

Daniel Trüby

**Mobiles Lernen an der Schnittstelle
von Filmbildung und Sprachförderung**



Band 9 der Reihe

Medienpädagogische Praxisforschung

herausgegeben von Horst Niesyto

Daniel Trüby

Mobiles Lernen an der Schnittstelle von Filmbildung und Sprachförderung

kopaed (muenchen)
www.kopaed.de

Bibliografische Information Der Deutschen Nationalbibliothek Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar

ISBN 978-3-86736-302-0

Druck: docupoint, Barleben

© kopaed 2016

Pfälzer-Wald-Str. 64, 81539 München

Fon: 089. 688 900 98 Fax: 089. 689 19 12

e-mail: info@kopaed.de Internet: www.kopaed.de

Vorwort des Herausgebers

Die vorliegende Masterarbeit von Daniel Trüby, die er 2015 im Masterstudiengang Bildungsforschung (Schwerpunkt Medienbildung) an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg verfasste, greift ein aktuelles Thema auf: die pädagogisch-didaktisch sinnvolle Nutzung von mobilen Endgeräten. Im Mittelpunkt des Erkenntnisinteresses steht die Untersuchung der Faktoren Lernmotivation, Lernerfolg, Lerneffizienz und Anschlusskommunikation in Zusammenhang mit dem Einsatz von Tablets im Rahmen eines von Katja Holdorf und Dr. Björn Maurer konzipierten filmpädagogischen und interkulturellen Sprachfördercamps.

Das Kapitel 2 gibt einen kompakten Überblick zum Forschungsstand zur gewählten Thematik, arbeitet das Forschungsdesiderat (Schnittstelle von Mobile Learning und Filmbildung) und die zentrale Fragestellung heraus. Der wissenschaftliche Diskussionsstand zum Begriff Mobile Learning wird in einem späteren Teil der Arbeit vertiefend dargestellt (Kapitel 5), insbesondere unter Bezug auf die Arbeiten von Bachmair/Friedrich/Risch (2011) und der London Mobile Learning Group sowie Konzepten in den Bereichen aktive Medienarbeit und Filmbildung. Das Kapitel 3 informiert über den Gegenstand und den Kontext der empirischen Studie: das interkulturelle Sprachfördercamp (Teilnehmer, Betreuer, inhaltliche Zielsetzungen, Rahmenbedingungen); die Kapitel 4 und 5 enthalten Aussagen zu den lerntheoretischen, didaktischen und medienpädagogischen Überlegungen. Dies geschieht vor allem in Anlehnung an die konstruktivistischen Überlegungen von Reich, das Konzept Lernen durch Lehren nach Martin und die Überlegungen zu situiertem Lernen und Anchored Instruction nach Reinmann.

Auf diesem theoretisch-konzeptionellen Hintergrund werden in Kapitel 6 die vier zentralen Dimensionen des untersuchten Gegenstands (Einsatz von Tablets im Sprachfördercamp) operationalisiert: Lernerfolg, Lernmotivation, Lerneffizienz und Anschlusskommunikation. In Kapitel 7 folgt die Darstellung des methodologisch-methodischen Konzepts der Studie unter Bezug auf medienpädagogische Handlungs- und Praxisforschung, auch unter Integration des Ansatzes Design Based Research nach Moser. Die eingesetzten methodischen Instrumente (strukturierte Leitfaden-Interviews mit 7 Jugendlichen und 4 Betreuern, teilnehmende Beobachtung von mehreren Gruppen, Fragebogen für 31 Jugendliche) werden bezüglich Datenerhebung und Datenauswertung gegenstandsangemessen begründet und entwickelt. Das Forschungsdesign ist nachvollziehbar und eröffnet eine mehrperspektivische Untersuchung (Berücksichtigung verschiedener Akteure und Methoden).

Der Ergebnisteil der Masterarbeit stellt die analysierten Befunde entlang der o.g. genannten vier inhaltlichen Dimensionen dar und führt zahlreiche Teilbefunde zusammen. Hervorzuheben sind vor allem folgende Befunde:

- Bezüglich der Motivation konnte bei den Camp-Teilnehmern eine hohe bis sehr hohe Motivation in Zusammenhang mit der Nutzung von Tablets belegt werden;
- Bezüglich des Lernerfolgs scheint der Tableteinsatz die Ausgestaltung selbstverantworteter Lernumgebungen im Bereich der Filmbildung zu begünstigen. Das größte Potenzial der Tablets sehen Jugendliche wie Betreuer in der Musikproduktion bzw. der Nachvertonung der selbst produzierten Filme mit der App „Garage Band“. Von Relevanz ist auch die Methode Fotoboard zur Strukturierung von filmbildungsinhärenten Arbeitsabläufen wie dem Storyboard und das Zeigen und Erklären im Kontext von Visualisierungshilfen. Möglichkeiten tabletgestützter Sprachtransfers durch Wörterbuch-Applikationen wurden demgegenüber weniger genutzt.
- Bezüglich der Lerneffizienz konnte bei den Faktoren Lernzeit und inhaltliche Struktur der Lerneinheiten eine hohe Lerneffizienz belegt werden. Die Studie arbeitet heraus, dass diese hohe Effizienz eng mit den Faktoren „hohe Sozialkompetenz der Teilnehmer“ und „gut vorbereiteten Lernumgebungen“ korreliert.
- Bezüglich der Anschlusskommunikation konnten diverse Einzelbefunde herausgearbeitet werden, die sich vor allem auf die Ebenen Sprechen, Verstehen, Zeigen/Erklären beziehen. Deutlich wird vor allem, dass Tablets als visuelles Darstellungsmittel, als Veranschaulichungsmittel und als ubiquitär verfügbare, direkte Feedback-Möglichkeit Verwendung fanden.

In der zusammenfassenden Diskussion der Ergebnisse (Kapitel 9) ordnet Daniel Trüby die Befunde in den Fachdiskurs zu Tablets, Filmbildung und aktiver Medienarbeit ein. So wird insbesondere auf die große Bedeutung von freien Arbeitsphasen für die jugendlichen Teilnehmer und auf die Medienkompetenz und die medienpädagogische Kompetenz bei den Betreuern als wichtige Voraussetzung für einen didaktisch sinnvollen Einsatz mobiler Technologien hingewiesen.

Das abschließende Resümee- und Ausblick-Kapitel skizziert mehrere Ansatzpunkte für vertiefende Untersuchungen im Kontext des Sprachfördercamps und für weitere theoretische und empirische Studien. Die Arbeit leistet im Sinne einer explorativ angelegten Studie zum Tableteinsatz in einem Filmbildungskontext einen innovativen Beitrag für die Weiterentwicklung filmpädagogisch-didaktischer Konzepte.

Prof. Dr. Horst Niesyto

Bezüglich der Literaturangaben: siehe das Literaturverzeichnis der vorliegenden Arbeit von Daniel Trüby.

Inhalt

1. Einleitung	13
1.1 Zielsetzung des Bandes	14
1.2 Aufbau des Bandes	15
2. Grundlagen	17
2.1 Aktueller Stand der Forschung	17
2.2 Begründung und Gegenstand des Forschungsvorhabens	21
2.3 Zentrale Fragestellung	23
3. Ausgangspunkt und Kontext: Das interkulturelle Sprachfördercamp „Film Sprache Begegnung“	27
3.1 Aufbau des Camps	27
3.1.1 Organisation	27
3.1.2 Die Betreuer	28
3.1.3 Die Teilnehmer	28
3.1.4 Rahmenbedingungen vor Ort	29
3.1.5 Ablauf des Camps	30
3.2 Inhaltliche Zielsetzungen	31
3.2.1 Filmbildung im Kontext von Sprachförderung	32
4. Lerntheoretische, didaktische und medienpädagogische Konzepte des Sprachfördercamps	37
4.1 Filmbildung als Teil aktiver Medienarbeit	37
4.1.1 Begriffsklärung: Aktive Medienarbeit als Perspektive von Medienkompetenz	37
4.1.2 Filmbildung – zentrale Vorannahmen	39
4.1.3 Zur Genese von Jugendvideoarbeit in außerschulischen Bildungskontexten – „VideoCulture“ und „CHICAM-Childen in Communication about Migration“	42
4.1.4 Filmbildung konkret: Lerninhalte der Filmgestaltung	44

4.2 Konstruktivismus	50
4.2.1 Lernen durch Lehren	52
4.2.2 Kooperatives Lernen & Gruppenpuzzle	53
4.2.3 Selbstgesteuertes Lernen	60
4.2.4 Situiertes Lernen & Anchored Instruction	61
4.3 Zusammenfassung	63
5. Mobile Learning	65
5.1 Mobile learning – mobiles lernen – etymologischer Zugang	65
5.2 Mobile learning – mobiles lernen – Annäherung an einen komplexen Begriff	66
5.2.1 Technologische & mediengestalterische Perspektive des Mobile Learning Begriffs	66
5.2.3 medienpädagogische Perspektive des Mobile Learning Begriffs	69
5.2.4 allgemeinpädagogische Perspektive des Mobile Learning Begriffs	72
5.3 Mobile learning – mLearning – mobiles Lernen – Definition	74
5.4 Mobiles Lernen und aktive Medienarbeit	74
5.5 Mobiles Lernen im Kontext des Sprachfördercamps	78
5.6 Mobiles Lernen in der Filmbildung	79
6. Zum Untersuchungsgegenstand	81
6.1 Lernerfolg	82
6.2 Lernmotivation	85
6.3 Lerneffizienz	85
6.4 Anschlusskommunikation	89
7. Methodische Anlage der Studie	91
7.1 Grundrichtung des Forschungsverständnisses und empirische Anlage	91
7.2. Das Forschungsdesign der Studie	94
7.2.1 Zielsetzung der Studie	94
7.3 Das leitfadengestützte Interview	95

7.3.1 Zielgruppe, Auswahl der Interviewpartner und allgemeine Rahmenparameter	96
7.3.2 Die Interviewpartner und der Ablauf der Befragung	97
7.3.3 Strukturierungshilfe Tablet	99
7.3.4 Der Interviewleitfaden	99
7.4 Leitfadengestütztes Interview II	101
7.4.1 Zielgruppe und Rahmenparameter der Interviews mit den studentischen Betreuern	101
7.4.2 Die Interviewpartner und der Ablauf der Befragung	102
7.4.3 Der Interviewleitfaden	102
7.5 Teilnehmende Beobachtung	103
7.5.1 Zielsetzung der teilnehmenden Beobachtung	105
7.5.2 Beobachtungskriterien	105
7.6 schriftliche Befragung	106
7.6.1. Zielsetzung, Stichprobenumfang und allgemeine Rahmenparameter	107
7.6.2 Skalen & Items	109
7.7 Transkription und Auswertung der Daten	112
7.7.1 Transkription	112
7.7.2 Datenanalyse & Auswertung	112
8. Darstellung der Ergebnisse	115
8.1. Motivation	117
8.1.1 Motivationale Dimension: Wohlbefinden	117
8.1.2 Motivationale Dimension: Interesse	118
8.1.3 Motivationale Dimension: Angst/Druck/Anspannung	121
8.1.4 Motivationale Dimension: Selbstkonzept	122
8.1.5 Zusammenfassung „Motivation“	124
8.2. Lernerfolg	124
8.2.1 Lernerfolg auf Ebene der Umsetzung von Lehr-/Lernmethoden	125
8.2.2 Lernerfolg – kommunikative Aspekte	127
8.2.3 Lernerfolg: Qualität des Films	130
8.2.4 Zusammenfassung „Lernerfolg“	136

8.3. Lerneffizienz	137
8.3.1 Lerneffizienz – inhaltliche Klarheit	137
8.3.2 Lerneffizienz – Anteil echter Lernzeit	140
8.3.3 Zusammenfassung „Lerneffizienz“	142
8.4. Anschlusskommunikation	142
8.4.1 Kommunikative Dimension: Sprechen	143
8.4.2 Kommunikative Dimension: Verstehen	144
8.4.3 Kommunikative Dimension: Zeigen und Erklären	146
8.4.4 Zusammenfassung „Anschlusskommunikation“	147
8.5 Handhabung der Tablets	148
8.6. Tablets als Alltagsmedium	149
9. Diskussion	151
9.1. Lernmotivation	151
9.2 Lernerfolg	153
9.3 Lerneffizienz	157
9.4 Anschlusskommunikation	159
10. Resümee und Ausblick	161
Literaturverzeichnis	165
Abbildungsverzeichnis	176
Tabellenverzeichnis	177
Anhang	179

Bemerkung

Im Interesse des erleichterten Leseflusses wird bei der Benennung von Personen und Personengruppen auf die zusätzliche Verwendung der weiblichen Sprachform sowie auf die Verwendung von Doppelnennungen verzichtet. Die Verwendung der männlichen Sprachform erfasst die weibliche mit und ist als generisches Maskulinum zu verstehen. Die Erläuterung von möglicherweise nicht gängigen Begriffen findet sich bei der jeweils ersten Verwendung des Begriffs.

«the best education in film is to make one.» - Stanley Kubrick

1. Einleitung

Film als ein zentrales Leitmedium der heutigen Zeit (vgl. Kötzing 2005, S. 2.; Müller 2012, S. 20) spielt auch im Kontext aktueller digitaler und konvergenter Medienwelten eine wesentliche Rolle. Kinder und Jugendliche nutzen und konsumieren bewegte Bilder im Alltag auf Smartphones, Tablets, am Computer und im öffentlichen Raum (vgl. Maurer 2010, S. 13). Dabei spielt – legt man die aktuellen Daten der JIM-Studie¹ zugrunde – im Medienumgang von Jugendlichen, welche über einen nahezu vollständig flächendeckenden mobilen Netzzugang verfügen (88%, vgl. MPFS 2014, S. 45), neben dem Konsum von Videos im Internet (53% w., 61 % m., vgl. ebd., S. 48) vor allem der aktiv-produktive Umgang mit Fotos und Filmen (Fotos/Filme machen: 59% w., 41 % m. ; Fotos/Filme verschicken: 51% w. 44 % m., vgl. ebd.) eine wesentliche Rolle hinsichtlich der Auseinandersetzung mit visuellen und audiovisuellen Medien auf mobilen Geräten wie Smartphones, Tablets und Handys. Diese erlangen in den jugendlichen Lebenswelten eine zunehmende Bedeutsamkeit und die Auseinandersetzung damit zählt zu den häufigsten Medienbeschäftigungen in der Freizeit (ebd. S. 11). Das Smartphone entwickelt sich dabei immer mehr zum primären Internetzugang (vgl. ebd., S. 24) und dient somit als niedrigschwelliger Zugang zu Informationen und zu virtueller Teilhabe.

Kreative Ausgestaltungsprozesse filmpädagogischer Arbeit, bezogen auf die sich stetig verändernden mobilen Medienwelten, sind in jüngster Vergangenheit kaum Teil eines medienpädagogischen wissenschaftlichen Diskurses gewesen, obwohl einerseits lebensweltliche Anknüpfungspunkte und andererseits aktuelle Strömungen medienpädagogischer Forschung im Bereich von mobilem Lernen (hinsichtlich einer eher mediendidaktischen Orientierung) bereits vorhanden sind.

Filmbildung hingegen als Teil aktiver, handlungsorientierter und lernerzentrierter Medienarbeit ist bereits seit den 80er Jahren des vergangenen Jahrhunderts Teil und Gegenstand der Medienpädagogik und der medienpädagogischen Forschung (vgl. Niesyto 2001, S. 7), welcher vor allem im Bereich schulischer Bildung nach wie vor kontrovers verhandelt wird.

Mögliche Gründe hierfür sind vielfältigster Natur. Mangelnde technische Ausstattung, fehlende oder lückenhafte medienpädagogische Qualifikation der Lehrkräfte, höhere Anforderungen an Zeit & Ressourcen sind hier nur beispielhafte Schlagworte (vgl. Nolle 2002, S. 21).

Bezugnehmend auf das Eingangszitat von Kubrick, stellt neben einem institutionalisierten, pädagogischen Handeln der aktiv-erlebende Umgang mit dem Medium Film als Zugang zur Filmbildung jedoch einen adäquaten Weg dar.

Dem Grundgedanken, mittels aktiver Medienarbeit an die Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen anzuknüpfen, wird in dieser Arbeit unter anderem durch den

¹ Basisstudie zum Umgang von 12- bis 19-Jährigen mit Medien und Information (JIM- Studie des Medienpädagogischen Forschungsverbands Südwest, 2014)

Einsatz vertrauter und lebensweltnaher mobiler Endgeräte im Kontext aktiv-produktiver Filmarbeit Rechnung getragen. Die Verknüpfung von Filmbildung und mobilem Lernen stellt dabei ein Novum dar, insbesondere hinsichtlich des speziellen Kontexts von Filmbildung, hier eingebettet in den Rahmen eines Sprachfördercamps.

1.1 Zielsetzung des Bandes

Es sollen zentrale Aspekte des Arbeitens mit mobilen Endgeräten im Kontext des Sprachfördercamps *Film Sprache Begegnung* beleuchtet werden. Es geht dabei zunächst darum darzustellen, wie im Rahmen von sprachförderlicher Filmarbeit ein möglicher Einsatz von Tablets angestrebt wurde (vgl. Kapitel 5). Auf dieser Grundlage soll in einem weiteren Schritt der Frage nachgegangen werden, wie motivierend die Teilnehmer des Sprachfördercamps den Einsatz der Tablets empfinden. Ebenso ist es von Interesse, wie die Teilnehmer und Betreuer den Einsatz der Tablets hinsichtlich des zu verzeichnenden Lernerfolgs und einer möglichen Lerneffizienz wahrnehmen (vgl. Kapitel 6). Die Planungen und Ausgestaltungen der Filmworkshops durch die studentischen Campbetreuer fließen hier nicht im Sinne einer Evaluation ein, sondern sollen dem Leser ein grundlegendes und inhaltliches Verständnis ermöglichen sowie als Bezugsrahmen für die inhaltliche Ausgestaltung der zunächst abstrakten Erhebungsdimensionen dienen. Diese Workshopkonzeptionen sind aufgrund des Gesamtumfangs der Publikation im Anhang hinterlegt.

Ziel des Sprachfördercamps ist es, niedrighschwellige, kommunikativ-pragmatische Sprechansätze zu initiieren (vgl. Holdorf/Maurer 2013a, Holdorf/Maurer 2013b, S.332 sowie Kapitel 3.2). Daher bilden die im Camp stattfindenden Kommunikationsprozesse – speziell jene, die in Verbindung mit der Arbeit und *im unmittelbaren Anschluss daran* an mobilen Endgeräten verortet sind – die letzte Erhebungs- und Erkenntnisdimension. Im Sinne medienpädagogischer Praxisforschung wird nach der Betrachtung der Ergebnisse versucht, für ein zirkulär angelegtes Forschungsvorhaben im Rahmen von Design-Based Research² (vgl. Reinmann 2005b) Rückschlüsse und Prozessoptimierungen für die kommende Theorie- und Praxisphase der folgenden Camp-Durchgänge abzuleiten.

Das Sprachfördercamp *Film Sprache Begegnung* fand vom 10. bis 19. Juli 2014 zum dritten Mal in Seligstadt, Rumänien statt. Es ist aus Vorläuferprojekten medienpädagogisch- interkultureller Video und Filmarbeit (vgl. Holzwarth 2008, Niesyto 2003, Niesyto/Holzwarth/Maurer 2007, sowie Kapitel 4.1.3) und Vorläuferkonzeptionen wie dem Freizeitcamp 2011 (vgl. Holdorf/Maurer, 2013, S. 3) erwachsen.

² Dieses Forschungsvorhaben wird von den verantwortlichen Initiatoren des Camps Björn Maurer und Katja Holdorf umgesetzt.

Darüber hinaus fußt es unter anderem auf theoretischen Überlegungen zur Sprachförderung im Rahmen von Projektarbeit (vgl. Kniffka/Siebert-Ott 2007, S. 151 ff). Kniffka und Siebert-Ott gehen bei der Beschreibung dieser speziellen Form von Projektarbeit vor allem auf Theaterprojekte und Sprachförderung im Rahmen von Museumspädagogik ein; Sprachförderung im Kontext von Filmarbeit wird dabei³ nicht erwähnt und kann davon ausgehend als innovative und zeitgemäße Erweiterung und Fortführung des pragmatischen Sprachförderansatzes angesehen werden.

1.2 Aufbau des Bandes

Die Band gliedert sich zunächst in einen theoretischen Teil, der in Kapitel 2 den aktuellen Stand der Forschung aufarbeitet. Darüber hinaus werden in Kapitel 3 nötige Hintergrundinformationen zum Rahmen der Erhebung, also den äußeren und strukturellen Parametern des Sprachfördercamps dargestellt. Kapitel 4 beschäftigt sich mit lerntheoretischen Grundannahmen und expliziert hinsichtlich der zugrundeliegenden medienpädagogischen Perspektive zentrale theoretische Ankerpunkte bezüglich Filmpädagogik, aktiver Medienarbeit und mobilem Lernen. Kapitel 5 widmet sich darüber hinaus im Speziellen einer begrifflichen und inhaltlichen Annäherung sowie einer Aufarbeitung des den folgenden Überlegungen zugrunde liegenden Begriffs von mobilem Lernen.

Im empirischen Teil der Publikation werden in Kapitel 6 die zentralen Fragestellungen der Studie dargestellt und operationalisiert, woraufhin in Kapitel 7 die methodische Anlage der Studie diskutiert werden soll. Kapitel 8 stellt dann die Ergebnisse der empirischen Analyse hinsichtlich der in Kapitel 6 dargestellten Dimensionen des Erkenntnisinteresses dar. Abschließend werden in Kapitel 9 die Ergebnisse reflektierend und relativierend diskutiert, wobei auch der Rückbezug auf die zugrunde liegende Theorie erfolgt. Kapitel 10 beschäftigt sich daran anknüpfend mit einer möglichen Fortführung des Forschungsvorhabens sowie der wissenschaftlichen Anschlussfähigkeit dieser Veröffentlichung und eröffnet darüber hinaus einen Ausblick über mögliche Konsequenzen auf theoretischer und praktischer Ebene.

³ und auch bei weiterführenden Literaturrecherchen zum Thema

2. Grundlagen

Dieses Kapitel soll einen Abriss über die zum Zeitpunkt der Planungsphase der Erhebung vorliegenden wissenschaftlichen und empirischen Befunde liefern. Dies erfolgt ohne Anspruch auf Vollständigkeit und legt den Schwerpunkt auf den Bereich der M-Learning⁴-Forschung als vorrangige Bezugsdisziplin, deren Prinzipien, Inhalte und Arbeitsformen auf das spezielle Feld der Filmbildung im Kontext von mobilem Lernen zugeschnitten werden sollen.

Ausgangspunkt stellt jedoch, die Traditionslinie nachzeichnend, die Betrachtung von Forschungsvorhaben im Bereich der aktiven Medienarbeit dar.

2.1 Aktueller Stand der Forschung

Aktive Medienarbeit wurde bereits in der Vergangenheit durch eine Reihe von Forschungsvorhaben thematisiert und aufgearbeitet. So finden sich zum Beispiel bei Maurer (2010) curriculare und subjektorientierte Bezüge, Holzwarth (2008) und Niesyto (u. a. 2003) widmen sich soziokulturellen sowie interkulturell-kommunikativen Fragestellungen. Vor allem der Arbeit von Niesyto ist es zu verdanken, dass sich die aktive Medienarbeit als Ausgangspunkt für die (Weiter)Entwicklung von medienpädagogischen Forschungsansätzen wie Methoden der medienpädagogische Praxisforschung und insbesondere die Methode der Auseinandersetzung mit „Eigenproduktionen Jugendlicher als Grundlage und Gegenstand“ (Niesyto 1991, S. 116) von Forschung etablieren konnte und für weitere Forschungsvorhaben anschlussfähig gemacht wurde.

Aktive Medienarbeit, wie sie im Rahmen des Sprachfördercamps *Film Sprache Begegnung* mit dem speziellen Ziel der Implementierung kommunikativer und kontextsensibler Sprechansätze (vgl. Holdorf/Maurer 2013, S. 1) in pädagogischen Kontexten von Sprachförderung und der Vermittlung von „Deutsch als Zweitsprache“⁵ bzw. „Deutsch als Fremdsprache“ betrieben wird, stand bislang jedoch weniger im Fokus medienpädagogischer Forschungsvorhaben. Anzuführen ist hier jedoch die Metastudie des JFF-Institut für Medienpädagogik in München und des Medienzentrums Parabol Nürnberg von 2009. Die zentralen Befunde, die jedoch auf eine Erhebung der Sprachförderungspotenziale im Elementar- und frühen Primarbereich zurückgehen, sind unter anderem:

- der hohe kindliche Stellenwert von Sprache im Gestaltungsprozess (vgl. JFF/Parabol 2009, S. 29),
- der geplante und gezielte Einsatz von Sprache durch die Subjekte selbst (ebd.),
- vorhandene Anknüpfungspotenziale im Sinne reflexiver und differenzierender Momente (vgl. ebd., S. 29f),

⁴ Zur Begrifflichkeit des M-Learnings – siehe Kapitel 5

⁵ Im Folgenden auch durch die Abkürzung „DaZ“ bzw. „DaF“ vertreten

- die Eröffnung von Handlungsangeboten und Handlungs(spiel)räumen durch Videoprojekte (vgl. ebd. S. 30).

Kommunikative Aspekte im Sinne eines interkulturellen Austauschs, wie sie auch im Sprachfördercamp verortet sind, waren auch Gegenstand der o. g. Studien von Niesyto/Maurer/Holzwarth und sind nun im Fokus von mobilem Lernen im Bereich der Filmbildung auch für die äußeren Bedingungen dieser Studie konstituierend.

Mobiles Lernen unter empirischen und theoriebildenden Gesichtspunkten hingegen wird und wurde vor allem im englischsprachigen Raum verhandelt und diskutiert (vgl. dazu Pachler Bachmair/Cook 2010 ; Berge/Muilenburg 2012 sowie Seipold 2012). Aus mediendidaktischer Perspektive, bezogen auf den deutschsprachigen Raum, sind hier vor allem die Werke von de Witt/Czerwionka (2013) und de Witt/Sieber (2013) zu nennen.

Dabei geht es vorrangig um „Frameworks“ (Sharples/Taylor/Vavoula 2005), also Rahmensetzungen und Zugänge aus mediendidaktischer Sicht (vgl. Parzl/Bannert 2013, S. 2), um die Phänomene und Spezifika bezüglich der Ausgestaltung mobiler Lernumgebungen aus theoretischer Perspektive zu beschreiben.

Mobiles Lernen ist bis dato eher als Forschungsgegenstand in den Bereichen der betrieblichen Aus- und Weiterbildung (vgl. z. B. Michel 2014, de Witt/Gloerfeld/Mengel/Sieber/Kuzpa/Ganguin 2012, Seufert/Jenert/Kuhn-Senn 2012), der Personalentwicklung (vgl. Kabitz/Vollmar 2012) sowie in der universitären Lehre (vgl. Hsu/Lee 2011, Schulze/Ketterl/Gruber/Hamborg 2007, Sølvsberg./Rismark, 2012) verortet.

Aktive Medienarbeit⁶ mit mobilen Endgeräten wird dabei nicht berücksichtigt.

Im schulischen Bereich liegen einige wenige Studien mit unterschiedlichen inhaltlichen und thematischen Orientierungen vor: Stolpmann und Welling untersuchten 2009 die „Integration von Tablet-PCs im Rahmen des Medieneinsatzes einer gymnasialen Oberstufe“ hinsichtlich motivationaler Faktoren und einer potentiellen Entwicklung von Medienkompetenz (vgl. Stolpmann/Welling 2009). Die Studie förderte eine Nachfrage nach infrastrukturellen Rahmenparametern und eine adäquate Anbindung an das Internet (vgl. ebd. S. 4), einen auf wenige Fächer (Mathe, Biologie und Geographie) eingeschränkten Einsatz (vgl. ebd.) sowie eine deutlich abnehmende Motivation gegenüber der Technologie (vgl. ebd.) im Verlauf des Projekts zu Tage. Auf Ebene von Medienkompetenz wird ein Zuwachs verzeichnet, der sich jedoch nicht in Lernleistungen niederschlägt, bzw. dort verortet messen lässt (vgl. ebd., S. 4f). Spezifische und die mobilen Technologien von anderen digitalen Medien abgrenzende Eigenschaften werden nur unzureichend genutzt (vgl. S. 5).

6 Zum Verständnis aktiver Medienarbeit nach Niesyto 2009, siehe auch Kapitel 4.1.1 und 4.1.2

Maurer weist in einer Analyse des derzeitigen Forschungsstands zu mobilem Lernen auf „vergleichsweise wenige Forschungsprojekte auf Schulebene“ (vgl. Maurer 2014b, S. 2) hin und führt dabei das Modellprojekt von Swertz (2010) an der Projektschule Goldau an, bei dem die Nutzung von Smartphones im Rahmen einer 5. Jahrgangsstufe erprobt wurde. Zentral ist hier die Akzeptanz und Wahrnehmung des Smartphones als Lernmedium und eine Ausdehnung der Kommunikation zwischen Lernenden und Lehrenden im privaten Bereich (vgl. Swertz 2010). Des Weiteren nennt Maurer die iPod-Studie von Stöckl-Pexa (2012) mit dem Titel „Mobile Kleinstcomputer im Grundschulunterricht“, bei der vor allem der Umgang mit Hard- und Software (Stöckl-Pexa 2012, S. 53) und die „Eignung für den Einsatz im Volksschulalter“ (vgl. ebd.) untersucht und auf einer allgemeinen Ebene positiv bestätigt wurde. Jedoch werden hier keine konkreten Einsatzszenarien thematisiert (vgl. Maurer 2014b, S. 2), sondern lediglich Potenziale für kooperative Sozialformen aufgezeigt, die durch die Portabilität der Geräte bedingt sind (vgl. ebd., sowie Stöckl-Pexa 2012, S. 55).

Thissen befasst sich in einem Überblicksartikel zur Forschung (vgl. Thissen 2013) mit drei wissenschaftlich begleiteten Projekten aus Schottland, Australien und Finnland. Diese Studien weisen laut Thissen auf eine gesteigerte Motivation durch die Tabletnutzung hin (vgl. Thissen, 2013, S. 17.). Er führt dies auf die Öffnung von handlungsorientierten Lern- und Arbeitsräumen zurück, die der Tableteinsatz mit sich bringe (vgl. ebd.). In einzelnen Studien konnte auch eine Steigerung des Lernerfolgs im Sinne einer Verbesserung der Schreib-, Lese-, und Rechenfähigkeit, anhand von Aussagen der Lehrer, Eltern und Schüler, dokumentiert werden (vgl. ebd., S. 13). Maurer nennt des Weiteren das Projekt „Mobiles Lernen in Hessen“, mit dem untersucht werden sollte, „wie sich das mediengestützte Lernen, der mediengestützte Unterricht und die Medienkompetenz der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler durch die Integration der mobilen Tablet-PCs in den Unterricht entwickelt, und welche Auswirkungen der Einsatz der Tablet-PCs auf das individuelle und das gemeinsame Lernen hat“ (vgl. auch Bremer/Tillmann/Weiss, 2014). Diese Studien und Forschungsergebnisse beschäftigen sich jedoch zumeist mit übergeordneten Fragestellungen, die das Lernen mit mobilen Medien betreffen und thematisieren weniger konkrete, an Inhalte gebundene oder fachspezifische Fragestellungen.

Aufenanger geht jedoch in einer Zusammenstellung bisheriger Erfahrungswerte verschiedener internationaler Projekte auf die Ergebnisse der Studie an der Longfield Academy (UK) ein, die auf erweiterte Potenziale hinweist (vgl. Aufenanger 2013, S. 55); neben einem möglichen Mehrwert auf Methodenebene (Verbesserung der Gruppenarbeit, Posterdesign, Präsentationsprodukten und Mind-Maps) (vgl. ebd.) werden von den Befragten vor allem Potenziale und „kreative Möglichkeiten“ in den Bereichen „aufnehmen und bearbeiten von Videos und Fotos“ genannt. Dies impliziert jedoch bei weitem noch keine Auseinandersetzung mit diesen medialen Ausdrucksformen im Sinne einer aktiven, ästhetisch gestalterischen und produktionsorientierten Medienarbeit. Zentrales Moment seitens der Befragung von