

Schriften zur Medienpädagogik 48

School's out?

Informelle und formelle Medienbildung

Sandra Aßmann
Dorothee M. Meister
Anja Pielsticker (Hrsg.)

Inhalt

Sandra Aßmann/Dorothee M. Meister/Anja Pielsticker	
School's out?	7
Informelle und formelle Medienbildung	

1. Theoretische Zugänge

Benjamin Jörissen	
Artikulationen	13
Bildung in und von medialen Architekturen	

Franz Josef Röhl	
Zum Spannungsverhältnis von organisierter Bildung und neuen Lernformen	29

Bardo Herzig/Sandra Aßmann	
Entgrenzung von Schule in der digitalen Welt	43

2. Handlungspraxis

Stephan Münte-Goussar	
(e)Portfolio – eine ambivalente Selbsttechnik	59

Ines Müller-Hansen	
Konzepte zur Vermittlung von Filmbildungsstandards in der Lehrerbildung	73

Martina Ide	
InteractiveWall	85
Eine körper- und raumbezogene Umgebung für informelles Lernen	

Sebastian Seitz	
Free and Open Schools	97
Wie freie und Open-Source-Software die Schule wandeln kann	

Jens Wiemken/Kristina Jonas/Marten Jonas
Hauptsache Action & MyVideoGame 105
Kontrastierung von informellen und formellen
Medienbildungsprojekten

Irmgard Rothkirch
Formell, informell – originell? 119
Bildungsarbeit im Heinz Nixdorf MuseumsForum

3. Internationale Perspektiven

Ida Pöttinger/Dorothee M. Meister
School's out? 135
Informal and formal media education –
an international perspective

Gianna Cappello
A glimpse at media education in Italy 137

Interview with Juana M. Sancho-Gil
Media education in Spain 145

Interview with Christian Swertz
Media education in Austria 151

Interview with Helen Manchester
Media education in the UK 157

Interview with Ola Erstad
Media education in Norway 163

Autorinnen und Autoren 167

Abbildungsnachweis 173

(e)Portfolio – eine ambivalente Selbsttechnik

Im Vorfeld des Workshops, in dessen Rahmen unter anderem der diesem Text zugrunde liegende Vortrag gehalten wurde, haben die OrganisatorInnen darüber nachgedacht, unter welcher Überschrift der Workshop laufen solle. Zur Auswahl standen: „ePortfolios in der Schule – Ausdruck der Individualisierung von Bildungswegen“ oder „Zwischen Individualisierung, Selbstbestimmung und Kompetenzentwicklung – ePortfolio in der Schule“ oder „Selbststeuerung und lebenslanges Lernen – ePortfolios als Ausdruck einer neuer Lernkultur“. Schließlich wurde der Workshop unter dem Titel „Individueller und kompetenzorientierter Unterricht auf der Basis von ePortfolios“ angekündigt.

Die möglichen Varianten, sich dem zu nähern, was oft schlicht als *Portfolio* bezeichnet wird, zeigen, dass es sich hierbei um ein vielschichtiges und weit verzweigtes Phänomen handelt. Es unterhält vielfältige Beziehungen zu denjenigen Leitideen, die aktuell in Erziehungswissenschaft, pädagogischer Praxis und nicht zuletzt seitens der Bildungspolitik breit diskutiert werden. Insbesondere das „zwischen“ in einem der Titel-Vorschläge deutet an, dass dabei keineswegs ausgemacht ist, was das Portfolio ist und wo es seinen Ort hat. Es scheint sich eher innerhalb eines umkämpften Feldes zu bewegen. Ebenso wie sich seine Verzweigungen weit über das gesamte Bildungswesen hin erstrecken, lässt es sich auch weit interpretieren. Der Portfolio-Diskurs wie auch dessen Praxis ist demzufolge gekennzeichnet von Ordnungsbemühungen, Umdeutungsversuchen, Übernahmestrategien und nicht zuletzt von Abgrenzungsbewegungen, die daran arbeiten, deutliche Demarkationslinien zu ziehen.

Im Folgenden soll auf diese Bewegungen, die Grenzziehungen und Übergänge, fokussiert werden. Entsprechend wurde hier ein in Bezug auf den besagten Workshop ganz eigener Titel gewählt. Das *(e)Portfolio* soll als eine ambivalente Selbsttechnik in den Blick geraten. Dazu werden drei typische Gegenüberstellungen erörtert, „zwischen“ deren Polen das Portfolio seinen Ort findet. Letztlich wird eine vierte, eigene Grenzlinie behauptet, allerdings mit der Absicht, alle vorhergehenden damit zu unterlaufen.

Zunächst liegt eine Unterscheidung nahe, die Portfolios, die mit Papier und Aktenordnern geführt werden, von jenen trennt, die digitale Technologien gebrauchen; also erstens: *Portfolio – ePortfolio*. Des weiteren

werden Portfolioaktivitäten, die an einer einzelnen Schule, von einzelnen Lehrkräften und bezogen auf ausgewählte Unterrichtseinheiten betrieben werden, selten im Zusammenhang mit solchen Portfolio-Initiativen thematisiert, die im Rahmen europaweiter Bildungspolitik nahe gelegt werden. Erstere grenzen sich zuweilen sogar explizit von letzteren ab; entsprechend zweitens: *Schule – Bildungsraum Europa*. Vor diesem Hintergrund wird oft ein basisdemokratischer, reformpädagogischer Impuls, der von der Portfolioarbeit ausgeht, von solchen Motiven unterschieden, die im Kontext neuer Formen bildungspolitischer Steuerung auftauchen. In kritischer Absicht werden letztere als neoliberal gekennzeichnet; demnach drittens: *Reformpädagogik – neoliberale Steuerung*.

Die hier entwickelte These zielt nun letztlich darauf ab, dass all diese Unterscheidungen wenig hilfreich und tatsächlich nicht zu halten sind. Es handelt sich weniger um klare Oppositionen, sondern vielmehr um Ambivalenzen oder vielleicht besser: Kippfiguren. Denn bei einer Ambivalenz geht es ja im Grunde um dieselbe Sache, die lediglich zu der einen oder anderen Seite hin ausschlagen kann. Bei den behaupteten Gegensätzen handelt es sich also nur um zwei Seiten derselben Medaille. Die Grenzen werden unscharf.

Eine Differenz soll allerdings aufrechterhalten werden: die zwischen *Gouvernementalität* und *Ästhetik der Existenz*, zwischen *Regierungstechnik* einerseits und *Lebenskunst* andererseits. Dabei müssen aber – wie zu zeigen sein wird – auch diese zweierlei Techniken beiderseits als *Selbsttechniken* begriffen werden, also ihrerseits als Ambivalenz. Diese Ambivalenz weiß aber von ihrem Status und liegt somit quer zu den übrigen Dichotomien. Dies erlaubt zumindest für einen Moment spezifische Unterscheidungen.

Portfolio – ePortfolio

Bezüglich traditioneller Portfolios, welche einige im Gegensatz zum ePortfolio schon augenzwinkernd als pPortfolios, also als Papier-Portfolios bezeichnen, kursiert insbesondere in der schulpädagogischen Diskussion regelmäßig die folgende, einschlägige und oft zitierte Definition:

„Ein Portfolio ist eine zielgerichtete Sammlung von Arbeiten, welche die individuellen Bemühungen, Fortschritte und Leistungen der Lernenden auf einem oder mehreren Gebieten zeigt. Die Sammlung muss die Beteiligung der Lernenden an der Auswahl der Inhalte, der Kriterien für die Auswahl, der Festlegung der Beurteilungskriterien sowie Hinweise auf die Selbstreflexion der Lernenden einschließen.“ (Häcker 2007: 127; vgl. Paulson/Paulson/Meyer 1991: 60)

Das digitale, das ePortfolio wird oft mit den Worten der Salzburg Research Forschungsgesellschaft charakterisiert – nämlich:

„E-Portfolio ist eine digitale Sammlung von ‚mit Geschick gemachten Arbeiten‘ (=lat. Artefakte) einer Person, die dadurch das Produkt [...] und den Prozess [...] ihrer Kompetenzentwicklung [...] dokumentieren und veranschaulichen möchte. Die betreffende Person hat die Auswahl der Artefakte selbstständig getroffen, und diese in Bezug auf das Lernziel selbst organisiert.“ (Hornung-Prähauser et al. 2007: 14)

Zwar werden im ersten Fall die Beteiligung an der Festlegung der Beurteilungskriterien, im zweiten eher die eigens hergestellten Artefakte und deren Bedeutung für die Kompetenzentwicklung betont. Im Kern geht es aber hier wie da darum, dass mittels des Portfolios *individuelle Lernbemühungen* und deren Fortschritt von den Lernenden kontinuierlich, eigenständig und insbesondere selbstreflexiv dokumentiert, veranschaulicht und gezeigt werden sollen.

Einig ist man sich auch in der Vorgehensweise bei dieser kom-



Abb. 1: Portfolio in einer Kindertagesstätte

Übersicht	Mein ePortfolio	Andere ePortfolios	Hilfe
▶ Matrix ▶ Dateien ▶ Ansichten			
	Schule & Studium	Beruf & Praktikum	Freizeit & Ehrenamt
Spezielles Fachwissen			
Allgemeine, fachübergreifende Kenntnisse			
Lern-/Arbeitsmethoden und Umgang mit Informationen			
Kooperation und Kommunikation			
Unternehmerische Kompetenzen			
Weitere Schlüsselkompetenzen			

Abb. 2: ePortfolio im Rahmen der Lernplattform StudIP der TU Hamburg-Harburg



Abb. 3: Vorgehensweise bei einem Portfolio nach Häcker (2007)

petenzorientierten Selbstthematisierung. So werden stets – unabhängig, ob von einem elektronischen oder papierbasierten Portfolio die Rede ist – die folgenden sechs Verfahrensschritte nahegelegt: *Context definition*, *Collection*, *Selection*, *Reflection*, *Projection* und *Presentation*.

Der erste Schritt – die *Context definition* – meint dabei eine Vereinbarung bzgl. der Rahmenbedingungen und des Ziels der Portfolioarbeit. Diese bestimmt alle weiteren Schritte. Der Grundmodus der Portfolioarbeit ist sodann das Sammeln – die *Collection*. Der didaktisch entscheidende Schritt ist der Übergang von der Phase des Sammelns zur Phase des Auswählens, also der Entscheidung darüber, was dauerhaft im Portfolio verbleibt und was nicht. In dieser *Selection* ist eine *Reflection* im Sinne einer Selbstbeobachtung bereits angelegt. Durch die Reflexion wird die individuelle Lernanstrengung vom Lernenden selbst hinterfragt und im Hinblick auf das selbst gesteckte Ziel bewertet. Die Lernbewegung wird nötigenfalls nachjustiert, d.h. auf das ggf. angepasste Ziel hin immer wieder neu entworfen. Diese *Projection*, die oft mit einer *Presentation*, also einer Zurschaustellung vor einem ausgewählten Publikum einhergeht, ist dabei im Grunde eine neue, angepasste *Context definition*. Der Portfolioprozess beginnt von vorn und beschreibt somit einen fortwährenden Kreislauf. Genauer handelt es sich um eine Spirale, denn der Neubeginn setzt stets auf einem höheren Niveau an als derjenige davor.

Ebenso wie die Verfahrensschritte des ePortfolios denen des Portfolios gleichen, gibt es bei dem Versuch, eine Taxonomie verschiedener Typen des ePortfolios zu erstellen, klare Bezüge zu ähnlichen vordigitalen Klassifizierungsversuchen. So haben beispielsweise Peter Baumgartner und seine MitarbeiterInnen versucht, eine Systematik für die Entwicklung von Im-

Die fünf wichtigsten Prozesse im Arbeiten mit ePortfolios



Abb. 4: Vorgehensweise bei einem ePortfolio nach Salzburg Research (vgl. Hilzensauer/Hornung 2006)

plementierungsstrategien von ePortfolios an Hochschule bereit zu stellen. Dabei haben sie sich darum bemüht, die im- oder explizit angewandten Unterscheidungskriterien vorangegangener, eher auf die Schule bezogener Klassifizierungen analoger Portfolios zu verarbeiten (vgl. Baumgartner/Himpsl 2011). Die von ihnen vor wenigen Jahren vorgeschlagene Unterscheidung von drei Grundtypen des Portfolios findet sich so z.B. fast identisch schon im Jahr 2000 bei Urban Lissmann (vgl. 2000). Dieser hatte angeregt, die Vielfalt der unterschiedlichen Portfoliotypen auf fünf Grundarten zu reduzieren, namentlich auf

1. das *Arbeitsportfolio* für die Reflexion des eigenen, individuellen Bildungsprozesses;
2. das *Beurteilungsportfolio*, welches eher die erfolgreiche Bewältigung formaler Anforderungen etwa gegenüber einer Lehrperson oder einer Institution aufzeigt;
3. das *Entwicklungsportfolio*, um Wachstum und Veränderung eines Lernenden über einen längeren Zeitraum verfolgen zu können;
4. das *Vorzeigepportfolio*, welches den Lernenden ermöglicht, ihre besten Arbeiten einem wertschätzenden Publikum zu präsentieren; und schließlich
5. das *Bewerbungsportfolio*, welches eben als Bewerbungsmappe, etwa in Form eines Kompetenzpasses dient.

Baumgartner wiederum unterscheidet zum einen das *Reflexions-* bzw. *Bildungsportfolio*, welchem als Untergattung das *Beurteilungsportfolio* zuzuordnen ist; zum anderen das *Entwicklungsportfolio*; und letztlich das *Präsentationsportfolio*, welches auch als *Bewerbungsportfolio* auftreten kann.

Es kann festgehalten werden: Das ePortfolio unterscheidet sich in seiner Grundkonzeption nicht vom Portfolio. ePortfolios knüpfen schlicht an die Überlegungen zum Portfolio an. Vorgehensvorschläge und Systematisierungen, aber ebenso didaktische und lerntheoretische Begründungen sowie grundlegende Begriffe liegen für den Portfolioansatz bereits vor. Diese müssen für das ePortfolio nicht neu bewegt werden. Das ePortfolio ist im Grunde nicht viel mehr als eine digitale Umsetzung des Portfoliogedankens, ein Medienwechsel, der sicherlich Veränderungen bewirkt, aber den Kern des Ansatzes und den Kontext, in dem er auftaucht, kaum berührt. Anstatt das Portfolio also entlang der angewandten – analogen oder digitalen – Technik zu unterscheiden, muss es selbst als eine Technik im Sinne eines bestimmten, systematischen Verfahrens, im Sinne einer spezifischen Rationalität begriffen werden.

Diese Verfahrensvernunft durchzieht den gesamten Bildungsbereich und alle seine Einrichtungen. Dennoch werden Portfolios oft entlang der institutionellen Grenzen unterschieden, innerhalb derer sie zum Einsatz kommen.

Schule – Bildungsraum Europa

Das Portfolio soll sich perspektivisch zu einem ständigen Bildungsbegleiter entwickeln, zu einem Bildungspass, der das *Lebenslange Lernen* aufzeichnet. In den Kindertagesstätten verbindet es sich mit der Dokumentationspflicht der Einrichtungen. Zunehmend sind aber auch die Kinder selber angehalten, sich an ihrer Selbst-Dokumentation zu beteiligen. Typisch dafür ist die an sie gerichtete Frage, ob etwa dieses Wasserfarbenbild – dieses *Artefakt* – besser gelungen ist als jenes und insbesondere besser als dasjenige davor (vgl. Schulen ans Netz e.V./Internet-ABC e.V. 2010). Gefragt wird schon hier nach *individuellen Kompetenzen* und deren Entwicklung: Schau her, wer ich bin und was ich schon kann!

Diese Frage wird von der Schule aufgegriffen, wenn es beispielsweise im *Rahmenkonzept für die Primarschule, Stadtteilschule und das sechsstufige Gymnasium* in Hamburg unter der Überschrift „Neue Lernkultur – Individualisierung“ heißt:

„Grundlage für die Gestaltung der Lernprozesse sind geeignete lerndiagnostische Verfahren, die zur Dokumentation der individuellen Kompetenzentwicklung um [...] Portfolios ergänzt werden. [...] In Lernvereinbarungen, einem Lernpass oder Lerntagebuch werden die jeweils nächsten Ziele und die Wege zu ihrer Erreichung festgehalten.“ (BSB 2009: 6)

Die Hochschule setzt diese Verfahren fort, konzentriert sich dabei aber verstärkt auf ePortfolios. Die Lehrerbildung ist der bevorzugte Ort, um das Portfolio im Studium zu implementieren. Die angehenden LehrerInnen sollen den Portfolio-Ansatz aus ihrer eigenen Ausbildung hinaus in die Schulen tragen, also selber mit ihren späteren SchülerInnen Portfolios führen, so dass diese dann wiederum ihr Portfolio im Wortsinne aus der Schule mitbringen, wenn sie in die Universitäten eintreten. So schließt sich der Kreis.

Das ePortfolio ist seinerseits mit dem *Web 2.0* im Geiste verbunden. ePortfolio Software ist entsprechend mit diversen Web 2.0-Technologien auch technisch-konkret verknüpft oder sogar mit diesen identisch, wenn z.B. *Blogs* oder *Wikis* direkt als ePortfolios eingesetzt werden (vgl. Petko 2012). Das Portfolio ist dann quasi nur noch das kontinuierlich upzudatende Deckblatt und Inhaltsverzeichnis, ggf. das Raster oder die *Matrix*, sowie der bevorzugte Zugangspunkt zu einer Sammlung von Dokumenten, die nicht mehr an einem physischen Ort versammelt, sondern in diversen Online-Anwendungen, also in einer verteilten Softwarearchitektur verstreut sind. So bietet etwa die Software *Mahara* eine Vielzahl der hierfür notwendigen Schnittstellen (vgl. <https://mahara.org>). Auch wird sich darum bemüht, einen gemeinsamen technischen Standard für den Datenaustausch zwischen verschiedenen ePortfolios und weiteren digitalen Diensten – insbesondere für das Personalwesen – zu etablieren. Eine solche Initiative wird z.B. vom Human Resources-XML Consortium betrieben (vgl. <http://www.hr-xml.org>).

Das ePortfolio wird so perspektivisch zu einem umfassenden digitalen *identity managment*, welches nicht nur Lern- und Bildungsprozesse sowie Bewerbungsverfahren abbildet und vereinfacht, sondern auch soziale Kontakte, Werthaltungen, Mobilitätsgewohnheiten sowie Freizeit- und Konsumverhalten bis hin zu Gesundheitsinformationen mit diesen und untereinander in Beziehung setzt (vgl. Graf 2009). Die jüngste Innovation von Facebook, die *Timeline*, bringt diese Entwicklungstendenz auf den Punkt. Alle in Facebook veröffentlichten Lebensäußerungen werden nunmehr in der Struktur eines mit der Geburt des individuellen Profil-Inhabers beginnenden Zeitstrahls dargestellt. Damit bietet Facebook im Grunde eine selbstständig organisierte und selbstreflexive Dokumentation einer individuellen (Bildungs-)Biografie – also ein Portfolio (vgl. Othmer/Weich 2012).

Die Entwicklung des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) stellt für diese umfassende Personen-Daten-Architektur einen einheitlichen bildungspolitischen Referenzraum bereit. Der EQS wird vor dem Hintergrund der Überzeugung entwickelt, dass die Investition in die allgemeine und berufliche Bildung ein zentraler Faktor für die Wettbewerbsfähigkeit der Europäischen Union sei, da das so erwirtschaftete „Humankapital“ nicht nur

deren „größten Schatz“ darstelle, sondern auch die maßgebliche Voraussetzung für „nachhaltiges Wachstum“ und Beschäftigung in der „Wissensgesellschaft“ (Europäischer Rat 2004: 4). Um dies zu gewährleisten, sei der Aufbau eines besseren Verständnisses zwischen den Akteuren der Bildung und den Arbeitgebern notwendig. Diesem Zweck dient der Qualifikationsrahmen, indem er eine einheitliche, national wie international anerkannte Auszeichnungssprache und ein Zertifizierungsverfahren etabliert, durch die jede Form von „Bildung“ als Ertrag einer *individuellen* Lernbemühung beschrieben, als ein auf eine Person *rückrechenbares Lernergebnis* gekennzeichnet, als eine dem Subjekt inne wohnende *Kompetenz* gemessen und mit anderen Lernergebnissen in Relation gesetzt werden kann – und zwar „von der Grund- und Schulbildung über das Niveau ungelernter Arbeiter zur Promotionsstufe oder dem Niveau erfahrener Fachkräfte [...], d.h. alle Formen formalen, nicht formalen und informellen Lernens“ (Europäische Kommission 2008: 4). Der Ort, an dem diese Kennzeichnung, Vermessung und Vergleichbarkeit stattfinden wird, ist das Portfolio.

Diese etwas geraffte Zusammenstellung verschiedener Orte, mit denen das Portfolio in Beziehung steht, möchte insbesondere eines deutlich machen: Alle Portfolioanwendungen, die auf den unterschiedlichen Stufen des Bildungswesens eingesetzt werden, sind bei aller Unterschiedlichkeit oft unmittelbar miteinander verknüpft, zumindest auf einen einheitlichen Rahmen bezogen oder teilen aber in jedem Fall die gleiche Rationalität. Wenn also beispielsweise Felix Winter, der seit Jahren voller Engagement für die Diversität des singulären Portfolio-Ausdrucks streitet, sich von vorfabrizierten, standardisierten Portfolios abgrenzt und sein skeptischer Blick dabei u.a. explizit auf das *Europäische Sprachenportfolio* fällt, welches ein Teil des Europass ist, der wiederum eine konkrete Umsetzung eines Portfolios im Sinne des EQRs darstellt (Winter 2008: 3; vgl. <http://www.europass-info.de>), dann muss man fragen, ob es ausreicht, Portfolios anhand ihres Grades an Strukturiertheit und des jeweiligen Bildungskontextes zu unterscheiden. Denn sie alle – vom Kindergarten bis zur Hochschule im Europäischen Bildungsraum – haben Teil an der gleichen Logik. Diese kulminiert in der Frage: Wer bin ich? Was kann ich? Welche Kompetenzen habe ich? Wie kann ich diese weiterentwickeln? Und wie kann ich sie so zeigen, dass ich andere von mir überzeuge?

Es ist eben diese zum einen auf das Können zielende – also kompetenzorientierte – und zum anderen auf das Subjekt bezogene – also individualisierte – Ausrichtung des Portfolios, die es als eine „Humanisierung“ der Lernkultur erscheinen lässt. Diese Ausrichtung macht es aber auch anschlussfähig an neoliberales Denken.

Reformpädagogik – neoliberale Steuerung

Die ebenso kompetenzbasierte und individualistische Semantik der Qualifikationsrahmen beschreiben Jan Maschelein und Maarten Simons wie folgt:

„Was auf diese Weise entsteht, ist eine (nationale, europäische) ‚Währung des Humankapitals‘ und in naher Zukunft wahrscheinlich eine ‚Zentralbank des Humankapitals‘, die über den Wechselkurs entscheiden wird. [...] Studierende ebenso wie andere Lernende können sich auf eine endlose solipsistische Reise der Kapitalisierung des Lebens freuen. Diese Reise, auf der man elektronische Portfolios und andere Humankapital-Portemonnaies mit sich führt, ist ein gleichermaßen hochmaterialistisches wie zunehmend virtuelles und spekulatives Unternehmen.“ (Maschelein/Simons 2010: 37)

Als neoliberal können diese neue Formen einer bildungspolitisch forcierten *Kapitalisierung des Selbst* schlicht deshalb bezeichnet werden, da sie auf Theorien neoliberaler Ökonomen zurück gehen – wie etwa Milton Friedman oder für die Theorie des Humankapitals noch wichtiger: Gary Becker.

Die – insbesondere schulpädagogischen – Portfolioprotagonisten hören dies nicht gern, denn sie stehen einer ökonomischen Vernunft traditionell eher kritisch gegenüber. Sie erkennen darin eher eine Korrumpierung einer schönen Idee (vgl. Bräuer 2006; Schwarz 2010). Sie verfolgen mit dem Portfolio-Ansatz nämlich eine emanzipatorische und reformpädagogische Idee. Prägnant bringt dies Ilse Brunner im Rahmen des oft zitierten *Handbuch Portfolioarbeit* auf den Punkt:

„Portfolioarbeit ist Ausdruck einer Philosophie, in der die Einzigartigkeit eines jeden Menschen hervorgehoben, die Vielfältigkeit menschlicher Begabungen wertgeschätzt, die Interessen der Lernenden berücksichtigt und die Bedeutung der Lernergebnisse für das Lebensprojekt jedes einzelnen erkennbar gemacht werden.“ (Brunner 2006: 73)

Doch trotz – oder gerade wegen – dieser Emphase und den sich darin ausdrückenden Idealen, Hoffnungen und Verheißungen einer subjektorientierten Reformpädagogik ist dieses Bekenntnis zur individuellen Einzigartigkeit vom neoliberalen Denken ununterscheidbar. Beide gehen vielmehr eine – vermeintlich – erstaunliche, vielleicht eine unheilvolle, vielleicht eine zwangsläufige Allianz miteinander ein.

Dies liegt nicht zuletzt am Gebrauch der Begriffe. Die Vorstellungen zu Selbststeuerung, Selbstorganisation, Selbstverantwortung, Selbstwirksam-

keit, Individualisierung, einzigartigen Talenten, wertvollen und zu schätzenden Potenzialen, authentischer Subjektivität und Kreativität befeuern nicht allein einen kritischen Diskurs, der sich gegen Fremdbestimmung, Standardisierung und Defizitorientierung richtet. Sie sind auch die wesentlichen Signifikanten einer neoliberalen Vernunft. Humankapital ist als ein Vermögen eines einzigartigen Individuums definiert, welches dieses Vermögen und damit sich selbst in eigener Verantwortung und möglichst kreativ bewirtschaften soll – namentlich als *Unternehmer seiner selbst*, dessen Kapital als Kompetenz ausgewiesen ist (vgl. Foucault 2004: 314).

Selbstverantwortung, Selbststeuerung und selbstgewisse Subjektivität verschmelzen so mit den großen Begriffen einer Kritischen Pädagogik, nämlich Freiheit, Autonomie und Mündigkeit. Und tatsächlich: Vielleicht waren diese Begriffe niemals kritisch und werden nun zu Recht und folgerichtig neoliberal vereinnahmt (vgl. Ricken 2006).

Fragwürdig ist deshalb, ob es ausreicht – wie es etwa Thomas Häcker wiederholt vorgeschlagen hat – *Selbstbestimmung* von *Selbststeuerung* abzugrenzen und vor diesem Hintergrund zu kritisieren, dass im Rahmen von Portfolioarbeit den Lernenden zwar der *operative Aspekt* ihres Lernens überantwortet werde, insofern sie nun über Tempo, Partner, Beurteilungskriterien, Methoden und Medien ihres Lernens entscheiden können, nicht aber der *inhaltlich-thematische Aspekt*, insofern sie weiterhin nicht die Ziele dieses Lernens selbst bestimmen können (Häcker 2007: 155). Auf diese fremd gesetzten Ziele hin sollen sie sich lediglich selbst steuern. Selbstbestimmung werde so halbiert. Fragwürdig ist, ob nicht auch das Subjekt der Selbstbestimmung immer schon ein Effekt jener Macht ist, die man versucht, genau von dessen Standpunkt aus zu kritisieren? Womöglich ist eher Ramón Reichert beizupflichten, wenn dieser im Hinblick auf das Web 2.0 und dessen *Techniken der Selbstthematizierung* – die Günter Burkhard als allgemeines Kennzeichen unserer postmodernen Moderne ausmacht – fragend bemerkt: Zumindest so viel „kann festgehalten werden, dass sich Begriffe wie etwa ‚Selbstbestimmung‘, ‚Selbständigkeit‘ und ‚Gleichberechtigung‘ von ihrem emanzipatorischen Kontext gelöst haben und heute als Versatzstücke kommerzieller Freiheitstechnologien konsumiert werden [...]. Aber unter welchen Bedingungen konnte es geschehen, dass die alternativen Begriffe der Kulturrevolution wie etwa Autonomie, Kreativität und Authentizität, die sich einst gegen die Leistungsgesellschaft richteten, heute zu Persönlichkeitsmerkmalen der Leistungselite innerhalb der kapitalistischen Gesellschaft geworden sind?“ (Reichert 2008: 40; vgl. Burkhardt 2006: 33)

Diese fragende Feststellung gründet nicht zuletzt auf den Arbeiten von Michel Foucault. Foucault hat seine *Genealogie der Gouvernementali-*

tät wiederum in weiten Teilen anhand einer Analyse neoliberaler Theorien verfolgt, also einer genauen Lektüre u.a. von Milton Friedman und Gary Becker. Er selber hat dieser neoliberalen Gouvernamentalität eine andere Form der Selbsttechnik entgegengestellt – nämlich eine *Lebenskunst*, eine *Ästhetik der Existenz*, die er in der Antike aufspürt.

Gouvernamentalität – Ästhetik der Existenz

Unter Gouvernamentalität versteht Foucault verschiedene Arten von Regierungstechniken, also *Künste des Regierens*. Regieren meint hier nicht lediglich politisches oder gar staatliches Handeln, sondern jegliche Art und Weise, andere Menschen dazu zu bewegen, etwas zu tun, von dem man will, das sie es tun. Jegliche Pädagogik ist damit eine Technik des Regierens.

Regierungstechniken sind zumeist Techniken, die auf der Macht beruhen, die die einen über die anderen ausüben – so wie es etwa im Verhältnis von Lehrern zu ihren Schülern der Fall ist. Diese Machttechniken sind aber zumeist mit solchen Techniken verbunden, die das Individuum auf sich selbst anwendet – um sich selbst dazu zu bringen, etwas zu tun, zu denken oder zu sein, was es ohne die Anwendung dieser Technik nicht täte, dächte oder wäre. Es geht also auch um solche Techniken, die bestimmen oder zumindest nahelegen, „was man mit sich selbst tun, welche Arbeit man an sich verrichten und wie man ‚Herrschaft über sich selbst‘ erlangen soll durch Aktivitäten, in denen man selbst zugleich Ziel, Handlungsfeld, Mittel und handelndes Subjekt ist“ (Foucault 2005: 259).

Foucault nennt diese Techniken *Selbsttechniken*. Regierungstechniken sind also – neben anderen Formen der Machtausübung – spezifische Selbsttechniken. Das Portfolio ist eine dieser Selbsttechniken.

Die Analyse der „Regierung“ und des „Regiert-Werdens“, also „die Frage: ‚Wie regiert man?‘“, stellt Foucault – so Markus Schroer – „von vornherein unter die Zielperspektive, ‚wie man denn nicht regiert wird‘, jedenfalls nicht ‚dermaßen‘“ (Schroer 1996: 145). Foucaults spätere Wendung auf die Analyse moralphilosophischer Texte der Antike sei „keine Abkehr von dieser Frage, sondern der Versuch ihrer Beantwortung“ (ebd.). Er unterscheidet nun *gouvernementale* – nicht zuletzt die neoliberalen – Selbsttechniken von jenen Selbsttechniken, für die er den Begriff der *Ästhetik der Existenz* reserviert. Diese Existenzkünste können Regierungstechniken aber nicht einfach ersetzen und an ihre Stelle treten. Die Existenzkünste treten den Regierungstechniken vielmehr entgegen. Die Lebenskünste zeigen sich aller erst in ihrem Widerstand, in ihrer Weigerung gegenüber den Regierungstechniken. Sie sind damit auch eine kämpferische Haltung des Selbst

gegenüber sich selbst, eine Kampfansage gegenüber der individualisierenden Macht, die einen zu dem gemacht hat, was man ist.

Dort, wo die Technik des Portfolios auf selbstbewusste Individualität und kompetente Selbstwirksamkeit abzielt, aber selbst noch dort, wo sie Selbstbestimmung und Autonomie im Sinn hat, produziert sie neoliberale – womöglich selbstherrliche, narzisstische, sozialdarwinistische – Selbstun-
ternehmer. Um eine wirkliche Differenz gegenüber einem gouvernementalen Kompetenz-Kapital-Bilanz-Instrument behaupten zu können, darf ein Portfolio kein „Ich-bin-ich-Buch“ (Keller 2012) sein, das die Artefakte versammelt, die zeigen, wer ich bin und wie sich dieses Ich entwickelt. Portfolios müssten Anders-Werden-Mappen sein, die all diejenigen mehr oder minder zufällig aufgelesenen Dinge versammeln, die dem Ich dabei hilfreich sein könnten, sich von sich selber zu lösen und ein anderer zu werden. Mit anderen Worten: Das Portfolio muss mit der Logik des Selbst brechen: Nicht das Selbst sollte aufgefordert sein, sich mittels des Portfolios in einer selbstreferenziellen Bewegung einzuholen, sich also zum Objekt der Selbstbeobachtung zu machen, um sich als selbstgewisses Subjekt in der Welt und gegenüber den anderen zu behaupten. Es sollte vielmehr von den Dingen der Welt, den Anderen sowie dem ganz Anderen in Beschlag genommen, ja verrückt werden. Foucault schreibt in Bezug auf die antike Selbsttechnik der hypomnemata, die man als die Technik des *über sich schreiben* – letztlich als ein Portfolio – bezeichnen kann:

„Das erforderliche, gültige und akzeptable Wissen für den Weisen und seinen Schüler besteht nicht in einem Wissen, das [...] das Selbst zum Gegenstand der Erkenntnis macht, sondern es ist ein Wissen, das sich auf die Dinge, auf die Welt, auf die Götter und die Menschen bezieht, dessen Wirkung und Funktion aber darin besteht, das Sein des Subjekts zu verändern. Diese Wahrheit muß das Subjekt in Mitleidenschaft ziehen.“ (Foucault 2004a: 305)

Literatur

Baumgartner, Peter/Himpsl, Klaus (2011): Implementierungsstrategien für ePortfolios an (österreichischen) Hochschulen. In: Meyer, Torsten/Mayrberger, Kerstin/Münste-Goussar, Stephan/Schwalbe, Christina (Hrsg.): Kontrolle und Selbstkontrolle. Zur Ambivalenz von ePortfolios in Bildungsprozessen. Wiesbaden: VS Verlag, 203-223.

Bräuer, Gerd (2006): Keine verordneten Hochglanzportfolios bitte! Die Korruption einer schönen Idee? In: Brunner, Ilse/Häcker, Thomas/Winter, Felix (Hrsg.):

- Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus der Schule und Lehrerbildung. Seelze: Kallmeyer, 257-261.
- Brunner, Ilse (2006): Stärken suchen und Talente fördern. Pädagogische Elemente einer neuen Lernkultur mit Portfolio. In: dies./Häcker, Thomas/Winter, Felix (Hrsg.): Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus der Schule und Lehrerbildung. Seelze: Kallmeyer, 73-78.
- BSB – Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburg (2009): Rahmenkonzepte für Primarschule, Stadtteilschule und das sechsstufige Gymnasium. Hamburg. Abrufbar unter: <http://www.hamburg.de/contentblob/1131284/data/rahmenkonzept.pdf> [Stand: 09.06.2013].
- Burkart, Günter (Hrsg.) (2006): Die Ausweitung der Bekenntniskultur – neue Formen der Selbstthematisierung? Wiesbaden: VS Verlag.
- Europäische Kommission (2008): Der europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. Abrufbar unter: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/eqf/brochexp_de.pdf [Stand: 09.06.2013].
- Europäischer Rat (2004): „Allgemeine und Berufliche Bildung 2010“ – Die Dringlichkeit von Reformen für den Erfolg der Lissabon-Strategie, Brüssel, 3. März. Abrufbar unter: http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/de/misc/79604.pdf [Stand: 09.06.2013].
- Foucault, Michel (2004): Geschichte der Gouvernementalität II. Die Geburt der Biopolitik. Vorlesung am Collège de France 1978-1979. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Foucault, Michel (2004a): Hermeneutik des Subjekts. Vorlesung am Collège de France (1981/82). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Foucault, Michel (2005): Subjektivität und Wahrheit. In: ders.: Schriften in vier Bänden. Dits et Ecrits. Band IV: 1980-1988. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, Nr. 304, 258-264.
- Graf, Stephan (2009): Identity Management und E-Portfolios. Boizenburg: wvh Hülsbusch.
- Häcker, Thomas (2007): Portfolio: ein Entwicklungsinstrument für selbstbestimmtes Lernen. Eine explorative Studie zur Arbeit mit Portfolios in der Sekundarstufe I. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Hilzensauer, Wolf/Hornung, Veronika (2006): ePortfolio. Methode und Werkzeug für kompetenzbasiertes Lernen. Salzburg Research. Abrufbar unter: http://eportfolio.salzburgresearch.at/images/stories/eportfolio_srfg.pdf [Stand: 30.11.2008].
- Hornung-Prähauser, Veronika/Geser, Guntram/Hilzensauer, Wolf/Schaffert, Sandra (2007): Didaktische, organisatorische und technologische Grundlagen von E-Portfolios und Analyse internationaler Beispiele und Erfahrungen mit E-Portfolio-Implementierungen an Hochschulen. Studie der Salzburg Research Forschungsgesellschaft im Auftrag des Forum Neue Medien in der Lehre Austria/fnm-austria. Abrufbar unter: http://www.fnm-austria.at/projekte/ePortfolio/Dateiablage/view/fnm-austria_ePortfolio_Studie_SRFG.pdf [Stand: 09.06.2012].