
Kooperatives Lernen im Internet

Entwicklung eines Fortbildungsangebots für Mitarbeitende in der beruflichen Integrationsförderung

Andrea Mader/Wolfgang Thau

Im Rahmen des Projekts „Internetkompetenz für benachteiligte Jugendliche“ konzipierte und erprobte INBAS mit Förderung durch das BMBF ein Online-Fortbildungsangebot für Mitarbeiter/innen der beruflichen Integrationsförderung (Benachteiligtenförderung). Nachdem das aus jeweils vier Online-Kursen bestehende Angebot zweimal hintereinander durchgeführt wurde, lässt sich ein Fazit ziehen, das nicht nur die im Projekt entwickelten Fortbildungen im Blick hat, sondern darüber hinaus eine Reihe von Erkenntnissen über die Anwendbarkeit von internetgestütztem Lernen in der beruflichen Integrationsförderung zusammenfasst.

Konzeption und organisatorischer Rahmen

Das Ziel, Medienkompetenz als Lerninhalt in allen Maßnahmen für benachteiligte Jugendliche zu verankern, kann nur erreicht werden, wenn auch das pädagogische Personal über entsprechende Kompetenzen verfügt. Bisher ist dies jedoch nur bei einigen, meist größeren Trägern der Benachteiligtenförderung der Fall, während andere mit der Thematik der neuen Medien völliges Neuland betreten. Fest steht, dass es in diesem Bereich insgesamt einen großen Personalfortbildungsbedarf gibt.

Hier setzte das INBAS-Projekt „Internetkompetenz für benachteiligte Jugendliche“ an, das u. a. den Auftrag hatte, den Aufbau von Medienkompetenz bei Ausbilder(inne)n, Sozialpädagog(inn)en und Förderlehrer(inne)n durch verschiedene Transferaktivitäten zu unterstützen. Um zunächst einen Überblick über die technische Ausstattung der Trägereinrichtungen zu erhalten und festzustellen, von welchen inhaltlichen Schwerpunkten ausgegangen werden sollte, führte das Projekt im Jahr 2001 eine Bedarfserhebung unter ca. 800 Trägern der beruflichen Integrationsförderung durch. Diese ergab, dass die Mehrzahl der Einrichtungen wenigstens über eine Mindestausstattung an PCs und Internetanschlüssen verfügt und somit eine wesentliche Voraussetzung gegeben war, um ein internetbasiertes Fortbildungsangebot zu implementieren. Bezüglich der inhaltlichen Schwerpunkte gaben die befragten Einrichtungsleitungen an, dass bei ihren Mitarbeiter(inne)n vor allem in den Bereichen Internet, Medienpädagogik, Lernsoftware und Netzwerktechnik ein hohes Fortbildungsinteresse besteht.

Vor diesem Hintergrund wurde das Online-Fortbildungsangebot aus vier parallel zueinander angebotenen Kursen zu den Themen „Grundlagen der Medienpädagogik“, „Internetnutzung in der pädagogischen Arbeit mit Jugendlichen“, „Lernsoftware im Ausbildungsalltag“ und „Netzwerktechnik – Aufbau eines Linux-Servers“ konzipiert. Die zugrunde liegende Strategie sah vor, die (pädagogischen) Fachkräfte so zu unterstützen, dass sie ihre technische

und inhaltliche Medienkompetenz weiter entwickeln und diese sowohl für die Arbeit mit den Jugendlichen als auch für die Professionalisierung der Einrichtungen nutzen könnten. Intendiert war eine Art Schneeballeffekt: Die Teilnehmer/innen sollten über die Fortbildung hinaus als Multiplikator(inn)en wirksam werden und die dort aufgenommenen Gedanken an die Jugendlichen in ihrer Einrichtung wie an ihre Kolleg(inn)en weitertragen.

Jeder Kurs war auf eine Dauer von ca. vier Monaten konzipiert und setzte sich aus zwei Präsenzveranstaltungen und einer dazwischen liegenden Online-Phase zusammen. Die Teilnehmerzahl wurde zugunsten einer sinnvollen Arbeitsgruppengröße in den Online-Treffen auf 15 bis 20 Teilnehmer/innen pro Kurs beschränkt, was bedeutete, dass sich jeder Kurs für die wöchentlichen Sitzungen in mehrere kleine Arbeitsgruppen mit jeweils fünf bis sechs Teilnehmenden aufsplittete. Im ersten Durchgang der Fortbildungen entstanden so zwölf Gruppen mit insgesamt 60 Teilnehmer(inne)n, bei der Wiederholung der Kurse im November 2002 bis März 2003 mit 74 Teilnehmer(inne)n. Aufgrund der zahlreichen Anmeldungen konnten nicht alle Interessent(inn)en berücksichtigt werden, so nahm jeweils nur ein/e Mitarbeiter/in pro Einrichtung teil, um möglichst vielen Einrichtungen die Gelegenheit zu geben, diese neuartige Form der Weiterbildung kennen zu lernen. Die hohe Zahl der Anmeldungen deutete auf ein großes Interesse in den Trägereinrichtungen sowohl an Weiterbildungsmöglichkeiten im Bereich von Medienkompetenz allgemein als auch insbesondere an der Thematik Online-Lernen hin.

Kooperation statt Content

Bei der Konzeption der Online-Fortbildungen wurde bewusst ein Lernarrangement gewählt, das nicht die Abarbeitung von vorher produziertem „Content“ (d. h. im Netz hinterlegten Lerninhalten) durch die Teilnehmer/innen in den Mittelpunkt stellt, sondern auf einem kooperativen Ansatz beruht. Dies hatte mehrere Gründe:

1. Reine Selbstlerneinheiten können nur unter hohem zeitlichen und finanziellen Aufwand hergestellt werden, der sich nur amortisiert, wenn die Inhalte über lange Zeit in unveränderter Form genutzt werden können.
2. In unseren Kursen geht es nicht vorrangig um die Vermittlung von Faktenwissen, sondern um den Aufbau von Soft-Skills. Voraussetzung dafür ist eine technische Infrastruktur, die die Möglichkeit zu Austausch und Zusammenarbeit der Lernenden bietet, jenseits von kleinschrittigen Lernzielen und deren Überprüfung.
3. Unsere Teilnehmer/innen bringen einen reichen und individuell sehr verschiedenen Schatz an beruflichen Erfahrungen mit, an den wir anknüpfen und den wir für die anderen Teilnehmer/innen erschließen. Erwachsene Lernende sind eben keine „unbeschriebenen Blätter“, so dass in der Erwachsenenbildung per se ein Erfahrungsansatz verfolgt werden muss.

Daher wurde die ursprünglich geplante Produktion von Web-Based-Trainings (WBT) aufgegeben und stattdessen eine dynamische Lern- und Arbeitsumgebung im Internet entwickelt. Diese Entscheidung, die bereits zu einem sehr frühen Zeitpunkt der Konzeptionsphase fallen musste, hat sich in der Rückschau mehr als bestätigt. Internetbasierte Lernplattformen dieses Typs bündeln verschiedene Kommunikationsmöglichkeiten, wobei das Augenmerk der Lernbegleiter/innen auf der sozialen Interaktion und Vernetzung der Lernenden liegt.

Solche Lernplattformen eignen sich hervorragend für die Vermittlung von Soft-Skills, den Austausch von beruflichen Erfahrungen und die gemeinsame Entwicklung neuer Ideen in virtuellen Projektteams. Ähnliche Plattformen werden in großen Unternehmen als Intranet und virtuelles Büro genutzt, das dem betrieblichen Wissensmanagement dienen soll. Die Herkunft aus der betrieblichen Praxis macht dynamische Lernplattformen zum idealen Instrument für die berufliche Bildung.

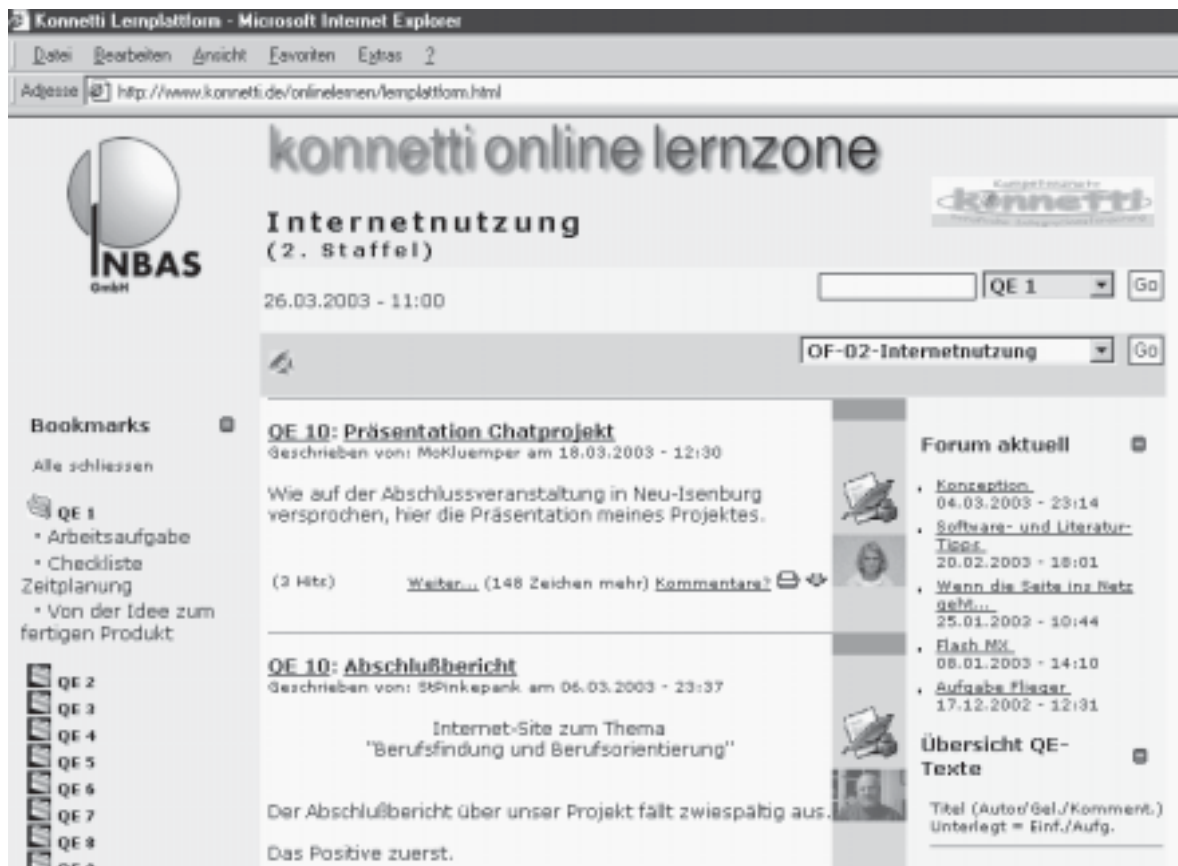


Abb. 1: Die Oberfläche der konnetti online lernzone

Durch das integrierte Content-Management-System (CMS) mit Eingabemasken und vorgegebenen Ordnerstrukturen können Inhalte schnell und kostengünstig eingetragen werden. Mit dem personalisierten Zugang der Kursteilnehmer/innen (Passwort) werden die jeweils für sie relevanten Inhalte aus der Datenbank ausgelesen und auf der Lernplattform angezeigt. Im Gegensatz zu den statischen Inhalten einer Lern-CD-ROM oder eines WBT-Moduls im Internet werden hier Inhalte sowohl durch die Anbieter/innen als auch durch die Nutzer/innen dynamisch generiert. D. h., die Teilnehmer/innen „konsumieren“ nicht nur vorgegebene Texte und Inhalte, sondern sie produzieren im Lauf der Fortbildung immer mehr eigene Inhalte, die die Lernplattform füllen und an denen die anderen Lernenden partizipieren. Im konstruktivistischen Sinn kann der Inhalt der Plattform am Ende der Fortbildung als ein Gesamtprodukt aller Teilnehmer/innen angesehen werden.

Im Zentrum des vom Projekt entwickelten Online-Fortbildungs-Konzepts stehen elf Audio-konferenzen, die in wöchentlichem Abstand terminiert sind und so den gesamten Kursablauf zeitlich strukturieren. Die Präsenzveranstaltungen zu Beginn jedes Kurses haben die Funktion, dass sich Teilnehmer/innen und Teletutor(inn)en untereinander kennen lernen. Dort erhalten die Teilnehmer/innen auch einen Überblick über die Konzeption der Online-Fortbildung und werden mit der technischen Handhabung der Plattform vertraut gemacht. Ferner werden ihre Erwartungen mit den Inhalten der jeweiligen Online-Fortbildung abgeglichen. Hierbei fließt der Wissenstransfer nicht nur in eine Richtung, denn auch die Teilnehmer/innen haben die Gelegenheit, inhaltliche Wünsche zu äußern, auf die nach Möglichkeit in der Online-Fortbildung eingegangen wird.

In der pädagogischen Diskussion findet sich dieser Methodenmix aus Präsenzveranstaltung und elektronischem Lernen in dem Begriff „Blended Learning“ wieder, was mit „vermisches Lernen“ übersetzt werden kann, manche sprechen auch von „hybridem“ Lernen. Bei den von INBAS angebotenen Online-Fortbildungen lag der Schwerpunkt eindeutig auf den Online-Phasen, womit die Eigenständigkeit der elektronischen Vermittlungs- und Kommunikationsform betont wird, die von den Präsenzveranstaltungen flankiert wird.

Zur Vorbereitung auf die Online-Sitzung erhielten die Kursteilnehmer/innen jede Woche eine Arbeitsaufgabe, bei der jede/r jeweils einen Teilaspekt eines Gesamthemas zu bearbeiten hatte. Ihre Beiträge veröffentlichten die Teilnehmer/innen während der Woche als Kurztexte auf der Lernplattform, so dass sie für alle einsehbar waren. In der Sitzung wurden dann die einzelnen Arbeitsergebnisse in Form von Kurzreferaten vorgestellt und zu einem Ganzen zusammengefügt.

Praxisorientierung

Darüber hinaus enthält das Lernarrangement noch eine dritte Ebene, da die Teilnehmer/innen in ihrem jeweiligen Arbeitszusammenhang ein Medienprojekt durchführen, das durch den Kurs reflektiert und begleitet wird. Konzeptioneller Ausgangspunkt hierfür war die Überlegung, dass die Teilnehmer/innen am besten über ihr Interesse an praktisch verwertbaren Produkten zu motivieren sind. Dies sollte über die Vermittlung von praxisrelevantem Hintergrundwissen in Kombination mit praktischen Arbeiten erfolgen. So stellten die Teilnehmer/innen im Kurs „Grundlagen der Medienpädagogik“ mit ihren Jugendlichen Medienprodukte wie Präsentationen, Plakate, Homepages und Videofilme her. Im Kurs „Lernsoftware“ entstanden mit Hilfe der Autorenprogramme Click, Mediator und Hot Potatoes kleine Lernprogramme sowie Tests zu Prüfungsthemen. Im Kurs „Internetnutzung in der pädagogischen Arbeit mit Jugendlichen“ wurden Internetrallyes, Recherche- und Homepage-Projekte konzipiert und umgesetzt (allerdings erst bei der zweiten Durchführung im Winter 2002/2003). Anders gelagert war der Kurs „Netzwerktechnik“, bei dem aufgrund der Themenstellung keine praktischen Projekte mit Jugendlichen durchgeführt wurden. Hier installierten die Teilnehmer/innen einen Linux-Server, der dann in das Netzwerk ihrer Einrichtungen integriert werden sollte. Beispiele für die in den Online-Fortbildungen entstandenen Medienprodukte finden sich in Kapitel 5 dieser Handreichung sowie auf der beigefügten CD.

In gewissem Sinne stellte es ein Wagnis dar, die Teilnehmer/innen in ihrer Einrichtung und ohne direkt greifbare Unterstützung durch die Teletutor(inn)en eigene Praxisprojekte mit den Jugendlichen durchführen zu lassen. In der Praxis hat sich diese Konzeption jedoch bewährt, so dass das Fortbildungsangebot in dieser Richtung weiter ausgebaut wurde. Die Teilnehmer/innen waren schließlich in der Regel „gestandene Pädagog(inn)en“, denen Projekt-Arbeit vertraut war, wenn es auch in Bezug auf die Anwendung der Medientechnologie noch manche Unsicherheiten gab. Vom ersten Entwurf bis zum fertigen Ergebnis war es immer wieder ein spannender Prozess, der je nach den Gegebenheiten vor Ort anders verlaufen konnte. Doch schon nach den ersten Kursen zum Thema „Grundlagen der Medienpädagogik“ und „Lernsoftware im Ausbildungsalltag“ stellte sich heraus, dass es den Teilnehmer(inne)n mit wenigen Ausnahmen gelungen war, ihr Praxisprojekt erfolgreich zu Ende zu bringen. So wurde beim zweiten Durchgang auch der Kurs „Internetnutzung in der pädagogischen Arbeit mit Jugendlichen“ so konzipiert, dass dort ebenfalls praktische Projekte entstanden.

Aus der Erfahrung des ersten Durchgangs war die Bedeutung klar geworden, die der zeitlichen und organisatorischen Planung der Praxisprojekte für die erfolgreiche Durchführung zukam. So wurden in den Kursverlauf „Meilensteine“ eingebaut, die darin bestanden, das Praxisprojekt im Sinne eines Projektmanagements fortlaufend zu überprüfen und zu verschriftlichen. Die Verpflichtung zu einer schriftlichen Reflexion des Projektverlaufs sollte die realistische Planung der Projekte unterstützen und sozusagen ein „Projektcontrolling“ darstellen. Zusätzlich war in jeder Online-Sitzung immer einige Zeit für Berichte aus den Projekten reserviert.

Tatsächlich erwies es sich, dass der produktorientierte Ansatz den Austausch der Teilnehmer/innen untereinander förderte, weil das „Management“ des Praxisprojekts sowie die auftauchenden Probleme bei der Umsetzung mit den Jugendlichen für alle gleichermaßen bekannt waren. Durch den gemeinsamen Kontext unterstützte man sich gegenseitig und konnte Lösungsvorschläge anbieten. In allen bisher durchgeführten Kursen ließ sich feststellen, dass die Teilnehmer/innen sehr motiviert an der Realisierung ihrer Praxisprojekte arbeiteten, in die sie zum Teil erhebliche Zeit investierten. Das gegenseitige Vorführen auf der Auswertungsveranstaltung verstärkte die Verbindlichkeit zur rechtzeitigen Fertigstellung der Produkte, auf die die Teilnehmer/innen mit Spaß und Spannung auch im Hinblick auf die Präsentationen ihrer Mitstreiter/innen hinarbeiteten.

Der in der Verbindung von virtueller Gruppenarbeit und Projektarbeit vor Ort vollzogene Lernprozess lässt sich mit den Begrifflichkeiten von Theorie und Praxis nur unzureichend beschreiben. Vielmehr verbinden sich die eigene Arbeit mit den Medien, der Gruppenprozess im Kurs und mit den Jugendlichen sowie die Auseinandersetzung mit fremden Inhalten zu einem komplexen Austausch von Wissen und Erfahrungen, an dem Teilnehmer/innen und Teletutor(inn)en gleichberechtigt Anteil haben. Dies entspricht dem Selbstverständnis der Teletutor(inn)en wie auch der konzeptionell Verantwortlichen, sie sich – jenseits des an traditionelle Lernformen angelehnten „Teleteaching“ – als Moderatorinnen und Moderatoren verstehen, die Lern- und Diskussionsprozesse anstoßen und den Gruppenprozess koordinieren.

Kommunikation im Netz

Bei den technischen Realisierungsmöglichkeiten für die kommunikative Vernetzung von Lernenden und Lehrenden lässt sich zwischen asynchronen, d.h. zeitversetzten Kommunikationsdiensten (z.B. E-Mail, Foren, Newsgroups und im Internet hinterlegte Dateien in verschiedenen Formaten) und synchronen, d.h. Echtzeit-Kommunikationsdiensten (z.B. Chats, Audio- oder Videokonferenzen) unterscheiden. Beide Kommunikationsmodi haben spezifische Vor-, aber auch Nachteile. Zu beachten ist, dass beim derzeitigen Technikstand der meisten Anwender/innen einige der angesprochenen Dienste aufgrund mangelnder Bandbreiten nicht ganz unproblematisch sind. Da die Einrichtungen der beruflichen Integrationsförderung derzeit erst mit dem Aufbau der kommunikationstechnischen Infrastruktur beginnen, musste bei der Konzeption der Online-Fortbildung ein von der Mehrzahl der Interessent(inn)en erreichbarer technischer Standard zugrunde gelegt werden. Die Durchführung von Videokonferenzen kam daher nicht in Betracht, stattdessen kamen Audio-konferenzen zum Einsatz, die eine erheblich geringere Bandbreite erfordern und auch für Medienungewohnte keine allzu große Hürde darstellen, da sich die Kommunikationsform an bekannte Techniken anlehnt (Telefon).

In der Konzeption der Online-Fortbildungen sind sowohl asynchrone als auch synchrone Kommunikationsmöglichkeiten vorgesehen. Deshalb wurde in die durch das Projekt selbst entwickelte asynchrone Lernoberfläche, die „konnetti online lernzone“, eine von einem Drittanbieter angemietete synchrone Kommunikationsplattform eingebettet. Die „konnetti online lernzone“ bietet neben der Ablage von Dokumenten die Möglichkeit zur Kommunikation mittels E-Mail, Forum und Chat. Hier können die Tutor(inn)en die Arbeitsaufgaben zu den einzelnen Qualifizierungseinheiten veröffentlichen und die Teilnehmer/innen ihre Arbeitsergebnisse ablegen. Um das explorative (entdeckende) Lernen zu fördern, laden Linklisten zu Exkursionen ins Internet ein, die die Teilnehmer/innen je nach individuellem Interesse und Bedarf zum vertieften Einstieg in das Kursthema nutzen können. Auch eigene Produkte und Meinungsäußerungen der Kursteilnehmer/innen können auf dieser Lernoberfläche veröffentlicht werden, so dass sie von anderen betrachtet und durchgelesen, aber auch mit Kommentaren versehen werden können. Dadurch soll ein lebendiges Netz von Kommunikationssträngen entstehen, durch das die Lerngruppe auch zwischen den eigentlichen Online-Sitzungen in einer virtuellen (Lern-)Gemeinschaft verbunden bleibt.

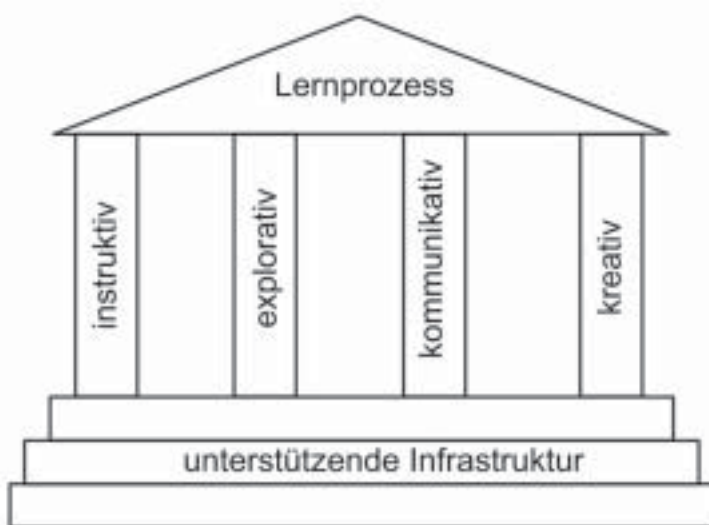


Abb. 2:
Die vier Säulen des
Lernprozesses

Die dahinter liegende Idee ist es, die unterschiedlichen Elemente (die „vier Säulen“) des Lernprozesses möglichst abwechslungsreich und individuell miteinander zu verbinden:

- *instruktive* Elemente: Lernmaterialien, die für die Teilnehmer/innen bereitliegen;
- *explorative* Elemente: Links und weiterführende Hinweise, die das selbstgesteuerte Lernen anregen;
- *kommunikative* Elemente: verschiedene Kommunikationsmöglichkeiten, die Teilnehmer/innen und Teletutor(inn)en verbinden;
- *kreative* Elemente: Produkte oder Projekte der Teilnehmer/innen, die im Kursverlauf entstehen und durch ihre Präsentation in der Gruppe wieder zum Input für andere Teilnehmer/innen werden.

Regelmäßig stattfindende Audiokonferenzen bilden das Grundgerüst der Kommunikation. Hierbei werden die Redebeiträge der Teilnehmenden synchron an alle übertragen, während die besprochenen Inhalte gleichzeitig auf verschiedene Weise visualisiert werden können:

- Vorbereitete Präsentationen können während der Sitzung von den Referierenden vorgeführt werden.
- Spontan kann die virtuelle Arbeitsfläche (Whiteboard) zur Visualisierung und gemeinsamen Bearbeitung von Inhalten durch die Gruppe genutzt werden, etwa zur Entwicklung von Mindmaps oder zum Festhalten von Diskussionspunkten (ähnlich einer Schultafel oder einem Flipchart). Werden auf dem Whiteboard Bilder eingefügt, lässt es sich wie ein Overhead- oder Diaprojektor einsetzen.
- Im Internet aufgerufene Adressen lassen sich parallel auf alle angeschlossenen PCs übertragen, so dass die ganze Gruppe synchron im Internet „surfen“ kann.
- Mittels ApplicationSharing sind Softwareanwendungen während der Sitzung gemeinschaftlich nutzbar.

Während eines Redebeitrags oder einer Präsentation können die Teilnehmenden zusätzlich über eine integrierte Chatfunktion kurze Gedanken in schriftlicher Form austauschen. Diese Funktion war bei den Kursteilnehmer(inne)n sehr beliebt, da sie schneller, lebendiger und witziger genutzt werden kann als das doch etwas gewöhnungsbedürftige Nacheinander von Redebeiträgen, das nicht für kurze Repliken und Einwürfe geeignet ist.

Die Bandbreite der angesprochenen Sinneskanäle ist bei computergestützten Lernangeboten immer technischen Einschränkungen unterworfen: Von den fünf Sinnen lassen sich nur akustische und visuelle Reize per Internet übertragen. Ganz wichtig ist es daher, dass längere Redebeiträge visuell unterstützt werden, da das reine Zuhören ohne die Möglichkeit einer direkten Rückmeldung für die Hörer/innen schon nach relativ kurzer Zeit sehr anstrengend wird. Auch für die Vortragenden ist die Situation zunächst ungewohnt und ruft Irritationen hervor, da sie ihr Publikum während des Referats weder sehen noch hören können. Die virtuelle Lernsituation bringt jedoch nicht nur Einschränkungen mit sich, sondern eröffnet auch Chancen für einen völlig neuen Umgang mit der Vermittlung von Lerninhalten (virtuelle Arbeitsgruppen, Einsatz von Multimedia-Anwendungen etc.).

Auch wenn das Gruppenerlebnis weitgehend auf das verbalisierbare Geschehen reduziert ist, ließ sich feststellen, dass sich in den bisher durchgeführten Kursen trotzdem ein „Wir-Gefühl“ in den Gruppen entwickelt hat und die Lernenden als Gruppe interagierten, sowohl innerhalb als auch außerhalb der Audio-Konferenzen. Die Kursteilnehmer/innen nutzten

beispielsweise den Chat oder schickten einander private Nachrichten mit Hilfe der integrierten E-Mail-Funktion, um sich über die Lerninhalte hinaus zu gemeinsamen Interessen auszutauschen. Entgegen den oftmals geäußerten Befürchtungen, dass E-Learning zu einer Verarmung des sozialen Kontaktes führen würde, konnten wir feststellen, dass sich binnen kürzester Zeit eine Nähe und Zugehörigkeit innerhalb der Lerngruppen einstellte. Dies erhöhte die Motivation der Teilnehmer/innen, aber auch die Verbindlichkeit, den Lernprozess engagiert voranzutreiben. Dass der Austausch während des Gesamtverlaufs der Fortbildung so gut geklappt hat, hängt sicherlich damit zusammen, dass die Teilnehmer/innen aus einem ähnlichen Arbeitsfeld kamen und somit einen gemeinsamen beruflichen Erfahrungshintergrund hatten.

Über den eigentlichen Lernstoff der Kurse hinaus haben die Kursteilnehmer/innen eine ganze Reihe von Kompetenzen erworben, die Bausteine von Medienkompetenz darstellen:

- kritische Auseinandersetzung mit Medieninhalten;
- Kennenlernen und Erproben von internetgestützten Kommunikationsformen wie Diskussionsforen und Chat sowie der dazu gehörenden sozialen Regeln (Netiquette) und Ausdrucksformen (z.B. Emoticons);
- Kompetenz in Sachen Recherche und Suchmaschinen;
- Erstellen von eigenen Präsentationen;
- Vortragen von Referaten;
- Erproben von selbstgesteuertem Lernen.

Dieser „heimliche Lehrplan“ ist neben der inhaltlichen Auseinandersetzung ein wesentlicher Bestandteil der Fortbildung, wenngleich er gegenüber den Teilnehmer(inne)n nicht explizit erwähnt wurde.

Die Rolle der Teletutor(inn)en

Derzeit wird häufig auf programmatischer Ebene darüber geredet, dass sich die Rolle der Lehrenden von der Lehrerin zur Lernbegleiterin, vom Lehrer zum Lernbegleiter wandeln sollte. In diesem Zusammenhang wäre es interessant, die vorliegenden Erfahrungen aus verschiedenen internetgestützten Lernangeboten dahingehend zu überprüfen, ob die elektronische Kommunikationsform den Wandel des Rollenverständnisses begünstigt oder ob nicht trotz modernster Technik überkommene pädagogische Arrangements überleben.

Am Beispiel der Online-Fortbildungen soll dies verdeutlicht werden:

- Die Online-Konferenz kann so eingestellt werden, dass die Teletutor(inn)en das Unterrichtsgespräch steuern, indem sie auf der Bedienungsfläche Wortmeldungen durch Symbole angezeigt bekommen und per Knopfdruck die Redeerlaubnis an einzelne Teilnehmende vergeben („instructor lead“). Gleichzeitiges Durcheinanderreden, Unterbrechungen, spontane Einwürfe sind nicht möglich. Die Kommunikationssituation ist also im Vergleich zur Präsenzveranstaltung relativ „künstlich“, zumindest aber gewöhnungs- und übungsbedürftig. In jedem Fall ist sie mindestens genauso „lehrerzentriert“ wie traditioneller Unterricht.

- Alternativ lässt sich der virtuelle Unterrichtsraum aber auch so einstellen, dass alle Teilnehmer/innen die Möglichkeit haben, sich das Wort zu nehmen respektive es an andere weiterzugeben („open discussion“). Unterstützend sehen die Lernenden die Wortmeldungen der anderen und können entsprechend reagieren und z.B. Zwischenfragen zulassen.

Die medialen Möglichkeiten bringen also nicht zwingend einen Abbau des Schüler-Lehrer-Verständnisses mit sich. Entscheidend ist die Intention des Bildungsziels, welches in einer Konzeption festgeschrieben sein sollte und auch innerhalb einer Ausschreibung des Kurses dem Lernenden bekannt gegeben wird. Erst wenn der Anbieter einer internetbasierten Fortbildung sein Konzept und seinen Arbeitsstil bekannt gibt, können sich Interessierte ein umfassendes Bild des Angebots machen.

Im Gegensatz zu einer Präsenzveranstaltung beeinflussen beim Online-Lernen keine non-verbale Signale wie Blicke und Körpersprache den Lernprozess. Dadurch entstehen gerade für zurückhaltendere Teilnehmer/innen der Lerngruppe Freiräume: Man kann sich seinen Redebeitrag in Ruhe überlegen, wird beim Reden nicht beobachtet und nicht durch nonverbale Signale oder Getuschel der anderen aus dem Konzept gebracht. Umgekehrt haben dominante Gruppenmitglieder es etwas schwerer, die Kommunikation an sich zu reißen. Die oben beschriebene „Künstlichkeit“ der kommunikativen Situation (keine unmittelbare Rückmeldung) wirkt sich in diesem Kontext positiv aus und kann pädagogisch genutzt werden. Hier sind die Teletutor(inn)en als Moderator(inn)en gefragt, den in der Konzeption geforderten Anspruch einer kooperativen Lernform in der Praxis einzulösen.

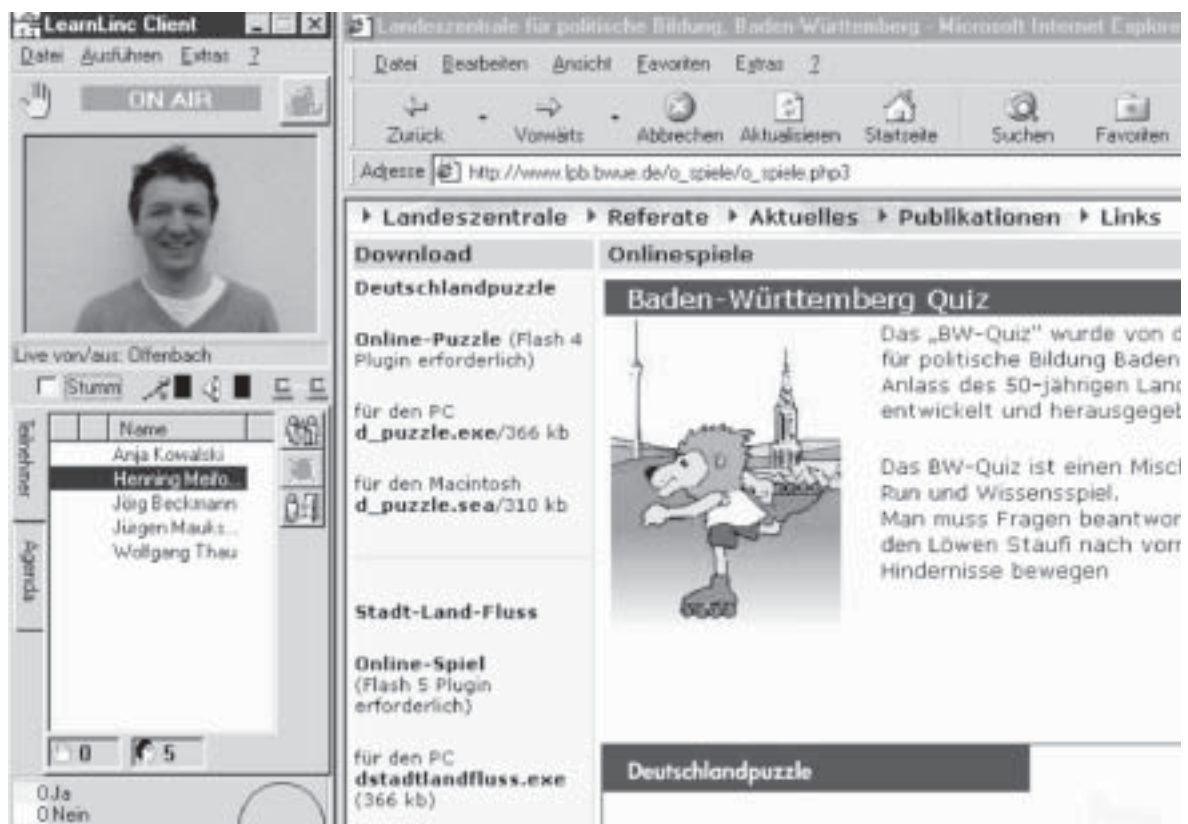


Abb. 3: Die Arbeitsoberfläche des Audioclient (linkes Bildschirmfenster) mit parallel geöffnetem synchronisiertem Internet-Browser (rechtes Bildschirmfenster)

Den Teletutor(inn)en kommt die Aufgabe zu, Foren und Online-Konferenzen zu moderieren, technische und inhaltliche Hilfen zu leisten oder Fragen in die Gruppe zurückzugeben. Alle Wissensbestände, die ausgetauscht werden, sind entweder in der Gruppe vorhanden oder werden von den einzelnen Mitgliedern in Recherchen sowie in der eigenen praktischen Arbeit erschlossen und dann in das Lerngeschehen eingebracht. Dabei lernen die Tutor(inn)en genauso viel wie die Teilnehmer/innen der Fortbildung. Vor allem während der Audiokonferenzen agieren die Tutor(inn)en gleichzeitig auf der technischen, inhaltlichen und sozialen Ebene, was eine hohe Konzentration und die sichere Beherrschung der Technik voraussetzt, zumal die zahlreichen technischen und kommunikativen Aufgaben oftmals unter Zeitdruck erledigt werden müssen. (Einen Einblick in den Arbeitsalltag einer Teletutorin gibt der Erfahrungsbericht im nachfolgenden Abschnitt.)

Doch obwohl die Betreuung der Online-Gruppen sich als weitaus zeitaufwändiger erwies als ursprünglich veranschlagt, überwogen deutlich die positiven und produktiven Aspekte der Arbeit. Deshalb war es naheliegend, den Ausbau des Online-Fortbildungsangebots voranzutreiben und ein Team von Teletutor(inn)en zu schulen. Ein Handbuch zur Qualitätssicherung entstand, das mit zunehmender Erfahrung mit dem Medium Online-Lernen immer weiter fortgeschrieben wurde. In ihm sind alle bedeutsamen Arbeitsschritte in der Durchführung einer Online-Fortbildung beschrieben, es ist gewissermaßen der Leitfaden der Teletutor(inn)en-Schulung und verbleibt als Nachschlagewerk bei den „Auszubildenden“. Rekrutiert wurden die Teletutor(inn)en aus den aktiven Kursteilnehmer(inne)n der ersten Staffel. Das hatte einerseits den Vorteil, dass diese bereits über umfangreiche Kompetenzen und Erfahrungen verfügen und andererseits aus einem vergleichbaren Arbeitsfeld kommen wie die Kursteilnehmer/innen.

Die Teletutor(inn)en-Ausbildung umfasst mehrere Schwerpunkte:

1. Vermittlung des technischen Hintergrunds eines E-Learning-Angebots und Einführung in die Administration;
2. Auseinandersetzung mit den Inhalten und gemeinsame Weiterentwicklung der Qualifizierungseinheiten;
3. Einführung in die Konzeption der Fortbildung, z.B. lerntheoretische Aspekte, Lernarrangements, Tutor(inn)enrolle, Moderation;
4. im Anschluss daran praktischer Einsatz als Teletutor/in, d.h. Betreuung einer Onlinegruppe, Start- und Auswertungsveranstaltung;
5. abschließende Auswertung und Reflexion der durchgeführten Fortbildung im Gesamtteam mit den wissenschaftlichen Mitarbeiter(inne)n des INBAS-Projekts.

Transfer in die Praxis

Die Verbindung von kooperativem Lernen in der Gruppe mittels einer auf Austausch angelegten internetgestützten Lernplattform und individueller praktischer Arbeit „vor Ort“ stellt eine Spezifik der von INBAS entwickelten Online-Fortbildungen dar. In diesem speziellen Lernarrangement wird das Gelernte bereits während der Fortbildung in den Arbeitskontext der Teilnehmer/innen transferiert und dabei laufend in der Lerngruppe reflektiert.

Damit dieses Lernarrangement funktionieren konnte, bedurfte es nicht nur der oben beschriebenen Konzeption und Infrastruktur, sondern auch der Akzeptanz und Unterstützung von Seiten der beteiligten Einrichtungen. Die Arbeitgeber und Vorgesetzten der Teilnehmer/innen mussten über die Konzeption der Fortbildung informiert sein und mit der Freistellung ihrer Mitarbeiter/innen für die Dauer der Fortbildung sicherstellen, dass die zeitlichen, räumlichen und technischen Voraussetzungen für die Teilnahme an den wöchentlichen Online-Konferenzen sowie der ausreichende Zugang zu der Lernplattform gewährleistet waren. Die Sicherstellung dieser Rahmenbedingungen erwies sich als ein kritischer Erfolgsfaktor, denn häufig kam es vor, dass entgegen den vom Arbeitgeber zugesicherten Bedingungen die Teilnehmer/innen doch nicht ausreichend freigestellt werden konnten: Kurzfristig anberaumte Termine, Bereitschaftsdienst und anderweitige dienstliche Verpflichtungen verhinderten die Teilnahme an den Online-Sitzungen; Praxisprojekt-Teams waren zeitweise nicht arbeitsfähig, weil die Jugendlichen unerwartet doch nicht zur Verfügung standen (etwa für einige Wochen im Praktikum waren). Auch die vorhandene technische Ausrüstung entsprach teilweise nicht den bescheinigten Standards. Manche dieser Probleme lassen sich durch verstärkte Transparenz gegenüber den Einrichtungsleitungen verhindern, andere sind jedoch strukturell durch die spezifische Arbeits- und Organisationsform der beruflichen Integrationsförderung bedingt.

Insbesondere bei der Planung und Begleitung der Praxisprojekte muss der heterogenen Zusammensetzung der Kurse aus Sozialpädagog(inn)en, Ausbilder(inne)n und Förderlehrer(inne)n Rechnung getragen werden. Die Arbeit der drei Berufsgruppen unterscheidet sich vor allem im Hinblick auf die zeitliche Organisation: So können die einen ihren Jugendlichen z. B. Blockveranstaltungen zur Durchführung der Praxisprojekte anbieten, während die anderen nur während der Unterrichtszeit wöchentlich jeweils zwei Stunden zur Verfügung haben. In Ausbildungsmaßnahmen handelt es sich um feste Gruppen von Jugendlichen, die sich regelmäßig treffen, in offenen Angeboten ist die Teilnahme dagegen freiwillig und die Gruppenzusammensetzung entsprechend fluktuierend. Aus diesen unterschiedlichen Ausgangsvoraussetzungen ergaben sich jeweils verschiedene Problematiken, die bei der Durchführung der Praxisprojekte überwunden werden mussten. Es überwogen jedoch die positiven Aspekte der „Mischung“ von Teilnehmer(inne)n, so dass wir darauf verzichteten, homogene Lerngruppen zu bilden.

Was bleibt?

Am Ende des Modellprojektes „Internetkompetenz für benachteiligte Jugendliche“, am Ende einer fast drei Jahre umfassenden Zeit der Planung, Realisierung und Erprobung des Online-Fortbildungsangebots ist die Bilanz positiv. 130 Mitarbeiter/innen von Trägern der beruflichen Integrationsförderung konnten qualifiziert werden und haben durch ihre mehrheitlich positiven Rückmeldungen die Richtigkeit der Konzeption bestätigt.

Insbesondere die Praxisprojekte haben in den beteiligten Trägereinrichtungen viele Impulse auf organisatorischer und inhaltlicher Ebene gegeben, die über die Dauer der Fortbildung hinaus wirksam bleiben werden. Die erarbeiteten Produkte können als Lernmaterialien eingesetzt werden oder werden noch weiter entwickelt. Manche Projektergebnisse dienen bereits dazu, die Arbeit der Einrichtung nach außen zu präsentieren (etwa durch Vorführung

auf einer regionalen Lernmesse). Auch Internetauftritte von Trägereinrichtungen sind entstanden. Viele Kolleg(inn)en von Kursteilnehmer(inne)n haben am Fortschritt der Praxisprojekte regen Anteil genommen und wollen nun selbst solche Projekte durchführen. Das Schneeballsystem funktioniert!

Nun ist es an den Trägereinrichtungen, dafür zu sorgen, dass diese Erfolge weitere Kreise ziehen können. Denn mit den neuen Lerninhalten ändern sich auch die Lernbedingungen, und umgekehrt machen flexiblere Rahmenbedingungen den Weg frei für die Entfaltung des inhaltlichen Entwicklungspotenzials der Mitarbeiter/innen wie auch der Jugendlichen. Ohne deren Engagement und Kreativität wäre schließlich keines der Praxisprojekte gelungen.

Die Autorin und der Autor

Andrea Mader, M. A., und Wolfgang Thau, Medienpädagoge, sind wissenschaftliche Mitarbeiter/innen des Instituts für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik (INBAS) und im Projekt „Internetkompetenz für benachteiligte Jugendliche“ beschäftigt.