# Technologieunterstütztes Lernen bei Erwachsenen

Malcolm Knowles, der die *Andragogik* (die Wissenschaft der Bildung Erwachsener) insbesondere in den USA deutlich prägte, erkannte bereits Ende der 1980er Jahre, dass sich die Computertechnologien im 21. Jahrhundert zu einer Kraft entwickeln würden, die das Lernen Erwachsener entscheidend beeinflusst (Knowles et al., 2007). Aktuelle Entwicklungen am Bildungsmarkt bestätigen diese Annahme: Das Internet bietet immer bessere Zugänge zu Sozialen Netzwerken und Online Communities wie etwa *Xing*, *Google+* oder *Facebook* beziehungsweise zu Wiki-Systemen und offenen Wissensressourcen im Internet wie beispielsweise *Wikipedia*. Auch die vielseitigen multimedialen Interaktions- und Kollaborationsmöglichkeiten, wie sie etwa Applikationen für Smartphones oder Tablets für das Lernen bieten, oder moderne Cloud-Lösungen und BYOD-Konzepte (engl. ‚*Bring-Your-Own-Device*', BYOD) integrieren die Wissensgenerierung und Mediennutzung in einer ganz neuen und selbstverständlichen Form in den privaten und beruflichen Alltag. Man könnte daraus schließen, dass eine mediale Durchdringung der Erwachsenen- und Weiterbildung aufgrund dieser neu gewonnenen Flexibilität heute bereits selbstverständlich wäre.

Bei kritischer Betrachtung des Bildungsangebots ist jedoch festzustellen, dass die Möglichkeiten des E-Learning beziehungsweise des Blended-Learning die Weiterbildungspraxis bis heute noch nicht flächendeckend erreicht hat. Dies lässt sich durch unterschiedliche Faktoren erklären:

- Erstens können rein computerbasierte Szenarien die Interaktion der Lehrenden und Lernenden von Angesicht zu Angesicht nicht ersetzen. Selbst bei einer routinierten Nutzung digitaler Kommunikationskanäle erreicht die Beziehung der Lernenden untereinander und die Beziehung zu den Lehrenden keine vergleichbare Qualität wie im Rahmen einer Präsenzveranstaltung. Blended-Learning-Konzepte könnten hier allerdings einen Königsweg zur Verbindung der Vorteile traditioneller und computergestützter Lernszenarien bilden (Schmidt, 2004, siehe Kapitel #einfuehrung).
- Zweitens gibt es allgemein — selbst unter den eher medienaffinen jüngeren Erwachsenen — Vorbehalte gegenüber computergestützten Lernangeboten, die nicht einfach übergangen werden können (Barz & Tippelt, 2004). Der sichere Umgang mit dem Medium und die Einsicht in deren Mehrwert im Hinblick auf den eigenen Lernprozess sind hier wesentliche Voraussetzung für die Bereitschaft, sich auf technologiegestützte Lernumgebungen einzulassen.
- Drittens setzt ein sinnvoller Technologieeinsatz in Lernszenarien ein hohes Maß an Medienkompetenz auf Seiten der Lehrenden beziehungsweise Kursleiter/innen voraus. Die heterogenen Voraussetzungen, die Lernende in Erwachsenenbildungsangeboten mitbringen, spiegeln sich auch in unterschiedlichen medialen Nutzungsmustern und Medienkompetenz wieder. Die Differenzen erklären sich unter anderem durch generationsbezogene Medienerfahrungen, bildungsbezogene Mediennutzungsmuster

(MPFS, 2012) und milieuspezifische Interessen (Barz & Tippelt, 2004). Medienkompetenz meint dabei nicht nur die Befähigung, mediale Anwendungen effektiv für Lernprozesse einzusetzen, sondern auch die Fähigkeit, medial präsentierte Inhalte kritisch auf ihre Zuverlässigkeit und Belastbarkeit zu prüfen (Baacke, 1996). In der Erwachsenenbildung, die als der am wenigsten professionalisierte Bildungsbereich angesehen werden muss, kann von diesen Kompetenzen auf Seiten der oft nebenberuflich oder ehrenamtlich tätigen Dozentinnen und Dozenten keineswegs generell ausgegangen werden.

Auf die beiden letztgenannten Punkte wird im Folgenden genauer eingegangen. Betrachtet man die typischen Nutzer/innen technologiegestützter Angebote in der Erwachsenenbildung, so kristallisiert sich – auf der Grundlage eigener Auswertungen zu den Analysen des deutschen AES (von Rosenbladt & Bilger, 2010) – das Bild eines jungen, überdurchschnittlich gebildeten und technikaffinen Klientels heraus. Die Entwicklung von unterschiedlichen Mediennutzungskulturen zeichnet sich bereits im Jugendalter ab und ist vom individuellen Bildungsstand abhängig (MPFS, 2012). Allerdings gehören digitale Medien und Internet inzwischen auch in der Gruppe der Hauptschüler/innen zum medialen Alltag, sodass zumindest von einem angstfreien Umgang mit digitalen Medien bei jungen Menschen aller Bildungsgruppen ausgegangen werden kann (MPFS, 2012, 31). Die Grenze zwischen routinierten Nutzern bzw. Nutzerinnen moderner Kommunikationstechnologien und digitalen Laien scheint hingegen eher zwischen Altersgruppen beziehungsweise Generationen zu verlaufen. Zumindest unter den über 50-Jährigen gibt es heute noch einen relativ großen Anteil an Nicht-Nutzern bzw. -Nutzerinnen von Computer und Internet (Initiative D21, 2013, Tabelle 1). Ältere sind zum Teil unsicherer im Umgang mit modernen Medien oder stehen diesen zumindest nicht unkritisch gegenüber und bedürfen daher spezifischer didaktischer Szenarien, wenn es um die Heranführung an technologiegestützte Lernformen geht. Dies gilt insbesondere dann, wenn die Lernenden vorwiegend auf traditionelle Lernbiografien zurückblicken. Die ansonsten hohe Offenheit gegenüber generationenübergreifenden Bildungsangeboten weicht hier bei vielen Älteren einem Gefühl der Unterlegenheit gegenüber technikaffinen Jüngeren und dem Wunsch nach altershomogenen Kursen (Schmidt et al., 2009). Jedoch ist auch bei jüngeren Gruppen die alltägliche Nutzung von Computer und Internet nicht gleichzusetzen mit einem hohen Maß an Offenheit und Eignung für den Medieneinsatz in Lehr- und Lernsituationen (Schulmeister, 2008).

Hier spielen unter anderem milieuspezifische Lerngewohnheiten und Bildungsinteressen eine Rolle. Das Milieu der ‚modernen Performer' gilt in der Medienforschung als guter Indikator für zukünftige Entwicklungen im Mediennutzungsverhalten breiter Bevölkerungsschichten. Auch in Studien zum Weiterbildungsverhalten in sozialen Milieus haben sich diese Vertreter/innen der jungen Avantgarde als besonders aufgeschlossen gegenüber technologiegestützten Lernarrangements gezeigt, allerdings keineswegs als einziges Milieu. Auch andere moderne Milieus, wie die an neuen didaktischen Szenarien interessierten Experimentalisten, die freizeitorientierten Hedonisten oder die häufig ökologisch und sozial engagierten Postmateriellen sind gegenüber virtuellen Lernumgebungen überdurchschnittlich aufgeschlossen (Barz & Tippelt, 2004).

!

Auf Seiten der Lehrenden ist eine fundierte Medienkompetenz ebenso grundlegende Voraussetzung für die Gestaltung und Betreuung hochwertiger Angebote technologiegestützten Lernens, wie auch Wissen und Bewusstsein über die in medialen Lernszenarien veränderte Rolle der Lehrenden.

Zur Medienkompetenz von den in der Erwachsenenbildung Tätigen gibt es bislang wenig empirisches Material. Die vorliegenden Studien verweisen allerdings darauf, dass diese nicht als vorrangiges Thema angesehen wird. Zumindest zeigen diese Studien, dass medienbezogene Fortbildungen für das pädagogische Personal weder bei den Betroffenen selbst, noch bei deren Vorgesetzten besondere Priorität genießen (von Hippel & Tippelt, 2009). Der professionelle Einsatz von Technologien in Lernarrangements erfordert Medienkompetenz und bringt auch ein verändertes Verhältnis von Lehrenden und Lernenden mit sich. In der Erwachsenenbildung wird – ähnlich wie in der Hochschuldidaktik bereits seit längerem (Schmidt, 2004) – ein Paradigmenwechsel hin zu einer stärker an den Lernenden orientierten Gestaltung von Lehr-/Lernarrangements diskutiert (Freynet, 2008), wobei die Lehrenden zunehmend die Rolle von Lernbegleitenden und Moderatorinnen bzw.

Moderatoren übernehmen. Ebenso verringert sich im Kontext technologiegestützter Erwachsenenbildungsangebote die Verantwortlichkeit der Lehrenden für die Übermittlung von Inhalten, während sich gleichzeitig Anforderungen hinsichtlich der Unterstützung und Begleitung der Lernenden während des Lernprozesses erhöhen. Die Rolle der Lernbegleitenden erfordert nicht nur ein Umdenken von Tätigen in der Erwachsenenbildung, sondern verlagert die an sie gerichteten Kompetenzanforderungen hin zu mediendidaktisch-lernmethodischen Kompetenzen. Nur entsprechend geschulte, professionell agierende Weiterbildner/innen können bestehenden und zukünftigen Formen des Medieneinsatzes in der Erwachsenenbildung einen didaktischen Mehrwert abgewinnen.

“

?

Verschiedene Zielgruppen sind unterschiedlich offen für den Technologieeinsatz in der Erwachsenenbildung und verfügen über unterschiedliche Vorerfahrungen im Umgang mit digitalen Medien. Wie könnten technologiegestützte Bildungsangebote für eher medienferne Gruppen aussehen?

Revision #2
Created 2025-02-28 21:17:29 UTC by Bernd Grabner
Updated 2026-02-13 14:21:15 UTC by Github Admin