

Gerd Hurre, Bigga Rodeck, Heidrun Allert

**Methodische Reflexionen über Multimediabildung für  
ArbeitnehmerInnen:  
*Interaktivität und Hyperstruktur* – Schlüssel zum  
Verständnis der sozio-kulturellen Prägekraft von Multimedia**

**Vorbemerkung**

Der Wandel von der Industrie- zur Informationsgesellschaft führt auf Seiten der ArbeitnehmerInnen zu tiefgreifenden Veränderungen. Die Gewerkschaften kommen deshalb nicht daran vorbei, ihnen auch die Möglichkeit einzuräumen, sich in arbeits- und gesellschaftspolitischen Bildungsprozessen mit diesen Umbrüchen zu befassen, damit sie an der Gestaltung der Zukunft kompetent partizipieren können. Am DGB Bildungszentrum Hattingen wird deshalb bereits seit 13 Jahren das Bildungsprogramm tiefgreifend verändert und erneuert. Dieser Prozess wurde damals maßgeblich durch ein Projekt *Arbeit, Neue Technik*<sup>1</sup> in Gang gesetzt.

Trotz fortlaufender systematischer Weiterentwicklung des Angebots machte jedoch der vor 5 – 6 Jahren einsetzende Multimediaboom erneut eine Zäsur notwendig. Der Computer wird zunehmend als Medium aber auch zur Herstellung von Medien genutzt. Der Popularisierungsschub des Internet stärkt die kulturelle Prägekraft der Computerisierung und beeinflusst die Gestalt der Kommunikation und Organisation der Gesellschaft, vertieft die Krise des Industrialismus und beschleunigt den Wandel zur Informationsgesellschaft. Vor diesem Hintergrund entwickelte ein Projekt<sup>2</sup> der IQ Consult gGmbH<sup>3</sup> in Kooperation mit dem DGB Bildungszentrum Hattingen eine Reihe von Workshops, darunter auch spezifische Angebote für ältere ArbeitnehmerInnen. Selbstverständlich profitierte das Projekt von den Erfahrungen des Teams des DGB Bildungszentrums. Umgekehrt ist das Ergebnis seiner Arbeit aber weit mehr als eine bloße Ergänzung der bisherigen Angebote, sie hat die Orientierung und die Struktur des Gesamtprogrammes verändert und ihm neue Entwicklungsmöglichkeiten eröffnet.

---

1 Das Projekt wurde aus SoTech-Mitteln des MAGS NW gefördert. Siehe dazu Hurre, Gerd; Schütte, Helmut: *Neue Techniken – Veraltete Gewerkschaften. Gesellschaftliche Umbrüche und politische Bildung*, Opladen 1990.

2 Das Projekt wurde aus Mitteln des MASSKS NW finanziell gefördert

3 Die IQ Consult gGmbH ist eine hundertprozentige Tochter des DGB Bildungswerk e. V. mit Sitz in Düsseldorf.

**Vom Projekt *Qualifizierung von ArbeitnehmerInnen und Betriebs- und PersonalrätInnen für das Multimediazeitalter unter besonderer Berücksichtigung älterer ArbeitnehmerInnen* entwickelte und evaluierte Workshops**

- Multimedia-Hypertext-Internet. Vom passiven Medienkonsum zur Interaktion mit Medien
- Zum Vergnügen und zur Arbeit in den Cyberspace? Leben und Arbeiten in der Informationsgesellschaft
- Mit dem Computer ins Reich technisch unbegrenzter medialer Möglichkeiten? Eine Einführung in die Theorie und Praxis von Multimedia für Leute mit Windows-Grundkenntnissen
- Im Internet surfen? Warum nicht? Aber das ist lange nicht alles! Eine praktische und theoretische Einführung in das Internet
- Vom Brief zur Mail, vom Schwatz zum Chat: Das Internet als Kommunikationsmedium
- Das Internet als Medium der Information sowie der Neuorganisation von Erwerbsarbeit und Freizeit
- Zwischen Hollerith und Internet: Eine Reise durch die Welt des Computers für ältere ArbeitnehmerInnen
- Von wegen altes Eisen, den Computer schafft ich allemal! Theoretische und praktische Computerkenntnisse für ältere ArbeitnehmerInnen
- Das Internet gehört Allen, auch uns über 50! Einführung in die Nutzung des Internets und anderer Datennetze für ältere ArbeitnehmerInnen
- Kein Platz für ältere ArbeitnehmerInnen in der Informationsgesellschaft? Veränderungen im Arbeitsprozeß durch Multimedia am Beispiel der Produktion eines digitalen Filmes
- Interaktive Computeranimationen von und für ältere ArbeitnehmerInnen

**Multimediabildung ist Medienbildung**

Um Computertechnik, ihre Entwicklung und ihre Wirkung im sozialen Kontext zu verstehen, wird zu den unterschiedlichsten Klassifizierungen gegriffen. Die gebräuchlichste ist die lineare Typisierung nach Technikgenerationen. Deren Logik unterstützt aber eher Reflexionen über Technik an sich, anstatt über deren sozio-kulturelle Prägekraft. Wenn aber letztere im Zentrum von Bildungsprozessen stehen soll, dann ist es sinnvoller, Computer in ihren funktionalen Dimensionen als Automat, Werkzeug und Medium zu betrachten.<sup>4</sup> Sie transzendieren das Technische, denn im Kern werden mit ihnen Formen sozialer Anwendungen von Computern beschrieben und somit auch auf die sozio-technische Dimension der Beziehung zwischen Mensch und Technik sowie auf deren sozialisierende Bedeu-

---

4 Vgl. Coy, Wolfgang: Zur Diskussion gestellt: Automat-Werkzeug-Medium, in: Informatik Spektrum, 18, 1995 und Hurre, Gerd: Von der Diskussion der menschenleeren Fabrik und des papierlosen Büros zur Diskussion des virtuellen Unternehmens – Gesellschafts- und arbeitspolitisch orientierte Computer- und Medienbildungsarbeit am DGB Bildungszentrum Hattingen, in: Derichs-Kunstmann, Karin; Faulstich, Peter; Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Enttraditionalisierung der Erwachsenenbildung, Frankfurt/Main 1997, S. 176-187.

tung als bildend zu reflektierender Gegenstand verwiesen. Heute integriert der Computer alle drei funktionalen Dimensionen. Dabei beginnt die des Mediums zu dominieren.

Entgegen den vorherrschenden Definitionen sind moderne Multimedia keine Medien, die andere Medien einfach linear oder parallel integrieren. Multimedia basieren auf der digitalen Integration verschiedener Medien nach den dem Computer inhärenten Konzepten *Interaktivität* und *Hyperstruktur*.<sup>5</sup> Genau durch diese Konzepte unterscheiden sich moderne Multimedia von den herkömmlichen Medien. Sie machen die neue Qualität aus, untergraben die Sender-Empfängerstruktur traditioneller Medien, konstituieren die Enthierarchisierungspotentiale digitaler Medien und beschleunigen die Verschmelzung der Rollen von ProduzentInnen und KonsumentInnen zu „Prosumenten“<sup>6</sup> oder neudeutsch zu „ProdUser“<sup>7</sup>. Interaktivität und Hyperstruktur ermöglichen den Einsatz des Computers als Medium der Vernetzung und führen zu neuen Kommunikationsstrukturen und -stilen.<sup>8</sup> Diese Phänomene einem Bildungsprozess zuzuführen, verlangt Bildung zu Multimedia als politische Medienbildung zu begreifen und zu organisieren.

### Zur Bildungsphilosophie

*Interaktivität* und *Hyperstruktur* sind aus unserer Sicht die Schlüssel zum Verständnis moderner Multimedia, ihrer sozio-kulturellen Prägekraft sowie ihrer Bedeutung für die gesellschaftliche Kommunikation. Dies rückt sie und nicht den Erwerb von Softwarebedienungskompetenzen ins Zentrum politischer Medienbildung zu Multimedia.

Moderne Medienbildung ist kritische Bildung. Das Wort *kritisch* ist hier aber nicht – wie in der traditionellen Medienpädagogik fast üblich – im Sinne von *kulturkritisch* oder *kulturpessimistisch* zu verstehen. *Kritische Medienbildung* ist in unserem Verständnis das genaue Gegenteil. Sie ist praktische Kritik und nicht kulturpessimistische Verweigerung. Als solche bietet sie Lernenden die Möglichkeit, sich Kenntnisse über die Technik selbst und ihre sozio-kulturellen Dimensionen sowie über Gestaltungsoptionen zu erarbeiten. Im Zentrum steht lernorientierte Kommunikation über die Veränderung von Kommunikation oder besser über die Sichten der am Lernprozess Beteiligten von der Veränderung der Kommunikation. Medienbildung ermutigt dazu, die Entwicklung digitaler Medien im sozialen und politischen Kontext zu bewerten, um gegebenenfalls durch eigenes Verhalten, insbesondere aber durch aktive politische Intervention an der gesellschaftlichen Auseinandersetzung über Medien und am gesellschaftlichen Prozess der Gestaltung von Medien zu partizipieren. In diesem Sinne ist Medienbildung, so wie wir sie verstehen, politische Medienbildung.

An gewerkschaftliche Bildung wird bis auf den heutigen Tag vielfach der Anspruch herangetragen, der Herausbildung *der* Sicht *der* ArbeitnehmerInnen zu dienen und die ArbeitnehmerInnen im Sinne eines als spezifisch und objektiv unterstellten ArbeitnehmerInneninteresses politisch handlungsfähig zu machen. Diese Vorstellung setzt die Existenz

---

5 Vgl. Henkel, Claudia; Rodeck, Birgit: Entwicklung eines Hypermedialen Ausstellungsführers, in: Fachbereichsmittteilung des Fachbereichs Informatik der Universität Hamburg, 1995, Nr. 247.

6 Toffler, Alvin: Die dritte Welle, München 1987.

7 Vogel, Sabine: We are Producers, in: SPEX, 7, 1993.

8 Vgl. Hurre 1997.

und Erkennbarkeit einer objektiven Realität voraus. Aber die Menschen konstruieren als Individuen im Wahrnehmungsprozess ihre persönlichen Sichten und Bewertungen der Realität, und sie lernen im Kontext ihrer subjektiven Handlungsgründe. Zu unterstellen, dass gelernt wird, was gelehrt wird, heisst einem „Lehr-Lernkurzschluss“<sup>9</sup> auf den Leim zu gehen. Solche Machbarkeitsvorstellungen sind nichts weiter als „illusionäre Selbstvereinfachung“<sup>10</sup>. Politische Bildungsarbeit kann hier nicht mehr leisten, als lernorientierte Kommunikationsprozesse herzustellen, in denen sich die individuellen Sichten aufeinander beziehen und gegebenenfalls zu politischem Handeln vereinbaren können. Politische Medienbildung ist demnach im Kern lernorientierte Kommunikation über direkte und mediale Kommunikation oder besser, über deren Veränderung. Dafür modellieren wir „Lernwelten“<sup>11</sup> oder wie wir es nennen, *gesellschafts- und arbeitspolitisch orientierte Lernumgebungen*<sup>12</sup>.

### Modellierung von Lernumgebungen

Wir selbst verstehen uns sowohl als ArchitektInnen als auch als Teil dieser Lernumgebungen und spielen darin die unterschiedlichsten Rollen: Mal sind wir ModeratorInnen, mal ExpertInnen, mal Lernende, mal PolitikerInnen, mal TrainerInnen usw. Wir setzen keine Lernziele. Das Lernen ist ergebnisoffen. Manche beherrschen am Ende das Handling einer bestimmten Software und haben sich damit u.U. beruflich fortgebildet, andere konzentrieren sich auf die gesellschaftspolitischen Aspekte und wieder andere probieren einfach die Möglichkeiten des neuen Mediums aus. Alle aber haben unterschiedlichste Problem-sichten kennen gelernt und diese kommuniziert. Manche haben sich vielleicht neu verortet und Zugang zur Reflexion über Medien, ihre Optionen sowie ihre kulturelle Prägekraft gefunden und Gestaltungskompetenzen erlangt. Obwohl wir keine Lernziele setzen, beziehen wir transparent und deutlich Position. Wir tun dies z.B. durch eine spezifische, auf den einzelnen Workshop bezogene und allen am Lernprozess Beteiligten transparente Kernthese.

Wir sind uns bewusst, dass die, die in Zeiten, in denen die Managementandragogik die Maßstäbe setzt, von ergebnisoffener Bildung oder von ergebnisoffenem Lernen sprechen, sich schnell das Etikett einhandeln, unmodern zu sein. Dies gilt auch bis weit in die Gewerkschaften hinein. *Zielorientiert* und im betriebswirtschaftlichen Sinne *effizient* sollen heute Lernprozesse sein. Aber in Kenntnis des Lehr-/Lernkurzschlusses lässt sich so etwas nicht nur leicht verkraften, sondern auch zurück fragen: Unterstellt, die Methode des Nürnberger Trichters würde funktionieren, was hätte Lernen, dessen Ergebnis fremd vorgeschrieben ist, mit Entwicklung von Kreativität zu tun? Damit richten wir uns nicht prinzipiell gegen Trainings. In politischer Medienbildungsarbeit, um die es hier geht, spielen sie allerdings eine untergeordnete Rolle.

9 Holzkamp, Klaus: Lernen. Eine subjektwissenschaftliche Grundlegung, Frankfurt/Main 1993.

10 Vgl. Schäffer, Ortfried : Bedeutungskontexte des Lehrens und Lernens, in: Hessische Blätter für Volksbildung, 44, 1994, S. 4-15.

11 Kösel, Edmund: Die Modellierung von Lernwelten. Ein Handbuch zur subjektiven Didaktik, Elztal- Dalfau 1993

12 Vgl. Strittmatter, Peter; Mauel, Dirk: Einzelmedium, Medienverbund und Multimedia, in: Issing, Ludwig, J.; Klimsa, Paul: Information und Lernen mit Multimedia, Weinheim 1995.

Lernumgebungen müssen den Lernenden die Möglichkeit geben, sich in der Lerngruppe handelnd und kommunizierend von den Lerngegenständen und ihrer gesellschaftlichen Bedeutung einen Begriff zu bilden. Dazu sind Voraussetzungen zu schaffen, die den Lernenden von vornherein die Möglichkeit bieten, selbsttätig und selbständig projekt- oder produktorientiert zu lernen, z.B. in dem sie selbständig an das Erstellen einer selbst definierten multimedialen Animation herangehen. Selbstverständlich führen wir ein und stehen als Support bereit. Aber wir geben nicht vor, sondern helfen erst, sobald wir gerufen werden. Allgemein lassen sich Lernumgebungen als unter pädagogisch methodischen Gesichtspunkten modellierte *Räume* beschreiben, die den Lernenden ermöglichen, vor dem Hintergrund ihrer Erfahrungen neue Erfahrungen zu machen, sie zu kommunizieren, zu systematisieren, daraus Kompetenzen zu entwickeln und in ihre individuellen Handlungsmuster einzubauen. Von Lernumgebungen sollten für den Lernprozess indirekt fördernde Impulse ausgehen, die neue und möglichst wechselnde Perspektiven ermöglichen sowie zu neuen Fragestellungen animieren.

Um das Neue neuer Medien zu erkennen, müssen Lernumgebungen den Lernenden die Möglichkeit bieten, das neue Medium zumindest gedanklich an einem vergleichbaren populären, traditionellen Medium, das als eine Art Kontrastmedium dient, zu spiegeln, z.B. die interaktive Computeranimation am Film. Diese Methode ist auch lernpsychologisch begründet. Schliesslich geht das Lernen von Erwachsenen meist mit Verlernen einher. Dazu messen Erwachsene das Neue an ihren Erfahrungen mit dem Alten, verwerfen das eine oder das andere oder vernetzen Facetten des einen mit Facetten des anderen usw. Die Methode des Vergleichs mit einem Kontrastmedium soll genau dies fördern. Je populärer das Kontrastmedium ist, desto facettenreicher sind in der Regel die mit ihm gemachten Erfahrungen und somit auch die Möglichkeiten, die Reflexion der sozialen und kulturellen Prägekraft von Medien im Allgemeinen oder eines Mediums im Besonderen auf Erfahrungen zu beziehen.

Häufig bilden vier Doppelschleifen oder im *Neusprech* der Pädagogik vier *doubleloops* die Struktur unserer Lernumgebungen:

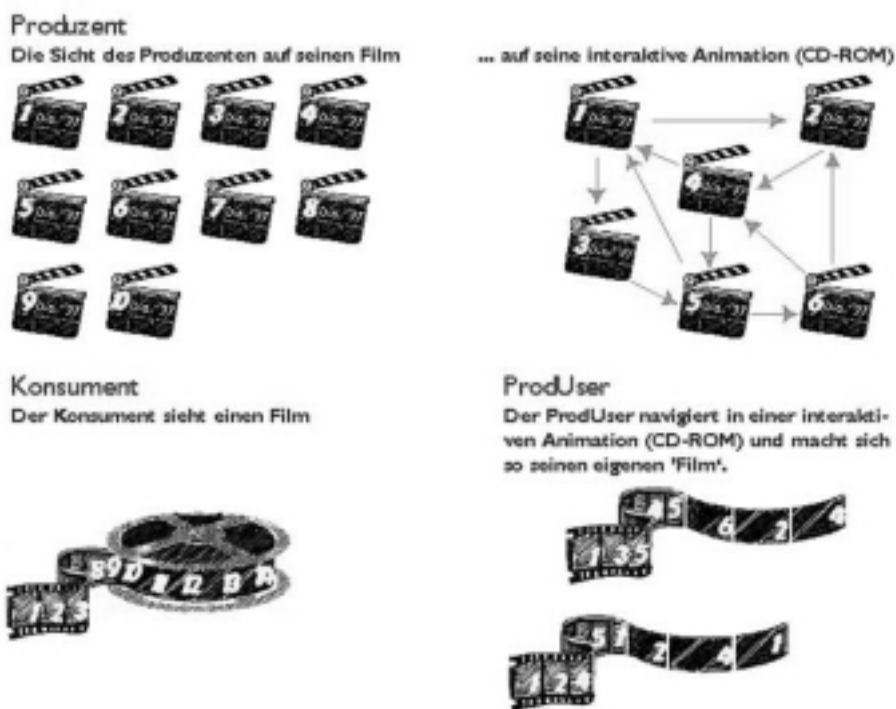
- Multimedia sehen – Multimedia im gesellschaftlichen Kontext reflektieren
- hinter Multimedia sehen – Multimedia im gesellschaftlichen Kontext reflektieren
- Multimedia nachmachend verstehen – Multimedia im gesellschaftlichen Kontext reflektieren
- Multimedia machend verstehen – Multimedia im gesellschaftlichen Kontext reflektieren

Diese Struktur ermöglicht recht rasch einen praktischen Zugang zum Handling komplexer Software wie z.B. von Autorensystemen, aber auch zu komplexen medientheoretischen Fragestellungen. Dies soll hier am Beispiel der Produktion einer interaktiven Animation kurz dargestellt werden.

### Multimedia sehen...

Am Anfang steht den Lernenden eine interaktive Animation zur Verfügung, die sie betrachten oder besser, die sie ausprobieren können, um sich von diesem Medium einen Begriff zu schaffen. Sie erfahren dabei Klicken als Möglichkeit, Geschichten zu variieren. Daran lassen sich bereits erste Überlegungen zur Interaktivität anschliessen und im Vergleich mit dem Film, dessen Ablauf und Geschichte prinzipiell nicht variabel sind, erste Hinweise für die Veränderung des Verhältnisses zwischen dem/der Autor/in einerseits und den RezipientInnen andererseits herausarbeiten (Bild 1). Dies ist meist eine neue und spannende Frage für alle Lernenden, auch wenn sie zunächst nur am Softwarehandling interessiert sind. Sie stehen kurz davor, selbst Autorin oder Autor zu werden. Ihre Vorstellung von dieser Rolle entspricht aber spontan der traditionellen AutorInnenrolle. Sie wollen einen *Film* produzieren, den die RezipientInnen nach den Vorstellungen des Autors oder der Autorin bedient. Hier bereits kann zum ersten Mal nach der sozio-kulturellen Bedeutung von strukturellen Veränderungen in der Beziehung zwischen der AutorIn und den RezipientInnen gefragt werden.

Bild 1

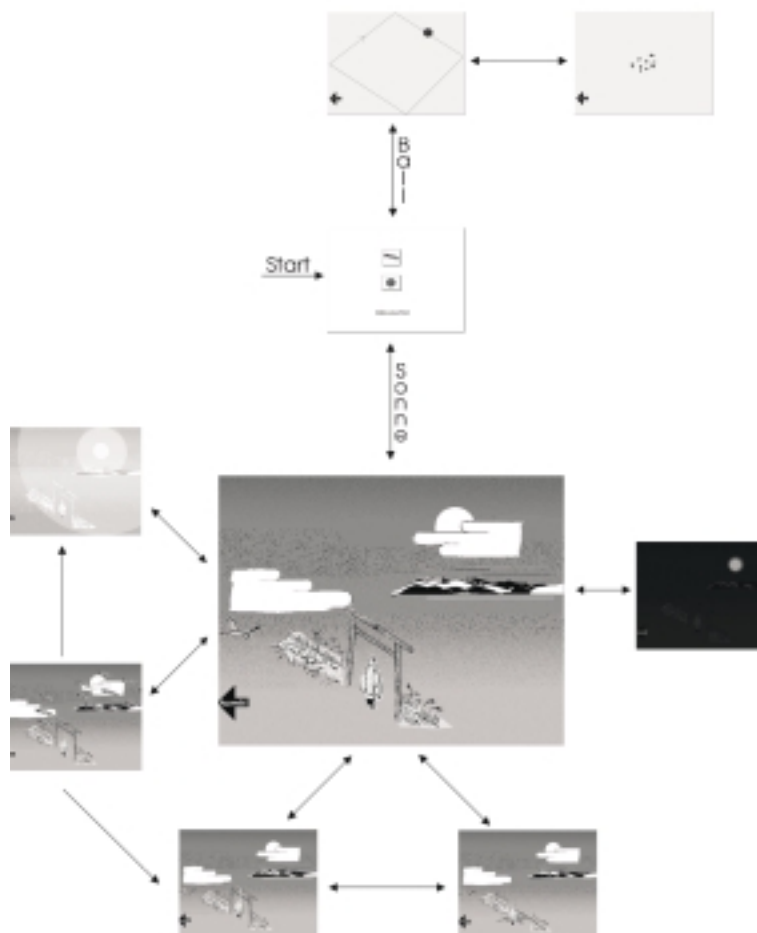


### Hinter Multimedia sehen...

In dieser Phase kann hinter die Oberfläche der Animation geschaut werden, um die Struktur des Autorensystems, insbesondere aber die Anlage der Hyperstruktur der Animation zu analysieren. Die TeilnehmerInnen sollen die drei Perspektiven des Autorensystems<sup>13</sup> auf die Produktion der Animation betrachten können:

- die Bühne als den Ort des Geschehens,
- das Regiebuch als den Ort der Steuerung und
- die Darsteller als die Auflistung der einzelnen Akteure.

Bild 2



13 Wir setzen das Autorensystem *Macromedia Director* ein. Es folgt Metaphern aus der Theater- und/oder Filmproduktion und eröffnet über den reinen Medienvergleich hinaus eine zusätzliche Dimension, nämlich die des Vergleichs der Produktion eines Filmes mit der einer interaktiven Animation. Dieser Aspekt soll aber hier am Schluss des Aufsatzes nur angerissen werden.

Sie können so feststellen, dass jedes Element der Animation sich in allen drei Sichten wiederfindet und versuchen, das Konzept der kleinen Animation, die sie gesehen haben, zeichnerisch nach zu vollziehen. So kann die Hyperstruktur entdeckt und eine Form gefunden werden, wie sie abzubilden ist (Bild 2). Dies kann Anknüpfungspunkt der theoretischen Vertiefung des Strukturprinzips der Nonlinearität werden. Sie wiederum kann zu Überlegungen über sozio-kulturelle Phänomene animieren, z.B. über die soziale Bedeutung veränderter Rezeptionsweisen, induziert durch Hyperstrukturen, die die RezipientInnen weitgehend aus vorgegebenen Strukturen entlassen und zwingen, vorgegebene Materialien ihren Bedürfnissen oder ihrer Neugier gemäss aktiv zu verknüpfen und manchmal auch durch eigenes zu ergänzen. Auch der Zusammenhang zwischen Linearität und Hierarchie lässt sich reflektieren und fragen, ob der Bedeutungsverlust von linearen zugunsten von vernetzten Strukturen nicht tendenziell Denken generell enthierarchisiert.

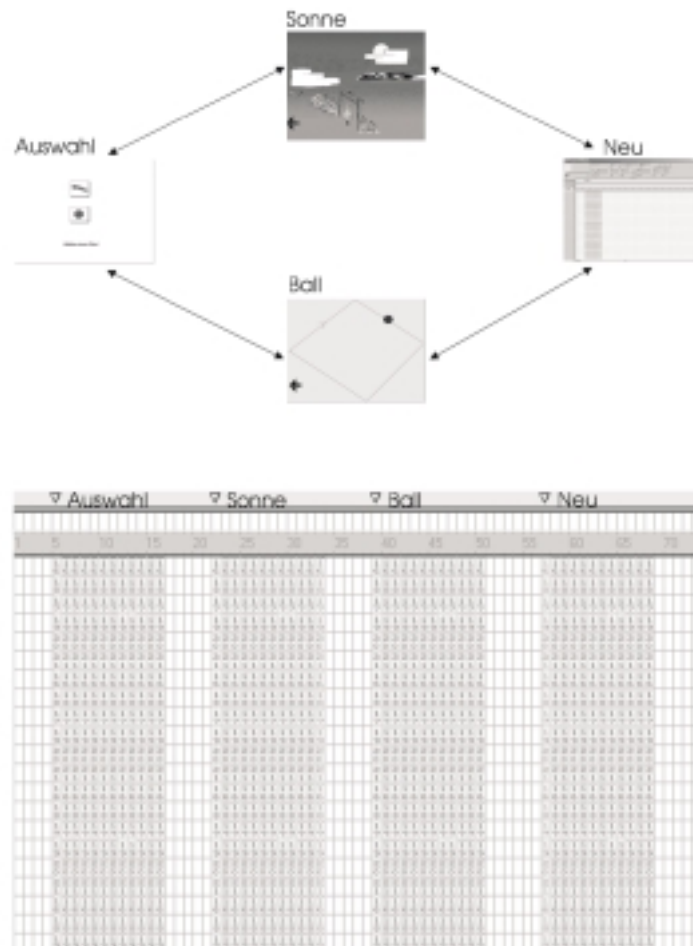
#### **Multimedia nachmachend verstehen...**

Jetzt fügen die TeilnehmerInnen in die Animation ein neues Fragment ein. Es soll sowohl von der Sonne wie auch vom Ball aus erreichbar sein und die NutzerInnen in keine *Sackgasse* führen. Dazu stehen die Darsteller der Animation zur Verfügung. Im Drehbuch befindet sich das neue Fragment jetzt an letzter Stelle, beim interaktiven Betrachten jedoch, also aus der Sicht der NutzerInnen, zwischen zwei Fragmenten (Bild 3). Die lineare Programmierung des Autorensystems bildet also nicht die Wege der Rezeption ab. Produktion sowie Rezeption schaffen und nutzen unterschiedliche Strukturen. Die RezipientInnen gewinnen gegenüber den ProduzentInnen an Autonomie. Zwar haben RezipientInnen schon immer aus linearem Text und Film im Wahrnehmungsprozess ihre persönlichen Geschichten konstruiert, aber Hypertext zusammen mit Interaktivität fordern von ihnen, das Material, das die AutorInnen anbieten, als Material für die konkrete Zusammenstellung eines eigenen *Filmes* zu nutzen. Damit ändert sich der Bezugspunkt von Kommunikation. War dies bei linearem Film lange Zeit vor allem die Geschichte, die er erzählte, ist es jetzt das zur Verfügung gestellte Material, die Gestaltung, die Interaktivität usw. Dieses Phänomen lädt zur Diskussion über die Frage ein, was dies für die gesellschaftliche und speziell für die politische Kommunikation bedeutet. Eine spannende Frage, ohne näher darauf eingehen zu können, sei nur an die Auseinandersetzungen über Radio, Film und Faschismus oder aktuell über *Fernseh-* bzw. *Mediendemokratie* erinnert.

#### **Multimedia machend verstehen...**

Im Anschluss erstellen die Lernenden in Gruppenarbeit eine weitgehend von ihnen selbst entworfene interaktive CD-ROM. Sowohl bei der Konzeptionierung des Projektes als auch während der einzelnen Arbeitsphasen zeigt sich immer wieder, wie schwierig es für die Lernenden ist, aus der gewohnten Alinearität auszubrechen. Als AutorInnen will die Mehrheit ihre Geschichte filmisch erzählen. Besonders deutlich wird dies am Abend vor dem letzten Tag, wenn das fertige Produkt TeilnehmerInnen anderer Seminare des Bildungszentrums zum Test zur Verfügung gestellt wird. Sobald andere Wege eingeschlagen werden, als die, die sie sich vorgestellt haben und so beim interaktiven Betrachten Ge-

Bild 3



schichten entstehen, die sie nicht *vorgesehen* hatten, werden aus AutorInnen oft Menschen, die schier zwanghaft meinen, anderen den *richtigen Weg* weisen zu müssen. Darin liegt jede Menge Zündstoff für die Diskussionen am letzten Tag. Mit diesen Erfahrungen im Hintergrund heissen lange nicht alle den Autonomiegewinn der NutzerInnen gut. Manche befürchten eher, dass dieser zusammen mit der Veränderung der Rolle der AutorInnen der Beliebigkeit zur Dominanz verhelfen könnte.

Über diese Fragestellung hinaus wird abschliessend auch noch einmal vergleichend über die Produktionserfahrungen und über strukturelle Unterschiede zwischen Film und interaktiver Animation gesprochen. Dabei geht es z.B. darum, dass beim Film gegebenenfalls in beliebiger Reihenfolge Szenen gedreht werden, die für sich meist keinen Sinn machen, sondern dazu erst durch Schneiden mit anderen Szenen nach einer bestimmten Dramaturgie in einen Kontext gebracht werden müssen. Eine gute interaktive Animation aber verlangt nach möglichst offener Verlinkung gut gestalteter autonomer Sinneinheiten. Das

verweist z.B. auf die Diskussion darüber, dass technische und soziale Netzwerke – ganz im Gegensatz zu Hierarchien – funktionelle Autonomie der Netzknoten voraussetzen. Dies gilt selbstverständlich auch für Unternehmensnetzwerke. Die Stabilität von sozialen Netzwerken erfordert deshalb ein Sozialverhalten, das Autonomie achtet und stärkt, die Stabilität von Hierarchien aber die ständige Rekonstruktion von Abhängigkeit und Kontrolle. Auf der Ebene konkreter, vernetzter Produktion verlangt dies nach der Selbständigkeit der ProduzentInnen und Produktionseinheiten, eingebunden in möglichst machtfreie Kommunikation und konsensuelle Koordination. Dies lässt sich durch Reflexion der Arbeitsweisen der einzelnen Gruppen verdeutlichen. Das Produkt der Gruppen, die nach den Prinzipien der Vernetzung gearbeitet haben, gestattet auch meist mehr Interaktivität. Die CD-ROM wird von den TeilnehmerInnen mit nach Hause genommen, wo diese Diskussionen oft ihre Fortsetzung finden.

Die Lernumgebung erlaubt gemeinsame Erfahrungen, auf die sich die TeilnehmerInnen als Gruppe beziehen können, wenn sie ihre Sichten der Dinge austauschen, abgleichen, lernend vertiefen, verändern usw. Die Dramaturgie der skizzierten Lernumgebung stellt Hyperstruktur und Interaktivität, also das, was wir für den Schlüssel zum Verständnis von Multimedia und ihrer sozio-kulturellen Prägekraft halten, ins Zentrum. Dies wird durch die Arbeit mit dem Kontrastmedium Film unterstützt. Damit sind die Voraussetzungen für *exemplarisches Lernen* mit hohen Transfereffekten geschaffen, denn die, die sich mit Hyperstrukturen und Interaktivität auskennen, verfügen auch über Kategorien, die für den verstehenden Zugang zu den Strukturen des Internet, zu Cybertechniken usw. von zentraler Bedeutung sind.

### **Multimediabildung für ältere ArbeitnehmerInnen**

Bedingt durch die demografische Entwicklung hängt die technologische Innovationsfähigkeit unserer Gesellschaft immer stärker von deren Akzeptanz unter den älteren Menschen ab, denn sie stellen immer deutlicher die Bevölkerungsmehrheit. Es ist also von gesellschaftspolitischer Bedeutung, dass dieser Gruppe Bildungsangebote unterbreitet werden, die es ihnen ermöglichen, sich mit technologischen Fragen auseinanderzusetzen. Damit ist die politische Intention des von der IQ Consult entwickelten Workshopangebotes umschrieben.

Die Workshops für ältere ArbeitnehmerInnen am DGB Bildungszentrum Hattingen unterscheiden sich inhaltlich nicht von den anderen. Allerdings ist das Angebot weniger differenziert, denn es herrschte Unsicherheit über die Nachfrage. Diese aber ist höher als erwartet, so dass eher mit einem Aus- als mit einem Rückbau des Programmes zu rechnen ist. Auch die Methodik der Workshops für ältere ArbeitnehmerInnen unterscheidet sich nicht grundlegend von der der anderen. Aus unserer Sicht reichen Akzentverschiebungen in der Methodik, um den spezifischen Lernbedarfen und -voraussetzungen älterer Menschen gerecht zu werden. Wir gehen davon aus, dass das Verlernen beim Kompetenzerwerb älterer Menschen eine deutlich wichtigere Rolle spielt als bei jungen. Kein Mensch tritt unbedarft an Neues heran. Alle bilden aus Vorwissen und Vorerfahrungen Antizipationen. Lernen bedeutet dann das Bestätigen, Ausdifferenzieren oder Umstoßen von Antizipationen, das Verknüpfen von Neuem mit schon Bekanntem. Bei älteren Menschen ist

dieser Prozess komplexer, denn ihre Vorerfahrung und ihr Vorwissen ist naturgemäß größer und älter und manchmal selbstverständlich auch in größerem Umfang veraltet.

Für Multimediabildung ist davon auszugehen, dass die Mediensozialisation älterer ArbeitnehmerInnen wesentlich von den Sender-Empfänger-Medien geprägt wurde. Entsprechend handeln ältere ArbeitnehmerInnen auch im Umgang mit Medien in diesen Strukturen. Aber dieses erlernte Verhalten steht einer adäquaten Nutzung interaktiver Medien wie dem Computer im Wege. Diese fordern ein qualitativ anderes Verhältnis der Menschen zu den Medien als analoge Sender-Empfänger-Medien. Letztere begrenzen die NutzerInnen auf die Rolle von EmpfängerInnen, die höchstens unter einer gegebenen Zahl von Sendern auswählen können. Die Nutzung des Computers dagegen erfordert Interaktion und die Übernahme einer neuen Rolle, die des ProdUsers.

Da der aktiv handelnde Umgang mit dem Medium und aktive Erschließungskompetenzen, wie das sich auch durch Intuition leiten lassen und nicht nur erlernten Regeln folgen, bei älteren ArbeitnehmerInnen weniger entwickelt sind, kommt der Ausbildung dieser Fähigkeiten in Multimediabildungsprozessen eine besondere Bedeutung zu. Aber dabei steht wiederum einiges quer zu den Lerngewohnheiten älterer ArbeitnehmerInnen. Schule im traditionellen Verständnis vermittelte von ihnen lediglich zu reproduzierende Lösungswege, häufig mit dem Etikett des *One-Best-Way* versehen. In unseren Workshops aber suchen die TeilnehmerInnen nach Lösungen und finden unterschiedliche, die sie auch unterschiedlich bewerten, denn ein *One-Best-Way* lässt sich vielleicht noch bei der Anwendung des Computers als Automat ausmachen, aber nicht mehr bei der Anwendung des Computers als Werkzeug oder Medium. In den politischen Diskussionen präsentiert das Team nicht eine „richtige“ Meinung, sondern einzelne TeamerInnen stellen ihre unterschiedlichen Positionen zur Diskussion. Das ist für Menschen, die gewohnt sind, in institutionalisierten Lernsituationen mit der klassischen Lehrerrolle konfrontiert zu sein, die vorgibt, was zu tun und zu lassen ist, ungewohnt. All dies verunsichert. Es drängt dazu, aus der Reserve zu kommen, aktiv handelnd zu lernen und selbst Position zu beziehen.

Aufzufangen ist diese Verunsicherung jedoch z.B. durch *medienbiografische Methoden*, die die Mediensozialisation der TeilnehmerInnen besprechbar machen und versuchen, sich daraus ergebende Zugänge zu den neuen Medien zu verstärken und eventuell Anschlussmöglichkeiten für neu zu Erlernendes zu erarbeiten. Eine andere Form, die starke Einbindung des Lernens älterer Menschen in die vorangegangenen Lebenserfahrungen durch *erfahrungsorientiertes Lernen* bewusst zu nutzen, ist es, die im lernenden Umgang mit dem neuen Medium neu gewonnenen Erfahrungen einer vergleichenden Diskussion mit den vorangegangenen zuzuführen. Dies entspricht nicht nur den Lernspezifika älterer Menschen, sondern auch ihren Lernmotiven. Sie erwarten zwar durchaus, dass das Gelernte konkret anwendbar ist. Aber *Anwendbarkeit* wird von ihnen selten auf genuin Instrumentelles begrenzt, wie z.B. die Vereinszeitschrift am Rechner erstellen oder die Photosammlung in einer Datenbank erfassen zu können. Bei älteren ArbeitnehmerInnen impliziert *Anwendbarkeit* sehr stark den Wunsch, das Erlernte möge soziale Teilhabe ermöglichen und sichern. Sie gehen davon aus, dass das, was die Tochter oder den Sohn, den Enkel oder die Enkelin fasziniert, auch sie selbst faszinieren könnte.

Darüber hinaus assoziieren ältere Menschen „Lernen nicht ausschließlich mit Wissens- und Kenntniserwerb. Neben dieser Komponente schätzen die Älteren nämlich insgesamt Information und Orientierung, Urteilsfähigkeit und Kritikfähigkeit als wichtigste Kennzeichen des Lernbegriffs ein“<sup>14</sup>. Von einem Multimediaworkshop erwarten sie nicht ausschließlich Technisches, sondern versuchen deutlich stärker als jüngere Menschen das Erlebte und Erlernte in den Zusammenhang sozialer Veränderungen einzuordnen. In unseren Workshops diskutieren ältere TeilnehmerInnen fast ausnahmslos gerne und lange, und sie lassen sich neugierig auf neue Gedanken ein. Das hohe Engagement, mit dem Ältere solche Diskussionen führen, behindert sie aber nicht bei der Aneignung des Computerhandling: Es scheint paradox, aber je intensiver und erfahrungsorientierter die Reflexion der medientheoretischen und soziokulturellen Dimensionen ist, desto höher scheint auch der Lernerfolg älterer ArbeitnehmerInnen in Hinsicht auf kompetente Nutzung des Mediums Computer zu sein.

---

14 Groth, Guenther; Stahlhofen, M.: Bildungsvorstellungen, Einstellungen zur Lernfähigkeit und Lernbegriff älterer Erwachsener – Ergebnisse eines empirischen Vergleichs älterer Menschen, in: Zeitschrift für Gerontologie, 21, 1988, Nr. 4.