

» Ideen, Standards und Stolpersteine kollaborativer E-Learning-Projekte



Dr. Jana
Wienberg

Arbeitsbereich
Berufliche Bildung
und Lebenslanges
Lernen der Uni-
versität Hamburg
jana.wienberg@
uni-hamburg.de



Helen Silja
Heinrichs, M.A.

Arbeitsbereich
Berufliche Bildung
und Lebenslanges
Lernen der Univer-
sität Hamburg
helen.silja.
heinrichs@uni-
hamburg.de



Prof. Dr. Anke
Grotluschen

Universität
Hamburg
Fakultät für Er-
ziehungswissen-
schaft
anke.grotlueschen
@uni-hamburg.de

I. Einleitung

Im vorliegenden Beitrag wird ausgehend von der Fragestellung, wie orts- und zeitunabhängige kollaborative E-Learning-Angebote konzipiert werden können, die didaktische Gestaltung von digitalen Lernräumen anhand einer Orientierung an den Bedürfnissen, Erfahrungen und Kompetenzen der Lernenden diskutiert. Dabei wird von einem Bedeutungsgewinn entsprechender didaktischer Konzepte ausgegangen, da sich der Bedarf an solchen Angeboten auf Grund von gesellschaftlichen Prozessen, wie Beschleunigung¹ und Modernisierung², verändert hat.

Anhand zweier praktischer Beispiele werden in diesem Zusammenhang Möglichkeiten und Grenzen digitaler Lernangebote auf konzeptioneller Ebene diskutiert. Die Projekte der Universität Hamburg, die im Rahmen der Hamburg Open Online University (HOOU) entstanden sind, sollen diese Aspekte im Praxisfeld verdeutlichen. Die beiden Projekte unterscheiden sich in ihrer inhaltlichen Konzeption, wobei jedoch das Prinzip der Lernendenorientierung in beiden Projekten ein grundlegendes Konzeptionselement darstellt. So stellen die Projekte vielfältige Möglichkeiten der Lernendenorientierung in E-Learning-Projekten dar und machen gleichzeitig die Herausforderungen und Grenzen dieses erwachsenenbildnerischen Grundprinzips bei digitalen Lernräumen deutlich.

II. Möglichkeiten und Grenzen digitaler Lernangebote

Die Entwicklung digitaler Lehr- und Lernräume kann zum einen dazu beitragen, dass eine Vielfalt von Lernressourcen eröffnet sowie ein expansives und kooperativ selbst organisiertes Lernen gefördert wird. Darüber hinaus können (modulare) E-Learning-Angebote aufgrund ihrer technischen

und pädagogischen, das heißt orts- und häufig auch zeitunabhängigen Infrastruktur Beteiligungschancen und Partizipation erhöhen. Demzufolge können Lernplattformen bzw. E-Learning-Angebote die Inklusion und Ermöglichung einer offenen Bildung unterstützen – unter Berücksichtigung der Barrierefreiheit und Diversität der Ressourcen.³

Zum anderen stellen sich Grenzen des E-Learnings auf emotionaler Ebene dar, einer Emotionalität, welche beispielsweise durch technische, undurchschaubare Schwierigkeiten und durch allein erlebte Fehler ausgelöst wird. Als ein häufiges Phänomen in der beschleunigten, schnellebigen und flexibilisierten Lebenswelt kann die Nutzung von Online-Angeboten „nebenbei“ oder „zwischen-durch“ (*en passant*) in sogenannten störanfälligen Zeitfenstern angesehen werden. Aufgrund der unterschiedlichen Konzeption modularer E-Learning-Angebote variieren die Dauer der Lernsituationen sowie die Starrheit der mitunter reflexionshinderlichen Vorgaben erheblich. Dies lässt allerdings keine generelle Aussage darüber zu, inwiefern die Online-Angebote Spielraum zur Selbstbestimmtheit bieten. Auf der Sozial- und Interaktionsebene kann zudem eine durch das digitale Lernarrangement verursachte kontrollierte Vereinzelung eine Konsumhaltung der Userinnen und User erklären. Das Auftreten von inhaltlichen Schwierigkeiten kann bei der Userin/dem User häufig Unterbrechungen oder gar einen Abbruch verursachen. So verwundert eine vergleichsweise (zu *analogen* Veranstaltungen) höhere Abbruchquote von Teilnehmenden in digitalen Lernräumen bzw. -settings nicht.⁴

Ein wichtiger Bestandteil von gelingenden E-Learning-Angeboten ist somit die Begleitung der Lernprozesse der Teilnehmenden. Dies geschieht meist durch Lehrpersonen, die zusätzliche Kompetenzen zur Begleitung digitaler Lernkonzeptionen mitbringen. Im internationalen Diskurs zu Kompe-

¹ Rosa, H. (2005): Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne. Frankfurt a. M.

² Hösel, F./Terzaroli, C. (2017): Work Transitions in Adulthood: An Analytical Tool for Comparative Studies. In: Egetenmeyer, R./Schmidt-Lauff, S./Boffo, V. (Hrsg.): Adult learning and education in international contexts. Future challenges for its professionalization: comparative perspectives from the 2016 Würzburg Winter School. Frankfurt a. M. (Studies in pedagogy, andragogy, and gerontology, Vol. 69), S. 131–146.

³ Vgl. u. a. Grotluschen, A. (2003): Widerständiges Lernen im Web – virtuell selbstbestimmt? Eine qualitative Studie über E-Learning in der beruflichen Erwachsenenbildung. Münster; Walber, M. (2013): Selbststeuerung und E-Learning. Ein altes Prinzip im neuen Gewand? In: Hochschule und Weiterbildung 1, S. 70–78. Online abrufbar unter: https://www.pedocs.de/volltexte/2014/8904/pdf/HuW_2013_1_Walber.pdf [17.5.2018]; ferner die Übersicht in Hippel, A. von/Freide, S. (2018): Erwachsenenbildung und Medien. In: Handbuch Erwachsenenbildung/ Weiterbildung. Band 2. 6. Auflage. Wiesbaden, S. 973–999.

⁴ Vgl. u. a. Grotluschen, A. (2003): Widerständiges Lernen im Web, a.a.O.; Burchert, J./Grobe, R. (2017): Herausforderungen bei der Implementierung digital gestützter beruflicher Weiterbildung. Die Sicht von WeiterbildnerInnen und BildungsmanagerInnen auf Strukturen, kulturelle Praktiken und Agency. In: Röthler, D./Schön, S. (Hrsg.): Wie digitale Technologien die Erwachsenenbildung verändern. Zwischen Herausforderung und Realisierung. Wien. Online abrufbar unter: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/17-30/meb17-30.pdf> [17.5.2018]; Walber, M. (2013): Selbststeuerung und E-Learning, a.a.O.

⁵ Kaiser, F.-J./Schröder, R. (2004): Didaktisch-methodische Ausgestaltung der Qualifizierung zum „Europäischen E-Tutor“. In: Bett, K./Wedekind, J./Zentel, P. (Hrsg.): Medienkompetenz für die Hochschullehre. Münster, S. 177–189, 180.

⁶ Arnold, P./Kilian, L./Thillosen, A./Zimmer, G. (2004): E-Learning – Handbuch für Hochschulen und Bildungszentren: Didaktik, Organisation, Qualität. Nürnberg.

⁷ Dittler, U./Jechle, Th. (2004): Tele-Tutor-Training: Erfahrungen aus der Qualifizierung von Tele-Tutoren. In: Bett, K. et al. (Hrsg.): Medienkompetenz für die Hochschullehre, a.a.O., S. 153–170.

⁸ Schröder, R./Wankelmann, D. (2002): Theoretische Fundierung einer e-Learning-Didaktik und der Qualifizierung von e-Tutoren im Rahmen des Leonardo-Projekts e-Tutor – Entwicklung einer europäischen e-Learning-Didaktik. Paderborn.

⁹ Arnold, P. et al. (2004): E-Learning – Handbuch für Hochschulen und Bildungszentren, a.a.O., S. 139 ff.

¹⁰ Kammerl, R./Unger, A. (2017): Lernen unter entgrenzten Bedingungen – Das Projekt „Start in die nächste Generation“. In: Mayrberger, K./Fromme, J./

tenzanforderungen an E-Tutor/innen gewinnen neben der didaktischen, methodischen Qualifizierung sowie den technischen Grundlagen und der Entwicklung von Content auch die Professionalisierung im Bereich der theoretischen Grundlagen, die Entwicklung von Lehrgangskonzepten und Evaluation von E-Learning-Maßnahmen (vgl. hierzu das bereits im Jahre 2004 initiierte Leonardo-Projekt, ein Qualifizierungsprofil für den/die Europäischen E-Tutor/in⁵) an Bedeutung.

So wandelt sich im selbst gesteuerten, kollaborativen Online-Lerngeschehen zunehmend das Lehr-Lern-Verhältnis bzw. die Rolle des Lehrenden vom/von der (primären) Wissensvermittler/in zum/zur beratenden und moderierenden Lernprozessbegleiter/in. Dieser Perspektivenwechsel lässt sich in der englischsprachigen Literatur unter der Formulierung „From the sage on the stage to the guide on the side“ wiederfinden⁶, zeigt sich aber auch bereits hierzulande in einer Differenzierung der unterschiedlichen Rollen von E-Tutor/innen: beispielsweise in die des „E-Learning-Managers“, des „Tele-Trainers“, des „Produzenten“ sowie des „Tele-Tutors“ oder „E-Tutors“.⁷ Die Grenzen zwischen den einzelnen Bereichen sind allerdings eher als fließend anzusehen und zudem kommen die verschiedenen Rollen zu sehr unterschiedlichen Anteilen in der konzeptionellen Ausgestaltung des Lernangebots zum Tragen.⁸ Hinsichtlich der Erfassung des Aufgabenspektrums von E-Tutor/innen lässt sich eine grobe Unterscheidung der Funktionszuschreibung treffen: Diese umfasst eine fachbezogene, personen-/gruppenbezogene sowie organisatorische Betreuung auf der einen und eine technische Betreuung auf der anderen Seite.⁹ Eine ähnliche Entwicklung der Veränderung der Rolle der Lehrenden sowie ihrer Aufgaben ist auch in Blended-Learning-Konzeptionen, d. h. einer Mischung aus digitalem Lernen mit Präsenzlernen, zu beobachten.¹⁰

Es lässt sich annehmen, dass auch die konzeptionelle Gestaltung von E-Learning-Angeboten unter stärkerer Berücksichtigung einer Lernendenorientierung u. a. zu einer Reduzierung der Abbrecherquote auf Seiten der Nutzerinnen und Nutzern führen könnte.

III. E-Learning-Projekte in der Praxis – Hamburg Open Online University

Die HOOU¹¹ ist ein hochschulübergreifendes Projekt, in dem digitale Lernangebote entwickelt werden, um die wissenschaftliche Lehre der beteiligten Hochschulen einer breiten Öffentlichkeit zugänglich zu machen. An dem Projekt, gefördert durch die Behörde für Wissenschaft, Forschung und Gleichstellung, die Senatskanzlei sowie den Multimedia Kontor Hamburg, nehmen die sechs staatlichen Hamburger Universitäten und das Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf teil.



Die HOOU soll einen interdisziplinären und universitätsübergreifenden Austausch, besonders über Fragen der Zukunft von Lernen und Lehren in digitalen Lernorten, begründen und stellt einen qualitativ hohen Anspruch an die geförderten Teilprojekte. Dafür wurden vier didaktische Prinzipien für die Konzeption der Projekte entwickelt, um die Qualität dieser und der angebotenen Lehre sicherzustellen. Diese Prinzipien, die sich an erwachsenenbildnerischen Prinzipien orientieren, sind die Lernendenorientierung und Kollaboration, die Wissenschaftlichkeit, die Öffnung für neue Zielgruppen und zivilgesellschaftliche Relevanz sowie freie Zugänglichkeit der Materialien als Open Educational Resources (OERs).

Im Rahmen der HOOU wurden an der Universität Hamburg am Fachbereich berufliche Bildung und Lebenslanges Lernen zwei E-Learning Projekte umgesetzt, die in diesem Artikel als Beispiele für die theoretische Diskussion genutzt werden sollen.

IV. KIWI – Welcome Ehrenamt

Auf die Herausforderungen der hohen Zahl von Geflüchteten, die sich von Europa einen Zufluchtsort und eine menschenwürdige Perspektive erhoffen, war das Aus- und Weiterbildungssystem in Europa nur bedingt eingestellt und daher auch nur unzureichend handlungsfähig. Es gibt eine sehr große Bereitschaft, die Aufgaben, welche im Zusammenhang mit den Bedürfnissen der Geflüchteten entstehen, durch verschiedene Organisationslösungen zu bewältigen. Damit einhergehend werden u. a. auch Professionelle aus dem Ruhestand sowohl in öffentlichen Institutionen als auch in NGOs reaktiviert oder fachfremde Ehren- oder Hauptamtliche eingesetzt, um die Lücke fehlender aktiver Expertinnen und Experten zu schließen. Hierbei wird die Bedeutung der Qualifizierung von haupt- und ehrenamtlich Tätigen deutlich, um vermeintlichen De-Professionalisierungstendenzen entgegenzuwirken und Beratungs- und Betreuungsansätze, die den Interessen und der spezifischen Lern- und Lebenssituation von Geflüchteten gerecht werden, zu gewährleisten.



Abb. 1: Tagcloud von KIWI – Welcome Ehrenamt

Das digitale modulare Selbstlernangebot „KIWI – Welcome Ehrenamt. Informations- und Lernplattform zu Kultur und Integration durch Wissensaustausch“ soll auf diese Herausforderungen im Bildungsbereich reagieren und bietet daher eine niedrigschwellige E-Learning-Qualifizierung für all diejenigen an, die sich haupt- und ehrenamtlich für Geflüchtete engagieren wollen. Dabei ermöglicht KIWI einen schnell zugänglichen, gebündelten und weitgehend barrierefreien Zugang zu aktuellen Informationen über unterschiedliche Themenbereiche, die für die Engagierten wichtig sind.

Das Angebot soll ferner dazu beitragen, eine stärkere Transparenz und Vernetzung über vielfältige Angebote für Geflüchtete in Hamburg herzustellen, und es soll darüber hinaus eine Plattform des fachlichen Austausches der Lernenden, beispielsweise zu Best-Practice-Modellen, bieten. Ziel des Angebots ist es, eine kollaborative und konstruktive Lern- und Austauschstruktur zu entwerfen, die im Sinne von „learning communities“ mittels eines vorgegebenen Informationspools eigenständig Wissen und Lösungsstrategien entwickelt. KIWI stellt als Informationsplattform einen Pool von Materialien als OER online zur Verfügung oder verlinkt

auf bereits bestehende Materialien und Literatur. Lernende, die KIWI als Lernplattform nutzen, finden einen didaktisch geplanten und strukturierten Lernprozess, auf dem sie ihre individuellen Fragen in Form eines eigenen „Erkenntnispfads“ beantworten können. KIWI kann demnach zeitlich und räumlich individuell und an die eigenen Bedürfnisse angepasst genutzt werden.

KIWI stellt somit ein Beispiel dafür dar, wie in einem E-Learning eine hohe Orientierung an den Bedürfnissen und Fragen der Lernenden gewährleistet werden kann, da diese den eigenen Lernprozess sowohl inhaltlich als auch organisatorisch selbst gestalten, dabei aber immer von lehrenden Personen in ihrem individuellen Lernen unterstützt werden. Das zweite E-Learning-Projekt, das hier vorgestellt werden soll, „Hamburg global“, integriert die Lernendenorientierung in anderer Weise in die methodische Konzeption und verbindet diese gleichzeitig mit vielfältigen Möglichkeiten eines kollaborativen Lernens.

V. Hamburg global: Citizenship Education and Lifelong Learning

Globalisierungsprozesse sind komplex und betreffen alle gesellschaftlichen Bereiche. Für den Bildungsbereich haben die UNESCO und die OECD eigene Konzepte vorgelegt, die eine Erweiterung der globalen Kompetenz der Lernenden anstreben. Das Projekt „Hamburg global: Citizenship Education and Lifelong Learning“ thematisiert die Frage nach globaler Kompetenz und dem Erwerb einer solchen. Dabei liegt der theoretische Schwerpunkt auf dem Konzept ‚Global Citizenship Education‘ (GCED) der UNESCO, welches in den Sustainable Development Goals als Bildungsziel im Indikator 4.7. festgelegt wurde.

Die Lernenden durchlaufen in dem Projekt „Hamburg global“ verschiedene Module, in denen sie sich mit dem Konzept der GCED sowie dem Lebenslangen Lernen theoretisch und praktisch, auch anhand ihrer eigenen Lebenswirklichkeit, beschäftigen. Die Materialien sind dabei multimedial, sodass mit Videos, eigenen Timelines oder interaktiven Karten gearbeitet wird. Die Bearbeitung dieser Module ist didaktisch so aufbereitet, dass die Lernenden einzeln Themen erarbeiten oder gemeinsam mit anderen Usern ihre eigenen Lernerfahrungen und Ideen diskutieren und reflektieren. Das Konzept und die Ziele von „Hamburg global“ ent-

Grell, P./Hug, T. (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 13. Vernetzt und entgrenzt – Gestaltung von Lernumgebungen mit digitalen Medien. Wiesbaden, S. 117–132, 129.

¹¹ Nähere Informationen finden Sie auf der Projekt-Website der Hamburg Open Online University: <https://www.hoou.de/>.

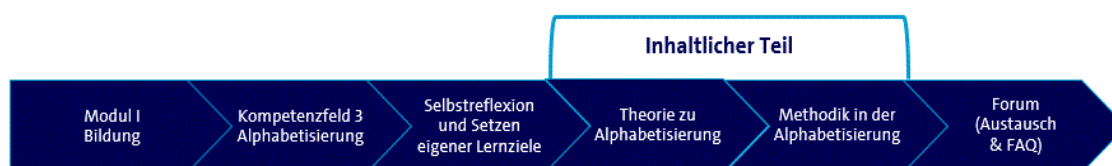


Abb.2: Erkenntnispfad von KIWI – Welcome Ehrenamt

sprechen dabei denen von GCED. Dazu zählen das Wissen über globale Zusammenhänge und die eigene Position in der Welt, ein tieferes Verständnis von und eine Reflexion über diese Zusammenhänge sowie letztendlich auch die Fähigkeit zu und die Teilhabe an einem aktiven Engagement innerhalb globaler Prozesse.¹²

Das Lernangebot richtet sich an alle Interessierten und wird innerhalb eines vorgegebenen Zeitraumes in einer festen Abfolge von Modulen von einer Gruppe von Lernenden durchgeführt, sodass Synergien zwischen den Usern entstehen können. Die Ergebnisse der jeweiligen Durchläufe sowie alle Materialien, die im Rahmen des Projektes erstellt wurden, sind als OER öffentlich verfügbar.

VI. Herausforderungen für das Lehren und Lernen im digitalen Raum

Die vier vorgestellten didaktischen Prinzipien der HOOU können in kleinschrittige Aspekte unterteilt werden. Aus erwachsenenbildnerischer Sicht erscheint hierbei besonders das Prinzip der Lernendenorientierung und Kollaboration relevant, wie sie in den beiden vorgestellten E-Learnings umgesetzt wurden. Eine Individualisierung der Lernprozesse und damit eine Orientierung an den einzelnen Lernenden setzt sowohl eine Erweiterung der Lernzugänge und -wege sowie der Inhalte als auch eine Betreuung der Lernenden und Lernprozesse durch geschulte Tutor/innen voraus. In beiden dargestellten Projekten ist ein modularer Aufbau gegeben, sodass die Lernenden individuelle Schwerpunkte setzen können. Durch eine Anbindung an die eigene Lebenswelt sowie unterschiedliche mediale Darstellungsformen werden die Lernenden in den Projekten zum Lernen aktiviert. Die beiden Angebote unterscheiden sich jedoch darin, dass die Lernenden in KIWI – Welcome Ehrenamt eigene Schwerpunkte setzen und dabei lediglich für sie relevante Module bearbeiten sowie Inhalte als modulübergreifende Lernimpulse nutzen können, während die Lernenden in „Hamburg global“ die Module in einer vorgegebenen Zeitspanne zu bearbeiten haben. In KIWI – Welcome Ehrenamt lernen die Lernenden vorwiegend in Selbstlernphasen, sodass der Lernprozess ausschließlich durch die Lernenden selbst gesteuert wird. Die Ergebnisse können, bei Bedarf, im Austausch mit anderen Lernenden weiterentwickelt und diskutiert werden. Im Projekt „Hamburg global“ wird der Lernprozess durch den strukturierten Modulplan sowie vorgegebene Bearbeitungszeiträume bedingt, sodass sich individuelle und kollaborative Lernphasen abwechseln. Die Module bieten dabei jedoch sehr vielfältige Möglichkeiten, um die Bearbeitung möglichst individuell zu gestalten, so bspw. in der Aufarbeitung der eigenen sozialen Umgebung in Bezug zur Globalisierung.

Die Lernbegleitung ist bei beiden Projekten notwendig und wesentlicher Bestandteil der didakti-

schen Konzepte. Zum einen sollen die Lerninhalte in beiden Projekten, auch durch die Lernenden und besonders durch die Ergebnisse der Lern- und Austauschprozesse, immer weiterentwickelt werden. Um diese Erweiterung der Lerninhalte zu erreichen, wäre eine dauerhafte Betreuung der Projekte unabdingbar. Zum anderen weist die empirische Datennlage zur Qualität von Online-Lernen aus Sicht der Lernenden darauf hin, dass ein zentrales Qualitätsmerkmal von Online-Lernangeboten vor allem in dem tutoriellen Support für Lernende besteht – in Form eines interaktiven Austausches mit dem/der E-Tutor/in sowie einer zeitnahen und konstruktiven Rückmeldung auf Lernleistungen. In der Praxis gestaltet sich diese erforderliche Betreuung der Lernenden jedoch häufig als schwer realisierbar – wie es auch aktuell in den HOOU-Projekten erkennbar wird, wobei allerdings versucht wird, sie auch auf längere Sicht sicherzustellen.

Die Beratung der Lernenden wurde in beiden Projekten sowohl als individuelle Beratung durch E-Tutor/innen, bspw. per Mail oder in Chats, als auch als allgemeine Informationsweitergabe für alle Teilnehmenden, bspw. durch einen digitalen Veranstaltungskalender oder ein News Board, konzipiert. Ferner ist eine Beratung zwischen den Lernenden durch einen Austausch in Foren möglich. Grundlage für die Konzeption dieser Art von Lernberatung durch E-Tutor/innen ist die Rolle der Lehrenden in den beschriebenen E-Learning Projekten als Lernvermittler/innen und nicht als Lehrende im Sinne von Wissensvermittlung.¹³ Dies entspricht dem aktuellen Forschungsstand zu Lehrenden in E-Learning-Angeboten.¹⁴ Da die Beratung dabei modular und am Anliegen der Lernenden zielorientiert durchgeführt wird sowie ein Austausch zwischen den Lernenden, bspw. als Peer-Feedback, angeregt werden sollte, ist eine professionelle Ausbildung der E-Tutor/innen notwendig. Diese konnte jedoch im Rahmen der vorliegenden Projekte nicht gewährleistet werden.

VII. Fazit

Wie in der Anwendung der Lernendenorientierung am Beispiel der beiden E-Learning-Projekte deutlich wird, gibt es vielfältige Herausforderungen hinsichtlich der konzeptionellen Berücksichtigung einer Lernendenorientierung, welche die Bedeutung einer weiteren wissenschaftlichen Betrachtung ersichtlich machen.

Im Hinblick auf die Nutzung des Mediums Internet werden im Sinne einer individuellen Reichweitenvergrößerung räumliche und mitunter auch zeitliche Grenzen aufgehoben, was mit einem Bedeutungsverlust bzw. einem Schwinden des Raumes einhergeht¹⁵ – so etwa im (virtual) global classroom. Dies wird auch durch die wachsende Anzahl von interkulturellen Online-Lernangeboten bzw. die fortschreitende Entwicklung zur „Global Edu-

¹² UNESCO (2014): Global Citizenship Education. Preparing learners for the challenges of the 21st century. Hg. v. UNESCO-Kommission. Paris. Online abrufbar unter: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227729e.pdf>, S. 9 [17.5.2018].

¹³ Arnold, P. et al. (2004): E-Learning – Handbuch für Hochschulen und Bildungszentren, a.a.O., S. 142 ff.

¹⁴ Vgl. Übersicht zum aktuellen Forschungsstand in Arnold, P. et al. (2018): Handbuch E-Learning: Lehren und Lernen mit digitalen Medien. 5. Auflage. Bielefeld.

¹⁵ Vgl. Rosa, H. (2016): Beschleunigung und Entfremdung. Entwurf einer Kritischen Theorie spätmoderner Zeitlichkeit. 5. Auflage. Berlin, S. 21.



cation“, welche mit spezifischen Anforderungen verbunden sind, erkennbar. In entsprechenden Qualifizierungsangeboten für E-Tutor/innen sollte dies berücksichtigt werden. Zudem stellt sich im internationalen Kontext im Hinblick auf „Global Education“ die Herausforderung, interkulturelle Differenzen der jeweiligen nationalen Lehr- und Lerntraditionen zu bedenken.¹⁶ Die Barrieren internationaler E-Learning-Projekte basieren oftmals nicht nur auf sprachlicher, sondern auch auf pädagogischer Ebene. Unterschiede sind sowohl in zugrunde liegenden lernendenorientierten bzw. lehrerzentrierten Lernmodellen verankert als auch in der Erwartungshaltung dem kollaborativen Lernen und der sozialen Kommunikation sowie Leistungsbewertungen gegenüber.¹⁷ Gleichzeitig bieten internationale E-Learning-Projekte aber auch viele Chancen, die GCED und Global Education auf eine Weise zu bereichern, die so ohne diese Angebote nicht möglich wäre, etwa durch eine inhaltliche, kooperative und globale Vernetzung von Lernenden und Lehrenden.¹⁸

Vor diesem Hintergrund können ausgebildete E-Tutor/innen einen Beitrag zur Individualisierung und Nachhaltigkeit von Lernen und damit auch zum Lernerfolg leisten. Aus der Professionalisierungsperspektive sollten hierbei E-Tutor/innen nicht nur über Medienkompetenz und die technische Handhabung von E-Learning-Technologien und Kommunikationswerkzeugen verfügen, sondern darüber hinaus auch die verschiedenen Aspekte der Mediennutzung, -kritik und -gestaltung kennen. Denn begreift man E-Tutorenschaften als eine „[...] spezifische Form sprachlich vermittelter Inter-

aktion, in der didaktische Handlungen stets kommunikativer Art sind, geht es insbesondere um die Fähigkeit zur Kommunikation im Medium mit dem Ziel der didaktischen Gestaltung der Lernsituation.“¹⁹ Im Gegensatz zum Präsenzlehren geht es im online-basierten Lerngeschehen also vor allem um die Gestaltung von medienvermittelten Interaktionen, die darauf abzielt, Lernende zu einer selbstgesteuerten und aktiven Auseinandersetzung mit Lerninhalten und anderen Lernenden anzuregen.

¹⁶ Rautenstrauch, Chr. (2004): Kommentar zum Projekt „Europäischer E-Tutor“. In: Bett, K. et al. (Hrsg.): Medienkompetenz für die Hochschullehre, a.a.O., S. 191–196, 193.

¹⁷ Ebd.

¹⁸ UNESCO (2014): Global Citizenship Education, a.a.O., S. 25.

¹⁹ Rautenstrauch, Chr. (2004): Kommentar zum Projekt „Europäischer E-Tutor“, a.a.O., S. 192.

» schwerpunkt – E-Learning und Gruppendynamik

Andreas Mayert

Digitalisierung in der öffentlich geförderten Erwachsenenbildung:

Große Erwartungen, wenig Unterstützung, dennoch Chancen 14

Angeht sehr heterogener Ressourcen in den öffentlich geförderten Einrichtungen und Verbänden zeichnet sich die Gefahr ab, dass dieser Teil der Erwachsenenbildungslandschaft weiter an Boden verliert statt seine administrativen, kollegialen und didaktischen Digitalisierungschancen zu nutzen. Die Problemstellung ist keine neue, sie gehört nur erneut auf die Agenda. Unabhängig davon bietet die Digitalisierung aber neue Chancen, das nichtberufsbezogene Lernen im Lebenslauf zu profilieren.

Anita Pachner

Digital unterstützte Lernprozesse – Chancen und Herausforderungen für

die Rolle der Lehrenden 19

Welchen Unterschied macht „das Digitale“ für Lehren und Lernen aus? Dieser Frage und vor allem den mit der „Digitalisierung“ verbundenen Chancen und Herausforderungen für die Gestaltung von Lernprozessen für Erwachsene möchte dieser Beitrag nachgehen. Ein besonderer Fokus liegt dabei auf der Reflexion veränderter Anforderungen an die Aufgaben und die Rolle der Lehrenden im Kontext „digitaler Lehre“.

Carolyn Ulbricht

Dann bilden wir mal asynchron eine Gruppe...! – Wie bitte? Was machen wir? 24

Im vergangenen Jahr startete das Evangelische Erwachsenenbildungswerk Nordrhein ein Pilotprojekt: Im sechswöchigen Onlinekurs „OLiWe – OnLine in der Weiterbildung“ ging es darum, herauszufinden, wie sich asynchrone Kommunikation und kooperatives Onlinearbeiten anfühlt, um schließlich selbst kleine Onlinemodule zu konzipieren. Ein Moderator, fünf Tutor/innen und zwanzig Teilnehmende nutzten den Kurs, um digitale Tools zu erproben, didaktisch zu experimentieren und ihren Arbeitsalltag zu bereichern.

Annegret Zander, Anne Wisseler

Der DorfMOOC: Wie digitale Bildungsanstöße Menschen im Dorf aktiv werden lassen 28

Wie lassen sich Lern- und Begegnungsprozesse initiieren, durch die Dorfbewohner/innen beginnen, sich in ihrer Ortschaft zu engagieren? Welche digitalen Formate und Tools eignen sich für diese Art der Bildungsarbeit? Der Artikel zeigt exemplarisch, welche Resonanz und konzeptionelle Dynamik eine digitalisierte Erwachsenenbildung gerade in ländlichen Regionen und besonders durch ältere Teilnehmenden entfalten kann.

Jana Wienberg, Helen Silja Heinrichs, Anke Grotluschen

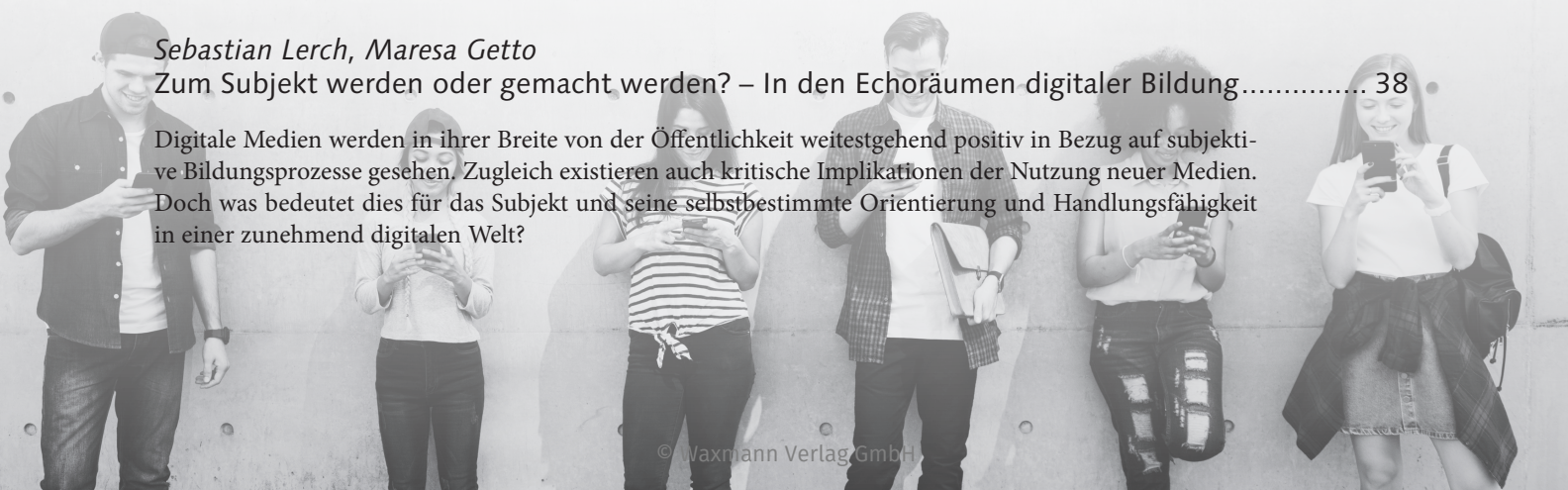
Ideen, Standards und Stolpersteine kollaborativer E-Learning-Projekte 33

Orts- und zeitunabhängige E-Learning-Angebote gewinnen in der Bildungslandschaft durch unterschiedliche gesellschaftliche Entwicklungen und Einflüsse zunehmend an Bedeutung. In diesem Beitrag wird daher auf konzeptioneller Ebene die Lernendenorientierung in E-Learnings sowie die Rolle von E-Tutor/innen diskutiert. Anhand von zwei Projektbeispielen wird die praktische Anwendung des dargestellten Diskurses veranschaulicht.

Sebastian Lerch, Maresa Getto

Zum Subjekt werden oder gemacht werden? – In den Echoräumen digitaler Bildung 38

Digitale Medien werden in ihrer Breite von der Öffentlichkeit weitestgehend positiv in Bezug auf subjektive Bildungsprozesse gesehen. Zugleich existieren auch kritische Implikationen der Nutzung neuer Medien. Doch was bedeutet dies für das Subjekt und seine selbstbestimmte Orientierung und Handlungsfähigkeit in einer zunehmend digitalen Welt?



» editorial

Steffen Kleint

Liebe Leserinnen und Leser, 3

» aus der praxis

Martin Lindner

Kollaborative Lernumgebungen in der VHS 6

Heidi Schließer-Sekulla

Lernen, wann und wie es passt!

Didaktisch-konzeptionelle Impulse für die Fortbildung von Familienbildungsfachkräften 8

Wolf-Dieter Scheid

Das Gedächtnis von Gemeinden und

Einrichtungen kollaborativ entwickeln 11

Ralph-Ruprecht Bartels

Dorfentwicklungsprozesse digital unterstützen 13

» rückblick

Joachim Happel

Vertrauensbildung im Netzgestrüpp 42

» einblicke

Dr. Marcel Fischell

Digitale Familienbildung: konzeptionelle Dynamik ohne Praxis? 43

Joachim Happel

Das Netzwerk „Online Lernen“ der Pädagogisch-Theologischen Institute der Gliedkirchen 45

Sabine Schöb, Carmen Biel

Kollaboratives Lernen im Netz – Chancen und Grenzen von Lernumgebungen

zur Professionalisierung von Lehrhandeln am Beispiel von wb-web 47

Nicola Bücken

Ev. Erwachsenenbildung „neu vermessen“: Präsentation des ersten Bildungsberichts

zu evangelischem Bildungshandeln mit Erwachsenen in Hannover 50

Angela Fogolin

Zur Revision der Fernunterrichtsstatistik 52

» service

Filmtipps 54

Publikationen 55

Veranstaltungstipps 58

Impressum 66



Mehr **forum erwachsenenbildung**?

Hat dieser Artikel Ihnen gefallen?

Wenn Sie regelmäßig über Bildung im Lebenslauf aus wissenschaftlicher, praxisnaher, bildungspolitischer und evangelischer Perspektive informiert werden möchten, abonnieren Sie **forum erwachsenenbildung**:

Abo bestellen Print oder online

(öffnet eine E-Mail-Vorlage an order@waxmann.com)

- Print:** 4 Ausgaben pro Jahr, Jahresabo 25,- € zzgl. Versandkosten, inkl. Online-Zugang (freier Zugriff auf alle Ausgaben ab 2015)
- Online:** 4 Ausgaben pro Jahr (PDF), Jahresabo 20,- € (freier Zugriff auf alle Ausgaben ab 2015)



www.waxmann.com/forumerwachsenenbildung

DEAE WAXMANN