



Blended Learning

Anstoß für innovative Unternehmenskonzepte?

Die Kombination von Präsenzveranstaltungen mit Phasen des E-Learning zählt mittlerweile zu den Standard-Angeboten für betriebliche Weiterbildungen. Die angebotenen Arrangements überschreiten jedoch selten den Kontext formeller Lernprozesse. Chancen zur Kompetenzentwicklung bleiben ungenutzt, wenn der Einsatz von E-Learning-Komponenten nicht auch auf eine Integration mit Momenten informellen Lernens und damit in den Prozess der Arbeit abzielt. Diese Integration kann den Aufbau ganzheitlicher und innovativer Unternehmenskonzepte anstoßen.

Problemfelder des E-Learning

Reine E-Learning-Lösungen führen nur in Ausnahmefällen zu den erwünschten Lernresultaten und zum Aufbau problemorientiert einsetzbarer Handlungskompetenzen. Erfolgskritische Hindernisse bestehen insbesondere in den Bereichen

- individuelle Lernkompetenz und -motivation,
- organisationale Strukturen für den Lernprozess,
- Dissemination, Praxistransfer und Nachhaltigkeit.

Auf individueller Ebene zeigt sich, dass scheinbar triviale technische Voraussetzungen nach wie vor die Verwendung von E-Learning-Umgebungen einschränken und behindern. Das gesamte Aktionspektrum einer Lernplattform erschließt sich dem Lerner keineswegs intuitiv „wie von selbst“, und diverse Sicherheitsvorkehrungen in Unternehmen (Firewalls) können den Funktionsumfang erheblich einschränken und z. B. Downloads, Chats oder den Zugriff auf Media-Sequenzen verunmöglichen (Grotlüschen 2003). Schwerer als die Tücken der Technik wiegt jedoch der Umstand, dass der E-Learner weitgehend isolierter Einzeller bleibt. Lernen ohne den Anstoß und das Feedback in sozialen Kontexten setzt eine extrem belastbare Lernmotivation und Lerndisziplin voraus, die im Regelfall nicht gegeben ist. Der fehlende soziale Austausch behindert zudem eine Lernweg- und Lernzielkontrolle durch den Lernenden. Entscheidende Fragen wie: Was kann ich bereits? Bin ich auf dem richtigen Lernweg? Passt mein Wissen zur angestrebten Kompetenz? bleiben offen.

Überkommene organisationale Strukturen und Abläufe führen bei der Implementierung arbeitsplatznaher Formen des E-Learning oft zur Zeit- und Tätigkeitskonkurrenz. Die versprochene „Zeitsouveränität“ bleibt ein Schlagwort, wenn die Organisation des Arbeitsprozesses oder das Arbeitsumfeld Lernen am Arbeitsplatz nur in engen, fremdbestimmten Zeiträumen oder außerhalb der Arbeitszeit ermöglichen. Mit Ausnahme von Modellprojekten, in denen diese Faktoren entsprechend mit eingebunden werden,

scheint dies jedoch eher die Regel als die Ausnahme darzustellen. Explizite Lernsequenzen erfordern auch bei starker Modularisierung ein Minimum an zusammenhängender Zeit, das in modernen, dicht gepackten Arbeitsprozessen meist nicht zur Verfügung steht. Daran können auch formelle Lernvereinbarungen, die ein gewisses Quantum von Arbeitszeit als Lernzeit definieren, wenig ändern, wenn der faktische Arbeitsablauf davon unberührt bleibt. Selbst wenn der Arbeitsablauf die für effizientes Lernen benötigten Zeitfenster eröffnet, ist das Problem damit noch nicht gelöst. Es muss auch sichergestellt sein, dass das Arbeitsumfeld die Nutzung der Lernzeiten nicht be- oder verhindert. Schon die fortgesetzte Arbeitstätigkeit von Kollegen stellt ein in der Praxis nicht zu unterschätzendes Hemmnis dar. Lernen in gemeinsamen Arbeitspausen führt in der Regel zu neuen Problemen. Zum einen ist nicht per se gewährleistet, dass eine Arbeitspause gleichbedeutend mit einem „ruhigen“ Lernumfeld ist. Zum Zweiten bedeutet das Lernen in Arbeitspausen, dass Unterbrechungen des Arbeitsprozesses nicht regenerativ genutzt werden können. Und drittens kann das Pausenlernen zu dem Paradoxon führen, dass für den Kompetenzerwerb wichtige informelle Lernprozesse („Smalltalk in der Kantine“) zugunsten der Abarbeitung expliziter Lernaufgaben versäumt werden.

Die Problematik des Transfers von Lernerfolgen in individuelle und betriebliche Handlungskompetenzen bleibt auch in didaktisch ausgearbeiteten, durch kollaborative Elemente unterstützten E-Learning-Angeboten offen. Kein noch so ambitioniertes E-Learning-Szenario kann sicherstellen, dass das Gelernte am Arbeitsplatz in konkrete Handlungskompetenzen umgesetzt wird. Auch wenn dies der Fall ist, bleibt fraglich, ob und inwiefern erweiterte individuelle Handlungskompetenzen für das Lernen der Organisation fruchtbar werden. Individuelle Lernerfolge verpuffen nur dann nicht, wenn das organisationale Umfeld deren Transformation in praktikables und praktiziertes Unternehmenswissen nachhaltig unterstützt. Arrangements für individuelle Lernprozesse können diesen Effekt, der im betrieblichen Lernen letztendlich das angestrebte Resultat markiert, nur bedingt unterstützen. Für die Sicherung von Lernresultaten kommt es auf eine Unternehmenskultur an, die individuelles Wissen und individuelle Kompetenz in Tagesabläufe integriert und damit sicherstellt, dass Weiterbildungsergebnisse nicht nur abstrakt in einer „Wissensdatenbank“ dokumentiert werden, sondern Eingang in die Arbeits- und Ablauforganisation finden.

Vom E- zum B-Learning

Die Kombination von E-Learning-Phasen mit Präsenzveranstal-



tungen – dazu zählen neben Seminaren auch Workshops und moderierte oder selbst organisierte Lernergruppen – kann eine Reihe, aber nicht alle der dargelegten Probleme beheben oder zumindest entschärfen.

Die besten Ergebnisse werden dabei auf individueller Ebene erwartet und in der Praxis auch erzielt. Das betrifft zunächst die Motivation der Lernenden. Theoretiker und Praktiker stimmen weitgehend darin überein, dass der reale soziale Kontakt vor und im Verlauf von E-Learning-Phasen durch virtuelle Arrangements bis hin zu Video-Konferenzen nur unzureichend substituiert werden kann. Als motivierend und den Lernprozess unterstützend werden von Lernenden mittelbar auch kognitive Komponenten empfunden, etwa klare Problemdefinitionen und, damit eng verbunden, Konzepte für begehbare Wege zum Erreichen handlungsrelevanter Lernziele. Auch technische Aspekte zählen dazu. Frustrationen über tatsächlich oder vermeintlich versagende Programme oder fehlende Features, die das Ausschöpfen der vorhandenen Lernmöglichkeiten verhindern, können bereits durch kurze vorgeschaltete Präsenzphasen weitgehend vermieden werden. Die Lernbetreuung in begleitenden Präsenzterminen erleichtert die Standortbestimmung auf dem Lernweg. Instrumente für diese Verortung sind z. B. der kritische Vergleich von Selbst- und Fremdeinschätzung oder die Überprüfung und Befestigung bereits erworbener Handlungskompetenzen an praktischen oder praxisnahen Anwendungsfällen.

Auch in Bezug auf die Transferproblematik kann Blended Learning Defizite reiner E-Learning-Szenarien vermeiden. Den einen Beitrag für den Praxistransfer leisten die dargestellten Funktionen der vorausgehenden und begleitenden Lernbetreuung und Lernerkommunikation, die den Lernprozess mit der praktisch angestrebten Handlungskompetenz und deren Betätigung vernetzen. Die Nachhaltigkeit des Transfers wird weiter verbessert, wenn die Lehr-Lern-Gemeinschaft auch nach Ende des eigentlichen Lernprozesses kollaboriert und die Lernergebnisse auf die konkreten Problemsituationen des betrieblichen Arbeitsalltags reflektiert. In solchen Arrangements wird der punktuelle Charakter von Lernen bereits in Richtung eines kontinuierlichen, auf die Integration in betriebliche Abläufe zielenden Prozesses überwunden. Dennoch kristallisiert sich in der Praxis heraus, dass nicht alle Transferbeschränkungen aufgehoben werden können. So bleiben auch bei intensiver Nachbereitung Austausch und Anwendung der Lernresultate in der Regel auf die ursprüngliche Lernergruppe beschränkt. Eine Dissemination erworbener Kompetenzen auf Unternehmensebene oder, weiterführend, in unternehmensübergreifende Netzwerke bedarf zusätzlicher Aktivitäten, die unter dem Stichwort „Wissensmanagement“ zusammengefasst werden können. Dieser Befund gewinnt noch an Schärfe, wenn ein für sich erfolgreicher Lernprozess mehr oder weniger weitreichende Änderungen in der Unternehmens- oder Ablauforganisation verlangt, um in der Gesamtorganisation wirksam werden zu können. Die Effizienz der betrieblichen Weiterbildung wird blockiert, wenn

an dieser Stelle keine Verzahnung mit Change- und Human-Resources-Management stattfindet. Auf den Punkt bringt diese Blockadegefahr die Aussage eines der im Rahmen des Projekts *mon-key* der bfz Bildungsforschung interviewten Personalverantwortlichen: „Wenn es Ihnen gelingt, die Methodenkompetenz eines Mitarbeiters aus so einem Unternehmen weiterzuentwickeln, dann produzieren Sie einen unzufriedenen Mitarbeiter, weil er erkennt: Das, was ich da mache, ich bin total eingeeengt. Das kann bis zu dem Punkt gehen, dass er sagt: Dann suche ich mir eben etwas anderes. Dann haben Sie den Mitarbeiter weiterentwickelt, aber vielleicht dem Unternehmen einen Bärenienst erwiesen.“

Am resistentesten gegenüber Blended-Learning-Konzepten erweist sich die Einbettung von Lernprozessen in vorhandene organisationale Strukturen. Eine umfassende Lernberatung – Problem- und Kompetenzbedarfsermittlung, Szenarienplanung unter Einbeziehung von Lernkandidaten, Personalentwicklung und Geschäftsleitung – kann zwar dazu beitragen, dass Unternehmen und Individuen über die Umfeld-Erfordernisse von E-Learning-Prozessen aufgeklärt werden und entsprechende Lernvereinbarungen treffen. In der praktischen Umsetzung zeigt sich jedoch, dass Konflikte zwischen arbeitsintegrierten Lernformen und Arbeitsanforderungen dadurch nicht wirklich gelöst werden können. Der „gute Wille“ aller Beteiligten scheint für das Ge- bzw. Misslingen solcher Vereinbarungen nur eine nachgeordnete Rolle zu spielen. Entscheidender macht sich der Faktor geltend, dass explizites Lernen per se eine unüberwindbare Differenz zum Prozess der Arbeit aufweist – die Ausnahme, dass die Arbeit selbst in expliziter Wissensarbeit besteht, bestätigt diese Regel.

Die „vierte Welle“ des E-Learning

Als Antwort auf die verbleibenden Defizite von Blended-Learning-Arrangements wird in jüngster Zeit „die vierte Welle des E-Learning“ (Sauter 2004, S. 24) diagnostiziert bzw. ausgerufen. Die Erkenntnis, dass Blended Learning mehr umfasst – oder zumindest mehr umfassen sollte und könnte – als eine didaktisch „geschickte“ Zusammenstellung von Präsenzterminen und E-Learning-Phasen, schlägt sich in neuen, ganzheitlich orientierten Lernkonzepten nieder, deren Fokus auf dem Umfeld individueller Weiterbildungsprozesse liegt: „Medienintegriertes Lernen und Arbeiten heißt eben insbesondere, dass die verschiedenen Lernmethoden, Lernformen und Lernmedien systematisch mit den Erfordernissen und Anforderungen des Arbeitsprozesses verknüpft werden.“ (Berg 2004, S. 19)

Ein vielversprechender Verknüpfungsweg führt über die Einbindung informeller Lernaktivitäten in explizite Arrangements (Reglin 2003; Reglin/Hölbling 2003, S. 40 ff.). Ausgangspunkt dieses Lernens *en passant* bilden Probleme, die im Arbeitsprozess auftreten. Die Lösung erfolgt mit Bordmitteln, so dass Konflikte zwischen Arbeit und Lernen vermieden werden können. „Good Practice“ in diesem Bereich stellt nur geringe Anforderungen an technische Infrastrukturen, sie gründet vor allem auf personalen und organisationalen Kompe-

tenzen zur Selbstorganisation von Lern- und Arbeitsprozessen, die nicht nur auf den Wissenserwerb, sondern auf Kulturen der *Wissenskommunikation* und letztendlich der unternehmensweiten Wissensanwendung abzielt.

Blended Learning bricht damit die Grenzen individueller betrieblicher Weiterbildung auf und erweitert sich in enger Verzahnung mit Wissensmanagement und organisationalem Lernen zu „Blended-Knowledge-Prozessen“ (Sauter 2004, S. 27). Die daran Beteiligten lassen sich nicht mehr mit der Rolle „Lerner“ als bloß Wissensbedürftige charakterisieren, sie agieren auch als Wissensträger und Wissensorganisatoren.

Perspektiven

Die umfassenden Erweiterungen des Blended-Learning-Begriffs führen in Summe dazu, dass hochkomplexe Konzepte für ganzheitliche Lernarrangements eine grundlegende Revision vorhandener Unternehmensstrukturen und -abläufe implizieren und damit von Seiten der Unternehmensverantwortlichen den Verdacht eines „lernidealistischen Overkills“ (Hölbling/Reglin 2004) auf sich ziehen. In der Tat werden solche Konzepte nur dann eine Chance auf Verwirklichung haben, wenn sie den primär ökonomischen Unternehmenszweck nicht aus den Augen verlieren: „Nicht jedes Lernen ist ökonomisch sinnvoll. Lernen ist in Unternehmen lediglich ein Instrument zur Lösung von betrieblichen Entwicklungsproblemen.“ (Hardwig u. a. 2004, S. 8) Es kann also nicht darum gehen, Organisationen sozusagen von den Desideraten des Blended Learning aus umfassend neu zu konstruieren, sondern darum, Individuen und Unternehmen ein Mittel an die Hand zu geben, das die kompetente Einleitung und Bewältigung von Innovationsprozessen effizienter als bisher unterstützt. Charakterisierungen wie „vollständig“, „ganzheitlich“ oder „umfassend“ werden nur dann keine modischen Phrasen bleiben, wenn sie sich auf die Identifizierung und Lösung konkreter *Problemsituationen* und nicht auf am Reißbrett konstruierte *Universalmodelle* beziehen. Gerade kleine und mittlere Unternehmen, die in Europa und in Deutschland über 90 Prozent des wirtschaftlichen Bestands bilden, reagieren sehr zurückhaltend auf von Dritten angebotene „Lösungen“, die vorhandene und über Jahrzehnte bewährte Strukturen und Abläufe *in toto* verwerfen und durch ein Patentrezept mit angeblicher Erfolgsgarantie ersetzen möchten.

Die derzeit tatsächlich angebotenen Blended-Learning-Lösungen sind von ganzheitlichen Arrangements im Sinne der „vierten Welle“ noch weit entfernt und beschränken sich zumeist auf hybride Szenarien für explizite Lernprozesse. Dieses „Timelag“ bietet die Chance, Fehler der vorhergehenden „Wellen“ zu vermeiden und bei der Ausarbeitung notwendiger Erweiterungskonzepte behutsam vorzugehen, statt wieder einmal ein neues Allheilmittel anzupreisen. In einem ersten Schritt ginge es darum, informelle Lernformen zu identifizieren und Kriterien für deren Integration in explizite Lernarrangements zu entwickeln. Bereits hier zeichnet sich ab,

dass angebots- und produktorientierte Standardlösungen stärker als bisher durch problemorientierte neue Lerndienstleistungen und tragfähige Geschäftsmodelle wenn schon nicht ersetzt, so doch ergänzt werden müssen. Absehbar ist auch, dass die Einbindung informeller Lernaktivitäten nicht *per se* mit aktuellen Standardisierungsbemühungen verträglich ist und neue Kriterien für die Modularisierung von Lernangeboten erforderlich machen wird.

Ein ganzheitliches Unternehmenskonzept, das die Triade von Arbeit, Wissen und Lernen zur individuellen und organisationalen Selbstlern- und Handlungskompetenz fortentwickelt, kann nicht als fertiges Modell am Anfang stehen, sondern wird für jedes konkrete Unternehmen erst als Vereinigung einer Menge von wohldefinierten „Inzellösungen“ Gestalt annehmen.

Literatur

Berg, W. v.: Jenseits bunter Bilder. In: *Kommune21*, 2/2004, S. 18 f.

Grotlüschen, A.: Widerständiges Lernen im Web – virtuell selbstbestimmt? Eine qualitative Studie über E-Learning in der beruflichen Erwachsenenbildung. *Internationale Hochschulschriften*, Bd. 417. Münster u. a. 2003

Hardwig, T. u. a.: Empirische Befunde zum Verhältnis von Know-how-Transfer und Kompetenzentwicklung. *QUEM-Materialien*, Nr. 56. Berlin 2004

Reglin, T.: Instrumente selbst organisierten Lernens. Was neue Medien leisten können. In: Loebe, H.; Severing, E. (Hrsg.): *eLearning für die betriebliche Praxis*. *Wirtschaft und Weiterbildung*, Band 30. Bielefeld 2003, S. 143-157

Reglin, T.; Hölbling, G.: Kompetenzentwicklung mit Neuen Medien? In: *Lernen im Netz und mit Multimedia*. *Vier Gutachten*. *QUEM-report*, Heft 80. Berlin 2003, S. 9-74

Reglin, T.; Hölbling, G.: *Computerlernen und Kompetenz*. Bielefeld 2004

Sauter, W.: Die vierte Welle des E-Learning. Individuelles Lernen und Wissensmanagement wachsen zusammen. In: *wissensmanagement*, 1/2004, S. 24-27

Dieser Artikel fasst Zwischenergebnisse und Perspektiven des Projekts HYALIT („Hybride Arrangements des Lernens mit modernen Informations- und Kommunikationstechnologien“) zusammen, das im Rahmen des Forschungs- und Entwicklungsprogramms „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ im Programmbeereich „Lernen im Netz und mit Multimedia“ vom f-bb (Nürnberg) durchgeführt wird. Basis der getroffenen Aussagen sind Experteninterviews mit verschiedenen Stakeholdern, eine qualitative Analyse des Angebots traditioneller und neuer Weiterbildungseinrichtungen in Sachen „Blended Learning“ sowie die Auswertung von wissenschaftlicher Literatur und Praxiserfahrungen.

Gerhart Hölbling