

Kursprobleme

Neben dem Selbststudium zu Hause oder am Arbeitsplatz ist ein Kurs bzw. ein Seminar wohl die beliebteste Form der Weiterbildung. Man lernt nicht nur neue Inhalte und Methoden kennen, man trifft auch andere Personen aus einem ähnlichen beruflichen Umfeld, mit denen Erfahrungen ausgetauscht oder neue Kooperationen gestartet werden können. Es ist also kein Wunder, dass es eine umfangreiche Literatur darüber gibt, wie Seminare so zu gestalten sind, dass alle Beteiligten sich am Ende zufrieden wieder heimwärts wenden (*Müller; Weidenmann*). Die Form des Seminars selbst – im Wesentlichen eine Abfolge von Referaten und Arbeitskreisen – wird nicht in Frage gestellt. (Die Autorinnen und Autoren dieser Bücher leiten ja auch selbst Seminare.)

Nun gibt es aber prinzipiell keine Form mit ausschließlich positiven Eigenschaften. Zwar gibt es in der Weiterbildung unter dem Titel ‚Kurs‘ bzw. ‚Seminar‘ ein breites und methodisch vielfältiges Spektrum, das vom direktiven Training bis zur offenen Werkstatt reicht, doch gibt es einige problematische Punkte, die sich bei Kursen und Seminaren durchziehen, wobei nachfolgend zwischen diesen beiden Begriffen der Einfachheit halber nicht unterschieden wird.

Ein Kurs ist räumlich und zeitlich beschränkt.

Dies ist wohl der Hauptgrund, weshalb heutzutage nach Alternativen (z.B. eLearning) gesucht wird. Die modernen Arbeitsverhältnisse erfordern kurzfristiges und effizientes Einarbeiten in neue Inhalte und Fertigkeiten, wobei möglichst noch nebenher dringende und oft unvorhergesehene Aufgaben in der Firma gelöst werden müssen. Längere Kurse an entfernten Orten und zu fixen Zeiten sind daher selten drin.

Ein Kurs basiert auf der Vorstellung von „Wissenstransfer“.

In einem Kurs wird Wissen „dargeboten“, geübt und womöglich mit der eigenen Arbeit in Beziehung gebracht. Das Wissen der referierenden Person sollte auf die Teilnehmenden übergehen. Nun ist aber „Wissen“ kein zustellbarer Stoff, sondern ein Zustand, den sich die Lernenden selbst erarbeiten müssen. Eine Bildungsform, die auf der Vorstellung von „Transfer“ basiert, kann daher nur in begrenztem Umfang dem Lernen dienlich sein.

Die Kursleitung entspricht einem hierarchischen Verhältnis.

Man kann es drehen und wenden wie man will: Selbst wenn die Leitung ein Heiliger (oder gar ein alter 68er) innehat, erzeugt seine „vor“stehende Rolle einen Zustand der Ungleichheit. Da kann die ‚Teilnehmerorientierung‘ sein wie sie will: Leiten bedeutet, anderen zu zeigen, wie es wirklich geht. Zwar muss eine hierarchische Ordnung nicht notwendigerweise negativ gesehen werden – sie kann auch funktional sein – doch die Praxis zeigt, dass das schulische Lehrer-Schüler-Gefälle in der Weiterbildung weiterlebt. Da nun hinter jeder Lernform ein bestimmtes Menschenbild steht, ist zu fragen, ob das Kurssystem Erwachsenen überhaupt angemessen ist.

Die Teilnehmenden sind von der Kompetenz der Kursleitung abhängig.

Dies lässt sich in einem gewissen Ausmaß nicht vermeiden. Argumentiert wird stets, dass es darauf ankommt, die Selbstlern-Kompetenz der Lernenden zu stärken: Zu Beginn bedürfen sie der Führung und Anleitung, und mit der Zeit sind dann die Lernenden im Stande, sich das Wissen weitgehend eigenständig anzueignen.

Dies klingt vernünftig – doch wird es in der Praxis auch umgesetzt? Es würde bedeuten, dass in jedem Kurs auch Methoden und Techniken des Selbstlernens vermittelt werden. Und es würde implizieren, dass die Kursleitenden, insbesondere bei längeren Weiterbildungsmaßnahmen, auf ihre podestale Sonderstellung verzichten. Dies ist jedoch selten der Fall, da die ‚beherrschende‘ Position einfach zu attraktiv oder zu gewohnt ist. Die Abhängigkeit von der Kompetenz der Kursleitung zeigt sich auch noch in einem anderen Punkt: Ist die Leitung fachlich oder methodisch-didaktisch nicht auf der Höhe, entsteht keine dem Lernen förderliche Dynamik und die Veranstaltung kann durch Unstimmigkeiten in der Gruppe bald an den Rand des Abbruchs geraten.

Ein Kurs tendiert zur Anpassung an die Sachlogik.

Kurs kommt von „*currere*“ = *eilen, laufen*, und so geht es darum, ein vorbereitetes Wissen bis zum Ende des Kurses möglichst vollständig ‚durchzubringen‘. Dies fördert die Tendenz, den ‚Stoff‘ und nicht die Lernenden als ultima ratio zu setzen.

Ein Kurs ist inhaltlich und methodisch eindimensional.

Als TeilnehmerIn wird man zwar immer wieder gefragt, ob man willens ist, den nächsten Programmteil mitzumachen ... Aber welche Alternativen bleiben denn übrig? Die organisatorischen Rahmenbedingungen eines Kurses erlauben keine größeren Abweichungen. Ein fertiges Programm für alle bedeutet in der Realität, dass für inhaltliche oder methodische Alternativen kaum Platz ist, was die Interessen der Teilnehmenden und ihr bevorzugtes Lernverhalten einschränkt.

In einem Kurs sind Kooperationen nicht immer frei wählbar.

Häufig muss man sich in Arbeitskreisen mit Personen auseinandersetzen, mit denen man dies außerhalb des Kurses nicht tun würde (und das Ergebnis des Arbeitskreises ist dann auch entsprechend). Natürlich lässt sich argumentieren, dass dies eine gute Übung für demokratisches Verhalten sei und ethische Größe zeige...

Die Planung und Leitung von Kursen entspricht häufig einer ‚trivialen Maschinensteuerung‘.

Kurse werden im Allgemeinen von Anfang bis Ende durchgeplant. Für jeden Zeitpunkt wird schon vorher festgelegt, was geschehen soll. Da man aber stets mit gewissen Unwägbarkeiten zu tun hat, indem das Verhalten der Teilnehmenden und diverse Störquellen nicht vorausgesehen werden können, werden in den Kurs Rückkopplungsschleifen wie Blitzlichter, Diskussionen und Kleingruppenarbeit eingebaut. So können sich die Teilnehmenden ‚einbringen‘ und der Ablauf fährt sich nicht an einer zu starren Regelung fest.

Aus der Sicht der Steuerung entspricht dies einer Regelung, die eine gewisse Flexibilität und Schwankungsbreite zulässt, wobei die Abweichungen aber stets wieder auf den ‚Planungswert‘ eingeregelt werden. Nun sind aber Menschen im Sinne *Heinz von Foersters* keine ‚trivialen Maschinen‘ und damit prinzipiell nicht durchgehend steuerbar (*von Foerster / Pörksen; von Foerster*). Wenn also KursleiterInnen versuchen, ihre Gruppen in ein streng geregeltes Programm zu zwingen, stellt sich die Frage, ob dies nicht dem Wesen des Menschen widerspricht und tendenziell inhuman ist. (Das Gegenargument, dass die TeilnehmerInnen eines Kurses diesen gewöhnlich freiwillig gebucht haben und daher mit der Fremdsteuerung einverstanden sind, führt zur Überlegung, ob es gut ist, all das zu machen, womit andere einverstanden sind ...).

Ein Kurs ist eine vormoderne Form.

Dass etwas alt ist, heißt nicht, dass es nicht mehr brauchbar ist. Die Form des Kurses hat eine lange Tradition, sie hat sich bewährt und hat es immer wieder geschafft, Neuerungen wie gruppendynamische Konzepte oder neue Technologien zu integrieren.

Aber ein klassischer Kurs ist kein (post)modernes Gebilde. Während andere Disziplinen das Wechselspiel von Ordnung und Freiheit, von Planung und Unbestimmtheit radikal in ihre Disziplin integrierten, indem sie dem Zufall und der offenen Entwicklung eine geregelten Abläufen gleichwertige Rolle zumaßen (z.B.: in der Kunst *Duchamp (Holeczek; von Mengden)*; in der Musik *Cage*; in der Philosophie *Deleuze / Guattari (Stingelin)*; in der Naturwissenschaft die *Quantentheoretiker (Heisenberg)*), ist die Pädagogik, obgleich sie diese Entwicklungen inhaltlich thematisiert, in ihrer Form weitgehend davon unbeeinflusst geblieben.

In einem Kurs wird der Zufall nicht als gestalterisches Element eingesetzt, um den Denk- und Handlungsraum zu erweitern; der Zufall ist ein Störelement, das minimiert werden muss. In ähnlicher Weise wird ein Kurs „linear“ geplant, um Ab- und Seitenwege nicht ausufernd zu lassen. Formal gesehen entspricht ein Kurs einer Linie als Abfolge von Kurseinheiten oder einem Stamm mit Seitenzweigen, entsprechend dem einheitlichen Programm mit Plenumsitzungen und Arbeitsgruppen.

Ein Kurs hat keine rhizomatische Verlaufsstruktur (Rhizom = Wurzelwerk), die durch heterarchische Verhältnisse, multiple Zu- und Ausgänge, Äquivalenz von Relationen usw. charakterisiert ist:

Kurse sind meist reproduktive Veranstaltungen.

In einem Kurs werden Inhalte und Methoden vorgestellt, diskutiert, variiert und möglichst in die eigene Arbeit transferiert. Selten kommt es vor, dass Dinge neu erfunden und entwickelt werden. Kurse fördern eine reproduktive, konsumistische Grundhaltung.

Kurse sind auf Bekanntes fixiert.

Die Kursleitung kennt bereits den Inhalt, den die Teilnehmenden erstmals zu Gesicht und zu Gehör bekommen. Es wird nicht gemeinsam unbekanntes Terrain, das auch für die Leitung noch unerforscht ist, betreten.

Kursteilnehmende wollen ihre Erwartungen bestätigt sehen.

Kursteilnehmende kommen zur Veranstaltung mit einer ziemlich genauen Vorstellung, wie ein ‚guter‘ Kurs abzulaufen hat. Je nach Herkunft ist diese Erwartung verschieden. Klischeehaft formuliert: Wirtschaftsnahen Personen bevorzugen eine schnelle Abfolge von Input-Output; alternative Gruppen tendieren zu gemütlichem Meinungs austausch; LehrerInnen lieben praxisnahe Rezepte. Die Kursleitung kann auf beträchtliche Schwierigkeiten stoßen, wenn sie diesen Erwartungen nicht nachkommt. Sich danach zu richten bedeutet jedoch auch, sich mit der geringen Bereitschaft zu Neuem und Unerwarteten, zu Veränderungen und damit zu tiefergehenden Lernprozessen abzufinden.

Literatur

Cage, John:

Für die Vögel. Gespräche mit Daniel Charles; Merve, Berlin 1984

Deleuze, Gilles / Guattari, Felix:

Das Rhizom; Merve, Berlin 1977

Gendolla, Peter / Kamphusmann, Thomas (Hg.):

Die Künste des Zufalls; Suhrkamp, Frankfurt/Main 1999

Heisenberg, Werner:

Physik und Philosophie; Ullstein, Frankfurt/Main u. Berlin 1961

Holeczek, Bernhard / von Mengden, Lida:

Zufall als Prinzip: Spielwelt, Methode und System in der Kunst des 20. Jahrhunderts; Edition Braus, Heidelberg 1992

Müller, Kurt R. (Hg.):

Kurs- und Seminargestaltung; Beltz, Weinheim und Basel, 6. Aufl. 1995

von Foerster, Heinz / Pörksen, Bernhard:

Wahrheit ist die Erfindung eines Lügners (S. 54 ff); Carl-Auer-Systeme, Heidelberg 1998

von Foerster, Heinz:

Der Anfang von Himmel und Erde hat keinen Namen (S. 50-58); Döcker Verlag, Wien 1997; auch: Kulturverlag Kadmos, Berlin, 3. Aufl. 2002

Stingelin, Martin:

Das Netzwerk von Deleuze; Merve, Berlin 2000

Weidenmann, Bernd:

Erfolgreiche Kurse und Seminare; Beltz, Weinheim und Basel, 4. Aufl. 2001