



Blended Learning in lese- und schreibintensiven Seminaren. Von eMargo bis ePortfolio

Stand: 22.01.2013
 Portalbereich: Didaktisches Design
 Autoren/innen: Antje Müller und Thomas Damberger

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung	1
1. Einleitung	1
2. Konzept der Lehrveranstaltung.....	2
2.1. Ziele der Lehrveranstaltung/ Kompetenzziele	2
2.2. Analysegegenstand.....	3
2.3. Struktur der Lehrveranstaltung.....	4
2.3.1. Phase 1: Theoretischen Rahmen erarbeiten	5
2.3.2. Phase 2: Raum geben	7
2.4. Leistungsnachweise	9
3. Erfahrungen, Evaluation	9
4. Fazit	12
5. Literaturverzeichnis.....	13
Autor/innen	14

Zusammenfassung

Die Blended-Learning-Veranstaltung "Internet macht Kinder fett?" verfolgte das Vorhaben, aktuelle populärwissenschaftliche Erziehungsratgeber mit dem Schwerpunkt Medienerziehung zu analysieren. Das Projekt-Seminar sollte die Studierenden dazu befähigen, kritisch zu bewerten, inwieweit die darin empfohlenen Hinweise zur Medienerziehung erziehungs- und bildungstheoretischen Gehalt haben, ferner galt es, diesen Gehalt aus wissenschaftlicher Sicht qualitativ einzuschätzen. Dazu wurde in der ersten Phase ein vom Arbeitsbereich Allgemeine Pädagogik mit dem Schwerpunkt Bildung und Technik der Technischen Universität Darmstadt entwickeltes „Interaktives Skript“ (IAS) eingesetzt. Mit Hilfe des Werkzeugs eMargo – der digitalen Randspalte – und zusätzlichen als Open Educational Resources (OER) aufbereiteten Vorlesungsaufzeichnungen haben sich die Studierenden ein theoretisches Fundament erarbeitet. Anschließend wurden im Rahmen einer Präsenzveranstaltung gemeinsam Kategorien herausgearbeitet, die als Orientierung zur Analyse der Erziehungsratgeber mit dem Schwerpunkt Medienerziehung galten. Die sich daran anschließende zweite Phase bestand in der Analyse der Ratgeber. Diese erfolgte kollaborativ in Kleingruppenarbeit und überdies ausschließlich online mit Hilfe der E-Portfolio-Software Mahara. Den Prozess und das Ergebnis der Analyse haben die Studierenden in Form von E-Portfolios festgehalten und in einer abschließenden Präsenzsitzung dem Plenum präsentiert und zur Diskussion gestellt.

1. Einleitung

Der Gehirnforscher Manfred Spitzer warnt aktuell vor der „digitalen Demenz“ und empfiehlt, Kinder vom Computerkonsum möglichst fernzuhalten (vgl. Spitzer 2012). Christoph Türcke interpretiert den Computerkonsum bei Kindern als Ausdruck einer



Aufmerksamkeitsdefizitkultur (vgl. Türcke 2012). In der Freizeit ist der Einsatz dieser Medien bei Kindern und Jugendlichen beliebter denn je. Auf der anderen Seite spielen Computer, aber auch Smartphones eine immer größere Rolle im Unterricht.

Nun lässt uns bereits Immanuel Kant in seiner 1803 publizierte Pädagogik-Vorlesung wissen, dass eine Erziehung zur Autonomie und damit zur Mündigkeit ohne Kultivierung nicht auskommt. Der mündige Bürger muss die Kulturtechniken beherrschen, um sich in der Gesellschaft, in der er lebt, zum Ausdruck bringen zu können (vgl. Kant [1803] 1983). Erziehung, die eine Erziehung zur Mündigkeit sein will, muss daher in einer Zeit, in der Neue Medien längst Teil unserer Gesellschaft sind, auf einen sinnvollen Umgang mit Neuen Medien vorbereiten. Was aber ist ein sinnvoller Umgang?

Dass Neue Medien eine wesentliche Rolle in unserer Gesellschaft spielen, scheint vielen Eltern klar zu sein. Unsicherheit herrscht allerdings bei der Frage, wie die eigenen Kinder auf einen pädagogisch sinnvollen Umgang mit Neuen Medien vorbereitet werden können. Ein Indiz für diese Unsicherheit stellen die zahlreichen populärwissenschaftlichen Empfehlungen zur Medienerziehung dar. Derartige Schriften auf ihren erziehungs- und bildungstheoretischen Gehalt zu überprüfen, war Gegenstand des im Sommersemester 2012 an der TU Darmstadt angebotenen Blended-Learning-Seminars „Internet macht Kinder fett? – erziehungs- und bildungstheoretische Analyse aktueller Empfehlungen zur Medienerziehung“.

2. Konzept der Lehrveranstaltung

Der Titel der Lehrveranstaltung spielt auf gängige Vorurteile an, die verkürzt in der Aussage "Internet macht Kinder fett" zusammengefasst sind. So berichtet die Internetseite des Nachrichtensenders N24 am 11. Dezember 2012 über die Ergebnisse einer (angeblich) repräsentativen Forsa-Befragung von 100 Kinder- und Jugendärzten im Auftrag der DAK. Die Ergebnisse dieser Umfrage fasst N24 in der Überschrift „Mehr dicke Kinder wegen Pommes und PC“ zusammen¹. Es war nicht das genuine Thema der Veranstaltung, derartige Vorurteile zu hinterfragen, sondern vielmehr Literatur über den kindlichen Umgang mit Neuen Medien, die Erziehenden als Orientierungshilfe dienen soll, kritisch zu rezipieren. Eltern, die unsicher sind und wissen wollen, wie ein pädagogisch sinnvoller Umgang mit Neuen Medien aussehen kann, wie also Kinder an Neue Medien herangeführt werden können und sollten, erhoffen sich von solchen Ratgebern professionelle Unterstützung. Zentrales Thema der Lehrveranstaltung war es, zu untersuchen, inwiefern diese Hoffnung begründet ist, oder sich auch dort im Kern womöglich (nur) Vorurteile finden, die lediglich überzeugend erscheinen, denen es aber an theoretischer/wissenschaftlicher Fundierung mangelt.

2.1. Ziele der Lehrveranstaltung/ Kompetenzziele

Zielgruppe der Lehrveranstaltung waren Studierende, die Pädagogik im Rahmen ihres Magisterstudiums belegen, sowie Studierende des Master of Arts Bildungswissenschaften. Ziel der Veranstaltung – die als Projekt-Seminar konzipiert wurde – war es, den Studierenden die Möglichkeit zu bieten, sich das theoretische Handwerkszeug anzueignen, mit dessen Hilfe anschließend Empfehlungen populärwis-

¹ vgl. http://www.n24.de/news/newsitem_6025547.html [2012-12-11]



senschaftlicher Erziehungsratgeber mit dem Schwerpunkt Medienerziehung kritisch bewertet werden können. Es gehört zu den normativen Grundlagen der Pädagogik, dass Fremdbestimmung in Selbstbestimmung münden soll. Medienerziehung muss daher Medienbildung zum Ziel haben. Um beurteilen zu können, ob die Empfehlungen zur Medienerziehung nicht lediglich Anleitungen zum Gebrauch von Medien sind, ist eine vertiefende Auseinandersetzung mit dem Bildungsbegriff und dessen Mehrdimensionalität erforderlich. Untrennbar verknüpft mit einer Auffassung von Bildung als Selbstbestimmung ist überdies die Frage nach dem Subjekt der Selbstbestimmung. Insbesondere im Zusammenhang mit Computerspielen und dem Agieren in virtuellen Welten scheint die Gefahr der Ent- bzw. Hypersubjektivierung aufzutreten. Darunter werden die Risiken verstanden, dass Personen in virtuellen Welten vermittelt bekommen, alles sei vorherbestimmt oder – das andere Extrem – alles sei beherrschbar und dies auf die Realität übertragen. Gleichzeitig drängen sich mit aktuellen Medienentwicklungen neue Fragen auf: Soziale Netzwerke wie Facebook sind für Kinder ab 13 Jahren zugänglich. Hier wird unweigerlich ein virtuelles Selbst entworfen. Was aber bedeutet das für die Entwicklung der eigenen Identität? Werden solche Fragen in aktuellen Ratgebern überhaupt thematisiert und wenn ja: in welcher Weise? Wie überzeugend sind die Ratschläge für einen gelungenen Umgang mit Computerspielen oder sozialen Netzwerken?

Die pädagogische Qualität dieser und ähnlicher Ratschläge einschätzen zu können, war gleichsam Ziel der Veranstaltung. Dies geschah insbesondere mit Blick auf die spätere berufliche Praxis der angehenden Pädagoginnen und Pädagogen, in der sie selbst durch verunsicherte Eltern mit gängigen Vorurteilen konfrontiert werden und hier beratend und unterstützend Orientierung bieten müssen. Sie sind es, die didaktisch-methodische Settings entwerfen, in denen Heranwachsende lernen – auch hier dürfen sie nicht selbst populärwissenschaftlichen „Totschlagargumenten“ aufsitzen, sondern müssen vielmehr Raum für den konstruktiven aber auch kritischen Umgang mit Medien bieten.

2.2. Analysegegenstand

Gegenstand der Analyse waren populärwissenschaftliche Erziehungsratgeber mit dem Schwerpunkt Medienerziehung. Die Auswahl erfolgte nach folgenden Kriterien: Die Ratgeber sollten möglichst aktuell, d.h. im Laufe der letzten zehn Jahre publiziert worden sein. Darüber hinaus wurden nur solche Ratgeber ausgewählt, die in verschiedenen Darmstädter Buchhandlungen in der Abteilung Erziehungs- bzw. Elternratgeber zu finden oder bei Amazon unter den Topsellern aufgeführt waren. Konkret standen folgende Bücher zur Auswahl:

- Drewes, Detlef: Fernsehen, Internet und Co. Wie Kinder Medien sinnvoll nutzen können. Augsburg: Sankt Ulrich Verlag, 2002
- Nieswiodek-Martin, Ellen: Kinder in der Mediengesellschaft: Fernsehen, Computer und Erziehung. Holzgerlingen: Hänssler, 2. Aufl, 2006
- Wiemken, Jens: Computerspiele & Internet – der ultimative Ratgeber für Eltern. Düsseldorf: Patmos Verlag, 2009
- Feibel, Thomas: Kindheit 2.0 – So können Eltern Medienkompetenz vermitteln. Berlin: Stiftung Warentest, 2009



- Bleckmann, Paula: Medienmündig – Wie unsere Kinder selbstbestimmt mit dem Bildschirm umgehen lernen. Stuttgart: Klett-Cotta, 2012
- Rogge, Jan-Uwe: Kinder können fernsehen, Vom Umgang mit der Flimmerkiste. Hamburg: Rowohlt Tb., 2005

2.3. Struktur der Lehrveranstaltung

Das Konzept der Lehrveranstaltung sah zwei Phasen vor. Die erste Phase diente dazu, ein theoretisches Fundament und damit zugleich einen Rahmen zu erarbeiten, der es ermöglichen sollte, in der zweiten Phase die Ratgeber zu analysieren. Die Phasen wurden von Präsenzterminen gerahmt. Insgesamt gab es drei Präsenztermine: zu Beginn, in der Mitte und am Ende der Vorlesungszeit. Ansonsten wurde ausschließlich online gearbeitet, teils in Einzelarbeit, teils kollaborativ.

I. Phase	Präsenztermin	1,5 Stunden	Einführung in Moodle und eMargo, Klärung organisatorischer, technischer und inhaltlicher Fragen
	Onlinephase	ca. 6 Wochen	
II. Phase	Präsenztermin	1,5 Stunden	gemeinsam Kategorien aus dem theoretischen Fundament herausarbeiten; Einführung in Mahara und in die Arbeit mit E-Portfolios; Bildung der Kleingruppen; Auslösen der zu analysierenden Erziehungsratgeber
	Onlinephase	ca. 6 Wochen	
Abschluss	Präsenztermin	1,5 Stunden	Präsentation der E-Portfolios mit Hilfe von Mahara; Diskussion des Vorgetragenen im Plenum (in der vorlesungsfreien Zeit: Ausarbeitung der Analyse in Form einer kollaborativen Hausarbeit)



2.3.1. Phase 1: Theoretischen Rahmen erarbeiten

Die erste Phase diente zur Erarbeitung theoretischer Grundlagen. Diese wurden in einem detailliert ausformulierten Skript zusammengefasst, das als Text und z.T. auch als Videoaufzeichnung zur Verfügung stand. Die Aufgabe der Studierenden bestand darin, sich die Inhalte zu erarbeiten. Diese beschäftigten sich u. a. mit dem Bildungsbegriff, den pädagogischen Potenzialen der Neuen Medien, Medienkompetenz, Medienbildung und Bildungsmedien, Kommunikation und Kooperation, aber auch mit Formen virtueller Identität im Netz.

Die Auseinandersetzung mit dem Skript sollte nicht isoliert und ausschließlich in Einzelarbeit stattfinden, sondern dialogisch und diskursorientiert. Aus diesem Grund war es erforderlich, an dieser Stelle eine geeignete E-Learning-Lösung anzubieten. Hier wurde auf die zentrale Lernplattform Moodle der TU Darmstadt gesetzt und vor allem zwei Funktionen genutzt: die digitale Randspalte und das Interaktive Skript (IAS). Beide Funktionen sind in eMargo vereint. eMargo wurde dazu in Moodle integriert und diente den Studierenden dazu, sich anhand des Skripts und mit Hilfe digitaler Marginalien, die online für alle Seminarteilnehmer einsehbar waren und kommentiert werden konnten, ein theoretisches Fundament zu erarbeiten. Zusätzlich wurden als Open Educational Resources aufbereitete Vorlesungsaufzeichnungen zu einzelnen Kapiteln auf einer separaten Website zur Verfügung gestellt.

Um nachzuweisen, dass sie sich die Grundlagen erarbeitet haben, waren die Studierenden aufgefordert, während dieser Phase drei Transferaufgaben einzureichen, die im Rückgriff auf die Inhalte des Skriptes/der Recordings selbstständig bearbeitet werden mussten. Auf jede Aufgabenbearbeitung erhielten die Studierenden innerhalb einer Woche eine individuelle Rückmeldung.

eMargo - die digitale Randspalte und das Interaktive Skript (IAS)

Die zwei Tools eMargo - die digitale Randspalte und das Interaktive Skript (IAS) (vgl. Sesink et al. 2005) wurden vom Arbeitsbereich Allgemeine Pädagogik mit dem Schwerpunkt Bildung und Technik an der TU Darmstadt entwickelt. Sie haben sich in lese- und schreibintensiven Lehr-Settings bewährt.

Das Konzept von eMargo folgt der Papiermetapher, d.h. es können z.B. Markierungen gesetzt oder Marginalien bzw. Randspalten (lat. margo) zu einzelnen Textabsätzen angebracht werden (vgl. Abbildung 1). Zudem ist es möglich, die eigenen Notizen für andere Nutzer sichtbar zu schalten. Dies ermöglicht es den Studierenden, ihre Gedanken zum Skript in Form von Diskussionsbeiträgen untereinander austauschen, aber auch Verständnisfragen und Annotationen festzuhalten und auf Kommentare anderer zu reagieren. Auf diese Weise sind zahlreiche Diskussionen in Form digitaler Marginalien entstanden. eMargo wurde in einen Moodle-Kurs integriert und war so für die Studierenden über ihre TU-ID zur Lernplattform der Hochschule zugänglich.



The screenshot displays the eMargo interface. On the left, an interactive script is visible, containing text about 'Informationspädagogik' and 'Praktisch-reflexiver Zugang'. On the right, a digital sidebar titled '[[blocktitle]]' contains a toolbar and a list of student comments. The comments are displayed in yellow boxes with user avatars and timestamps.

Comments:

- GRUNDKENNTNISSE SIND DAS A UND O** (18. Mai 2012, 01:15): Die ständige Weiterentwicklung der Technologien und damit der Medien veranlasst meiner Meinung nach auch Pädagogen auf sich ständig weiterzubilden. Jedoch ist es als Pädagoge wichtiger theoretische Hintergründe der Informatiktechniken verstanden zu haben, da die technischen Geräte sich schnell ändern bzw. weiterentwickeln. Ein Beispiel hierfür wäre z.B. Powerpoint, dass in den Grundstrukturen gleich bleibt, aber von Version zu Version mehr Funktionen bekommt.
- KEIN BETREFF** (18. Mai 2012, 16:17): Ich stimme dem vollkommen zu. Ich denke es ist nicht nur wichtig, das Pädagogen auf dem aktuellen Stand der Medien sind, sondern fast wichtiger finde ich, dass man als Pädagoge weiß welche Wirkungen die einzelnen Medien auf das Individuum haben. Es ist wichtig, zu wissen welches Medium positiv oder negativ auf den Menschen wirkt und vor allem welches das beste Medium für den jeweiligen Lerneffekt ist.
- AW** (14. Jul 2012, 09:07): das Wichtigste an der Sache ist meiner Meinung nach, dass der Pädagoge lernwillig bleibt und für sich immer wieder eine neue Herausforderung sucht, wer einmal sich angeeignetes Grundwissen (Moral der Bildungspädagogik) tief verankert, der wird auch in der Lage sein dieses Wissen auf neue Wege der Informationspädagogik zu transferieren.
- KEIN BETREFF** (unbekannt): Sich zu bilden, heißt ja auch in einem Kontext, die Thematik, die behandelt wird zu verstehen und sich kritisch mit dieser auseinander zu setzen. Es geht hier nicht nur um eine reine Wissensvermittlung (eben auf dem

Abb. 1: Screenshot eMargo – links das Interaktive Skript, rechts die digitale Randspalte mit geteilten Diskussionsbeiträgen der Studierenden

Auf einer separaten Website wurden zusätzlich aufbereitete Vorlesungsrecordings zu einzelnen Kapiteln zur Verfügung gestellt. Die Vorlesungsaufzeichnungen bezogen sich auf einzelne Kapitel des Skripts. So konnte den Studierenden zusätzlich zu der Textversion ein Zugang über bewegte Bilder und gesprochene Worte zu den Inhalten ermöglicht werden. Die Vorlesungsaufzeichnungen wurden als Open Educational Resources (OER) über die OpenLearnWare-Plattform der Technischen Universität Darmstadt angeboten (siehe Abbildung 2: <https://openlearnware.hrz.tu-darmstadt.de/sammlung/66>).

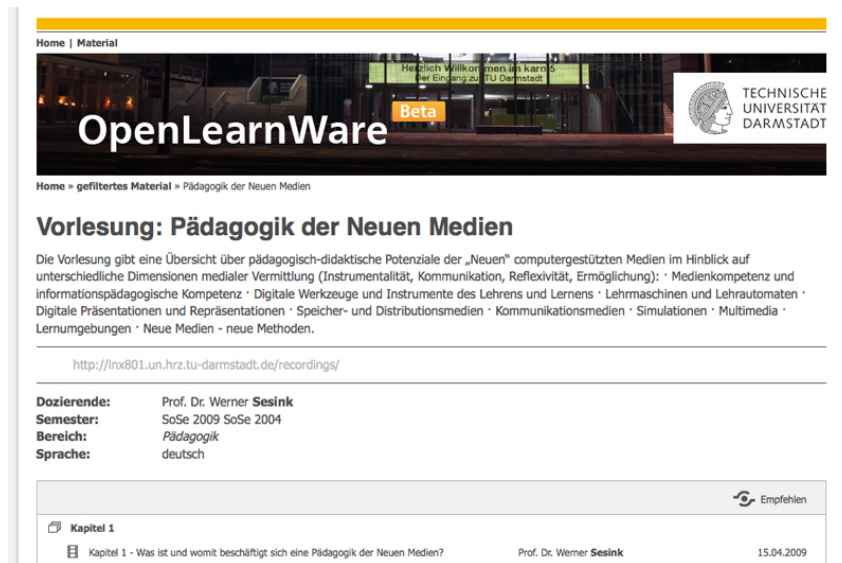


Abb. 2: Screenshot OpenLearnWare-Plattform der TU Darmstadt

OpenLearnWare-Portal

Das OpenLearnWare-Portal der TU Darmstadt ist seit Oktober 2012 in der neuen Version online und versteht sich als Teil der weltweiten OER-Initiative. Von der OpenLearnWare-Seite wird zusätzlich auf die plattformunabhängigen Versionen der Recordings auf <http://lnx801.un.hrz.tu-darmstadt.de/recordings/> verwiesen (vgl. Abbildung 3 und 4).



Abb. 4: Screenshot einer Vorlesungsaufzeichnung



Abb. 3: Screenshot der Vorlesungsaufzeichnungen als plattformunabhängige Version

2.3.2. Phase 2: Raum geben

Der zweite Präsenztermin diente dazu, gemeinsam aus dem bisher Erarbeiteten Kategorien zu entwickeln, die als Orientierung zur Analyse populärwissenschaftli-



cher Erziehungsratgeber mit dem Schwerpunkt Medienerziehung in der zweiten Phase dienen konnten. Anschließend wurden Kleingruppen gebildet. Aus den 11 Teilnehmern, die das Seminar besuchten, bildeten sich vier Arbeitsgruppen mit 2 x 2 Studierenden, einmal drei und einmal vier Studierenden. Jede Gruppe erhielt per Losverfahren einen Ratgeber, der in den kommenden Wochen unter erziehungs- und bildungswissenschaftlicher Perspektive zu lesen und auf dessen wissenschaftlichen Gehalt hin zu beurteilen war. Die sich anschließende Phase der Kleingruppenarbeit wurde mit der E-Portfolio-Plattform Mahara unterstützt.

E-Portfoliosystem Mahara

Mahara ist ein serverbasiertes System zur Erstellung von persönlichen E-Portfolios. Der Name bedeutet in der Sprache der Maori 'Denken' oder 'Gedanke'. Die Entwicklung von Mahara begann in Neuseeland, seit 2007 ist Mahara als Open-Source-Software verfügbar (vgl. <http://de.wikipedia.org/wiki/Mahara>).

Mahara ermöglicht es Studierenden Ansichten als eine Art „Webseite“ in Mahara zu erstellen, die mit Blogs, Bildern, Videos, Texten etc. bestückt werden können und über ein differenziertes Rollen-Rechtssystem anderen Benutzern oder Nutzergruppen sichtbar geschaltet werden können. Darüber hinaus können Dateien hochgeladen, Gruppen angelegt, in Gruppen-Foren diskutiert und weitere Community-Funktionen genutzt werden. Im Gegensatz zu Lernplattformen wie Moodle, die in der Regel von Dozierenden gestaltet werden, verfügen bei ePortfolios die Studierenden bzw. ihre Arbeitsgruppen über die Gestaltung ihres persönlichen Lern- und Arbeitsbereichs.

Die Plattform Mahara wird an der TU Darmstadt von dem Projekt dikopost (Digitales Kompetenzportfolio für Studierende) bereit gestellt. In diesem Projekt werden seit Oktober 2010 Lehrveranstaltungen mit E-Portfoliobegleitung koordiniert und evaluiert und somit der Einsatz von digitalen Kompetenzportfolios zu Lehr- und Prüfungszwecken an der Universität ermöglicht (vgl. Menhard et al. 2012).

Der Schwerpunkt der zweiten Online-Phase des Seminars bestand darin, in Kleingruppen populärwissenschaftliche Erziehungsratgeber mit dem Schwerpunkt Medienerziehung zu analysieren. Die Phase der Kleingruppenarbeit wurde mit der E-Portfolio-Plattform Mahara unterstützt. Im beschriebenen Seminar wurde Mahara als Gruppen-E-Portfolio eingesetzt. Die entstandenen E-Portfolios wurden von den Dozierenden während der Entstehungsphase nicht begutachtet, sondern lediglich am Ende der gesamten Gruppe im Plenum vorgestellt.

Dabei wurden bewusst kaum Vorgaben gesetzt, wie das E-Portfolio eingesetzt werden soll. Ziel war, es den Studierenden zu überlassen, die Potenziale des E-Portfolios auszuloten. Sie konnten mit den Funktionalitäten experimentieren und selbst entscheiden, ob sie es eher zur Prozess- oder Ergebnis-Präsentation verwenden wollten. Aus diesem Grund wurde das E-Portfolio bzw. dessen Präsentation nicht benotet.

Jede Gruppe legte sich auf der E-Portfolio-Plattform Mahara einen eigenen geschützten Bereich an. Dieser war weder für die anderen Gruppen noch für die Seminarleitung zugänglich, so dass die Lernenden in diesen Mahara-Gruppen ungestört arbeiten konnten. Allein das Arbeitsergebnis in Form eines Gruppen-E-Portfolios wurde am Ende von der Seminargruppe präsentieren. Aufgabe der ein-



zelenen Gruppen war dementsprechend bis zum dritten Präsenztermin a) den Prozess und/ oder b) die Ergebnisse der wissenschaftlichen Analyse in Form eines E-Portfolios festzuhalten und pünktlich zum Präsenztermin den anderen Seminarteilnehmern mit Hilfe von Mahara zu präsentieren. Eine studentische Mitarbeiterin erteilte den einzelnen Gruppen eine Einführung in Mahara und in die Arbeit mit E-Portfolios und stand zudem als Ansprechpartnerin bei technischen Problemen und Fragen zur Gestaltung der E-Portfolios während der gesamten Gruppenarbeitsphase zur Verfügung.

Die Ergebnisse wurden anschließend in der dritten und letzten Präsenzsitzung präsentiert und im Plenum diskutiert. Auf diesem Weg konnten sich die Seminarteilnehmer/innen einen Überblick über die verschiedenen Erziehungsratgeber und deren medienpädagogischen Gehalt verschaffen. Ziel der Präsentation war es, den Prozess und das Ergebnis der Analyse skizzenhaft darzustellen. Eine detaillierte Ausarbeitung der Analyse galt es, während der vorlesungsfreien Zeit in Form einer kollaborativen Hausarbeit zu verschriftlichen.

2.4. Leistungsnachweise

Um einen benoteten Leistungsnachweis (3 CPs) zu erhalten, mussten die folgenden drei Bedingungen erfüllt werden

1. das Erstellen einer bestimmte Anzahl von inhaltlich gehaltvollen Beiträgen sowie Kommentaren zu Beiträgen von Kommilitonen im Interaktiven Skript,
2. die selbstständige Bearbeitung von insgesamt drei Teilaufgaben zu inhaltlichen Aspekten des Skripts,
3. die Präsentation der Erziehungsratgeber-Analyse via ePortfolio/ Mahara und
4. das Verfassen einer kollaborativen Hausarbeit.

Die Endnote setzte sich zu 50% aus den jeweiligen Noten der drei Teilaufgaben zusammen, die jede/r Studierende während der ersten Phase in der Auseinandersetzung mit dem Skript einreichen musste und zu 50% aus der Verschriftlichung der kollaborativen Analyse im Rahmen einer gemeinsamen Hausarbeit.

Um einen Teilnahmechein zu erhalten, mussten die Punkte 1 und 3 erfüllt sein. So konnte sichergestellt werden, dass sich alle Teilnehmenden mit dem Skript auseinandergesetzt, einen Erziehungsratgeber bearbeitet und sich mit der E-Portfolio-Lösung Mahara beschäftigt hatten.

3. Erfahrungen, Evaluation

Sowohl die Kommentare im Interaktiven Skript (IAS) als auch die digital eingereichten Teilaufgaben und die Präsentation der mit Mahara erstellten E-Portfolios haben a) das erfolgreiche Arbeiten mit dem E-Learning-Angebot unter Beweis gestellt und b) eine intensive inhaltliche Auseinandersetzung mit populärwissenschaftlichen Erziehungsratgeber mit dem Schwerpunkt Medienerziehung gezeigt.

Die Studierenden haben erstens zu jedem Kapitel des Interaktiven Skripts (IAS) digitale Kommentare (E-Marginalien) eingereicht und auf Kommentare ihrer Kommilitoninnen und Kommilitonen reagiert. Insgesamt wurden von den 11 Teilneh-



mer/innen 269 inhaltlich anspruchsvolle Kommentare und Antworten auf Kommentare im IAS festgehalten, das entspricht rund 25 Kommentaren pro Person.

Sie haben zweitens zur Bearbeitung der Teilaufgaben die Vorlesungsaufzeichnungen genutzt und drittens in kollaborativer Arbeit den Prozess der Analyse von Erziehungsratgebern sowie die damit einhergehenden Ergebnisse in Form von E-Portfolios festgehalten und während einer Präsenzsitzung dem Plenum präsentiert.

Die Lehrveranstaltung wurde im Rahmen des E-Learning-Labels (**E-Label**) an der Technischen Universität evaluiert.

Das E-Label der TU Darmstadt

Das E-Label (vgl. Sonnberger und Bruder 2011) wurde an der TU Darmstadt als Instrument der Qualitätsentwicklung von Lehre und E-Learning eingeführt. Es dient als Grundlage für eine Qualitätsbeurteilung der Lehrveranstaltung und Chance zur Qualitätsverbesserung in der Hochschullehre durch E-Learning. Zudem fungiert es zur Markierung von E-Learning-Veranstaltungen im Vorlesungsverzeichnis, mit der Studierende auf diese speziellen Veranstaltungen hingewiesen werden können. Des Weiteren kennzeichnet es intern die Qualität von E-Learning-Veranstaltungen. Lehrenden soll es eine Orientierung zur (Weiter-)Entwicklung klassischer Veranstaltungen zu E-Learning-Veranstaltungen geben. (vgl. <http://www.e-learning.tu-darmstadt.de/qualitaetssicherung/elabel/index.de.jsp>)

Das Darmstädter E-Learning-Label entstand im Rahmen der Dissertation (Sonnberger, 2008) von Dr. Julia F.M. Sonnberger. Im Rahmen eines Erfahrungsberichts auf e-teaching.org hat sie das E-Label bereits 2009 vorgestellt (<http://www.e-teaching.org/praxis/erfahrungsberichte/tulabel>).

Bei dieser Studierendenbefragung wird eine Rückmeldung speziell zum E-Learning-Einsatz in der Veranstaltung für die Dozierenden generiert. Mit den Ergebnissen der Studierendenbefragung erhalten die Lehrenden einen Überblick über die dort identifizierten Stärken und über mögliches Veränderungspotential des E-Learning-Angebotes. Zur Erstellung des Studierendenfragebogens werden zunächst die Zielkriterien in Bezug auf den E-Learning-Einsatz von den Dozierenden vor der Veranstaltung abgefragt. Die dort genannten Zielkriterien werden im Rahmen eines für die Studierenden erstellten Fragebogens am Ende der Vorlesungszeit abgefragt, um zu verifizieren, inwiefern die Ziele tatsächlich erreicht wurden. Ein Kriterium gilt als bestätigt, wenn die entsprechenden Items von mehr als 50 % der Studierenden, die eine Bewertung dazu abgegeben haben, als voll oder eher zutreffend bewertet wurden.

Im E-Label-Fragebogen der Lehrveranstaltung „Internet macht Kinder fett?“ wurden folgende zehn Kriterien bestätigt:

1. Allgemeine Zufriedenheit und Nutzungsverhalten: Die Zufriedenheit der Studierenden mit der Benutzerfreundlichkeit lag bei ca. 64 Prozent. Die technische Nutzung des Angebotes wurde von ca. 70 Prozent der Befragten als problemlos bezeichnet.
2. Umsetzung der E-Label-Kriterien: Den Evaluationsergebnissen zufolge wurde das im E-Label-Fragebogen definierte E-Learning-Potenzial der Veranstaltung erreicht. Damit wurden die Voraussetzungen für eine



- Kennzeichnung mit dem E-Label aus der Sicht der Studierenden erfüllt. Es wurde von den Studierenden bestätigt, dass von den insgesamt 9 E-Label-Kriterien, die im Vorfeld von der Seminarleitung als didaktische Funktionen angegeben worden waren, alle 9 Kriterien erfüllt wurden
3. Aufnahme neuer Lehrinhalte: Etwa 91 Prozent der Teilnehmenden bestätigten mehrheitlich, Informations- und Kommunikationstechnologien kennengelernt und angewendet zu haben.
 4. Neuordnung von Lehrinhalten: Rund 82 Prozent der Studierenden empfanden die Darstellung der Veranstaltungsinhalte durch E-Learning-Elemente als besonders anschaulich. Ebenfalls 82 Prozent erkannten eine deutliche Strukturierung des Lernmaterials durch E-Learning-Elemente.
 5. Lehr- und Lernziele: Mehr als die Hälfte der Studierenden (ca. 60 Prozent) verfolgten durch das E-Learning-Angebot persönliche Lernziele.
 6. Lernprozess: Mehrheitlich bestätigten die Seminarteilnehmer/innen (ca. 82 Prozent) die Präsentation von Veranstaltungsinhalten durch E-Learning-Methoden. Die Hälfte der Studierenden (ca. 50 Prozent) empfand die Rückmeldung zum eigenen Wissensstand als anregend. Nahezu alle (ca. 90 Prozent) lernten zusätzlich zur Einzelarbeit auch in Gruppen. Die Hälfte der Studierenden (ca. 60 Prozent) wählte verschiedene Einstiegsmöglichkeiten in den Lerninhalt.
 7. Mediale Darstellung: Das Angebot der verschiedenen medialen Darstellungsformen bestätigten ungefähr 91 Prozent der Befragten. Mehr als die Hälfte (ca. 60 Prozent) wählte zwischen den verschiedenen medialen Darstellungen der Lehrinhalte.
 8. Örtlicher/ zeitlicher Zugriff: Das wichtige Kriterium, über die E-Learning-Angebote rund um die Uhr und örtlich flexibel auf Lehrmaterialien zugreifen zu können, wurde ganz deutlich als „erfüllt“ eingestuft.
 9. Interaktion: Alle Studierenden (100 Prozent) nutzten die Möglichkeit, digitale Arbeitsprodukte zu erstellen. Überdies wählten alle Studierenden verschiedene Kommunikationskanäle zum Informationsaustausch. Rund zwei Drittel der Befragten (ca. 67 Prozent) schätzten die gute Zusammenarbeit mit den Kommilitonen, die das E-Learning-Angebot ermöglicht.
 10. Selbstorganisiertes Lernen: Die Studierenden (ca. 91 Prozent) fühlten sich darin gefördert, Veranstaltungsinhalte selbst zu erarbeiten. Die Förderung, das Potenzial von Software – und Webanwendungen für den Lernprozess zu beurteilen, bestätigten ungefähr 90 Prozent der Befragten.
 11. Betreuung: Die Einführung in das E-Learning-Angebot zu Beginn des Semesters bestätigten nahezu alle Studierenden (ca. 91 Prozent). Der Umfang des technischen Supports zum E-Learning-Angebot wird mehrheitlich (ca. 80 Prozent) als ausreichend empfunden. Ebenfalls ungefähr



80 Prozent erhielten jederzeit Hilfe durch die Lehrenden. Zwei Drittel der Befragten (ca. 70 Prozent) beanspruchte das informative Hilfeangebot des E-Learning-Angebots. Zusammenfassend wurde die E-Learning-Veranstaltung in sämtlichen 9 Kriterien eindeutig bestätigt und mit dem E-Learning-Label der TU Darmstadt versehen.

4. Fazit

Die Veranstaltung war in vielerlei Hinsicht erfolgreich. Die im Rahmen der ersten Phase eingereichten Aufgabenbearbeitungen zeugten von einem umfassenden theoretischen Verständnis wie beispielsweise der mit Computerspielen einhergehenden Gefahren der Ent- und Hypersubjektivierung. Die Studierenden haben hier Möglichkeiten erarbeitet, mit diesen Gefahren konstruktiv umzugehen. Das Interaktive Skript (IAS), mit dem die Studierenden in dieser ersten Phase intensiv gearbeitet haben, wurde auf seine Bildungspotenziale hin untersucht und mit der Winnicott'schen Theorie des potenziellen Raums (vgl. Winnicott, 1985) – eine Theorie, die von Werner Sesink an mehreren Stellen explizit auf medienpädagogische Situationen übertragen wurde – in Verbindung gebracht. Darüber hinaus zeugten die Aufgabenbearbeitungen von einem tiefgreifenden Verständnis der Identitätsproblematik angesichts der Möglichkeiten, in sozialen Netzwerken andere (neue) Identitäten annehmen bzw. generieren zu können.

Die Arbeit mit dem Interaktiven Skript hat sich als ausgesprochen ergiebig herausgestellt. Die Kommentare, Annotationen und Diskussionen waren i.d.R. qualitativ außerordentlich gehaltvoll und mit etwa 25 Beiträgen pro Person auch mit Blick auf die Quantität bemerkenswert. An dieser Stelle muss allerdings angemerkt werden, dass die Studierenden ausdrücklich in der Pflicht standen, Kommentare zu verfassen und auf Kommentare ihrer Mitstudierenden zu reagieren. Es ist anzunehmen, dass die Partizipation am Interaktiven Skript (IAS) ohne den Druck zur Teilnahme und Teilhabe deutlich geringer ausgefallen wäre. Auf diese grundsätzliche Problematik verweisen u.a. Petra Grell und Franco Rau in "Partizipationslücken – Social Software in der Hochschullehre" (vgl. Grell und Rau 2011, 11ff.).

Das Verhältnis von Präsenz- und Onlineanteilen wurde von der Teilnehmenden als ausgewogen empfunden. Die Präsentation der E-Portfolios hat gezeigt, dass die Analyse und Bewertung der Erziehungsratgeber mit dem Schwerpunkt Medienerziehung in den meisten Fällen nicht nur gewissenhaft vorgenommen wurde, sondern darüber hinaus die Darstellung des Prozesses und der Ergebnisse der Untersuchung in gelungener Weise in Form des E-Portfolios umgesetzt wurden. Dies ist nicht zuletzt auch der ausgezeichneten technischen Betreuung unserer studentischen Mitarbeiterin zu verdanken.

Als kritischer Aspekt bleibt anzumerken, dass es in einer Gruppe im Verlauf der zweiten Phase der Veranstaltung Probleme in der Zusammenarbeit gab. Da die einzelnen Gruppen in Mahara einen eigenen, auch für die Seminarleitung nicht zugänglichen Bereich angelegt hatten, wurden die Probleme erst unmittelbar vor der Ergebnispräsentation an die Seminarleitung kommuniziert. Ohne das Konzept des geschlossenen, geschützten Rahmens, der als ein Raum geben intendiert und von der Mehrheit der Seminarteilnehmenden auch so interpretiert wurde, abzuwerten, wäre es mit Blick auf zukünftige, vergleichbare Veranstaltungen sinnvoll, während dieser kollaborativen Phase regelmäßige Feedbacks von den Studierenden einzu-



fordern. Damit wäre die Möglichkeit gegeben, rechtzeitig Probleme kommunizieren und gemeinsam nach Lösungen Ausschau halten zu können.

5. Literaturverzeichnis

- Campbell, M., & Schmidt, K. (2005). Polaris: An undergraduate online portfolio system that encourages personal reflection and career planning. *International Journal of Engineering Education*, 21, S. 931-942.
- Grell, P., & Rau, F. (2011). Partizipationslücken – Social Software in der Hochschullehre. *MedienPädagogik: Online-Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 21. http://www.medienpaed.com/21/grell_rau1111.pdf .
- Kant, I. (1983). "Über Pädagogik." [1803]. In I. Kant, *Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik. Zweiter Teil*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Menhard, I., & Scholz, N. &. (2012). Kompetent kompetenzorientiert lehren? Einsatz von Lehrveranstaltungsbezogenen Kompetenzprofilen im Rahmen eines E-Portfolio-Projekts. (U. h. [21.12.2012], Hrsg.) *Zeitschrift für Hochschulentwicklung ZFHE*, Vol. 7, Nr. 4, S. 50 – 59. [Online] URL: <http://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/490/522> [21.12.2012].
- N24.de. (2012). „Studie: Mehr dicke Kinder wegen Pommes und PC“ [Online]. URL: http://www.n24.de/news/newsitem_6025547.html [21.12.2012].
- Sesink, W., Geraskov, D., Göller, S., & Rüsse, W. &. (2005). *Transformation einer Vorlesung durch E-Learning-Elemente*. In: *MedienPädagogik: Online-Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*. Von <http://www.medienpaed.com/04-2/sesink04-2.pdf> [21.12.2012] abgerufen
- Sonnberger, J. (2008 (Dissertationsschrift)). *Das E-Learning-Label an der TU Darmstadt -Entwicklung, Einführung und Auswertung eines Modells zur Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung von E-Learning-Veranstaltungen*. Berlin: Logos.
- Sonnberger, J. B. (2009). Evaluation und Qualitätssicherung durch ein E-Learning-Label. In U. K. Dittler, *E-Learning: Eine Zwischenbilanz. Kritischer Rückblick als Basis eines Aufbruchs*. Münster, New York, Basel, München: Waxmann Verlag.
- Spitzer, M. (2012). *Digitale Demenz. Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen*. München: Droemer.
- Türcke, C. (2012). *Hyperaktiv! Kritik der Aufmerksamkeitsdefizitkultur*. München: C. H. Beck.
- Winnicott, D. (1985). *Vom Spiel zur Kreativität*. Stuttgart: Klett-Cotta.



Autor/innen



Name: Dipl. Medienwirtin Antje Müller

E-Mail: Antje.Mueller@hrz.uni-giessen.de

Dipl. Medienwirtin Antje Müller arbeitet als E-Learning-Beraterin im BMBF-Projekt "Einstieg mit Erfolg" an der Justus-Liebig-Universität Gießen. Während der Durchführung der o.g. Lehrveranstaltung war sie wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik an der TU Darmstadt. Hier promoviert sie zum Thema E-Learning in der Hochschule. Arbeitstitel der Dissertation: „Aufbruch in offene Netze. Vom regulierten und formalisierten institutionellen Lernen in virtuellen Räumen zur souveränen Nutzung Neuer Medien.“



Name: Dr. Thomas Damberger

E-Mail: t.damberger@apaed.tu-darmstadt.de

Dr. Thomas Damberger hat an der TU Darmstadt Pädagogik und Philosophie studiert und anschließend im Bereich Bildungsphilosophie und Technik promoviert. Seit 2009 arbeitet er als wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik an der TU Darmstadt. Seine Forschungsschwerpunkte liegen in den Bereichen Erziehungs- und Bildungsphilosophie und Pädagogik der Neuen Medien.