

Im Informationsreichtum verhungern? Oder: Neue Wege partnerschaftlichen Lernens

(Aus: Kinder-Medien-Forschung. Aktivitäten und Projekte des Instituts für angewandte Kindermedienforschung 1997-1999, Stuttgart 1999.)

von Frank Thissen

Im Informationszeitalter ist es mit geringem technischen Aufwand möglich geworden, auf ein riesiges Pool an Informationen zuzugreifen. Nicht nur das Internet bietet zu jedem erdenklichen Thema eine Fülle an Material. Auch die Möglichkeit, auf über 9000 Online-Datenbanken weltweit zuzugreifen oder eine riesige Palette von Zeitschriften zu jedem erdenklichen Thema verfügbar zu haben, ist beeindruckend – ganz zu schweigen von der TV-Programmviefalt, vor deren Realität uns die Erinnerung an die bundesdeutsche Situation bis zu Beginn der 80er Jahren mit ARD, ZDF und einem dritten Programm nostalgische Gefühle wecken.

Wir leben offensichtlich in einer Zeit, in der wir im Vergleich zu allen bisherigen Epochen der Menschheitsgeschichte aus der Fülle an Informationen schöpfen können. Wir erleben so etwas wie die Demokratisierung des Wissens und nach den Vorstellungen der französischen Aufklärer und Enzyklopädisten – die ähnliches mit ihrer französischen Enzyklopädie anstrebten – ist dies die Zeit der Bildung, des Wissens und der geistigen, moralischen und kulturellen Vervollkommnung der Menschheit. Die Realität sieht allerdings anders auch.

Die dritte internationale TIMSS-Studie, die Mathematik- und Naturwissenschaftsleistungen von Schülern miteinander verglichen und den deutschen Schülern schlechte Leistungen bescheinigt hat, alarmierte die Bildungspolitiker. Doch das eigentliche Problem scheint nicht individuelle Leistung einzelner Schüler zu sein, sondern das geringe Vorhandensein sogenannter Metakompetenzen: der Verlust der Fähigkeit, sich über längere Zeit auf ein Thema zu konzentrieren, die sprachliche Kompetenz, die Fähigkeit, Erlerntes auf andere Problemfälle zu übertragen, Problemlösungskompetenzen und die Kompetenz zum Diskurs in der Gruppe, zur aktiven und kontroversen Auseinandersetzung mit einem Thema im Gespräch. Es scheint, als seien viele Schüler von der Stofffülle, mit der sie sich konfrontiert sehen überfordert. Aber nicht nur die Schüler leiden darunter, wie der Freizeitforscher Horst W. Opaschowski in einer noch immer aktuellen Studie belegt hat, wenn er den Umgang mit den neuen Informationsmedien zusammenfaßt mit den Worten:

»Die überwiegende Mehrheit der Bevölkerung wurde bisher beklagenswert unvorbereitet mit den technologischen Neuerungen konfrontiert. Der CLUB OF ROME hat die heutige Krise im Umgang mit den neuen Technologien schon in den siebziger Jahren vorausgesagt und ein »menschliches Dilemma« prognostiziert (1979): Unsere eigenen Fähigkeiten hinken der Entwicklung hinterher. Wenn die Kluft zwischen technologischen Neuerungen und menschlicher Kompetenz weiterhin zunimmt, können Schock- (und Flop-)Wirkungen nicht ausbleiben.«¹

¹ Horst W. Opaschowski, Das Multimedia-Zeitalter läßt auf sich warten. Akzeptanz-Probleme der neuen Informationstechnologien, in: Bundesministerium für Wirtschaft (Hg.), Die Informationsgesellschaft. Fakten, Analysen, Trends. Bonn 1995, S. 46

Opaschowski spricht vom »medialen Analphabetentum, die Unfähigkeit, kompetent genug mit der neuen Medienentwicklung Schritt zu halten«. Eine Ursache für die fehlende Medienkompetenz sieht er in der »Passivität des Konsumenten«, der auch im schulischen Bereich eher auf passives Rezipieren als auf aktive Auseinandersetzung gedrillt wurde. »Interaktive Lernprozesse waren nicht vorgesehen. Wer jetzt unvermittelt Interaktivität fordert, darf sich über Lernbarrieren und Widerstände nicht wundern.«²

Vieles deutet darauf hin, dass wir uns umstellen müssen, um die technischen Möglichkeiten gewinnbringend zu nutzen. Nicht in der Informationsfülle und dem Zugriff darauf liegt schon ein Wert an sich, sondern in der sinnvollen und angemessenen Nutzung von Informationen.³ Nur die relevanten Informationen bringen uns weiter! Wie aber fischen wir die relevanten Informationen aus dem Meer von Informationen heraus? Wie wird aus Information Wissen? Und wie können wir mit der immer schneller werdenden Informationsvielfalt umgehen? Welche Lernmodelle und -wege werden zukünftig benötigt, um das zu erfüllen, was unter dem Stichwort des „Lebenslangen Lernens“ oft gefordert wird und in den meisten Industriebetrieben bereits Alltag geworden ist? Was ist überhaupt Wissen und wie entsteht es?

Neuere Forschungen zum Thema Lernen und Wissenserwerb⁴ bestätigen alte Erkenntnisse, dass Wissenserwerb als Aufbau eines kognitiven Wissensnetzes angesehen werden kann, das ein Lernender sich mit Hilfe der ihm zugänglichen Informationen und auf der Basis seiner Vorkenntnissen eigenständig aufbaut und im Zuge eines Lernprozesses nach und nach ausbaut, umbaut und teilweise auch wieder abbaut. Dabei kann Wissenserwerb nicht als passives Anhäufen und Sammeln von Informationen angesehen werden, sondern bedeutet eine aktive und intensive konstruierende Tätigkeit des menschlichen Gehirns, das permanent mit der Strukturierung und interpretativen Verarbeitung von Umwelteinflüssen beschäftigt ist. Wissenserwerb ist aber auch ein sehr individueller Prozeß, der nicht durch Institutionen, Lehrer oder Lehrmaterial gezielt gesteuert, sondern lediglich angeregt werden kann. Erst die intensive interpretierende Verarbeitung der Informationen ermöglicht den Transfer von Wissen und dessen Nutzung. Es zeichnet sich dadurch aus, dass es eigenständig erweitert werden kann, dass es Zusammenhänge erkennt und unterschiedlichsten Situationen anwendbar ist. Es ist die Basis für Kreativität, die Kompetenz, Dinge zusammenzudenken, die zunächst nichts miteinander zu tun zu haben scheinen.

Eins ist Wissen aber auf keinen Fall – konservierbar. Konservierbar sind allenfalls Daten, die dadurch, dass sie für den Benutzer eine Bedeutung gewinnen, zu Informationen

² Ebd.

³ Frederic Vester, Die totale Information, in: Bild der Wissenschaft plus. Die Welt der Datenautobahn, Stuttgart Juli 1995, S. 14-15

⁴ Manfred Spitzer, Geist im Netz, Heidelberg 1996; Gerhard Roth, Das Gehirn. Schnittstelle zwischen Welt und Geist, Benteli, 1995; Gerhard Roth, Das Gehirn und seine Wirklichkeit. Kognitive Neurobiologie und ihre philosophischen Konsequenzen, Frankfurt/M. 1996; Gehirn und Bewusstsein, Heidelberg 1994; Wolf Singer, Gehirn und Kognition, Heidelberg 1992; Horst Siebert, Lernen als Konstruktion von Lebenswelten, Frankfurt/M. 1994; Kersten Reich, Systemisch-konstruktivistische Pädagogik, Neuwied 1996; Ernst von Glasersfeld, Radikaler Konstruktivismus, Frankfurt/M. 1996; Horst Siebert, Konstruktivismus, Frankfurt/M. 1998; Hans Rudi Fischer (Hg.), Autopoiesis, Heidelberg 1993 2. Aufl.; Johanna Meixner, Konstruktivismus und die Vermittlung produktiven Wissens, Neuwied 1997

werden, die wiederum durch intensive Verarbeitung zum Wissen im Kopf eines Menschen werden. Dieses Wissen ist aber weder kumulierbar noch direkt übertragbar, sondern kann als dynamisches, flexibles und sich ständig veränderndes System verstanden werden. In dem Augenblick, in dem ein Mensch versucht, sein Wissen zu fixieren, d.h. sich als jemand versteht, der weiß, wie die Dinge sind, beginnt der Verlust von Kreativität und hört der eigentliche Lernprozeß auf. »Wissen macht dumm!« heißt es bei Ernst von Foerster⁵ und Johannes F. Hartkemeyer weist auf die negative Wirkung eines Schulsystems hin, das Wissen als Anhäufung von reproduzierbaren Daten versteht, wenn er schreibt:

»Unsere Erziehung vermittelt immer noch: Wissen ist wichtig, und Fehler sind ein Problem. Wir vergessen, wie wir über einen Fehler- und Suchprozeß laufen und sprechen gelernt haben. Und wir übersehen, dass nur eine Haltung des offenen Lernens Kreativität bedeutet. Was will ein Wissender schon noch lernen? („Wir müssen lernen, uns selbst zuzuhören und die Herkunft der eigenen Gedanken zu erforschen.“)«⁶

Die Haltung des offenen Lernens erfordert vor allem eins, dass der Lerner die Verantwortung für sein Tun und Denken übernimmt und sich nicht von Autoritäten entmündigen läßt.

Ein weiteres Merkmal des eigenverantwortlichen Lernens steckt im Dialog. Der Dialog ist nach Martin Buber die Grundbedingtheit des Menschen⁷. Er ist »nicht lediglich eine Kommunikationsform, sondern er gehört zum Wesen menschlicher Identität und des gesellschaftlichen Miteinanders. Im Gespräch mit dem anderen kommen wir zu uns selbst, entwickeln wir unser Selbstbewußtsein, entwickeln wir unsere Zugehörigkeit zu einer Verständigungsgemeinschaft, erzeugen wir ein Welt, die wir mit anderen teilen, und die sich dadurch als variabel, als vernünftig erweist. Der Dialog hat somit eine persönliche, eine soziale und eine politische Dimension.«⁸ Nur im dialogischen Umgang miteinander werden wir die Herausforderungen der Zukunft bestehen können. Nur im gegenseitigen einander akzeptieren, aufeinander zugehen und aufeinander hören werden wir eine Grundlage für die Gesellschaft des 21. Jahrhunderts bilden können. Nur im Dialog werden wir ein Lernen kennen lernen, das nicht das Ziel hat, eine große Menge an Wissens-»Stoff« einzutrichern, sondern den kompetenten und kreativen Umgang mit Informationen und Wissen schafft.

Horst Siebert sieht den Dialog als »Bestandteil eines weltweiten Paradigmenwechsels [...] So zeichnet sich im Bildungssektor, aber auch in der Managementwissenschaft und Organisationsentwicklung, in der Psychotherapie und in Ansätzen in der Politik eine Akzentverschiebung von einem normativen zu einem interpretativen Weltbild ab. Stichworte für diese Wende der Wahrnehmung sind der Abschied von einem technologischen Machbarkeitswahn und Aufwertung von Selbstorganisation, der Abschied von dogmatischen Wahrheitsansprüchen und Anerkennung einer Pluralität von Wirklichkeitskonstruktionen und der Abschied von der Informationsgesellschaft (mit ihrer entmündigenden Informationsfülle) hin zu einer Kommunikations- und Lern-

⁵ Ernst von Foerster, Die Schule neu erfinden, Kongreß im Mai 1996 in der Stadthalle Heidelberg

⁶ Ein Interview mit Johannes F. Hartkemeyer, in: Süddeutsche Zeitung, Nr. 24, 30./31.1.99, S. V1/1

⁷ Martin Buber, Das dialogische Prinzip. Darmstadt 7. Aufl. 1994

⁸ Horst Siebert, Die Gesellschaft der Besserwisser, in Süddeutsche Zeitung Nr. 24, 30./31.1.99, S. V1/1

gesellschaft.«⁹

Diese hier skizzierte Grundhaltung verändert Lernende, Lehrende und die Institutionen. Die offene Haltung des Lernenden hat Erich Fromm treffend in seinem Buch »Haben oder Sein« als die Haltung der Existenzweise des Seins beschrieben:

»Studenten, die an der Existenzweise des Habens orientiert sind, hören eine Vorlesung, indem sie auf die Worte hören, ihren logischen Zusammenhang und ihren Sinn erfassen und so vollständig wie möglich alles in ihr Notizbuch aufschreiben, so dass sie sich später ihre Notizen einprägen und eine Prüfung ablegen können. Aber der Inhalt wird nicht Bestandteil ihrer eigenen Gedankenwelt, er bereichert und erweitert diese nicht. Sie pressen das, was sie hören, in starre Gedankenansammlungen oder ganze Theorien, die sie speichern. Inhalt der Vorlesung und Student bleiben einander fremd, außer daß jeder dieser Studenten zum Eigentümer bestimmter, von einem anderen getroffener Feststellungen geworden ist (die dieser entweder selbst geschaffen hat oder aus anderen Quellen schöpfte).

Studenten in der Existenzweise des Habens haben nur ein Ziel: das »Gelernte« festzuhalten, entweder indem sie es ihrem Gedächtnis einprägen oder indem sie ihre Aufzeichnungen sorgsam hüten. Sie brauchen nichts Neues zu schaffen oder hervorzubringen. Der »Habentypus« fühlt sich in der Tat durch neue Ideen oder Gedanken über sein Thema eher beunruhigt, denn das Neue stellt die Summe der Informationen in Frage, die er bereits hat. Für einen Menschen, für den das Haben die Hauptform seiner Bezogenheit zur Welt ist, sind Gedanken, die nicht leicht aufgeschrieben und festgehalten werden können, furchterregend, wie alles, was wächst, sich verändert und sich somit der Kontrolle entzieht.

Für Studenten, die in der Weise des Seins zur Welt bezogen sind, hat der Lernvorgang eine völlig andere Qualität. Zunächst einmal gehen sie selbst zu der ersten Vorlesung nicht als *tabula rasa*. Sie haben über die Thematik, mit der sich der Vortrag beschäftigt, schon früher nachgedacht; es beschäftigen sie bestimmte Fragen und Probleme. Sie haben sich mit dem Gegenstand schon auseinandergesetzt und sind an ihm interessiert.

Statt nur passiv Worte und Gedanken zu empfangen, *hören sie zu* und *hören* nicht bloß, sie *empfangen* und *antworten* auf aktive und produktive Weise. Was sie hören, regt ihre eigenen Denkprozesse an, neue Fragen, neue Ideen, neue Perspektiven tauchen dabei auf. Der Vorgang des Zuhörens ist ein lebendiger Prozeß-, der Student nimmt die Worte des Lehrers auf und wird in der Antwort lebendig. Er hat nicht bloß Wissen erworben, das er nach Hause tragen und auswendig lernen kann. Jeder Student ist betroffen und verändert worden: Jeder ist nach dem Vortrag ein anderer als vorher.«¹⁰

Die Rolle des Lehrers ändert sich dahingehend, dass er seine Rolle als Allwissenden und Steuerer endgültig aufgibt und dem Lerner Partner, Berater und Coach wird. Dies entlastet ihn von dem ungeheuren Druck, alles im Griff haben zu müssen, Curricula durchziehen zu müssen und auf alle Fragen eine Antwort parat haben zu müssen. Das Ziel seines Tuns sollte es sein, die Menschen nicht zu wandelnden Lexika zu machen, sondern zu kreativen, flexiblen und weisen Individuen, die die Kompetenz entwickelt haben, Verantwortung für ihr Lernen und Tun zu übernehmen, immer wieder die Rolle des Fragenden einzunehmen und sich erlauben, Fehler zu machen. Das Wichtigste ist eine große Offenheit den Menschen, den Dingen und der Welt gegenüber, um Probleme lösen und unvorhergesehene Situationen meistern zu können.

Schließlich werden sich Lerninstitutionen verändern – von Wissensverabreichungsinstituten zu offenen Plätzen des Dialogs, des Fragens, des Ausprobierens.

Um neue Wege des partnerschaftlichen Lernen zu unterstützen oder auch erst anzuregen, ist im World Wide Web ein Angebot eingerichtet worden, mit folgenden

⁹ Ebd.

¹⁰ Erich Fromm, Haben und Sein in der alltäglichen Erfahrung: Lernen, in: E.F., Gesamtausgabe. Bd. II Analytische Charaktertheorie, München 1989, S. 293 f.

Aufgaben:

1. Theoretikern und Forschern, die sich mit dem Lernen im oben genannten Sinne beschäftigen, eine Plattform zur Verfügung zu stellen, um ihre Ideen einem breiten Publikum vorzustellen.
2. Lehrenden an Schulen und Hochschulen die Möglichkeit zu bieten, eigene innovative Projekte vorzustellen und mit anderen zu diskutieren.
3. Ein Netzwerk aufzubauen, mit dem Ziel, die Diskussion über neue Wege des Lernens zu fördern und zu vertiefen und evtl. gemeinsame Projekte zu initiieren.

Das Angebot liegt unter <http://www.learn-line.nrw.de/Themen/Lernen>.

Weitere Informationen unter www.frank-thissen.de sowie frank.thissen@karlsruhe.de.