

Werner Sesink

Statement: E-Learning und Bologna

Vorbemerkung

Dass E-Learning einige Probleme mildern kann, die im Kontext des Bologna-Prozesses und auf Grund der Art und Weise, wie dieser in Deutschland gestaltet wurde, auftreten, scheint mir einsichtig und kann ich aus eigener Erfahrung bestätigen. Die Akzeptanz von E-Learning unter den Studierenden wächst zusehends; teils, weil die heutige Studierendengeneration mit den informationstechnischen Medien bereits aufgewachsen ist und ihre Verwendung sehr selbstverständlich in die eigenen alltäglichen Lebensvollzüge integriert hat; teils aber auch in Reaktion auf Begleiterscheinungen des Bologna-Prozesses. Dabei scheint mir weniger die inhaltliche und/oder methodische Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium im Vordergrund zu stehen als die Verbesserung der Rahmenbedingungen des Lernens bzw. Kompensation der mit „Bologna“ einhergehenden Verschlechterung der Rahmenbedingungen. Die größte Belastung resultiert aus der enormen Verdichtung regulierter Prozesse, welche den Studierenden kaum noch Raum lässt für eine nach eigenen Bedürfnissen erfolgende Integration der Lerntätigkeiten in den jeweiligen persönlichen Lebenskontext. Wie wir in Deutschland „Bologna“ umgesetzt haben, normiert es in einem nicht gekannten Maße die persönliche Lebensführung von Studierenden und erschwert Abweichungen von dieser Norm: Erwerbstätigkeit und familiäre Verpflichtungen, vorübergehende Auszeiten, Auslandsaufenthalte, Zusatzqualifikationen, Praktika usw.

E-Learning-Angebote werden – obwohl sie in aller Regel nicht mit Minderaufwand verbunden sind – dann größtenteils einfach deshalb wahrgenommen, weil sie größere zeitliche und räumliche Flexibilität erlauben.

Im Folgenden möchte ich aber auf einen anderen, nämlich inhaltlichen Aspekt des Bologna-Prozesses eingehen: auf die sog. Kompetenzorientierung, die mit ihm in die Hochschullehre einziehen soll.

1. E-Learning ist tot! ... weil es nicht mehr zur Debatte steht.

Wenn wir über künftiges E-Learning sprechen, können wir das „E“ getrost weglassen: Technologiegestütztes und -überformtes Lernen wird an Bildungseinrichtungen, und hier zuerst an den Hochschulen, Standard (wenn es das nicht längst ist). Wie in anderen gesellschaftlichen Praxisfeldern auch, ist der Einsatz von Informations- und Netzwerktechnologie in der Hochschullehre keine Frage mehr des „Ob“, sondern nur noch des „Wie“. Das Gute daran ist, dass damit die leidige Identifizierung von Technologieeinsatz und hochschuldidaktischem Fortschritt und die ebenso leidigen, wenn auch berechtigten Abwehrreflexe gegen diese Identifizierung gegenstandslos werden.

2. *Warum sollte man Bologna retten?*

Aus meiner Sicht braucht „Bologna“ (= der Bologna-Prozess) nicht gerettet zu werden, weil der Bologna-Prozess gar nicht gefährdet ist. Der Bologna-Prozess ist ein Politikum; die Vereinheitlichung des europäischen Hochschulraums wird kommen; ob in genau der Form, in der z.Z. allerorts daran gewerkelt wird, mag dahin gestellt bleiben. Was zu „retten“ wäre, ist vielmehr gute Hochschullehre. Und auch da kommen mir Zweifel, da ich keineswegs der Überzeugung bin, dass unsere Prä-Bologna-Praxis unbedingt rettenswert ist. Nostalgische Verklärung der früheren Verhältnisse an den Hochschulen scheint mir nicht angebracht. Vielleicht sollte man es also so formulieren: Können wir im Rahmen des Bologna-Prozesses Reformideen zu besserer Hochschullehre, zu besserem Studieren (weiter) verfolgen? Oder muss man solche Reformideen vielleicht gar „vor Bologna retten“? Und welche Rolle kann dabei Technologie-Unterstützung spielen?

3. *Qualität durch Kompetenzorientierung?*

Aus hochschuldidaktischer Sicht dürfte die mit der Modularisierung der Studiengänge verbundene Forderung nach Kompetenzorientierung von Studium und Lehre der interessanteste Aspekt sein, unter dem sich die Frage nach den Chancen zu deren Verbesserung angehen lässt. Kompetenzorientierung heißt ja, dass die Hochschullehre sich nicht mehr damit begnügen soll, die Studierenden kognitiv auszustatten, sondern dass sie auch das Performantwerden der subjektiven Wissens- und Könnensbestände mit in den Blick nimmt. Damit wird ein traditionelles pädagogisches Anliegen aufgenommen, das sich in der Pädagogik seit je mit einem emphatischen Bildungsbegriff verband: der Übergang vom Wissen zum Handeln als Fähigkeit, Gelerntes so wirkmächtig werden zu lassen, dass das gebildete Individuum für den Sinn seines Handelns vor sich selbst und gegenüber seiner Umwelt eintreten und Verantwortung übernehmen kann. Was der Kompetenzbegriff dem Bildungsbegriff voraus hat, ist, dass er nicht allein die subjektive Bedingung der Möglichkeit des Performantwerdens von Wissen und Können in den Blick nimmt, sondern die Aufmerksamkeit auch auf die „Situation“, also auf die objektive Ermöglichungsbedingung richtet, in deren Rahmen gehandelt werden soll. Worin er hinter dem Bildungsbegriff wiederum zurück bleibt, ist die in der öffentlichen Kompetenzdiskussion doch ganz überwiegend affirmativ gedachte Beziehung zwischen Kompetenz und Situation, in welcher nicht das handelnde Subjekt, sondern die Situation bestimmt, was etwa ein „Problem“ ist und worin dessen „Lösung“ bestehen könnte. Will man den im Bildungsbegriff enthaltenen pädagogischen Anspruch nicht aufgeben, wäre ein nicht-affirmatives Verständnis des Performantwerdens von Wissen und Können zu entwickeln.

4. *Medienkompetenz*

Nicht affirmativ wäre Kompetenz, wenn sie die (Mit-)Gestaltung der Bedingungen und Mittel des Performantwerdens des eigenen Wissens und Könnens einschliesse. Je mehr das Ver-

hältnis des Individuums zu seiner Welt durch Technik vermittelt ist, desto mehr erstreckt sich Kompetenz auch auf das Vermögen dieser Mittel und Medien; und zwar in dem doppelten Sinne, dass der Einzelne erstens sachkundig einzuschätzen, sinnvoll einzusetzen und nicht zuletzt auch kreativ mit zu bestimmen in der Lage ist, was das Mittel vermag; und dass er dem Mittel nicht ausgeliefert ist, es nicht lediglich zu bedienen weiß und so der im Mittel/Medium implementierten funktionalen Beziehung auf einen vorausgesetzten Zweck unterworfen wird, sondern das Mittel/Medium Teil seines (mit anderen geteilten, aber nicht der monopolisierten Verfügung anderer unterstellten) Vermögens ist.

5. *Aneignung der Lernumgebung*

Auch Lernen will gekonnt sein; auch wirksames Lernen impliziert das Performantwerden der Fähigkeit zu lernen. Auch Lernen vollzieht sich situativ und unter Gebrauch von (u.a. technischen) Mitteln/Medien. Die neuen Web 2.0-Technologien ermöglichen es den Lernenden, sich ihre Lernumgebung selbst zu gestalten und selbst zu bestimmen, welche Mittel sie hierfür verwenden wollen bzw. die Mittel ihren Bedürfnissen und Intentionen anzupassen. Lernvermögen besteht daher potenziell nicht mehr nur aus dem Wissen, wie Lernen geht, und aus der Fähigkeit, eigene Lernprozesse zu organisieren, sondern auch aus der Verfügung über eine eigene, nämlich persönlich zu eigen gemachte Lernumgebung sowie über die technischen Mittel der Lernprozessgestaltung. Der Lernprozess muss sich daher nicht mehr den Bedingungen einer vorgefundenen Lernumgebung nur anpassen und der in die angebotenen Mittel eingebauten Funktionalität unterwerfen, sondern vollzieht sich in einem wechselseitigen Erschließungsverhältnis von subjektiven Potenzialen der Lernenden und objektiven Potenzialen der Situation und der Mittel, also in einem Raum, in dem subjektive und objektive Überschüsse über das je Gegebene aufeinander wirken und neue Entwicklungsperspektiven eröffnen.

Das hochschuldidaktisch Faszinierende an den Neuen Web 2.0-Technologien ist nicht, dass mit ihnen Lernen in seinen bekannten Formen effektiver, leichter und vielleicht gar lustiger wird, sondern dass sie die Fesseln der überkommenen Ordnung fremder Verfügung über die Bedingungen des Lernens sprengen und es Lernenden ermöglichen, sich ihre eigene Lernumgebung zu schaffen und damit Lernvermögen (Lernkompetenz) im umfassenderen Sinne zu bilden.

6. *Institutionell organisierte Präsenz- und Onlinelehre und selbst organisiertes Online-Studium*

Die kompetenzfördernden Potenziale der Web 2.0-Technologien in institutionalisierte Lernverhältnisse wie universitäre Studiengänge einzuholen, kann deshalb nicht funktionieren, weil damit zwei inkompatible Verfügungsordnungen amalgamiert werden sollen. Man muss wohl beides getrennt halten. Meine Vorstellung läuft auf eine Mischung aus institutionalisierter Präsenz-Lehre im Rahmen der überkommenen Verfügungsordnung über Lernmittel und

-bedingungen (mit Online-Additiven, die dem institutionellen Regelwerk unterworfen sind:

Online-Vorlesungen, -seminaren, -übungen, -prüfungen usw.) und selbst organisiertem Online-Studium im Rahmen einer Ordnung partizipativer Verfügung über Lernmittel und -bedingungen hinaus. Präsenz-Studium findet im juristischen, organisationalen und materiellen Verfügungsbereich der Institution statt; hier sind die Möglichkeiten, sich dem vorgegebenen Regelwerk zu entziehen, äußerst eingeschränkt. Das gilt auch für die genannten Online-Additive, die in ihren Rechtezuweisungen die institutionelle Struktur weitgehend abbilden. Der virtuelle Raum des Web bietet darüber hinaus jedoch Chancen zur Bildung von Räumen einer im institutionellen Rahmen nicht denkbaren Lerner-Souveränität: z.B. für die Konstruktion persönlicher Lernumgebungen oder für die Bildung autonomer Communities.

Elemente beider Lernwelten sind in der jeweils anderen verwendbar, aber dort nur unter dem Vorzeichen der jeweils anderen Verfügungsordnung. Lernergebnisse aus dem selbst organisierten Online-Studium können im Rahmen institutionalisierter Präsenzlehre verwendet werden, dann aber nach Maßgabe der dort herrschenden institutionellen Verwertungsregeln. Und umgekehrt kann im Rahmen institutioneller Lernleistungserbringung erworbenes Wissen im Online-Kontext verteilt werden, ohne dass dafür privat gemünzte Qualifikationsnachweise ausgestellt werden (Dieser definierten Person ist dieses definierte Wissen zu eigen.).

Es versteht sich, dass die institutionalisierte Hochschullehre nicht selbst organisiertes Online-Studium in ihr Regelwerk aufnehmen kann, ohne dessen Verfügungsordnung Gewalt anzutun. Man kann nicht belohnen, dass jemand lernt, ohne dafür belohnt werden zu wollen. Man kann keine Note dafür geben, dass jemand aus Faszination an der Sache lernt. Wenn wir also dem selbst organisierten Online-Studium und damit jener anderen Verfügungsordnung Raum geben wollen, dann geht dies nur durch Zurückhaltung und Verzicht: Zurückhaltung in Bezug auf die Okkupation der Lernzeit; Aufgabe des Kontrollwahns. Das schließt das Eingeständnis ein, das dem traditionellen pädagogischen Bildungsbegriff immer schon inne wohnte: dass kompetenzorientiertes Lernen ein Lernen aus eigener Sinngebung bezeichnet, das sich durch Lehren bestenfalls anregen und provozieren lässt. Die Macht der Institution liegt nicht darin, dass sie das Lernen machen kann, wohl aber darin, dass sie Verfüglerin über die Lernmittel und -bedingungen, also über die Chance zum Performantwerden des Lernens ist. Dass Lernende von der Institution erfahren wollen, ob sie den Ansprüchen genügen, die sie stellt, soll nicht bestritten werden. Entsprechende Zertifizierungen sollen nicht verschenkt werden. Nur ist dies nicht Alles. Daneben und darüber hinaus sollte Freiraum gelassen und gegeben werden, das eigene Lernen nach eigenen Bedürfnissen, Vorstellungen und Maßstäben selbst zu gestalten und dafür Bausteine des institutionalisierten Angebots nach freier Wahl zu verwenden. In diesem Freiraum – wie gesagt: unter Verwendung institutionalisierter Angebote – kann kompetenzorientiert gelernt, also Lernvermögen gebildet werden. Kompetentes Lernen ist nur dort möglich, wo die Kontrolle der Verfügungsordnungen von Bildungsinstitutionen umgangen oder unterlaufen werden kann!

Damit schließt sich der Kreis: Bologna hat eine Regelungsdichte hervorgebracht, welche einer Kompetenzorientierung des Studiums zuwider läuft. Weder Konsekutivität noch Mo-

dularisierung erzwingen solche Regelungsdichte. Wir, die Lehrenden an Hochschulen, sollten die Studierenden studieren lassen. Dieses „Lassen“ heißt nicht: sie sich selbst überlassen, sie allein lassen. Es heißt, sich die größte Mühe zu geben, ihnen etwas anzubieten, mit dem sie etwas anfangen können. Was sie sich von uns holen, liegt bei ihnen, hängt aber auch von der Qualität unseres Angebots ab. Wenn sie zertifiziert haben wollen, dass sie institutionelle Anforderungen erfüllen, müssen sie sich insoweit unseren – dazu allerdings transparent zu machenden – Beurteilungsmaßstäben unterwerfen lassen. Es liegt an uns, dabei das Paradox zu bewältigen, dass hochqualitatives Lernen nur stattfindet, wo es sich nicht an äußeren Kriterien messen lässt und uns eben deshalb zu begeistern vermag und Anerkennung abverlangt.
