



Plädoyer zur inhaltlichen und disziplinären Neuverortung von Medienpädagogik und E- Learning

Nina Grünberger

Zwischen der Medienpädagogik bzw. -bildung und dem Diskurs um Lern- und Bildungstechnologien und E-Learning scheint es disziplinäre Gräben und dementsprechende Grabenkämpfe zu geben. Auf den ersten Blick könnte man meinen, dass die Bereiche nichts miteinander zu tun haben. Doch ist diese Trennung inhaltlich und lebensweltlich begründbar oder fußt sie vorrangig in einem wissenschaftspolitischen Kampf um die Profilierung zweier getrennter Diskurse und damit um Ressourcen? Der vorliegende Beitrag geht dieser Frage kritisch nach, ohne sich dabei einem der genannten Themenbereiche zu verpflichten. Neben einer Erhebung der zentralen Forschungsfelder der beiden Diskurse wird die Frage der Gegenwartsentsprechung der Forschungsbestrebungen erörtert.

In the last decades of the disciplinary development of media education and the research activities in the field of learning tools and educational technologies a big gap arose. At the first sight it seems as if this research fields have nothing in common, since there is no collaboration. Due to this situation the question of the reasons of this separation arises. Is the differentiation into media education and e-learning/ educational technology founded with regards to content or legitimated by political strategies of funding financial resources? This article evaluates both disciplinary positions critically. Beside an introduction into their main research activities and objectives, the article questions if their research intensions correspond to resent evolutionary transformations of the society.

1. Einleitung

Fast als wären es zwei völlig voneinander getrennte Forschungsfelder, hat sich einerseits die Medienpädagogik aus ihren Ursprüngen in den 1980er bis 1990er Jahren weiterentwickelt und in den letzten Jahren den Diskursschwerpunkt auf die Medienbildung gelegt. Andererseits hat sich parallel dazu der Kontext des E-Learnings hin zu einem breiteren, stärker interdisziplinären Forschungsfeld mit dem Diskursschwerpunkt auf Bildungs- und Lerntechnologien etabliert. Über die Jahre haben beide Diskurse je ein eigenes Netzwerk, wissenschaftliche Gesellschaften oder Sektionen inklusive einer Nachwuchsförderung und entsprechende Konferenz- sowie Publikationsformate entwickelt. So macht es den Eindruck, als würden beide Diskurse trotz ihrer inhaltlich offensichtlichen Schnittmenge, mehr oder weniger voneinander unabhängig fortbestehen. Und es macht den Eindruck, als wären beide Diskurse zu sehr auf ihr eigenes Tun konzentriert, als dass sie vom jeweils anderen Aspekte aufnehmen oder mit diesem gar kooperieren.

Doch worin liegt diese Trennung begründet? Ist eine solche Differenzierung inhaltlich legitim oder findet sich die Motivation hierzu vorrangig in disziplin- und wissenschaftspolitischen Entscheidungen und in Folge auch in der Frage der Ressourcenverteilung? Und unabhängig davon: Entspricht diese Trennung der gegenwärtigen Lebenswelt? Der vorliegende Beitrag geht den genannten Fragen aus einer kritischen Zwischenstellung innerhalb dieser beiden Positionen nach und ordnet sich keiner der Positionen unter. Dabei werden in einem ersten Schritt die grundlegenden Forschungsfelder und -bestrebungen der beiden Diskurse erörtert, um im zweiten Schritt danach zu fragen, ob diese Bestrebungen den gegenwärtigen lebensweltlichen Entwicklungen entsprechen. In diesem Sinne spannt der Beitrag einen überblicksartigen Bogen über die Gegenwartsentsprechung der Medienpädagogik und -bildung sowie des E-Learning-Bereichs und in Erweiterung jenes der Lern- und Bildungstechnologien.

2. Medienpädagogische und lern- bzw. bildungstechnologische Forschungsfelder

Fragt man nach den zentralen Forschungsfeldern und -bestrebungen der genannten Diskurse, so zeigt sich eine vermeintlich grundlegende Differenz. Für Medienpädagogik und -bildung stellt der Umgang mit Medien einen besonderen Lernanlass dar. Ihre Bestrebung ist einen reflexiven, kritischen Umgang mit Medien im Alltag zu gewährleisten und praktische Medienkompetenzen im Sinne einer Bedienungs- und Handhabungskompetenz zu vermitteln. Dabei hat sich die Frage der notwendigen Medienkompetenzen seit der Auseinandersetzung bei Dieter Baacke (1997) weiterentwickelt und verändert. Die Ausgangssituation ist gegenwärtig eine ganz andere. Wir können davon ausgehen, dass der Umgang und die produktive Handhabung medialer Tools als Teil der Sozialisation in frühen Kindheitsjahren erworben wird und der Fokus heute mehr auf einem reflexiv-kritischen Umgang liegt als bei der Frage des allgemeinen Umgangs mit Medien. Darüber hinaus haben sich Medien und die sogenannten Neuen Medien im Sinne

computergesteuerter Technologien mit Internetzugang in die gegenwärtige Lebenswelt und den Lebensalltag so sehr eingeschrieben, dass wir von einer per se mediatisierten Lebenswelt sprechen können. Diese mediatisierte Lebenswelt zu explorieren und daraus für die pädagogische Praxis Schlüsse zu ziehen, ist zentrales Ziel der Medienpädagogik und -bildung (Jörissen 2011: 83f). Damit zeigt sich, dass sich der Diskurs nicht, wie der Begriff der Medienpädagogik oder Medienbildung vermuten lässt, vorrangig auf Medien und in weiterer Folge auf Bildung in Medien konzentriert. Vielmehr liegt der zentrale Fokus auf der Frage der Bildung und der Erörterung von Bildungsprozessen, die als Spezifikum in einer u.a. durch Mediatisierung charakterisierten Lebenswelt stattfindet. Der Fokus auf durch Mediatisierung veränderliche Lebensbedingungen ist damit eine historisch gegenwärtige Notwendigkeit. Es zeigt sich aber, dass der Diskurs der Medienpädagogik und -bildung nahe an den Arbeiten der Allgemeinen Erziehungswissenschaft zur theoretischen Erfassung des Bildungsbegriffs in seiner Spannweite von Bildung als Ausbildung, Bildung im Sinne eines gesteuerten höheren Lernprozesses oder Bildung als transformatorischer Subjektivierungsprozesses liegt (Jörissen 2011: 85ff). Medien sind gegenwärtig zentraler "Bestandteil relevanter Umwelten für den Menschen" und daher sowohl "Gegenstand (Inhalt)" als auch "Mittler (Träger)" von Bildungs- und Lernprozessen. Mehr noch: Durch die Vermischung von "Realwelt" und "virtueller Welt" (Spanhel 2010: 50f) zu einer "Blended" Welt mit einem "Blended Life" (Faßler 2008: 37) ergeben sich neue Lebensformen und neue Lebensbereiche, die gegenwärtig erst exploriert werden und aus denen sich weitreichende Folgen für die Bildungswissenschaft und die pädagogische Praxis ableiten.

Die Annäherung der Medienpädagogik und -bildung an allgemeine Überlegungen zu Bildung und Bildungsprozessen erfordert einerseits eine stärkere bildungstheoretische Untermauerung der Ansätze. Andererseits fordert die veränderte und stärker mediatisierte Lebenswelt gleichzeitig eine stärkere wissenschaftliche Berücksichtigung in der Allgemeinen Erziehungswissenschaft (Pietraß 2014: 171). In dem Moment, wo Medien

und insbesondere computerbasierten Medien mit Zugang zum Internet, diskutiert unter dem gegenwärtig schon überkommenen Schlagwort Web2.0, nicht mehr die Stellung des Besonderen und Außergewöhnlichen, sondern jene des Routinemäßigen, Gewohnten und Alltäglichen zukommt, verändert sich einerseits die Zielgruppe der Medienpädagogik und -bildung – die klassischen Medienkompetenzen werden im frühesten Kindesalter selbstständig erworben – und andererseits die Forschungsfelder und -bestrebungen.

Daran anschließend kann die kritische Frage, ob das Medien- vor Medienbildung und Medienpädagogik heute noch in gleichem Maße wie Ende des 20. Jahrhunderts notwendig ist, gefragt werden. Liegt der Fokus gegenwärtig nicht auf Bildung und Pädagogik und wird nicht erst der zweite Blick auf den Aspekt des Medialen gelegt? Hat sich nicht der Forschungsschwerpunkt auf Grund historischer Entwicklungen verlagert?

Es findet sich der disziplinäre Ursprung der Medienpädagogik und des E-Learning-Bereichs zwar in etwa zur gleichen Zeit und aufgrund ähnlicher Ausgangsbestrebungen, doch haben sich die Bereiche rasch durch unterschiedliche Schwerpunktsetzungen voneinander entfernt. Der E-Learning-Bereich konzentrierte sich auf den effizienten Einsatz von Medien und Technologien in und für Lern- und Bildungsprozesse in unterschiedlichen Institutionen und postulierte hier vorrangig die neuen und weitreichenden Möglichkeiten, die sich durch die medialen Entwicklungen ergaben. Viele Lernende konnten rasch und gleichzeitig mit Informationen unterschiedlicher medialer Aufbereitung versorgt werden, was gerade dem zunehmenden Massenbetrieb an Universitäten zugute kam. Die Entwicklung neuer Lehr- und Lernformen unter Zuhilfenahme neuer technologischer Tools wurde propagiert. E-Learning entwickelte sich zu einer breiten Teildisziplin, die gerade im Hochschulbereich ihre Stärke durch interdisziplinäre Ansätze etablieren konnte (siehe etwa die "GMW - Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft[1]"). Darüber hinaus wurde E-Learning gleichzeitig zu einer erfolgreichen "Marke", an der der privatwirtschaftliche Sektor großes Interesse und damit auch lukrative Angebote hat.

Gegenwärtig hat sich der Diskurs etwas vom Bereich des E-Learnings gelöst und den Kontext der Lern- und Bildungstechnologien entwickelt. Im Zentrum steht hier die Entwicklung und wissenschaftliche Auseinandersetzung mit technologischen Innovationen. Das schon leicht verstaubte E-Learning hat sich (mit VertreterInnen aus Informatik und Web-Design) zu einer wahren Innovationsschmiede für neue Lerntools entwickelt. Die Tools werden wissenschaftlich begleitet und evaluiert, didaktische Szenarien des Einsatzes skizziert und die praktische Umsetzung in Bildungsinstitutionen propagiert. Der Fokus auf den Innovationsaspekt spiegelt sich auch in so manchen Institutsnamen in diesem Diskurs wieder: So findet sich (exemplarisch[2] und mit Fokus auf den österreichischen Hochschulraum) ein Zentrum "Innovativer Lernszenarien" an der FH Joanneum/Graz oder das "ZLI – Zentrum für Lerntechnologie und Innovation"[3] der PH Wien. Durch diese Schwerpunktsetzung nimmt der Diskurs einen wichtigen Stellenwert zur Eröffnung medialer Bildungs- und Lernoptionen ein und fördert das Bewusstsein der Notwendigkeit neuer Innovationen auf Ebene der wissenschaftlichen Auseinandersetzungen, der Bildungsinstitutionen und der breiten Bevölkerung. Insofern ist der Diskurs um Lern- und Bildungstechnologie ein Türöffner und Wegbereiter. Er muss sich jedoch vor der Gefahr in Acht nehmen, keine zu innovations-euphorische Perspektive auf alles Neue einzunehmen. Nicht die Hervorhebung der neuen pädagogischen Potentiale durch neue Tools, sondern deren kritische Analyse sollte das Ziel sein. Es fällt auf, dass dieser Forschungsbereich sehr kreativ bei der Namensgebung neuer Entwicklungen ist. Doch darf eine neue Namensgebung nicht darüber hinwegtäuschen, dass sich im neuen, technologie-basierten Schlauch vielleicht alter Wein befindet. Insofern leistet der Innovationsfokus große Beiträge.

Doch ein ähnliches Bild, wie es sich im Kontext von Medienpädagogik und -bildung darstellt, findet sich auch hier: Das E von E-Learning und die Technologien bei Lern- und Bildungstechnologien werden zunehmend alltäglich und gewöhnlich und sind in der Diskursbezeichnung

vernachlässigbar. Auch wenn noch schultypen- und bildungsbereich-abhängige Differenzen im Einsatz webbasierter Lernszenarien zu finden sind, können wir davon ausgehen, dass heute fast jeder Lern-/ Lehrprozess unter Heranziehung web-basierter medialer Materialien und Tools gestaltet ist – was in Zukunft noch zunehmen wird. Insofern ist der Fokus auf Innovatives nicht nur für die Erkenntnisse gewinnbringend, sondern hält gleichzeitig eine durch die Allgegenwart von Medien bedrohte Disziplin am Leben.

Gegenwärtig finden wir also die verallgemeinerte Tendenz vor, dass sich VertreterInnen der Medienpädagogik und -bildung von jenen des E-Learning-Bereichs mit der Begründung eines fehlenden kritischen Blicks, mangelnder Fundierung der Analysen und fehlender Intellektualität abgrenzen. Umgekehrt meinen VertreterInnen des E-Learning- sowie des Lern- und Bildungstechnologie-Sektors, dass die Medienpädagogik und -bildung veraltet, träge, zu kompliziert und komplex, wenig konkret und lebensfern sei. Dass diese Argumente aber nur bedingt begründet sind, zeigt eine tiefergehende Auseinandersetzung mit den beiden Bereichen. Dass die Argumente aber dennoch hörbar sind, scheint darin zu liegen, dass die Disziplinen nur selten über den eigenen Tellerrand blicken und sich mit dem Gegenüber kritisch auseinandersetzen. Und dass kann wiederum damit argumentiert werden, dass die Trennung der Arbeitsbereiche die Möglichkeit und Chance zu je eigenständigen Netzwerken, Konferenzen, Sammelbänden, Gesellschaften oder Sektionen und damit auch finanzielle Fördermöglichkeiten einschließt. Die Trennung spiegelt in diesem Sinne also vorrangig die Profilierungsnotwendigkeit in der gegenwärtigen Wissenschaft, als eine inhaltliche Trennung oder gar eine Abbildung der gegenwärtigen Herausforderungen der Lebenswelt wider.

3. Disziplinäre Gräben versus lebensweltliche Bedingungen

Unabhängig vom disziplinären "Schwimmen in der eigenen Suppe" und dem argwöhnischen Beäugen des jeweils anderen, stellt sich die Frage, wie sich die Lebenswelt gegenwärtig darstellt. Dies ist relevant, da beide

Kontexte grundsätzlich dem Anspruch folgen historisch aktuellen Herausforderungen zu entsprechen.

Im vorliegenden Beitrag wurde bereits betont, dass die Welt und unser In-der-Welt-Sein nicht nur grundlegend mediatisiert ist, sondern sich durch die Etablierung online-basierter "Zusatzräume" für die soziale Interaktion grundlegend neue Lebensräume auf tun (Faßler 2000: 352; 2009: 45). Hinzu kommt die Allgegenwart mobiler Endgeräte mit Internetzugang, die wir fast rund um die Uhr mehr oder weniger am Körper mit uns tragen. Dies lässt die Thesen rund um die Cyborgs-Debatte im Sinne einer Verquickung eines leiblichen Körpers mit technologischen Tools wieder aufflammen und erinnert doch stark an die von Donna Haraway (1991) eher dystopisch skizzierten Zukunftsvisionen. In ähnlicher Weise bezieht sich auch der Medienanthropologe Manfred Faßler (2009) auf die Debatte und konzentriert sich dabei in erster Linie auf die westliche moderne Gesellschaft. Er betont, dass sich Medien und Menschen grundsätzlich koevolutionär entwickeln. Das impliziert, dass unsere medialen Hervorbringungen vom Steinspitz als Waffe, über den Fernseher, bis hin zu gegenwärtigen Smartphones als ständige Türöffner zur Online-Welt, das Mensch-Sein an und für sich immer mitverändern. Im Besonderen befinden sich gegenwärtig soziale Strukturen in Veränderung. Eine Meta-Gesellschaft verliert zunehmend an Bedeutung, während sich eine Vielzahl an web-basierten Sub-Gesellschaften etablieren. Damit verbunden ist auch eine Veränderung der produktiven Entwicklung und Repräsentation des Selbst. So gilt es online ein "polymorphes", d.h. vielgestaltiges und medial dargestelltes Selbst herzustellen und ständig weiterzuentwickeln (Faßler 2014: 168). Darüber hinaus verändert sich auch unsere körperliche Bedingtheit, indem etwa der Biorhythmus durch das ständige Online-Verfügbar-Sein beeinflusst wird. Körperkontrolle weitet sich durch das Tracking von Aktivitäten – Stichwort: Quantified Self – zur Körpermodifikation aus. Wir leben nicht mehr nur ein Leben in der vermeintlich als bekannt annehmbaren Lebenswelt, sondern ein "Blended Life" irgendwo an der Nahtstelle zwischen real-weltlichen und online-weltlichen Sozialitäten und Selbstfragmenten (Faßler 2008: 37).

Was heißt das für die disziplinären Grabenkämpfe zwischen Medienpädagogik und -bildung bzw. E-Learning und Lern- und Bildungstechnologien? Primär wird durch die Beschreibungen der gegenwärtigen Lebenswelt verdeutlicht, dass das E von E-Learning eben nicht nur alltäglich geworden ist, sondern das E gleichsam dem Menschsein – ähnlich den Cyborgs – eingeschrieben ist. Für die Medienpädagogik und -bildung lässt sich daran anknüpfend sagen, dass die Betonung auf Medien nicht mehr notwendig ist. Auch hier gilt, dass der Pädagogik als Disziplin und der Bildung sowohl als Prozess, als auch als Endergebnis das Mediale eingeschrieben ist.

4. Disziplinäre Schlussfolgerungen

Als Konsequenz ergibt sich, dass der Diskurs um E-Learning bzw. Lern- und Bildungstechnologien bei der Frage um die Innovation von Lernformen, die sich grundlegend veränderten Lebenswelten und das damit einhergehende veränderte Mensch-Sein berücksichtigen müssen. Daran ist die Frage angeschlossen, ob neue Tools den je historischen Herausforderungen entsprechen und mögliche Probleme lösen können oder sich den jeweiligen Bedürfnissen gar zuwider sind. Für den Kontext der Medienpädagogik und -bildung ergibt sich, dass dieser auch den letzten Rest an Medienpessimismus, der manchmal in Beiträgen mitschwingt, bewältigen muss. Eine Öffnung der grundlegenden theoretischen Auseinandersetzung zu praktischeren und pragmatischeren Ansätze könnte eine Zusammenarbeit mit dem Diskurs um Lern- und Bildungstechnologien fördern. Beiden Kontexten sei geraten, mehr als bisher sich untereinander und mit anderen Disziplinen wie der Medienwissenschaft, Informatik, Soziologie, Psychologie, aber auch der Wirtschaft zu vernetzen. Darüber hinaus scheint auch eine Zusammenarbeit unter den diversen Bildungs- und Forschungsinstitutionen wie den Universitäten, Pädagogischen Hochschulen, Fachhochschulen, der außeruniversitären Forschungseinrichtungen und pädagogischen Praxiseinrichtungen von der Kindergrrippe bis zur Erwachsenenbildung ebenso fruchtbar.

Und insofern sich die Medienpädagogik und -bildung sowie der E-Learning-Bereich mit der Fokussierung auf Lern- und Bildungstechnologien mit den großen und aktuellen lebensweltlichen Fragen auseinandersetzen, rücken sie in das aktuelle Zentrum der Bildungswissenschaft überhaupt.

Verweise

[1] www.gmw-online.de/ (letzter Zugriff: 15.02.2015).

[2] www.fh-joanneum.at/aw/home/leitbild/organisation/Zentrale_Services/zml/Ueber_uns/~uju/_profil_/?lan=de (letzter Zugriff: 15.02.2015).

[3] <http://www.phwien.ac.at/index.php/die-ph-wien/institute/institut-fuer-uebergreifende-bildungsschwerpunkte-der-ph-wien/schwerpunktbereiche/zentrum-fuer-lerntechnologie-und-innovation-zli> (letzter Zugriff: 15.02.2015).

Literatur

Baacke, Dieter (1997): Medienpädagogik. Tübingen: Niemeyer.

Faßler, Manfred (2000): Informations- und Mediengesellschaft, in: Kneer, Geog/Nassehi, Armin (Hg.): Soziologische Gesellschaftsbegriffe: Konzepte moderner Zeitdiagnosen (2. Aufl., 333–360). München: Wilhelm Fink.

Faßler, Manfred (2008): Communities of Projects oder. Die Große Welt der kleinen Erzählungen, in: Gächter, Yvonne/Ortner, Heike/ Schwarz, Claudia/Wiesinger, Andreas (Hg.): Erzählen – Reflexionen im Zeitalter der Digitalisierung. Innsbruck: Innsbruck UnivPress. 29–55.

Faßler, Manfred (2009): Nach der Gesellschaft: infogene Welten, anthropologische Zukünfte. München: Wilhelm Fink.

Faßler, Manfred (2014): Das Soziale. Entstehung und Zukunft menschlicher Selbstorganisation. Paderborn: Wilhelm Fink.

Haraway, Donna Jeanne (1991): A cyborg manifesto. Science, Technology and social-feminism in the late twentieth century, in: D. Bell & B. M. Kennedy (Hg.): The Cybercultures Reader. London; New York: Routledge, 2000. 291–324.

Jörissen, Benjamin (2011): 'Medienbildung' – ein Konzept in heterogenen institutionellen Verwendungskontexten, in: Meyer, Torsten/Tan, Wey-Han/Schwalbe, Christina/Appelt, Ralf (Hg.): Medien und Bildung. Institutionelle Kontexte und kultureller Wandel. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 83–91.

Meyer, Torsten/Schwalbe, Christina/Appelt, Ralf (Hg.). (2011): Medien und Bildung. Institutionelle Kontexte und kultureller Wandel (Bd. 20). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Pietraß, Manuela (2014): Medienbildung als Umgang mit Medienwirklichkeit(en) – Ein rahmentheoretischer Ansatz, in: Marotzki, Winfried/Meder, Norbert (Hg.): Perspektiven der Medienbildung. Wiesbaden: Springer VS. 171–185.

Spanhel, Dieter (2010): Bildung in der Mediengesellschaft. Medienbildung als Grundbegriff der Medienpädagogik, in: Bachmair, Ben (Hg.): Medienbildung in neuen Kulturräumen. Die deutschsprachige und britische Diskussion. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 45–58.