

Richard Stang, Heino Apel, Friedrich Hagedorn (Hrsg.)

Pädagogische Innovation mit Multimedia 3

Band 3: Konzepte, Analysen, Perspektiven

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

Online im Internet:

URL: http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-1999/stang99_01.pdf

Dokument aus dem Internetservice [texte.online](http://www.die-bonn.de/publikationen/online-texte/index.asp) des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung

<http://www.die-bonn.de/publikationen/online-texte/index.asp>

Abstract

Richard Stang, Heino Apel, Friedrich Hagedorn (Hrsg.) (1999): Pädagogische Innovation mit Multimedia 3

Der dritte Band der Reihe dokumentiert die abschließenden Ergebnisse des Projekts "Pädagogische Innovation mit Multimedia in der Erwachsenenbildung", das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert wurde. Die Beiträge beschäftigen sich u.a. mit der Frage, wie Multimediaangebote in der Erwachsenenbildung verankert sind, und mit einem Fortbildungskonzept für Erwachsenenbildner/innen. Eine Befragung von Institutionen der Erwachsenenbildung über deren Multimediaangebote und die Resonanz darauf sowie die Auswertung einer exemplarischen Fortbildungsveranstaltung (mit Online-Phase) bilden dabei die Basis für eine weitergehende Analyse. Der Band bietet vielfältige Anregungen zu den Themenbereichen "Organisationsentwicklung und Multimedia" sowie "Fortbildung".

Zusammen mit den ersten beiden Bänden (Band 1: Analysen und Lernorte; Band 2: Organisation und Fortbildung) liegt damit ein fundierter Überblick über aktuelle Trends beim Einsatz von Multimedia in der Erwachsenenbildung vor.

Richard Stang, Heino Apel,
Friedrich Hagedorn (Hrsg.)

Pädagogische Innovation mit Multimedia 3

Konzepte, Analysen, Perspektiven

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung e.V. (DIE) ist ein Serviceinstitut der Wissenschaftsgemeinschaft Gottfried Wilhelm Leibniz (WGL), der gemeinsamen Forschungsförderung von Bund und Ländern. Als wissenschaftliches Serviceinstitut vermittelt es zwischen Forschung und Praxis der Erwachsenenbildung. Seine Tätigkeit besteht vor allem darin,

- für Wissenschaft und Praxis Informationen, Dokumente und Materialien zur Verfügung zu stellen,
- in Konferenzen, Arbeitsgruppen und Projekten die Erwachsenenbildung/Weiterbildung wissenschaftlich und praktisch zu entwickeln,
- Publikationen zu wissenschaftlichen und praktischen Fragen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung herauszugeben,
- Forschungsarbeiten zu initiieren und Forschungen durchzuführen,
- Forschungsergebnisse in Fortbildung und Beratung zu vermitteln.

Das dieser Publikation zugrundeliegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen W1023.00 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autor/innen.

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Pädagogische Innovation mit Multimedia / Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Richard Stang ... (Hrsg.). - Frankfurt /M. : DIE (Perspektive Praxis)

Bis 2 hrsg. von Andrea Nispel ... - Literaturangaben

3. Konzepte, Analysen, Perspektiven. - 1999

ISBN 3-933222-20-6

© 1999 DIE Deutsches Institut für Erwachsenenbildung e.V.

Hansaallee 150, 60320 Frankfurt/M.

Layout/Satz/Umschlag: Grafisches Büro Horst Engels, Bad Vilbel

Druck: Druckerei Lokay

(Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier)

Nachdruck nur mit Erlaubnis des DIE

Inhalt

Vorbemerkungen	5
-----------------------------	---

Einleitung	7
-------------------------	---

FORTBILDUNGSKONZEPTE

Erwachsenenbildung multimedial

Konzept einer Fortbildung

<i>Richard Stang/Heino Apel/Friedrich Hagedorn</i>	11
--	----

Im Online-Seminar zur Medienkompetenz

Konzept und Erfahrungen der Online-Phase

<i>Susanne Offenbartl</i>	17
---------------------------------	----

FORTBILDUNGSBAUSTEINE

Multimedia, Hypermedia, Neue Medien

Ein Überblick

<i>Heino Apel</i>	25
-------------------------	----

Einstieg ins Netz

Internet als Informations- und Kommunikationsbasis

<i>Georg Seppmann</i>	31
-----------------------------	----

Horizontenerweiterung durch Multimedia

Politische Bildung

<i>Friedrich Hagedorn</i>	40
---------------------------------	----

Künstlerische Zugänge als Potential

Kulturelle Bildung

<i>Richard Stang/Udo Thiedeke</i>	47
---	----

Medien als Grundlage für eine neue Lernorganisation

Sprachen

<i>Gerd von der Handt/Sonja Ziyal</i>	52
---	----

AUSWERTUNG UND ERGEBNISSE

Information und Kommunikation

Auswertung der Präsenzphasen

Heino Apel/Friedrich Hagedorn/Richard Stang 61

Virtuelle Diskussionen

Auswertung der Online-Phase

Benno Volk 67

Multimedia konkret

Projekte und Ideen der Teilnehmenden 86

Recherche im Netz

Interessante Adressen im Internet 99

Multimediales Bildungszentrum

Erfahrungen der Volkshochschule Nürnberg

Jochen Ott 103

ANALYSEN

Multimedia in der Erwachsenenbildung

Ergebnisse einer Befragung

Marc Wagemann/Richard Stang 113

Multimedia verändert Organisationen

Exemplarische Beschreibungen

Friedrich Hagedorn/Heino Apel/Richard Stang 126

Multimedia als Stichwort

Neue Literatur zum Thema

Richard Stang/Andrea Nispel 139

Autorinnen und Autoren 149

Vorbemerkungen

Didaktisch-methodische Fragen des Medieneinsatzes werden im DIE seit vielen Jahren diskutiert. Über zwei Jahrzehnte hinweg wurde das Periodikum „Unterrichtsmedien-Dienst“ herausgegeben. Heute stellen die Experten im Umgang mit technischen Medien einen Boom an Multimedia-Anwendungen im Bildungs- und besonders im Weiterbildungsbereich fest. Im letzten Jahr veröffentlichte das DIE in seiner Reihe „Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung“ den Band „Medienkompetenz als Schlüsselbegriff“ (Hrsg.: Antje von Rein). Hier wird verdeutlicht, daß es um wesentlich mehr geht als um didaktisch-methodische Entscheidungen in pädagogischen Prozessen: Es geht um die Reflexion des Veränderungspotentials der Mediatisierung für Gesellschaft und Leben und ihrer Bedeutung für Bildungsziele und Bildungsrealität.

Daß die Erwachsenenbildung sich grundsätzlich mit Multimedia auseinandersetzen muß, zeigt das DIE durch das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderte Projekt „Pädagogische Innovation mit Multimedia“ und seine ausführliche Dokumentation in nunmehr drei Bänden der DIE-Reihe „Perspektive Praxis“. Im vorliegenden dritten Band „Konzepte, Analysen, Perspektiven“ wird klar: Die Auseinandersetzung mit Multimedia muß Handlungsoptionen zur Folge haben, die weder in „Ignorieren“ noch in „blindem Einsatz“ aufgehen, sondern prinzipiell auf eine Gestaltung zielen. Bildungspolitisch gesehen geht es um das Aufzeigen realistischer Modelle mit entsprechenden Kontextbedingungen. Zu entwickeln sind besonders solche Modelle und Konzepte, die qualitätsfördernde Ausstrahlung auf einen expandierenden Markt haben. Bildungstheoretische Ziele sind nicht nur die Entwicklung neuer didaktischer Modelle, sondern auch eine Reflexion des Bildungsbegriffs unter den Bedingungen der Mediengesellschaft. Auf der pädagogischen Ebene geht es um die Vermittlung von Medienkompetenz, die Entwicklung und Erprobung innovativer Lernprogramme, das kreative Ausprobieren der didaktisch-methodischen Möglichkeiten von Multimedia. Auf der Ebene der Profession sind die Anforderungen an das pädagogische Personal zu klären und zu vermitteln. Hier stehen veränderte Rollen und die Förderung von Gestaltungskompetenzen im Mittelpunkt. Organisatorisch gesehen geht es nicht nur um Fragen der Ausstattung und Finanzierung, sondern auch um solche der Lernorganisation.

Dem Projekt „Pädagogische Innovation mit Multimedia“ ist es gelungen, eine erste interdisziplinäre Bestandsaufnahme der theoretischen Diskussionen und der praktischen Versuche in der Erwachsenenbildung zu leisten. Für die Praxis der Weiterbildung waren damit zahlreiche Anregungen und Fortbildungsprozesse verbunden. Für diejenigen, die sich aus dem Blickwinkel des Forschens mit der Thematik beschäftigen, waren die Einblicke in die praktischen Entwicklungen sehr lehrreich. Das zentrale Ergebnis des Projekts für alle Beteiligten, auch für das DIE, liegt darin, die Forschungs- und Entwicklungsdesiderate systematisch aufgezeigt zu haben. Mit diesem letzten Band „Pädagogische Innovation mit Multimedia“ wurde die Bestandsaufnahme abgeschlossen. Nun sollen konzentriert ausgewählte Anforderungen exemplarisch bearbeitet werden.

Klaus Meisel

Einleitung

Mit dem dritten Band „Pädagogische Innovation mit Multimedia“ wird nun die Reihe abgeschlossen, mit der die Ergebnisse des Projektes „Pädagogische Innovationen mit Multimedia in der Erwachsenenbildung“ dokumentiert werden. Das Projekt wurde vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) in Kooperation mit dem Adolf Grimme Institut (AGI) durchgeführt und vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert. Während die ersten beiden Bände vorwiegend der Analyse bestehender Beispiele und Erfahrungen sowie der Präsentation von Fortbildungsmodulen gewidmet waren, befaßt sich der dritte Band zum einen mit der Darstellung der Realisierung sowie der Auswertung der exemplarischen Fortbildung „Erwachsenenbildung multimedial – Innovative Konzepte für die Programmplanung“. Hier werden das Gesamtkonzept sowie das Konzept der Online-Phase vorgestellt, Bausteine der Fortbildung beschrieben, die Auswertung dokumentiert und die Erfahrungen der Einrichtung präsentiert, in der die Präsenzphasen stattfanden.

Zum anderen finden sich in diesem Band Analysen zu der Frage, wie in Weiterbildungsinstitutionen mit dem Bereich Multimedia umgegangen wird. So wurden in vier Einrichtungen umfangreiche Interviews durchgeführt, um exemplarisch aufzuzeigen, welche organisatorischen und konzeptionellen Ebenen die Auseinandersetzung mit Multimedia in den Institutionen tangiert.

Außerdem werden in diesem Band erste Ergebnisse einer Untersuchung vorgestellt, die vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) ergänzend zum Projekt realisiert werden konnte. Diese Untersuchung beschäftigt sich ebenfalls mit den unterschiedlichen Dimensionen des Einsatzes und der Bewertung von Multimedia in der Erwachsenenbildung. Dazu wurde ein Fragebogen entwickelt, der an Leiterinnen und Leiter von Weiterbildungseinrichtungen gerichtet war.

Weitergeführt wurde auch die Recherche nach aktueller Literatur zum Thema „Multimedia und Bildung“.

Die vorliegenden Beiträge bieten somit auch im Hinblick auf Organisations- und Personalentwicklung vielfältiges Material für die Arbeit in der Erwachsenenbildung mit Multimedia.

Im Rahmen der Projektarbeit kristallisierten sich einige Themenbereiche heraus, deren Bearbeitung für die Erwachsenenbildung zunehmend

wichtiger wird. Im folgenden wird auf drei Bereiche besonders hingewiesen:

Fortbildung des Personals wird immer wichtiger

In der Projektarbeit hat sich gezeigt, daß die Fortbildung des pädagogischen Personals eine der wichtigen Zukunftsfragen für die Institutionen der Erwachsenenbildung sein wird. Hier müssen verstärkt Angebote entwickelt, gleichzeitig die Bereitschaft des Personals zur Fortbildung gefördert und nicht zuletzt die Führungskräfte der Institutionen von der Bedeutung von Fortbildung des Personals für die Zukunftssicherung der Einrichtungen überzeugt werden. Es bedarf weiterer Modellprojekte, um diese Entwicklung zu unterstützen. Besonders deshalb haben wir die exemplarische Fortbildung „Erwachsenenbildung multimedial – Innovative Konzepte für die Programmplanung“ umfassend dokumentiert. Die ausführliche Auswertung der Fortbildung soll

- Anregungen für die Arbeit mit Multimedia in der Erwachsenenbildung geben,
- Handreichungen für die Entwicklung von Fortbildungskonzepten in der Erwachsenenbildung bieten,
- als Grundlage für die Entwicklung neuer Fortbildungs-Modellprojekte dienen.

Bedeutung von Multimedia für die Organisationsentwicklung muß verstärkt untersucht werden

Bislang gibt es kaum empirische Untersuchungen, die sich mit den Konsequenzen des Einsatzes von Multimedia für Bildungsinstitutionen auf den verschiedenen institutionellen Handlungsebenen beschäftigen. Hier bedarf es verstärkter Forschungsaktivitäten, um systematisierte Grundlagen für die Integration von Multimedia in die Angebote, aber auch in die Organisationsentwicklung von Einrichtungen der Erwachsenenbildung zu schaffen.

Unsere Befragungen weisen die in vielen Institutionen bestehende Organisationsstruktur als wesentliche Schwachstelle für eine Implementierung von Multimedia aus. Notwendig sind Konzepte, die eine fachbereichsübergreifende Organisation für die Integration und Nutzung von Hardware und Software umfassen, intern Fortbildung einbeziehen und Stufenpläne für Beschaffung und Angebotsausweitung bereitstellen. Als gelungenes Beispiel einer solchen Konzeptentwicklung stellen wir das Bildungszentrum der Stadt Nürnberg vor. Mit den hier vorliegenden Ergebnissen sollen

- Entwicklungen exemplarisch aufgezeigt werden,
- Annäherungen an relevante Forschungsfragen geleistet werden,
- weitere Forschungsaktivitäten angeregt werden.

Multimedia-orientierte Bildungsforschung muß intensiviert werden

Unsere Untersuchungen belegen erhebliche Unsicherheiten z.B. bei der Wahl geeigneter Lernsoftware und bei der didaktischen Konzeptionierung von multimedia-gestützten Angeboten bei Planenden und Kursleitenden. Zukünftig besteht erheblicher Forschungsbedarf bei folgenden Fragen:

- Wie lernen Erwachsenen mit Multimedia?
- Welche Didaktik ist beim Einsatz von Multimedia in der Erwachsenenbildung sinnvoll?
- Wie muß eine ideale Lernsoftware für Erwachsene aussehen?
- Welche Art von virtueller Lernumgebung fördert das Lernen von Erwachsenen?
- Wie müssen multimedia-basierte Lernarrangements für Erwachsene konzipiert sein?

Bislang gibt es nur wenige Untersuchungen, die sich speziell auf die Erwachsenenbildung bezogen mit diesen Fragen beschäftigen. Für einzelne Aspekte hat es in den letzten Jahren einige Untersuchungen im Bereich der betrieblichen Weiterbildung gegeben. Es wäre an der Zeit, für den gesamten Bereich Weiterbildung Grundlagenforschung zu betreiben. Die Förderung einer solchen Bildungsforschung ist eine gesellschaftlich unverzichtbare Investition auf dem Weg zur Wissensgesellschaft.

Durch das Projekt „Pädagogische Innovationen mit Multimedia in der Erwachsenenbildung“ konnte zumindest in Ansätzen gezeigt werden, wie sich der Entwicklungsstand im Bereich „Multimedia und Erwachsenenbildung“ darstellt und wo sich zukünftige Bedarfe abzeichnen.

Im vorliegenden Band sind die Internet-Adressen (fett gedruckt) besonders gekennzeichnet. Die Texte sind teilweise mit Bild- und Grafikmaterial aufbereitet, und besonders hervorgehobene Lesezeichen sollen helfen, die Fülle des Materials schnell zu erschließen. Wir danken allen, die an der Realisierung des Projektes und an der Entstehung dieser Publikation mitgearbeitet haben. Über Rückmeldungen und Kritik würden wir uns freuen (E-Mail: Stang@die-frankfurt.de).

Richard Stang/Heino Apel/Friedrich Hagedorn

Fortbildungskonzepte

Erwachsenenbildung multimedial

Konzept einer Fortbildung

Richard Stang/Heino Apel/Friedrich Hagedorn

Einleitung

Die Erwachsenenbildung befindet sich derzeit im Umbruch. Nicht nur Fragen der Organisationsentwicklung und der Finanzierung sowie der Orientierung an öffentlicher Verantwortung oder der Marktorientierung sind es, die die Institutionen und das Personal derzeit intensiv beschäftigen, sondern auch die inhaltliche Diskussion, mit welchen Konzepten die Erwachsenenbildung z.B. den öffentlich formulierten Anforderungen des „lebenslangen Lernens“ und des „selbstgesteuerten Lernens“ Rechnung tragen soll.¹

In vielen Institutionen der Erwachsenenbildung wird verstärkt über veränderte Angebotsprofile, Veranstaltungskonzeptionen, Zeitorganisation usw. nachgedacht. In zunehmendem Maße spielt in den Überlegungen für neue Konzeptionen die Integration der neuen Informations- und Kommunikationstechniken eine wichtige Rolle.

„Multimedia“ und „Telelernen“ sind inzwischen zu Megathemen der Bildungsdiskussion geworden. Betrachtet man allerdings die aktuelle Situation in der Erwachsenenbildung, wird deutlich, daß es jenseits der beruflichen Weiterbildung – die sich im wesentlichen auf technisch-funktionale Konzepte beschränkt – bislang kaum ausgearbeitete Konzepte zur Förderung der Kompetenz im Umgang mit den neuen Informations- und Kommunikationstechniken oder schon gar nicht eine etablierte Integration in das berufliche Alltagshandeln der pädagogischen Akteure gibt.² Dies gilt auch im besonderen Maße für Angebote zur Förderung der Kompetenzen des Personals in der Erwachsenenbildung.

Im Rahmen des Projektes „Pädagogische Innovationen mit Multimedia in der Erwachsenenbildung“ wurde besonderes Augenmerk auf die Probleme und Möglichkeiten in diesem Bereich für die allgemeine Erwachsenenbildung gelegt. Durch die Arbeit des Projekts sollen Institutionen und Programmplanende in der Erwachsenenbildung bei der Entwicklung neu-

*Ausgearbeitete
Konzepte fehlen bislang*

er Angebote und Konzepte im Bereich der Informations- und Kommunikationstechniken unterstützt werden. Feldexplorationen, die im Rahmen des Projektes durchgeführt wurden, machten deutlich, daß es besonders in der allgemeinen Erwachsenenbildung (Kulturelle Bildung, Politische Bildung, Sprachen, Umweltbildung, Gesundheitsbildung usw.) einen großen Fortbildungsbedarf beim pädagogischen Personal im Hinblick auf die Integration von neuen Informations- und Kommunikationstechniken in die inhaltliche Konzeptentwicklung gibt. So wurden aus den Ergebnissen von Recherchen und Expertenforen der ersten Phase des Projektes Fortbildungsmodule „Multimedia in der Erwachsenenbildung“ als Bausteine für Fortbildungsangebote entwickelt.³

Ausgangslage

Die exemplarische Umsetzung eines Fortbildungsangebotes war in der Konsequenz ein Ziel der zweiten Projektphase. Dabei konnte es nicht darum gehen, ein umfassendes Fortbildungsangebot für alle pädagogischen Handlungsebenen wie die Organisationsleitung, die Programmplanung und die Programmdurchführung zu realisieren, sondern es mußte – durch die Rahmenbedingungen des Projektes bedingt – ein Schwerpunkt gesetzt werden. Da die inhaltliche Konzeptentwicklung in den Institutionen der Erwachsenenbildung vor allem Aufgabe der Programmplanenden ist, wurde diese Zielgruppe ins Zentrum der Fortbildung gestellt.

Programmplanende im Zentrum

Als inhaltliche Bereiche der allgemeinen Erwachsenenbildung wurden Kulturelle Bildung, Politische Bildung und Sprachen ausgewählt, weil aus diesen Bereichen ein verstärkter Fortbildungsbedarf formuliert und an das Projekt herangetragen wurde. Um interdisziplinär und kooperativ multimediale Anwendungen in diesen Bereichen zu fördern, wurde im Fortbildungskonzept darauf geachtet, die fachlichen Themenfelder miteinander zu verschränken.

Die Grundlage für die Gestaltung der Fortbildung bildeten die in der ersten Phase des Projekts entwickelten 24 Fortbildungsmodule⁴: Für die Fortbildung, die sich speziell an Programmplanende in der Erwachsenenbildung richtete, wurden folgende Module ausgewählt, die sich für spezifische Fragestellungen eigneten und die teilweise für die Fortbildung modifiziert wurden:

- *Modul „Hypermedia“*
Themen: Neue Formen der medialen Präsentation (z.B. CD-ROM, Internet)
Wahrnehmung als Konstruktion von Wirklichkeit

- Hypertext als Vernetzungskonzept
 Interaktivität als neue Mediendimension
- Methoden: Präsentation von Medienprodukten
 Praktisches Experimentieren mit Hypertext
 Erprobung von Autorensystemen und Multimedia-Tools
 Diskussion
- *Modul „Praxis Multimedia“*
 Themen: Begriffsbestimmung Multimedia
 Technische Grundlagen
 Konzeptionelle Grundlagen
 Unterschiede On- und Öffline
 Möglichkeiten der Gestaltung
 Methode: Experimentieren mit CD-ROM
 - *Modul „Internet-Grundqualifikation“*
 Themen: Grundkenntnisse von Anwendungsprogrammen
 Grundlagen Internet
 Recherchen im Internet
 Kommunikation im Internet
 Öffentlichkeitsarbeit im Internet
 Methoden: Praktisches Arbeiten im Internet
 Recherche-Aufgaben
 Kommunikations-Aufgaben (Foren, Chats, Online-Welten)
 - *Modul „Multimedia-Didaktik“*
 Themen: Didaktik allgemein
 Dimensionen der unterschiedlichen Ansätze: Programmierter
 Unterricht/Tutorielle Programme/Konstruktivistische
 Lernumgebungen
 Frage nach spezieller Multimedia-Didaktik
 Welche Medien für welches Ziel?
 Spezifische Qualitäten der unterschiedlichen Medien
 Technischer Aufwand vs. pädagogischer Nutzen
 Methoden: Präsentation der unterschiedlichen Ansätze
 Diskussion von Beispielen
 Entwicklung eines didaktischen Designs für multimediale
 Lernarrangements
 Seminargestaltung mit Hilfe von Medien
 - *Modul „Fachspezifischer Medieneinsatz“*
 Themen: Multimedia unter der jeweiligen Fachperspektive (z.B. Politische
 Bildung, Kulturelle Bildung, Sprachen)
 Fachspezifische Ansätze
 Disziplinentorientierung vs. Interdisziplinarität
 Methode: Präsentation von Praxisbeispielen
 - *Modul „Neue Aufgaben für die Erwachsenenbildung“*
 Themen: Neue Anforderungen an die Organisation von Bildung
 Profil von Erwachsenenbildung
 Bedeutung der Neuen Medien
 Methode: Entwicklung von Szenarien
 - *Modul „Konzeptentwicklung für neue Angebote“*
 Themen: Dimensionen der Programmplanung
 Medien als Bezugssystem
 Zielorientierung des Programms
 Methode: Planspiel Programmplanung

Diese inhaltlichen Akzente bildeten das Gerüst für die Fortbildung. Außerdem wurde davon ausgegangen, daß eine Fortbildung, die die Möglichkeiten des Einsatzes der neuen Informations- und Kommunikationstechniken für Programmplanende in der Erwachsenenbildung erweitern sollte, auf den praktischen Umgang mit Online-Kommunikation nicht verzichten kann.

Ausgehend von diesen Überlegungen entstand das Konzept für die Fortbildung „Erwachsenenbildung multimedial – Innovative Konzepte für die Programmplanung“.

Darstellung des Konzepts

Für die zeitliche Organisation der Fortbildung wird ein dreiphasiges Modell gewählt. Einer ersten Präsenzphase folgt eine achtwöchige Online-Phase – begleitet von praktischen dezentralen Entwicklungen und Erprobungen vor Ort –, bevor eine abschließende Präsenzphase stattfindet. Für die Präsenzphasen wird ein Bildungszentrum gewählt, das sowohl über das technische Equipment als auch über interessante Programmangebote im Bereich Multimedia verfügt.

*Dreiphasiges Modell:
zwei Präsenzphasen,
eine Online-Phase*

Das inhaltliche Konzept für die drei Phasen sieht wie folgt aus:⁵

Erste Präsenzphase

Die erste Präsenzphase umfaßt vier Tage. In dieser Zeit sollen

- theoretische und praktische Annäherungen an das Bezugsfeld Multimedia eröffnet,
- das Leistungspotential von Multimedia für die Erwachsenenbildung beispielhaft demonstriert,
- fachdidaktische Fragestellungen thematisiert und
- eigene Projektideen entwickelt werden.

Am ersten Tag präsentieren die Teilnehmenden in einer Vorstellungsrunde ihre Handlungsfelder und formulieren ihre Erwartungen an die Fortbildung. Mit einer Einführung zur Begriffsbestimmung von „Hypermedia/Multimedia/Interaktive Medien“ beginnt der inhaltliche Einstieg. Beispiele von CD-ROMs und Internet-Angeboten ergänzen den Überblick (Modul „Hypermedia“). Anschließend stellt das Bildungszentrum seine Konzeption im Bereich Multimedia vor.

Der zweite Tag beginnt mit der Vorstellung von Multimedia-Anwendungen auf CD-ROM aus den drei Fachgebieten Kulturelle Bildung, Politische Bildung und Sprachen. Anschließend sollen die Teilnehmenden in

Kleingruppen verschiedene CD-ROMs sichten, Bewertungen vornehmen und diese dokumentieren, damit sie gemeinsam ausgewertet werden können (Modul „Praxis Multimedia“). Es folgt eine Einführung ins Internet als Recherche- und Kommunikationsmedium mit der Möglichkeit für die Teilnehmenden, selbst im Internet zu arbeiten (Modul „Internet-Grundqualifikation“). Ein „Offenes Angebot“ bietet den interessierten Teilnehmenden die Möglichkeit, sich intensiver mit CD-ROMs zu beschäftigen bzw. im Internet zu recherchieren.

Mit der Aufteilung in fachspezifische Arbeitsgruppen (Kulturelle Bildung, Politische Bildung, Sprachen) beginnt der dritte Tag. In diesen Arbeitsgruppen werden spezifische Möglichkeiten des Einsatzes von Multimedia und Internet für die einzelnen Bildungsbereiche thematisiert, medienbasierte Lernumgebungen vorgestellt, Beispiele für multimediale Bildungsangebote präsentiert und Ansätze einer durch Medien veränderten Didaktik diskutiert (Module „Fachspezifischer Medieneinsatz“ und „Multimedia-Didaktik“). Der auf diesem Teil aufbauende Auftrag für die fachspezifischen Arbeitsgruppen lautet: „Entwickeln Sie gemeinsam ein Szenario für die Integration von Multimedia in Ihr Fachgebiet“ (Modul „Konzeptentwicklung für neue Angebote“).

Am vierten Tag werden die Ergebnisse der Arbeitsgruppen präsentiert und diskutiert. Anschließend wird das Internet-Forum für die Online-Phase vorgestellt, und es können erste praktische Erprobungen dieser Plattform vorgenommen werden.

Online-Phase und dezentrale Erprobungsphase⁶

Die Aufgabe für die achtwöchige Online-Phase lautet, eigene Projekte zur Integration von Multimedia und Internet in den alltäglichen Arbeitskontext zu entwickeln. Das betreute Internet-Forum bietet die Möglichkeit, Informationen auszutauschen, fachliche Fragestellungen zu diskutieren, Projektideen vorzustellen und zu kommentieren bzw. diskutieren, Beratung bei Problemen mit der Technik zu erhalten, interessante Internet-Adressen einer Linkliste hinzufügen usw.

Zweite Präsenzphase

Die zweite Präsenzphase umfaßt drei Tage. Sie dient vor allem der Diskussion der Projektideen. In den fachspezifischen Arbeitsgruppen werden diese weiterentwickelt. Ein weiterer Schwerpunkt ist die Auswertung der Online-Phase. Außerdem besteht die Möglichkeit, vertiefende Fragen über die Auswirkungen von Multimedia und Internet auf die Organisati-

on von Bildung zu diskutieren (Modul „Neue Aufgaben für die Erwachsenenbildung“) sowie aufgetretene technische Probleme zu besprechen und sie gegebenenfalls nochmals praktisch zu bearbeiten. Abschließend findet eine intensive Reflexion der Fortbildung statt, um das Konzept – vor allem hinsichtlich seines Ertrages für die Förderung innovativer Bildungspraxis – weiterzuentwickeln.

Realisierung

Für die so konzipierte und ausgeschriebene Fortbildung konnten die Anmeldungen von 21 Teilnehmenden berücksichtigt werden, davon waren 19 bei der ersten Präsenzphase anwesend. 14 Teilnehmende kamen aus dem Bereich der Volkshochschulen, fünf Teilnehmende von anderen Trägern der Erwachsenenbildung (Umweltzentrum, Medienzentrum, Friedrich-Naumann-Stiftung, Universität, Deutsches Rotes Kreuz). Die fachspezifische Zuordnung war folgendermaßen: Kulturelle Bildung (5), Politische Bildung (6) und Sprachen (8), wobei sich unter der Politischen Bildung sehr unterschiedliche Interessen und Orientierungen an der Thematik fanden.

Die Konzeption der Online-Phase, einzelne Bausteine der Fortbildung sowie die Auswertung der verschiedenen Phasen werden in den folgenden Beiträgen dargestellt.

Anmerkungen

- ¹ Vgl. u.a.: Friedrich Hagedorn: Vom Kurs zum Cybercoaching. Zum Wandel von Bildungsorganisation. In: Andrea Nispel/Richard Stang/Friedrich Hagedorn (Hrsg.): Pädagogische Innovation mit Multimedia, Band 2. Frankfurt/M. 1998, S. 9-21; Richard Stang: Organisation im Umbau. Anforderungen an Weiterbildungsinstitutionen, a.a.O., S. 21-24.
- ² Vgl. die exemplarische Analyse von Marc Wagemann/Richard Stang in diesem Band, S. 113-125.
- ³ Vgl. Richard Stang/Friedrich Hagedorn/Andrea Nispel: Fortbildungsmodule „Multimedia in der Erwachsenenbildung“. Bausteine für Fortbildungsangebote. In: Andrea Nispel/Richard Stang/Friedrich Hagedorn (Hrsg.): Pädagogische Innovation mit Multimedia, Band 2. Frankfurt/M. 1998, S. 121-135
- ⁴ Die Liste und eine ausführliche Beschreibung der einzelnen Module finden sich a.a.O., S. 126-133
- ⁵ Die ausführliche Beschreibung einzelner Bausteine sowie die Auswertung der verschiedenen Phasen sind in den folgenden Beiträgen in diesem Band zu finden.
- ⁶ Das ausführliche Konzept der Online-Phase wird im Beitrag von Susanne Offenbartl in diesem Band (S. 17-24) vorgestellt.

Im Online-Seminar zur Medienkompetenz

Konzept und Erfahrungen der Online-Phase¹

Susanne Offenbartl

Das Projekt „Internet Service“² am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) führte 1998 ein zweimonatiges Seminar im Internet durch. Das Online-Seminar und zwei Präsenzseminare bildeten zusammen die Fortbildung „Erwachsenenbildung multimedial“. Dabei hatten die Teilnehmenden die Gelegenheit, ihre Medienkompetenzen durch die thematische Nutzung des Internet für ihre konkreten Arbeitszusammenhänge zu entwickeln. Wichtigstes Ergebnis: Gerade für Einsteiger/innen ins Internet bedarf das selbstgesteuerte Lernen im Internet sehr vieler steuernder Elemente.

Das Projekt „Internet Service“ am DIE

<http://www.die-frankfurt.de/esprid/> – unter dieser Adresse stellt das Projekt „Internet Service“ im Internet eine Informations- und Kommunikationsstruktur bereit. Ziel ist es, Praxis und Forschung der Erwachsenenbildung zu vernetzen und dadurch selbstgesteuerte Lernprozesse anzuregen. Das Projekt exploriert sowohl den Kommunikationsbedarf von Erwachsenenbildner/innen und Wissenschaftler/innen als auch die Eignung von Supportstrukturen im Internet. So werden z.B. Forschungsergebnisse und Berichte aus der Erwachsenenbildungspraxis zur Verfügung gestellt. Über das Internet können Forschungs- und Projektergebnisse rezipiert und zeitnah in die Praxis und Forschung der Erwachsenenbildung integriert werden. Darüber hinaus werden Kommunikationsplattformen eingerichtet, die den asynchronen Erfahrungsaustausch und die Diskussion zwischen Praxis und Forschung ermöglichen.

Das Angebot des Projekts und die Beteiligung von Forschung und Praxis der Erwachsenenbildung lassen sich folgendermaßen systematisieren:

Internet Service ESPRID						
Bereitstellung und Pflege der inhaltlichen und Recherchestruktur						
Anpassung	Aktualisierung Aufbereitung	Moderation Steuerung	Aktualisierung Steuerung	Aktualisierung	?	Integration des Feedbacks
Katalog	Dokumente	Diskussions- foren	Kontaktbörsen	Internet- anbindung	?	indiv. Kontakte
konstruktiv kritisieren	bereitstellen kommentieren	inhaltlich gestalten	inhaltlich füllen	ergänzen kommentieren	?	knüpfen
Konsum						
Forschung/Praxis der Erwachsenenbildung						

Die Online-Phase war eines der Diskussionsforen, die das Projekt exploriert: eine geschlossene Gruppe, die sich über einen festgelegten Zeitraum zu vorher bestimmten Themen asynchron austauscht. Andere Anordnungen³ werden ebenfalls getestet, um Aussagen über die Akzeptanz und die Perspektiven von Diskussionsforen im Internet für die Erwachsenenbildung treffen zu können.

Konzept der Online-Phase

Die Teilnehmenden kamen aus der Planungsebene verschiedener Weiterbildungseinrichtungen und wollten alle demnächst multimediale Angebote in ihr Repertoire aufnehmen. Ihre Internet-Vorkenntnisse gingen von „keine“ bis „mit dem Recherchieren vertraut“. Sie hatten noch nie an einem Online-Seminar teilgenommen. Teilweise hatten sie gerade eben einen beruflichen oder privaten Internet-Zugang bekommen. Nicht alle verfügten über eine individuelle E-Mail-Adresse. Manche Teilnehmenden arbeiteten mit langsamen Prozessoren und Modems.

Lernziele der Online-Phase

Die Lernziele der Online-Phase waren:

- auf der fachlichen Ebene das Internet als zusätzliche Ressource für die Arbeitsbereiche zu erschließen,
- auf der Metaebene der Medienkompetenz das Internet als virtuellen Lern- und Arbeitsort selbst zu erfahren.

In der ersten Präsenzphase der Fortbildung stellten sich die noch realen, später virtuellen Arbeitsgruppen für die Online-Phase die Aufgabe, Internet-Adressen zu den Arbeitsbereichen zusammenzutragen⁴ sowie Planungskonzepte bereitzustellen⁵ und darüber zu diskutieren. Zeitpunkt und Intensität der Bearbeitung und Konkretisierung der Aufgaben lagen in der Entscheidung der Teilnehmenden – genau das macht selbstgesteuertes Lernen im Internet aus.

Die Handhabung der Technik in der Online-Phase mußte aufgrund der geringen Vorkenntnisse für die Teilnehmenden möglichst einfach und die Unterstützungsangebote mußten sehr vielfältig sein. Folgende Fähigkeiten wurden vorausgesetzt: Erreichen einer bestimmten Website, Benutzung von Links, Verschicken und Erhalten von E-Mails mit Attachment, Eingabe eines Beitrages in ein CGI-Skript (Common Gateway Interface), eine Art Online-Formular.

Ausgestaltung des Konzepts⁶

Das Diskussionsforum bildete die Diskussions- und Kommunikationsplattform der Online-Lernumgebung. Um dem Anspruch gerecht zu werden,

eine fachübergreifende Sichtweise im Kurs anzustreben, wurde *ein* Forum für alle drei Gruppen eingerichtet (Sprachen, Politische Bildung, Kulturelle Bildung). Hierdurch sollte verhindert werden, daß durch räumlich getrennte Gruppendiskussionen eine Spaltung in drei parallel verlaufende Seminare vollzogen wurde.

Die graphische Präsentation der Beiträge bestand aus einem Titel, der gleichzeitig ein Hyperlink zum ausführlichen Beitrag (Text oder Dokument) war – außerdem wurden der Name und das Datum des Eintrags ergänzt. Die Hierarchie der Einträge wurde so gestaltet, daß verschiedene Ebenen untereinander entstanden, wobei neue Beiträge linksbündig erschienen und darauf bezogene Antworten jeweils darunter und 'eingerückt' abgebildet wurden – entsprechend bei Antworten auf Antworten (s. Abb. 1)

Während der ersten Präsenzphase wurde die Handhabung der Online-Plattform (Einstiegsseite s. Abb. 2) erläutert und praktisch erprobt, um den notwendigen technischen Kenntnisstand zu er-

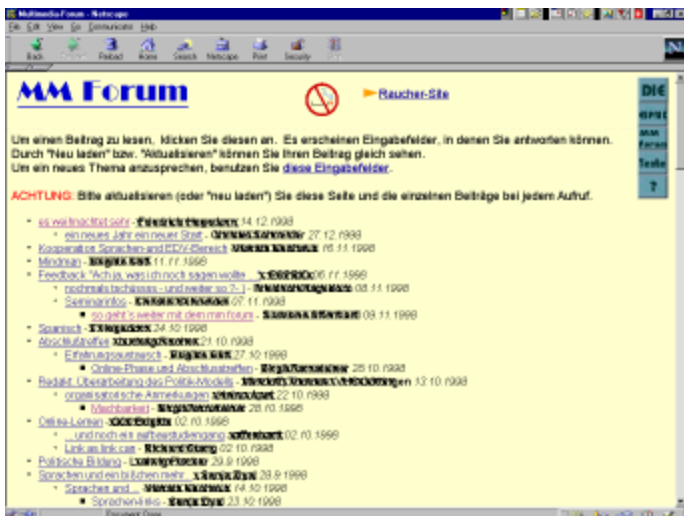


Abb. 1

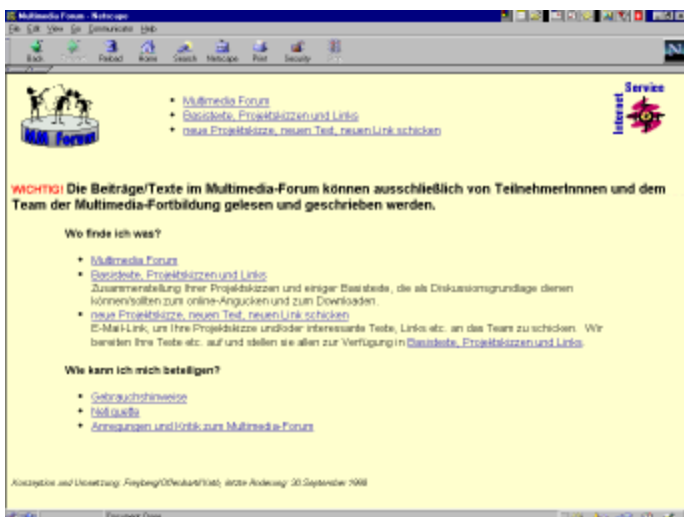


Abb. 2

reichen. Die praktische Erprobung erwies sich als sehr wichtige Schnittstelle zwischen Präsenz- und Online-Phase.

Gebrauchshinweise konnten von sehr vielen der bereitgestellten Internet-Seiten aus aufgerufen werden. Um sich im virtuellen Seminar sicherer bewegen zu können, gab es auch eine Netiquette. Die Benutzeroberfläche wurde bewußt einfach gehalten (z.B. mit wenig grafischen Elementen), um die Ladezeiten zu minimieren und die Navigation zu erleichtern.

Fragen zur Handhabung konnten auch in einer eigenen Rubrik des Online-Formulars oder per E-Mail an das Projekt gestellt werden. Antworten kamen normalerweise noch am gleichen Tag (oft innerhalb einer Stunde) oder spätestens am nächsten Werktag. Im Notfall konnte auch eine telefonische Hotline genutzt werden. Die Unterstützung per E-Mail wurde von einigen sehr intensiv genutzt, so daß sich auch längere E-Mail-Wechsel ergaben.

Die inhaltliche Moderation umfaßte die fachliche Beantwortung von Fragen, Hinweise auf Angebote im Internet, die Kommentierung von eingestellten Konzepten und die Erinnerung an die Aufgabenstellung.

Während die Diskussionsbeiträge von den Teilnehmenden direkt über das Online-Formular eingegeben werden konnten, mußten die Links und Texte per E-Mail (möglichst als Attachment) an das Seminarteam geschickt werden. Das Team bereitete die Links und Texte auf und stellte sie im WWW bereit. Dieser Umweg war nötig, da nur sehr wenige Internet-Kompetenzen bei den Teilnehmenden vorhanden waren. Teilweise stimmten die geschickten Internet-Adressen (URL: Uniform Resource Locator) nicht oder waren nicht vollständig, Texte waren nicht in einer für die Veröffentlichung im Internet geeigneten Art und Weise erstellt (unprofessionelle Formatierung, keine klare Strukturierung).

Die Unterscheidung zwischen Diskussion einerseits und Bereitstellung von Links und Konzepten andererseits wurde von den Teilnehmenden häufig durchbrochen, so daß viele Links und auch einige konzeptionelle Ansätze zunächst über das Diskussions-Forum veröffentlicht wurden.

Für die Betreuer/innen der Online-Phase entstand daraus ein hoher Pflegeaufwand: Links und Texte mußten aus der Diskussion oder aus E-Mails entnommen, aufbereitet und evtl. korrigiert, als html-Datei oder Download bereitgestellt und die

*Hoher Aufwand
für Betreuer/innen*

Beiträge in der Diskussion evtl. gelöscht werden. Die Ergebnisse dieser Arbeiten und Entscheidungen standen nie später als am nächsten Werktag im Internet zur Verfügung. Der Betreuungsaufwand eines Online-Seminars kann wesentlich reduziert werden (ca. auf ein Drittel oder die

Hälfte), wenn hierfür eine technische Lösung gefunden wird, die ebenfalls Korrekturmöglichkeiten eröffnet, gleichzeitig aber nicht mehr technische Kenntnisse von den Teilnehmenden verlangt.⁷

Erfahrungen aus dem Online-Seminar⁸

Die im folgenden zusammengefaßten Eindrücke und Erfahrungen beziehen sich auf diese konkrete Online-Phase im Rahmen einer Fortbildung und können nicht verallgemeinert werden. Sie können allerdings die Grenzen und Chancen des Online-Lernens ein Stück weit qualitativ abstecken.

Verhältnis von Online- und Präsenzphasen

Der Hintergrund, vor dem sowohl die Teilnehmenden als auch die Moderator/innen über die Online-Phase reflektierten, war das klassische Präsenzseminar. Erfahrungen ließen sich besonders deutlich herausarbeiten, wenn dem Lernen in der Online-Phase als einer für die Teilnehmenden neuen Lernform ein klassisches Präsenzseminar als vertraute Lernumgebung gegenübergestellt wurde.

Handhabung des Online-Seminars

Die Teilnehmenden waren in der ersten Präsenzphase noch skeptisch gegenüber der Online-Phase. Das Online-Lernen erwies sich dann als wichtige Erfahrung.

Teilnahme am Online-Seminar

Die Intensität der im Internet dokumentierten Teilnahme an der Online-Phase war sehr unterschiedlich. Wenige sehr Engagierte trugen sowohl die Diskussion als auch die Recherchearbeit. Die konzeptionellen Ansätze kamen teilweise auch von anderen. Die meisten beteiligten sich sporadisch und nur wenige gar nicht, was an schlechten Zugangsmöglichkeiten oder hoher Arbeitsbelastung lag. Alle Teilnehmenden verfolgten jedoch die Online-Phase (in unterschiedlichen Zeitabständen).

Arbeitsgruppen

Die Arbeitsgruppen, die sich zu den Arbeitsaufträgen gefunden hatten, waren in der Online-Phase nicht wahrnehmbar. Die Teilnehmenden berichteten eher von einem Nebeneinander- als von einem Zusammen-Arbeiten an den gleichen Aufgaben. Punktuell gab es telefonische Absprachen und Kooperationen entlang der Arbeitsgruppen, die im Internet nicht erkennbar waren.

Arbeitsaufträge

Nach einheitlicher Einschätzung der Teilnehmenden waren die Arbeitsaufträge zu wenig konkret. Die Teilnehmenden hatten sich die Arbeits-

aufträge selbst in den Arbeitsgruppen gesetzt. Die Arbeitsgruppen wollten im Internet zu ihren Themenbereichen recherchieren, Links zusammentragen und Planungskonzepte entwickeln, wie sie in ihre Programme multimediale Angebote integrieren können. Teilweise wurde es als die wichtigste Lernerfahrung der Online-Phase bezeichnet, welchen Stellenwert ein möglichst konkreter Auftrag hat. Zu dieser Konkretisierung gehörten die Definition des gemeinsamen Nutzens für die Arbeitsgruppenmitglieder, der Maßstab, wann eine Aufgabe erfüllt ist, und ein Zeitplan, was wann fertig zu sein hat. Eine motivierende und erinnernde E-Mail des betreuenden Teams zur Hälfte des Online-Phase wurde als sehr anregend empfunden und steigerte auch sichtbar die Teilnahmefrequenz.

Lernerfolge durch das Online-Seminar

Teilweise beteiligten sich die Teilnehmenden wenig an der Online-Diskussion und an den Arbeitsaufträgen, hatten aber dennoch enorme Lernerfolge, weil sie sich während der Online-Phase die Zeit nahmen, intensiv im Internet zu recherchieren und damit das Internet für ihren ganz eigenen Arbeitsbereich nutzbar zu machen.

Transfer auf die eigene Arbeitssituation

Einige Teilnehmende versuchten bereits während der Online-Phase, Veränderungen in ihrem Arbeitsbereich umzusetzen, und stießen dabei auf persönliche, finanzielle und technische Hürden innerhalb ihrer Einrichtung. Ein Austausch in der Online-Diskussion über diese Schwierigkeiten fand allerdings nur im Ansatz statt.

Nach Aussage der Teilnehmenden werden die umfangreichen Linklisten unmittelbar die Programmplanung bereichern und die Konzepte demnächst erprobt werden. Die Ergebnisse der Online-Phase sind sehr nahe an der konkreten Arbeit der Teilnehmenden und könnten daher auch Hilfestellung bei der Umsetzung eigener Konzepte geben.⁹

Schlußfolgerungen

Für Internet-Anfänger/innen ist es sehr hilfreich, Präsenz- und Online-Phasen miteinander zu kombinieren. Die Gefahr, an technischen Kleinigkeiten zu scheitern, ist ohne praktische Einführung zu groß (z.B. war die Bedeutung des Aktualisierens der Internet-Seiten vielen unbekannt).

Kombination von Präsenz- und Online-Phasen sehr hilfreich

Die Ansprüche und Erwartungen sind sehr stark vom Lernen in einem Präsenzseminar geprägt. Diese Prägung gilt es in einem Online-Seminar zu nutzen. Wenn versucht wird, Ähnlichkeiten herzustellen zwischen klassischem und Online-Seminar, haben die Teilnehmenden die

Möglichkeit, ihre persönliche Lernstrategie in Vertrautem zu verankern. Online-Seminare brauchen sehr konkrete und detaillierte Aufgabenstellungen. Während in einem Präsenzseminar auch bei offenen Fragestellungen der soziale Druck durch die „Ausnahmesituation Seminar“ groß genug ist, um Arbeitsgruppen effektiv arbeiten zu lassen, gelingt es nicht, während eines Online-Seminars aus der Arbeitsgruppe heraus eine Fragestellung zu konkretisieren und dann auszufüllen. Die Teilnehmenden ziehen sich dann eher zurück und wenden sich beruflichen Aufgaben zu, die bereits konkret sind und deren Erfüllung während des Online-Seminars immer in zeitlicher Konkurrenz zu den Online-Aktivitäten für das Seminar steht.

Während die Kommunikationssituation eines klassischen Seminars von den Teilnehmenden normalerweise beherrscht wird, muß die kommunikative Kompetenz zur Nutzung des Internet erst aufgebaut oder vertieft werden. Die Komplexität dieser Kompetenzen darf nicht unterschätzt werden. Sie reicht von der Frage: In welchem Stil soll ich einen Beitrag schreiben (Brief, Statement, Stichworte)? bis zur sehr persönlichen Ebene: Wie direkt kann ich im Internet Kritik üben und vertragen (vergleichbar mit mündlicher oder schriftlicher Kritik, oder entwickelt sich ein internet-spezifischer Umgangston)?

Kommunikative Kompetenz zur Nutzung des Internet muß erst aufgebaut werden

Daraus ergibt sich, daß die kommunikative und inhaltliche Betreuung sehr (zeit-)aufwendig ist (wesentlich aufwendiger als von uns erwartet). Wenige Teilnehmende arbeiten sehr umfangreich, die meisten sporadisch und wenige gar nicht mit. Darin ist ein Online-Seminar durchaus vergleichbar mit einem klassischen Seminar.

Die Intensität und Art der Mitarbeit an einem Online-Seminar hat eine wesentlich größere Spannbreite als bei einem Präsenzseminar. Ein Online-Seminar kann einerseits nicht einmal passives Zuhören erzwingen, ermöglicht andererseits aber ein autonomes Verlassen des Lernrahmens und damit eine selbstgesteuerte Erweiterung und Veränderung der Fragestellungen und Zielsetzungen.

Die Arbeitsergebnisse der Online-Phase sind sehr realitätsbezogen, und der Transfer in die Programmplanung ist wahrscheinlich, da die Konzepte in starkem räumlichen und zeitlichen Zusammenhang mit der täglichen Arbeit erstellt werden. Die Sondersituation eines Präsenzseminars verleitet stärker zu „Luftschlössern“. Andererseits ist es in einem Online-Seminar evtl. schwieriger, Visionen zu entwickeln (wenn das das Ziel eines Seminars sein sollte).

Gerade Einsteiger/innen sind sehr auf steuernde Rahmenbedingungen und Eingriffe bezüglich ihres selbstgesteuerten Lernens im Internet angewiesen und nehmen diese auch sehr gerne auf: Gebrauchshinweise, Spielregeln, Benutzeroberfläche und ihre Möglichkeiten, Hilfsfunktionen, Support, Fragestellungen, kommunikative und fachliche Moderation. Unter diesen fremdgesteuerten Rahmenbedingungen entwickelt das Lernen im Internet bei Einsteiger/innen die Eigendynamik, die für selbstgesteuerte Lernprozesse charakteristisch ist.

Online-Seminare bieten für Programmplanende in der Erwachsenenbildung die Chance, die Nutzung der neuen Kommunikationstechnologien selbst zu erproben und auf der Basis dieser Erfahrungen näher an den Möglichkeiten des Mediums und der Teilnehmenden zu planen. Bezüglich der Urteilsfähigkeit über Online-Angebote sagte eine Teilnehmerin: „Wir sind jetzt Experten nach zwei Monaten, weil wir es selbst gemacht haben.“

Anmerkungen

- 1 Dieser Beitrag ist auch im Internet zu finden unter: <http://www.die-frankfurt.de/esprid/>
- 2 Das Projekt „Internet Service“ des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung unter dem Projekttitel „ErwachsenenbildnerInnen lernen selbstgesteuert und problemorientiert mit innovationsfördernden Dokumenten (ESPRID)“ gefördert und läuft von Januar 1998 bis Dezember 2000.
- 3 Z.B. das offene, unbefristete, thematisch nicht näher eingeschränkte, asynchrone Forum „Erwachsenenbildung“, das über <http://www.die-frankfurt.de/esprid/> erreichbar ist.
- 4 Siehe die Internetadressen im Beitrag „Recherche im Netz“ in diesem Band.
- 5 Siehe die Projektideen und Konzepte im Beitrag „Multimedia konkret“ in diesem Band.
- 6 Die Teilnehmenden entschieden sich, nicht öffentlich zu diskutieren. Daher können nur anonymisierte Screenshots, nicht aber die Internet-Adresse des Seminars veröffentlicht werden.
- 7 Wir sind an der Weiterentwicklung des Skripts und der Websites zu dem Online-Seminar interessiert. Interessierte wenden sich bitte an offenbartl@die-frankfurt.de
- 8 Vergleiche dazu die ausführliche Auswertung der Online-Phase im Beitrag von Benno Volk in diesem Band.
- 9 Eine systematische Evaluation des Transfers in zeitlichem Abstand zum Seminar kann im Rahmen des Projektes nicht durchgeführt werden.

Literatur

- Astleitner, H. (1997): Lernen in Informationsnetzen, Frankfurt am Main
- Brooks, D. W. (1997): Web-Teaching. A Guide to Designing Interactive Teaching für the World Wide Web, New York/Schwarzer, R. (Hrsg.) (1998): MultiMedia und TeleLearning, Frankfurt am Main
- Dör, G./Jüngst, K. L. (Hrsg.) (1998): Lernen mit Medien, Weinheim
- Neverla, Irene (Hrsg.) (1998): Das Netz-Medium, Opladen
- Schwarzer, R. (Hrsg.) (1998): MultiMedia und TeleLearning, Frankfurt am main
- Turkle, Sherry (1998): Leben im Netz. Identität in Zeiten des Internet, Reinbek

Fortbildungsbausteine

Multimedia, Hypermedia, Neue Medien

Ein Überblick

Heino Apel

Zum Begriff

In der Zunft der Pädagog/innen herrscht weder Konsens zum Namen noch zum Inhalt dessen, was Gegenstand der Fortbildung „Erwachsenenbildung multimedial“ war und worüber in zahllosen Publikationen mit Verve berichtet wird. „Neu“, „multi“, „hyper“, „computerbased“, „vernetzt“ etc. sind die Attribute, die letztlich mehr auf technische als auf methodische Innovation hinweisen. Allerdings bedeutet der PC als eine Schnittstelle für die Ansteuerung verschiedener Medien einen qualitativen Unterschied gegenüber dem manuellen Verknüpfen von z.B. Video, Kassettenrecorder und Diaprojektor. Die Hyperlink-Technik im Internet und in Softwareprogrammen läßt in einem Maße Verknüpfungen unterschiedlicher Objekte zu, wie sie auf „analoger“ Basis schlicht nicht mehr möglich sind. D.h., wirklich neu an den „Neuen Medien“ ist wesentlich die mit dem PC mögliche technische Vervollkommnung, die aus der Summe der Media-Integrationen qualitativ mehr macht als das früher schon mögliche einzelne Nebeneinander.

Dieser qualitative Sprung scheint ein wesentlicher Grund dafür zu sein, daß das heutige „Multimedia“ mehr ist als ein weiterer Scheiternsversuch, die Weiterbildung mit technischen Medien revolutionieren zu wollen. Erinnern wir uns kurz: In den 60er Jahren kam der „Programmierte Unterricht“ auf. Nach Skinner und dem Dogma des Behaviourismus sollte die Pädagogik dem Stimulus-Response-Muster folgen. Die Techniken verbesserten sich, es folgte die „computergestützte Instruktion“, bei der Motivation und positive Rückmeldungen in kleinschrittigen (drill & practice) Programmen eine Rolle spielten. Mit besser werdenden Computern wurden in den 80er Jahren schon multimediale tutorielle Lernsysteme programmiert. „Computerunterstützter Unterricht“ (Computer Based Training) wurde propagiert, wobei neben dem Behaviourismus auch Erkenntnisse der Lernpsychologie herangezogen wurden. Manche schwärmten von intelligenten tutoriellen Systemen, bei denen es einen mitdenkenden

Tutor in der Lernsoftware geben sollte, der den jeweiligen Lernerstatus erkennen und entsprechende Verzweigungen im Lernprogramm anbieten sollte. Diese Philosopheme wurden von Gerätewellen begleitet, die von den Einrichtungen unbedingt anzuschaffen waren und dann meistens wenig benutzt in den Regalen verstaubten: Filmprojektor, Sprachlabor, Video, Bildplatte, digitale Camcorder usw.

*Enorme Beschleunigung
bei der Entwicklung
von Hard- und Software*

Heute herrscht eine enorme Beschleunigung im Geräte- und Softwareentwicklungsmarkt, so daß man nicht mehr von „dem“ PC sprechen kann. Den Einrichtungen verstauben die angeschafften PC nicht mehr wegen Unternutzung, sondern wegen über den Markt erzwungener künstlicher Veralterung. Als Universalmaschine ist ein PC auch universell brauchbar; selbst wenn sich niemand für Multimedia interessieren sollte, so kann man mit ihm doch Texte schreiben, Buchhaltung betreiben, Daten sortieren etc. Das mag auch ein Grund sein, daß das heutige PC-basierte Multimediagerät nicht einer Welle zum Opfer fällt, sondern sich rasant in Bildungseinrichtungen mit zunehmenden Anwendungsspektren verbreitet. C. Gräsel/H. Mandl (1997) definieren Multimedia sinngemäß:

- Verbindung von Text, Bildern, Grafik und Ton in einem System,
- Interaktivität mit den Benutzer/innen,
- lokale und globale Vernetzung.

Aus pädagogischer Sicht sind die beiden letzten Aspekte der Definition von besonderem Interesse. Lerntheoretisch wird dem aktiven Erarbeiten von Inhalten durch die Lernenden heute wieder ein hoher Rang eingeräumt. Das wird durch eine gut strukturierte Interaktion mit der Software ermöglicht. Die Forderung nach Vernetzung weist auf den sozialen Aspekt des Lernens. Damit die Mensch-Maschine-Kommunikation nicht eine „Eins-zu-eins“-Beziehung bleibt, ist das Hinzuschalten von Aussagen und Stoffinhalten anderer Lernender und Lehrender über ein lokales oder globales Netz von ebenfalls wesentlicher Bedeutung (vgl. Hesse u.a. 1997).

Hypermedia

Jede Objektzuordnung, die nicht sequentiell nach einem festen hierarchischen (bzw. sukzessiven) Strukturprinzip erfolgt, wird Hypermedia genannt. Die Verweise in einem Lexikon, die von einem Fachbegriff zum nächsten auf immer wieder andere Buchseiten zeigen, sind hypermedial, ohne daß man allerdings die gedruckten Lexika zu Hypermedia zählt. Der Begriff wird meist erst dann benutzt, wenn entweder eine Trägervielfalt (z.B. die Vernetzung von Textdokumenten verschiedenen Ursprungs im

Internet) oder eine Objektvielfalt (z.B. die Vernetzung auf einer CD-ROM von Texten, Bildern und Videos) vorliegt. Der pädagogische Reiz von Hypermedia ist ein doppelter. Es kann beim Rezipieren eines Inhaltes auf sachlich begründete Erläuterungen, Seitenaspekte, Konsequenzen etc. je nach Interesse und Vorkenntnis unmittelbar zugegriffen werden, ohne daß hierzu ein Zwang besteht und ohne daß dadurch die eigentliche Fachsystematik aufgegeben werden muß. Aber auch innerhalb einer Fachsystematik können Lernende entscheiden, ob sie eine Information als Text, als Ton, als Video oder als Graphik rezipieren möchte, d.h., sie haben mit den „Hyperlinks“ die Möglichkeit, selbst didaktisch-methodische Entscheidungen zu treffen. Die durch Mausklick zu realisierenden Sprünge in die Objektverzweigungen eines Dokumentes erinnern an das assoziative Denken des Menschen. In dieser Variationsbreite, die bei der Ausarbeitung von hypermedialen Lerndokumenten möglich ist, liegt neben der Chance natürlich auch eine große Gefahr. Woher wissen Entwickler/innen, welche „Sprünge“ für Lernende in welcher Situation von Interesse sein können, und woher wissen Lernende im voraus, ob ein Verknüpfungsangebot im Dokument sich für sie lohnt oder nicht? Damit Lernende nach etlichen selbst gewählten Verzweigungen noch wissen, wo sie sind, wird zunehmend mit einer durchgehenden Visualisierung der Lern- und Fachgebiete-ebenen gearbeitet, so daß hinter der hypermedialen Struktur immer auch die Fachstruktur für die Lernenden sichtbar bleibt. Diesen Komfort haben Lernende im Internet, dem größten Hypermedium, allerdings nicht.

Sprünge in die Objektverzweigungen erinnern an assoziatives Denken

Zur Lerntheorie

Lernmedien stehen nicht völlig frei im Raum, mit ihnen sind jeweils bestimmte Paradigmen verknüpft. Die Wandtafel, bei der auf dunkler Fläche mit weißer Kreide das geschriebene Wort aus Lehrers Hand erhellend vor Augen geführt wird, steht für ein autoritäres, lehrerzentriertes Lernsystem, das passive Lernende voraussetzt, die nur zu antworten haben, wenn man sie fragt. Die Pinnwand ist eine Ablösung genau dieses Paradigmas. Auf ihr sammelt ein Lernbegleiter die geschriebenen Worte der Teilnehmenden, sie ermöglicht Strukturierung und Präsentation von Wissen im Gruppenzusammenhang, sie setzt den mündigen Lernenden voraus, dessen Vorwissen ernstgenommen wird. In der Literatur (und weniger in den Anwendungen) dominiert bei Vertreter/innen von Multimedia-Konzepten der Konstruktivismus, nach dem die Kommunikation zwischen Menschen und ihren Erkenntnisvorgängen nicht als ein der

Technik analoges Sender-Empfänger-Modell zu interpretieren, sondern mit einer sehr komplexen internen Wissensrekonstruktion beim „Empfänger“ und „Sender“ von Informationen verbunden ist (vgl. Rusch 1994). Einfach formuliert: Wir nehmen nicht die Welt wahr, wie sie ist, sondern empfangen nur bio-chemische Reize, die wir intern mit Bedeutung und Weltwahrnehmung ausfüllen müssen. Das bedingt, daß neue Eindrücke sich immer auf bereits intern bestehende Bilder beziehen müssen („An-dockprinzip“) und daß soziale Kommunikation zur gegenseitigen Verge-wisserung des Wahrgenommenen von hoher Bedeutung für das Erkennen bzw. auch für das Lernen ist. Was Lehrende intendieren und was bei den Lernenden ankommt, das kann sehr verschieden sein.

Multimediale Anwendungen sind nach Auffassung der Promotor/innen deshalb nach der konstruktivistischen Lehre für selbstgesteuertes Lernen besonders geeignet, weil sie – unter Beachtung der potentiellen Möglich-keiten – eine hohe Adaptibilität bzgl. der Lernersituation aufweisen, sehr viel Eigenaktivität bei der methodischen, zeitlichen und inhaltlichen Aus-wahl durch die Lernenden ermöglichen, weil sie kooperierende Lernfor-men in Kleingruppen unterstützen und weil sie über Simulationen ent-deckendes Lernen in virtuellen Welten ermöglichen. Soweit die Theorie. In der Praxis wirft all dies noch erhebliche Fragen auf. Zielgruppenspezi-fische Software zu erstellen setzt sehr gute Werkzeuge, gut qualifiziertes Personal und damit eben finanzielle Ressourcen voraus. Die Eigenaktivi-tät in neuerer Software beschränkt sich oftmals entweder nur auf das An-klicken von Knöpfen, was nur wenige Verzweigungen bietet, oder es gibt ein Überangebot von Links, das zur Verwirrung und Desorientierung der Anwendenden führen kann. Beim Lernen in vernetzten Gruppen mangelt es sehr häufig an Eigenaktivität für die Selbststeuerung, und es überwiegt eine Moderatorzentrierung. Die Simulationen erlauben meist nur Einblik-ke in mathematisch gut modellierbare Systeme, weniger aber in das Ver-halten von „Realsystemen“. Fazit: Für die Pädagog/innen, die mit Multi-

*Medienkompetenz: u.a. vorhandene
Möglichkeiten adäquat einsetzen*

media arbeiten wollen, gibt es durchaus noch viel zu tun. Zur Medienkompetenz, die hierzu erworben werden muß, zählt vor al-

lem die Kompetenz, die vorhandenen Möglichkeiten adäquat einzusetzen, um den Weizen von der Spreu trennen zu können.

Multimedia in der Anwendung

Wandtafel, Pinnwand oder Overheadprojektor funktionieren, wenn sie einmal angeschafft wurden. Die Betriebskosten (Kreide, Karten, Folien)

und die Schulung zum Umgang sind sehr überschaubar. Auch die Transportabilität dieser Medien ist leicht zu lösen. Das gilt leider nicht für Multimedia in der gleichen Weise. Hardware, Systemsoftware, Anwendungssoftware und Anwendungswissen sind einzeln zu managen, wofür sehr spezifische Kompetenzen notwendig sind. Die transportablen Geräte (Laptop, Beamer) sind von anderer Struktur als die fest installierten Geräte, und es bedarf noch einer hausinternen Verkabelung, damit eine Vernetzung technisch möglich ist. Zwar verkündet die Industrie den Slogan: „Plug in“ und dann läuft es! In der Praxis funktioniert das meist nicht. Systemerweiterungen (z.B. der Erwerb einer Videobearbeitungsmöglichkeit) sind in der Regel nur von Spezialisten mit z.T. unerwarteten Implementationskosten zu lösen. Multimedia verlangt Teamarbeit und Teamnutzung, und ohne ein professionelles Management der technischen Voraussetzungen ist jede anspruchsvollere Anwendung zum Scheitern verurteilt. Während das computertechnische Wissen (inklusive der PC-Peripherie) auf dem Markt vorhanden ist, fehlt es an Kompetenzen zur Einschätzung, was multimedial möglich und welche Anwendungssoftware dazu tauglich ist. Wir befinden uns in einer Phase, in der professionelle Werkzeuge zum multimedialen Arbeiten vorhanden, aber der kompetente Einsatz und interessante Anwendungen oder gar interessante multimediale Lehrkonzepte noch Mangelware sind.

*Multimedia
verlangt Teamarbeit*

Kriterien für Lernsoftware

Voranstehend sind bereits viele Hinweise erfolgt, die auf Kriterien von Lernsoftware hinweisen. Die folgende Checkliste faßt die wichtigsten Kriterien zusammen. Dabei setzen wir voraus, daß die Inhalte fachlich und sachlich korrekt, konsistent und aktuell sind.

- Ist das Konzept, seine *multimediale Darstellung*, dem Lernziel angemessen? Wird die Form gewählt, die der Zielgruppe angemessen ist? Sind die Modalitäten Ton, Text, Bild adäquat gewählt, sind die Beispiele, die Sprache, die Symbole situationsbezogen (eventuell variabel) ausgesucht? Sind kulturelle, geschlechtsspezifische, altersspezifische Darstellungen adäquat? etc.
- Ist die *Benutzeroberfläche* ergonomisch nach pädagogischen, gesundheitlichen, lernpsychologischen Kriterien gestaltet? Übersichtlich, selbsterklärend, durchgehend konsistent, Zwischenspeichermöglichkeit? etc.
- Ist die *Interaktivität* dem Lernziel angemessen? D.h., ist der Selbststeuerungsgrad durch die Benutzer/innen ausreichend, ohne verwirrend zu

sein? Sind die Systemrückmeldungen situationsgebunden und informativ? Gibt es eine Wahl zwischen Hyperlink und hierarchischer Struktur? Gibt es Orientierungshilfen zur Lernebene? Gibt es mehrere Lösungsversuche, gestaffelte Hilfen? etc.

- *Vernetzungsgrad?* Handelt es sich um ein isoliertes Programm, hat es Internet-Anschluß, ist es ein Netzwerkprogramm? Können Dokumente gemeinsam bearbeitet werden? Legt es Lernkooperationen nahe? etc.
- Registriert das System *Benutzerdaten*, lassen sie sich auswerten? Personenschutz? Gibt es automatische Bewertungssysteme?
- *Installationsaufwand?* Hardwareanspruch? Stabilität bzgl. Abstürze? Sind Systemeingriffe, Modifikationen, Einbindungen bestehender Software möglich?

Multimedia im Lehr-/Lernkontext

Ob in einem Seminarraum nur ein multimediales Gerät mit oder ohne Großprojektion, mit oder ohne Internet-Anschluß, mit oder ohne multimediale Peripherie steht, ob mehrere Geräte unverteilt oder vernetzt vorhanden sind oder ob man zur Multimedianautzung den Raum wechseln muß, das ist jeweils sehr entscheidend für die didaktisch-methodischen Möglichkeiten von Multimediaanwendungen.

Bislang wird Multimedia meist als Präsentationsmedium für den Fall genutzt, daß nur *ein* PC und *eine* Projektionsmöglichkeit gegeben sind. Ob für das Verständnis fachlicher Inhalte dynamische, mit Bild und Ton unterlegte Präsentationen notwendig sind (multimediale Berieselung!), sollte von Fall zu Fall entschieden werden. Sinnvoller sind mit Sicherheit eine Demonstration von Objekten aus dem Internet oder die Vorführung von Simulationssoftware, d.h. Anwendungen, die nicht mit einer Overheadfolie gezeigt werden können. Die nächste verbreitete Anwendung von Multimedia dürfte in der Nutzung des Internet oder von Informationsprogrammen (CD-ROM-Lexika) zur Recherche und Materialbeschaffung zu Fachfragen durch die Lernenden sein. Wer Rechercheaufgaben vergibt, sollte beachten, daß Recherchieren auch gelernt sein will und daß insbesondere die Auswahl, Ordnung und Präsentation gefundener Quellen eine Herausforderung darstellen. Mit der häufigen Voraussetzung, daß nur *eine* Multimediastation in einem Lernraum zur Verfügung steht, lassen sich damit Unterrichtsdifferenzierungen entweder für schwache oder fortgeschrittene Lernende kaum durchführen. Für Internet-Projekte ist ein einziger Internet-Zugang ebenfalls eine große Hürde, die sehr überlegtes Zuarbeiten in der Planung voraussetzt. Ein umfassendes multimediales Se-

minar setzt mehrere vernetzte PCs voraus, so daß z.B. mehrere Gruppen gleichzeitig im Netz recherchieren, mit multimedialen CD-ROMs arbeiten, Bilder bearbeiten und Texte erstellen können. Eine Schwierigkeit in der Vorbereitung und Ausführung solcher Konzepte besteht darin, daß vor einer multimedialen Anwendungsfähigkeit immer erst der Umgang mit dem Werkzeug gelernt sein muß. Teilnehmende werden in der Regel mit sehr unterschiedlichem Vorwissen starten, so daß der Anspruch selbstgesteuerten Lernens dort versagen muß, wo Lernende überhaupt nicht wissen, wo sich die Knöpfe zum Steuern befinden. Wenn auch von einigen bestritten wird, daß es eine eigenständige Multimedia-Didaktik gibt, so ist wegen der komplexen Lernanforderung in jedem Fall eine sorgfältige Vorüberlegung für die Lernbegleitenden anzuraten, wenn sie nicht bald als „Chaosbegleiter“ erscheinen wollen.

Literatur

- Cornelia Gräsel/Heinz Mandl: Multimedia – Begriffsbestimmung, lernpsychologische Grundlagen, Anwendungsperspektiven, in: Multimedia in der Umweltbildung, Tagungsreader. Frankfurt/M.: DIE 1997
- Friedrich W. Hesse/Bärbel Garsoffky/Aemilian Hron: Interface-Design für computerunterstütztes Lernen, in: W. Günther/H. Mandl (Hrsg.): Telelearning. Bonn 1997
- Gebhard Rusch: Kommunikation und Verstehen, in: K. Mertnen/S.J. Schmidt/S. Weischenberg (Hrsg.): Die Wirklichkeit der Medien, Opladen 1994

Einstieg ins Netz

Internet als Informations- und Kommunikationsbasis

Georg Seppmann

Phänomen und Wirkung

„Wie kaum eine andere zeitgenössische technologische Entwicklung repräsentiert das Internet die ebenso grundlegenden wie weitreichenden Veränderungen, welche die digitale Revolution für die gesellschaftlichen Kommunikationsverhältnisse bedeutet. Diese Veränderungen sind *grundlegend*, weil sie die mediale Basis des aufkommenden Informationszeitalters festlegen und damit zugleich die Parameter der unterschiedlichsten Formen sozialer, kultureller, politischer und ökonomischer Interaktion neu definieren; sie sind *weitreichend*, weil sich der Ausbau der Informationsgesellschaft auf eine historisch einzigartige Weise synchron im globalen Rahmen vollzieht“ (Münker/Roesler 1997, S. 7).

Das Internet ist das wichtigste neue Kommunikationsmedium. Ob es sich um das Versenden kurzer Mitteilungen als elektronische Post, um die Suche nach aktuellen Informationen – zu welchem Thema auch immer – oder um den Austausch von Geschäftsdaten handelt – das Internet ist als Kommunikationsplattform allgegenwärtig geworden. Galt noch vor 18 Monaten in Deutschland eine eigene Webseite zu haben als eine Art exotischer Extravaganz, scheint dies heute genau umgekehrt. Keine Chipstüte, kein Toilettenpapier mehr ohne die obligatorische WWW-Adresse. Und doch scheiden sich am Internet nach wie vor die Geister: Für die einen ist es das Fenster in die digitale Zukunft, in welcher alle an dem gesammelten Wissen der Menschheit teilhaben werden, für andere stellt es eine Brutstätte unzensurierter Pornografie und rechtsradikaler Propaganda dar.

Soviel scheint jedoch bereits jetzt sicher: Ähnlich wie seit Mitte der 80er Jahre die Personal Computer, auch Home Computer genannt, in berufliche und private Bereiche Einzug hielten und dort Veränderungen angestoßen haben, die noch längst nicht abgeschlossen sind, wird auch das Internet zunehmend nahezu alle menschlichen Interaktionsfelder beeinflussen und rationalisieren.

Längst ist der Zugang zum Internet nicht mehr Privileg einiger weniger hoch spezialisierter Wissenschaftler, Studenten und Militärs – selbst Massenblätter wie die britische SUN oder die deutsche BILD-Zeitung sind im Netz mit aufwendigen Online-Versionen vertreten und werden pro Tag (glaubt man der Statistik) mehrere tausendmal angewählt.

*Informationsgesellschaft
formiert sich durch weltweite
Vernetzung neu*

Die vielbeschworene *Informationsgesellschaft* beginnt sich unter dem Einfluß der weltweiten Vernetzung neu zu formieren. Das wird mindestens ähnlich weitreichende gesellschaftliche Folgen

haben wie die Fähigkeit, lesen oder schreiben zu können, allerdings mit dem Unterschied, daß diese Entwicklung weltweit und in verschiedenen kulturellen Kontexten zeitgleich stattfindet. Hier bildet sich unter den Bedingungen unkontrollierbaren, repressionsfreien Informationsaustauschs bereits eine Generation von Menschen heraus, die sich selbstverständlich in virtuellen Räumen bewegt und dort miteinander kommuniziert. Der Gedanken- und Erfahrungsaustausch wird durch E-Mail und Live-Chat beschleunigt, oft überhaupt erst ermöglicht; räumliche, politische und kulturelle Grenzen werden dabei mühelos überwunden, manchmal gar verwischt, die Gemeinde der Internet-Nutzer wächst so eng zusammen, daß bereits heute Jugendliche aus den USA und aus Indien, die sich

im Internet „begegnen“, miteinander mehr kulturelle Gemeinsamkeiten aufweisen als mit Personen ihres unmittelbaren Umfeldes, denen das *Erlebnis Internet* fehlt.

Weitreichend sind auch die Folgen für die Bildungslandschaft: Erstmals in der Geschichte wird „von unten“ der Versuch unternommen, vorhandenes Wissen weltweit zu verknüpfen – zugänglich für Informationssuchende von nahezu jedem Ort der Welt. Entscheidend für die Teilhabe an diesem *Wissens-Pool* ist neben der Fähigkeit des Umgangs mit dem Internet die technische Möglichkeit der Netzanbindung. Diese ist das einzige Kriterium, das sowohl soziale wie auch regionale Unterschiede abbildet, weshalb nicht zuletzt die Internet-Gemeinde sich so vehement für die Vernetzung auch ärmerer Staaten und Regionen einsetzt.

Entscheidend für Teilhabe: Fähigkeit zum Umgang und technische Möglichkeit der Netzanbindung

„Das *Internet*, insbesondere die Welt des WWW, schafft die technischen Voraussetzungen dazu, die klassische Orientierung jedweder allgemein wie beruflich bildender Schulen auf *Informationsvermittlung* mit dem modernen Anspruch auf den Erwerb von *Informationskompetenz* ... zu verbinden“ (Prechtel 1998, S.17). Genau hier liegt die Herausforderung für Ausbildung, Bildung und Weiterbildung. Das Wort von der *Medienkompetenz*, dem Schlüssel zum beruflichen Sein oder Nichtsein der Zukunft, macht die Runde.

Bezogen auf das Internet hat dies vier Aspekte:

- *Technische Kompetenz:*

Diese bezeichnet die Fähigkeit des Umgangs mit der benötigten Hard- und Software: Einrichtung und ggfs. Konfiguration eines Modems/einer ISDN-Karte, Einrichtung und Konfiguration des Browsers sowie des bevorzugten Mailprogrammes, Vertrautheit mit der Bedienung der verwendeten Software.

- *Informationskompetenz:*

Hierunter verstehen wir die Fähigkeit, Information im Internet zu beschaffen, zu ordnen und auszuwerten. Gerade die *Nichtlinearität* der Darstellung von Information im Internet stellt für diejenigen, die aus Büchern und anderen Print- sowie audio-visuellen Medien an lineare Darstellungen gewöhnt sind, eine neue Herausforderung dar.

- *Kommunikationskompetenz:*

Das Internet verbindet über Rechner Menschen miteinander. Den weitest größten Teil der Nutzung macht die Kommunikation aus – in Form von E-Mail, Newsgroups, Chatforen oder in jüngster Zeit auch mode-

rierter Online-Videokonferenzen. Souverän mit diesen Kommunikationsarten umzugehen ist eine nicht zu unterschätzende Fähigkeit – jeder, der schon einmal an einem Online-Chat teilgenommen hat, weiß, wie ungewohnt schwierig es dabei z.B. ist, sich so kurz zu fassen, daß tatsächlich *gechattet* wird.

- **Orientierungskompetenz:**

Diese meint die Fähigkeit, sich in der virtuellen, verlinkten Welt zurechtzufinden und auch den Transfer in die Realwelt leisten zu können. Man muß „lernen, einen Ausgleich zwischen direkten, realen Erfahrungen einerseits und medienvermittelten, virtuellen Erfahrungen andererseits zu finden“ (a.a.O., S. 22).

Ein modernes Bildungssystem muß nicht zuletzt diese neuen Anforderungen vermitteln – und wer sich (fort)bildet, darf sich erst recht nicht davor verschließen. Fitness für die zukünftige Informationsgesellschaft ist ohne *Internet-Kompetenz* nicht erreichbar.

Idee und Geschichte

Zur Verdeutlichung des explosionsartigen Wachstums des Internet einige Zahlen:

1957, mitten im Kalten Krieg, beschloß die US-amerikanische Regierung die Gründung einer Forschungsorganisation mit dem Namen „Advanced

Research Projects Agency (ARPA)“. Hauptaufgabe der ARPA war die Entwicklung eines Kommunikationssystems, welches selbst im Falle eines nuklearen Angriffs auf die USA weiter funktionieren sollte. 12 Jahre dauerte die Grundlagenforschung, bis man 1969 das erste Netz zwischen anfangs drei räumlich weit voneinander entfernten Computern aufbaute. Das ARPAnet war geboren, benutzte allerdings in diesem Stadium noch das vorhandene analoge Telefonnetz. Bald aber wurde mit dem Aufbau einer

- InterNet = interconnected networks (Netzwerk von miteinander verbundenen Computernetzwerken)
- Gemeinschaft von Benutzern, die diese Netze verwenden und weiterentwickeln
- Ansammlung von Ressourcen, die durch diese Netze erreichbar sind
- gemeinsame Protokoll-Familie: TCP/IP
- weltumspannend, international
- Teilnehmerkreis breit gestreut
- kein zentraler Anbieter, keine zentralen Kontrollmöglichkeiten
- Verbindung zu anderen Netzwerken über Gateways und Router

von der Telefontechnik unabhängigen Festverkabelung begonnen. 1971 waren bereits dreißig Rechner am ARPAnet angeschlossen. Schnell zeigte sich, daß nicht nur das US-Verteidigungsministerium einen Bedarf an

Vernetzung seiner Rechner hatte, sondern weitere Organisationen, Regierungsbehörden, Universitäten und eine Reihe von Firmen ebenfalls an der Vernetzung teilhaben wollten. Die verschiedenen Rechnerarchitekturen brachten eine Fülle von Problemen mit sich, v.a. bezüglich einer gemeinsamen Kommunikationsebene. Erst 1973 gelang es Wissenschaftlern der Universität Berkeley, dieses Problem zu lösen: Man entwickelte die Software-Schnittstelle TCP/IP („Transmission Control Protocol/Internet Protocol“), ein sog. Datenübertragungsprotokoll, das jeder ins Netz gehenden Information vorangestellt wird. Die Idee dahinter ist denkbar einfach: Zu übertragende Daten werden in kleine Datenpakete zerlegt und getrennt, sogar auf verschiedenen Wegen übermittelt. Beim Empfänger kommen die Pakete in willkürlicher Reihenfolge an und werden wieder zur ursprünglichen Form zusammengefügt. Daß alle Pakete übermittelt werden und keine Information dabei verloren geht, gewährleistet TCP.

IP hingegen sorgt dafür, daß die einzelnen Datenpakete von zwischengeschalteten Rechnern (sog. Routern) über das Netz auch an das richtige Ziel transportiert werden. Bei dieser Art der Kommunikation spielen Unterschiede zwischen den beteiligten Rechnersystemen keine Rolle, ebenso können Rechner oder gar ganze Teilnetze ausfallen, ohne daß es zu Datenübertragungsverlusten kommt.

Bis ins Jahr 1977 hinein stellte die inzwischen umbenannte Organisation „Defense Research Projects Agency (DARPA)“ ihre vorhandene Netzstruktur (mittlerweile mehr als 50 Rechner) auf TCP/IP um – damit war das, was wir bis heute

- IP (Internet Protocol) (RFC 791): grundlegende Paketstruktur und IP Adresse (32 bit)
- ICMP (Internet Control Message Protocol) (RFC 792): Diagnose und Steuerung der Paketvermittlung
- UDP (User Datagram Protocol) (RFC 768): Ablauf von paketorientierten Verbindungen
- TCP (Transmission Control Protocol) (RFC 793): Aufbau und Ablauf von datenstromorientierten Verbindungen
- SMTP (Simple Mail Transfer Protocol) (RFC 821): Ablauf von TCP-Verbindungen für Mailaustausch
- Internet Message Format (RFC 822): Aufbau und Aussehen von E-Mails
- FTP (File Transfer Protocol) (RFC 959): Ablauf von TCP-Verbindungen für Fileaustausch
- Telnet (RFC 854): Ablauf von Terminalsitzungen auf TCP-Verbindungen

unter dem Internet verstehen, geboren. Von diesem Zeitpunkt an ging die Entwicklung rasant weiter, vor allem nach der Ausgliederung des militärischen Bereichs in das Unternetz MILnet: Bestand Anfang 1981 das „alte“ ARPAnet noch aus 213 miteinander verbundenen Rechnern, so waren zehn Jahre später schon 376.000 Rechner angeschlossen, Anfang 1995 gar 5,8 Millionen. Wahrhaft gigantische Ausmaße hat das Internet seit

Mitte 1995 erreicht: Weit über 30 Millionen Rechner mit eigener Internet-Adresse bilden heute (Anfang 1999) das „Netz der Netze“ – ungezählt die Millionen von Computernutzer/innen, die sich tagaus, tagein über Telefonleitungen ins Internet einwählen. Die Aktien der Anbieter von Internet-Software oder Internet-Dienstleistungen zählen an den Börsen mittlerweile zu den profitabelsten Spekulationsobjekten.

Der Internet-Boom hängt nicht zuletzt mit den revolutionären Neuerungen im Bereich der Computertechnik zusammen: Die Bedienung von Rechnern ist mit den zum Standard erhobenen Windows-Benutzeroberflächen erheblich erleichtert worden. Vergessen die Zeiten des Befehlszeileninterpreters! Eine ähnliche Entwicklung hat das Internet durchgemacht mit der Einführung einer grafischen Oberfläche in der Form des sog. World Wide Web (WWW) und immer komfortablerer, auf die Intuition der Anwender abgestimmter Browser.

Räume im Raum

Das World Wide Web wurde 1989 von Timothy Berners-Lee für das Europäische Zentrum für Nuklearforschung (CERN) entwickelt, ursprünglich, um international verstreuten Teams von Wissenschaftlern den schnellen und komfortablen Informationsaustausch zu ermöglichen.

Dem Web zugrunde liegt ein System durch Hyperlinks verbundener Seiten; zu erkennen ist dies an dem einer WWW-Adresse im allgemeinen vorangestellten „http://“. Moderne Browser versuchen aufgerufene Seiten, wenn nicht explizit anderes gefordert, standardmäßig als HTML-Dokumente zu lesen und darzustellen.

Hypertext bildet am ehesten die nichtlineare Struktur von Ideen ab (im Gegensatz zur linearen Darstellung in Büchern, Filmen und Vor-

trägen) und bietet somit in Verbindung mit dem Computer die ideale Voraussetzung für ein leistungsfähiges globales Informationssystem.

Dabei ist diese Verbindung nicht zwingend. Bereits in den frühen siebziger Jahren (vgl. Münz 1997) wurde mit der „programmierten Unterweisung“ als didaktischem Konzept experimentiert: Dabei handelte es sich

- Wissenschafts- und Wirtschaftsraum der Zukunft – größter Informationsraum der Welt
- Netzwerkbasiertes Hypertext Modell: Objekte in WWW-Terminologie sind *Hypertext-Dokumente*
- Benutzer hat einheitliche Sichtweise von Netzwerkressourcen
- Integration der Internetdienste FTP, Gopher, Mail, über Schnittstelle auch TELNET
- dezentrale Wartung von Informationen
- verteiltes Network-Publishing
- interaktiver Charakter – bidirektionale Kommunikation

um Bücher, die man nicht im herkömmlichen Sinne lesen konnte, sondern die so aufgebaut waren, daß man kleine Informationshäppchen oder Fragen angeboten bekam, dazu eine Auswahl an Querverweisen zu anderen Stellen im Buch. Auch die Verweisziele waren Informationshäppchen oder Kommentare zu der ausgewählten Antwort mit neuen Querverweisangeboten zu anderen Stellen. Computer sind in der Fähigkeit, zwischen diesen vielen Querverweisen hin und her zu springen, dem klassischen Printmedium weit überlegen – freilich mit dem Nachteil, daß einem im Computer verfügbaren Hypertext seine Größe nicht anzusehen ist – es fehlt die greifbare Komponente.

Über erstaunlich wenige Gedankensprünge ist aber alles mit allem vernetzbar, und so haben Hypertexte eine starke Tendenz, ins Unendliche auszufernen. Ist dies einerseits eine ideale Basis für den Aufbau eines weltumspannenden Informationsnetzes ohne Anfang und Ende, setzt es für die Nutzer/innen gleichermaßen ein hohes Maß an Orientierungsfähigkeit voraus.

Kommunikation

Zweifellos eine der wichtigsten Errungenschaften des Internet ist die elektronische Post: Die Zustellzeiten liegen mit wenigen Sekunden bis einigen Minuten unvergleichlich niedriger als alle herkömmlichen Kommunikationswege für Schriftverkehr.

Auch wer nicht über einen eigenen Internet-Zugang verfügt, kann dennoch E-Mails empfangen und verschicken. Von jedem Internet-Café aus lassen sich sog. freie E-Mail-Dienste, z.B. Hot Mail (www.hotmail.com), Bigfoot (www.bigfoot.com), Rocket Mail (www.rocketmail.com), Geocities (www.geocities.com), Juno (www.juno.com) und FlashE-mail (www.flashemail.com) aufrufen, die – durch Werbeeinnahmen finanziert – kostenlos E-Mail-Konten anbieten. Wer viel unterwegs ist oder über mehrere E-Mail-Adressen verfügt, kann bei einem solchen Anbieter sogar seine Mails sammeln lassen.

Wie funktioniert E-Mail? Eine E-Mail ist ähnlich aufgebaut wie

- textbasierter Informationsaustausch
- Versenden von bereits vorgefertigten ASCII-Dokumenten
- einfache, kostengünstige Form einer Netzwerk-anbindung
- auch für rein innerbetriebliche Kommunikation geeignet
- einfaches, standardisiertes Format von Nachrichten (RFC 822)
- Kommunikation innerhalb von Gruppen (Mailinglisten)
- Zugriff auf Mail mit spezieller Client-Software möglich (POPmail und IMAP)

eine Postkarte: Es gibt eine Absenderangabe, eine Empfängerangabe und schließlich den eigentlichen Text. Dieser kann wiederum alles sein – z.B. ein Word-Dokument, ein Bild oder eine Klangdatei.

Zum Versenden wird alles in das ASCII-Format umgewandelt, zerlegt und mittels TCP/IP an den Empfänger geleitet, dort werden die Blöcke wieder zusammengefügt, gegebenenfalls angehängte Dateien wieder in ihr Ursprungsformat rückgewandelt – und so wartet die Nachricht darauf, von ihrem Empfänger gelesen zu werden.

Eine E-Mail ist also nichts anderes als ein ASCII-Text, der einen bestimmten Aufbau hat: Sie besteht aus zwei Teilen: dem Kopf (E-Mail-Header) und dem eigentlichen Text. Im Header finden sich die Informationen, an wen die Nachricht gerichtet ist (TO), wer eventuell noch eine Kopie erhalten hat (CC, Carbon Copy), Datum und Uhrzeit des Absendens sowie des Eintreffens auf dem Mailserver (RECEIVED und DATE) sowie eine Identifikationsnummer (MESSAGE-ID), über die eine Mail bis auf ihren Ursprungsort (z.B. Rechnername) zurückverfolgt werden kann.

Im Beispiel ging die Mail auch noch per Blind Carbon Copy (BCC) unsicht-

bar für den eigentlichen Empfänger an einen Dritten, zu erkennen an den ersten beiden Zeilen der noch vor dem eigentlichen Sendevorgang vom Mailserver abgefangenen Datei.

Moderne E-Mail-Programme übernehmen nicht nur die früher nötige, doch umständliche Konvertierung in ASCII-Code völlig selbständig, sie blenden meist auch die für den Empfänger uninteressanten bis verwirrenden Header-Zeilen aus – und benachrichtigen den Empfänger sogar noch mit einem akustischen Signal.

Lediglich bei fehlgeleiteten E-Mails kann man aber schon einmal auf die Informationen aus dem Header zurückgreifen müssen.

```
$$ <seppmann@die-frankfurt.de>
T <seppmann@bigfoot.com>
```

```
Received: from 172.100.110.93 by 172.100.110.2
(WinProxy); Mon, 25 Jan 1999 15:02:41 +0100
From: „Georg Seppmann“ <seppmann@die-
frankfurt.de>
To: „Richard Lehun“
<75204.3426@compuserve.com>
Subject: Nichts besonderes
Date: Mon, 25 Jan 1999 14:58:22 +0100
Message-ID:
<001601be486a$c5e05820$5d6e64ac@kerrigan>
MIME-Version: 1.0
Content-Type: multipart/mixed;
boundary="—"
= _NextPart_000_0017_01BE4873.27A4C020"
X-Priority: 3 (Normal)
X-MSMail-Priority: Normal
X-Mailer: Microsoft Outlook 8.5, Build 4.71.2173.0
Importance: High
X-MimeOLE: Produced By Microsoft MimeOLE
V4.72.2106.4
Disposition-Notification-To: „Georg Seppmann“
<seppmann@die-frankfurt.de>
```

This is a multi-part message in MIME format.

E-Mails sind das elektronische Pendant zur Briefpost – also immer adressatenbezogen. Um größere Personengruppen zu erreichen, sind im dezentral organisierten Usenet Konferenzforen, sog. Newsgroups, eingerichtet, nach Themen geordnete elektronische „Pinnwände“, in denen Artikel gelesen und neue Artikel geschrieben werden können. Konventionen über Titel und Namenszusammensetzungen erleichtern das Auffinden der relevanten Themen.

Beispiele für News-Hauptgruppen

- *comp* *Computer*
- *misc* *Vermischtes*
- *sci* *Technik*
- *soc* *Gesellschaft*
- *talk* *Diskussionsforen*
- *news* *Netnews, Netz-Verwaltung und Management*
- *rec* *Freizeit, Hobby*

Virtuelle Gefühle

Internet-Kommunikation sieht nur von außen öde aus. Wer versucht, eine eigene Newsgroup im Netz einzurichten und die gesamte Internet-Gemeinde darüber abstimmen zu lassen, ist leicht frustriert über den bürokratischen Ton und die Textwüsten, die eine solche Diskussion kennzeichnen.

Dabei geht es eigentlich – ist man erstmal „Insider“ – viel lockerer zu: Smileys – aus Buchstaben und Zeichen zusammengesetzte Symbole – verkünden bei der Kommunikation per Internet Details über die Gefühlslage des „Sprechers“ oder Absenders und ersetzen so das reale Erleben einer Kommunikationssituation mit einem greifbaren Partner durch das virtuelle. So bildet sich eine virtuelle Gegenwelt heraus, die die Kennzeichen der realen oft lockerer kopiert. Die Erfahrung Internet kann so durchaus auch mit neuartigen virtuellen Gefühlsausdrücken verbunden sein.

:)	<i>normaler Smiley: „bin happy“</i>	{(-)	<i>trägt Toupet</i>
:>	<i>Alternativ-Smiley</i>	}{(-)	<i>Toupet wird vom Wind fortgetragen</i>
:~)	<i>Steigerungen</i>	X(-)	<i>Todesfall</i>
:}	<i>Smiley-Gesicht mit besonders schönen Lippen</i>	\$-)	<i>Yuppie</i>
}}(-)	<i>Klingone</i>	(<i>Psychopath</i>
:(-	<i>traurig, schlecht</i>	+~(-)	<i>Papst</i>
;~)	<i>lächelnder Smiley mit Augenzwinkern</i>	:.)	<i>Marilyn Monroe, Madonna</i>
#-)	<i>„Was für eine Nacht“</i>	5~(-)	<i>Elvis</i>
:~0	<i>brüllen, erschrecken; auch: Überraschung</i>	:~8	<i>Dolly Parton</i>
~::~[<i>stinksauer</i>	(::~)	<i>Siamesische Zwillinge</i>

:*)	<i>betrunken</i>	3:*>	<i>Rudolf, das rotnasige Rentier</i>
:-@	<i>wütend brüllen</i>	@)->—	<i>Rose</i>
-0	<i>gelangweilt</i>	*:8)	<i>Miss Piggy</i>
:'(<i>weint</i>	:>)	<i>lange Nase</i>
:-!	<i>raucht</i>	:%)%	<i>Akne</i>
:-x	<i>Kuss; auch: ich schweige wie ein Grab</i>	:-(*)	<i>Krank sein</i>
(:-D	<i>Großmaul</i>	%-)	<i>Cross-Eyes</i>
:-P	<i>streckt die Zunge raus</i>	%-^	<i>Picasso</i>

Literatur

Glaser, Peter: Onlinesein: Zu Besuch in der Neuesten Welt. Frankfurt/M. 1995

Münker, Stefan; Roesler, Alexander (Hrsg.): Mythos Internet. Frankfurt/M. 1997

Münz, Stefan: Hypertext. Version 1.2, Juni 1997. <http://www.teamone.de/download/htxt.zip>

Prechtl, Christof: Das Internet: Kritische Reflexion und Nutzung des Mediums im Politikunterricht. Von der wissenschaftlichen Diskussion zur praktischen Umsetzung. Schwalbach/Ts. 1998

Steinhaus, Ingo: Recherche im Internet. München 1998

Steinhaus, Ingo u.a.: Basiswissen Internet. München 1998

Horizontenerweiterung durch Multimedia

Politische Bildung

Friedrich Hagedorn

Politische Bildung trotz und gegen Medien

Betrachtet man die Geschichte der Politischen Bildung in der Bundesrepublik Deutschland, so wird man feststellen, daß Medien darin bis in die jüngste Zeit hinein kaum eine, zumindest kaum eine explizite Rolle spielen (vgl. Kuhn/Massing 1990). Dies mag umso mehr verwundern, als doch mediale Kommunikationsangebote auch und gerade für die Politische Bildung stets große Bedeutung besessen haben: etwa als „agenda setting“, als Informations- und Diskussions-Background, als methodische Impulsgeber (Stichwort „Talkshow“), aber auch als Vermittler von politischen Informationen sowie als Initiatoren und Moderatoren politischer Kommunikation – was die klassische Politische Bildung zumindest partiell ihrer Funktionen beraubte und sie zu neuen Positionsbestimmungen herausforderte.

Diese Art von „Funktionstransfer“ (vgl. Hagedorn 1998, S.131) mag mit dazu beigetragen haben, daß sich insbesondere die politischen (Wei-

ter-)Bildner/innen von den elektronischen Kommunikationsmedien häufig bedroht sahen und ihnen gegenüber eine eher abwehrend-kritische Distanz bewahrten. „Stärker als Massenmedien zuzuhören, sie zu lesen oder ihnen zuzuschauen, ist es letzten Endes das Gespräch von Mensch zu Mensch, das wirklich Meinungen verändert“ (C.W. Mills, zit.n. Ciupke/Reichling 1994). In einem solchen Selbstverständnis von Politischer Bildung verblieb der – ohnehin geringe – Bezug auf Medien weitgehend begrenzt auf die kritische Aufklärung vor allem über die (befürchteten) sozialen Folgen elektronischer Medien und auf kompensatorische Angebote im Sinne personaler Verständigung. Ein derartiges Selbstverständnis prägt auch heute noch weite Teile der Politischen Bildung und entsprechender Programmangebote in der Weiterbildung.¹

Neue Chancen: Politische Kommunikation multimedial

Mit der Verbreitung interaktiver Medien und der ihnen innewohnenden Potentiale für die Organisation politischer Kommunikationsprozesse zeigen sich in den letzten Jahren allerdings auch immer mehr und immer weitergehende Ansätze, die Beziehungen der Politischen Bildung zu den elektronischen Medien neu zu gestalten. Hierfür lassen sich verschiedene Anhaltspunkte finden.

1. Mediale und medienorientierte Angebote nehmen zu

Zwar ist gegenüber anderen Fachgebieten, wie z.B. beruflicher Bildung, der Anteil medienorientierter Angebote im Bereich der Politischen Bildung immer noch gering, doch sind die relativen Steigerungsraten nicht zu verkennen, selbst was explizit an Multimedia ausgerichtete Angebote anbelangt (vgl. Mader 1998). Und auch in anderen Bereichen läßt sich, wie etwa bei der Learn:Line, dem NRW-Bildungsserver, eine vermehrte Online-Nutzung in Politik, Sozialkunde und anderen verwandten Fächern/Fachbereichen feststellen.² Last not least haben schließlich Anzahl und Qualität multimedialer Informations- und Lernangebote (CD-ROMs) enorm zugenommen, die sich explizit politischen bzw. politisch relevanten Themen zuwenden. Verschiedene Lernsoftware-Angebote sind mit Preisen ausgezeichnet worden.³

*Medienorientierte
Angebote nehmen zu*

2. Politische Bildung öffnet sich

Gerade der Bezug auf mediale Kommunikationsformen sprengt die Grenzen eines engen, vorwiegend an politischen Institutionen orientierten Bildungsangebots – oder erweitert zumindest die fachdidaktische Per-

spektive (vgl. Harth 1998). So wie die Integration von Multimedia in die Bildungsorganisation insgesamt nur durch interdisziplinäres, fachbereichsübergreifendes Handeln gelingen kann, so öffnet sich in diesem

*Politische Bildung
öffnet sich*

Kontext auch Politische Bildung (vgl. Leidemann 1998) – etwa bei der Auseinandersetzung mit ökologischen Zusammenhängen hin zur Umwelt-Bildung, bei der Analyse media-

ler Wahrnehmungsprozesse hin zur Kulturellen Bildung, bei der Reflexion subjektiver Medienerfahrungen hin zur persönlichkeitsorientierten Allgemeinbildung, bei der adressatenspezifischen Vermittlung von medialen Artikulationsformen hin zur Zielgruppen-Bildung, bei der Erörterung von Arbeitsmarkt- und Berufschancen im Multimedia-Bereich hin zur beruflichen Bildung etc.

3. Neue Chancen für Information und Kommunikation

Ist erst einmal der perspektivische Horizont erweitert – über die distanzierte Kritik und über den fachdidaktischen Rahmen hinaus –, so lassen sich auch für ein offeneres Verständnis von Politischer Bildung im Multi-

*Neue Chancen für Information
und Kommunikation*

media-Bereich neue Potentiale für Information und Kommunikation, also auch für eine innovative Programmplanung, entdecken und erschließen: Die-

se reichen von Exkursionen zu Internet-Cafés und Film- und Medien-Museen über die (digitale) Herstellung eigener AV-Produktionen und Internet-Auftritte bis hin zur gezielten Informationsrecherche oder zur Beteiligung an Online-Foren.⁴

Im folgenden sollen diese medial erweiterten Kommunikationschancen – in ihrer Relevanz für innovative Programmplanung und dementsprechende Fortbildungsangebote – noch einmal zusammenfassend skizziert werden.

Politische Bildung mit neuen Konzepten: Diskurs *über*, *durch* und *mit* Medien

Aufgabe der politischen Bildung ist nach wie vor die Initiierung, Moderation und Qualifizierung (öffentlicher) Verständigungsprozesse und Diskurse – allerdings nicht gegen, sondern *über* (die Thematisierung von) Medien, *durch* (die pädagogisch-instrumentale Nutzung von) Medien und (in Kooperation) *mit* Medien.

Diese Diskursperspektiven, die in einem theoretischen und praktischen Kontext von (nicht nur) Politischer Bildung zu verorten sind, eröffnen neue Innovationspotentiale zur Einbeziehung von Medien bzw. Multimedia. Sie bildeten daher auch eine explizite und implizite Grundlage für das

Fortbildungsprojekt, was in den folgenden Erläuterungen durch verschiedene konkrete Hinweise illustriert werden soll.

1. Medien als Thema

Sollen Medien als Gegenstand Politischer Bildung adäquat behandelt werden, so erfordert dies eine vielschichtige Auseinandersetzung: Es geht nicht nur um die Frage, welche (politischen) Inhalte über Medien vermittelt werden, sondern wie Medien – von der Zeitung über Fernsehen, Kino und Musik bis hin zur Multimedia-Installation – ihre „Message“ in unterschiedlichen Formen und Genres dramaturgisch aufbereiten, präsentieren, inszenieren. Medienbotschaften müssen in ihrer jeweils spezifischen Konstruktion entschlüsselt, „dechiffriert“ werden, und Politische Bildung kann einen wichtigen Beitrag dazu leisten, mediale Konstruktionen zu verstehen, ihre Entstehungshintergründe zu beleuchten und sich auch mit unterschiedlichen Rezeptions- und Verarbeitungsformen zu befassen. So wurden in den Präsenzphasen der Fortbildung verschiedene CD-ROMs gerade unter dem Gesichtspunkt der medialen Repräsentation und Konstruktion bestimmter Inhalte erprobt.⁵

2. Medien als Lernorte

Mit neuen Medien werden neue Kommunikationsorte geschaffen, die auch (politische) Lernorte sind und als solche bewußt aufgesucht werden können. Was früher etwa Lesesäle waren, sind heute eher Internet-Cafés und Cyber-Bars, ergänzt durch Medien-Museen, multimediale Kommunikationsräume in Bildungszentren und Bibliotheken (vgl. Nispel u.a. 1998a, S. 107-133), Multiplex-Kinos oder das persönliche Medien-Ensemble im eigenen Heim.⁶ Politische Bildung sollte diese Orte als neue Kontexte auch für politisch relevante Kommunikationsformen aufsuchen und in ihre Arbeit einbeziehen. Hier sind neue Verbindungen zwischen informellen und formellen, zwischen institutionalisierten und selbstorganisierten Lernformen möglich und notwendig. Der Ort der Fortbildung, das Bildungszentrum Nürnberg, bietet selbst ein überzeugendes Beispiel, wie man optimal medientechnische Ausstattung, kommunikatives Ambiente und anspruchsvolle Programmangebote in der Gestaltung eines neuen Lernortes zusammenführen kann (s. Beitrag von Jochen Ott in dieser Publikation).

3. Medien als Lerninstrumente

Multimediale Informations- und Kommunikationsangebote erweitern das Instrumentarium der Politischen Bildung auf mehrfache Weise: CD-ROMs und Internet bieten erstens einen ungeheuren Fundus für neue Möglich-

keiten der *Informationsbeschaffung*. So können die genannten (vgl. Anm. 5) und weitere CD-ROMs gut als Recherchequelle in oder begleitend zu Seminaren der Politischen Bildung genutzt werden; besondere Möglichkeiten bietet hier jedoch das Internet.⁷ Hier sei exemplarisch auf die im Kapitel „Multimedia konkret“ genannten Adressen verwiesen. Bei der Nutzung solcher und anderer Angebote, die inzwischen in einer großen Breite im Internet zu finden sind, muß allerdings besonderes Augenmerk auf die Vermittlung effizienter Suchstrategien gerichtet werden.

Zweitens eröffnen sich auch neue Möglichkeiten der *Informationsdarstellung und -gestaltung*. Der medialen Präsentation von Informations- und Kommunikationsangeboten zur Politischen Bildung wird künftig große Bedeutung zukommen. Daher sollte dieser Bereich auch in weiteren Fortbildungsangeboten eine zentrale Rolle spielen.⁸

Drittens schließlich entwickeln sich neue Formen der politischen *Kommunikation*, des prinzipiell unbegrenzten Austausches mit anderen. So bietet etwa die Web-Adresse <http://www.netnews.web.de> eine Fülle deutschsprachiger Newsforen zu nahezu allen Themenbereichen. Gleichwohl ist es schwierig, Beiträge mit wirklich relevanten Informationen oder Überlegungen ausfindig zu machen. Von daher ist es erfolgreicher, gleich speziell für die (Politische) Bildung konzipierte Online-Adressen aufzurufen (s. Beitrag „Recherche im Netz“) oder die Diskussionsforen großer Zeitschriften aufzusuchen (z.B. die von <http://www.spiegel.de/foren>). Es sei an dieser Stelle erst einmal dahingestellt, ob damit auch insgesamt die politischen Partizipationschancen erweitert werden, da dies auch von einer Reihe anderer Faktoren abhängt (vgl. Jarren 1998). Im einzelnen gibt es jedoch bereits gelungene Beispiele, wie auch Einrichtungen der Weiterbildung z.B. Online-Foren (zu kontroversen, aktuellen lokalpolitischen Themen) mit hoher Resonanz eingerichtet oder begleitend zu anderen Aktivitäten intensive Internet-Dialoge moderiert haben (etwa im Rahmen internationaler Kontakte).

So ist es nur plausibel, daß auch in der von DIE und AGI organisierten Modell-Fortbildung eine Arbeitsgruppe zur politischen/allgemeinen Weiterbildung Konzepte entwickelt hat, ein strittiges lokalpolitisches Thema mit Unterstützung eines moderierten Online-Forums öffentlich zu diskutieren, und daß dies in einem zweiten Schritt durch eine „Checkliste“ nochmals fundiert wurde (s. Beitrag „Multimedia konkret“).

4. Medien als Arbeitsmittel

Gerade neue Informations- und Telekommunikationsmöglichkeiten bieten nicht zuletzt für das pädagogische Personal effektive Mittel und Wege,

sich gezielt Informationen zu beschaffen (inzwischen sind z.B. nahezu alle größeren politischen Organisationen und Institutionen im Internet vertreten), zu Referenten oder interessanten Gesprächspartnern Kontakte zu knüpfen, sich mit Kollegen abzustimmen und Programme, Konzepte und Ideen auszutauschen oder sich auch der eigenen Fortbildung in Arbeit und Freizeit flexibel zuzuwenden. Abgesehen von den diversen nationalen und regionalen Bildungsservern eröffnen hier auch diverse Projekte und Initiativen interessante Informations- und Kommunikationsangebote für die Akteure der Politischen Bildung (z.B. <http://www.netzwerk-politik.de> und <http://www.brandenburg.de/netpol/>). Und schließlich zeigt auch die eigens für die Fortbildung errichtete Online-Plattform, wie eine sinnvolle virtuelle Kommunikationsumgebung für reale dezentrale Weiterbildungsinitiativen gestaltet werden kann. Allerdings sollte der dafür erforderliche Installations- und Betreuungsaufwand nicht unterschätzt werden (s. Beiträge von Susanne Offenbartl und Benno Volk). Hinzu kommt, daß bei – insbesondere auch politischen – Weiterbildungner/innen sich die Nutzung interaktiver Medien noch keineswegs in der alltäglichen beruflichen Kommunikationspraxis etabliert hat und somit immer wieder neuer Impulse bedarf.

Nutzung interaktiver Medien noch nicht in der Berufspraxis etabliert

Vor allem aber können eigene Ziele, Angebote, Erfahrungen und Informationsmaterialien den (potentiellen) Adressaten auf neue Weise präsentiert und aktuell vermittelt werden (insbesondere im Internet). Diese Chance wird auch von der Weiterbildung immer mehr erkannt und – zumindest partiell – genutzt. Die Frage der medialen Präsentation (im Internet) hat auch während der Fortbildung bei den meisten Konzepten, die von der Arbeitsgruppe zur Politischen Bildung entwickelt wurden (vgl. die Beispiele in Anm. 8), und ebenso in der am Schluß erstellten „Checkliste“ zur Gestaltung von Online-Foren⁹ eine große Rolle gespielt.

5. Medien als Kooperationspartner

Die Funktionsübernahme von Angeboten zur politischen Kommunikation und zum politischen Lernen durch die Medien sollte weniger unter dem Gesichtspunkt der Bedrohung oder Konkurrenz, sondern vielmehr als Chance gesehen werden, nämlich als Chance zur Kooperation – etwa mit Lokalzeitung, Lokalfunk, lokalen/regionalen Online-Netzen oder mit örtlichen Unternehmen der Medien- und Kommunikationsbranche. Ohne solche Kooperationen sind die erforderlichen Ressourcen und Kompetenzen für gelungene Mediennutzung oftmals zudem kaum zu erbringen. Fortbildungen, welche eine Qualifizierung der Multimedia-Nutzung und

die Entwicklung neuer Programmangebote zum Ziel haben, sollen auch solche strategischen Gesichtspunkte mit einbeziehen.¹⁰

Anmerkungen

- ¹ Dieses belegen u.a. die zahlreichen Programmbeispiele der vom Landesverband der Volkshochschulen von Nordrhein-Westfalen herausgegebenen Arbeitshilfe: Demokratie – Öffentlichkeit – Kommunikation in der Multimedia-Gesellschaft. Ein Thema der politischen Weiterbildung. Dortmund 1999
- ² So die Ergebnisse der Begleitforschung zur Nutzung des NRW-Bildungsservers, die z.Z. in verschiedenen Aufsätzen von K.B. Treumann, D. Baacke u.a. veröffentlicht werden.
- ³ So haben etwa die CD-ROM „Deutsche Geschichte von 1949 bis zur Gegenwart“ (hg. von der Bundeszentrale für politische Bildung), die EuroComenius-Medaille 1998, die CD-ROMs „...Zur Freiheit. Deutschland 1945-1990“ und „Das 20. Jahrhundert“ die Comenius-Medaille 1997 erhalten.
- ⁴ Auch hier bietet die Arbeitshilfe „Demokratie – Öffentlichkeit – Kommunikation ...“ verschiedene Beispiele (vgl. Anm.1).
- ⁵ Positiv bewertet wurden – mit gewissen Einschränkungen – etwa CD-ROMs wie „Die graue Revolution“, „Sofies Welt“, „Global lernen“ oder „1849 – 1949. 100 Jahre deutsche Geschichte“, während Titel wie „Gegen das Vergessen“ oder „Die Atombombe“ zumindest sehr kontrovers beurteilt und diskutiert wurden.
- ⁶ Laut neuerer Daten des statistischen Bundesamtes ist inzwischen 1/3 aller deutschen Haushalte mit (überwiegend hochwertigen) Multimedia-PCs ausgestattet, bei Familien mit Kindern sind es sogar mehr als 3/4.
- ⁷ Wie mit Hilfe des Internet auch bei ansonsten nicht besonders politisch interessierten Jugendlichen Neugierde und Motivation für politische Ereignisse geweckt werden können, das zeigt das – auch realisierte – Beispiel der Kreisvolkshochschule Hannover. Jugendliche haben sich mit Hilfe eigener Online-Recherchen aktiv mit Parteien und anderen politischen Informationen zur Bundestagswahl 1998 auseinandergesetzt (vgl. das entsprechende Beispiel im Beitrag „Multimedia konkret“).
- ⁸ In der Fortbildung wurde dieses konkretisiert in der Entwicklung und Diskussion beispielhafter Angebote: etwa eines Umwelt-Wettbewerbes (<http://www.k.shuttle.de/un/mzunna>), des ANU-Netzwerkes (<http://www.umweltbildung.de>) und eines Online-Forums für Existenzgründer (vgl. „Multimedia konkret“).
- ⁹ Bei einer im Rahmen des Projekts vom Adolf Grimme Institut durchgeführten Befragung zur Online-Nutzung in Weiterbildungs-Einrichtungen gaben bereits 1997 28,5 Prozent der Befragten an, daß die Präsentation im WWW für sie prioritäre Bedeutung habe (vgl. Wolpert 1998)
- ¹⁰ Vgl. dazu auch die Beiträge von F. Hagedorn und R. Stang zu den organisatorischen Implikationen einer Multimedia-Bildung in: Nispel u.a. 1998b

Literatur

- P. Ciupke/N. Reichling: Politische Bildung als Ort öffentlicher Verständigung. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 45-46/1994
- F. Hagedorn: Weiterbildung als virtuelles Unternehmen? Zum Verhältnis von Multimedia und Bildungsorganisation. In: REPORT. Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung 42/1998
- T. Harth: Erweiterung der fachdidaktischen Perspektive durch das Medium Internet? In: PÄD Forum 4/1998
- O. Jaren: Internet – Neue Chancen für die politische Kommunikation? In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 40/1998
- H.-W. Kuhn/B. Massing: Politische Bildung seit 1945. Konzeptionen, Kontroversen, Perspektiven. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B 52-53/1990
- S. Leidemann: Integrierte Medienbildung als Organisationskonzept an der Volkshochschule Hagen. In: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Kompetent für Medien – kompetent durch Medien. Impulse für die Weiterbildung. Soest 1998

- A. Mader: Multimedia als Angebot. Programmanalyse ausgewählter Einrichtungen. In: A. Nispel/R. Stang/ F. Hagedorn (Hrsg.): Pädagogische Innovationen mit Multimedia 1: Analysen und Lernorte. Frankfurt/M. 1998(a)
- A. Nispel/R. Stang/F. Hagedorn (Hrsg.): Pädagogische Innovationen mit Multimedia 1: Analysen und Lernorte. Frankfurt/M. 1998(a)
- A. Nispel/R. Stang/F. Hagedorn (Hrsg.): Pädagogische Innovationen mit Multimedia 2: Organisation und Fortbildung. Frankfurt/M. 1998 (b)
- A. Wolpert: VHS goes online. Ergebnisse einer Befragung. In: A. Nispel/R. Stang/F. Hagedorn (Hrsg.): Pädagogische Innovationen mit Multimedia 1: Analysen und Lernorte. Frankfurt/M. 1998

Künstlerische Zugänge als Potential

Kulturelle Bildung

Richard Stang/Udo Thiedeke

Kulturelle Bildung und Medien

Obwohl die Medien ein wichtiger Bezugspunkt der Kulturellen Bildung sind, spielte die Auseinandersetzung mit ihnen zumindest in der Erwachsenenbildung bislang nur eine marginale Rolle. Dies verwundert vor allem vor dem Hintergrund, daß die Medien in den letzten zwanzig Jahren eine zunehmend zentrale Rolle im kulturellen Leben spielen. Diese Bedeutung der Medien für die kulturelle Entwicklung wird durch die Entwicklungen im Bereich der Informations- und Kommunikationstechniken nochmals signifikanter. Unser Alltag – sowohl im Berufsalltag als auch in der Freizeit – wird zunehmend geprägt durch die Integration von Multimedia und Internet als selbstverständliche Werkzeuge zur Informationsbeschaffung, Unterhaltung und Kommunikation.

Bislang fehlt es allerdings in der Breite an dem notwendigen Know-how, mit diesen Techniken umzugehen. Betrachten wir die technische Entwicklung mit ihren Offline-Anwendungen (z.B. CD-ROM) und ihren Online-Anwendungen (z.B. Internet) sowie die Anforderungen im Umgang mit ihnen, zeigt sich, daß wir uns hier auf der Ebene der Einübung einer neuen Kulturtechnik befinden. Das heißt, sowohl die Beschaffung von Information als auch die Form der Kommunikation mit Hilfe der Neuen Medien erfordern veränderte Zugänge, die sich von den traditionellen Kulturtechniken unterscheiden.

Zum einen verlangt die auf den Möglichkeiten der Neuen Medien basierende Fülle an Informations- und Kommunikationsoptionen ein erhöhtes Maß an interessenorientierter, selbstgesteuerter „Navigation“ bei den Nutzer/innen, zum anderen können Prozesse der Informationsbeschaf-

*Es fehlt in der Breite
an Know-how*

fung und damit der Wissensaneignung zunehmend „assoziations-orientiert“ verlaufen. Um sich allerdings selbstbewußt und selbstbestimmt in dieser veränderter Informations- und Kommunikationswelt zu bewegen, bedarf es einer hohen Medienkompetenz, die zumindest von Erwachsenen, bei denen der Umgang mit den Neuen Medien nicht selbstverständlich in den Sozialisationsprozeß integriert war, durch Bildungsprozesse – selbstgesteuerte oder organisierte – erst erworben werden muß.

Für die Initiierung und Gestaltung solcher Bildungsprozesse kann die Kulturelle Bildung – durch die ihr eigenen kreativen und künstlerischen Zugänge bei der Auseinandersetzung mit der Lebenswelt – eine wichtige Funktion übernehmen. Die Potentiale Kultureller Bildung für die Entwicklung veränderter Lernumgebungen und Lernkonzepte im Umgang mit den neuen medialen Möglichkeiten liegen u.a. in

- der Animation zum Experiment und zur Improvisation,
- der Entwicklung kreativer Methoden zur Aneignung der neuen Medienwelten,
- der Förderung der Wahrnehmungsfähigkeit,
- der Entwicklung von Orientierungsmöglichkeiten und Navigation in der Medienwelt.

Innovative Konzepte für Planung von Angeboten notwendig

Wenn die Potentiale der Kulturellen Bildung im Hinblick auf den Umgang mit den Neuen Medien ausgeschöpft werden sollen, bedarf es al-

lerdings innovativer Konzepte in der Planung von Angeboten für die Erwachsenenbildung.

Im Rahmen der Fortbildung wurde deshalb das Projekt „Vom Grafik-Design zum künstlerischen Arbeiten in Netzen – Entwicklung und Erprobung eines Weiterbildungskonzeptes“ des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE) vorgestellt und mit den vom Projekt im Internet zur Verfügung gestellten Oberflächen und Anwendungen gearbeitet. Hierbei handelt es sich um ein exemplarisches Projekt, in dem auf experimentelle Weise versucht wird, innovative Konzepte für die künstlerische/gestalterische Arbeit in der Kulturellen Bildung zu entwickeln. In diesem Projekt werden der Computer und das Internet als Werkzeuge genutzt, um veränderte Formen der Informationsbeschaffung, der ästhetischen Produktion und der Kommunikation zu gestalten.

Vom Grafik-Design zum künstlerischen Arbeiten in Netzen

Welche Orientierungsmöglichkeiten bestehen im Informationsuniversum der Multimedien? Welche symbolischen Kapazitäten sind erforderlich,

um dort zu navigieren, und wie sind eigene Sichtweisen medial zu vermitteln? Dies sind die Ausgangsfragestellungen, denen das Modellprojekt „Vom Grafik-Design zum künstlerischen Arbeiten in Netzen – Entwicklung und Erprobung eines Weiterbildungskonzeptes“ nachgehen will.

Zentral ist hierbei der Gesichtspunkt, „kreative Medienkompetenz“ zu entwickeln. Es gilt also Fähigkeiten anzuregen und auszubilden, um selbstbestimmt mit Neuen Medien umzugehen. Um der Komplexität der Neuen Medien gerecht zu werden, sollen diese dabei auch auf ungewöhnlichen Wegen zur Informationssuche und Kommunikation eingesetzt werden. Dies ist nur zu realisieren, wenn es gelingt, sich die Neuen Medien offen und spielerisch anzueignen. Im Projektzusammenhang steht daher ein künstlerisches Thema im Vordergrund, das mit Hilfe von Computern und Internet entfaltet, bearbeitet und vermittelt wird.

Das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderte Vorhaben wird in Kooperation mit dem Institut für Neue Medien (INM), Frankfurt/M., und vier Modelleinrichtungen (der VHS Hamburg, der VHS Leverkusen, der VHS Köln im KOMED Mediapark und dem Medienpädagogischen Zentrum Potsdam) durchgeführt. Die Projektumsetzung erfolgt in Kursen an den Modelleinrichtungen. Mit Bezug auf das künstlerische Leitthema „Wege und Spuren – ein virtueller Reisebericht“ wird es den Kursteilnehmenden ermöglicht, sich durch Computergrafik auszudrücken und Erfahrungen bei der Informationssuche und der Kommunikation ihrer Arbeitsergebnisse im Internet zu sammeln.

Ziel ist es, aus diesen Arbeiten eine virtuelle Topografie zu entwickeln, die im Internet zugänglich ist. In Zusammenarbeit mit dem Institut für Neue Medien entwickelt das DIE dazu ein Internet-Web, das die Arbeits- und Kommunikationsplattform des Projektes darstellt.

Das Internet-Web ist als Kommunikations-, Transport- und Präsentationsmedium der künstlerischen Arbeiten ausgelegt. Die Bildbearbeitung findet lokal, ‚offline‘ mit gängigen Computergrafik-Programmen (z.B. Adobe Photoshop, Metacreations Fractal Design Painter etc.) statt.

Um den Anforderungen der Kursarbeit gerecht zu werden, präsentiert sich das Web gegliedert in drei Arbeits- und Informationsbereiche. Von der Homepage aus (<http://www.cyberscape.de>) verzweigt es sich in:

1.) „Cyberscape“ – hier findet sich der Arbeitsbereich der Kursteilnehmenden. Er gliedert sich in einen öffentlichen Bereich, in dem eine Bildübersicht den aktuellen Arbeitsstand der verschiedenen Teilnehmenden und Gruppen

*Arbeits- und Informations-
bereiche im Internet*

zeigt, und in einen nicht-öffentlichen Bereich. Der nicht-öffentliche Bereich ist nur via Password zugänglich. Hier finden sich ein Kommunikationsforum sowie Up- und Download-Routinen zur Bearbeitung und zum Austausch der Bilder. Ergänzt wird dieser interne Bereich durch eine FAQ-Seite (Frequently Asked Questions), auf der Hilfestellungen und Erläuterungen zu finden sind.

2.) „Art'n'Bytes“ – dieser Bereich ist vollständig öffentlich. Er repräsentiert zum einen den Zugang zur virtuellen Galerie der „Plug In Plaza“ und zum anderen ausgewählte Links zu Medien-Kunst-Internetseiten. Die virtuelle Galerie wurde aus dem dreidimensionalen VRML-Modell (Virtual Reality Modelling Language) der „Plug In Plaza“ ausgekoppelt, die von dem Künstler und Landschaftsarchitekten Rupert Kiefl als Stipendiat am INM entwickelt wurde. Hier finden sich wichtige Bilder, die Zwischen- oder Endergebnisse der Kursarbeit darstellen.

3.) „Dialog“ – ist der öffentliche Informations- und Kommunikationsbereich des Cyberscape-Web. Hier finden sich ein Gästebuch sowie Hintergrundinformationen, die das Projekt, den Beirat und wichtige Grundelemente der Arbeit betreffen. Im Dialog-Bereich sind aber auch Ressourcen für die Kursarbeit, wie Internet-Browser, Grafik-Programme, E-Mail-Clients etc., zu finden.

In der ersten Kursstaffel, die im Januar 1999 endete, wurden erste visuelle Konzepte in den einzelnen Projektorten erarbeitet, im Netz präsentiert und untereinander kommuniziert. Dabei zeigte sich, dass sich sehr unterschiedliche Konzepte entwickeln: vom künstlerisch konzeptionellen Arbeiten, ausgehend von einer zielorientierten Idee, bis hin zum assoziativen Umgang mit dem Thema und dem Medienmaterial als Steinbruch für ein sich daraus entwickelndes visuelles Konzept.

Die technischen Vorkenntnisse der Teilnehmenden in den Kursen sind sehr heterogen, so daß die Kursleitenden immer wieder technische Hilfestellungen geben müssen bzw. kompetente Teilnehmende den anderen helfen.

Die Konzeption der Kurse geht von drei Wochenendveranstaltungen aus. Diese „Begrenzung“ wurde aber zunehmend durch einzelne Teilnehmende aufgebrochen, da der Arbeitsbereich im „Cyberscape“ rund um die Uhr über das Internet zur Verfügung steht. Hier entwickelte sich eine Eigendynamik der Kommunikation unter der Teilnehmenden der vier Projektorte. Die veränderte Verortung von Bildungsaktivitäten in Raum und Zeit ist sicher eine der größten Herausforderungen für die Konzeptentwicklung in der Erwachsenenbildung.

Außerdem verändert sich auch die Funktion der Kursleitenden. Es hat sich im Laufe des Kurse gezeigt, daß sie nur noch bedingt diejenigen sind, die über einen „Know-how-Vorsprung“ verfügen. Dadurch werden sie in den Kursen tendenziell weniger als „Inpouteure“ angefragt, sondern als Moderator/innen bzw. Berater/innen. Solche Anforderungen von seiten der Teilnehmenden werden perspektivisch zu einem veränderten Profil der Kursleitenden führen.

Funktion der Kursleitenden verändert sich

Die hier nur kurz angerissenen Erfahrungen aus der Kursarbeit zeigen Veränderungstendenzen in den Lernarrangements auf, die für die Entwicklung von Programmkonzepten in der Erwachsenenbildung von großer Relevanz sind. Welche Veränderungsbedarfe sich im besonderen für die Kulturelle Bildung ergeben, werden u.a. die zweite Kursstaffel des Projektes im Frühjahr 1999 und die wissenschaftliche Auswertung zeigen.

Überlegungen zur Programmplanung

Wie am Beispiel des Projektes gezeigt, erlauben die Neuen Medien die Entwicklung neuer Angebote in der Kulturellen Bildung. Dies gilt nicht nur für die Bereiche Grafik und Malerei, sondern auch für Bereiche wie Musik und Film.

Darüber hinaus erlaubt vor allem das Internet neue Wege der Informationsbeschaffung. Ob interessante Kunstprojekte, Informationen zu Kunst und Kultur usw.: Man kann sich einen guten Überblick über aktuelle Entwicklungen verschaffen, wenn man über das technische Know-how verfügt, im Internet zu navigieren und zu recherchieren. Auf jeden Fall lassen sich auch aus dem Internet Anregungen für die Programmplanung ziehen (s. Beiträge „Multimedia konkret“ und „Recherche im Netz“).

Anregungen aus dem Internet

In vielen Einrichtungen gibt es allerdings ein großes Problem, wenn es darum geht, im Bereich Künstlerisches Gestalten ein computerbasiertes Angebot zu entwickeln: Die Nutzung der Technik liegt in der Verantwortung des EDV-Fachbereichs. Die Verantwortlichen für die Kulturelle Bildung haben nur selten Zugriff auf die Technik. Deshalb lassen sich neue Angebote oft nur in Kooperation mit den Kolleg/innen aus dem EDV-Bereich realisieren. Dies sollte kein Problem darstellen, sondern als Chance verstanden werden, in einer Einrichtung interdisziplinär zu arbeiten. Sicher gibt es eher selten eine gewachsene Nähe von Kultureller Bildung und EDV, doch könnte die Entwicklung neuer Angebote einen Anlaß schaffen, neue Kooperationen zu realisieren. Dafür müssen aber nicht nur

die Kolleg/innen der EDV oft ihre Einschätzungen von Kultureller Bildung revidieren, sondern auch die Kulturellen Bildner/innen müssen einen veränderten Bezug zur EDV finden. Sollte es wirklich Interesse an neuen Angeboten im medialen Bereich geben, lassen sich mit entsprechender Energie gewachsene Grenzen auflösen und damit auch für die Institution neue Wege zum interdisziplinären Arbeiten eröffnen.

Ein weiteres Problem dürfte die Akquisition von Kursleitenden darstellen. Vor allem in ländlichen Regionen wird es nicht einfach sein, Kursleitende zu finden, die künstlerisch mit dem Computer arbeiten. Sicher ist dies in den Städten einfacher. Aber nicht nur Medienkünstler/innen, sondern auch Grafik-Designer/innen sind häufig in der Lage, künstlerisch-kreative Kurse zu leiten. Da es prinzipiell angebracht ist, solche Angebote in Kompaktkursen zu realisieren, können auch Kursleitende von außerhalb gut einbezogen werden. Eine Vernetzung der für Kulturelle Bildung Verantwortlichen könnte hier einen entsprechenden Austausch fördern.

Die Fortbildung von Kursleitenden, aber auch von hauptberuflichen Pädagog/innen in den Institutionen, sollte im Hinblick auf die Anforderungen durch die Neuen Medien für die Erwachsenenbildung forciert werden. Denn nur professionell durchgeführte Angebote garantieren, daß die Arbeit mit den Neuen Medien in der Kulturellen Bildung eine Zukunftsperspektive hat.

Das Potential der Neuen Medien für die Kulturelle Bildung ist groß. Nicht nur der kreative, künstlerische Umgang mit ihnen ist dabei interessant, sondern auch die Möglichkeiten der Informationsbeschaffung, ob über Kunstwerke auf CD-ROMs oder über Museen im Internet. Außerdem ist im Internet eine Vielzahl von Kunstprojekten zu finden, die auch vielfältige Anregungen für die Kulturelle Bildung bieten. So lassen sich auf der Basis der neuen Medien sehr unterschiedliche Angebote entwickeln.

Medien als Grundlage für eine neue Lernorganisation Sprachen

Gerhard von der Handt/Sonja Ziyal

Anforderungen an Sprachenlernen

Um die Frage „*Was bringen die neuen Medien für das Fremdsprachenlernen?*“ beantworten zu können, muß man erst die Frage „*Was ist wich-*

tig für das Fremdsprachenlernen?“ stellen. Die Auffassung, *was Sprache ist, wie man sie am besten lernt*, hat sich in den letzten vierzig Jahren entscheidend weiterentwickelt. Glaubte man früher, mit der Beherrschung der wichtigsten grammatischen Regeln und einem „Mindestwortschatz“ eine ausreichende Basis zu haben, so weiß man heute, daß hierzu wesentlich mehr gehört. Wissen *über* die Sprache ist nicht gleichzusetzen mit dem Vermögen, in wichtigen Situationen verstehen und agieren zu können. Weiterhin reicht das sprachliche Material (Wörter und Grammatik = die Redemittel) nicht aus, um erfolgreich in einer Fremdsprache zu kommunizieren. Vielmehr muß der kulturelle Hintergrund berücksichtigt werden, der entscheidet, welche dieser Redemittel in Abhängigkeit von konkreten Umständen eingesetzt werden müssen. Nicht nur das Verständnis von Sprache als interkulturellem Verständigungsmittel hat sich geändert, sondern auch die Kenntnisse über das *Wie* der Sprachaneignung (im Erst- und Zweitspracherwerb) sind wesentlich differenzierter geworden. Das soll im einzelnen hier nicht ausgeführt, aber die wichtigsten Konsequenzen im Hinblick auf unsere zentrale Frage (Nutzen der Neuen Medien) müssen angesprochen werden.

Kenntnisse über Sprachaneignung differenzierter geworden

Da wäre als erstes der Tatbestand zu nennen, daß *der Lernaufwand wesentlich gestiegen ist*, wenn man die genannten Entwicklungen beim Fremdsprachenlernen berücksichtigen will. Bei den in der Erwachsenenbildung noch mehrheitlich extensiven Angeboten brauchte man mehrere Jahre, um zu einer Mindestqualifikation zu kommen (z.B. die Europäischen Sprachenzertifikate). Die nun vorliegenden revidierten Zertifikate erfordern einen noch höheren Einsatz. Versucht man dem durch intensivere Kursangebote gerecht zu werden, so stößt man schnell an Grenzen, die durch den Alltag gesetzt werden: Beruf, Familie und eine (gerechtfertigte) Vielfalt von Freizeitinteressen lassen für das Sprachenlernen weniger Zeit, als notwendig wäre. Erschwerend kommt hinzu, daß die herkömmlichen Organisationsformen von Sprachunterricht inflexibel sind. „Crash-Kurse“ sind nur sinnvoll im Hinblick auf konkrete Anforderungen. Bestehen zwischen Lernen und Anwendung zu große Pausen, so verliert man das Gelernte schnell wieder. Gemeinhin ist eine *kontinuierliche*, wenn auch zeitlich durchaus *kurze Beschäftigung* mit der Fremdsprache nützlicher, und zwar dann, wenn man gerade Zeit hat. Hierfür kommen die an feste Zeiten gebundene Kurse nicht in Frage.

Den Weg des Fremdsprachenlernens kann man als eine kontinuierliche Hinwendung zur *authentischen Kommunikation* verstehen. Authentisch

Hinwendung zur authentischen Kommunikation

ur die konkrete Situation der Lernenden sein. Die für einzelne Sprachlernende wichtigen Anwendungssituationen sind je nach Bedürfnissen und Interessen naturgemäß sehr unterschiedlich. Das bedeutet eine *weitgehende Individualisierung des Lernens* (die sich übrigens nicht nur durch die unterschiedlichen Lernziele ergibt, sondern auch aus den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen resultiert: Lernerfahrungen, Lernertyp, Lernumstände, zur Verfügung stehende Ressourcen). Die herkömmlichen Kursformen, in denen Sprachenlernen noch immer hauptsächlich stattfinden, werden diesen Anforderungen nicht gerecht. Auch binnendifferenzierende Unterrichtsformen stoßen hier sehr schnell an ihre Grenzen. Vor allem sprengt die Unterschiedlichkeit der Interessen und Ziele der einzelnen Kursteilnehmenden schnell die Gesamtgruppe: Die Notwendigkeit, sich mit realen Texten zu beschäftigen, die das Interessengebiet des einzelnen treffen (und nicht künstlich für Unterrichtszwecke geschaffen wurden) bzw. (muttersprachliche) Kommunikationspartner/innen zu finden, überfordert die Möglichkeiten einer „*lokalen Gruppe*“, die zu *festgelegten Zeiten* zusammenkommt.

Medien und Sprachenlernen

Auf diese Erfordernisse hin sind nun die Neuen Medien zu untersuchen und zu bewerten. Bevor dies geschieht, sei ein wenig ausführlicher beschrieben, was denn eigentlich *Neue Medien* sind. Hierzu zählen wir PCs und Internet als Grundlagen (die für uns nur durch die Rahmenbedingungen, die sie uns stellen, interessant sind). Für unsere Ziele ist es wichtiger, ihre Funktionen zu bestimmen. Dies wären:

- Übungsmöglichkeiten über individualisierende und zeit-/ortsflexible Lernprogramme (via PC),
- Zugang zu authentischen zielsprachigen Informationsquellen,
- der Kontakt zu zielsprachigen Kommunikationspartner/innen mit gleichgelagerten Interessen/Bedürfnissen.

Computer Based Learning

CBL (= computer based learning; es gibt eine Reihe weitere Begriffe, die sich in Aspekten unterscheiden: z.B. CALL = computer assisted language learning oder TELL = technically enhanced language learning) bietet neue Lernchancen in folgender Hinsicht:

Multimedia: Sprache ist eingebunden in Verwendungszusammenhänge, in denen mehrere Kanäle – meist auditiver und visueller Art – in Kombi-

nation auftreten. Zu den über Laute verschlüsselten Informationen werden visuelle Signale ausgetauscht (Mimik, Gestik, sonstige Körpersprache). Sprache bezieht sich sehr oft auf das gemeinsame Seh- und Erlebnisfeld etc. Traditionelle Unterrichtsformen konnten diese Dimensionen kaum oder gar nicht wiedergeben.

Natürlich kann man diese Kommunikationselemente über Video/Fernsehen darstellen. Im Unterschied zu diesen Medien erlaubt die Darbietung über PC

- den punktgenauen Zugriff (Auswahl, Wiederholung),
- die Verknüpfung mit anderen Codierungen (z.B. durch ein auf Wunsch hinzuschaltbares Skript),
- die Nutzung von weiteren Hilfssystemen (Wörterbuch, Grammatik).

Diese zusätzlichen Möglichkeiten bieten eine weitgehende Ablösung des Lernens von der angeleiteten Gruppe.

Was Video und Fernsehen nicht leisten können, sind weiterhin Verzweigungen. Die Wahlmöglichkeit bestimmter Handlungsoptionen kann im Idealfall ein Netz ergeben, in das man unterschiedlich ein- und aussteigen und in dem man sich bewegen kann (*Hypermedia*). Die Alternativen sprachlichen Handelns sind auf diese Weise – nicht in allen, aber in vielen Aspekten – gut darstellbar. Entsprechende Übungsspiele (*London Adventure* – nicht multimedial/verzweigt; *Mean City: Who is Oscar Lake* – multimedial/verzweigt) sind schon auf dem Markt.

Im Hinblick auf das Fremdsprachenlernen haben sich Phasenmodelle als nützlich erwiesen. Im allgemeinen unterscheidet man Präsentation, Kognition, Übung, Transfer und Anwendung. Multimedialität ist insbesondere für Präsentation und Kognition (zur Ausbildung von *Sprach- und Kulturbewußtsein*) von Bedeutung.

Für Übung und Transfer kommt die Eigenschaft *Interaktivität* von PC-gestützten Lernprogrammen zur Geltung, d.h., zu den über die Programme vermittelten Aufgabenstellungen/Übungen erhält man eine möglichst differenzierte Rückmeldung über Richtigkeit und Angemessenheit der Lösung. Werden diese Rückmeldungen ergänzt durch ein Angebot von Empfehlungen und Erklärungen, können die Lernenden weitgehend losgelöst von formalen Kursstrukturen lernen, und zwar

- das, was für sie wichtig ist,
- so oft sie wollen,
- zu einem beliebigen Zeitpunkt,
- an einem beliebigen Ort.

Interaktivität von Lernprogrammen wichtig

Das alles heißt jedoch nicht, daß die Gruppe überflüssig geworden und die Anleitung durch eine Fachkraft entbehrlich ist. Dazu ist der Sprachlernprozeß viel zu komplex. Eine freie sprachliche Interaktion kann nur sehr begrenzt, d.h. in Vorstufen/Vorformen, über CBL-Programme simuliert werden. Die Beurteilung des Gelingens von Kommunikation ist auch in den Vorformen meist nur den entsprechend ausgebildeten Tutor/innen möglich. Die Aufgaben der Kursleitenden verschieben sich, aber sie existieren weiterhin.

Ebenso ist eine Gruppe in vielen Fällen nützlich. Zwar kommuniziert man in der lokalen Lerngruppe nicht mit Muttersprachler/innen, aber die Unwägbarkeiten des kommunikativen Hin und Her, welche für Authentizität konstitutiv sind, liegen vor.

Ein zweckmäßiger Einsatz für CBL ist – gerade im Hinblick auf die Individualisierung – die Entwicklung der interessen- und bedürfnisbezogenen rezeptiven Fertigkeiten Hören und Lesen. Hier gilt es, bestimmte Strategien zu entwickeln (weg von einer linearen Textaufschlüsselung zu einem Verständnis über Hypothesenbildung). Die Verbindung von Individualinteresse und Strategievermittlung ist über sogenannte *Autorenprogramme* möglich. Diese stellen einen *Programmrahmen* dar, durch den bestimmte Übungen vorgegeben sind, in den aber Inhalte/Texte – in manchen Programmen sogar Ton- und Videosequenzen – eingegeben werden können. So können die Kursleitenden Materialien auf individuelle Bedürfnisse „maßschneidern“, was nur möglich ist, wenn man die Lernenden persönlich kennt. Natürlich ist der Aufwand groß, und in der Praxis wird man dieses Verfahren weniger für einzelne als für bestimmte Gruppen anwenden. Ein Beispiel für den Umgang mit Autorenprogrammen wurde im Rahmen der Fortbildung in Nürnberg vorgestellt¹:

KursleiterEditierAnwendung (KLEA) zur Edition von interaktiven Übung

KLEA ist ein vom Bildungszentrum der Stadt Nürnberg mit dem Autorensystem ToolBook 4.0 (Asymetrix) entwickeltes Programm zur Edition von interaktiven Sprachübungen auf der Grundlage vordefinierter Masken.

Oft entspricht die „fertige Lernsoftware“, die man kaufen und nicht verändern kann, nicht dem aktuellen Lernstoff oder ist für die jeweilige Lernengruppe nicht geeignet. Gerade für das Einüben grammatischer Strukturen gibt es meist zu wenig Aufgaben. Für seltener unterrichtete Sprachen findet man z.T. überhaupt keine Lernsoftware. Aus dieser Situation heraus ist KLEA entstanden. Nach dem Motto „Kursleiter produzieren das Lern- und Übungsmaterial für die Arbeit mit dem PC selbst“ wurden mit dem Profi-Autorensystem „Multimedia ToolBook 4.0 – CBT-Editon“ Vorlagen entwickelt.

Die Lehrer/innen bzw. Kursleitenden, die die Vorlagen mit ihrem eigenen Sprachmaterial füllen, müssen sich nicht in ein kompliziertes Autorensystem einarbeiten, denn

die bereitgestellten Masken sind alle vordefiniert. Vielfach genügt es, in Textfelder die jeweiligen Wörter oder Sätze einzugeben oder sie aus Textverarbeitungsdateien zu kopieren. Zudem ist für jede Vorlage eine Online-Hilfe abzurufen, die Schritt für Schritt erklärt, was man tun muß.

Die bisherigen Erfahrungen haben gezeigt, daß eine Schulung von einem Tag ausreicht, damit jemand, der über Windows-Grundkenntnisse verfügt, alleine mit dem Programm zurechtkommt. Ist man am Anfang der Arbeit noch mehr mit der „handwerklichen Seite“ beschäftigt, so gewinnt man doch schnell Routine und kann sich auf die Inhalte der Übungen konzentrieren.

Wenn immer es möglich ist, sollten sich kleine Teams von „Autor/innen“ zusammenfinden und die Bereiche, in denen sie arbeiten, absprechen: Einer macht Grammatikübungen zu dem Bereich XY, der andere Wortschatztraining, ein Dritter beschäftigt sich mit Dialogübungen ... Die einzelnen Anwendungen („Bücher“) werden dann in eine gemeinsame Datenbank gestellt, die von einer Datei (zum Beispiel: „Datenbank Spanisch.tbk“) aus aufzurufen ist. Der entscheidende Vorteil gegenüber „fertiger Lernsoftware“: Jede Übung kann jederzeit nachgebessert, jede Anwendung kann ergänzt werden. So wie viele Lehrkräfte schon immer eigene Arbeitsblätter für ihre Lernenden erstellt, so produzieren sie jetzt interaktive Übungen, die selbstverständlich auch den Lernern mitgegeben werden können.

KLEA besteht aus

- einer Beispiel-Sammlung von ca. 100 interaktiven Übungen (18 verschiedene Übungstypen) für den Sprachunterricht und für Mathematik,
- ca. 65 Vorlagen zu diesen Übungen (durch Hyperlinks mit ihnen verknüpft), die es Kursleitenden und Lehrer/innen ermöglichen, auf der Basis dieser vordefinierten Masken schnell und bequem eigene Übungen zu erstellen,
- einer vordefinierten Anwendung „MeinBuch.tbk“ zum Erstellen eigener Übungen
- Online-Hilfen zu jeder Vorlage sowie einer Anleitung.

Ein ausreichendes Training der Strategien in Verbindung mit für die Lernenden relevanten Texten ist eigentlich nur über diese Programme möglich; der Unterricht beschränkt sich auf die Grundlagen der Strategien, die eigentliche Übung erfolgt in Eigenregie – eben mit Hilfe solcher Materialien und mit einem möglichst intensiven Kontakt zu authentischen Quellen, d.h. zielsprachigen Kommunikationspartnern und Texten, die in reicher Auswahl über das Internet zur Verfügung stehen.

Von eminenter Bedeutung sind diese Programme auch für die *seltener gelernten Sprachen*. Hierfür werden in den meisten Fällen keine Kurse angeboten bzw. sie brechen mangels Teilnehmendenzahlen bald wieder zusammen, so daß Selbstlernmaterialien die einzige realistische Möglichkeit zum Erwerb dieser Sprachen darstellen.

Sieht man sich die existierenden Lernprogramme an, verfliegt schnell die Euphorie. Hier ist noch viel zu tun. Erstaunlich ist jedoch, daß die festzustellenden Defizite nicht nur „verständliche“ Gründe haben (ein multimediales Programm kostet viel Geld), sondern daß oft genug die Unkenntnis von inzwischen bekannten und akzeptierten didaktischen Grundsätzen konstatiert werden muß. Natürlich ist es z.T. Sitte, alte „Methoden“ noch einmal medial aufzubereiten und dem interessierten Laien als modern zu verkaufen, aber darüber hinaus scheint die Zusammenarbeit zwischen Medienspezialisten und Fachdidaktiker/innen oft nicht zu funktionieren.

Internet

Nicht weniger wichtig als CBL sind die Möglichkeiten, welche über das Internet zur Verfügung stehen. Diese bestehen darin,

- an authentische zielsprachige Informationen, in erste Linie Texte/Dokumente zu kommen,
- mit zielsprachigen Partnern zu kommunizieren.

Letzteres ist mit didaktischer Begleitung über das sogenannte E-Mail-Tandem möglich. Die Kommunikation erfüllt nicht alle Kriterien von Authentizität: Der persönliche Kontakt fehlt, Meinungs- und Informationsaustausch findet schriftlich statt, wenn auch in mündlichen Ausdrucksformen. Supportstrukturen für E-Mail-Tandem wurden inzwischen in Deutschland über die Universität Trier und die Ruhr-Universität Bochum aufgebaut, allerdings partizipieren in erster Linie Schulen und Universitäten. Das E-Mail-Tandem-System ist aber grundsätzlich auch für die allgemeine Erwachsenenbildung offen – das Angebot muß den Interessenten nur bekannt gemacht werden (Internet-Adresse s. Bibliographie).

Veränderung der Lernorganisation

Aus alledem folgt: Der Sprachunterricht in der bisherigen Form von genormten Kursen ist an seine Grenzen gekommen. Mit ihm allein wird man die „neuen Lernziele“, die z.B. in den revidierten Zertifikaten niedergelegt sind, nicht erreichen können. Es ist eine grundsätzlich neue Lernorganisation erforderlich, in der die Funktionen der bisher am Lernprozeß Beteiligten (Lernende, Kursleitende, Institution) neu bestimmt werden müssen.

Kursleitende: Neue Rolle als Lernorganisator/innen

Die Zukunft wird einen Verbund von angeleiteten Aktivitäten in der Gruppe, flexibel in einem ständigen Wechsel (bestimmt durch die individuellen Interessen) zu bestimmenden Kleingruppen und Einzellernern ergeben. Hierbei spielen die neuen Medien eine entscheidende Rolle. Eine zentrale Rolle wird weiterhin den *Lernorganisator/innen*, den bisherigen Kursleitenden, zukommen. Deren Aufgaben gehen über die von *Lernmoderator/innen* (*learning facilitators* etc.) weit hinaus. Die Konzeption des/der „Lernmoderator/in“ setzt zwar dasselbe Verständnis von Sprachenlernen als primär lernerzentriert voraus, sie sprengt jedoch nicht das bisherige *Organisationsmodell* des Lernens, das der Institution eine zentrale Rolle bei der Organisation zubilligt (eben in Form von weitgehend genormten Kursen). Lernorganisator/innen übernehmen in hohem Maße zusätzliche (lern-)organisatorische Verantwortlichkeit: Von einer Zentrale aus ist ein flexibler, durch individuelle Voraussetzungen und Bedürfnisse

bedingter Lernverbund nicht organisierbar. Wir stehen erst am Anfang dieses Prozesses, und viele der Voraussetzungen zu seiner Realisierung sind noch nicht vorhanden. Die Defizite bei den CBL-Programmen wurden schon erwähnt. Die neuen Lernorganisator/innen müssen für ihre Aufgaben erst einmal ausgebildet sein.

Die nebenstehende Auflistung soll die verschiedenen Ebenen der Veränderung der Lernorganisation skizzieren.

Eines sollte zum Abschluß betont werden: Sicher rufen diese Entwicklungen bei allen Beteiligten Verunsicherungen hervor. Sie sind jedoch nicht nur notwendig (d.h., sie ergeben sich aus den fachdidaktischen Erfordernissen), sondern sie bringen auch Vorteile, auch wenn man dies nicht auf den ersten Blick vermutet. Die Kursleitenden werden im Bezug auf die Organisation des Lernprozesses eine größere inhaltliche Autonomie erhalten. Die neue Lernorganisation macht Sprachenlernen im modernen Sinne effizienter, aber sie wird mit Sicherheit nicht *billiger*.

Aufgaben für Lernmoderator/innen (Schwerpunkte):

Planen/Organisieren	→	Verbund: Kerngruppe, variable Kleingruppe, Selbstlernen
Unterrichten	→	Grundlagen des selbstorganisierten Lernens, Selbstlernstrategien bestimmte Phasen: Transfer, Anwendung bestimmte Lernziele: Interaktion, aktive Fertigkeiten
Beraten	→	individuelle Lernwegberatung, Empfehlungen für die Auswahl von Selbstlernmaterialien, Hilfe bei der Vermittlung von Kommunikationspartnerschaften (z.B. E-Mail-Tandem) und deren fachdidaktische Begleitung Hinweise auf Quellen im Internet (authentische Texte)
Materialentwicklung	→	maßgeschneiderte Selbstlernprogramme auf der Grundlage von Autorenprogrammen
Auswerten	→	Rückmeldung von Tendenzen bez. der Bedürfnisse der Lerner zur Planung des Gesamttrahmens (z.B. um die notwendigen Ressourcen bereitstellen zu können)
Qualitätssicherung, Identität	→	Foren zur Abstimmung von qualitätssichernden und -entwickelnden Maßnahmen und zur bildungspolitischen Standortbestimmung

Aufgaben der Institutionen

Planung des Gesamttrahmens	→	Bestimmung der Schwerpunkte der Arbeit auf der Grundlage von Bedürfnis/Bedarf-Analysen und des bildungspolitischen Konsenses, Einstufung und Diagnose
Wahrnehmung/Koordinierung der Außenkontakte	→	mit im selben Feld arbeitenden Institutionen und Nutzern der Bildungsangebote
Bereitstellung eines Supportsystems	→	Bereitstellen von Räumlichkeiten, Geräte, Kommunikationskanäle (E-mail, Internet)
Initiierung von Foren	→	zur Qualitätssicherung, Entwicklung einer corporate identity in bildungspolitischer Hinsicht
Weiterbildungsangebote Öffentlichkeitsarbeit	→	zum neuen Aufgabenverständnis etc.

Anmerkung

- ¹ Das Bildungszentrum der Stadt Nürnberg hat ein vielfältiges Angebot zum medienbasierten Sprachenlernen. Einen guten Überblick vermittelt die Dokumentation „Computerunterstützter Fremdsprachenunterricht am Bildungszentrum Nürnberg“, die von Sonja Ziyal und Gerhard Ehrlinger zusammengestellt wurde. Die Dokumentation ist beim Bildungszentrum der Stadt Nürnberg erhältlich.

Literatur

Die Liste der Veröffentlichungen zum Fremdsprachenlernen mit Neuen Medien ist inzwischen exponentiell gewachsen. Im folgenden sind einige wenige Publikationen herausgegriffen, die z.T. umfangreiche Bibliographien enthalten.

- H. Brammerts, D. Little (Hrsg.): Leitfaden für das Sprachenlernen im Tandem über das Internet. Manuskripte zur Sprachlehrforschung. Universitätsverlag Dr. N. Brockmeyer. Bochum 1996
- R. Donath: Internet und Englischunterricht. Klett, Stuttgart 1997
- J. Fechner (Hrsg.): Neue Wege im computergestützten Fremdsprachenunterricht. Reihe Fremdsprachenunterricht in Theorie und Praxis. Langenscheidt, Berlin 1994
- G. von der Handt u.a.: Beurteilung von Lernsoftware für das Fremdsprachenlernen. Europool Werkstattbericht. Akademie für Jugend und Beruf. Hattingen 1996
- D. Kranz, L. Legenhaus, B. Lüking: Multimedia Internet Lernsoftware. Fremdsprachenunterricht vor neuen Herausforderungen. Agenda Verlag, Münster 1997
- G. Kühn (Hrsg.): Computerunterstütztes Deutschlernen von Ausländern für die Berufs- und Arbeitswelt. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bertelsmann. Bielefeld 1998
- R. Kleinschroth: Neues Lernen mit dem Computer. Rowohlt, Reinbek 1996
- B. Rüschoff, D. Wolff, E. Ross: Fremdsprachenlernen mit dem Computer. Neue Möglichkeiten zur Förderung von Fremdsprachenkenntnissen für den Beruf. Bertelsmann Bielefeld 1997
- Die Möglichkeiten der Neuen Medien sind in Abhängigkeit von den Lernzielen zu sehen. Der neueste Stand im Bereich der Fremdsprachendidaktik ist dokumentiert in den Broschüren zu den Europäischen Sprachenzertifikaten. WBT/Weiterbildungstestsyste. Frankfurt/M. 1998ff*
- Nicht auf das Fremdsprachenlernen spezialisiert, aber wichtig zur Einbettung der Themen „Selbstgesteuertes Fremdsprachenlernen“ und „Neue Medien“ ist*
- G. Dohmen: Das lebenslange Lernen. Leitlinien einer modernen Bildungspolitik. Hrsg. BMBF (hierüber erhältlich). Bonn 1996

Auswertung und Ergebnisse

Information und Kommunikation

Auswertung der Präsenzphasen

Heino Apel/Friedrich Hagedorn/Richard Stang

Die Fortbildung „Erwachsenenbildung multimedial – Innovative Konzepte für die Programmplanung“ umfaßte drei Phasen. Die erste Präsenzphase diente der Einführung. In der zweiten Phase (Online-Phase) sollten eigene Konzepte in Form von Projekten erstellt und inhaltliche Fragestellungen über das Internet diskutiert werden. Die dritte Phase (zweite Präsenzphase) hatte die Diskussion der Konzepte, deren Realisierungs- und Weiterentwicklung sowie die Auswertung der Online-Phase zum Gegenstand. Im folgenden werden Inhalte und Ergebnisse der beiden Präsenzphasen vorgestellt.

Im Kontext einer Fortbildung, die Multimedia-Kompetenzen vermitteln will, hat eine Präsenzphase im wesentlichen folgende Funktionen:

- Die Teilnehmenden sollen ihre Erwartungshaltungen und Motivationen äußern können, damit gegebenenfalls das Gesamtkonzept den Bedürfnissen angepaßt werden kann.
- Sie müssen in die organisatorischen und kommunikationstechnischen Abläufe der gesamten Fortbildung eingeführt werden.
- Sie müssen ein Überblickswissen zum Themenfeld erhalten.
- Sie müssen multimediale Anwendungserfahrungen machen können.
- Es muß Gelegenheit zum fachlichen Austausch und zum sozialen Kennenlernen geboten werden.
- Die Entwicklung von Projektideen für die eigene Arbeit soll gefördert, beraten und begleitet werden.
- Es muß Gelegenheit zur Kritik am Fortbildungskonzept geben, um es gegebenenfalls modifizieren und weiterentwickeln zu können.

Erste Präsenzphase

Die erste Präsenzphase der Fortbildung fand vom 2. bis 5. September 1998 im Bildungszentrum der Stadt Nürnberg statt. 19 Personen nahmen teil. In der Vorstellungsrunde wurde ein breites Erwartungsspektrum deutlich. Aus den Bereichen Sprachen, Kulturelle Bildung und Politische Bil-

dung (ein Oberbegriff, der in diesem Fall auch allgemeine Weiterbildungsthemen einschloß) äußerten die Teilnehmenden großes Interesse an den neuen Möglichkeiten für das Lernen und Lehren durch die Neuen Medien. Dabei spielten Fragen eine Rolle, wie z.B.:

- Wird man Lernen effektiver machen können?
- Welche Auswirkungen ergeben sich für die Organisation von Bildungsprozessen?
- Wie kann die Institution auf die Veränderungen reagieren?
- Werden neue Zielgruppen aktivierbar sein?
- Wird es Angebote geben, die sich finanziell selber tragen?
- Ergeben sich neue Berufsfelder?

Aber auch einfach Neugierde und der Wunsch nach mehr technischer Kompetenz wurden geäußert. Spezifische Interessen waren auf Fragen zum Verhältnis von medialer und personaler (Körper-)Wahrnehmung, von Internet und Umweltbildung und von konventionellen pädagogischen Ansätzen und Neuen Medien ausgerichtet. Kritische Einschätzungen gab es zum Verdrängungsaspekt organisierter Bildung und zur Suche nach Dozentinnen und Dozenten.

Nach einführenden Vorträgen, die einen Überblick über das Themenfeld

Interdisziplinärer Ansatz

„Hypermedia/Multimedia/Interaktive Medien“ gaben, wurden multimediale Anwendungsbeispiele anhand

von CD-ROMs aus den Feldern Sprachen, Kunst und Politik vorgestellt. Ziel dabei war es, den Teilnehmenden aus den unterschiedlichen Fachrichtungen auch einen Einblick in Anwendungen der anderen Fachrichtungen zu geben. Dadurch sollte von vornherein auf Möglichkeiten des interdisziplinären Arbeitens mit Multimedia hingewiesen werden.

Im Anschluß an die Präsentationen bekamen die Teilnehmenden den Auftrag, in Kleingruppen (je drei Personen) Beispiele von Lern-, Spiel- und Informationsprogrammen auf CD-ROM zu erproben, gemeinsam zu diskutieren und zu bewerten. Zur Vereinfachung des technischen Handlings waren die meisten Anwendungen bereits auf den PCs installiert. Dennoch gab es gelegentlich Anwendungsprobleme, die auch immer wieder im Nutzungsalltag auftreten. Hier zeigten sich prototypische Schwierigkeiten, die man beim Einsatz von CD-ROMs im Kontext von Bildungsangeboten einkalkulieren muß. So konnten einige CD-ROMs nicht auf Windows NT gestartet werden, bei anderen gab es Probleme mit der Soundkarte usw. Die Erprobungsphase erwies sich als sehr wichtig, da die Teilnehmenden Bewertungskriterien für die pädagogische Nutzbarkeit entwickeln mußten. Die Gruppen waren teils beeindruckt

von den Möglichkeiten der erprobten Beispiele, teils aber auch enttäuscht. Besonders interessant war es in diesem Zusammenhang, daß sich teilweise große Diskrepanzen in der Bewertung derselben CD-ROM ergaben. So wurden Oberflächen von einer Gruppe als gut selbsterklärend und optisch interessant empfunden, von einer anderen als desorientierend.

Unterschiedliche Qualitätskategorien in bezug auf CD-ROMs

Die geäußerten heterogenen Erfahrungen begründen sich einerseits mit dem recht unterschiedlichen Vorwissen zu Multimedia, andererseits sind sie sicher auch kennzeichnend für die sehr spezifischen Zugangsmöglichkeiten zu den Neuen Medien. Vor allem unter der Perspektive einer konstruktivistischen Didaktik lassen sich auch kaum objektive Qualitätskriterien für multimediale Angebote festmachen, da es vor allem auf den persönlichen Umgang mit und den subjektiven Zugang zu dem Material ankommt.

Mit einer praktischen Einführung sollten die Grundlagen für den Umgang mit dem Internet geschaffen werden. Damit wurde auch auf die Erprobung des für die Online-Phase verbindlichen elektronischen Forums hingearbeitet. Dies wurde von einem Großteil als ausreichend charakterisiert, vor allem auch, weil elementare Internet-Erfahrungen bei den meisten vorhanden waren. Für die völligen Internet-Neulinge war der Fortbildungsaufwand allerdings nicht ausreichend, hier hätte teilweise mehr Zeit zur Verfügung stehen sollen. Ein abendliches „Offenes Angebot“ zum Surfen im Netz und zur Erprobung weiterer CD-ROMs wurde von den Teilnehmenden gut angenommen. Knapp die Hälfte der Teilnehmenden nutzte dieses Angebot.

Um fachspezifischen Fragestellungen bei der Integration von Multimedia in die Programmplanung Rechnung zu tragen, wurde jeweils eine Arbeitsgruppe zu den Bereichen Sprachen, Kulturelle Bildung und Politische Bildung angeboten. Basierend auf Einführungen wurden Themen wie Lernumgebungen, fachspezifische Mediennutzung, spezifische Didaktik usw. diskutiert und Beispiele bzw. Projekte sowohl im Offline- als auch im Online-Bereich vorgestellt. Teilweise konnte praktisch mit Programmen gearbeitet werden, so z.B. mit Grafik-Programmen in der Arbeitsgruppe „Kulturelle Bildung“. Die Aufteilung in fachspezifische Gruppen erwies sich insofern als positiv, als hier sehr intensiv spezifische Fragestellungen diskutiert werden konnten.

Im Rahmen der Arbeitsgruppen sollte auch der nächste Schritt der Fortbildung realisiert werden. Hierbei ging es um die Entwicklung von kon-

kreten Szenarien und Konzepten zur Integration von Multimedia in die Erwachsenenbildung aus der jeweiligen Fachperspektive. Folgende Dimensionen sollten dabei berücksichtigt werden:

Fachspezifische Szenarien und Konzepte

- Programmplanung (Angebote/Projekte)
- Lernumfeld/Lernorte
- Qualifizierung (Dozentinnen/Dozenten)
- Interne/externe Kooperation/Vernetzung
- Öffentlichkeitsarbeit.

Diese Aufgabenstellung sollte in nicht moderierten Arbeitsgruppen bearbeitet werden. Doch während der Gruppenarbeitsphasen zeigte sich, daß eine präzise Aufgabenstellung und deutlich ausgewiesene Moderation als wünschenswert empfunden, eine Selbstorganisation durch die Teilnehmenden hingegen weniger geschätzt wurde. So verwundert es auch nicht, daß in dieser Phase nur teilweise an konkreten Szenarien gearbeitet wurde. Vielmehr stand die Diskussion allgemeiner Fragestellungen und vorbereitender Projektideen im Vordergrund. Einige dieser Projektideen wurden auch als Aufgabenstellung für die Online-Phase definiert, wie z.B. die Recherche und der Austausch von interessanten Internet-Adressen.

Technische Ausstattung wichtig

Wesentlich für das Gelingen der gesamten Präsenzphase war die Professionalität des Ortes. Das Bildungszentrum hat eine hervorragende technische Ausstattung und dokumentierte mit seinen anwesenden Mitarbeiter/innen einen überzeugenden Erfahrungsstand für erfolgreich praktizierte Multimedia-Anwendungen (s. Beitrag von Jochen Ott).

Insgesamt läßt sich zur ersten Präsenzphase festhalten, daß sich das Konzept der Fortbildung auch in der Durchführung weitestgehend realisieren ließ. Als Problem erwies sich allerdings der knappe Zeitplan, der weitergehende inhaltliche Diskussionen nur begrenzt zuließ. Auch muß in diesem Zusammenhang festgestellt werden, daß eine Fortbildung, die innerhalb von drei Monaten sieben Präsenztage in Anspruch nimmt und darüber hinaus Aktivitäten während der Online-Phase erfordert, an die Kapazitätsgrenzen bei den Teilnehmenden stößt, weil für die Fortbildung nur selten Entlastung bei der alltäglichen Arbeit gewährleistet wird.

Zweite Präsenzphase

In der zweiten Präsenzphase, die vom 4. bis 6. November 1998 ebenfalls in Nürnberg stattfand, wurden zum Einstieg positive und kritische Rückmeldungen zum Ansatz der zwischenzeitlich erfolgten Online-Pha-

se abgegeben (s. Beiträge von Susanne Offenbartl und Benno Volk). Wesentlich war für die meisten die neue Erfahrung, sich über Telekommunikation gemeinsam auszutauschen. Gleichzeitig wurde darüber aber auch das Bedürfnis nach personalem Austausch gesteigert, um in realer Zusammenarbeit die Projekte weiter zu entwickeln, die in der Online-Phase nur als Skizzen vorbereitet werden konnten.

So wurde unter anderem in den fachorientierten Arbeitsgruppen Kulturelle Bildung, Politische Bildung und Sprachen weitergearbeitet, die bereits in der ersten Präsenzphase Projektentwürfe konzipiert hatten. Die Zielsetzung bestand darin, nun die Endfassungen der Projektkonzepte mit Hilfe der Gruppe zu formulieren. Die Veranstalter hatten aus der Vorerfahrung auf Selbstorganisation verzichtet und eine durchgehende Moderation der Gruppen vorgesehen. Es stellte sich heraus, daß die Teilnehmenden in jeder Gruppe nicht ihre Projektskizzen einzeln bearbeiten, sondern sich lieber auf gemeinsame Fragestellungen konzentrieren wollten.

Die AG Kulturelle Bildung entwickelte ein integratives Multimedia-Projekt einer größeren Bildungseinrichtung, das sie exemplarisch ausarbeitete und angesichts der Thematik in einer Powerpoint-Präsentation zur Plenumsvorführung vorbereitete. Die AG Politische Bildung beschäftigte sich mit der Frage, welche Kriterien notwendig sind, um eine Online-Plattform erfolgreich organisieren und durchführen zu können. Das Interesse daran war in einigen Konzepten während der Online-Phase aufgetaucht, und nicht zuletzt war die Online-Phase selbst in einer Diskussionsplattform organisiert, auf der die ersten Erfahrungen gesammelt worden waren. Auch dieser Beitrag wurde in einer sehr gelungenen Powerpoint-Präsentation vorgestellt.

In der AG Sprachen kristallisierten sich als wesentliche Probleme jeglicher Multimediaplanung die Qualifikationsfrage nicht nur der Planenden, sondern auch der Kursleitenden sowie der Umgang mit Lehrsoftware heraus. Es wurden zwei Mindmap-Grafiken zu den Themen „Kursleiter motivieren und überzeugen“ und „Nutzen und Grenzen von TELL“ angefertigt, die eine Visualisierung der entsprechenden Problemfelder darstellen (s. Beitrag „Multimedia konkret“).

*Ausarbeitung
der Projektkonzepte*

Rückmeldungen der Teilnehmenden

Die Rückmeldungen der Teilnehmenden am Ende des Seminars, insbesondere zur Online-Phase, entsprachen dem breiten Erwartungsspektrum, das zu Beginn geäußert wurde. Im folgenden eine kurze Zusammenfassung:

Die erste Präsenzphase wurde von den meisten Teilnehmenden als sehr anregend, vor allem für die eigene Internet-Praxis, empfunden. Viele hatten anschließend intensiv online recherchiert, bildungsrelevante Web-

*Online-Plattform als
anregendes Erprobungsfeld*

Adressen erkundet und ausgetauscht, verschiedene Internet-Foren aufgesucht u.a.m. Die von den Veranstaltern eingerichtete Online-Plattform bot dazu

ein weiteres anregendes Erprobungsfeld.

Die Umsetzung und Weiterentwicklung der in der Präsenzphase entwickelten Projektideen in der eigenen Praxis stieß bei vielen jedoch auf Schwierigkeiten. Die wichtigsten Gründe: zu wenig Zeit, zu starke berufliche Einspannung; technische, räumliche, finanzielle Engpässe; keine Akzeptanz bei Kolleg/innen oder Leitung; zu unpräziser Arbeitsauftrag; zu wenig Möglichkeiten der Zusammenarbeit; zu hohe Ansprüche.

Dennoch wurde der gemeinsame Online-Austausch als interessante und motivierende Erfahrung empfunden, wobei die Unterstützung durch begleitende telefonische und postalische Kontakte offenbar sehr wichtig war.

Überlegungen zum Konzept

Das Fortbildungskonzept war als sehr praxisnah entwickelt worden, wobei wir davon ausgingen, daß die Fortbildung und die Entwicklung eines eigenen Praxiskonzeptes der Teilnehmenden Hand in Hand gehen könnten. Diese enge Bindung von „lernen, was möglich ist“ und „ausprobieren, was gelernt wurde“ war in unserem Fall nicht bzw. nur zum Teil durchzuhalten. Das Zögern in den Arbeitsgruppen am Schluß, die skizzierten Einzelprojekte einer Gruppendiskussion auszusetzen, um sie für die Umsetzungsphase in gemeinsamer Anstrengung zu stärken, hängt damit zusammen, daß sich die meisten noch nicht reif für den Praxisversuch fühlten. *Sich mit neuen Ideen auseinanderzusetzen, sich das Know-how dazu anzueignen und schließlich auch noch anzuwenden erfordert mehr Zeit und zusätzliche Anstrengungen.*

Das, was im Seminar am Schluß geleistet wurde, eine *exemplarische Anwendung im Detail durchgespielt* zu haben und sich über Kriterien für spezielle Anwendungen und für weitere interne Fortbildungen zu verständigen, erfüllte das angestrebte Seminarziel.

Der geringe Verschulungsgrad und die *hohen Anteile selbstbestimmten Arbeitens* in Arbeitsgruppen, wobei die von den Teilnehmenden eingebrachten Potentiale sich entfalten konnten, haben sich bewährt. Hier muß allerdings zukünftig noch mehr auf professionelle begleitende und ergebnissichernde Moderation in allen Arbeitsphasen geachtet werden.

Das unterschiedliche technische Einstiegsniveau erwies sich zwar als Problem, doch konnten die *unterschiedlichen Kompetenzen* auch produktiv in den Gruppenphasen durch gegenseitige Hilfe genutzt werden. Bei zukünftigen Fortbildungen sollten der Kenntnisstand der Teilnehmenden vorab detailliert abgefragt und eventuell spezielle Einführungsphasen in die Technik angeboten werden.

Deutlich wurde, wie wichtig das *praktische Umgehen mit den Neuen Medien* ist. Die Fortbildung setzte hier für viele Teilnehmende einen wichtigen Impuls und konnte konkrete Hilfestellung für den Alltag geben.

Im Rahmen dieser exemplarischen Fortbildung konnten viele Erfahrungen gemacht werden, die Anhaltspunkte für die Entwicklung zukünftiger Angebote geben. Obwohl die einzelnen Phasen der Fortbildung ausgewertet wurden, zeigt sich, daß eine *umfassende Evaluation* der Fortbildung z.B. mit Interviews mit den Teilnehmenden und detaillierter Protokollierung der Diskussionen sicher noch mehr Material für die Weiterentwicklung einer Fortbildungskonzeption für Programmplanende in der Weiterbildung erbracht hätte.

Ein weiterer Bedarf, der auch durch die Teilnehmenden deutlich wurde, liegt in der *Entwicklung von Fortbildungsangeboten* für die pädagogischen Mitarbeiter/innen in Weiterbildungseinrichtungen. Die Fortbildung „Erwachsenenbildung multimedial“ war hier sicher ein wichtiger Einstieg, doch zur Entwicklung eines flächendeckenden und an den spezifischen Bedürfnissen orientierten Fortbildungsangebots bedarf es derzeit weiterer *Modellprojekte*, die den Umgang mit den Neuen Medien vor dem Hintergrund der alltäglichen Praxis in den Institutionen fördern.

Weitere Modellprojekte notwendig

Virtuelle Diskussionen

Auswertung der Online-Phase

Benno Volk

Vorbemerkung

In diesem Beitrag soll die Online-Phase der Modellfortbildung „Erwachsenenbildung multimedial“ inhaltlich analysiert werden, um Aussagen über den pädagogischen Wert der Möglichkeiten selbstgesteuerten und kooperativen Lernens mit dem Internet zu treffen.

Während der gesamten Online-Phase (s. Beitrag von Susanne Offenbartl) konnten die Teilnehmenden auf eine tutorielle Beratung und Unterstützung von seiten der Betreuer/innen des Seminars zurückgreifen, die auch Hilfestellungen bei Problemen von Einzelpersonen und die Sicherung von Ergebnissen aus den Gruppenarbeiten beinhaltete. Überdies wurde durch einen sogenannten „Online-Support“ die tutorielle Arbeit ergänzt. Dies bedeutet, daß in der graphischen Realisierung des Online-Seminarbereichs (spezielle Adresse im Internet) Hinweise zu Informationen zu finden waren und Hyperlinks zu themenspezifischen Beispielen, relevanten Dokumenten und ähnlichen Projekterfahrungen im Internet angeboten wurden. Diese inhaltlichen Bereiche der Konzeption müssen bei der Analyse der gewonnenen empirischen Daten berücksichtigt werden.

Grundlagen der Untersuchung

Die Evaluation stützt sich dabei auf die Kombination unterschiedlicher Methoden von qualitativen und quantitativen Auswertungstechniken (vgl. Kromrey 1991). Dabei bilden

zwei Quellen die Grundlage der Untersuchung:

- Die Untersuchung der Ergebnisse der Gruppenarbeiten und der Diskussion im Online-Forum, wobei Aspekte von Teletutoring und Telekooperation berücksichtigt werden; qualitative Aussagen über Inhalte der Kommunikation durch die Beobachtung des Diskussionsverlaufs im Forum und die interpretative Bewertung anhand von beispielhaften Zitaten aus einigen Beiträgen.
- Ein standardisierter Fragebogen, der zweimal an die Teilnehmenden gerichtet wurde, um eine Entwicklung der lernerbezogenen Sichtweisen gegenüber dem Lernkonzept und der damit verbundenen Form der Wissensaneignung beschreiben zu können.

Die unterschiedlichen Untersuchungsmethoden liefern Daten aus verschiedenen Zeiträumen des Seminarverlaufs, so daß eine mögliche Entwicklung in den Äußerungen der Teilnehmenden festgehalten werden kann. Die Addition von Analysedaten aus unterschiedlichen Erhebungsphasen, denen ggf. auch noch unterschiedliche Erhebungsmethoden zugrunde liegen, wird auf diese Weise themenzentriert möglich.

Quantitative Bestandsaufnahme

Die insgesamt 19 teilnehmenden Personen der Veranstaltung – neun Frauen und zehn Männer – kamen aus drei unterschiedlichen thematischen Arbeitsbereichen: Kulturelle Bildung, Politische Bildung und Sprachen. Aufgrund dieser unterschiedlichen Arbeitsfelder sollten im Laufe der etwa achtwöchigen Dauer der gesamten Online-Phase drei Arbeitsgruppen

entstehen, die durch Kooperation selbständig gruppenspezifische Vorgehensweisen, Ziele und multimediale Konzepte bzw. Projektskizzen für den jeweiligen Bildungsbereich entwickeln sollten. Die Einteilung war hierbei jedoch weder verbindlich noch ausschließlich gedacht, zumal eine ‚interdisziplinäre‘ Sichtweise von Online-Angeboten und multimedialen Nutzungsideen über das Themengebiet der eigenen Tätigkeit hinaus angestrebt werden sollte („multiple Perspektiven“).

Die Dauer des Online-Forums im Internet betrug acht Wochen. In dieser Zeit wurden insgesamt über 110 Beiträge eingeschickt. Davon wiederum stammte gut die Hälfte (56 Einträge) vom Team der Tutor/innen. Über 60 Prozent (65 Einträge) erschienen in der ersten Hälfte des gesamten Zeitraums der Online-Phase. Am Forum beteiligten sich 13 von insgesamt 19 Teilnehmenden, wobei sich somit ein Durchschnitt von ca. 3,6 Beiträgen je aktiv an der Diskussion beteiligter Person ergibt (die realen Zahlen pro Einzelperson lagen zwischen einem und bis zu maximal acht Beiträgen). Der Verlauf der Diskussion kann anhand der Anzahl von Beiträgen in diesen acht Wochen verdeutlicht werden (s. Abb. 1).

Hierbei bleibt allerdings unbeachtet, daß die passive Präsenz in der Online-Lernumgebung vermutlich viel größer war, da anzunehmen ist, daß nicht bei jedem „Besuch“ eine aktive Beteiligung stattfand. Ebenfalls können andere Formen der Kommunikation (per E-Mail, Brief, Fax, Telefon usw.) zwischen Lernenden-Lernenden und Lernenden-Tutor/innen nicht erfaßt werden.

Diese quantitative Beschreibung der Online-Phase zeigt, daß im Durchschnitt eine rege Teilnahme den Diskussionsverlauf bestimmte, wobei sich die Beteiligung in der zweiten Hälfte des Forums verringerte. Gerade bei Personen, die bisher wenig bzw. keine Erfahrung mit computer-vermittelter Kommunikation gesammelt haben, ist eine gewisse anfängliche Begeisterung sicher kennzeichnendes Merkmal, die jedoch nach einiger Zeit wieder abnimmt, wodurch sich auch im Forum die Beteiligung verringert.

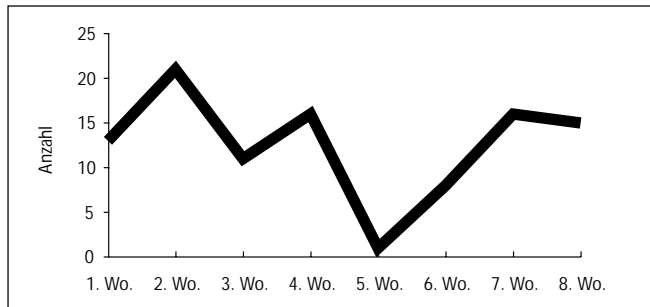


Abb. 1: Anzahl der Beiträge im Forum

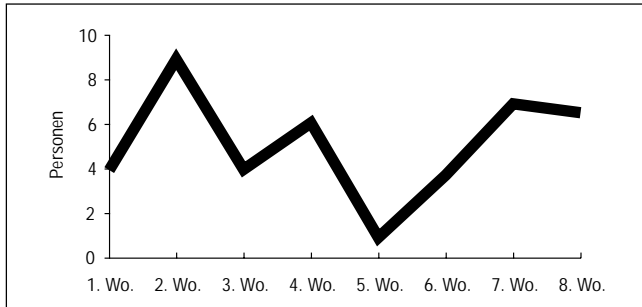


Abb. 2: Beteiligung der Teilnehmer/innen am Forum

In der graphischen Verlaufsdarstellung ist zu Beginn ein starker Anstieg der Beteiligung an der Diskussion erkennbar, und bereits in der zweiten Woche wurde das Maximum der aktiven Teilnahme an der gesamten Online-Phase erreicht. Danach manifestierte sich die

Anzahl der Teilnehmenden und der Beiträge auf einem ‚mittleren Niveau‘, d.h., etwa ein Drittel von 19 Lernenden nahm an der Kommunikation im Forum teil. Ein auffälliger Einbruch dieses Diskussionsverlaufs ist gegen Ende der vierten und insbesondere in der fünften Woche zu erkennen. Die Aktivität beschränkte sich in diesem Zeitraum auf ein absolutes Minimum (ein Beitrag in der fünften Woche).

Hierfür können nur spekulativ Gründe genannt werden: Da die Fortbildungsveranstaltung zwischen zwei Volkshochschulsemestern lag, waren einige der Teilnehmenden mit der Programmplanung für die folgenden Veranstaltungen beschäftigt, während ein weiterer Personenkreis in dieser Zeitspanne teilweise Urlaub hatte (Herbstferien). Andere besaßen entweder nicht die technischen Voraussetzungen, um an der Online-Phase teilzunehmen, bzw. haben die Teilnahme abgebrochen.

Trotz dieser für Telekommunikationsveranstaltungen insgesamt hohen Beteiligung läßt sich daher die Frage stellen, warum sich die restlichen (‚passiv teilnehmenden‘) Personen nicht schriftlich beteiligten und warum nicht öfter im Forum auf Äußerungen von Mitlernenden eingegangen wurde, zumal (wie aus der Statistik des entsprechenden Internet-Servers hervorging) die Anzahl der Zugriffe auf das Forum weitaus höher war als die aktiven Beteiligungen. Eine Erklärung kann sicher in dem bekannten „lurking phenomenon“ (Berge/Collins) liegen, bei dem die Teilnehmenden an elektronischen Diskussionsgruppen die Beiträge als wertvoll einschätzen, ohne sich jedoch selbst zu beteiligen. Die apersonale computer-vermittelte Kommunikation (CMC) wiederum unterstützt solche Erscheinungen, da kein sozialer ‚Erwartungsdruck‘ auf den Diskussionsteilnehmenden lastet bzw. keine Kontrolle der Teilnahme durch eine direkte soziale Präsenz stattfindet.

Qualitative Auswertung der Beobachtung

Neben dem quantitativen Verlauf ist aus pädagogischer Sicht besonders das inhaltliche und themenzentrierte Niveau in den Beiträgen von Interesse. Die Beobachtung der Online-Diskussion ist aufgrund der indirekten, schriftlichen (nicht-sprachlichen) Kommunikation und der gespeicherten Form im Internet durch eine zeitliche und räumliche Flexibilität gekennzeichnet.

Aus den schriftlichen Äußerungen (in Textform) der Beteiligten an der Online-Diskussion werden im folgenden die zu analysierenden Bestandteile isoliert betrachtet, wobei die getroffenen subjektiven Schlußfolgerungen nachvollziehbar und somit intersubjektiv überprüfbar sind. „Bei der Inhaltsanalyse ist der Gegenstand der ‚Beobachtung‘ – im weitesten Sinne – das Produkt von Handlungen: [...] aufgezeichnete Diskussionen usw. Der ‚Beobachtungsgegenstand‘ steht damit, so wie er produziert worden ist, ein für allemal fest und verändert sich während des Prozesses des Analysierens, des ‚Identifizierens seiner Elemente‘, nicht mehr“ (Kromrey 1998, S. 323).

Inhaltliche Merkmale der Kommunikation im Forum lassen sich dabei am besten anhand von einigen ausgewählten Beiträgen der Teilnehmenden beschreiben:

„Für mich ist es als ‚Neuling‘ doch sehr interessant, daß niemand so recht das Netz für Diskussionen und Infos nutzt – auch stelle ich fest, daß in den letzten Tagen keine Beiträge gekommen sind. Für mich sind doch immer noch (Telefon)Gespräche schöner, besser, wichtiger etc. stelle ich dabei fest und für Euch anscheinend auch????!!!! oder wo bleiben die aktuellen und spannenden Diskussionen und Infos?“

„Ich bin ganz angetan davon, wie gut das MM-Forum vorbereitet ist, d.h. wie leicht uns die Online-Kommunikation miteinander gemacht wird – und natürlich gespannt, was wir gemeinsam zusammentragen...“

„Den Einwand, dass gezielte ‚Realanlässe‘ zum Onlineweitermachen fehlen, teile ich auch. Da sollte man sich zukünftig mehr einfallen lassen, was sicher einfacher in einer Kleingruppenkonstellation mit klarem Themenfeld ist.“

„Mir fällt dabei auch ein, daß intensive Diskussionen in Kleingruppen während der face-to-face-Phase dann ja der Anlaß wären, online weiter zu diskutieren. Aber genau solche Anlässe fehlen mir jetzt ein bißchen!“

„Erinnert Ihr Euch, daß unsere Arbeitsgruppe einige Internetadressen [...] abschreiben ‚durfte‘?[...] am PC angekommen, gab’s dann eine böse Überraschung. Wir (ANFÄNGER!) hatten nicht die InternetADRESSEN ab-

geschrieben, sondern nur die TITEL [...] Ich hatte doch angenommen, man müsse nur www. voranstellen und .de anhängen – und schon sei die Internetadresse perfekt...“

„Aber meine Beiträge z.B. wurden alle weggebeamt zu ‚Neue Links‘, ganz schön link. Aber ich muß gestehen, daß ich mich momentan auch eher noch als Einzelkämpfer des Kulturprojektes vorkomme. Also auch von mir die Frage, wo bleibt ihr?“

Die Äußerungen der Teilnehmenden, von denen hier nur eine Auswahl präsentiert wurde, verweisen auf einige der Themenbereiche, die im Forum diskutiert bzw. angesprochen wurden:

1. Eine geteilte Meinung herrschte über die Programmgestaltung des Forums (Sammellisten für Internet-Links, Teilnehmenden-Liste). Während ein Teil der Teilnehmenden die Gliederung als unterstützend und hilfreich empfand, hatten andere Schwierigkeiten bei der Suche von bestimmten Dokumenten. Außerdem ergaben sich, wie erwartet, konkrete Probleme im Umgang mit der neuen und daher ungewohnten Kommunikationsform und internet-technischen Aspekten (Hyperlinks, WWW-Adressen etc.), die aber letztlich zum konstruktiven Lernprozeß gehörten.

2. Probleme ergaben sich zudem aus der Kombination von computervermittelter Kommunikation und offenem Gruppenlernen (offene Lernziele und Themenwahl). Die Fragen nach „geeigneten Realanlässen“ und somit nach Diskussionsgegenständen bzw. konkreten Arbeitsaufträgen innerhalb der Gruppen machen dies deutlich. Offensichtlich konnte auch

die Kompetenzverteilung („Wer macht was?“) innerhalb der Gruppen nicht geklärt bzw. im Forum nicht gemeinsam ausgehandelt werden.

Trotz der vorangegangenen Präsenzphase (in der

bereits Aufgabenstellungen von den einzelnen Gruppen bearbeitet wurden) konnten sich im Forum keine ausreichende Selbstorganisation (Zielformulierung, Aufgabenstellung, Vorgehensweise und Aufgabenverteilung) und kein „Wir-Gefühl“ durch die Online-Kommunikation entwickeln. Der subjektive Eindruck, ein „Einzelkämpfer“ in einer Arbeitsgemeinschaft zu sein, wurde in verschiedenen Stellungnahmen geäußert.

3. Die problemorientierte Lernform mit direktem Praxisbezug schien z. T. zeitliche Schwierigkeiten mit sich zu bringen. Eine Fortbildungsveranstaltung, die online und parallel zur beruflichen Tätigkeit verläuft, ist offenbar nur schwer im persönlichen Zeitmanagement zu verankern und kann somit nicht denselben Stellenwert haben wie räumlich und zeitlich gebundene Seminare, bei denen feste Vorgaben beim Veranstaltungsort und

Kombination computervermittelter Kommunikation und offenen Gruppenlernens schwierig

-termin herrschen. Eine Dauer von acht Wochen für eine berufsbegleitende Fortbildung, bei der die asynchrone Telekommunikation zwischen verschiedenen Personen als Lernmedium fungiert, stellt scheinbar einen zu eng bemessenen Zeitrahmen dar, um größere Aufgabenstellungen oder komplexe Projekte (didaktische Entwürfe von Projektskizzen) in gemeinschaftlicher Gruppenarbeit zu entwickeln.

4. Darüber hinaus wurde z. T. die fehlende ‚inhaltliche Tiefe‘ der Texte untereinander bemängelt („Belanglosigkeiten oder luftige Beteuerungen“). Der schriftliche Dialog schien unverbindliche Formulierungen und allgemein gehaltene Aussagen zu provozieren; eine Konzentration auf spezielle inhaltliche Aspekte (themenzentrierte Kommunikation) fand seltener und/oder nicht in der Länge statt, wie es in sprachlichen Konversationen üblich ist.

*Medienspezifische
Kommunikation*

Abschließend soll noch einmal betont werden, daß – besonders in den ersten vier Wochen – einige technische Anfangsprobleme und ungeklärte gruppenorganisatorische Fragen, zusammen mit dem ungewohnten Kommunikationsmedium, die Zusammenarbeit der Gruppenmitglieder bei dieser telekooperativen Lernform beeinflußt haben. Deutlich wird anhand der Auswahl an Zitaten auch, daß relativ häufig (mit einigen Ausnahmen!) die inhaltlichen Aussagen sehr allgemein formuliert waren und nur selten ein thematischer Aspekt ‚ausdiskutiert‘ wurde. Der Lernaufwand bezog sich mehr auf das selbstgesteuerte, individuelle Sammeln von Informationen, die dann den Mitlernenden zur Verfügung gestellt wurden. Hierbei gab es einige Diskussionsansätze über den Sinn und Unsinn von bestimmten themenbezogenen Angeboten im WWW. Auf Stellungnahmen oder Projektideen von anderen Teilnehmenden wurde äußerst zurückhaltend reagiert – subjektive Beurteilungen fanden so gut wie nicht statt.

Im Gegensatz zur direkten Kommunikation scheinen die Spontaneität in den Bemerkungen und die Konversation über einen Diskussionsbereich unter dem Faktor der zeitlichen Flexibilität zu leiden (im Gegensatz zu „intensiven Diskussionen während der face-to-face-Phase“). Die längste zusammenhängende ‚Teildiskussion‘ verlief über acht Beiträge (aufeinander bezogene Antworten), wobei hier fünf Personen (drei Teilnehmende, zwei Tutoren) beteiligt waren. Die „fehlende Nachrichtenverbundenheit“, d.h., „daß Nachrichten untereinander wenig aufeinander bezogen sind“ (Hesse; in: Issing/Klimsa 1995, S. 260f.), stellt eine charakteristische Problematik bei CMC dar. Hierbei spielt sicherlich auch die kulturelle Tradition der unterschiedlichen ‚Wertigkeit‘ von geschriebenen und gesprochenen Äußerungen eine Rolle.

Virtuelles Forum hat eigene Kommunikationsstrukturen

Ein virtuelles Forum kann daher nicht direkt mit durchschnittlichen Werten aus realen Seminardiskussionen verglichen werden, zumal die Erprobung dieser Kommunikationsform eines der grundlegenden Lernziele war. Trotzdem läßt sich, unter Berücksichtigung der ersten Präsenzphase, behaupten, daß die offene Themenwahl von Lernsituation und -zielen zumindest die Form der telematischen Zusammenarbeit zwischen den Teilnehmenden grundlegend beeinflußt hat. Teilweise übertrugen die Gruppenmitglieder offensichtlich unreflektiert die Ansprüche an das Niveau einer kollektiven Aufgabenlösung von der gewohnten Form der Präsenzphase auf die Kommunikationsplattform im Internet. Die Ergebnisse verdeutlichten jedoch, daß dieser Analogieschluß so nicht möglich ist. In Online-Foren muß die Definition von Gruppenarbeiten die ‚kognitive Zusammenarbeit‘ innerhalb einer Gruppendiskussion mit einbeziehen, d. h., der gegenseitige Erfahrungsaustausch ist die gemeinsame Aufgabe und beansprucht einen großen Teil des Arbeitsaufwands der Gruppe. Bei dieser multimedialen Veranstaltung war ein ‚greifbares‘ Ergebnis in den Gruppen erkennbar, nämlich die Sammlung von Informationen in den jeweiligen Linklisten, während in den beiden Präsenzphasen unterschiedliche Projektskizzen bzw. -entwürfe entstanden (s. Beiträge „Multimedia konkret“ und „Recherche im Netz“). Es kann hierbei jedoch nicht um die Einteilung nach den Kategorien „besser/schlechter“ gehen, sondern um das Entdecken und Aufspüren von Unterschieden zwischen Präsenz- und Online-Phase. Dieser Aspekt muß bei der computer-vermittelten Kommunikation im (erwachsenen-)pädagogischen Kontext unbedingt beachtet oder aber durch die Möglichkeit des direkten Zugriffs der Beteiligten auf Arbeitsdokumente (im Sinne einer Telekollaboration) ergänzt werden.

Die genannten Punkte („Anlässe fehlen“, kein „klares Themenfeld“ vorhanden) konnten somit in der zweiten Hälfte des Forums teilweise überwunden werden, und es folgte eine Reihe von projektbezogenen Diskussionen, die sich inhaltlich (bei einem ‚harten Kern‘ von etwa acht Teilnehmenden) verstärkt an einem Prozeß des Lernens durch kommunikativen Austausch orientierten. So wurden einige Umsetzungsideen und Projektansätze von Einzelpersonen dokumentiert und gegenseitig kommentiert. Gegen Ende des Forums wurde auch die Gesamtkonzeption der Fortbildung von einigen der Teilnehmenden im Forum reflektiert. In diesem Zeitraum war – bei den aktiv beteiligten Personen – eine durchweg positive Einstellung gegenüber den durch diese Form der Kommunikati-

on entwickelten Ergebnissen vorherrschend. Diese Haltung läßt sich auch in den folgenden Zitaten erkennen:

„Beflügelt durch unser Sammeln von Sprachenlinks im MM werde ich im kommenden Semester zwei Veranstaltungen anbieten: 1. Sprachenlernen im Internet [...] 2. Unterrichtsmaterialien aus dem Internet [...].“

„Der Teil, den ich als Projektteil hier eingeben wollte ist nur ein kleiner Ausschnitt aus einem relativ umfangreichen Lehrgangskonzept und ist integriert in mehr oder weniger alle Bereiche. Alles hier zu publizieren, würde den Rahmen merklich sprengen [...] Die Gedanken, die der Planung zugrunde liegen, wären das eigentlich interessante. Aber gerade das ist schwer, hier festzuhalten! Ich habe versucht, aus den Erfahrungen hier zu lernen und die in dieser Idee auch umzusetzen.“

„Na also, aus der Kultur-AG ist nun ein ansatzweise dialogfähiges Projekt geworden. Sollte sich die Beteiligung aber nicht noch dramatisch steigern, können wir unser formuliertes Projektziel so nicht verwirklichen.“

„Klar ist: MM ist Mittel zum Zweck. Daher kommt den Praesenzphasen eine reflektierende und konzeptionelle Bedeutung zu. Meiner Erfahrung nach geschieht Motivation am ehesten durch Präsenz, nicht ueber das Internet. [...] Die Budgetierung des Aufwands fuer solche Multimediaideen sollte zu einer wichtigen Quintessenz unseres Seminars werden. Ohne dabei zu entmutigen!“

„1. Zum Stand meines Projektes: Ich hatte in der AG Politische Bildung zugesagt, über den weiteren Verlauf des in meiner Bildungsstaette geplanten Internet-Forums zu berichten. 2. zu den Schwierigkeiten: Wie hier bei unserem Projekt ist [...] die zentrale Frage, wie die kontinuierliche Mitarbeit gesichert werden kann. Wir haben uns entschieden, die Arbeitsaufgaben der einzelnen Teilnehmer sehr genau zu vereinbaren.“

„Zur multimedialen Kursleiter/in [...] wir sind grad dabei, uns ein Konzept von aufeinander abgestimmten Modulen zu überlegen, das dann einem Kursleiter das Prädikat ‚multimedialer Sprachkursleiter‘ (oder so ähnlich) verleiht – wir denken, daß wir nächsten Herbst damit starten“

Die tutorielle Betreuung

Gemäß der Rollendefinition von Tutor/innen in multimedialen Lernumgebungen war es die Aufgabe im Forum, neben dem Beantworten von Fragen und der Hilfe bei Problemen einen kommunikativen Diskurs der Beteiligten durch aktive Teilnahme zu unterstützen. Diese Integration gelang dem Team der Tutor/innen (was auch die Anzahl der Beiträge unterstreicht), und es konnte eine Reihe fachlicher Impulse an die Lernen-

den gegeben werden. Gerade wegen der nicht vorhandenen Aufgabendefinitionen der Gruppen war es wichtig, die Lernenden bei ihren selbst-gesteuerten Vorgehensweisen zu ermutigen und den Verlauf von Diskussionen durch inhaltliche Zusammenfassungen zu bereichern.

Moderation sehr wichtig

Die positiven Auswirkungen der Moderation in der kommunikativen Lernform im Online-Forum ist symptomatisch für den Lernerfolg in multimedialen Lernumgebungen. Kontrollgruppen von Lernenden ohne die Betreuung durch einen oder mehrere Tutor/innen schneiden in Untersuchungen durchweg schlechter beim Erreichen von Lernzielen ab, und auch auf CMC basierende Lernformen sind in der Regel durch eine geringere Diskussionsbereitschaft bzw. einen schnelleren Kommunikationsabbruch gekennzeichnet. Darauf wurde auch schon im Zusammenhang mit anderen Projektstudien hingewiesen (vgl. Geyken/Mandl/Reiter 1995), die auch hier noch einmal ihre Bestätigung finden. Die tutoriellen Bemühungen sollen durch einige beispielhafte Auszüge hierzu belegt werden:

„Der Austausch von interessanten Web-Adressen ist wichtiges Element der Fortbildung. (...) Neben den konkreten Projekten vor Ort, wird die Linkliste sicher eines der interessanten Ergebnisse [...]. Hier liegen auch die Potentiale einer Online-Phase. Wenn sich alle intensiv in die Recherche, Diskurse und Konzeptentwicklung einklinken, schaffen wir gemeinsam ein Netz, aus dem sich jede/jeder neue Anregungen für die Arbeit holen kann.“

„Doch was ist das Netz ohne Kultur? Ja wo läuft sie denn? Wahrscheinlich wie immer auf individuellen Exkursionspfaden und nicht auf der Datenautobahn. Doch in Deutschland bleibt es ja nicht aus, dass man eine Autobahn kreuzen muss. Von der Raststätte aus deshalb ein Ruf entlang der verschlungenen Pfade kultureller Landschaften: Kulturass/Kulturos, wo seid ihr?“

„das internet wird – so meine ich – die politische kultur und die gesellschaftliche realität weltweit sehr stark verändern. wir müssen diesen prozess gestalten. [...] und wir müssen – und das meine ich ganz konkret für die erwachsenenbildung – die kompetenz aufbauen, in dieser sich verändernden politischen und gesellschaftlichen realität zu leben und diese mitzugestalten.“

„Der Austausch über Ideen, der bei unserer Fortbildung nur bedingt, aber gar nicht so schlecht gelingt, ist sicher auch eine Frage des selbstverständlichen Umgangs mit dem Medium, den wir als Kulturtechnik erst erlernen müssen. Es ist vielleicht ein wenig mit dem Sprachenlernen zu ver-

gleichen, auch wenn man schon ein bißchen was kann, hält man sich doch oft in der Kommunikation zurück, erst wenn eine Situation kein Ausweichen mehr zuläßt, dann klappt es meistens auch.“

Neben diesen allgemeinen Beiträgen der Tutor/innen wurde im einzelnen natürlich auch genauer auf verschiedene Äußerungen von Teilnehmenden eingegangen, was jedoch hier nicht weiter von inhaltlichem Interesse sein muß. Im Online-Forum wurde deutlich, daß die tutorielle Tätigkeit in einer Online-Kommunikation eine sehr ausführliche und überdachte Vorausplanung sowie einen nicht zu unterschätzenden Arbeitsaufwand während der Veranstaltung benötigt. Ebenso wie die Lernenden sind auch die Tutor/innen zeitlich und räumlich flexibel, was aber nicht mit einer Verringerung der eigentlichen pädagogischen Aufgaben gleichgesetzt werden kann und wiederum eine Berechnung der insgesamt benötigten Arbeitszeit erschwert. Beim Online-Forum fand eine Arbeitsteilung zwischen verschiedenen Betreuer/innen statt – zusammengefaßt ergab sich alleine für den Abschnitt der Online-Phase (ohne die beiden Präsenzphasen und die didaktische Vorausplanung) ein zeitlicher Aufwand von einer halben Arbeitsplatzstelle. Diese Kosten-Nutzen-Rechnung ist bei einer Diskussion um die Verwirklichung von Erwachsenenbildung im Internet auf institutioneller Ebene unbedingt als Entscheidungskriterium mit zu beachten.

*Arbeitsaufwand
sehr hoch*

Die Auswertung der schriftlichen Befragungen

Um die Ergebnisse, die sich aus der Beobachtung und interpretativen Bewertung der Diskussion im Internet-Forum ergeben, durch weitere empirische Daten zu ergänzen, wurde ein strukturierter Fragebogen entworfen, der, im Sinne einer Ergänzung von formativer und summativer Evaluation, zum einen in der Hälfte und zum anderen nach dem Ende der Online-Phase an die Teilnehmenden (TN) gerichtet wurde. Beide Datenerhebungen werden im folgenden parallel und anhand der jeweiligen Fragestellung in einer vergleichenden Analyse dargestellt.

Für die formale Struktur wurden sowohl geschlossene Fragen (mit festgelegten Antwortvorgaben) und offene Fragen (frei formulierte Beantwortung möglich) sowie eine Kombination beider Fragetypen in sogenannten 'Hybridfragen' (vgl. Schnell/Hill/Esser 1989, S. 302f.) gewählt. Die Formulierung der einen oder der anderen Fragestellung und die Reihenfolge der Fragen orientierten sich dabei an gängigen Kriterien der empirischen Sozialforschung und speziell an den Evaluationskriterien für computerge-

stützte Lernumgebungen (vgl. u.a. Schenkel/Holz 1995; Schulmeister 1996; Brink 1997). Hierdurch sollten, entsprechend den unterschiedlichen Erhebungsverfahren, durch verschiedene Analysemethoden in der schriftlichen Befragung detaillierte und authentische Aussagen der Teilnehmenden zu bestimmten Konzeptionsaspekten gewonnen werden. Die beiden Befragungen ergaben bei den Personen, die geantwortet hatten, folgendes Profil:

- An der *ersten Befragung* (,1. Fragebogen') beteiligten sich 9 Teilnehmende (davon vier weibliche und fünf männliche Personen) aus den drei Gruppen des Kurses: Kulturelle Bildung (2), Politische Bildung (3) und Sprachenbildung (4).
- An der *zweiten Befragung* (,2. Fragebogen') beteiligten sich 8 Teilnehmende (jeweils vier weibliche und männliche Personen) aus den drei Gruppen des Kurses: Kulturelle Bildung (1), Politische Bildung (5) und Sprachenbildung (2).

Es kann jedoch nicht davon ausgegangen werden, daß die Personen, die den ersten Fragebogen ausgefüllt haben, mit denen identisch sind, die sich an der zweiten Befragung beteiligt haben. Das Konzept der Ergänzung von formativer und summativer Untersuchung bezieht sich daher auf die Gruppe als Ganzes, und die gewonnenen Daten werden in dieser Form miteinander verglichen.

Auf die Frage: „*Haben Sie bereits vor Beginn des Seminars Erfahrungen im Umgang mit dem Internet gesammelt?*“ ergab sich folgende Verteilung von Antworten:

- 1. Fragebogen: 2x Nein, überhaupt keine Vorkenntnisse; 7x Ja, ich hatte schon vorher Kenntnisse.
- 2. Fragebogen: 2x Nein, überhaupt keine Vorkenntnisse; 6x Ja, ich hatte schon vorher Kenntnisse.

Von allen Beteiligten, die sich zumeist als Laien im Umgang mit dem Internet einschätzten, gab jeweils ein großer Teil bei den Befragungen an, gewisse Vorkenntnisse zu besitzen. Dies entspricht einem relativ häufig zu beobachtenden Phänomen im Zusammenhang mit innovativen Computertechnologien und Softwareprogrammen: Die Selbsteinschätzung von Nutzer/innen entspricht meist nicht den realen Kenntnissen, sondern fällt in der Regel schlechter aus. Es scheint symptomatisch für diesen Wissensbereich zu sein, daß die Befragten sich nicht trauen, ihre (wenn auch fragmentarischen) Kenntnisse zu äußern. Gerade im Bereich der Erwachsenenbildung sollte dieser Aspekt bei der Planung und Vorgehensweise für computergestützte Veranstaltungen mit berücksichtigt werden.

Auf die Ergänzung der Frage: „*Wenn ja, welche Vorkenntnisse?*“ ergab sich aus den Antworten ein weitaus differenzierteres Bild.

Von allen im Internet angebotenen Diensten haben die Befragten bereits vor dem Seminar hauptsächlich die Möglichkeit der Nachrichtenübermittlung per E-Mail und die Funktion des WWW als Instrument der Informationsbeschaffung genutzt (jeweils 7 Personen). Nur wenige haben dabei Vorkenntnisse mit der entsprechenden Software, der ‚Sprache des Internet‘ (1 Person) erworben oder spezielle Kommunikationsplattformen im Netz genutzt (2 Personen). Dies unterstreicht den Aspekt, daß die Nutzung des WWW über sogenannte „Browser“ (Programme zur Nutzung des WWW mit einer graphischen Bildoberfläche) auch für ‚Computerlaien‘ leicht zu erlernen ist und eine bereits weit verbreitete Anwendung stattfindet.

Neben diesem technischen Kriterium hatten die Teilnehmenden bisher selten Erfahrungen mit den verschiedenen Angeboten von sogenannter „many-to-many“-Kommunikation im Internet gesammelt. Die Erweiterung der eigenen Kenntnisse durch diese multimediale Möglichkeit war daher eine maßgebliche Motivation dafür, an dieser Fortbildungsveranstaltung teilzunehmen. Diese ersten Fragen sollten einleitend die Voraussetzungen verdeutlichen, mit denen die Teilnehmenden sich für diese Fortbildung entschieden.

Im weiteren sollten die beiden Befragungen die Meinungen zur Online-Phase, bezogen auf drei Bereiche, widerspiegeln. Hierfür wurde folgende Itemanalyse gewählt:

- Fragen zur *Online-Lernumgebung* und Bedienungsfreundlichkeit der Gestaltung;
- Fragen zum persönlichen *Lernprozeß*, wie: Lernort, zeitlicher Aufwand, kooperative Gruppenarbeit;
- Fragen zur persönlichen Einschätzung der *Lernergebnisse*.

Im folgenden werden Auszüge aus den Ergebnissen dokumentiert, die gesamte Erhebung wird im Rahmen einer Diplomarbeit veröffentlicht.

Zur Lernumgebung und Bedienungsfreundlichkeit der Gestaltung

Im ersten Frageblock sollten Aussagen darüber gemacht werden, ob und wie gut die Teilnehmenden mit der Gliederung, den ‚Seminarräumen‘ der Lernumgebung, zurechtkamen und wie hoch die Akzeptanz der didaktischen Gliederung dieser Veranstaltung war. Hintergrund ist dabei die Frage, ob multimediale graphische Benutzerschnittstellen im Internet in der Lage sind, reale Lernsituationen bzw. -orte zu ersetzen.

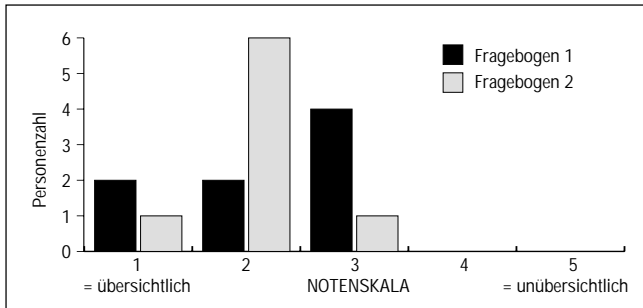


Abb. 3: Beurteilung der Gliederung des Online-Seminars

rechtfind. Dieser Aspekt ist insofern wichtig, als die Bedienungs-freundlichkeit sich direkt auf die Effektivität der Lernprozesse auswirken kann. Gleichzeitig wird aber bei multimedialen Veranstaltungen in diesem Zusammenhang immer etwas ‚improvisiert‘, da in dem dynamischen Medium Internet keine didaktischen Richtlinien für den Aufbau vorhanden sein können. Um so aussagekräftiger ist es daher, daß in der zweiten Befragung – also nachdem einige Informationen über kommunikative Lernformen im Internet gesammelt wurden – die Bewertung durchschnittlich sogar um etwa einen Notenpunkt besser war.

Bei einer multimedialen Veranstaltung der Erwachsenenbildung entspricht die Form der Gliederung den institutionellen Rahmenbedingungen (Räumlichkeiten, Ausstattung etc.) in realen Seminarsituationen. Die Orientierung der Teilnehmenden entschied letztlich über die Möglichkeit der Nutzung der methodischen Einteilung. Daher ist auch der didaktische Aspekt der Vermittlung (Seminalgestaltung und Motivation der Lernenden) für die Analyse der Lernprozesse wichtig. Hierzu kann festgehalten werden, daß die von den Veranstalter/innen gewählte didaktische Form der Realisierung eine Vermittlungsweise darstellte, die an den funktionalen Bedürfnissen der Lernenden bemessen war und dieser Aufgabe voll gerecht wurde.

Zum Lernprozeß

Da die Veranstaltung den Anspruch hatte, selbstgesteuertes, kooperatives und problemorientiertes Lernen in einer multimedialen Lernumgebung zu verbinden, sollte die Umsetzung dieser Prämissen anhand von Fragen nach dem Lernverhalten überprüft werden. Z. B. war es wichtig, von wo aus die Lernenden Kontakt zur Lernumgebung im Internet aufnahmen, da dieser einflußreiche Aspekt des Telelernens unmöglich in der didaktischen Planung des Online-Seminars berücksichtigt werden kann.

An der Benotung der Gliederung (s. Abb. 3; die Navigation in der Lernumgebung wurde genauso bewertet) ist erkennbar, daß die Befragten eine durchweg positive Einschätzung der Online-Seminar-Situation hatten und sich ein Großteil gut in ihr zu-

Ort der Online-Teilnahme am MM-Forum

Es zeigt sich, daß bei den Teilnehmenden der ersten Befragung der Aspekt, 'von zu Hause aus' am Online-Forum teilzunehmen, von gut einem Fünftel der Befragten angegeben wurde und hierdurch (aufgrund von Mehrfachantworten) auch die Aussage, 'von beiden Orten'

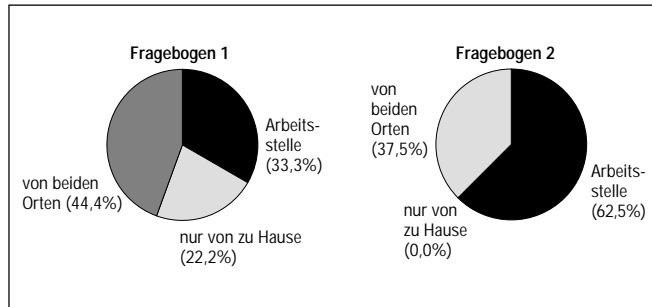


Abb. 4: Lernorte der Teilnehmer/innen

aus zu kommunizieren, am häufigsten erschien. In der zweiten Befragung dagegen spielte dieser Aspekt isoliert keine Rolle für die Diskussionsteilnahme und scheint nur noch eine Ergänzung zur arbeitsplatz-bezogenen Teilnahme an der Online-Phase der Fortbildung gewesen zu sein. Auch wenn, wie bereits erwähnt, nur z. T. dieselben Personen sich an beiden Befragungen beteiligt hatten, kann hier eine gewisse Entwicklung festgehalten werden: Parallel zur Ausarbeitung einiger Projektskizzen und Umsetzungsideen in der zweiten Hälfte der Online-Phase nahm auch die Bedeutung des Forums für ein problemorientiertes Lernen (für die Programmentwicklung, als Informationsbörse für eigene Bildungsveranstaltungen etc.) zu.

Lernverhalten

Der charakteristische Lernprozeß drückt sich jedoch nicht nur im selbstgewählten Lernort aus, sondern auch im zeitlichen Aufwand und im Verhalten in der Lernumgebung. „Aus pädagogisch-didaktischen Gesichtspunkten ist es sinnvoll, sich häufiger, dann jedoch kürzer, in die Computer-Konferenz einzuwählen und nicht beispielsweise einmal pro Woche, dann aber für längere Zeit. Für die Teilnehmenden hat dies den Vorteil, daß sie ständig auf dem neuesten Stand sind und den Verlauf verschiedener Diskussionen leicht mit- und nachvollziehen können“ (Wiekensberg; in: Scheuermann u.a. 1996, S. 217). Mit diesen thematischen Bereichen beschäftigte sich die Frage: Wie oft durchschnittlich online im „MM-Forum“ (vgl. Abb. 5)?

Die Teilnahmehäufigkeit pro Woche war bei den einzelnen relativ konstant, aber dennoch in der zweiten Befragung durchschnittlich etwas hö-

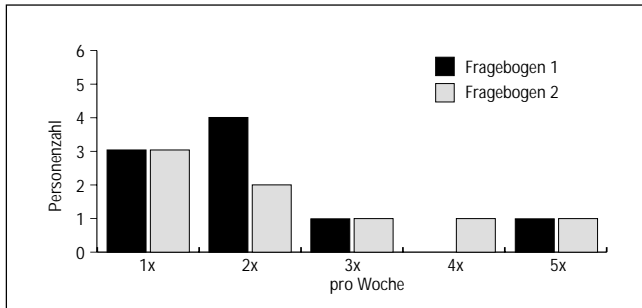


Abb. 5: Häufigkeit der Teilnahme am Forum pro Woche

bleiben. Das wesentliche Kriterium der räumlichen und zeitlichen Flexibilität in virtuellen Lernsituationen wurde somit auch von den Beteiligten der untersuchten Veranstaltung vielseitig genutzt. Diese ‚passive Präsenz‘ im Online-Seminar gibt Gelegenheit, Beiträge mehrmals nachlesen zu können, Diskussionsverläufe zu verfolgen oder Informationen zu studieren. Die ständige Verfügbarkeit macht das individuelle Lernen möglich und kann sich auch im zeitlichen Aufwand widerspiegeln: Zeitaufwand online im Online-Forum pro Woche (vgl. Abb. 6).

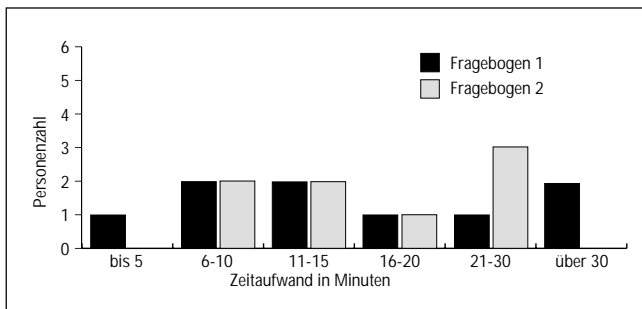


Abb. 6: Zeitaufwand im Forum pro Woche

her als bei der ersten, und dies, obwohl die Anzahl der Beiträge in diesem Zeitraum zurückging. Das läßt darauf schließen, daß eine gewisse Routine bei der Präsenz in der Online-Phase vorhanden war und versucht wurde, ‚auf dem Laufenden‘ zu bleiben. Auffällig ist hierbei in erster Linie die ähnliche Verteilung bei den Zeitangaben in beiden Befragungen. Bis auf eine veränderte Gewichtung in den Bereichen über 20 Minuten Verweildauer war die Mehrzahl der Beteiligten durchschnittlich etwa eine Viertelstunde im Bereich des Online-Forums. Diese Konstanz im Lernverhalten hatte sicher eine Reihe von praktischen Gründen (Arbeitsrhythmus im Beruf) und diente auch der aktuellen Nutzung der Ergebnisschritte aus der Online-Phase für die eigene Tätigkeit, wie z. B. Nachrecherche von bereitgestellten Informationen, Einbeziehen von thematischen Aspekten aus Diskussionen in die eigene Programmplanung etc. Aus pädagogischer Perspektive ist eine solche Regelmäßigkeit sicher zu begrüßen, auch wenn sich hierdurch geradezu ein Fehlen von ‚Konturen‘ im inhaltlichen Verlauf zeigt. Unregel-

mäßigkeiten können, soweit sie nicht zu einer ‚Teilnahmslosigkeit‘ führen, auch Indizien für temporäre, aber spannende Diskussionen, Auseinandersetzungen oder intensive Zusammenarbeit sein, die entsprechend den realen Situationen durchaus zeitlich begrenzt sind. Daß diese ‚emotionale Ebene‘ zwischen den Beteiligten in der Online-Phase etwas fehlte, beweist sich insbesondere in der folgenden Frage nach dem Grad des kollektiven Lernens und der Entwicklung gemeinsamer Ideen. Wichtig war hierbei vor allem, Antworten auf die Frage zu erhalten, ob sich subjektiv und somit nach dem persönlichen Empfinden der Teilnehmenden (unabhängig von quantitativen Ergebnissen) eine ‚Gruppenarbeit‘ bei der Sammlung von Ideen, Konzepten, Informationsbeschaffung und -weitergabe entwickelt hat (vgl. Abb. 7).

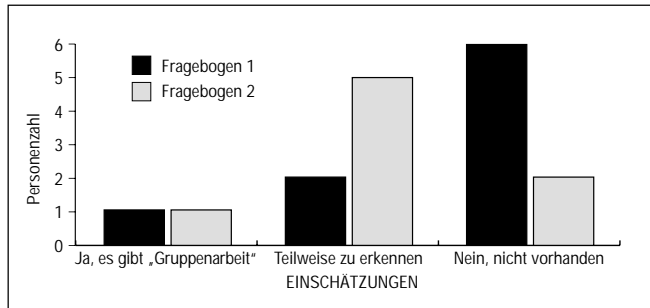


Abb. 7: Bewertung des kooperativen Lernens in den Gruppen

Deutlich wurde, daß die Erwartungen, die an eine

Gruppenarbeit im Internet gestellt werden, im Vergleich von erster und zweiter Befragung sehr unterschiedlich waren. Während im ersten Fall noch von der gemeinsamen Bearbeitung eines Gruppenkonzeptes ausgegangen wurde, entwickelte sich in der zweiten Hälfte der Online-Phase die Einstellung, durch den Austausch von Informationen die Entstehung von individuellen Konzeptideen zu ermöglichen.

Hier wird der Unterschied zwischen einem kollektiven Lernprozeß und einer Zusammenarbeit per Telekommunikation deutlich. Für Lernsituationen in Computernetzen ist es von daher ratsam, zu Beginn eine genaue Definition der jeweiligen Vorgehensweise zu vereinbaren, um spätere Mißverständnisse auszuschließen. Eine andere Möglichkeit wäre sicher auch, die Angebote der Online-Phase zu erweitern und neben Diskussions- auch ‚Arbeitsbereiche‘ (möglicherweise nur für eine begrenzte Zahl interessierter Teilnehmender) anzubieten, also Gestaltungsräume innerhalb des Internet-Seminars speziell für solche selbstorganisierten Aktivitäten der Lernenden zu ergänzen.

Ergebnisse des Lernprozesses

Ein weiterer wichtiger, aber nur schwer zu bestimmender Aspekt war die

Frage nach den Lernergebnissen bzw. danach, was von den Lernenden als solche angesehen wurde. Neben den gespeicherten Internet-Ressourcen und den eingebrachten Projektskizzen, die Veröffentlichungen von Lernschritten darstellten, sollten hierbei weitergehende und vor allem persönliche Wissensinhalte erfragt werden. Um Informationen über diese subjektiven Kognitionsvorgänge zu erhalten, wurden z. T. offene Fragen gewählt, um möglichst individuelle und ausführliche Antworten zu erhalten.

Haben Sie bezogen auf den Umgang mit den Möglichkeiten des Internet dazugelernt?

	Fragebogen 1	Fragebogen 2
„Ja, ich habe meine Kenntnisse erweitern können.“	7	8
„Nein, mein Wissenstand ist wie vor Beginn der Online-Phase.“	2	0

In den Kommentaren der befragten Teilnehmenden fällt auf, daß die Aspekte, die subjektiv als Lernergebnisse gesehen werden, sich auf beide bis dahin durchgeführten Veranstaltungsphasen beziehen: Sowohl die erste Präsenzphase zur Vermittlung von Basiswissen (Verbindung von Präsenz- und Online-Phase durch das integrierte Konzept) als auch die Erfahrungen über Möglichkeiten/Grenzen einer kooperativen Lernform im Internet (mittels eines kooperativen und konstruktiven Aneignungsprozesses) gelten als erreichte Lernziele der Fortbildungsveranstaltung. D. h., das Konzept stellt für viele eine erfolgreiche Kombination verschiedener Lernwege dar.

Interessant war daraufhin auch noch, zu erfahren, ob die Ergebnisse als „träges Wissen“ internalisiert wurden oder auch zukünftig zur Anwendung kommen werden, also ein Umsetzungstransfer stattgefunden hatte. Die Beantwortung der beiden nächsten Fragestellungen sollte hierüber Auskunft geben:

Hat der Informationsaustausch bzw. die Online-Kommunikation im MM-Forum bereits zu neuen Ideen/Konzepten für den jeweiligen Arbeitsbereich geführt?

	Fragebogen 1	Fragebogen 2
Ja	2	6
Nein	7	2

Bei einem Vergleich der entsprechenden Antworten aus beiden Erhebungen auf diese Frage ergab sich ein nahezu ‚spiegelverkehrtes‘ Bild in den

Antwortverteilungen. Hier kann sicher ein Zusammenhang zwischen dem Verlauf der Diskussionen im Forum (Beteiligungsverlauf) und dem allgemeinen Informationsaustausch als Form der Zusammenarbeit (Diskussion über Projektskizzen) gesehen werden. Die Entwicklung eigener Projektideen braucht sicher auch eine gewisse Zeit.

Wahrscheinlichkeit einer späteren Nutzung des Internet im Rahmen der beruflichen Tätigkeit(en)?

	Fragebogen 1	Fragebogen 2
Ja	8	8
Nein	1	0

Auch wenn bisher nur ansatzweise Umsetzungsideen im Forum geäußert wurden, so herrschte im allgemeinen doch eine ungeteilte Meinung bezüglich der weiteren beruflichen Nutzung des Internet. Die große Mehrzahl der Beteiligten ist sich bei beiden Befragungen einig, daß das Internet eine – wie auch immer gewichtete – Rolle in der persönlichen Arbeitswelt spielen wird.

Literatur

- Arnold, R./Siebert, H.: Konstruktivistische Erwachsenenbildung; Baltmannsweiler 1995
- Azarsma, R.: Telecommunications – A Handbook for Educators; New York 1993
- Brink, S.: Evaluation hypertextbasierter Lernumgebungen – Anforderungsanalyse, theoretisches Modell, exemplarische Umsetzung; Hamburg 1997
- CMC Studies Center / December, John: CMC Information Sources; URL: <http://www.december.com/cmc/info/index.html> – Zugriff am 18.12.1998
- Friebertshäuser, B./Prenzel, A. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft; Weinheim 1997
- Geyken, A./Mandl, H./Reiter, W.: Selbstgesteuertes Lernen mit Teletutoring; München 1995
- Hamm, I./Müller-Böling, D. (Hrsg.): Hochschulentwicklung durch neue Medien; Gütersloh 1997
- Harasim, L. (Ed.): Online Education. Perspectives on a New Environment; New York 1990
- Issing, J./Klimsa, P. (Hrsg.): Information und Lernen mit Multimedia; Weinheim 1995
- Kromrey, H.: Empirische Sozialforschung – Modelle und Methoden der Datenerhebung und Datenauswertung; (5. Aufl.) Opladen 1991, (8. Aufl.) Opladen 1998
- Nispel, A./Stang, R./Hagedorn, F. (Hrsg.): Pädagogische Innovation mit Multimedia, Band 1 und 2; Frankfurt/M. 1998
- Schenkel, P./Holz, H. (Hrsg.): Evaluation multimedialer Lernprogramme und Lernkonzepte; Nürnberg 1995
- Scheuermann, F./Schwab, F./Augenstein, H. (Hrsg.): Studieren und Weiterbilden mit Multimedia. Perspektiven der Fernlehre in der wissenschaftlichen Aus- und Weiterbildung; Nürnberg 1996
- Schnell, R./Hill, P. B./Esser, E.: Methoden der empirischen Sozialforschung; München 1989
- Schulmeister, R.: Grundlagen multimedialer Lernsysteme; Bonn 1996
- Zimmer, G. (Hrsg.): Interaktive Medien für die Aus- und Weiterbildung; Nürnberg 1990

Multimedia konkret

Projekte und Ideen der Teilnehmenden

Im folgenden dokumentieren wir einige Konzepte, die im Verlauf der Online-Phase und der beiden Präsenzphasen von den Teilnehmenden entwickelt wurden. Es handelt sich dabei nicht um ausformulierte Texte, sondern um Skizzen, die Anregungen für die Planungspraxis liefern sollen.

1. ALLGEMEINE KONZEPTE

Multimedia-Ausbaukonzept für eine Bildungseinrichtung XY (Heino Apel, DIE)

Das folgende Konzept soll als Beispiel dafür dienen, daß man in einer Einrichtung zukünftig einen Schwerpunkt „Multimedia“ planen möchte:

Ziel

Die Einrichtung XY soll in einem 3-Stufen-Plan als Bildungseinrichtung mit einem nennenswerten Multimedia-Angebot unter Fokussierung inhaltlicher Multimedia-Kernbereiche ausgebaut werden. Sowohl die Hardwareausstattung als auch das Programmangebot werden entsprechend in diesen Phasen verändert.

Ausgangslage

Die Einrichtung hat zur Zeit zwei mit je zehn PC bestückte EDV-Räume, einen Internet-Anschluß, fünf multimediafähige PC. Es gibt fünf hauptberufliche Mitarbeiter/innen, ca. 100 Kursleitende, davon hat nur ein Mitarbeiter eine gute PC- und Internet-Kompetenz, von den Kursleitenden haben ca. 10% Internet-Kompetenz.

Im Programmangebot befinden sich zur Zeit nur Einführungskurse ins Internet und in Multimedia-Software. Multimedia-Anwendungen gibt es noch nicht.

Ausbaustufe I: Qualifikation, Hardwarebeschaffung

Nach informellen Mitarbeiter/innengesprächen wird eine Konferenz angesetzt, die in die Möglichkeiten von Multimedia einführen, für das Thema sensibilisieren und erste Konzeptvorstellungen aus den Fachbereichen sammeln soll.

Bei der Konferenz wird ein Bedarf an Qualifikationen, aber auch an Hardware ermittelt, und die Mitarbeiter/innen werden gebeten, Skizzen für Multimedia-Programmbeiträge zu entwerfen. Es wird eine AG Multimedia gebildet, die aus den Konferenzergebnissen ein realisierbares Hardwarekonzept festlegt und ein Fortbildungsprogramm gemäß den Bedürfnissen (und Möglichkeiten) zusammenstellt.

Angestrebtes Ziel: Ich erwarte, daß an einem Nachmittag die EDV-Räume für fachübergreifende Nutzung geöffnet werden, wofür ein Nutzungskonzept vorgelegt werden soll. Weiterhin werden als Minimalconfiguration ein MM-fähiges Laptop mit Modem/ISDN und ein Beamer angeschafft. In zwei Seminarräumen wird ein Telefonanschluß verlegt, und es wird ein Telefonbudget für Internet-Nutzung definiert.

Ausbaustufe II: Inhaltliche Gestaltung, Programmplanung

Die AG Multimedia bereitet eine zweite Konferenz vor, bei der das neue Multimedia-Konzept vorgestellt, eine Zieldebatte zur Bedeutung von Multimedia geführt wird und die eingereichten Multimedia-Skizzen auf ihre Realisierbarkeit hin gemeinsam geprüft und verabschiedet werden.

Angestrebtes Ziel: Ich vermute nach Vorgesprächen, daß die Sprachenabteilung ein umfassenderes Multimedia-Konzept (Netzprojekt, CBT-Projekt) vorlegt und der Fachbereich Künstlerisches Gestalten mit der Politischen Bildung zusammen eine virtuelle Ausstellung z.B. über eine lokale Wasserspar-Aktion entwickelt.

Öffentlichkeitsarbeit, Programmheft

Unter der Rubrik: „Multimedia an unserer Einrichtung“ werden die Multimedia-Aktivitäten (Angebote, Projekte) mit Verweis auf die Einzeldarstellungen in den Fachgebieten vorgestellt. In der Internetpräsentation unserer Einrichtung gibt es eine Sparte Multimedia, die die Zielsetzungen und Programme enthält.

Checkliste für die Planung eines Online-Forums (AG Politische Bildung)

Die folgende Checkliste wurde als Powerpoint-Präsentation vorgestellt, wobei sehr detailliert über die Grundlagen eines Online-Forums nachgedacht wurde. Die Autor/innen denken insbesondere an Foren eines Bildungsträgers, die ein lokalpolitisches, öffentliches Problem per Internet thematisieren möchten.

Welche Ziele verfolgen wir mit dem Angebot eines Seminars mit Online-Phase?

- Inhaltliche Ziele/Themen?
- Medienkompetenz
- Öffentlichkeit – PR → wir wollen mit unseren Anliegen nach „draußen“
- Verbesserung unseres Images
- Verbesserung der eigenen Medienkompetenz – Online als Experimentierfeld
- Partizipation der Teilnehmer/innen

Folgende Fragen sind dabei u.a. von Relevanz:

- Wo liegt der Mehrwert eines Online-Angebotes?
- Wie wird das Online-Projekt in ein Gesamtkonzept einbezogen?
- Wie gestalte ich die Übergänge zwischen personalen und online-Kommunikationsphasen?
- Wie erfolgt eine Verständigung über diese Ziele in der Institution (Leitung, Programmplaner, mit/zwischen den Kursleitenden, Kursteilnehmenden, Kooperationspartnern)?

Zielgruppen

- Welches sind unsere Zielgruppen?
- Welche Voraussetzungen bringen sie mit (technische, fachliche, zeitliche, Homogenität, ...)?
- Genau definierte Zielgruppe vs. anonyme Zielgruppe (geschlossenes vs. offenes Forum)?

Öffentlichkeitsarbeit für ein öffentliches Forum – ein WWW-Angebot generell?

- Wie erreiche ich die Zielgruppen?
- Nutzung zusätzlicher Medien
- Printmedien (lokale Printmedien, Fachzeitschriften und Computerzeitschriften)
- Internet-Links
- Mailing-Listen
- Persönliche Ansprache (schriftlich, telefonisch, per E-Mail)
- Kooperationspartner
- Multiplikatoren

Gestaltung des Online-Angebotes

Inhalt

- Welche Inhalte stelle ich ins Forum (motivierend, teilnehmeradäquat)?
- Welche Kommunikationsformen wähle ich (Chat, Diskussionsforum, Gästebuch, Dokumente, Formulare, Link-Listen, ...)?
- Komplexität vs. Trivialität
- Wie gliedere/strukturiere ich ein Forum?
- Lassen wir Werbung zu?
- Laufzeit des Online-Projektes?

Design

- Wie werden Texte aufbereitet (Register, Layout, Suchfunktionen, Glossar, ...)?
- Welche Darstellungsform wähle ich (Texte, Bilder, Grafiken, Ton, Animation)?

Motivation

- Wie erreiche ich, daß die Zielgruppe sich beteiligt?
- Wie präsentieren sich Beteiligte (Moderator/innen, Teilnehmer/innen, → Texte, Photos,)?
- Provokante Fragen stellen und kontroverse Diskussionen führen!
- Konkreten Nutzen deutlich machen!
- Beteiligung bekannter Persönlichkeiten (Promi-Chat)!
- Wettbewerbe
- Mitmachaktionen (spielerische Aktionen)
- Quiz

Grad der Verbindlichkeit abklären

- Moderation und Betreuung
- Klare Ansprechpartner (Wer kümmert sich um was? Inhalte, Technik, Sonstiges ...)
- Wie läßt sich der Moderations- und Betreuungsaufwand minimieren (Kommunikationssoftware)?
- Mache ich zum Online-Auftritt ein zusätzliches Betreuungs-Angebot (Hotline, Rundschreiben, E-Mail, Fax)?
- Wie stark soll die Moderation steuern?
- Welche Impulse und Rückmeldungen gibt sie?
- Klare Aufgabenstellungen!

Eigene Voraussetzungen

- Haben wir die entsprechende technische Ausstattung?
- Haben wir finanzielle, zeitliche und personelle Ressourcen?
- Kompetenzen (Wer hat welche Kompetenzen, und wie lassen sie sich sinnvoll miteinander verbinden?)
- Welche Ressourcen und Kompetenzen müssen von außen dazukommen (Kooperationspartner, Sponsoring, ...)?
- Akzeptanz im eigenen Haus klären!
- Kommunikationsstrukturen im eigenen Haus klären! (Was ist vorhanden, was muß entwickelt werden?)

Evaluation/Controlling

- Zwischenauswertung und Konsequenzen
- Internes oder externes Controlling (wissenschaftliche Begleitung, Supervision, Beratung, ...)
- In welcher Form beteilige ich die Teilnehmenden an einer Evaluation (Fragebogen off- oder online, ...)?
- Wie spiegele ich die Ergebnisse an die Teilnehmenden zurück?
- Abklärung der technischen Kontrollmöglichkeiten (Cookies, Zugriffslisten)

Sonstiges

- Rechtliche Fragen (Copyright, Datenschutz bei Online-Anmeldungen und Bezahlungen, ...)
- Dokumentation des Seminars.

Projektskizze: Bildungsmanagement (Brigitte Gütl, Universität Innsbruck)

Mein Beitrag sollte die Konzeption eines Seminars werden, das auch ein virtuelles Plenum beinhaltet.

Der Teil, den ich als Projektteil hier vorstelle, ist nur ein kleiner Ausschnitt aus einem relativ umfangreichen Lehrgangskonzept. Hier alles zu publizieren würde den Rahmen sprengen.

Universitätslehrgang Bildungsmanagement

Ein Hochschullehrgang für Manager von Bildungsinstitutionen, der vier Semester dauert und unterschiedliche Schwerpunkte hat. Eine wichtige Säule in der Ausbildung ist die Auseinandersetzung mit neuen Trends am Markt, Bildungsfragen erkennen, aufnehmen und dis-

kutieren. Um hier einen möglichst hohen Nutzen für alle Teilnehmenden zu erreichen, haben wir folgendes Forum konzipiert:

*Virtueller Lesezirkel; WWW-Diskussionsforum
Sozialform*

Einzelarbeit/virtuelles Plenum

Ziele

- Aufarbeiten neuer und für die Teilnehmergruppe relevanter Publikationen – „Was sind Neuigkeiten am Bildungsmarkt?“
- Erfahrungsaustausch mit hoher zeitlicher Autonomie
- Kennenlernen des Mediums WWW und dessen Einsatzmöglichkeiten im Bildungsbe-
reich
- Aufbau eines Netzwerkes, das den Austausch auch nach dem Kurs ermöglichen kann.

Aufgaben

Jede/r Teilnehmer/in soll aktuelle Literatur und Publikationen von für die Zielgruppe relevanten Themenbereichen rezensieren. Anleitung erhalten die Teilnehmer/innen dazu im Lehrgang. Die Rezensionen werden in ein (geschlossenes) Forum im WWW gestellt, so daß alle darauf Zugriff haben. Wenn jede/r pro Studienjahr zwei Rezensionen ins Netz stellt, dann ergibt das bei ca. 30 Teilnehmer/innen in zwei Jahren 120 aufgearbeitete Publikationen. Dies ist ein vom Plenum erarbeitetes Know-how, von dem jede/r einzelne profitieren kann. Das Forum soll auch ein Plenum für Diskussionen und Austausch sein (virtuelles Netzwerk). In einem Chat-Room können zu bestimmten Zeiten Online-Diskussionen mit Personen eingerichtet werden, die „etwas zu sagen haben“. Wichtige Persönlichkeiten aus dem Bildungswesen, die nicht im Lehrgang selbst anwesend sein können (zu teuer, Terminprobleme, ...), können zu gewissen Zeiten im Chat zur Diskussion einladen.

Welches sind die wichtigsten Planungsparameter?

1. Die Teilnehmer/innen müssen alle einen möglichst hohen Nutzen haben. Dies wird durch das gemeinsame Leseforum ermöglicht.
2. Die Attraktivität soll nicht alleine vom Engagement der Teilnehmer/innen abhängig sein.
3. Nutzen in der individuellen Arbeit muß für jede/n einzelne/n gegeben sein, dennoch sollen nicht die Einzelaktivitäten der Teilnehmer/innen am Arbeitsplatz Thema sein, da darüber eher kein Austausch zustande kommt. Alle müssen irgendwie dasselbe tun!
4. Zwischendurch sollen immer wieder Highlights geschaffen werden, die die Teilnehmer/innen einladen, wieder einmal hineinzuschauen!
5. Das Medium ist in die gesamte Kurskonzeption integriert. Das heißt, jede/r Trainer/in kann das Medium benutzen, um Aufgaben oder Texte für seinen Seminarteil auszustellen. Jede/r Trainer/in kann Aufgaben über das Netz stellen. Außerdem ist der Lesezirkel mit in die Prüfungsordnung aufgenommen und kann – je nach Einschätzung des didaktischen Kollegiums – auch wirklich in die Beurteilung mit einbezogen werden.
6. Das Medium selbst ist auch Inhalt für Bildungsmanager/innen – das werden Unterrichts- und Kursmethoden sein, die sie selbst (so wie ich auch bei diesem Forum) in ihrem Kursangebot nutzen können!

2. KONZEPTE ZUR POLITISCHEN BILDUNG

Planungsszenario „Bürgerforum“ (AG Politische Bildung)

Die AG Politische Bildung entwickelte in der ersten Präsenzphase ein Planungsszenario zum Thema: *„Wir planen eine Veranstaltung zum Thema ‚Bürgerforum, Umgehungsstraße ja/ nein?“*

Die Gruppe orientierte sich an einem ‚Phasenmodell‘, d.h., sie möchte das Konzept mit wechselnden On- und Offline-Phasen lösen. Wir dokumentieren hier die Eckpunkte des Strukturierungsmodells.

Gemeinsam mit den Teilnehmenden werden die einzelnen Phasen geplant.

Vorphase

- Stehen neue Medien überhaupt zur Verfügung (Know-how)?
- „Neue Kursleitendenqualifikation/-profil“ (Leitung, Publizieren im WWW, Öffentlichkeitsarbeit)
- Kooperationspartner (z.B. Schulen, Stadtnetze u.ä., Interessenvertretungen, Zeitungen/Medien)
- EB-Institution als Moderator
- Links zu anderen/Hintergrundinformation zur Versachlichung
- Einladungs-Website mit Kontroversen Ausgangspositionen bereits vorher gestalten
- Semesterangebote vs. themenorientierte Angebote
- flexiblere Programmgestaltung zumindest bei aktuellen Themen! Teilnehmerorientierung

Präsenzphase I

- Zukünftige Handlungsorientierung strukturieren
Berichte, Infos, Diskussionsrunden vor Ort
Ziele vereinbaren
Online-Designs erstellen, um Meinungen darzustellen
Brückenschlag
Konfliktmoderation/Interessenausgleich
Verabredung zu bestimmten Aufgaben (für geschlossene Arbeitsforen)
- „LINKS“ zur Online-Phase setzen
Berichterstatter stellen Projekt ins WWW
Verbindlichkeit schaffen
Rahmen vor- (u. zur Verfügung) stellen
Gruppen übernehmen Verantwortung
TN planen weiteren Seminarverlauf
Dokumentation der Präsenzphase

Online-Phase

- Moderation oder eigene Beiträge?
- Veranstaltungshinweise zu dem Thema
- Chat-rooms „auf Zeit“
- Ideenbörse für Online-Phase – Aktivierung
(Stimmungsbarometer, Chats mit Politikern/Prominenten/Experten, Wettbüro, Kleinanzeigen zu dem Thema, aktuelle Artikel dazu/Presse-notizen, Kuriositäten, Links zu EB'lern, „Berichte über das Projekt“)

II. Präsenzphase

- Stand der aktuellen Diskussion reflektieren
- Evaluation „Ist das denn so?“
- Wir als Institution steigen aus, aber ihr könnt weitermachen ... – gibt es eine Weiterführung? Nachfrage klären „Hinführung zur Handlungsorientierung“
- Archive
- Evaluieren/Reflektieren/Präsentieren der gemeinsamen Arbeitsergebnisse
- Schlußpunkt setzen (bsp. Abschlußpodium)
- Einfluß auf Entscheidung
- „Da kann man nichts machen“, dieses Gefühl verringern wollen
- Ergebnisse publizieren/Positionen darstellen
- „Bürgergutachten“

Forderung

- Finanzierung von „Betreuungsstunden“ – Politische Bildung richtet sich an alle Bevölkerungsschichten!

Projektskizze: Internetforum für Existenzgründer (Ludwig Fischer, Bildungsstätte Zündholzfabrik, Lauenburg)

Der Entwurf ist sehr detailliert auf der Lernzielebene, aber noch nicht instrumentell. Folgendes Konzept ist inzwischen in der Praxis erprobt.

Grundsätze

Das Internet-Forum für Existenzgründung (ein „virtuelles“ Seminar) ist eine Maßnahme der Politischen Bildung. Es grenzt sich daher von Maßnahmen zur beruflich-gewerblichen (Weiter-)Bildung ab.

Zugleich beabsichtigt es, den bewährten Instrumenten/Methoden, um diese Ziele zu erreichen, die Werkzeuge und Möglichkeiten der elektronischen Datenkommunikation zu erschließen und hinzuzufügen. Wir wollen testen, ob, wie und wieweit wir die elektronisch-interaktiven Medien Multimedia, WWW und Internet für unsere politische Bildungsarbeit erschließen und nutzen können.

Die Grundsätze der Politischen Bildung unserer Stiftung (Friedrich-Naumann-Stiftung) sind gleichrangig:

- Teilnehmerorientierung
- Lernzielorientierung.

Absichten und Ziele

Als Veranstaltung im Rahmen der Politischen Bildung verfolgt das Internet-Forum folgende Ziele:

- Eine neue Kultur der Selbständigkeit in Deutschland zu fördern. Darunter verstehen wir gesellschaftliche und politische Bedingungen, die es den Bürgern ermöglichen, ihre persönliche Freiheit in und als Eigen- und Selbstverantwortung umfassend wahrzunehmen: in öffentlichen, beruflichen und privaten Angelegenheiten.
- An der gesellschaftspolitisch geführten Diskussion über die Liberalisierung in Staat, Gesellschaft und Wirtschaft teilzunehmen und sie im Sinne der Grundsätze des organisierten Liberalismus zu beeinflussen.
- Teilnehmende und Besucher dieses Forums dafür zu gewinnen, sich für mehr persönliche Freiheit und Selbstverantwortung der Bürger einzusetzen.
- Teilnehmenden und Besuchern dieses Forums Kenntnisse und Wissen über die Zusammenhänge liberaler Überzeugungen und Prinzipien zu vermitteln.
- Teilnehmende zu befähigen, das Prinzip von Freiheit und Selbstverantwortung in öffentlichen, beruflichen und privaten Angelegenheiten zu vertreten und in der Praxis anzuwenden.
- Zum Selbständigwerden (zu Existenzgründungen) im Erwerbsleben zu ermutigen.
- Diskussionen über Existenzgründungen anzuregen, zu fördern und zu verstärken.
- Wissen und Kenntnisse und persönliche Kontakte zu vermitteln, die zu Existenzgründungen führen (können).

Dabei sind mindestens folgende Lernziele auszumachen:

Lernziel Selbständigkeit im politischen umfassenden Sinn von Freiheit und Verantwortung

- affektiv:

Affektive Lernziele zielen auf die Bereitschaft, etwas zu tun; sie sollen Einstellungen ändern und/oder verstärken, Werthaltungen und Engagement dauerhaft entwickeln. Erreicht werden affektive Ziele über Aufmerksamkeit, Gefühl, Reaktion, Wertung, Wertestrukturen. Wie können wir erreichen, daß die Teilnehmenden im politisch umfassenden Sinne und nach liberalem Selbstverständnis selbstverantwortlich sein und/oder werden wollen, sich dafür politisch engagieren und überzeugend eintreten?

Ist das Internet ein geeignetes Medium, um affektive Lernziele zu erreichen, insbesondere aber das Lernziel Selbständigkeit/Selbstverantwortung?

Wie können wir sicherstellen, daß das Internet-Forum als eine „virtuelle“ Bildungsstätte die Qualitäten einer liberalen Bildungsstätte hat – ein offenes Forum für Information und Diskussion zu sein – und von den Teilnehmenden geschätzt und genutzt wird?

Wie muß von uns und den Teilnehmenden das Forum gestaltet sein, damit es das affektive Lernziel, sich dauerhaft für Selbständigkeit/ Selbstverantwortung einzusetzen, erreicht wird? Wie erreichen wir die dazu nötige Aufmerksamkeit, können wir über das Internet zu diesem Thema Gefühle ansprechen, Reaktionen provozieren, Wertungen in Frage stellen/stimulieren etc?

- kognitiv:

Kognitive Lernziele zielen auf Denken, Wissen, Problemlösen, Kenntnisse. Absicht ist die Erweiterung von Wissen/Fähigkeiten.

Was müssen die Teilnehmenden wissen und können, um im politisch umfassenden Sinne und nach liberalem Selbstverständnis in Freiheit Eigenverantwortung wahrzunehmen/wahrnehmen zu können?

Ist das Internet ein geeignetes Medium, um kognitive Lernziele zu erreichen, insbesondere aber das Lernziel Selbständigkeit/Selbstverantwortung?

Kann es eine Plattform dafür sein, Verständnis für das politische Lernziel Eigenverantwortung zu wecken, die dazu benötigten Kenntnisse zu vermitteln. Befähigt es die Teilnehmenden dazu, ihr Wissen/ihre Fähigkeiten anzuwenden?

Lernziel Selbständigkeit im engeren Sinn von gewerblicher, beruflicher Selbständigkeit

- affektiv:

Wie können wir erreichen, daß die berufliche Selbständigkeit als wünschenswertes Ziel erscheint, das den persönlichen Einsatz lohnt?

Ist die Veranstaltungsform Internet-Forum ein geeignetes Mittel, um die Aufmerksamkeit auf das Ziel berufliche Selbständigkeit zu lenken? Wie kann diese Aufmerksamkeit erreicht werden?

Wie muß das Internet-Forum gestaltet werden, damit die Aufmerksamkeit dauerhaft ist, damit Reaktionen stattfinden, damit Gefühle angesprochen und Wertungen vorgenommen werden?

- kognitiv:

Was müssen die Teilnehmenden wissen/können, um beruflich/gewerblich selbständig sein zu können?

Wie kann das Internet-Forum Wissen und Kenntnisse, die zu beruflicher Selbständigkeit nötig sind, vermitteln? Wie müssen diese Kenntnisse vermittelt werden, damit die Teilnehmenden sie anwenden können?

Teilnehmerorientierung

Die bildungspolitische Maßnahme Internet-Forum für Existenzgründung ist teilnehmerorientiert:

Wir sehen in den Möglichkeiten der elektronischen Datenkommunikation ein Instrument, die Teilnehmenden an der Gestaltung dieses Forums (inter-)aktiv teilnehmen zu lassen.

Sie gestalten das Forum im wesentlichen selbst: durch ihre Informationsbeschaffung, Informationsbereitstellung und Online-Diskussionen.

Dadurch erwarten wir einen aktiven Lernprozeß der Teilnehmenden und eine erhöhte Motivation zum Mitmachen:

Sie selbst besorgen sich Informationen im und mit Hilfe des Internet und publizieren dort auch ihre Erkenntnisse. Sie diskutieren miteinander online und nehmen zu anderen Personen/Institutionen/Persönlichkeiten Kontakt auf.

Teilnehmende haben die Möglichkeit, neu erworbene Fähigkeiten und Kenntnisse innerhalb und außerhalb des Forums anzuwenden. Die praktische Anwendung kann ihrerseits im Forum diskutiert werden.

Sie leiten individuelle Problemlösungen aus dem Gelernten/Diskutierten ab und stellen sie ihrerseits zur Diskussion.

Die Vermittlung von Informationen baut auf bereits erworbenen Erfahrungen der Teilnehmenden auf und integriert diese.

Kontaktbörse Umweltbildung im Internet – Idee und Wirklichkeit (Birgit Farnsteiner, ANU-Netzwerk, Hamburg)

Im folgenden wird ein verbandsorientiertes Netzentwicklungskonzept vorgestellt, das bereits durchgeführt wurde, und die gewonnenen Erfahrungen werden reflektiert.

Ziel

Die Kontaktbörse Umweltbildung des ANU-Netzwerks (Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung e.V.) dient der Vernetzung der mehr als 500 außerschulischen Umweltbildungsstätten in Deutschland. Ein besserer Informationsfluß soll die Position der Umweltzentren stärken – das Rad muß nicht überall neu erfunden werden. Eine attraktive Präsenz der Umweltzentren und der Umweltbildung im Internet soll die Zentren in ihrer Rolle als zeitgemäße und moderne Anbieter einer Bildungssparte im Sinne nachhaltiger Entwicklung und eines umweltorientierten Freizeitangebots präsentieren. Nicht zuletzt soll die Internet-Präsenz neue und größere Zielgruppen erschließen und das „Schmoren der Ökos im eigenen Saft“ beenden.

Ausgangslage

Zu Beginn des Projekts „Kontaktbörse Umweltbildung“ Anfang 1996 verfügten nur wenige Umweltzentren über einen – internet-fähigen – PC. Deshalb sollte die Vernetzung von den über das Projekt auszurüstenden ANU-Landesverbänden ausgehen. Naturgemäß war weder in den Landesverbänden noch in den Umweltzentren Internet-Kompetenz in größerem Umfang vorhanden. 1996 war das Internet noch auf einem einfacheren Stand, aber weniger benutzerfreundlich. Daher war die Vernetzung per E-Mail zunächst das Ziel des ANU-Netzwerks.

Ausbaustufe 1: Hardware und Know-how für eine Vernetzung per E-Mail

Ausrüstung der ANU-Landesverbände mit internet-fähigen PCs. Angebot von E-Mail-, und Internet-Schulungen in Zusammenarbeit mit den Landesverbänden. Beschaffung von Modems zum Sonderpreis für die Umweltzentren über das ANU-Netzwerk möglich.

Parallel dazu Aufbau eines Internet-Angebots für die Umweltbildung unter der Adresse **www.umwelt.org/anu**. Mehr als 500 Umweltzentren mit Adresse im Internet; Angebot, zum Selbstkostenpreis unter der Dachadresse der ANU eine eigene Homepage erstellt zu bekommen.

Vorstellung des Netzwerks auf Veranstaltungen zur Umweltbildung und im Informationsdienst für die Umweltbildung ökopädNEWS.

Angestrebtes Ziel

Bekanntmachen des Netzwerks und des Netzwerkgedankens bei immer mehr Umweltzentren als Teilnehmer nach dem Schneeballprinzip. Je mehr Umweltzentren am Netz, desto besser der Informationsaustausch.

Ergebnis

Im Rahmen der Projektaktion konnten zahlreiche Umweltzentren an die elektronische Vernetzung herangeführt werden. Die Beteiligung der Umweltzentren mit einer eigenen Homepage liegt allerdings unter 4%.

Mögliche Gründe: Das technische Angebot ist dem technischen Stand und dem Grad der „Einstimmung auf die E-Mail-Vernetzung“ voraus. Aus Personalmangel haben Umweltzentren andere Aufgaben als die Ausrüstung mit E-Mail und Internet. Der personelle Aufwand hierfür wird überschätzt. Umweltzentren fürchten Konkurrenz durch Informationsaustausch.

Ausbaustufe II: www.umweltbildung.de – Informations- und Serviceangebot für die Umweltbildung

Die Erfahrungen aus dem ersten Projektabschnitt verlangen nach einer Umorientierung der Kontaktbörse Umweltbildung. Die Adresse **www.umweltbildung.de** fordert dazu heraus, ein umfassendes Angebot für die Umweltbildung zu erstellen. Nach wie vor sind die Umweltzentren Herzstück dieses Internet-Angebots. Unter www.umweltbildung.de bekommen die Umweltzentren eine attraktivere Möglichkeit, ihre Angebote zu präsentieren. In Kooperation mit den anderen Organisationen der Umweltbildung und durch attraktive Vernetzung

entwickelt sich das ANU-Angebot zum allgemeinen Angebot für die Umweltbildung. Das Angebot wird auf Veranstaltungen zur Umweltbildung und zur Agenda 21 ebenso vorgestellt wie in den Fachmedien, z.B. ökopädNEWS, UMWELT, Kommunale Briefe für Ökologie, Politische Ökologie, Natur u.a.

Erfahrungen

Nach wie vor ist die Resonanz auf derartige Internet-Angebote im Umweltbildungsbereich nicht besonders groß. Dies zeigt sowohl das „Gästebuch“ der ANU als auch die Resonanz auf die größte Umwelttagung im Internet „Umwelt 98“, auf der die ANU mit einem Beitrag vertreten ist.

Fazit

Die Schnittmenge der an Umweltbildung Interessierten und derer, die Informationsbeschaffung und -austausch über das Internet betreiben, ist nach wie vor klein. Die eingängige Adresse www.umweltbildung.de verspricht eine gute Position für eine erfolgreiche Lobbyarbeit zur Umweltbildung. Der technische Fortschritt und die Zeit sind auf seiten des Projekts, wenn es darum geht, mehr und mehr internet-aktive Umweltzentren ans Netz zu bringen. Für die Zukunft soll besonderes Augenmerk auf Links zu themenverwandten Internet-Angeboten mit großer Zielgruppe gelegt werden.

3. KONZEPTE ZUR SPRACHENBILDUNG

Das Sprachenprojekt (AG Sprachen)

Es wurde folgende Spiegelstrichliste vorgetragen, die den Prozeß zur Erstellung eines Szenarios beschreibt, aber selbst noch keinen Programmorschlag darstellt.

Planung

- bestimmte Zielgruppen
- neue Zielgruppen
- sanfter Einstieg
- Kombi-Kurse

Lernumfeld

- Lerngemeinschaften
- Firmen
- zu Hause

Aufgaben online

- Internet-Adressen (Begutachtung)
- Liste Down-load-tools im Netz
- Erfahrungsberichte (Projekte, Veranstaltungen, Lernmaterialien)
- Newsgroups: Empfehlungen
- Literatursammlung
- Untersuchungen aus dem Praxisfeld (VHS, DIE, Uni)

Qualifizierung

- Zertifizierung (Qualifizierung)
- Arbeit als Multiplikator/in (Thema für Netz)

Kooperation

- Austausch der (selbsterstellten) Produkte (Autorware)

Öffentlichkeitsarbeit

- im Programm zurückhaltend
- gezielte öffentliche Werbung (z.B. für bestimmte Zielgruppen)
- Internet

Offene Frage

- Perspektive und Effizienz

Kosten

- Investive Gebühren
- Sponsoren (?)

Kleinprojekte (Karsta Neuhaus, VHS Bochum)

Ich habe mir überlegt, daß ich vor Ort – realistischweise – ganz klein anfangen werde. Beflügelt durch unser Sammeln von Sprachen-Links im Internet werde ich im kommenden Semester zwei Veranstaltungen anbieten:

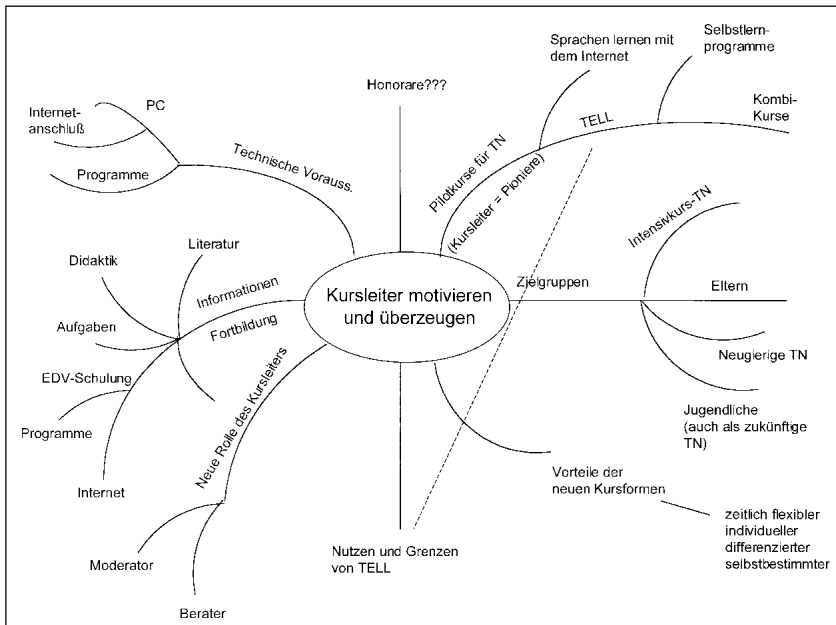
1. Sprachenlernen im Internet

(Für Kursteilnehmer/innen, die einen Internet-Zugang haben und wissen möchten, wie man das Internet ganz gezielt zum Englischlernen nutzen kann. EDV-Raum ist gebucht!)

2. Unterrichtsmaterialien aus dem Internet

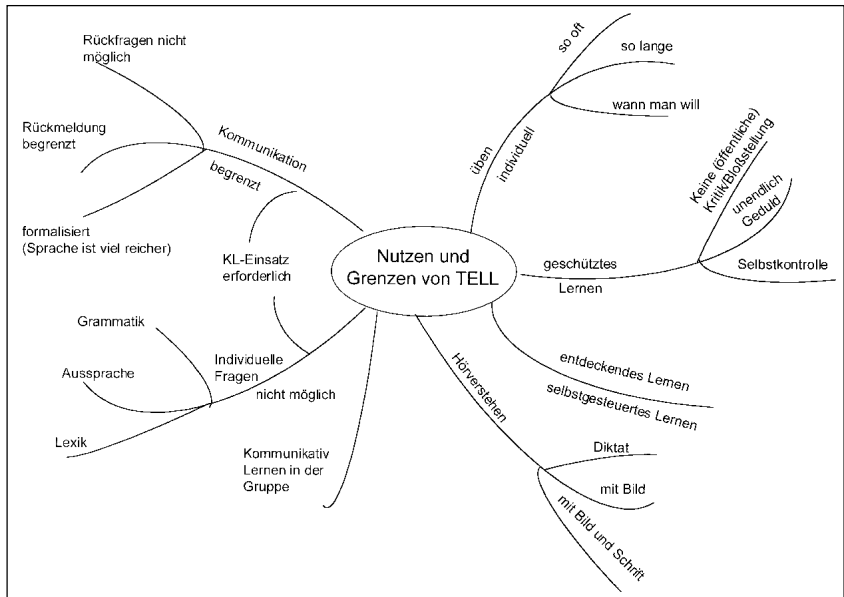
(Für Englisch-Kursleiter/innen, die am PC an konkreten Beispielen ausprobieren sollen, welche Informationsfülle, -vielfalt das Internet für den Unterricht bieten kann). Das ist zwar kein großartiges Projekt, soll aber den Kursleiter/innen Appetit darauf machen, sich mit dem Internet zu befassen, um traditionelle Kursveranstaltungen durch den Einsatz neuer Medien zu bereichern.

Mindmap zur MM-Kursleiter/innenfortbildung im Sprachenbereich (AG Sprachen)



Mindmap zu Nutzen und Grenzen computerisierten Sprachenlernens (AG Sprachen)

Im linken Feld sind die Grenzen und im rechten Feld die Vorteile PC-unterstützten Lernens skizziert.



4. KONZEPTE ZUR KULTURELLEN BILDUNG

Neue Medien in der Kulturellen Bildung (Jürgen Behrendt, VHS Köln)

Ausgangsthesen

Medien sind kein Selbstzweck, sondern Mittel zum Zweck.

1. Medien dienen der Verbreitung und Vermittlung von Informationen (Texte, Sprache, Bilder, Töne) und der Kommunikation.
2. Medien verändern sich mit dem technischen Fortschritt.
3. Medien werden auch als Mittel des künstlerischen Ausdrucks genutzt und haben sich teilweise zu eigenständigen Kunstformen entwickelt (z.B. Fotografie, Film, Video).
4. *Digitale Medien* sind nichts anderes als die dem derzeitigen Stand der technischen Entwicklung entsprechenden Erscheinungsformen. In Teilbereichen greifen sie etablierte Medien und Kunstformen in neuer Gestalt auf, z.B. Fotografie, Video, Grafik, leiten aber auch durch die digitalen Verknüpfungsmöglichkeiten zu neuen kreativen Ausdrucksformen und Kunststrichungen hin.
5. Somit entwickeln sich auch digitale Medien zu eigenständigen Kunstformen, und zwar in ihrer
 - Darstellungsform: audiovisuelle Verknüpfung, Multimedialität, „störungsfreie“ Bild- und Tonqualität (im Idealfall),
 - Herstellungsform: Vernetzung verschiedener Akteure, Interaktivität, Recycling- und Samplingfähigkeit

- Rezeption: verlustfreie Speicherbarkeit, massenhafte Verfügbarkeit.

Für den Angebotsbereich *Digitale Medien in der Kunst* und den Einsatz von *Multimedia* in der Kulturellen Bildung folgt daraus: In Teilbereichen bietet sich eine programmatische (und damit inhaltliche) Verknüpfung bzw. Verkoppelung mit den etablierten Angebotsbereichen an. Die Neuen Medien werden dann als *Werkzeuge* des künstlerischen Ausdrucks und der Kreativität definiert; der Umgang mit diesen Werkzeugen wird in entsprechenden Seminaren praxisorientiert geschult:

- Fotografie: digitale Bildbearbeitung
- Video: digitaler Schnitt, digitale Nachbearbeitung, Computeranimation
- Audio: Einbindung von Ton- und Sounddateien in Neue Medien
- Musik: Digital Recording, Elektronische Musik
- Bildende Kunst: Computergrafik, Computerkunst, virtuelle Galerien.

Diese Seminare können sowohl in klassischer Form stationär (also mehrere PCs in einem Seminarraum mit Dozent/innen) als auch in Form von Tele- und Online-Learning angeboten werden. Meine persönliche Überzeugung ist, daß die stationäre Form zumindest mittelfristig trotz Zunahme der Bedeutung des Telelearning Bestand haben wird. Wo sich neue, eigenständige Kunstformen herausbilden, müssen diese eigenständig programmatisch entwickelt und abgebildet werden. Die Bildungszugänge zu diesen Kunstformen sind vielschichtiger und gehen über den Werkzeugcharakter hinaus.

Interaktive Kunstprojekte, vernetzter schöpferischer Prozeß

In diesem Bereich sind die Technik und die damit verbundene Schulungskomponente eigentlich nur von geringer Bedeutung. Im Vordergrund stehen der Wille und die Bereitschaft der Kunstschaffenden zur Kommunikation und zum gemeinsamen Arbeiten und die Aufarbeitung der mit diesem Tätigkeitsprozeß verbundenen Erfahrungen, veränderten Einstellungen, Wahrnehmungen, Ausdrucksformen und letztendlich die Bewertung der entstehenden künstlerischen Produkte. Bildungseinrichtungen können hier versuchen, Plattformen für diesen Prozeß zur Verfügung zu stellen und unter Umständen zu moderieren. Der Aufwand für eine Volkshochschule als Initiator und Moderator eines solchen Projektes, sowohl technisch als auch personell, erscheint mir sehr hoch (vgl. das DIE-Projekt „Vom Grafik-Design zum künstlerischen Arbeiten in Netzen“). Unterstützung von wissenschaftlichen oder anderen „übergreifenden“ Institutionen kann erforderlich sein.

Multimediale Kunstformen (virtuelle Installationen)

Neue Kunstformen mit scheinbar unbegrenztem Einsatz und unbegrenzten Kombinations- und Bearbeitungsmöglichkeiten von digitalen Materialien (Bild, Klang, Video, Grafik, 3D-Animationen) sind entstanden und entwickeln sich weiter. Die Kulturellen Weiterbildungler/innen können dieses Treiben mit Interesse verfolgen und bestaunen. Bildungsangebote hinken der künstlerischen Wirklichkeit jedoch immer hinterher. Sicherlich lassen sich sporadisch einige Projekte entwickeln, oder die Bildungseinrichtung kann Plattformen für Künstler/innen schaffen, die Interesse haben, Erfahrungen in diesem Bereich zu sammeln. Die Zeit für systematisierte Kurskonzepte ist jetzt jedoch noch nicht reif, behaupte ich.

Medienzentrum im Fachbereich Kulturelle Bildung (AG Kulturelle Bildung)

Der folgende Text ist von einer Arbeitsgruppe als Powerpoint-Präsentation entwickelt worden, wobei der voranstehende (gekürzte) Entwurf von Jürgen Behrendt als Ausgangspunkt diente. Es ist geplant, dieses Konzept in einem Kölner Medienzentrum zu realisieren, das in einem Gebäude angesiedelt ist, in dem zugleich auch andere größere mediale Anbieter existieren, mit denen Kooperationen eingegangen werden.

Zielsetzung

- Medienkompetenz im gestalterisch-künstlerischen Bereich fördern
- Medienkompetenz für Alltag und Beruf vermitteln
- neue Zielgruppen ansprechen, Auslastung erhöhen
- Wirtschaftlichkeit im Angebotssegment verbessern

Ausgangslage

- ein Multimedia-Raum mit 14 vernetzten PCs (15-Zoll-Monitore) + Scanner, Farbdruker, CD-Brenner, Beamer
- ein Hörfunk-Studio mit analogem und digitalem Schnittplatz
- ein Seminarraum (didaktische Grundausstattung)

Zusätzliche Ressourcen im Haus nach Absprache nutzbar:

- zwei Standard-Seminarräume
- zwei Multimedia-Räume
- ein analoger und ein digitaler Videoschnittplatz (Avid)
- ein Veranstaltungssaal mit TV-Studio

*Konzept/Programmstruktur**Tools*

- Bildbearbeitung (Photoshop u.a.)
- Audiotbearbeitung
- Videoschnitt
- Post-Production (Ton-zu-Bild-Bearbeitung)
- Kreative Grafik
- Desktop Publishing
- 3D-Design

Multimedia-Produktion

- Storyboard
- Screen-Design
- Programmierung mit Autorensystemen
- Projekt: CD-Rom-Produktion mit ästhetisch-künstlerischem Anspruch
- Projekt: Audio-Bearbeitung
- Berufliche Qualifikationen/Lehrgänge
- Multimedia-Screen-Designer (Kooperationen)
- 3-D-Designer
- Mediengestalter Bild und Ton

Realisierung

- Konsens mit der Leitung des Programmbereichs und der Geschäftsführung des Hauses herstellen
- Strategische Abstimmung mit dem Gesamtprogramm der VHS
- Aufrüstung der Monitore (17/19“)
- Aufrüstung der Arbeitsspeicher
- Übernahme von 6 videofähigen Multimedia-PCs in den Auditorium
- Gewinnung neuer Kursleiter/innen (Kunsthochschule für Medien): Konferenz zur Programmgestaltung
- Anschaffung fehlender Software (Autorenprogramme)

Öffentlichkeitsarbeit/Werbung

- Frage der eigenen CI versus VHS-CI
- Originelle Zielgruppenansprache
- Tag der Offenen Tür (Installationen, Präsentationen, Aktionen)
- Umgestaltung der Homepage
- Realisierung des PC-Raums als Aktionsraum.

Zusammengestellt von Heino Apel

Recherche im Netz

Interessante Adressen im Internet

Ein wichtiges Element der Fortbildung war die Recherche im Internet. Wir dokumentieren hier eine Auswahl der Recherche-Ergebnisse, die auch kommentiert wurden. Die Auflistung der Adressen erfolgt unter fachspezifischen Gesichtspunkten, um die Orientierung zu erleichtern.

Links zur Kulturellen Bildung

<http://www.adaweb.com>
<http://www.thing.net>
<http://math.Lehman.cuny.edu/tb/index.html>

Unter <http://www.adaweb.com> findet man eine umfangreiche Auflistung von Künstler/innen, die per Klick mit Beispielen aufgerufen und mit Texten und Kurzkonzepten ausgedrückt werden können, sowie weitere Informationen über die Künstler/innen und deren Arbeiten. Darüber hinaus besteht die Möglichkeit, in Archiven über Installationen, Skulpturen, Fotografie und Bilder zu suchen. Unter <http://www.thing.net> und <http://math.Lehman.cuny.edu/tb/index.html> gibt es ähnliche Möglichkeiten. Die Seiten sind so etwas wie Bibliotheken für moderne/postmoderne Kunst.

<http://www.carpe.com/>

Hier gibt es zahlreiche Links zu Literatur und Büchern im Cyberspace, Buchbesprechungen, Texte zum Thema Hypertext, Verweise und Links zu Literaturmagazinen. Es gibt auch die Möglichkeit des Kommentars oder des Schickens eigener Texte.

www.gutenberg.aol.de
www.promo.net/pg

Das Gutenberg-Projekt hat eine Menge Autor/innen alphabetisch aufgelistet. Zu jedem/r der Autor/innen (von Aesop bis Zola) gibt es eine Kurzbiographie, ein Werkverzeichnis und Textbeispiele. Darüber hinaus kann man Bücher, Videos bestellen. Das amerikanische Gegenstück ist noch umfangreicher.

<http://wwar.com/>

Umfangreiche Zusammenstellung von Links zu allen möglichen kulturellen Themengebieten.

http://www.zeigung.uni-essen.de/projekt/th_archiv/infoseite.html

Projekt der Uni Essen, Fachbereich Kunst und Design; Gegenstände aus der Produktwelt der Raver sind in einem Koffer gesammelt; dieser kann für WB-Zwecke ausgeliehen werden.

<http://home.t-online.de/home/agl-verlag/homepage.htm>

Ein interessantes Programm für VHS-Literaturkurse: Lyrik-Zeitschrift, Lektoratsmöglichkeit und Einblick in Neue Lyrik.

<http://www.pegasus98.de/>

3. Internet-Wettbewerb; Sprache sowie die technischen und künstlerischen Mittel des Internet sollen genutzt werden, um neue Ausdrucksformen zu entwickeln.

<http://www.culth.org/>

Konferenz über aktuelle Entwicklungen von Museen, Bibliotheken und Archiven, „CULTH – Cultural

<http://www.ksl.asn-linz.ac.at/ts/midi/>

http://www.berklee.edu/html/pm_musy.html

<http://www.bet.de/>

<http://www.lipa.ac.uk/>

<http://www.mdz.uni-dortmund.de/>

<http://www.uni-duesseldorf.de/WWW/ulb/kun.html>

http://rp-online.de/multimedia/online/internet_literat.shtml

Links zur Politischen Bildung

<http://www.umweltbildung.de/>

<http://www.jugend2000.de/>

<http://www.weimar1999.de/>

<http://www.youngnet.de>

<http://www.bpb.de>

<http://www.jugendbuendnis.de/>

<http://www.learn-line.nrw.de/Themen/Demokratisch/medio.htm>

<http://www.netzwerk-politik.de/index.html>

<http://www.politische-bildung.de>

<http://www.brandenburg.de/netpol/>

http://www.yahoo.de/Staat_und_Politik/Politik/Parteien/Parteien_der_Bundes-tagswahl_1998/

<http://server.stmukwk.bayern.de:80/blz/>

Heritage In The Global Village“ fand vom 05.-11.10.1998 in Wien statt.

Enthält grundsätzliche Infos zum Thema Musik und Computer.

Wie eine moderne „Pop-Uni“ in den USA Multimedia und Musik verbindet.

Seminare zu Video- und Fernsehproduktion.

LIPA – „Liverpool Institute for Performing Arts“, die von Paul McCartney gegründete Pop-Uni.

Digitale Bildbearbeitung; Überblick über mögliche Seminarthemen.

Web-Adresse, die den Weg zur Kunst erleichtern soll.

Jeder ist im Netz ein Literat, wenn online ganze Romane geschrieben werden.

Von der AG Natur- und Umweltbildung e. V.

Jugend 2000 – Jugendprojekt im Rahmen der Kulturhauptstadt Weimar 1999. Veranstalter: Europäische Jugendbegegnungsstätte Weimar.

Weimar Kulturhauptstadt Europas 1999.

Umfangreiches Informationsangebot der Bundesregierung für junge Leute.

Homepage der Bundeszentrale für politische Bildung, bei der man insbesondere die Rubrik „Wettbewerbe“ anklicken sollte.

Aktionsbündnis von Jugendverbänden nach dem Motto „Jugendliche wagen mehr Demokratie“.

Beschreibung eines interessant klingenden Schul- und Schülerprojekts.

Ein Projekt zur Online-Unterstützung der (nicht nur) Politischen Bildung. Mit vielen Querverweisen, Projektinformationen, Referentenvorschlägen und Service-Angeboten (u.a. zu EU- und weiteren Förderprogrammen).

Einstiegsseite zur politischen Bildung, mit Links zur Bundeszentrale (www.bpb.de) und den Landeszentralen, die bereits online sind.

Das Netpol-Projekt der Landeszentrale für politische Bildung in Brandenburg zeigt, wohin die Reise gehen kann: von der virtuellen Galerie über die Gedenkstätten-Arbeit bis zur Politik im Internet.

Thema: Auszubildende sollten für das Thema ‚Bundestagswahl 98‘ mit Hilfe des Internet die Wahlprogramme verschiedener Parteien ausfindig machen und durch Gegenüberstellung der Positionen eine Bewertung vornehmen können; Beginn: 21.9.1998 Bayerische Landeszentrale für politische Bildung.

Links zu Sprachen

<http://www.duden.de/>
<http://gutenberg.aol.de/index.htm>

<http://www.ciudadfutura.com/areachat/>

<http://www.linguistic-funland.com>

<http://www.netmeg.net/jargon/>

[http://www.bbc.co.uk/worldservice/
BBC_English/index.htm](http://www.bbc.co.uk/worldservice/BBC_English/index.htm)

<http://www.cs.cmu.edu/books.html>

<http://www.barnesandnoble.com>

<http://www.amazon.com>

<http://www.lydbury.co.uk/spotlight/100.htm>
<http://www.cela-ve.com>

[http://polyglot.lss.wisc.edu/lss/lang/
teach.html](http://polyglot.lss.wisc.edu/lss/lang/teach.html)

<http://www.uktravel.com/index.html>

<http://hyperion.advanced.org/2888/>
<http://www.cnn.com/>
<http://www.reuters.com>
[http://www.learn-line.nrw.de/Faecher/
en.htm](http://www.learn-line.nrw.de/Faecher/en.htm)

<http://www.tourism.wales.gov.uk>
<http://www.tourism.wales.gov.uk>
[http://www.ebs.hw.ac.uk/EDC/
Edinburgh.html](http://www.ebs.hw.ac.uk/EDC/Edinburgh.html)
<http://www.bta.org.uk>
<http://dbs.schule.de/>
<http://www.b-o.de/>
<http://www.zum.de/schule/>
<http://www.eduweb.co.uk/>
<http://www.becta.org.uk>

<http://www.englischlehrer.de>

»DUDEN online«-Angebot.
 umfassende Literatursammlung mit Autorenregister,
 Suchfunktion, Literaturkreuzworträtseln – Prädikat
 sehr gut + übersichtlich.

Hier kommt einem vieles spanisch vor – aber das
 soll es auch! Eine Einladung zu diversen Spanisch-
 Chatrooms . . .

Enthält u.a. eine Newsgroup für Englisch-Lehrer/in-
 nen! Außerdem: Aufsätze zu ESL/ Buchtitel/Titel und
 Rezensionen zu Software/ Infos zu TOEFL etc.

The Jargon Dictionary. Exotisch: Slang, Techspeak,
 Jargon von Computer „hackers“.

Wahre Fundgrube: enthält u.a.: About the English
 Language/ For Teachers/ Magazine/ British Studies/
 Science and IT/ Business English/ mit AUDIO-Aus-
 schnitten.

Internetbuchhandlung ‚The Online-Books Page‘;
 Enthält u.a. eine beeindruckende Liste zu ‚A Cele-
 bration of Women Writers‘.

Internetbuchhandlung Barnes & Noble; Beschrieben
 als ‚World’s largest bookseller‘.

Internetbuchhandlung Amazon; 3 Millionen Titel.
 Motto: ‚Get what you want. Save up to 40%‘.

Viele Internetadressen zur englischen Sprache.

Sprachkurseangebote auf der Insel Margarita und in
 Caracas/Venezuela mit einem Grammatikforum für
 die spanische Sprache.

Teaching with the Web.

point and click guide to over 100 interesting places
 around the UK.

Macbeth von Shakespeare.

Nachrichtensender CNN.

Nachrichtenagentur Reuters.

TIMES, Daily Telegraph, Guardian, Irish Times, Wa-
 shington Post, Chicago Tribune, USA Today, Time
 und andere.

Welcome to the Isle of Man.

Exploring Wales.

Edinburgh – Scotland’s Capital City.

Visit Britain.

Deutscher Bildungsserver.

Bildung online.

Zentrale für Unterrichtsmedien im Internet e.V.

Internet for learning.

British Educational and Communications and Tech-
 nology agency.

Englischlehrer.

<http://www.lang.uiuc.edu/r-li5/es/>
<http://titania.cobuild.collins.co.uk/thiswatch.html>
<http://www.learning-station.com/>

<http://www.englisch.schule.de/reinhard.htm>

<http://www.lang.uiuc.edu/r-li5/es/>
<http://www.edunet.com/english/clinic-h.html>
<http://www.edunet.com/english/grammar.toc.html>
<http://www.columbia.edu/acis/bartleby/strunk>
<http://uwc.fac.utexas.edu/stu/ESL/index.html>
<http://www.whitehouse.gov/>
<http://www.royal.gov.uk/>
<http://www.londontransport.co.uk/>
<http://www.virtual-london.co.uk/>
<http://www.uktravel.com/london/londonmap.html>
<http://www.sony.com/> <http://www.mtv.com/>
<http://www.movieweb.com/index.html>
<http://www.hollywood.com/>
<http://www.goethe.de/>
<http://www.daf.uni-mainz.de/>
<http://www.fadaf.de/>
<http://www.speaksoftware.com/>

English as a Second Language.

Jede Woche erscheinen neue Beiträge zu ausgewählten Ausdrücken.

Der Online-Service zu Surfin' California und Surfin' English. Surfin' California ist nicht mehr über den Langenscheidt Verlag erhältlich, sondern nur noch über Diginet: DigiNet online GmbH, Münsterer Str. 1, 51063 Köln, Tel: 0221 9641764 Fax: 0221 9641766

Reinhard Donath, Autor des Klettbuches: Internet und Englischunterricht.

ESL (English as a Second Language) Home Page.

English Grammar Clinic.

An on-line English Grammar.

Elements of Style.

ESL Resources.

Das Weiße Haus.

The British Monarchy.

London Transport.

Touristische Infos.

The London guide.

Aktuelle Informationen.

Movieweb.

Hollywood Online.

Goethe-Institute.

Deutsch als Fremdsprache.

Fachverband Deutsch als Fremdsprache.

Selbstlerngruppe bei „Rosetta Stone“.

Zusammengestellt und kommentiert von den Teilnehmer/innen, Referent/innen und Veranstalter/innen der Fortbildung (Stand: November 1998)

Multimediales Bildungszentrum

Erfahrungen des Bildungszentrums der Stadt Nürnberg

Jochen Ott

Mitte der 90er Jahre war das Wort „Multimedia“ in aller Munde. „Multimedia“ wurde Ende 1995 zum Wort des Jahres gekürt. Es stünde im Bewußtsein der Deutschen für die „schöne neue Computerwelt“. „Multimedia“ als Allheilmittel, als universeller Problemlöser, als Glücksbringer schlechthin. Auch in Kreisen der Erwachsenenbildung begann man sich langsam des Themas anzunehmen. Im Bildungszentrum der Stadt Nürnberg, der kommunalen Volkshochschule, begannen die ersten Diskussionen – anfangs nicht emotionslos und sehr kontrovers. Und dann führte eine Reihe von glücklichen Umständen dazu, daß dieses Thema in Nürnberg stark forciert wurde.

1. Das Bildungszentrum (BZ), das im Jahr über 5.000 Veranstaltungen anbietet und damit 90.000 Teilnehmer/innen anspricht, hatte schon früh eine leistungsfähige Verwaltungs-EDV eingesetzt. Beim Umzug in ein neues zentrales Verwaltungsgebäude in der Innenstadt zum Jahreswechsel 1995/96 wurden die Grundsteine für eine Erweiterung der VHS-spezifischen Verwaltungslösung zu einem modernen Büro-Kommunikationsnetz gelegt. Schon kurze Zeit später waren alle 80 Mitarbeiter/innen mit eigenen PCs ausgestattet und über ein internes und stadtweites Netz miteinander verbunden. Austausch von Dateien, E-Mails und gemeinsame Datenzugriffe überzeugten bald auch die heftigsten Computergegner von den Vorteilen der neuen Technik.

2. In der Öffentlichkeitsarbeit setzte das BZ früh die EDV als Produktionsmittel für die vielen Werbemedien ein. Schon Ende der 80er Jahre wurden fast alle Produkte bis zur Druckvorstufe auf PCs im eigenen Haus erstellt. Publikationsreihen mit Broschüren und Büchern folgten. Mitte der 90er wurde dann das Programm des BZ in ein Auskunftssystem eines regionalen Informationskiosk-Betreibers eingestellt. Dies war der Grundstock für den bald darauf folgenden Internet-Auftritt des BZ, einer der ersten einer Volkshochschule in Deutschland. Alle Kurse wurden aktuell im Netz angeboten und konnten auch über das Internet gebucht werden.

3. 1993 startete das BZ ein neues, fachbereichsübergreifendes Schwerpunktthema „Die Stadt“ mit dem Ziel der Erschließung neuer und spannender Lernorte im urbanen Raum. Im Lauf der Jahre entstand das Bedürfnis, dieses Thema mit neuen Technologien zu unterstützen. Visuali-

sierung, Simulation und öffentliche Kommunikation sollten das Veranstaltungsangebot abrunden. Mit kommunalen und überregionalen Partnern wurden interaktive multimediale Möglichkeiten und erste Planungen für ein „Erfahrungsfeld Multimedia“ diskutiert.

4. Die Stadt Nürnberg leidet seit einigen Jahren unter einer Strukturschwäche auf dem Arbeitsmarkt. Viele Unternehmen der metallverarbeitenden Industrie bauten rapide Arbeitsplätze ab. Als Gegenmaßnahme beschloß die Stadt mit den Nachbarstädten der Region u.a. ein Programm, sich als Standort für Neue Medien darzustellen. Die vorhandenen Firmen der Kommunikationselektronik sollten im Verbund mit neuen Institutionen und Firmen die Region als Kompetenzzentrum für Kommunikationstechnologie ausweisen. Bemühungen in diesen Arbeitsfeldern wurden von der politischen Spitze der Stadt gerne gesehen und unterstützt.

5. Das Bildungszentrum bezog zum Wintersemester 1997 ein neues zentrales Unterrichtsgebäude in der Innenstadt. Das ehemalige Landesgewerbemuseum wurde sorgfältig restauriert und modernen Anforderungen an erwachsenengerechtes Lernen angepaßt. So wurde das historische Gebäude im Kern vollständig verkabelt, ein Glasfasernetz durch alle Ebenen gezogen und die historischen Räume entsprechend dem Einsatz von

*„Aktionsfeld Multimedia“
eingerrichtet*

Neuen Medien ausgerüstet. Inzwischen befinden sich neben Seminar-, Club- und Fachräumen im Haus ein EDV-Zentrum mit sieben Räumen, ein Sprachlernzentrum mit einem EDV-Raum und das „Aktionsfeld Multimedia“ mit zwei

großen Räumen.

Begünstigt durch die oben genannten Rahmenbedingungen nahm die Diskussion um die Neuen Medien im Haus einen positiven Verlauf. Schließlich wurde ein eigener Fachbereich „Multimedia“ eingerichtet. Daneben entwickelten sich viele Aktivitäten aus anderen Fachbereichen, die die Neuen Medien als Ergänzung zu ihren üblichen pädagogischen Mitteln nutzen können.

Zum Selbstverständnis von Multimedia am Bildungszentrum

Ausgangssituation

Schulische und außerschulische Bildungseinrichtungen stehen gegenwärtig vor der neuen Herausforderung, daß im Medienzeitalter Medienbildung und -kompetenz in einem hohen Maße über die künftige Position der Menschen in der Gesellschaft entscheiden. Eine entsprechende Bildungspolitik verlangt die Vermittlung von Medienkompetenz, Medienmächtigkeit und Medienkritik.

- Medienkompetenz meint im wesentlichen die Fähigkeit zum Gebrauch der einzelnen Medien und darüber hinaus die Fähigkeit, sich in der Informations- und Kommunikationsgesellschaft zurechtzufinden.
- Medienmächtigkeit meint über das reine Sich-Zurechtfinden hinaus das eigene Aktiv-Werden in diesem Bereich, u.a. die Fähigkeit zu unterscheiden, welches Medium für welchen Zweck das richtige ist oder wie man für seine eigenen privaten, gesellschaftlichen oder wirtschaftlichen Ziele Öffentlichkeit herstellt.
- Fähigkeit zur Medienkritik meint u.a. Kenntnisse über Mediengeschichte und aktuelle Trends in der Medienlandschaft, um Menschen in die Lage zu versetzen, Medienwelten in ihren gesellschaftlichen, sozialen oder kulturellen Bezügen beurteilen zu können. Sie dient als Orientierungshilfe und ist identitätsstiftend.

Die drei Säulen des Multimedia-Engagements des BZ

- Das BZ handelt aus seinem Bildungsauftrag heraus, reagiert also auf neue gesellschaftliche und wirtschaftliche Anforderungen, die die Neuen Medien mit sich bringen.
- Das BZ beteiligt sich an der Bildungsoffensive im Großraum Nürnberg im Bereich der Neuen Medien. Im Rahmen des Multimedia-Competence-Centers belegt das BZ neben den beiden Säulen der Multimedia-Akademie und der Multimedia-Dienstleistungsgesellschaft den Part des Multimedia-Forums. Dieses hat die Aufgabe, breite Bevölkerungsschichten an die Neuen Medien heranzuführen und eine Mittlerrolle zwischen Anbietern und Nutzern zu spielen.
- Nürnberg selbst soll in den Neuen Medien, unter verschiedensten Vorzeichen, adäquat dargestellt werden.

Umsetzung

Zur Erreichung dieser Ziele wurde zunächst im Sommer 1997 am BZ ein neuer Fachbereich Multimedia etabliert und mit der Erstellung eines Programms zum Wintersemester 1997/98 beauftragt. Dann wurde Ende September 1997 in den Räumen des neuen zentralen Unterrichtsgebäudes Gewerbemuseumsplatz 2 das „Aktionsfeld Multimedia“ eingerichtet, und parallel dazu wurden multimediale Projekte anderer Fachbereiche am BZ intensiviert bzw. neu initiiert.

Fachbereich Multimedia

Der Bereich Multimedia bündelt zum einen vorhandene Angebote aus den Fachbereichen EDV und Massenmedien, zum anderen entwickelt er ein eigenständiges Programm rund um Multimedia. Die inhaltlichen

Schwerpunkte liegen beim Internet, ohne jedoch andere Themen auszuklammern.

Ein großes Kursangebot beschäftigt sich mit:

- Internet und Kennenlernen seiner Bedienung,
- Beschaffung von Informationen aus den Datennetzen,
- Publizieren in Datennetzen,
- Veranstaltungen zur Produktion von Multimedia-Anwendungen und zur Multiplikatoren-Fortbildung.

Der Bereich „Multimedia und Gesellschaft“ befaßt sich mit Entwicklungen und Trends, Risiken und Chancen durch die neuen Medien. Nach den ersten drei Semestern läßt sich eine erste positive Bilanz ziehen. Die Kursangebote waren völlig ausgebucht. Für das Sommersemester 1998 wurde das Angebot mit über 100 Veranstaltungen rund um die Neuen Medien mehr als verdoppelt.

„Aktionsfeld Multimedia“

Das „Aktionsfeld Multimedia“ ist ein Angebot für alle Bürger/innen Nürnbergs, das Internet und die Neuen Medien kennenzulernen. Unter Anleitung von kundigen Navigatoren (Medienassistenten), die von BZ speziell geschult sind, kann man an 48 Stunden in der Woche das Internet mit all seinen Möglichkeiten kennenlernen. Dafür werden keine Gebühren erhoben, den

Gebührenfreier Zugang zu den Neuen Medien

Menschen aber die Möglichkeiten der Weiterbildung in Kursen und Seminaren aufgezeigt. Darüber hinaus wird Schulen, Vereinen, Institutionen und Unternehmen die Möglichkeit geboten, mit Hilfe erfahrener Dozenten die spezifischen Anforderungen im und an das Medium zu erlernen.

Das „Aktionsfeld Multimedia“ greift auch Nürnberger Themen auf und bietet somit einen Überblick über die Medienkompetenz der Region. Ferner soll das „Aktionsfeld Multimedia“ ein Schaufenster für Nürnberger Informationsanbieter für die breite Öffentlichkeit und Bindeglied zwischen Wirtschaft, Ausbildungszentren und der Nürnberger Bevölkerung sein.

Der öffentliche, kostenfreie Zugang wird refinanziert durch Überschüsse aus dem Kursbetrieb des Fachbereichs Multimedia (wobei das kostenlose Kennenlernen des Internet einen erheblichen Werbeschub für das Seminarangebot bildet) sowie durch Einnahmen von geschlossenen Besuchergruppen.

Equipment

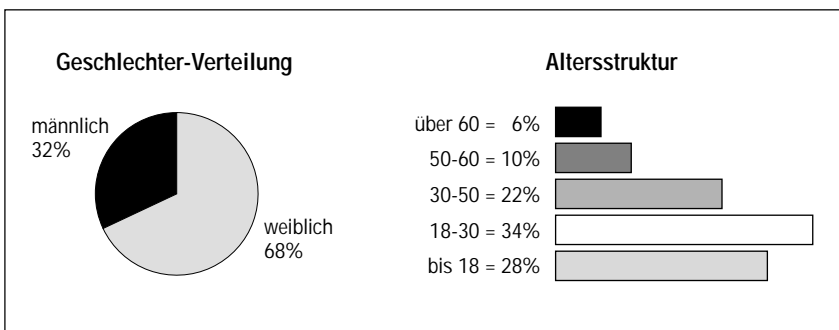
Das neue Haus des Bildungszentrums wurde als Multimedia-Haus geplant und ausgestattet. 130 PC-Arbeitsplätze, alle mit Verbindung zum Internet, eröffnen Dozenten und BZ-Besuchern den Weg zu Online-Datenbanken, Diskussionsforen im Internet und internationaler elektronischer Post (E-Mail).

Das Aktionsfeld Multimedia verfügt über einen großzügigen Lehr- und Selbstlernraum mit 13 PCs und einen Vortragsraum mit exzellenter Vorführtechnik. Bei Bedarf werden weitere EDV-Räume des BZ einbezogen. Alle Räume sind in das eigene Schulungsnetz des BZ im neuen Haus eingebunden. Die 130 Computer im Haus sind über einen Novell-Server mit einem 100Mbit-FastEthernet verbunden. Der Novell-Server ist wiederum über einen Windows-NT-Rechner mit eigenen Serverdiensten über eine Standleitung und ADSL-Modem mit dem leistungsfähigen Provider „Online-Dienst-Nordbayern“ (ODN) verbunden. Dieser Provider sponsort in erheblichem Umfang den Zugang zum Internet sowie die Serverbetreuung.

Die Erfahrungen nach einem Jahr

Nach einem Jahr Betrieb (Anfang Oktober 1997 bis Ende August 1998) ist es möglich, eine erste Bilanz zu ziehen. Diese fällt uneingeschränkt positiv aus.

Der öffentliche Bereich des „Aktionsfeldes Multimedia“ wurde von über 22.000 Menschen besucht (ca. 70 pro Tag), wobei erste sozio-demographische Erhebungen interessante Ergebnisse zeigen:



Die Zahl weiblicher Personen ist wesentlich höher, als es sonstige Statistiken über Internet-Nutzungen bisher nahelegen. Ebenso ist ein großer Anteil älterer Besucher/innen zu registrieren. Sicherlich ist die niedrige Zugangsschwelle durch den kostenfreien Zugang sowie die ungezwun-

gene Unterstützung durch die ständig anwesenden Navigatoren ein wichtiger Grund dafür, daß auch Menschen, die sonst schwer für die Neuen Medien gewonnen werden können, zu erreichen sind.

Die geschlossenen Veranstaltungen im „Aktionsfeld Multimedia“ verteilen sich wie folgt:

- Schnupperseminare: Gruppen zwischen 10 und 25 Personen
Anzahl: 80 Kurse mit 1.360 Teilnehmer/innen
Art: Schulklassen aller Schultypen, Lehrgänge anderer Bildungsträger, soziale Institutionen (wie NOA), Jugendgruppen, öffentliche Einrichtungen, Gebietskörperschaften, Lehrerfortbildung usw.
- Intensivseminare: Zielgruppenspezifisch konzipierte Schulungen
Art: Banken, Versicherungen, Industriebetriebe, Ämter, sonstige Dienstleister usw.

Neben dem öffentlichen Publikumsbetrieb und dem Seminarbetrieb haben sich die Räumlichkeiten und das Equipment zu einer beliebten Tagungs- und Präsentationsstätte entwickelt. Die Arbeitsgruppe „Kultur- und

Beliebte Tagungs- und Präsentationsstätte

Bildungsserver Nürnberg“ nutzt die Präsentations- und Online-Möglichkeiten, Pressekonferenzen zum Internet-Angebot der Stadt finden statt, Besuchergruppen

informieren sich über das Angebot der Stadt Nürnberg und des Bildungszentrums ebenso wie Vertreter der Arbeitsverwaltung, Fakultäten der Uni Erlangen-Nürnberg, das Deutsche Institut für Urbanistik anlässlich einer Tagung in Nürnberg, Vertreter der Partnerstadt Charkow u.a.

Fachtagungen und die „Nürnberger Mediengespräche“

Von großer Bedeutung für den kritischen Umgang mit den Neuen Medien sind die Fachtagungen und die daraus resultierenden Mediengespräche. Im Lauf des letzten Jahres wurden drei Fachtagungen zu den Themen „Schule, Jugend, Medien – Das virtuelle Schulhaus“, „Multimedia-Recht auf dem Prüfstand“ und die Tagung „Arbeit, Medien, Zukunft: Was bringt die virtuelle Arbeitsgesellschaft im Multimedia-Zeitalter?“ erfolgreich durchgeführt. Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) und das Adolf-Grimme-Institut führten in Kooperation mit dem BZ die Fortbildung „Erwachsenenbildung multimedial – Innovative Konzepte für die Programmplanung“ durch.

Projekte zur Darstellung Nürnbergs in den Neuen Medien

Die Darstellung Nürnbergs in den Neuen Medien ist ein wichtiger Bestandteil des „Aktionsfeldes Multimedia“. Projekte wie das Programm des BZ im Internet, „Publikationen Online“ und das Projekt „Bürgerinformationssystem Nürnberg“ sind bereits realisiert. Das Projekt „Nürnberg und

die Pegnitz – Die Stadt und ihr Fluß“ startete im Oktober 1997 mit einer Online-Präsentation und einer Begleitausstellung des Amtes für Wasserwirtschaft in den Räumen des „Aktionsfeldes Multimedia“.

Das BZ beteiligt sich ferner an der Entwicklung des Kultur- und Bildungsservers KUBISS, ein Internet-Angebot zum Thema Archäologie ist in Zusammenarbeit mit der BZ-Arbeitsgruppe „Nürnberger Blätter zur Archäologie“ und der „Antikensammlung“ der Uni Erlangen in Vorbereitung.

An überregionalen Projekten wie dem Städtewettbewerb „Media@KOMM“ mit der Entwicklung einer Regio-Sign-Card und Dienstleistungen ohne Medienbruch (von der Kursanmeldung bis zum Online-Script und Teilnehmerlisten für den Dozenten über Internet) und an einer gemeinsamen Kulturinformationszentrale für Nürnberg mit der Verkehrs- und Tourismuszentrale ist der BZ-Bereich Multimedia beteiligt.

Multimedia-Aktivitäten anderer Fachbereiche

Neben der unmittelbaren Beschäftigung mit den Neuen Medien in den Fachbereichen Multimedia, Medien, Film und EDV, die ihre Aktivitäten auch in einer gemeinsamen Programm-Broschüre veröffentlichen, nutzen auch andere Fachbereiche – begünstigt durch die gute Ausstattung im neuen Unterrichtsgebäude – die Möglichkeiten von Multimedia als Unterrichtsmittel.

Erwähnt wurden schon das ökologische Internet-Projekt „Nürnberg und die Pegnitz – Die Stadt und ihr Fluß“ des Programmbereichs „Gesundheit und Umwelt“. Dort hat sich ein Arbeitskreis von Dozenten gegründet, die ökologische Themen im Internet recherchieren.

Die Abteilung „Behinderte – Nichtbehinderte“ nutzt die Möglichkeiten der EDV durch spezielle Hard- und Software-Ergänzungen wie Braille-Tastatur oder Sprachausgabe für Blinde sowie Bildschirmvergrößerungen für Sehbehinderte.

Verschiedene Zielgruppen wie Senioren, Jugendliche, Frauen u.a. bedienen sich zielgruppenorientiert der Möglichkeiten des Internet. Mit dem Fachbereich Literatur sind Schreibwerkstätten im Internet geplant, und die Dozenten des Fachbereichs Kunst und Kultur suchen neue Plattformen der Veröffentlichung oder auch des Schaffens. Der Fachbereich Archäologie ergänzt seine Veröffentlichungen um eine Internet-Variante.

Online-Train

Der Fachbereich EDV experimentiert seit Herbst 1998 mit einem neuen Modell eines Online-Supports für Kursteilnehmende von Windows 95

Zielgruppen werden angesprochen

und des Microsoft-Office-Pakets. Online-Train ist ein neuer Dienst, EDV-Fachwissen und Erfahrungen via Internet zu vermitteln. Über Online-Train steht den Teilnehmenden von Montag bis Freitag ein qualifiziertes Team von Trainern und Trainerinnen zur Verfügung. Via Internet-Forum oder E-

*Qualifiziertes Team
steht zur Verfügung*

Mail können sie direkt mit den Trainern in Verbindung treten oder ihre Fragen ins Forum stellen. Einmal in der Woche ist ein Mitglied des Online-Train-Teams online an-

sprechbar. Via Chat können Fragen direkt an den Trainer gestellt und beantwortet werden. Des weiteren gibt es einen Chatroom für die Teilnehmenden untereinander. Der Support ist für 30 oder 90 Tage buchbar und kann jederzeit verlängert werden.

Neue Lernarrangements im Sprachenbereich

„Dem konstruktivistischen Ansatz, Lernen als selbstgesteuerten, aktiven, am Kontext der Lernenden ansetzenden Prozeß zu begreifen, kommt der Trend zu Multimedia, der seit einiger Zeit vehement den Sprachenbereich erobert, entgegen. Die Erwachsenenbildung muß als Konsequenz daraus Lernumgebungen definieren, die eine Unterstützung der Selbststeuerung anbieten, und gleichzeitig kooperative Arrangements treffen, die die soziale Dimension des Lernens berücksichtigen“ (Sonja Ziyal, Fachbereichsleiterin Deutsch als Fremdsprache am BZ).

Die Fachbereiche Sprachen haben in einer Experimentierphase seit ca. einem Jahr das selbstgesteuerte Fremdsprachenlernen in unterschiedlichen Formen erprobt:

- „Schnuppertreffen“, um multimediales Lernen auszuprobieren
- regelmäßiger und kursbegleitender Einsatz von CBT (Computer-Based Training) im Unterricht
- thematische Seminare zum Fertigkeitstraining mittels Computerunterstützung
- Lernen mit dem Internet
- „Kombikurse“ (Selbstlernen mit dem PC zu Hause und Gruppentreffen in der Institution)
- „MultiMedia Treffpunkt Sprachen“ (das Angebot zum Selbstlernen im BZ).

Die nach der relativ kurzen Zeit gesammelten Erfahrungen sind vielversprechend: Der Computer als lernunterstützendes Medium wird angenommen – auch von Teilnehmern, die vorher noch keine PC-Erfahrungen sammeln konnten.

Da das BZ sich entschlossen hat, nicht nur mit Fertigprodukten zu arbeiten, die nicht immer die Bedürfnisse der jeweiligen Lerngruppen ab-

decken können, wurde begonnen, ein Sub-Autorensystem zu entwickeln, mit dem Kursleiter/innen für ihren Unterricht interaktive Übungen erstellen (KLEA = Kursleiter-Editier-System). Kleine Teams haben sich mittlerweile gebildet und fertigen unter Anleitung dieses Material an, das in einer Datenbank gesammelt wird und der Einrichtung auch für den Selbstlernbereich zur Verfügung steht. Die Aufbereitung der Datenbank als exklusives Übungsmaterial für das Sprachenlernen am PC im BZ kommt bei den Lernenden so gut an, daß nicht nur aus diesem Kreis, sondern auch von anderen Einrichtungen Nachfragen kamen, Module daraus zu erwerben (s. Beitrag von Gerd von der Handt/Sonja Ziyal).

Ferner wurde ein „MultiMedia Treffpunkt Sprachen“ eingerichtet, ein Selbstlernzentrum, in dem die Teilnehmenden in ihrem eigenen Lerntempo unter Anleitung eines speziell geschulten Medienberaters fertige Software-Produkte (CD-ROMs) ausprobieren oder die individuelle CBT-Software des BZ benutzen können.

Neben der Sprachlern-Software gewinnt das Internet für das Fremdsprachenlernen immer mehr an Bedeutung. Im „MultiMedia Treffpunkt Sprachen“ werden den Lernenden für die jeweiligen Sprachen wichtige WWW-Adressen hinterlegt. Dieser Recherche-Service wird gut angenommen; es bedarf jedoch einer ständigen und zeitintensiven Aktualisierung der angebotenen Lesezeichen.

Qualifizierung von hauptberuflichen Pädagog/innen, Kursleiter/innen und Medienassistent/innen

Alle oben genannten Maßnahmen erfordern ein hohes Maß an neuen Qualifikationen für alle Beteiligten. Da die Pädagogischen Mitarbeiter/innen des BZ sowie die Kursleiter/innen in der Regel diese Qualifikationen nicht mitbringen, besteht ein

Enormer Schulungsbedarf besteht

enormer Schulungsbedarf innerhalb der Einrichtung sowohl für das Handwerkszeug als auch für die Methodik. Für die Medienassistenten des Aktionsfeldes werden regelmäßig technische und didaktische Schulungen angeboten, und sie werden über die pädagogischen Angebote der Landesverbände und eigene Trainerseminare bis zur Kursleitung qualifiziert.

Für das Sprachenlernen mit Multimedia wurden zusammen mit dem Pädagogischen Institut für die Kursleitungen und Lehrer ein Fortbildungsangebot aus vier Arbeitsbereichen entwickelt: PC-Grundkenntnisse, Lernsoftware, Internet und Autorenprogramme.

Weitere Qualifizierungsmaßnahmen und multimediale Konzepte sind dringend geboten. Und gerade hier bietet das Medium mit den Möglichkeiten des Internet und des Intranet die besten Voraussetzungen für überregionale Netzwerke.

Nähere Informationen im Internet unter: <http://www.nuernberg.de/ver/bz>

Analysen

Multimedia in der Erwachsenenbildung

Ergebnisse einer Befragung

Marc Wagemann/Richard Stang

Einleitung

Die Erwachsenenbildung und besonders ihre Institutionen müssen sich auf vielen Ebenen mit den Veränderungen durch Multimedia auseinandersetzen. So unter anderem bei der

- Entwicklung neuer Angebote,
- Entwicklung neuer Lernarrangements,
- Organisationsentwicklung der Institution,
- Öffentlichkeitsarbeit,
- Fortbildung des Personals

(vgl. Hagedorn 1998, S. 9-21; Stang, S. 21-24).

Wie Institutionen der Erwachsenenbildung mit diesen Anforderungen umgehen, ist bislang kaum untersucht. Selbst in der betrieblichen Weiterbildung, in die Multimedia als Lernmittel schon längst Einzug gehalten hat, gibt es bislang nur wenige empirische Erhebungen, die sich z.B. mit dem Einsatz interaktiver Lernsysteme im Kontext betrieblicher Qualifizierungskonzepte beschäftigen (vgl. Behrendt 1998, S. 44f.). Eine Programmanalyse ausgewählter Einrichtungen (vgl. Mader 1998, S. 51-76) hat gezeigt, wie sich die Programmpalette im Bereich Multimedia über drei Kursperioden (beide Semester 1996 und Frühjahrssemester 1997) entwickelt hat. In der zweiten Phase des Projektes „Pädagogische Innovationen mit Multimedia in der Erwachsenenbildung“ wurde eine Befragung von Einrichtungen der öffentlich verantworteten Erwachsenenbildung realisiert, bei der in vier Einrichtungen umfangreiche Interviews durchgeführt wurden, um exemplarisch aufzuzeigen, wie mit Multimedia in Bildungsinstitutionen umgegangen wird. Die Ergebnisse dieser Interviews sind in diesem Band dokumentiert (s. Beitrag „Multimedia verändert Organisationen“).

Im folgenden dokumentieren wir die Ergebnisse einer weiteren Untersuchung, die in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) realisiert werden konnte.¹ Sie beschäftigt sich mit den unterschiedlichen Dimensionen des Einsatzes und der Bewertung von

Multimedia in der Erwachsenenbildung. Dazu wurde ein Fragebogen entwickelt, der an die Leiterinnen und Leiter von Weiterbildungseinrichtungen gerichtet war und folgende Fragenkomplexe umfaßte:

- Profil der Institution,
- Programmangebot der Einrichtung,
- Angebotsentwicklung und -evaluation,
- Qualifikation sowie Fort- und Weiterbildung des Personals,
- persönliche Einstellungen und Erfahrungen mit Multimedia,
- technische Rahmenbedingungen der Einrichtung.

Im Fragebogen waren insgesamt 40 Fragen – teilweise im Multiple-Choice-Verfahren und teilweise durch persönliche Stellungnahmen – zu beantworten.

Mit der Untersuchung soll ein erster Schritt in Richtung systematische Analyse der Entwicklung des Bereichs Multimedia in Institutionen der Erwachsenenbildung gemacht werden. In dem vorliegenden Beitrag werden erste Ergebnisse und Trends vorgestellt, die einen Eindruck über die aktuelle Situation von Weiterbildungseinrichtungen in Sachen Multimedia vermitteln sollen.

Im Fokus dieser Untersuchung steht die öffentlich verantwortete Erwachsenenbildung, für die exemplarisch der Bereich der Volkshochschulen ausgewählt wurde.

Vorgehensweise

Da Multimedia je nach Einsatzfeld unterschiedlich definiert wird, mußten wir zunächst eine auf die Bildung bezogene begriffliche Eingrenzung vornehmen. Unter Multimedia im Kontext der Erwachsenenbildung verstehen wir Veranstaltungen, die Multimedia thematisieren bzw. in denen Multimedia eingesetzt wird, sowie Angebote zur Online-Kommunikation. Dazu gehören nach unserer Definition: computerunterstütztes Lehren (z. B. Multimedia als Mittel zur Präsentation) und computerunterstütztes Lernen (z. B. mittels interaktiver CD-ROM). Des weiteren zählen dazu Veranstaltungen, die sich mit Informations- und Kommunikations-Techniken (IuK) befassen (z. B. zu den Themen: Internet, WWW, HTML), und Veranstaltungen, die den Umgang mit Grafik-, Sound- und Video-Bearbeitung am PC thematisieren. Was wir aus unserer Definition von Multimedia ausschließen, ist die klassische PC-Anwenderschulung (z. B. Seminare zu Word oder Excel). Trotz dieser expliziten Abgrenzung wurde bei der Auswertung deutlich, daß einige Befragte offensichtlich Schwierigkeiten mit der Trennschärfe der Begrifflichkeiten hatten.

Die vorliegende Auswertung stützt sich auf eine Umfrage, die im Sommer 1998 mittels eines Fragebogens durchgeführt wurde. Von den insgesamt 296 Fragebögen wurden 201 auf dem Postwege an Leiterinnen bzw. Leiter von Volkshochschulen verschickt. Die Auswahl der angeschriebenen Volkshochschulen

296 Fragebögen an Volkshochschulen verschickt

erfolgte in zwei Schritten. Zunächst wurde eine qualitative Auswahl getroffen, bei der alle Volkshochschulen ausschieden, die nicht von einer hauptamtlichen Leitung geführt werden. Das Kriterium wurde zugrunde gelegt, da neben den inhaltlichen auch organisatorische Aspekte des Einsatzes von Multimedia in der öffentlich verantworteten Weiterbildung analysiert werden sollten. Eine hauptberufliche Leitung kann die diesbezüglichen Fragestellungen unserer Meinung nach am differenziertesten beantworten. Die aus diesem Verfahren resultierende Auswahlmenge wurde nach Postleitzahlen geordnet. In einem quantitativen Verfahren wurde daraufhin jede dritte Volkshochschule markiert. Von Hand wurde ein Ausgleich zwischen Ländern mit vielen Volkshochschulen, aber geringerem Anteil an Leistungsvolumen (Unterrichtsstunden), und Ländern mit wenigen Volkshochschulen, aber anteilmäßig höherem prozentualen Anteil der Unterrichtsstunden, vorgenommen. Es wurde darauf geachtet, daß alle Bundesländer inklusive Stadtstaaten in die Erhebung mit einfließen.

Weitere 95 Bögen wurden als Word-Datei mittels E-Mail verschickt. Grundlage der Auswahl waren die dem DIE in der VHS-Adressenliste vorliegenden E-Mail-Adressen. Hierbei zeigte sich ein erstes Problem. Die Halbwertszeit von E-Mail- und WWW-Adressen ist mitunter recht kurz. So waren bereits 21% der in der aktuellen Liste eingetragenen Adressen nicht mehr gültig.

Hinter diesem zweigleisigen Vorgehen stand die Überlegung, daß die Institutionen, die bereits über eine E-Mail-Adresse verfügen, auch aktiver im Umgang mit den Neuen Medien sind. Hier erwarteten wir eine höhere Beteiligung als bei den schriftlichen Fragebögen.

Datenmaterial

Die Beteiligung an der Umfrage gibt bereits erste Hinweise auf mögliche Problemlagen bei den Volkshochschulen. So lag der Rücklauf bei den postalisch verschickten Bögen bei 41%. In Anbetracht des Umfangs des Bogens mit vierzehn Seiten und 40 Fragen ein durchaus akzeptables Ergebnis. Im Gegensatz dazu belief sich der Rücklauf der per E-Mail verschickten Fragebögen auf lediglich knapp 10%. Gründe für das eher schwache Ergebnis dürften, wie auch teilweise direkt mitgeteilt wurde, u. a. gewesen sein:

- Kompatibilitätsprobleme mit dem Word-Dokument, was auf mangelnde Erfahrung im Umgang mit dem Medium bzw. auf Softwaretücken schließen läßt,
- Anfragen per E-Mail wird häufig nicht der Stellenwert und die damit verbundene Seriosität eingeräumt wie einem Briefdokument,
- der erhöhte Aufwand bei der Bearbeitung: Der über das Internet verschickte Bogen mußte entweder zunächst ausgedruckt oder direkt im Textverarbeitungsprogramm ausgefüllt werden.

Zufriedenstellend war die anteilmäßige Beteiligung von städtischen und ländlichen Volkshochschulen. 22,5% der in der Untersuchung verwerteten Fragebögen wurden von großstädtischen Volkshochschulen bearbeitet, weitere 22,5% von mittelstädtischen; 50% stammen aus Volkshochschulen in ländlichen Bereichen. Während diese Verteilung unseren Auswahlkriterien entsprach, war die Beteiligung nach alten und neuen Bundesländern nicht ganz den Verhältnissen der Auswahlmenge entsprechend. 13% der Bögen sind von Volkshochschulen aus den neuen Bundesländern ausgefüllt worden, 87% stammen aus den alten Bundesländern. Insgesamt ergibt der Rücklauf der versandten Fragebögen eine gute Grundlage, um einen aktuellen Eindruck über die Multimedia-Aktivitäten der Volkshochschulen zu bekommen.

Die technische Ausstattung der Volkshochschulen

Von grundlegendem Interesse bei einer Analyse der gegenwärtigen Situation öffentlich geförderter Weiterbildung hinsichtlich Multimedia ist die Frage nach der technischen Ausstattung der Volkshochschulen. Die Angaben über die augenblickliche ‚Online-Präsenz‘ und den verfügbaren ‚Mediapark‘ sollen einen Überblick über den Stand der Dinge und die daraus für die Bildungseinrichtungen resultierenden Möglichkeiten geben.

80% der befragten Einrichtungen haben Anbindung ans Internet

Bisher sind gut 80% der befragten Volkshochschulen im Internet vertreten bzw. durch Internet-Dienste wie E-Mail erreichbar. Über 25% der bisher im Netz nicht vertretenen Volkshochschulen planen ihre baldige Präsenz. Die Online-Aktivitäten der Volkshochschulen konzentrieren sich auf die Bereitstellung eigener Webseiten und die Erreichbarkeit über E-Mail. 76% der im Internet präsenten Einrichtungen verfügen über eine eigene Instituts-Homepage, 3% wiesen ausdrücklich auf die Möglichkeit zur Online-Anmeldung über die Web-Seiten hin. Eine eigene E-Mail-Adresse haben 91% der befragten Institute, von denen aber nur 59%

eine Anmeldung über E-Mail erlauben. Besondere Dienste wie FTP-Server bieten 9%, eine DFÜ-Mailbox 3% der Befragten an.

Von einer flächendeckenden und alle Bereiche der Multimedia-Anwendung einschließenden Ausstattung der Volkshochschulen mit der dafür notwendigen Technik kann bisher nur eingeschränkt gesprochen werden. Während 87% der befragten Volkshochschulen über eigene PC-Pools verfügen, sind immerhin 13% auf Mitbenutzung fremder Räumlichkeiten angewiesen. Auf die Frage nach Plätzen für explizite Multimedia-Anwendungen gaben 81% der Befragten an, daß ihre Ausstattung ein Arbeiten im bzw. mit dem Internet ermöglicht. Veranstaltungen zur professionellen Bildbearbeitung können bei 42% der Volkshochschulen angeboten werden, wohingegen die Soundbearbeitung nur bei 13% und die Videobearbeitung nur bei 11% realisierbar ist.

Die Analyse des Veranstaltungsangebotes

Veranstaltungsangebote und Teilnehmerschaft

Zunächst interessierte uns die Anzahl der Angebote an den Volkshochschulen zum Thema Multimedia bzw. Veranstaltungen mit multimedialer Unterstützung. Im Durchschnitt waren im Wintersemester 1997/98 acht Veranstaltungen, im Sommersemester 1998 elf Veranstaltungen pro Volkshochschule im Programm.

77 Personen waren durchschnittlich im Wintersemester 1997/98 für Veranstaltungen zum Thema Multimedia bzw. unter Verwendung von Multimedia eingeschrieben, im Sommersemester 1998 waren es im Durchschnitt 106 Kursteilnehmende je Volkshochschule.

Die Verteilung der Veranstaltungen nach Programmbereichen zeigt ein recht einheitliches Bild. Mit Abstand am häufigsten genannt wurde der Programmbereich 5 (Arbeit und Beruf) mit 91,5%. Die Programmbereiche 1 (Politik, Gesellschaft, Umwelt) und 4 (Sprachen) sind mit 3,5% bzw. 3,4% deutlich schwächer vertreten. Auf 0,9% kommt der Programmbereich 6 (Grundbildung, Schulabschlüsse), 0,6% der Veranstaltungen im Programmbereich 2 (Kultur, Gestalten) sind multimedial. Praktisch keine Multimedia-Aktivitäten finden in den Veranstaltungen im Programmbereich 3 (Gesundheit) statt (vgl. hierzu Abbildung 1).

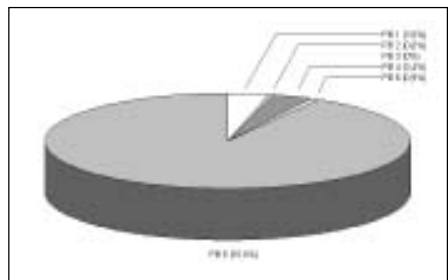


Abb. 1: Wie verteilen sich Veranstaltungen zu/ mit Multimedia auf die einzelnen Programmbereiche Ihrer VHS?

Veranstaltungen mit/über Multimedia und die Nachfrage

Auf die Frage nach besonders nachfrageintensiven Veranstaltungen mit/über Multimedia hin haben sich Einführungsveranstaltungen zum Thema Internet/WorldWideWeb als momentaner Spitzenreiter auf dem Weiterbildungsmarkt der Volkshochschulen erwiesen; über 90% der Befragten nannten diesen Veranstaltungstitel als Highlight. Mit großem Abstand folgen Basisangebote zu Multimedia, wie Scannen und Bildbearbeitung. Veranstaltungen zu diesen Themen wurden von knapp 5% angegeben. Als nachfrageschwache Kursangebote nannten die Befragten insbesondere weiterführende Veranstaltungen, wie Web-Publishing und Java/CGI-Programmierung, knapp 28% der Volkshochschulen nannten diese Themenfelder als problematisch. Auch Veranstaltungen zu Sound-, Grafik- und Videobearbeitung wurde mehrfach als nachfrageschwach angeführt. Auffällig ist die recht große Divergenz bei der Nachfrage von HTML-Programmierung bzw. Webseitengestaltung. Während 16% der befragten Volkshochschulen diese Angebote als nachfrageintensiv einstufen, machten weitere 16% der Volkshochschulen gegensätzliche Erfahrungen.

Persönliche Einstellungen und Erfahrungen

Besonderes Gewicht haben wir bei der Untersuchung auf die Erfahrungen und persönlichen Einschätzungen der Befragten gelegt. Auf diesem Wege wollten wir ein allgemeines Meinungsbild bezüglich der Möglichkeiten sinnvoller Nutzung von Multimedia in der Erwachsenenbildung erfragen.

Ein veränderter Bildungsbedarf durch Multimedia?

Wie wir aus den Antworten in den Fragebögen schließen konnten, wird angenommen, daß die rasante Entwicklung auf dem Multimedia-Sektor die Berufswelt tiefgreifend verändern wird. Dementsprechend wird die

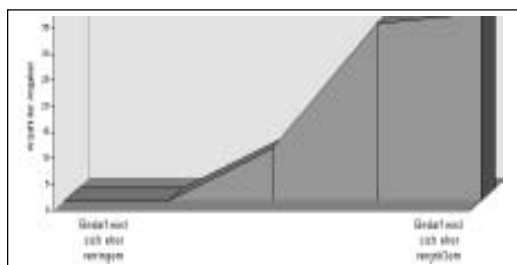


Abb. 2: Wie wird sich der Bildungsbedarf für Multimediale Kurse in der Bevölkerung in den kommenden fünf Jahren entwickeln?

Entwicklung des Bildungsbedarfs im Bereich Multimedia von den befragten Volkshochschulen ähnlich eingeschätzt. Wie in Abbildung 2 zu erkennen ist, herrscht allgemein die Erwartung eines deutlich erhöhten Bildungsbedarfs in den kommenden fünf Jahren.

Bemerkenswert ist diesbezüglich die Einschätzung, was das reale Nachfrageverhalten durch die

Adressaten betrifft. Die tatsächliche Nachfrage nach Multimedia-Veranstaltungen wird sich nach Ansicht der Befragten zwar ebenfalls vergrößern, allerdings nicht in dem Maße des erwarteten Bildungsbedarfs (vgl. Abb. 3). Offenbar rechnen viele Volkshochschulen damit, daß über den tatsächlichen Bedarf an Multimedia-Kompetenzen wenig Bewußtsein in der Bevölkerung entwickelt wird.

Verändert Multimedia die Organisationsabläufe der Einrichtungen?

Nachhaltige Veränderungen durch Multimedia an den Volkshochschu-

len sehen die Befragten vor allem in den Bereichen Verwaltung/innerbetriebliche Organisation und Öffentlichkeitsarbeit. Durch neu hinzugekommene Kurs- bzw. Programmangebote wird das bestehende Veranstaltungsspektrum der Volkshochschulen erweitert. Für die Arbeit der Volkshochschulen selbst ist jedoch vor allem die effektivere Abwicklung von Korrespondenzen und Verwaltungsabläufen relevant. Mit dem Einsatz multimedialer Techniken ist die Anerkennung des Qualitätsstandards in der Bevölkerung gestiegen. Die medienunterstützte Außendarstellung hat das Image einer modernen und zeitgemäßen VHS entstehen lassen.

Multimedia-Qualifikation für das Personal?

Will die Volkshochschule die Möglichkeiten von Multimedia umfassend nutzen, so braucht sie dafür auch kompetentes Personal auf allen Ebenen. Diese Meinung vertreten insgesamt 66% der Befragten; sie halten eine generelle Multimedia-Qualifikation für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, unabhängig von ihrer jeweiligen Position und Aufgabe, für ‚eher wichtig‘. Nur 10% sind der Ansicht, eine solche Qualifikation wäre ‚eher unwichtig‘, während 24% sich bei dieser Frage nicht festlegen wollen. Mehrfach wurde eine generelle Schulung für den professionellen Umgang mit Online-Kommunikationsmitteln für die gesamte Belegschaft gewünscht.

Besonderen Bedarf in bezug auf Multimedia sehen die Befragten vor allem in der praxisorientierten Aus- und Weiterbildung ihres Lehrpersonals. Im Vordergrund stehen bei diesen Überlegungen insbesondere die Bereiche der medien-gestützten Didaktik und Methodik.

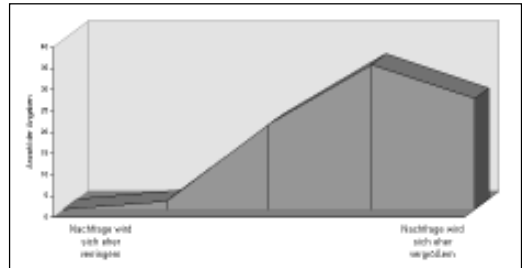


Abb. 3: Wie wird sich die tatsächliche Nachfrage nach Multimediale Kursen an Ihrer VHS in den kommenden fünf Jahren entwickeln?

Bedarf an praxisorientierter Weiterbildung

Der Weiterentwicklungsschub der Hard- und Software

Ein sehr komplexes Problemfeld stellt für die Volkshochschulen die anhaltend rasante Entwicklung bei der Hardware und Software dar. Beim

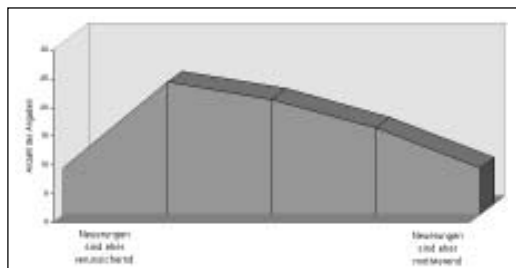


Abb. 4: Der Weiterentwicklungsschub bei der Hardware und Software hält unvermindert an. Empfinden Sie die ständigen Neuerungen als eher motivierend oder eher verunsichernd für Ihre Arbeit?

Abwägen von Vor- und Nachteilen empfinden knapp 31% der Befragten diesen Entwicklungsschub als insgesamt eher motivierend, während ihn etwa 42% als eher verunsichernd werten (vgl. Abb. 4).

Positiv wird zunächst der Effekt bewertet, daß mit neuer oder weiterentwickelter Software eine entsprechende Sekundärnachfrage seitens der Bildungskundschaft einhergeht. Zum Reiz des Neuen

kommt im Bereich von Multimedia die Möglichkeit komplexer Präsentationen und Multimedia-Erlebnisse hinzu, die durch die zunehmende Leistungsfähigkeit der Hard- und Software geboten werden. Gleichzeitig werden die Anwendungen in der Regel immer komfortabler und leichter zu bedienen. All dies sind Faktoren, von denen eine Kundschaft angesprochen wird, die bislang noch keinen Zugang zu den neuen Techniken gefunden hat.

Die meisten Volkshochschulen sehen es als Aufgabe, wie es ein Befragter treffend formulierte, „die erwachsene Bevölkerung allseitig zu bilden, und dies auf hohem technischen und inhaltlichen Niveau“. Den Angaben einiger Volkshochschulen zufolge stellt dies eine Herausforderung dar, die als motivierend empfunden wird.

Nicht zuletzt sehen viele der Befragten in der fortwährend notwendigen Erweiterung des Angebots Möglichkeiten zur Profilveränderung. Innerbetrieblich sehen die Volkshochschulen einen größeren

Zwang zur ständigen Reflexion der Arbeit, von dem aber im allgemeinen ein positiver Impuls erwartet wird. Durch

die Vernetzung einzelner Arbeitsbereiche kann zudem die Organisationsentwicklung permanent vorangetrieben werden.

Bedenken wurden bei der rasanten Entwicklung vor allem hinsichtlich der Finanzierung geäußert. Bildungsmaßnahmen über und mit Multimedia erfordern hohe Investitionen an Zeit und Geld, diese wiederum „haben kaum Zeit, sich zu amortisieren“. Neben der Neuanschaffung von Hard- und Software verursachen die zur Aufrechterhaltung eines aktuellen Stan-

**Ständige Reflexion
der Arbeit notwendig**

dards notwendigen Updates hohe Kosten. Die vorherige Abschätzung des Kosten-Nutzen-Verhältnisses für die Volkshochschulen erweist sich hierbei als schwierig.

Die prekäre Finanzlage der öffentlich verantworteten Weiterbildung fordert, wie in der Analyse deutlich wurde, ihren Tribut. Als Folge der finanziellen Situation hinken viele Volkshochschulen permanent der Entwicklung hinterher. Ein Befragter meinte hierzu: „Es ist demotivierend, daß aufgrund der finanziellen Situation nicht so schnell gehandelt werden kann, wie man gerne möchte.“ Zusätzlich entsteht Druck durch die hohe Erwartungshaltung der potentiellen Kundschaft. Den Ansprüchen, die durch das allgemeine Meinungsbild und die Werbung erwachsen, können die Volkshochschulen allein schon aus Kostengründen nicht immer gerecht werden.

Die andauernde Finanznot der öffentlich geförderten Weiterbildung kann sich auch beim Fachpersonal niederschlagen. Um in der Fülle des Angebotes und der rasanten Entwicklung auf dem Multimedia-Markt den Überblick zu bewahren, ist zunehmend das Wissen von Expert/innen erforderlich. Diese sind aber, wie in der Aussage eines Befragten offenkundig wird, rar auf dem Arbeitsmarkt und dementsprechend teuer. Hinzu kommt, daß selbst Expert/innen aufgrund der großen Angebots-Vielfalt Schwierigkeiten haben, in erwachsenenpädagogischer Hinsicht bei aktuellen Entwicklungen auf dem Multimedia-Markt die Spreu vom Weizen zu trennen. Eine ‚positive Routine‘ kann sich bei den ständigen Neuerungen auf dem Hardware- und Software-Markt selbst bei gut geschultem und erfahrenem Personal kaum einstellen.

Multimedia in der Erwachsenenbildung – erkannte Probleme und Handlungsbedarfe

Die angespannte Finanzsituation der Volkshochschulen wird auch bei der Frage nach den größten Problemen bei der Arbeit mit Multimedia in der Erwachsenenbildung häufig angeführt. Die Schwierigkeiten beginnen mit den Beschaffungskosten für die Bereitstellung der notwendigen Technik und entsprechend ausgestatteten Räumlichkeiten, setzen sich fort bei den laufenden Kosten für die ständige Aktualisierung und Wartung der Hard- und Software und erstrecken sich bis hin zu den Kosten für den erhöhten Fort- und Weiterbildungsbedarf des Personals. „Finanziell ist es nicht möglich, Multimedia in allen Bereichen einzusetzen“, so ein Kommentar. Wie sich in der Befragung zeigte, sehen sich öffentlich geförderte Weiterbildungsträger mit ihrem engen finanziellen Spielraum großem Konkurrenzdruck von anderen, oft

*Angespannte
Finanzsituation*

kommerziellen und finanziell gut situierten Bildungsträgern ausgesetzt. Einige der Befragten wiesen darauf hin, daß zur Behebung dieser Probleme eine ausreichend hohe Anschubfinanzierung durch die öffentliche Hand vonnöten sei.

Ein weiteres Kernproblem ist das Fehlen guter didaktischer und pädagogischer Konzepte und der damit verbundenen Lehrmittel.

Gute Konzepte fehlen

Diese würden, so die Meinung eines Befragten, die Akzeptanz für multimedial unterstützte Lehrmethoden auch in anderen, bisher EDV-fernen Bereichen erhöhen. Das Lehrangebot müßte sich entsprechend der vielfältigen Angebote von Multimedia ausdifferenzieren und speziellen Bedürfnissen entgegenkommen. Gleichzeitig sind gezielte Fortbildungsmaßnahmen auf allen Funktionsebenen notwendig, um das gesamte Personal auf dem

Fortbildungsmaßnahmen notwendig

aktuellen Stand zu halten.

Für Lehrkräfte muß dies heißen, daß sie nicht nur selbst im Umgang mit Multimedia geschult sind, sondern auch deren Inhalte vermitteln und den spezifischen didaktischen Anforderungen genügen können. Dozierende mit einer Doppelqualifikation von eigentlichem Unterrichtsfach und Multimedia-Kompetenz sind aber, nach Angaben der Befragten, noch recht selten zu finden. Angesichts der rasanten Entwicklung wird es zudem schwieriger, auf dem Gebiet Multimedia wirklich ‚up to date‘ und kompetent zu sein. Dieses Defizit kann nicht ad hoc seitens der Volkshochschulen ausgeglichen werden, so daß letztendlich Kurse unter Einsatz von Multimedia nur rudimentär angeboten werden können.

Von besonderer Bedeutung ist in bezug auf das Lehrpersonal das veränderte Bild der Kursleitenden, das sich weg vom Lehrenden im klassischen Sinne hin zum Tutoren/Coach entwickelt. Durch Multimedia sind die

Neues Rollenverständnis für Kursleitende

Kursleitenden nicht reine Wissensvermittelnde, sondern übernehmen eher die Rolle des Ratgebers beim Selbstlernen. Dieses neue Rollenverständnis verursacht bei allen Beteiligten mitunter Mißverständnisse. Trotz dieser nicht immer unproblematischen Umstellung sollten nach Ansicht der Befragten die neuen Möglichkeiten des Lernens, wie z. B. Telelearning, stärker berücksichtigt und forciert werden.

Spezifische Schwierigkeiten ergeben sich bei der Durchführung von Kursen mit bzw. über Multimedia durch die Medien selbst. Sowohl seitens der Dozierenden als auch seitens der Teilnehmenden können Probleme in bezug auf die Akzeptanz der neuen Medien bestehen. Wie Abbil-

dung 5 zeigt, ist die grundsätzliche Bereitschaft zum Einsatz von Multimedia im Unterricht seitens des Lehrpersonals bislang eher gering. Diese Untersuchung bestätigt die Klage vieler Volkshochschulen, es mangle an „qualifizierten Kursleitern, die Multimedia-Elemente zur methodischen Gestaltung ihres Unterrichts verwenden“.

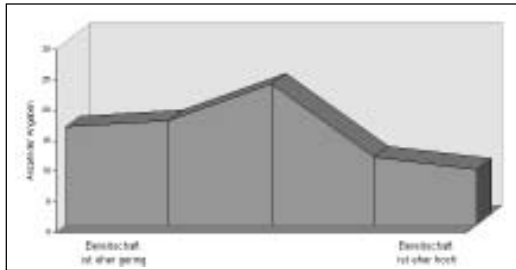


Abb. 5: Wie schätzen Sie die Bereitschaft Ihres Personals ein, multimediale Komponenten/Angebote in ihre Programmplanung aufzunehmen?

Die Schwierigkeiten der Dozierenden und der Teilnehmenden mit Multimedia reichen von grundsätzlichen Berührungängsten und unklaren Vorstellungen über den Nutzen bis hin zu Angst vor Überforderung und Scheu vor ‚neuem‘ interaktiven Lernen. So beobachtet ein Befragter häufig „Unsicherheit und Zurückhaltung gegenüber Multimedia“ in Veranstaltungen, in denen Neue Medien als Werkzeug eingesetzt werden, wie etwa bei Sprachkursen.

Zu diesen Problemen auf personalem und didaktischem Gebiet kommen die typischen Tücken der Hard- und Software. Häufig leidet der eigentliche Unterrichtsinhalt unter den Anwendungsbedingungen der Medien. Sei es, daß die Faszination der technischen Möglichkeiten den Inhalt überdeckt, sei es, daß der allseits gefürchtete ‚Vorführeffekt‘ die Präsentation zunichte macht. Die Beschäftigung mit der Technik und ihren Tücken nimmt zuweilen große Teile der Unterrichtszeit für sich in Anspruch. Ein Befragter mahnt, „daß wir zu sehr von Hard- und Software, statt von Inhalten, abhängig werden“.

Was den meisten Volkshochschulen fehlt, ist ein Überblick über die als verwirrend empfundene Angebotsvielfalt auf dem Software- und Hardware-Markt. Hilfreich wäre hier, wie mehrfach im Fragebogen angeregt, eine „Stiftung Warentest“ für Bildungs-Software, die es den Weiterbildungsanbietern ermöglicht, sich selbständig Orientierung zu verschaffen und Perspektiven zu entwickeln.

Überblick über Software- und Hardwaremarkt fehlt

Chancen durch Multimedia

Vorteile und Chancen durch den Einsatz von Multimedia in der Erwachsenenbildung sehen die Befragten insbesondere in drei Bereichen. Zunächst ergeben sich Verbesserungen in Bereichen der *Öffentlichkeitsarbeit*. Bei Veranstaltungen kann sich die Volkshochschule mit Hilfe von

Multimedia als Bildungsträgerin präsentieren, die technisch auf dem aktuellen Stand agiert. Dies trägt dazu bei, ein modernes Image in der Öffentlichkeit aufzubauen bzw. zu festigen. Innerbetrieblich ist vor allem die erhöhte Effektivität bei der Bearbeitung und Lösung laufender Aufgaben von Bedeutung.

Auf der Ebene des Bildungsmarktes ist ein allgemein wachsender Weiterbildungsbedarf zu erkennen, an dem auch die Volkshochschule partizipiert. Das breit gefächerte Anwendungsspektrum von Multimedia bietet neue Unterrichtsthemen und damit neue Arbeit für die Volkshochschule. Zudem entsteht durch die ständigen Neuerungen im Hard- und Softwarebereich ein stetig hoher Bedarf an Kursen.

Weitere Auswirkungen durch Multimedia machen sich im Lehr- bzw. Lernprozeß selbst bemerkbar. Insgesamt kann man den Einsatz von Multimedia als eine Modernisierung der Unterrichtsmethodik einstufen. Durch die mit Multimedia bereitgestellten Möglichkeiten der Erweiterung der Methodik im Kurs wird der Einbau von Methodenwechseln in den Unterricht erleichtert. Dabei ersetzt Multimedia nicht die traditionellen Unterrichtsformen, sondern unterstützt sie in einer dem Lernprozeß zuträglichen Weise. „Multimedia wird den Unterricht sinnvoll ergänzen, ihn aber nicht ablösen“, meint in diesem Zusammenhang ein Befragter. So werden zum Beispiel trockene Stoffe durch multimediale Veranschaulichung leichter erlernbar. Aufgrund der Inanspruchnahme verschiedener Lernkanäle wirkt der Unterricht abwechslungsreicher und ansprechender. Multimedia eröffnet einen neuen Zugang zum Lernen: Der Einsatz ermöglicht die Einbindung von Selbstlernen in organisiertes Lernen. Die Befragten erwarten dadurch eine Homogenisierung der Lerngruppe, da Wissensdefizite seitens der Lernenden selbständig ausgeglichen werden können. Für die einzelnen Teilnehmerinnen und Teilnehmer wird die persönliche Freiheit beim Lernen erweitert. Lerntempo, Lernzeit und Lernfortschritt sind individuell festsetzbar und beobachtbar. Nach Auffassung der Befragten können so Lernwiderstände abgebaut und das persönliche Erfolgserlebnis gesteigert werden. Als Folge davon erhofft man sich eine Intensivierung der Teilnehmeraktivität.

Wünsche, Erwartungen und Perspektiven

Die Wünsche, Erwartungen und Perspektiven seitens der Befragten in bezug auf Multimedia in der Erwachsenenbildung decken einen weiten Horizont ab.

Als bedenkenswert bewertet ein Befragter eine mögliche „Isolierung [der Teilnehmenden] durch weniger persönliche menschliche Kontakte“. Auch

andere Befragte befürchten als Folge von Multimedia den Rückgang sozialer und kommunikativer Interaktionskompetenz. Insbesondere in Hinblick auf diese negativen Konsequenzen mahnen einige der Befragten eine realistischere Einschätzung des Multimedia-Sektors an. Eine „medienkritische, aber offene Haltung gegenüber diesen Medien“ wünscht sich ein Befragter. Statt einer Verherrlichung und Verabsolutierung sollten die hinter Multimedia stehenden kommerziellen Interessen und marktwirtschaftlichen Strategien wachsam beobachtet und bewertet werden.

Um den Bildungsauftrag adäquat durchführen zu können, verlangen viele Volkshochschulen mehr Förderung durch die öffentliche Hand. Ziel einer öffentlich verantworteten Weiterbildung muß es sein, jeder Bürgerin und jedem Bürger den Zugang zu allen Wissens- und Informationsbereichen zu gewährleisten. Um keine neue Klassengesellschaft auf der Basis von Wissensvorteilen oder -nachteilen entstehen zu lassen, ist die Vermittlung von Medienkompetenz für alle unabdingbare Voraussetzung. Ein positiver Ansatz in dieser Richtung wird in Initiativen, wie z. B. „Schulen ans Netz“, gesehen, die wertvolle Basisarbeit leisten.

Zusätzliche Einnahmequellen für die Volkshochschulen könnten, so der Vorschlag eines Befragten, durch den Verkauf von speziellen Multimedia-Produkten, wie zum Beispiel kursbegleitende CD-ROMs, entstehen.

Bei all den unterschiedlichen Einstellungen gegenüber Multimedia kristallisiert sich eine übereinstimmende Annahme heraus: Multimedia wird in zunehmendem Maße die Bildungsarbeit mitbestimmen.

Anmerkung

- 1 Das Konzept für die Untersuchung wurde von Marc Wagemann und Richard Stang entwickelt. Die Auswertung wurde von Marc Wagemann im Rahmen seiner Diplom-Arbeit am Fachbereich Erziehungswissenschaften der Universität Mainz durchgeführt. Wir dokumentieren hier eine Kurzfassung der Ergebnisse.

Literatur

- Behrendt, E.: Multimediale Lernarrangements im Betrieb. Grundlagen zur praktischen Gestaltung neuer Qualifizierungsstrategien. Bielefeld 1998
- Hagedorn, F.: Vom Kurs zum Cybercoaching. In: Nispel, A./Stang, R./Hagedorn, F. (Hrsg.): Pädagogische Innovation mit Multimedia. Band 2: Organisation und Fortbildung. Frankfurt/M. 1998
- Mader, A.: Multimedia als Angebot. In: Nispel, A./Stang, R./Hagedorn, F. (Hrsg.): Pädagogische Innovation mit Multimedia. Band 1: Analysen und Lernorte. Frankfurt/M. 1998
- Stang, R.: Organisationen im Umbau. In: Nispel, A./Stang, R./Hagedorn, F. (Hrsg.): Pädagogische Innovation mit Multimedia. Band 2: Organisation und Fortbildung. Frankfurt/M. 1998

Multimedia verändert Organisationen

Medienintegration in Weiterbildungseinrichtungen

Friedrich Hagedorn/Heino Apel/Richard Stang

Der Weiterbildungsbereich ist in den letzten Jahren durch tiefgreifende Veränderungen gekennzeichnet. Dabei lassen sich u.a. zwei dominante Entwicklungen verzeichnen:

Erstens handelt es sich um Veränderungen in der organisatorischen Struktur und institutionellen Verfassung von Weiterbildung, die vor allem durch gewandelte äußere Rahmenbedingungen (Rückgang öffentlicher Förderung, verstärkte Marktorientierung, veränderte Bildungsinteressen u.a.m.) hervorgerufen wurden. Sie wurden und werden auch in der Bildungsfentlichkeit breit diskutiert¹ und haben inzwischen zu Konsequenzen und neuen Handlungsperspektiven geführt².

Zweitens geht es um die mediale Modernisierung der Weiterbildung, die – wenn auch in unterschiedlicher Ausprägung – in vielfältiger Form im pädagogischen Kontext Bedeutung erlangt: etwa als Thema von Weiterbildungsangeboten, als Lehr- und Lernmittel, als Präsentationsform, als internes Informations-, Kommunikations- und Fortbildungsinstrument (s. Beitrag von F. Hagedorn zur Politischen Bildung). Dabei wird die mediale Entwicklungsperspektive der Weiterbildung überwiegend unter den Aspekten Technik, Qualifikation, Didaktik oder Bildungspolitik diskutiert – die systematische Erörterung der Implikationen für die Organisation von Weiterbildung,

bezogen auf den Zusammenhang von institutioneller Konstitution *und* der Gestaltung von Lernarrangements, bildet eher die Ausnahme.³

Dies ist um so verwunderlicher, als der Zusammenhang von Medienintegration und Organisationsveränderungen im pädagogischen Kontext evident ist (s. Schaubild 1).

Bereits die erste Phase des Projekts „Pädagogische Innovationen mit Multimedia in



Schaubild 1

der Erwachsenenbildung“ erbrachte hierfür verschiedene Anhaltspunkte: etwa die Konstitution neuer medialer Lernorte, die Ergebnisse von Befragungen, die Erfahrungen aus diversen Modellbeispielen oder die Darstellung aktueller Entwicklungstrends.⁴ In allen Bereichen ergaben sich signifikante Konsequenzen für Veränderungen in der Organisation, die in ihrer praktischen Bedeutung für strategische Planungsprozesse oftmals jedoch eher zu weiteren Fragen als bereits zu überzeugenden Antworten führten. Dies wird durch die Befragung zum Stellenwert von „Multimedia in der Erwachsenenbildung“ nochmals untermauert (s. Beitrag von M. Wagemann/R. Stang). Um einen weitergehenden Einblick zum gegenwärtigen Entwicklungsstand der Integration von Multimedia in verschiedene Bereiche der Weiterbildungsorganisation zu erhalten, wurden deshalb in vier ausgewählten Bildungseinrichtungen Interviews mit den jeweiligen Leitungen und Programmverantwortlichen geführt. Die diesen Interviews zugrunde liegenden Fragestellungen und ihre Ergebnisse werden anschließend zusammenfassend skizziert. Zuvor soll jedoch auf zwei Gesichtspunkte eingegangen werden, die sich zwar auch in den Gesprächs-Ergebnissen wiederfinden, die jedoch auch darüber hinausgehende Erfahrungen im Kontext von Multimedia und Bildungsorganisation reflektieren.

Multimedia in der Bildungsorganisation

Alle empirischen Befunde zeigen, daß es kein einheitliches (Erfolgs-)Modell für die organisatorische Einbindung von Multimedia in die Weiterbildung gibt. Vielmehr deutet sich gerade infolge des komplexen Geflechts von Voraussetzungen und Folgen multimedialer Nutzung eine Verstärkung von Diversifikationsprozessen ab, die vor allem durch den jeweiligen lokalen, situativen und einrichtungsspezifischen Kontext definiert werden. Zwar gibt es auf der Ebene der Angebote (z.B. Selbstlernzentren) oder der Kooperationsform (z.B. Einbindung in regionale Netzwerke) durchaus vergleichbare Bezugspunkte; doch deren Bedeutung im gesamten Gefüge einer Bildungsinstitution ist in jedem konkreten Fall sehr unterschiedlich.

Somit sind auch – trotz des von medientechnologischen Entwicklungsprozessen und den mit ihnen verknüpften Erwartungen ausgehenden Innovationsdrucks – die Zeitspannen der Integration von Multimedia in die Bildungseinrichtungen sehr unterschiedlich. Selbst innerhalb einer Einrichtung kommt es häufig zu disparaten Entwicklungsdynamiken und -niveaus (etwa bei verschiedenen Fachbereichen), nicht selten verbunden

mit Kommunikations- und Kompetenzkonflikten. So ist es fast ausschließlich der EDV-Bereich, der über die Geräte und das Know-how der Nutzung verfügt und somit oft das „Monopol“ für Multimedia-Angebote innehat.

Betrachtet man die derzeitigen Entwicklungstendenzen, lassen sich verschiedene Phasen der Multimedia-Integration diagnostizieren⁵ (vgl. Schaubild 2).

Die meisten Bildungseinrichtungen in Deutschland dürften derzeit in der zweiten Phase einer additiven Nutzung bzw. Einbindung von Medien in die Organisation zu verorten sein.



Schaubild 2

Problempunkte der pädagogischen Multimedia-Nutzung

Infolge der divergierenden Einrichtungsspezifika sind auch die Fragen und Schwierigkeiten, welche eine Anwendung von Multimedia in der Erwachsenenbildung begleiten, recht unterschiedlich ausgeprägt. Gleichwohl lassen sich „Hindernis-Typen“ als generelle Problempunkte diagnostizieren, denen sich alle Entwicklungs- und Fortbildungskonzepte in diesem Bereich in der Regel stellen müssen. Abgesehen davon, daß meistens eine bessere Ausstattung, bessere Räume und mehr Personal notwendig wären, sind im institutionellen Alltag, wie im nächsten Abschnitt beispielhaft ausgeführt, oft folgende Problembereiche zu finden:

- *Und immer wieder klemmt die Technik ...*
- *Ich finde einfach keine (zusätzliche) Zeit ...*
- *Ich werde zugeschüttet mit Tips und Infos ...*
- *Aber wo finde ich wirklich gelungene Beispiele und Vorbilder ...*
- *Ich komme mit dem/r EDV-Kollegen/in einfach nicht klar (und vice versa) ...*
- *Insgesamt fehlt es an Akzeptanz im Hause (Leitung und Kolleg/innen)*
- *Neue Angebote sind zu riskant ...*
- *In welcher Richtung soll und kann ich meine Dozent/innen qualifizieren ...*
- *In welcher Richtung soll und kann ich mich selbst qualifizieren ...*

Die Ergebnisse und Erfahrungen aus der ersten Phase des Projekts haben gezeigt, wie wichtig Fortbildung und Organisationsentwicklung für eine zukunftsorientierte Integration von Multimedia in die Weiterbildung sind. Da es bislang kaum Untersuchungen gibt, die sich im Hinblick auf diese Fragestellungen mit Weiterbildungsinstitutionen beschäftigt haben, wurden im Rahmen des Projekts in vier ausgewählten Einrichtungen (Bildungszentrum der Stadt Nürnberg, VHS Potsdam, VHS Künzelsau sowie die Senioren-Akademie Bielefeld) Interviews mit der jeweiligen Leitung und dem/der für Multimedia zuständigen pädagogischen Fachkraft (Fachbereichsleitung) geführt und ausgewertet. Durch diese exemplarische Analyse wollten wir neben der Situationsbeschreibung auch zukünftige Entwicklungsbedarfe eruieren. Im folgenden stellen wir ausgewählte Aspekte der Interviews vor.

Medienintegration in Weiterbildungseinrichtungen

Die Gespräche mit den Einrichtungen wurden entlang eines vorbereiteten Leitfadens geführt, der folgende Aspekte fokussierte:

- Erfahrungen und Beurteilung des gegenwärtigen Multimedia-Angebots, besondere Vorzüge und Schwierigkeiten bei der pädagogischen Arbeit mit Multimedia,
- die Einbindung in die Einrichtung und der Nutzen für die Einrichtung,
- Fortbildungs- und Unterstützungsbedarf, zukünftige Entwicklungsperspektiven.

Neben einer zusammenfassenden Darstellung werden einzelne Aussagen durch verschiedene Zitate aus den Interviews illustriert. Zur Erweiterung und Bestätigung der Aussagen werden an einigen Stellen auch Erfahrungen aus dem Fortbildungsseminar und aus der schriftlichen Befragung (s. Beitrag von Marc Wagemann) hinzugezogen.

Senioren-Akademie Bielefeld

Bei den Multimedia-Angeboten der Senioren-Akademie handelt es sich im wesentlichen um Einführungskurse in die PC-Nutzung mit einem breiten Anwendungsspektrum (ohne spezifische Funktionsbereiche). Von Herbst 1996 bis Herbst 1998 haben an diesen Seminaren insgesamt ca. 200 Senioren teilgenommen. Die Staatsbürger-Akademie ist über eine eigene Homepage im Internet vertreten, über die auch die Senioren-Akademie aufgerufen werden kann. Als Multimedia-Bereich steht ein Computerraum mit 8 PCs zur Verfügung, von denen einer onlinefähig ist. *Das Interview führte Friedrich Hagedorn mit Eberhard Heuer (Leiter) und Wolfgang Herrmann (Dozent).*

Volkshochschule Künzelsau

Eingetragener Verein, hat fünf hauptberufliche Mitarbeiterinnen, davon zwei Pädagoginnen, ca. 250 Kursleitende, 500 Kurse im Jahr. Das Angebot im Bereich Multimedia erstreckt sich von Einführungskursen ins Internet bis zu Firmenschulungen. Für 1999 ist ein Semesterschwerpunkt Internet geplant. Computer und Internet-Anbindung werden über einen Vertrag mit einem Systemhaus gewartet. *Das Interview führte Richard Stang mit Rosemarie Bartenbach (Leiterin).*

Bildungszentrum der Stadt Nürnberg

80 hauptberufliche Mitarbeiter/innen, ca. 800 Kursleitende und über 4.000 Kurse im Jahr. Das BZ verfügt über 120 vernetzte PCs, jeder PC mit Internet-Zugang, Präsentationsmöglichkeiten in zwei Räumen und ein offenes Angebot im „Aktionsfeld Multimedia“ (ausführlichere Darstellung im Beitrag von Jochen Ott).

Das Interview führte Dr. Heino Apel mit Siegfried Kett (Leiter), Jochen Ott (Fachbereichsleiter Multimedia) und Peter Lökk (Dozent).

Volkshochschule ‚Albert Einstein‘ Potsdam

14 hauptberufliche Mitarbeiter/innen, davon 6 Pädagog/innen, ca. 350 Kursleitende. Es finden im Jahr ca. 660 Kurse statt. Die VHS verfügt über 2 PC-Schulungsräume mit je 9 PCs, teilweise Internet-Zugang. Eine Außenstelle mit Selbstlernangebot an PC-Internet orientiertes Angebot. Fortbildung für Kursleitende.

Das Interview führte Dr. Heino Apel mit Gerhard Meck (Leiter), Dr. Wolfgang Tänzler (Fachbereichsleiter EDV), Konrad Geburek (Fachbereichsleiter Sprachen), Dr. Susanne Hermann (Fachbereichsleiterin Gesellschaft und Kultur) und Dr. Jürgen Aurich (Dozent).

Das Multimedia-Angebot: Vom Schnupperkurs bis zum Spezialprogramm

Alle befragten Einrichtungen haben Multimedia-Angebote, über die „klassischen“, anwendungsorientierten EDV-Kurse hinaus, im Programm. Je nach Größe der Einrichtung, je nach technischen und personellen Voraussetzungen sind Umfang, Veranstaltungsformen und inhaltliche Ausrichtung der Angebote sehr unterschiedlich, werden aber von der Weiterbildungskundschaft generell gut angenommen (Ausnahmen bilden sehr spezifische Themen, im Einzelfall zu hohe Gebühren o.ä.). Das Spektrum reicht dabei von – zum Teil zielgruppenorientierten – Basis- und „Schnupper“-Kursen bis hin zu Spezialangeboten wie Internet-Marketing, Internet-Publishing (Nürnberg) oder Medien-Semesterschwerpunkten (Künzelsau).

ting, Internet-Publishing (Nürnberg) oder Medien-Semesterschwerpunkten (Künzelsau).

„Das Ziel unserer Seminare ist es, auch den älteren Menschen den Computer näherzubringen. Viele unserer Teilnehmer sind neugierig geworden durch die Computernutzung ihrer Kinder und mehr noch Enkel und wollen nun selbst die Möglichkeiten des Computers kennenlernen. Und diese bekommen sie von uns ganz von Anfang an vermittelt. Das beginnt mit der Erklärung einzelner Hardware-Komponenten, und am Schluß können die Teilnehmer alle, auch die, die noch nie vorher einen Computer angefaßt hatten, kleine Texte schreiben, Visiten- und Glückwunschkarten gestalten, Briefe schreiben und sogar mit einer kleinen Tabellenkalkulation ihren eigenen Haushalt berechnen. Die Teilnehmer besitzen damit die Voraussetzung, sich danach auch selbständig in spezifische Programme einzuarbeiten. Vermittelt werden auch die Nutzung von CD-ROMs, Möglichkeiten der digitalen Bildbearbeitung und eine erste Annäherung an das Internet.“ (Bielefeld)

„Also wir haben immer einen Themenschwerpunkt im VHS-Programm,

und im Frühjahr wird das Thema Internet sein mit ganz verschiedenen Angeboten, also Internet-Schnupperkurse für verschiedene Zielgruppen, angefangen von Schülern bis zu Senioren, dann Programmiersprachen im Internet, dann Internet-Seitengestaltung für speziell Interessierte.“ (Künzelsau)

Einen Schwerpunkt in allen Einrichtungen bilden derzeit (noch) Veranstaltungen rund um das Internet; zunehmend differenziert nach bestimmten Zielgruppen (Senioren, Frauen, Jugend, Kleinbetriebe etc.). Es werden Vertiefungen und Anwendungsfragen von multimedialen Einsatzbereichen nachgefragt, wenn eine Phase von Einstiegskursen erfolgt ist. Größere Anbieter, die bereits einen Fachbereich Multimedia haben, erfahren intern Synergie-Effekte, d.h., die Kursleitenden anderer Fachbereiche werden z.T. durch ihre eigenen Kursteilnehmenden angeregt, bestimmte Fachfragen z.B. durch Internet-Recherchen zu lösen oder multimediale Darstellungsformen zu nutzen.

„Im Fachbereichsangebot hat sich bewährt, daß hier mehrere Fachbereiche zusammenarbeiten, so daß das Angebot sich von Beginn an nicht nur auf technische Schulung, sondern auf Sprachen, Politik, Senioren- und Frauenbildung in Multimedia-Anwendungen beziehen konnte.“ (Nürnberg)

Neue Programmformen: Berührungängste abbauen, kurzfristige und flexible Teilnahmemöglichkeiten bieten

Gerade im Multimedia-Bereich hat es sich als besonders wichtig und erfolgreich erwiesen, solche Angebote ins Programm zu nehmen, welche die Eintrittsschwelle möglichst niedrig halten und einen offenen und flexiblen Zugang zu den neuen Medientechnologien ermöglichen. Kurzfristige Planung, Überschaubarkeit und zeitliche Flexibilität sind dabei zentrale Maximen der Programmkonzeption.

„Sehr bewährt hat sich die Trennung von offenem, kostenlosen Angebotsbereich im Multimedia-Aktionsfeld und kostenpflichtigen Fachbereichsangeboten. Daß von den Navigatoren betreute Aktionsfeld wird von vielen Internet- und Multimedia-Anfängern als niedrighschwelliger Einstieg in das Bildungszentrum genutzt. Es erreicht insbesondere Jugendliche und auch ausländische Mitbürger, die dem ‚normalen‘ Bildungsangebot ohne Anstoß fern bleiben würden. Vom Aktionsfeld gehen Effekte auf das Gesamtangebot über, weil die betreuenden Navigatoren auch Weiterbildungsberatung betreiben. Meist wird das Aktionsfeld zum Kennenlernen des Internet genutzt. Es finden Einzelbesuche und organisierte Gruppen-

vorführungen statt. Es findet aber zunehmend auch selbstgesteuertes Lernen im Sinne von Recherchen für Kurs- oder externe Lehraufgaben statt. Die Navigatoren erfüllen insofern dozierende und lernbegleitende Aufgaben.“ (Nürnberg)

„Die Leute melden sich immer kurzfristiger an, möglichst 10 Minuten vorher. Wir haben einfach die Erfahrung gemacht, wenn man umfassende und damit auch teure Angebote macht, dann werden sie weniger angenommen, als wenn man kleine Bausteine anbietet. Die Bereitschaft, noch etwas anzuhängen, ist größer, als wenn man von vornherein 10 Wochen und mehr vor sich sieht.“ (Künzelsau)

Hinzu kommen Kompakt- und Crashkurse, Ferienprogramme für Jugendliche oder dezentrale mobile Angebote. Überwiegend gute Erfahrungen sind auch mit sogenannten Kombikursen, also in der Verbindung von Präsenzveranstaltungen mit multimedialer Lernsoftware, im Fremdsprachenbereich gemacht worden.

Mit Multimedia-Programmangeboten verbinden sich hohe Erwartungen und Ziele

Trotz einiger Vorbehalte und Schwierigkeiten bei der praktischen Nutzung von Multimedia formulieren nahezu alle Befragten in diesem Feld weitreichende Erwartungen und Zielsetzungen: Sei es,

- um über multimedia-orientierte Angebotsformen oder -inhalte neue Zielgruppen für die Einrichtung zu gewinnen,
- um insbesondere im Bereich der beruflichen Bildung attraktive Angebote machen zu können,
- um insgesamt den Anschluß an Modernisierungsprozesse nicht zu verlieren,
- um dem veränderten Kommunikationsalltag der Weiterbildungs-Adressaten gerecht zu werden.

„Die Medien und der PC gehören einfach zum Alltag. Unsere Welt ist geprägt von den neuen Techniken, da können wir die Augen nicht davor verschließen. Deshalb muß man als Bildungseinrichtung hier etwas anbieten und machen.“ (Künzelsau)

„Die Ziele der Arbeit in der Senioren-Akademie lauten Partizipation, Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und das eigene Schicksal solange wie möglich aktiv gestalten zu können. Das bezieht sich auch auf politische Mitwirkungsmöglichkeiten und insbesondere auf die umfassende Dialog-Fähigkeit, auch zwischen jung und alt. Und letzterem dienen nicht zuletzt auch unsere Computerkurse. Wenn etwa die Oma in der Lage ist,

plötzlich gegenüber ihren Enkeln auch von Pentium-Rechnern und Internet zu sprechen, wird das sicherlich ihre Achtung und Selbstachtung steigern und die Dialog-Fähigkeit zwischen den Generationen fördern.“ (Bielefeld)

Integrationsprozesse: Multimedia-Management zwischen Urwüchsigkeit und gezielter Planung

In der Regel wird ein Multimedia-Angebot zuerst versuchsweise durch die Initiative von engagierten Programmplanenden oder Kursleitenden entwickelt. Sei es der erste Internet-Kurs, sei es eine umfassende Multimedia-Einführung, die auf vorangegangenen Internet-Kursen (der EDV-Abteilung) aufbaut. Es besteht in einer Phase eines geringen Multimedia-Angebots in der Regel kein einrichtungsorientiertes Multimedia-Konzept. Ein Planungsbedarf entsteht erst mit den wachsenden Ansprüchen an die EDV-Ausrüstung, die komplexe Finanzierungs-, Wartungs- und Raumverteilungsorganisationen zur Folge haben. Ein gut organisierter technischer Support wirkt entlastend auf die pädagogische Arbeit. Eine differenzierte Ausrüstungsstruktur nach „offenen Lernräumen“, die von „Navigatoren“ (wie in Nürnberg) betreut werden und den Selbstlernenden bzw. einem niedrigschwelligen Eintrittsangebot dienen, nach geschlossenen Seminarräumen, in denen das organisierte Fachbereichsangebot stattfindet, und schließlich nach Präsentationsräumen für multimediale Demonstrationen gibt es nur in Großeinrichtungen.

„Die große Geräteausstattung des Zentrums macht eine präzise Planung der Support-Struktur notwendig. Dazu gehört auch die Beschäftigung von Navigatoren. Damit werden Ressourcen für die Bildungsplanenden und Kursleiter frei, die sich auf ein technisch funktionierendes System und eine entsprechende Beratung verlassen können.“ (Nürnberg)

Doch nicht nur das technische und räumliche Medien-Management verlangt neue Formen der Koordinierung und des Supports. Auch in Fragen der pädagogisch-didaktischen Konzeption, der Fortbildung, der öffentlichen Präsentation (im Internet) oder der Kooperation mit externen Partnern müssen Zuständigkeiten, Entscheidungs- und Kompetenzstrukturen überprüft und z.T. neu definiert werden.⁶

Von zentraler Bedeutung: die Ausstattung – (fast) immer unzureichend

Der Normalzustand einer öffentlichen Weiterbildungseinrichtung besteht darin, daß gemessen am Marktstandard etwas veraltete PC in einem oder mehreren Computerräumen untergebracht sind, die in der Regel der EDV-

Abteilung unterstellt sind, so daß andere Abteilungen meist überhaupt keinen Zugang zu diesen Geräten haben oder nur nach mühsamen Verhandlungen begrenzte Zugänge erhalten. Diese PC sind in einigen Fällen vernetzt, in den meisten Fällen besteht – wenn überhaupt – nur ein beschränkter Internet-Zugang von einem Gerät aus. Wer seine Einrichtung mit multimedialen Angeboten und multimedialer Lernunterstützung erweitern will, der wird an erster Stelle eine Veränderung in der PC-Zugänglichkeit und erweiterte Internet-Zugänge anstreben. Auch relativ gut ausgestatteten Institutionen fehlen ausreichende mobile Präsentationsmöglichkeiten bzw. multimediafähige Anlagen in möglichst vielen Seminarräumen.

„Die VHS der Stadt Potsdam, die als Medienstandort gilt, kann es sich nicht erlauben, in ihrer medialen Ausstattung Schlußlicht zu sein. Die lokalen Weiterbildungseinrichtungen müssen dem Bedarf nach neuen Multimedia-Berufen in der Stadt durch adäquate Lehrangebote gerecht werden. Das wird natürlich etwas kosten und auch mit höheren Gebühren verbunden sein, was einen Einfluß auf die Teilnehmerzusammensetzung haben wird.“ (Potsdam)

„Die Aktualisierung der Technik ist grundsätzlich sicher ein Problem, aber wir haben hier durch die Organisationsform als Verein Spielräume. Wir konnten bis jetzt immer gut Schritt halten mit der technischen Ausrüstung, so daß wir immer die aktuelle Software anbieten können.“ (Künzelsau)

„Wir haben eine bunte Palette unterschiedlichster PCs verschiedenster Hersteller, die wir uns mit sehr viel Mühe und sehr viel Kleinarbeit nach und nach zugelegt und immer wieder nachgerüstet haben, so daß wir jetzt einen Standard haben, mit dem wir gut arbeiten können. Wie sind wir dazu gekommen? Ich selbst habe meinen PC gespendet, meine Frau hat ihren PC gespendet, auch die Telekom hat einen PC gespendet, auch unser Förderkreis hat mal in einer Sonderaktion etwas Geld gesammelt, so mühsam ist das zusammengekommen. Die nächste finanzielle Hürde besteht jetzt darin, die PCs untereinander zu vernetzen und von jedem Platz aus internetfähig zu machen, zumindest über eine Offline-Simulation.“ (Bielefeld)

Verhältnis von Aufwand und Ertrag: beträchtlich, aber lohnend

Das Verhältnis von Aufwand und Ertrag zu beurteilen ist im Bildungsbereich generell schwierig, da sich dieses Verhältnis nicht auf quantifizierbare betriebswirtschaftliche Kosten-Nutzen-Berechnungen reduzieren

läßt. Gerade im Multimedia-Bereich handelt es sich großenteils um Zukunftsinvestitionen, deren (angestrebte) Erträge etwa für das Image einer Einrichtung, für die Attraktivität bei neuen Zielgruppen oder für die Qualifizierung bestehender Programmangebote immer auch subjektiven bzw. organisationsspezifischen Bewertungskriterien unterliegen.

Insgesamt ist der Aufwand (finanziell und personell) bei multimedialen Programmangeboten beträchtlich, er wird aber nahezu durchweg als positiv bzw. als lohnend bewertet.

„Das Aufwandsverhältnis ist vom technischen Einsatz her hoch. Insbesondere im Aktionsfeld, wo nur wenig Einnahmen entstehen. Kurzfristig zahlen sich die Investitionen auch z.B. im Sprachenbereich (inkl. Lerntool-Entwicklung) nicht aus. Langfristig sind das aber Investitionen in die Zukunft, um später am Markt konkurrenzfähig zu sein. Letztlich steht auch die Stadt Nürnberg hinter diesem Modernisierungskonzept, indem sie ihre Volkshochschule als eigenen strukturpolitischen Beitrag versteht.“ (Nürnberg)

Qualifizierungsbedarf: Technisches und fachliches Know-how ist vorhanden, mediendidaktisches Know-how (Medienkompetenz) ist rar

Geschultes Personal, das sich mit Technik und multimedialer Anwendungssoftware auskennt, ist in den befragten Einrichtungen vorhanden. Notwendig erscheint hier eine methodische Fortbildung zur erwachsenengerechten Umsetzung kommunikationstechnischer Möglichkeiten. Die Medienkompetenz von Kursleitenden aus anderen Fachbereichen wird dagegen allgemein als nicht ausreichend betrachtet. Zum Teil erfolgt hier auf autodidaktischem Weg eine Fortbildung, z. T. versuchen die Einrichtungen, interne Fortbildung zum Kennenlernen von Software und zum Erwerb von Medienkompetenz zu organisieren.

Generell scheinen interne Fortbildungsprogramme in Sachen Multimedia, meist bezogen auf die Dozent/innen, in den Anfängen zu stecken bzw. noch gar nicht zu existieren. Ein medienorientiertes Qualifizierungs- oder gar Personalentwicklungskonzept für eine gesamte Einrichtung war bisher nirgendwo auszumachen, obwohl in einzelnen Bereichen, vor allem im Sprachenbereich, durchaus einzelne erfolgreiche Fortbildungs-Initiativen zu verzeichnen sind. Allerdings hat auch hier die Modell-Fortbildung des Projekts deutlich gemacht, daß in allen Fachbereichen ein großer Bedarf an anwendungsorientierter und konzeptioneller Qualifizierung besteht.

„Ich möchte für unsere Sprachdozenten eine hausinterne Fortbildung anbieten, damit sie einfach mal das Internet kennenlernen, damit sie ein

bißchen Appetit bekommen und sehen, was man mit dem Internet machen kann.“ (Künzelsau)

„Im Fachbereich Sprachen gab es einen Workshop für Kursleiter zu Sprachen-Software. Die Akzeptanz war hoch, aber man fühlt sich noch nicht in der Lage, aktiv zu werden. Nur 10% der Sprachdozenten haben selbst einen PC zu Hause, ca. 30% haben Internet-Zugang.“ (Potsdam)

„Im Bereich Softwarevermittlung, technisches Wissen besteht ein qualifiziertes Kursleiter/innen-Angebot. Hier ist etwas didaktisch-methodische Fortbildung notwendig (und wird praktiziert), weil diese Gruppe in der Regel eine Neigung zum Dozieren hat und Teilnehmende zu wenig aktiviert. Im Sprachenbereich herrschte frühzeitig ein großes Interesse an methodischer Innovation. In anderen Fachbereichen besteht ein starker Fortbildungsbedarf, um Bereitschaft und Fähigkeit zur Anwendung multimedialer Werkzeuge zu schulen. Erschwerend kommt hinzu, daß es häufig an geeigneter Software mangelt. Teilweise erfolgt ein Selbstlernen interessierter Kolleg/innen, teilweise werden spezielle Angebote unterbreitet. Eine kostenlose Teilnahme von Kursleitenden an Multimedia-VHS-Kursen ist aus Kostengründen nur in Ausnahmefällen möglich.“ (Nürnberg)

Kooperation wird immer wichtiger

Der enorme Bedarf an neuen Qualifikationen, an adäquater technischer Ausstattung, an geeigneten Räumen oder auch an kreativen konzeptionellen Ideen macht eine Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen mehr und mehr zur substantiellen Voraussetzung eines erfolgreichen Multimedia-Engagements. Die Tendenz, alles alleine machen zu wollen oder in ausschließende Konkurrenz zu gehen, wird als unproduktiv für alle Beteiligten angesehen. Angesagt sind daher Kooperationen mit anderen öffentlichen Einrichtungen wie Bibliotheken, Medienzentren oder Museen, zunehmend aber auch mit Wirtschaftsunternehmen wie Sparkassen, kleineren und mittelständischen Betrieben oder der Industrie- und Handelskammer. Auch die Einbindung in regionale Telekommunikationsnetzwerke spielt eine wachsende Rolle. Von zentraler Bedeutung ist es, ob und wie solche Kooperationen – zumindest mittel- und langfristig – einen Beitrag zur besseren finanziellen Absicherung von Multimedia-Angeboten leisten können.

„Durch Kooperationen mit anderen Trägern lassen sich Kosten senken, etwa wenn noch Kapazitäten im Angebot oder zur Vermietung von Räumen zur Verfügung stehen.“ (Nürnberg)

Wir haben jetzt ein Kooperationsprojekt im Frühjahr mit der Kreisspar-

kasse, die auch versuchen wird, in ihren Zweigstellen an unseren Außenstellen-Orten Informationsseminare zum Thema Internet anzubieten. Wir wollen uns da zusammenschließen und Angebote für die breite Bevölkerung machen.“ (Künzelsau)

„Kooperationen gab und gibt es mit dem Arbeitsamt, mit der Industrie- und Handelskammer und mit einzelnen Wirtschaftsunternehmen. Eine andere Möglichkeit wäre es jetzt, unsere Teilnehmer mit unseren Möglichkeiten zu qualifizieren und dann eine weitergehende Qualifizierung zusammen mit einem Wirtschaftsunternehmen vorzunehmen und deren Räumlichkeiten und Medientechnik mit nutzen zu können. Aber da sind auch Grenzen, die erst ausgelotet werden müssen, und das Ergebnis ist noch völlig offen.“ (Bielefeld)

„Kooperationen mit anderen Einrichtungen der Stadt bestehen noch nicht. Die umliegenden Volkshochschulen sind wesentlich schlechter ausgerüstet. Die Universität ist ein potentieller Kooperationspartner. Für ein multimediales ‚Regionalkonzept‘ kämen die Filmstudios von Babelsberg und das Wissenschaftsministerium in Betracht.“ (Potsdam)

Perspektiven: Was soll die Zukunft bringen?

Aus den zuvor dargelegten Erfahrungen und Einschätzungen sind größtenteils auch die jeweiligen Zukunftserwartungen zu erschließen. Die befragten Einrichtungen gehen grundsätzlich davon aus, daß Multimedia auf dem zukünftigen Bildungsmarkt eine wachsende Rolle spielen wird. Wer nicht dabei ist, wird insgesamt keine guten Chancen haben. Man vermutet, daß eine zunehmende Anzahl von Bildungsangeboten (jedes zweite?) mit Multimedia-Unterstützung realisiert werden könnte. Entsprechend bestehen große Erwartungen an Kapazitäts- und Kompetenzerweiterungen. Bei der Stärkung von selbstorganisiertem Lernen wird Multimedia unabdingbar sein. In der Telekommunikation (E-Mail, Foren, Dateitransfer, Verwaltungsabwicklung) sieht man noch wesentliche Erweiterungspotentiale.

Ob es den Weiterbildungseinrichtungen gelingen kann, mit den medientechnischen Innovationen, den sich eröffnenden Kommunikations- und Lernmöglichkeiten und den damit verknüpften hohen Anforderungen und Erwartungen Schritt zu halten, wird in erster Linie von den materiellen Entwicklungsmöglichkeiten abhängig gemacht: entweder durch öffentliche Förderung, durch Einwerben von Drittmitteln, durch Refinanzierung über Teilnehmergebühren, durch Private-Public-Partnerships oder durch Sponsoring. Gerade in den letztgenannten Bereichen sehen viele – insbe-

sondere kleinere – Einrichtungen jedoch begrenzte Entwicklungsmöglichkeiten. Neben dem internen Management kommt es dabei auch darauf an, wie eine Einrichtung ihr Multimedia-Angebot in einem strukturpolitischen Modernisierungskontext der Kommune bzw. der Region positionieren kann.

„Die VHS bräuchte 10% innovative Angebote, die die Veränderung hin zu Multimedia zum Ausdruck bringen. In der Außenstelle Kirchsteigfeld sind mit dem Angebot von Selbstlernprogrammen bereits Anfänge gemacht, die aber noch nicht ausreichen. Eine Internet-Station und die Ankündigung des Selbstlernzentrums laufen nicht von alleine, es bedarf dazu neuer Angebote.“ (Potsdam)

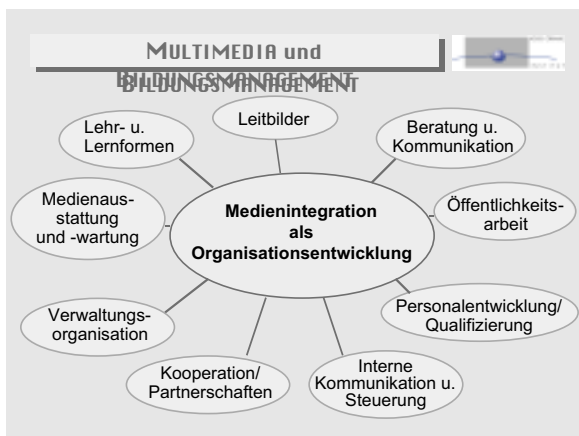


Schaubild 3

„Wenn man mehr Geld hätte, würden kommunikative Leistungen wie Diskussions-Foren, Präsentationen von Geschichte, Kultur, Landschaft zur Bildungsunterstützung auf dem Server aufgebaut. Wesentlich wäre ein weiterer Zuwachs der technischen Ausstattung, insbesondere um in normalen Kursen mehr Präsentationsmöglichkeiten zu besitzen. Wir würden auch gern eine weitere Stelle besetzen, die sich explizit um Sonderprojekte kümmern kann.“ (Nürnberg)

„Die VHS hat nur die Chance, Multimedia auszubauen oder als ‚alte Tante‘ im Bildungswettbewerb dazustehen.“ (Potsdam)

Anmerkungen

- ¹ Es ist unmöglich, hier auf die immense Anzahl der zu diesem Themenkomplex inzwischen vorliegenden Veröffentlichungen näher einzugehen. Als Beispiel sei daher nur auf folgende Publikationen hingewiesen: K. Derichs-Kunstmann u.a. (Hrsg.): *Enttraditionalisierung der Erwachsenenbildung*, Frankfurt/M. 1997; F.v. Küchler/O. Schäffer: *Organisationsentwicklung in Weiterbildungseinrichtungen*, Frankfurt/M. 1997; H. Griffler (Hrsg.): *Organisationslernen und Weiterbildung. Die strategische Antwort auf die Herausforderungen der Zukunft*, Neuwied 1995
- ² Neue Steuerungsmodelle, Zertifizierung, Organisationsentwicklung und verschiedene Management-Strategien gehören inzwischen zum alltäglichen „business“ von Bildungseinrichtungen. Auch diverse Evaluationsgutachten in den Bundesländern bestätigen und verstärken solche Trends. Vgl. etwa Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): *Evaluation der Weiterbildung. Gutachten*, Soest 1997; Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens e.V.: *Qualitätssicherung in der Volkshochschule – Fragenkatalog zur Selbstevaluation*, Hannover 1997

- ³ Dies wird auch von den im Projekt vorgenommenen Literaturlauswertungen bestätigt. Vgl. dazu die Beiträge von A. Nispel in Nispel, A./Stang, R./Hagedorn, F. (Hrsg.): Pädagogische Innovation mit Multimedia. Band 1: Analysen und Lernorte. Frankfurt/M. 1998 sowie von R. Stang/A. Nispel im vorliegenden Band.
- ⁴ Vgl. dazu die entsprechenden Beiträge in: Nispel, A./Stang, R./Hagedorn, F. (Hrsg.): Pädagogische Innovation mit Multimedia. Band 1 und 2. Frankfurt/M. 1998
- ⁵ Vgl. dazu auch: H. Kubicek u. a. (Hrsg.): Lernort Multimedia. Jahrbuch Telekommunikation und Gesellschaft 1998, Heidelberg 1998
- ⁶ Dies bestätigen ebenfalls die Ergebnisse der schriftlichen Befragung: „Nachhaltige Veränderungen durch Multimedia an den Volkshochschulen sehen die Befragten vor allem in den Bereichen Verwaltung, betriebliche Organisation und Öffentlichkeitsarbeit.“ (s. Beitrag von Marc Wagemann/Richard Stang)

Multimedia als Stichwort

Neue Literatur zum Thema

Richard Stang/Andrea Nispel

Die Literaturrecherche von Andrea Nispel zum Thema „Multimedia“ in „Pädagogische Innovation mit Multimedia, Band 1“ (S. 76-97) präsentierte einen Überblick über Aufsätze und Publikationen, die von 1996 bis Anfang 1998 veröffentlicht wurden. Die positive Resonanz auf diese Literaturhinweise hat uns veranlaßt, für diesen Band neue Literatur zum Thema zusammenzustellen. Dazu wurden wiederum über 100 Periodika aus der Erziehungswissenschaft und ihren Bezugswissenschaften ausgewertet sowie in der Literaturdatenbank des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE) nach Monographien, Sammelbänden und grauer Literatur recherchiert. Die Auswertung wurde Ende 1998 beendet.

Um die Anschlußfähigkeit an die erste Literaturrecherche zu gewährleisten, haben wir die Auswertungskategorien beibehalten. Unter der Überschrift „Überblicke/Einschätzungen“ finden sich vor allem Veröffentlichungen, die einen Überblick über Multimedia sowie Internet in bezug auf Bildung bieten oder sich mit sozialen, kulturellen und politischen Implikationen der Entwicklungen der Informations- und Kommunikationstechniken beschäftigen. Die Kategorie „Lernen in Computernetzen“ führt vor allem Literatur auf, die sich dem Lehren und Lernen im Internet bzw. im Intranet widmet. Die Rubrik „Computerunterstütztes Lernen“ versammelt Beiträge, die die verschiedenen Dimensionen multimedialer Lernprogramme thematisieren. Multimedia im Sprachenbereich, in der Politi-

schen Bildung, in der Kulturellen Bildung sowie als Thema für bestimmte Zielgruppen, dies sind die Zugänge der Veröffentlichungen, die sich unter „Relevanz von Multimedia für bestimmte Personengruppen oder Bildungsbereiche“ finden. Daraus ausgegliedert ist Literatur zu „Berufliche Bildung“. „Fundsachen“ faßt vor allem Literatur, die sich mit Fragen der Medienkompetenz sowie des Einsatzes neuer Medien in der Schule beschäftigt, und darüber hinaus interessante Beiträge, die sich sonst nicht zuordnen ließen. Diese Kategorien sind nicht in dem Maße trennscharf, als daß sich nicht Überschneidungen ergeben würden. Sie sollen nur die Funktion einer ersten Orientierung übernehmen.

Der Publikationsmarkt in Sachen „Multimedia“ ist derart in Bewegung und differenziert, daß wir mit diesem Überblick nicht den Anspruch auf Vollständigkeit erheben. Wir hoffen aber, daß wir doch ausreichend auf interessante Literatur hinweisen können, die den aktuellen Stand der Diskussion wiedergibt.

Überblicke / Einschätzungen

Batanic, Bernad (Hrsg.): *Internet für Psychologen*. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle 1997
Geschichte des Internet, Dienste im Internet, Hypertext, wissenschaftliches Publizieren, Lernen und Lehren im Internet, Relevanz von Multimedia für bestimmte Personengruppen

Bertelsmann Stiftung; Heinz Nixdorf Stiftung (Hrsg.): *Bildungsinnovation durch Medien*. Gütersloh 1997
Wissengesellschaft, Medienkompetenz, Neue Medien in den Schulen

Chappot, André: *Internet in der Weiterbildung: Möglichkeiten hier und jetzt*. In: *Education permanente*, Heft 3, 1998, S. 43-46
Internet, Kurzdarstellung der Nutzungsmöglichkeiten, Lernen in Computernetzen

Dörr, Günter; Jüngst, Karl Ludwig (Hrsg.): *Lernen mit Medien. Ergebnisse und Perspektiven zu medial vermittelten Lehr- und Lernprozessen*. Weinheim, München 1998
Multimediales Lernen, selbstgesteuertes Lernen, didaktisches Design, psychologisch-didaktische Perspektive

Faulstich-Wieland, Hannelore; Nuissl, Ekkehard; Siebert, Horst; Weinberg, Johannes (Hrsg.): *Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung. Thema: Erwachsene – Medien – Bildung*, Heft 42, 1998
Wissen und Biographie in der Informationsgesellschaft, Bildungswert des Internet, Selbstlernen am Computer, computerbasiertes Telelehren

Forum Info 2000 (Hrsg.): *Bildung und Medienkompetenz im Informationszeitalter*. Bonn 1998
Überblick über den gesamten Bildungsbereich, Schlüsselqualifikation Medienkompetenz, Darstellung von Projekten

Gottwald, Franz-Theo; Sprinkart, K. Peter: Multi-Media-Campus. Die Zukunft der Bildung. Düsseldorf, Regensburg 1998

Wege zur lernenden Gesellschaft, Zukunft der Institutionen, Veränderungen beim Lehren und Lernen

Kerres, Michael: Multimediale und telemediale Lernumgebungen. Konzeption und Entwicklungen. München 1998

Mediendidaktik, Lerntheorie, Konzeption und Entwicklung multimedialer Lernangebote, didaktisches Design

Kubicek, Herbert; Braczyk, Hans-Joachim; Klumpp, Dieter u.a. (Hrsg.): Lernort Multimedia. Jahrbuch Telekommunikation und Gesellschaft 1998. Heidelberg 1998

Medienkompetenz, Lernorte Schule, Hochschule und Berufliche Bildung, Wandel von Organisationen, lebenslanges Lernen

Nispel, Andrea; Stang, Richard; Hagedorn, Friedrich (Hrsg.): Pädagogische Innovation mit Multimedia 1: Analysen und Lernorte. Frankfurt/M. 1998

Lernkonzepte, konstruktivistische Multimedia-Didaktik, empirische Analysen, Literaturrecherche, Beispiele neuer Lernorte

Nispel, Andrea; Stang, Richard; Hagedorn, Friedrich (Hrsg.): Pädagogische Innovation mit Multimedia 2: Organisation und Fortbildung. Frankfurt/M. 1998

Wandel von Bildungsorganisation, kooperatives Lernen durch Multimedia, Online-Kurse, Projekte zum Lernen mit Multimedia, Fortbildungskonzept

PÄD Forum. Heft 4, 1998. Themenschwerpunkt: Zwischen Netzwerk und Datenstau.

Bildungspotential des Internet, Fernstudium, fachdidaktische Perspektiven

Schulmeister, Rolf: Grundlagen hypermedialer Lernsysteme. Theorie – Didaktik -Design. München 1997

Lerntheorien, Überblick über multimediale Lernsysteme

Steinmetz, Ralf: Multimedia-Technologie. Grundlagen, Komponenten und Systeme. Berlin, Heidelberg u.a. 1999 (2. Auflage)

Überblick, Technik, multimediale Anwendungen, multimediales Lernen

Welsch, Johann: Der Telekommunikationssektor: „Beschäftigungslokomotive“ der Informationsgesellschaft? Beschäftigungseffekte von Multimedia in einer Schlüsselbranche der Zukunft. In: WSI Mitteilungen, Heft 1, 1998, S. 61-71

Beschäftigungsperspektiven im Telekommunikationssektor, empirische Befunde zur „Zukunft der Arbeit“

Lernen in Computernetzen

Astleitner, Hermann: Lernen in Informationsnetzen. Theoretische Aspekte und empirische Analysen des Umgangs mit neuen Informationstechnologien aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive. Frankfurt/M. 1997

Lernbedingungen und Lernverhalten in Computernetzen, empirische Untersuchungen, ziel-, raum- und wissenserwerbsspezifische Probleme

Bertelsmann Stiftung; Heinz Nixdorf Stiftung (Hrsg.): Virtuelles Lehren und Lernen an deutschen Universitäten. Gütersloh 1998

Studie zu Lehren und Lernen im Wandel, Darstellung von Projekten an Universitäten

Heidbrink, Horst: Prüfung online? Erfahrungen mit virtuellen Seminaren und Online-Lernnachweisen. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, Heft 4, 1998, S. 30-33

Virtuelle Seminare, Möglichkeiten und Probleme bei Leistungsnachweisen online

Heinz, Ignatz; Sauter-Seuling, Ursula: Soziale Lernformen in netzwerkbasierten Lernsystemen. In: Education permanente, Heft 3, 1998, S. 19-22

Voraussetzungen effektiver Lernsysteme, Web Based Training, Kurzdarstellung netzbasierter Lernprogramme

Krusche, Hella: Die bayerischen Volkshochschulen im Online-Verbund. In: das forum, Heft 1, 1998, S. 56

Ressourcenbündelung, Erfahrungsaustausch, Wissenstransfer, Intranet

Kupidura, Eva: Adult Education and International Development Resources on the Internet. In: Convergence, Heft 4, 1997, S. 88

WWW-Adressen zur Erwachsenenbildung in Großbritannien, Kurzkommentare

medien praktisch, Heft 4, 1998, Themenschwerpunkt: Offener Kanal & Internet-Projekte
Englischlernen im Internet, Projekte des DIE, Neue Medien im Unterricht

Münz, Stefan: Intranet – ein internes Netz mit Internet-Technik. In: LOG IN, Heft 2, 1998, S. 64

Kurzdarstellung der Möglichkeiten eines Intranetzes

Owens, Mandy: Technology for the terminally bored. In: adults LEARNING, Heft 7, 1998, S. 22-23

Basisqualifizierung in der Nutzung von neuen Technologien, Internet, WWW, E-Mail, Multimedia und Videokonferenzen, Kurzdarstellung eines Bildungsangebots

Scheuermann, Friedrich; Schwab, Frank; Augenstein, Heinz (Hrsg.): Studieren und weiterbilden mit Multimedia. Perspektiven der Fernlehre in der wissenschaftlichen Aus- und Weiterbildung. Nürnberg 1998

Fernstudium, Berufliche Bildung, Kommunikations- und Kooperationssysteme, Lernen mit Computernetzen

Schwarzer, Ralf (Hrsg.): MultiMedia und TeleLearning. Lernen im Cyberspace. Frankfurt/M., New York 1998

Lernen am Arbeitsplatz, Berufliche Weiterbildung, Veränderungen im Bildungswesen, selbstgesteuertes Lernen

Steinig, Wolfgang; Frederking, Volker; Berghoff, Matthias; Jünger, Werner: Fremde im Zug – Fremde im Netz: Ein interkulturelles Schreibprojekt. In: Zielsprache Deutsch, Heft 1, 1998, S. 13-24

Erfahrungsbericht, Pilotprojekt zu interkultureller Kommunikation, kreatives Schreiben, Diskussion im ‚Didaktischen-Chat-Raum‘

Vater, Stefan: Kebö-Tagung „Wege im Netz“. In: Die Österreichische Volkshochschule, Heft 188, 1998, S. 17-21

Zusammenfassung von Vorträgen und Statements einer Fachtagung

Computerunterstütztes Lernen

Gugel, Günther; Jäger, Uli; Hörburger, Christian: Globales Lernen mit CD-ROM? Ansatz, Konzeption und erste Erfahrungen eines Pilotprojektes – ein Werkstattbericht. In: *sowi – Sozialwissenschaftliche Informationen*, Heft 1, 1998, S. 68-76

Erfahrungsbericht zur Produktion einer CD-ROM, ‚Globales Lernen‘ mit elektronischen Informationssystemen

Jäckel, Michael: Wird die Welt flach? CD-ROM und gedruckte Publikationen im Vergleich. In: *Psychologie. Zeitschrift für Individual- und Massenkommunikation*, Heft 1, 1998, S. 3-25

Funktionen und Nutzungsmöglichkeiten der CD-ROM, Hypertextkonzepte, Lesestrategien, Effektivität der Informationserschließung und -aufnahme, Kurzdarstellung einer CD-ROM, Kreativitätstraining

Make love not war. In: *management & seminar*, Heft 4, 1998, S.16

Kurzdarstellung eines Lernprogramms zur Konfliktbewältigung

Vollmeyer, Regina; Rheinberg, Falko: Motivationale Einflüsse auf Erwerb und Anwendung von Wissen in einem computersimulierten System. In: *Pädagogische Psychologie*, Heft 1, 1998, S. 11-23

Empirische Untersuchung, Motivation und Leistung, Systematik und Strategie bei der Anwendung von Lernsoftware

Weber, Martina: Evaluation von multimedialen Lernprogrammen als Beitrag zur Qualitätssicherung von Weiterbildungsmaßnahmen. Frankfurt/M., Berlin, Bern, New York, Wien 1998

Multimediale Lernprogramme und Lernkonzepte, Evaluation des Programms „Der persönliche Berater“

Winter, Alexander: Arbeiten an und mit Hypertexten. In: *Unterrichtswissenschaft. Zeitschrift für Lernforschung*, Heft 1, 1998, S. 32-50

Hypertexte aus Autor/innen- und Leser/innenperspektive, elektronisches Buch als Alternative zum Hypertext

Wolter, Ute: Hilfe, ich bin kreativ! In: *management & seminar*, Heft 6, 1998, S. 17

Kurzdarstellung einer CD-ROM, Kreativitätstraining

Relevanz von Multimedia für bestimmte Personengruppen oder Bildungsbereiche

Bendix, John: Toleranz und Internet. Einige Hinweise für Lernende und Lehrende. In: *Bildungsarbeit*, Heft 2, 1998, S. 8-11

Politische Bildung, Kultur und Toleranz, WWW-Adressen für Lehrende

Dreehsen, Birgit: Nie mehr sprachlos. Das Erlernen von Fremdsprachen via CD-ROM oder Internet fristet nach wie vor ein Mauerblümchendasein. In: *management & seminar*, Heft 2, 1998, S. 22-24

Fremdsprachenlernende, Kurzdarstellung von Lernsoftware für Englisch und Französisch, Marktübersicht, WWW-Adressen zum Sprachenlernen

Fluechaus, Isolde: „Computer based training“. Der Einsatz von Lernprogrammen im Fachbereich Deutsch bei lernschwachen Schülern an beruflichen Schulen. In: *Bildungsarbeit*, Heft 1, 1998, S. 11-17

Fachbereich Deutsch in der Berufsschule, methodische und didaktische Fragen des CBT-Einsatzes, Zunahme sozialer Kompetenz

Guignier, Martine: „Der Kursleiter 2000“. In: *das forum*, Heft 1, 1998, S. 25-27

Fremdsprachenlernende, Kursleiterfortbildungen, u.a. Multimedia im Fremdsprachenunterricht

Hahn, Martin: Interaktives multimediales Sprachlernprogramm „Geschäftssprache Französisch“. In: *Zielsprache Französisch*, Heft 1, 1998, S. 8-9

Fremdsprachenlernende (Französisch), Darstellung einer Lernsoftware

Herberhold, Mechthild: Multimedia und demokratische Beteiligung. Überlegungen und Materialien aus der Perspektive Politischer Bildung. Hagen 1998

Politische Bildung, demokratische Beteiligung durch Multimedia, Materialien zur Planung von Angeboten, WWW-Adressen

Hurre, Gerd: ArbeitnehmerInnen in der Informationsgesellschaft. Gesellschafts- und arbeitspolitisch orientierte Medienbildung. In: *Praxis Politische Bildung*, Heft 1, 1998, S. 22-30

Politische Bildung, Medien- und Wahrnehmungskompetenz, Kurzdarstellung von Seminarangeboten

Kirschenmann, Johannes; Peez, Georg (Hrsg.): Chancen und Grenzen der Neuen Medien im Kunstunterricht. Hannover 1998

Kulturelle Bildung, Kunstpädagogik, Beschreibung von Projekten, Kunst im Internet, Computerspiele, Literaturliste

Kolleff, Inge-Anna; Rieder, Mario: Neue Medien für Sprachen. In: *Die Österreichische Volkshochschule*, Heft 189, 1998, S. 16-18

Fremdsprachenlernen und Internet, verschiedene WWW-Adressen,

Kolleff, Inge-Anna: 10 Tips beim Einkauf von Sprachlernsoftware. In: *Die Österreichische Volkshochschule*, Heft 189, 1998, S. 18, 19

Fremdsprachensoftware, Hinweise für Kauf

Lechner, Bernhard; Ziyal, Sonja: Sprachen lernen per Mausclick. In: *das forum*, Heft 1, 1998, S. 20-24

Fremdsprachenlernende, multimediales Lernzentrum Sprachen, Erfahrungsbericht aus einer Volkshochschule

Limburg, Dieter: Vernetzung in der politischen Bildung: Welche Chancen bietet das Internet? In: *forum EB*, Heft 1, 1998, S. 46-47

Politische Bildung, Darstellung eines im Internet erreichbaren Netzwerkes des Fachbereichs Politische Bildung der Ev. Erwachsenenbildung Pfalz

Lokk, Peter: Politische Bildung Online. In: *Praxis Politische Bildung*, Heft 1, 1998, S. 62-64

Politische Bildung, verschiedene WWW-Adressen kurz kommentiert

Seyfferth, Petra: Lernpartner: Computer. In: *das forum*, Heft 1, 1998, S. 16-19

Fremdsprachenlernende, Deutsch als Fremdsprache, Vor- und Nachteile von Computereinsatz, Perspektiven von Lernenden, Lehrenden und Volkshochschule

Stadelhofer, Carmen: Senioren/Seniorinnen in der Informationsgesellschaft – Nutzung und Nutzen des Internet für weiterbildungsinteressierte Ältere. In: AUE-Informationsdienst Hochschule und Weiterbildung, Heft 1, 1998, S. 51-58

Zielgruppe Ältere, Erfahrungen zur Nutzung des Internet durch Seniorstudierende, Maßnahmen zur Förderung der Internet-Nutzung

Storrer, Angelika; Harriehausen, Bettina (Hrsg.): Hypermedia für Lexikon und Grammatik. Tübingen 1998

Hypermedia, Sprache, Fremdsprachenunterricht, elektronisches Publizieren

Thume, Karl Heinz: Das elektronische Sprachlabor. In: Zielsprache Englisch, Heft 4, 1998, S. 25-33

Fremdsprachenlernen, Rolle der Lehrenden, Ausstattungsempfehlungen

Berufliche Weiterbildung

Albert, Klaus: Die IuK-Technologien in der betrieblichen Aus und Weiterbildung – Ergebnisse einer Untersuchung. In: Wirtschaft und Berufserziehung, Heft 10, 1998, S. 10-12

Lernen im Intranet und mit Computer Based Training, Ergebnisse einer Befragung

Auf der Mauer, auf der Lauer ... Internet-Marketing wird von der Weiterbildungsbranche noch wenig genutzt. In: management & seminar, Heft 4, 1998, S. 11-12

Lernen in Computernetzen, empirische Untersuchung zur Nutzung des Online-Service von kommerziellen Anbietern beruflicher Weiterbildung

Behrendt, Erich: Multimediale Lernarrangements im Betrieb. Grundlagen zur praktischen Gestaltung neuer Qualifizierungsstrategien. Bielefeld 1998

Grundlagen computergestützter Lernsysteme, Anwendung in der betrieblichen Praxis, Fallstudien, Potentiale multimedialer Arbeits- und Lernumgebungen

Behrendt, Erich; Sendelbach, Kai: Blick zurück und Blick nach vorn – neue Informations- und Kommunikationstechniken im beruflichen Lernprozeß. In: Durchblick, Heft 2, 1998, S. 10-15

Typen von Lernprogrammen, Einsatzformen multimedialer Lernarrangements, Grenzen und Innovationspotentiale von Multimedien

Berufsbildung, Heft 51, 1998. Themenschwerpunkt: Multimediales Lernen

Lerngestaltung als Technologiegestaltung, Erfahrungslernen, On- und Offline-Lernen in gewerblich-technischer Ausbildung

Busch, Frank: WorldWideWeb als Coach. In: management & seminar, Heft 3, 1998, S. 20-25

Lernen in Computernetzen, WWW-Adressen mit Kurzkommentaren zu Telearbeit, CBT, Networking, Seminardatenbanken

Busch, Frank: WorldWideWeb als Coach. In: management & seminar, Heft 9, 1998, S. 22-25

Lernen in Computernetzen, WWW-Adressen mit Kurzkommentaren zu Datenbanken, Quellenuche, Literaturrecherche, Telelernen

Engelhardt, Peter: Multimedia-Systeme im Rahmen der Aus- und Weiterbildung kaufmännischer Sachbearbeiter. Ein Systemvergleich. Teil 1. In: Wirtschaft und Erziehung, Heft 4, 1998, S. 121-123

Berufliche Aus- und Weiterbildung, Veränderung der Lernwelten durch Multimedia, Skizze des Diskurses zu multimedialem Lernen

Engelhardt, Peter: Multimedia-Systeme im Rahmen der Aus- und Weiterbildung kaufmännischer Sachbearbeiter. Ein Systemvergleich. Teil 2. In: *Wirtschaft und Erziehung*, Heft 5, 1998, S. 154-160

Computerunterstütztes Lernen, kaufmännische Ausbildung, Darstellung von drei CD-ROMs mit Lernsoftware, Internet-Anbindung

Kampe, Norbert: Von Multimediaangeboten in der Benachteiligtenausbildung. In: *Durchblick*, Heft 2, 1998, S. 19-23

Gestaltung von Lernarrangements unter Einbeziehung von Lernsoftware, Erfahrungsbericht, gewerbliche Erstausbildung, Benachteiligte

Kraft, Susanne: Lernen mit dem Computer? In: *Wirtschaft und Berufserziehung*, Heft 10, 1998, S. 13-16

Ergebnisse einer Mitarbeiterbefragung in Unternehmen, Selbstlernzentren, computergestütztes Lernen

Littig, Peter: Chancen und offene Fragen. In: *Wirtschaft und Berufserziehung*, Heft 6, 1998, S. 8-12

Stellenwert multimedialen Lernens in Unternehmen (Umfrageergebnis), lebenslanges Lernen, Anforderungen an Lehrende und Lernende, Mediendidaktik

management & seminar, Heft 11, 1998, S. 28-40, Themenschwerpunkt: Computer Based Training

Möglichkeiten und Probleme von Computer Based Training in Unternehmen, Vorstellung von CD-ROMs, virtuelle Akademien

Niedermaier, Gerhard: Computer Based Training in österreichischen Unternehmen. In: *BWP Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, Heft 3, 1998, S. 38-41

Computer Based Training in der betrieblichen Weiterbildung, empirische Untersuchung

Palm, Steffen: Ein Multimediaprojekt für langzeitarbeitslose Frauen. In: *Durchblick*, Heft 2, 1998, S. 18

Qualifizierungs- und Beschäftigungsprojekt, Erstellung einer CD-Rom

Romeis, Bernhard: EDV orientiertes Rechnungswesen. Darstellung eines Projektes mit datenbank-orientiertem Ansatz. In: *Wirtschaft und Erziehung*, Heft 2, 1998, S.51-53

Berufliche Weiterbildung, kaufmännische Erstausbildung, computerunterstütztes Lernen

Ross, Ernst: Computerunterstütztes und Multimediales Lernen in der beruflichen Bildung – Situation, Entwicklung und Perspektiven. In: *Wirtschaft und Berufserziehung*, Heft 10, 1998, S. 20-26

Multimediales Lernen in Betrieben, Rahmenbedingungen, Kosten, Problematik bei KMU

Schmidt, Jens U.: Computer in der Ausbildungsabschlußprüfung. In: *BWP Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, Heft 4, 1998, S. 8-13

Computergestützte Aufgabendarbietung und -bearbeitung, adaptive Verfahren, Simulationen, Praxisnähe, geplante Forschungsarbeiten

Stender, Jörg: Lernen im Netz – Neue Chancen für die Lernortkooperation in der kaufmännischen Erstausbildung. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, Heft 3, 1998, S. 435-453

Lernen in Computernetzen, Berufsausbildung, lerntheoretische Begründungen, Szenarien zu Lernort-Kooperationen via Internet, bildungsorganisatorische Aspekte

Wirtschaft und Weiterbildung, Heft 3, 1998, Themenschwerpunkt: Intranet – Erfolgsfaktor im Bildungsbereich?

Lernen in Computernetzen, Darstellung der Online-Schulungen verschiedener Großunternehmen, ZAN-Intranet

Fundsachen

Afemann, Uwe: Internet für die Dritte Welt: Chance oder Bedrohung? In: forum EB, Heft 2, 1998, S. 19-36

Daten zur Internet-Nutzung weltweit, bestehende Anwendungen und Einsatzformen, Entwicklungshilfe, Beschäftigungseffekte, Kommerzialisierung, Risiken

Baacke, Dieter: Cyberdemokratie im globalen Netz oder: Zur Bodenhaftung der Lebenswelt. In: Medien und Erziehung, Heft 2, 1998, S. 75-80

Veränderung der Wahrnehmungs- und Kommunikationspraxis durch das Internet, der Begriff ‚Öffentlichkeit‘ im Wandel

Bühl, Achim: Die virtuelle Gesellschaft. Ökonomie, Politik und Kultur im Zeichen des Cyberspace. Opladen, Wiesbaden 1997

Theorie der virtuellen Gesellschaft, Politik, Ökonomie, Kultur

Die UNESCO auf dem Medienforum NRW. Die Deutsche UNESCO-Kommission stellte das virtuelle Forum zu ethischen Fragen der Informationsgesellschaft vor. In: UNESCO heute, Heft 2-3, 1998, S. 6

Ethische Fragen zur Informationsgesellschaft, Adressen zu Diskussionsforen im Internet

Doelker, Christian: Ein Bild ist mehr als ein Bild. Visuelle Kompetenz in der Multimedia-Gesellschaft. Stuttgart 1997

Wirklichkeitsbegriff, Bedeutungsebenen des Bildes, Bildkompetenz

Duscha, Tippawan: Die indonesische Revolution und das Internet. In: forum EB, Heft 2, 1998, S. 37-38

Internet als Instrument zur Organisation von politischem Protest

Genrich, Stefan: Mein kleiner grüner Kaktus. In: Grimme, Heft 3, 1998, S. 30-31

Besprechung von Internet-Seiten der Landeszentrale für politische Bildung NRW zu den Bundestagswahlen

Gutheil, Georg; Schuhmachers, Heike: Pädagogische Herausforderungen der Neuen Medien. In: Pädagogikunterricht, Heft 4, 1998, S. 2-19

Medienkompetenz, Hypermedia, Erfahrungsbericht aus der Schule

Hagen, Lutz M. (Hrsg.): Online-Medien als Quellen politischer Information. Empirische Untersuchungen zur Nutzung von Internet und Online-Diensten. Opladen, Wiesbaden 1998

Politische Bildung, Internet, Öffentlichkeit, Demokratie, politische Kommunikation

Hasse, Michael: Das Internet als Medium politischer Kommunikation. In: Forschungsjournal NSB, Heft 2, 1998, S. 86-94

Politische Partizipationsformen im Internet, rechtliche und wirtschaftliche Dimensionen, Akzeptanzpotentiale

Hedtke, Reinhold; Kahlert, Joachim; Schwier, Volker: Unterrichtsmaterialien aus dem Internet. Eine empirische Studie über das Rechercheverhalten von Lehrenden. In: Gegenwartskunde, Heft 3, 1998, S. 363-375

Schule, Politische Bildung, Netzerfahrung von Lehrenden, Vorschläge für unterrichtspraktische Dienstleistungen im Internet

Hickethier, Knut: Wer demonstriert im Internet? Öffentlichkeit, Demonstration und Medien. In: Ästhetik & Kommunikation, Heft 99, 1997, S. 36-41

Virtuelle Demokratie, mediale Produktion neuer Demonstrationsformen

Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Kompetent für/durch Medien. Impulse für die Weiterbildung. Soest, Bönen 1998

Medienkompetenz, Medienbiographien, Medienwahrnehmung, Medienbildung

Neverla, Irene (Hrsg.): Das Netz-Medium. Kommunikationswissenschaftliche Aspekte eines Mediums. Opladen, Wiesbaden 1998

Theorie der Medienentwicklung, Internet als öffentlicher Raum, Journalismus, Öffentlichkeitsarbeit

Rein, Antje von: Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn 1996

Medienkompetenz, Medienpädagogik, Wahrnehmungsbildung, berufliche Weiterbildung

Rein, Antje von: Medien und ihre potentielle zukünftige Bildungsfunktion. In: Faulstich-Wieland, Hannelore; Nuissl, Ekkehard; Siebert, Horst; Weinberg, Johannes (Hrsg.): Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung. Zukunft der Erwachsenenbildung: Visionen, Utopien, Szenarien, Heft 41, 1998, S. 20-30

Zukunftsvisionen, Medienkompetenz, Konsequenzen für Organisationen, Lehrende und Lernende

Stang, Richard; Nispel, Andrea: Pädagogische Innovationen mit Multimedia in der Erwachsenenbildung. Erfahrungen aus einem Projekt. In: Derichs-Kunstmann, Karin; Faulstich, Peter; Wittpoth, Jürgen; Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Selbstorganisiertes Lernen als Problem der Erwachsenenbildung, Dokumentation der Jahrestagung 1997 der Kommission Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Beiheft zum Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung. Frankfurt/M. 1998

Ergebnisse einer Programmanalyse zu ‚Multimedia als Kursangebot in Volkshochschulen‘, Vision zur Zukunft von Bildungs- und Beratungsorganisationen

Struck, Peter: Netzwerk Schule. Wie Kinder mit dem Computer Lernen lernen. München, Wien 1998

Computerlernen, Tele-Lernen, Veränderung von Schule und Bildung

Verband der Schulbuchverlage (Hrsg.): Werkstatt Multimedia. Medienkompetenz als Bildungsauftrag. Frankfurt/M. 1998

Tagungsdokumentation, Schulen ans Netz, Lernen mit neuen Medien, Politische Bildung im Netz

Autorinnen und Autoren

Dr. Heino Apel, wissenschaftlicher Mitarbeiter am DIE, zuständig für den Bereich Umweltbildung, leitet das Projekt „Multimedia in der Umweltkommunikation“.

Friedrich Hagedorn, wissenschaftlicher Referent im Adolf Grimme Institut (AGI), zuständig für Projektentwicklung und Angebote im Bereich (Neue) Medien und Weiterbildung.

Gerd von der Handt, wissenschaftlicher Mitarbeiter am DIE, Referent für den Bereich Sprachen.

Andrea Nispel, Sozialwissenschaftlerin, selbständige Beraterin in den Bereichen Erwachsenenbildung, Zuwanderungsgesellschaft und Existenzgründung.

Dr. Susanne Offenbartl, wissenschaftliche Mitarbeiterin am DIE, leitet das Projekt „ErwachsenenbildnerInnen lernen selbstgesteuert und problemorientiert mit Innovationsfördernden Dokumenten (ESPRID)“.

Jochen Ott, Fachbereichsleiter Multimedia am Bildungszentrum der Stadt Nürnberg.

Georg Seppmann, wissenschaftlicher Mitarbeiter am DIE, leitet das Projekt „Zertifikat Internet-Qualifikationen“.

Richard Stang, wissenschaftlicher Mitarbeiter am DIE, Referent für Kultur und Medien.

Dr. Udo Thiedeke, wissenschaftlicher Mitarbeiter am DIE, leitet das Projekt „Vom Grafik-Design bis zum künstlerischen Arbeiten in Netzen“.

Marc Wagemann, Student am Fachbereich Erziehungswissenschaften und Mitarbeiter im EDV-Bereich und in der Netzwerkadministration der Johannes-Gutenberg-Universität Mainz.

Benno Volk, Student am Fachbereich Erziehungswissenschaften der Otto-Friedrich-Universität Bamberg.

Sonja Ziyal, Fachbereichsleiterin Deutsch als Fremdsprache am Bildungszentrum der Stadt Nürnberg.