

Mayrberger, Kerstin

Eine partizipative Mediendidaktik (nicht nur) für den Hochschulkontext?

Bremer, Claudia [Hrsg.]; Krömker, Detlef [Hrsg.]: *E-Learning zwischen Vision und Alltag: zum Stand der Dinge. Münster [u.a.] : Waxmann 2013, S. 96-106. - (Medien in der Wissenschaft; 64)*



Quellenangabe/ Reference:

Mayrberger, Kerstin: Eine partizipative Mediendidaktik (nicht nur) für den Hochschulkontext? - In: Bremer, Claudia [Hrsg.]; Krömker, Detlef [Hrsg.]: *E-Learning zwischen Vision und Alltag: zum Stand der Dinge. Münster [u.a.] : Waxmann 2013, S. 96-106 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-107352 - DOI: 10.25656/01:10735*

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-107352>

<https://doi.org/10.25656/01:10735>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. This document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft



Claudia Bremer, Detlef Krömker (Hrsg.)

E-Learning zwischen Vision und Alltag

E-Learning zwischen Vision und Alltag
Zum Stand der Dinge

Claudia Bremer, Detlef Krömker (Hrsg.)

E-Learning zwischen Vision und Alltag

Zum Stand der Dinge



Waxmann 2013
Münster/New York/München/Berlin

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Medien in der Wissenschaft, Band 64

ISSN 1434-3436

ISBN 978-3-8309-2953-6

© Waxmann Verlag GmbH, 2013

Postfach 8603, 48046 Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg

Umschlagfoto: © Goethe-Universität Frankfurt

Satz: Stoddart Satz- und Layoutservice, Münster

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des
Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung
elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

Claudia Bremer, Detlef Krömker

Neue Medien in Bildung und Forschung –
Vision und Alltag – Zum Stand der Dinge 11

Massive Open Online Courses (MOOCs) und ihre Potentiale für Hochschulen

Claudia Bremer, Anne Thilloßen

Der deutschsprachige Open Online Course OPCO12..... 15

Oliver Tacke

MOOCs zwischen C und X. Aufwind für öffentliche Seminare? 28

Dmitri Bershadskyy, Claudia Bremer, Olaf Gaus

Bildungsfreiheit als Geschäftsmodell:
MOOCs fordern die Hochschulen heraus 33

Mobiles Lernen und Einsatz von Tablets

Thomas Korner, Benno Volk, Marinka Valkering-Sijsling, Andreas Reinhardt

Eine multifunktionale Mobilapplikation für die Hochschullehre
an der ETH Zürich..... 45

Susanne Schestak

Erfahrungsbericht: Neugestaltung eines Masterstudiengangs
im Blended-Learning-Format mit mobilen Anwendungen 56

Patrick Bettinger, Frederic Adler, Kerstin Mayrberger, Hannah Dürnberger

Herausforderungen bei der Nutzung von Tablets im Studium.
Zur Relevanz der Gestalt der PLE, Lernverständnis und Entgrenzung..... 62

Forschung und Konzepte zum Einsatz neuer Medien in der Lehre

Axel Dürkop, Henning Klaffke, Sönke Knutzen

Lernerorientierte Forschung zur Entwicklung von digitalen
und reflexiven Bildungsmedien 74

Helge Fischer, Klaus Wannemacher

(E-Learning-)Innovationen im Lehralltag.
Theoriegeleitete Ein- und Ausblicke 85

Kerstin Mayrberger

Eine partizipative Mediendidaktik (nicht nur) für den Hochschulkontext? 96

Clemens Bohrer, Peter Gorzolla, Guido Klees, Alexander Tillmann
Interaktive Whiteboards in der Gruppenarbeit:
gesteigerte Aufmerksamkeit in unterschiedlichen Rollen 107

Sven Köppel
POKAL. Kollaboratives Mathematik-E-Learning neu erfunden 118

Manfred Tetz
Neue Medien im schulischen Kontext.
Eine empirische Erhebung der Lernwirksamkeit des Einsatzes
von Neuen Medien im kaufmännischen Unterricht 124

Neue Medien in der Lehrerbildung

Markus Janssen, Stefanie Schnebel, Jörg Stratmann, Thomas Wiedenhorn
Das Weingartener Modell der Lehrerbildung.
Verschränkung von Theorie und Praxis im Schulpraktikum 136

*Aylin Arnold, Frank Fischer, Ulrike Franke,
Nicolae Nistor, Florian Schultz-Pernice*
Mediendidaktische Basisqualifikation für alle angehenden Lehrkräfte:
Entwicklung und Evaluation eines Pilottrainings 148

Guido Klees, Paul Dierkes
Biologielernen mit Interaktiven Lerneinheiten (BIL).
Konzeption, Entwicklung, Einsatz und Evaluation spezifischer
Lernsoftware zur Förderung von Blended-Learning-Veranstaltungen
im „Lehr-Lern-Labor Goethe BioLab“ in der Lehramtsausbildung 159

Didaktische Konzepte von Lehrveranstaltungen und der Einsatz von Lernplattformen

Dietmar Zenker, Leo Gros, Thorsten Daubefeld
Virtuelle Vorlesung Physikalische Chemie.
Umsetzung eines Inverted-Classroom-Szenarios mit Hilfe von Video-Podcasts
und Online-Tests der Lernplattform ILIAS 173

Nicolae Nistor
Etablierte Lernmanagementsysteme an der Hochschule:
Welche Motivation ist dabei wünschenswert? 181

Einsatz von neuen Medien in der Lehre

Heidi Ruhnke, Reiner Fuest
Impulswerkstatt Lehrqualität.
Eine Online-Community zur Qualitätsentwicklung in Studium und Lehre 192

Regine Bachmaier, Klaus D. Stiller
„All you can learn“ in der Mittagspause.
Online-Weiterbildung für Mitarbeiter/-innen kleiner
und mittlerer Unternehmen..... 198

Ivo van den Berk, Christian Kohls
Muster, wohin man schaut! Zwei Ansätze
zur Beschreibung von Mustern im Vergleich..... 206

Lernerfolg

Rolf Schulmeister
Online wie offline – was ist ausschlaggebend für den Lernerfolg? 217

Einsatz neuer Medien in der Studieneingangsphase und bei der Studienwahl

Ivo van den Berk, Wey-Han Tan
Das wissenschaftlich-akademische E-Portfolio in
der Studieneingangsphase..... 219

Laura Störk, Dennis Mocigemba
Kommunizieren statt Testen. Die Online-Studienwahl-Assistenten
der Universität Freiburg..... 230

Jakob Krebs
E-Learning in der Eingangsphase des Philosophiestudiums..... 241

Markus Häfner
Poelzig-Bau 3D.
Ein interaktives 3D-Modell als multimediales Informationssystem..... 246

Einsatz von neuen Medien in Forschung und Lehre: Konzepte und Forschungsergebnisse

*Anja Lorenz, Bahaeldin Mohamed, Daniela Pscheida, Niels Seidel,
Steffen Albrecht, Thomas Köhler*
(Wissens-)Kooperation und Social Media in Forschung und Lehre..... 253

Eva Seiler Schiedt
Digitale Medien als Brücken zwischen Forschung und Lehre:
Wie unterstützen Informations- und Kommunikations-technologien die
Forschungsuniversität?..... 266

Einsatz von Response Systemen in der Lehre

Katrin Weber, Bernd Becker

Formative Evaluation des
mobilen Classroom-Response-Systems *SMILE*..... 277

Felix Kapp, Iris Braun, Hermann Körndle

Metakognitive Unterstützung durch Smartphones in der Lehre.
Wie kann man Studierende in der Vorlesung unterstützen? 290

Frank Ollermann, Karsten Morisse

Audience-Response-Systeme für Peer-Assessments in Referateseminaren..... 296

Posterbeiträge

Cornelia Brückner, Jörg Hafer, Luise Henze, Marlen Schumann

Wer sind typische E-Lerner?
Auf den Spuren der aktiven Mediennutzer/-innen unter den
Studierenden an der Universität Potsdam. Sekundärauswertung
einer Mediennutzungsbefragung..... 307

Friederike Siller, Hannah Hoffmann, Adrian Weidmann, Jasmin Bastian

Open Learning in der Medienpädagogik.
Ein Bericht aus dem Beta-Stadium 311

Jutta Pauschenwein, Gudrun Reimerth, Erika Pernold

Footprints of Emergence.
Eine aussagekräftige Evaluierungsmethode für moderne Lernszenarien 318

Manfred Sailer, Suzanne Smith

eLearning Resources for Semantics (eLRS).
Blended-Learning-Szenario für die Semantiklehre 326

Matthias Maifarth, Joachim Griesbaum, Ralph Kölle

Mobile Device Usage in Higher Education 332

Georg Peez, Ahmet Camuka

Mobile Learning mit bild- und textbasiertem Lernkarten-Set.
Am Beispiel eines Blended-Learning-Seminars zur Kinder- und
Jugendzeichnung..... 338

Birte Rudolph, Björn Nilson

Entwicklung einer effektiven Autorenumgebung zur
Unterstützung mobiler Endgeräte 345

Angelika Finkenzeller, Gerlinde Schreiber, Ulrike Wilkens

(E-)Portfolioarbeit als Weg zu interkultureller Kompetenz
im Informatikstudium 352

<i>Nadine Scholz, Regina Bruder, Ulrike Roder</i> Ein offenes E-Portfolio-Konzept. Tutor/-inn/-en begleiten Studierende beim Lernen	358
<i>Stephanie Dinkelaker, Martin Lommel</i> Konzeption und Entwicklung von Online-SelfAssessments an der Goethe-Universität Frankfurt	364
<i>Claudia Stockhausen</i> StubSA: Studienbegleitende Self-Assessments in der Studieneingangsphase	369
<i>Christian Glahn</i> LMS-Integration von Microlearning-Apps mit Hilfe der ADL TLA am Beispiel der <i>Mobler Cards</i> -App	374
<i>Tanja Tillmann, Marie Folkerts, Martin Frank, Jürgen Wunderlich</i> Hallig Hooge: eine virtuelle Exkursion.....	380
<i>Christian Müller</i> Konzept eines Online-Kurses für die Einführung in die Medienpädagogik	386

Workshops

<i>Sandra Hofhues, Mandy Schiefner-Rohs, Claudia Bremer, Marc Egloffstein</i> Konzeptionen und Förderansätze von Medienkompetenzen in der Lehrpersonenbildung.....	392
<i>Jörn Loviscach, Jürgen Handke, Christian Spannagel</i> Elemente und Aspekte des <i>Inverted Classroom Model</i>	395
<i>Christoph Derndorfer, Beat Döbeli Honegger, Richard Heinen, Christian Neff, Stefan Welling</i> 4. Workshop Lerninfrastruktur in Schulen. Gelingensbedingungen für das Lernen mit persönlichen Geräten.....	397
<i>Dennis Mocigemba, Laura Störk</i> Vor dem Studium Uniluft schnuppern – mit den Freiburger Online-Self-Assessments (OSAs).....	399
<i>Eva Seiler Schiedt</i> Digitale Medien als Brücken zwischen Forschung und Lehre	402
<i>Andrea Lißner, Anja Lorenz, Daniela Pscheida, Marlen Dubrau, Selina Hohenstatt, Nina Kahnwald</i> #SOOC13 – Stationen eines MOOC: Kofferpacken für <i>Massive Open Online Courses</i>	403

<i>Stefanie Siebenhaar, Nadine Scholz, Angela Karl, Carolin Hermann, Regina Bruder</i> E-Portfolios in der Hochschullehre. Mögliche Umsetzung und Einsatzszenarien.....	407
<i>Ulf-Daniel Ehlers, Claudia Bremer, Sandra Hofhues, Rolf Schulmeister</i> Qualität von MOOCs.....	413
<i>Sven Hofmann, Sindy Dietsch, Steffen Friedrich, Andrea Lißner, Michael Rudolph</i> E-Learning-Szenarien zur Studienvorbereitung. Ein aktiver Einblick in ein Pilotprojekt in Sachsen.....	415
<i>Jutta Pauschenwein, Gudrun Reimerth, Erika Pernold</i> Footprints of Emergence. Eine aussagekräftige Evaluierungsmethode für moderne Lernszenarien	419
<i>Angelika Thielsch, Barbara Beege, Andreas Möller, Matthias Kranz, Andreas Hendrich</i> Mit mobilem Lernen zur erweiterten Lehrmethodenkompetenz. Entstehung und strukturelle Integration der App „MobiDics“ im Hochschulkontext.....	421
<i>Sandra Hofhues, Holger Kubinski, Manuel Yasli</i> Service Learning mit Medien. Analyse und Entwicklung eines Rahmenkonzepts für Hochschulen.....	424
<i>Axel Dürkop, Henning Klaffke</i> Kompetenzwerkstatt – Mein-Beruf. Ein berufswissenschaftliches Lehr-/Lernkonzept.....	427
Autorinnen und Autoren	429
Veranstalter und wissenschaftliche Leitung	459
Steering Committee	459
Gutachterinnen und Gutachter.....	459
studiumdigitale.....	461
Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft (GMW)	462

Neue Medien in Bildung und Forschung – Vision und Alltag – Zum Stand der Dinge

Die GMW-Jahrestagungen gehören zu den renommierten Konferenzen zum Einsatz neuer Medien in Bildung und Forschung im deutschsprachigen Raum. Mit dem Titel „Neue Medien in Bildung und Forschung – Vision und Alltag – Zum Stand der Dinge“ widmet sich die Tagung 2013 einerseits einer Bestandserhebung der heutigen Integration digitaler Medien in den Hochschulalltag, in die Lehre, in die Forschung wie auch in Verwaltungsprozesse und möchte andererseits zukünftige Trends aufspüren sowie deren Potentiale und erste Umsetzungen in die Praxis betrachten. Der Spagat zwischen Visionen und Alltag ist eins der Kernthemen dieser Tagung. Die Fragestellungen, die bei der Konzeption der Tagung maßgeblich waren, sind:

- Welche Produkte, Technologien und Konzepte haben sich in den vergangenen fünf Jahren im Bereich des Medieneinsatzes in Forschung und Lehre an Hochschulen und Universitäten etabliert?
- Wo wurden lernförderliche Änderungen angestoßen und nachhaltig umgesetzt?
- Welche Trends spielen aktuell eine Rolle und welche werden in naher Zukunft Bedeutung erlangen? Welche Rolle spielen dabei Phänomene wie z.B. Serious Games, mobiles oder gestenbasiertes Lernen und Learning Analytics in unserem gegenwärtigen und zukünftigen Hochschulalltag? Welche technologisch gestützten Neuerungen sind absehbar und welche dieser Trends könnten sich in Zukunft (und aus welchen Gründen) durchsetzen?
- Welche Entwicklungen zeichnen sich hinsichtlich der Rolle digitaler Medien in der Forschung ab?

Die beiden Herausgeber, die zugleich Ausrichter der Tagung sind, freuen sich, Ihnen eine interessante und wertvolle Sammlung von Beiträgen vorlegen zu können, die sich mit den oben skizzierten Fragestellungen befassen. Unter den Beiträgen finden Sie empirische Untersuchungsergebnisse, theoriegeleitete Ansätze, Beispiele und Erfahrungsberichte zur Umsetzung und Integration didaktischer und technologischer Trends in der Hochschullehre und der Forschung, Beschreibung von Veränderungsprozessen, Ansätzen der Organisationsentwicklung und strategischen Ausrichtung von Hochschulen im Hinblick auf digitale Medien und deren Nutzung für Forschungszwecke. Basis der Betrachtungen ist der didaktisch motivierte und begründete Einsatz neuer Medien und dessen kritische Reflexion. Die Formate umfassen dabei Full und Short Papers, Poster- und Workshopbeschreibungen.

Unter den drei Rubriken *Forschung und Konzepte zum Einsatz neuer Medien in der Lehre*, *Einsatz von neuen Medien in der Lehre* und *Einsatz von neuen Medien in Forschung und Lehre: Konzepte und Forschungsergebnisse* finden Sie die Beschreibung verschiedener Einsatzszenarien und deren Evaluation, kritische Reflexionen sowie Betrachtungen zur Weiterentwicklung. Den Einsatz von Lernplattformen betrachten eingehender die Beiträge in der Rubrik *Didaktische Konzepte von Lehrveranstaltungen und der Einsatz von Lernplattformen*. Einem speziellen Aspekt des Einsatzes von Medien in Präsenzveranstaltungen widmen sich die Beiträge in der Rubrik *Einsatz von Response-Systemen in der Lehre*, in denen Erfahrungen mit der Anwendung von Classroom-Response-Systemen vorgestellt und diskutiert werden.

Gleich mehrere Beiträge widmen sich in diesem Jahr dem Einsatz von *Neuen Medien in der Lehrerbildung*, einem Themenschwerpunkt, zu dem auch erstmalig ein entsprechender Workshop stattfindet. Zudem greift der *4. Workshop Lerninfrastruktur in Schulen: Gelingensbedingungen* für das Lernen mit persönlichen Geräten ein weiteres für die Lehrerbildung interessantes Thema auf.

Welche Bedeutung neue Medien schon in der frühen Phase des *Study Life Cycle* haben, zeigen die Einreichungen zu der Fragestellung des *Einsatzes neuer Medien in der Studieneingangsphase und bei der Studienwahl*. Hierzu sind gleich mehrere Beiträge angenommen worden, so dass ein eigener Track zusammengestellt werden konnte. Weitere Beschreibungen finden sich zudem unter den Postereinreichungen.

Auch das zur Zeit höchst aktuelle und viel diskutierte Phänomen der *Massive Open Online Courses (MOOCs)* findet sich auf der GMW-Jahrestagung wieder und wird in mehreren Beiträgen sowie zwei Workshops aufgegriffen, in denen zum einen die Erfahrungen aus MOOCs vorgestellt werden, zum anderen potentielle weitere Einsatzszenarien, vorhandene und mögliche Geschäftsmodelle sowie die Qualität dieses Veranstaltungsformates kritisch diskutiert werden.

Der zentralen Frage nach den *Trends und Visionen* geht Larry Johnson in seinem Keynote-Vortrag zum Horizon Report nach und den Stand der Dinge erhebt Rolf Schulmeister mit seinem Beitrag, in dem er sich auf die Suche nach den Spuren des Lernerfolgs in Offline- wie Online-Lernszenarien macht und uns wertvolle Hinweise auf die Gestaltung von Lernarrangements gibt.

Mit diesen spannenden Eindrücken und Ausblicken wünschen wir allen Leserinnen und Lesern sowie allen Teilnehmenden viel Erfolg, neue Erkenntnisse und Freude bei der Lektüre und Teilnahme an der Tagung. Wir möchten an dieser Stelle auch all jenen danken, die zum Gelingen der Tagung und der Entstehung dieses Bandes beigetragen haben: Das sind die Mitglieder des Steering Committees, die uns maßgeblich bei der Planung und Konzeption der Tagung unterstützt haben, die Gutachter/-innen, ohne die die Auswahl der Einreichungen nicht möglich gewesen wäre, die Autor/-inn/en und Referent/-inn/en, die der Kern

einer jeden Tagung sind und das Team rund um Beate Plugge des Waxmann Verlages, das uns sehr unterstützt hat und dem wir für ihre Geduld danken. Wir danken auch dem GMW-Vorstand für das in uns gesetzte Vertrauen und die sehr konstruktive Zusammenarbeit und natürlich unserem eigenen Team und den vielen Akteuren der Universität Frankfurt für ihr Engagement – sie haben maßgeblich zum Gelingen der Tagung beigetragen. Vielen Dank!

Claudia Bremer und Detlef Krömker, Juli 2013

Eine partizipative Mediendidaktik (nicht nur) für den Hochschulkontext?

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag führt erste konzeptionelle Überlegungen zu einer partizipativen Mediendidaktik aus. Damit geht nicht der Anspruch einher, lediglich eine passende medienbezogene Didaktik für Anwendungen des Social Webs im weiteren Kontext von Hochschullehre vorzulegen. Vielmehr wird hier von Partizipation als zentralem Strukturelement einer zeitgemäßen Didaktik in einer partizipativen Medienkultur ausgegangen. Die Spezifizierung einer partizipativen Mediendidaktik äußert sich darin, dass sie dem Aspekt der Beziehung und Interaktion als wesentliche Strukturelemente Rechnung trägt und sie im Zusammenhang mit Inhalten, Methoden, (kompetenzorientierten) Zielen und Medien betrachtet. Im Beitrag werden zentrale theoretische Bezüge erörtert und ein Modellvorschlag vorgelegt.

1 Lehren und Lernen in einer partizipativen Medienkultur

Partizipation stellt das zentrale Strukturelement einer zeitgemäßen Didaktik in einer partizipativen Medienkultur dar. Denn gerade wenn es gilt, die Entwicklungen im E-Learning zwischen Vision und Alltag zu betrachten, zeigt sich, dass die langjährige Vision eines veränderten Lehrens und Lernens mit digitalen Medien im Sinne konstruktivistisch orientierter Ideen im Alltag nur zu realisieren ist, wenn die Frage der Partizipationsbereitschaft auf Seiten der Lehrenden wie Lernenden geklärt ist, bevor beispielsweise Weblogs, Wikis oder E-Portfolios zum Einsatz kommen. Denn wenn Partizipation letztlich nur eine gut gemeinte, aber tatsächliche Pseudo-Partizipation ist und lediglich verordnet wird (Mayrberger, 2012), wird die Idee der Partizipation konterkariert und der Einsatz von Social Software zur Aktivität unter Zwang ohne erwünschte Effekte für das Lernen und Lehren (vgl. Grell & Rau, 2011). Daher werden in diesem Beitrag erste Überlegungen zu einer partizipativen Mediendidaktik vorgelegt, die zur Planung und Analyse von Lehren und Lernen und damit zur Gestaltung und Reflexion partizipationsfördernder Lernumgebungen mit digitalen Medien dienen. So wird in diesem Abschnitt aufgezeigt, inwiefern sich eine partizipative Medienkultur auf das Lehren und Lernen im Kontext der Hochschule auswirkt. Dem schließt sich ein Abschnitt zu Bezugspunkten bestehender (medien-)didak-

tischer Ansätze an, bevor im Abschnitt 3 die partizipative Mediendidaktik umrissen und abschließend ein Fazit gezogen wird.

1.1 Partizipative Medienkultur

Implikationen einer partizipativen Medienkultur wurden besonders von Jenkins (2006) vor dem Hintergrund US-amerikanischer Entwicklungen im Zuge seiner Forderung nach einer „Media Education for the 21st Century“ festgeschrieben: „A participatory culture is a culture with relatively low barriers to artistic expression and civic engagement, strong support for creating and sharing creations, and some type of informal mentorship whereby experienced participants pass along knowledge to novices. In a participatory culture, members also believe their contributions matter and feel some degree of social connection with one another (at the least, members care about others’ opinions of what they have created)“ (Jenkins, 2006, S. 3). Konkret benennt er in diesem Zuge vier Bereiche, in denen sich eine partizipative Kultur in Form der Einbindung des Subjekts in eine Gemeinschaft niederschlägt: a) die Zugehörigkeit zu informellen oder formalen Netzwerken („affiliations“), b) die neuen Formen des kreativen Ausdrucks mit digitalen Medien („expressions“), c) das kollaborative Arbeiten in formalen oder informellen Teams („collaborative problem-solving“) sowie d) die Beeinflussung von Informationsflüssen („circulations“). Ziel ist es, „to encourage youth to develop the skills, knowledge, ethical frameworks, and self-confidence needed to be full participants in contemporary culture“ (Jenkins, 2006, S. 6). Jenkins beschreibt hiermit einen vorwiegend informellen Entwicklungsrahmen, für den die Förderung einer spezifischen Medienkompetenz bzw. Media Education in institutionalisierten Kontexten notwendig werde. Moser (2008, S. 54f.) spricht so in Anlehnung an Jenkins auch von einer partizipatorischen Medienbildung im 21. Jahrhundert. Dieses ist besonders mit Blick auf die sogenannten „new media literacies“ (Jenkins, 2006, S. 3f.) bedeutsam, die sich durch Kollaboration und Netzwerkarbeit entwickeln und für ein Medienhandeln im partizipativen Netz eine Voraussetzung darstellen.

1.2 Partizipatives Lernen im Social Web

Das Internet, wie es sich mit seinen Angeboten präsentiert, wird zurzeit (noch) als „Web 2.0“ (O’Reilly, 2005) charakterisiert, bei dem es vor allem um den Aufbau von sozialen Strukturen und Interaktionen geht. Der Teil des Internets, der sich vom (nur) individuell gestalteten Netz hin zum sozial gestaltbaren und gestalteten Netz entwickelt hat, wird als „Social Web“ bezeichnet (Ebersbach, Glaser & Heigl, 2011). Sie definieren das Social Web „als bestehend aus web-basierten Anwendungen, die für Menschen den Informationsaustausch, den

Beziehungsaufbau und deren Pflege, die Kommunikation und die kollaborative Zusammenarbeit in einem gesellschaftlichen oder gemeinschaftlichen Kontext unterstützen, sowie den Daten, die dabei entstehen und den Beziehungen zwischen den Menschen, die diese Anwendungen nutzen“ (Ebersbach et al., 2011, S. 35).¹ Damit eröffnet das aktuelle Netz die Möglichkeiten, um (potenziell) vermehrt partizipieren zu können. Diese Entwicklungen sind mit Blick auf die didaktisch motivierte Integration von digitalen Medien in institutionelle Lehr- und Lernprozesse bedeutsam. Die Integration von Social Software in den Unterricht bringt vielfältige Potenziale für ein selbstgesteuertes, kooperatives, aktives und vor allem subjektzentriertes Lernen im (sozial-) konstruktivistisch orientierten Sinne mit sich (vgl. u.a. Terhart, 2002). Dies ist zugleich voraussetzungsreich, da nicht jede/r Lernende mit offenen Lernformen oder gar selbstorganisiertem Lernen gleichermaßen zurechtkommt bzw. kommen kann oder will (Reinmann, 2010). Für ein partizipatives Lernen oder partizipationsförderndes Lehren gilt dies ebenso.

1.3 Partizipatives Lernen im Kontext von Hochschule und Studium

Die beschriebene technische und vor allem soziale Weiterentwicklung des Internets zum Web 2.0 oder auch ‚Mitmachnetz‘, wie es mitunter allgemein betitelt wird, ist geprägt durch eine Perspektive, die verstärkt die grundsätzlichen Partizipationsmöglichkeiten aller Nutzer/-innen in den Vordergrund stellt. Partizipatives Lernen ist keine neue Idee. Sie gehört zum Kern reformpädagogischer Ansätze und ist z.B. selbstverständlicher Teil und Schlüsselanliegen einer konstruktivistischen Didaktik. Hier ist mit Partizipation u.a. gemeint, den Unterricht phasenweise gemeinsam zu planen, zu gestalten und zu evaluieren (Reich, 2008, S. 252). In der Literatur finden sich für Partizipation zahlreiche Synonyme wie Beteiligung, Teilhabe, Teilnahme, Mitwirkung, Mitbestimmung oder Einbeziehung an Entscheidungsprozessen. Im Anschluss an Arnstein (1969) liegen Stufenmodelle der Partizipation für den Bildungskontext vor, an die auch das modifizierte Stufenmodell von Mayrberger (2012, S. 17f.) anschließt, auf welches sich hier bezogen wird. Entsprechend werden hier Aktivitäten der Lernenden im Sinne von Mitwirkung, Mitbestimmung und Selbstbestimmung als tatsächliche Partizipation im Lehr- und Lernprozess gefasst.

Dies zu ermöglichen, hängt eng mit den zugestandenen Räumen zum selbstgesteuerten und -bestimmten Lernen zusammen. Dafür braucht es strukturierte Überlegungen zur Lernumgebungsgestaltung auf Seiten der Lehrenden, die die Lernenden und ihren (tatsächlichen) Partizipationsraum im Fokus haben. In

1 Bei den entsprechenden Anwendungen handelt es sich um Social Software, wozu Wikis, Blogs, Microblogs, Social-Network-Dienste, Social Sharing und übergreifende Elemente wie RSS zu zählen seien (Ebersbach et al., 2011, S. 37ff.).

diesem Sinne sind für den vorliegenden Kontext zwei Perspektiven wichtig: Einerseits muss das Subjekt fähig sein bzw. befähigt werden, sich zu beteiligen; andererseits braucht das Subjekt auch entsprechende gesellschaftliche und institutionelle Rahmenbedingungen, um sich an Entscheidungsprozessen beteiligen zu können. Folglich hängt Partizipation von der Bereitschaft der einen Seite ab, Verantwortung für Entscheidungen bzw. Entscheidungsmacht abzugeben und von der Bereitschaft und Kompetenz der anderen Seite, Verantwortung für Entscheidungen zu übernehmen. Damit beschreibt Partizipation allgemein das Verhältnis von Akteuren zueinander und die Machtverteilung zwischen ihnen. Die Verteilung von Entscheidungsmacht zeigt sich nach Urban (2005) erst dann, wenn Uneinigkeit besteht, Aushandlungsprozesse gestaltet und Entscheidungen getroffen werden müssen. Insofern zeigt sich der tatsächliche Partizipationsraum der jeweiligen Akteure immer erst im Umgang mit den auftretenden Diskrepanzen. Diese Bedingungen auf Ebene von Interaktion und Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden werden im Rahmen einer partizipativen Mediendidaktik berücksichtigt.

2 Bezugspunkte einer partizipativen Mediendidaktik²

Wenn im Zuge von E-Learning betont wird, dass gerade der Einsatz von „partizipativen Medien“ (Koubek, 2008) einer didaktischen Begründung bedarf und die Integration von Web 2.0 in die Lehre nur zur aktiven und partizipativen Nutzung führe, wenn ein didaktischer Mehrwert durch ein besonders gut durchdachtes didaktisches Design erreicht wird (Schiefner & Kerres, 2011), deutet sich hier die Notwendigkeit einer spezifischen didaktischen Begründung für die Gestaltung entsprechender Lernumgebungen an. Denn das soll an dieser Stelle deutlich herausgestellt werden: Nicht aufgrund des Social Webs bedarf es einer passenden Mediendidaktik, sondern die Idee des Social Webs verstärkt die Grundidee der partizipativen Mitgestaltung von Lernumgebungen und -prozessen durch die Lernenden. Im Folgenden wird daher im Rahmen der gebotenen Kürze exemplarisch aufgezeigt, an welche bestehenden (medien-)didaktischen Ansätze eine partizipative Mediendidaktik anknüpft.

So argumentierte schon Schäfer (1999) in seinen Ausführungen zu einer kommunikativen Computerpädagogik für die Computerarbeit, dass eine Computerpädagogik nicht nur das Individuum und seine Erfahrungen bei der Interaktion mit dem Computer zwischen den Ebenen Syntax und Semantik in den Blick nehmen muss (Mensch-Maschine-Interaktion), sondern es besonders auf eine darüber hinaus gehende, nicht-technische Ebene ankommt: die Mensch-Mensch-Interaktion. Um diese herum soll „eine kommunikative Lernumgebung organisiert [werden], die aus menschlichen Subjekten besteht, die den Anspruch von

2 vgl. dazu ausführlicher auch Mayrberger, in Druck.

Subjekt-Subjekt-Beziehungen vernehmen können und die im Laufe der Zeit lernen, einfühlsamer miteinander umzugehen. Diese menschlichen Subjekte sollen voraussehen und antizipieren lernen, daß es relevant ist, die unterschiedlichen Perspektiven und Sichtweisen, die in einer Gruppe anzutreffen sind, zu erkennen und entsprechend so zu handeln, daß kooperative Arbeitsprozesse möglich werden“ (Schäfer, 1999, S. 10).

Ein weiterer medienbezogener Ansatz, der neben den schon ausgeführten Überlegungen Jenkins' von Relevanz für eine partizipative Mediendidaktik ist, ist die Netzdidaktik von Moser, die er auch allgemeiner als „eine Didaktik der Medien, die den Anforderungen der Informations- und Wissensgesellschaft entspricht“ (Moser, 2008, S. 19) bezeichnet und sich damit von einer zu engen Sicht auf Mediendidaktik distanziert. In dieser didaktischen Perspektive wird an das vernetzte Denken und Lernen in Netzwerken als Folge der Entwicklung des Internets angeknüpft. Doch ein solches Lernen setzt individuelle wie kollektive Partizipationsbereitschaft und -fähigkeit voraus. Eine partizipative Mediendidaktik, die nicht zwingend an aktuelle technische und soziale Entwicklungen des Netzes gebunden ist, kann hier weiter greifen und den Grundgedanken der Netzdidaktik integrieren. Deshalb erscheint es auch sinnvoll, nochmals von medienbezogenen Ansätzen zu abstrahieren, die Perspektive zu weiten und exemplarisch auf allgemeindidaktische Ansätze und mögliche Implikationen für ein partizipatives Lernen zu schauen.

Landläufig wird mit Jank und Meyer (2002) davon ausgegangen, dass Didaktik allgemein die Fragen klärt, wer, was, von wem, wann, mit wem, wo, wie, womit und wozu lernen soll. Hier wird Didaktik als Wissenschaft vom Unterricht oder allgemeiner vom Lehren und Lernen mit Praxisbezug verstanden, die nicht an den Grenzen von Bildungsinstitutionen aufhört. Denn dass sich der institutionalisierte Bildungskontext heute erweitert, zeigt eindrücklich der aktuelle Trend hin zu MOOCs ((Massive) Open Online Courses)³ in der akademischen Bildung, wenn Blended-Learning-Angebote für die Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden und Elemente zur Partizipationsförderung eine wesentliche Rolle spielen.

Die Idee eines partizipativen Lernens findet sich vor allem in allgemeindidaktischen Ansätzen mit konstruktivistischer Ausrichtung wieder. Mit der konkreten Realisierung partizipativen Lernens geht ein (phasenweiser) Rollenwechsel zwischen Lehrenden und Lernenden einher. Entsprechend führt Reich (2008) im Kontext seiner konstruktivistischen Didaktik, in der die Partizipation der Lernenden ein Schlüsselanliegen darstellt, partizipatives Lernen als eine von fünf Reflexionsperspektiven auf die Planung von Lehr- und Lernprozessen an. Hier zeichnet sich partizipatives Lernen dadurch aus, inwiefern die Lernenden

3 vgl. <http://www.e-teaching.org/lehrszenarien/opencourse/> oder <http://www.e-teaching.org/lehrszenarien/mooc/> [21.04.2013]

an der methodischen und inhaltlichen Gestaltung des Lernens beteiligt und die Eigenständigkeit und Selbstverantwortung der Lernenden methodisch gestärkt werden. Partizipation spielt ebenfalls eine bedeutende Rolle in der kritisch-kommunikativen Didaktik, deren Grundwerte Demokratisierung und Humanisierung sind (Winkel, 2006). Zur Rolle von Lehrenden und Lernenden gilt hier die Haltung: „Je kleiner, ungeübter, uneinsichtiger usw. die Mitagierenden, desto eher sind stellvertretende Entscheidungen und behutsame Partizipationen (Teilhaben) notwendig. Sie reichen über das regressiv-komplementäre Agieren, also die Zurücknahme autoritärer Verhaltensweisen, bis hin zu den Versuchen, so viel und so oft wie möglich symmetrisches (gleichwertiges) Handeln in Schule und Erziehung herzustellen“ (Winkel, 2006, S. 100).

An dieser Stelle soll besonders auf Klafki (2007) und die von ihm vorgelegte bildungstheoretische Didaktik im Rahmen einer kritisch-konstruktiven Erziehungswissenschaft verwiesen werden. Denn er sieht das generelle Ziel von Unterricht darin, „den Lernenden Hilfen zu Entwicklung ihrer *Selbstbestimmungs- und Solidaritätsfähigkeit*, deren eines Moment *Mitbestimmungsfähigkeit* ist, zu geben“ (Klafki, 2007, S. 15), um eine rationale Diskursfähigkeit der Lernenden zu fördern. Entsprechend wird von Klafki das Lehren und Lernen auch als Interaktionsprozess aufgefasst, „in dem Lernende sich mit Unterstützung von Lehrenden zunehmend selbständiger Erkenntnisse und Erkenntnisformen, Urteils-, Wertungs- und Handlungsfähigkeiten zur reflexiven und aktiven Auseinandersetzung mit ihrer historisch-gesellschaftlichen Wirklichkeit aneignen sollen“ (ebd.), zugleich aber auch die Lehrenden einen eigenen Lernprozess durchlaufen (können). Das partizipative Moment kommt in Klafkis Überlegungen nun ähnlich wie bei Reich mit Blick auf die Planung von Lehr- und Lernprozessen und seinen Überlegungen zu einer konkreten Umsetzung partizipativen Lernens im Unterricht heraus. „Im Lehr-Lern-Prozess muß das Selbstbestimmungs- und Mitbestimmungsprinzip in einer Folge wachsender Schwierigkeitsgrade, wachsenden Anspruchs verwirklicht werden: in der Form der *Mitplanung des Unterrichts bzw. einzelner Unterrichtsphasen seitens der Schüler*, durch *Unterrichtskritik* zusammen mit den Schülern, durch *„Unterricht über Unterricht“*“, (ebd., S. 15f.). Klafki betont entsprechend, dass Unterricht immer auch als sozialer Prozess verstanden werden muss, der von den beteiligten Personen mit ihren Biographien gestaltet wird.

Den exemplarisch angeführten Ansätzen ist gemein, dass sie den Kern beim partizipativen Lernen darin sehen, dass nicht nur die Lehrenden die Gestaltung der Lernumgebungen für die Lernenden vornehmen, sondern (phasenweise) im Sinne der Kernidee von Didaktik mit den Lernenden zusammen das gemeinsame Lehren und Lernen geplant, umgesetzt und evaluiert wird. Nur im Rahmen einer solchen Vorgehensweise können Lernende auch in formalen Kontexten tatsächliche, mindestens aber transparent verhandelte Phasen der Selbstbestimmung und damit, nach dem vorliegenden Verständnis, Phasen der höchsten Stufe von

tatsächlicher Partizipation erfahren. Weiter zeigen diese Ansätze auf, dass dem Lehrenden seine spezifische Zuständigkeit im Sinne von Verantwortung für die Planung und Analyse von Unterricht belassen bleibt. Dieser Punkt ist aus mediendidaktischer Sicht durchaus zentral – selbst wenn hier mit der Hochschule ein weiterer Bildungskontext als der schulische Unterricht als Referenz gilt. Auch bei einer partizipativen Mediendidaktik wird davon ausgegangen, dass es in der Regel eine oder einige Person(en) gibt, die für eine partizipationsfördernde Lernumgebung die Initiative ergreifen, diese maßgeblich gestalten und den Raum für Partizipation damit schaffen. Didaktiker/-innen, die einer partizipativen Mediendidaktik folgen, verfügen im Sinne einer mediendidaktischen Professionalität über das spezifische fachliche Wissen und Können und tragen für die Lernumgebung die Hauptverantwortung.

3 Partizipative Mediendidaktik

Mediale Lernumgebungen, die einer partizipativen oder allgemeiner demokratischen Zielsetzung folgen, lassen sich auf Basis einer partizipativen Mediendidaktik gestalten. Sie knüpft hierfür an bestehende (Medien-)Didaktiken an, die einer sozialen und kommunikativen oder/und konstruktivistischen Perspektive folgen. Einer partizipativen Mediendidaktik geht es darum, einen konzeptionellen Rahmen für die Gestaltung von solchen Lernumgebungen zu bieten, der neben einer aktiven Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Gegenstand in Form der Förderung von Kompetenzen als inhaltsorientierte (Inhalte) und prozessorientierte (Methoden) Ziele explizit Interaktions- und Kommunikationsprozesse fördert und erfordert. Die Reichweite dieses Ansatzes bezieht sich auf institutionelle Bildungskontexte wie Schule, Hochschule und Weiterbildung, schließt potenziell aber auch die Gestaltung von Lernumgebungen mit einem informelleren Charakter ein und könnte unter bestimmten Bedingungen selbst innerhalb selbstorganisierter Gruppen von Lernenden handlungsleitend sein.

In Anlehnung an die Ausführungen in Abschnitt 2 lassen sich die wesentlichen Strukturelemente einer partizipativen Mediendidaktik im *Gesellschaftskontext* einer partizipativen Medienkultur wie folgt zusammenfassen: Es sind *Beziehungen* (Kommunikation und Interaktion), digitale (Bildungs-) *Medien*, inhaltsorientierte und prozessorientierte *Kompetenzen* als Vorstellungen über das Ergebnis der Lernprozesse sowie *Ziele* und Lehr- und Lern-*Methoden*, die im Wechselverhältnis stehen. Sie werden von den weiteren Strukturelementen *Lehrende* und *Lernende* gerahmt, die je nach Partizipationsgrad über die vorangegangenen vier Strukturelemente mehr oder weniger gemeinsam bestimmen. Lehrende und Lernende werden hier in Anlehnung an Jank und Meyer (2002) als personaler Kontext verstanden, der von den Individuen mit ihren

Lernvoraussetzungen in ihrer Diversität geprägt wird. Der *Bildungskontext* kann sich dabei von formalen bis zu informelleren Lernumgebungen erstrecken. Damit schafft eine partizipative Mediendidaktik einen eigenen Raum für Beziehungen in Form eines *Participationsraums* für Lehrende und Lernende. Folglich ist eine partizipative Mediendidaktik weniger brauchbar für die didaktische Gestaltung eines konkreten Medienprodukts, das nicht auf die Anregung von Kommunikation und Interaktion zwischen Subjekten ausgerichtet ist, wie z.B. eine virtuelle Selbstlernumgebung, sondern bezieht sich auf die Gestaltung komplexer Lehr- und Lernarrangements. Abbildung 1 visualisiert diese ersten Überlegungen.

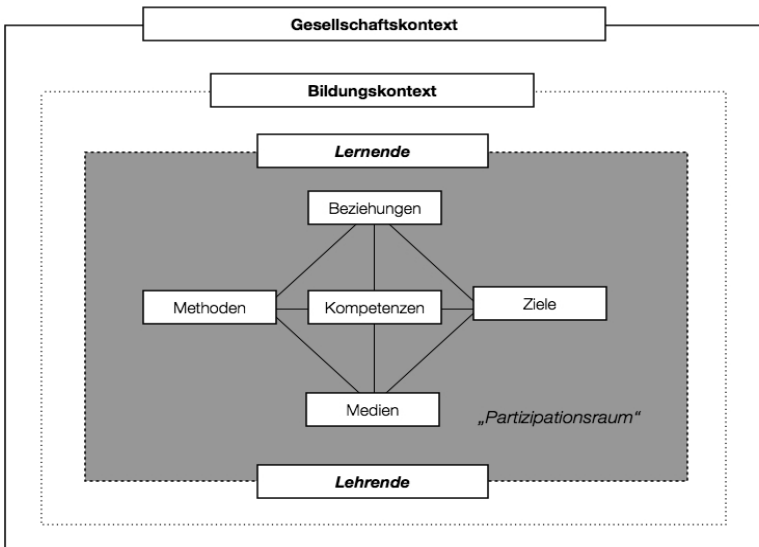


Abb. 1: Modell einer partizipativen Mediendidaktik

Weil auch (medien-)pädagogische Implikationen beim Lernen mit, über und in den digitalen Medien eine Relevanz für eine partizipative Lehr- und Lernkultur haben, greift eine Auffassung von Mediendidaktik zu kurz, die lediglich die Optimierung von Unterricht mittels Medien betrachtet. Eine partizipative Mediendidaktik versteht sich daher in Tradition einer weiteren und deutlich medienpädagogischer orientierten Auffassung vom Lehren und Lernen mit digitalen Medien, wie sie u.a. von Tulodziecki, Herzig und Grafe (2010, S. 41) vorgelegt wird: „Mediendidaktik beschreibt den Bereich der Didaktik und zugleich der Medienpädagogik, in dem alle Überlegungen zusammengefasst sind, bei denen es im wesentlichen um die Frage geht, wie vorhandene Medien bzw. Medienangebote oder eigene Medienbeiträge zur Erreichung pädagogisch

gerechtfertigter Ziele gestaltet und verwendet werden können bzw. sollen.“ Der zuletzt genannten Perspektive geht es tendenziell um die Gestaltung eines Medienbildungsraums. Die Spezifizierung einer partizipativen Mediendidaktik äußert sich nun darin, dass sie den Aspekt der Beziehung und Interaktion als gleichwertiges Strukturelement einordnet und ihn im Zusammenhang mit den Inhalten, Methoden, (kompetenzorientierten) Zielen sowie den Medien betrachtet. Medien kommt hier eine besondere Rolle zu. Einerseits sind sie in Form von Bildungsmedien ein Strukturelement der Lehr- und Lernsituationen, andererseits stellen sie im Zuge einer partizipativen Medienkultur den gesellschaftlichen Kontext für das Lehren und Lernen dar. Aus diesem Grund ist eine partizipative Mediendidaktik in ihrer Zielsetzung immer doppelt zu denken: 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.

4 Fazit und Folgerungen

Eine partizipative Mediendidaktik schließt mit explizitem Fokus auf den (medien-)pädagogischen Kernbereich der Partizipation eine Lücke. Sie soll damit zu einer Spezifizierung der (Medien-)Didaktik beitragen. Langfristig soll sie der theoretischen Fundierung zur Gestaltung von partizipativen Lernumgebungen in einer digitalen Kultur und als Bezugsrahmen für empirische Forschung⁴ dienen sowie einen Beitrag zur Diskussion um die medienbezogene Professionalität von Lehrenden leisten. Übergeordnet trägt eine partizipative Mediendidaktik zu Demokratisierungsprozessen in der Gesellschaft bei, deren selbstverständlicher Teil das Internet ist, weshalb zugleich immer auch die Frage von Medienbildung relevant ist.

Im nächsten Schritt werden die vorliegenden Analysen theoretisch fundiert. Dieses schließt neben anderem eine ausführlichere (medien-)didaktische Einordnung ein sowie eine tiefere Auseinandersetzung mit einem zeitgemäßen Begriff von Kommunikation und Medien im Lehr- und Lernkontext, die medienwissenschaftliche wie auch kommunikationswissenschaftliche Ansätze berücksichtigt. In diesem Zuge gilt es, weiter zu erörtern, wie sich Begriffe wie Lehren, Lernen und folglich Prüfen in einer partizipativen Mediendidaktik adäquat konkretisieren lassen und damit die Relevanz dieser Gestaltungsperspektive für die Praxis. Entsprechend bedarf es einer weiterführenden handlungstheoretischen Erörterung dieses Ansatzes. Dann wird sich auch zeigen, inwiefern es sich hierbei eher um einen allgemeinen partizipativen Gestaltungsansatz handelt, der ein Element in einem größeren didaktischen

4 vgl. dazu das laufende Projekt PaLerMe II: <http://www.imb-uni-augsburg.de/medien-didaktik/projekt-palerm-ii> [07.04.2013]

Kontext darstellt wie bspw. in der konstruktivistischen Didaktik oder langfristig der Anspruch einer partizipativen Mediendidaktik oder umfassender einer partizipativen Didaktik „in einer digital geprägten Kultur“ (BMBF, 2010) eingelöst werden kann – womit eine neue Vision im E-Learning formuliert ist, die es dann in einigen Jahren zu überprüfen gilt.

Literatur

- Arnstein, S. R. (1969). A Ladder of Citizen Participation. *Journal of the American Institute of Planners. Volume 4*, 216-224.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2010). *Kompetenzen in einer digital geprägten Kultur: Medienbildung für die Persönlichkeitsentwicklung, für die gesellschaftliche Teilhabe und für die Entwicklung von Ausbildungs- und Erwerbsfähigkeit*. Bonn, Berlin: BMBF
- Grell, P. & Rau, F. (2011). Partizipationslücken – Social Software in der Hochschullehre. *MedienPädagogik 21*. Online unter: www.medienpaed.com/21/grell_raul111.pdf (12.1.2012).
- Jank, W. & Meyer, H. (2002). *Didaktische Modelle*. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor.
- Jenkins, H. (2006). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education For the 21st Century*.
- Klafki, W. (2007). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik: zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik* (6. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz.
- Koubek, J. (2008). Unterstützung der Lehre mit partizipativen Medien. In A. Schwill (Hrsg.), *Hochschuldidaktik der Informatik. HDI 2008 – 3. Workshop des GI-Fachbereichs Ausbildung und Beruf/ Didaktik der Informatik* (S. 25-38). Potsdam: Universitätsverlag Potsdam.
- Mayrberger, K. (2012). Partizipatives Lernen mit dem Social Web gestalten: Zum Widerspruch einer ‚verordneten Partizipation‘. *MedienPädagogik 21*. Online unter: <http://www.medienpaed.com/21/mayrberger1201.pdf> (12.1.2012).
- Mayrberger, K. (im Druck). Partizipative Mediendidaktik. Inwiefern bedarf es im Kontext einer partizipativen Medienkultur einer spezifischen Mediendidaktik? In R. Biermann, J. Fromme & D. Verständig (Hrsg.), *Partizipative Medienkulturen*. VS Springer.
- Moser, H. (2008). *Einführung in die Netzdidaktik: Lehren und Lernen in der Wissensgesellschaft*. Zürich: Verlag Pestalozzianum.
- O’Reilly, T. (2005). *What is the Web 2.0? Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software*. Online unter: <http://www.oreilly.de/artikel/web20.html>.
- Reich, K. (2008). *Konstruktivistische Didaktik. Lehr- und Studienbuch mit Methodenpool* (4. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz.
- Reinmann, G. (2010). Selbstorganisation auf dem Prüfstand: Das Web 2.0 und seine Grenzen(losigkeit). In K.-U. Hugger & M. Walber (Hrsg.), *Digitale Lernwelten* (S. 75-89). Wiesbaden: VS Verlag.
- Schäfer, K.-H. (1999). 10 Thesen zur kommunikativen Computerpädagogik. In A. Fischer-Buck, K.-H. Schäfer & D. Zöllner (Hrsg.), *Franz-Fischer Jahrbuch für*

- Philosophie und Pädagogik*. Online unter: <http://www.fb12.uni-dortmund.de/stat/poison/schaefer/Literatur/10thesen.htm>.
- Schiefner, M. & Kerres, M. (2011). Web 2.0 in der Hochschullehre. In U. Dittler (Hrsg.), *E-Learning: Einsatzkonzepte und Erfolgsfaktoren des Lernens mit interaktiven Medien* (S. 127-138). München: Oldenbourg.
- Terhart, E. (2002). *Konstruktivismus und Unterricht. Eine Auseinandersetzung mit theoretischen Hintergründen, Ausprägungsformen und Problemen konstruktivistischer Didaktik*. Bönen: Verlag für Schule und Weiterbildung.
- Tulodziecki, G., Herzig, B. & Grafe, S. (2010). *Medienbildung in Schule und Unterricht: Grundlagen und Beispiele*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Urban, U. (2005). *Demokratie-Baustein „Partizipation“*. BLK-Programm „Demokratie lernen & leben“. Online unter: http://blk-demokratie.de/getfile.php?f=file_admin/public/dokumente/Bausteine/bausteine_komplett/partizipation_baustein.pdf.
- Winkel, R. (2006). Die kritisch-kommunikative Didaktik. In H. Gudjons & R. Winkel (Hrsg.), *Didaktische Theorien* (12. Aufl.) (S. 93-112). Hamburg: Bergmann + Helbig.