eine Bildung, die sich konkret und umfassend mit der von digitalen Medien durchdrungenen Welt auseinandersetzt?“ Sowohl-als-auch könnte die Antwort auf diese Fragen sein, mit unterschiedlichen Gewichtungen, je nach Veranstaltungsformat, Zielgruppe und Lernziel. Anika Klein und Bernhard Schmidt-Hertha haben diese Fragen in ihrem Blogbeitrag auf der E-Plattform für Erwachsenenbildung (EPALE) (28.7.15) aufgeworfen. Wir haben ein paar Impulse ausgewählt und zitieren einzelne Passagen, mit freundlicher Genehmigung der Autoren.

Nach Winfried Marotzki (2006) handelt es sich bei Bildung „nicht allein um eine Erweiterung von Kenntnissen und Fertigkeiten, sondern um eine darüber hinausgehende Veränderung von bestehenden Deutungs- und Wissensstrukturen aufgrund tiefergehender Reflexionsprozesse. Bildung steht somit nicht allein für ein Mehr an Wissen und Können, sondern für die Weiterentwicklung der Person in einer gegebenen Umwelt.“ Lernen bedeutet mehr als Kompetenzerwerb. Insofern ist der Begriff der digitalen Bildung nicht unhinterfragt zu übernehmen. Zweifelsohne sind Medienkompetenzen notwendig. Vorhandene messbare Kompetenzen im Umgang mit digitalen Medien sagen allerdings nicht alles über Medienbildung aus.

Verortung der eigenen Person in einer digitalisierten Welt

Was unter digitaler Bildung verstanden wird, ist abhängig vom Stellenwert, der den digitalen Medien beigemessen wird. Entsprechend unterschiedlich fallen die Antworten aus:

Einerseits kann der Fokus sich auf neue Räume und Möglichkeiten für Bildungsprozesse richten, die durch digitale Medien eröffnet werden. „Aus dieser Perspektive stellt sich für die Praxis der Erwachsenenbildung die Frage, wie digitale Medien genutzt werden können, um allgemeine Bildungsprozesse zu unterstützen“ (Marotzki & Jörissen 2010).

Andererseits kann die zunehmende Durchdringung von Lebenswelten durch digitale Medien in den

Blick genommen werden. Mit diesem erweiterten Verständnis von digitaler Bildung kann „Bildung nicht mehr ohne das jeweilige Verhältnis zu diesen Technologien gedacht werden; sei es aufgrund des selbstverständlichen Einsatzes verschiedener Anwendungen und Geräte im Lebensalltag oder auch den bewussten Verzicht auf diese. Wer man ist und wie man sich selbst in der und zur Welt verortet, wird zunehmend auch von digitalen Medien bestimmt“ (Zorn 2014).

Fragen nach dem Verständnis von Medienbildung

„Was können und sollten Ziele und Inhalte von Angeboten der Erwachsenenbildung sein? Wie wird Medienbildung verstanden? Als Eröffnung neuer Bildungsräume durch den Einbezug digitaler Medien? Als Angebote zur Weiterentwicklung des Technologieverhältnisses in Verbindung mit der Persönlichkeitsentwicklung? Inwiefern ist hier überhaupt eine Trennung möglich? Können Medien als Bildungsräume genutzt werden, ohne das jeweilige Verhältnis zu diesen Technologien zu berücksichtigen? Ohne an den (nicht-)digitalisierten Lebensalltag anzuschließen?“

Diese Fragen stellen sich für Bildungsanbieter, zugleich ist die Bedeutung von Alters- und Generationenbildern zu reflektieren: „Mit welchen verbreiteten Alters- und Generationenbildern sehen sich Personen (und Institutionen) konfrontiert? Welchen persönlichen Nutzen verspricht man sich als Angehöriger einer Altersgruppe bzw. einer Generation?“



Anika Klein

wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung Erwachsenenbildung/Weiterbildung der Eberhard Karls Universität Tübingen



Dr. Bernhard Schmidt-Hertha

Inhaber einer Professur für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt berufliche und betriebliche Weiterbildung an der Eberhard Karls Universität Tübingen.

Blog:
<https://ec.europa.eu/epale/de/blog/digitale-grundbildung-als-herausforderung-fur-die-erwachsenenbildung>

Welche Anstrengungen und Barrieren werden befürchtet?“

„Intergenerationell angelegte Bildungsangebote könnten eine Möglichkeit darstellen, bestehende Generationen- und Altersbilder zum Umgang mit digitalen Medien ins Bewusstsein zu bringen. Doch gerade hier wird auch ein Fingerspitzengefühl gefragt sein, wenn es darum geht, die verschiedenen Generationen mit ihren unterschiedlichen Zugängen zu digitalen Medien zu erreichen und zusammenzubringen.“ Insbesondere für weniger medienaffine Zielgruppen stellt sich die Frage nach erfolgreichen Projekten und Konzepten zur Förderung von Medienbildung.

Festzuhalten ist, dass es den Einzug digitaler Medien in unsere Lebenswelten mit Konzepten und Angeboten von Erwachsenenbildung gut zu begleiten gilt. Die Stärkung der Medienkompetenz bleibt für Bildungsträger eine Herausforderung und beinhaltet nicht nur einen selbstbestimmten, verantwortungsvollen und kompetenten Umgang mit digitalen Medien, sondern auch eine kritische Betrachtung der technologisch geprägten Welt und des eigenen Verhältnisses zu den Medienentwicklungen. ■

Redaktionelle Bearbeitung durch Elke Heldmann-Kiesel.

Quellenangaben:

Marotzki, W. (2006), Bildungstheorie und allgemeine Biographieforschung. In H.-H. Krüger & W. Marotzki (Hrsg.), Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung, S. 59–70.

Marotzki, W. & Jörissen, B. (2010), Dimensionen strukturaler Medienbildung. In B. Herzig, D. M. Meister, H. Moser & H. Niesyto (Hrsg.), Jahrbuch Medienpädagogik 8. Medienkompetenz und Web 2.0. Wiesbaden: VS Verlag, S. 19–39.

Zorn, I. (2014), Selbst-, Welt- und Technologieverhältnisse im Umgang mit Digitalen Medien. In W. Marotzki & N. Meder (Hrsg.), Perspektiven der Medienbildung. Wiesbaden: VS Verlag, S. 91–120.

Einsatz digitaler Medien in der Erwachsenenbildung: Anforderungen für Lehrende und Einrichtungen der Weiterbildung

In vielen Arbeits- und Lebensbereichen gewinnen digitale Medien zunehmend an Bedeutung: So auch in der Bildung. Von den Erklärvideos auf YouTube bis hin zu kompletten Online Kursen reicht das Bildungsangebot im Netz. Dieser Beitrag gibt einen Überblick, welche Formate und Szenarien im Kontext des Einsatzes digitaler Medien in Bildungsprozessen existieren, welche Mehrwerte dabei realisierbar sind und was Bildungseinrichtungen beachten sollten, wenn sie sich der Aufgabe stellen, digitale Medien in ihre Bildungsangebote zu integrieren.

Szenarien und Formate

Wie oben schon angedeutet, kann der Einsatz digitaler Medien in Bildungsprozessen höchst unterschiedliche Formen annehmen. Diese reichen von **kleinen Formaten** wie z.B. kurzen Erklärvideos von ca. 2–3 Minuten Länge, wie sie beispielsweise auf YouTube zu finden sind, bis hin zu umfangreicheren und komplexeren Formaten. Diese kürzeren Formate sind oftmals im Kontext des prozeduralen Wissens anzusiedeln und unterstützen Handlungsabläufe wie z.B. die Nutzung einer Software, aber auch körperliche Routinen. Hier ist der Vorteil der visuellen Wissensvermittlung offensichtlich: Gerade Handlungsabläufe lassen sich über einen Videofilm gut verdeutlichen.

Komplexere Szenarien finden sich in sogenannten **Blended Learning Formaten**, in welchen online gestützte Selbstlernphasen mit Präsenzblöcken kombiniert werden (Kerres 2001, Sautter & Sautter 2002). Hierbei bietet die digitale Unterstützung der Selbstlernphase einen zusätzlichen Gestaltungsraum für Lernprozesse: Aktivitäten, die in der Präsenzphase keine Zeit finden oder schwer umsetzbar sind, können in die Selbstlernphasen verlegt werden und durch digital bereitgestellte und unterstützte Aufgabenstellungen und interaktive Übungen unterstützt werden. Auch können Kommunikations- und Kooperationsprozesse mit Hilfe digitaler Medien in diesen Phasen umgesetzt werden. Die Herausforderung dieses Formats liegt in der geeigneten Kombination und Verzahnung der beiden Phasen: So sollten beispielsweise die Aktivitäten der Selbstlernphase im folgenden Präsenzblock aufgegriffen

werden oder können dessen Vor- und Nachbereitung dienen. In den aktuell diskutierten *flipped classroom-Konzepten* findet in den online gestützten Selbstlernphasen der Wissenserwerb statt, während die Präsenzblöcke der Wissensanwendung, -vertiefung und der Klärung von offenen Fragen dienen. Ziel dabei ist, die wertvollen Kontaktzeiten der Präsenzphase so optional zu nutzen.

Reine online Formate finden sich in den aktuell sehr häufig diskutierten *Massive Open Online Courses (MOOCs)*: Kurse, die kostenfrei zugänglich sind und an denen zum Teil mehrere tausend Lernende teilnehmen. In den sogenannten *xMOOCs*, die sich mit einem online gestützten Frontalunterricht vergleichen lassen, schauen die Teilnehmenden Videos und überprüfen dann in online bereitgestellten Quizzes ihren Lernzuwachs. In anderen Kursen verfassen sie kleinere Essays und geben sich gegenseitig Feedback (*peer reviewing*). In den sogenannten *cMOOCs* kommen dagegen häufig eher diskursiv angelegte Live-Sessions zum Einsatz, in denen Experten z.B. Meinungen austauschen oder auch mit den Teilnehmenden diskutieren. *cMOOCs* stellen also mehr die Aktivitäten der Lernenden in den Mittelpunkt und bauen auf deren Beiträgen auf, die z.B. in Form von Blog- und Forenbeiträgen und in anderen Medien stattfinden (als Beispiel s. den CL20 MOOC zum Thema Corporate Learning 2.0 www.cl20-mooc.de). Inzwischen entstehen zahlreiche sogenannte MOOC-Portale, auf denen eine Vielzahl von MOOCs zu den unterschiedlichsten Themen angeboten werden.



Claudia Bremer

E-Learning Expertin an der Goethe-Universität Frankfurt am Main, Beratung, Konzeption und Umsetzung von eLearning-Strategien

Kontakt:
www.bremer.cx

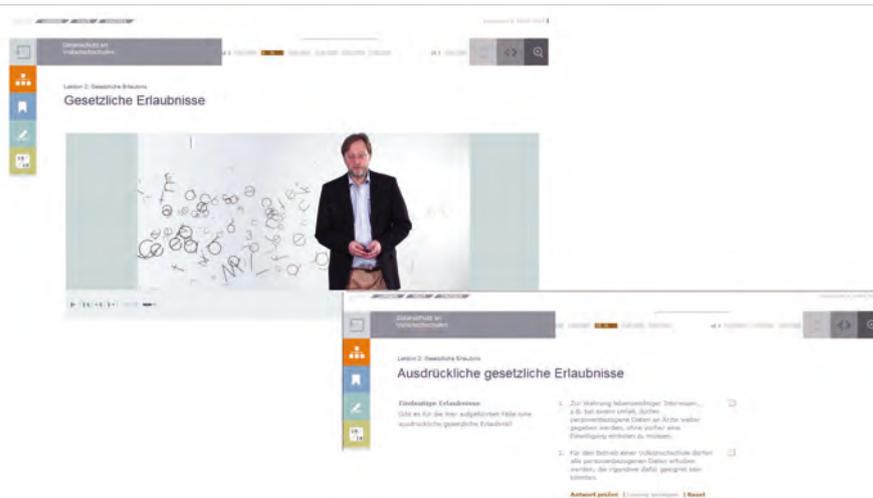


Abb. 1: Ausschnitt zweier Seiten aus einem Lernprogramm (WBT) mit Videosequenz und einem Quiz¹

¹ s. Beispiel Rechtsfragen-WBTs: <http://online-education-skills.de/rechtsfragen-rund-ums-elearning-wbts/>

MOOCs ist nicht das einzige reine online Format, das im Bildungsbereich existiert. Schon lange werden neben diesem eher jüngeren offenen Format bezahlbare **Online Kurse von mehreren Wochen Dauer** angeboten. Zum einen existieren hierbei betreute Kurse, die zu bestimmten Zeitpunkten starten und in denen eine ganze Gruppe von Lernenden gleichzeitig teilnimmt. Die Lernenden tauschen sich im Kursgeschehen untereinander aus, vernetzen sich oder bearbeiten gemeinsam Aufgaben in kleineren Gruppen. Daneben existieren Lernangebote, welche die Lernende jederzeit aufrufen können und in denen es keinen expliziten Start- oder Endtermin gibt. Auf solche Kursangebote erhält man Zugriff nach Zahlung einer Gebühr. Teilweise sind diese Lernangebote tutoriell betreut, teilweise jedoch auch ohne Betreuung buchbar und dienen dem unbetreuten Selbstlernen (Beispiel Lernpro-

gramme). Ein anderer Begriff für solche, oft auch auf dem eigenen Rechner offline ausführbare Kurse, sind *Computer Based* oder *Web Based Trainings* (CBTs und WBTs). CBTs können auch auf CDs, DVDs oder per USB-Stick distribuiert werden. Solche – meist interaktiv gestalteten – Lernmaterialien finden sich auch auf größeren Portalen, auf denen man sich registrieren kann. Beispiele hierfür finden sich häufig im Bereich des Sprachenlernens, für EDV Kurse und weitere gut strukturierbare Lerninhalte.

Aufgrund des hohen Aufwandes für die Erstellung solcher interaktiver Bildungsinhalte sind vor allem im Kontext des schulischen Lernens zahlreiche Austauschportale für kleinere digitale Lernmodule entstanden, auf denen beispielsweise einzelne Animationen, Arbeitsmaterialien, Filme u. a. von und für Lehrende bereitgestellt werden. Ein Begriff für solche Bildungsressourcen, die kostenfrei im Netz getauscht werden, ist open educational resources (OER). Hierzu existieren zahlreiche Portale und auch Lizenzregelungen wie sie z. B. die Creative Commons Regelungen (CC-Lizenzen) ermöglichen, die die Vergabe und das Ausweisen der Rechte zur Weiterverwendung digitale Ressourcen vorsenden.

Neben den genannten Konzepten, können digitale Medien auch zur Vor- und Nachbereitung von Präsenzveranstaltungen genutzt werden, indem beispielsweise Materialien ergänzend und begleitend digital bereitgestellt werden (s. **Anreicherungskonzept** in Abbildung 2). Dies ist die einfachste Form der digitalen Unterstützung und dient oftmals als Einstieg für Bildungseinrichtungen.



Abb. 2: Szenarien des Einsatzes digitaler Medien in Bildungsprozessen (Bremer 2004, Bachmann et al 2001)

Auch **in der Präsenzlehre** selbst werden digitale Anwendungen zur Unterstützung von Lehr- und Lernprozessen eingesetzt: Beispielsweise können auf bereitgestellten Geräten oder von Teilnehmenden mitgebrachten Smartphones, Tablets oder Laptops (*Bring your own device (BYOD)*) sogenannte *Audience Response Systeme (ARS)* genutzt werden, die ähnlich den TED-Systemen, die aus TV-Sendungen bekannt sind, anonyme Abfragen unterstützen. So können Lernende mit Wissens- oder Entscheidungsabfragen aktiviert werden oder zur Steuerung der Veranstaltung selbst beitragen (Beispielfragen: „Wie würden Sie entscheiden?“ oder „Soll etwas nochmals erklärt oder weitergemacht werden?“). Die Geräte lassen sich auch zur Unterstützung von Arbeitsprozessen und zur Ergebnissicherung durch die Lernenden nutzen. In Berufsschulen mit Blockunterricht halten so beispielsweise Veranstaltungsformate Einzug, in denen sogenannte Lernplattformen im Unterricht selbst genutzt werden, um **selbstorganisierte Lernsettings** umzusetzen: Die Schülerinnen und Schüler nutzen ePortfolios, um ihre Kompetenzziele zu beschreiben und rufen die Lernplattform auf, um Aufgabenstellungen abzurufen, die sie – zum Teil in Gruppen – bearbeiten. Der oder die Lehrer/-in steht als Betreuungsperson bereit und gibt kurze Inputs. Auch die Ergebnisse der Aufgabenbearbeitungen oder Projektarbeiten der Schülerinnen und Schüler werden auf der Plattform bereitgestellt und dort ggf. mit anderen Lernenden geteilt oder mit Feedback versehen.

Medieneinsatz

Solche Lernplattformen werden in vielen anderen digital gestützten Veranstaltungsformaten eingesetzt. Sie sind dann sinnvoll, wenn Lerninhalte und Kommunikations- sowie Kooperationsprozesse nicht öffentlich im Internet bereitgestellt bzw. stattfinden sollen, sondern dafür geschlossene Kursräume genutzt werden. Diese bieten den Teilnehmenden einen gewissen Schutz und ermöglichen es Bildungseinrichtungen, Material ganz spezifisch bestimmten Lerngruppen bereitzustellen und gruppeninterne Kommunikations- und Kooperationsmedien zu unterstützen. Ob sich die Nutzung und der Betrieb einer Lernplattform (oder auch *Learning Management System*) für eine Bildungseinrichtung lohnt, hängt von vielerlei Fragen ab wie z.B. auch

den mittel- und langfristigen Zielen in Bezug auf die Integration digitaler Medien in ihren Bildungsangeboten. Solche Lernmanagementsysteme können von der Einrichtung selbst betrieben oder entsprechende Kursräume können bei entsprechenden Anbietern gemietet werden. Welche dieser Lösungen sinnvoll ist, hängt auch vom Umfang der Nutzung und den eigenen Personalressourcen und Kompetenzen in diesem Bereich ab.

Make or Buy: Digitale Lerninhalte selbst produzieren?

Ähnliches gilt auch für die Umsetzung und Erstellung digitaler Lerninhalte: In vielen Bereichen, wie z.B. Sprachen und EDV, sind entsprechende digitale Inhalte schon verfügbar und lassen sich kostengünstig erwerben oder unter Lizenzgebühren nutzen. Nur für sehr spezielle Bereiche ist die Produktion eigener digitaler und interaktive Inhalte („Content“) sinnvoll und auch dort nur in Fällen, wo eine längerfristige Nutzung und Wiederverwendung und/oder die Erreichung einer größeren Zielgruppe möglich erscheint. Eine solche Entscheidung gilt es abzuwägen und mit anderen medialen Angebotsformaten, wie z.B. *Webinaren* (Live-Videosessions) und anderen zu vergleichen.

Soziale Netzwerke versus geschlossene Lernmanagementsysteme?

Inzwischen halten auch vielerorts die sogenannten sozialen Medien oder Web 2.0 Tools Einzug in Bildungsprozesse. Soziale Medien sind Anwendungen, die es den Nutzern ermöglichen, miteinander Inhalte auszutauschen und sich zu vernetzen oder sogar Inhalte kollaborativ zu erstellen. Beispiele für soziale Netzwerke sind Facebook und andere, aber auch Tools, wie Wikis, Twitter und viele mehr zählen zu den sogenannten Web 2.0 Tools. Ob in Zeiten digitaler Netzwerke die Nutzung einer Lernplattform noch sinnhaft erscheint, gilt es abzuwägen. In jedem Fall bieten Lernplattformen die Sicherheit des Datenschutzes und den geschlossenen Zugriff auf das Material und Kommunikationsprozesse durch die Lernenden, ein Aspekt, der vielen Bildungsanbietern wichtig ist. Zugleich scheint es bei eher offenen Bildungsangeboten, wie z.B. den oben schon erwähnten offenen Online Kursen, bei der Bekannt-

machung von Veranstaltungen und zur Pflege einer Community durchaus sinnvoll, die sozialen Netzwerke hinzuzuziehen, um Aufmerksamkeit zu erzeugen oder eine größere Gruppe von Adressaten zu erreichen. Gleichzeitig halten viele Nutzungsmöglichkeiten sozialer Medien, wie z.B. das kooperative Entwickeln von Texten und die Gruppenablage von Dateien, auch in den Lernmanagementsystemen Einzug, wie z.B. die dortige Integration von Wikis, Blogs und anderen Tools zeigt.

Einführung des digitalen Medieneinsatzes in Bildungseinrichtungen: Worauf kommt es an?

Möchte eine Bildungseinrichtung digitale Medien in die eigenen Angebotsformate integrieren, so stellen sich eine Reihe von Fragen, die es zu beantworten gilt. Im Vordergrund steht dabei die Frage, welche Mehrwerte und welche Zielsetzung mit dem Einsatz digitaler Medien in den Bildungsangeboten verfolgt und realisiert werden sollen. Sollen beispielsweise durch flexiblere Veranstaltungsformate mit geringeren Präsenzanteilen neue Zielgruppen angesprochen werden? Sollen die Angebote durch den Einsatz sozialer Medien attraktiver gemacht werden oder beispielsweise ein jüngeres Publikum erreichen? Oftmals gelingt es nicht, einfach die bisher schon erreichten Teilnehmerkreise mit digitalisierten Veranstaltungsformaten anzusprechen. Hier gilt es, vorab eine genaue Zielgruppenanalyse vorzunehmen und ggf.

- die Zielgruppen zu identifizieren, die in Zukunft (neu) angesprochen werden sollen;
- vorhandene Teilnehmerkreise, für die der Einsatz digitaler Medien in den Bildungsangeboten attraktiv sein könnte und für die dies Mehrwerte bringen könnte, in den Blick zu nehmen
- und auch diejenigen zu identifizieren, für die der Einsatz digitaler Medien keinen Mehrwert bringen könnte oder die sogar abgeschreckt werden könnten. Ggf. sind jedoch genau bei diesen Zielgruppen auch Personenkreise dabei, für die der Erwerb von Medienkompetenz zum Bildungsauftrag für die Bildungseinrichtung werden könnte und denen man daher versucht, in ersten sanften Schritten Zugang zu digitalisierten Bildungsformaten zu gewähren.

Ebensolche Überlegungen sind für das Veranstaltungsprogramm im Hinblick auf Inhalte und Zielgruppen zu überlegen: In welchen Bereichen möchte man digitale Medien einsetzen? In welcher Form (Szenarien, Formate)? Korrelieren Bildungsangebote und Zielgruppen? Muss man ggf. ein Angebot zweifach anbieten, einmal im herkömmlichen Sinne als Präsenzveranstaltung und ein weiteres Mal für neue Zielgruppen als Blended Learning-Setting? Oder kann man es wagen, das Angebot direkt im Blended Learning-Format umzusetzen, ohne vorhandene Zielgruppen zu verlieren? Beginnt man eher mit der Anreicherung von Präsenzveranstaltungen durch digitale Medien? Am Ende kann aus solchen Überlegungen eine Konzeption entstehen, die ein Portfolio vorsieht, in dem für verschiedene Inhaltsbereiche und für vorhandene und zukünftige Zielgruppen unterschiedliche Veranstaltungsformate identifiziert werden. Im Rahmen einer mittel- bis langfristigen Strategie kann dieses Konzept dann stufenweise realisiert werden. Dabei kann an jeder Stufe ein Evaluationskonzept greifen, das Rückmeldung auf den Erfolg der Maßnahmen und die weitere Umsetzung gibt.

Umsetzungsmaßnahmen umfassen meist die Qualifizierung des pädagogischen Personals und der Kursbetreuenden, der Neugestaltung von Honorarverträgen, die nun auch Honorierung der Online Betreuung der Kurse vorsehen, und die Bereitstellung der erforderlichen Infrastruktur. Einher mit der Infrastruktur geht auch hier ein Betreuungskonzept, das den technischen Support umfasst und die einzelnen Lehrenden bei der Klärung technischer Fragen entlastet („*first and second Level Support*“).

Zugleich bleibt es ggf. nicht den extern beauftragten Lehrenden überlassen, welche tutorielle Betreuung sie für die Kurse aufbringen: Durch eine entsprechende didaktische Konzeption der Kurse lässt sich der Betreuungsaufwand schon frühzeitig planen. Um entsprechende Regelungen zu treffen und sprachlich und konzeptionell dasselbe Verständnis zu haben, verfügen idealerweise Kursleitende wie auch das pädagogische Personal und die Entscheidungsträger über die entsprechenden Kompetenzen, um die Möglichkeiten und Mehrwerte digital gestützter Bildungsangebote, das Zusammenspiel von Methoden und Medien, die Konzeption entspre-

chender Veranstaltungsformate und den damit verbundenen Vorbereitungs- und Betreuungsaufwand richtig einschätzen zu können. ■

Literatur

Bachmann, Gudrun; Dittler, Martina; Lehmann, Thomas; Glatz, Dieter und Rösel, Frank (2001): „Das Internetportal LearnTechNet der Uni Basel: Ein Online Supportsystem für Hochschuldozierende im Rahmen der Integration von E-Learning in die Präsenzuniversität“. In: Haefeli, O., Bachmann, G.; Kindt, M. (Hrsg.): Campus 2002 – Die Virtuelle Hochschule in der Konsolidierungsphase, Münster, S. 87–97.

Bremer, Claudia (2004): Szenarien mediengestützten Lehrens und Lernens in der Hochschule. In: Iris Löhrmann (Hrsg.): Alice im Wunderland – E-Learning an deutschen Hochschulen. Vision und Wirklichkeit. Bielefeld.

Keres, Michael (2001): Online und Präsenzelemente in Lernarrangements kombinieren. In: Andreas Hohenstein und Karl Wilbers (Hrsg.): Handbuch E-Learning. Köln.

Sautter, Annette M.; Sautter, Werner (2002): Blended Learning. Neuwied.

Beispiele für Portale mit digitalen Lerninhalten

Weiterführende Links

- <http://www.lernmodule.net/>
- <http://www.lehrer-online.de/lehrer-online.php>
- <http://edu-sharing.net/portal/en/web/edu-sharing.net/home>
- <http://www.edutags.de/>

Informationen zu CC-Lizenzen:

<http://de.creativecommons.org/was-ist-cc/>

MOOC Portale:

(engl.) coursera.org, edX.org, iversity.org;

(deutsch): mooin.oncampus.de, imoox.at

Andererseits erfüllt die moderne Medienkultur für viele Menschen heute Funktionen, die traditionellerweise der Religion zugeschrieben wurden, wie Sinnvergewisserung, Transzendierungen der Alltagswirklichkeit, moralische Orientierung, Auseinandersetzung mit den großen Fragen des Menschseins. Die Medien geraten so in Konkurrenz zu den traditionellen Religionen, zumal sie im Gegensatz zu diesen einen hohen Grad an Freiheit, Selbstbestimmung und Unverbindlichkeit zulassen. Kirchliche Angebote müssen daher in ihrer Einmaligkeit, ihren Vorzügen und ihrer Bedeutsamkeit neu profiliert werden. Zudem wäre über (ergänzende) kirchliche Angebote nachzudenken, die stärker dem Freiheits- und Selbstbestimmungsgefühl heutiger Menschen entsprechen. Des Weiteren sollte die Medienkultur auch positiv in ihren Anknüpfungspunkten zur kirchlichen Religionskultur und zum christlichen Glauben wahrgenommen werden. Schließlich können und sollten die Medien verstärkt, aber auch theologisch verantwortet zur „Kommunikation des Evangeliums“ genutzt werden.

Potenziale und Herausforderungen digitaler Technologien in den verschiedenen Bereichen der Sozialen Arbeit

Digitale Medien sind ein selbstverständlicher Bestandteil heutiger Lebenswelten. Sie stehen unabhängig von Ort und Zeit zur Verfügung und durchdringen zunehmend den Alltag von Kindern und Jugendlichen sowie von Erwachsenen und älteren Menschen (vgl. MPFS 2014; Frees/Koch 2015). Vor allem das Internet und vermehrt auch der mobile Zugang haben Einfluss auf Kommunikations- und Handlungspraxen und prägen so die Identitätsentwicklung, das soziale und kulturelle Miteinander und die Gesellschaft (vgl. Krotz 2007). Mit der Mediatisierung gehen Veränderungen und Herausforderungen der Beziehungsgestaltung und Vergemeinschaftung sowie der kulturellen und gesellschaftlichen Teilhabe einher. Digitale Technologien bieten aber auch Chancen und Potenziale, den Zielen und Prämissen Sozialer Arbeit gerecht werden zu können.



Christian Helbig

Sozialpädagoge, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Medienforschung und Medienpädagogik, Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften der Technischen Hochschule Köln

Kontakt:
christian.helbig@th-koeln.de

Lebensweltorientierung

Werden exemplarisch die Jugendlichen in den Blick genommen und die aktuellen Zahlen des Medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest (MPFS) zugrunde gelegt, stellt sich das Internet als neues Leitmedium Heranwachsender dar. 81 Prozent der 12- bis 19-Jährigen nutzen es täglich (vgl. MPFS 2014, S. 23) und sind durchschnittlich 192 Minuten online (vgl. ebd., S. 24). Die zu beobachtende Steigerung der Internetnutzung (2013: 179 Minuten) hängt auch mit der Zunahme der Zugangs- und Nutzungsmöglichkeiten zusammen: 88 Prozent der Jugendlichen besitzen ein Smartphone mit Internetzugang (vgl. ebd., S. 7). Vor allem die mobile Kommunikation stellt eine der deutlichsten Veränderungen des Heranwachsenden der letzten 15 Jahre dar. War 1998 der Besitz eines eigenen Handys noch eine Seltenheit, sind mobile Medien heute fester Bestandteil der Jugendkultur (vgl. MPFS 2013, S. 28). Auch die Betrachtung weiterer Altersgruppen der Bevölkerung macht einen generellen Anstieg der Internetnutzung sichtbar (vgl. Frees/Koch 2015).

Deutlich wird, dass Medien zunehmend ein selbstverständlicher Bestandteil der Lebenswelten von Menschen sind und einen wesentlichen Sozialisationsfaktor darstellen. Für eine Soziale Arbeit, die sich als lebensweltorientiert versteht, sind diese Befunde von großer Bedeutung. Lebensweltorientierung bezieht sich „auf die Bewältigungs- und Verarbeitungsformen von Problemen der Adressa-

ten, gewissermaßen auf die Spielregeln, in denen die Vorgaben, Themen und Strukturen bearbeitet werden, die sich aus der gesellschaftlichen Situation, den biografisch geprägten Lebenserfahrungen und den normativen Ansprüchen ergeben“ (Thiersch 1993, S. 12). Digitale Medien sind in dieser Perspektive einerseits als Teilaspekt sozialer Problemlagen zu betrachten. Andererseits stellen sie bedeutsame Ressourcen, insbesondere für die Bildungsarbeit dar. Letzteres wird hier beispielhaft durch sich verändernde Zugänge zu (Bildungs-)Angeboten Sozialer Arbeit sowie durch neue Bildungs- und Teilhabemöglichkeiten dargestellt.

Zugang zu (Bildungs-)Angeboten

Digitale Medien bieten vielfach Möglichkeiten, neue Zugänge zu klassischen Bildungs- und Hilfeangeboten Sozialer Arbeit zu schaffen. So stellt sich zum Beispiel die Onlineberatung heute als fester Bestandteil der Kinder- und Jugendhilfe dar, der eine rasante Entwicklung seit Ende der 1990er Jahre gemacht hat (vgl. Peters 2014; Klein 2012). Die Anonymität und die Niedrigschwelligkeit internetbasierter Beratungsangebote bieten vor allem Jugendlichen themenspezifische Anlaufstellen, zu denen sie außerhalb des Internets kaum Kontakt aufnehmen würden und die über den Austausch mit Familie und Freunden hinausgehen (vgl. Klein 2008).

Ebenfalls rücken die Möglichkeiten von Social Media zunehmend in den Fokus sozialer Dienstleistungen.

Die Verbreitung von Informationen und Angeboten in sozialen Netzwerken erreichen sowohl Personen, denen die Einrichtung bereits bekannt sind und mit ihr vernetzt sind, als auch weitere potenzielle Zielgruppen, die sich außerhalb des Sozialraums oder Stadtteils befinden (vgl. Brüggem/Ertef 2011, S. 10). Möglichkeiten des individuellen Teilens und Weiterleitens von Informationen und Nachrichten, können die Reichweite einer Einrichtung somit signifikant erhöhen. Neben der Kommunikation mit der Zielgruppe bieten soziale Netzwerke für Fachkräfte auch Möglichkeiten, sich mit anderen Professionellen auszutauschen, Absprachen zu treffen und Informationen zu teilen.

Die Bedeutung Sozialer Netzwerke wird in der Kinder- und Jugendhilfe bereits vielfach erkannt. Die explorative Studie von Nicole Alfert (2015) stellt heraus, dass drei Viertel der befragten Fachkräfte (72,1%) das soziale Netzwerk Facebook im Arbeitskontext einsetzen (vgl. ebd., S. 262). Als Nutzungsmotive werden „Präsentation und Öffentlichkeitsarbeit“, „Kommunikation, Information und Interaktion“ sowie „Vernetzung, fachlicher Austausch und Organisation“ benannt (ebd., S. 276). Gleichzeitig geben 69,4 Prozent der Befragten an, dass in den Einrichtungen keine Ziele für die berufliche Nutzung von Facebook formuliert wurden oder sie davon kein Wissen haben (vgl. ebd., S. 264). Für andere Bereiche Sozialer Arbeit liegen derzeit keine Daten vor.

Bildungs- und Teilhabemöglichkeiten

Der steigende Gerätebesitz und der sich weiter verbreitende Zugang zum Internet sowie die veränderten Kommunikationsstrukturen und -möglichkeiten digitaler Medien offerieren insbesondere Potenziale für die informelle und non-formelle Bildung. Der Zugang zu sozialen Netzwerken und Vergemeinschaftungen beinhaltet nicht nur Optionen, sich selbst zu präsentieren und zu inszenieren, er bietet auch Möglichkeiten, sich mit anderen Menschen und Kulturen vertraut zu machen und dieses Wissen in das eigene Handeln einfließen zu lassen. Social Media besitzen somit das Potenzial der Enkulturation und können einen entsprechend relevanten Anteil an informeller Bildung und Sozialisation haben (vgl. Pietraß 2010, S. 507).

Darüber hinaus können soziale Medien – Blogs, Wikis und soziale Netzwerke sowie andere Web 2.0-Anwendungen – gezielt zur Kommunikation und Kooperation, zum Austausch von Informationen und der gemeinsamen Erstellung von Inhalten genutzt werden. Diese partizipativen und sozialen Formen informellen Lernens gehen über individuelle Formen hinaus und sind für die Soziale Arbeit bedeutsam. Die Diskussion verschiedener Standpunkte und ihre Reflexion ist charakteristisch für das Web 2.0 und stellt eine enge Schnittstelle zwischen informellem Lernen mit sozialen Medien und Wissensmanagement dar (vgl. Rohs 2013).

Die weiterentwickelten Kommunikationsmöglichkeiten bieten Bildungseinrichtungen zudem veränderte Mitsprache- und Partizipationsmöglichkeiten für Adressatinnen und Adressaten. Mit Hilfe von Web 2.0-Anwendungen kann über (Bildungs-)Angebote abgestimmt, ein thematischer Schwerpunkt gesetzt oder die Umsetzung beeinflusst werden (vgl. Brüggem/Ertef 2011). Wagner, Brüggem und Gebel (2009) unterscheiden in diesem Kontext drei Formen der Partizipation: Andere aktivieren, sich selbst einbringen und sich positionieren (vgl. ebd., S. 75ff.). Ein herausragendes Beispiel für diese Verknüpfung hierarchiarmer Partizipationskultur und informellen bzw. non-formellen Lernens sind Barcamps. Auch „Un-Konferenzen“ genannt, bietet dieses Veranstaltungsformat Teilnehmenden die Möglichkeit, sich auf Augenhöhe zu begegnen und aktiv das eigene Wissen einzubringen. So können innovative Sichtweisen, Problemlösungen und Ideen entstehen, Perspektiven erweitert und eine Öffentlichkeit für vielfältige Positionen geschaffen werden. Social Media in Form von Blogs, Podcasts, Fotos, Videos sind wesentlicher Bestandteil dieser Veranstaltungen (vgl. Eisfeld-Reschke/Peyer/Seitz 2013).

Nicht zuletzt bietet die Einbindung digitaler Medien in Bildungskontexte Sozialer Arbeit Möglichkeiten und Orte zur Förderung von Medienkompetenz und Medienbildung und somit den Zugang zu einer wesentlichen Voraussetzung der Teilhabe in einer digital-vernetzten Gesellschaft. Folglich wird im Medienkompetenzbericht des BMFSFJ und bezogen auf die außerschulische Jugendarbeit festgestellt, dass die Förderung kommunikativer Kompetenz ein wichtiges Aufgabenfeld darstellt (vgl. Tillmann 2013,

S. 53). Der einleitend beschriebene Wandel der Gesellschaft entlang der Medienentwicklung und die Prämissen sozialer Arbeit machen die Initiierung von Medienbildungsprozessen und die Vermittlung von Medienkompetenz aber auch in anderen Bereichen der Sozialen Arbeit notwendig (vgl. Lerche 2010, S. 91f.).

Herausforderung Digital Divide

Herausforderungen der Implementierung digitaler Medien in Bereiche der Sozialen Arbeit sind insbesondere der „Digital Divide“ und der „Second-Level Digital Divide“. Unter diesen Begriffen werden erstens ungleiche Zugänge zu Informations- und Kommunikationstechnologien verschiedener Bevölkerungsschichten beschrieben und zweitens Ungleichheiten innerhalb der Nutzung digitaler Medien diskutiert (vgl. Hargittai 2002; Mossberger/Tolbert/Stansbury 2003). Für Kinder und Jugendliche lässt sich eine digitale Kluft beim Online-Zugang heute nicht mehr begründen. Verschiedene Forscherinnen und Forscher finden aber vermehrt Hinweise für Unterschiede zu gesellschaftlichen Teilhabemöglichkeiten und in den Zugängen zu Bildungsprozessen von Heranwachsenden, abhängig von der lebensweltlichen Relevanz digitaler Medien und dem medialen Habitus (vgl. u. a. Henrichwark 2009; Kutscher 2014; Paus-Hasebrink/Kulterer 2014). Beispielhaft kann in der Onlineberatung festgestellt werden, dass bei Gymnasiastinnen und Gymnasiasten mit einer weitreichenden Interneterfahrung die digitalen Angebote dominieren (vgl. Klein 2012, S. 26f.). Für andere Zielgruppen Sozialer Arbeit stehen Forschungsergebnisse zum Digital Divide noch aus. Es steht aber zu vermuten, dass beide Dimensionen unterschiedlich stark ausgeprägt in Aufgabenfeldern der Sozialen Arbeit zu finden sind. Für professionelle Kontexte ergibt sich daraus die Herausforderung, dass die Zugänglichkeit und Nutzung medialer (Bildungs-)Angebote an individuelle Fähigkeiten sowie an mediale und soziale Bedingungen der Adressatinnen und Adressaten geknüpft ist (vgl. Kutscher/Ley/Seelmeyer 2015, S. 293). Die Frage hinsichtlich einer Ungleichheitsreproduktion innerhalb sozialpädagogischer Angebote muss somit aus einer weiteren Perspektive betrachtet werden (vgl. ebd.).

Auf Seiten der Fachkräfte sind Nutzungsunterschiede ebenfalls in den Blick zu nehmen. Um mit und in digitalen Medien professionell agieren zu können, braucht es technische Voraussetzungen und Handlungskompetenzen, die über eine Medienkompetenz hinausgehen. Folglich erweitern Zorn und Seelmeyer (2015) die Notwendigkeit einer Medienbildung in der Sozialen Arbeit um eine technische Reflexivität. Die Mediatisierung professioneller Handlungskontexte führt, neben den genannten Herausforderungen der Zugänglichkeit, auch zu veränderten Fragen von Datenschutz und Persönlichkeitsrechten sowie zu neuen Aspekten von Standardisierung und Normierung, die von Fachkräften wahrgenommen und reflektiert werden müssen. Das erforderliche Wissen findet dennoch in der Aus- und Weiterbildung kaum Berücksichtigung (vgl. ebd.; Helbig 2014). In pädagogischen Berufen ist hingegen vielfach eine diffuse Skepsis gegenüber Informations- und Kommunikationstechnologien zu beobachten, die meist zu einer geringen Auseinandersetzung mit Themen digitaler Medien und unzureichenden Kenntnissen führt (vgl. Kammerl/Pannarale 2007). Auch die Potenziale von digitalen Medien in der Weiterbildung von Fachkräften, zum Beispiel OER (Open Educational Resources) und MOOCs (Massive Open Online Courses), sind in der Sozialen Arbeit weitestgehend unbeachtet.

Die Herausforderungen der mediatisierten Gesellschaft und die sich ändernden Alltagswelten und -praxen machen eine professionelle Auseinandersetzung, Berücksichtigung und Reflexion in der Sozialen Arbeit jedoch unabdingbar, um zum einen nicht den Anschluss an gesellschaftliche Entwicklungsprozesse sowie Adressatinnen und Adressaten zu verlieren und zum anderen, um Chancen und Gestaltungsmöglichkeiten digitaler Technologien nicht zu vergeben. ■

Literatur:

- Alfert, Nicole (2015): Facebook in der Sozialen Arbeit. Aktuelle Herausforderungen und Unterstützungsbedarfe für eine professionelle Nutzung. Wiesbaden
- Brüggen, Nils/Ertelt, Jürgen (2011): Jugendarbeit ohne social media? Zur Mediatisierung pädagogischer Arbeit. In: merz.medien+erziehung. 55. Jg, Heft 3, S. 8–13
- Eisfeld-Reschke, Jörg/Peyer, Lisa/Seitz, Daniel (2013): JugendBarCamp. Ein Leitfaden für Praktiker. Berlin. Verfügbar unter https://www.medienpaedagogik-praxis.de/wp-content/uploads/2013/03/JugendBarCamp_Online.pdf [Stand 19.10.2015]
- Frees, Beate/Koch, Wolfgang (2015): Ergebnisse der ARD/ZDF-Online-Studie 2015. Internetnutzung: Frequenz und Vielfalt nehmen in allen Altersgruppen zu. In: Media Perspektiven, Heft 9, S. 366–377
- Hargittai, Eszter (2002): Second-Level Digital Divide: Differences in People's Online Skills. Verfügbar unter: <http://chnm.gmu.edu/digitalhistory/links/pdf/introduction/0.26c.pdf> [Stand 19.10.2015]
- Helbig, Christian (2014): Medienpädagogik in der Sozialen Arbeit. Konsequenzen aus der Mediatisierung für Theorie und Praxis. München
- Henrichwark, Claudia (2009): Der bildungsbezogene mediale Habitus von Grundschulkindern – eine empirische Studie zur Reproduktion sozialer Ungleichheit in der Schule und Familie. Wuppertal
- Kammerl, Rolf/Pannarale, Simon (2007): Students in Higher Education in Germany: Gender Differences in their Internet Use, Media Literacy and Attitude towards eLearning. In: Carlsen, R. et al. (Hrsg.): Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education. AACE. Chesapeake, VA. S. 6835-6839
- Klein, Alexandra (2008): Soziales Kapital Online. Soziale Unterstützung im Internet. Eine Rekonstruktion virtualisierter Formen sozialer Ungleichheit. Verfügbar unter: <http://pub.uni-bielefeld.de/publication/2301811> [Stand 19.10.2015]
- Klein, Alexandra (2012): Umgang der Kinder- und Jugendhilfe mit verstärkter Mediennutzung am Beispiel Online-Beratung. In: Sachverständigen 14. Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.): Kinder- und Jugendhilfe in neuer Verantwortung. Materialien zum 14. Kinder- und Jugendbericht. Verfügbar unter: http://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/14-KJB-Expertise-Klein.pdf [Stand 19.10.2015]
- Krotz, Friedrich (2007): Mediatisierung. Fallstudien zum Wandel der Kommunikation. Wiesbaden
- Kutscher, Nadia (2014): Soziale Ungleichheit. In: Tillmann, A./Fleischer, S./Hugger, K.-U. (Hrsg.): Handbuch Kinder und Medien. Wiesbaden, S. 101-112
- Kutscher, Nadia/Ley, Thomas/Seelmeyer, Udo (2015): Mediatisierung im Horizont sozialpädagogischer und technikbezogener Theorieperspektiven. In: Dies. (Hrsg.): Mediatisierung (in) der Sozialen Arbeit. Grundlagen der Sozialen Arbeit. Baltmannsweiler, S. 281–298
- Lerche, Ulrike (2010): Soziale Arbeit, Bildung und Medien. In: Cleppien, G./Lerche, U. (Hrsg.): Soziale Arbeit und Medien. Wiesbaden
- Mossberger, Karen/Tolbert, Caroline J./Standbury, Mary (2003): Virtual Inequality. Beyond the Digital Divide. Washington D.C
- MPFS (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest) (Hrsg.) (2013): 15 Jahre JIM-Studie. Jugend, Information, (Multi-) Media. Studienreihe zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. 1998–2013. Stuttgart
- MPFS (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest) (Hrsg.) (2014): JIM-Studie 2014. Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisstudie zu Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Stuttgart.
- Paus-Hasebrink, Ingrid/Kulterer, Jasmin (2014): Praxeologische Mediensozialisationsforschung. Langzeitstudie zu sozial benachteiligten Heranwachsenden. Baden-Baden
- Peters, Thomas (2014): Onlineberatung in der Sozialen Arbeit in Deutschland: Wegmarken und Meilensteine. In: Bertsche, Oliver/Como-Zipfel, Frank (Hrsg.): Digital-interaktive Medien und Soziale Arbeit. Diskurse, Optionen, Risiken. Coburg, S. 159–184
- Pietraß, Manuela (2010): Medienbildung. In: Tippelt, R./Schmidt, B. (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung. 3., durchgesehene Auflage. Weinheim, S. 499–512
- Rohs, Matthias (2013): Social Media und informelles Lernen. Potentiale von Bildungsprozessen im virtuellen Raum. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, Heft 2, S. 39–42
- Thiersch, Hans (1993): Strukturierte Offenheit. Zur Methodenfrage einer lebensweltorientierten Sozialen Arbeit. In: Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Der sozialpädagogische Blick. Lebensweltorientierte Methoden in der sozialen Arbeit. Weinheim, S. 11–28
- Tillmann, Angela (2013): Vermittlung von Medienkompetenz in der Praxis für Kinder und Jugendliche: Außerschulische Jugendarbeit. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Medienkompetenzförderung für Kinder und Jugendliche. Eine Bestandsaufnahme. Berlin
- Wagner, Ulrike/Brüggen, Nils/Gebel, Christa (2009): Web 2.0 als Rahmen für Selbstdarstellung und Vernetzung Jugendlicher. Analyse von jugendnahen Internetplattformen und ausgewählten Selbstdarstellungen von 14- bis 20-Jährigen. Erster Teil der Studie „Das Internet als Rezeptions- und Präsentationsfläche für Jugendliche“. München. Verfügbar unter: http://jff.de/dateien/Bericht_Web_2.0_Selbstdarstellungen_JFF_2009.pdf [Stand 19.10.2015]
- Zorn, Isabel/Seelmeyer, Udo (im Druck): Digitale Technologien in der Sozialen Arbeit – zur Notwendigkeit einer technischen Reflexivität

Freie Bildungsmedien: Open Educational Resources (OER)

Es können – mit dem Kulturtheoretiker Dirk Baecker gesprochen – vier große Medienepochen der Menschheitsgeschichte beschrieben werden: Die tribale Sprachkultur, die antike Schriftkultur, die moderne Buchdruckkultur und die nächste Computerkultur. Jedes Medium ist eng mit dem verbunden, wie sich die Gesellschaft organisiert und Bildung versteht. Dabei greift jede Gesellschaftsform auf die Mechanismen und Errungenschaften der vorherigen Epoche uneingeschränkt zurück, nimmt sie auf und bildet mit den vorangegangenen Medien die nächste Gesellschaft.

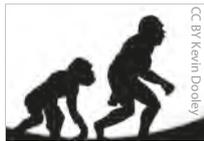


Jörg Lohrer

OER-Evangelist,
Religionspädagoge und im
Leitungsteam von rpi-virtuell,
dem religionspädagogischen
Online-Netzwerk der EKD
am Comenius-Institut

Kontakt:
Lohrer@comenius.de

Sprache, Schrift, Buch, Internet



„Die Stammesgesellschaft ordnet die Risiken der mündlichen Kommunikation durch eine Rückversicherung in den Evidenzen der Wahrnehmung. Die antike Gesellschaft lässt die Einführung der Schrift zwar zu, beschwört jedoch zugleich das Gespräch als das wichtigste Medium der Verständigung. Die moderne Gesellschaft lässt sich auf Maseneffekte der Verbreitung von Büchern, Zeitschriften, Zeitungen und Flugblättern ein, die durch keine Autorität mehr zu kontrollieren sind, pflegt jedoch zugleich eine penible Hermeneutik des Schreibens und Lesens, als käme es auf jedes einzelne Wort noch an.“

Und die nächste Gesellschaft verankert ihre Experimente mit den Rechenprozessen der vernetzten Computer ausgerechnet in jenen Sozialen Medien, die nach dem Muster der Tageszeitung, doch unter Mitarbeit von Jedermann, Nachrichten, Werbung und Unterhaltung kaum noch unterscheidbar aufeinander beziehen und auseinander entwickeln.“ Es ist also nicht zu hoch gegriffen, zu sagen, dass wir am Beginn einer globalen Veränderung stehen, welche die Art und Weise auf die wir lehren und lernen grundlegend verändern wird. Doch anders als die Sprache und die Schrift sind die gedruckten Worte der vorangegangenen Epoche kein Gemeingut. Zumeist haben wir es mit einem urheberrechtlich geschützten Medium zu tun mit dem sich, auch zu Bildungszwecken, nicht frei hantieren lässt.

Lehr- und Lernmedien – Educational Resources

Im Jahr 2015 sind digitale Lehr-Lern-Materialien („Educational Resources“) im Bildungsbereich zum Normalfall geworden. Inhalte sind digital einfacher zu kopieren und zu bearbeiten, besser miteinander zu kombinieren und schneller zu verbreiten. Auch die Lernenden schätzen die Vorteile von Materialien, die sie nach Belieben abspeichern und bearbeiten können, ganz zu schweigen von multimedialen und interaktiven Inhalten.

In der Praxis stoßen die erweiterten Möglichkeiten häufig an urheberrechtliche Grenzen. Die Folge sind Unsicherheit und Zurückhaltung bei der Bearbeitung, beim Austausch und Verbreiten digitaler Materialien. Hier setzt die Idee von Open Educational Resources (OER) an. Offene Lizenzen erlauben all das, was traditionell eingeschränkt ist. Entsprechend groß sind die Hoffnungen, die mit OER verbunden werden.

Auf grundlegender Ebene passen Weiterbildung und OER gut zusammen, was anhand der vier Leitgedanken für die „Fortentwicklung des Bereichs der Weiterbildung im Rahmen des lebenslangen Lernens“, der Kultusministerkonferenz aufgezeigt wird. Diese lauten:

- „die Stärkung der Eigenverantwortung sowie Selbststeuerung der Lernenden,
- der Abbau der Chancenungleichheiten,
- die Kooperation der Bildungsanbieter und Nutzer,
- die Stärkung der Bezüge zwischen allen Bildungsbereichen“

Freie Lehr- und Lernmedien – Open Educational Resources



Die UNESCO erkennt in OER „ein gewaltiges Potenzial zur Verbesserung der Qualität und Effektivität von Bildung“.

Bei der OECD sieht man OER als „Treiber für Innovation im Bildungsbereich“, und auch die Europäische Kommission erwartet eine „Chance für die Neugestaltung der Bildung in der EU“. Eine gemeinsame Arbeitsgruppe von Kultusministerkonferenz (KMK) und Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) stellte im März 2015 fest: „OER können einen Mehrwert bei der Vermittlung und Aneignung von Wissen darstellen und pädagogische Ziele, wie zum Beispiel die Individualisierung von Lehr-Lern-Prozessen, fördern.“ Nicht zuletzt ist die Bereitstellung von OER aber auch eine zivilgesellschaftliche Frage der erhöhten Partizipation sowie des ökonomischen Nutzens; Zugang zu Wissen ist die entscheidende Voraussetzung, um auf den globalisierten Arbeitsmärkten in Zukunft zu bestehen.

Es kommen freien Lehr- und Lernmedien – Open Educational Resources (OER), also eine Schlüsselfunktion zu. Sie sind offen zugänglich, können weiterbearbeitet und weitergegeben werden und stehen unter einer freien Lizenzierung, die genau dies ausdrücklich ermöglicht. Das Potenzial freier Lehr- und Lernmedien (OER) liegt in:

- besserem Zugang zu digitalen Lernunterlagen für sämtliche Akteure, inklusive der Möglichkeit zum Selbststudium und neuen Lernformen, wie großzahligen und zertifizierten Online-Lernangeboten (MOOC).
- besserer Nutzbarkeit von digitalen Lernunterlagen, weil die Klärung von Rechten durch die Verwendung von offenen Lizenzen (z.B. Creative Commons) radikal vereinfacht wird.
- besserer Vergleichbarkeit digitaler Lernunterlagen für Lehrende, Lernende, Eltern und Politik.
- einfacherer Kombinierbarkeit verschiedener Lernunterlagen und damit verbunden die Verbesserung der Lernerfahrung.
- Verbesserung der Qualität von Lernunterlagen durch mehr Möglichkeiten zu Feedback und Remix verschiedener Lernunterlagen. Damit verbun-

den ist das Potenzial für vermehrte didaktische Innovation.

- Mehr qualitätsorientierter Wettbewerb, vor allem im derzeit oligopolistischen Markt für Schulbücher.

Urheberrecht und Lizenzen

Werden Lehr- und Lernmaterialien als OER produziert, so findet zumeist eine Lizenzierung nach den Creative Commons Lizenzen (CC Lizenzen) Verwendung. Diese Lizenzen werden seit 2001 von der gemeinnützigen Organisation Creative Commons mit dem Ziel entwickelt, Standardlizenzverträge zur Verfügung zu stellen, mit denen ein Urheber der Öffentlichkeit Nutzungsrechte an seinem Werk einräumen kann. Es gibt verschiedenen CC Lizenzen und darüber hinaus weitere freie Lizenzen. Viele dieser Lizenzmodelle sind untereinander nicht kompatibel. Vor diesem Hintergrund wurde wiederholt die Einführung einer neuen OER-Lizenz ins Gespräch gebracht. Während Befürworter sich dadurch eine Vereinfachung erhoffen, widersprechen Gegner, dass der Grad der Inkompatibilität durch ein weiteres Lizenzmodell noch erhöht werde.

Die folgende Infografik kann keine Einführung in die Verwendung von CC Lizenzen ersetzen, jedoch in Grundzügen urheberrechtlich relevante Überlegungen aufzeigen und gibt somit einen guten ersten und hilfreichen Überblick. ■

Was ist Creative Commons?

Kreative
Kreative bereichern mit ihren Werken das Internet.

Problem: welche Lizenz?
Viele Kreative wissen ihre Rechte zur Nutzung freigelegt, aber...
Wie erhalte ich die Lizenzbedingungen?
Bestimmt die Kunstgenossenschaft?

Lösung:
Creative Commons (CC) ist eine gemeinnützige Organisation, die weltweit vorgefertigte Lizenzverträge in CC-Lizenzen erstellt hat.

Vier mögl. Bedingungen gibt es zu beachten:

- Namensnennung von (BY)**
Das Bild muss unter oder neben dem Werk genannt werden!
- Keine Bearbeitung (no derivatives (ND))**
Gleicher so verwendet ohne Bearbeitung!
- Nicht kommerziell (non commercial (NC))**
Sucht das Werk dürfen nicht kommerziell genutzt werden!
- Weitergabe unter gleichen Bedingungen (share alike (SA))**
Teilen Sie weiter, aber nur unter den gleichen Bedingungen!

Durch die Kombination dieser Bedingungen ergeben sich sechs verschiedene CC-Lizenzen:

Icon	Abkürzung	Bedeutung
CC BY 3.0	CC BY 3.0	Namensnennung
CC BY-ND 3.0	CC BY-ND 3.0	Namensnennung, darf nicht verändert werden
CC BY-NC 3.0	CC BY-NC 3.0	Namensnennung, nur nicht-kommerzielle Nutzung
CC BY-NC-ND 3.0	CC BY-NC-ND 3.0	Namensnennung, nur nicht-kommerzielle Nutzung, darf nicht verändert werden
CC BY-SA 3.0	CC BY-SA 3.0	Namensnennung, nicht-kommerzielle Nutzung, Weitergabe unter dieser Bedingung
CC BY-SA 3.0	CC BY-SA 3.0	Namensnennung, Weitergabe unter dieser Bedingung

Wichtig zu beachten! → Creative Commons bedeutet NICHT, dass die Bilder gemeinfrei sind! In jedem Fall muss mindestens der Autor / Urheber genannt werden!

Vorteile der CC-Lizenzen

- Stufenweise freier Zugang zu Kulturgütern
- Mehrere der der Weiterverbreitung
- Verbesserung des weltweit verfügbaren Wissens

Was aber?

- Verlust des eigenen Werks
- Bei Verwendung von CC-Lizenzen können sich Nutzer sicher sein, dass sie das Werk unter den gleichen Bedingungen teilen dürfen.

Wie zitiere ich ein CC-Werk?
Drücken Sie bei dem eigenen Werk einen Hinweis auf die entsprechende Lizenz (als Grafik oder Textkürzel) an und damit die entsprechende Lizenzverträge verlinken. Für die einzelnen URLs siehe → <http://de.creativecommons.org/was-ist-cc/>

Quelle: <http://de.creativecommons.org/>
und http://de.wikipedia.org/wiki/Creative_Commons

Diese Infografik zum Teilen und Erhöhen im Download: www.bildersuche.org/creative-commons-infografik

Infografik: „Creative Commons – Was ist und bedeutet das?“ (CC by Martin Mißfeldt/Bildersuche.org)

Jung sein, Daten schützen

Während die Generation Volkszählung sozialen Netzwerken und Smartphones argwöhnisch bis ablehnend gegenüber steht, gibt sich ihr Nachwuchs der ungefilterten Kommunikation mit allem und jedem hin – und die Privatsphäre ungehemmt preis. Beide Extreme tragen nicht auf Dauer. Es fehlen allerdings Nutzungsregeln und die Kulturfertigkeit des Umgangs mit dem Internet und sozialen Netzwerken. Den Nutzwert etwa von Facebook, Snapchat oder WhatsApp kennt jeder, der diese Dienste nutzt. Weitgehend unbekannt sind allerdings die Risiken. Ein Beispiel: Rote Schrift und barbusige Schönheiten verweisen klar darauf, dass ein Blatt am Zeitungskiosk Regenbogenpresse ist: unterhaltsam – vielleicht, glaubwürdig – eher nicht. Internetdienste haben vergleichbare Marker. Sie stecken jedoch in den oft ignorierten Allgemeinen Geschäftsbedingungen und Datenschutzerklärungen, oder sind erst auf den zweiten Blick sichtbar: Etwa das nicht verwirklichte Recht auf Vergessen, die heimliche Datenerhebung durch Apps oder durch Computerprogramme wie den Google-Browser.



Peter Knaak

Redakteur
der Stiftung Warentest,
Datenschutzbeauftragter
der Stiftung

Kontakt:
email@stiftung-warentest.de

Ich habe nichts zu verbergen

Viele Dienste sind scheinbar kostenlos. Wie kann das gehen, wo doch zum Beispiel zwei Prozent des weltweiten Energieverbrauchs allein für IT draufgehen. Wer betreibt die Rechenzentren, wer bezahlt die Stromrechnung? Ganz einfach: Was ohne monetäre Gegenleistung konsumiert wird, kostet Privatsphäre. Suchanfragen im Internet, App-Nutzung, Onlinegeschäfte – all dies wird zu einem Kundenprofil verknüpft und vermarktet. Daraus schöpfte allein Google (inzwischen eine Tochter der US-Firma Alphabet Inc.) im Jahr 2014 rund 14,4 Milliarden Dollar Gewinn. Die weit verbreitete Haltung „Ich habe nichts zu verbergen“, ist bei einem gesetzestreuem Bürger verständlich, aber falsch. Aus der Preisgabe sensibler, persönlicher Daten im Internet erwachsen handfeste Nachteile. Dazu zählen Manipulation, überteuerte Produkte oder eingeschränkte Suchergebnisse.

Eingeschränkte Suchergebnisse

Google beantwortet 73 Prozent aller Suchanfragen im Internet – und filtert sie. Die Suchmaschine sortiert aus, was sie entsprechend der Vermutungen über die Nutzer und ihre Vorlieben irrelevant findet. Geliefert wird nicht das bunte Internet, sondern mehr vom Gleichen. Die Folge ist geistige Verarmung. Ein Gegencheck mit alternativen Suchmaschinen, etwa duckduckgo oder metager beweist, wie viel mehr und anders sortierte Treffer das Inter-

net bereithält.

Grundsatz: Nicht nur bei Suchanfragen, sondern generell Dienste nutzen, die deutsches Datenschutzniveau bieten.

Eingeschränkte Zahlungsmöglichkeiten und Angebote

Immer wieder erhalten Kunden entsprechend ihres Scorings unterschiedliche Preise und Vertragskonditionen. Spanische Forscher fanden Preisunterschiede bis zu 166 Prozent. Wie entstehen diese Bewertungen? Viele Browser lokalisieren den Nutzer am PC, Smartphones wissen ohnehin genau, wo sie sich gerade befinden, wo das Zuhause und wo Schule oder Arbeitsstelle des Eigentümers sind. Onlinehändler und Banken leiten aus diesen Daten Bonitätsbewertungen ab. Beim Test von Onlineshops stellte die Stiftung Warentest fest, dass bestimmte Testhaushalte nicht auf Rechnung bezahlen durften, andere aber schon. Vermutung: Vermutlich aufgrund der Wohngegend wurde für manche ein höheres Risiko für Zahlungsausfälle vermutet. Offenkundig lebt auch der Autor dieses Artikels in einem heiklen Stadtteil von Berlin, denn der Versandhändler Amazon weigerte sich, ihm einen hochwertigen Kühlschrank zu verkaufen. Er sei „in Ihrem Wohngebiet nicht lieferbar“. Smartphone-Apps melden oft auch an Werbenetzwerke, in welchem Funknetz das Smartphone eingebucht ist. Dieser Faktor fließt ebenfalls in die Bonitätsbewertung konkreter Individuen ein, obwohl die Zugehörigkeit zu einem Funk-

netz allenfalls statistische Aussagekraft hat. Kunden der Mobilfunkfirmen (in Deutschland O2, t-mobile und Vodafone) unterscheiden sich, statistisch nach der Bereitschaft oder Potenz, Geld auszugeben (ARPU, durchschnittlicher monatlicher Erlös) und nach der Zahlungsmoral. Der Einzelne erfährt vom Scoring allenfalls auf Anfrage ein paar allgemeine Details, meist aber gar nichts. Falsche oder unzutreffende Faktoren kann praktisch kein Betroffener korrigieren.

Empfehlung: Anonym surfen, den „Verlauf“ von Suchmaschinen und Browsern täglich zurücksetzen. Offline Einkaufen – einfach mal shoppen gehen.

Futter für „social engineering“

Allein aus Facebook-Likes kann etwa mit hoher Zuverlässigkeit auf persönliche Eigenschaften, wie Geschlecht, Alter, sexuelle Orientierung, ethnische Zugehörigkeit, politische Einstellung, Religion, Beziehungsstatus oder Nikotin-, Alkohol- und Drogenkonsum, geschlossen werden. Daraus abgeleitete Erkenntnisse und Vermutungen ermöglichen auf die einzelne Person zugeschnittene Angriffe. Das etwa meint der Begriff „social engineering“ – einer inzwischen oft verwendeten Waffe etwa für Industriespionage. Während ehrliche Bürger „nichts zu verbergen“ haben, nutzen Kriminelle ungeniert alle Möglichkeiten, etwas zu verbergen. Etwa ihr wahres Alter und Geschlecht, um sich ins Vertrauen einzuschleichen. Dienste, wie Facebook, verlangen zwar Klarnamen und echte Identitäten. Das Unternehmen prüft bislang aber nur auf offenkundige Fake-Namen. So kann jeder alte Mann als weiblicher Teenager auftreten. Passende Profilbilder sind schnell besorgt. Und das gilt natürlich für jede Art Kontakt im Internet.

Vorsicht: Vertrauliche Daten, wie Telefonnummern, Schul- oder gar Wohnadresse, gehören nicht ins Netz und sollten keinesfalls Online-Bekanntschaften mitgeteilt werden.

Manipulation

Facebook filtert Feeds von Freunden und blendet sie in teilweise beträchtlichem Umfang aus. Feeds von Freunden, mit denen weniger kommuniziert wird, lässt Facebook nicht durch. Die Wirkung testete

Facebook im Januar 2010 an fast 700.000 Nutzern. Die Hälfte von ihnen bekam entweder nur positive oder nur negative Feeds ihrer Facebook-Freundschaften – die Nutzer wurden ohne ihr Wissen wochenlang manipuliert und gewannen so ein falsches Bild von ihren Freunden.

Gegenmittel: Alternative Suchmaschinen. Nicht alle Internetdienste aus einer Hand beziehen. Der direkte Kontakt, von Angesicht zu Angesicht.

AGB und Datenschutzerklärungen gehen mir am A... vorbei

Dienstleister haben viel Spielraum beim Durchsetzen ihrer Interessen. Beispiel Allgemeine Geschäftsbedingungen (AGB): Hier und in den Datenschutzbestimmungen sollen die Anbieter gewissermaßen die Hosen runterlassen und über ihre Absichten informieren: Unter welchen Umständen dürfen sie Kundenaccounts sperren, welche Daten der Nutzer erheben sie, wer bekommt diese Daten und zu welchem Zweck? Schon ein kurzer Blick schreckt jedoch ab. Diese Texte sind im Regelfall ermüdend lang, unverständlich, allgemein gehalten und beschönigend geschrieben. Insbesondere auf einem Smartphone-Display gerät deren Studium zur Tortur. Sie einfach zu akzeptieren ist die typische Reaktion, jedoch unklug.

Tipp: Anbieter ohne AGB bevorzugen – seriöse Firmen, wie die Stiftung Warentest, schränken Kundenrechte nicht durch AGB ein. Datenschutzerklärungen lesen und hinterfragen: US-amerikanische Soziale Netzwerke reagieren auf massenhafte Kundenresonanz – inzwischen verschlüsselt sogar der WhatsApp-Messenger die Nachrichten.

Technik ist fehlerhaft

In den Köpfen vieler Smartphone-Nutzer steckt das Märchen vom quelloffenen Android als Garant für die Lauterkeit von Google und Smartphone-Anbietern. Handelsübliche Android-Versionen, also die auf Smartphones etwa von Huawei, HTC, LG, Samsung, Sony und ZTE, sind jedoch keinesfalls offen. In wichtigen Programmteilen sind sie sogar völlig intransparent. Weiter: Google Android hat etwa 15 Millionen Zeilen Programmcode. Wer glaubt, der Code sei fehlerfrei? Wer liest und versteht jede Zeile,

jeden darin enthaltenen Befehl? Viele Apps erleichtern Identitätsdiebstahl, Google-Android ist per se unsicher, denn Google konzipiert seine Dienste als Datenbeschaffungsmaschinen.

Der Geheimdienst ist schon drin

Ein zentrales Sicherheitsfeature, der Code zum Sichern einer App vor Zugriffen durch andere Apps, stammt von der NSA. Pikant: Google hat sich willfährig in den Dienst des Spionageprogramms Prism der NSA gestellt. Dabei steht es Schulter an Schulter mit großen Internetunternehmen und -Diensten der USA, wie Apple, Facebook und Microsoft mit seinem Videochat Skype. Datenverkehr, der über ihre Server läuft, ist amerikanischen Sicherheitsbehörden ohne große Hürde zugänglich.

Alternative: Smartphones von Apple und auch Microsoft sind nicht sehr geschwätzig. Diese Firmen handeln mit Hard- und Software, nicht mit Kundendaten wie Google. Auch das Fairphone könnte eine Alternative zum sonst vermarkteten Google-Android sein. Wer technisch versiert ist, spielt auf sein Smartphone ein „sauberes“ Android auf, etwa das CyanogenMod.

Identitäten ungeschützt

Ein ganz anderes Problem ist Identitätsdiebstahl. Ohne Wissen der Namensgeber betreiben Kriminelle mit ergaunerten Zugangsdaten und persönlichen Daten Online-Shops für heiße Ware oder verschicken Spam-Mails. Das spült ihnen richtig viel Geld in die Kassen. Ein Risikofaktor sind ungesicherte WLAN-Netze. Smartphones wählen automatisch ein vorhandenes WLAN, statt die kostbare Datenflat aufzubrechen. Das ist gut gemeint, jedoch ein Sicherheitsleck – viele Apps übertragen noch heute Anmeldennamen (meist eine Mail-Adresse) und Passwörter ungesichert. Im offenen WLAN, etwa im Internetcafé, ist die technische Hürde für das Mitlesen niedrig. Wer für jeden Dienst das gleiche Passwort nutzt, steht blöd da, wenn dieses ausspioniert wurde. Dann sind alle Online-Identitäten und Internetdienste korrumpiert. Täglich werden beispielsweise hunderte Facebook-Konten gekapert. Das passierte sogar dem amtierenden Präsidenten der USA, Barack Obama.

Abwehr: Für jeden Dienst ein eigenes Passwort

nutzen, keinesfalls die bequeme Variante „Facebook-„ oder „Google-Login“ wählen.

Ich kann meine Privatsphäre wahren

Apps informieren über die Rechte, die sie gerne hätten und in Sozialen Netzwerken, wie Facebook, können Nutzer vieles auf „privat“ stellen. Tatsächlich sind Soziale Netzwerke, Smartphones und Apps aber weder transparent noch sicher, sondern eine Goldgrube für Datensammler.

Die Mär von der Transparenz

Betrachten wir die Transparenz von Apps am Beispiel von „DB-Navigator“ und WhatsApp. Beide wünschen Zugriff auf „Kontakte“. Beide meinen damit jedoch etwas grundsätzlich anderes: WhatsApp überträgt die auf dem Smartphone gespeicherten Kontakte bereits während der Installation auf einen Server des US-Unternehmens. Die DB-App tut nichts dergleichen. Sie erleichtert mit diesem Zugriff lediglich Einladungen an Mitfahrer. Mit wenigen Fingertipps verschickt der Anwender dann seine Zugverbindung per SMS oder Mail. Das Kontakteverzeichnis verlässt das Smartphone nicht. Die Bahn erfährt davon nicht einmal etwas. Transparent sind die Berechtigungen der Apps also keinesfalls.

Alternative: Außer bei sozialen Netzwerken gibt es für fast jeden Zweck eine verschwiegene App, die einer „geschwätigen“ vorzuziehen ist. Tests informieren darüber, was wirklich gesendet wird.

(Un)Sicherheitseinstellungen

Sicherheitseinstellungen und private Bereiche bei Facebook sind kaum mehr als Makulatur. Facebook darf private Chats nach Schlagworten und Mustern durchsuchen; erlaubt Anwendungen, Spielen und Webseiten Zugriff auf das Profil des Nutzers; will in dessen Namen Werbung an dessen Freunde senden; speichert mit Lifeline Daten lebenslang und im erweiterten Archiv sogar Metadaten, Werbeklicks und gelöschte Freundschaften. Metadaten sind Angaben beispielsweise dazu, wann, wie, wie oft und wie lange mit einzelnen Freunden kommuniziert wird. Nicht nur Sicherheitsbehörden lesen daran ab, wer zum engsten Freundeskreis gehört. Aus der Häufigkeit von Anrufen lassen sich mit einer bestimmten

Wahrscheinlichkeit sogar individuelle Charaktereigenschaften, wie emotionale Stabilität, Offenheit für Neues, soziale Verträglichkeit oder Gewissenhaftigkeit, berechnen – ohne auf die Kommunikationsinhalte selbst zuzugreifen.

Tipp: Facebook wenigstens so weit sichern, wie es das zulässt.

Goldgrube Soziale Netzwerke

Informationen aus sozialen Netzwerken sind für Versicherungsunternehmen bares Geld. Eine inzwischen von der französischen AXA-Versicherung übernommene Praxis einer US-Versicherung beschrieb die FAZ bereits 2012: „Denn eine Versicherung lässt täglich zwölf Terabyte Daten, die von den Nutzern auf Twitter als Kurznachrichten erzeugt werden sowie weitere 1,5 Exabyte solcher Daten von Facebook auswerten. Dabei werden zunächst Nachrichteninhalte beispielsweise über die Geburt eines Kindes und Bilder der Neugeborenen gesucht, die Eltern identifiziert und ihr – teilweise etwas länger zurückliegendes – Kommunikationsverhalten in den entsprechenden Netzwerken auf Muster hin untersucht. Aufwendig entwickelte Simulationsalgorithmen berechnen dann ein auf bestimmten Werten der Person basierendes Basisverhalten. Ergibt diese Verhaltenssimulation, dass die auf Sicherheit bedachten Eltern eines Neugeborenen in der Vergangenheit in ähnlichen Entscheidungssituationen ‚versicherungsaffin‘ gehandelt haben, schickt die Versicherung ihnen ein Angebot über eine Ausbildungsvericherung für das neugeborene Kind. Als versicherungsaffin gilt, wer in einer vergleichbaren Lage über den Abschluss einer Versicherung diskutiert hat oder sogar einen Vertrag abgeschlossen hat. Das kann beispielsweise das auf Facebook geäußerte Interesse an einer Kreditausfallversicherung nach einem Hauskauf sein. Mehr als 80 Prozent dieser so bearbeiteten Angebote sollen unbestätigten internen Untersuchungen der Versicherungswirtschaft zufolge zum Vertragsabschluss führen.“

Der Knigge gilt nicht mehr

Elektronische Kommunikation ist eindimensional. Es fehlen zum Beispiel die Körpersprache und der für das Erkennen von Ironie wichtige Tonfall. Es wird schnell, nicht selten vorschnell reagiert. Mal bis zehn

zählen oder darüber schlafen? Fehlanzeige. Das stellt online gepflegte Beziehungen auf die Probe. Höflichkeit, wie im Knigge beschrieben, beugt Problemen vor. Nicht zuletzt liegt der Aspekt des respektvollen Miteinander auch im Fokus der Personalentscheider. In jedem zweiten Unternehmen prüfen sie Profile von Bewerbern in Sozialen Netzwerken. Fotos von ausgelassenen Partys spielen dabei zwar kaum eine Rolle, wohl aber Beleidigungen.

Tipps: Keine kompromittierenden Inhalte einstellen – und schon gar ungefragt nicht von Freunden. Freundlich bleiben. Unerwünschte Anfragen taktvoll beantworten, aber ablehnen. Keine Beleidigungen. Keine impulsiven Reaktionen. Internet-Knigge lesen.

Fazit

Das Internet vergisst nie. Datensparsamkeit, Vorsicht gegenüber Unbekannten, Sicherheitseinstellungen statt Komfort und Diversifizierung sind angebracht. Daten sind das Gold des 21. Jahrhunderts, die mobilen Schürfwerkzeuge sind Smartphone und Tablet. Dreh- und Angelpunkt aller Gefährdungen und Angriffe ist das Smartphone. Junge Menschen nutzen es fast ausschließlich für die Kontaktpflege und den Internetzugang, bei ihnen sind Notebook und PC eher nebensächlich. Kein Gegenstand „weiß“ mehr über seinen Nutzer als das Smartphone. Es misst jede Bewegung, erkennt Gesichter und Fingerabdrücke, kennt den aktuellen Standort und die Gewohnheiten seines Nutzers wie auch dessen Passwörter.

Daraus folgt: Das Smartphone so sicher wie möglich vor unbefugtem Zugriff schützen: PIN- oder Wischcode, Gesichtserkennung oder Fingerabdrucksensor müssen aktiv sein. ■

Chancen und Potenziale neuer Medien in der Erwachsenenbildung

Um Missverständnisse zu vermeiden: Natürlich sind die neuen, digitalen Medien längst in der Erwachsenenbildung angekommen. Wer zum Beispiel heute eine neue Sprache lernen will, wird irgendwann auch auf Busuu oder Babbel stoßen. Busuu, das „soziale Netzwerk zum Sprachenlernen“ soll über 45 Millionen Mitglieder haben. Und Babbel, einer der größten Anbieter für das Sprachenlernen im Netz, berichtet, dass 30 Prozent seiner europäischen Nutzer über 55 Jahre alt sind. Auch der aktuelle Trend der „Massive Open Online Courses“ unterstreicht, dass längst im Netz gelernt wird. Hier haben sich allein auf der größten Plattform „Coursera“ seit 2012 über 16 Millionen Lernende in Kurse eingeschrieben, die ausschließlich online stattfinden. Die Anbieter offener Kurse richten sich mehr und mehr an Berufstätige, die sich flexibel neben dem Arbeitsalltag fortbilden wollen. Wenn in bildungspolitischen Programmen vom lebenslangen, selbstorganisierten Lernen sowie von offen zugänglichen und personalisierten Lernangeboten die Rede ist, dann werden diese Ziele ganz selbstverständlich mit einer Weiter- und Erwachsenenbildung verbunden, die digitale, netzgestützte Medien einsetzt.



Dr. Jochen Robes

Senior Consultant
bei HQ Interaktive Medien-
systeme GmbH Wiesbaden,
Referent, Lehrbeauftragter
und Autor

Blog:
www.weiterbildungsblog.de

Trotzdem tun sich viele Bildungseinrichtungen schwer, sich auf die neuen Medien und Technologien einzulassen. Denn die neuen digitalen Medien stellen bewährte Kurs- und Lernkonzepte auf den Prüfstand, fordern eine neue Didaktik, neue Aufgaben und zuweilen auch neue Geschäftsmodelle. Die Sprachschule und der Sprachtrainer vor Ort müssen sich heute mit Anbietern messen, die professionell mit Online-Communities und Apps umgehen. Die Hochschulen müssen sich von Kursanbietern abgrenzen, deren Angebote nicht den bekannten Qualitäts- und Akkreditierungsstandards entsprechen. Doch die neuen Bildungsangebote zeigen, dass das Potenzial dieser Plattformen und Medien groß ist. Vor diesem Hintergrund werden im Folgenden vier Ansatzpunkte beschrieben, die den Mehrwert digitaler Lernmedien aufzeigen und einen Einstieg bedeuten können.

Chancen und Potenziale: Vier Ausgangspunkte

1. Wir können die Welt „da draußen“ in den Unterricht holen.

Das Internet ist eine unendliche Bildungsressource. Die ersten Berührungspunkte zwischen klassischer Bildung und den neuen Netzmedien lieferte Wikipedia. 2002 begann das MIT – Massachusetts Institute of Technology unter der Marke „OpenCourseWare“ (OCW), die eigenen Lehrmaterialien offen ins Netz zu stellen. Heute sind über 2.180 Kurse online zu-

gänglich. 2007 rief Apple die Plattform iTunes U ins Leben, über die Hochschulen ihre Vorlesungsmitschnitte publizieren können. 2011 gab es einen weiteren Meilenstein, als Stanford einen Kurs über „Künstliche Intelligenz“ ins Netz stellte und sich über 160.000 Interessierte anmeldeten. Seitdem sind Massive Open Online Courses (MOOCs) ein Thema und viele qualitativ hochwertige Online-Kurse entwickelt worden. OCW, iTunes U und MOOCs bilden natürlich nur einen kleinen Ausschnitt aus den Bildungsangeboten, die das Netz heute für unzählige Themen und in unzähligen Formaten bereitstellt.

Diese Ressourcen können den Unterricht ergänzen, vertiefen, können Aufhänger für Aufgaben und Diskussionen bilden, können verlinkt und eingebunden („embedded“) werden und so eine aktuelle, dynamisch wachsende „Kurs-Bibliothek“ im Netz darstellen. Die Arbeit mit den Bildungsressourcen im Netz wird natürlich erleichtert, wenn diese offen zugänglich sind und von Interessierten genutzt, verarbeitet und weitergegeben werden dürfen. Solche frei zugänglichen Bildungsressourcen werden als „Open Educational Resources“ (OER) bezeichnet (siehe Jörg Lohrer in diesem Band). OER werden von ihren Urhebern häufig mit einer Lizenz gekennzeichnet, z.B. einer Creative-Commons-Lizenz, die den Benutzern genau anzeigt, wie sie mit den Bildungsmaterialien umgehen dürfen.

Es gibt eine Reihe von Plattformen, auf denen Lehrende gezielt nach OER-Inhalten suchen können:

- Für Videos: YouTube (www.youtube.com), Vimeo (<https://vimeo.com>)
- Für Fotos: Flickr (<https://www.flickr.com>)
- Für Präsentationen: SlideShare (www.slideshare.net)
- Für Texte: Scribd (www.scribd.com)
- Für Online-Kurse: mooin (<https://mooin.oncampus.de>).

Eine Plattform, auf der diese und weitere Informationen über das Bildungssystem und -geschehen in Deutschland systematisch gepflegt werden, bildet der Deutsche Bildungsserver (<http://www.bildungsserver.de>).

2. Wir können die Übermittlung von Informationen aus der Präsenzzeit auslagern.

In vielen Lehrveranstaltungen konzentriert sich das Geschehen auf die Experten. Sie vermitteln den Lehrstoff, die Teilnehmenden hören die meiste Zeit zu („Frontalunterricht“). Dann gibt es Übungsaufgaben, um zu Hause und für sich den Stoff zu wiederholen. Mehr und mehr Pädagogen sehen dieses Konzept kritisch und fragen, ob die Zeit, die Lehrende und Lernende zusammen verbringen, nicht sinnvoller genutzt werden kann. Eine Antwort steckt im Konzept des „Flipped Classroom“, dem „umgedrehten Klassenzimmer“: Der Lehrende nimmt den Stoff auf, den er vermitteln will, indem entweder eine Live-Veranstaltung abgefilmt oder am heimischen Notebook die Inhalte aufgezeichnet werden. Diese Aufzeichnungen und Filme stehen den Lernenden online zur Verfügung, und ihre Hausaufgabe ist es, sich mit Hilfe dieser Materialien auf den Präsenzunterricht vorzubereiten. Im Unterricht selbst werden diese Aufgaben diskutiert, neue Aufgaben gestellt oder in Gruppenarbeiten der Stoff vertieft. Unterricht und Hausaufgaben werden also vertauscht.

In einem weit verbreiteten TED Talk hat Salman Khan sich für dieses Prinzip stark gemacht: „Let’s use video to reinvent education“ („Lassen Sie uns mit Video die Bildung neu erfinden“) Salman Khan ist eine anerkannte Referenz, wenn es um das Lernen im Netz geht. 2004 hatte er begonnen, einer entfernt lebenden Cousine Nachhilfe in Mathematik

zu geben. Im Laufe der Zeit entschied er sich, das in Form kurzer Video-Tutorials zu tun und diese auf YouTube zu stellen. Die Videos wurden populär, Salman Khan gründete 2006 die Khan Academy als Non-Profit-Organisation und hat seitdem über 5.000 Videos entwickelt, die inzwischen weit mehr als nur Themen der Mathematik umfassen. Auf der Plattform der Khan Academy findet man heute nicht nur eine wachsende Sammlung von Video-Tutorials. Es gibt Lernpfade, Übungen und Tests sowie Dashboards, mit deren Hilfe Lehrende und Lernende ihre Fortschritte beobachten und steuern können. Wenn Salman Khan über das Lernen mit Video-Tutorials spricht, dann wirbt er für den „flipped classroom“ (Khan 2013).

In Deutschland ist es vor allem Christian Spannagel, Mathematik-Professor in Heidelberg, der sich für diese Methode stark macht. Er geht auf seinem Blog „cspannagel, dunkelmunkel & friends“ auch auf Fragen und Probleme in der Umsetzung ein: z.B. wie man Lernende motiviert, wirklich vorbereitet in den Unterricht zu kommen oder wie Lehrende die „gewonnene“ Zeit im Unterricht nutzen können (Spannagel 2011).

3. Wir können aus einzelnen Lernereignissen einen Lernprozess oder eine Lerncommunity entwickeln.

Der Begriff „Blended Learning“ wurde aus der Not geboren. Nach dem ersten Hype um E-Learning Ende der 1990er Jahre mehrten sich die Zweifel, ob das Lernen am Rechner wirklich funktioniert. Mediendidaktiker versicherten, dass das Ideal moderner Lernkonzepte in der Verbindung von Online- und Präsenzphasen liege. Für diese Verbindung stand und steht „Blended Learning“. Doch das Potenzial von Blended Learning reicht heute weit über diese einfache Verbindung hinaus und findet erst in jüngster Zeit Einzug in die Erwachsenenbildung (Goertz 2013).

Denn Weiterbildung ist traditionell ein termingebundenes Ereignis, ein Seminar, das besucht wird, oder eine Folge von Seminaren in Form eines Kurses. Neue Medien bieten jedoch vielfältige Möglichkeiten, Lernen als Prozess zu konzipieren und vor allem die Vorbereitung, den Lerntransfer, aber auch den kontinuierlichen Austausch im Rahmen eines Kurses

oder Studiengangs systematisch zu unterstützen. Um sich auf eine Lernveranstaltung vorzubereiten, werden die Teilnehmenden eingeladen, sich auf der Kursplattform anzumelden, ihr Profil auszufüllen und sich möglicherweise bereits untereinander zu vernetzen. Eine Agenda sowie Informationen über den Kursverlauf, die eingesetzten Medien und Methoden stehen ihnen zur Verfügung; erste Materialien zur Vorbereitung sind verlinkt. Und um sich kennenzulernen und die Auseinandersetzung mit dem Kursthema zu starten, lädt der Referent zu einem 45-minütigen Webinar ein.

Auch der Transfer der Lernerfahrungen in den Arbeitsalltag kann heute mit vielfältigen Methoden und Medienformaten unterstützt und begleitet werden. Dazu können weitere, vertiefende Lernmaterialien gehören, die online zur Verfügung gestellt werden. In Weblogs können die Teilnehmenden ihre Praxiserfahrungen festhalten. In Diskussionsforen beantworten sie Aufgaben des Kursleiters und kommentieren die Beiträge der anderen Teilnehmenden. Online-Tests helfen ihnen, den eigenen Wissensstand zu überprüfen.

Wenn man diese Möglichkeiten auf einer Kursplattform zusammenführt, sind die Übergänge zu einer Lerncommunity fließend. Vorbilder für solche Communities finden wir im Netz: auf Facebook und Google+, in den Gruppen auf Xing und LinkedIn oder bei den bereits erwähnten Anbietern im Sprachenbereich. Lerncommunities bilden häufig den Übergang von formalen Bildungsangeboten zu informellen Lernprozessen. Hier werden aus Bildungsreferenten und Trainern dann schrittweise Moderatoren, Lernprozessbegleiter und Community Manager.

4. Wir können Teilnehmende in Ideengeber und Problemlöser verwandeln.

Wer heute ein Seminar oder einen Workshop gestaltet, kann auf einen gut gefüllten Werkzeugkasten an aktivierenden Methoden und Instrumenten vertrauen. Mit ihnen werden Lernende motiviert, ihre eigenen Erfahrungen und Vorstellungen einzubringen und in geschützter Umgebung die Dinge auszuprobieren, die sie gelernt haben und die sie später in der Praxis umsetzen wollen. Auch hier gilt: Sind Referenten und Trainer bereit, die verschiedenen

Plattformen und Tools im Netz in die Konzeption ihrer Bildungsmaßnahmen einzubeziehen, erweitert sich ihr Spektrum.

Wer zum Beispiel Literatur zum Kursthema zusammenstellt, kann Teilnehmende einladen, eigene Vorschläge in einem Wiki selbst zu ergänzen. Das gleiche gilt auch für Links und Fundstücke im Netz: Zwar ist es um Social Bookmarking-Tools in jüngerer Zeit etwas still geworden, aber sie eignen sich hervorragend, um solche Ressourcen in der Gruppe zu sammeln und zu pflegen. Hausaufgaben können mit Ideenwettbewerben verknüpft werden: Man lässt die Teilnehmer eigene Vorschläge formulieren, z. B. in einem Diskussionsforum, und dann über die attraktivsten Lösungen abstimmen. Das Netz bietet hier eine Palette von Möglichkeiten, die vom einfachen „Like“ bis zu eigenständigen Plattformen reichen. Wenn die Medienkompetenzen der Teilnehmenden weiter reichen, können ihre Beiträge natürlich auch als Grafiken, Audios oder Videos erstellt und mit anderen geteilt werden.

In diese Linie gehören auch die „Unkonferenzen“, die zum Beispiel in Form von BarCamps oder EduCamps immer populärer werden. Hier entsteht das Programm erst vor Ort durch die Teilnehmenden. Sie stellen zu Beginn eines EduCamps sich und ihr Thema kurz vor, und wenn sich genügend Interessenten dafür finden, wird es auf einem Raum- und Zeitplan festgehalten. Nach kurzer Zeit steht auf diese Weise das Programm der gesamten Veranstaltung. Interessant sind auch hier die Verknüpfungen zwischen den Aktivitäten vor Ort und dem Netz. Denn der Austausch über die Themen sowie die Vernetzung der Teilnehmenden beginnt schon lange vor der Konferenz und dauert über ihr Ende hinaus an. Während der einzelnen Sessions wird live online mit Hilfe von Etherpads protokolliert, werden Konferenzsplitter via Twitter und Facebook mit der Community im Netz ausgetauscht. Die Grenzen zwischen online und offline sind in solchen Formaten längst fließend (Robes 2013).

Hilfestellungen der Mediendidaktik

Die Mediendidaktik hat in den letzten Jahren eine Reihe von Hilfestellungen entwickelt, die Lehrende beim systematischen und planvollen Einsatz von

digitalen Medien in der Erwachsenenbildung unterstützen. Die folgende Gegenüberstellung zeigt zum Beispiel, dass viele Formen des Präsenzunterrichts auch mit medialer Unterstützung umgesetzt und entsprechend kombiniert werden können:

Bestandteil	Traditionelle Varianten	Varianten mit Medien
Vortrag mit Diskussion	Vortrag im Seminarraum	Video, Podcast, Text, Webinar
Selbstlernaktivität	Buch	Interaktives Lernprogramm im Internet, Online-Ressource
Kooperatives Lernen	Partner- und Gruppenarbeit im Klassenraum	Videokonferenz, Groupware-basierte Kooperation
Tutoriell betreutes Lernen	Mentoren-Modelle (auch: Peer-Tutoren)	Online-Coaching, Tele-Tutoring
Kommunikatives Lernen	Gruppenansätze (Team-Building, Gruppenfeedback etc.)	Soziale Netzwerke, Chat-Räume, Diskussionsforen
Beratung	Einzelgespräche	Beratung per E-Mail, Skype, FAQ-Liste, community-basierte Ansätze (peer-to-peer)
Tests, Zertifizierungen	Klausur, mündliche Prüfung	Computerbasiertes Testen

Abb. 1: nach Kerres 2013, S. 412

Um zu verdeutlichen, dass es im Bildungsalltag nicht immer und ausschließlich reine Präsenzphasen ohne Technologieeinsatz oder reine Online-Phasen gibt, haben Martin Ebner, Sandra Schön und Walther Nagler eine „Barbecue-Typologie“ des Lernen und Lehrens mit Technologien entwickelt:

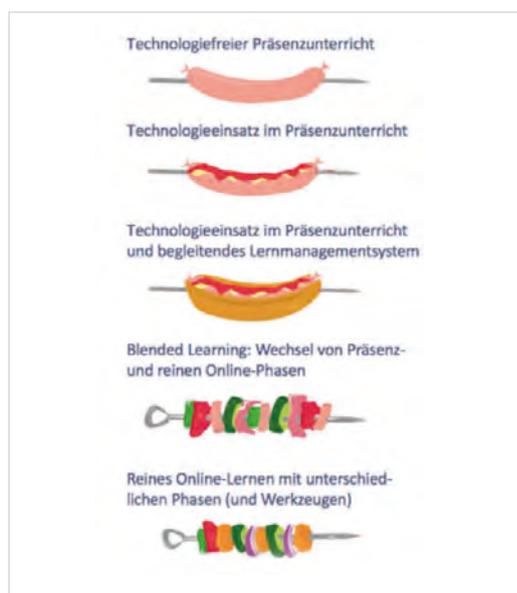


Abb. 2: Ebner/Schön/Nagler, 2013 (CC BY-SA)

Die Herausforderungen

Die hier geschilderten Potenziale des Lehrens und Lernens mit neuen, digitalen Medien müssen aktiv aufgegriffen und gestaltet werden. Sie sind mit zum Teil einschneidenden Veränderungen in der Bildungsarbeit verbunden. Vier Handlungsfelder seien an dieser Stelle genannt:

- **Neue Kompetenzen:** Wer die mit den neuen Online-Medien verbundenen Chancen und Potenziale nutzen will, muss über entsprechende Medienkompetenzen verfügen (manche sprechen auch von digitalen Kompetenzen oder Informationskompetenzen). Immer mehr Bildungsanbieter erkennen die Notwendigkeit zu handeln, bieten entsprechende „Train-the-Trainer“-Maßnahmen an und unterstützen Mitarbeitende auf ihrem Weg.
- **Neue Rollen und Aufgaben:** Mit Einsatz und Nutzung der Online-Medien entstehen neue Rollen und Aufgaben, ja, manchmal sogar neue Berufsbilder. Heute müssen Referenten in Webi-

naren präsent sein, Foren betreuen, Lernende in geschlossenen Gruppen oder offenen Netzwerken aktivieren, motivieren, Feedback geben und vernetzen. Verlangt werden z.B. Online-Tutoren, Medien-Designer, Community Manager und Content-Kuratoren.

- **Neue Lernumgebungen:** Schon heute ist die Trennung von Präsenz und Online an vielen Stellen aufgehoben. Wer sich im Seminarraum trifft, ist auch im Netz. Wer im Netz ist, kann an Veranstaltungen vor Ort teilnehmen. Moderne Lernumgebungen integrieren deshalb physische Räume, Lernplattformen, Netzwerke sowie die mobilen Endgeräte, Systeme und Tools der Lernenden selbst.
- **Neue Geschäftsmodelle:** Wenn Lernen als lebenslanger, kontinuierlicher Prozess gedacht wird, wenn die Übergänge zwischen traditionellen Formaten und informellen Lernprozessen fließend sind, stoßen herkömmliche Lösungen, die fest an Zeit und Raum gebunden sind, an ihre Grenzen. Neue Bildungsdienstleistungen entstehen, die neue Verrechnungsmodelle verlangen.

Ausblick

Das Lernen mit neuen, digitalen Medien wird an vielen Stellen bereits erfolgreich und selbstverständlich praktiziert. Bildungsinstitutionen sind deshalb gefordert, ihre eigenen Angebote immer wieder auf den Prüfstand zu stellen, um auch zukünftig den Anforderungen und Bedürfnissen ihrer Zielgruppen gerecht werden zu können. ■

Literatur

- Kerres, Michael: Mediendidaktik. Konzeption und Entwicklung mediengestützter Lernangebote. 4. Auflage. München (Oldenbourg) 2013.
- Khan, Salman: Die Khan-Academy: Die Revolution für die Schule von morgen. München (Riemann) 2013.
- Robes, Jochen: Unkonferenzen, Cafés und Camps, in: Wirtschaft und Beruf, 2/ 2013
- Schrader, Josef (Hrsg.): Erwachsenenbildung 2.0. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung. 2/2013.
- Spannagel, Christian: Die umgedrehte Mathematikvorlesung. In: cspannagel, dunkelmunkel & friends, 07.08.2011

Einblicke in das Online-Lernen aus Teilnehmerperspektive

Wo sehen Sie die Vor- und Nachteile von Online-Lernangeboten im Vergleich zu Präsenzveranstaltungen? Was sind Hürden und was ist motivationsfördernd bei dieser Art zu lernen? Wie sollten Angebote gestaltet sein und wie schätzen Sie die zukünftige Bedeutung von Online-Lernangeboten im Bereich der Fort- und Weiterbildung ein? Diese Fragen stellten wir in einem Gespräch zwei Teilnehmenden:

Matthias Roth hat von 2012–2014 eine Online-Fortbildung in „Social Management“ mit 16 Online-Modulen und tutorieller Begleitung absolviert. Zudem hat er an einigen Webinaren teilgenommen.

Horst Roos hat seit 8 Jahren Erfahrung mit Online-Lernangeboten. Seine erste Teilnahme war an einem Blended Learning Kurs, der ihm gut gefallen hat. Seitdem nimmt er häufig an Webinaren teil.

Vorteile und Nachteile

Vorteile von Online-Veranstaltungen sieht **Matthias Roth** vor allem in der Zeitersparnis aufgrund wegfallender Wege und in der Möglichkeit, neue Tools kennenzulernen, die in den Veranstaltungen eingesetzt oder vorgestellt werden. Besser als reine Online-Veranstaltungen findet er Veranstaltungen, die als Mischform konzipiert werden, also mit Online- und Präsenzphasen als Blended Learning Seminar. Ein Nachteil sei, sagt er, dass die Technik bei Teilnehmenden oder Institutionen manchmal nicht ausreichend ist und immer ein Support angeboten oder in Anspruch genommen werden muss. Der größte Nachteil ist seiner Ansicht nach der fehlende soziale Aspekt, also der direkte Kontakt mit den anderen Teilnehmenden eines Seminars. Dies könne jedoch auch durch eine Mischform ausgeglichen werden. Im Kontext von Kirche als Veranstalter weist er auf das Problem der Datenschutzrichtlinien hin. Aufgrund der Bestimmungen dürften viele der hilfreichen Tools überhaupt nicht eingesetzt und genutzt werden.

In seiner täglichen Arbeit, insbesondere wenn mehrere Personen an einem Text arbeiten, werde viel mit „Etherpads“ gearbeitet. Damit könnten vorgenom-

mene Änderungen direkt sichtbar gemacht werden. Die Verwendung dieses Tools erfordere keine großen Voraussetzungen und es gebe auch datenschutzkonforme Angebote. Bei den Jugendlichen, die ihm in seiner Arbeit begegnen, würde vor allem WhatsApp und Facebook genutzt. Darüber würden auch die Bildungsangebote bekannt gemacht. Jugendliche im Internet nutzen nur Tools, die schnell zugänglich sind, sagt er.

Aus Sicht von **Horst Roos** liegt der Vorteil von Online-Veranstaltungen darin, dass sich vor allem Webinare gut mit seinem Berufsalltag vereinbaren lassen. Blended Learning ist für ihn das ideale Format, weil sich die jeweiligen Vorteile von Offline und Online nutzen lassen. Manche Methoden würden nur offline funktionieren, als Beispiel nennt er Prozesse zur Selbsterfahrung.

Persönliche Hürden und Lernmotivation

Das Gefühl alleine und von der Realität unabhängig zu sein, sei für ihn als Teilnehmender von Online-Veranstaltungen eine persönliche Hürde, sagt **Matthias Roth**. Es passiere dadurch schnell, dass er die Aufgaben zunächst nicht ernst nehme, diese öfter vergesse und sich ständig neu daran erinnern müsse. In Präsenzveranstaltungen fühle er einen größeren Druck als online und spüre auch mehr Hemmungen, eine Aufgabe nicht bearbeitet zu haben.

Neben Kursen, die mit einem Zertifikat enden, sind für ihn Kurse motivationsfördernd, in denen es Lerngruppen gibt. Wenn andere in einer Gruppe von ihm und seiner Aufgabenbearbeitung abhängig sind, könne er sich besser motivieren, so seine Erfahrung. Auch das Beobachten von Interaktionen



Horst Roos

Sozialgerontologe,
Gestalttherapeut
Diakon für Altenarbeit im
Prot. Dekanat Frankenthal,
Evangelische Kirche der Pfalz

Kontakt:
www.spätblau.de,
horst.roos@evkirchepfalz.de



Matthias Roth

Mitarbeiter der Geschäftsstelle
der Ev. Jugend in Hessen und
Nassau e.V.

Kontakt:
matthias.roth@ejhn.de

von anderen in Foren o.ä. gebe ihm einen Motivations Schub. Das Problem sei jedoch, dass die Online-Kommunikation für viele Teilnehmende eine große Überwindung darstelle und diese daher nicht sehr tiefgreifend stattfinde. Eine längerfristige Präsenzveranstaltung habe z. B. automatisch eine höhere Verbindlichkeit, sich gegenseitig persönliches Feedback zu geben, als dies im Internet der Fall sei.

Wichtig bei Blended Learning sei, dass genau geplant wird, was man in welcher Phase macht und sich die Präsenzzeit dann auch lohnt. Für die Onlinephasen sei außerdem ein geeigneter Arbeitsplatz zu Hause und ohne Ablenkung sehr entscheidend. Viele hätten jedoch noch keine Erfahrung mit der Technik und seien dann mit PC, Kamera, Micro usw. überfordert, berichtet er.

Horst Roos sieht die notwendige Software als die größte Hürde beim Online-Lernen. Vieles sei sehr aufwendig und kostspielig, wodurch einiges verhindert würde. Er wünscht sich z. B. einen Online-Raum in dem unverbindlich Dinge ausprobiert werden können. Sehr wichtig für die eigene Motivation als Lernender sei es, dass die Online-Angebote gut strukturiert und umgesetzt würden. Durch eine Online-Plattform könne der Austausch mit Kollegen gefördert werden, so hofft er.

Ausblick und Fazit

Online-Lernen wird in Zukunft noch mehr angeboten, schon allein aus Zeitgründen werden viele Arbeitgeber auf Online-Schulungen setzen, ist **Matthias Roth** überzeugt. Die neue Generation, die damit aufgewachsen ist, werde weniger Schwierigkeiten haben.

Horst Roos erwartet, dass die Vielfalt der Formen bleibt („offline“ wie „online“). Da sich seine Arbeit rasant verändere, seien für ihn mehr Online-Angebote auf jeden Fall sinnvoll.

Im Gespräch wurde deutlich, dass die Konzeption und Umsetzung von Online-Angeboten sehr entscheidend für die Akzeptanz und die Motivation von Lernenden ist. Der Mehrwert von Online-Angeboten muss deutlich wahrnehmbar sein. Zudem sind äußere Faktoren, wie soziale Eingebundenheit, wichtig, um Verbindlichkeiten zu schaffen. Leider schrecken technische Aspekte Lernende und Lehrende teilweise noch von der Nutzung ab. Blended Learning ist und bleibt wohl das beliebteste Format in diesem Kontext. ■

*Gunter Böhmer (Gespräch) und
Lisa Zierock (Zusammenfassung)*

Aufgaben der Medienbildung

1. Heranwachsende sollten kritisch-pädagogisch begleitet werden, um sie dabei zu unterstützen, freiheitsfördernd, selbstbestimmt und verantwortungsbewusst mit Medien umzugehen. Dazu gehört, nichtmediale Alternativen aufzuzeigen sowie innerhalb der Medienwelt auf „wertvolle“ Alternativen zu wenig qualitätsvollen Angeboten aufmerksam zu machen.



AUF DER JAGD NACH DEN STROMFRESSERN



Cordula Kahl

Bildungsreferentin für den Bereich Kinder, Familie und Medien beim Institut für Medienpädagogik und Kommunikation MuK – Hessen

Kontakt:
kahl@muk-hessen.de



TITEL PROJEKT

Auf der Jagd nach den Stromfressern



ZIELGRUPPEN

Kindertagesstätte, Kinder im Vorschulalter, 5–6 Jahre



ZEITAUFWAND

Kinder: Vorbereitung 1 Woche vormittags
Durchführung 1 Woche vormittags
Erzieher/-innen: Vorbereitung 1 Woche
Durchführung 1 Woche ganztags



MEDIEN | MATERIAL

2 Videokameras, Stativ, Scheinwerfer, Laptop und Videoschnittprogramm, Beamer, Lautsprecher, Kostüme und diverse Accessoires und Requisiten



ZIELE

Förderung der Kreativität der Kinder durch die Entwicklung einer eigenen Geschichte; Erlernen der narrativen Strukturen des filmischen Erzählens; Kinder werden selbst zu den Heldinnen und Helden ihrer Geschichte und identifizieren sich mit ihren Figuren; erproben sprachliche und emotionale Ausdrucksmöglichkeiten und entwickeln soziale Kompetenzen im miteinander Spielen und Agieren; Förderung der Medienkompetenz der Kinder auf mehreren Ebenen: technischer Umgang mit Videokamera, Steuerung der Bildwirkung durch Einstellung und Perspektive, Einblick in die digitale Nachbearbeitung von Filmen am Computer, emotionale Wirkung von Bildern und der Einfluss von Musik auf die Bildwirkung, direktes Erfahren der Manipulationsmöglichkeiten durch Filmtricks, digitale Bildbearbeitung und Montage-techniken; Kinder erfahren die audiovisuelle Medien, also Film, Video und Fernsehen, als Welt der inszenierten, künstlich hergestellte Wirklichkeiten.



VORKENNTNISSE

Leitung: Erfahrung im Umgang mit Videokamera und Schnittprogramm, Filmerfahrung

Projektbeschreibung

Das Projekt lässt sich in drei Schritte gliedern:

1. Vorbereitung – Themenwahl, Erstellen des Drehbuchs, Beschaffung von Requisiten und Kostümen, Übertragung in ein Storyboard, Rollenverteilung und Textlernen
2. Dreharbeiten
3. Nachbearbeitung – digitaler Videoschnitt

Schritt für Schritt

Für die Durchführung des medienpädagogischen Filmprojekts ist es zunächst notwendig, ein Thema festzulegen. Dieses kann sich aus einem aktuellen Anlass ergeben (Jahreszeiten, Feste, besondere Ereignisse in der näheren Umgebung) oder auch aus den Wünschen der Kinder. Mit der Wahl des Themas beginnt die Entwicklung einer Geschichte, die gemeinsam von den Kindern mit den Erzieherinnen und Erziehern in einem Prozess des Erzählens, Fantasierens, Verwerfens und Erfindens von Ideen entsteht. Steht die Geschichte, wird sie in ein Drehbuch transformiert, das gemeinsam mit den Kindern geschrieben und gemalt wird. Anschließend werden die Rollen verteilt und festgelegt, einschließlich Kameraleuten, Regisseur, Fotografen etc. Mit der Rollenverteilung werden die Kostüme gestaltet und besorgt und notwendige Requisiten für Schauspieler und Regisseur organisiert. Der nächste Schritt, der für das filmische Erzählen notwendig ist, ist die Übertragung des Drehbuchs in ein Storyboard. Die Szenen werden aufgeteilt, Texte ausgedacht, aufgeschrieben und auswendig gelernt und ein zeitlicher Plan für die Kinder festgelegt. Erst jetzt beginnt die Arbeit mit der Kamera. Hier werden die Kinder zunächst eingeführt in die Technik der Videokamera. Anhand unterschiedlicher Perspektiven und Einstellungen wird die Wirkung von Bildern für die Kinder sichtbar und erfahrbar. Mithilfe kleiner Kameratricks wird den Kindern die manipulative Kraft der Inszenierung nahegebracht. Nun beginnen die eigentlichen Dreharbeiten. Mit einem gut strukturierten Storyboard wird gemeinsam mit den Kindern eine Szene nach der anderen abgedreht. Nach jedem Dreh werden die Aufnahmen gemeinsam angeschaut, kritisch diskutiert und evtl. wiederholt oder als perfekt abgehakt. Nach den Dreharbeiten folgt der Videoschnitt am PC. Diese Arbeit übernehmen nach einer Sichtung und der Auswahl von Musik gemeinsam mit den Kindern die Erzieher/-innen und

Medienpädagogen nach den Dreharbeiten. Jeweils am nächsten Tag wird den Kindern der so bearbeitete Film präsentiert, und die vorgenommenen Änderungen werden gemeinsam besprochen. Am Ende der Woche wird der komplette fertig geschnittene Film als große Premiere in der Kita präsentiert.

Schwierigkeiten

Beim Einsatz von Technik kann es unter Umständen zu unerwarteten Schwierigkeiten kommen, die sich aber meistens durch den Einsatz einer zuverlässigen Schnittsoftware reduzieren und die Einplanung von zeitlichen Reserven ausgleichen lassen.

Tipps und Tricks

Eine gute Vorbereitung des Projekts ist entscheidend und erleichtert die Durchführung der Dreh- und Schnittarbeiten. Das Projekt sollte im Kita-Team kommuniziert sein, da unter Umständen bestimmte Räume blockiert sind, Kinder in seltsamen Verkleidungen herumlaufen und damit der alltägliche Ablauf behindert sein kann. Ein gutes Storyboard, das Zeiten, Räume und schauspielende Kinder planbar macht, ist fast die Garantie für einen reibungslosen und erfolgreichen Ablauf.

Feedback

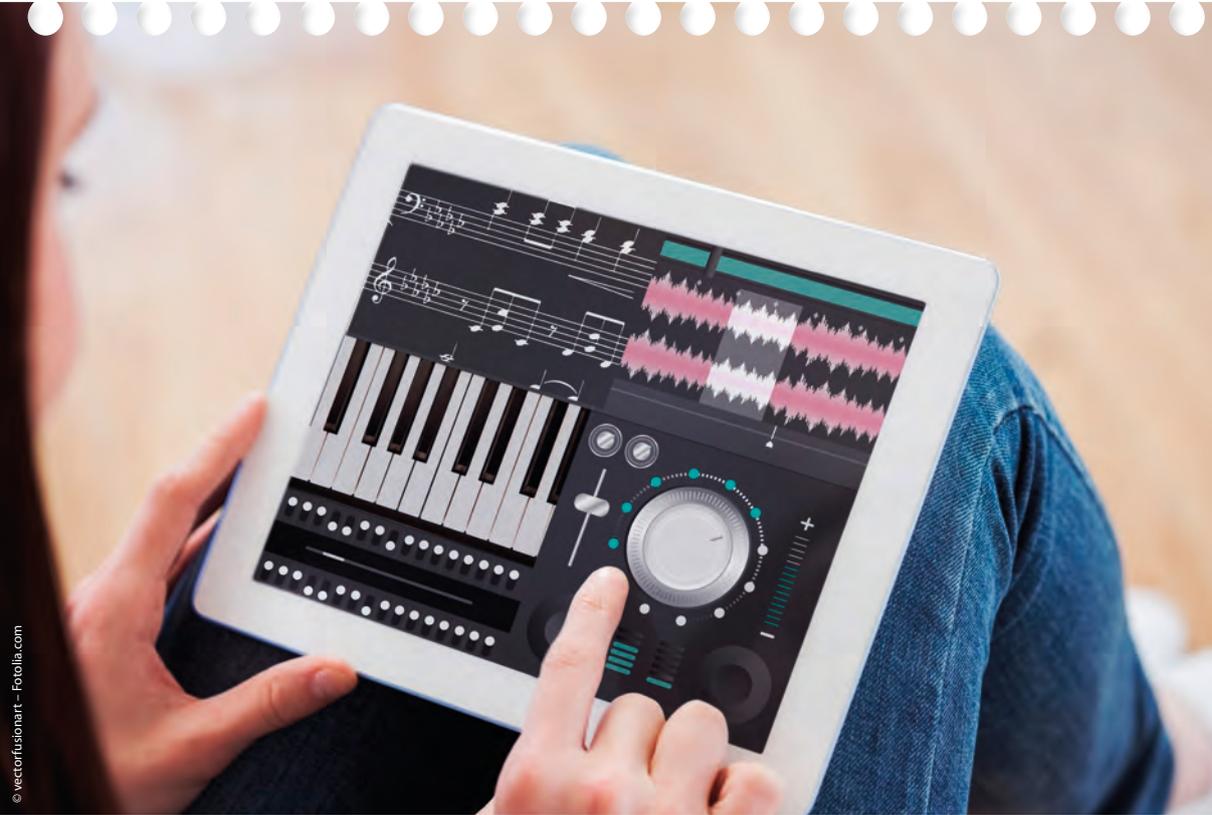
Das Filmprojekt „Auf der Jagd nach den Stromfressern“ wurde 2015 im Rahmen des Medienkompetenzprojekts für Kindertagesstätten „Ene, Mene, Medien – 3 Bausteine für die Medienarbeit in Kindertagesstätten“, initiiert und finanziert durch die Hessische Landesanstalt für privaten Rundfunk und neue Medien (LPR Hessen) in der AWO-Kindertagesstätte „Kirschenstraße“ in Viernheim vom Institut für Medienpädagogik und Kommunikation (MuK Hessen) durchgeführt. Das Projekt mit dem Film „Auf der Jagd nach den Stromfressern“ wurde beim Mediasurfer, dem Hessischen Medienkompetenzpreis eingereicht.

Quellen, Links, Material

Weitere Informationen zum „Ene, Mene, Medien-Projekt“ sowie zu allen weiteren Medienkompetenzprojekten und Aktivitäten der LPR Hessen:

www.lpr-hessen.de

Information zur Durchführung medienpädagogischer Projekte in Hessen: www.muk-hessen.de ■



Tobias Albers-Heinemann

Referent für Medienbildung im Evangelischen Dekanat Ingelheim, einer der beiden Herausgeber vom Medienpädagogik-Praxis Blog.

Kontakt:
www.albers-heinemann.de

APP-MUSIK – GOTTESDIENSTBEGLEITUNG MIT IPADS



TITEL PROJEKT

App-Musik – Gottesdienstbegleitung mit iPads



ZIELGRUPPEN

Konfirmanden



ZEITAUFWAND

vier Stunden



MEDIEN | MATERIAL

- iPads mit den Apps: Garageband, SoundPrism, guitarism und Rhythm Pad
- Ein kleines Mono Mischpult oder Klinkeverteiler und Kabel
- Lautsprecherbox/Monitorbox



ZIELE

Die Konfirmanden sollen den kreativen Einsatz von Tablets erproben und dadurch einen besonderen Zugang zu kirchlichen Themen und Liedern erhalten.



VORKENNTNISSE

Leitung: musikalische Grundkenntnisse und technisches Interesse zum Erlernen der sehr intuitiven App-Bedienung

Projektbeschreibung

Im Rahmen des Vorstellungsgottesdienstes übernehmen Konfirmanden die tabletzentrierte musikalische Gestaltung eines Liedes oder mehrerer Lieder im Gottesdienst. Mehrere Konfirmanden spielen App-generierte Instrumente (Gitarre, Bass, Klavier, Schlagzeug, etc.) zu selbst ausgewählten Musikstücken. Der Rest der Gruppe fungiert als Chor und übernimmt den Gesang.

Schritt für Schritt:

Schritt 1: An einem Vormittag vor dem Gottesdienst trifft sich die gesamte Gruppe, und es wird sich auf ein oder mehrere Stücke für den Gottesdienst geeinigt. Sehr gerne wird beispielsweise „Halleluja“ von Leonard Cohen genommen. Die Gruppe teilt sich je nach Anzahl der iPads in den Chor und die Musiker auf und üben getrennt voneinander. Die Akkorde und Liedtexte sind in der Regel im Internet zu finden (<http://lmgty.com/?q=akkorde+halleluja>).

Schritt 2: Den Konfirmanden werden die iPads und die Funktionen der Apps demonstriert. Die App Garageband ist besonders für Anfänger geeignet, da es hier sehr viele Autoplay-Funktionen gibt, die ohne besondere musikalische Grundbildung genutzt werden können. Andere Apps, wie guitarism oder Rhythm Pad, können sowohl von Anfängern als auch von Profis gespielt werden.

Schritt 3: Jam Session! Zu einer vordefinierten Akkord-Reihenfolge spielen die Musiker ihre Instrumenten-Apps, mit dem Ziel, dass aus dem anfänglichen Einheitsbrei ein gemeinsames Musizieren wird. Hierbei gewöhnen sich die Konfirmanden an die doch eher ungewöhnliche App Nutzung und das gemeinsame Musizieren. Idealerweise werden bereits hier die Akkorde und der Takt des gewählten Stückes verwendet, damit eine nahtlose Integration des Gesangs möglich ist.

Schritt 4: Aufbau des Stückes. Mit den Musikern wird besprochen, wie das Stück aufgebaut ist, also welches Instrument anfängt und wer wann einsetzt. An dieser Stelle beginnt dann das bewusste Üben des Stückes.

Schwierigkeiten:

Die größten Schwierigkeiten werden die Konfirmanden mit dem Gesang haben, daher rät es sich, langsame Stücke in einer moderaten Tonlage auszuwählen. Auch sollte sich die Leitung selbst nicht zu schade sein, vor der Gruppe zu singen. Daher empfiehlt es sich, erst einmal komplett ohne Gesang zu üben und sich auf das Musizieren zu konzentrieren, während die Chor-Gruppe getrennt den Gesang einstudiert. Sollte der Gesang eine zu große Hürde darstellen, sollte man auch nichts erzwingen und notfalls komplett darauf verzichten. Eine weitere Hürde könnte die Technik sein. Hier ist es zwingend erforderlich, dass die Leitung sich hiermit im Vorfeld auseinandersetzt, damit am Projekttag alles funktioniert. Schwierigkeiten kann es auch beispielsweise mit der Latenz beim Einsatz von Android Geräten geben. Diese sind für App Musik eher bedingt geeignet.

Tipps und Tricks

Zum Einstieg eignen sich ein paar Rhythmus-Übungen mit Apps, wie Percussions oder Garageband. Auch ist es manchmal leichter, wenn im Hintergrund ein Musikstück als MP3 etc. läuft, an dem sich die Konfis orientieren können. Sollte das Rhythmusgefühl noch nicht so ausgeprägt sein, empfiehlt es sich, eine automatisierte Drum-Spur im Hintergrund laufen zu lassen, an der sich die Teilnehmenden orientieren können.

Varianten, Erweiterungen

BYOD = Bring your own Device! Viele Konfirmanden verfügen über ein iOS Gerät, also einen iPod touch, ein iPhone oder es gibt ein iPad in der Familie. Diese dürfen gerne mit einbezogen werden.

Quellen, Links, Material

www.medienpaedagogik-praxis.de/apps ■



Frank Daxer

Stadtjugendreferent im
Evangelischen Stadtjugend-
pfarramt Frankfurt am Main,
Referat kids+events

Kontakt:
frank.daxer@frankfurt-evangelisch.de

PLAY YOUR STORY EIN MACHINIMA-SEMINAR



TITEL PROJEKT Play Your Story – Ein Machinima-Seminar



ZIELGRUPPEN Jugendliche ab 16 Jahre



ZEITAUFWAND Vortreffen mit der Gruppe – 3 Stunden
Workshoptag – 7 Stunden



MEDIEN | MATERIAL Computerspiel „The Movies“
Computerarbeitsplätze (einer für 2–3 Teilnehmer/-innen)
Ausstellung im Filmmuseum „Film und Games – Ein Wechselspiel“



ZIELE

- Einführung ins Medium Film/Machinima
- Erlernen des Umgangs mit dem Filmeditor des Spiels „The Movies“
- Erfahrungen sammeln im Umgang mit dem Medium Film und bei der Erstellung eigener Machinimas
- Einblicke gewinnen in die Konstruktionsprozesse von Filmen und Computerspielen und der Geschichten, die sie erzählen
- Reflexion eigener Vorlieben im Hinblick auf Geschichten und deren Botschaften



VORKENNTNISSE

Leitung

- Erfahrungen mit den Medien Film und Computerspiel
- Kenntnis wichtiger Filme und Spiele
- Kompetenz bei der Moderation von Reflexionsprozessen
- (Sicherer Umgang mit dem Spiel „The Movies“)

Projektbeschreibung

Im Rahmen der Ausstellung „Film und Games – Ein Wechselspiel“ des Deutschen Filmmuseums in Frankfurt am Main gab es das Angebot, mit Gruppen an unterschiedlichen thematischen Workshops teilzunehmen. Ein Workshop war der Machinima-Workshop, der auch das Kernstück des hier vorgestellten Projekts bildete. Jedoch sollte die Gruppe der teilnehmenden Jugendlichen nicht nur an dem Workshop teilnehmen und etwas über den praktischen Umgang mit dem Medium lernen. Vielmehr sollte das Projekt einen inhaltlichen Kern bekommen.

Bei einem Vortreffen ging es zunächst darum, sich mit den Geschichten von Filmen und Computerspielen auseinanderzusetzen und eigene Vorlieben zu reflektieren. Wichtig war es, einen intensiven Austausch der Teilnehmenden zu ermöglichen. Persönliche Eindrücke und Erfahrungen sollten dabei im Mittelpunkt stehen, ohne jegliche pseudo-pädagogische Abwertung oder Verurteilung von einzelnen Spielen, Filmen oder Genres. Darüber hinaus sollten sich die Jugendlichen kennenlernen und gemeinsam erste Ideen für ihre eigenen Filme entwickeln. Am Workshoptag gab es im Filmmuseum zunächst eine Führung durch die Ausstellung. Die Jugendlichen konnten dabei sehr bildhaft die von ihnen herausgestellten typischen Charaktere, Motive, Handlungsstränge, Konstruktionsmodelle und Geschichten wiedererkennen und deren Umsetzung in Filmen und Computerspielen vergleichen. Im anschließenden Workshop erfolgte dann die praktische Auseinandersetzung. Nach einer kurzen Einführung in das Spiel „The Movies“ und dessen Filmeditor konnten die Jugendlichen beginnen, eine eigene Geschichte zu konstruieren und ihren Film zu gestalten. Durch die Arbeit in kleinen Gruppen gab es Raum für Gespräche und gemeinsame Entscheidungsprozesse. Dabei ging es zunächst um die Handlung und die Inhalte, recht bald aber auch um die Gestaltung von Kulissen, Kostümen und Ton. Die Jugendlichen konnten sehr eindrücklich erkennen, welche Auswirkungen z. B. der Einsatz von Musik auf die Wahrnehmung einer Szene hat.

Zum Abschluss wurden die entstandenen Filme in der Gesamtgruppe angeschaut und gewürdigt. Neben der Anerkennung erhielten die Jugendlichen

so nochmals einen Einblick in die unterschiedlichen Möglichkeiten bei der Konstruktion und Gestaltung und die Komplexität der Entwicklungsprozesse in Bezug auf das Medium.

Schritt für Schritt

Vorbereitung:

Die Vorbereitung hängt sehr stark von den Ausgangsbedingungen ab. Die Zusammenarbeit mit dem Filmmuseum war nicht sehr aufwendig. Den Bereich der Werbung und Öffentlichkeitsarbeit und der Verwaltung der Anmeldung außen vorgelassen, war nur für das Vortreffen eine längere Vorbereitung notwendig. Der Ablauf ist unter Material aufgeführt.

Vortreffen (3-stündige Abendveranstaltung):

Kennenlernen, Einführung Machinima, Austausch über Lieblingsfilme und -spiele, Vertiefung zu Konstruktions-, Gestaltungsmerkmalen von Geschichten, Entwicklung eigener Ideen

Workshoptag:

Führung durch die Ausstellung „Film und Games – Ein Wechselspiel“, Machinima-Workshop, Abschlussrunde

Schwierigkeiten

Die erste Schwierigkeit des Projekts, was die Durchführung betrifft, liegt in der Zusammenarbeit mit dem Filmmuseum begründet. Die Ausstellung und ebenso die Workshops liefen nur für einen begrenzten Zeitraum und stehen damit nicht mehr zur Verfügung. Evtl. gäbe es auf Anfrage zumindest die Möglichkeit, den Workshop erneut zu realisieren. Die Ausstattung dafür ist im Museum vorhanden. Eine Durchführung ohne das Filmmuseum wäre auch denkbar (s.u.). Eine weitere Schwierigkeit lag in der knappen zeitlichen Begrenzung. Zum einen verschlingt die Arbeit mit dem Medium Film generell viel Zeit, zum anderen ist es erstaunlich, wie intensiv und angeregt Jugendliche über Filme und Computerspiele sprechen und diskutieren können. Schließlich war es nicht so einfach Jugendliche für das Projekt anzusprechen. Die Teilnehmenden waren sehr begeistert, aber die Hürde, sich für so ein vermeintlich anspruchsvolleres Projekt anzumelden, war zumindest im konkreten Fall sehr hoch.

Tipps, Tricks & Vorschläge

- Gut bedenken, wie die Zielgruppe erreicht werden kann. Am besten ist es, auf vorhandene Beziehungen aufzubauen bzw. Kooperationspartner zu gewinnen, die direkt mit der Zielgruppe spiel- und filmaffiner Jugendlicher zu tun haben.
- Genug Zeit einplanen, sowohl für die praktische Arbeit als auch für die inhaltliche Auseinandersetzung.
- Es ist gut möglich, das Projekt auch ohne Filmmuseum durchzuführen. Dazu sollte der inhaltliche Teil entsprechend ausgebaut werden. Neben einer ausführlicheren Auseinandersetzung mit dem, was die Teilnehmenden einbringen, kann stärker mit Kurzfilmen, Spiel- und Filmszenen gearbeitet werden. Auch so etwas wie die Konstruktion der eigenen Lieblingsgeschichte könnte ein reizvolles Element sein. Auch die technische Umsetzung ist leistbar.
- Das Spiel „The Movies“ eignet sich sehr gut für ein Machinima-Projekt. Es ist nach einer kurzen Einführung relativ intuitiv bedienbar und bietet alle wichtigen Werkzeuge in einem Programm. Leider ist es nicht mehr im Handel erhältlich. Bei Ebay oder auf Amazon Marketplace finden sich allerdings hin und wieder günstige Gebrauchtexemplare.
- Die Computer, die benötigt werden, müssen nicht die allerneuesten Standards erfüllen, da das Spiel auch nicht mehr das Jüngste ist. Eine anständige Grafikkarte und Soundwiedergabe sollte auf jeden Fall vorhanden sein sowie genug Speicherplatz. Die Systemvoraussetzungen finden sich im Internet.

Quellen, Links, Material

Ausstellung Film und Games (Filmmuseum)
<http://deutsches-filminstitut.de/filmmuseum/ausstellungen/sonderausstellung/film-und-games/>

Katalog „FILM UND GAMES – Ein Wechselspiel“;
 Deutsches Filminstitut – DIF e.V. / Deutsches Filmmuseum (Hg.); Eva Lenhardt/Andreas Rauscher (Red.); 256 Seiten; 281 Fotos; Hardcover; 21 x 28 cm; ISBN: 9783865052414

Wikipedia-Eintrag: The Movies

https://de.wikipedia.org/wiki/The_Movies

Ablauf Vortreffen siehe Onlineversion ■

2. Die digitalen Medien ermöglichen Heranwachsenden große Spielräume von Freiheit und Selbstbestimmung, zudem sind Kinder und Jugendliche den Erwachsenen in puncto Medienbeherrschung häufig voraus. Dem gilt es Rechnung zu tragen, etwa mit möglichst selbstbestimmten Lernformen.
3. Gerade aus evangelischer Sicht ist zu betonen, dass Medienbildung nicht lediglich auf die Förderung kompetenten Medienumgangs beschränkt werden sollte. Medienbildung sollte in den Kontext einer umfassenden Persönlichkeits- und kulturellen Bildung gestellt werden: Die Heranwachsenden sollen starke Persönlichkeiten werden, die sich gegenüber Medienangeboten selbstbestimmt verhalten sowie die vielfältigen Dimensionen der Medien durchschauen können.



Lisa Zierock

Medienpädagogin,
Fachbereich Erwachsenen-
und Familienbildung
im Zentrum Bildung der EKHN

Kontakt:
lisa.zierock.zb@ekhn-net.de

ERSTELLUNG EINES ONLINE-MAGAZINS MIT DEM TITEL „MEDIENKULT“



	TITEL PROJEKT	Erstellung eines Online-Magazins mit dem Titel „Medienkult“
	ZIELGRUPPEN	Alle an neuen Medien Interessierte
	ZEITAUFWAND	8 Monate
	MEDIEN MATERIAL	Wordpress Seite, Domain, Webspacer, Artikel
	ZIELE	Plattform mit regelmäßigen Veröffentlichungen zur Verfügung stellen
	VORKENNTNISSE	Leitung: gute Internetkenntnisse, Wordpress Kenntnisse

Projektbeschreibung

Seit einigen Jahren verändert die Erweiterung an Kommunikations- und Bildungsmöglichkeiten im digitalen Spektrum den Blick auf Bildungsarbeit kolossal. Es sind neue Bildungsformate erforderlich, um unterschiedliche Zielgruppen zu erreichen und ihnen den Zugang zum lebenslangen Lernen zu ermöglichen. Hier stehen alle Bildungseinrichtungen vor einer großen Herausforderung.

Einerseits ist es für die inhaltliche Bildungsarbeit interessant, die medialen Möglichkeiten didaktisch zu nutzen, um Themen für unterschiedliche Lernzüge aufzubereiten, die selbstgesteuert und unabhängig von „Raum und Zeit“ verfügbar sein können. Andererseits muss es in der Weiterentwicklung digitaler Bildungsformate auch darum gehen, Medienkompetenz zu fördern, denn diese kann nach wie vor nicht vorausgesetzt werden. Hier gilt es Module zu entwickeln, in denen der kompetente Umgang

mit Medien gelernt und eingeübt werden kann. Mit diesem Hintergrund wurde das Online-Magazin „Medienkult“ erstellt und in vier Kategorien gegliedert: „Neue Medienkultur“, „Medien-Praxis“, „E-Learning“ und „Open Educational Resources (OER)“.

Die erstellten Inhalte wurden in den vier Hauptrubriken im 2-Wochentakt auf der Seite freigeschaltet. Ergänzend gibt es eine Facebookseite, einen Twitterkanal, eine Google+ Seite und einen YouTube-Kanal. Die Beiträge können zudem über einen RSS-Feed abonniert werden. Fragen können über die „Fragen und Antworten- Funktion“ gestellt werden. Die letzten Beiträge werden oben auf der Seite in einer großen „Slideshow“ angezeigt. Am Ende eines jeden Artikels gibt es eine Kommentarfunktion, mit der die Teilnehmer untereinander/ mit uns/den Autoren in Kontakt treten können. Die letzten Kommentare aus allen Artikeln werden in der Sidebar aufgelistet. Ziel des Magazins ist es, die gesellschaftliche Relevanz der neuen Medien zu verdeutlichen und zugleich Anregungen zur Nutzung von neuen Medien in der Bildungsarbeit zu geben. Alle Inhalte auf der Website stehen unter einer Creative Commons Lizenz und sind somit Open Educational Resources (OER- Lehr- und Lernmaterialien).

Schritt für Schritt

1. Erstellung eines Konzeptes zur technischen Umsetzung, Gewinnung von Autoren für die Artikel und Videos (1 Monat). Projekttreffen mit Kooperationspartner und Autoren
2. Vereinbarung der konkreten Honoraraufträge, sowohl für Inhalte als auch für Grafik/Design/ Programmierung/Umsetzung (1 Monat)
3. Umsetzung, Gestaltung, Endabsprachen (6 Monate – Start während 2.)
4. Lektorat und Feinarbeiten, Planung der Verbreitung (2 Monate – Start während 3.)
5. Veröffentlichung der Artikel in selbstgewähltem Rhythmus

Schwierigkeiten

Bei vielen Beteiligten ist es wahrscheinlich, dass das Design nicht den Vorstellungen aller entspricht bzw. dass es schwierig wird, sich auf ein Design zu einigen. Dies ist oft einfach Geschmackssache und Kompromisse sind notwendig. Die Programmierer/ Designer müssen hier manchmal sehr geduldig sein. Anforderungen für die Artikel müssen im Vorfeld genau formuliert werden, um einheitliches und sinnvolles Material zu erhalten. Dies gilt sowohl für das Inhaltliche als auch die Struktur.

Tipps & Tricks

Wer nicht viel für das Design ausgeben möchte, kann auch auf zahlreiche kostenlose Templates zurückgreifen. Wie viel dann noch über die Standard-Anpassungsmöglichkeiten hinaus verändert werden soll ist wiederum eine Budgetfrage.

Zur Unterstützung des selbstbestimmten Lernens können zu den veröffentlichten Artikeln regelmäßig moderierte Online-Diskussionen (z. B. über Adobe Connect, Google Hangouts) angeboten werden. Sinnvoll ist es, die Diskussionen aufzuzeichnen und anschließend frei zugänglich, z. B. als YouTube-Video auf der Seite zur Verfügung zu stellen. So können Diskussionen fortgeführt werden und mehr Personen werden erreicht.

Varianten, Erweiterungen, Modulationen

Nach Projektende können jederzeit Kategorien zur Seite hinzugefügt und Inhalte aus anderen Projekten eingespeist werden.

Mit Wordpress kann innerhalb von Seminaren z. B. auch ein einfacher Projektblog erstellt werden, auf dem die Arbeitsergebnisse von Gruppen präsentiert werden oder auf dem Lerntagebücher geführt werden.

Quellen, Links, Material

www.medienkult.org ■



Elke Heldmann-Kiesel

Referentin
für Fortbildung und Trainings,
Fachbereich Erwachsenen-
und Familienbildung
im Zentrum Bildung der EKHN
Kontakt: elke.heldmann-kiesel.
zb@ekhn-net.de



TITEL PROJEKT

Fortbildung zum kreativen und biografischen Schreiben mit internetbasierter Lernphase



ZIELGRUPPEN

Haupt- und ehrenamtlich Mitarbeitende in den Bereichen Bildung und Erziehung



ZEITAUFWAND

6 Wochen mit zwei Präsenzveranstaltungen am Anfang (dreitägig) und am Ende (zweitägig) und einer internetbasierten Lernphase (5 Wochen) dazwischen



MEDIEN | MATERIAL

Für die Einweisung in das Evangelische Bildungsportal: Laptop, Beamer, Internetzugang, Handout (Anleitung zum Umgang mit dem Lernportal)



ZIELE

Für das komplette Fortbildungsangebot: Die Teilnehmenden befähigen, Schreibprojekte mit Gruppen im Praxisfeld Erwachsenenbildung und Familienbildung zu planen und zu gestalten. Die eigenen Ressourcen und kreativen Potenziale aktivieren und Schreibkompetenzen erweitern

Für die internetbasierte Lernphase: Die Online-Phase war die Verbindungsbrücke zwischen zwei Schreibwerkstätten, Kommunikation und Schreibprozess sollten aufrechterhalten werden. Die Teilnehmenden konnten Möglichkeiten des virtuellen Gruppenraums kennenlernen und ausprobieren. Der Austausch wurde in Online-Tandems (Feedback-Paare) organisiert, verschiedene Arten der Rückmeldung sollten eingeübt werden.



VORKENNTNISSE

Leitung: Für die internetbasierte Lernphase sind Grundkenntnisse und Erfahrungen im Umgang mit dem Lernportal von Vorteil. Eine gründliche Einweisung auf Administratoren-Ebene (ca. 1–2 Stunden) ist zu empfehlen. Der virtuelle Seminarraum ist mit Bild und Text einladend und übersichtlich zu gestalten.

Projektbeschreibung

Kreatives und biografisches Schreiben lässt sich in vielen Praxisfeldern der Erwachsenenbildung und Familienbildung einsetzen. Die Fortbildung war für 12 Teilnehmende (Multiplikatoren/Multiplikatorinnen) konzipiert. In zwei Präsenzveranstaltungen mit Werkstattcharakter wurden Methoden des kreativen und biografischen Schreibens sowie Grundlagen der Schreibpädagogik vermittelt. Im Mittelpunkt standen kreative Schreibübungen und der Austausch über die entstandenen Texte und die eigenen Erfahrungen mit dem Schreiben. Auf diese Weise setzten sich die Teilnehmenden selbstreflexiv mit den Wirkungen des kreativen und biografischen Schreibens auseinander.

In der internetbasierten Lernphase ging es mit dem Schreiben weiter. Einmal wöchentlich wurde eine Schreibaufgabe online versendet und eingestellt. Ihre Ergebnisse luden die Teilnehmenden im Dokumentenordner hoch, so konnten alle Gruppenmitglieder auch die Texte der anderen lesen. In vorher festgelegten Feedback-Gruppen (Online-Tandems) gaben sich die Schreiber/-innen zu ihren schriftlichen Werken gegenseitig Rückmeldungen. Darüber hinaus hatten die Teilnehmenden die Möglichkeit, sich im Forum mit weiteren Gruppenmitgliedern über ihre Erfahrungen auszutauschen, Fragen zu stellen oder Tipps und Anregungen zu geben.

Schreibphasen – offline und online

Die erste Präsenzveranstaltung (14. bis 16. Februar 2014) widmete sich der Einführung ins kreative Schreiben. Theoretische Inputs und praktische Übungen wechselten sich ab. Eine Präsenzphase am Anfang ist wichtig, damit das Vertrauen wachsen kann und aus 12 schreibenden Einzelpersonen eine Schreibgruppe wird.

Gegen Ende der ersten Veranstaltung wurde eine Stunde für die Einweisung in das Lernportal reserviert, zudem wurden die Online-Tandems gebildet. Die Online-Tandems waren ein wichtiges Instrument während der internetbasierten Lernphase, sie wirkten sich außerdem positiv auf das Durchhaltevermögen aus. Jede/r übernahm ein Stück Verantwortung für den gemeinsamen Lernprozess im Zweier-

Team. Die Schreibaufgaben waren teilweise darauf abgestimmt, es gab Paaraufgaben wie z. B. „Lyrik wird Prosa wird Lyrik“. Hier wählte jede/r sich ein Ausgangsgedicht aus und schrieb es in einen Prosatext um. Dieser eigene Prosatext wurde an die Feedback-Partner/-in geschickt, sie/er hatte die Aufgabe, aus dem vorgelegten Prosatext wieder ein Gedicht zu machen.

Die zweite Präsenzveranstaltung (26. bis 27. März 2014) widmete sich der Einführung ins biografische Schreiben. Die Teilnehmenden lernten biografische Zugänge ins Schreiben kennen und bekamen Anregungen, wie sie diese in ihrer Arbeit nutzen können. Sie probierten selbst die Methoden aus und setzten sich schreibend mit eigenen Lebensgeschichten und biografischen Fragmenten auseinander.

Herausforderungen

In der Online-Phase werden die Teilnehmenden unterschiedlich stark von den Anforderungen des Alltags eingeholt. Steigt ein Teilnehmender aus, braucht es eine Lösung für den Feedback-Partner. Er oder sie muss dann in einer Dreier-Konstellation zusammenarbeiten, was zusätzlichen zeitlichen Aufwand für die Beteiligten mit sich bringt. Jede/r hat neben der eigentlichen Schreibaufgabe dann nicht nur einen, sondern zwei Texte zu lesen sowie zwei fundierte Rückmeldungen zu verfassen.

Die Feedback-Paare erwiesen sich als hilfreiches Konstrukt, um die Online-Phase am Laufen zu halten. In der Gesamtgruppe gab es scheinbar wenig Bedarf, sich mit anderen Gruppenmitgliedern im Forum auszutauschen. Die Teilnehmenden kommunizierten eher direkt und gezielt, entweder mit Feedback-Partner/-in, mit Schreibtrainerin oder mit der Veranstalterin (Moderatorin des virtuellen Seminarraums). Manche kommunizierten auch sehr persönlich per Mail und Telefon.

Die technischen Hürden zum Umgang mit dem Bildungsportal waren eher gering, da nur wenige Funktionen innerhalb der Gruppenansicht genutzt wurden und das Internetangebot niederschwellig war. Verzichtet wurde auf Wiki und Lerntagebuch, nur das Forum und die Textbox für Arbeitsaufträge waren freigeschaltet. Die Unerfahrenen hatten am

Anfang einige Probleme, beim Einloggen, beim Einstellen Ihrer Texte, beim Umgang mit dem Explorer oder beim Suchen und Hochladen von Dokumenten. Bei allen Problemen gab es Unterstützung von der Online-Tutorin.

Auf der Anbieter-Seite gilt es feste Zeitblöcke einzuplanen: für die Pflege des Online-Kontaktes mit den Teilnehmenden (über das Communication-Center), das Einstellen der Aufgaben in die Textbox, das Hochladen von Materialdateien und das Strukturieren der Dokumentenordner. Veranstaltungsleiter/-innen sollten für die Arbeit im virtuellen Gruppenraum einen halben Arbeitstag pro Woche (3–4 Stunden) freihalten. Hinzu kommen tägliche Online-Zeiten (Login-Zeiten), je nach Kommunikationsbedarf der Gruppenmitglieder und Moderationsaufwand für das Gruppenforum.

Varianten und Erweiterungen

Denkbar wäre, die internetbasierte Zwischenphase auf 6 bis 8 Wochen zu erweitern. Möglich wäre auch

ein dreiteiliges Konzept mit drei Präsenzveranstaltungen und zwei Online-Phasen dazwischen. Im Sinne einer Fortführung könnte die dritte Veranstaltung in das „literarische Schreiben“ einführen.

Die Online-Phase nach der letzten Präsenzveranstaltung fortzuführen hat sich als nicht praktikabel erwiesen. Damit die Online-Strecke nicht zur Durststrecke wird, darf sie wahrscheinlich nicht auf zu lange Zeit ausgedehnt werden.

Kontakt

Zentrum Bildung der EKHN, Fachbereich Erwachsenenbildung und Familienbildung, Elke Heldmann-Kiesel/elke.heldmann-kiesel.zb@ekhn-net.de

Schreibtrainerin für kreatives und biografisches Schreiben: Britta Jagusch/schreibwelten@gmx.net.

4. Dem entspricht eine Medienkompetenz, wie sie Dieter Baacke bereits in den 1980er Jahren skizziert hat. Demnach umfasst sie Medienkunde, -nutzung, -kritik und -gestaltung. Es besteht heute weitgehend Konsens darüber, dass Medienbildung sich nicht in der Vermittlung von Kompetenzen erschöpft. Heranwachsende sollen sich selbst bilden und darin unterstützt werden.
5. Die besonderen Potenziale einer evangelisch orientierten Medienbildung liegen in der Erschließung der Bedeutung der Medien für Mensch, Kultur und Religion sowie in der (medien)ethischen Orientierung. In kirchlichen Kontexten liegt eine besondere Chance, solche Erschließungs- und Orientierungsprozesse zusammenzubringen und einen Rahmen für das Erproben medienbezogener Aktivitäten zur Verfügung zu stellen.



Annette Hüsken-Brüggemann

Ethnologin
im Fachbereich Medienpädagogik,
Ehrenamt & Asyl im Evangelischen
Bildungswerk München e.V.

Kontakt:
annette.huesken-brueggemann@
ebw-muenchen.de



TITEL PROJEKT

„mit Tablet dabei“



ZIELGRUPPEN

1. Ehrenamtliche in der Senioren-/Seniorinnenarbeit
2. Ältere, mobilitätseingeschränkte Menschen ohne Interneterfahrung



ZEITAUFWAND

Teilnehmer/-innen: Tablet-Orientierungsveranstaltung (3 Std.), Fortbildung zum/r „mobilen Internet-Begleiter/-in“ 10 x 2,5 Std; Einsatz als mobile/r Internetbegleiter/-in: 2 Std./Woche

Verantwortliche/r in der Kirchengemeinde/Einrichtung: Vorbereitung ca. 20 Std. (Anbahnung, Raumplanung, Werbung, ...), im laufenden Betrieb als Ansprechpartner/-in für die mobilen Internet-Begleiter/-innen: ca. 1–2 Std./Woche



MEDIEN | MATERIAL

6 Tablets für den Kurs (z. B. von Verleihstelle), 1 Tablet/Gemeinde für den Einsatz der mobilen Internet-Begleiter/-innen; Handout-Kopien*)



ZIELE

Ehrenamtliche im Umgang mit dem Tablet und seinen Möglichkeiten zur Information, Aktivierung und Begleitung von Seniorinnen und Senioren fit machen. Älteren Menschen ohne Internetzugang durch Besuche Tablet-fitter „mobiler Internetbegleiter/-innen“ die Möglichkeit geben, das digitale Fenster zur Welt zu öffnen und länger am gesellschaftlichen/gemeindlichen Leben teilzuhaben.



VORKENNTNISSE

Leitung: Erfahrungen im Management und in der Koordination von Ehrenamtlichen; Erfahrungen mit dem Medium Internet; eigene Erfahrungen mit mobilen Endgeräten von Vorteil

* Ein fertiges Unterrichtskonzept und ein Master-Satz Material werden vom Ev. Bildungswerk München kostenlos zur Verfügung gestellt; Vermittlung von Honorar-Referentinnen/Referenten auf Anfrage.

Projektbeschreibung

Das Projekt „mit Tablet dabei“ soll älteren, mobilitätseingeschränkten Menschen ermöglichen, weiter am Gemeinde-/Welt-Geschehen teilzuhaben und mit alten und neuen Kontakten zu kommunizieren. Sie werden dafür von „mobilen Internet-Begleitern/Begleiterinnen“ besucht, die ihnen mit dem Tablet das digitale Fenster zur Welt öffnen. Denn Tablets sind handtaschentauglich und haben dank SIM-Karte (fast) überall Internetzugang. Die älteren Menschen, die besucht werden, müssen dafür keine eigenen Internetkompetenzen mitbringen oder erwerben. Mit Hilfe der mobilen Internet-Begleiter/-innen können so auch Hochbetagte, Bettlägerige, Demenzerkrankte noch mit GoogleEarth auf virtuelle Reise gehen, mit dem Enkel skypen oder aktuelle Bilder/Videos vom Gemeindefest betrachten.

Menschen, die sich für diese Form des Besuchsdienstes interessieren, informieren sich zunächst allgemein in einer **„Tablet-Orientierungsveranstaltung“**. Anschließend können sie einen **Fortbildungskurs „mobile/r Internet-Begleiter/-in“** besuchen, der sowohl den technischen Umgang mit dem Gerät lehrt, als auch Impulse für Einsatzarten mit dem Besuchten („Aktivieren mit Apps“) gibt.

Für die Durchführung der Veranstaltungen vor Ort in der Gemeinde ist ein funktionierendes WLAN notwendig. Dies hat sich in Gemeinden, die am sicheren Kirchennetz angeschlossen sind, als problematisch erwiesen. Außerdem wird ein Lagerungsort für die Kurs-Tablets benötigt und ein/e Verantwortliche/r, der/die die Geräte zwischen den Kursterminen wieder auflädt.

Für den regelmäßigen Einsatz der fertig ausgebildeten mobilen Internet-Begleiter/-innen ist die Anschaffung eines SIM-kartenfähigen Tablets erforderlich. Der/die Verantwortliche muss mit den Internet-Begleiter/-innen Ausleih-Modalitäten vereinbaren, diese verwalten und überprüfen. Er/sie muss die Anschaffung einer SIM-Karte, die auf die Gemeinde läuft, initiieren und dafür entweder einen Vertrag abschließen oder eine regelmäßige Guthaben-Aufladung gewährleisten. Bei letzterer Variante variieren die monatlichen Kosten nach Einsatzhäufigkeit (Bsp.: Abbuchung Tagesflat pro Besuch 3 EUR).

Weitere Voraussetzungen:

Eine Tablet-Orientierungsveranstaltung durchzuführen, ist in jedem Fall empfehlenswert, da v.a. viele Senioren/Seniorinnen unzureichend informiert in diesem Bereich käuflich tätigen und später überfordert sind. Der Fortbildungskurs bietet sich dann an, wenn im Besuchsdienst Interesse an diesem Einsatz vorhanden ist oder wenn mit diesem Thema neue Besuchsdienstmitarbeitende gefunden werden sollen. Je nach Vorkenntnisstand sollte modular vorgegangen werden, z.B. extra Termine für Teilnehmer/-innen ganz ohne Computer-Vorerfahrung. Auch Ehrenamtliche mit eigenem Tablet sollten eingebunden werden und wenigstens die letzten Termine (Wie setze ich das Tablet auf Besuch ein?) besuchen.

Das Projekt wurde 2015 vom Evangelischen Bildungswerk München e.V. (ebw) initiiert und bereits in einer Pilotgemeinde durchgeführt. Ermöglicht wird das Pilotprojekt im ebw mit Fördermitteln des Projektausschusses Internet der ELKB, durch die die Referenten-/Referentinnen-Kosten für die Veranstaltungen gedeckt werden. ■

6. In der religionspädagogischen Arbeit sollte Medienbildung immer mit berücksichtigt werden.
Wie deutlich wurde, führt die Auseinandersetzung mit der digitalen Medienkultur häufig zu zentralen Fragen, die für religiöse Bildung relevant sind:
Was ist Wirklichkeit? Was ist der Mensch?
Wie gelingen zwischenmenschliche Beziehungen?
Wie lässt sich eine an humanen Grundwerten, Menschenrechten und demokratischen Freiheiten orientierte Gesellschaft fördern?

Prof. Dr. Manfred L. Pirner
Professor für Religionspädagogik und Didaktik
des evangelischen Religionsunterrichts an der
Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

Impressum

Herausgegeben von:
Zentrum Bildung der EKHN
Erwachsenenbildung und Familienbildung
Erbacher Str. 17
64287 Darmstadt

Tel.: 06151 6690-190
Fax: 06151 6690-189
E-Mail: ebf.b.zb@ekhn-net.de
Internet: www.erwachsenenbildung-ekhn.de

in Zusammenarbeit mit:
Zentrum Gesellschaftliche Verantwortung der EKHN
Albert-Schweizer-Str. 113–115
55128 Mainz

Tel.: 06131 28744-0
E-Mail: m.grunewald@zgv.info
Internet: www.zgv.de

Verantwortlich i. s. d. P.:
Heike Wilsdorf

Redaktion: Gunter Böhmer, Michael Grunewald, Lisa Zierock

Gestaltung: Piva & Piva, Darmstadt

Druck: Lautertal-Druck Franz Bönsel GmbH

Fotos: Titel: © ProVectors – iStockphotos.com, Seite 39: © vectorfusionart – Fotolia.com, Seite 41: © artush – Fotolia.com,
Seite 44: © Creativa Images – Shutterstock.com, Seite 46: © M Gajus – Fotolia.com

Onlineversion: ab Sommer 2016 auf www.medienkult.org

CC BY-NC-SA – Namensnennung-Nicht Kommerziell-Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0

Unter der Bedingung der Namensnennung und dem Ausschluss einer kommerziellen Nutzung darf derart lizenziertes Material vervielfältigt und weitergegeben werden. Möglich ist auch eine Bearbeitung und Veränderung des Materials. Allerdings verpflichtet die Lizenz dazu, jegliche Materialien, welche aus oder mit einem derart lizenzierten Material entstanden sind, unter exakt den gleichen Bedingungen zu lizenzieren. Für Bildungszwecke kann das eine Einschränkung bedeuten. (Details: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>)

Darmstadt im April 2016

