

Christina Schachtner / Angelika Höber (Hg.): Learning Communities. Das Internet als neuer Lern- und Wissensraum. Frankfurt, Campus Verlag 2008. ISBN: 3593386097. 352 Seiten. 29,90 Euro.

Der vorliegende Band wie auch die ihm vorausgehende Tagung „Learning Communities“ in Klagenfurt im November 2006 gehen dem Bildungspotenzial kollaborativen Lernens im virtuellen Raum nach. Die hier versammelten Beiträge liefern eine Vielzahl an Perspektiven auf das Lernen im und mit dem Internet und geben sich damit etwas elementarer als die Ankündigung des Klappentextes. Dieser verspricht, „Ansprüche an Lernen, Bildung und Wissen, die sich im Kontext dieses technischen und des gesellschaftlichen Wandels stellen“ zu thematisieren. Dass es dann letztlich weniger um solche Ansprüche und auch kaum um die darüber hinaus angekündigten Fragen danach geht, „inwieweit Lernen im Cyberspace Menschen der Gegenwart darin unterstützt, diese Gegenwart zu verstehen, in ihr erfolgreich zu handeln und sich die Zukunft als offenen Raum zu erschließen und zu erhalten“, wirkt sich letztlich positiv aus, weil damit die Stärken des Bandes in den Vordergrund rücken, die deutlich in der Versammlung von zahlreichen, konkreten Fallanalysen des Lernens in virtuellen Räumen liegen. Diese sind insbesondere dann mit großem Erkenntnisgewinn zu lesen, wenn die Forschungen theoriegeleitet durchgeführt werden, also die Analyse leitenden Begrifflichkeiten präzise bestimmen und so einen Beitrag auch zur Einordnung des internetbasierten Lerngeschehens in kommunikationswissenschaftliche, soziologische, kulturalanthropologische oder pädagogische Wissensbestände leisten können.

Der erste Abschnitt des Buches *Theoretische Grundlagen* versammelt als Bezugsrahmen für die Analyse des kollaborativen Lernens im Internet Perspektiven aus Soziologie, Pädagogik, Design, und Organisationskommunikation. Er beginnt mit einem Beitrag von *Oskar Negt*, der prospektiv Lernherausforderungen des 21. Jahrhunderts skizziert, welches er als eine Welt der Umbrüche versteht, in der es neben Sachwissen und Orientierungswissen insbesondere auch auf das derzeit noch untergewichtete Deutungswissen ankomme (S. 47). Da Lernen und Lernziele sich außerdem auf konkrete Gesellschaftsordnungen bezögen, sei die Skizzierung dieser als Lebenswelten Voraussetzung für die Identifikation von Lernzielen und damit auch Bildungsanforderungen notwendig. Für demokratische Gesellschaften beschreibt Negt demzufolge sechs Kompetenzen als wesentlichen Lernziele: (a) Zusammenhänge in einer fragmentierten Welt herstellen, (b) Identitätskompetenz, (c) ökonomische Kompetenz, (d) Gerechtigkeitskompetenz, (e) technologische Kompetenz und (f) der historischen Kompetenz, Utopie und Erinnerungsfähigkeit miteinander zu verbinden. Im Zentrum steht für Negt die Entwicklung eines Gegenpols zum heute geforderten unternehmerischen Selbst durch die „Herstellung eines Persönlichkeitskerns“, der individuelle Freiheit und Selbstachtung anlege und dafür auch einer friedensfähigen Gesellschaft bedürfe.

Der Beitrag des Pädagogen *Winfried Marotzki* zeigt ausgehend von einer *Anthropologie der Artikulationen*, wie Menschen durch die Artikulation eigener Positionen in der über Wikipedia hergestellten Öffentlichkeit des Internets zum einen nach Sinnerfüllung streben und zum anderen auf den bild- bzw. videobezogenen Internetplattformen *Flickr* und *Youtube*

Formen des Selbstaustdrucks erproben. *Franziska Weder* nimmt aus einer organisationskommunikativen Perspektive Communities im Internet als neue Öffentlichkeiten in den Blick und schlägt unter Bezugnahme auf die Strukturationstheorie von Anthony Giddens vor, diese vor allem anhand der stattfindenden Kommunikation als themenzentrierte Netzwerke zu untersuchen, in denen sich im kommunikativen Austausch Strukturen, Regeln und Ressourcen bilden. Die Beiträge von *Elke Gruber* aus der Perspektive der Erwachsenen- und Berufsbildung und von *Reinhard Komar* aus einer Designperspektive bieten weniger theoretische Einordnungen an, als das sie Positionserklärungen zu Bildung mit digitalen Medien aus ihrer spezifischen disziplinären Verortung abgeben.

Es folgt ein Abschnitt *Kollaboratives und interkulturelles Lehren und Lernen an der Hochschule*, in dem verschiedene Fallbeispiele aus der Hochschullehre vorgestellt werden: *Gary Evans Scudder, Jr.*, erläutert das Konzept von Online-Modulen, die die interkulturelle Erfahrungen via Internet organisieren und damit kostenintensive Besuche von amerikanischen Studierenden im Nahen Osten ersetzen sollen. Erfahrungen mit einem Wiki als ergänzendes, kollaboratives Kommunikationsmedium regen *Monika Neumayer* zur Untersuchung dieses Netzwerks anhand von Artikulationen, Partizipation und Gemeinschaftsbildung an, wozu sie das Modell des „cognitive apprenticeship“ (nach Collins, Brown & Newman) aufgreift. Einen guten Einblick in die Gestaltungsdimensionen und -bedarfe von gelungenen eLearning-Ansätzen gibt der Praxisbericht von *Andrea Lampe und Claudia Zentgraf* zu virtuellen Gruppenprozessen als Lerngelegenheit. Ebenfalls mit dem Konzept des „cognitive apprenticeship“ arbeitet *Thomas Sporer* in seinem Fallbeispiel zur Integration extra-curricularer Studienprojekte in das Hochschulstudium. *Jörg und Joachim Wendorff* skizzieren wie Onlinelehre im Fach Chemie umgesetzt werden kann. Der letzte Beitrag von *Philipp Mayring* in diesem Abschnitt wechselt die Perspektive zu einem noch selten betrachteten Aspekt in der Online-Lehre, nämlich der Frage wie dort Bewertungen vorzunehmen sind, und schlägt ein ePortfolio-Assessment auch zur Selbstbeurteilung vor.

Informelles Lernen im Cyberspace steht im Vordergrund des nächsten Abschnitts *Kooperative Lernkulturen jenseits etablierter Bildungseinrichtungen*. Hier erweitert *Oana Mitrea* in ihrem Beitrag die Perspektive hin zur Mobiltelefonie, die sie mittels der Actor-Network-Theory als Dispositiv orts- und zeitunabhängiger Kollaborationsformen zu konzeptualisieren versucht. *Karlheinz Benke* beschreibt eine Plattform für Jugendliche als „Lebens(lern)raum“ und damit als „Ort sozialen Lernens“. Ebenfalls auf Jugendliche bezieht sich der Beitrag von *Alexander Brunner* und *Stefan Kühne*, in denen sie das Zusammenwirken von „klassischer“ Jugendarbeit und Jugendarbeit im virtuellen Raum ausloten. *Gernot Tscherteu* und *Christian Langreiter* vertreten die These, dass Lernen medienspezifisch ist und zeigen, dass sich die Spezifik insbesondere in den Interaktionsmodi manifestiert. Die interessante Perspektive wird durch Software basierte Analysen von Netzwerken im Internet gestützt.

Im Abschnitt *Gendersensitive Lernräume* werden frauen- bzw. Mädchenspezifische Internetangebote thematisiert, die bei weiblichen Benachteiligungssituation und Exklusionen ansetzen und hier einen Ausgleich schaffen wollen. Zwei Beiträge, einer von *Ulrike Schmidt* und ein weiterer von *Marianne Prenner*, liefern Einblicke wie Vernetzungen von Frauen über das Internet neue Lernerfahrungen ermöglichen und zu Empowerment führen können. *Monika Kastner* zeigt, dass hierfür bildungsbenachteiligte Frauen vielfach erst einmal eine Grundbildung im Umgang mit dem Computer erwerben müssen und dass hierfür der Arbeitsort im

Betrieb einen geeigneten Rahmen bieten kann. Einen überaus interessanten Einblick in Konzeptionspraktiken von Computerspielen, die speziell für Mädchen gestaltet sind, liefert die AutorInnengruppe *Zauchner, Zens, Siebenhandl* und *Jütte*.

Der dann folgende letzte Abschnitt vor dem Ausblick thematisiert *Kollaboration online in der Erwachsenenbildung*. Hier fragt *Gabriele Frank* nach Motivationen für die Leistungserbringung und wie diese angestoßen werden können. Es zeigt sich, dass Kooperation und Konkurrenz beide produktive Modi der Zusammenarbeit sein können. Der Beitrag von *Angelika Höber* perspektiviert Lernen am Arbeitsplatz und präsentiert ein Fallbeispiel aus der Papierindustrie, wie dies gelungen umgesetzt werden kann. *Alexa Pieper* diskutiert mit ihrem Bericht zu einem an der Handwerkskammer Münster angesiedelten Projekt die Individualisierungsmöglichkeiten des Lernprozesses, die beim Lernen mit digitalen Medien vorhanden sind. Dieses Thema greift im Folgebeitrag auch *Christian Nowak* auf. Er widmet seine Überlegungen dem substanziellen Gehalt eines Narrativ, das das eLearning seit Anbeginn seiner Verbreitung begleitet: Die Idee, dass insbesondere hier das Lernen selbstgesteuert erfolgen kann. Nowak kommt zu dem Ergebnis, dass dies potenziell, aber nicht zwangsläufig der Fall ist.

Die einzelnen AutorInnen des Bandes nehmen überwiegend sehr positive Haltungen zu den Möglichkeiten des Cyberspaces für Lernprozesse ein, die teils an die Erwartungen in der Anfangsphase des eLearning anschließen. Über diese Fokussierung auf die „ungeahnten Möglichkeiten“ – so ja bereits der Klappentext – geraten die Grenzen des Lernens in digitalen Medien in Vergessenheit ebenso wie die Frage nach der Spezifik desselben¹. Eine bis heute ungelöste Schlüsselfrage des eLearning ist ja weiterhin, wie man Lernende zur Teilnahme aktivieren kann, denn selten sind onlinebasierte Lernangebote solche Selbstläufer wie Wikipedia, Flickr oder YouTube. Andere Fragen sind offen, etwa wie die durch Schrift und Sprache bedingten, vor allem kognitiv gesetzten Lernmodi in Handlungsorientierung überführt werden können, wie eine sinnvolle Verschränkung von online- und offline-Szenarien geschehen kann, ob es bestimmte Wissensformen gibt, die sich der digitalen Vermittlung verschließen. Dies sind Themen, die im Band zwar teilweise angeschnitten, aber nicht systematisch betrachtet werden. Ein Schlusskapitel, das die versammelten, empirisch reichhaltigen Beiträge nochmals im Hinblick auf solche Schlüsselfragen auswertet und zusammenfasst, hätte hier eine entsprechende Einordnung leisten können. Ein abschließender Akzent ist allerdings auch anderweitig mit den beiden interessanten Interviews mit dem Zukunftsforscher *Matthias Horx* zur Zukunft des Lernens und mit *Susanne Krucsay* zu Media Literacy gesetzt, welche den Sammelband auf nicht ganz gewöhnliche Weise, aber doch mit einem interessanten Ausblick in die Zukunft abschließen.

Eine solche fraglos positive Bewertung der Lernoptionen im Web ist nicht zuletzt in den programmatischen Begriffen des „Lernraums“ und des „Wissensraums“ angelegt. Dabei bleibt bis zum Ende des Bandes unklar, was jenseits der zweifellos assoziationsreichen Metapher damit bezeichnet ist. Medienwissenschaftlich betrachtet ist das World Wide Web auch in der so genannten Web 2.0 Version erst einmal eine technische Infrastruktur für konvergente Medienformen (Text, Bild, Film, Sprache) mit sowohl massenmedialen als auch

¹ Siehe zu dieser Problematik auch: http://www.soz.uni-frankfurt.de/K.G/B2_2007_Stegbauer_Schoenberger_Schmidt.pdf

interpersonalen Kommunikationsoptionen. Diese Infrastruktur ermöglicht Interaktion in unterschiedlichen Modi und großer Vielfalt über räumliche Distanzen hinweg. Ob diese netzartige Verbreitung über den Globus, die im World Wide Web angelegte Hypertextstruktur, die menschliche Imaginationen oder etwas anderes die Raummetapher begründet, wäre zumindest zu diskutieren. Vor allem aber wäre zu klären, welches Erkenntnispotenzial durch die Verwendung dieser Metaphern zu gewinnen ist.

Der einleitende Beitrag von Christina Schachtner bleibt in diesem Punkt jedoch äußerst vage. Zugrunde liegende Verständnisse von *Raum* und von *Wissen* werden nicht expliziert. Es wird auf die Brisanz hingewiesen, „die das Thema Wissen in der gegenwärtigen Gesellschaft besitzt und die, darin sind sich die DiskutantInnen einig, in Zusammenhang steht mit der Entwicklung der Medien, insbesondere mit den Einflüssen der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien“ (S. 13). Eine eigene Position wird dazu aber nicht bezogen. „Wissensräume“ und „Lernräume“ scheinen in dieser Sicht weitgehend synonym zu sein, denn Schachtner sieht die Entstehung von Wissensräumen im Internet „zum einen in Gestalt von systematisch entwickelten Lernräumen wie Lernplattformen, die sich an spezifische NutzerInnen richten, und zum anderen als von den UserInnen selbstorganisierte Lernräume in Form kommunikativer Anwendungen, wie etwa Diskussionsforen, in denen politische, alltagspraktische oder psychologische Themen behandelt werden“ (S. 13).

Unklar bleibt dabei, warum von *Wissen* und nicht von im Internet verfügbaren *Informationen* gesprochen wird – zumal im weiteren Verlauf des Beitrags unter Bezug auf John Dewey ein pragmatistisches Verständnis von Lernen entwickelt wird, nach dem Wissen durch ein handelndes Subjekt angeeignet wird, also an das Individuum gebunden ist. „Die Genese und Aneignung von Wissen beschreiben einen Lernprozess“ (S. 16, aber auch S. 28ff.), und damit handelnde Subjekte, nicht aber deren Texte und die von ihnen verbreiteten Informationen. Der Modus, in dem mit dem Wissensbegriff in diesem einleitenden Beitrag operiert wird, macht teilweise ratlos, wenn getroffene Aussagen sich in völliger Beliebigkeit verlieren, wie etwa in der folgenden Aussage: „Während beim »zweckorientierten« Wissen die Möglichkeit der Umsetzung im Handeln im Vordergrund steht, geht es beim »zweckfreien« Wissen vorrangig um die Durchdringung der Welt. Aber auch zweckfreies Wissen kann Handlungen initiieren und muss dies tun, soll sich das souveräne Subjekt als solches realisieren“ (S. 14). „Ebenso kann zweckorientiertes Wissen zur Durchdringung der Welt beitragen“, wäre im Umkehrschluss an dieser Stelle noch zu ergänzen, um die Vagheit in Gänze sichtbar zu machen. Das mit dem Wissen kann so oder auch so sein. Die auf Wissen bezogene Argumentation in diesem einleitenden Beitrag bleibt hinter den Forschungsständen zum Zusammenhang von Wissen, Bildung und Gesellschaft bzw. der Situierung von ersterem in spezifischen historischen Situationen zurück. Nicht erst die aktuelle Wissensforschung, sondern wissenssoziologische „Klassiker“ wie Peter L. Berger / Thomas Luckmann (1966) aber auch die Bourdieuschen Theorien, seine Analysen des französischen Bildungswesen und eine Reihe andere detailreiche Ansätze hätten hier weiteren Aufschluss geben werden können.

Auch das prominent im Titel formulierte Konzept der Communities ist begrifflich wenig durchdrungen. Es wird unter Rückgriff auf Friedrich Tönnies eingeführt, ohne darauf einzugehen, dass *Community* oder *Gemeinschaft* in der Sozialforschung allenfalls noch im Sinne der *Imagined Communities* von Benedict Anderson sowie der anthropologischen Lerntheorie der *Communities of Practice* von Jean Lave und Etienne Wenger thematisiert werden. Darü-

ber hinaus haben sie noch als eher unspezifische Bezeichnung im alltäglichen Sprachgebrauch Bedeutung im Sinn der „virtual communities“ des prominenten Internetforscher Howard Rheingold. Wenn sie nun als Paradigma für die Internetforschung in der Variante der „Learning Communities“ wiederbelebt werden sollen, was Titel und die Behandlung des Themas auf rund 20 Seiten des einleitenden Beitrags von Schachtner andeuten, so wäre hier zumindest eine Positionierung zu diesen Traditionen wünschenswert.

Auch wenn diese begrifflichen Unschärfen den Gesamteindruck etwas schmälern, so ist der Band alles in allem eine sehr lesens- und empfehlenswerte Zusammenstellung von Beiträgen zum Lernen mit digitalen Medien in unterschiedlichen Lebenszusammenhängen und institutionellen Konstellationen.

Kontakt zur Autorin:

Gertraud Koch

Zeppelin University Friedrichshafen

gkoch@zeppelin-university.de