



Tagung

# Lernen mit und über Medien in einer digitalen Welt

Herbsttagung der Sektion Medienpädagogik (DGfE)

Detailprogramm – Book of Abstracts

Donnerstag, 26. September 2019,  
Freitag, 27. September 2019

# Impressum

## Datum, Ort & Organisation

**Donnerstag, 26. September und**

**Freitag, 27. September 2019**

**Pädagogische Hochschule Zürich**

**Lagerstrasse 2**

**8090 Zürich**

phzh.ch/herbsttagung2019

Zitation:

Rummler, Klaus, und Ilka Koppel, Hrsg. 2019. Lernen mit und über Medien in einer digitalen Welt. Herbsttagung der Sektion Medienpädagogik (DGfE). Book of Abstracts. Zürich: Pädagogische Hochschule Zürich. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3413860>.

Leitung: Dr. Klaus Rummler (PH Zürich), Jun.Prof. Dr. Ilka Koppel (PH Weingarten)

Pädagogische Hochschule Zürich  
Forschungsbereich Medienpädagogik  
Lagerstrasse 2, 8090 Zürich  
+41 43 305 5405  
klaus.rummler@phzh.ch

Pädagogische Hochschule Weingarten  
Kirchplatz 2  
88250 Weingarten  
+49 751 501 8516  
koppel@ph-weingarten.de

Mit freundlicher Unterstützung von:

**PÄDAGOGISCHE  
HOCHSCHULE  
ZÜRICH**



**DGfE** Deutsche Gesellschaft  
für Erziehungswissenschaft

Sektion Medienpädagogik



Internationale  
Bodensee  
Hochschule

**LERNETZ**  
vernetzt lernen



This work is licensed under a Creative Commons  
Attribution 4.0 International License  
<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

# Infos

## Wichtig

### Räume

Alle Räume befinden sich im Gebäude LAA.

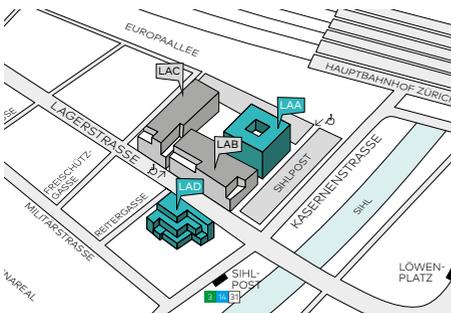
J002c: Hörsaal C: 6. Etage  
K021, K041, K042: 7. Etage  
L021, L041: 8. Etage

### Essen & Trinken

Vorplatz Stockwerk J: 6. Etage

### Toiletten

folgen Sie der Signaletik:



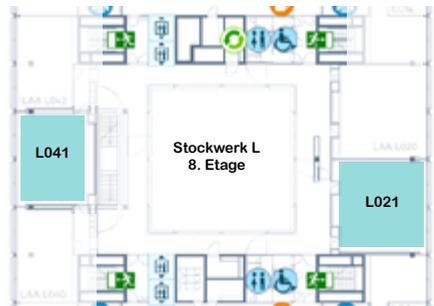
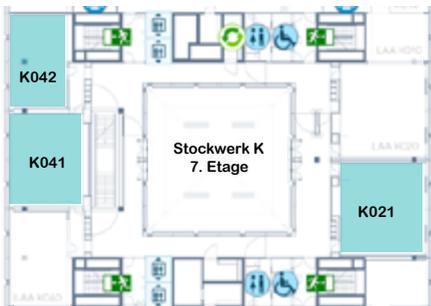
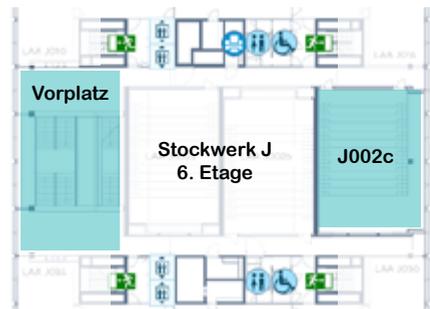
## WLAN-Zugang

Wir haben eduroam



ansonsten:

Netzwerkname: PHZH-GUEST  
Benutzername: zb287y  
Zugangscode: 4998



## Lernen mit und über Medien in einer digitalen Welt

**Lernen mit und über Medien war und ist in der deutschsprachigen Medienpädagogik Inhalt und Ziel mediendidaktischer und medien-erzieherischer Überlegungen und Aktivitäten. Durch curriculare Neuerungen wird das Thema zunehmend auch Teil anderer Fachdidaktiken und – so könnte man argumentieren – auch zu einer eigenständigen Fachdidaktik.**

### Themenfeld: Lernen mit Medien

Das Thema Lernen mit Medien hat eine vergleichsweise lange Tradition in der Medienpädagogik und formierte den Übergang zu «e-learning», «blended-learning», CSCW und institutionellen Lernplattformen im Allgemeinen. Dies begründet dann auch Übergänge zur eher neuen Wissenschaftsdisziplin «Hochschul- und Medien-didaktik». In diesen Bereichen stellt sich die Frage nach aktuellen Erkenntnissen sowie nach erfolgreichen oder gescheiterten Projekten, Ansätzen und den jeweiligen Ursachen. Diverse Wirksamkeitsstudien beschäftigen sich mit der Frage, wie Lernen mit Medien erfolgreich gestaltet werden kann. «Erfolgreich» ist in diesem Sinne ein Container-Begriff, der je nach Kontext ausgelegt werden kann und muss. Gleiches gilt für Begriffe wie «Effizienz», «Effektivität» oder «Mehrwert». Deutlich wird, dass erst die Verbindung von Technologie- und Organisationsentwicklungskonzepten eine qualitativ hochwertige,

effektive Nutzung digitaler Medien in Schule, Hochschule und Unterricht erzielen kann und somit weniger das «Was» sondern stärker das «Wie» Aufschluss über Gelingensbedingungen geben kann.

### Themenfeld: Lernen über Medien

Im Bereich des Lernens über Medien, das ebenfalls eine vergleichsweise lange Tradition in der Medienpädagogik hat, finden wir vor allem eine begriffliche Unschärfe vor. Hier konkurrieren Medienerziehung, Medienkompetenz und deren Förderung in pädagogisch-institutionellen Settings sowie Medienbildung – hier verstanden als fachdidaktisches Handlungskonzept in der Schule – miteinander, wobei der sprachliche Gebrauch von Medienbildung an dieser Stelle auch regional sehr unterschiedlich ist und vor allem in Österreich und in der Schweiz im Kern eher die Medienerziehung bezeichnet als den theoretischen Rahmen zum Medienhandeln in der Alltagswelt. In

dieser Diskussion kommt neuerdings die Frage nach der Informatik, bzw. der Didaktik der Informatik hinzu, mit Implikationen, was denn aktuell über bestimmte mediale Typen wie soziale Online-Netzwerke oder Robotik auf der informatischen Seite zu Lernen sei. Ein Beispiel für einen entsprechenden Systematisierungsversuch ist das Dagstuhl/Frankfurter-Dreieck.

#### **Themenfeld: Digitalisierung – Gesellschaft – Lernen**

Die Gesellschaft befindet sich derzeit in einem (digitalen) Transformationsprozess, einem Mediatisierungsschub, von dem alle Bereiche des Alltags massiv betroffen sind. Obwohl Digitalisierung im öffentlichen bildungsbezogenen Diskurs recht prominent verhandelt wird, hinkt er inhaltlich doch den eigentlichen Entwicklungen in Technik, Gesellschaft und Bildungspraxis teilweise hinterher. Insofern wäre zu fragen, ob politische Positionen wie das KMK-Papier (DE), Schule 4.0 (AT) oder Lehrplan 21 (CH) und die dadurch angestossenen Prozesse die Herausforderungen der Digitalisierung nachhaltig gut abbilden, oder eher nachhinkende Reaktionen sind und wie dann wiederum eine kritische Medienpädagogik mittelfristig damit umgehen müsste.

Das Thema Lernen steht im Zentrum der Herbsttagung 2019. Das betrifft einerseits die zuvor genannten Themenfelder, andererseits auch Fragen nach Lernen in unterschiedlich charakterisierten Kontexten wie z.B. formell – informell, oder institutionell – persönlich usw. Lernen soll auf der Herbsttagung aus einer thematisch breiten Perspektive sowohl anhand empirischer Projekte als auch durch grundlegende theoretische Überlegungen bearbeitet werden.

# Programm

## Donnerstag, 26. September 2019, Plenum

9.00 – 10.30 Uhr  
Raum J002c

**Begrüssung:**  
Prof. Dr. Silja Rüedi (stv. Rektorin, Pädagogische Hochschule Zürich)

**Keynote:**  
**Überlegungen zum medialen Lernen im Zeitalter der Digitalisierung**  
Prof. em. Dr. Heinz Moser (Pädagogische Hochschule Zürich)

10.30 – 11.00 Uhr  
Stockwerk J

**Kaffeepause**

## 11.00 – 12.30 Uhr, Parallelsessions

### Lehrerbildung

Raum J002c  
Chair: Mareike Düssel  
(Pädagogische Hochschule  
Zürich)

**Mirjam Schmid, Dominik Petko  
(Universität Zürich):**  
Medienbezogene Kompetenzen von Lehrpersonen: Ansätze zur Weiterentwicklung und Operationalisierung des TPACK-Modells

### Falk Scheidig (Pädagogische Hochschule FHNW):

Lehren lernen mit Medien – digitaler Praxisbezug in pädagogischen Studiengängen

### Christian Swertz (Universität Wien):

Lernen mit und über Medien am Beispiel Backpropagation

### Multimodal Lernen

Raum K021  
Chair: Flurin Senn-Albrecht  
(Pädagogische Hochschule  
Zürich)

**Jane Müller, Katrin Potzel, Rudolf Kammerl (FAU Erlangen-Nürnberg), Claudia Lampert, Marcel Rechlitz (Hans-Bredow-Institut Hamburg):**

«Wenn ich Glück habe, kriege ich es erklärt. Sonst muss ich es über Youtube schauen.» – Lernen mit und über Medien als Aspekt familiärer Sozialisation

### Katharina Wedler (TU Braunschweig):

Selbstreferentialität und Historisierung als Werkzeuge medialen Handelns im bildungswissenschaftlichen Kontext

### Maik Philipp (Pädagogische Hochschule Zürich):

Leseförderung mit multiplen Dokumenten – gibt es Unterschiede in den Merkmalen effektiver Fördermaßnahmen mit digitalen und analogen Dokumenten?

### Forum der Doktorierenden

Raum L021  
Chair: Alexandra Totter  
(Pädagogische Hochschule  
Zürich)

**Anna Geritan (TU Darmstadt):**  
Mediale Gestaltungstätigkeiten – Heranwachsen in Zeiten der Digitalisierung

**Marcella Haller (TU Darmstadt):**  
Das Phänomen E-Sport aus pädagogischer Perspektive

**Lisa Roth (TU Darmstadt):**  
(Medien-)didaktische Konzeption einer Lehr-/Lernumgebung in Virtual Reality unter Berücksichtigung von Lernwiderständen

**Mareike Thumel (FAU Erlangen-Nürnberg):**  
Rahmenbedingungen und Perspektiven von außerschulisch pädagogisch Tätigen hinsichtlich einer ‚Digitalen Grundbildung‘ im mittleren Kindesalter

### Carmen Kunkel (Universität des Saarlandes):

Wie verändern sich Einstellungen und Haltungen von Schüler\*innen einer vierten Jahrgangsstufe gegenüber internetbasierten Informationen durch den Einsatz von kidipedia?

# Programm

## Donnerstag, 26. September 2019, Plenum

12.30 – 13.30 Uhr **Mittagspause**

Stockwerk J

13.30 – 14.30 Uhr **Podiumsdiskussion «Internationalisierung und Diversität»**

Raum J002c

Prof. Dr. Petra Grell (TU Darmstadt), Dr. Nina Grünberger (Pädagogische Hochschule Wien), Prof. Dr. Theo Hug (Universität Innsbruck), Prof. em. Dr. Heinz Moser (Pädagogische Hochschule Zürich)  
Moderation: Caroline Grabensteiner (Pädagogische Hochschule Zürich)

14.30 – 15.30 Uhr **Kaffeepause «Meet & Greet the Panel»**

Stockwerk J

## 15.30 – 17.30 Uhr, Workshops

Raum J002c **Internationalisierung**

Chair: Karsten Wolf (Universität Bremen)

Raum K021

**Lernen mit und über Medien – Konzepte und ihre Bedeutung im mittleren Kindesalter**

Chairs: Melanie Stephan, Andreas Dertinger, Mareike Thumel, Rudolf Kammerl (FAU Erlangen-Nürnberg)  
Diskutantin: Friederike Tilemann (Pädagogische Hochschule Zürich)

Raum K042

**Wikipedia-Artikel (Schreibwerkstatt)**

Chair: Patrick Bettinger (Universität zu Köln)

Raum L021

**Roboter in der Primarschule. Top oder Flop?**

Chair: Susanne Grabowski (Pädagogische Hochschule Zürich)

Raum L042

**Digitale Lernmedien produzieren – Trends und Tools**

(unterstützt durch LerNetz AG)

Chair: Andreas Hieber (LerNetz AG)

## 18.00 – 22.00 Uhr, Plenum

17.30 – 18.00 Uhr **Pause**

Stockwerk J

18.00 – 19.30 Uhr **Versammlung der Mitglieder und Gäste der Sektion Medienpädagogik**

Raum J002c

Chairs: Vorstand der Sektion Medienpädagogik

19.30 – 22.00 Uhr **Apéro riche und Verleihung des Dissertationspreises**

Stockwerk J

# Programm

## Freitag, 27. September 2019, 9.00 – 10.30 Uhr, Parallelsessions

### **Digitalisierung**

Raum J002c

Chair: Lea Braun (Universität zu Köln)

### **Lehrerbildung, Partizipation, Didaktik**

Raum L021

Chair: Colette Schneider Stingelin (Pädagogische Hochschule Zürich)

### **Code & (Aus-)Bildung**

Raum L041

Chair: Klaus Rummeler (Pädagogische Hochschule Zürich)

### **Michael Kerres (Universität Duisburg-Essen):**

«Bildung in einer digitalen Welt» – Positionierung eines medienpädagogischen Konstrukts

### **Kerstin Mayrberger (Universität Hamburg):**

Partizipative Mediendidaktik

### **Jasmin Bastian (Universität Mainz), Dan Verständig (OVGU Magdeburg):**

Hello Runtime Error - Über Kreativität und Medienbildung im Kontext digitaler Technologien

### **Andreas Dertinger (FAU Erlangen-Nürnberg):**

Pädagogisches Medienhandeln von Lehrer\*innen im Spannungsverhältnis von Verhaltenserwartungen und habitualisierter Handlungspraxis

### **Franco Rau (TU Darmstadt):**

Lernen mit und über Wikibooks

### **Alexander Repenning (Pädagogische Hochschule FHNW):**

Die ersten 1000: Computational Thinking als obligatorische Ausbildung für Primarschullehrpersonen in der Schweiz

### **Jana Wienberg, Klaus Buddeberg (Universität Hamburg):**

Temporale und technoide Resonanzstrategien im Umgang Beschleunigung und Digitalisierung

### **Johanna Schulze, Birgit Eickelmann, Kerstin Drossel (Universität Paderborn):**

Bedingungsfaktoren für ein systematisches Lernen mit und über Medien in der Sekundarstufe I durch Medienkonzeptarbeit

### **Patrick Bettinger (Universität zu Köln):**

„Making‘ the subject – eine materiell-diskursive Perspektive auf Lernprozesse in Makerspaces und FabLabs

10.30 – 11.00 Uhr  
Stockwerk J

**Kaffeepause**

# Programm

**Freitag, 27. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Parallelsessions**

<b>Lehrmittelgestaltung</b> Raum J002c Chair: Klaus Rummeler (Pädagogische Hochschule Zürich)	<b>Tablets im Unterricht</b> Raum L021 Chair: Caroline Grabensteiner (Pädagogische Hochschule Zürich)	<b>Lernplattformen und Fachdidaktiken</b> Raum L041 Chair: Karsten Wolf (Universität Bremen)
<b>Alexandra Totter (Pädagogische Hochschule Zürich):</b> Zwischen traditionellem Schulbuch und digitaler Lernumgebung: Bedingungen, Möglichkeiten und Grenzen von Lernen und Lehren in einer digitalen Welt	<b>Thorsten Junge, Horst Niesyto (Pädagogische Hochschule Ludwigsburg):</b> Digitale Medien in der Grundschullehrerbildung. Erfahrungen aus dem Projekt dileg-SL	<b>Martin Burghardt, David Schepkowski, Peter Ferdinand (Universität Koblenz):</b> Pädagogisch-didaktische Herausforderungen bei der Entwicklung von digitalen Lernumgebungen in der laborbasierten Lehre
<b>Josef Buchner (Pädagogische Hochschule St. Gallen), Diane Rösman (Adolf-Clarenbach-Schule, Isenbügel):</b> Immersives Lernen in der Grundschule: Ergebnisse zur Technologie-Akzeptanz	<b>Richard Böhme, Meike Munser-Kiefer (Universität Regensburg):</b> Lernunterstützung mit digitalen Medien in der Schule	<b>Katharina Holzmann (Universität Innsbruck):</b> Visualisierung und Didaktisierung digitaler Archivbestände
<b>Christina Sick (Pädagogische Hochschule Weingarten):</b> Veränderung von Einstellungen und Verhaltensdeterminanten mittels videobasierter Geschichten mit parallelen Erklärungen	<b>Kathrin Galley, Kerstin Mayrberger (Universität Hamburg):</b> Tablets an beruflichen Gymnasien: Gelingensfaktoren für die Integration mobiler Endgeräte im Schulunterricht. Auszüge aus den Ergebnissen des Projekts «tabletBS»	<b>Elke Schlotte, Klaus Neumann-Braun (Universität Basel):</b> Partizipation im schulischen Unterricht mit der Web-App TRAVIS GO digital unterstützen
		<b>Carmen Kunkel, Markus Peschel (Universität des Saarlandes):</b> kidipedia im Sachunterricht - Lernen über Medien in der Grundschule
<b>Workshop</b> Raum K041	<b>Lernen mit Medien – (k)ein nachhaltiger Ansatz für die Kompetenzentwicklung Lehrender im Kontext der Erwachsenen-/ Weiterbildung?!</b> Chair: Sabine Schöb (Universität Tübingen)	
12.30 – 13.30 Uhr Stockwerk J	<b>Mittagspause</b>	

# Programm

## Freitag, 27. September 2019, 13.30 – 15.00 Uhr, Parallelsessions

<b>Inklusion und Lernen</b> Raum J002c Chair: Patrick Bettinger (Universität zu Köln)	<b>Familie &amp; Peers</b> Raum L021 Chair: Colette Schneider Stingelin (Pädagogische Hochschule Zürich)	<b>Hochschulentwicklung und Lehrerbildung</b> Raum L041 Chair: Jürg Fraefel (Pädagogi- sche Hochschule Zürich)
<b>Lea Braun (Universität zu Köln):</b> Digitale Handlungsstrategien Jugendlicher und junger Erwachsener in der Migrations- gesellschaft	<b>Julian Ernst (Universität zu Köln):</b> Medienkritisches Lernen mit und über Hate Speech online. Eine videobasierte Untersu- chung sozialer Interaktionen Jugendlicher	<b>Marvin Roller (Pädagogische Hochschule Ludwigsburg):</b> Blended Peer Coaching
<b>Gunhild Berg, Bernhard Franke, Sarah Stumpf (Universität Halle):</b> Lernen lehren in einer digitalen Welt	<b>Rudolf Kammerl, Matthias Zieglmeier, Lutz Wartberg (FAU Erlangen-Nürnberg):</b> Verläufe exzessiver Internet- nutzung in Familien (VEIF)	<b>Maik Altenrath, Christian Helbig, Sandra Hofhues (Universität zu Köln):</b> Deutungshoheiten. Digitalisie- rung und Bildung in Program- matiken und Förderrichtlinien Deutschlands und der EU
<b>Mareike Thumel (FAU Erlangen-Nürnberg), Steffen Greve, Florian Jastrow, Anja Schwedler, Jessica Süßenbach (Leuphana Universität Lüneburg), Claus Krieger (Universität Hamburg):</b> Medienbildung und Inklusion im (Grundschul-) Sportunterricht – Überfrachtung oder Synergie?		<b>Alexander Martin (Universität zu Köln), Carina Tania Caruso (Universität Paderborn):</b> Anforderungen an Studien- und Prüfungsordnungen in einer digital vernetzten Welt
<b>Projektberichte</b> Raum K041  Chair: Susanne Grabowski (Pädagogische Hochschule Zürich)	<b>Natalie Kiesler (Goethe-Universität Frankfurt):</b> Medienkompetenzförderung im Lehramtsstudium der Goe- the-Universität – Ein Projektbericht zur erfolgreichen Medien- produktion am Beispiel studentischer Erklärvideos <b>Stefanie Nickel (Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd):</b> Schulentwicklung beGreifbar machen <b>Daniel Autenrieth, Claudia Baumbusch, Anja Marquardt (Pädago- gische Hochschule Ludwigsburg):</b> Lehren und Lernen mit und über Medien in Kooperation von Schule, Hochschule und dritten Orten	
15.00 – 15.30 Uhr Stockwerk J	<b>Kaffeepause &amp; abschliessende Diskussion</b>	

# Abstracts

**Donnerstag, 26. September 2019, 9.00 – 10.30 Uhr, Keynote**

Keynote, Raum J002c

## **Überlegungen zum medialen Lernen im Zeitalter der Digitalisierung**

Heinz Moser (Pädagogische Hochschule Zürich)

Auch wenn die Medienpädagogik als erziehungswissenschaftliche Disziplin erst seit den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts existiert, sind die Fragen nach dem Lernen mit und über Medien weit früher virulent gewesen. Schule als Institution des Lernens war immer schon mit Medien verbunden, welche die direkte Anschaulichkeit der Welt über Fibeln und Lesebücher mit den darauf bezogenen kognitiven Strukturen verbanden. Lesen und Vorlesen beruhten auf Medien, mit denen Erfahrungen mit der Welt versprachlicht und damit gleichsam auf der Basis von Buchstaben «abstrakt» gemacht werden konnten. Rechnen mit Abacus und anderen didaktischen Hilfsmittel waren Medien, um den Begriff der Zahlen anschaulich zu machen und das Lernen der Zahlen zu unterstützen.

Die Entwicklung der Medienpädagogik als eigene Fachdisziplin ist dann aber erst mit den technischen Medien aufgekommen – dies zuerst auf einer analogen Basis wie Film, Radio, Fernseher, Kinderkassetten etc. Im vorliegenden Vortrag soll dann vor allem aufgezeigt werden, wie sich die Situation der Medienpädagogik im Rahmen der Digitalisierung nochmals verändert hat – und welche neuen Konzepte und Perspektiven damit verbunden sind. Dabei soll deutlich werden, wie manch der alten Überlegungen in neuem Gewand wieder erscheinen (z.B. auch das Programmieren). Dann aber soll auch deutlich werden, wie sich Medienpädagogik im Zeitalter der Digitalisierung verändern muss, wenn sie eine Zukunft haben will.

# Abstracts

**Donnerstag, 26. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Parallelsessions**

Lehrerbildung, Raum J002c

## **Medienbezogene Kompetenzen von Lehrpersonen: Ansätze zur Weiterentwicklung und Operationalisierung des TPACK-Modells**

Mirjam Schmid, Dominik Petko (Universität Zürich)

### **Theoretischer Hintergrund**

In den letzten Jahren wurden international eine Reihe von technologiebezogenen Kompetenzmodellen für Lehrpersonen formuliert (McGarr & McDonagh, 2019; Tiede, Grafe, & Hobbs, 2015). Dazu gehören aus dem deutschen Sprachraum insbesondere das Modell von Blömeke (2000) sowie das M3K Modell gemäss Herzig und Martin (2018). International sind u.a. der DigCompEdu Referenzrahmen (Redecker, 2017), der UNESCO ICT Competency Framework for Teachers (UNESCO, 2018) oder die ISTE Standards for Educators (<https://www.iste.org/standards/for-educators>) bekannt. Dabei ist jedoch noch weitgehend unklar, wie anschlussfähig diese Modelle an allgemeine Theorien professioneller Kompetenz von Lehrpersonen sind (z.B. Baumert & Kunter, 2006; Shulman, 1986, 1987). Unter dem Kürzel TPACK („Technological, Pedagogical and Content Knowledge“) hat sich im englischsprachigen Raum mittlerweile ein Basismodell etabliert, das hier mehr Anschlussfähigkeit und Konvergenz stiften könnte (Mishra & Koehler, 2006; Voogt, Fisser, Pareja Roblin, Tondeur & Braak, 2013). Nach diesem Modell benötigen Lehrpersonen nicht mehr nur ein Fachwissen zu den schulischen Lerninhalten („Content Knowledge“, CK),

ein pädagogisches Wissen („Pedagogical Knowledge“, PK) und ein fachdidaktisches Wissen („Pedagogical Content Knowledge“, PCK), sondern auch ein technologiebezogenes Wissen („Technological Knowledge“, TK), das Schnittstellen zu allen anderen Wissensbereichen besitzt. Technologiebezogene Kompetenz von Lehrperson umfasst damit auch ein Wissen um die Implikationen von technologischem Wandel für schulische Lerninhalte („Technological Content Knowledge“, TCK), für Bildungsverständnis und Didaktik („Technological Pedagogical Knowledge“, TPK) und für die konkrete fachdidaktische Umsetzung („Technological Pedagogical Content Knowledge“, TPCK).

### **Fragestellungen**

Der Beitrag vergleicht das TPACK-Modell mit anderen medienbezogenen Kompetenzmodellen von Lehrpersonen und geht erstens der Frage nach, ob TPACK in der bestehenden Form als integratives Modell geeignet wäre. Zweitens wird gefragt, wie medienbezogene Lehrkompetenz entlang des TPACK-Modells operationalisiert werden kann, um durch diesbezügliche Studien mehr darüber zu erfahren, welche Kompetenzfacetten in der Ausbildung verstärkt thematisiert werden müssten.

### **Methode**

Zur Beantwortung der ersten Frage werden verschiedene medienbezogene Kompetenzmodelle systematisch analysiert und mit dem TPACK-Modell verglichen. Um die zweite Frage zu beantworten, wird auf Basis bestehender Instrumente eine Fragebogenskala zum TPACK-Modell gebildet (insbesondere in Anlehnung an Schmidt et

al., 2009). Dieses Instrument wurde im Frühling an einer Stichprobe von N=117 angehenden Gymnasiallehrpersonen getestet.

### Ergebnisse und Ausblick

Die theoretischen Analysen zeigen, dass das TPACK-Modell nicht nur anschlussfähig an allgemein- und fachdidaktische Theorien des Lehrwissens ist, sondern sich auch viele Aspekte anderer medienspezifischer Kompetenzmodelle hier integrieren lassen. Trotz seiner Einfachheit besitzt dieses Modell ausserdem das Potenzial, sowohl mediendidaktische als auch medienbildnerische Perspektiven zu integrieren, auch wenn das Modell noch zahlreiche ungeklärte Fragen besitzt, etwa nach dem genauen Zusammenspiel der Teilaspekte (Graham, 2011; Kimmons, 2015) oder der Rolle des Kontextwissens (Rosenberg & Koehler, 2015). Angehende Gymnasiallehrpersonen beurteilen in den technologiebezogenen Kompetenzfacetten insbesondere ihre Fähigkeiten im Bereich des medienbezogenen pädagogischen Wissens als tendenziell positiv. Am geringsten fallen demgegenüber die Selbsteinschätzungen im Bereich des technologischen Wissens aus. Hier ergeben sich interessante Kontraste zu anderen aktuellen Befunden in Deutschland (Endberg, 2019). Zur Validierung dieses Modells wird in Anschlussstudien zu untersuchen sein, wie sich diese Kompetenzbereiche gezielt fördern lassen und welche Auswirkungen sich in konkreten Unterrichtssituationen zeigen.

### Literatur

- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469-520.
- Blömeke, S. (2000). *Medienpädagogische Kompetenz: Theoretische und empirische Fundierung eines zentralen Elements der Lehrerausbildung*. München: Kopaed.
- Endberg, M. (2019). Professionswissen von Lehrpersonen der Sekundarstufe I zum Einsatz digitaler Medien im Unterricht: Eine Untersuchung auf Basis einer repräsentativen Lehrerbefragung. Münster: Waxmann Verlag.
- Graham, C. R. (2011). Theoretical considerations for understanding technological pedagogical content knowledge (TPACK). *Computers & Education*, 57(3), 1953-1960.
- Herzig, B. & Martin, A. (2018). *Lehrerbildung in der digitalen Welt*. In S. Ladel, J. Knopf & A. Weinberger (Hrsg.), *Digitalisierung und Bildung* (S. 89-113). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Kimmons, R. (2015). Examining TPACK's theoretical future. *Journal of Technology and Teacher Education*, 23(1), 53-77.
- McGarr, O. & McDonagh, A. (2019). Digital Competence in Teacher Education. Retrieved from: [https://193.1.102.136/bitstream/handle/10344/7700/DICTE\\_-\\_Digital\\_Competence\\_in\\_Teacher\\_Ed.\\_literature\\_review.pdf?sequence=4](https://193.1.102.136/bitstream/handle/10344/7700/DICTE_-_Digital_Competence_in_Teacher_Ed._literature_review.pdf?sequence=4)
- Mishra, P. & Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054.
- Redecker, C. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Retrieved from: <https://doi.org/10.2760/159770>
- Rosenberg, J. M., & Koehler, M. J. (2015). Context and technological pedagogical content knowledge (TPACK): A systematic review. *Journal of Research on Technology in Education*, 47(3), 186-210.
- Schmidt, D. A., Baran, E., Thompson, A. D., Mishra, P., Koehler, M. J. & Shin, T. S. (2009). Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK). *Journal of Research on Technology in Education*, 42(4), 123-149.
- Shulman, L. S. (1986). Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57 (1), 1-22.
- Tiede, J., Grafe, S., & Hobbs, R. (2015). Pedagogical Media Competencies of Preservice Teachers in Germany and the United States: A Comparative Analysis of Theory and Practice. *Peabody Journal of Education*, 90(4), 533-545.
- UNESCO (2018). *UNESCO ICT Competency Framework for Teachers*. Paris: UNESCO. Retrieved from: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721>
- Voogt, J., Fisser, P., Pareja Roblin, N., Tondeur, J. & Braak, J. van. (2013). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Review of the Literature. *Journal of Computer Assisted Learning*, 29(2), 109-121. doi:10.1111/j.1365-2729.2012.00487.x

# Abstracts

**Donnerstag, 26. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Parallelsessions**

Lehrerbildung, Raum J002c

## **Lehren lernen mit Medien – digitaler Praxisbezug in pädagogischen Studiengängen**

Falk Scheidig (Pädagogische Hochschule FHNW)

Das Herstellen von Praxisbezug – verstanden als direkte Bezugnahme auf berufliches Handeln in einem mit dem Studiengang korrespondierenden Feld – ist ein ebenso zentrales wie kontroverses Leitmotiv pädagogischer Studiengänge. Dies gilt in besonderer Weise für Lehramtsstudiengänge, die, etwa im Gegensatz zu erziehungswissenschaftlichen oder sozialpädagogischen Hauptfachstudiengängen, unmittelbar eine konkret definierte Berufstätigkeit vorbereiten sollen. «Eine Grundüberzeugung engagierter Lehrerbildung geht dahin, dass es nicht genug ‚Praxisbezug‘ geben könne, sondern immer nur zu wenig» (Oelkers 2000, 2). Das offenbar «unstillbare Verlangen nach Praxisbezug» (Hedtke 2000) erweist sich als eine unbequeme Konstante der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. So ist die «die Klage über das sogenannte ‚Praxis‘-Defizit notorisch» (Horstendahl & Herrmann 2001, 43) und «so alt wie die Lehrerbildung» (Böllert & Gogolin 2002, 378). Auch in jüngeren Publikationen ist die Rede von «Praxisparolen» (Wenzl, Wernet & Kollmer 2018), vom «Mythos Praxis» (Rehfeldt et al. 2018; siehe auch Hascher 2011) bzw. der «Zauberformel Praxis» (Schrittesser et al. 2014).

Vielfach wird Praxisbezug verkürzend mit der Möglichkeit gleichgesetzt, studienintegriert in das Praxisfeld einzutauchen und darin u.a. pädagogische Handlungen zu erproben, dies insbesondere in Praktika. Jenseits der direkten Praxis-

immersion bestehen jedoch auch Optionen medienvermittelter Kontaktnahme mit Praxis, z.B. das Analysieren von Praxissituationen und -artefakten, das Bearbeiten «typischer» Praxisprobleme, die Reflexion praktischer Erfahrungen, die Simulation von Praxisfacetten, der Dialog mit Personen aus der Praxis. Erfolgt diese mehr oder minder praxisdistanzierten Einlassungen auf Praxis lange Zeit primär textvermittelt (in Praktikumsberichten, verschriftlichten Praxis szenarien, Problembeschreibungen, Planspiel-Anleitungen usw.), so erfuhren die Möglichkeiten medienvermittelter Praxisbezüge im vergangenen Jahrzehnt durch technische Entwicklungen und die Omnipresenz von (mobilen und internetfähigen) Endgeräten eine substantielle Erweiterung. Selbst aufgezeichnete Unterrichtsvideos und Online-Videoannotationssysteme, multimediale E-Portfolios, Serious Games, praxisbezogene Apps, 3D-Brillen für Virtual Reality und Augmented Reality (VR/AR) oder auch Wearables mit Sensoren zur Messung von Körperdaten erlauben neue Formen für Praxisreferenzen in Studium und Lehre und werden aktuell an verschiedenen Hochschulen sowohl anwendungs- als auch forschungsorientiert erschlossen. Dies ist nicht nur mit Blick auf den Praxisbezug in Studium und Lehre von Interesse, sondern auch unter der Perspektive, dass künftige Lehrende in ihrer aktuellen Rolle als Lernende mit mediendiktischen Settings in Berührung treten.

Der vorgeschlagene Beitrag wendet sich dem formellen Bildungskontext der Hochschullehre in pädagogischen Studiengängen unter besonderer Berücksichtigung von Lehramtsstudiengängen zu und diskutiert neuere Formen des Praxisbe-

zugs in systematisierender Absicht. Dies erfolgt aus einer erziehungswissenschaftlichen Perspektive; in concreto operiert der Beitrag an der Schnittstelle von Professionalisierungs-, Lehrerinnen- und Lehrerbildungs- und hochschuldidaktischem Diskurs, der aktuell gestiegene fachliche Aufmerksamkeit zuteilwird (vgl. etwa Petko, Prasse & Döbeli Honegger 2018; van Ackeren et al. 2019). Der Beitrag stellt ausgewählte Beispiele digitaler Praxisbezüge vor und bettet diese in den Gesamtrahmen der Diskussion über Modi und Funktionen des Praxisbezugs in pädagogischen Studiengängen ein. Damit verbindet sich die Einladung an die Teilnehmenden, die Potentiale («Mehrwert») medienvermittelter Praxisbezüge zu diskutieren.

## Literatur

- Böllert, K. & Gogolin, I. (2002). Stichwort: Professionalisierung. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 5 (3), S. 367–383.
- van Ackeren, I./Aufenanger, S./Eickelmann, B./Friedrich, S./Kammerl, R./Knopf, J./Mayrberger, K./Scheika, H./Scheiter, K. & Schiefner-Rohs, M. (2019). Digitalisierung in der Lehrerbildung. Herausforderungen, Entwicklungsfelder und Förderung von Gesamtkonzepten. DDS – Die Deutsche Schule, 111 (1), 103–119.
- Hascher, T. (2011). Vom „Mythos Praktikum“ ...und der Gefahr verpasster Lerngelegenheiten. Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 11 (3), 8–16.
- Hedtke, R. (2000). Das unstillbare Verlangen nach Praxisbezug. Zum Theorie-Praxis-Problem der Lehrerbildung am Exempel Schulpraktischer Studien. In H. J. Schlösser (Hrsg.), Berufsorientierung und Arbeitsmarkt (S. 67–91). Bergisch Gladbach: Hobein.
- Horstendahl, M. & Herrmann, U. (2001). Praktika als Wege zur Berufspraxis? Zur Pragmatik von Praxiserfahrung und zur Praxiserkundung als Lernprozess im Rahmen des Studiums und der Ausbildung von Sekundar- und Gymnasiallehrern. Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 19 (1), 43–61.
- Oelkers, J. (2000). Studium als Praktikum? Illusionen und Aussichten der Lehrerbildung. Verfügbar unter: [https://www.sowi-online.de/journal/2000\\_0/oelkers\\_studium\\_praktikum.html](https://www.sowi-online.de/journal/2000_0/oelkers_studium_praktikum.html) [10.04.2019].
- Petko, D., Prasse, D. & Döbeli Honegger, B. (2018). Digitale Transformation in Bildung und Schule: Facetten, Entwicklungslinien und Herausforderungen für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 36 (2), 157–174.
- Rehfeldt, D., Seibert, D., Klempin, C., Lücke, M., Sambanis, M. & Nordmeier, V. (2018). Mythos Praxis um jeden Preis? Die Wurzeln und Modellierung des Lehr-Lern-Labors. die hochschullehre, 4. Verfügbar unter: [http://www.hochschullehre.org/wp-content/files/diehochschullehre\\_2018\\_Rehfeldt\\_et\\_al\\_Mythos\\_Praxis.pdf](http://www.hochschullehre.org/wp-content/files/diehochschullehre_2018_Rehfeldt_et_al_Mythos_Praxis.pdf) [10.04.2019].
- Schrittesser, I., Malmberg, I., Mateus-Berr, R. & Steger, M. (Hrsg.) (2014). Zauberformel Praxis? Zu den Möglichkeiten und Grenzen von Praxiserfahrungen in der LehrerInnenbildung. Wien: New Academic Press.
- Wenzl, T., Wernet, A. & Kollmer, I. (2018). Praxisparolen. Dekonstruktionen zum Praxiswunsch von Lehramtsstudierenden. Wiesbaden: Springer VS.

# Abstracts

**Donnerstag, 26. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Parallelsessions**

Lehrerbildung, Raum J002c

## **Lernen mit und über Medien am Beispiel Backpropagation**

Christian Swertz (Universität Wien)

Meine These für die folgende Grundlagenüberlegung ist, dass erstens Backpropagation in der Medienkompetenzvermittlung im Sinne einer Fachdidaktik der Medien berücksichtigt werden sollte und zweitens die Entwicklung von Designs mit Backpropagationverfahren eine Aufgabe für die Medienpädagogik ist. Nebenbei werde ich dabei argumentieren, dass im Bereich der Digitalisierung von neuen Entwicklungen kaum die Rede sein.

Ausgangspunkt der Analyse sind ist das Konzept der Perzeprone (McCulloch und Pitts 1943), für die Rosenblatt gezeigt hat, dass damit XOR – Verknüpfungen realisiert werden können (Rosenblatt 1958). Damit können alle logischen Operationen maschinell ausgeführt werden. Die Pointe bei Perzepronen ist, dass die Gewichte an den Kanten zufällig initialisiert werden. Anschließend wird der erwartete Ausgabewert mit dem aus den Eingaben berechneten tatsächlichen Ausgabewert abgeglichen. Das wird als Backpropagation bezeichnet und ist genau das, was in der Informatik als Lernen neuronaler Netzwerke bezeichnet wird. Das Konzept und die damit verbundenen Intentionen wurde seit der ersten Veröffentlichung 1943 nicht wesentlich verändert. Das kann als Entschleunigungsprozess verstanden werden.

Dieser Hinweis liefert einen ersten Anlass für die Vermittlung von Medienkompetenz (Baacke 1997), in der Mediengeschichte als ein Aspekt der

Medienkunde zu berücksichtigen ist. Die These der Entschleunigung liefert eine Reflexionsfolie, die Widerstand hervorrufen und damit zu einem Bildungsanlass werden kann (Meder 2016).

Einen Anlass für die Vermittlung von Medienkritik bietet eine Bemerkung von Wimmer und Schäfer, die das Infragestellen jeglicher Gewissheit zum Ausgangspunkt ihrer Untersuchungen zur Selbstausslegung im Anderen gemacht haben (Wimmer und Schäfer 2006). Nun sind neuronale Netze nichts anderes als turingmächtige Maschinen, die zudem seit 1945 gleich gebaut werden (Neumann 1945). Insofern ist derzeit allenfalls das Infragestellen der Gewissheiten der Buchkultur durch digitale Identitäten, die alle in einer weltweit technisch gleichen digitalen Kultur ähnlich sozialisiert werden, zu beobachten. Ähnliche, im Vortrag auszuführende Anlässe liefern die räumlichen Tendenzen (Innis 1951) neuronaler Netze sowie die Durchschnittsorientierung kybernetischer Verfahren (Pongratz 1978).

Die Reflexion von Verfahren anzuregen, mit denen Menschen ihre Identität gestalten, sich also die selbst erzeugten Subjektivierungsbedingungen klar zu machen, hat Bildungswert. Backpropagationverfahren sind damit für die Fachdidaktik der Medien relevant.

Im zweiten Teil des Vortrags wird die Entwicklung von Designs mit dem Backpropagationverfahren als Aufgabe der Medienpädagogik diskutiert. Um dabei eine bloße Kompensationsfunktion zu vermeiden, ist Orientierungskönnen (Mittelstraß 1989) erforderlich, das wiederum ästhetische Entwürfe erfordert: „Die ästhetische Darstellung [...] ist Produktion einer präsenziellen Gestalt und grenzt sich darin vom wissenschaft-

lichen Erkennen ab“ (Meder 1997: 19). Das wird an zwei Beispielen konkretisieren. Ein erstes Beispiel ist die Verwendung von Backpropagationverfahren als Instrumente für die Selbstanalyse autobiographischer Erzählungen. Ein zweites Beispiel ist es, Backpropagationverfahren für Lernprozesse so bereit zu stellen, dass abweichendes Verhalten gefördert wird (Swertz u. a. 2014).

Die mediendidaktisch fundierte Verwendung von Backpropagationverfahren zur Vermittlung von Medienkompetenz am Beispiel von Backpropagationverfahren bietet damit Reflexionsoptionen, die als Bildungsanlass verstanden werden können.

## Literatur

- Baacke, Dieter. 1997. *Medienpädagogik. Grundlagen der Medienkommunikation 1*. Tübingen: Niemeyer.
- Innis, Harald Adams. 1951. *The Bias of Communication*. Toronto: University of Toronto Press.
- McCulloch, Warren S., und Walter Pitts. 1943. «A Logical Calculus of the Ideas Immanent in Nervous Activity». *The Bulletin of Mathematical Biophysics* 5 (4): 115–33.
- Meder, Norbert. 1997. «(Ethik und Ästhetik sind Eins)». In *Freizeit zwischen Ethik und Ästhetik*, herausgegeben von Johannes Fromme und Renate Freericks, 15–35. Neuwied/Kriftel/Berlin: Luchterhand.
- . 2016. «Philosophische Grundlegung von Bildung als einem komplexen Relationengefüge». In *Von der Bildung zur Medienbildung*, herausgegeben von Dan Verständig, Jens Holze, und Ralf Biermann, 179–210. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-10007-0\\_10](https://doi.org/10.1007/978-3-658-10007-0_10).
- Mittelstraß, Jürgen. 1989. «Glanz und Elend der Geisteswissenschaften». Universität Oldenburg. oops.uni-oldenburg.de/1192/1/ur27.pdf.
- Neumann, John von. 1945. «First Draft of a Report on the EDVAC». W-670-ORD-4926.
- Pongratz, Ludwig A. 1978. *Zur Kritik kybernetischer Methodologie in der Pädagogik: e. paradigm. Kap. szientist. Verkürzung pädag.-anthropolog. Reflexion*. Europäische Hochschulschriften : Reihe 11, Pädagogik, Bd. 58. Frankfurt am Main ; Bern ; Las Vegas: Lang.
- Rosenblatt, F. 1958. «The Perceptron: A Probabilistic Model for Information Storage and Organization in the Brain.» *Psychological Review* 65 (6): 386–408. <https://doi.org/10.1037/h0042519>.
- Swertz, Christian, Peter Henning, Alessandro Barberi, Alexandra Forstner, Florian Heberle, und Alexander Schmölz. 2014. «Der didaktische Raum von INTUITEL. Ein pädagogisches Konzept für ein ontologiebasiertes adaptives intelligentes tutorielles LMS-Plugin.» In *Lernräume gestalten - Bildungskontexte vielfältig denken*, herausgegeben von Klaus Rummler, 555–67. Münster: Waxmann.
- Wimmer, Michael, und Alfred Schäfer. 2006. «Zwischen Fremderfahrung und Selbstausslegung». In *Selbstausslegung im Anderen*, 9–26. Münster: Waxmann.

# Abstracts

**Donnerstag, 26. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Parallelsessions**

## Multimodal Lernen, Raum K021

### **«Wenn ich Glück habe, kriege ich es erklärt. Sonst muss ich es über Youtube schauen.» – Lernen mit und über Medien als Aspekt familiärer Sozialisation**

Jane Müller, Katrin Potzel, Rudolf Kammerl  
(Friedrich-Alexander-Universität Erlan-  
gen-Nürnberg), Claudia Lampert, Marcel  
Rechlitz (Hans-Bredow-Institut Hamburg)

Medien nehmen in der kindlichen Sozialisation eine besondere Rolle ein, da sie bereits von frühesten Kindheit an präsent sind und in alle Bereiche des Lebens vordringen (Bachmair 2007; Krotz 2016). Kinder wachsen heute mit einer zunehmend komplexen, konvergenten und individualisierten Medienumgebung auf (Holloway, Green u. Livingstone 2013). Dabei nehmen sie eine aktive Rolle ein, indem sie die Dauer, den Zweck und die Art der Mediennutzung im Rahmen des ihnen zur Verfügung stehenden Medienensembles zunehmend selbstständig gestalten. Demgegenüber wird die Zusammensetzung dieses Medienensembles ebenso wie Regeln und Erwartungen an die Nutzung sozial mitbestimmt. Innerhalb der Familie werden etwa die Angemessenheit von Medien, deren Inhalt, deren Funktionen etc. vor dem Hintergrund individueller Lebensbedingungen, elterlichen Mediennutzungsverhaltens und deren Erziehungskonzepten verhandelt. Die Einbeziehung von Medien, beispielsweise auch der Videoplattform YouTube, in den Familienalltag bringt zugleich informelle Lernprozesse für sowohl Kinder als auch Eltern mit sich, so dass Lernen mit und über Medien einen

Teil alltäglicher Kommunikation abbildet.

In dem Vortrag werden solche informellen Lernprozesse auf Basis erster Befunde aus einer qualitativen Panelstudie genauer beleuchtet. Im Mittelpunkt des Projekts stehen die Konsequenzen tiefgreifender Mediatisierung (z. B. Hepp et al. 2017) für kindliche Sozialisation und insbesondere die Frage nach der Rolle medienbezogener Kommunikation und zugehöriger Aushandlungsprozesse für kindliche Sozialisation und alltägliches Familienleben.

In einer qualitativen Panelstudie mit zwei Kohorten von Kindern zwischen sechs und zwölf Jahren, die gerade den Übergang in die Schule bzw. eine neue Schulform hinter sich haben, betrachten wir die längerfristige Entwicklung des kindlichen Medienrepertoires (Hasebrink u. Dörmeyer 2012). Zentral ist dabei die Frage, wie Kinder digitale Medien nutzen, um Zugehörigkeit und Abgrenzung innerhalb ihrer Familien zu verhandeln. Zu diesem Zweck führen wir mit den Kindern fotobasierte Interviews (durch Verwendung einer Legetechnik) und zusätzliche qualitative Interviews mit einem Elternteil an zwei Erhebungszeitpunkten durch (im Herbst 2018 und Herbst 2019). Für die Auswertung nutzen wir sowohl die qualitative Inhaltsanalyse, als auch Fallbeschreibungen.

Auf der Tagung präsentieren wir Ergebnisse aus der ersten Erhebungswelle. Dabei konzentrieren wir uns auf die Frage, wie sich informelle Lernprozesse mit und über Medien innerhalb der kommunikativen Figuration Familie gestalten und welche Rolle dabei der institutionelle Übergang spielt.

## Literatur

- Bachmair, Ben. 2007: „Mediensozialisation. Entwicklung von Subjektivität in medialen und kulturellen Figurationen.“ In *Mediensozialisationstheorien. Neue Modelle und Ansätze in der Diskussion*, hrsg. v. Dagmar Hoffmann u. Lothar Mikos, 67-91. Wiesbaden: Springer VS.
- Hasebrink, Uwe u. Domeyer, Hanna. 2012: "Media Repertoires as Patterns of Behaviour and as Meaningful Practices. A Multimethod Approach to Media Use in Converging Media Environments." *Participations. Journal of Audience & Reception Studies* 9(2): 757-779.
- Hepp, Andreas u. "Communicative Figurations" research network. 2017: *Transforming Communications. Media-related Changes in Times of Deep Mediatization*. Communicative figurations working paper No. 16. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-65584-0\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-319-65584-0_2).
- Holloway, Donell, Green, Lelia u. Livingstone, Sonia. 2013: *Zero to eight. Young children and their internet use*. London: EU Kids Online. [http://eprints.lse.ac.uk/52630/1/Zero\\_to\\_eight.pdf](http://eprints.lse.ac.uk/52630/1/Zero_to_eight.pdf).
- Krotz, Friedrich. 2016: *Sozialisation in mediatisierten Welten. Mediensozialisation in der Perspektive des Mediatisierungsansatzes*. In *Mediatisierung und Mediensozialisation. Prozesse - Räume - Praktiken*, hrsg. v. Dagmar Hoffmann, Friedrich Krotz u. Wolfgang Reißmann, 21-40. Wiesbaden: Springer.

# Abstracts

**Donnerstag, 26. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Parallelsessions**

## Multimodal Lernen, Raum K021

### **Selbstreferentialität und Historisierung als Werkzeuge medialen Handelns im bildungswissenschaftlichen Kontext**

Katharina Wedler (TU Braunschweig)

Bedingt durch die Potentiale digitaler Lehr- und Lernformate verändert sich die didaktische Gestaltung von Seminaren beispielsweise dahingehend, dass sich das Aneignung von Wissen zunehmend der Lebenswelt Studierender anpasst. In dem folgenden Beitrag soll anhand studentischer Arbeiten aufgezeigt werden, welchen Einfluss ein individueller Prozess der Wissensaneignung auf das Produkt nimmt. Die durch die Studierenden erstellten Erklärvideos demonstrieren anhand ihrer transformierten Texte in Kombination mit Pop Art Clips eine aktuelle Darstellungsform Populärer Kultur und setzen somit visuell als auch textuell den state of the Art fest. Die Herausforderung in der Erarbeitung eines eigenen Erklärvideos zu einem wissenschaftlichen Diskurs bestand in der Kombination komplexer Theorie gekoppelt an ein praktisches, den Sachverhalt untermauerndes Beispiel. In ihren Videos stützen sich die Studierenden zumeist auf eigene Erfahrungen, aus denen zudem ihr Weltverständnis hervorgeht. Das Storytelling zeugt davon, wie die Performativität um die individuelle Lebenswelt und der Prozess der Subjektivierung als Form der Bildung in der populären Kultur zur Wissensaneignung beiträgt.

### **The understanding of self referentiality and historical processes as tools for creating media product for University**

Katharina Wedler (TU Braunschweig)

Due to the potential of digital teaching and learning formats, the didactic design of seminars, for example, is changing in such a way that the acquisition of knowledge increasingly adapts to the life environment of students. In the following article, the influence of an individual process of knowledge acquisition on the product will be shown by means of student works. The explanatory videos created by the students demonstrate with their transformed texts in combination with Pop Art Clips a current form of representation of Popular Culture and thus establish the state of the art, both visually and textually. The challenge in developing an explanatory video for a scientific discourse was to combine complex theory with a practical example to support the facts. In their videos, the students mostly rely on their own experiences, from which their understanding of the world also emerges. The storytelling shows how the performativity around the individual world and the process of subjectivation as a form of education contributes to the acquisition of knowledge in popular culture.

# Abstracts

**Donnerstag, 26. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Parallelsessions**

## Multimodal Lernen, Raum K021

### **Leseförderung mit multiplen Dokumenten – gibt es Unterschiede in den Merkmalen effektiver Fördermassnahmen mit digitalen und analogen Dokumenten?**

Maik Philipp (Pädagogische Hochschule  
Zürich)

Mit der fortschreitenden Digitalisierung ändert sich auch der Lesealltag. Die Anzahl der verfügbaren Dokumente steigt, editoriale Qualitätssicherungsmaßnahmen werden seltener, widersprüchliche und fragwürdige Quellen (Stichwort: Fake News) stehen neben zuverlässigen, und zusehends sind es die Leserinnen und Leser selbst, die selektionsbedingt Kohärenz zwischen Texten und Informationen zu stiften haben (Magliano et al., 2017). Das digitale Lesen braucht damit zusätzliche, andere und elaboriertere Strategien der Informationskompetenz (Cho et al., 2018).

Der Vortrag setzt an dieser Stelle an, indem er neuere Entwicklungen der Theoriearbeit und empirischen Interventionsforschung integrativ betrachtet und Problembereiche des Lesens multipler (digitaler) Texte beleuchtet. Aus der theoretischen Sicht lässt sich beispielsweise anführen, dass das sogenannte „Sourcing“ an Bedeutung gewinnt, also das versierte Nutzen von Metadaten und Evaluationen der (digitalen) Texte. Auch ein weiterer Prozess beim Aufbau kohärenter mentaler Repräsentationen ist nötig: das intertextuelle „Integrieren“ zuvor analysierter Informationen (Philipp, 2018b). Sourcing und Integrieren sind insbesondere bei widersprüchlichen Informationen unerlässlich, etwa beim kompetenten Umgang mit Fake News (Philipp, 2018a).

Aus einer empirischen Perspektive widmet sich der Vortrag jenen evidenzbasierten Förderansätzen, die unter Beweis gestellt haben, kognitive

Sourcing- und Integrationsleitungen tatsächlich zu steigern. Um einen Überblick zu erhalten, wurden Originalstudien aus zwei aktuellen narrativen Reviews kriterienbasiert ausgewählt und hinsichtlich instruktional relevanter Merkmale nominalskaliert kodiert. Für die Analysen werden nebst deskriptiven Auszählungen auch Binomialtest durchgeführt, um die Ausprägung in statistischer Hinsicht auf Signifikanz überprüfen (Philipp, 2019).

Die Befunde zeigen: Ansätze, in denen Schülerinnen und Schüler Lesestrategien im Umgang mit digitalen Dokumenten vermittelt bekommen, sind besonders gewinnbringend. Die Ansätze verdeutlichen, dass die Strategien in Settings mit hoher lebensweltlicher Nähe und an der Schnittstelle zur Mediendidaktik einsetzbar sind. Die für den Tagungsbeitrag durchgeführten Analysen zeigen, dass es kaum Unterschiede zwischen Fördermassnahmen mit analogen und digitalen Dokumenten als Grundlage gab. Die Diskussion greift dies auf, indem instruktionale Schwerpunkt in der Schnittmenge von Lesedidaktik und Medienpädagogik kartiert werden. Ebenfalls werden Desiderate der Forschung und der Fördermassnahmen diskutiert.

### **Literatur**

- Cho, B.-Y., Afflerbach, P. P. & Han, H. (2018). Strategic Processing in Accessing, Comprehending, and Using Multiple Sources Online. In J. L. G. Braasch, I. Bråten & M. T. McCrudden (Eds.), *Handbook of Multiple Source Use* (pp. 133-150). New York: Routledge.
- Magliano, J. P., McCrudden, M. T., Rouet, J.-F. & Sabatini, J. P. (2017). The Modern Reader: Should Changes to How We Read Affect Research and Theory? In M. F. Schober, D. N. Rapp & M. A. Britt (Eds.), *The Routledge Handbook of Discourse Processes*. (2nd ed., pp. 343-361). New York: Routledge.
- Philipp, M. (2018a). Lesekompetenz bei multiplen Texten: Grundlagen, Prozesse, Didaktik. Tübingen: Francke.
- Philipp, M. (2018b). Multiple Modelle des Leseverstehens multipler Texte: Eine Synopse aktueller kognitiver Modellierungen aus lesedidaktischer Perspektive. *Leseforum 3*, [www.leseforum.ch](http://www.leseforum.ch).
- Philipp, M. (2019). Multiple Wege führen nach Rom: Ergebnisse einer quantitativen Sekundäranalyse effektiver Fördermaßnahmen zur Verbesserung der Sourcing- und Integrationsprozesse in der Nutzung multipler Texte. *Leseforum 1*, [www.leseforum.ch](http://www.leseforum.ch).

# Abstracts

**Donnerstag, 26. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Postersession**

Forum der Doktorierenden,  
Raum L021

## **Mediale Gestaltungstätigkeiten – Heranwachsen in Zeiten der Digitalisierung**

Anna Geritan (TU Darmstadt)

Durch Digitalisierung und Mediatisierung eröffnen sich neue Wege der Kommunikation – neue Erfahrungs-, Wahrnehmungs- und Gestaltungsmöglichkeiten (Rat für Kulturelle Bildung 2019a, 4ff; Hepp/Krotz 2012, Tulodziecki et al. 2010, 25). Damit einhergehend etablieren sich neue Lernräume, neue Lernkulturen entstehen und die Anforderungen an die Allgemeinbildung und das Bildungssystem verändern sich (Döbeli Honegger 2017, 60).

Hierbei erweist es sich als pädagogische Herausforderung, sich den neuen Gegebenheiten zu stellen und diesen Wandel mitzugestalten. Ziel des Promotionsvorhabens ist es, aktiv gestalterisches Medienhandeln von Heranwachsenden explorativ zu erkunden und mögliche (Bildungs-) Potenziale, die in der aktiven Gestaltung von Medien liegen, zu identifizieren. In Anlehnung an die Modelle von Baacke, Aufenanger, Schorb, Tulodziecki et al. u.a. wird kreatives Medienhandeln – die selbsttätige und bewusste Gestaltung von Medien, als elementarer Bestandteil von Medienkompetenz/ Medienbildung verstanden, welcher auch mit den Fähigkeiten partizipativ zu handeln oder Medien kritisch zu hinterfragen eng verbunden ist (Aufenanger 1996; Baacke 1996; Schorb 2009, 2017; Tulodziecki et al. 2010).

Im Fokus steht, wie Heranwachsende den gegebenen medialen Rahmen erleben und gestalten. Dabei sollen die folgenden Fragen erschlossen werden:

- Inwiefern werden die Potenziale digitaler Medien durch aktive Medientätigkeiten in Schule und Freizeit ausgeschöpft?
- Inwiefern tragen aktive, gestalterische Medientätigkeiten im Rahmen von Lernsituationen, durch Aktivität und Austausch zu einem höheren Lerneffekt bei?
- Inwiefern verhilft Mediengestaltung dazu, Medien und ihre Wirkungsweise besser zu verstehen und kritisieren zu können?

Forschungsperspektivisch bietet sich sowohl eine Momentaufnahme als auch eine biographische Untersuchung an (Flick 2016, 84f). Qualitative Interviews erscheinen als eine geeignete Methode. Inwiefern zudem eine Analyse der medialen Selbsterzeugnisse aufschlussreiche Erkenntnisse liefern können, ist noch nicht geklärt.

Der Posterbeitrag wird im Anfangsstadium des Dissertationsvorhabens eingereicht und dient einer ersten Skizzierung des Promotionsvorhabens. Der Diskussionsfokus des Posters richtet sich auf die bis zum Präsentationszeitraum voraussichtlich bereits weiter konkretisierte Fragestellung sowie auf das forschungsmethodische Vorgehen.

## Literatur

- Aufenanger, Stefan (1997): Medienpädagogik und Medienkompetenz. Eine Bestandsaufnahme. In: Enquete-Kommission „Zukunft der Medien in Wirtschaft und Gesellschaft. Deutschlands Weg in die Informationsgesellschaft“. Deutscher Bundestag (Hrsg.): Medienkompetenz im Informationszeitalter. Bonn. S. 15-22. [https://www.lmz-bw.de/fileadmin/user\\_upload/Downloads/Handouts/aufenanger-medienpaedagogik-medienkompetenz.pdf](https://www.lmz-bw.de/fileadmin/user_upload/Downloads/Handouts/aufenanger-medienpaedagogik-medienkompetenz.pdf) (20.01.2019).
- Baacke, Dieter (1999): „Medienkompetenz“: theoretisch erschließend und praktisch folgenreich. In: merz. Medien + Erziehung. Zeitschrift für Medienpädagogik 43 (1). Seite 7-12.
- Döbeli Honegger, Beat (2017): Mehr als 0 und 1. Schule in einer digitalisierten Welt. 2. Aufl. Bern: hep Verlag.
- Flick, Uwe (2016): Sozialforschung. Methoden und Anwendungen. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Hepp, Andreas/ Krotz, Friedrich (2012): Mediatisierte Welten. Forschungsfelder und Beschreibungsansätze. Wiesbaden: Springer VS.
- Rat für Kulturelle Bildung (Hrsg.)(2019a): Alles immer Smart. Kulturelle Bildung, Digitalisierung, Schule. Essen: Rat für Kulturelle Bildung e.V.
- Rat für Kulturelle Bildung (Hrsg.)(2019b): Jugend/ YouTube/ Kulturelle Bildung. Horizont 2019. Studie: Repräsentative Umfrage unter 12- bis 19-Jährigen zur Nutzung kultureller Bildungsangebote an digitalen Kulturorten. Essen: Rat für Kulturelle Bildung e.V.
- Schorb, Bernd (2009): Medienbildung. In: Schorb, Bernd/ Anfang, Günther/ Demmler, Kathrin (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik – Praxis. München: kopaed. Seite 187-189.
- Schorb, Bernd (2017): Medienkompetenz. In: Schorb, Bernd/ Hartung-Griemberg, Anja/ Dallmann, Christine (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. 6. neu verf. Aufl., München: kopaed. Seite 254-261.
- Tulodziecki, Gerhard/ Herzig, Bardo/ Grafe, Silke (2010): Medienbildung in Schule und Unterricht. Grundlagen und Beispiele. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Zorn, Isabell (2010): Konstruktionstätigkeit mit digitalen Medien - Eine qualitative Studie als Beitrag zur Medienbildung. Online publiziert auf dem Server der Deutschen Nationalbibliothek: <http://d-nb.info/1000936236> (Letzter Zugriff: 17.05.2019).

# Abstracts

**Donnerstag, 26. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Postersession**

Forum der Doktorierenden,  
Raum L021

## **Das Phänomen E-Sport aus pädagogischer Perspektive**

Marcella Haller (TU Darmstadt)

E-Sport erlebt sowohl in den Medien als auch in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung zunehmende Aufmerksamkeit. Weltweit wird E-Sport aktuell mit Zuschauerzahlen in Hundertmillionenhöhe über Live-Streaming-Videoportale verfolgt. Es beteiligten sich 2010 bereits etwa 1,5 Millionen E-Sportler und E-Sportlerinnen aktiv in Deutschland und ca. 20 Millionen europaweit (Vogelsang 2010, S. 68). Bei Wettbewerben wird um Preisgelder in Millionenhöhe konkurriert (Woytewicz 2016).

Unter dem Abwägen enger Begriffsbestimmungen (Müller-Lietzkow 2008) sowie weiterer Begriffsauffassungen (Wagner 2006a, b) wird hier E-Sport verstanden als

„[...] kompetitive Form des Computerspiels von verschiedenen Spielen unterschiedlicher Spielgenres, welches vorrangig auf Leistung und Wettbewerb ausgelegt ist. E-Sport findet auf Profiebene und Amateurebene statt und beruht auf spielerischen Prinzipien sowie sportlichen Werten in Bezug auf Regeln oder Fairness“ (Haller 2017, S. 25).

Betrachtet man die internationale Forschung, erscheint E-Sport gegenwärtig noch als sehr junges Forschungsgebiet. Im wissenschaftlichen

Kontext steht E-Sport neben seiner Wahrnehmung als sportliche Betätigung vornehmlich mit einer (Jugend-)Szene (z. B. Adamus 2010) bzw. Form von Jugendkultur (z. B. Vogelsang 2010; Wagner 2006a, b) in Verbindung. Im deutschsprachigen Raum hat Tanja Adamus (2015) eine erste erziehungswissenschaftliche Untersuchung mit dem Fokus auf den Lernprozessen in der deutschen E-Sport-Szene unternommen.

Um festzustellen in welchen weiteren Bereichen zu E-Sport geforscht wird und insbesondere inwiefern der erziehungswissenschaftliche Diskurs dort verankert ist, wird eine systematische Analyse der internationalen Forschungsgebiete durchgeführt. Die erstellte Übersicht des Forschungsstandes ab dem Jahr 2000 soll im weiteren Verlauf dazu verhelfen, eine erziehungswissenschaftliche Nische zu identifizieren, die sich für den medienpädagogischen Diskurs als relevant erweist.

Im Rahmen des Doktorand\*innenforums soll der Posterbeitrag (der in der Anfangsphase des Promotionsvorhabens eingereicht wird) dazu dienen, sich einer medienpädagogisch relevanten Fragestellung anzunähern und die erziehungswissenschaftliche Ausrichtung der Dissertation durch den Austausch mit den Teilnehmenden des Doktorand\*innenforums zu konkretisieren.



# Abstracts

**Donnerstag, 26. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Postersession**

Forum der Doktorierenden,  
Raum L021

**(Medien-)didaktische Konzeption einer Lehr-/Lernumgebung in Virtual Reality unter Berücksichtigung von Lernwiderständen**

Lisa Roth (TU Darmstadt)

In der beruflichen Bildung wird in den letzten Jahren häufiger auf Virtual Reality Technologien zurückgegriffen (z. B. in der Notfallmedizin). In der Forschung liegen bereits vereinzelt Studien zu Augmented Reality (AR) und Virtual Reality (VR) in der Aus- und Weiterbildung vor, jedoch fehlen aktuell tiefere mediendidaktische Erkenntnisse zum VR-basierten Lernen, dem Ablauf von Lernprozessen sowie über mögliche Herausforderungen für den Einsatz Virtueller Realität in der beruflichen Bildung (Akçayır/ Akçayır 2017; Fowler 2015). Ferner existieren keine detaillierten Untersuchungen zu Lernwiderständen (Ludwig/ Grell 2017) beim Einsatz von VR in der beruflichen Bildung.

Ziel der Dissertation ist es, sich der (medien-)didaktischen Konzeption von Lehr-/Lernszenarien in Virtueller Realität anzunehmen. Insbesondere wird ein Fokus auf die Identifizierung von Lernwiderständen gelegt.

Mögliche Forschungsfragen sind:

*Welche Lernwiderstände treten bei der Nutzung von VR-Lernanwendungen auf? Wie lassen sich diese in der (medien-)didaktischen Konzeption zu Nutzen machen?*

Tiefgehend kann auch nach der Rolle der Lehrenden gefragt werden:

*Wie verändert sich die Rolle der Lehrenden bei Lernumgebungen in Virtual Reality? Wie lassen sich die Aufgaben der Lehrenden definieren?*

Die Dissertation ist im Rahmen des BMBF-Projektes PortaL „Virtuelle Handlungsaufgaben für personalisiertes adaptives Lernen“ der Technischen Universität Darmstadt verankert. Ziel des Projektes ist es, mittels eines auf virtueller Realität (VR) basierenden Lehr-/Lernkonzeptes den Transfer produktionsnaher Aus- und Weiterbildungsinhalte in die betriebliche Praxis zu erleichtern. Das Projekt bietet den Zugang zum Feld, insbesondere zu verschiedenen Zielgruppen und eröffnet die Möglichkeit neben den Projektzielen weitere Fragestellungen zu verfolgen. Forschungsmethodisch ist zum aktuellen

Zeitpunkt eine Triangulation von standardisierten Fragebögen und Gruppendiskussionen angedacht (Kuckartz 2014; Flick 2012; Kelle/ Erzberger 2012; Raab-Steiner/ Benesch 2015).

Der Posterbeitrag wird in der Anfangsphase des Dissertationsvorhabens (Beginn April 2019) eingereicht und soll einer ersten Skizzierung des Promotionsvorhabens dienen. Der Diskussionsfokus des Posters richtet sich daher auf die bis zum Präsentationszeitraum voraussichtlich bereits weiter konkretisierten Forschungsfragen.

# Lernwiderstände und Virtual Reality?

(Medien-)didaktische Konzeption einer Lehr-/Lernumgebung in Virtual Reality unter Berücksichtigung von Lernwiderständen

**Ausgangslage**  
 In der beruflichen Bildung wird in den letzten Jahren häufiger auf Virtual Reality Technologien zurückgegriffen (z. B. in der Notfallmedizin). In der Forschung liegen bereits vereinzelte Studien zu Augmented Reality (AR) und Virtual Reality (VR) in der Aus- und Weiterbildung vor, jedoch fehlen aktuell tiefgehende medienpädagogische Erkenntnisse zum VR-basierten Lernen, dem Ablauf von Lernprozessen sowie über mögliche Herausforderungen für den Einsatz Virtueller Realität in der beruflichen Bildung (Akçayır/ Akçayır 2017; Fowler 2015). Ferner existieren keine detaillierten Untersuchungen zu Lernwiderständen (Ludwig/ Grell 2017) beim Einsatz von VR in der beruflichen Bildung.

Die Lernwiderstände besitzen einen „Widerstand gegen Lernen oder eine Lehr-Lernsituation“. Dieser hat meist unvorüberliche Ursachen, von z. B. die „Überforderung“ des „Zielschwermetalls“ oder die „Überforderung des Lernenden“ (Grell 2006).

**Mögliche Forschungsfragen:**  
 Welche Lernwiderstände treten bei der Nutzung von VR-Lernumgebungen auf? Wie lassen sich diese in der (medien-)didaktischen Konzeption zu Nürste machen?

**Weitere Perspektive:**  
 Wie verändert sich die Rolle der Lehrenden bei Lernumgebungen in Virtual Reality? Wie lassen sich die Aufgaben der Lehrenden definieren?

**Geplante methodische Herangehensweise:**  
 • Methodenrezeption  
 • Durchführung von Gruppendiskussionen bzw. leitfadengestützten Interviews  
 • Quantitative Fragebogen im Rahmen des Projektes „PortaL“




Quelle: Akçayır, Murat/ Akçayır, Gökçe (2017): „Advantages and challenges associated with augmented reality for education: A systematic review of the literature.“ Educational Research Review, Bd. 20, S. 1-11.  
 Flick, Uwe (2012): Triangulation in der qualitativen Forschung. In: Flick, Uwe/ von Kardorff, Ernst/ Steinke, Ines (Hrsg): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 9. Aufl., Reinbeck bei Hamburg: Rohwohlt. S. 309-318.  
 Fowler, Chris (2015): „Virtual reality and learning: Where is the pedagogy?“, British Journal of Educational Technology, Bd. 46, Nr. 2, S. 412-422.  
 Kelle, Udo/ Erzberger, Christian (2012): Qualitative und quantitative Methoden: kein Gegensatz. In: Flick, Uwe/ von Kardorff, Ernst/ Steinke, Ines (Hrsg): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 9. Aufl., Reinbeck bei Hamburg: Rohwohlt. S. 299-308.  
 Kuckartz, Udo (2014): Mixed Methods. Methodologie, Forschungsdesigns und Analyseverfahren. Wiesbaden: Springer.  
 Ludwig, Joachim/ Grell, Petra (2017): Lerngründe und Lernwiderstände. In: Hessische Blätter für Volksbildung. H.2/2017, S. 126-135.  
 Raab-Steiner, Elisabeth/ Benesch, Michael (2015): Der Fragebogen: von der Forschungsfrage zur SPSS-Auswertung. 4. Aufl., Wien: facultas.

Lehrstuhl für Medienpädagogik und Medienwissenschaft | Abteilung 6, 64283 Darmstadt | med@medien.uni-darmstadt.de | 061511622711

**Literatur**

Akçayır, Murat/ Akçayır, Gökçe (2017): „Advantages and challenges associated with augmented reality for education: A systematic review of the literature.“ Educational Research Review, Bd. 20, S. 1-11.

Flick, Uwe (2012): Triangulation in der qualitativen Forschung. In: Flick, Uwe/ von Kardorff, Ernst/ Steinke, Ines (Hrsg): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 9. Aufl., Reinbeck bei Hamburg: Rohwohlt. S. 309-318.

Fowler, Chris (2015): „Virtual reality and learning: Where is the pedagogy?“, British Journal of Educational Technology, Bd. 46, Nr. 2, S. 412-422.

Kelle, Udo/ Erzberger, Christian (2012): Qualitative und quantitative Methoden: kein Gegensatz. In: Flick, Uwe/ von Kardorff, Ernst/ Steinke, Ines (Hrsg): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 9. Aufl., Reinbeck bei Hamburg: Rohwohlt. S. 299-308.

Kuckartz, Udo (2014): Mixed Methods. Methodologie, Forschungsdesigns und Analyseverfahren. Wiesbaden: Springer.

Ludwig, Joachim/ Grell, Petra (2017): Lerngründe und Lernwiderstände. In: Hessische Blätter für Volksbildung. H.2/2017, S. 126-135.

Raab-Steiner, Elisabeth/ Benesch, Michael (2015): Der Fragebogen: von der Forschungsfrage zur SPSS-Auswertung. 4. Aufl., Wien: facultas.

# Abstracts

**Donnerstag, 26. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Postersession**

Forum der Doktorierenden,  
Raum L021

## **Rahmenbedingungen und Perspektiven von außerschulisch pädagogisch Tätigen hinsichtlich einer ‚Digitalen Grundbildung‘ im mittleren Kindesalter (Arbeitstitel)**

Mareike Thumel (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg)

Im Kontext einer sich stetig verändernden Gesellschaft stellen Mediatisierung und Digitalisierung (Krotz 2007) Schlüsselbegriffe dar, welche die zunehmende Durchdringung aller gesellschaftlichen Teilbereiche mit digitalen Medien markieren. Heranwachsende sollen „Fähigkeiten im Umgang mit und zur Analyse, Reflexion und Gestaltung von digitalen Artefakten“ (Autorengruppe Frankfurter-Dreieck 2019) erwerben, die eine Voraussetzung zur „Teilhabe an politischen, kulturellen und ökonomischen Prozessen innerhalb der Gesellschaft“ (ebda.) darstellen. In dem Frankfurter Dreieck wird hervorgehoben, dass informatische Grundlagen sowie medienwissenschaftliche und erziehungswissenschaftliche Zugänge erforderlich seien (ebda.). Diese Verknüpfung ist u.a. auch in der KMK- Strategie ‚Bildung in der digitalisierten Welt‘ (Kultusministerkonferenz (KMK) 2017), die die schulische Bildung adressiert, zu finden. Rudolf Kammerl und Thomas Irion (2018) führen unter dem Begriff der ‚Digitalen Bildung‘ die informatische Bildung und Medienbildung zusammen (Kammerl und Irion 2018, S.9). Dieser Begriff wird im medienpädagogischen Fachdiskurs auch kritisch betrachtet (u.a (Knaus 2018; Vollbrecht 2018, S.26).

In der Altersspanne der mittleren Kindheit (5-9 Jahre) steht zu Beginn die Familie im Zentrum der Medienbildungskontexte und mit zunehmenden Alter erhalten Peers einen größeren Einfluss auf das Medienhandeln. Die Kindertageseinrichtungen und die Schule spielen bezüglich der Medienkompetenzförderung der Heranwachsenden noch eine nebensächliche Rolle, sodass die Kluft zwischen den Lernerfahrungen im schulischen und außerschulischen Kontext wachse (Eickelmann et al. 2014). Die Förderung von Medienkompetenz ist seit langem Ziel der außerschulischen Medienpädagogik, die sich in der Praxis in viele unterschiedliche Formen mit unterschiedlichen Zielsetzungen, Inhalten, Methoden entfaltet hat (Brüggen und Bröckling 2017). In der außerschulischen Bildungslandschaft haben sich auch verschiedene Akteure etabliert, die die informatische Grundbildung als Ziel angeben. Hier fehlt es jedoch an empirischen Erkenntnissen. Die Rahmenbedingungen und Perspektiven der Akteure der außerschulischen Bildungseinrichtungen sind Gegenstand des geplanten Dissertationsprojekts.

Ziel des Forschungsprojekts ist eine empirisch fundierte Beschreibung der unterschiedlichen Perspektiven der Akteure und der Rahmenbedingungen in der außerschulischen Bildungsarbeit, die der Aufgabe der Förderung der ‚Digitalen Bildung‘ von Kindern des mittleren Kindesalters nachgehen. Zudem soll das Verständnis einer ‚Digitalen Grundbildung‘ und wie diese umgesetzt wird, herausgearbeitet werden. Dabei sind die Handlungskompetenzen und -strategie der pädagogisch Tätigen sowie die Berücksichtigung der (entwicklungs-)spezifischen Besonderheiten des

mittleres Kindesalter Gegenstand der Untersuchung.

Für die Studie werden 30 außerschulisch Tätige leitfadengestützt interviewt und anhand der qualitativen Inhaltsanalyse (Kuckartz 2016) ausgewertet. Das Sample soll aus gleichen Anteilen von Akteuren aus dem Bereich der Medien- und der Informatischen Bildung bestehen. Notwendig ist die direkte Tätigkeit mit Kindern zwischen 5-9 Jahren und orientiert an Brügggen et al. (2017) sollen die Akteure aus Arbeitsverhältnissen aus öffentliche, freie gemeinnützige und gewerbliche Trägern kommen.



**Perspektiven und Rahmenbedingungen von außerschulisch pädagogischen Tätigen hinsichtlich einer ‚digitalen Grundbildung‘ im mittleren Kindesalter**

**Methodisches Vorgehen**

**Samplestruktur**

- nach Alter/Region
- nach Tätigkeit
- nach Träger
- nach Art der Interaktion mit den Kindern
- nach Art der Interaktion mit den Kindern
- nach Art der Interaktion mit den Kindern

**Datenerhebung**

**Datenauswertung**

**Vorläufige Forschungsfragen**

- Welche Handlungskompetenzen und Handlungsstrategien in non-formalen Kontexten haben pädagogisch Tätige hinsichtlich der digitalen Bildung im mittleren Kindesalter?
- Welche Themen werden zur ‚digitalen Bildung‘ mittlerer Kinderkinder diskutiert? Inwiefern und diese abgrenzbar?
- Welche Rahmenbedingungen begünstigen die Arbeit der außerschulischen pädagogisch Tätigen?
- Welche Herausforderungen/Anforderungen werden für die mittlere Kindheit priorisiert? Gibt es dazu altersspezifische Unterschiede?
- Wie stellt sich das professionelle Selbstkonzept der außerschulischen Tätigen dar?

Mareike Thumel mareike.thumel@fau.de +49 (0)911 5302 9811

Lehrstuhl für Pädagogik mit dem Schwerpunkt Medienpädagogik Lernsituationen und Bewertung durch Prof. Dr. Rüdiger Krumm

## Literatur

- Autorengruppe Frankfurter-Dreieck (2019): Frankfurter Dreieck zur Bildung in der digitalen Welt. Ein interdisziplinäres Modell digitaler Bildung. Unter Mitarbeit von Torsten Brinda, Niels Brügggen, Ira Diethelm, Thomas Knaus, Sven Kommer, Christine Kopf et al. Frankfurt a.M.
- Brügggen, Niels; Bröckling, Guido (2017): Außerschulische Medienkompetenzförderung. In: Medienkompetenz. Herausforderung für Politik, politische Bildung und Medienbildung. Unter Mitarbeit von Harald Gapski, Walter R. W. Staufner und Monika Oberle. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung (Schriftenreihe, Bd. 10111), S. 155–165.
- Brügggen, Niels; Bröckling, Guido; Wagner, Ulrike (2017): Bildungspartnerschaften zwischen Schule und außerschulischen Akteuren der Medienbildung. Berlin. Online verfügbar unter [www.medien-in-die-schule.de/bildungspartnerschaften](http://www.medien-in-die-schule.de/bildungspartnerschaften), zuletzt geprüft am 12.11.2018.
- Eickelmann, Birgit; Aufenanger, Stefan; Herzig, Bardo (2014): Medienbildung entlang der Bildungskette. Ein Rahmenkonzept für eine subjektorientierte Förderung von Medienkompetenz im Bildungsverlauf von Kindern und Jugendlichen. Online verfügbar unter [https://www.telekom-stiftung.de/sites/default/files/files/media/publications/buch\\_medienbildung\\_bildungskette\\_end.pdf](https://www.telekom-stiftung.de/sites/default/files/files/media/publications/buch_medienbildung_bildungskette_end.pdf), zuletzt geprüft am 13.11.2018.
- Kammerl, Rudolf; Irion, Thomas (2018): In der digitalen Welt. Digitalisierung und medienpädagogische Aufgaben in der Schule. In: Die Grundschulzeitschrift 32 (32), S. 6–11.
- Knaus, Thomas (2018): Gegeneinander - Nebeneinander - Miteinander? In: merz zeitschrift für medienpädagogik 62 (4), S. 34–42.
- Krotz, Friedrich (2007): Mediatisierung. Fallstudien zum Wandel von Kommunikation. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage, Wiesbaden (Medien - Kultur - Kommunikation).
- Kuckartz, Udo (2016): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 3., durchgesehene Aufl. Weinheim, Bergstr.: Beltz Juventa (Grundlagentexte Methoden).
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2017): Bildung in der digitalen Welt Strategie der Kultusministerkonferenz: kmk.
- Vollbrecht, Ralf (2018): Medienbildung in digitalisierten Welten. In: merz- medien + erziehung (5), S. 25–31.

# Abstracts

**Donnerstag, 26. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Postersession**

Forum der Doktorierenden,  
Raum L021

**Wie verändern sich Einstellungen und Haltungen von Schüler\*innen einer vierten Jahrgangsstufe gegenüber internetbasierten Informationen durch den Einsatz von *kidipedia*?**

Carmen Kunkel (Universität des Saarlandes)

„Digitalisierung“, verstanden als Technik der Darstellung, Verarbeitung, Speicherung und Verbreitung von numerischen Größen, Text, Bild, Ton und Film in Zahlencodes mit tiefgreifenden, gesellschaftlichen Implikationen (GDSU 2019i.V., 3), umfasst als aktuelles Phänomen auch außerhalb von Schule nahezu alle Lebensbereiche und – in unterschiedlicher Intensität – alle Altersstufen (KMK 2016, 11). Durch die welterschließende Bildungsaufgabe des Sachunterrichts und seiner Orientierung am Kind muss ein Lernen mit und über digitale Medien und Werkzeuge schon in der Primarstufe beginnen (GDSU 2019i.V., 1.; KMK 2016, 11). Schulische Medienbildung unter Einbezug von digitalen Medien wurde u.a. durch die Papiere der KMK zu einer verpflichtenden Aufgabe von Grundschulen (Irion u. Peschel 2016, 13), um als erste verbindliche Pflichtschule die Basis im Umgang mit digitalen Medien zu legen (Irion 2018, 7). Schulische Medienbildung versteht sich dabei als dauerhafter, pädagogisch strukturierter und begleitender Prozess der konstruktiven und kritischen Auseinandersetzung mit der Medienwelt (KMK 2012, 3). In der Primarstufe ist der Sachunterricht der zentrale Ort einer bildenden Auseinandersetzung mit Phänomenen und Arte-

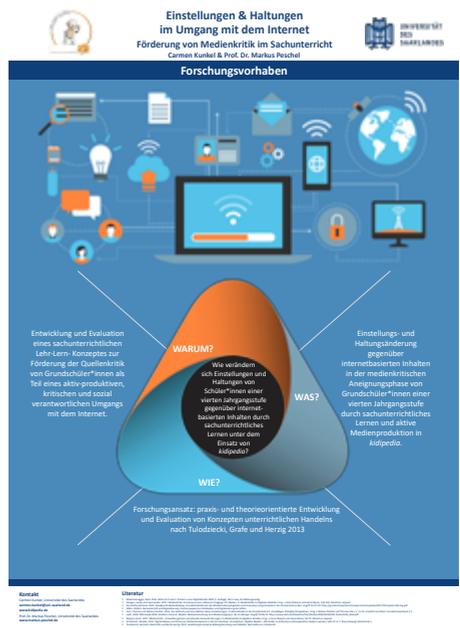
fakten der Digitalisierung, mit ihren technischen wie gesellschaftlichen Entwicklungen und Folgen (GDSU 2019i.V., 1), um Kinder in die Lage zu versetzen, Phänomene, Artefakte, Probleme und Risiken der Digitalisierung kritisch zu reflektieren, um „Welt“ verstehen und mitgestalten zu können (GDSU 2019i.V., 2). Ausgangspunkt des sachunterrichtlichen Lernens ist die Lebenswelt der Kinder (GDSU, 2013), in der das Internet ein bedeutender Bestandteil ist. Nach eigenen Angaben wird es von 68% aller sechs- bis 13-Jährigen genutzt (mpfs 2018, 31; mpfs 2019, 1). Aus medien- pädagogischer Perspektive bietet das Internet reflexive Potentiale, u.a. durch Kritik an Technik, Daten, Quellen und Kommentierungspraktiken (Niesyto 2017, 61). Insbesondere der kritische Umgang mit Quellen und Informationen ist vor dem Hintergrund bedeutsam, weil das Suchen nach bestimmten Inhalten und Informationen via Suchmaschinen wie Google zu den häufigsten Onlineaktivitäten von Kindern gehört (mpfs 2018, 32; mpfs 2019, 1). Kinder haben durch das Internet Zugang zu unbegrenzten, aber auch ungefilterten Informationen (mpfs 2018, 32). Da es einfach ist Inhalte im Internet zu erzeugen und zu verbreiten (Straube, Brämer, Köster u. Romeike 2018, 2), wird Quellenkritik (Döbeli Honegger 2016, 50) bzw. Bewertungskompetenz von Informationen zur „Alltagsanforderung“ (Stalder 2016, 118) von Schüler\*innen, die vermehrt Informationen prüfen müssen (Döbeli Honegger 2016, 48-49). Erfahrungen aus der aktiven Medienarbeit haben gezeigt, dass die eigene Produktion entscheidend für ein tieferes Verständnis ist, wenn daraus Möglichkeiten zur Reflexion eröffnet werden (Niesyto 2017, 69). Grundschüler\*in-

nen müssen daher frühzeitig die Möglichkeit erhalten, in einem geschützten Rahmen als Produzent, das heißt gleichzeitig als Konsument\*innen und als aktive Mediengestalter\*innen/Produzenten\*innen, agieren zu können (Schmeinc 2013, 2), um einen aktiv-produktiven, kritischen und sozial verantwortlichen Umgang mit dem Internet zu erlernen (Niesyto 2017, 71).

Ein Lernen mit und über digitalen Medien findet in Grundschulen jedoch kaum statt (Bach, 2018; Eickelmann 2016, 87), wobei eine fachdidaktische unterrichtliche Einbettung bislang nur ansatzweise entwickelt ist (Schirra, Peschel u. Scherer, 2018; Eickelmann 2016, 87). Digitale Medien sind folglich weder als Thema noch als Werkzeug fester oder unverzichtbarer Bestandteil in der Primarstufe (Gervé 2015, 498; Breiter, Aufenanger, Averbek, Welling u. Wedjelek, 2013), weshalb ein kritisch reflexiver Umgang mit internetbasierten Inhalten in der Grundschule kaum gefördert wird. Zudem fehlen Studien über die Wirksamkeit didaktischer Settings (Grundschulverband 2015, 20), d.h. es fehlen Aussagen und Unterrichtsbeispiele darüber, wie ein kritisch reflexiver Umgang mit internetbasierten Inhalten bei Schüler\*innen gefördert werden kann.

Das Forschungsvorhaben setzt an dieser Stelle mit dem Forschungsansatz der praxis- und theorieorientierten Entwicklung und Evaluation von Konzepten unterrichtlichen Handelns nach Tulodziecki, Grafe und Herzig 2013 an. Ziel ist die praxis- und theorieorientierte Entwicklung und Evaluation eines sachunterrichtlichen Lehr-Lern-Konzeptes zur Förderung der Quellenkritik in der medienkritischen Aneignungsphase (Ganguin u. Sander 2017, 144-146) von Grund-

schüler\*innen im Hinblick auf einen aktiv-produktiven, kritischen und sozial verantwortlichen Umgang mit dem Internet, welches anhand der Forschungsfrage „Wie verändern sich Einstellungen und Haltungen von Schüler\*innen einer vierten Jahrgangsstufe gegenüber internetbasierten Inhalten durch sachunterrichtliches Lernen unter dem Einsatz von kidipedia“ untersucht werden soll.



## Literatur

- Bach, Sarah. 2018. Subjektiver Kompetenzerwerb von Schülerinnen und Schülern beim unterrichtlichen Einsatz von kidi-Maps. <https://doi.org/10.22028/d291-27632>.
- Breiter, Andreas, Stefan Aufenanger, Ines Averbeck, Stefan Welling und Marc Wedjelek. 2013. Medienintegration in Grundschulen Untersuchung zur Förderung von Medienkompetenz und der unterrichtlichen Mediennutzung in Grundschulen sowie ihrer Rahmenbedingungen in Nordrhein-Westfalen. Berlin: Vistas.
- Döbeli Honegger, Beat. 2016. Mehr als 0 und 1: Schule in einer digitalisierten Welt (1. Auflage). Bern: Hep, der Bildungsverlag.
- Eickelmann, Birgit. 2016. Eine Bilanz zur Integration digitaler Medien an Grundschulen in Deutschland aus international vergleichender Perspektive. In *Neue Medien in der Grundschule 2.0. Grundlagen-Konzepte-Perspektiven*, hrsg. v. Markus Peschel und Thomas Irion, S. 79-90. Frankfurt am Main: Grundschulverband e.V.
- Ganguin, Sonja und Uwe Sander. 2017. Medienkritik: Zur Genese eines reflexiven Umgangs mit Medien. In *Medienkritik im digitalen Zeitalter*, hrsg. v. Horst Niesyto und Heinz Moser, 139-150. München: kopaed.
- Gervé, Friedrich. 2015. Digitale Medien. In *Handbuch Didaktik des Sachunterrichts (2. aktualisierte und erweiterte Auflage)*, hrsg. v. Joachim Kahlert, Maria Fölling-Albers, Margarete Götz, Andreas Hartinger, Susanne Miller und Steffen Wittkowske, 496-500. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- GDSU. 2013. *Perspektivrahmen Sachunterricht (Vollständig überarbeitete und erweiterte Ausgabe)*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- GDSU. 2019i.V. *Sachunterricht und Digitalisierung. Positionspapier der AG Medien und Digitalisierung der GDSU*.
- Grundschulverband. 2015. *Standpunkt Medienbildung. Grundschul Kinder bei der Mediennutzung begleiten und innovative Lernpotenziale in der Grundschule nutzen*. Zugriff 01.07.19. <https://grundschulverband.de/wpcontent/uploads/2017/02/medienbildung.pdf>.
- Irion, Thomas. 2018. Wozu digitale Medien in der Grundschule? Sollte das Thema Digitalisierung in der Grundschule tabuisiert werden? *Grundschule aktuell*, (142), 3–7.
- Irion, Thomas und Markus Peschel. 2016. *Grundschule und neue Medien-Neue Entwicklungen*. In *Neue Medien in der Grundschule 2.0. Grundlagen-Konzepte-Perspektiven*, hrsg. v. Markus Peschel und Thomas Irion, S. 11-15. Frankfurt am Main: Grundschulverband e.V.
- KMK. 2012. *Medienbildung in der Schule*. Zugriff 02.07.19. [https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2012/2012\\_03\\_08\\_Medienbildung.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_03_08_Medienbildung.pdf).
- KMK. 2016. *Bildung in der digitalen Welt Strategie der Kultusministerkonferenz*. Zugriff 02.07.19. [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2016/2016\\_12\\_08-Bildung-in-der-digitalen-Welt.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2016/2016_12_08-Bildung-in-der-digitalen-Welt.pdf).
- mpfs. 2018. *KIM-Studie 2018. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger*. Zugriff 19.06.19. [https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/KIM/2018/KIM-Studie2018\\_Web.pdf](https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/KIM/2018/KIM-Studie2018_Web.pdf).
- mpfs. 2019. *Pressemitteilung*. Zugriff 19.06.19. [https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Presse/2019/PM\\_1\\_2019\\_VOEKIM18.pdf](https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Presse/2019/PM_1_2019_VOEKIM18.pdf).
- Niesyto, Horst. 2017. *Medienkritik – Entwicklungslinien und aktuelle Herausforderungen*. In *Medienkritik im digitalen Zeitalter*, hrsg. v. Horst Niesyto und Heinz Moser, 59-75. München: kopaed.
- Schirra, Sarah, Markus Peschel und Nele Scherer. 2018. „kidi on tour“ – Mobile Learning und das Potenzial digitaler Geomedien zur Vermittlung digitaler Raum-Zeitlichkeit am Beispiel von GOFEX und kidi-pedia. In *Jahrbuch Medienpädagogik 14. Der digitale Raum – Medienpädagogische Untersuchungen und Perspektiven*, hrsg. v. Manuela Pietraß, Johannes Fromme, Petra Grell und Theo Hug, S. 157–175. Wiesbaden: Springer VS.
- Schmeiñck, Daniela. 2013. *Digital Natives und Prosumer, Medienkompetenz in der Grundschule. Grundschule. Digitale Medien – Wie Kinder zu kritischen und kompetenten Nutzern werden*, Heft 12: 6-7. Braunschweig: Westermann.
- Stalder, Felix. 2016. *Kultur der Digitalität (Erste Auflage, Originalausgabe)*. Berlin: Suhrkamp.
- Straube, Philipp, Martin Brämer, Hilde Köster und Ralf Romeike. 2018. *Eine digitale Perspektive für den Sachunterricht?* Zugriff am 20.06.19. <http://www.widerstreit-sachunterricht.de/ebenel/superworte/zumsach/straubeetal.pdf>.
- Tulodziecki, Gerhard, Silke Grafe und Bardo Herzig. 2013. *Gestaltungsorientierte Bildungsforschung und Didaktik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.



# Abstracts

**Donnerstag, 26. September 2019, 15.30 – 17.30 Uhr, Workshops**

## Workshop, Raum KO21

### **Roboter in der Primarschule. Top oder Flop?**

Susanne Grabowski (Pädagogische Hochschule Zürich)

Roboter sind beliebte Gefährten im Unterricht an vielen Schweizer Primarschulen geworden. Grund dafür ist die Suche nach geeigneten Themen für das neue Fach Informatik, dass an den Schweizer Schulen mit dem Lehrplan 21 aktuell obligatorischer Bestandteil des Unterrichts und damit auch der Ausbildung von LehrerInnen geworden ist. So beliebt auf der einen Seite die niedlichen künstlichen Freunde im Unterricht auch sind, so gibt es auch immer die dunklen Stimmen der anderen Seite, die fragen: Macht das Zeug eigentlich Sinn? Werden damit wirklich Themen der Informatik behandelt?



Der Workshop greift diese Fragen auf und möchte folgende Möglichkeit bieten:

a) den Gegenstand »Roboter« an den Beispielen »BeeBot«, »Ozobot« und »Thymio« kennenzu-

lernen. Im Workshop werden Spezifikationen, Unterschiede und auch bekannte Macken und Tücken der Geräte vorgestellt. Ebenso werden wichtige historische Meilensteine wie z.B. Valentin Braitenbergs »Kybernetische Wesen« benannt, die das Feld in seiner historischen Entwicklung kennzeichnen und besser verstehen lassen, worauf es bei der Robotik im Wesenskern ankommt.

b) will der Workshop im Hauptkern zum eigenen Experiment einladen. Dazu wird es kleine vorgefertigte Aufgaben geben, die zeigen, wie sich kreatives Entwickeln und praktisches Handeln mit dem logischen und algorithmischen Denken verbinden lassen, dass wir zur Programmierung der Roboter brauchen. Auch erlaubt ist ein freies Experimentieren mit den Geräten. Für den Workshop werden keinerlei Vorkenntnisse benötigt.

c) zeigt der Workshop konkrete Beispiele zur Einbettung der Roboter im Unterricht an Primarschulen im Kanton Zürich. Diese Einbettung erfolgt in Anlehnung an den Lehrplan 21 für Zyklus 1 (Kindergarten und 1. bis 2. Klasse) und Zyklus 2 (3. bis 6. Klasse). Der Workshop bietet so auch die Gelegenheit den Lehrplan 21 der Schweiz für das Modul »Medien und Informatik« im Kanton Zürich kennenzulernen auch in Abgrenzungen zu anderen Kantonen der Schweiz. Darüber hinaus wollen wir aber auch international einsetzbare Möglichkeiten und Erfahrungen beim Einsatz von Robotern an Primarschulen sammeln.

Der Workshop endet mit einer Diskussion über die Frage des gesamten Workshops: Einsatz von Robotern in der Primarschule – Top oder Flop? Wir fragen so, kann mit den vorgestellten Aktio-

nen etwas über Informatik gelernt werden? Was ist das ganz konkret und was ist das aber auch konkret nicht?

Zuletzt gibt der Workshop Einblicke in die Ausbildung von PrimarlehrerInnen an der PH Zürich sowie Einsatzmöglichkeiten von Robotern im Primarbereich im Allgemeinen.

### Literatur

Valentin Braitenberg: Vehikel: Experimente mit kybernetischen Wesen. Reinbek: Rowohlt 1993  
 Lehrplan 21, Modul »Medien und Informatik« des Kanton Zürich: <https://v-ef.lehrplan.ch/index.php?code=b%7C10%7C0&la=yes>

## Workshop-Programm

Zeit	Inhalt
15 Minuten Einführung	Robotik: Wo kommt sie her? Wo spielt sie aktuell eine Rolle? Wie funktioniert ein Roboter?
15 Minuten Einführung in die Roboter	BeeBot, Ozobot und Thymio Wie arbeiten die Roboter? Spezifikationen und Unterschiede Vorprogrammierte Muster und Programmierung Heikle Themen: Macken und Tücken Kalibrierung, Programmierung
60 Minuten Experimentieren mit BeeBot, Ozobot und Thymio	Experimente mit vorgefertigten Mustern Experimente mit programmierten Mustern Aufgabe: Male ein Quadrat und / oder ein Schweizer Kreuz Aufgabe: Programmiere ein Verhalten eines Tieres
15 Minuten Einsatzmöglichkeiten und Kontextbezug	Einsatz der Roboter in der Schule (Zyklus 1 und Zyklus 2) Roboter und Lehrplan 21 im Kanton Zürich. Roboter in der Ausbildung von PrimarlehrerInnen an der PH Zürich
15 Minuten Abschlussdiskussion	Roboter in der Primarschule: Top oder Flop?

# Abstracts

**Donnerstag, 26. September 2019, 15.30 – 17.30 Uhr, Workshops**

## Workshop, Raum KO21

### **Lernen mit und über Medien – Konzepte und ihre Bedeutung im mittleren Kindesalter**

Melanie Stephan, Andreas Dertinger,  
Mareike Thumel, Rudolf Kammerl (FAU  
Erlangen-Nürnberg)

Critical Friend: Friederike Tilemann  
(Pädagogische Hochschule Zürich)

Mit dem Konzept der (tiefgreifenden) Mediatisierung (Krotz 2017; Hepp 2018) wird der Umstand beschrieben, dass gesellschaftlicher Wandel wesentlich durch die mediale Durchdringung aller Lebensbereiche mitbestimmt wird. Aus einer sozialkonstruktivistischen (Couldry und Hepp 2013) – respektive kommunikativ konstruktivistischen (Reichertz und Bettmann 2018) – Betrachtungsweise wird davon ausgegangen, dass die Mediatisierung die Art und Weise verändert, in der Menschen kommunizieren und interagieren. Mediatisierung schließt Digitalisierung mit ihren Erscheinungsformen (bspw. KI, Algorithmizität, Virtuelle Realität), damit zusammenhängenden kulturellen Veränderungen ebenso wie (gesellschaftliche) Konstruktionsprozesse von Wirklichkeit ein.

Im medienpädagogischen Diskurs werden die Veränderungen aufgegriffen und im Rahmen von Begriffen wie Medienkompetenz, Medienbildung (u.a. Jörissen und Marotzki 2009; Marotzki und Meder 2014; Spanhel 2014; Tulodziecki 2015) und in jüngster Zeit zunehmend auch der „Digitalen Bildung“ diskutiert (u.a. Dengel 2018; Jörissen 2016; Kammerl und Irion 2018; kritisch: u.a. Knaus 2018; Vollbrecht 2018). Einen wichtigen Beitrag zur Prägung des Begriffs „Digitale Bildung“ lieferte insbesondere die Dagstuhl-Erklärung (Autorengruppe Dagstuhl-Erklärung 2016) in der die Relevanz hervorgehoben wird, medienbezogene und informatische Bildungsangebote stärker zu verknüpfen.

Als bildungspolitisch getragene normative Ziel-

perspektive wird in weitgehender Übereinstimmung der auf Medien und Informationstechnik bezogenen Bildungskonzepte ein „sachgerechtes, selbstbestimmtes, kreatives und sozial verantwortliches Handeln in der medial geprägten Lebenswelt“ (Kultusministerkonferenz 2012, 3) hervorgehoben. Kinder im mittleren Kindesalter sind selbst Bestandteil des beschriebenen gesellschaftlichen Konstruktionsprozesses (Fromme, Biermann und Kiefer 2014, 60). Der gesellschaftliche Blick auf Kindheit wird insbesondere durch ein Spannungsverhältnis zwischen der Konzeption des Kindes als zu beschützendes Wesen und als kompetenten Akteur geprägt (Fromme, Biermann und Kiefer 2014, 62–63). Auch für die medienpädagogische Arbeit und Theoriebildung ist dieses Spannungsverhältnis ein relevantes Charakteristikum, das sich in medienpädagogischen Grundhaltungen (Süss, Lampert und Trültzsch-Wijnen 2018, 83–108; Tulodziecki, Herzig und Grafe 2019, 162–76) wiederfinden lässt. Unter dieser Perspektive stellt sich die Frage, auf welche Grundlagen und Haltungen Bildungs- und Erziehungskonzepte rekurrieren, die sich auf die Altersphase der mittleren Kindheit (fünf- bis zwölfjährige) beziehen.

Eine weitere Perspektive sind die entwicklungs-spezifischen Besonderheiten der Kinder. So weist Tulodziecki (2015) auf die Notwendigkeit hin, die Entwicklungsdimension bei der Medienbildung zu berücksichtigen. Spanhel (2014) arbeitet mit Rekurs auf Piagets entwicklungsbezogene Spezifika der Auseinandersetzung mit Zeichen heraus. Nieding et al. (2017) untersuchen die Entwicklung der ‚media sign literacy‘ bei Kindern und Eickelmann, Aufenanger und Herzig (2014) betrachten die kindliche Entwicklungsprozesse im Kontext der Bildungsinstitutionen. Weiterhin sind diesen Sichtweisen anthropologische Fragestellungen hinterlegt, wie Medien das Wesen der Menschen beeinflussen und sich dies wiederum in der pädagogischen Praxis wiederfinden sollte (Spanhel 2007, 43–45).

Bei den Debatten über die Begriffe der Medienbildung, der Medienkompetenz und ihrer Verknüpfung

fung mit einer informatischen Bildung stellt die Verbindung dieser Konzepte mit den Spezifika der mittleren Kindheit, als Ansatzpunkt der pädagogischen Arbeit, ein Desiderat dar. Im ersten Input des Workshops werden medienbezogene Bildungs- und Erziehungskonzepte diskutiert. Die mit diesen Konzepten verbundenen Zielsetzungen werden im zweiten Input mit den Spezifika der mittleren Kindheit in Beziehung gesetzt. Dies stellt den Ausgangspunkt dar, um, von einem ‚Critical Friend‘ begleitet, Ansätze zu diskutieren, die besprochenen Bildungs- und Erziehungskonzepte mit den gesellschaftlichen und subjektbezogenen Bedingungen des mittleren Kindesalters in Beziehung zu setzen.

## Literatur

- Autorengruppe Dagstuhl-Erklärung. 2016. Dagstuhl Erklärung - Bildung in der digitalen vernetzten Welt: Eine gemeinsame Erklärung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Seminars auf Schloss Dagstuhl.
- Couldry, Nick und Andreas Hepp. 2013. „Conceptualizing Mediatization: Contexts, Traditions, Arguments.“ *Communication Theory* 23 (3): 191–202. doi:10.1111/comt.12019.
- Dengel, Andreas. 2018. „Digitale Bildung: ein interdisziplinäres Verständnis zwischen Medienpädagogik und Informatik.“ *Medien Pädagogik* (33).
- Eickelmann, Birgit, Stefan Aufenanger und Bardo Herzig. 2014. Medienbildung entlang der Bildungskette: Ein Rahmenkonzept für eine subjektorientierte Förderung von Medienkompetenz im Bildungsverlauf von Kindern und Jugendlichen. [https://www.telekom-stiftung.de/sites/default/files/files/media/publications/buch\\_medienbildung.bildungskette\\_end.pdf](https://www.telekom-stiftung.de/sites/default/files/files/media/publications/buch_medienbildung.bildungskette_end.pdf).
- Fromme, Johannes, Ralf Biermann und Florian Kiefer. 2014. „Medienkompetenz und Medienbildung: Medienpädagogische Perspektiven auf Kinder und Kindheit.“ In *Handbuch Kinder und Medien*, hg. v. Angela Tillmann, Sandra Fleischer und Kai-Uwe Hugger, 59–74. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Hepp, Andreas. 2018. „Von der Mediatisierung zur tiefgreifenden Mediatisierung: Konstruktivistische Grundlagen und Weiterentwicklungen in der Mediatisierungsforschung.“ In *Kommunikation - Medien - Konstruktion: Braucht die Mediatisierungsforschung den Kommunikativen Konstruktivismus?* hg. v. Jo Reichertz und Richard Bettmann, 27–46. Wissen, Kommunikation und Gesellschaft, Schriften zur Wissenssoziologie. Wiesbaden: Springer. <https://link.springer.com/book/10.1007%2F978-3-658-21204-9>.
- Herzig, Bardo. 2016. „Medienbildung und informatische Bildung: Interdisziplinäre Spurensuche.“ *MedienPädagogik* (25): 59–79.
- Jörissen, Benjamin. 2016. „Digitale Bildung und die Genealogie digitaler Kultur: historiographische Skizzen.“ *Medien Pädagogik* (25).
- Jörissen, Benjamin und Winfried Marotzki. 2009. *Medienbildung - eine Einführung: Theorie - Methoden - Analysen*. 1. Aufl. UTB Erziehungswissenschaft, Medienbildung 3189. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. <http://www.utb-studi-e-book.de/9783838531892>.
- Kammerl, Rudolf und Thomas Irion. 2018. „In der digitalen Welt: Digitalisierung und medienpädagogische Aufgaben in der Schule.“ *Die Grundschulzeitschrift* 32 (32): 6–11.
- Knaus, Thomas. 2018. „Gegeneinander - Nebeneinander - Miteinander?“. *merz zeitschrift für medienpädagogik* 62 (4): 34–42.
- Krotz, Friedrich. 2017. „Mediatisierung: Ein Forschungskonzept.“ In *Mediatisierung als Metaprozess: Transformationen, Formen der Entwicklung und die Generierung von Neuem*, hg. v. Friedrich Krotz, Cathrin Despotovic und Merle-Marie Kruse, 13–31. *Medien • Kultur • Kommunikation*.
- Kultusministerkonferenz. 2012. *Medienbildung in der Schule: Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 8. März 2012*. Zugriff: 28. April 2019. [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2012/2012\\_03\\_08\\_Medienbildung.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_03_08_Medienbildung.pdf).
- Marotzki, Winfried und Norbert Meder, Hg. 2014. *Perspektiven der Medienbildung. Medienbildung und Gesellschaft* 27. Wiesbaden: Springer VS. <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-03529-7>.
- Nieding, Gerhild, Peter Ohler, Anna K. Diergarten, Thomas Möckel, Günter D. Rey und Wolfgang Schneider. 2017. „The Development of Media Sign Literacy—A Longitudinal Study With 4-Year-Old Children.“ *Media Psychology* 20 (3): 401–27. doi:10.1080/15213269.2016.1202773.
- Reichertz, Jo und Richard Bettmann, Hg. 2018. *Kommunikation - Medien - Konstruktion: Braucht die Mediatisierungsforschung den Kommunikativen Konstruktivismus? Wissen, Kommunikation und Gesellschaft, Schriften zur Wissenssoziologie*. Wiesbaden: Springer. <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-21204-9>.
- Schelhowe, Heidi. 2018. „Was Digitales Medium und vom Eigen-Sinn der Dinge: Was Medienpädagogik mir der informatischen Bildung gewinnen kann.“ 62 (4): 27–33.
- Spanhel, Dieter. 2007. „Zur Standortbestimmung der Medienpädagogik aus anthropologischer und bildungswissenschaftlicher Sicht.“ In *Jahrbuch Medien-Pädagogik 6: Medienpädagogik-- Standortbestimmung einer erziehungswissenschaftlichen Disziplin*. Bd. 26, hg. v. Werner Sesink, Michael Kerres und Heinz Moser, 33–54. *Jahrbuch Medien-Pädagogik* 6. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden.
- . 2014. „Der Prozess der Medienbildung auf der Grundlage von Entwicklung, Lernen und Erziehung.“ In *Perspektiven der Medienbildung*, hg. v. Winfried Marotzki und Norbert Meder, 121–48. *Medienbildung und Gesellschaft* 27. Wiesbaden: Springer VS.
- Süss, Daniel, Claudia Lampert und Christine W. Trültzsch-Wijnen. 2018. *Medienpädagogik: Ein Studienbuch zur Einführung*. 3. Auflage. Studienbücher zur Kommunikation- und Medienwissenschaft. Wiesbaden: Springer VS. <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-19824-4>.
- Tulodziecki, Gerhard. 2015. „Dimensionen von Medienbildung: Ein konzeptioneller Rahmen für medienpädagogisches Handeln.“ *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, Nr. 00: 31–49. doi:10.21240/MPAED/00/2015.06.05.X.
- Tulodziecki, Gerhard, Bardo Herzig und Silke Grafe. 2019. *Medienbildung in Schule und Unterricht: Grundlagen und Beispiele*. 2. Aufl. Stuttgart: UTB.
- Vollbrecht, Ralf. 2018. „Medienbildung in digitalisierten Welten.“ *merz- medien + erziehung* (5): 25–31. 37

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 9.00 – 10.30 Uhr, Parallelsessions**

## Digitalisierung, Raum J002c

### **«Bildung in einer digitalen Welt» – Positionierung eines medienpädagogischen Konstrukts**

Michael Kerres (Universität Duisburg-Essen)

Das Papier zur Digitalisierungsstrategie der Kultusministerkonferenz in Deutschland trägt den Titel «Bildung in der digitalen Welt» (Beschluss der KMK vom 8.12.2016, überarbeitete Fassung vom 7.12.2017). Zuvor hatte das Bundesministerium für Bildung und Forschung in Deutschland (BMBF) bereits Papiere vorgelegt, wie z.B. „Kompetenzen in einer digital geprägten Kultur“ (Schelhowe u. a. 2009), die diese Begrifflichkeit vorzeichnet. Den Formulierungen liegt eine spezifische Sicht auf Phänomene der Digitalisierung im Bildungswesen zugrunde, die in dem Vortrag reflektiert werden. Es werden die Hintergründe dieser Positionierung vorgestellt und mit dem Konstrukt der Medienkompetenz kontrastiert, das die Diskussion in der Medienpädagogik lange Zeit geprägt hat. „Bildung in der digitalen Welt“ betont, dass es um Bildung geht, die in dem epochalen Übergang von einer Buchgesellschaft zu einer digital geprägten Kultur zu bestimmen ist. Damit wird eine These der Kontinuität der bildungstheoretischen Diskussion in den Raum gestellt, die einen (einerseits tradierten, andererseits modernisierten) Bildungsbegriff in die aktuelle Diskussion bringt. Der häufig verwendete Begriff „digitale Bildung“ betont dagegen, dass Bildung in der digitalen Welt neu zu definieren ist, dass Bildung vor gänzlich neuen Herausfor-

derung steht und es um neue Bildungsinhalte und Methoden des Lehrens und Lernens geht (s.a. Knaus 2016). Der vielfach appellative Charakter, der in diesen Begrifflichkeiten hervorscheint, verweist auf Notwendigkeiten und das Unausweichliche; er verschleiert die Vagheit der Entwürfe von Zukünften (Grunwald 2012).

Baecker (2018) beschreibt den Übergang zur digitalen Epoche als einen Einschnitt, der mit einem Kontrollverlust einhergeht und die Grenzen des Analoges und Digitalen verschwinden lässt. Kerres (2018; 2017) wendet sich gegen einen Technikdeterminismus, der sich in der Rede von den „Wirkungen des Digitalen“ verbirgt. Dabei wird das scheinbare Unausweichliche in die Zukunft verlegt, statt die digitale Welt als Manifestation gesellschaftlicher Entwürfe zu erkennen, in denen das Amorphe des Internets durch semantisch aufgeladene Projektionen Realitäten erzeugt. Dies verweist auf die Gestaltungsoptionen, die gesellschaftliche Verständigungsprozesse erforderlich machen, um Bildung in einer digitalen Welt kollektiv zu formen: Es besteht die Wahl zwischen einer Bildung, die etwa auf vorgefertigte Inhalte und ein reguliertes Lernen setzt oder auf Teilhabe und das Teilen von Wissen abzielt (s.a. Aßmann 2017; Emejulu und McGregor 2019). Diese Herausforderung der „digitalen Epoche“ wird erläutert im Umgang mit der aktuellen Diskussion über learning analytics und big data in education, die einen Weg zurück in die Frühzeit des Behaviorismus erkennen lässt, freilich mit sehr viel mächtigeren Werkzeugen, die die Visionen von B.F. Skinner heute Realität werden lassen (könnten).

## Literatur

- Aßmann, Sandra. 2017. «Medienbildungspolitische Positionen, Forderungen und Strategien». In Medienkompetenz. Herausforderung für Politik, politische Bildung und Medienbildung, herausgegeben von Harald Gapski, Monika Oberle, und Walter Staufer. bpB.
- Baecker, Dirk. 2018. 4.0 oder Die Lücke die der Rechner lässt. Berlin: Merve.
- Emejulu, Akwugo, und Callum McGregor. 2019. «Towards a radical digital citizenship in digital education». *Critical Studies in Education* 60 (1): 131–47. <https://doi.org/10.1080/17508487.2016.1234494>.
- Grunwald, Armin. 2012. Technikzukünfte als Medium von Zukunftsdebatten und Technikgestaltung. Bd. 6. Karlsruher Studien Technik und Kultur. Karlsruhe: KIT Scientific Publishing.
- Kerres, M. 2018. «Bildung in der digitalen Welt: Wir haben die Wahl.» denk-doch-mal, 2018. <http://denk-doch-mal.de/wp/michael-kerres-bildung-in-der-digitalen-welt-wir-haben-die-wahl/>.
- Kerres, Michael. 2017. «Digitalisierung als Herausforderung für die Medienpädagogik: «Bildung in einer digital geprägten Welt»». In Pädagogischer Mehrwert? Digitale Medien in Schule und Unterricht, herausgegeben von Christian Fischer, 85–104. Waxmann Verlag.
- Knaus, Thomas. 2016. «digital – medial – egal? Ein fiktives Streitgespräch um digitale Bildung und omniprésente Adjektive in der aktuellen Bildungsdebatte». In Kommunikationskulturen in digitalen Welten. Konzepte und Strategien der Medienpädagogik und Medienbildung, herausgegeben von Marion Brüggemann, Thomas Knaus, und Dorothee Meister, 52:99–130. Schriften zur Medienpädagogik. München: kopaed. [https://www.pedocs.de/frontdoor.php?la=en&source\\_opus=12590](https://www.pedocs.de/frontdoor.php?la=en&source_opus=12590).
- Schelhowe, Heidi, Silke Grafe, Bardo Herzig, Jochen Koubek, Horst Niesyto, Antje vom Berg, Wolfgang Coy, u. a. 2009. Kompetenzen in einer digital geprägten Kultur - Medienbildung für die Persönlichkeitsentwicklung, für die gesellschaftliche Teilhabe und für die Entwicklung von Ausbildungs- und Erwerbsfähigkeit. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft.

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 9.00 – 10.30 Uhr, Parallelsessions**

Digitalisierung, Raum J002c

## **Pädagogisches Medienhandeln von Lehrer\*innen im Spannungsverhältnis von Verhaltenserwartungen und habitualisierter Handlungspraxis**

Andreas Dertinger (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg)

Das Konzept des medialen Habitus wird häufig als Erklärungsmodell einer Diskrepanz zwischen den medienpädagogischen Kompetenzerwartungen an das Medienhandeln von Lehrer\*innen und der tatsächlichen Nutzungsformen von Medien im Unterricht – hinsichtlich Quantität und Qualität – verwendet. Geprägt wurde das Konzept insbesondere von Kommer (2010) und Biermann (2009), die als Grundlage das Habituskonzept Bourdieus verwenden.

Im soziologischen und erziehungswissenschaftlichen Diskurs wird das Konzept des Habitus kontrovers diskutiert. Dort finden sich verschiedene Vorstellungen zu dessen Genese (u.a. Bohnsack 2017, 102–8; Hericks 2006, 79–91; Kraus und Gebauer 2017, 34–48), zu dessen Transformationsmöglichkeiten (u.a. Nohl, Rosenberg und Thomsen 2015; Rademacher und Wernet 2014, 220–29; Rosenberg 2011, 73–83) und zu dessen empirischer Rekonstruierbarkeit (u.a. Bohnsack 2017, 124–28; Nohl, Rosenberg und Thomsen 2015, 216–17; Nohl 2013). In aktuellen Überlegungen zu einer Praxeologischen Wissenssoziologie wird insbesondere die Relation von kommunikativem Wissen und konjunktivem/implizitem Wissen, das sich in habitualisiertem Handeln äußert, in den Blick genommen (Bohnsack 2017, 103). Ralf Bohnsack geht davon aus, dass beide Berei-

che in einer „notorischen“ Diskrepanz stehen, die auch für professionalisierte Personen gelte (Bohnsack 2018, 214). Diese Sichtweise stimmt in Grundzügen mit dem Konzept des medialen Habitus überein. Auch dieser wird als mögliche Ursache für eine ‚Passungsschwierigkeit‘ verstanden, die (pädagogisch hochwertigem) unterrichtlichem Medienhandeln im Weg steht (Kommer 2016).

Diese Überlegung bildet die Grundlage für den Vortrag. Anhand empirischer Ergebnisse soll der Frage nachgegangen werden, ob und in welcher Form die Überlegungen der Praxeologischen Wissenssoziologie dazu beitragen können, das Spannungsverhältnis zwischen den Verhaltenserwartungen an das pädagogische Medienhandeln und dem tatsächlichen Medienhandeln von Lehrkräften aufzuklären. Das habitualisierte Handeln wird von Bohnsack innerhalb des Orientierungsrahmens im engeren Sinne (i.e.S.) angesiedelt. Die subjektabhängige Auseinandersetzung mit kommunikativen Wissensbeständen wird als Orientierungsrahmen im weiteren Sinne (i.w.S.) konzipiert (Bohnsack 2017, 102–8). In zwei Lehrer\*inneninterviews, die für meine Dissertation geführt wurden, wurde der Orientierungsrahmen (i.w.S.) der interviewten Personen mithilfe der Dokumentarischen Methode rekonstruiert. Hierbei zeichnet sich die von Bohnsack beschriebene Spannung zwischen Verhaltenserwartungen aus dem Bereich des kommunikativen Wissens und den sich dokumentierenden impliziten Wissensbeständen des Orientierungsrahmens (i.e.S.) ab.

Die Verhaltenserwartungen stehen in den beiden Fällen mit einer Schulkultur in Zusammen-

hang, die dem unterrichtlichen Medieneinsatz einen hohen Stellenwert zuweist. Die interviewten Personen setzen diese Verhaltenserwartungen in variierender Weise mit persönlichen impliziten Wissensbeständen in Beziehung. Während bei einer Person der Orientierungsrahmen (i.w.S.) durch eine Auseinandersetzung mit diesem Spannungsverhältnis dominiert wird, resultiert bei der anderen Person aus dieser Auseinandersetzung eine Orientierung an Aktualität. Diese Orientierung kann als individuelle Bewältigung des Spannungsverhältnisses verstanden werden. Interessanterweise sind beide Orientierungsrahmen (i.w.S.) abgekoppelt von einer pädagogischen Klärung des unterrichtlichen Medieneinsatzes. Fragen der Unterrichtsgestaltung hinsichtlich des Lernens mit und über Medien spielen gegenüber der Auseinandersetzung mit den Verhaltenserwartungen eine nachgeordnete Rolle.

Die Darstellung dieser Ergebnisse bildet im Vortrag den Ausgangspunkt, um die theoretische Konzeption eines Spannungsverhältnisses von kommunikativen und konjunktivem/impliziten Wissen im Kontext der medienpädagogischen Lehrerprofessionalisierung zu diskutieren.

## Literatur

- Biermann, Ralf. 2009. Der mediale Habitus von Lehramtsstudierenden: Eine quantitative Studie zum Medienhandeln angehender Lehrpersonen. Wiesbaden: Springer.
- Bohnsack, Ralf. 2017. Praxeologische Wissenssoziologie. UTB 8708. Opladen: Budrich. Zugriff: 26. Mai 2019. <http://www.utb-studi-e-book.de/9783838587080>.
- . 2018. „Rekonstruktion, Rationalismuskritik und Praxeologie.“ In *Rekonstruktive Bildungsforschung: Zugänge und Methoden*, hg. v. Martin Heinrich und Andreas Wernet, 211–26. Rekonstruktive Bildungsforschung Band 13. Wiesbaden: Springer.
- Hericks, Uwe. 2006. Professionalisierung als Entwicklungsaufgabe: Rekonstruktionen zur Berufseingangsphase von Lehrerinnen und Lehrern. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden. Zugriff: 26. Mai 2019. <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-90060-5>.
- Kommer, Sven. 2010. Kompetenter Medienumgang? Eine qualitative Untersuchung zum medialen Habitus und zur Medienkompetenz von SchülerInnen und Lehramtsstudierenden. Opladen: Budrich.
- . 2016. „Buch statt Tablet-PC: Wenn die digitalen Medien nicht in die Schule kommen - der Faktor LehrerIn.“ In *Wi(e)derstände: Digitaler Wandel in Bildungseinrichtungen*, hg. v. Thomas Knaus und Olga Engel, 35–68. *fraMediale* Band 5. München: kopaed.
- Krais, Beate und Gunter Gebauer. 2017. *Habitus*. 7. Aufl. Einsichten. Bielefeld: Transcript-Verl.
- Nohl, Arnd-Michael. 2013. Relationale Typenbildung und Mehrebenenvergleich: Neue Wege der dokumentarischen Methode. *Qualitative Sozialforschung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-01292-2>.
- Nohl, Arnd-Michael, Florian von Rosenberg und Sarah Thomsen. 2015. Bildung und Lernen im biographischen Kontext. Empirische Typisierung und praxeologische Reflexion. Wiesbaden: Springer. Zugriff: 26. Mai 2019. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-658-06602-4>.
- Rademacher, Sandra und Andreas Wernet. 2014. „One Size Fits All: Eine Kritik des Habitusbegriffs.“ In *Schülerhabitus: Theoretische und empirische Analysen zum Bourdieuschem Theorem der kulturellen Passung*, hg. v. Werner Helsper, Rolf-Torsten Kramer und Sven Thiersch, 159–82. *Studien zur Schul- und Bildungsforschung* 50. Wiesbaden: Springer.
- Rosenberg, Florian von. 2011. *Bildung und Habitus transformation: Empirische Rekonstruktionen und bildungstheoretische Reflexionen*. *Theorie Bilden* 21. Bielefeld: Transcript-Verl. Zugl. Hamburg, Helmut-Schmidt-Universität, Diss.

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 9.00 – 10.30 Uhr, Parallelsessions**

## Digitalisierung, Raum J002c

### **Temporale und technoide Resonanzstrategien im Umgang Beschleunigung und Digitalisierung**

Jana Wienberg, Klaus Buddeberg  
(Universität Hamburg)

Es zeichnen sich zeitgenössischen Diagnosen zufolge Entwicklungen einer zunehmenden Individualisierung (Beck 1986), Modernisierung (Field, zit. n. Hösel u. a. 2017), Wettbewerbs-/Optimierungslogik (Kessl 2017; Rosa 2016a; 2016b), Beschleunigung (Rosa 2005) und Digitalisierung (Aufenanger 2018; Käßlinger 2016; Burchert/Grobe 2017; Schmid/Goetz/Behrens 2017) ab, welche zu erhöhten (Selbst-)Optimierungsbestrebungen führen. So lässt sich der Bedeutungszuwachs als Folge einer zunehmenden Komplexität des heutigen Lebens deuten (Ribolits 2007), gekennzeichnet durch eine Zunahme von Informationen und „informational overload“, verstärkte Unkalkulierbarkeit auf den Arbeitsmärkten sowie eine bereits seit den 2000er Jahren „steigende Unsicherheit in den (berufs-)biografischen Perspektiven“ (Arbeitsstab Forum Bildung 2001). Gleichzeitig – das zeigen Ergebnisse einer bevölkerungsrepräsentativen Erhebung in Deutschland – sehen sich verschiedene Bevölkerungsgruppen (z.B. formal niedrig Gebildete, gering Literalisierte, Arbeitslose, Ältere) digitalen Herausforderungen ausgesetzt, für die sie nach eigener Auffassung nur über geringe Kompetenzen verfügen. Das gilt sowohl für funktional-pragmatische Kompetenzen (Klieme/Hartig 2008) als auch für kritisch-hinterfragende Kompetenzen (Negt 1993; Zeuner 2009: 268–269; Riekman/Grotlüschen 2011: 69). Ebenfalls differieren digitale Praktiken –

also die tatsächliche alltägliche Anwendung und Nutzung innerhalb der erwachsenen Bevölkerung (Grotlüschen et al., im Review).

Die Theorie der Beschleunigung (King/Gerisch 2009; Rosa 2014; Rosa 2009; Korunka/Kubicek 2013; Paech 2012) geht davon aus, dass unsere heutige Gesellschaft einem allumfassenden Beschleunigungsphänomen unterliegt, das unweigerlich dazu führt, dass „alles immer schneller und immer mehr wird“, wodurch sich die Individuen zunehmend in Zeitnot fühlen. Es scheint, dass sich der „hochtourige Lerner zum turbobedingten Prototyp des effektiven Selbstlernalers“ (Meyer-Drawe 2008: 125) entwickelt hat und damit einhergehend Schnelligkeit zu einem unbefragten Konkurrenzprinzip im Spannungsfeld des Lehr-Lern-Geschehens geworden ist. Hierbei wird häufig eine Zeitknappheit trotz Zeitgewinn durch technische Beschleunigung wahrgenommen.

Auf pragmatischer Ebene kann die Aneignung technokratischer Methoden zur Priorisierung, zum Zeitsparen, zur Effizienzsteigerung und Optimierung von Tätigkeiten und Handlungsverläufen in der Zeit gesehen werden (Schmidt-Lauff 2012: 52f.). Hierbei zeichnet sich ein Aufkommen neuer Zeitkonkurrenzen zwischen Erwerbstätigkeit, Lernen und privater Zeitverwendung sowie eine Auflösung der Dichotomie und klaren Trennung zwischen Arbeiten und Lernen ab (Schmidt-Lauff 2004: 125); hervorgehend aus (beschleunigtem) digitalem Wandel im Kontext von Arbeit und Beschäftigung. Parallel zu den beschriebenen Beschleunigungstendenzen entwickelt sich eine zunehmende Vernetzung, die den Umgang mit Zeit und Raum verändert. Dies spiegelt sich in der Geschwindigkeit von Neuentwicklungen, dem Obsolet-Werden scheinbar überholter Technologien, einer Datenübertra-

gung und -verarbeitung in großen Mengen sowie immer flexibler werdenden Arbeitsorten. Diese Entwicklungen sind jedoch nicht ausschließlich technikgetrieben, sondern können mit dem Konzept des soziotechnischen Systems als Ausdruck der Wechselwirkungen und Abhängigkeiten von Technik, Mensch und Organisation verstanden und beschrieben werden (Ahrens/Gessler 2018; Hirsch-Kreinsen 2016) und sind damit angebunden an gesellschaftliche Entwicklungen.

Auf theoretischer und empirischer Basis wurde unter resonanztheoretischer Perspektive die Frage aufgeworfen, welche Resonanz- und Entfremdungspotenziale sich im Weiterbildungsgeschehen identifizieren lassen (Wienberg 2018; 2019). Im Zuge dessen wurden temporale und technoider Resonanzstrategien im Umgang mit Beschleunigung/Digitalisierung (Vorlaufen – Mitlaufen – Innehalten – Gegenlaufen) herausgebildet (Wienberg 2018; 2019). Das entwickelte heuristische Modell der Relationalen Resonanzstrategien (RRS) dient der Beschreibung von erlebter Resonanz und Entfremdung im Lehr-Lern-Geschehen unter Bedingungen einer beschleunigten, digitalisierten spätmodernen Gesellschaft.

## Literatur

Ahrens, Daniela/Gessler, Michael (2018): Von der Humanisierung zur Digitalisierung: Entwicklungsetappen betrieblicher Kompetenzentwicklung. In: Ahrens, Daniela/Molzberger, Gabriele (Hrsg.): Kompetenzentwicklung in analogen und digitalisierten Arbeitswelten. Berlin: Springer.

Aufenanger, Stefan (2018): Lehren und Lernen mit digitalen Medien – Ein kurzer Forschungsüberblick. In: Die digitale R\*Evolution? Herausforderungen für Berufliche Bildung und Weiterbildung. Dokumentation der Bundestagung Berufliche Bildung und Weiterbildung, 23. und 24. November 2017, S. 50-52.

Arbeitsstab Forum Bildung (Hg.) (2001): Lernen – ein Leben lang. Vorläufige Empfehlungen und Expertenbericht. Bonn.

Beck, Ulrich (1986): Risikogesellschaft – auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Burchert, Joanna/Grobe, Rasmus (2017): Herausforderungen bei der Implementierung digital gestützter beruflicher Weiterbildung. Die Sicht von WeiterbildnerInnen und BildungsmanagerInnen auf Strukturen, kulturelle Praktiken und Agency. In: Magazin erwachsenenbildung.at. URL: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/17-30/meb17-30.pdf>. (letzter Zugriff: 29.08.2018).

Grottlüschen, Anke; Buddeberg, Klaus; Dutz, Gregor; Heilmann, Lisanne; Stammer Christopher (im Review): Practices and Competencies – Evidence from an Adult Literacy Survey in Germany. Eingereicht für das International Yearbook of Adult Education.

Hirsch-Kreinsen, Hartmut (2016): Zum Verhältnis von Arbeit und Technik bei der Industrie 4.0. In: APuZ 18-19/2016, S. 10-16.

Hösel, Fanny/Terzaroli, Carlo (2017): Work Transitions in Adulthood: An Analytical Tool for Comparative Studies. In: Regina Egetenmeyer, Sabine Schmidt-Lauff und Vanna Boffo (Hg.): Adult learning and education in international contexts. Future challenges for its professionalization: comparative perspectives from the 2016 Würzburg Winter School. Frankfurt am Main: Peter Lang (Studies in Pedagogy, Andragogy, and Gerontology, Vol. 69), S. 131-146.

Käpplinger, Bernd (2016): Weiterbildung 3.1 kommt vor Weiterbildung 4.0. In: Personalführung 12/2016-1/2017, S. 20-26.

Kessl, Fabian (2017): Individuum und Gesellschaft. In: Kessl, Fabian/Kruse, Elke/Stövesand, Sabine/Thole, Werner (Hrsg.): Soziale Arbeit – Kernthemen und Problemfelder. Opladen, Toronto: Barbara Budrich Verlag, S. 52-60.

King, Vera/Gerisch, Benigna (Hrsg.) (2009): Zeitgewinn und Selbstverlust. Folgen und Grenzen der Beschleunigung. Frankfurt a. M.: Campus Verlag.

Klieme, Eckhard; Hartig, Johannes (2008): Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. In: Manfred Prenzel, Ingrid Gogolin und Heinz-Hermann Krüger (Hg.): Kompetenzdiagnostik. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden (Springer-11776 /Dig. Serial), 8), S. 11-32.

Koppetsch, Cornelia (2013): Die Wiederkehr der Konformität. Streifzüge durch die gefährdete Mitte. Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Korunka, Christian/Kubicek, Bettina (2013): Beschleunigung im Arbeitsleben – neue Anforderungen und deren Folgen. In: Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin/Junghanns, Gisa/Morschhäuser, Martina (Hrsg.): Immer schneller, immer mehr: Psychische Belastung bei Wissens- und Dienstleistungsarbeit. Berlin: Springer, S. 17-40.

Langemeyer, Ines (2015): Das Wissen der Achtsamkeit. Kooperative Kompetenz in komplexen Arbeitsprozessen. Münster: Waxmann.

Meyer-Drawe, Käte (2008): Diskurse des Lernens. München: Wilhelm Fink Verlag.

Negt, Oskar (1993): Wir brauchen eine zweite, gesamtdeutsche Bildungsreform. In: Gewerkschaftliche Monatshefte 44 (11), S. 657-668.

Paech, Niko (2012): Befreiung vom Überfluss. Auf dem Weg in die Postwachstumsökonomie. München: Oekom Verlag.

Ribolits, Erich (2007): Führe mich sanft. Beratung, Coaching & Co. – die postmodernen Instrumente der Governamentalität. In: Schulheft (32) 126, 3/2007. Innsbruck, Wien, Bozen: Studienverlag.

Rosa, Hartmut (2016a): Weltbeziehungen im Zeitalter der Beschleunigung. Umriss einer neuen kritischen Gesellschaftskritik. Berlin: Suhrkamp.

Rosa, Hartmut (2016b): Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung. Berlin: Suhrkamp.

Rosa, Hartmut (2014): Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne. 10. Auflage. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Rosa, Hartmut (2009): Kritik der Zeitverhältnisse. Beschleunigung und Entfremdung als Schlüsselbegriffe der Sozialkritik. Jaegg, Rahel/Wesche, Tilo (Hrsg.): Was ist Kritik? Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 23-54.

Rosa, Hartmut (2005): Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Schmid, Ulrich/Goetz, Lutz/Behrens, Julia (2017): Monitor Digitale Bildung. Die Weiterbildung im digitalen Zeitalter. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Schmidt-Lauff, Sabine (2012): Grundüberlegungen zu Zeit und Bildung. In: Schmidt-Lauff, Sabine (Hrsg.): Zeit und Bildung. Annäherungen an eine zeittheoretische Grundlegung. Münster: Waxmann, S. 11-60.

Schmidt-Lauff, Sabine (2004): Lernzeitstrategien – betriebliche Realitäten und individuelle Wünsche. In: Report (27), 1/2004, S. 124-131.

Wienberg, Jana (im Erscheinen): Erlebte Resonanz im Weiterbildungsgeschehen – eine empirische Annäherung. Tagungsband der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Sektion Erwachsenenbildung, Mainz 2018.

Wienberg, Jana (2018): Eine resonanztheoretische Betrachtung von Beratung. In: Dörner, Olaf/ller, Carola/Schüller, Ingeborg/Maier-Guthel, Cornelia, Schiersmann, Christiane (Hrsg.): Beratung im Kontext des Lebenslangen Lernens. Konzepte, Organisation, Politik, Spannungsfelder. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich Verlag, S. 35-46.

Wienberg, Jana (2019): Resonanz in der Arbeitswelt – keine Frage des Alters. In: Grottlüschen, Anke/Schmidt-Lauff, Ingeborg/Schreiber-Barsch, Silke/Zeuner, Christine (Hrsg.): Das Politische in der Erwachsenenbildung. Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag, S. 190-194.

Zeuner, Christine (2009): Zur Bedeutung gesellschaftlicher Kompetenzen im Sinne eines kritischen bildungstheoretischen Ansatzes. In: Axel Bolder und Rolf Dobisch (Hg.): Eigen-Sinn und Widerstand. Kritische Beiträge zum Kompetenzentwicklungsdiskurs. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden (Bildung und Arbeit, Bd. 1), S. 260-281.

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 9.00 – 10.30 Uhr, Parallelsessions**

Lehrerbildung, Partizipation,  
Didaktik, Raum L021

## **Partizipative Mediendidaktik**

Kerstin Mayrberger (Universität Hamburg)

Die partizipative Mediendidaktik steht für ein Modell einer kritisch-konstruktivistischen Mediendidaktik und knüpft an allgemeindidaktische Überlegungen (u.a. Tulodziecki 2011; Kerres 2018) wie auch an eine allgemeine konstruktivistische Didaktik (u.a. Reich 2012) an. Sie fokussiert das partizipative Element in der Gestaltung von Lernumgebungen unter den Bedingungen von Digitalisierung, Digitalität (u.a. Stalder 2016; 2018) und (tiefgreifender) Mediatisierung (u.a. Krotz 2017; Hepp 2018). International anschlussfähig ist der Ansatz u.a. in der Diskussion um eine Open Pedagogy (u.a. Hegarty 2015; DeRosa & Jhangiani 2017) sowie Open Educational Practices (OEP) (u.a. Bozkurt, Koseoglu & Singh 2019; Bellinger & Mayrberger 2019).

Im Vortrag wird erstmalig das heuristische Strukturmodell einer partizipativen Mediendidaktik in der derzeitigen Form dar- und zur Diskussion gestellt. Es werden im Überblick konzeptionelle Eckpunkte wie theoretischen Anbindungen aufgezeigt (Mayrberger 2014; 2019) und der Schwerpunkt auf das zentrale Strukturelement des Partizipationsraums gelegt.

Dabei wird exemplarisch am Beispiel des akademischen Lehrens und Lernens erörtert, weshalb der Fokus auf Partizipation dazu beiträgt bzw. beitragen kann, eine zeitgemäße, zukunftsorientierte und kritische Perspektive auf das Lehren und Lernen aus einer vorwiegend medienpädagogisch-erziehungswissenschaftlichen

Sicht einzunehmen. Dieses wird vor allem an vier Bedingungebenen deutlich gemacht: Das sind gesellschaftliche Bedingungen, institutionelle Bedingungen des Bildungskontextes, interpersonale Bedingungen im Lehr- und Lernprozess sowie die Bedingungebene der Akteurinnen und Akteure, die mindestens aus dem personalen Kontext der Lehrenden und Lernenden (Biographie, Diversität), der Technologien und der Organisation bestehen.

In Bezug auf den Call tangiert der Beitrag den Schwerpunktbereich Lernen mit Medien, wengleich hier nicht die pragmatische Unterrichtsgestaltung mit spezifischen Werkzeugen im Fokus steht. Der Ansatz nimmt vielmehr auch in Anspruch über die Mikro-Ebene hinaus die gesellschaftliche Perspektive einzubeziehen, weshalb hier zugleich auch das Lernen über Medien sowie kritische Bezüge zum gesellschaftlichen Kontext eine Rolle spielen. Dieses wird im Zusammenhang mit dem Strukturelement des sogenannten Medienbalkens verdeutlicht.

## Literatur

- Bellinger Franziska & Mayrberger Kerstin (2019). Open Educational Practices (OEP) im Hochschulkontext. Ein systematisches Literature Review zu OEP im europäischen Forschungskontext. *MedienPädagogik*, 34, 19-46. Verfügbar unter <https://www.medienpaed.com/article/view/664/650>
- Bozkurt, Aras, Koseoglu, Suszan, & Singh, Lenandlar. (2019). An analysis of peer reviewed publications on openness in education in half a century: Trends and patterns in the open hemisphere. *Australasian Journal of Educational Technology*, 35(4), 78-97. <https://doi.org/10.14742/ajet.4252>
- DeRosa, Robin & Jhangiani, Rajiv (2017). Open Pedagogy. Retrieved from <http://openpedagogy.org/open-pedagogy/> (26.08.19)
- Hegarty, Browyn. (2015). Attributes of Open Pedagogy: A Model for Using Open Educational Resources. In *Educational Technology*. July– August. (pp. 3 - 13). Retrieved from <https://www.scribd.com/doc/276569994/Attributes-of-Open-Pedagogy-A-Model-for-Using-Open-Educational-Resources> (26.08.19)
- Hepp, Andreas. 2018. «Von der Mediatisierung zur tiefgreifenden Mediatisierung». In *Kommunikation – Medien – Konstruktion*, herausgegeben von Jo Reichertz und Richard Bettmann, 27–45. Wiesbaden: Springer Fachmedien. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-21204-9\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-658-21204-9_2).
- Kerres, Michael (2018): *Mediendidaktik. Konzeption und Entwicklung digitaler Lernangebote*. 5. Auflage. Berlin/Bosten: De Gruyter Oldenbourg Verlag.
- Krotz, Friedrich. 2017a. «Mediatisierung: Ein Forschungskonzept». In *Mediatisierung als Metaprozess. Transformationen, Formen der Entwicklung und die Generierung von Neuem*, herausgegeben von Friedrich Krotz, Cathrin Despotović, und Merle-Marie Kruse, 13–32. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mayrberger, Kerstin. 2014. «Partizipative Mediendidaktik. Inwiefern bedarf es im Kontext einer partizipativen Medienkultur einer spezifischen Mediendidaktik?» In *Partizipative Medienkulturen. Positionen und Untersuchungen zu veränderten Formen öffentlicher Teilhabe*, herausgegeben von Ralf Biermann, Johannes Fromme und Dan Verständig, 261-282. Wiesbaden: Springer VS.
- Mayrberger, Kerstin. 2019. *Partizipative Mediendidaktik. Gestaltung der (Hochschul-) Bildung unter den Bedingungen der Digitalisierung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Reich, Kersten (2012): *Konstruktivistische Didaktik. Das Lehr- und Studienbuch mit Online- Methodenpool*. 5. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Stadler, Felix. 2018. «Herausforderungen der Digitalität jenseits der Technologie». *Synergie – Fachmagazin für Digitalisierung in der Lehre* 5: 8–16. <https://uhh.de/kjeog>.
- Stalder, Felix. 2016. *Kultur der Digitalität*. Berlin: Suhrkamp.
- Tulodziecki, Gerhard (2011). Zur Entstehung und Entwicklung zentraler Begriffe bei der pädagogischen Auseinandersetzung mit Medien. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 20 (September), 11–39. doi:10.21240/mpaed/20/2011.09.11.X

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 9.00 – 10.30 Uhr, Parallelsessions**

Lehrerbildung, Partizipation,  
Didaktik, Raum L021

## **Lernen mit und über Wikibooks**

Franco Rau (TU Darmstadt)

Anknüpfend an das Konzept der entwicklungsorientierten Bildungsforschung (Sesink und Reinmann 2015) untersuchte ich in meiner Dissertation Veränderungs- und Entwicklungspotenziale pädagogischer Praxis zur integrativen Medienbildung in den erziehungswissenschaftlichen Studienanteilen im Lehramtsstudium. Über die innovative Gestaltung von Lehr- und Lernsituationen mit sozialen Medien wurde erforscht, inwiefern Studierende für eine Teilhabe an öffentlicher Wissensproduktion mit Wikis – im Sinne von partizipativen Medienkulturen (Biermann u.a., 2014) – sensibilisiert werden können. Dafür erfolgte in Anlehnung an Petko (2011) die Verknüpfung einer medienpädagogischen und mediendidaktischen Perspektive.

Auf Basis einer praxisbezogenen Problematisierung sowie unter Berücksichtigung des Forschungsstandes zum Lernen mit und über soziale Medien wurde zur Untersuchung der formulierten Fragestellung ein theoretisch begründeter Seminarentwurf entwickelt. Studierenden sollte die Möglichkeit eröffnet werden, eine pädagogische Artikulations- und Reflexionsfähigkeit zu entwickeln und sich Fähigkeiten zur Teilhabe an einer partizipativen Medienkultur anzueignen. Darüber hinaus wurde das Ziel verfolgt, dass Studierenden neue Möglichkeiten zur Verwendung und Implementierung digitaler (sozialer) Medien in institutionellen Vermittlungssituationen erfahren. Dieses Konzept wurde als universi-

täre Lehrveranstaltung in einem zirkulären Vorgehen über zwei Semester erprobt, analysiert, modifiziert und ausgewertet. Es wurden vier Seminare mit insgesamt 111 Studierenden durchgeführt. Die wissenschaftliche Analyse und Auswertung umfasste eine Perspektivtriangulation: die Perspektive der Studierenden, die Perspektive des Lehrenden sowie eine produkt- bzw. objektorientierte Perspektive.

Die Ergebnisse dieses zirkulären Vorgehens sind vielschichtig und können im Folgenden nur akzentuierend zusammengefasst werden. Zur Beantwortung der Forschungsfrage werden drei Aspekte hervorgehoben:

- **Medienbezogene Lern- und Reflexionsanlässe durch die Mitgestaltung eines Wikibooks:** Die gemeinsame Erstellung eines öffentlichen Wikibooks mit Studierenden kann im Rahmen institutioneller Lehrveranstaltungen verschiedene Anlässe zur Entwicklung der Fähigkeit zur Teilhabe an einer partizipativen Medienkultur eröffnen und damit zur medienpädagogischen Professionalisierung im Lehramtsstudium beitragen. Diese Anlässe umfassen u. a. (a) das Gestalten und Veröffentlichen eigener Wikibeiträge, (b) das Diskutieren und Beurteilen von Bedingungen der öffentlichen Wissensproduktion im Kontext der Wikibookgemeinschaft sowie (c) die Auswahl und Nutzung von sozialen Medien zur Kooperation und zum Lernen. Der Grad der didaktischen Vorstrukturierung, die Vorstellung der Lehrperson von Wikibooks sowie verschiedene Gruppenprozesse der Seminarteilnehmer\*innen beeinflussten die Wahrnehmung dieser Entwicklungsanlässe.

- **Entwicklungspotenziale und Bewältigungsstrategien:** Im Projekt konnten medienpädagogische Professionalisierungsmöglichkeiten sowie potenzielle Erfahrungen zur Gestaltung institutioneller Lehre im Sinne von empirisch begründeten Entwicklungspotenzialen gezeigt werden. Diese Ergebnisse eröffnen potenzielle Handlungs- und Gestaltungsspielräume auf einer mikrosozialen Ebene (Kron u. a., 2014, S. 45). Die empirische Erprobung zeigte jedoch auch, dass diese Potenziale nie von allen Studierenden als Möglichkeit bzw. Impuls für individuelle Entwicklungen und Lernhandlungen wahrgenommen wurden. Es wurden defensive Bewältigungsstrategien von Studierenden sichtbar.
- **Entgrenzungsphänomene beim Lernen mit sozialen Medien:** Die Einbindung von Wikibooks in institutionelle Lehrveranstaltungen ermöglichte Interaktionen mit Menschen außerhalb der Hochschule und wurde zum Ausgangspunkt verschiedener Diskussionen und Reflexionen über die Teilhabe an einer partizipativen Medienkultur. Zugleich zeigte sich, dass die Interaktionen über die gewählte Plattform Wikibooks nur mit wenigen Wikibookianer\*innen erfolgten und in den zwei Iterationen zu unterschiedlichen Erfahrungen der Teilnehmer\*innen führten. Diese empirischen Ergebnisse bieten u. a. Anschlussstellen und neue Forschungsperspektiven für das Modell der partizipativen Mediendidaktik (Mayrberger 2013, 2014).

## Literatur

- Biermann, Ralf, Fromme, Johannes, und Verständig, Dan. 2014. «Partizipative Medienkulturen als Transformation von Beteiligungsmöglichkeiten – Einleitung». In *Partizipative Medienkulturen: Positionen und Untersuchungen zu veränderten Formen öffentlicher Teilhabe*. hrsg. v. Ralf Biermann, Johannes Fromme und Dan Verständig, 7-17. Wiesbaden: Springer Fachmedien. [http://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-01793-4\\_1](http://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-01793-4_1)
- Kron, Friedrich W., Strandop Jutta und Jürgens, Eiko. 2014. *Grundwissen Didaktik*. 6. Auflage. München, Basel: Reinhardt.
- Mayrberger, Kerstin. 2013. «Eine partizipative Mediendidaktik (nicht nur) für den Hochschulkontext?». In *E-Learning zwischen Vision und Alltag. Zum Stand der Dinge*. hrsg. v. Claudia Bremer und Detlef Krömer, 96-106. Münster u. a.: Waxmann. <https://www.waxmann.com/?eID=texte&pdf=2953Volltext.pdf&typ=zusatztext>
- Mayrberger, Kerstin. 2014. «Partizipative Mediendidaktik. Inwiefern bedarf es im Kontext einer partizipativen Medienkultur einer spezifischen Mediendidaktik?». In *Partizipative Medienkulturen: Positionen und Untersuchungen zu veränderten Formen öffentlicher Teilhabe*. hrsg. v. Ralf Biermann, Johannes Fromme und Dan Verständig, 261-282. Wiesbaden: Springer Fachmedien. [http://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-01793-4\\_12](http://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-01793-4_12)
- Petko, Dominik. 2011. «Ansätze für einen empirischen Perspektivenwechsel und eine stärkere Konvergenz von Medienpädagogik und Mediendidaktik». *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 20, 245-258. <http://www.medienpaed.com/article/view/404>
- Sesink, Werner, und Reinmann, Gabi. 2015: «Umriss eines Strukturmodells für entwicklungsorientierte bildungswissenschaftliche Forschung». In: *Entwicklungsorientierte Bildungsforschung. Plädoyer für einen „dritten Weg“ in pädagogischer Forschung*. Eine Textsammlung, hrsg. v. Werner Sesink, 69–83 [http://www.sesink.de/wordpress/wp-content/uploads/2015/11/Entwicklungsorientierte-Bildungsforschung\\_Sesink\\_2015.pdf](http://www.sesink.de/wordpress/wp-content/uploads/2015/11/Entwicklungsorientierte-Bildungsforschung_Sesink_2015.pdf).

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 9.00 – 10.30 Uhr, Parallelsessions**

Lehrerbildung, Partizipation,  
Didaktik, Raum L021

## **Bedingungsfaktoren für ein systematisches Lernen mit und über Medien in der Sekundarstufe I durch Medienkonzeptarbeit**

Johanna Schulze, Birgit Eickelmann,  
Kerstin Drossel (Universität Paderborn)

Das Lernen mit und über Medien stellt vor dem Hintergrund der Mediatisierung sämtlicher Lebensbereiche (Süss, Lampert & Trültzsch-Wijnen 2018) eine zentrale Herausforderung dar, welche sich Einzelschulen annehmen müssen. Ein zentrales Instrument für die systematische Umsetzung dieses erweiterten Bildungsauftrags bilden Medienkonzepte, welche sowohl die Unterrichts-, die Personal- als auch die Organisationsentwicklung auf Einzelschulebene fokussieren und Schulentwicklungsprozesse mit digitalen Medien lenken (Eickelmann 2017).

Mit der Vorgabe schulische Medienkonzepte zu überarbeiten (u.a. Gade 2017), um deren Qualität für eine nachhaltige Medienkompetenzförderung zu sichern und das Lernen mit und über Medien innerhalb einer Einzelschule zu steuern, besteht für die Institutionen ein Handlungsbedarf.

Bisher fehlen Untersuchungen, welche die Entwicklung und Umsetzung von Medienkonzepten auf Einzelschulebene in den Blick nehmen und die Qualität dieser für eine solche systematisierte Medienkompetenzförderung überprüfen. Vor diesem Hintergrund wird in dem vorliegenden Beitrag entlang des theoretischen Rahmenmodells zur Erfassung von Qualitätsdimensionen schulischer Medienbildung (Lorenz & Bos, 2017) der Frage nachgegangen, welche Bedingungsfakto-

ren für die Umsetzung und Entwicklung eines schulischen Medienkonzepts auf Einzelschulebene zu identifizieren sind. Dazu wird zwischen der Kontext-, der Input- sowie der Prozessebene differenziert.

Das Sample der zugrundeliegenden Studie bilden vier Einzelschulen der Sekundarstufe I des Bundeslandes Nordrhein-Westfalen (kriteriengeleitete Fallauswahl) (Kelle & Kluge 2010).

Die empirische Datengrundlage des Beitrags bilden qualitative Daten eines längsschnittlich angelegten Forschungsdesigns, welches sich durch drei Erhebungszeitpunkte sowie einen Mixed-Methods-Ansatz kennzeichnet. Explizit werden zehn Leitfadenterviews (Einzel- und Gruppeninterviews) zugrunde gelegt, die es ermöglichen die Bedingungsfaktoren aus unterschiedlichen Perspektiven schulischer (Schulleitungen und Medienbeauftragte) sowie außerschulischer (Medienberater und Medienberaterinnen einzelner Kompetenzteams der Medienberatung NRW) Akteure für die Sekundarstufe I zu rekonstruieren. Die multiperspektivischen Daten werden mithilfe der Software MAXQDA inhaltsanalytisch untersucht und fall- und variablenorientiert strukturiert (Mayring 2007) ausgewertet.

Die Ergebnisse zeigen, dass sowohl hemmende als auch fördernde Bedingungsfaktoren für die Medienkonzeptarbeit auf den Ebenen von Schule nachzuweisen sind, sich diese jedoch aufgrund der verschiedenen Ausgangslagen der Fallschulen unterschiedlich ausgestalten. Im Rahmen des Beitrags werden die herausgestellten Bedingungsfaktoren auf den verschiedenen Ebenen von Schule zusammengetragen und zur Diskussion gestellt.

## Literatur

- Eickelmann, Birgit. 2017. «Schulische Medienkonzepte als Instrument der Schulentwicklung». *Journal für Schulentwicklung* 3/17: 49-52.
- Gade, Katrin. 2017. «Der neue Kompetenzrahmen Medienpass NRW». *Schule NRW* 12 (69): 6-10.
- Kelle, Udo & Kluge, Susann. 2010. *Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Kontrastierung in der Qualitativen Sozialforschung*. Wiesbaden: Springer.
- Lorenz, Ramona & Bos, Wilfried. 2017. «Schule digital – der Länderindikator 2017». In *Schule digital – Der Länderindikator 2017. Schulische Medienbildung in der Sekundarstufe I mit besonderem Fokus auf MINT-Fächer im Bundesländervergleich und Trends von 2015 bis 2017*, herausgegeben von Ramona Lorenz, Wilfried Bos, Manuela Endberg, Birgit Eickelmann, Silke Grafe & Jan Vahrenhold, 11-35. Münster: Waxmann.
- Mayring, Philipp A. E. 2007. *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Süss, Daniel, Lampert, Claudia & Trültzsch-Wijnen, Christine W. 2018. *Medienpädagogik. Ein Studienbuch zur Einführung* (3. Auflage). Wiesbaden: Springer.

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 9.00 – 10.30 Uhr, Parallelsessions**

## Code & (Aus-)Bildung, Raum LO41

### **Hello Runtime Error - Über Kreativität und Medienbildung im Kontext digitaler Technologien**

Jasmin Bastian (Universität Mainz), Dan  
Verständig (Otto-von-Guericke-Universität  
Magdeburg)

Wenngleich Lernen über Medien eine vergleichsweise lange Tradition in der medienpädagogischen Forschung und praktischen Arbeit hat, ergeben sich vor dem Hintergrund von Digitalität neue Herausforderung in der Sichtbarmachung von Implikationen digitaler Technologien auf soziale und lebensweltliche Zusammenhänge (Rummler et al. 2016). Das betrifft längst nicht mehr nur Erwachsene oder Jugendliche, schon für die Kleinsten werden vielerorts Angebote geschaffen, die über das Erlernen von Programmier-techniken die Vermittlung von digitalen Kompetenzen zum Ziel haben und auf das Leben in einer digitalen Welt vorbereiten sollen. So werden schon in der kindlichen und frühkindlichen Bildung Ansätze verfolgt, die im Grunde affirmativ auf eine spätere berufliche Qualifikation in der Arbeitswelt 4.0 abzielen. Ausgehend davon, dass ein produktiver Umgang mit digitalen Technologien nur einen eingeschränkten Reflexionsraum hinsichtlich der Auseinandersetzung mit Welt ermöglicht, soll die Frage diskutiert werden, wie sich Bildung und Kreativität zusammen denken lassen, um so zu neuen Perspektiven und Einsichten im Umgang mit digitalen Technologien zu kommen.

Der Beitrag geht damit der Frage nach, wie insbesondere die kreative Auseinandersetzung mit digitalen Technologien gewendet werden kann,

um auf die Unsichtbarkeiten des Digitalen hinzu-  
deuten und implizite Prozesse der rechenbasier-  
ten Architekturen zu explizieren. Dies erfolgt in  
drei Schritten. In einem ersten Schritt werden die  
theoretischen Bezugspunkte zur erziehungswis-  
senswissenschaftlichen Forschung allgemein und der me-  
dienpädagogischen Handlungsdimension im Be-  
sonderen deutlich gemacht. Hierbei geht es zu-  
nächst um eine konzeptionelle Begriffsbestim-  
mung. Einen integralen Stellenwert nehmen dabei  
einerseits die Konzeption von Kreativität nach  
Reckwitz (2017), die Bedeutung von Medienbil-  
dung (Jörissen und Marotzki 2009; Jörissen 2011;  
Tulodziecki 2016) und andererseits die Dags-  
tuhl-Erklärung: Bildung in der digitalen vernetzten  
Welt (Binda et al. 2016) ein. Darauf aufbauend  
wird ein analytischer Rahmen entwickelt, der sich  
zwischen technologischer, anwendungsbezogener  
und gesellschaftlich-kultureller Perspektive be-  
wegt. Abschließend werden die bisherigen Erfah-  
rungen der Anbahnungsphase zur Diskussion ge-  
stellt, um so neue Impulse im Diskurs um Prakti-  
ken des Programmierens im Hinblick auf kreative  
Auseinandersetzungen zu gewinnen.

Die kreative Auseinandersetzung mit der Welt  
zur freien Entfaltung der eigenen menschlichen  
Kräfte sowie zur Erkundung der eigenen Umwelt  
war schon immer geprägt von Werkzeugen, Tech-  
niken und Technologien, die es uns ermöglicht ha-  
ben, die Welt, wie wir sie sehen, zu beschreiben,  
Eindrücke festzuhalten und mediale Artefakte in  
ganz unterschiedlichen Formen herzustellen. Im  
digitalen Zeitalter ist es daher nur konsequent,  
dass dies auch über digitale Technologien statt-  
findet. Das Vorhaben stellt damit eben nicht nur  
die inhaltliche Fokussierung auf informatische Bil-

dung in den Mittelpunkt, sondern hebt neben der technologischen Perspektive in erster Linie auf den kreativ-explorativen Umgang mit digitalen Technologien ab, um so die Strukturen des Digitalen in ihrer Komplexität nachvollziehbar zu machen und lebensweltliche Anknüpfungspunkte zu schaffen. Dies geschieht in erster Linie durch die Einbettung und Thematisierung von gesellschaftlich-kulturellen Verflechtungen.

Diskutiert werden soll darüber hinaus das Forschungsdesign für eine empirische Studie, die den Umgang mit digitalen Technologien und die damit einhergehende Auseinandersetzung mit Welt in den Blick nimmt. Zugang zum Feld bieten die inzwischen vielerorts angebotenen Programmierworkshops für Kinder. Dabei werden drei unterschiedliche Zugänge gewählt: Zum ersten werden Beweggründe von Eltern in den Blick genommen, die zu einer Anmeldung ihrer Kinder in entsprechenden Workshops geführt haben. Die Analyse geschieht mittels qualitativem Verfahren (Oevermann 2001), indem das komplexe Konstrukt der Deutungsmuster von Medienwirkungen und die medienbezogenen Einstellungen der Eltern rekonstruiert werden.

Zum Zweiten führen mündliche und schriftliche Befragungen der teilnehmenden Kinder im (höheren) Grundschulalter zu Erkenntnissen über die Entwicklung medienbezogener Einstellungen, Medienwirkungsannahmen und kreativen Praktiken.

Zum Dritten dient ein ethnographischer Ansatz (Friebertshäuser 1997; Breidenstein und Kelle 1996) der Sichtbarmachung von konkreten kreativ-explorativen Potenzialen, die im Umgang mit digitalen Technologien und Medien bei den teilnehmenden Kindern liegen.

## Literatur

- Breidenstein, Georg, und Helga Kelle. 1996. „Kinder als Akteure. Ethnographische Ansätze in der Kindheitsforschung“. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie (ZSE)* 16 (1). <https://pub.uni-bielefeld.de/record/2562518>.
- Brinda, Torsten, Ira Diethelm, Rainer Gemulla, Ralf Romeike, Johannes Schöning, und Carsten Schulte. 2016. „Dagstuhl-Erklärung: Bildung in der digitalen vernetzten Welt“. [https://gi.de/fileadmin/GI/Hauptseite/Themen/Dagstuhl-Erkla\\_rung\\_2016-03-23.pdf](https://gi.de/fileadmin/GI/Hauptseite/Themen/Dagstuhl-Erkla_rung_2016-03-23.pdf).
- Friebertshäuser, Barbara. 1997. „Feldforschung und teilnehmende Beobachtung“. In *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*, herausgegeben von Barbara Friebertshäuser und Annedore Prengel, 503–34. Weinheim: Juventa.
- Jörissen, Benjamin. 2011. „Medienbildung‘ – Begriffsverständnisse und -reichweiten.“ In *Medienbildung und Medienkompetenz*, herausgegeben von Heinz Moser, Petra Grell, und Horst Niesyto, 211–35. München: kopaed.
- Jörissen, Benjamin, und Winfried Marotzki. 2009. *Medienbildung - Eine Einführung: Theorie - Methoden - Analysen*. UTB Erziehungswissenschaft, Medienbildung 3189. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- KMK [Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland], Hrsg. 2016. „Strategie der Kultusministerkonferenz ‚Bildung in der digitalen Welt‘“. [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschlusse/2018/Strategie\\_Bildung\\_in\\_der\\_digitalen\\_Welt\\_idF\\_vom\\_07.12.2017.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschlusse/2018/Strategie_Bildung_in_der_digitalen_Welt_idF_vom_07.12.2017.pdf).
- Oevermann, Ulrich. 2001. Zur Analyse der Struktur von sozialen Deutungsmustern. In *Sozialer Sinn*, 1, 3-33.
- Reckwitz, Andreas. 2016. *Kreativität und soziale Praxis: Studien zur Sozial- und Gesellschaftstheorie*. Sozialtheorie. Bielefeld: transcript.
- Rummler, Klaus, Beat Döbeli Honegger, Heinz Moser, und Horst Niesyto. 2016. „Editorial: Medienbildung und informatische Bildung – quo vadis?“ *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, Oktober, 1-6 Seiten. <https://doi.org/10.21240/mpaed/25/2016.10.24.x>.
- Tulodziecki, Gerhard. 2016. „Konkurrenz oder Kooperation? Zur Entwicklung des Verhältnisses von Medienbildung und informatischer Bildung“. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, Oktober, 7-25 Seiten. <https://doi.org/10.21240/mpaed/25/2016.10.25.x>.

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 9.00 – 10.30 Uhr, Parallelsessions**

## Code & (Aus-)Bildung, Raum LO41

### **Die ersten 1000: Computational Thinking als obligatorische Ausbildung für Primar- schullehrpersonen in der Schweiz**

Alexander Repenning (Pädagogische Hochschule FHNW)

Die Umsetzung des Lehrplans 21, der mit dem Modul «Medien und Informatik» die informatische Bildung (IB) in die Schweizer Primarschulen bringen wird, wirft wichtige Fragen auf: Insbesondere fragt sich, wie die Umsetzung gegen die bei vielen Primarlehrpersonen ablehnende Haltung gegenüber IB gelingen kann. Um angehende Primarlehrpersonen mit dem erforderlichen Fachwissen und den didaktischen Kompetenzen auszustatten, führte die PH FHNW ab Herbst 2017 ein zweiteiliges Pflichtmodul «Informatische Bildung» für Studierende des Bachelors Primarstufe ein. Informatische Bildung an der PH FHNW besteht aus Fachwissenschaft und Fachdidaktik Kursen bestehend aus je 14 Doppelkationen. Zudem fokussierte das Modul darauf, in den Studierenden eine nachhaltige, positive Haltungsveränderung hinsichtlich IB auszulösen. Die Erstdurchführung wurde durch mehrfache Datenerhebungen wissenschaftlich begleitet. Eine zentrale Fragestellung war, inwiefern der Besuch des Moduls die Haltungen der Studierenden bezüglich ihres Selbstkonzepts hinsichtlich IB und der Relevanz von IB auf der Primarstufe beeinflusste.

Die Basis der Fachwissenschaft und Fachdidaktik Kursen besteht aus dem sogenannten «Computational Thinking» (CT), also das Denken

mit dem Computer (Lamprou and Repenning 2018), ein Konzept eingeführt von Papert (Papert 1996) und später popularisiert durch Wing (Wing 2014). In Abstimmung auf dieses oberste Kompetenzziel und der Verknüpfung von CT mit den Kompetenzen des Schweizer Lehrplan 21 basiert das Kurskonzept des Moduls IB auf drei Säulen:

1. **Die Motivations- und Lernstrategie von Scalable Game Design (SGD).** SGD stellt Motivation ins Zentrum des Lernprozesses. Dieser wird begleitet durch das Kreieren von Spielen und Simulationen und deren fortlaufende Anpassung an neue Ideen und Kompetenzniveaus. SGD ist eine erprobte Motivationsstrategie, Informatik auf spannende Weise einem breiten Publikum zugänglich zu machen (Repenning, Webb et al. 2015, Repenning, Lamprou et al. 2018). Zugleich beinhaltet es die "Zones of Proximal Flow"-Lernstrategie, die es Lernenden ermöglicht, neue Kompetenzen durch auf ihre individuellen Niveaus angepasste und dadurch motivierende Herausforderungen zu erwerben (Basawapatna, Repenning et al. 2013). Mittels Aufgaben aus dem Bereich des Spiel- und Simulationsdesigns von SGD erlangen Studierende des Moduls IB wichtige CT- und Programmierkompetenzen des LP21 sowie zahlreiche Anregungen für deren Vermittlung.
2. **Stufengerechte und kontextspezifisch einsetzbare Computational Thinking Tools.** Diese unterstützen Lernende gezielt darin, die kognitiven und affektiven Herausforderungen des CT-Prozesses zu meistern (Re-

penning, Basawapatna et al. 2016, Repenning A., Basawapatna A.R. et al. 2017). Die Studierenden erhalten einen Überblick zu CT Tools wie AgentCubes online, die sich für die Lehre von CT auf der Primarstufe und die Vermittlung der LP 21-Kompetenzen im Bereich Medien und Informatik eignen, und werden umfassend in deren Anwendung und Einsatz im Unterricht geschult.

- 3. Die sieben grossen Themen der Informatik** - in Analogie zu den „7 Big Ideas“ des „AP Computer Science Principles“-Kurses (Cuny 2015). Die Themen Kreativität, Abstraktion, Daten, Algorithmen, Programmieren, das Internet und Globale Auswirkungen umfassen sie die wichtigsten Prinzipien und Konzepte der Informatik und erläutern deren gesellschaftliche Konsequenzen. Insbesondere für den ersten, fachwissenschaftlichen Teil des Moduls liefern sie die relevanten Inhalte und diverse konzeptionelle Aspekte, die im Einklang mit den Kompetenzen des Lehrplan 21 gelehrt werden.

Seit 2017 wurde dieses Konzept bereits mit über 1000 Studierenden umgesetzt in 4 Kantonen der Schweiz. Der Artikel präsentiert die didaktischen Konzepte des Moduls, zeigt Projektbeispiele und beschreibt eine Auswertung der Daten der Fachwissenschaft- (Repenning, Lamprou et al. 2019) und Fachdidaktikkurse.

## Literatur

- Basawapatna, A., A. Repenning, K. H. Koh and H. Nickerson (2013). *The Zones of Proximal Flow: Guiding Students Through A Space Of Computational Thinking Skills and Challenges*. International Computing Education Research (ICER 2013). San Diego, CA, USA., ACM Press.
- Cuny, J. (2015). "Transforming K-12 computing education: AP® computer science principles." *ACM Inroads* 6(4): 58-59.
- Lamprou, A. and A. Repenning (2018). *Teaching how to teach Computational Thinking*. the 23rd Annual Conference on Innovation and Technology in Computer Science Education (ITiCSE 2018). Larnaca, Cyprus, ACM Press.
- Papert, S. (1996). "An exploration in the space of mathematics educations." *International Journal of Computers for Mathematical Learning* 1(1): 95-123.
- Repenning, A., A. Basawapatna and N. Escherle (2016). *Computational Thinking Tools*. IEEE Symposium on Visual Languages and Human-Centric Computing. Cambridge, UK, IEEE Press.
- Repenning, A., A. Lamprou, N. Fahrni and N. Escherle (2018). "Scalable Game Design Switzerland." *Medienpädagogik und Didaktik der Informatik. Eine Momentaufnahme disziplinärer Bezüge und schulpraktischer Entwicklungen*(33 (Oktober)): 27-52.
- Repenning, A., A. Lamprou, S. Petralito and A. Basawapatna (2019). *Mandatory pre-service teacher Computer Science Education: Exploring a demographic shift in Switzerland*. Innovation and Technology in computer Science Education, (ITiCSE'19), Aberdeen, Scotland, UK, ACM.
- Repenning, A., D. C. Webb, K. H. Koh, H. Nickerson, S. B. Miller, C. Brand, I. H. M. Horses, A. Basawapatna, F. Gluck, R. Grover, K. Gutierrez and N. Repenning (2015). "Scalable Game Design: A Strategy to Bring Systemic Computer Science Education to Schools through Game Design and Simulation Creation." *Transactions on Computing Education (TOCE)* 15(2): 1-31.
- Repenning A., Basawapatna A.R. and E. N.A. (2017). *Principles of Computational Thinking Tools*. Emerging Research, Practice, and Policy on Computational Thinking. Educational Communications and Technology: Issues and Innovations. H. C. Rich P., Springer, Cham: pp 291-305.
- Wing, J. M. (2014). "Computational Thinking Benefits Society." 40th Anniversary Blog of Social Issues in Computing 2014.

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 9.00 – 10.30 Uhr, Parallelsessions**

Code & (Aus-)Bildung, Raum LO41

## **„Making‘ the subject – eine materiell-diskursive Perspektive auf Lernprozesse in Makerspaces und FabLabs**

Patrick Bettinger (Universität zu Köln)

Der Beitrag geht auf die im Rahmen der Tagung zu diskutierende Frage „Was verstehen wir unter «Lernen» im Zusammenhang mit Medien?“ ein und entwirft auf Grundlage der Ergebnisse eines Forschungsprojektes ein relationales Konzept von Lernen als spezifische Form der Subjektivierung im Kontext digitaler Medialität. Im Rahmen des Projektes „Making, Fabling, Hacking – neue Formen der Subjektivierung im Kontext postdigitaler Medienkulturen“ (Förderung: Grimme Forschungskolleg, Laufzeit Jan.-Dez. 2019) wurden zwei Makerspaces auf Grundlage eines ethnographischen Zugangs untersucht. Das Projekt zielt auf die Analyse von Formen und Modi der Subjektivierung ab, die sich in FabLabs und Makerspaces zeigen. Es fragt ferner danach, wie Diskursivität auf unterschiedliche Art und Weise in heterogenen Konstellationen mit verteilter Handlungsträgerschaft (re-)produziert wird und blickt insbesondere darauf, welche Bedeutung unterschiedliche medial-materielle Konfigurationen haben (Hoppe and Lemke 2015). Makerspaces und LabLabs sind aus erziehungswissenschaftlicher Sicht interessant, da sie die für Lernprozesse bedeutsame Kategorie der Unbestimmtheit (Allert and Asmussen 2017) nicht nur im Sinne eines konstitutiven Elements beinhalten, sondern immer wieder neu und anders hervorbringen, etwa als Ding-Design zwischen analoger und digitaler Technologie. Gerade in der

experimentellen Herstellung unspezifischer Artefakte besteht großes Anregungspotenzial für tentativ-erprobende Praktiken (Schelhowe 2013). Gleichwohl muss kritisch geprüft werden ob und wie sich hegemoniale Verhältnisse (etwa in Bezug auf Geschlecht oder Bildungsmilieu) in Makerspaces und FabLabs reproduzieren. Damit wird die Frage aufgeworfen, inwiefern diese Orte und die darin eingebundenen Akteure auch aus erziehungswissenschaftlicher Sicht als ‚pioneer communities‘ (Hepp 2016) gelten können.

Im Rahmen des vorzustellenden Projektes wurde das beobachtete Geschehen als materiell-diskursive Praxis aufgefasst (Barad 2012), die sich – im Sinne ‚verteilter agency‘ (Rammert 2012) – als prozesshafte und kontextualisierte Aushandlung und Zuschreibung im Umgang mit menschlichen und nicht-menschlichen Größen entfaltet. Diskursive Praxis (Wrana 2012) umfasst aus dieser Perspektive auch eine vorschlingliche Ebene und tritt in unterschiedlichsten Materialisierungen in Erscheinung. Lernen mit Medien avanciert in dieser Herangehensweise – im Sinne einer symmetrischen Anthropologie (Latour 2008) – zu einem performativen Relationierungsgeschehen, an dem heterogene (d.h. menschliche und nicht-menschliche) Entitäten beteiligt sind. Die vor dem Hintergrund dieses theoretischen Frameworks im Projekt verfolgten Forschungsfragen lauten: Wie sind Praktiken, Materialitäten und Diskurse in Makerspaces und FabLabs miteinander verwoben? Welche Formen von Subjektivierung werden dort durch die materiell-diskursiven Praktiken hervorgebracht? Wie kommt es zu (In-)Stabilität der heterogenen Konstellationen, d.h. unter welchen Bedingungen

etablieren sich (neue) Praktiken? Wo und wie kommt es zum Scheitern?

Der Beitrag stellt die Ergebnisse des Projektes vor und bezieht diese auf gegenwärtige Diskurse um relationale Theorien des Lernens (Künkler 2011, 2017) sowie der Vorstellung einer sozio-medialen Verfasstheit des medienpädagogischen Gegenstandsbereichs (Bettinger 2018). Hierzu werden insbesondere Erkenntnisse aus dem Diskurs des New Materialism einbezogen (Kalthoff, Cress, and Röhl 2016), d.h. die eingenommene Perspektive rückt von einer anthropozentrischen Position ab, die für lerntheoretische Positionen meist prägend ist. Die vorgestellten Ergebnisse werden an Überlegungen zur Bedeutung von Dingen bzw. Dinglichkeit für pädagogische Prozesse (Nohl 2011, Röhl 2013), die bspw. als Design subjektivierend in Erscheinung treten (Jörissen 2015), angeschlossen.

## Literatur

- Allert, Heidrun, and Michael Asmussen. 2017. "Bildung als produktive Verwicklung." In *Digitalität und Selbst. Interdisziplinäre Perspektiven auf Subjektivierungs- und Bildungsprozesse*, edited by Heidrun Allert and Michael Asmussen, 27-68. Bielefeld: transcript.
- Bettinger, Patrick. 2018. *Praxeologische Medienbildung. Theoretische und empirische Perspektiven auf sozio-mediale Habitustransformationen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Hepp, Andreas. 2016. "Pioneer communities: collective actors in deep mediatization." *Media, Culture & Society* 38 (6):918-933. doi: 10.1177/0163443716664484.
- Hoppe, Kathrina, and Thomas Lemke. 2015. "Die Macht der Materie. Grundlagen und Grenzen des agentiellen Realismus von Karen Barad." *Soziale Welt* 66:261-279.
- Jörissen, Benjamin. 2015. "Bildung der Dinge: Design und Subjektivierung." In *Subjekt Medium Bildung*, edited by Benjamin Jörissen and Torsten Meyer, 215-233. Wiesbaden: Springer VS.
- Kalthoff, Herbert, Torsten Cress, and Tobias Röhl, eds. 2016. *Materialität. Herausforderungen für die Sozial- und Kulturwissenschaften*. Paderborn: Wilhelm Fink.
- Künkler, Tobias. 2011. *Lernen in Beziehung. Zum Verhältnis von Subjektivität und Relationalität in Lernprozessen*. Bielefeld: transcript.
- Künkler, Tobias. 2017. "Die Relationalität menschlicher Existenz. Versuch einer (kategorialen) Systematisierung." In *Beziehungsweisen und Bezogenheiten. Relationalität in Pädagogik, Kunst und Kunstpädagogik*, edited by Jochen Krautz, 61-78. München: kopa-ed.
- Latour, Bruno. 2008. *Wir sind nie modern gewesen. Versuch einer symmetrischen Anthropologie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Nohl, Arnd-Michael. 2011. *Pädagogik der Dinge*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Rammert, Werner. 2012. "Distributed Agency and Advanced Technology. Or: How to Analyse Constellations of Collective Inter-Agency." In *Agency without actors? New approaches to collective action*, edited by Jan-Hendrik Passoth, Birgit Peucker and Michael Schillmeier, 89-112. New York: Routledge.
- Röhl, Tobias. 2013. *Dinge des Wissens. Schulunterricht als sozio-materielle Praxis*. Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Schelhowe, Heidi. 2013. "Digital Realities, Physical Action and Deep Learning – FabLabs as Educational Environments?" In *FabLab. Of Machines, Makers and Inventors*, edited by Julia Walter-Herrmann and Corinne Büching, 93-104. Bielefeld: transcript.
- Wrana, Daniel. 2012. "Theoretische und methodologische Grundlagen der Analyse diskursiver Praktiken." In *Professionalisierung in Lernberatungsgesprächen. Theoretische Grundlegungen und Empirische Untersuchungen*, edited by Daniel Wrana and Christiane Maier Reinhard, 195-214. Opladen, Berlin & Toronto: Budrich.

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Parallelsessions**

## Lehrmittelgestaltung, Raum JO02c

### **Zwischen traditionellem Schulbuch und digitaler Lernumgebung: Bedingungen, Möglichkeiten und Grenzen von Lernen und Lehren in einer digitalen Welt**

Alexandra Totter (Pädagogische Hochschule Zürich)

Der Einsatz digitaler Medien wird auch im Schulkontext immer wichtiger. Lernen und auch Lehren über und mit digitalen Medien wird gefordert; die Umsetzung beinhaltet jedoch nicht nur Chancen, sondern auch technologische und organisationale Herausforderungen (Bastian 2017). Hier setzt die geplante Präsentation an: Am Beispiel eines hybriden Französischlehrmittels, bei dem digitale Medien in Form einer Online-Plattform integratives Element des Lehrmittels sind, werden während des ersten Jahres der Einführung die Praktiken und Erfahrungen aus der Perspektive der Schulleitung, der Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler erhoben und die damit verbundenen Möglichkeiten und Grenzen für das Lernen und Lehren mit digitalen Medien aufgezeigt.

#### **Forschungsstand**

Sowohl in der Medienpädagogik als auch in der Schulbuchforschung wird der Einsatz von digitalen Medien im (Fremdsprachen-)Unterricht seit mehreren Jahren diskutiert (Astleitner 2012; Matthes, Schütze, und Wiater 2013). Unterschied man bis vor einigen Jahren noch klar zwischen traditionellen Lehrmitteln bzw. Schulbüchern und digitalen Medien (Wiater 2013), erfolgt in jüngster Zeit in der Lehrmittelentwick-

lung eine Hybridisierung, bei der Schulbücher und digitale Medien nach dem Prinzip komplementärer Nutzungsmuster kombiniert werden (Astleitner 2012; Totter und Wolfer 2016). Beispiele dafür sind das Mathematiklehrmittel MeBook (Mader und Bachinger 2017), digi4schools respektive das Projekt E-Books in Action (Sankofi 2017) oder das hybride Französischlehrmittel *dis donc!* (Egli u. a. 2017). Dabei können grundsätzlich drei Kategorien unterschieden werden (Macgilchrist 2017): Einerseits gibt es Online-Lehrmittel, die im Prinzip ein PDF des gedruckten Lehrmittels sind. Andererseits gibt es «multimedial-interaktive digitale Schulbücher [...], die] als digitale Produkte konzipiert und entwickelt (born-digital) [werden]» (Macgilchrist 2017, 227). Und es gibt Online-Lehrmittel, die so ausgelegt sind, dass Schülerinnen und Schüler selbst Inhalte erstellen oder verändern können.

#### **Forschungsfragen und methodisches Vorgehen**

Der geplante Beitrag befasst sich mit den Praktiken und Erfahrungen, die mit der Einführung eines solchen hybriden Lehrmittels in Schulen einhergehen und gibt Aufschluss über die damit verbundenen Möglichkeiten und Grenzen von digitalem sowie nicht-digitalem Lernen.

- Wie werden in hybriden Lehrmitteln insbesondere die digitalen Medien von Schülerinnen und Schülern und Lehrpersonen genutzt?
- Welche Voraussetzungen braucht es für den Einsatz hybrider Lehrmittel?
- Welche Möglichkeiten und Grenzen finden sich in Schulen zum Einsatz hybrider Lehrmittel?

Die Datengrundlage bilden 12 Einzel- und 4 Gruppeninterviews mit Schulleitungen, Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler, die inhaltsanalytisch ausgewertet worden sind (Kuckartz 2014), sowie deskriptiv und bivariat statistisch analysierte Fragebogendaten von rund 70 Schülerinnen und Schülern aus einem Projekt des Zentrums für Schulentwicklung der Pädagogischen Hochschule Zürich, welches die Einführung des Schweizer Französischlehrmittels *dis donc!* im Schuljahr 2017/2018 in den fünften Klassen der Deutschschweiz untersucht. Das Lehrmittel ist als hybrides Lehrmittel konzipiert, das aus traditionellen gedruckten Lehrwerksteilen, wie einem Arbeitsbuch für Schülerinnen und Schüler, einem Kommentar für Lehrpersonen und einer Online-Lernplattform mit zahlreichen methodisch unterschiedlich ausgerichteten Übungen bzw. Aufgaben, Ton- und Filmmaterialien und Lernzielüberprüfungen besteht.

### Forschungsbefunde

Anhand der Ergebnisse können die Praktiken, Möglichkeiten und Grenzen von digitalem Lernen und Lehren aufgezeigt werden. Analog zu Lange und Wiesmann (2019), die fragen, wie Aufgaben schulfähig gemacht werden können, zeigt der Beitrag, wie hybride Lehrmittel schulfähig gemacht werden können bzw. müssen. Der Einsatz hybrider Lehrmittel ist vielschichtig, da das Lernen und Lehren mit digitalen Medien nicht nur ein Lernen des Inhalts bedeutet, sondern zugleich immer auch mit dem Lernen und Verfestigen von Medienkompetenzen einhergeht.

### Literatur

- Astleitner, Hermann. 2012. «Schulbuch und neue Medien im Unterricht: Theorie und empirische Forschung zur Hybridisierung und Komplementarität». In *Schulbücher im Fokus. Nutzungen, Wirkungen und Evaluation*, herausgegeben von Jörg Doll, Frank Keno, Detlef Fickermann, und Knut Schwippert, 101–11. Münster: Waxmann.
- Bastian, Jasmin. 2017. «Lernen mit Medien – Lernen über Medien? Eine Bestandsaufnahme zu aktuellen Schwerpunktsetzungen». *Die Deutsche Schule* 109 (2): 146–62. <https://www.dds.uni-hannover.de/15391.html>.
- Egli, Isabelle, Eliane Hueber, Marlies Keller-Lee, Christine Rast, Catherine Sachser, und Barbara Wolfer. 2017. *dis donc!* 5. Herausgegeben von Lehrmittelverlag Zürich, Lehrmittelverlag St. Gallen, und Interkantonale Lehrmittellzentrale. Zürich, St. Gallen: Lehrmittelverlag.
- Kuckartz, Udo. 2014. *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. 2. Aufl. Weinheim: Beltz Juventa.
- Lange, Jochen, und Jutta Wiesemann. 2019. «In Bearbeitung. Schulische Aufgaben als feldübergreifende Kooperationsform». *Zeitschrift für Grundschulforschung*. <https://doi.org/10.1007/s42278-018-00034-3>.
- Maggilchrist, Felicitas. 2017. «Digitale Schulbücher. Chancen und Herausforderungen für den politischen Fachunterricht.» In *Medienkompetenz. Herausforderung für Politik, politische Bildung und Medienbildung*, herausgegeben von Harald Gapski, Monika Oberle, und Walter Staufer, 226–34. Schriftenreihe / Bundeszentrale für Politische Bildung. 10111. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Mader, Sabine, und Alois Bachinger. 2017. «Klassisches Schulbuch meets eBook». In *Schule neu denken und medial gestalten*, herausgegeben von Nina Grünberger, Klaus Himpsl-Gutermann, Petra Szucsich, Gerhard Brandhofer, Edmund Huditz, und Michael Steiner, 459–74. Didaktik. 18. Glückstadt: Werner Hülsbusch.
- Matthes, Eva, Sylvia Schütze, und Werner Wiater, Hrsg. 2013. *Digitale Bildungsmedien im Unterricht*. Klinkhardt Forschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Sankofi, Martin. 2017. «E-Books in Action – Entwicklungen rund um das digitale Schulbuch». In *Schule neu denken und medial gestalten*, herausgegeben von Nina Grünberger, Klaus Himpsl-Gutermann, Petra Szucsich, Gerhard Brandhofer, Edmund Huditz, und Michael Steiner, 459–74. Didaktik. 18. Glückstadt: Werner Hülsbusch.
- Totter, Alexandra, und Barbara Wolfer. 2016. «Formative Evaluation von digitalen Lehr- und Lernmedien am Beispiel des neuen Französischlehrmittels *dis donc!*» *Mediales Lernen/Lehren im Fremdsprachenunterricht/beim Spracherwerb*. <https://doi.org/10.21243/medienimpulse.2016.4.967>.
- Wiater, Werner. 2013. «Schulbuch und digitale Medien.» In *Digitale Bildungsmedien im Unterricht*, herausgegeben von Eva Matthes, Sylvia Schütze, und Werner Wiater, 17–25. Klinkhardt Forschung; Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Parallelsessions**

Lehrmittelgestaltung, Raum J002c

## **Ein didaktisches Design für immersives Lernen in der Grundschule mit Ergebnissen zur Technologie-Akzeptanz**

Josef Buchner (Pädagogische Hochschule St. Gallen), Diane Rösmann (Adolf-Clarenbach-Schule, Isenbügel)

Dieser Beitrag beschreibt zunächst ein didaktisches Design zum Einsatz einer immersiven 360°-Welt im Sachunterricht der Grundschule. Die Schülerinnen und Schüler haben dabei mithilfe der Lehrperson eine Karton-VR-Brille (Cardboard) gebastelt und im Anschluss in Zweier-teams die virtuelle Lernumgebung erkundet. Die Teams haben sich mit dem lehrplanrelevanten Thema «Leben Früher-Heute» über Interaktionsmöglichkeiten im Medium und mittels Arbeitsaufträgen in einem papierbasierten Heftchen vertraut gemacht. Die Aufträge umfassten die Beantwortung thematischer Fragen, Reflexion des in der 360°-Umgebung kennengelernten Inhaltes sowie die gemeinsame Lösungsfindung bei komplexeren Aufgabenstellungen und die Kreation neuer Aufgabenformate.

Das entwickelte didaktische Design kann zusammengefasst als «Sehen in der virtuellen Welt - Sprechen, zuhören und gestalten in der realen Welt» zusammengefasst werden. Die Konzeption orientiert sich dabei an den Prinzipien für konstruktivistisches Lernen (e.g. Dede, 2009; Dunleavy & Dede, 2014) sowie der Analyse von Hellriegel und Čubela, (2018), in der die konstruktivistischen Potentiale von Virtual Reality (VR) betont werden. Unser Design nutzt eine immersive 360°-Welt als situierte Lernumgebung, in

der sich die Kinder selbstgesteuert und aktiv «bewegen» (über Hot-Spots) können. Das immersive Eintauchen in die virtuelle Welt soll außerdem positive Wirkungen auf das Motivationserleben bei den Schülerinnen und Schülern auslösen (Dalgarno & Lee, 2010; Garris, Ahlers, & Driskell, 2002; Ott & Tavella, 2009). Auch Lehrpersonen sehen besonders im Bereich der Motivationsförderung das Potential von VR. Kritisch wird hingegen angesehen, dass das Eintauchen in computergenerierte Welten oftmals alleine passiert und so die notwendigen sozialen Prozesse beim Lernen zu kurz kommen könnten (Ferdig, Gandolfi, & Immel, 2018; Kantar Emnid, 2017). Um dem entgegenzuwirken haben wir in unseren Design-Überlegungen das Sehen in der virtuellen Welt und den sozialen Austausch in der realen Welt getrennt: auf eine individualisierte VR-Phase folgt demnach stets eine kooperative Kommunikations-Phase. Abgerundet wird unser didaktisches Design mit Überlegungen zur Einbindung der Eltern. Auch wenn Kinder-Medien-Studien immer wieder zeigen, dass bereits Grundschulkindern über Smartphones verfügen (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, 2018), können Pädagoginnen und Pädagogen nicht davon ausgehen, dass diese auch mit in die Schule gebracht werden (dürfen) bzw. mit den Geräten Aktivitäten im Internet durchgeführt werden dürfen. Wir haben die Ergebnisse der KIM-Studie 2018 überprüft und entsprechend der Ergebnisse die Eltern bei der Gestaltung des VR-Lernarrangements eingebunden.

Weiters haben wir uns mit der Frage beschäftigt, ob die VR-Technologie (hier Karton-Brille mit einer 360°-Umgebung) von den Kindern auch

als (Lern)Technologie akzeptiert wird. Diese Frage ergibt sich aufgrund der Tatsache, dass immer mehr Publikationen zum Einsatz von VR-Anwendungen in Schule und Unterricht publiziert werden. Durchsucht man etwa die Literatur-Datenbank ERIC (<https://eric.ed.gov>) nach den Schlagwörtern «virtual reality AND education» finden sich über 1000 Einträge, wobei die Zahl der Publikationen in den letzten Jahren stetig zunahm. Auch eine Verbindung zwischen Akzeptanz der eingesetzten Technologie und Lernerfolg sowie Lernmotivation wird angenommen (Huang & Liaw, 2018). Zusätzliche Aspekte wie Usability und die grundsätzliche Einstellung gegenüber Technologien können das Lernen mit VR beeinflussen. Um diese technologischen Aspekte unseres didaktischen Designs zu überprüfen, haben wir eine adaptierte Version des Technology Usage Inventory (TUI, Kothgassner et al., 2013) verwendet und Daten von 24 Schülerinnen und Schülern gesammelt. Die Ergebnisse dieser Befragung stellen wir in unserem Beitrag gemeinsam mit dem didaktischen Design vor, berichten über lessons learned und werfen einen kritisch-reflexiven Blick auf das eigene Vorgehen.

## Literatur

- Dalgarno, B., & Lee, M. J. W. (2010). What are the learning affordances of 3-D virtual environments?: Learning affordances of 3-D virtual environments. *British Journal of Educational Technology*, 41(1), 10–32. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2009.01038.x>
- Dede, C. (2009). Immersive Interfaces for Engagement and Learning. *Science*, 323(5910), 66–69.
- Dunleavy, M., & Dede, C. (2014). Augmented Reality Teaching and Learning. In J. M. Spector, M. D. Merrill, J. Elen, & M. J. Bishop (Hrsg.), *Handbook of Research on Educational Communications and Technology* (S. 735–745). [https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3185-5\\_59](https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3185-5_59)
- Ferdig, R. E., Gandolfi, E., & Immel, Z. (2018). Educational Opportunities for Immersive Virtual Reality. In J. Voogt, G. Knezek, R. Christensen, & K.-W. Lai (Hrsg.), *Second Handbook of Information Technology in Primary and Secondary Education* (S. 955–966). [https://doi.org/10.1007/978-3-319-71054-9\\_66](https://doi.org/10.1007/978-3-319-71054-9_66)
- Garris, R., Ahlers, R., & Driskell, J. E. (2002). Games, Motivation, and Learning: A Research and Practice Model. *Simulation & Gaming*, 33(4), 441–467. <https://doi.org/10.1177/1046878102238607>
- Hellriegel, J., & Uebela, D. (2018). Das Potenzial von Virtual Reality für den schulischen Unterricht. Eine konstruktivistische Sicht. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 58–80. <https://doi.org/10.21240/mpaed/00/2018.12.11.x>
- Huang, H.-M., & Liaw, S.-S. (2018). An Analysis of Learners' Intentions Toward Virtual Reality Learning Based on Constructivist and Technology Acceptance Approaches. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19(1). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v19i1.2503>
- Kantar Emnid, (im Auftrag von Samsung Electronics). (2017). Studie VR im Unterricht. Abgerufen von <https://news.samsung.com/de/samsung-studie-lehrer-sehen-grosses-potenzial-fuer-die-nutzung-von-virtual-reality-im-unterricht>
- Kothgassner, O. D., Felnhöfer, A., Hauk, N., Kastenhofer, E., Gomm, J., & Kryspin-Exner, I. (2013). TUI: Technology Usage Inventory. Abgerufen von [https://www.ffg.at/sites/default/files/allgemeine\\_downloads/thematische%20programme/programmdokumente/tui\\_manual.pdf](https://www.ffg.at/sites/default/files/allgemeine_downloads/thematische%20programme/programmdokumente/tui_manual.pdf)
- Ott, M., & Tavella, M. (2009). A contribution to the understanding of what makes young students genuinely engaged in computer-based learning tasks. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 184–188. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.034>

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Parallelsessions**

Lehrmittelgestaltung, Raum J002c

## **Veränderung von Einstellungen und Verhaltensdeterminanten mittels videobasierter Geschichten mit parallelen Erklärungen**

Christina Sick (Pädagogische Hochschule Weingarten)

Einstellungen stellen eine Dimension von Kompetenzen dar und sollten darum neben Wissen und Fertigkeiten in Bildungsprozessen ebenfalls adressiert werden. Bei der gezielten Beeinflussung von Einstellungen und anderen Verhaltensdeterminanten durch mediale kommunikative Mittel (Persuasion) können Edutainment-Angebote einige Erfolge vorweisen, die aus Sicht der neueren Persuasionsforschung v.a. auf das narrative Format zurückzuführen sind. (Shen, Sheer u. Li 2015) In der Praxis kombinieren Edutainment-Angebote Geschichten in Filmen oft auch mit expliziten Informationen oder Argumenten, z.B. mit Epilogen oder mit parallelen Informationen, wie etwa bei der Sendung mit der Maus.

Da persuasionstheoretisch gesehen bei der Verarbeitung von Geschichten andere kognitive Prozesse und Mechanismen der Einstellungsänderung greifen als bei rhetorischen Informationen (Bilandzic u. Busselle 2013), möchte die vorliegende Studie klären, wie Medienangebote mit «hybridem» Inhaltsformat, die Geschichten und explizite Informationen parallel darbieten, auf Einstellungen und andere Verhaltensdeterminanten wirken. Mit dieser Fragestellung verfolgt die Studie zwei Ziele: die Evidenzbasis zur persuasiven Wirksamkeit hybrider Inhaltsformate für die Gestaltung von Bildungsmaterialien zu erweitern und Hinweise zur persuasiven Wirkweise

synchron-hybrider Inhaltsformate zu liefern. Dafür werden theoretische Wirkmechanismen Narrativer Persuasion erstmals an Informationen mit synchron-hybridem Inhaltsformat geprüft, v.a. zur Informationsverarbeitung bei hoher Absorption und Identifikation mit den Figuren, zur Widerstandsreduktion und zur Reduktion von gedanklicher Auseinandersetzung mit der persuasiven Botschaft des Medienangebots.

Hierzu wurden 141 Lehramtsstudierende der PH Weingarten zu ihrer Einstellung und anderen Verhaltensdeterminanten, z.B. wahrgenommene soziale Norm und wahrgenommene Verhaltenskontrolle (Fishbein u. Ajzen 2010), zu autoritativem Erziehungsverhalten befragt. Zwischen prä- und post-Abfrage sah Treatmentgruppe 1 eine narrative Filmszene zur Erziehungssituation «Ich kann das nicht!» (Schneewind 2008). Treatmentgruppe 2 sah dieselbe Geschichte mit zusätzlichen parallelen Erklärungen eines Sprechers (synchron-hybrides Format) zu den Vorteilen des gezeigten autoritativen Erziehungsverhaltens. Die Kontrollgruppen erhielten ein Video anderen Inhalts. Zur Exploration der persuasiven Wirkweise des hybriden Formats wurde die Effekte von Variablen der kognitiven Informationsverarbeitung analysiert, die persuasive Wirkmechanismen beschreiben: Narrative Engagement (Busselle u. Bilandzic 2009), Identifikation (Cohen 2001), Reaktanz (Dillard u. Shen 2005), wahrgenommene Persuasionsabsicht (Moyer-Gusé, Jain u. Chung 2012), postrezeptive und rezeptionsbegleitende Elaboration.

Die Befunde bestätigen: bei enger Verknüpfung (Fisch 2000) werden beide Informationsarten komplementär verarbeitet, mit signifikant

besseren Persuasionsergebnissen des hybriden Formats, v.a. bei Aspekten, die die zusätzlichen Informationen adressieren. Rezipient/innen mit geringer Aufmerksamkeit, Fähigkeit und Motivation zur Auseinandersetzung mit den Inhalten profitieren stärker vom hybriden Format. Narrative Verarbeitung führt nicht zu einer Reduktion der gedanklichen Auseinandersetzung, sondern begünstigt die Produktion zustimmender gegenstandsbezogener Gedanken – mit leichten Unterschieden zwischen beiden Formaten. Rezeptionserleben und Identifikation werden im hybriden Format nicht beeinträchtigt; sie begünstigen bei enger Verknüpfung beider Inhaltsarten die Verarbeitung von narrativen sowie expliziten Informationen. Das hybride Format führt wider Erwarten zu geringerem Widerstand, vermutlich z.T. aufgrund besserer Orientierung für Rezipient/innen, mit positiven Persuasionseffekten. Ausnahme: höhere wahrgenommene Persuasionsabsicht erhöht beim rein narrativen Format unter bestimmten Bedingungen die wahrgenommene soziale Norm.

Die Studie zeigt mithin eine größere Persuasionswirkung des synchron-hybriden Formats durch eine höhere Verarbeitungstiefe als bei der Beobachtung der Filmszene allein. Das hybride Format scheint den Nachteil des rein narrativen Formats (Unklarheit der zentralen Botschaft) und des rhetorischen (höherer Widerstand) auszugleichen.

## Literatur

- Bilandzic, Helena und Rick Busselle. 2013. «Narrative Persuasion.» In *The Sage Handbook of Persuasion: Developments in Theory and Practice*, hrsg. v. James P. Dillard & Lijiang Shen, 200-219. Los Angeles: Sage.
- Busselle, Rick und Helena Bilandzic. 2009. «Measuring Narrative Engagement.» *Media Psychology* 12: 321-347.
- Cohen, Jonathan. 2001. «Defining Identification: A Theoretical Look at the Identification of Audiences with Media Characters.» *Mass Communication and Society* 4 (3): 245-264. doi: 10.1080/15213260903287259
- Dillard, James P. und Lijiang Shen. 2005. «On the Nature of Reactance and its Role in Persuasive Health Communication.» *Communication Monographs* 72: 144-168. doi: 10.1080/03637750500111815
- Fisch, Shalom M.. 2000. «A Capacity Model of Children's Comprehension of Educational Content on Television.» *Media Psychology* 2 (1): 63-91. doi: 10.1207/S1532785XMEP0201\_4
- Fishbein, Martin und Isaac Ajzen. 2010. *Predicting and Changing Behavior. The Reasoned Action Approach*. New York: Psychology Press.
- Moyer-Gusé, Emily, Parul Jain und Adrienne H. Chung. 2012. «Reinforcement or Reactance? Examining the Effect of an Explicit Persuasive Appeal Following an Entertainment-Education Narrative.» *Journal of Communication* 62: 1010-1027. doi: 10.1111/j.1460-2466.2012.01680.x
- Schneewind, Klaus A.. 2008. *Freiheit in Grenzen - Praktische Erziehungstipps. Eine DVD für Eltern von Kindern im Vorschulalter*. München: Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Soziales, Familie und Integration.

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Parallelsessions**

## Tablets im Unterricht, Raum L021

### **Digitale Medien in der Grundschullehrerbildung. Erfahrungen aus dem Projekt dileg-SL**

Thorsten Junge, Horst Niesyto (Pädagogische Hochschule Ludwigsburg)

Im Rahmen des Verbundprojekts der Deutschen Telekom Stiftung „Digitales Lernen Grundschule“ fand an der PH Ludwigsburg von 2016-2019 das Entwicklungsprojekt „Digitales Lernen Grundschule – Stuttgart/Ludwigsburg“ statt. In acht Teilprojekten erprobten über 200 Studierende der PH Ludwigsburg selbst entwickelte Konzepte in 50 Unterrichtsversuchen an der Rosensteinschule in Stuttgart (vgl. [www.dileg-sl.de](http://www.dileg-sl.de)). Die Schule hat einen sehr hohen Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund.

Der Vortrag wird nach einer kompakten Darstellung der Ziele und Dimensionen des Projekts wichtige Beobachtungen und Erfahrungen in teilprojektübergreifender Perspektive vorstellen (Zwischenbericht: vgl. Niesyto 2017). Diese beziehen sich sowohl auf Aspekte des Lernens mit und über Medien als auch auf hochschuldidaktische und curriculare Aspekte. Folgende Themenaspekte und damit verbundene Beobachtungen und Erfahrungen aus dem Projekt werden schwerpunktmäßig thematisiert:

- Bei einem großen Teil der Lehramtsstudierenden, die am Projekt dileg-SL mitgewirkt haben, zeigte sich im Kontext der Seminare und Unterrichtsversuche deutlich ein *Bedarf nach Aneignung technischer und gestalterischer Medienkompetenzen*. Im Rahmen des Projekts fand häufig zum ersten Mal eine intensive Auseinandersetzung mit den gestal-

terischen Möglichkeiten von Tablets statt. Dementsprechend mussten die Studierenden in den Begleitseminaren erst die Bedienung bestimmter Anwendungen erlernen, ehe man sich ästhetischen Fragen widmen konnte. Zudem war bei vielen Lehramtsstudierenden zum Beginn des Projekts eine skeptische Haltung bezüglich des Einsatzes digitaler Medien in der Grundschule vorhanden (vgl. hierzu ähnliche Ergebnisse bei Brüggemann 2013) und sie zeigten deutliche Berührungängste. Diese konnte jedoch durch die Teilnahme am Projekt und die erfolgreiche Erprobung digitaler Medien in der Grundschule verringert werden.

- *Das Spannungsfeld von körperlich-sinnlichen und medial-virtuellen Aneignungsformen von Welt*. Gerade aus grundschulpädagogischer Perspektive ist es wichtig, dass Kinder die Möglichkeit haben, sich die Welt in unterschiedlichen Formen zu erschließen. Entgegen einer technologieorientierten digitalen „Ausstattungs-offensive“ kommt es darauf an, medial-virtuelle Formen der Weltaneignung sinnvoll zu integrieren. Projekterfahrungen zeigen, dass mobile und visuelle/audiovisuelle Digitalmedien besonders geeignet sind, um Kinder aus unterschiedlichen soziokulturellen Milieus zu erreichen (Autenrieth et al. 2018; Walter 2017).
- *Das Spannungsfeld von aktivem Gestalten und altersgemäßen Formen der Reflexion bei der Nutzung digitaler Medien*. In medienbezogenen Aktivitäten wird zurecht auf die Förderung von gestalterischen Kompetenzen beim aktiven Umgang mit digitalen Medien

hingewiesen. Es ist allerdings immer wieder zu beobachten, dass Formen einer altersgemäßen Reflexion bei der aktiven Nutzung digitaler Medien zu kurz kommen. Was waren die Beobachtungen und Erfahrungen im Projekt dileg-SL hierzu? Wie können Formen der Reflexion aus dem Modus der Produktion und des Gestaltens mit digitalen Medien befördert werden?

- *Die Notwendigkeit einer Grundbildung Medien für alle Studierenden in der Primarstufenbildung.* Dies ist eine Forderung, welche die Initiative „Keine Bildung ohne Medien!“ und die Sektion Medienpädagogik in der DGfE erheben. Sie wird an der PH Ludwigsburg seit 2012 umgesetzt (Trüby 2017) und wurde im Projekt „Digitales Lernen Grundschule“ durch die Tandem-Betreuung in zahlreichen Seminaren inhaltlich vertieft. Die Forderung nach einer Grundbildung Medien knüpft an der Fächerperspektive an, geht aber darüber hinaus. Sie umfasst weit mehr als eine „Digitale Grundbildung“ – dies zeigten diverse Erfahrungen im Projekt dileg-SL.

## Literatur

- Autenrieth, D./Marquardt, A./Niesyto, H./Schlör, K. (2018): Digitales Lernen in der Grundschule – ein Werkstattbericht mit Praxisbeispielen aus dem Projekt dileg-SL. In: Knaus, Thomas; Engel, Olga (Hrsg.): Spannungen und Potenziale. Digitaler Wandel in Bildungseinrichtungen. München: kopaed, S. 151-174.
- Brüggemann, Marion (2013): Digitale Medien im Schulalltag. Eine qualitativ rekonstruierte Studie zum Medienhandeln und berufsbezogenen Orientierungen von Lehrkräften. München: kopaed.
- Niesyto, H. (2017): Das Entwicklungsprojekt „Digitales Lernen in der Grundschule“ – Rahmenkonzept und erste Projekterfahrungen. In: Online-Magazin "Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik", Ausgabe 19/2017. Online abrufbar unter: <http://www.medienpaed-ludwigsburg.de/wp-content/uploads/2017/12/Niesyto-Entwicklungsprojekt-Digitales-Lernen-in-der-Grundschule.pdf>
- Trüby, Daniel (2017): Grundbildung Medien an der PH Ludwigsburg – Erste Zwischenbilanz und Evaluation. In: Onlinemagazin „Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik“, Ausgabe Nr. 19 (2017). Online abrufbar unter: <http://www.medienpaed-ludwigsburg.de/wp-content/uploads/2017/12/Trueby-Grundbildung-Medien-an-der-PH-Ludwigsburg.pdf>
- Walter, Joscha (2017): Mobile Medienbildung im Schnittfeld schulischer und außerschulischer Bildung in heterogenen Gruppen. Eine Studie in der Pilotphase des Projekts "Lebens.Lern.Raum" für Grundschüler\*innen an der Rosensteinschule Stuttgart. In: Online-Magazin "Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik", Ausgabe 19/2017. Online abrufbar unter: <http://www.medienpaed-ludwigsburg.de/wp-content/uploads/2017/12/Walter-Mobile-Medienbildung-in-heterogenen-Gruppen.pdf>

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Parallelsessions**

## Tablets im Unterricht, Raum LO21

### **Lernunterstützung mit digitalen Medien in der Schule – Theorie und Empirie zur Wirkweise zentraler Funktionen und Gestaltungsmerkmale**

Richard Böhme, Meike Munser-Kiefer  
(Universität Regensburg)

Aus der zunehmenden Digitalisierung aller Lebensbereiche, der sich rasant entwickelnden technologischen Möglichkeiten und den damit einhergehenden substantziellen gesellschaftlichen Veränderungen erwächst für das Schulsystem die Verantwortung, digitale Medien in den Unterricht zu integrieren. Diese Integration ist größtenteils an funktionale Erwartungen geknüpft (z.B. bei Irlon 2018; Peschel 2016; Zierer 2016; nicht so bei Krommer 2018), die in zwei Hauptargumentationssträngen zum Ausdruck kommen: Auf der einen Seite steht das Heranführen an einen kritischen Umgang mit digitalen Medien, um den „Anforderungen der digitalen Welt zu genügen“ (Kultusministerkonferenz 2016, S. 5; vgl. auch Bos et al. 2014); auf der anderen Seite steht die Nutzung digitaler Medien als Lernunterstützung, etwa zur individuellen Förderung im Fach (ebd.). Hierbei werden die Möglichkeiten für das „Lernen aus der Perspektive des jeweiligen Faches [...] vielfach zu partiell diskutiert“ (Brandt & Dausend 2018, S. 8), wodurch fachübergreifende Potenziale für den Unterricht nur fragmentarisch herausgestellt werden können. Der vorgeschlagene Überblicksbeitrag legt den Schwerpunkt auf die Nutzung digitaler Medien zur Lernunterstützung im Unterricht.

Trotz allgemein eher ernüchternder Befunde zur lernförderlichen Wirkung digitaler Medien auf Schülerinnen und Schüler (Hattie 2009; Zwingen-

berger 2009; einen Überblick gibt Schaumburg 2015), wird diesen großes Potenzial für die Lernunterstützung zugeschrieben (Schaumburg 2015). Betrachtet man verschiedene Formen der digitalen Mediennutzung, können differenzielle Effekte festgestellt werden, die darauf hindeuten, dass es Kriterien gibt, die die lernförderliche Wirkung digitaler Medien beeinflussen und eine solche Attribuierung rechtfertigen.

Um diese Kriterien theorie- und empiriebasiert zu ergründen und das besondere Potenzial digitaler Medien herauszuarbeiten, wird in dem vorgeschlagenen Überblicksbeitrag Bezug auf zentrale Funktionen und Gestaltungsmerkmale genommen. Als Ausgangspunkt dient das Konzept des (Digital) Game-Based Learning, das sowohl im Kontext der Lernunterstützung in der internationalen Diskussion an Bedeutung gewonnen hat (Slussareff et al. 2016) als auch eine breit angelegte und auf digitale Non-Game-Kontexte übertragbare Kategorisierung bereitstellt (Deterding et al. 2011). Es werden spezifische Funktionen (auch: Spiel-Design-Elemente) auf verschiedenen Ebenen unterschieden, mit denen bestimmte Intentionen verbunden sind: Auf hierarchieniedriger Ebene können beispielsweise Auszeichnungen für abgeschlossene Aufgaben (Badges) angeführt werden. Da Spiele in der Regel bei Kindern weniger mit einer Leistungssituation assoziiert sind, wird mit einem solchen Element einerseits die Absicht verfolgt, etwaige Leistungsangst abzubauen (Slussareff et al. 2016) und andererseits, den Lernprozess über extrinsische Motivation über längere Zeiträume aufrechtzuerhalten (für neurologische Untersuchungen zur erhöhten Aktivität des Belohnungssystems des Gehirns beim Erhalt von Badges siehe Montag 2018). Dies hat potenziell Auswirkungen auf das Time-on-Task (z.B. Kompetenzerleben über Feedback zum Lernpro-

zess), die kognitive Aktivierung (z.B. durch Vermeidung von Trial-and-Error-Strategien), aber auch auf die situationale Lernfreude und längerfristige motivationale Haltungen (z.B. Lernziel- vs. Performanzzielorientierung). Auf hierarchiehoher Ebene wird beispielsweise die Gestaltung immersiver Lernumgebungen angeführt. Charakteristisch hierfür sind etwa die Synchronisation zwischen Anforderung und Leistungsfähigkeit (z.B. Erwartung-Wert-Modelle), Formen des Multicoding (z.B. schriftlich, auditiv, visuell; strukturierend, erklärend, veranschaulichend), die Verwendung von Identifikationsfiguren (Avatare) und die Einbettung des Lernprozesses in eine Geschichte (Storytelling), in der das Lernziel eng mit dem Aufgabenziel verknüpft ist. Die Gestaltung solcher immersiver Lernumgebungen zielt auf ein Flow-Erleben ab (Streicher & Smeddinck 2016), das ebenfalls mit intrinsischer Motivation, kognitiver Aktivierung und tiefenstrukturorientierten Lernstrategien assoziiert ist; zusätzlich haben sie durch die Passung das Potenzial lernförderlich zu wirken. Im Hinblick auf die Multicodierung wird dies ebenfalls, in Teilen jedoch kritisch, diskutiert (Theorie: Cognitive Load; Split Attention; Empirie: Um et al. 2012).

Im Anschluss werden auf der Grundlage dieser Kriterien zentrale Studien zur Wirkung digitaler Medien analysiert und auf ihre Aussagekraft überprüft.

Aus diesem Überblick wird abschließend die Hypothese abgeleitet, dass der Beitrag digitaler Medien zu effektivem Lernen mit Blick auf die Qualität an konkreten Funktionen und Gestaltungsmerkmalen gemessen werden sollte. Dabei sollten sowohl Erkenntnisse der klassischen Lehr-Lernforschung berücksichtigt werden (z.B. konstruktivistischer Lernbegriff, instruktionspsychologische Grundlagen, Unterrichtsqualitätskriterien, Erkenntnisse zu Motivation und Einstellungen) als auch das besondere Potenzial digitaler Medien herausgearbeitet und entwickelt sowie theoretisch und empirisch fundiert werden (z.B. strukturelle Analysen zur medienpsychologischen Wirkweise digitaler Medien, erste Ansätze bei Deterding et al. 2011; Fromme & Könitz 2014). Auf dieser Basis können auch potenzielle Risiken systematisch erforscht und erklärt werden.

## Literatur

- Bos, W., Eickelmann, B., Gericke, J., Goldhammer, F., Schaumburg, H., Schwippert, K. et al. (Hrsg.). (2014). ICILS 2013. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann.
- Brandt, B. & Dausend, H. (2018). Digitales Lernen in der Grundschule. Fachliche Lernprozesse anregen. Münster: Waxmann.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R. & Nacke, L. (2011). From Game Design Elements to Gamefulness: Defining "Gamification". In Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference. Envisioning Future Media Environments. New York, NY, USA: MindTrek 2011, S. 9–15.
- Fromme, J. & Könitz, C. (2014). Bildungspotenziale von Computerspielen – Überlegungen zur Analyse und bildungstheoretischen Einschätzung eines hybriden Medienphänomens. In W. Marotzki & N. Meder (Hrsg.), Perspektiven der Medienbildung (S. 235–286). Wiesbaden: Springer.
- Irion, T. (2018). Wozu digitale Medien in der Grundschule? Sollte das Thema Digitalisierung in Grundschulen tabuisiert werden? Grundschule aktuell 142, S. 3–7.
- Hattie, J. A. C. (2009): Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London & New York: Routledge.
- Krommer, A. (2018). Wider den Mehrwert. Argumente gegen einen überflüssigen Begriff. Schulverwaltung Niedersachsen, 28(11), S. 292–296.
- Montag, C. (2018). Homo Digitalis. Smartphones, soziale Netzwerke und das Gehirn. Wiesbaden: Springer.
- Peschel, M. (2016). Neue Medien in der Grundschule 3.0. Fachdidaktische Konzepte und Innovationen für die zukünftige Medienbildung in der Grundschule. In M. Peschel & T. Irion (Hrsg.), Neue Medien in der Grundschule 2.0. Grundlagen – Konzepte – Perspektiven (S. 189–192). Frankfurt a.M.: Grundschulverband.
- Schaumburg, H. (2015). Chancen und Risiken digitaler Medien in der Schule. Medienpädagogische und –didaktische Perspektiven. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Sekretariat der Kultusministerkonferenz (Hrsg.). (2016). Strategie der Kultusministerkonferenz „Bildung in der digitalen Welt“. Berlin: KMK.
- Slussareff, M., Braad, E., Wilkinson, P. & Strååt, B. (2016). Games for Learning. In R. Dörner, S. Göbel, M. Kickmeier-Rust, M. Masuch & K. Zweig (Hrsg.), Entertainment Computing and Serious Games (S.189–211). Cham, CH: Springer International.
- Streicher, A. & Smeddinck, J. D. (2016). Personalized and Adaptive Serious Games. In R. Dörner, S. Göbel, M. Kickmeier-Rust, M. Masuch & K. Zweig (Hrsg.), Entertainment Computing and Serious Games (S. 332–377). Cham, CH: Springer International.
- Um, E., Plass, J. L., Hayward, E. O., Homer, B. D. (2012). Emotional design in multimedia learning. Journal of Educational Psychology 104(2), S. 485–498.
- Zierer, K. (2016). Wider einen Technisierungswahn!? Neue Medien zwischen Euphorie und Apokalypse. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 30(4), S. 179–185.
- Zwungenberger, A. (2009). Wirksamkeit multimedialer Lernmaterialien. Münster: Waxmann.

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Parallelsessions**

## Tablets im Unterricht, Raum LO21

### **Tablets an beruflichen Gymnasien: Gelingensfaktoren für die Integration mobiler Endgeräte im Schulunterricht. Auszüge aus den Ergebnissen des Projekts „tabletBS“**

Kathrin Galley, Kerstin Mayrberger  
(Universität Hamburg)

Die umfassende Verbreitung mobiler Endgeräte in der Lebenswelt Jugendlicher (mpfs 2018) trägt dazu bei, dass sich auch das schulische Lernen mit Medien verändert und einem Wandel ausgesetzt ist, der sich u.a. mit dem Prozess einer zunehmend tiefgreifenden Mediatisierung begründen lässt (Hepp 2018). Neben der didaktischen Weiterentwicklung von Lehr-Lernumgebungen (vgl. für einen Überblick zum Stand der Forschung zum schulischen Lernen mit Tablets vgl. u.a. Bastian & Aufenanger 2016; Heinz 2018; Mayrberger 2018; Gerick & Eickelmann 2019), bekommt dabei auch die Frage danach, welche Rahmenbedingungen für einen effektiven und sinnvollen Einsatz mobiler Endgeräte im Schulunterricht notwendig sind, immer größere Bedeutung (vgl. u.a. Schiefner-Rohs 2018; Bresges 2018; Drossel & Eickelmann 2019).

Der Beitrag stellt Auszüge neuerer Ergebnisse aus dem seit 2015 laufenden Projekte „tabletBS – Einsatz von Tablets an Beruflichen Schulen“ vor (vgl. für den ersten Zwischenstand Galley & Mayrberger 2018) und stellt Gelingens- und Hindernisfaktoren heraus. Im Rahmen des Projekts „tabletBS“ werden einzelne Klassen an ausgewählten beruflichen Gymnasien in Baden-Württemberg mit unterschiedlichen

Schwerpunkten mit Tablets ausgestattet. Mit dem Fokus auf die Frage „Auf welche Art und Weise können Tablets zur Gestaltung von Lernprozessen – auch im Sinne der individuellen Förderung – in einzelnen Fächern eingesetzt werden?“ wird das Projekt wissenschaftlich evaluiert. Projektbeginn war im September 2015, so dass nun nach knapp vier Jahren Projektlaufzeit Ergebnisse vorliegen, die insbesondere aufzeigen, mit welchen Herausforderungen die „digitale Bildung“ in den Schulen sich bei der praktischen Integration im Unterrichtsalltag konfrontiert sieht. Über den Projektverlauf hinweg wurden neben regelmäßigen quantitativen Online-Befragungen im Längsschnitt verschiedene punktuelle qualitative Erhebungen mit unterschiedlichen Schwerpunkten durchgeführt. Insbesondere die Befragung der Schulleiter\_innen in Einzelinterviews sowie aktuell durchgeführte Schulbesuche vor Ort an ausgewählten Schulen in Kombination mit Gruppendiskussionen mit den dortigen Lehrkräften zeigt wichtige Ergebnisse auf. Es wird evident, welche Bedingungen für eine gelungene Integration von Tablets im Schulunterricht entscheidend sind. Zudem kann aufgezeigt werden, wie die Tablets konkret an den Schulen zum Lernen und im Unterricht eingebunden werden, um auch im Sinne einer Individualisierung einen Mehrwert liefern zu können.

Das Projekt „tabletBS“ ist als Schulversuch angelegt, in dem die teilnehmenden Schulen finanziell bei der Anschaffung von Tablets für einzelne Klassen unterstützt werden. Die Tablets sollen im Sinne einer 1:1-Ausstattung eingesetzt werden. Dabei haben die Schulen selbst die Mög-

lichkeit zu entscheiden, welches Betriebssystem und welchen Hersteller sie bevorzugen. Noch wichtiger als die Geräteauswahl erscheint aber die freie Ausgestaltung des Unterrichts mit den Geräten. Vorgaben zur Integration der Geräte konkret im Unterricht werden nicht gemacht, die Schulen respektive die Lehrer\*innen sind von Seiten des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg hier autonom agierend. Durch diese Freiheit ergeben sich Chancen für die Lehrkräfte, gleichzeitig hat sich aber auch gezeigt, dass diese Autonomie Schwierigkeiten oder Unzufriedenheit erzeugen kann. Evaluiert werden insgesamt rund 144 Klassen aus 40 Schulen. Dabei basiert das Evaluationsdesign vor allem auf quantitativen Erhebungsmethoden in Form von Online-Fragebögen zur Erfassung aller beteiligten Perspektiven, die nach Bedarf mit qualitativen Erhebungsmethoden für ausgewählte Perspektiven und für vertiefende Fragestellungen ergänzt werden.

Im Rahmen des Vortrags werden ausgewählte Projektergebnisse nach vier Jahren Projektlaufzeit vorgestellt sowie deren Ergebnis in Beziehung zu bestehenden Erkenntnissen gesetzt und hinsichtlich medienpädagogischer Herausforderungen und Chancen zur Integration mobiler Endgeräte in der Schule erörtert.

## Literatur

- Bastian, Jasmin & Aufenanger, Stefan. 2016. «Tablets in Schule und Unterricht. Forschungsergebnisse zum Einsatz digitaler Medien». Springer VS.
- Bresges, André. 2018. «Mobile Learning in der Schule». In Handbuch Mobile Learning, herausgegeben von Claudia de Witt und Christina Gloerfeld, 613-636. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Drossel, Kerstin & Eickelmann, Birgit. 2019. «Potenziale der Tabletnutzung im Unterricht zur individuellen Förderung – Analysen und Forschungsperspektiven». In Individuelle Förderung im Unterricht. Empirische Befunde und Hinweise für die Praxis, herausgegeben von H. Knauder & C.-M. Reisinger, 143–156. Münster: Waxmann.
- Galley, Kathrin, & Mayrberger, Kerstin. 2018. «Tablets im Schulalltag: Potenziale und Herausforderungen bei der Integration von mobilen Endgeräten an beruflichen Gymnasien». MedienPädagogik, 31, 36-57. doi: <http://dx.doi.org/10.21240/mpaed/31/2018.03.27.X>
- Gerick, Julia & Eickelmann, Birgit. 2018. «Mobiles Lernen und BYOD an Gemeinschaftsschulen. Voraussetzungen und Potenziale aus Sicht der Schulentwicklung». schulmanagement 3, 8-12.
- Hepp, Andreas. 2018. «Von der Mediatisierung zur tiefgreifenden Mediatisierung». In Kommunikation – Medien – Konstruktion, herausgegeben von Jo Reichertz und Richard Bettmann, 27–45. Wiesbaden: Springer Fachmedien. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-21204-9\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-658-21204-9_2).

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Parallelsessions**

## Lernplattformen und Fachdidaktiken, Raum L041

### **Pädagogisch-didaktische Herausforderungen bei der Entwicklung von digitalen Lernumgebungen in der laborbasierten Lehre**

Martin Burghardt, David Schepkowski,  
Peter Ferdinand (Universität Koblenz)

#### **Ausgangslage**

Die fortschreitende Digitalisierung in der Hochschullehre bietet Lehrenden und Bildungsforschern bei der Gestaltung von didaktischen Konzepten und Lernumgebungen gleichermaßen neue Möglichkeiten wie Herausforderungen. Auch in den Ingenieurwissenschaften wird das Thema einer digitalen Anreicherung bewährt. Methoden in der Lehre diskutiert (Uckelmann, 2012). Dabei sollen Labore, als Orte des Experimentierens, Kollaborierens und Erproben praktischer Fähigkeiten, im Rahmen hybrider Lernräume genutzt werden.

#### **Projektvorhaben und Forschungsfragen**

Mit den Möglichkeiten der Digitalisierung für das laborbasierte Lehren und Lernen beschäftigt sich das BMBF-geförderte Verbundprojekt „Open Digital Lab 4 You“. Es folgt einem Design-Based Research Ansatz und verknüpft im Kontext der Entwicklung einer hybriden Lehr-Lern-Umgebung Forschungsfragen aus dem Bereich der Pädagogik und Didaktik mit technischen Forschungsfragen: Wie können hybride Lernräume eingesetzt werden, um gelingendes Lernen über Institutionen-, Kontext- und

Ländergrenzen hinweg zu fördern? Wie können dabei Potentiale der Vernetzung von verteilten Laboren für das Lernen erschlossen werden? Welche Methoden des Lernens eignen sich besonders zur Unterstützung von Lernprozessen und sozialer Interaktion und wie können diese durch Mixed-Reality-Anwendungen, Open Badges und Learning Analytics unterstützt werden?

#### **Herausforderungen**

Aus diesen Forschungsfragen ergeben sich eine Reihe spezifischer pädagogisch-didaktischer Herausforderungen, die vornehmlich aus drei Bereichen entstammen: Voraussetzungen der Nutzergruppen, technische Möglichkeiten, sowie Besonderheiten der Online-Situation. So stellt sich die Frage, mit welchen Voraussetzungen die Zielgruppen die Lernumgebung nutzen werden und wie diese bei der Konzeptentwicklung zu berücksichtigen sind. Hier spielen fachliches und methodisches Vorwissen, Motivation, Technologieakzeptanz und Gruppenkohäsion eine große Rolle. Mit Blick auf die technischen Möglichkeiten steht vor allem Mixed-Reality zur Unterstützung von Lernen in der hybriden Umgebung im Fokus. Es muss mit Mangel an sozialer Präsenz und Partizipation in Online-Umgebungen umgegangen werden. Hier bietet der Einsatz von Mixed-Reality Potential, Mängel in Kommunikation und Kollaboration der Nutzer zu vermindern. Aufgrund des Wegfalls von persönlichen Beziehungen ist herauszufinden, wie Lernangebote gestaltet und Akteure für diese Situation vorbereitet werden

können. Weitere Herausforderungen bringt die Unterstützung von Lernern mit unterschiedlichen Motivationen, bspw. bei der Bewältigung von kollaborativen oder auch selbstreguliertem Lernen, mit sich. Dabei soll Learning Analytics zur Feedbackwiedergabe an Lehrende und Lernende untersucht werden.

### **Ausblick & Fazit**

Aktuell werden die nutzerspezifischen Bedarfe im Projekt in Anlehnung an das Berliner Modell (Heimann, Otto & Schulz, 1977) bzw. die gestaltungsorientierte Mediendidaktik (Kerres, 2018) erhoben, auf deren Basis die Anforderungen an die zu gestaltende Lernumgebung abgeleitet und die Voraussetzungen für die Konzeptentwicklung beschrieben werden. Die Zielgruppe setzt sich dabei vornehmlich aus Studierenden und Dozierenden der Lehrveranstaltungen der Partnerhochschulen zusammen. Mit Hilfe von Nutzerbefragungen und Experteninterviews werden deren Erfahrungen mit den eingesetzten Technologien erhoben, wobei von sehr heterogenen Gruppenzusammensetzungen auszugehen ist.

Mit dieser Arbeit und dem Vortrag soll anderen Interessierten und Forschenden die Gelegenheit dazu gegeben werden, sich einen Überblick zum Vorhaben zu verschaffen und die Herausforderungen und Vorgehensweisen, welche auch für andere Projekte relevant sind, zu diskutieren.

### **Literatur**

- Heimann, Paul; Otto, Günther & Schulz, Wolfgang. 1977. Unterricht: Analyse und Planung. Hannover: Schroedel.
- Kerres, Michael. 2018. Mediendidaktik: Konzeption und Entwicklung digitaler Lernangebote. Berlin/ Boston: De Gruyter Oldenbourg.
- Uckelmann, Dieter et al. (Hrsg.). 2012. The Impact of Virtual, Remote, and Real Logistic Labs. Berlin: Springer.

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 9.00 – 10.30 Uhr, Parallelsessions**

## Lernplattformen und Fachdidaktiken, Raum L041

### **Visualisierung und Didaktisierung digitaler Archivbestände – Perspektiven zur Gestaltung offener Lernräume für historisches Lernen**

Katharina Holzmann (Universität Innsbruck)

Ausgehend von ersten Ergebnissen des Forschungsprojekts «Digitalisierung und Visualisierung von Archiven und Sammlungen» (DigiVis) werden im Vortrag archivpädagogische und mediendidaktische Prinzipien skizziert, anhand derer eine digitale Archivumgebung gestaltet werden soll, die in unterschiedlichen individuellen und institutionellen Nutzungs- und Bildungskontexten eingesetzt werden kann. Es werden mögliche Schnittmengen zwischen Geschichtsdidaktik, Mediendidaktik und Archivpädagogik sowie die Ergänzung von «Generous Interfaces» (Whitelaw 2013, 2015) durch unterschiedlich gestaltete Zugänge für unterschiedliche Userinnen- und Usergruppen zur Diskussion gestellt. Exemplarisch sollen Beispiele aus der Konzeptualisierung des DigiVis-Projekts gezeigt werden.

Mit der Einrichtung digitaler Archive entstehen neue Nutzungsmöglichkeiten von Archivmaterialien für die interessierte Öffentlichkeit und besonders auch für Bildungseinrichtungen. Bei der Gestaltung und Entwicklung der Zugänge zu diesen Archiven, können Prinzipien der offenen Gestaltung von Lehr-Lernumgebungen und mehr oder weniger freien Bildungsressourcen Orientierung bieten (vgl. Missomelius 2014). Insbesondere im Kontext Schule müssen außerdem unter-

richts- und fachdidaktische Überlegungen berücksichtigt werden, die zusätzlich auf den Lehrplan abgestimmt werden müssen. Einschlägige Zugänge werden dabei häufig mit den Stichworten «E-learning» oder «Blended learning» in Verbindung gebracht (vgl. Arnold u. a. 2018). Bis dato gibt es allerdings eher verstreute Hinweise an den Nahtstellen von Archivpädagogik und Mediendidaktik (vgl. u. a. Möller und Ruppert 2008; Freund, 2014.; Sagstetter 2002) und noch kaum differenzierte didaktische Konzepte für digitale Archive.

Der Zugang zu digitalisierten Quellen kann aber beispielsweise für die historische Bildung sowohl im Kontext von selbstgesteuertem informellem Lernen (Livingstone 2001) als auch von institutionalisierten Bildungsprozessen einen wesentlichen Mehrwert darstellen, dessen didaktische Potentiale für Lernende noch ausgebaut werden können. Dieses Projekt zielt darauf ab, ein Interface zu entwerfen, das über eine Suchmaske oder einzelne vorgefertigte Lerneinheiten hinausgeht, und Angebote für diverse Bildungssituationen bereithält und neben Visualisierungen auch aktivierende Elemente beinhaltet.

Eine wesentliche Herausforderung stellt hierbei die Diversität der User und Userinnen dar. Daher sollen Use Cases für Lehrende an Schulen und Universitäten, WissenschaftlerInnen und interessierte Laien entworfen werden und die digitalisierte Sammlung so strukturiert werden, dass sich unabhängig vom vorhandenen Vorwissen intuitiv der passende Weg in das Archiv erschließt. Eine in diesem Sinne gelungene Lernumgebung ermöglicht es dem User, sich frei zu be-

wegen und seiner Neugierde zu folgen, ohne an einer Suchmaske zu landen oder auf streng vorgegebenen Pfaden bleiben zu müssen.

Das DigiVis-Projekt zielt auf die Entwicklung, Anwendung und Erprobung von Konzepten, Methoden und visuellen Werkzeugen zur interaktiven Darstellung und Analyse von Archivalien ab. Ausgehend vom Beispiel des Ernst-von-Glasersfeld-Archivs werden verschiedene Möglichkeiten zur Gestaltung eines offenen Informations- und Lernraums, der einem frei zugänglichen Archiv entspricht, entworfen. Dabei finden insbesondere die Ansätze von Whitelaw (2013, 2015) und Grünberger (2014) Anwendung.

Die Potenziale der Gestaltung einer medialen Lernumgebung im Rahmen von digitalen Archiven stecken in der intensiveren Auseinandersetzung mit den Inhalten durch eine verbesserte Anschaulichkeit und einer möglichst flexiblen Lernorganisation. Auch für die Forschung ermöglicht die Präsentation des Archivbestandes über unterschiedliche Visualisierungen einen neuen Zugang zu Archivmaterial. Es werden neue Zugänge ermöglicht, neue Zielgruppen angesprochen und neue Optionen für forschendes Lehren und Lernen erkundet. In dieser Präsentation werden die didaktischen Grundlagen dafür vorgestellt und diskutiert.

## Literatur

- Arnold, Patricia, Lars Kilian, Anne Thillosen, und Gerhard Zimmer. 2018. *Handbuch E-Learning. Lehren und Lernen mit digitalen Medien*. 5. aktual. Aufl. Stuttgart: utb.
- Freund, Susanne. 2014. „Archivneinmet - Imagebildung einer Institution.“ In *Transparenz für die Bürger? Perspektiven historischer Öffentlichkeits- und Bildungsarbeit in Archiven: Beiträge zum 17. Archivwissenschaftlichen Kolloquium der Archivschule Marburg*, herausgegeben von Jens Aspelmeier. Veröffentlichungen der Archivschule Marburg, Hochschule für Archivwissenschaft, Nr. 57. Marburg: Archivschule Marburg.
- Frost, Ingo, und Matthias Rohs. 2009. „Nachhaltigkeit und Informelles Lernen in der Online-Enzyklopädie Wikipedia“. In *Informelles Lernen und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung: Beiträge aus Theorie und Praxis*, herausgegeben von Michael Brodowski, Kommission Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (Germany), und Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, 237–44. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Grünberger, Nina. 2014. „Räume zum Flanieren, Spielen und Lernen. Überlegungen zur Gestaltung von Bildungs- und Lernräumen im Kontext kultureller Entwicklungen.“ In *Lernräume gestalten - Bildungskontexte vielfältig denken*, herausgegeben von Klaus Rummler, 56–67. *Medien in der Wissenschaft 67*. Münster: Waxmann.
- <http://www.evg-archiv.net/>. o. J. „Ernst-von-Glasersfeld-Archiv“. Innsbruck. <http://www.evg-archiv.net/>.
- Hug, Theo. 2019. „Visualizing Archivals and Discursive Structures Towards Enhanced Perspectives Using the Example of the Ernst-von-Glasersfeld-Archiv“. In *Learning and Technology in Historical Perspective*, herausgegeben von András Benedek und Kristóf Nyíri, 161–72. *Perspectives on Visual Learning*. Budapest: Hungarian Academy of Science.
- Kerres, Michael. 2018. *Mediendidaktik: Konzeption und Entwicklung digitaler Lernangebote*. Fifth edition. De Gruyter Studium. Boston, Massachusetts: Walter de Gruyter GmbH.
- Livingstone, D.W. 2001. *Adults' informal learning: Definitions, Findings, Gaps and Future Research*. WALL Working Paper, No.21. SSHRC Research Network. <https://tspace.library.utoronto.ca/retrieve/4484/>.
- Missomelius, Petra, Hrsg. 2014. *Freie Bildungsmedien und Digitale Archive: Medien - Wissen - Bildung ; [...]* Tagung an der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck (11.-12. April 2013)...]. 1. Aufl. Edited volume series. Innsbruck: Innsbruck Univ. Press.
- Möller, Eckhart, und Andreas Ruppert. 2008. „Arbeitsgruppe 3: Historische Bildungsarbeit im Internet“. In *60. Westfälischer Archivtag in Iserlohn. Bd. Archivpflege in Westfalen-Lippe*.
- Nauta, Gerhard Jan, Wietske van den Heuvel, und Stephanie Teunisse. 2017. *Europeana DSI 2 \_\_ Access to Digital Resources of European Heritage. D4.4. Report on ENUMERATE Core Survey 4*. [https://pro.europeana.eu/files/Europeana\\_Professional/Projects/Project\\_list/ENUMERATE/deliverables/DSI-2\\_Deliverable%20D4.4\\_Europeana\\_Report%20on%20ENUMERATE%20Core%20Survey%204.pdf](https://pro.europeana.eu/files/Europeana_Professional/Projects/Project_list/ENUMERATE/deliverables/DSI-2_Deliverable%20D4.4_Europeana_Report%20on%20ENUMERATE%20Core%20Survey%204.pdf).
- Rummler, Klaus, Hrsg. 2014. *Lernräume gestalten - Bildungskontexte vielfältig denken. Medien in der Wissenschaft 67*. Münster: Waxmann.
- Sagstetter, Maria Rita. 2002. „Archiv und Schule im Internet“. *Nachrichten aus dem staatlichen Archiven Bayerns* 46: 17.
- Whitelaw, Mitchell. 2013. „Towards Generous Interfaces for Archival Collections“, ICA Congress Brisbane, . [http://mtchl.net/assets/Whitelaw\\_ICA\\_GenerousInterfaces.pdf](http://mtchl.net/assets/Whitelaw_ICA_GenerousInterfaces.pdf).
- . 2015. „Generous Interfaces for Digital Cultural Collections“. *DH@: Digital Humanities Quarterly* 9 (1). [https://openresearch-repository.anu.edu.au/bitstream/1885/153515/2/O1\\_Whitelaw\\_GenerousInterfaces\\_for\\_2015.pdf](https://openresearch-repository.anu.edu.au/bitstream/1885/153515/2/O1_Whitelaw_GenerousInterfaces_for_2015.pdf).

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Parallelsessions**

## Lernplattformen und Fachdidaktiken, Raum L041

### **Partizipation im schulischen Unterricht mit der Web-App TRAVIS GO digital unterstützen**

Elke Schlote, Klaus Neumann-Braun  
(Universität Basel)

Unser anwendungsbezogener Beitrag ist an der Schnittstelle von Pädagogik und Didaktik angesiedelt und fokussiert die mediendidaktische Perspektive auf Partizipation anhand der neuartigen Web-Applikation TRAVIS GO. Diese unterstützt die Analyse von audiovisuellen Medienprodukten wie Filmen, Video-Clips oder Sendungsausschnitten im schulischen Unterricht (vgl. Klug/Schlote, 2018). TRAVIS GO wurde am Seminar für Medienwissenschaft an der Universität Basel (Schweiz) in einem vom Schweizerischen Nationalfonds geförderten Projekt als OER (Open Educational Resource) entwickelt (<http://www.travis-go.org>). Die Web-Applikation wurde im Aufgriff von Anforderungen aus theoretischen und empirischen Arbeiten zur partizipativen Mediendidaktik und Peer-Education im Handlungsfeld Schule (vgl. u.a. Hölterhof/Schiefer-Rohs, 2014; Mayrberger, 2014; Neumann-Braun/Kleinschnittger et al., 2013) entwickelt und zusammen mit Lehrpersonen und Informatikern in einem Design-based Research-Prozess umgesetzt (vgl. Schlote/Klug, i.E.). Die Web-Applikation wurde im Unterrichtseinsatz im Rahmen einer empirischen Bildungsforschung evaluiert.

Der geplante Artikel gliedert sich in zwei Teile: im ersten Teil wird das Konzept der Partizipation

im Rahmen einer computergestützten schulischen Medienbildung begründet und reflektiert. Im zweiten, empirischen Teil wird die neu entwickelte Web-Applikation TRAVIS GO mit einem Fokus auf die programmseitig angebotenen Möglichkeiten zur Partizipation erstmals systematisch beschrieben. In einem weiteren Schritt wird die tatsächliche Nutzung partizipativer Elemente der Web-App in der schulischen Handlungspraxis dargestellt. Dabei werden die Beurteilungen der beteiligten Lehrpersonen einbezogen, welche speziell für die Web-App TRAVIS GO entwickelte Unterrichtseinheiten in ihren Klassen einsetzen. Diese Erfahrungen werden mit Ergebnissen aus einer vorgängigen Bedarfsanalyse, die die Ansprüche von Schweizer Lehrpersonen an ein solches Lernwerkzeug im Hinblick auf «Partizipation» fokussiert, kontrastiert.

Bei TRAVIS GO handelt es sich um eine Web-Applikation zur computergestützten Deskription und Rekonstruktion von audiovisuellen Medienprodukten (vgl. Klug/Neumann-Braun, 2018), welche aus einem Vorgänger, dem wissenschaftlichen Analyseprogramm trAVIS, grundlegend neu für den schulischen Unterricht entwickelt wurde. Das didaktische Design von TRAVIS GO unterstützt grundlegende Ansprüche, die es für den Einsatz in pädagogischen Settings wie dem Schulunterricht oder grundständigen Lehrveranstaltungen an Hochschulen prädestinieren, u.a. durch Lerneraktivierung (Ansatz: problemlösendes, forschendes Lernen), die Ermöglichung kooperativen Lernens z.B. im Rahmen von „peer tutoring“ (Neumann-Braun/Kleinschnittger et al., 2013) sowie die Integration strukturierenden Lehrerhandelns. Neu für den Kontext Schule ist

die Verschränkung von Partizipation und Medienbildung, wie sie z.B. von Mayrberger 2014 postuliert wird: «Es geht sowohl um den Erwerb von am jeweiligen Gegenstand orientierten Fachkompetenzen, wie auch um Medienbildung und Partizipation für ein Lernen und Leben in einer mediatisierten Gesellschaft» (Ebd., S. 276). Untersuchungen zu den Leitbildern an Schweizer Schulen zeigen, dass Partizipation oft eher implizit oder im Sinne von Vorgaben an Gremien formuliert ist (vgl. Häbig/Zala-Mezö/Müller-Kuhn/Strauss, 2018) – im Praxisfeld Schule besteht also durchaus Entwicklungs- und Professionalisierungsbedarf, was mediatisierte Teilnahmeformen angeht.

Die Web-Applikation TRAVIS GO wurde so gestaltet, dass sie die Partizipation der Nutzerinnen und Nutzer in Projekten rund um ein audiovisuelles Medienprodukt digital unterstützt und fördert. Partizipation wird in dieser Perspektive als Teilhabe an der Unterrichtsgestaltung verstanden: Schülerinnen und Schüler haben ein Teilnahmerecht am Lernprozess bzw. können die Ziele und Unterrichtsinhalte selbstbestimmt gestalten und werden darin von der Lehrperson unterstützt (vgl. Mayrberger/Linke, 2014). Am Beispiel von TRAVIS GO wird expliziert, wie die Regelung der Veränderung der Teilnahmeformen und –prozesse durch Rahmensetzung stattfindet – hier: die technisch gestützte Verfahrensregelung auf der Grundlage eines digitalen Lernwerkzeugs. Apps funktionieren nicht einfach nur als technische 'Helfer', sondern strukturieren auch die Kommunikationskonstellation zwischen Schüler/-innen – Lehrperson – Sache (vgl. u.a. Knaus, 2018). Insofern ist TRAVIS GO als Medium

eines auf Partizipation angelegten Diskurses innerhalb der «digitalen Bildung» anzusehen.

Zu Beginn der Entwicklung von TRAVIS GO wurden deutsch- und/oder englischsprachige, wissenschaftlich ausgerichtete (bzw. verschulte) Lehr- und Bearbeitungsprogramme im Bereich des Umgangs mit audiovisuellen Medienprodukten im schulischen Unterricht recherchiert (vgl. Schlote/Klug/Neumann-Braun, 2017). Prinzipiell wird bisher kein Programm (Software/Web-Applikation) angeboten, das Web-basiert und kostenfrei interaktive Lehr-Lern-Möglichkeiten zu audiovisuellen Medienprodukten fächerübergreifend für verschiedene Klassenstufen anbieten würde, welche die Kriterien Kostenneutralität, integrierte Analyse von audiovisuellen Medienprodukten (Produktanalysen), Adaptivität auf schulische Anforderungen und entsprechende Leistungsniveaus sowie partizipative Kooperationsoptionen in der Anwendungssituation (symmetrisch: Peer-to-Peer/Kleingruppen, asymmetrisch: Lehrer/Schüler) erfüllt. Zu weiteren Vorarbeiten im Vorfeld der App-Konzeption gehörte eine Bedarfserhebung in Form von Interviews mit 31 Lehrpersonen aus weiterführenden Schulen. In dieser Erhebung wurden bestehende Praxen im Umgang mit audiovisuellen Materialien in ihrem Unterricht sowie deren Anforderungen an ein computergestütztes Lernwerkzeug für die Fächer der ästhetischen Bildung erhoben und wissenschaftlich ausgewertet (vgl. Klug/Schlote, 2018). In diesem Artikel werden die Ergebnisse für den Aspekt «Partizipation» erstmals ausgewertet und vorgestellt.

Anders als in vielen Apps und digitalen Lernumgebungen sind die Lerneinheit und Arbeits-

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Parallelsessions**

weise in TRAVIS GO nicht fest vorgegeben (vgl. Schlote/Klug/Neumann-Braun, 2017) – ein Projekt kann aber vorbereitet werden. Dies stellt hohe Ansprüche an die Konzeptionsleistung der Lehrperson, welche die Lernziele einer Lektion mit den didaktischen Möglichkeiten der App abgleichen und zusammenbringen muss (vgl. Krauskopf/Zahn/Hesse/Pea, 2014). Die App TRAVIS GO wurde im Fachunterricht für Deutsch, Französisch, Geschichte und Musik in fünf Klassen auf den Stufen Sek I und Sek II eingesetzt. Hierzu wurden doppelstündige Unterrichtseinheiten vom Projektteam zusammen mit interessierten Fachlehrpersonen entwickelt. Diese wurden in den Jahren 2017-18 im Unterricht an Schulen in der Region Basel eingesetzt. Die Unterrichtseinheiten wurden über videographierte Unterrichtssequenzen und Fokusgruppeninterviews bzw. über Feedbackbögen der beteiligten Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler evaluiert. Zum Einsatz kam ein Methodenkompendium, welches sich am Vorgehen von Ahlers (2009) sowie Dürnberger et al. (2010) orientiert, diese aber in Teilen abwandelt. Anhand dieser Evaluationsdaten ist es möglich, im Detail zu beschreiben, wie partizipative Formen beim Arbeiten mit TRAVIS GO in der Schulpraxis ausgestaltet wurden, wobei wir in diesem Artikel den Fokus auf die Erfahrungen und Sichtweisen der Lehrpersonen legen möchten, was den Umgang mit der App und deren Integration in den Fachunterricht angeht.

## Literatur

- Ahlers, Michael (2009). Schnittstellenprobleme im Musikunterricht: Fachhistorische und empirische Studien zum Einsatz und zur Ergonomie von Sequenzer-Programmen. Augsburg: Wissner.
- Dürnberger, Hannah et al. (2010). Evaluation des Projektes i-literacy. In: Mayer, Horst-Otto/Kriz, Willy (Hrsg.), Evaluation von eLearnprozessen. Theorie und Praxis. München: Oldenbourg, S. 183-200.
- Häbig, Julia; Zala-Mezö, Enikő; Müller-Kuhn, Daniela; Strauss, Nina-Cathrin (2018). Partizipation von Schülerinnen und Schülern schriftlich fixiert. Zeitschrift Für Bildungsforschung 8 (2), S. 173-187. <https://doi.org/10.1007/s35834-018-0215-x>
- Hölterhof, Tobias; Schiefner-Rohs, Mandy (2014). Partizipation durch Peer-Education. In: Biermann, Ralf; Fromme, Johannes; Verständig, Dan (Hrsg.), Partizipative Medienkulturen. Medienbildung und Gesellschaft, vol 25. Wiesbaden: Springer VS, S. 283-299. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-01793-4\\_13](https://doi.org/10.1007/978-3-658-01793-4_13)
- Klug, Daniel; Neumann-Braun, Klaus (2018). Deskription und Rekonstruktion. Mit der Web-Applikation trAVIS audiovisuelle Medienprodukte analysieren. In: Moritz, Christine; Corsten, Michael (Hrsg.), Handbuch Qualitative Videoanalyse. Wiesbaden: Springer VS, S. 259-278.
- Klug, Daniel; Schlote, Elke (2018). Ästhetische Bildung mit audiovisuellen Medien digital unterstützen – schulischer Praxisbedarf und Konzepte der Filmbildung. In: Autenrieth, Ulla et al. (Hrsg.), Medien als Alltag. Köln: Herbert von Halem, S. 68-98.
- Knaus, Thomas: [Me]nsch – Werkzeug – [I]nteraktion. Theoretisch-konzeptionelle Analysen zur «Digitalen Bildung» und zur Bedeutung der Medienpädagogik in der nächsten Gesellschaft. MedienPädagogik, 31, 35 S. <https://doi.org/10.21240/mpaed/31/2018.03.26.X>
- Krauskopf, Karsten; Zahn, Carmen; Hesse, Friedrich W.; Pea, Roy D. (2014). Understanding video tools for teaching: Mental models of technology affordances as inhibitors and facilitators of lesson planning in history and language arts. In: Studies in Educational Evaluation, Volume 43, S. 230-243. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2014.05.002>
- Mayrberger, Kerstin; Linke, Franziska (2014). Partizipativerleben mit Social Software. Erste Befunde zu einem (pseudo-)partizipativen Unterricht mit digitalen Medien. merz, 58 (6), S. 83-92.

- Mayrberger Kerstin (2014). Partizipative Mediendidaktik. Inwiefern bedarf es im Kontext einer partizipativen Medienkultur einer spezifischen Mediendidaktik? In: Biermann, Ralf; Fromme, Johannes; Verständig, Dan (Hrsg.), Partizipative Medienkulturen. Medienbildung und Gesellschaft, vol 25. Wiesbaden: Springer VS, S. 261-282. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-01793-4\\_12](https://doi.org/10.1007/978-3-658-01793-4_12)
- Neumann-Braun, Klaus; Kleinschnittger, Vanessa u.a. (2013). Das pädagogische Konzept der Peer Education im Rahmen von Medienkompetenzförderung und Jugendmedienschutz. Expertise im Auftrag des Bundesamts für Sozialversicherungen (BSV) (VW11\_0069 IA 1659055). Beiträge zur sozialen Sicherheit. Bern: Bundesamt für Sozialversicherungen. URL: <https://biblio.parlament.ch/e-docs/368780.pdf>
- Schlote, Elke; Klug, Daniel; Neumann-Braun, Klaus (2017). Datafizierung der schulischen-ästhetischen Bildung. Ein Werkstattbericht aus der Entwicklung des Lernwerkzeugs TRAVIS GO. In: merz, 61 (6), S. 54-63.
- Schlote, Elke; Klug, Daniel (i. E.). Ein digitales Lernwerkzeug realisieren – Der Entwicklungsprozess der Web-Applikation TRAVIS GO an der Schnittstelle von Schule, Medienwissenschaft und Informatik. In: Knaus, Thomas; Engel, Olga (Hrsg.), Mediale Schnittstellen und andere InterFaces des Digitalen. München: kopaed.

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Parallelsessions**

## Lernplattformen und Fachdidaktiken, Raum L041

### **kidipedia im Sachunterricht - Lernen über Medien in der Grundschule**

Carmen Kunkel, Markus Peschel (Universität des Saarlandes)

Döbeli Honegger (Döbeli Honegger 2016, 24f.) prognostiziert – angelehnt an Baecker (2007) – den Übergang in die Informationsgesellschaft aufgrund der Einführung des Computers und dem damit verbunden Leitmedienwechsel. Dieser mit der Digitalisierung einhergehende – sich aktuell vollziehende – Prozess führt zu tiefgreifenden Veränderungen in allen Bereichen der Gesellschaft, wie sie von Stalder (2016) als Kultur der Digitalität beschrieben werden.

Gesellschaftliche Teilhabe und Mitbestimmung an Lern- sowie gesellschaftlichen Prozessen findet zunehmend in digitalen Umgebungen statt (Irion 2018, 5; Schorb 2017, 140). Dies verlangt die Ausbildung bestimmter Kompetenzen, wie sie in verschiedenen Papieren und Stellungnahmen formuliert wurden (Kommission Medienpädagogik, (DGfE), (DGPuK) Fachgruppe Medienpädagogik, (GMK) Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur, JFF Jugend, Film, Fernsehen e.V., und (Universität Hamburg) Hans-Bredow-Institut für Medienforschung, 2009; KMK 2012; KMK 2017; GI 2016; GFD 2018; GDSU 2019 i.V.). Als Bildungsinstitution wird dies für die Grundschulen u.a. durch die Papiere der KMK zu einer verpflichtenden Aufgabe (Irion und Peschel 2016, 13), um als erste verbindliche Pflichtschule die Basis im Umgang mit digitalen Medien zu legen (Irion 2018, 7).

Der Sachunterricht, als zentraler Ort einer bildenden Auseinandersetzung mit Medien in der Primarstufe, greift die Entwicklungen im perspektivenvernetzenden Themenbereich „Medien“ auf (GDSU, 2013) und macht die Auseinandersetzung mit Phänomenen und Artefakten der Digitalisierung (verstanden als Technik der Darstellung, Verarbeitung, Speicherung und Verbreitung von numerischen Größen, Text, Bild, Ton und Film in Zahlencodes mit tiefgreifenden, gesellschaftlichen Implikationen (GDSU 2019i.V., 3)), mit ihren technischen wie gesellschaftlichen Entwicklungen und Folgen (GDSU 2019 i.V., 1; Frankfurt-Dreieck zur Bildung in der digital vernetzten Welt, 2019) mittels Kreismodell (Peschel, 2016) zum Gegenstand eines Lernens über digitale Medien, um Grundschüler\*innen in die Lage zu versetzen, die o.g. Punkte kritisch zu reflektieren, um „Welt“ verstehen und mitgestalten zu können (GDSU 2019 i.V., 2; Schorb 2017, 135).

Durch die zunehmende Auflösung einer Trennung von Produzent\*innen (sichtbar und unsichtbar) und Konsument\*innen (Rösch 2017, 10) in digitalen Umgebungen, müssen Grundschüler\*innen frühzeitig die Möglichkeit erhalten, in einem geschützten Rahmen als Prosumer, das heißt gleichzeitig als Konsument\*innen und aktive Mediengestalter\*innen/-Produzenten\*innen agieren zu können (Schmeinck 2013, 2).

Der Vortrag zeigt auf, wie durch aktive Medienarbeit mittels des Kreismodell des Perspektivrahmens (GDSU, 2013; Peschel, 2016) Schüler\*innen im Sachunterricht angeregt werden, sich mit den o.g. wichtigen und bildungsrelevanten Themen der „Digitalisierung“ – also die Bewusstmachung des gleichzeitigen Produzierens und Konsumierens – zu beschäftigen.

Als entsprechendes Lehr-Lernszenario im Sachunterricht wird die Online-Plattform kidipedia vorgestellt, auf der von Kindern für Kinder zu sachunterrichtlichen Themen geschrieben wird und für einen schulinternen Gebrauch programmiert wurde. Schüler\*innen der Grundschule können hier eigene Beiträge multimedial gestalten und damit Internetinhalte bewusst produzieren (Bach 2018, 10). Sie erfahren so frühzeitig die „Gemachtheit“ des Internets, lernen eigenständig internetbasierte Informationen auf Relevanz und Glaubwürdigkeit hin zu prüfen (Döbeli Honegger 2016, 48f.) und durch die konstruktive Beteiligung an einem geschaffenen Wissensschatz (Ballod 2012) ihre Medienaktivitäten gleichsam kritisch-reflektierend zu gestalten.

## Literatur

- Bach, Sarah. 2018. Subjektiver Kompetenzerwerb von Schülerinnen und Schülern beim unterrichtlichen Einsatz von kidi-Maps. <https://doi.org/10.22028/d291-27632>.
- Baecker, Dirk. 2007. Studien zur nächsten Gesellschaft. Frankfurt a.M.: Suhrkamp Verlag.
- Ballod, Michael. 2012. Wikipedia im Schulunterricht. Vermittlung von Informationskompetenz? Zugriff 10.07.19. <http://www.bpb.de/gesellschaft/digitales/wikipedia/145826/wikipedia-im-schulunterricht?p=all>.
- Döbeli Honegger, Beat. 2016. Mehr als 0 und 1: Schule in einer digitalisierten Welt (1. Auflage). Bern: Hep, der Bildungsverlag.
- GDSU. 2013. Perspektivrahmen Sachunterricht (Vollständig überarbeitete und erweiterte Ausgabe). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- GDSU. 2019i.V. Sachunterricht und Digitalisierung. Positionspapier der AG Medien und Digitalisierung der GDSU\_GFD. 2018. Fachliche Bildung in der digitalen Welt Positionspapier der Gesellschaft für Fachdidaktik. Zugriff 11.07.19. <http://www.fachdidaktik.org/wp-content/uploads/2018/07/GFD-Positionspapier-Fachliche-Bildung-in-der-digitalen-Welt-2018-FINAL-HP-Version.pdf>.
- Irion, Thomas. 2018. Wozu digitale Medien in der Grundschule? Sollte das Thema Digitalisierung in der Grundschule tabuisiert werden? Grundschule aktuell, (142), 3–7.
- Irion, Thomas und Markus Peschel. 2016. Grundschule und neue Medien-Neue Entwicklungen. In Neue Medien in der Grundschule 2.0. Grundlagen-Konzept-Perspektiven, hrsg. v. Markus Peschel und Thomas Irion, S. 11-15. Frankfurt am Main: Grundschulverband e.V.
- KMK. 2012. Medienbildung in der Schule. Zugriff 02.07.19. [https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschlusse/2012/2012\\_03\\_08\\_Medienbildung.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschlusse/2012/2012_03_08_Medienbildung.pdf).
- KMK. 2016. Bildung in der digitalen Welt Strategie der Kultusministerkonferenz. Zugriff 02.07.19. [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschlusse/2016/2016\\_12\\_08-Bildung-in-der-digitalen-Welt.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschlusse/2016/2016_12_08-Bildung-in-der-digitalen-Welt.pdf).
- Kommission Medienpädagogik, (DGfE), (DGPuK) Fachgruppe Medienpädagogik, (GMK) Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur, JFF Jugend, Film, Fernsehen e.V., und (Universität Hamburg) Hans-Bredow-Institut für Medienforschung. 2009. „Keine Bildung Ohne Medien! Medienpädagogisches Manifest“. MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie Und Praxis Der Medienbildung, Nr. Occasional Papers - Einzelbeiträge (März), 1-3. <https://doi.org/10.21240/mpaed/00/2009.03.23.X>.
- Peschel, Markus. 2016. Medienlernen im Sachunterricht – Lernen mit Medien und Lernen über Medien. In Neue Medien in der Grundschule 2.0. Grundlagen-Konzept-Perspektiven, hrsg. v. Markus Peschel und Thomas Irion, S. 33-49. Frankfurt am Main: Grundschulverband e.V.
- Rösch, Eike. 2017. Aktive Medienarbeit In Grundbegriffe Medienpädagogik, 6., neu verfasste Auflage, hrsg. v. Bernd Schorb, Anja Hartung-Griemberg und Christine Dallmann, S. 134–141. München: kopaed.
- Schmeineck, Daniela. 2013. Digital Natives und Prosumer, Medienkompetenz in der Grundschule. Grundschule. Digitale Medien - Wie Kinder zu kritischen und kompetenten Nutzern werden, Heft 12: 6-7. Braunschweig: Westermann.
- Schorb, Bernd. 2017. Handlungsorientierte Medienpädagogik. In Grundbegriffe Medienpädagogik, 6., neu verfasste Auflage, hrsg. v. Bernd Schorb, Anja Hartung-Griemberg und Christine Dallmann, S.9–14. München: kopaed.
- Stalder, Felix. 2016. Kultur der Digitalität (Erste Auflage, Originalausgabe). Berlin: Suhrkamp.

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Workshops**

## Workshop, Raum K041

### **Lernen mit Medien – (k)ein nachhaltiger Ansatz für die Kompetenzentwicklung Lehrender im Kontext der Erwachsenen-/ Weiterbildung?!**

Sabine Schöb (Universität Tübingen)

Fragt man nach der Perspektive des Lernens mit Medien als Ansatz der Weiterbildung von Lehrenden im Kontext der Schule sowie der Erwachsenenbildung/Weiterbildung und wirft einen Blick in aktuelle Veröffentlichungen, findet man kritische Auseinandersetzungen über die (noch unausgeschöpften) Potentiale, Nutzungsmöglichkeiten aber auch über die Herausforderungen einer Einführung des Lernens mit Medien in der Praxis (Dräger und Müller-Eiselt 2015; Horz 2015). Konsens scheint dabei, E-Learning und Blended-Learning nicht (mehr) als die Lösung und „Allzweckwaffe“ für jegliche Weiterbildungsvorhaben zu betrachten. Vielmehr wird betont, dass neben der notwendigerweise zuverlässigen multimedialen Technologie vor allem aus Anwenderperspektive durchdachte und qualitativ hochwertige Konzepte erforderlich sind, um Akzeptanz und Lernerfolg sowie einen nachhaltigen Transfer des Lernens mit Medien in die institutionellen Kontexte von Bildungsanbietern zu ermöglichen (Stegmann, Wecker, Mandl und Fischer 2016).

Eine geeignete instruktionale Gestaltung zur Unterstützung (sukzessive gesteigerten) selbstgesteuerten Lernens mit Fokus auf real komplexe Problemstellungen, die typisch für die Handlungsfelder der Zielgruppe sind, stellt dabei den

Dreh- und Angelpunkt einer anwendungsbezogenen und zielgruppengerechten medialen Komposition dar (Kerres 2018; Kollar und Fischer 2018; Mandl, Gruber und Renkl 2002; Zumbach 2010). Gleichzeitig ist noch wenig über die Bedeutung emotionaler und motivationaler Aspekte (wie die Leistungsmotive und Selbstwirksamkeitserwartungen der Lehrenden bzw. das Flow-Erleben beim Lernen) für das Zustandekommen, den Erhalt und die Effekte intentionalen Lernens mit medialen Lernarrangements bekannt, gleichwohl diese aus Anwenderperspektive eine zentrale Rolle für die Erklärung der Quantität und Qualität der Auseinandersetzung mit medialen Lerngegenständen spielen dürften (im Überblick Krapp, Geyer und Lewalter 2014). Für eine Nutzung medialer Lernarrangements in der Weiterbildungspraxis von Lehrenden stellen sich zudem Fragen einer nachhaltigen Implementation bei den Trägern und Verbänden als zentrale Anbieter und Multiplikatoren von Fortbildungsangeboten für die Zielgruppe. Es bedarf professioneller Implementationsmodelle, die auf eine Konzeption, Erprobung und Umsetzung von Ansätzen des Lernens mit Medien Hand in Hand mit der Praxis setzen, wie sie in Design-Based-Research-Modellen angelegt sind (Penuel und Fishman 2012; Reinmann 2005).

Hier setzt das vom BMBF geförderte Projekt EULE zur Entwicklung einer Lernumgebung für die Kompetenzentwicklung Lernender in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung an. Es zielt darauf in Zusammenarbeit mit ausgewählten Bildungsorganisationen unterschiedlicher institutioneller Kontexte der Erwachsenenbildung/

Weiterbildung (staatlich getragene, gemeinschaftlich organisierte, überbetrieblich agierende und innerbetriebliche Anbieter) und den bei ihnen tätigen Lehrenden eine auf selbstgesteuertes Lernen ausgelegte, bedarfsgerecht gestaltete und trägerübergreifend nutzbare Lernplattform zu entwickeln und diese in der Akzeptanz und Wirkung zu untersuchen. Dabei werden – aufbauend auf die Annahmen des situierten und problembasierten Lernens (Love und Wenger 1991 bzw. Boud und Feletti 1997) – multimedial aufbereitete Lerngegenstände (Inhalte und Aufgaben) zu Lernpfaden gebündelt angeboten (Roth 2015). Die Lernpfade sollen einen schrittweisen Aufbau deklarativen und prozeduralen Wissens in verschiedenen Facetten von pädagogisch-psychologischer Lehrkompetenz (wie Didaktik/Methodik oder Interaktion/Kommunikation; in Anlehnung an Baumert und Kunter 2006) über verschiedene Kompetenzentwicklungsstufen hinweg (vom Lehranfänger zum Kompetenten; in Anlehnung an Dreyfus und Dreyfus 1986) ermöglichen. Die Auswahl der Themen orientiert sich an alltäglichen Praxisherausforderungen der Lehrenden, die anhand einer vorgeschalteten Bedarfserhebung mit der Zielgruppe identifiziert wurden (Schoeb, Rohs, Biel und Scholze 2016). Die Plattform ist nicht als monolithisches System angelegt, das ein zusätzliches und gegebenenfalls zu bestehenden E-Learning-Plattformen und -Tools in Konkurrenz stehendes Angebot darstellen soll, sondern baut auf einer umfassenden Marktrecherche bestehender und ggf. nachnutzbarer Angebote auf und gewährleistet eine Interoperabilität mit anderen Diensten, um

Lernobjekte oder Lernergebnisse über spezifische Schnittstellen (Webservices) austauschen zu können. Die Lernpfade finden Eingang in das Train-the-Trainer-Angebot der Anbieter zur erwachsenpädagogischen (Grund-)Qualifikation von Lehrenden, ersetzen dort entweder herkömmliche Präsenzkurse oder ergänzen diese um E-Learning-Anteile.

Die erste Untersuchungsfrage nach der Akzeptanz und Wirkung des medialen Lernangebots aus Sicht der Zielgruppe wird mit Interventionsstudien (inkl. Kontrollgruppe) untersucht, bei denen anhand eines Vorher-Nachher-Vergleichs der Kompetenzzuwachs in Abhängigkeit der motivationalen Lernvoraussetzungen der Lehrenden in Form von Tests und deren varianzanalytischen Auswertung betrachtet wird (N=86). Weiter wird die Zufriedenheit der Lehrenden mit dem Lernangebot anhand eines Fragebogens evaluiert.

Die zweite Untersuchungsfrage nach den Erfolgsfaktoren für eine nachhaltige Implementation in der Weiterbildungspraxis wird über leitfadengestützte Interviews (mit je zwei Anbietern je institutionellen Kontext der Erwachsenen-/Weiterbildung, N=8) und deren Auswertung nach der strukturierenden Inhaltsanalyse (Mayring 2010) in den Blick genommen.

Im Zuge eines Workshops werden die medien-didaktische Konzeption der Lernplattform vorgestellt sowie die konkrete methodische Umsetzung und die zentralen Befunde der entwicklungsbegleitenden Untersuchungen präsentiert. Weiter wird den Teilnehmenden ein exemplarischer Einblick in das Lernangebot gegeben, um

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 11.00 – 12.30 Uhr, Workshops**

von ihnen Feedback zum Nutzungspotenzial der Lernplattform zu erhalten. Ziel dabei ist es, die Lernplattform bezüglich ihrer kompetenzorientierten und bedienerfreundlichen Gestaltung aus Sicht der Wissenschaft und der Praxis zu hinterfragen. Umgesetzt werden soll ein Usability Testing, bei dem die Teilnehmenden in kleinen Gruppen an Notebooks selbst Lernpfade durchlaufen und einen Online-Fragebogen zur Bewertung ausfüllen. Der Workshop endet mit einem gemeinsamen Austausch zur Einschätzung des aktuellen Entwicklungsstandes und möglichen Weiterentwicklungsperspektiven der Lernplattform.

## Literatur

- Baumert, Jürgen, und Mareike Kunter. 2006. «Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften». Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9 (4): 469–520.
- Boud, David, und Graham Feletti, Hrsg. 1997. The challenge of problem-based learning. 2nd edition. London: Kogan Page.
- Dreyfus, Stuart E., und Hubert L. Dreyfus. 1986. Mind over Matter. New York, NY: Free Press.
- Dräger, Jörg, und Ralph Müller-Eiselt. 2015. Die digitale Bildungsrevolution. Der radikale Wandel des Lernens und wie wir ihn gestalten können. München: DVA.
- Horz, Holger. 2015. «Medien.» In Pädagogische Psychologie, hrsg. v. Elke Wild, und Jens Möller, 121-149. Heidelberg: Springer.
- Kerres, Michael. 2018. Mediendidaktik: Konzeption und Entwicklung digitaler Lernangebote. 5. Auflage. Berlin: De Gruyter.
- Kollar, I., und Frank Fischer. 2018. «Digitale Medien für die Unterstützung von Lehr-/Lernprozessen.» In Handbuch der Weiterbildung. Theoretische Ansätze und empirische Befunde, hrsg. v. Rudolf Tippelt, und Aiga von Hippel, 1553-1568. Wiesbaden: VS.
- Krapp, Andreas, Claudia Geyer, und Doris Lewalter. 2014. «Motivation und Emotion.» In Pädagogische Psychologie, hrsg. v. T. Seidel, und Andreas Krapp, 193-222. Weinheim: Beltz.
- Lave, Jean, und Etienne Wenger. 1991. Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mandl, Heinz, Hans Gruber, und Andreas Renkl. 2002. «Situierendes Lernen in multimedialen Lernumgebungen.» In Information und Lernen mit Multimedia und Internet, hrsg. v. Ludwig J. Issing, und Peter Klimsa, 138-148. Weinheim: Beltz.
- Mayring, Philipp. 2010. Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 11., aktual. u. überarb. Auflage. Weinheim: Beltz.
- Penuel, William R., und Barry J. Fishman. 2012. «Large-scale science education intervention research we can use.» Journal of Research in Science Teaching, 49 (3): 281–304.
- Reinmann, Gaby. 2005. «Innovation ohne Forschung? Ein Plädoyer für den Design-Based Research-Ansatz in der Lehr-Lernforschung.» Unterrichtswissenschaft, 33 (1): 52-69.
- Roth, Jürgen. 2015. «Lernpfade – Definition, Gestaltungskriterien und Unterrichtseinsatz.» In Medienvielfalt im Mathematikunterricht – Lernpfade als Weg zum Ziel, hrsg. v. Jürgen Roth, Evelyn Süß-Stapanick, und Heike Wiesner, 3-26. Wiesbaden: VS.
- Schöb, Sabine, Matthias Rohs, Carmen Biel, und Tim Scholze. 2016. «Professionalisierung von Lehrhandeln in einer digital geprägten Lernkultur. Bedarf und Ansatzpunkte der Entwicklung einer Online-Umgebung.» In Differentielle Lernkulturen - regional, national, transnational, hrsg. v. Olaf Dörner, Carola Iller, Henning Pätzold, und Steffi Robak, 175-187. Opladen: Barbara Budrich
- Stegmann, Karsten, Christof Wecker, Heinz Mandl, und Frank Fischer. 2018. «Lehren und Lernen mit digitalen Medien. Ansätze und Befunde der empirischen Bildungsforschung.» In Handbuch Bildungsforschung, hrsg. v. Rudolf Tippelt, und Bernhard Schmidt-Hertha, 967-988. Wiesbaden: VS.
- Zumbach, Jörg. 2010. Lernen mit neuen Medien. Instruktionspsychologische Grundlagen. Stuttgart: Kohlhammer.

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 13.30 – 15.00 Uhr, Parallelsessions**

## Inklusion und Lernen, Raum JO02c

### **Digitale Handlungsstrategien Jugendlicher und junger Erwachsener in der Migrationsgesellschaft**

Lea Braun (Universität zu Köln)

Gegenstand des Vortrages ist die Frage, wie Jugendliche und junge Erwachsene im digitalen Raum ihre eigene Rolle in der Migrationsgesellschaft bearbeiten. Dazu werden Ergebnisse einer empirischen Forschungsarbeit vorgestellt, in der narrative Interviews mit jungen Medienproduzent\*innen geführt wurden. Die Interviews wurden nach Nohl (2017) und mit Hilfe eines Interview-Leitfadens geführt und hatten hauptsächlich biografische Elemente. Das Sample der Untersuchung umfasst acht Fälle, in denen junge Menschen im Alter zwischen 16 und 25 Jahren im digitalen Raum Öffentlichkeiten herstellen und dabei transkulturelle Machtverhältnisse bearbeiten. Öffentlichkeit wird im Anschluss an die Ansätze von Drüeke und Klaus (Drüeke und Klaus, 2014; Klaus, 2017) als Prozess verstanden, bei dem sich auf einer gesellschaftlichen Ebene über sich selbst als Gesellschaft ausgetauscht und verständigt wird. Dabei steht sozialer Wandel im Zentrum des Interesses, vor allem aber auch die Frage, „wie sich die Mitglieder einer Gesellschaft darüber verständigen, wie sie leben wollen“ (Klaus, 2017, S. 22). Dies geschieht hier auch auf Grundlage der Lebenserfahrungen der jeweiligen Medienproduzent\*innen.

Der Begriff der der Migrationsgesellschaft, der von Paul Mecheril (2016) geprägt wurde, betont, dass Migration ein Phänomen ist, das die Gesamtgesellschaft betrifft und nicht nur ein-

zelne Individuen, die selbst migriert sind. Zudem macht der Begriff deutlich, dass es sich bei Migrationen nicht um einmalig stattfindende Wanderungen über eine Grenze handelt, sondern vielmehr um einen Umstand, der Menschen auch nach der Migration im Alltag stetig begleitet. So kann das ständige Bewegen zwischen Zugehörigkeitskontexten in diesem Zusammenhang durchaus eine Lebensrealität darstellen. Migration wird daher als ein Phänomen verstanden, das auch Jugendliche und junge Erwachsene betrifft, die selbst nie migriert sind oder sich solidarisch mit anderen zeigen, die in einer weniger privilegierten Lage sind als sie.

Dabei sind es soziale Ungleichheiten, die in den medialen Produkten der Jugendlichen und jungen Erwachsenen verhandelt werden: es geht um eigene Diskriminierungserfahrungen, die verarbeitet werden, genauso wie von ihnen empfundene Ungerechtigkeiten. Die dokumentarische Interpretation der Interviews nach Bohnsack (2013), die Gegenstand des Vortrages ist, zeigt, dass die Strategien, die zur Bearbeitung der eigenen Position in der Migrationsgesellschaft durchaus unterschiedlich sind: Mit der sinngeneischen Typenbildung konnten hier unterschiedliche Strategien identifiziert werden, die im Vortrag kurz dargestellt werden.

In allen Fällen konnte gezeigt werden, dass die befragten Jugendlichen und jungen Erwachsenen als kritische Gestalter\*innen von Medienkultur agieren. Die Produktion eigener Medien ist aus einer medienkritischen Haltung heraus zu verstehen: Es handelt sich um ein Verständnis digitaler Medien als einem Raum, in dem sie ihre eigene Vorstellung davon kommunizieren, wie sie

in der Migrationsgesellschaft (nicht) leben möchten. Damit ergänzen sie Mainstream-Medien, in denen ihre Geschichten aus ihrer Perspektive sonst nicht vorkommen.

Dabei stellen die untersuchten medialen Produkte der Jugendlichen und jungen Erwachsenen lebensweltnahe Beispiele dar, mit denen auch transkulturelle Bildungsprozesse angestoßen werden können. Anhand eines konkreten Beispiels eines Comics auf Instagram wird im Vortrag ausschnitthaft behandelt, wie didaktische Begleitmaterialien konzipiert werden können, die die Heterogenität der Migrationsgesellschaft thematisieren.

## Literatur

- Bohnsack, Ralf, Iris Nentwig-Gesemann und Arnd-Michael Nohl (2013) Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis: Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Wiesbaden: Springer VS.
- Drüeke, Ricarda und Elisabeth Klaus (2014). Öffentlichkeiten im Internet. Zwischen Feminismus und Antifeminismus. In: *Femina politica (2): Digitalisierung zwischen Utopie und Kontrolle*. S. 59-71.
- Klaus, Elisabeth (2017). Öffentlichkeit als gesellschaftlicher Selbstverständigungsprozess und das drei-Ebenen-Modell von Öffentlichkeit. In: Klaus, E. & Drüeke, R. (Hrsg.) *Öffentlichkeit als gesellschaftliche Aushandlungsprozesse: theoretische Perspektiven und empirische Befunde*. Bielefeld: Transcript. S. 17-37.
- Mecheril, Paul. (2016). Migrationspädagogik: ein Projekt. In: Mecheril, P. (Hrsg.), *Handbuch Migrationspädagogik* (S. 8-30). Weinheim: Beltz.
- Nohl, Arnd-Michael (2017) *Interview und dokumentarische Methode: Anleitungen für die Forschungspraxis*. Wiesbaden: Springer VS.

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 13.30 – 15.00 Uhr, Parallelsessions**

## Inklusion und Lernen, Raum J002c

### **Lernen lehren in einer digitalen Welt. Lehr-Lernkonzepte des Projekts [D-3] zur Vermittlung digitaler Medienkompetenz**

Gunhild Berg, Bernhard Franke, Sarah  
Stumpf (Universität Halle)

Dieser Projektbericht stellt erste Resultate der Arbeit des Projekts [D-3] Deutsch Didaktik Digital vor, das seit fast zwei Jahren an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg agiert. Ausgangsproblem ist der wachsende Bedarf an medienkompetenten Lehrkräften, die Schüler\*innen ein Lernen mit und über digitale Medien nahebringen, dem schon die universitäre Lehrkräftebildung begegnen müsste, indem sie die Medienkompetenz der Lehramtsstudierenden fördert.

Dabei verortet sich das Projekt [D-3] in den bildungspädagogischen Kompetenzforderungen der KMK, DigCompEdu u. a., die durch ihre Umsetzung in den Lehrplänen der Schulfächer praktische Anforderungen an Lehrkräfte geworden sind. Im Rahmen dieser bildungstheoretischen wie -politischen Ziele eines medienkompetenten 'Lernens in der digitalen Welt' erarbeitet das Projekt ein Kompetenzmodell, das auch die mediendidaktischen und -pädagogischen Vermittlungskompetenzen zukünftiger Lehrkräfte systematisch strukturiert und curricular verankert.

Über diese theoretische Ableitung hinaus untersucht [D-3] die Frage, wie die Medienkompetenzen von Lehramtsstudierenden zum einen selbst erworben werden können und wie sie zum anderen lernen, den kompetenten Umgang mit Medien an ihre künftigen Schüler\*innen weiter-

zugeben. Untersucht wird dabei, welche (u. a. didaktischen, curricularen und technischen) Mittel geeignet sind, diese Medienvermittlungskompetenz bei Lehramtsanwärter\*innen im Rahmen der universitären Ausbildung zu fördern.

Die Projektkonzeption setzt doppelt an und unterstützt sowohl die Lehrenden als auch die Lernenden in den Lehramtsstudiengängen des Fachs Deutsch dabei, die Potenziale digitaler Methoden und Medien für ihre Unterrichtsplanungen zu erkennen und selbst zu nutzen. Neben der bedarfsorientierten praktischen Unterstützung der Hochschullehre mit digitalen Methoden und Medien in Kursen, Schulungen, Lehrveranstaltungen, Schulprojekten, Praktika und mit Online-Materialien entwickelt [D-3] verschiedene Lehr-Lernszenarien und untersucht ihre Umsetzung in der Lehrpraxis. Projektziel sind während der Projektlaufzeit erprobte und evaluierte, zeitgemäße Lehr-Lernkonzepte im Rahmen eines Kompetenzmodells digitaler Medienbildung und ihre Vermittlung.

Der Beitrag stellt das Projekt vor und erläutert die Projektarbeit am Beispiel des Seminars "Social Media im Deutschunterricht": Der Rahmen dieses Seminars eröffnet zunächst fachwissenschaftliche und -didaktische Zugänge zur Thematik. Dabei stehen neben den Kompetenzanforderungen für Schüler\*innen vor allem die Potentiale sozialer Netzwerke im Fokus. So kann u. a. ein reflexiver Umgang mit dem eigenen Sprachhandeln der Schüler\*innen vermittelt werden. Denn so einfach, wie die Verwendung sozialer Netzwerke erscheinen mag, so komplex ist deren Nutzung, insbesondere auf kommunikativer Ebene, bei näherer Betrachtung. Besonder-

heiten wie Anonymität, Zitierfunktionen oder Zeichenbegrenzung (Sievers 2015) sind Herausforderungen digitaler Kommunikation im Web 2.0, die der Deutschunterricht aufgreifen und einen bewussten Umgang mit diesen vermitteln kann (Beißwenger 2018). Durch die selbstständige Konzeption und Umsetzung einer Projektwoche an einer kooperierenden Schule werden zudem unterrichtspraktische Fähigkeiten der Student\*innen gefördert. Die Themen dieser Projektwoche umfassten den Umgang mit Hate-speech und Fake News, eine Auseinandersetzung mit dem Phänomen 'Influencer' sowie mit der Darstellung der eigenen Identität in sozialen Netzwerken.

Damit veranschaulicht das Seminar die Verbindung fünf verschiedener Aspekte: medien- und fachdidaktische Expertise, lebensweltliches Unterrichtsthema, Diskussion der zu vermittelnden Kompetenzen mit den Studierenden, zeitgemäße digitale Lehr-lernmittel und digitale Methoden. Das Lehr-lernformat befähigt Studierende, eigene Medienbildungskonzepte und eigene digitale Lehr-lernmaterialien zu entwickeln, die sie in der Praxisphase unmittelbar umsetzen, testen und weiterentwickeln können. Ergänzend dazu stellt der Beitrag Evaluationsergebnisse zu den im Projektseminar verwendeten digitalen Lehr-lernmaterialien und -methoden sowie der Projektarbeit vor.

## Literatur

- Beißwenger, M. (2018): WhatsApp, Facebook, Instagram & Co.: Schriftliche Kommunikation im Netz als Thema in der Sekundarstufe. In: Gailberger, S., Wietzke, F. (Hrsg.): Deutschunterricht in einer digitalen Gesellschaft. Unterrichtsanregungen für die Sekundarstufen. Weinheim: Beltz Juventa, 91-124.
- KMK-Strategie (2017): Strategie der Kultusministerkonferenz. Bildung in der digitalen Welt vom 08.12.2016 in der Fassung vom 07.12.2017. [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2017/Strategie\\_neu\\_2017\\_datum\\_1.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2017/Strategie_neu_2017_datum_1.pdf)
- Redecker, C. (2017). European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu. doi.org/10.2760/159770
- Sievers, C. M. (2015): Multimodale Kommunikation im Social Web: Forschungsansätze und Analysen zu Text-Bild-Relationen. Frankfurt am Main: Peter Lang Edition. doi.org/10.3726/978-3-653-04420-1

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 13.30 – 15.00 Uhr, Parallelsessions**

## Inklusion und Lernen, Raum JO02c

### **Medienbildung und Inklusion im (Grundschul-) Sportunterricht – Überfrachtung oder Synergie?**

Mareike Thumel (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg), Steffen Greve, Florian Jastrow, Anja Schwedler, Jessica Süßenbach (Leuphana Universität Lüneburg), Claus Krieger (Universität Hamburg)

Sowohl Medienbildung als auch der Umgang mit Heterogenität sind Querschnittsaufgaben aller Schulfächer, die in ihrer unterrichtlichen Umsetzung auch noch die jeweiligen fachdidaktischen und stufenspezifischen, z.B. grundschulpädagogischen Ansprüche erfüllen sollen. Dies stellt eine hohe Herausforderung an die unterrichtenden Fachlehrkräfte dar. Zur Integration dieser fachübergreifenden Bildungsthemen in die konkrete (Fach-)Unterrichtspraxis liegen mittlerweile zwar vereinzelt Beispiele, jedoch für den hier fokussierten Sportunterricht noch keine systematische Entwicklung und Evaluation entsprechender Unterrichtsvorhaben vor. Im Rahmen eines Kooperationsprojektes an den Universitäten Hamburg und Lüneburg MeInSport - Medienpädagogik und Inklusion im Sportunterricht der Grundschule wurden Versuche unternommen, die in diesem Beitrag vorgestellt und v.a. hinsichtlich der Möglichkeiten und Grenzen der Vereinbarkeit der unterschiedlichen Ansprüche reflektiert werden.

Aus medienpädagogischer Sicht geht es darum Heranwachsende zu einem souveränen, selbstbestimmten und verantwortungsbewusst-

ten Umgang mit Medien zu befähigen (Tulodziecki 2015). Die Vermittlung dieser Kompetenzen, welche auf einem Lernen sowohl mit als auch über Medien basiert und einer kritischen Haltung gegenüber der eigenen Mediennutzung sowie der vielfältigen Medienangebote beinhaltet, ist integraler Bestandteil des Bildungsauftrags. So sind beispielsweise in der KMK Strategie 2016 sechs Kompetenzbereiche weitgehend fachunabhängig formuliert. Wie fachliche Ziele durch mediengestützten Unterricht erreicht werden können, dazu finden sich Anregungen in meist praxisorientierten Publikationen, jedoch fehlen konkrete Anschlussstellen wie ein Lernen über Medien in den Fachunterricht integriert werden kann.

Aus sportdidaktischer Sicht geht es zunächst darum, die grundlegenden Ansprüche im Sinne des Doppelauftrags (Erziehung zum Sport sowie Erziehung durch Sport bzw. Bewegung; Prohl, 2006) im Grundschulsetting umzusetzen. Diese Idee des Doppelauftrags ist gerade auch aus grundschulpädagogischer Perspektive mit einigen Prinzipien (Erfahrungs- und Handlungsorientierung, Mehrperspektivität, Verständigung, Reflexion) verbunden, die durch den Einsatz digitaler Medien ggf. besonders gut bedient werden können (vgl. Hebbel-Seeger, Krieger & Vohle, 2014). Bezüglich des Umgangs mit Heterogenität geht es im Sportunterricht vor allem um die Ziele und Inhalte sowie um grundlegende Aspekte wie Leistung und Körperlichkeit. Dabei sollten Diskriminierungspotentiale (vgl. Giese, 2016) und Barrieren (vgl. Heck, 2012) offengelegt und Differenzierungsmöglichkeiten in körperlich- motorischer und kognitiver (z.B. sprachlicher) Hinsicht erarbeitet werden.

Im Fokus des Projektes MeInSport steht die gemeinsam von Medienpädagog\*innen und Sportdidaktiker\*innen vorgenommene Entwicklung innovativer Konzepte und konkreter Unterrichtsideen, die in medienpädagogischer Verantwortung die Möglichkeiten digitaler Medien produktiv aufgreifen und in sinnvolle, fachdidaktisch begründbare und für die Altersgruppe und ihrer Heterogenität angemessene Unterrichtsvorhaben übersetzen.

Die Evaluation erfolgt anhand qualitativer Forschungsmethoden, neben Videographie und teilnehmender Beobachtung kommen insbesondere Interviews mit den Schüler\*innen und den Lehrkräften zum Einsatz, in denen die Kinder u.a. zu den unterrichtlichen Prozessen und Arbeitsprodukten befragt werden. Diese Daten werden derzeit mithilfe der Kodierverfahren der Grounded Theory (Strauss & Corbin, 1996; Krieger, 2016) ausgewertet.

Im geplanten Vortrag begründen, erläutern und resümieren die Sportdidaktiker\*innen und Medienpädagog\*innen gemeinsam im ersten Teil den mehrschichtigen Prozess der Entwicklung der Unterrichtsvorhaben unter den sport-, medien- und inklusionsbezogenen Prämissen und stellen dabei exemplarisch zwei kontrastive Beispiele vor. Im zweiten Teil werden Ergebnisse der qualitativen Analyse der Schüler\*innen-Interviews in Form einer Kategorienbildung präsentiert. Schließlich werden die erzielten Erkenntnisse vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Ansprüche diskutiert und insbesondere bezüglich der möglichen Identifizierung von Synergien und/oder Überfrachtungen reflektiert.

## Literatur

- Giese, M. (2016): Inklusive Fachdidaktik Sport – eine Candidate im Spiegel der Disability Studies. In: Zeitschrift für Sportpädagogische Forschung 4, 2, 85–102.
- Heck, H. (2012): Barrieren. In: Beck, I. & Greving, H. (Hrsg.): Lebenslage und Lebensbewältigung. Stuttgart: Kohlhammer. S.328-333.
- KMK. Kultusministerkonferenz (2016): Bildung in der digitalen Welt. Online verfügbar: [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/Bildung\\_digitale\\_Welt\\_Webversion.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/Bildung_digitale_Welt_Webversion.pdf), zuletzt geprüft: 13. September 2017
- Krieger, C. (2016): Pragmatische Verwendung der Kodierverfahren der Grounded Theory – und darüber hinaus? In: Lang-Wojtasik, G. & König, S. (Hrsg.) Bildungsforschung revisited. Weingartner Dialog über Forschung 1. S. 43-59. Münster: Klemm und Oel-schläger.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1996). Grounded Theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Beltz.
- Tulodziecki, Gerhard (2015): Dimensionen von Medienbildung. Ein konzeptioneller Rahmen für medienpädagogisches Handeln. In: MedienPädagogik. S. 31-49.

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 13.30 – 15.00 Uhr, Parallelsessions**

## Familie & Peers, Raum LO21

### **Medienkritisches Lernen mit und über Hate Speech online. Eine videobasierte Untersuchung sozialer Interaktionen Jugendlicher**

Julian Ernst (Universität zu Köln)

Hate Speech online, die „mediale Artikulation“ (Jörisen & Marotzki 2009) von Hass und Abwertung gegenüber (teils konstruierten) gesellschaftlichen Gruppen (Butler 2016; Meibauer 2013), ist längst kein Randphänomen mehr. Eine ganze Reihe von Studien liefert Hinweise darauf, dass Begegnungen mit hasserfüllten Artikulationen, Hasskommentaren und auch extremistischen Propagandavideos gerade für Jugendliche zum Bestandteil ihres alltäglichen Medienhandelns geworden sind (Reinemann et al. 2019; mpfs 2018; DIVSI 2018; LFM 2016). Längst hat das Thema „Hass im Netz“ auch in pädagogischen Programmen, Materialien etc. Entsprechungen gefunden (vgl. z.B. bpb & Schmitt 2018; Glaser & Pfeiffer 2017; ZIT-Münster 2017; ufuq e.V. 2016). Gemeinsam ist diesen pädagogischen Formaten, dass sie eine kritische Auseinandersetzung mit verschiedenen Artikulationsformen von Hass im Netz anstreben, die ich in Anlehnung an den Medienkompetenzbegriff Dieter Baackes (2007) und unter Betonung der sozial-interaktiven Dimension von Lernprozessen (u.a. Miller 1986) als medienkritisches Lernen bezeichne. Doch es liegen kaum Untersuchungen zum Lernen Jugendlicher mit und über hasserfüllte mediale Artikulationen vor. Auch empirische Untersuchungen zur Medienkritikfähigkeit Jugendlicher als Dimension von Medienkompetenz sind rar (Swertz et al. 2016; Bos et al. 2014; Treumann et al. 2007; Marci-Boehnke, Rath & Röcker 2007) und heben teils Schwierigkeiten in der empirischen Operationalisierung von Medienkritik hervor (vgl. u.a. Treumann et al. 2007, S.59). Die Studie nimmt dies zum Ausgangspunkt und untersucht

qualitativ etwaige medienkritische Lernprozesse Jugendlicher zu verschiedenen Artikulationen von Hate Speech online.

Ziel ist es dabei nicht, etwa ein aufgestelltes Medienkritikkonstrukt zu validieren. Vielmehr wird ein explorativer Zugang gewählt, der medienkritisches Lernen binnen der lebensweltlichen Relevanzstrukturen Jugendlicher (Schütz & Luckmann 2017) und pädagogische Anforderungen durch Unterricht (Holzkamp 1995) nachvollzieht. Konkret wurden hierzu Kleingruppengeninteraktionen zwischen Peers in zwei Schulklassen erhoben, die sich während der Teilnahme an einer medienpädagogischen Präventionsmaßnahme in Berufsschulen in Nordrhein-Westfalen mit Fokus auf Internetpropaganda ereignet haben.

Die Aufzeichnung der Peerinteraktionen erfolgte mittels bis zu zehn Körperkameras pro Unterrichtseinheit, die die Kleingruppeninteraktionen mehrperspektivisch aufzeichneten. Der Einsatz von Körperkameras bietet gegenüber schlichten Audioaufzeichnungen nicht nur den Vorteil, auch non-verbale „Anzeichen“ zugänglich zu machen und in die Analyse miteinfließen lassen zu können. Körperkameras ermöglichen darüber hinaus eine für die Interpretation von Kleingruppeninteraktionen in besonderem Maße geeignete Analyseposition aus Perspektive der Teilnehmer\*innen. Der Materialkorpus beläuft sich auf ca. 80 h Videomaterial und bietet detaillierte Einblicke in Gespräche Jugendlicher über authentische Propagandavideos sowie Hasskommentare.

Die Untersuchung ist explorativ angelegt und orientiert sich am von Tuma und Kolleg\*innen bzw. Knoblauch vorgeschlagenen Vorgehen der „Videographie“. Die Analyse rekurriert auf ethnomethodologische Grundlagen der Analyse (Garfinkel 1984) sowie sozialphänomenologische Prinzipien (Schütz 2016). Konkret wurde einerseits eine kodierende Analysestrategie angewendet. Im Sinne eines „typischen Verstehens“ (vgl. Tuma, Schnettler & Knob-

lauch 2013) sind hierzu zunächst „interaktiv dichte“ (Bohnsack 2014) Sequenzen identifiziert worden. Andererseits wurden die so sukzessive ausgewählten Sequenzen einer konversationsanalytisch fundierten Feinanalysen zugeführt.

Die zentrale Forschungsfrage lenkt den Blick darauf, was Jugendliche zu Hate Speech medienkritisch lernen: welche etwaigen Gegenstände die Jugendlichen zu ihren „subjektiven Lerngegenständen“ machen. Weiterhin wird gefragt, wie sich dies vollzieht: auf welche Art und Weisen sie die Gegenstände dabei „öffnen“ (Holzkamp 1995).

Im Rahmen meines Vortrags sollen einerseits Einblicke in die Methodik der bereits fortgeschrittenen Promotionsstudie sowie deren theoretische Positionen geboten, andererseits sollen zentrale Ergebnisse der Untersuchung vorgestellt werden. Als ein zentrales Ergebnis lässt sich bereits benennen: zum subjektiv bedeutsamen Gegenstand des Lernens der Jugendlichen werden insbesondere die etwaigen Urheber und ihre Motive, sich hasserfüllt im Netz zu äußern. Dabei kommt es jedoch auch vonseiten der Jugendlichen zu Abwertungen gegenüber den vorgestellten, stets als "maskulin" aufgefassten Urhebern. Was u.a. dieser Befund für die medienbildnerische Praxis bedeutet, soll diskutiert bzw. zur Diskussion gestellt werden.

## Literatur

Dieter Baacke. Medienpädagogik., Tübingen: Niemeyer, 2007.

Judith Butler. Haß spricht. Zur Politik des Performativen. 5. Aufl. Berlin: Suhrkamp Verlag, 2016.

Bohnsack, Ralf. Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. 9. Aufl. Opladen & Toronto: Verlag Barbara Budrich, 2014.

Bos, Winfried, Birgit Eickelmann, Julia Gerick, Frank Goldhammer, Heike Schaumburg, Knut Schwippert, Martin Senkbeil; Renate Schulz-Zander und Heike Wendt (Hrsg.). ICILS 2013. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. Münster und New York: Waxmann Verlag, 2014.

Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) & Josephine B. Schmit, Hrsg., Begriffswelten Islam. Deutungsvielfalt wichtiger Begriffe aktueller Islamdiskurse. Unterrichtsmaterialien zur Webvideoreihe >>Begriffswelten Islam<<. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 2018.

Deutsches Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet (DIVISI). DIVISI U25-Studie. Euphorie war gestern. Die „Generation Internet“ zwischen Glück und Abhängigkeit. Hamburg, 2018.

Harold Garfinkel. Studies in Ethnomethodology. Cambridge: Polity Press, 1984.

Glaser, Stefan & Thomas Pfeiffer, Hrsg., Erlebniswelt Rechtsextremismus. Modern – subversiv – hasserfüllt. Hintergründe und Methoden für die Praxis der Prävention. 5. aktualisierte Aufl. Schwalbach im Taunus: Wo-chenschau Verlag, 2017.

Klaus Holzkamp. Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt am Main: Campus Verlag, 1995.

Jörissen, Benjamin & Winfried Marotzki. Medienbildung – Eine Einführung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 2009.

Hubert Knoblauch. „Fokussierte Ethnographie: Soziologie, Ethnologie und die neue Welle der Ethnographie“. Sozialer Sinn 2 (2001): 123-141.

Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LfM). Ethik im Netz. Hate Speech. 2016. Abgerufen am 14.6.2019, [http://www.lfm-nrw.de/fileadmin/user\\_upload/lfm-nrw/Service/Veranstaltungen\\_und\\_Preise/Medierversammlung/2016/EthikimNetz\\_Hate\\_Speech-PP.pdf](http://www.lfm-nrw.de/fileadmin/user_upload/lfm-nrw/Service/Veranstaltungen_und_Preise/Medierversammlung/2016/EthikimNetz_Hate_Speech-PP.pdf).

Marci-Boehnecke, Gudrun, Matthias Rath & Timo Röcker. Jugend – Werte – Medien: Die Studie. Weinheim: Beltz Verlag, 2007.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs). JIM-Studie 2018. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Stuttgart, 2018.

Jörg Meibauer, „Hassrede – von der Sprache zur Politik“ In Hassrede/ Hate Speech. Interdisziplinäre Beiträge zu einer aktuellen Diskussion hrsg. von Jörg Meibauer, 1-16. Gießener Elektronische Bibliothek, 2013.

Max Miller. Kollektive Lernprozesse. Studien zur Grundlegung einer soziologischen Lerntheorie. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1986.

Reinemann, Carsten, Angela Nienierza, Claudia Riesmeyer, Nayla Fawzi & Katahrina Neumann. Jugend – Medien – Extremismus. Wo Jugendliche mit Extremismus in Kontakt kommen und wie sie ich erkennen. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2019.

Schütz, Alfred & Thomas Luckmann. Strukturen der Lebenswelt. 2. Aufl. Konstanz & München: UVK Verlagsgesellschaft.

Schütz, Alfred. Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt. Eine Einleitung in die verstehende Soziologie. 7. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 2016.

Swertz, Christian, Katharina Mildner, Christian Berger & Gerhard Scheidl. „Medienkompetenz. Anmerkungen anlässlich einer Untersuchung der Medienkompetenz von und durch SchülerInnen an Neuen Mittelschulen in Wien“ medienimpulse-online 02 (2016).

Treumann, Klaus Peter, Dorothee M. Meister, Uwe Sander, Eckhard Burkatzki, Jörg Hagedorn, Manuela Kämmerer, Mareike Strotmann & Claudia Wegener. Medienhandeln Jugendlicher. Mediennutzung und Medienkompetenz. Bielefelder Medienkompetenzmodell. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2007.

Tuma, René, Bernt Schnettler & Hubert Knoblauch. Videographie. Einführung in die interpretative Videoanalyse sozialer Situationen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2013.

Ufuq e.V. Protest, Provocation or Propaganda? Guide to Preventing Salafist Ideologization in Schools and Youth Centers. 2016.

Zentrum für Islamische Theologie (ZIT) Münster, Hrsg., Salam Online. Unterrichtsmaterialien zu Online Hate Speech & Islam. 2017.

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 13.30 – 15.00 Uhr, Parallelsessions**

## Familie & Peers, Raum LO21

### **Verläufe exzessiver Internetnutzung in Familien (VEIF) - Bericht zum Forschungsstand nach der vierten Erhebungswelle**

Rudolf Kammerl, Matthias Zieglmeier, Lutz Wartberg (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg)

Im Rahmen eines umfassenden Mediatisierungsprozesses haben sich in den letzten Jahrzehnten nicht nur die Gesamtzahl, sondern auch die Vielzahl der in der Gesellschaft verfügbaren Medien und deren Beziehungen zueinander verändert. Damit einhergehende Praktiken haben auch einen grundsätzlichen Wandel erfahren (vgl. Krotz 2017). Neue Medienangebote haben sich herausentwickelt und die Mediennutzungsgewohnheiten hat sich in relativ kurzer Zeit in ihrer Qualität als auch Quantität verändert. Digitale Kommunikations-, Informations-, und Unterhaltungsangebote sowie die digitalen Spiele nehmen bei Jugendlichen einen hohen Stellenwert ein. Für rund 97% der 12-19-Jährigen ist das Smartphone ein ständiger Begleiter (MPFS 2018). Nach Selbsteinschätzung der Jugendlichen liegt die durchschnittliche tägliche Internetnutzung bei mehr als 3,5 h Stunden (214 Min: MPFS 2018). Zur Beurteilung der gewandelten Mediengewohnheiten wird die öffentliche Diskussion sehr kontrovers geführt. Einerseits werden die Risiken gefährdender Inhalte, Kontakte und die kommerziellen Interessen der Anbieter problematisiert. Andererseits wird herausgestellt, dass „digitale Kompetenzen [...] immer häufiger Grundlage erfolgreicher Arbeits- und Bildungsbiografien“ sind (BMFSFJ 2017, S. 299ff). Ebenfalls wirft der

wachsende Umfang der Beschäftigung mit digitalen Medien Fragen auf: Werden dadurch andere wichtige Aufgaben nicht mehr erfüllt oder verdrängt? Welche Stadien des Ausmaßes der Beschäftigung mit digitalen Medien gibt es zwischen normal und süchtig? Nach der Aufnahme der Gaming Disorder als eigenständiges Krankheitsbild in den ICD-11-Katalog der Weltgesundheitsorganisation (WHO) dieses Jahres, ist die Verunsicherung über den gesunden Umgang gestiegen (z.B. Wartberg, Zieglmeier & Kammerl 2019).

Der eingangs beschriebene Problemkomplex besitzt in der internationalen Forschung verschiedene Bezeichnungen aber keine trennscharfe Klassifikation. Bei der sogenannten „exzessiven Internetnutzung“ wird ein Nutzungsverhalten beschrieben, welches nach Selbsteinschätzung der Nutzer und/oder seines Angehörigen als übermäßig und deshalb als problematisch wahrgenommen wird. Den Terminus „exzessiv“ verwenden beispielsweise Smahel et al. (2012), um über den medizinisch-pathologischen Diskurs hinausgehende Phänomene mitberücksichtigen zu können. Laut Spada (2014) zeichnet sich eine „problematische Internetnutzung“ dagegen durch eine „...Unfähigkeit die eigene Internetnutzung zu kontrollieren, die zu negativen Konsequenzen im alltäglichen Leben führt“ (S. 3) aus. Die zur Untersuchung der Internetnutzung eingesetzten Erhebungsinstrumente erfassen Probleme, die sich aus der Perspektive der Befragten durch den Gebrauch des Internets bzw. bestimmter Internetanwendungen für die Nutzer ergeben. Deshalb nutzen wir in unserem Beitrag den Ausdruck „problematische Internetnutzung“.

Im Vortrag werden sowohl quer- als auch längsschnittliche Zusammenhänge zwischen einem als subjektiv problematisch wahrgenommenen Internetgebrauch im Jugendalter, Familienklima und elterlicher Medienerziehung vorgestellt. Darüber hinaus wird über die Entwicklung dieser Zusammenhänge innerhalb der vier Erhebungswellen berichtet. Dazu wurden im Rahmen eines DFG-Projektes 2016 bundesweit insgesamt 1095 Familien-Dyaden (jeweils ein Jugendlicher und ein Elternteil) mit einem standardisierten Fragebogen zu verschiedenen Aspekten elterlicher Medienerziehung (Parental Mediation, vgl. Dürager & Sonck, 2014), Familienklima (FB-Selbstbeurteilungsbogen, Cierpka & Frevert, 1994) und problematischem Internetgebrauch der Jugendlichen (Young Diagnostic Questionnaire (YDQ), Young 1998) befragt. Im Frühjahr 2019 erfolgte die vierte Erhebung, an der 633 Familien erneut teilnahmen (57.8% der Ausgangsstichprobe, Panelmortalität über drei Jahre dementsprechend 42.2%). Die Befunde zur Relevanz des Familienklimas und der elterlichen Medienerziehung für einen jugendlichen problematischen Internetgebrauch im längsschnittlichen Verlauf werden dargestellt und die Ergebnisse werden diskutiert.

## Literatur

- BMFSFJ - Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen, Jugend (2017). Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland – 15. Kinder- und Jugendbericht, Berlin.
- Cierpka, M. & Frevert, G. (1994). Die Familienbögen. Ein Inventar zur Einschätzung von Familienfunktionen. Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Dürager, A., Sonck, N. (2014). Testing the reliability of scales on parental internet mediation. London: EU Kids Online, LSE.
- Krotz, Friedrich (2017). Sozialisation in mediatisierten Welten Mediensozialisation in der Perspektive des Mediatisierungsansatzes. In: Hoffmann, Dagmar/ Krotz, Friedrich/ Reißmann, Wolfgang (Hrsg.): Mediatisierung und Mediensozialisation. Prozesse - Räume - Praktiken. Wiesbaden: Springer VS, 21-40.
- MPFS - Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2018). JIM-Studie 2018. Jugend, Information, Medien. Stuttgart: MPFS.
- Smahel, D., Helsper, E., Green, L., Kalmus, V., Blinka, L., Ólafsson, K. (2012). Excessive Internet Use among European Children. Abrufbar unter: <http://www2.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20I11/Reports/ExcessiveUse.pdf>
- Spada, M. M. (2014). An overview of problematic Internet use. *Addictive Behaviors*, 39 (1), 3-6.
- Wartberg, L., Ziegemeier, M. & Kammerl, R. (2019). Accordance of Adolescent and Parental Ratings of Internet Gaming Disorder and Their Associations with Psychosocial Aspects. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 22 (4), 264-270.
- Young, K. S. (1998). Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. *CyberPsychology & Behavior*, 1 (3), 237-244.

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 13.30 – 15.00 Uhr, Parallelsessions**

## Hochschulentwicklung und Lehrerbildung, Raum L041

### **Blended Peer Coaching**

Marvin Roller (Pädagogische Hochschule Ludwigsburg)

Es deutet Vieles darauf hin, dass Deutschland im internationalen Vergleich „erhebliche Defizite in der Flexibilität der Studienangebote“ aufweist (Schaeper et al. Oktober 2006, VII). Im Vergleich zur Präsenzlehre spielen E-Learning und Blended-Learning-Ansätze an deutschen Hochschulen eine eher untergeordnete Rolle (Faulstich, Graeßner und Schäfer 2008) obwohl gerade derartige Ansätze eine erhöhte Flexibilität des Angebotes versprechen (Faulstich und Oswald 2010), indem sie asynchrone Kommunikationsmöglichkeiten bieten, die gleichzeitig eigenständiges und kooperatives Lernen möglich machen (Garrison und Kanuka 2004). Einer der möglichen Gründe hierfür mag in der Herausforderung liegen, eine enge Kopplung zwischen Präsenzsettings und neuen digitalen Lernformaten zu erzielen und didaktisch zu verankern. Es gibt deutliche Hinweise darauf, dass derartige Angebote häufig scheitern, wenn diese nicht ausreichend in theoretisch fundierten, didaktischen Modellen verankert werden (Bernard et al. 2014).

Deshalb soll im Rahmen dieses Beitrags ein transformatives Blended-Learning-Arrangement, das sogenannte Blended Peer Coaching, vorgestellt werden, welches in der Theorie der Ermöglichungsdidaktik (Schüßler 2012) verankert ist. Darüber hinaus werden die Erfahrungen aus fünf Jahren Arbeit mit diesem Einsatz in Hoch-

schulseminaren systematisch reflektiert.

Blended Peer Coaching verbindet projektbezogenes Blended Learning mit Lernen am Arbeitsplatz und Peer Coaching-Elementen. Die Teilnehmenden erwerben durch Onlinelernereinheiten theoretische Kenntnisse, welche sie in realen Projekten am Arbeitsplatz erproben und reflektieren ihr Handeln sowohl online als auch in den Präsenzphasen im Rahmen eines Peer Coachings. Dies macht das Angebot räumlich und zeitlich flexibler als klassische Präsenzveranstaltungen und stärkt dabei gleichzeitig die Berufsorientierung und Wissenschaftsorientierung der Veranstaltung, im Sinne eines kompetenzorientierten, reflexiven Wissensaufbaus. Die Multimodalität des Blended Peer Coachings kann darüber hinaus verstärkend auf etwaige Lerneffekte wirken, da die Coachingbeziehung über das häufig stärker auf die Beziehungsebene fokussierte Face-to-Face Setting hinaus auf ein Onlinesetting, in Form z.B. eines Forums, ausdehnt wird, das durch die Art des Mediums: schriftlich, permanent; stärker sachlich-vernunftorientiert, kritisch ist (Garrison und Kanuka 2004). Dies wiederum macht auch die Transformativität des Blended Peer Coachings aus, da es durch diese multimodale Reflexion den Lernprozess auf eine Weise unterstützt, die in unimodalen Settings so in der Regel nicht vorhanden ist. Hierdurch ermöglicht es den Studierenden eine sogenannte community of inquiry zu bilden, eine interaktive Lerngemeinschaft mit dem Ziel bestehende Wissensstrukturen zu analysieren, validieren und zu erweitern (Garrison und Vaughan 2008). Dies wiederum kann als "ideal and heart of a higher

education experience" (Garrison und Vaughan 2008, 14) verstanden werden.

In diesem Beitrag werden die Rahmenbedingungen sowie zentrale didaktische Konzepte rund um Blended Peer Coaching präsentiert und aufeinander bezogen. Zudem erfolgt eine Verortung von Blended Peer Coaching in Abgrenzung zu verwandten Ansätzen. Zum Abschluss wird die praktische Umsetzung inklusive geläufiger Herausforderungen schematisch skizziert. Mit Hilfe dieses Beitrags kann somit der Methoden-katalog in der Hochschullehre um ein wichtiges Element ergänzt und erweitert werden.

## Literatur

- Bernard, R. M., Borokhovski, E., Schmid, R. F., Tamim, R. M. & Abrami, P. C. (2014). A meta-analysis of blended learning and technology use in higher education. From the general to the applied. *Journal of Computing in Higher Education*, 26 (1), 87–122. <https://doi.org/10.1007/s12528-013-9077-3>
- Faulstich, P., Graebner, G. & Schäfer, E. (2008). Weiterbildung an Hochschulen – Daten zu Entwicklungen im Kontext des Bologna-Prozesses. In E. Nuissl, C. Schiersmann & E. Gruber (Hrsg.), *Wissenschaftliche Weiterbildung* (Report Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 31. Jahrgang 2008, Heft 1/2008, S. 9–18). Bielefeld [Germany]: W. Bertelsmann Verlag.
- Faulstich, P. & Oswald, L. (2010). *Wissenschaftliche Weiterbildung* (Demokratische und Soziale Hochschule Nr. 200).
- Garrison, D. R. & Kanuka, H. (2004). Blended learning. Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*, 7 (2), 95–105. <https://doi.org/10.1016/j.ihe-duc.2004.02.001>
- Garrison, D. R. & Vaughan, N. D. (2008). *Blended learning in higher education. Framework, principles, and guidelines* (The Jossey-Bass higher and adult education series, 1st ed.). San Francisco, Calif.: Jossey-Bass; Chichester : John Wiley [distributor].
- Hurrelmann, Klaus. 2010. *Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung*. 10. Auflage. Weinheim u. München: Juventa.
- Schaeper, H., Schramm, M., Weiland, M., Kraft, S. & Wolter, A. (Oktober 2006). *International vergleichende Studie zur Teilnahme an Hochschulweiterbildung. Abschlussbericht*. HIS Hochschul-Informationssystem und Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE). Zugriff am 20.03.2018. Verfügbar unter <http://www.dzhw.eu/pdf/22/hochschulweiterbildung.pdf>
- Schübler, I. (2012). *Ermöglichungsdidaktik – Grundlagen und zentrale didaktische Prinzipien*. In W. Gieseke, E. Nuissl & I. Schübler (Hrsg.), *Reflexionen zur Selbstbildung. Festschrift für Rolf Arnold* (Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung, S. 131–151). Bielefeld: Bertelsmann.

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 13.30 – 15.00 Uhr, Parallelsessions**

## Hochschulentwicklung und Lehrerbildung, Raum L041

### **Deutungshoheiten. Digitalisierung und Bildung in Programmatiken und Förderrichtlinien Deutschlands und der EU**

Maike Altenrath, Christian Helbig, Sandra Hofhues (Universität zu Köln)

Welche Forschungsthemen und -konzepte finanzielle Ressourcen erhalten, ist vielfach abhängig von der sprachlichen Passung zwischen Forschungsanträgen und Förderrichtlinien auf Bundes- und EU-Ebene. Dabei kommt Förderinstanzen eine Macht zur Prägung und Setzung von Begriffen und Deutungen zu, die Bourdieu (2014) als „symbolische Macht“ (ebd., S. 190ff.), zuweilen auch als „symbolische Gewalt“ versteht (ebd., S. 158). Die Benennungsmacht instrumentalisiert Sprache als zentrales Medium. Über die Setzung von Begriffen, Kategorien und Zuschreibungen werden politische Programmatiken transportiert und verankert sowie Denkstrukturen formiert und reformiert (Bourdieu 2015, S. 53).

Aus Perspektive der Medienpädagogik drängen sich Fragen auf, welche Perspektiven auf Medien und Digitalität oder Medienbildung und Medienkompetenzen in die jeweiligen Agenden eingelagert sind und wie dadurch gesellschaftliche Denkstrukturen und wissenschaftliche Diskurse beeinflusst werden. Konkret: In welcher Art und Weise werden Medien in politischen Agenden zu Bildung thematisiert? In einer systematischen Analyse politischer Aushandlungen u.a. zu Medien und Bildung auf Makroebene der Europäi-

schen Union und des Bundes wurde eben dieser Frage nachgegangen (Altenrath, Helbig & Hofhues, 2019). Sie gibt empirische Hinweise über die Deutung(s)hoheit von Begriffen und Konzepten, an die sich weitere Konzeptpapiere (politisch) anschließen. Identifiziert werden insbesondere Schwerpunkthemen und Fokussierungen, die im Vortrag zu skizzieren sind.

Für die Analyse wurden verschiedene Veröffentlichungen der EU-Kommission zu Medien/Bildung einbezogen und vor dem Hintergrund vorherrschender, aktueller Begriffe wie Digitalisierung zusammengefasst. Es wurde geprüft, inwiefern Medien dort verhandelt werden. Wurden innerhalb der Veröffentlichungen zu Medien/Bildung Querverweise zu Förderrichtlinien und Programmatiken gezogen, dienten diese der Grundlage weiterer Recherchen (im Sinne eines theoretischen Samplings). Insgesamt wurden 41 programmatische Dokumente und Förderrichtlinien der EU-Kommission und deutscher Bundesministerien im Zeitraum von 2012 bis 2019 einbezogen. Ausgeschlossen wurden jeweils Veröffentlichungen, die entweder Bildung fokussieren, aber keinen Bezug zu Medien herstellen, oder Digitalisierung thematisieren, jedoch keine Verknüpfung zu verschiedenen Kontexten von Bildung beinhalten.

Zusammenfassend kann aufgezeigt werden, dass Digitalisierung in politischen Programmatiken und Förderrichtlinien sowohl auf EU- als auch auf Bundesebene Beachtung findet. Insbesondere werden Aus- und Weiterbildung, Schulbildung, Hochschulbildung thematisiert sowie Beschäftigungsfähigkeit (Employability) fokus-

siert. Es lässt sich ein Verständnis Lebenslangen Lernens ausmachen, das die Relevanz digitaler Grundbildung für soziale Teilnahme zwar erkennt, aber einen wirtschafts- und marktorientierten Fokus stärkt und u.a. ältere Bevölkerungsgruppen ausklammert. Formale Bildung steht im Zentrum der Aufmerksamkeit, während informelle Bildung und insbesondere non-formale Bildung weit weniger thematisiert werden. Anforderungen an das Subjekt in einer digitalisierten Welt werden weitestgehend vor dem Hintergrund des Arbeitskontextes thematisiert. Zwangsläufig erscheint so der Gebrauch des Medienkompetenzbegriffes aus medienpädagogischer Perspektive verkürzt.

Der Tagungsbeitrag gibt einen Einblick in die angeführte Analyse zu politischen Programmatiken und Förderrichtlinien von Deutschland und der EU. Nach einem Impuls zu Datenlage, Analysemethoden und Ergebnissen werden die Teilnehmenden eingeladen, sich an einer Diskussion über Förderpolitiken als symbolische Macht zu beteiligen und Aufgaben und Anforderungen für die Medienpädagogik zu formulieren.

## Literatur

- Altenrath, Maïke, Helbig, Christian & Hofhues, Sandra (2019). Digitalisierung und Bildung. Programmatiken und Förderrichtlinien auf EU- und Bundesebene. Unveröffentlichte Analyse im Rahmen des Grimme Forschungskollegs (Projekt: PODium). Köln: Universität zu Köln.
- Bourdieu, Pierre (2014). Über den Staat – Vorlesungen am Collège de France 1989–1992. Berlin: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre (2015). Was heißt sprechen? Zur Ökonomie des sprachlichen Tausches. Wien: New Academic Press.

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 13.30 – 15.00 Uhr, Parallelsessions**

## Hochschulentwicklung und Lehrerbildung, Raum L041

### **Anforderungen an Studien- und Prüfungsordnungen in einer digital vernetzten Welt – Eine explorative Curriculumforschung am Beispiel der Lehramtsstudiengänge Katholische Religionslehre und Pädagogik**

Alexander Martin (Universität zu Köln),  
Carina Tania Caruso (Universität Paderborn)

Vor dem Hintergrund eines zunehmend digitalisierten Alltags kommt der Frage danach, welcher Befähigung Kinder und Jugendliche bedürfen, um sich darin zurecht zu finden, eine entscheidende Bedeutung zu, mit der sich auch und insbesondere Lehrkräfte konfrontiert sehen. Zur Beschreibung des erforderlichen Fähigkeitsensembles haben sich die Bezeichnungen ‚Medienkompetenz‘ und ‚Medienbildung‘ etabliert. Das Verhältnis beider Verständnisse wird kontrovers diskutiert (vgl. Iske, 2015; Spanhel, 2010; Schorb, 2009; Tulodziecki, 2015). Tulodziecki, Herzig und Grafe verstehen Medienkompetenz in einem allgemeineren Begriffsverständnis als

„grundsätzliches Vermögen und Bereitschaft des Menschen[,] in Medienzusammenhängen zu handeln“ (2010, 177). Sie verweisen in diesem Zusammenhang darauf, dass Medienkompetenz vielfach sowohl als Voraussetzung für die mündige Teilhabe in einer mediatisierten Gesellschaft als auch als anzustrebendes Bildungs- und Erziehungsziel verstanden wird (2019, 193). Die Vermittlung einer so verstandenen Medienkompetenz setzt auf Seiten der Vermittelnden digitalisierungsbezogene Lehrkompetenzen oder medi-

enpädagogische Kompetenz voraus. Mit diesen Bezeichnungen wird zum Ausdruck gebracht, „dass Lehrpersonen über die eigene Medienkompetenz hinaus in der Lage sein müssen, Lernbedingungen zu schaffen, die [...] Schülern die (Weiter-)Entwicklung ihrer Medienkompetenz ermöglichen“ (Tulodziecki, 2012, 271). Die Ausbildung medienpädagogischer Kompetenz muss in einer mediatisierten Lebenswelt eine der vordringlichsten Aufgaben der Aus- und Weiterbildung von angehenden und berufstätigen Lehrkräften und genuiner Bestandteil der Lehrerinnen- und Lehrerbildung sein (281).

Mit Blick auf diese Ausgangslage wird im Rahmen eines interdisziplinären Lehrforschungsvorhabens im Zeitraum von Februar bis Oktober 2019 am Beispiel der Studienfächer Katholische Theologie und Pädagogik untersucht, ob und inwiefern Studien-, Prüfungsordnungen und Modulhandbücher in der universitären Phase der nordrhein-westfälischen Lehramtsausbildung die Vermittlung digitalisierungsbezogener Lehrkompetenzen angehender Lehrkräfte (gemäß KMK, 2016; MB/NRW, 2018) berücksichtigen und wie curriculare Vorgaben ziel führend weiterentwickelt werden können. Insbesondere im Bereich der Veranstaltungen in den Fachdidaktiken im Zusammenhang mit Praxisphasen im Lehramtsstudium stellt sich die Frage danach, an welcher Stelle der universitären Lehrer\*innenbildung angehende Lehrkräfte wie dazu befähigt werden (können), dass sie im Fachunterricht einen Beitrag zur Entwicklung der Medienkompetenz der Schüler\*innen leisten (können).

Ausgehend von einer systematischen Sichtung und Analyse aller Studienordnungen der Lehr-

amtsstudiengänge Katholische Theologie und Pädagogik in Nordrhein-Westfalen vor dem Hintergrund der Fragestellung, ob und inwiefern die Vermittlung digitalisierungsbezogener Lehrkompetenzen angehender Lehrkräfte in den Ordnungsdokumenten Berücksichtigung findet, sollen systematisch Vorschläge zur Weiterentwicklung der Ordnungsdokumente unter besonderer Berücksichtigung der Anforderungen an das Lehrkräftehandeln in einer digital vernetzten Welt erarbeitet werden. Hierzu werden

1. ein heuristisches Rahmenmodell für die Um- und Neuformulierung von Studienordnungen generiert,
2. ein standortübergreifender Studienordnungsentwurf entwickelt, der durch Beispiele in den Modulen der Bereiche der Religionsdidaktik und Didaktik des Unterrichtsfaches Pädagogik illustriert wird,
3. und ein Studienordnungsprototyp unter besonderer Berücksichtigung digitalisierungsbezogener Lehrkompetenzen entworfen, der als Muster für vergleichbare Curriculumentwicklungen dienen soll.

Das Forschungsvorhaben ist Bestandteil der Teilnahme am Vertiefungsmodul des hochschuldidaktischen Weiterbildungsprogramms Professionelle Lehrkompetenz für die Hochschule (Hochschuldidaktik NRW) und wird von Prof. Dr. Bardo Herzig (Medienpädagogik) und Prof. Dr. Dr. Oliver Reis (Religionspädagogik), beide Universität Paderborn, begleitet. Im geplanten Beitrag sollen Ergebnisse dieses explorativen Forschungsprojektes vor- und zur Diskussion gestellt werden.

## Literatur

- Iske, Stefan (2015): Medienbildung. In: Friederike von Gross, Dorothee M. Meister und Uwe Sander (Hg.): Medienpädagogik – ein Überblick. Weinheim: Beltz Juventa, S. 247-272.
- KMK [Kultusministerkonferenz] (2016): Bildung in der digitalen Welt. Strategien der Kultusministerkonferenz. MB/NRW [Medienberatung NRW] (2018): Medienkompetenzrahmen NRW.
- Schorb, Bernd (2009): Gebildet und kompetent. Medienbildung statt Medienkompetenz? *merz medien + erziehung* 53(5), S. 50-56.
- Spanhel, Dieter (2010): Medienbildung statt Medienkompetenz? *Merz medien + erziehung* 54(1), S: 49-54.
- Tulodziecki, Gerhard (2012): Medienpädagogische Kompetenz und Standards in der Lehrerbildung. In: Renate Schulz-Zander, Birgit Eickelmann, Heinz Moser, Horst Niesyto und Petra Grell (Hg.): *Jahrbuch Medienpädagogik* 9. Wiesbaden: Springer VS, S. 271-297.
- Tulodziecki, Gerhard (2015): Medienkompetenz. In: Friederike von Gross, Dorothee M. Meister und Uwe Sander (Hg.): *Medienpädagogik – ein Überblick*. Weinheim: Beltz Juventa, S. 194-228.
- Tulodziecki, Gerhard/ Herzig, Bardo/ Grafe, Silke (2010): *Medienbildung in Schule und Unterricht. Grundlagen und Beispiele*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Tulodziecki, Gerhard/ Herzig, Bardo/ Grafe, Silke (2019): *Medienbildung in Schule und Unterricht. Grundlagen und Beispiele*. 2. Auflage. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 13.30 – 15.00 Uhr, Parallelsessions**

## Projektberichte, Raum K041

### **Medienkompetenzförderung im Lehramtsstudium der Goethe-Universität – Ein Projektbericht zur erfolgreichen Medienproduktion am Beispiel studentischer Erklärvideos**

Natalie Kiesler (Goethe-Universität Frankfurt)

Der Umgang mit digitalen Medien ist anspruchsvoll und zeichnet sich durch das Zusammenwirken verschiedener Kompetenzen aus (Baacke 1996; Gesellschaft für Informatik e.V. 2016). Die mediale Präsenz im Alltag wächst zunehmend und damit auch der Bedarf an medienpädagogisch kompetenten Lehrkräften (Blömeke 2017, 232-233; Kommission Medienpädagogik 2009, 1-2; Krotz 2007; Redecker 2017, 19-25). Für die Kultusministerkonferenz (2016, 24) steht besonders der didaktisch sinnvolle und reflektierte Medieneinsatz im Vordergrund, zusätzlich werden Innovation und Effizienz gefordert (Herzig 2014). Im Unterricht eingesetzte Medien müssen an Lebenswelt, Sozialisation und Qualifikation der Zielgruppe angepasst sein, um lernförderlich wirken zu können (Blömeke 2017; Prose und Niessen 2017, 4).

Aktuell wird in zahllosen fach- und bildungspolitischen Diskussionen die Notwendigkeit zur Weiterentwicklung Lehrpläne unter Berücksichtigung der Medienbildung und Medienkompetenz in allen Phasen betont (Schiefer-Rohs 2018, 50), denn sie zeigen eine geringe Affinität zu digitalen Medien (vgl. Schmid et al. 2017, S.43). Die Vermittlung von Grundlagenwissen im Studium reicht nicht aus, um Interaktion und soziales Lernen mit Medien im Schulalltag anleiten zu können (Schulze-Vorberg et al. 2018, 218). Daher sollten zukünftige Lehrkräfte in der ersten Ausbildungsphase praxisnah unter Anwendung und Nutzung von Medien ausgebildet werden (Bauer 2011, 301). Aktuell ist die praktische Erprobung digitaler Medien im Lehramtsstudium nicht curricular verankert (Bertelsmann Stiftung et al. 2018, 16-18).

Videobasierte Ansätze zur Aufzeichnung und Analyse fremder und eigener Unterrichtsbeispiele

haben mittlerweile Einzug in Reflexionsprozesse gehalten (Petko et al. 2014, 248). Durch Studierendeproduzierte Erklärvideos stellen dahingehend einen hochschuldidaktischen Ansatz dar, der medien-spezifische Veränderungen und Kompetenzanforderungen adressieren vermag (Petko et al. 2018, 159). Kinder und Jugendliche als Zielgruppe zukünftiger Lehrkräfte konsumieren Videos mehrmals pro Woche; Tendenz steigend (MPFS 2018, 46; Wolf and Kratzer 2015, 29). Das Potential des Mediums ergibt sich aus dieser Nähe zur Lebenswelt von Studierenden und zukünftigen Schulklassen. Die sogenannten Educacasts eignen sich demnach für die aktive Medienarbeit, wobei der Lernprozess selbstgesteuert stattfindet und ein sichtbares, motivierendes Ziel erreicht wird (Holzwarth 2010; Niesyto 2009). Didaktische Reduktionsschritte, Erzählstrukturen, sowie technische Ausgestaltung sollten betreut (Wolf and Kratzer 2015, 41), und lerntheoretische Grundlagen berücksichtigt werden (Zorn et al. 2013).

Im hier vorgestellten bildungswissenschaftlichen Seminar «Mediendidaktik im Kontext Schule» wurde die Methode Lernen durch Lehren (Grzega and Schöner 2008, 167) gewählt, um Medientheorie, -didaktik und -praxis zu verzahnen. Unter Anleitung entstandene Erklärvideos in Kleingruppen, die entsprechende Fragestellungen diskutieren. Dieser praktische Erstellungsprozess wurde durch eigens angeschaffte Software, Lehrvorträge, Instruktion, Feedbackschleifen, Reflexionsaufgaben und Diskussionen methodisch angeleitet. Individualisierung und Selbstbestimmung (Deci and Ryan 1993) blieben bezüglich der visuellen Gestaltung möglich. Die Lehrveranstaltung wurde anhand eines Online-Fragebogens summativ evaluiert (n=23). Die Ergebnisse zeigen vor allem den anhaltenden Bedarf zur Instruktion während der Medienproduktion und die Offenheit und Akzeptanz gegenüber digitalen Medien trotz fehlender Affinität zu Technik. Sie erlebten den Prozess als leistungsmotivierend, produktiv und betonten den Wert der Sichtbarkeit ihrer Lernergebnisse. Während des digitalen Wandels benötigen Lehramtsstudierende demnach in jeder Phase Anleitung und Praxiserfahrung, um der Integration von digitalen Medien im Unterricht ohne Vorbehalte gegenüberstehen zu können. Die entsprechenden Kompetenzen sollten verbindlich im Curriculum der Lehrerbil-

denden Universitäten verankert und weiter untersucht werden, um Schul- und Hochschulbildung zeitgemäß gestalten zu können.

## Literatur

- Bauer, Petra. 2011. «Vermittlung von Medienkompetenz und medienpädagogischer Kompetenz in der Lehrerbildung.» In Wissensgemeinschaften. Digitale Medien – Öffnung und Offenheit in Forschung und Lehre, edited by Köhler, Thomas, and Jörg Neumann, 294–303. Münster: Waxmann.
- Bertelsmann Stiftung, CHE Centrum für Hochschulentwicklung gGmbH, Deutsche Telekom Stiftung und Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft. 2018. «Lehramtsstudium in der digitalen Welt – Professionelle Vorbereitung auf den Unterricht mit digitalen Medien?!» Monitor Lehrerbildung. [https://www.monitor-lehrerbildung.de/export/sites/default/content/Downloads/Monitor-Lehrerbildung\\_Broschuer\\_e\\_Lehramtsstudium-im-der-digitalen-Welt.pdf](https://www.monitor-lehrerbildung.de/export/sites/default/content/Downloads/Monitor-Lehrerbildung_Broschuer_e_Lehramtsstudium-im-der-digitalen-Welt.pdf).
- Blömeke, Sigrid. 2017. «Erwerb medienpädagogischer Kompetenz in der Lehrerausbildung. Modell der Zielqualifikation, Lernvoraussetzungen der Studierenden und Folgerungen für Struktur und Inhalte des medienpädagogischen Lehramtsstudiums.» In MedienPädagogik, MedienPäd.Retro: Jahrbuch Medienpädagogik 3 (2003), 231–244. doi:10.21240/mpaed/retro/2017.07.13.X.
- CDU Hessen und Bündnis 90/Die GRÜNEN Hessen. 2018. Koalitionsvertrag zwischen CDU Hessen und Bündnis 90/Die GRÜNEN Hessen: Aufbruch im Wandel durch Haltung, Orientierung und Zusammenhalt. 23.12.2018.
- Deci, Edward L., and Richard M. Ryan. 1993. «Die Selbstbestimmungstheorie und ihre Bedeutung für die Pädagogik.» Zeitschrift für Pädagogik 39. Jg. 1993 Nr. 2: 223–238. [https://www.pedocs.de/volltexte/2017/11173/pdf/ZfPaed\\_1993\\_2\\_Deci\\_Ryan\\_Die\\_Selbstbestimmungstheorie\\_der\\_Motivation.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2017/11173/pdf/ZfPaed_1993_2_Deci_Ryan_Die_Selbstbestimmungstheorie_der_Motivation.pdf).
- Gesellschaft für Informatik e.V. 2016. «Bildung in der digitalen vernetzten Welt.» Last modified March 2016. [https://gi.de/fileadmin/GI/Hauptseite/Themen/Dagstuhl-Erklärung\\_2016-03-23.pdf](https://gi.de/fileadmin/GI/Hauptseite/Themen/Dagstuhl-Erklärung_2016-03-23.pdf).
- Grzega, Joachim, and Marion Schöner 2008. «The didactic model LdL (Lernen durch Lehren) as a way of preparing students for communication in a knowledge society.» Journal of Education for Teaching 34:3: 167–175. <http://dx.doi.org/10.1080/O2607470802212157>.
- Herzig, Bardo 2014. «Wie wirksam sind digitale Medien im Unterricht?» Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. [https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie\\_IB\\_Wirksamkeit\\_digitale\\_Medien\\_im\\_Unterricht\\_2014.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_IB_Wirksamkeit_digitale_Medien_im_Unterricht_2014.pdf).
- Holzwarth, Peter. 2010. «Aktive Medienarbeit als Integrationschance.» In Soziale Arbeit und Medien, edited by Cleppien, Georg and Ulrike Lerche, 189–202. Wiesbaden: VS.
- Kommission Medienpädagogik (DGfE), Fachgruppe Medienpädagogik (DGPuK), Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK), JFF – Jugend, Film, Fernsehen e.V., and Hans-Bredow-Institut für Medienforschung 2009. «Keine Bildung ohne Medien! Medienpädagogisches Manifest.» MedienPädagogik, (23. März), 1–3. <https://doi.org/10.21240/mpaed/00/2009.03.23.X>.
- Krotz, Friedrich. 2007. Mediatisierung. Fallstudien zum Wandel von Kommunikation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kultusministerkonferenz. 2016. «Bildung in der digitalen Welt: Strategie der Kultusministerkonferenz: Kultusministerkonferenz.» Last modified December 2016. [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschlusse/2018/Strategie\\_Bildung\\_in\\_der\\_digitalen\\_Welt\\_idF\\_vom\\_07.12.2017.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschlusse/2018/Strategie_Bildung_in_der_digitalen_Welt_idF_vom_07.12.2017.pdf).
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. 2018. «JIM-Studie 2018.» Jugend, Information, Medien: Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Stuttgart: MPFS. [https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2018/Studie/JIM2018\\_Gesamt.pdf](https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2018/Studie/JIM2018_Gesamt.pdf).
- Niesyto, Horst. 2009. «Aktive Medienarbeit.» In Handbuch der Erziehungswissenschaft, edited by Mertens, Gerhard, Frost, Ursula, Böhm, Winfried, and Volker Ladenthien. Band III/2, edited by Meder, Norbert, Allmann-Ghionda, Christina, Uhlendorff, Uwe, and Gerhard Mertens, 855–862. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Petko, Dominik, Prasse, Doreen, and Kurt Reusser 2014. «Online-Plattformen für die Arbeit mit Unterrichtsvideos: Eine Übersicht.» Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 32 (2): 247–261.
- Petko, Dominik, Honegger, Beat Döbeli, and Doreen Prasse. 2018. «Digitale Transformation in Bildung und Schule: Facetten, Entwicklungslinien und Herausforderungen für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung.» Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 36 (2), 2018: 157–174.
- Proske, Matthias, and Anne Niessen. 2017. «Medialität und Performativität im Unterricht: Zwischen Hervorbringen und Übertragen, Inszenieren und Wahrnehmbarmachen schulischen Wissens, Könnens und Sollens.» ZISU Jg.6, 2017: 3–13.
- Redecker, Christine. 2017. «European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu.» European Commission. DOI:10.2760/159770.
- Schiefner-Rohs, Mandy. 2018. «Lehrerinnen- und Lehrerbildung für die digitale Zukunft.» In Synergie: Fachmagazin für Digitalisierung in der Lehre #06, 2018: 48–55.
- Schmid, Ulrich, Goertz, Lutz, Radomski, Sabine, Thom, Sabrina, and Julia Behrens. 2017. «Die Hochschulen im digitalen Zeitalter.» Monitor Digitale Bildung. [https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/DigiMonitor\\_Hochschulen\\_final.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/DigiMonitor_Hochschulen_final.pdf).
- Schulze-Vorberg, Lukas, Wenzel, S. Franziska C., Bremer, Claudia, and Holger Horz. 2018. «Die Öffnung von (Lern-)Räumen in Schule und Unterricht durch den Einsatz digitaler Medien. Der Einfluss von Computereinstellung, -ängstlichkeit und Lehrhaltung auf die digitale Mediennutzung von Lehrkräften.» In Jahrbuch Medienpädagogik 14. Der digitale Raum. Medienpädagogische Konzeptionen und Perspektiven, edited by Pietraß, Manuela, Fromme, Johannes, Grell, Petra, and Theo Hug, 215–236. Wiesbaden: Springer VS.
- Wolf, Karsten D., and Verena Kratzer. 2015. «Erklärstrukturen in selbsterstellten Erklärvideos von Kindern.» In Jahrbuch Medienpädagogik 12. Kinder und Kindheit in der digitalen Kultur, edited by Hugger, Kai-Uwe, Tillmann, Angela, Iske, Stefan, Fromme, Johannes, Grell, Petra, and Theo Hug, 29–44. Wiesbaden: Springer.
- Zorn, Isabel, Seehagen-Marx, Heike, Auwärter, Andreas, and Marc Krüger. 2013. «Educating: Wie Podcasts in Bildungskontexten Anwendung finden.» In Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien, edited by Ebner, Martin, and Sandra Schön. <https://13t.eu/homepage/>.

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 13.30 – 15.00 Uhr, Parallelsessions**

## Projektberichte, Raum K041

### **students do school – Digitale Technologien aus dem Bereich Gaming als Tool zur Entwicklung von Schule**

Stefanie Nickel (Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd)

Der Vortrag rückt das Zusammenspiel von Theorie und Praxis im Lehramtsstudium in den Fokus sowie damit einhergehende Aktivitäten und strukturelle Gegebenheiten im Sinne einer Verschränkung von Subjekt und Struktur nach Anthony Giddens (vgl. 1988). Thematisiert werden der Einsatz digitaler Technologien in der Grundschule sowie die gemeinsame Entwicklung von Ideen, Visionen und Konzepten mit Blick auf die Schule der Zukunft. Nachgezeichnet werden soziale Praktiken im Umgang mit digitalen Technologien aus dem Bereich Gaming im Kontext des Gestaltungsprozesses. Hierzu präsentiert der Vortrag ethnografisches Datenmaterial, an das die folgenden Fragen gerichtet werden: (1) Eigenen sich Games als Tool, sodass Schüler\*innen und Studierende eigenständig einen Beitrag zur Entwicklung von Schule leisten können? (2) Welche Spiele eignen und warum? (3) Welche materiellen, räumlichen und sozialen Bedingungen begünstigen bzw. erschweren den Einsatz digitaler Technologien in der (Grund-)Schule? Theoretische Rahmung des Pilotprojekts »students do school« bilden dabei Annahmen über das Zusammenspiel von Mensch, Raum und Utopie. Anders gesagt: Mit Blick auf Foucaults (vgl. 1996; siehe auch Löw 2012) Gedanken über den Raum kann geschlossen werden, dass ein Widerspruch im Glauben daran liegt, dass Institutionen wie

Schulen ein Garant für Beständigkeit sind. Während Institutionen durchaus solide und permanente Momente struktureller und organisationslogischer Natur in sich tragen, unterliegt die soziale Wirklichkeit Veränderungsprozessen. Zu den fundamentalsten gesellschaftlichen Wandlungsprozessen zählen epochaltypische Schlüsselprobleme (vgl. Klafki 1959) wie z.B. Digitalisierung und Digitalität (Wiesemann, Eisenmann und Fürtig 2018; Wiesemann und Fürtig 2015; Tillmann und Hugger 2014). Leben ist demzufolge nicht beständig, Leben ist bedingt. Und eben diese Bedingungen kann Hannah Arendt (vgl. 2013) zufolge der Mensch selbst gestalten. Daraus lässt sich schließen, dass auch Institutionen nicht beständig sein können. Sie unterliegen dem Wandel und sollten ebenso auf Wandlungsprozesse reagieren (vgl. Rolff 2016, Klafki 2002). Auch sie bedürfen der Gestaltung bzw. können gestaltet werden – durch das Subjekt (vgl. Giddens 1988). Das Entwickeln von Schule, so die Annahme, beruht dabei auf Gegenseitigkeit, Miteinander und Austausch aller am Bildungsprozess beteiligten Akteur\*innen. Mit anderen Worten: Schulentwicklung stellt eine ko-konstruktive, partizipativ organisierte Gestaltungsaufgabe dar, um etwas Neues in bestehende Strukturen einzubringen und diese zu verändern – insbesondere mit Blick auf den Einsatz digitaler Medien in der Schule (vgl. Irion 2018, 2016; Döbeli Honegger 2016). Aus diesem Grund wurde gemeinsam mit Studierenden und Grundschüler\*innen der Frage nachgegangen: Wie sieht eure (ideale) Vorstellung von Schule aus? Eingesetzt wurden digitale Technologien aus dem Bereich Gaming (Minecraft u. Sims).

## Literatur

- Döbeli Honegger, Beat. 2016. »Mehr als 0 und 1: Schule in einer digitalisierten Welt«. Bern 2016.
- Foucault, Michel. 1992. »Andere Räume«. In: Barck, Karlheinz u.a. (Hg.). »Aisthesis. Wahrnehmung heute oder Perspektiven einer anderen Ästhetik«. Leipzig: Reclam, S. 34-46.
- Giddens, Anthony. 1988. »Die Konstitution der Gesellschaft. Grundzüge einer Theorie der Strukturierung«. Frankfurt/M. + New York: Campus.
- Irion, Thomas. 2016. »Digitale Medienbildung in der Grundschule. Primarstufenspezifische und medienpädagogische Anforderungen«. In: Peschel, Markus/ Irion, Thomas (Hrsg.). »Neue Medien in der Grundschule 2.0. Grundlagen – Konzepte – Perspektiven«. Frankfurt/M. 2016, S. 16-32.
- Irion, Thomas. 2018 »Wozu digitale Medien in der Grundschule? Sollte das Thema Digitalisierung in Grundschulen tabuisiert werden?« In: Grundschule aktuell, Nr. 142, Mai 2018. Online: [https://www.pedocs.de/volltexte/2018/15574/pdf/Irion\\_2018\\_Wozu\\_digitale\\_Medien\\_in\\_der\\_Grundschule.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2018/15574/pdf/Irion_2018_Wozu_digitale_Medien_in_der_Grundschule.pdf) (19.08.2019)
- Klafki, Wolfgang. 1959. »Kategoriale Bildung. Zur bildungstheoretischen Deutung der modernen Didaktik«. In: ders. »Studien zur Bildungstheorie und Didaktik«. Weinheim 1975. 25-45.
- Klafki, Wolfgang. 2002. »Gesellschaftliche Funktionen und pädagogischer Auftrag der Schule in einer demokratischen Gesellschaft«. In: Klafki, Wolfgang (Hg.). »Schultheorie, Schulforschung und Schulentwicklung im politisch-gesellschaftlichen Kontext. Ausgewählte Studien«. Weinheim: Beltz (Beltz-Pädagogik, 19), S. 41-62.
- Löw, Martina. 2012. »Raumsoziologie«. Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft
- Tillmann, Angela und Hugger, Kai-Uwe. 2014. »Mediatisierte Kindheit - Aufwachsen in mediatisierten Lebenswelten«. In: Tillmann, Angela und Fleischer, Sandra und Hugger, Kai-Uwe (Hg.). »Handbuch Kinder und Medien«. Wiesbaden: Springer VS, S. 31-45.
- Wiesemann, Jutta und Eisenmann, Clemens und Fürtig, Inka. 2015. »Medienpraxis in der (frühen) Kindheit. Ethnographische Explorationen des familiären Smartphonegebrauchs«. In: merzWissenschaft 59, 6, S. 39-47.
- Wiesemann, Jutta und Fürtig, Inka. 2018. »Kindheit zwischen Smartphone und pädagogischem Schulalltag«. In: Betz, Tanja und Bolling, Sabine und Joos, Magdalena. und Neumann, Sascha (Hrsg.). »Institutionalisierungen von Kindheit. Childhood studies zwischen Soziologie und Erziehungswissenschaft«. Weinheim: Beltz Juventa, S. 196-212.

# Abstracts

**Freitag, 27. September 2019, 13.30 – 15.00 Uhr, Parallelsessions**

## Projektberichte, Raum K041

### **Lehren und Lernen mit und über Medien in Kooperation von Schule, Hochschule und Museen am Beispiel des Projekts "Reuchlin Digital"**

Daniel Autenrieth, Claudia Baumbusch, Anja Marquardt (Pädagogische Hochschule Ludwigsburg)

Der Beitrag stellt das Entwicklungsprojekt „Reuchlin digital“ (RD) am Museum Johannes Reuchlin<sup>1</sup> vor, welches im Schnittfeld von kultureller Bildung (in schulischen und außerschulischen Kontexten), Medienpädagogik und der Lehramtsausbildung verortet ist. RD ist als praxisbezogenes Entwicklungs- und Modellprojekt mit evaluativen Elementen angelegt. Der Schwerpunkt des Beitrags soll auf der Darstellung theoretisch-konzeptioneller Überlegungen sowie wichtiger Zwischenergebnisse des Projekts auf der Basis von Auswertungen von Schülerbefragungen (Fragebögen und qualitative Interviews) sowie Beobachtungsprotokollen diverser Projektaktivitäten liegen. RD ist ein Projekt des Kulturamts Pforzheim (Förderpartner: Innovationsfonds BW, Arbeitsstelle literarische Museen BW) mit Kooperationspartnern verschiedener Institutionen (PH Ludwigsburg, Hochschule Pforzheim, Medien- und Filmgesellschaft BW, Schulen verschiedener Schularten).

Ein interdisziplinäres Projektteam, bestehend aus VertreterInnen der Medienpädagogik, Museumspädagogik, Kunstgeschichte, Informatik sowie Schulleitungen und LehrerInnen, koordiniert in einem iterativen Verfahren die Projektziele und Dimensionen. Studierende und SchülerInnen

tragen auf Augenhöhe mit dem Projektteam aktiv zur Entwicklung und Erprobung neuer Inhalte und Lehr-Lern-Settings bei. Ziel ist es, das Museum Johannes Reuchlin als Lernort attraktiver zu gestalten und durch den Einbezug digitaler Vermittlungsformen und der aktiv-produktiven Arbeit mit (digitalen) Medien einen Lernraum für eigenständige und handlungsorientierte Wissensaneignung zu schaffen. Gleichzeitig dient RD als Modellprojekt, um nutzbares Transferwissen an andere Museen und Kultureinrichtungen in Baden-Württemberg und darüber hinaus zu vermitteln. Unterstrichen werden die Projektziele durch die neusten Empfehlungen des Rats für kulturelle Bildung, die das hohe Aktivierungspotenzial der audiovisuellen Medien aufgreifen. Sie regen an, „die eigene Produktion Jugendlicher mit audiovisuellen Medien, [...] zu eigener künstlerischer Aktivität und Rezeption durch diese Medien sowie zur kritischen Reflexion der mit ihnen verbundenen Qualitäten und Realisierungsformen [zu fördern].“<sup>2</sup>

Die Kooperation von Medienpädagogik und kultureller Bildung ist vor diesem Hintergrund sehr zielführend. Für RD ergeben sich aus verschiedenen medienpädagogischen Theorieansätzen wichtige Ausgangspunkte. Die aktive Medienarbeit<sup>3</sup> und die lebens- und medienweltlichen Erfahrungen der SchülerInnen<sup>4</sup> nehmen eine zentrale Rolle im Projekt ein. Die Erfahrungen der SchülerInnen werden genutzt (in Verknüpfung mit dem musealen Erleben und unter dem Primat, dass „digitale“ Erfahrungen die zwischenmenschlichen Beziehungen beim Museumsbesuch stärken sollen<sup>5</sup>), um durch die aktiv-produktive, kreative und kritisch-reflexive Nutzung digi-

taler Medien und insbesondere durch die Vermittlung visueller, auditiver und audiovisueller Ausdrucksformen neue Lernwege zu eröffnen<sup>6</sup>. Im Projekt geht es beim Einsatz digitaler Medien um die „Erweiterung und Transformationen der Optionen zu kommunizieren, zu kollaborieren“<sup>7</sup> und darum, das „Bedingungsgefüge von kulturellen, ästhetischen und medialen Aspekten“<sup>8</sup> an einem außerschulischen Lernort handlungsorientiert zu nutzen<sup>9</sup>. Durch diese Ansätze gelang es nicht nur einen Modellort für Medienkompetenzförderung zu schaffen, sondern durch den Einbezug der medialen Lebenswelten der SchülerInnen auch sinnlich-ästhetische Zugänge zur Raumschließung anzubieten, die sich an den Stärken der SchülerInnen orientieren und somit auch die Bereitschaft für intensive Auseinandersetzungen mit einem authentischen Ort verstärken. Ferner leistet das Projekt einen Beitrag zur Professionalisierung angehender Lehrkräfte und arbeitet im Rahmen eines praxisorientierten Hochschulseminars den Mehrwert des Einbezugs außerschulischer Lernorte in Bildungsprozesse heraus. Gleichzeitig führt es Studierende an die Konzeption und Erprobung von transformativen Lehr-Lern-Settings<sup>10</sup> unter Einbezug digitaler Medien heran.

Abb. 1: SchülerInnen bei der Medienproduktion im Museum Johannes Reuchlin, gemeinsam mit Studierenden und Dozierenden der PH Ludwigsburg und Mitarbeiterinnen des Kulturamts Pforzheim (Bilder: Daniel Autenrieth und Claudia Baumbusch)



## Endnoten

- 1 Johannes Reuchlin (Humanist und Zeitgenosse der Medienrevolution des Buchdrucks) setzte sich für Toleranz und die Erkundung alles Fremden ein. Seine Botschaften stehen leitmotivisch über dem Projekt.
- 2 Rat für Kulturelle Bildung e.V. (2019): Jugend / YouTube / Kulturelle Bildung. Horizonte 2019. S. 8: [https://www.rat-kulturelle-bildung.de/fileadmin/user\\_upload/pdf/Studie\\_YouTube\\_Webversion\\_final.pdf](https://www.rat-kulturelle-bildung.de/fileadmin/user_upload/pdf/Studie_YouTube_Webversion_final.pdf)
- 3 vgl. Demmler, Kathrin und Eike Rösch. 2012. "Aktive Medienarbeit in Zeiten der Digitalisierung". In Medienpädagogik Praxis Handbuch. Kathrin Demmler, Eike Rösch, Elisabeth Jäcklein-Kreis, Tobias Albers-Einemann (Hrsg.). München: Kopaed. S. 19
- 4 vgl. ebd., S. 10
- 5 vgl. Ostfeld, Keith. 2016. "Digitally Enhancing the Visitor Experience". Hand to Hand. 4. S. 1
- 6 vgl. Junge und Niesyto in Autenrieth, Daniel/Marquardt, Anja (unter Mitwirkung von Thorsten Junge und Horst Niesyto) (2017): Neue Formen des digitalen Lernens – fächerübergreifende Arbeit mit dem iPad. Konzeptionelle Grundlagen und Erfahrungswerte aus dem Teilprojekt 2 von dileg-SL. S.4: [http://www.medienpaed-ludwigsburg.de/wp-content/uploads/2017/12/Autenrieth\\_Marquardt\\_Junge\\_Niesyto-Neue-Formen-des-digitalen-Lernens.pdf](http://www.medienpaed-ludwigsburg.de/wp-content/uploads/2017/12/Autenrieth_Marquardt_Junge_Niesyto-Neue-Formen-des-digitalen-Lernens.pdf)
- Und Niesyto, Horst (2010): Medienpädagogik: Milieusen-sible Förderung von Medienkompetenz. In: Theunert, Helga (Hrsg.): Medien. Bildung. Soziale Ungleichheit. Differenzen und Ressourcen im Mediengebrauch Jugendlicher, 147-161. München: kopaed.
- 7 Jörissen, Benjamin/Marotzki, Winfried (2008): Medienbildung - Eine Einführung: Theorie - Methoden - Analysen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 151
- 8 Jörissen, Benjamin (2019): Digital/Kulturelle Bildung: Pädoyer für eine Pädagogik der ästhetischen Reflexion digitaler Kultur. In: Kulturelle Bildung Online. S. 3: <https://www.kubi-online.de/artikel/digital-kulturelle-bildung-plaedoyer-paedagogik-aesthetischen-reflexion-digitaler-kultur>
- 9 vgl. Autenrieth, Daniel/Marquardt, Anja (im Erscheinen): Neue Formen des digitalen Lernens – fächerübergreifender Unterricht mit dem iPad. In Thorsten Junge & Horst Niesyto (Hrsg.): Digitale Medien in der Grundschullehrerbildung. Erfahrungen aus dem Projekt dileg-SL. München: kopaed. S. 59
- 10 vgl. u.a. Wilke, Adrian (2016): Das SAMR Modell von Puentedura: <http://homepages.uni-paderborn.de/wilke/blog/2016/01/06/SAMR-Puentedura-deutsch/>

Weitere Infos  
finden Sie unter:  
**[www.phzh.ch/herbst-  
tagung2019](http://www.phzh.ch/herbst-<br/>tagung2019)**