

Kapitel 5: Digitale Lernwerkstatt für Seniorinnen und Senioren im Projekt DigiKomS

Michelle Marggraff, Ina Marzahn, Gabriele Taube & Erko Martins

1 Besonderheiten des Lernens älterer Menschen

Ältere Menschen durchlaufen einen anderen Lernprozess als Kinder und Jugendliche. Die Geschwindigkeit der Informationsverarbeitung verlangsamt sich (Haring et al., 2019) und Prozesse der selektiven Aufmerksamkeit verändern sich, während der Bestand an wertvollen Erfahrungen und langfristig erworbenem Wissen weitaus größer ist (Haring et al., 2019). Diese und weitere Besonderheiten erfordern eine altersangemessene didaktische Herangehensweise, um Seniorinnen und Senioren einen erfolgreichen Lernprozess zu ermöglichen (Haring et al. 2019).

Ältere Menschen verfügen zudem in der Regel über einen hohen und differenzierten Wissens- und Erfahrungsstand. Das führt dazu, dass die Lernvoraussetzungen von Menschen im zunehmenden Alter sehr verschieden sind. Die umfangreiche Lebenserfahrung sowie die familiären, beruflichen und gesellschaftlichen Einflüsse erfordern ein individuelles Lernangebot, welches vielfältige Lernanregungen und -hilfen zur Verfügung stellt (Becker und Rudolph, 1996 zit. nach Dohmen, 2000). Das bedeutet, dass die Lernumgebung so zu gestalten ist, dass unterschiedliche Interessengebiete und Problemsituationen thematisiert werden, die v. a. ältere Menschen ansprechen und die eine oder andere Herausforderung darstellen, die zum Lernen anregt (Dohmen, 2000).

Besonders hervorzuheben ist dabei das selbstgesteuerte Lernen, welches die Eigenaktivität sowie das persönliche Interesse des Lernenden in den Mittelpunkt stellt (Hasselhorn & Gold, 2017; Haring et al, 2019). Selbstbestimmung ist für viele Ältere ein bedeutender Lebensgrundsatz, welcher sich auch auf das Lernen übertragen lässt. Das Anknüpfen an Interessen und Fähigkeiten ist demnach ein essenzieller Bestandteil, um den erfolgreichen Lernprozess von Seniorinnen und Senioren zu ermöglichen (Haring et al., 2019). Das Lernen im Alter sollte dabei weniger der reinen Informationsvermittlung dienen, sondern vielmehr der Befriedigung persönlicher Präferenzen in einem gemeinsamen Lernprozess, der die aktive Beteiligung jedes

Einzelnen vorsieht (Haring et al., 2019). Dies kann vor allem in offenen Lernsituationen gewährleistet werden, welche sich u. a. durch Individualität, entdeckendes Handeln und soziales Lernen auszeichnen (Dohmen, 2000). Insbesondere die soziale Interaktion ist zu berücksichtigen. Zum einen können Lernende in kleinen Gruppen über das Erlernte sprechen und dies somit festigen. Zum anderen kann die gegenseitige Motivation sehr hilfreich sein, da gemeinsame Erfolgserlebnisse die Beteiligten motivieren, stärken und positive Auswirkungen auf den Lernprozess haben können.

Das aktive Handeln nimmt ebenfalls einen großen Stellenwert für das erfolgreiche Lernen ein, denn je mehr Sinne angesprochen werden, desto einfacher wird es, neue Informationen zu verarbeiten (Marquard & Bubolz-Lutz, 2019). Neben dem Hören und Sehen tragen v. a. das Anfassen und praktische Ausprobieren einen großen Beitrag zum nachhaltigen Lernen bei (Marquard & Bubolz-Lutz, 2019). Das lässt sich besonders gut auf den Umgang mit neuen digitalen Medien beziehen, da dieser für Seniorinnen und Senioren oftmals eine Herausforderung darstellt, wie in den vorherigen Kapiteln dieses Buches bereits ausgeführt wurde. Die Nutzung von Tablets und Smartphones setzt Grundkenntnisse voraus, über die viele ältere Menschen nicht verfügen. Um diese zu erlangen, benötigen sie Möglichkeiten sich auszuprobieren, wie u. a. durch „learning by doing“ (Marquard & Bubolz-Lutz, 2019).

2 Individuelles und passgenaues Lernen sowie Lebenswelt- und Alltagsorientierung – Didaktik Sozialer Arbeit

Ausgehend von der Erkenntnis, dass ein Lernarrangement für ältere Menschen sehr erfahrungsorientiert sein sollte und ein Bezug zum Alltag beziehungsweise zur Lebenswelt der Betroffenen hergestellt werden muss, waren für die Entwicklung der digitalen Lernwerkstatt (DLW) im Projekt Digi-KomS Erkenntnisse aus der Didaktik der Sozialen Arbeit gestaltungsleitend. Darüber hinaus wurde diese spezifische Form der Didaktik als sinnvoll erachtet, da im Projekt das Lernen das übergeordnete Ziel verfolgt, eine Möglichkeitsstruktur zur Inklusions- und Teilhabeförderung bereitzustellen.

Didaktik ist (wie auch die Soziale Arbeit) eine auf die Praxis ausgerichtete Handlungswissenschaft, die sich auf die Weitergabe und Aneignung von Wissen spezialisiert (Rekus 2005 zit. nach Schilling, 2020). Zum Lernen gehört im weiten Sinne alles, „was wir tun und erleben, wenn wir uns oder andere über etwas unterrichten“ (Benner, 2015, S. 232). Zu den

didaktischen Fragestellungen gehören auch Fragen nach der Gestaltung von Lehr-Lern-Situationen (Methodik) vor dem Hintergrund der Kernfrage „Wer soll mit wem, wann, wo und warum lernen?“. Präzisiert besteht mit dieser Frage ein Erkenntnisinteresse daran, nachzuvollziehen, welche Zielgruppe oder welche Person „mit welchen persönlichen, sozialen und kulturellen Voraussetzungen, unter welchen zeitlichen und räumlichen Bedingungen und in welchem gesellschaftlichen Normen- und Wertesystem“ (Steinbacher, 2018, S. 258) in einem Lehr-Lern-Setting mitzudenken ist. Darüber hinaus ergibt eine methodische Gestaltung nur Sinn, wenn sie auf eine Ziel- und Inhaltsebene bezogen ist (Steinbacher, 2018). Methodisches Handeln wird dabei aber erst zu einem gleichzeitig didaktischen Handeln, wenn Ziele, Inhalte, Methoden und Medien in einem begründeten und reflektierten Zusammenhang zueinander stehen (Steinbacher, 2018).

Im Kontext der Sozialen Arbeit und insbesondere in der Erwachsenenbildung bestehen diesbezüglich wichtige, zu berücksichtigende Besonderheiten. Um in den Didaktikdiskurs der Sozialen Arbeit einführen zu können, ist an dieser Stelle grundlegend zu klären, wo in der Sozialen Arbeit gelehrt und gelernt wird. Ausgangspunkt dafür ist zunächst das weite Didaktikverständnis, welches offen für verschiedene Lehr- und Lernformen ist und explizit auch außerschulisches Lernen impliziert. Also kann Lehren mit Blick auf die Soziale Arbeit durchaus mit anderen Begrifflichkeiten benannt werden, die darauf abzielen, Lern- bzw. Erkenntnisprozesse anzuregen, wie z. B. Beratung (Selbst-/Erkenntnis), Hilfe (Selbstwirksamkeitserfahrung) oder Begleitung (Bewältigung) usw. (Gängler & Liebig, 2017). Neben der klassischen Wissensaneignung und dem Erwerb von spezifischen Fähigkeiten sind in diesem Sinne beispielsweise auch Persönlichkeitsentwicklungen oder Verhaltensänderungen als Lernprozesse anzuerkennen. Thiersch betont diesbezüglich, dass Lehren und Lernen in der Sozialpädagogik einer anderen Logik folgen müssen, da sie sich auf reale Erfahrungen beziehen und konkreten Aufgaben im Alltag gerecht werden müssen. Lehre und Erfahrung rücken dabei in ein enges und untrennbares Verhältnis zueinander. Für das sozialpädagogische Lehren und Lernen gelten entsprechend drei Prinzipien (Thiersch 1979, zit. nach Gängler & Liebig, 2017):

- (1) Basis und Voraussetzung für jede Art des Lernens sind Erfahrungen, Probleme, Interpretationen, Ängste und Hoffnungen der Menschen.
- (2) Darauf aufbauend gilt es, Arrangements und Situationen zu schaffen, die zum Lernen provozieren (= indirektes Lernen und Erziehen).

- (3) Sozialpädagogisches Lernen definiert sich über den gemeinsamen Umgang, das Miteinander-Leben und das Sich-Einlassen auf einen gemeinsamen Alltag. Lernen und Lehren verstehen sich aus der gemeinsamen Erfahrung und Unternehmung.

Zusammenfassend stellt sozialpädagogisches Lernen somit ein Lehr-Lern-Verständnis dar, in dessen Mittelpunkt das soziale Geschehen und die Kommunikation stehen. Die Lerninhalte sind sekundär und ergeben sich aus dem jeweiligen Arbeitskontext. Teils entwickeln sich Inhalte auch erst aus einer situativen Gegebenheit heraus (Gängler & Liebig, 2017). Der primäre Ausgangspunkt bleibt somit der innerhalb seiner Lebensverhältnisse praktisch handelnde Mensch, der aus eigenem Willen heraus zielgerichtet und selbstbestimmt handeln kann (Steinbacher, 2018).

So offeriert die Soziale Arbeit nicht nur Lehrangebote, sondern geht in den kommunikativen Austausch und schaut explizit danach, was für die einzelnen Teilnehmenden ein sinnvoller Bezug zum Thema ist und wie sie einen individuellen Zugang finden können. Das Angebot wird dann prozesshaft an die persönlichen Belange der Adressatinnen und Adressaten angepasst. Fachkräfte sind dementsprechend die „Vermittlerinnen und Vermittler“ zwischen

- persönlichen Bedürfnissen und Ressourcen der Teilnehmenden und den gesellschaftlichen Anforderungen, die an sie herangetragen werden,
- zwischen persönlichem Bewältigungsverhalten und möglichen Alternativen dazu,
- zwischen dem, was jemand bereits weiß und kann, und dem, was nicht gewusst und nicht gekonnt wird,
- zwischen dem, was Teilnehmerinnen und Teilnehmer favorisieren, und dem, was die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen selbst favorisieren (Miller, 2003).

Die Bereitschaft der Menschen, an solchen sozialpädagogischen Angeboten im Rahmen des lebenslangen Lernens, gerade außerhalb der schulpädagogischen Institutionen teilzunehmen, erfordert einen entsprechenden „Entwicklungsprozess innerhalb der Bevölkerung“, damit diese eine neue Bildungseinstellung herausbilden kann und dazu bereit ist, sich nicht nur Inhalte vermitteln zu lassen, sondern sich diese selbst anzueignen (Forneck, 2001 zit. nach Miller, 2003).

Der Ausgangspunkt für didaktische Planungen muss demnach ein völlig anderer sein als in der Schulbildung. Statt dem Entwicklungsstand der

Adressatinnen und Adressaten und entsprechenden Normvorstellungen, Erziehungszielen oder sonstigen Vorgaben stellen für Sozialarbeitende die individuelle Lebensgeschichte, der Alltag und die gegenwärtigen Lebensbedingungen ihrer Adressatinnen und Adressaten sowie deren Probleme und Konflikte Ausgangspunkte der Planung dar (Steinbacher, 2018).

Bis über die 1980er Jahre entwickelte sich aus diesem Ansatz oftmals ein defizitorientiertes Zielgruppendenken, welches Fragen der Stigmatisierung von spezifischen Randgruppen und Benachteiligten innerhalb der Gesellschaft forcierte. Die Bildungsangebote kennzeichneten sich zu dieser Zeit durch das Bemühen, Schwächen, Inkompetenzen, Mängel, Notstände, Hilflosigkeit, Bedürftigkeit oder Belastungen allgemein kompensieren zu wollen. Die anzusprechenden Personen bzw. Personengruppen wurden aus ihrer (defizitären) Lebenssituation, ihren Lernerfahrungen und Problemstellungen heraus beschrieben und didaktisch-methodische Angebote darauf aufbauend entwickelt (Miller, 2003). Gegenwärtig geht es, gerade in der Erwachsenenbildung, zunehmend darum, Angebote zu entwickeln, die weit geöffnet sind (zielgruppenübergreifend) und breite Möglichkeitsstrukturen schaffen (themenübergreifend). Dabei handelt es sich um Räume, die allgemein eine unterstützende Funktion bezüglich reflexiver und lebensbegleitender Fähigkeiten haben und darüber hinaus soziales Erleben innerhalb der Gesellschaft in der Form fördern, dass auch gesellschaftspolitische und kulturelle Fragestellungen Platz finden können, ohne dass Personen bzw. Personengruppen diskriminiert oder diskreditiert werden (Miller, 2003). Werte wie Menschenwürde, Freiheit, Mündigkeit, Solidarität und Gerechtigkeit wurden zunehmend handlungsleitend. Soziale Arbeit und auch Erwachsenenbildung können nun ihre Schnittstelle in der Erwirkung von Enkulturation, Identitätsbildung und Selbstbestimmung darlegen (Miller, 2003). Aktuell werden auch Ziele wie Anregung kritischen Denkens, Herstellung und Sicherung von Handlungsfähigkeit, Teilhabe am politischen und gesellschaftlichen Geschehen sowie zivilgesellschaftliches Engagement hervorgehoben (Görtler, 2020).

Um ein entsprechendes Lernarrangement didaktisch auszugestalten, wird in der Sozialen Arbeit wie auch in der Erwachsenenbildung auf verschiedene didaktische Prinzipien als planungs- und handlungsleitende Strukturhilfen zurückgegriffen. Sie dienen dazu, eine Passung zwischen Lehrangebot und Lernenden herzustellen (Miller, 2003). Zu diesen Prinzipien gehören nach Miller (2003): z. B. Teilnehmenden-, Handlungs-, Ziel-, Identitäts-, Ressourcen- und Kontextorientierung sowie Selbstverantwortung, Selbstorganisation und Kreativität.

3 Willensorientierte und zielgruppenbezogene Angebotsentwicklung

Im Projekt DigiKomS wurden die notwendigen Daten zur Konzipierung einer entsprechenden Lernwerkstatt erhoben. Basierend auf dem Medienkompetenzmodell nach Groeben (2002; 2004) und der Theorie des geplanten Verhaltens (Ajzen, 1991) wurden sowohl die Ausgangslage der Zielgruppe der Seniorinnen und Senioren ab 70 Jahren (Kompetenzen, Interessen, Bedürfnisse, Ansprüche, Aspekte der Alltags- und Lebenswelt) erfasst und auch diejenigen zugrundeliegenden Überzeugungen, die dazu beitragen, dass die Betreffenden digitale Medien nutzen beziehungsweise nicht nutzen (siehe Kapitel 3 dieses Buches).

Mit der festen Absicht im Projekt DigiKomS, eine zielgruppen- und themenbezogene Lernwerkstatt zu entwickeln, lag in der Entwicklung der digitalen Lernwerkstatt (DLW) der Fokus darauf, einen Bezug zwischen Lebens- und Alltagswelt der Teilnehmenden und der Nutzung digitaler Medien herzustellen. Zudem sollte es ermöglicht werden, mit den lernenden Seniorinnen und Senioren einen Willen zur Nutzung digitaler Medien herauszuarbeiten, der auch außerhalb der Lernwerkstatt realisiert werden kann.

Für die inhaltliche Ausgestaltung schien es sinnvoll, aus den Erkenntnissen der empirischen Studie (siehe Kapitel 3) und der die Seniorinnen und Senioren besonders interessierenden Themenfelder die Module der DLW v. a. auf folgende fünf Themenbereiche auszurichten: Garten, Sport, Musik, Reisen und Gesundheit. Über diese Themenbereiche hinweg wurde die Lernwerkstattarbeit so gestaltet, dass zudem (1) Grundfähigkeiten und Sicherheit, (2) Möglichkeiten der sozialen Kontaktgestaltung, (3) individuelle Nutzbarmachung digitaler Medien für Erleichterungen im Alltag und zum Zwecke des Genusses sowie (4) die Einordnung persönlicher Interessen in den Kontext digitaler Mediennutzung gefördert bzw. geschaffen wurden. Dies wurde als notwendig erachtet, um für Ältere und besonders auch für Hochaltrige den positiven Mehrwert sowie den persönlichen Nutzen digitaler Medien herausstellen zu können.

In der Lernwerkstattarbeit als Konglomerat der Tätigkeitsformen Lernen, Arbeiten und Spielen war auch das spielerische Moment zur verstärkten Wahrnehmung und dem Erzeugen von Genussmomenten mit bzw. durch digitale Medien in den Fokus zu rücken. Diese Form der Wissensaneignung ist in ihrer Relevanz nochmals explizit hervorzuheben, da auch Groeben (2002; 2004) bereits die Wichtigkeit der Fähigkeit, selbständig digitale Medien für den persönlichen Genuss erschließen zu können, als eine

Dimension seines Medienkompetenzmodells betont. So hat sich an dieser Stelle gleichzeitig konkretisiert, woran der „Erfolg“ einer Lernwerkstatt im hier intendierten Sinne zu bewerten wäre. Auch wenn die Effekte eines Projekts nicht vorrangig auf die Sicherstellung von Teilhabe abzielen, folgen sie einen realistischen und humanen Ansatz, der die Zielgruppen in den Mittelpunkt stellt und ihnen zugutekommt.

Für die Umsetzung bedeutete dies, einen Raum zu schaffen, der es den Teilnehmenden ermöglicht, sich selbst mit „ins Spiel“ zu bringen, indem sie mit anderen Teilnehmenden und den zur Verfügung stehenden „Sachen“ in Interaktion gehen. Ziel war es, vielfältige und anregungsreiche Möglichkeiten zu schaffen und zu bieten, die helfen und motivieren, die bestehenden Hemmnisse und Hürden zu überwinden.

4 Charakteristik der „Digitalen Lernwerkstatt“ im Projekt DigiKomS

Da die Lernwerkstatt als Angebot an verschiedenen Orten umgesetzt werden sollte (u. a. in der Hochschule, in Stadtteil- und Begegnungszentren, Pflegeeinrichtungen usw.) wurde sie so konzipiert, dass sie mobil und unter verschiedenen räumlichen Ausgangsbedingungen nutzbar war.

Eine entsprechende Grundstruktur bestand darin, dass die DLW einen Gesamtzeitraum von 3 Wochen umfasste, womit u. a. projektplanerische und projektkalkulatorische Restriktionen Beachtung fanden. Die Gestaltung der DLW im Einzelnen erfolgte mit Blick auf alle vier Kernelemente der DLW im Sinne der Struktur der Lernumgebung einer pädagogischen Werkstatt (Pallasch & Wiechmann, 2011): Arbeitsraum, Aufgabe, Arbeit und die Lernbegleitung.

Arbeitsraum. Bei der Raumgestaltung waren einerseits die in der DLW genutzten Tablets und andererseits die physischen Räumlichkeiten, in denen die DLW-Präsenztreffen stattfanden, zu beachten. Alle Teilnehmenden bekamen für den gesamten Zeitraum der digitalen Lernwerkstatt jeweils ein Tablet mit Internetzugang und einer vorbereiteten Nutzeroberfläche als Leihgerät zur Verfügung gestellt. Damit wurde – auch mit Blick auf die bisherigen Studien (siehe Überblick im Kapitel 2) – die Erkenntnis umgesetzt, wonach (zeitweise) „eigene Geräte“, die umfangreiche Funktionalität und notwendige Infrastrukturaspekte aufweisen, das Lernen befördern. Die verschiedenen Apps auf dem Tablet und ihre Anwendungsmöglichkeiten oder die Angebote im Internet (abrufbar z. B. via Browser) stellten in der Intervention in der DLW das Pendant zu einem analogen Arbeitsraum

einer Lernwerkstatt mit verschiedenen Materialien dar. Weitreichende Informationen zu grundsätzlichen Anwendungsmöglichkeiten der digitalen Medien für das alltägliche Leben, zu Anwendungsmöglichkeiten der Apps auf dem Tablet und möglicher Benefits in der Nutzung dieser digitalen Medien wurden den Teilnehmenden auf verschiedene Weise analog und digital präsentiert, wie z. B. durch eine die DLW-begleitende Website, die Apps und ihre Anwendungsmöglichkeiten beschrieb. Diese Lernmomente wurden in der Konzeptentwicklung in ein zielgruppen-, bedarfs-, lebenswelt- und alltagsweltbezogenes Angebot eingebettet. Wöchentlich fanden gemeinschaftliche Lernwerkstatt-Treffen in Präsenz für jeweils 2 Stunden statt (Lernwerkstatt-Präsenz-Sessions), d. h. jeder Teilnehmende konnte drei aufeinanderfolgende Präsenz-Sessions besuchen. Diese Sessions fanden in Seminarräumen der Fachhochschule des Mittelstands (FHM) in Rostock statt, aber auch in Seniorenresidenzen und Gemeindehäusern. Mit diesen Sessions wurde v. a. der soziale Aspekt des Lernens ermöglicht, der u. a. die Vorteile kooperativer Lernstrategien nutzbar macht, Modelllernen ermöglicht (Bandura, 1977), die soziale Norm im Sinne der Theorie des geplanten Verhaltens (Ajzen, 1991) durch sichtbare Referenzgruppen und Referenzpersonen anspricht oder die soziale Eingebundenheit im Sinne der Self-Determination-Theory (Ryan & Deci, 2017) zur Steigerung der Lernmotivation befördert. Die Gestaltung der Räume im physischen Sinne, d. h. die Gestaltung der Seminar- bzw. vergleichbarer Räume, in denen die Veranstaltungen zur DLW stattfanden, wurde so vorgenommen, dass sie das kollaborative Lernen und die Kommunikation der Teilnehmenden untereinander unterstützte und für ein lernförderliches Ambiente sorgte, indem z. B. 4er-Tische in einer freundlichen und ungezwungenen Atmosphäre aufgestellt wurden.

Aufgabe. Mit Blick auf die Idee einer Lernwerkstatt, komplexe Anforderungen an die Lernenden zu stellen, statt wohlstrukturierte und wenige komplexe Probleme zu thematisieren, wurden „Probleme“ aus dem Alltag der Älteren im Rahmen der Lernwerkstatt in den Mittelpunkt gesetzt, die mit digitalen Medien (möglichst besser als bisher in der analogen Welt) gelöst werden können. Primär ergab sich ein Fokus auf die empirisch erhobenen präsenten Alltagsaktivitäten der Älteren (siehe Studie im Kapitel 3). So wurden zu den fünf Themen – (1) Garten und Balkon, (2) Sport und Gesund leben, (3) Unterwegs sein, (4) Gesundheit sichern und (5) Musik und Unterhaltung – einzelne Lernwerkstattmodule entwickelt. Die Aufgaben wurden entsprechend ihres Anforderungsniveaus herausfordernd konzipiert, boten aber im Sinne des Behaviorismus schnell positive Emotionen

durch die erfolgreiche Bewältigung von Teilaufgaben. So wurde in der DLW beispielsweise thematisiert, wie Bedienungshilfen oder wie die Spracherkennung oder Google Lense unterstützend eingesetzt werden können, welche Kommunikationsmöglichkeiten durch das Internet bestehen oder wie QR-Codes genutzt werden. Das eigenständige und selbstgewählte Lernen als Kern der Lernwerkstattarbeit sollte die sichere und selbstbewusste Anwendung auch außerhalb der Veranstaltungsreihen gewährleisten. Die DLW vermittelte Strategien der Problemlösung auf Metaebene, sodass Herausforderungen wie neue Apps herunterladen, festgefahrene Tablets oder das Entdecken neuer Dinge auch ohne Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter oder Enkelinnen und Enkel nach Abschluss des Projekts bewältigt werden konnten. Dazu wurden – hier existiert eine klare Überschneidung zum Kernelement des Arbeitsraums einer Lernwerkstatt – entsprechend der fünf Module sogenannte Stationen mit vielfältigen Nutzungsmöglichkeiten ausgearbeitet. Alle Stationen knüpften an Altes und Bekanntes für die Seniorinnen und Senioren an, implizierten aber immer auch Neues und bauten somit eine Brücke zur digitalen Welt. Jede Station umfasste eine freiwillige „Icebreaker-Aufgabe“, quasi ein anregender Reiz zum entdeckenden Auseinandersetzen mit den Materialien, die allein oder gemeinschaftlich mit anderen Lernenden unter Zuhilfenahme des zur Verfügung gestellten Tablets oder eigener Endgeräte (eigene Smartphones oder Tablets) gelöst werden konnte. Des Weiteren gab es verschiedenste Materialien zu den Themen, die praktisch erprobt werden konnten. Alle Stationen enthielten zudem einen QR-Code, der auf eine Zusammenstellung verschiedener Möglichkeiten zur Nutzung digitaler Medien in diesem Themenbereich führte. Die fünf Stationen waren wie folgt ausgestattet, wobei den Lernenden lediglich die Reizmaterialien, wie u. a. die „Icebreaker-Aufgaben“ sichtbar waren. Die im Folgenden dargestellten „Lösungen“ entstammen der Handreichung für die Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter, um selbst eine Beispiellösung „parat“ zu haben, zu deren Erreichung mit dem genannten Lösungsweg im Rahmen des kommunikativen Prozesses mit den Lernenden anzuregen war, ohne – und das ist im Sinne des DLW-Konzepts wichtig – die Lösung direkt zu „verraten“ oder Schritt-für-Schritt-Anleitungen hin zur Lösung zu geben. Die nachfolgend genannten „Anregungen“ sollten der Lernbegleitung helfen, das entdeckende und selbstgesteuerte Lernen zu vertiefen und auszuweiten, z. B. wenn die Lernenden eine Lösung oder Antwort gefunden haben oder sich die Interessenslage der Lernenden anders erweist als bei der Konzipierung der DLW erwartet.

Station 1 – Modul „Garten und Balkon“

- Icebreaker-Aufgabe für die Lernenden: Zwei Bilderrahmen mit je einem Bild einer Pflanze und interessanten Fragen zu diesen
- Lösung: Pflanzenerkennung und Recherche von Infos mit dem Tablet per Kamera-Suche (App: z. B. Google Lens)
- Anregungen: Tierarten identifizieren, Nützlinge/Schädlinge im Garten, Bewässerungssysteme für Garten, Gartengestaltungstipps etc.

Station 2 – Modul „Sport & Gesund leben“

- Icebreaker-Aufgabe für die Lernenden: Online-Videoworkout für Sport mit TheraBändern finden und ausprobieren
- Lösung: Videos in Sport-Apps oder Videoplattformen suchen (App: z. B. YouTube)
- Anregungen: Gesundheitsdaten tracken, Sportpläne erstellen, Rezepte finden, geistig fit bleiben mit Rätseln etc.

Station 3 – Modul „Unterwegs sein“

- Icebreaker-Aufgabe: Foto vom Ausflug in die Lernwerkstatt ausdrucken
- Lösung: mit dem Tablet/Handy die Innenkamera für ein Selfie nutzen, optional das Bild bearbeiten, das Handy per Bluetooth mit vorliegendem Drucker verbinden, Foto drucken (App: z. B. instax)
- Anregungen: Fotos mit Bekannten teilen, Reiserouten planen, ÖPNV per App nutzen, Fahrpläne einsehen, Wanderrouten finden, Sehenswürdigkeiten und Aktivitäten finden, Aktivitäten wie Museen mit erweiterten digitalen Möglichkeiten (z. B. Audioguide) nutzen etc.

Station 4 – Modul „Gesundheit sichern“

- Icebreaker-Aufgabe: Nutzungsmöglichkeiten für Aloe-Vera-Pflanze herausfinden
- Lösung: für eine Verwendungsmöglichkeit Tutorial oder Schritt-für-Schritt-Anleitung nutzen (App: z. B. Youtube, WikiHow)
- Anregungen: Ärzte und Präventionsangebote in der Umgebung finden, Assistenz-/Sturz- und Unfallapps, Gesundheitsbildung etc.

Station 5 – Modul „Musik und Unterhaltung“

- Icebreaker-Aufgabe: Musik mit digitalen Instrumenten machen, Musik aufzeichnen und verschicken
- Lösung: Ausprobieren verschiedener Apps (App: z. B. GarageBand, WhatsApp, Dictaphone)

- Anregungen: Soziale Medien nutzen, Streamingdienste, Mediatheken, Spiele etc.

Arbeit. Da die DLW für alle Lernniveaus offen ist, wurde der eigentlichen Lernwerkstattarbeit ein Grundkurs der Tablet-Bedienung vorangestellt, der speziell auf die Leih-Tablets der DLW angepasst wurde und zum Ziel hatte, für alle Teilnehmenden gleiche Voraussetzungen zu schaffen, dass die ganz grundsätzliche Bedienung der Tablets klar war (wie z. B. An- und Ausschalten, Stromversorgung). Nach der Einführung in die Technik eröffneten „Ice-Breaker-Aufgaben“ in den bereits genannten fünf Modulen die Lernwerkstattarbeit mit einer Aufforderung zur Lösung einer Aufgabe. Die über die analogen Eisbrecher eröffneten Lernprozesse sollten anschließend auf digitaler Ebene in verschiedenen Apps stattfinden. Begleitet durch die Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter wurden die Teilnehmenden animiert und stetig daran erinnert, eigenständig und in Kollaboration mit den anderen Lernenden die Reizmaterialien und vorbereiteten Lerninhalte zu erkunden, Neues zu entdecken und wahrzunehmen, sich selbst Themen zu suchen und gleichzeitig ermutigt, ohne Angst das Internet und die mobilen Geräte dafür zu nutzen. Hierfür konnte in Kooperation mit dem Landeskriminalamt M-Vs ein Exkurs zum Thema „Sicherheit im Internet“ realisiert werden. Es konnten dabei Fragen u. a. zu Internetkriminalität, Online-Banking oder sicherem E-Mail-Kontakt besprochen werden. Mit dem Anliegen, die DLW alltagsnah zu gestalten, wurden die (Themen-)Wünsche der lernenden Seniorinnen und Senioren aufgenommen, um gemeinsam zu den Themen zu recherchieren, Antworten auf Fragen zu finden oder die passenden Lösungswege zu herauszufinden oder zu erarbeiten. Außerhalb der Präsenz-Session war es die (freiwillige) Aufgabe der lernenden Seniorinnen und Senioren, die Tablets und deren Apps selbstständig (weiter) zu erkunden. Einerseits konnten die Lernenden den Fokus auf die im Vorfeld bereits ausgewählten und installierten Apps zu den fünf Modulen setzen. Sie konnten die Apps selbstständig öffnen, ausprobieren und überlegen, wo und wie sie im Alltag einsetzbar wären. Andererseits konnten die Lernenden auch die übrigen, d. h. eher grundlegenden Apps, die auf den Tablets vorinstalliert waren, wie z. B. ein E-Mail-Programm, die YouTube-App oder Chrome entdecken. Zum Ende der ersten Präsenz-DLW wurde durch die Lernbegleitung der Tipp gegeben, die (vorinstallierte) „Starthilfe-App“ auszuprobieren und damit den Umgang mit den Grundfunktionen der Tablets zu festigen und zu vertiefen.

Lernbegleitung. In der DLW sollten die Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter rollenkonform passive Präsenz zeigen, Lernprozesse beobachten, Orientierung geben (aber keine Instruktionen), bedarfsbezogen wirken, durch kognitiv aktivierende und die Eigeninitiative herausfordernde Impulse unterstützen und gestalten (z. B. durch die „Anregungen“ in den Modulen), individuell bei Bedarf begleiten und sich auch auf unbekannte Wissensgebiete in der „Entdeckungsreise“ der Lernenden einlassen. Zur Unterstützung der Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter wurde hierfür eine Handreichung entwickelt, um eine adäquate Durchführungsqualität der DLW zu gewährleisten. Der Lösungsweg, d. h. das konkrete Schritt-für-Schritt-Vorgehen, wurde zur Erreichung eines aktiven und entdeckenden Lernens in der DLW – wie gerade beschrieben – nicht direkt mitgeliefert, sondern sollte durch die Lernenden ggf. mit Unterstützung der Lernbegleitung selbstständig herausgefunden werden.

5 Ablauf der „Digitalen Lernwerkstatt“ im Projekt DigiKomS

Vor der Durchführung der DLWs wurden Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter rekrutiert und zum Thema der DLW geschult. In jeder DLW waren Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter aus dem DigiKomS-Projektteam (Projektleiter, Projektmitarbeiterinnen, studentische Hilfskräfte, Praktikantinnen im Projekt) vor Ort. Zusätzlich wurden Studierende aus pädagogischen Studiengängen der FHM Rostock als Lernbegleitung eingesetzt, die diese Tätigkeit mit ihrer Ausbildung im Rahmen des Studiums verknüpften.

Den potenziellen Lernbegleiterinnen und Lernbegleitern wurde die Handreichung für die Lernbegleitung der DLW zum Selbststudium zur Vorbereitung auf die DLWs ausgehändigt. Diese Handreichung enthielt eine grundsätzliche Beschreibung der DigiKomS-Lernwerkstatt und ihrer Ziele im Rahmen des Projekts. Danach wurden die Aufgaben als Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter in einer Lernwerkstatt kurz beschrieben und wichtige Hintergrundinformationen über Prozesse des Lernens Älterer geliefert. Alle für die DLW, v. a. für die DLW-Präsenz-Sessions notwendigen Materialien waren aufgelistet, um die Arbeitsräume und ggf. Tablets vorzubereiten. Zudem enthielt die Handreichung den zeitlichen Ablauf der DigiKomS-Präsenzsessions mit genauen Zeitangaben, den konkreten Inhalten und den dafür jeweils notwendigen Materialien. Eine Kurzfassung zeigt die folgende Tabelle 5.1):

Tabelle 5.1: Kurzfassung des Ablaufs der DLW-Präsenzsessions

Inhalte der Präsenzsessions
Session 1: Start der DLW • Begrüßung, Vorstellen des Projekts DigiKomS, Ablauf der DLW und grundlegende Erläuterung des Lehr-Lern-Konzept der DLW • Kennenlernen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer • Tablet-Ausgabe und Vorher-Befragung für die Evaluation • Basiskurs der Tablet-Bedienung • Google-Suche per Wort-, Bild- und Spracheingabe • E-Mails schreiben • erste Apps entdecken, wie z. B. Wetter-App • freiwillige Hausaufgaben: Starthilfe-Apps entdecken, Potenziale für Nutzung der Tablets und Apps im Alltag erkunden • Organisatorisches, Dank, Verabschiedung
Session 2 • Begrüßung • „Sicherheit im Internet“ mit Mitarbeiter des Landeskriminalamts M-V • vertiefte Darstellung des Lehr-Lern-Konzept der DLW • Präsentation der Lernwerkstattmodule mit den entsprechenden Stationen zum Arbeiten und Lernen; Stationsarbeit • Fragerunde und Klärung individueller Fragen und Anliegen • freiwillige Hausaufgaben: digitalen Brief/E-Mail schreiben; Wünsche und Ideen formulieren, was zum Thema Tablets, Smartphones und Internet interessiert und in der kommenden Präsenzsession thematisiert werden soll
Session 3: Abschluss der DLW • Begrüßung • Stationsarbeit • Kalender-App, Gäste zu Kalenderevents einladen • Auffinden und Installation neuer Anwendungen/Apps • Beantwortung von Fragen und individuellen Anliegen, Generalisierung • Verteilung von Materialien zum Mitnehmen (u. a. digitale Schulungs- und Serviceangebote) • Zusammenfassung und Appell der Lernwerkstatt • Nachher-Befragung für Evaluation und Tablet-Rückgabe • Abschluss der Lernwerkstatt, Danksagung

In der Handreichung waren zudem die fünf Module mit ihren „Icebreaker-Aufgaben“, Lösungsideen, Anregungen und Materialien genau beschrieben. Außerdem gab es ein Kursprotokoll, dass die jeweiligen Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter im Rahmen der Umsetzung der Sessions ausfüllten, um die DLW-Durchführung zu dokumentieren, u. a. mit konkreter Teilnehmendenzahl, Lerninhalten, besonderen Vorkommnissen und Anregungen.

Die DLW wurde so konzipiert, dass bis zu 15 Teilnehmende gemeinsam einen kompletten Durchlauf (d. h. von Session 1 bis Session 3) innerhalb von 15 Tagen absolvieren konnten. Hier bestand zum einen eine Restriktion durch die Anzahl verfügbarer Tablet-Leihgeräte, durch die vorhandenen Räumlichkeiten für die Durchführung der DLW und einsetzbaren Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter. In der Regel fanden die DLW-Präsenzsessions nachmittags statt, da im Vorfeld befragte Seniorinnen und Senioren äußerten, die Vormittage nutzen zu müssen bzw. zu wollen für „Erledigungen“, wie Einkäufe oder Arzttermine.

Es fanden insgesamt 12 Durchgänge der DLWs mit je drei Präsenzsessions statt, wobei die Anzahl der Teilnehmenden je DLW-Durchgang zwischen drei und 14 lag. Sieben DLWs wurden in den Räumlichkeiten der FHM Rostock durchgeführt, fünf an anderen Orten. Insgesamt nahmen 132 Seniorinnen und Senioren komplett teil, hinzu kommen einige wenige, die aus verschiedensten Gründen, v. a. wurden hier Krankheitsgründe genannt, nicht den Zeitraum einer DLW von 15 Tagen absolvieren konnten und die DLW-Teilnahme abbrachen. 18 Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter wurden im Rahmen der DLWs (z. T. mehrfach) eingesetzt. Nicht immer konnte ein Durchgang einer DLW mit seinen drei Präsenzsessions mit denselben Lernbegleiterinnen und Lernbegleitern realisiert werden, sodass die teilnehmenden Seniorinnen und Senioren z. T. auch wechselnde Lernbegleitungen hatten. Die Zahl der Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter pro DLW-Präsenzsession wurde vornehmlich an die Anzahl teilnehmender Seniorinnen und Senioren angepasst. So gelang es, für die Veranstaltungen i. d. R. zwei bis fünf Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter für die jeweils drei bis 14 Teilnehmenden der DLW-Präsenzsession einzusetzen.

Die DLW wurde mit den Teilnehmenden umfassend evaluiert, wie es im folgenden Kapitel 6 dieses Buches genau beschrieben wird. Dort wird deutlich gemacht, dass die erste Phase der Umsetzung der DLW im Rahmen der formativen Evaluation zu einigen Veränderungen in der Ausgestaltung der DLW mit ihren Kernmerkmalen zur Optimierung des Lernerfolgs der DLW führte. Die in diesem Kapitel beschriebene DLW entspricht der finalen,

d. h. bereits optimierten Fassung der DLW – die dann summativ evaluiert wurde (siehe Kapitel 6). Weitere Details zum Aufbau und Ablauf der DLW im Projekt DigiKomS finden sich auf der Projektwebsite unter <https://www.fh-mittelstand.com/forschung/digitalisierung-sicherheit/abgeschlossene-projekte/digikoms/> bzw. unter folgendem QR-Code:



