

Hochschuldidaktik als Organisationsentwicklung: Neue Medien als Katalysator einer anderen Sichtweise

Peter Baumgartner

Zu zitieren als: Baumgartner, Peter. 1998. Hochschuldidaktik als Organisationsentwicklung: Neue Medien als Katalysator einer anderen Sichtweise. In: *media@uni – multi.media? Entwicklung - Gestaltung - Evaluation neuer Medien*, hg von. Mechtild Hauff, 57– 62. Medien in der Wissenschaft 6. Münster: Waxmann.

Die nachfolgenden Beiträge umfassen eine große Spannweite unterschiedlicher Themen:

- *Karl Lewin* berichtet über eine Bestandsaufnahme mediengestützter Lehre an deutschen Hochschulen, die das HIS 1996 durchgeführt hat.
- *Reinhard Keil-Slawik* macht sich Gedanken über die Prinzipien lernförderliche Infrastrukturen, die sich nicht nur in Ausnahmesituationen und Pilotprojekten, sondern auch im ganz normalen Hochschulalltag praktisch bewähren können.
- *Lothar Grob* präsentiert Erfahrungen aus dem ergänzenden Einsatz neuer Medien in Präsenzveranstaltungen und wirft die Frage auf, wieweit die Qualität des Lehrbetriebs an Hochschulen durch multi- und hypermedial aufbereitete Lerngebiete gesteigert werden kann.
- *Ulrich Bernath und Helmut Fritsch* beschreiben und analysieren ihr netzbares internationales virtuelles Seminar, das sie zum Thema Fernlernen als Pilot durchführten und evaluierten. Und *Harald Fetzer* schließlich reflektiert die Odyssee, die sein Softwareentwicklungsprojekt „Phänomen der Zeit“ von der Idee bis zur erfolgreichen Realisierung absolvieren mußte.

1 Die Zeit einzelner, isolierter Pilotprojekte ist vorbei...

Es scheint, daß mit den angeführten Beiträgen ein Sammlung ganz unterschiedlicher Fragestellungen angeschnitten wird. Worin besteht der gemeinsame Nenner? Warum habe ich als verantwortlicher Organisator in diesem Teil des Kongresses so unterschiedliche Themen in eine gemeinsamen Programmschiene versammelt? Es scheint auf dem ersten Blick, daß es weder einen gemeinsamen inhaltlichen Bezugsrahmen, noch einen gemeinsamen Ausgangspunkt und schon gar nicht ein gemeinsames Methodenverständnis in diesen sehr unterschiedlichen Beiträgen gibt.

Doch ich glaube, daß dieser erste Anschein trügt. Ohne diese unterschiedlichen Ansätze und die damit verbundenen persönlichen Anliegen und Motivationen der

Autoren unter einem Kamm gewaltsam scheren zu müssen, meine ich, daß es eine tiefsitzende gemeinsame Problematik gibt. Und diese Thematik besteht *nicht* in dem allgemeinen – und damit letztlich leeren – Gemeinplatz „Qualität von Lehre und Lernen“, sondern in einer viel tiefer liegenden -wenn auch vielleicht noch nicht klar artikulierten, aber doch immer wieder aufscheinenden – Beunruhigung bzw. Unzufriedenheit mit der augenblicklichen Realität an unseren Hochschulen.

Neue Medien verlangen nicht nur die technische Gestaltung (neuer) Informations- und Kommunikationssysteme und auch nicht bloß eine neue Art der didaktischen Aufbereitung, die bedarfs- und anwendergerecht, lehr- und lern-innovativ ist. Neue Medien, so stellt sich immer deutlicher heraus, verlangen auch ein anderes Verständnis vom System Hochschule, seinen alltäglichen aber implizit wirkenden Restriktionen. Neue Medien, so möchte ich diese These formulieren, bringen mit aller Vehemenz und Deutlichkeit zum Ausdruck, daß unser Bildungssystem (nicht nur die Hochschulen) einem radikalen organisatorischen Wandel vollziehen sollte. Die Neuen Medien wirken quasi als ein Katalysator, der diese Organisationsentwicklung (OE) nicht nur einleitet, sondern auch immer deutlicher zu Bewußtsein bringt.

Worin bestehen nun diese durch die Neuen Medien in der Lehre hervorgerufenen Phänomene, die die Notwendigkeit für Umbruch und Wandel in unserem Hochschulsystem so deutlich machen? Ich meine hier die immer wieder konstatierte Tatsache, daß im Bereich der Neuen Medien einzelne isolierte Pilotprojekte die Hoffnung auf ihren Vorbildcharakter und damit einer gewünschten allgemeinen Verbreitung bzw. Durchsetzung neuer (technisch unterstützter) Lehransätze nicht erfüllt haben bzw. überhaupt nicht erfüllen können. In *allen* Beiträgen dieses Abschnitt wird diese Problem mehr oder minder deutlich angesprochen. (Ich werde im folgenden nicht nur versuchen diesen gemeinsamen Nenner herauszuarbeiten, sondern auch immer einen Schritt weiterzutreiben. Die daran anknüpfenden Schlußfolgerungen, die sich in den fragenden Überschriften artikulieren, müssen daher nicht immer notwendigerweise die Ansichten der referierten Autoren widerspiegeln):

2 Wie kann „akademische Portabilität“ umschifft werden?

Lewin konstatiert, daß die Initiative für Medienentwicklung aber auch des Medieneinsatzes zu 2/3 von einzelnen HochschullehrerInnen ausgeht und diese Abhängigkeit von einzelnen Personen weder Kontinuität noch Ausbreitung der Initiativen ermöglicht. Diese allgemein bekannte Erscheinung hat auch bereits zum zynischen Begriff der „akademischen Portabilität“ geführt. Mit dem berechtigtem

Hinweis der „Freiheit der Lehre“ wird der Einsatz der bereits von anderen ausgearbeiteten medial unterstützten Inhalten oftmals pauschal abgelehnt. Dieses bekannte Problem hat zur Förderung von instituts-, fächer-, fakultäts- und hochschulübergreifenden Medienprojekten geführt. Danach werden finanzielle Anreize an die Voraussetzung übergreifender Kooperationen gekoppelt. *So wichtig diese neue Orientierung ist, die auch langfristig das „lo nesome Cowboy“-Modell, d.h. die Idee des einzelkämpferischen Hochschullehrers obsolet macht, so kann dieses Anreizsystem das Portabilitätsproblem nicht wirklich lösen. Wie internationale Erfahrungen z. B. der „Computing Teaching Initiative“ (CTI) in Großbritannien gezeigt haben, kann zwar der Zusammenschluß einzelner Hochschullehrerinnen und/oder Institutionen kurzzeitig erreicht werden, er ist aber weiterhin von den darin konkret wirkenden Personen und ihrer sozialen Beziehungen abhängig. Wechseln die Personen (Berufung an andere Universität, Emeritierung etc.) so brechen auch die damit verknüpften institutionellen Kooperationen oftmals auseinander. Vielfach waren es ja sowieso nur (Zweck-)bündnisse, die durch die finanziellen Förderungsbedingungen forciert bzw. formal erzwungen worden sind.*

3 Konstruktion eigener Lehr- und Lernwelten bei gemeinsamer Infrastruktur?

Keil-Slawik nimmt gerade diese Problematik der geringen Übertragbarkeit multimedialer Lehr- und Lernsysteme zum Anlaß seiner Überlegungen. Er plädiert unter anderem für eine Trennung der technischen (multimedialen Infrastruktureinrichtungen) und der sozialen (Lehr- und Lern-) Probleme. Er verwendet dabei die Metapher: „Multimedia als Steinbruch des Lernens“, wo sich jeder aus der gemeinsamen Infrastruktur seine Bausteine des Lehrens und Lernens „heraussprengen“ kann. Jeder - so die einleuchtende Idee - baut sich aus dem gemeinsamen Ausgangsmaterial seine/ihre eigenen Lehr- und Lernwelten. Intendiert ist eine produktive Metapher, die zum Denken darüber anregt, worin denn nun diese gemeinsamen inhaltlichen Bausteine bestehen und für Keil-Slawik als Informatiker vor allem, welche informationstechnologische Infrastruktur wir brauchen, um sie - entsprechend unseren Bedürfnissen, unseres Methodenverständnisses und des damit verbundenen didaktischen Ansatzes - auch im Alltag einsetzbar zu machen.

Es mag dahingestellt sein, ob diese konkrete Metapher glücklich gewählt ist: Weder der gewaltsame Ausdruck („heraussprengen“) noch das entstehende geistige Bild („Steinwüste“, ökologischer Raubbau etc.) ist wahrscheinlich im Sinne von Keil-

Slawik. Für interessant halte ich jedoch die durch dieses Metapher angeregte Vorstellung, daß nicht jeder irgendwo, irgendwie, irgendwann und ohne Absprache mit anderen „Bauherrn“ etwas herausbrechen kann. Gerade auch ein Steinbruch erfordert eine gemeinsame Planung und Organisation und Sachkenntnis über die vorhandene Unter- bzw. Grundlage. Die Metapher lenkt das Bild auf das organisatorische Gesamtsystem, weg von den einzelnen Steinblöcken hin auf den gesamten Steinbruch.

4 Ist der vernetzte Computer eine Großtechnologie?

Mit diesen infrastrukturellen Bedingungen des Lehrsystem setzt sich auch Lothar *Grob* auseinander. Als Wirtschaftsinformatiker an der Massenuniversität Münster, die auch ich ein Semester leibhaftig erleben durfte, interessiert ihn vor allem die Frage, wie das Informations- und Kommunikationssystem an den Hochschulen gestaltet werden kann, damit eine effiziente Aufbau- und Ablauforganisation unterstützt werden kann. Er unterstreicht damit deutlich, daß es nicht um den einzelnen Computer, also um den Computer als Artefakt geht, sondern vielmehr um den Computer als (vernetztes) System.

Neben einer Metapher, wie sie oben diskutiert wurde, ist hier vielleicht eine vergleichende Analogie für unseren Zusammenhang produktiv. Norbert Elias hat einmal für das Auto deutlich herausgearbeitet, daß wir nicht bloß das einzelne „Ding“ betrachten dürfen. Autos könnten ihrer Funktion nicht nachkommen, wenn es nicht ein *Netz* von Straßen, Tankstellen, Reparaturwerkstätten gäbe. In diesem Sinne verhält sich das Auto wie eine Großtechnologie: Es schafft Veränderungen auf einer gesellschaftlichen Ebene, die nicht mehr rückgängig gemacht werden können (beginnend mit einem anderen individuellen Verhältnis von Raum und Zeit bis hin zu den nicht reversiblen ökologischen Auswirkungen). Auch die vernetzten neuen Lernmedien können vielleicht in diesem Sinne als eine Großtechnologie betrachtet werden, die irreversiblen Änderungen am Gesamtsystem (Gesellschaft und Bildungssystem) hervorrufen.

5 Revolution der Prüfungsdidaktik?

So exemplarisch und konkretionistisch der Aufsatz von Harald Fetzer auch ist, er kann und muß auch als implizite Kritik an unserem gesamten derzeitigen Ausbildungs- und Prüfungssystem gelesen werden. Innovative Ansätze - so legt sein Beitrag nahe - scheinen nur unter Vernachlässigung einer betriebswirtschaftlichen Kostenrechnung und mit monatelanger Selbstausschöpfung realisierbar.

These: Wenn wir unsere Ausbildung problemorientierter, praxisrelevanter und kritisch-reflektierter machen wollen, dann müssen wir uns von der Übermittlung von disziplinarem Faktenwissen im Stundentakt verabschieden. Wir brauchen größere Lehr- und Lerneinheiten, in denen interdisziplinär und kooperativ gearbeitet wird. Erfolgreich lassen sich solche Studienbedingungen jedoch nur umsetzen, wenn wir auch unsere Prüfungsdidaktik diesen Forderungen anpassen. Die individuelle Einzelprüfung, bei der wir die Reproduktion eines gelernten Lehrstoffes abfragen, ist als Dinosaurier in der gesellschaftlichen Evolution unseres Bildungssystems meiner Meinung nach zum Aussterben verurteilt. Zwar mag sie in der pragmatisierten Lehrnische unserer Hochschulen noch einige Zeit wundersame Blüten erleben, auf der Ebene der evolutionären Entwicklung unseres Gesellschaftssystems ist sie jedoch heute bereits längst überholt.

Zwischen Lehr- und Prüfungsdidaktik bedarf es einer Übereinstimmung: Es genügt nicht mehr, ganze Studiengänge inhaltlich zu erneuern, mit Sozialkompetenzen (interdisziplinäre Kooperation, medienunterstützter Teamarbeit usw. usw.) anzureichern, bei den harten Fakten, d. h. der Prüfung, jedoch alles beim Alten zu lassen. Auch wenn wir es hundertfach wiederholen: „Wir bilden für das Leben aus und nicht für die Schule!“, die alltäglichen Erfahrungen unserer Studierenden vermittelt ihnen ein ganz anderes Bild: Da muß ein Hindernisparcours durchlaufen werden, der ganz die Eigenheiten seiner Erbauer vermittelt und mit der „Realität da draußen“ nur sehr bedingt etwas zu tun hat...

6 Gestaltungsebene wechseln?

Bernath und Fritsch hingegen zeigen unter anderem, daß die neuen Medien auch „alte“ Formen des Lernen („witness learning“: Lernen als passive Anteilnahme an der Interaktion zwischen Lehrerin und Studentin) unter neuen Voraussetzungen wieder aktuell machen. Diese neuen Voraussetzungen erfordern allerdings neue inhaltliche Kompetenzen auf beiden Seiten der LehrLernbarriere: Den Umgang mit medial vermittelten sozialen Lehr- und Lernprozessen. Nicht zufällig stellen daher Bernath

und Fritsch die eigene professionelle Entwicklung von uns Hochschullehrerinnen in den Mittelpunkt ihrer Bemühungen!

In diesem Sinne ist ihr Pilotprojekt in zweifacher Hinsicht reflexiv:

- a) Neue Medien sind nicht revolutionär in dem Sinne, daß sie alles Bisherige was wir an Didaktik und Lernmethoden bisher gelernt und eingesetzt haben, einfach über Bord schleudern. Vielmehr werfen sie viele alte Fragen in einem neuen Zusammenhang wieder auf. In gewisser Weise läßt sich damit vielleicht eine Renaissance der manchmal bereits totgesagten „Hochschuldidaktik“ einläuten. Unter dem Gesichtspunkt der Neuen Medien läßt sich die Didaktik nicht mehr auf Fragen des Vortragsstils, der Rhetorik, des Tafelbilds, der Foliengestaltung etc. reduzieren. Nicht mehr die Vermittlungsstrategien, d. h. wie bringe ich einen Sachverhalt verständlich „hinüber“, stehen dann im Zentrum der Aufmerksamkeit, sondern es wird der Fokus notwendigerweise auf die Organisation der gesamten Veranstaltung, des gesamten Studiums gelenkt.
- b) Das erfordert natürlich einen Wechsel in der Ebene der Gestaltung. Der Blick darf nicht mehr auf den einzelnen Inhalt, auf die einzelne Lehrveranstaltung gelegt werden, sondern muß schwerpunktmäßig auf die Organisation des Studiums, ja auf das ganze Hochschulsystem gelenkt werden. Sondern z. B. eine hochschul- bzw. mediendidaktische Innovation keine Kür einzelner „Verrückter“ mehr sein, die wider besseres Wissen, quasi als eine Art Sendungsbewußtsein, sich freiwillig vermehrtem Arbeitsstreß, Risiko, Frustration und vielfach auch noch dem Spott der Kolleginnen aussetzen. Nach wie vor ist es leider noch so, daß das „still-und-leise-vor-sich-hin-habilitieren“ in der Karriereplanung sich stärker auswirkt als ständiges Engagement in der Lehre und neue didaktische Konzepte. (Ausgenommen vielleicht ist die Publikation einer didaktischen Neuerung, obwohl unter vorgehaltener Hand in der Szene gemunkelt wird, daß die darauf aufbauenden fachdidaktischen Professuren nur jene Leute anziehen, die in ihrem Fach inhaltlich bereits gescheitert sind...)

7 Eine Lanze für die Hochschuldidaktik brechen?

Auch wenn ich hier gegen meine eigene Profession spreche, möchte ich zusammenfassend festhalten: Solange Hochschullehrerinnen ihre Lehre als privaten Bereich ansehen, der keiner öffentlichen, systematischen und vor allem folgewirksamen Kritik ausgesetzt werden darf, solange ist und bleibt die Feedback-Schleife falsch justiert. Die neuen interaktiven und vernetzten Medien bieten hierzu

eine neue Chance der Abstimmung: Sie sind weder Ursache für eine geänderte Sichtweise (das sind unsere gesellschaftlichen und bildungspolitischen Probleme), noch stellen sie gar die Lösung dieser Probleme dar. Ich behaupte - so meine These daß sie schlicht und einfach eine Katalysatorfunktion erfüllen. Konkret heißt das: Die Neuen Medien beschleunigen einen gesellschaftlich angestoßenen Prozeß der Umorientierung in der Hochschuldidaktik: „Hochschuldidaktik als Organisationsentwicklung an den Hochschulen“. Trifft diese These zu, dann ist es wohl nicht übertrieben oder unpassend, wenn ich als Erziehungswissenschaftler – mit einem ganz wenig Schadenfreude, das sei durchaus zugegeben – eine berühmten Spruch variieren darf: „Die Hochschuldidaktik ist tot! – Es lebe die Hochschuldidaktik!“