

Rezension:

Klaus Niedermair

**Christina Schachtner (2002). Entdecken und Erfinden.
Lernmedium Computer.** Opladen: Leske + Budrich, 140 Seiten,
ISBN 3-8100-3518-1, EUR 12.90

Keywords:

Lernen, Neue
Medien,
Kommunikation,
Medienkompetenz,
Hochschulprojekt,
Evaluation,
Medienpädagogik,
qualitative und
quantitative
Forschung,
Grounded Theory

Zusammenfassung: Das Buch "*Entdecken und Erfinden. Lernmedium Computer*" basiert auf einem Hochschulprojekt, welches in den Jahren 1997 bis 2000 an der Universität Marburg im Studienfach Erziehungswissenschaft durchgeführt wurde. In diesem Projekt sollten den Studierenden Möglichkeiten und Anreize geboten werden, mit Neuen Medien zu arbeiten und deren Herausforderungen zu reflektieren und zu diskutieren, sowohl im Hinblick auf das universitäre Lernen als auch für das Alltagsleben, um so eine kritisch-reflexive Medienkompetenz für zukünftige pädagogische Berufsfelder zu erwerben. Dieser Prozess wurde über drei Jahre wissenschaftlich begleitet und evaluiert, indem Befragungen und eine vorwiegend qualitative Datenanalyse nach der Grounded Theory durchgeführt wurden. Ziel der darüber vorliegenden Studie ist es nicht, aus diesem Datenmaterial allgemeingültige Empfehlungen für Maßnahmen der Bildungsplanung in Universitäten abzuleiten, sondern Anregungen und Orientierungen zu geben für eine Reflexion der Anwendung von Neuen Medien in konkreten Lehr-/Lernsituationen. Lernen mit Neuen Medien wird dabei konsequent aus einer konstruktivistischen Perspektive gesehen, es werden weniger medientechnische als vielmehr psychische, soziale und kulturelle Fragen der Medienanwendung thematisiert, wobei eine Fülle von theoretischen Ansätzen Berücksichtigung findet. Gerade deswegen ist das Buch allen jenen Lesern zu empfehlen, die v.a. als Lehrende oder Studierende die derzeitigen Veränderungen im Bereich des Lernens mit Neuen Medien aktiv und reflektiert mitgestalten wollen. In methodologischer Hinsicht gibt diese Studie auch Anlass, die Frage zu diskutieren, inwieweit in einer qualitativen Datenanalyse Theorien wirklich aus Daten emergieren oder ob nicht auch implizite Theorien durch den Forscher eingebracht werden. Die Autorin vertritt das Prinzip der emergierenden Theorie, die Studie selbst ist allerdings aus der Sicht des Rezensenten eher ein Beweis für das Gegenteil.

Inhaltsverzeichnis

- [1. Thema, Ziel und Anspruch des Buches](#)
- [2. Forschungsfrage und Forschungsmethode](#)
- [3. Hintergrundtheorien in der Interpretation der Daten](#)
- [4. Ergebnisse](#)
- [5. Schlussbemerkung](#)

[Literatur](#)

[Zum Autor](#)

[Zitation](#)

1. Thema, Ziel und Anspruch des Buches

Gegenstand des vorliegenden Buches ist das Projekt "Neue Medien in psychosozialen und pädagogischen Handlungsfeldern", welches vom Sommersemester 1997 bis zum Wintersemester 1999/2000 an der Universität Marburg im Rahmen des Studiengangs Erziehungswissenschaft durchgeführt wurde. Das Ziel dieses Projektes war es, den Studierenden mit einem breiten, interdisziplinären Lehrangebot zum Themenschwerpunkt Neuen Medien die Möglichkeit zu bieten, eine handlungsorientierte und kritische (Neue-) Medienkompetenz zu entwickeln, und zwar nicht nur für die unmittelbare Praxis des universitären Lernens, sondern vor allem im Hinblick auf künftige pädagogische Handlungsfelder. [1]

Zu diesem Kernthema werden, je nach Perspektive und Zielsetzung, unterschiedliche Zugänge geboten. Zum einen wird die Evaluation der im Zuge des Projekts angebotenen Lehrveranstaltungen dokumentiert, und zwar konsequent aus der Perspektive der Studierenden. Begleitend dazu gibt es eine theoretisch relativ weit ausholende Reflexion: Die in der Evaluation zu Tage tretenden studentischen Konstruktionen, Sichtweisen und Alltagstheorien werden dadurch gleichsam in einen theoretischen Kontext eingewoben. Dieser Kontext besteht wiederum aus Versatzstücken von Theorien, Ansätzen, Positionen, die aus der Sicht der Autorin zum Thema "Lernen mit Neuen Medien" in einem weiteren Sinn sachrelevant und bedeutsam sind. Die lebendige und essayistische Diktion dieser begleitenden Reflexionsarbeit bestätigt den Eindruck, dass das Projekt auch noch in der Phase der Dokumentation Prozesscharakter aufweist. Dass sich in diesem Potpourri die Rollen und Ebenen von Forscher und Beforschten – durchaus im Sinne der Handlungsforschung – überschneiden, verzahnen und verwischen, ist durchaus konsequent; so sind z.B. auch studentische Projektmitarbeiter an der Verschriftlichung des Forschungsprojektes beteiligt. Folgerichtig ist zudem, dass das Ziel dieser Studie nicht primär darin gesehen wird, verallgemeinerbare Ergebnisse und handliche Rezepte für Bildungstechnologien und Bildungsprogramme anzustreben. Im Gegenteil, die Autorin bleibt im Bewusstsein ihrer vorwiegend qualitativen Herangehensweise diesbezüglich sehr bescheiden. Wohl aber soll das Buch durchaus Spuren legen und insofern Wege, Anreize sowie Anstöße für kritische Reflexionsarbeit in ähnlichen "Experimenten" und Projekten anbieten. [2]

2. Forschungsfrage und Forschungsmethode

Wenn im Zusammenhang dieses Buches von Evaluation die Rede ist, dann in einem sehr weiten bzw. für die Hochschul- und Bildungspolitik eher unüblichen Sinn – aus zwei Gründen: Das Ziel von Evaluierung wird nicht darin festgemacht, statistisches Datenmaterial für eine "optimierte Zweck-Mittel-Planung" von Bildungsinvestitionen zur Verfügung zu stellen, es ist nicht "technisch-instrumentell" orientiert (S.11). Vielmehr soll die Lehre im eigentlichen Sinn und im Hinblick auf ihren Nutzwert für die Lernenden bewertet werden. Zu diesem Zweck wird aus der Perspektive der Studierenden z.B. der Frage nachgegangen, ob eine jeweilige Lehr-/Lernsituation "ein konstruktives Erfahrungsfeld eröffnet",

"die Lust an Erkenntnissuche weckt", "Befähigungen zuspricht, ermutigt, eigene Wege der Wissensbildung einzuschlagen" (S.12). Und da sich im universitären Lehren und Lernen, was die Neuen Medien betrifft, derzeit ein Umbruch vollzieht, geht es im Besonderen um die Frage, wie es möglich ist, durch neue Lernformen und neue Lernangebote gezielt die kritisch-reflexive Medienkompetenz der Studierenden zu fördern. Dabei ist es die dezidierte Intention der Autorin, vornehmlich die üblicherweise in hochschuldidaktischen Untersuchungen "vernachlässigten Stimmen" der Lernenden (S.12) zu Wort kommen zu lassen. Diese liefern das Datenmaterial, auf dessen Basis, abgesichert durch methodologische Reflexionen, medienpädagogische und hochschuldidaktische Theoriebildung stattfinden soll. [3]

Es liegt auf der Hand, dass eine solche Herangehensweise, die sich um die Eigenwirklichkeit der Betroffenen und Beforschten bemüht, vorwiegend nur qualitativ erfolgen kann. Der quantitative Teil beschränkt sich auf die Erhebung und Auswertung der demographischen und studententechnischen Daten, der jeweils verfügbaren technischen Ausstattung zur Datenverarbeitung oder des Nutzungsverhaltens der befragten Studierenden. Demnach ist auch die Forschungsfrage dieser Studie denkbar offen gehalten: Sie sucht nach den Motivationen der Studierenden, welche die Projekt-Lehrveranstaltungen besuchen, nach den dabei erprobten Formen des Lernens mit Neuen Medien und nach dem Gebrauchswert der gemachten Erfahrungen für zukünftiges Arbeiten in pädagogischen Handlungsfeldern (S.13). Methodologisch wird das Prinzip vertreten, Theorie "aus der Erfahrung der Sache heraus" (S.14) zu entwickeln, als ideale Methode bietet sich demnach für SCHACHTNER die Grounded Theory von Barney GLASER und Anselm STRAUSS an. Deren Ziel ist

"nicht die Überprüfung von Hypothesen, sondern eine gegenstandsverankerte Entwicklung theoretischer Aussagen, die aus dem Material herauskristallisiert werden. Entdecken ist das Kernanliegen der Grounded Theory. Entdeckt werden sollen die in den Daten schlummernden Theorien" (S.14). [4]

Dabei ist sicherlich auch hier die in der Literatur zur qualitativen Methodologie häufig diskutierte Frage zu stellen, ob dieses Herauskristallisieren von schlummernden Theorien – oder wie es etwas weniger metaphorisch bei den Klassikern der Grounded Theory heißt: das "Emergieren" von Theorie aus den Daten – wirklich so theorieabstinent und voraussetzungslos erfolgt und ob nicht eher auch Alltagstheorien, Rudimente von wissenschaftlichen Theorien, Menschenbilder usw. im Spiel sind (vgl. z.B. KELLE 1994). Ob also mit diesem Prinzip der Theorieabstinentz des Forschers und des magischen Emergieren von Theorien aus den Daten nicht eher das genuine methodologische Prinzip der qualitativen Sozialforschung, nämlich die "theoretische Sensibilisierung" im Herangehen an die Daten, untergraben wird, dadurch dass der Forscher oder die Forscherin im Endeffekt nicht wirklich theorieabstinent und voraussetzungslos vorgeht, sondern lediglich theorieblind. Dieser Eindruck mangelnder theoretischer Sensibilität wäre vielleicht zu vermeiden gewesen durch eine detaillierte (zumindest beispielhafte) Dokumentation der Schritte der qualitativen Analyse des Datenmaterials: Bedenkt man zudem, dass Darstellungen von best-practice-

Beispielen qualitativer Auswertungsverfahren in der Literatur eher die Ausnahme denn die Regel sind, so würde man sich in diesem Fall eine solche Dokumentation wünschen, besonders für Leser, die auf der Suche sind nach entsprechenden didaktisch brauchbaren Musterbeispielen. [5]

3. Hintergrundtheorien in der Interpretation der Daten

Ob nun Theorien bloß aus Daten emergieren oder eher über bereits vorhandene Theorien im Hinterkopf des Forschers mehr oder minder gezielt konstruiert werden, – wie auch immer: Auch in der vorliegenden Studie wird sichtbar, dass reichlich Hintergrundtheorien, Orientierungs-, Reflexions- und Alltagswissen in die Theoriebildung einfließen. Sehr prominent ist dabei die konstruktivistische Lerntheorie, zu der sich die Autorin bekennt (S.25ff.): Zwar handelt es sich zweifellos um eine empirisch wenig gehaltvolle Theorie, dennoch ist diese stark theorieorientierend wirksam in der Bildung von Kategorien für die Datenanalyse, im "theoretical sampling" der Datenerhebung, in der Interpretation der Daten und in der Bildung von Typologien. Zweifellos werden so auf wenig reflektierte Art und Weise Weichen in der Theoriebildung gestellt (dies sollte an sich ja bewusst und theorie-sensibel erfolgen), und überdies steht diese Vorgehensweise in Kontrast zu allen sonstigen Vorteilen der Grounded Theory – deren methodologische Voraussetzungen und methodische Herangehensweisen übrigens in diesem Buch sehr forschungsnah und nachvollziehbar dargestellt werden. [6]

Jenseits dieser methodologischen Bedenken ist freilich unbestritten, dass mit der Entscheidung für die erkenntnis- und wissenschaftstheoretische Position des (Radikalen) Konstruktivismus und mit einer daraus konsequent folgenden konstruktivistischen Lerntheorie durchaus die "richtigen" Weichen gestellt werden. Denn besonders im Zusammenhang des Lernens mit Neuen Medien wird ja die konstruktivistische Lerntheorie – im Unterschied bspw. zu behavioristischen oder kognitivistischen Ansätzen – mittlerweile durchgängig als brauchbare, am ehesten gangbare Konzeption gesehen (vgl. z.B. die Beiträge in ISSING & KLIMSA 2002). Lernende werden demzufolge als aktive Konstrukteure betrachtet, wichtiger wird die Förderung der Eigenaktivität des Lernenden sowie der situative, psychische, soziale Kontext des Lernens. Lehren hat hierbei das Ziel, die Lernenden anzuregen, ihre Konstruktionen zu hinterfragen, zu verwerfen, zu modifizieren, und ggf. neue zu entwickeln. Lehren bekommt insofern einen ganz anderen Stellenwert, was sich auch in dieser Studie sehr gut zeigt: Durch diese Lerner-zentrierte Betrachtungsweise gewinnen die Lernmotive der Studierenden, ihre Lernwege, ja auch ihre individuelle Lebenswelt, mit der jeweils angeeignete Inhalte immer auch zu vermitteln sind, an Bedeutung. Was die Lebenswelt betrifft, ist immer wieder – auch das hat sich in der Studie gezeigt und hier zu weiteren Nachforschungen im Sinne des "theoretical sampling" geführt – der soziale und technologische Wandel von zentraler Wichtigkeit, ja man kann sagen, dass sich universitäres Lernen und Lehren heutzutage v.a. auch als "Change Management" dieser Umbrüche in der Mediatisierung unserer Lebenswelt und Lernumwelt bewähren muss. [7]

Nebenbei sei angemerkt, dass sich auch in der Konzeptionierung der theoretischen Schienen für die Datenauswertung – die Interpretation der Lernmotive, Lernwege, Lernformen usw. – eine Reihe von theoretischen Anleihen finden lassen, die so nicht aus den Daten emergieren können. Zu nennen sind etwa der Artikel von Oskar NEGTE (1998), der häufig zitiert wird und offenbar den Hintergrund für das Kategoriensystem und die Typologie im Zuge der Auswertung und Theoriebildung abgibt, oder das Buch von John DEWEY (1949) über "Demokratie und Erziehung", auf dessen Grundlage ein "integrativer Bildungsbegriff" für den Kontext des Lehrens und Lernens mit Neuen Medien skizziert wird. Aber trotzdem und in jedem Fall sind diese Hintergrundtheorien wichtige Instrumentarien, die durchaus zu Recht berücksichtigt und eingearbeitet werden, um das theoretische Verstehen und Erklären des Datenmaterials überhaupt brauchbar und eine nachträglich kommunikative Validierung mit den Studierenden sinnvoll möglich zu machen. [8]

4. Ergebnisse

Insgesamt kann man feststellen, dass es in diesem Buch im Hinblick auf Fragen rund um das Lernen mit Neuen Medien um Medienpädagogik im eigentlichen Wortsinn geht. Ein überzeugendes Beispiel hierfür ist die Definition von Medienkompetenz. Zentral dabei ist, dass nicht von einem instrumentalistisch verkürzten Medienbegriff ausgegangen wird: Zwar fungiert das Medium "als Übermittler individueller und sozialer Botschaften", ist also Mittel zum Zwecke der Information und Kommunikation, aber gleichzeitig "materialisiert [es] als technisches Artefakt selbst sozialen Sinn" (S.117) und repräsentiert so Möglichkeiten der Konstruktion von (sozialer) Wirklichkeit. Obwohl technische Fertigkeiten demnach notwendige Bedingungen für die Anwendung von Medien sind, sind sie allein nicht auch hinreichend für die Begründung von Medienkompetenz: Dazu gehört auch (wie vor allem der Medienpädagoge Dieter BAACKE (1997) immer wieder betont hat) die Fähigkeit, Medien in ihren politischen, ethischen, lebensweltlichen Dimensionen kritisch zu reflektieren. Denn Medienkompetenz ist "unverkennbar mit kommunikativer Kompetenz (...) verkoppelt" (S.118):

"Das Subjekt tritt, indem es sich medienkompetent macht, aus seiner verkapselten Besonderheit heraus. Die im Verlauf individueller Biografien erworbenen Orientierungen und Erfahrungen fließen in die Kommunikation durch, über und mit Medien und Medieninhalten ein. Sprechend und handelnd teilen die an der Kommunikation Beteiligten nicht nur etwas, sondern sich selbst mit." (S.119) [9]

Im Besonderen unterscheidet SCHACHTNER sechs Dimensionen von Medienkompetenz: eine instrumentell-qualifikatorische, eine medienpolitische, eine Aneignungs- und Gestaltungsdimension, eine reflexiv-kritische, eine medienethische und eine medienkontrastierende Dimension (vgl. S.118). Da die letztgenannte Dimension in der Medienpädagogik eher unbekannt sein dürfte, soll diese hier näher ausgeführt werden: Damit ist die Fähigkeit angesprochen, "den Mediengebrauch so in den Alltag zu integrieren, dass andere Erfahrungsbezüge, z.B. zur Natur, zur sozialen Umwelt nicht ausgegrenzt

werden, sondern vielmehr genutzt werden, um mediale Erfahrungen zu kontrastieren" (S.118). Hier liegt allerdings – dies sei kurz angemerkt – die Voraussetzung zugrunde, dass es überhaupt eine Wirklichkeitserfahrung dies- oder jenseits der Medien gibt. Konsequenterweise ergibt sich jedenfalls aus dieser Konzeption von Medienkompetenz auch der im Anschluss an John DEWEY entwickelte "integrative Bildungsbegriff" (S.111ff), wobei sich Integration auf zwei Punkte richtet:

- "1. auf den Gegenstand der Wissensbildung, d.h. auf das technische Artefakt und seine Logik, das in seinen Verflechtungen mit sozialen und individuellen Strukturen zu erfassen ist,
2. auf die Art und Weise medienbezogener Subjekt- und Welterfindung, bei der Erfahrung und Erkenntnis, Theorie und Praxis einander nicht ausschließen, sondern füreinander zum Stimulus werden." (S.121) [10]

Die konstruktivistische Lerntheorie, der handlungs- und reflexionsorientierte Medienbegriff, der integrierte Bildungsbegriff sowie in methodologischer Hinsicht die qualitative Herangehensweise sind Fixpunkte in diesem Buch. Sie sind einerseits miteinander theoretisch stimmig, denn der qualitative Ansatz sowie die skizzierten Konzeptionen von Medienkompetenz und Bildung weisen zumindest ein großes Naheverhältnis zum konstruktivistischen Paradigma auf. Andererseits gruppieren sich um diese Fixpunkte herum alle theoretischen Bemühungen, das Lernen mit Neuen Medien zu verstehen und zu erklären. Auf der Basis des erhobenen Datenmaterials werden dabei die folgenden Fragehorizonte, Dimensionen und Kategorien konkretisiert und beleuchtet:

- Erstens geht es um Lernmotive (das Warum des Lernens), insbesondere um Qualifizierungs-, Teilhabe-, Orientierungs- und Reflexionsmotive. Erwähnenswert sind dabei die Teilhabemotive, unter anderem etwa das Bestreben, sich neue Informations-, Kontakt- und Handlungschancen anzueignen, die mit dem Internet verfügbaren Kommunikationsmöglichkeiten nutzbar zu machen, eigenaktiv an Lernprozessen mitzuarbeiten oder sich an der Lösung von sozialen und technologischen Problemen zu beteiligen (S.30f.). Darauf bauen die Motive auf, sich Orientierung zu verschaffen über das Informationschaos des Internet (S.32) bzw. ein kritisch-reflexives Wissenspotential im Bezug auf die soziokulturellen Auswirkungen der Neuen Medien zu erwerben (S.33ff.).
- Eine zweite Dimension betrifft die Lernformen (das Wie der Lernens): Die Studierenden äußerten sich über die Effektivität von bestimmten didaktischen Settings (Kleingruppe, Referat, Plenum, aber auch Rollenspiel, qualitatives Experiment usw.). Kritisch diskutiert wurde bspw. die Frage der Offenheit bzw. Strukturiertheit von Lehrveranstaltungen, wobei viele Studierende offenbar einen Mix zwischen beiden didaktischen Methoden bevorzugten (S.37). Als besonders effizient und spannend nehmen Studierende diskursive Lernprozesse wahr, obwohl diese auch konflikt- und schmerzhaft verlaufen können. Weitere in diesem Kontext relevante Subkategorien sind Anerkennung (z.B. durch Rückmeldung von Seiten des Lehrenden,

emotionale Zuwendung, soziale Wertschätzung), Zeitmanagement (Lernzeit, Lernphasen usw.) sowie die Theorie-Praxis-Vermittlung – "eine der größten Herausforderungen universitärer Lehre", wie die Autorin feststellt (S.46). Alle diese Ergebnisse bestätigen übrigens auch den konstruktivistischen Ansatz des situierten, sozialen, praxisorientierten Lernens.

- Drittens geht es um die Lerneffekte. Und zwar einmal auf der Ebene der technischen Fertigkeiten: so ist bspw. die eigene Homepage ein Modus der Selbstverwirklichung des Studierenden. Des Weiteren werden Lerneffekte wahrgenommen im Lernen in der Gruppe (Unterstützung durch andere Studierende, Kooperation bei Gruppenarbeiten usw.). Ein weiteres Moment ist die Persönlichkeitsbildung: Lernerträge in Bezug auf Medien, in Bezug auf die durch diese vermittelte Wirklichkeit und in Bezug auf die Subjektivität des erworbenen Wissens setzen Diskussions- und Entwicklungsprozesse in Gang (S.55).
- Als wichtig hat sich auch die Interdisziplinarität der Teilnehmer erwiesen: Aufgrund des unterschiedlichen Vorwissens (an den Lehrveranstaltungen haben Studierende unterschiedlicher Studienrichtungen teilgenommen) werden Beiträge anderer Studierender entweder als Herausforderung oder als Bereicherung erlebt (S.70ff.).
- Darüber hinaus werden die Neuen Medien thematisiert als neue Ordnungsfaktoren (insbesondere in geschlechtsdifferenzierender Hinsicht oder im Hinblick auf eine neue Weltordnung, die sich in der Globalisierung und Virtualisierung des weltweiten Netzes zeigt), und als Anlass, das irritierende Verhältnis zwischen Mensch und Maschine neu zu überdenken (etwa: Identitätsprobleme im virtuellen Raum; die Mächtigkeit der Maschine, die droht, den Menschen überflüssig zu machen, ihn zu kontrollieren, ihn aufzusaugen; die Spannung zwischen virtual life und real life). [11]

5. Schlussbemerkung

Wieder (nur) ein Buch über E-Learning? Was unterscheidet dieses Buch von vielen anderen Büchern zu diesem Themenbereich?

- Erstens: dass nicht vorwiegend medien- und lerntechnische Aspekte dominieren; des Weiteren, dass nicht vorwiegend mediendidaktische Fragestellungen behandelt werden – bzw. wenn: nur sekundär und keinesfalls in einer technology-driven Manier (Instructional Design usw.) –; vor allem aber, dass das lernende Subjekt im Mittelpunkt steht und der psychische, soziale und lebensweltliche Kontext der Anwendung der Neuen Medien zum Thema wird.
- Dass zweitens – das folgt daraus – nicht primär Handlungsanleitungen und Rezepturen für Lehr- und Lerntechniken angestrebt werden: Die beforschten Subjekte werden vielmehr in ihrer Eigenwirklichkeit ernst genommen, Theoriebildung wird verstanden als ein Prozess der vorsichtigen Annäherung, in dem Fragen, Facetten, Theorieansätze zu Wort kommen, gleichsam als Variationen über ein Thema, sowohl dicht aus dem Datenmaterial erschlossene, als auch sehr allgemeines Orientierungswissen. [12]

Ein paar Nachfragen sollen allerdings – abgesehen von den oben angedeuteten methodologischen Bedenken – nicht unerwähnt bleiben: So ist z.B. der rote Faden und die Abfolge der Kapitel nicht immer ganz klar nachvollziehbar, es fehlen auch Hervorhebungen zentraler Textpassagen (bspw. über wichtige Ergebnisse); wünschenswert wäre eine flächendeckende Recherche und Berücksichtigung der Literatur zum universitären Lehren und Lernen mit Neuen Medien; vielleicht ist auch die Grenze zwischen den Theorienansätzen, die als Ergebnis der Datenauswertung formuliert werden, und jenen, die reflexiv kommentierend Berücksichtigung finden werden, oft zu unklar. Und last not least: Der Rezensent hätte sich, als er an die Lektüre des Buches gegangen ist, eigentlich eine metaphernanalytische Studie erwartet, wie sie etwa von der Autorin (1999) im Zusammenhang mit "ärztlicher Praxis" vorlegt wurde, – in der Überzeugung, dass eine Untersuchung von Metaphern sehr tiefe Aufschlüsse geben könnte über kulturelle Muster, Konzepte, Alltagstheorien, Phantasien und Emotionen, die den Umgang mit den Neuen Medien in unserer Lebenswelt determinieren, strukturieren und orientieren. [13]

Literatur

Baacke, Dieter (1997). *Medienpädagogik*. Tübingen: Niemeyer.

Dewey, John (1949). *Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik*. Braunschweig u.a.: Westermann.

Issing, Ludwig J. & Klimsa, Paul (Hrsg.) (2002). *Information und Lernen mit Multimedia und Internet. Lehrbuch für Studium und Praxis* (3. Aufl.). Weinheim: Beltz PVU.

[Kelle, Udo](#) (1994). *Empirisch begründete Theoriebildung. Zur Logik und Methodologie interpretativer Sozialforschung*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

Negt, Oskar (1998). Lernen in einer Welt gesellschaftlicher Umbrüche. In Heinrich Dieckmann & Bernd Schachtsiek (Hrsg.), *Lernkonzepte im Wandel. Die Zukunft der Bildung* (S.21-24). Stuttgart: Klett-Cotta.

Schachtner, Christina (1999). *Ärztliche Praxis. Die gestaltende Kraft der Metapher*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Zum Autor

Klaus NIEDERMAIR; Studium der Philosophie, Germanistik und Pädagogik in Innsbruck, Leiter der Bibliothek der Sozial- und Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Universität Innsbruck, Lehrbeauftragter im Institut für Erziehungswissenschaften der Universität Innsbruck; Arbeitsschwerpunkte: Wissenschaftstheorie und Methodologie der Sozialwissenschaften; Informations- und Medienwissenschaften.

Kontakt:

Dr. Klaus Niedermair

SoWi-Bibliothek
Universität Innsbruck
Universitätsstr. 15
A – 6020 Innsbruck

E-Mail: klaus.niedermair@uibk.ac.at

URL: <http://ub.uibk.ac.at/c10803>

Zitation

Niedermair, Klaus (2003). Rezension zu: Christina Schachtner (2002). Entdecken und Erfinden. Lernmedium Computer [13 Absätze]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 4(3), Art. 28, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0303280>.

Revised 6/2008