

Claudia Bremer

eLearning als Hintertür der Hochschuldidaktik? oder: neue Chance der Teilnehmerzentrierung?

Der Titel ist nicht so zu verstehen, dass eLearning eine Hintertür ist, durch die die Hochschuldidaktik den Weg aus der Gestaltung der Lehre an Universitäten und Fachhochschulen hinaus findet und im Kontext von eLearning zugunsten technischer Interessen und Entwicklungen aufgegeben wird, sondern ganz im Gegenteil: er bezeichnet den durch eLearning vorgezeichneten Weg der Hochschuldidaktik in die Hochschulen hinein.

Teilnehmerzentrierung fand in den Anfängen des eLearning überall dort Eingang, wo die einfache Übertragung tradierter Lehrformen wie Vorlesungen und Vorträgen ins Netz nicht funktionierte und einer Individualisierung des Lernens Raum gegeben wurde. So konnten schon anhand von Lernprogrammen auf CDs individuelle Lernpfade, zeitliche und räumliche Präferenzen, verschiedene Lernstile¹, Präferenzen hinsichtlich der Codierung von Informationen (Multicodierung – alternative Darstellungsmöglichkeiten) und der Bereitstellung hinsichtlich verschiedener Sinneskanäle (Multimodalität)² berücksichtigt werden. Dies führt auch in der Lern-/Lehrforschung rund um online Lernen zu einer intensiven Betrachtung der Lernenden sowie zu deren vermehrter Berücksichtigung bei der Planung netzbasierter Veranstaltungen – gerade weil die oft mit hohem Ressourcenaufwand betriebenen, netzbasierten Lehrveranstaltung ohne eine ausreichende Betrachtung des Lernenden zum Scheitern verurteilt sind! Neben der Adaptivität von Lernumgebungen stand im Rahmen der Diskussion um den *selbstorganisierten Lernenden* zunehmend die Adaptierbarkeit³ von solchen Umgebungen im Vordergrund – wobei gleichzeitig die *Fähigkeit zum online Lernen* als zentraler Erfolgsfaktor herausgearbeitet wurde.

Doch nach anfänglicher technikzentrierter Euphorie hinsichtlich neuer Gestaltungsräume netzbasierter Mensch-Maschine-Interaktionen machte eine Ernüchterung Platz, die der Einsicht Raum gab, dass technische Finessen alleine nicht genügen, Menschen zur Nutzung

¹ BREMER, C.: „Virtuelles Lernen in Gruppen: Rollenspiele und Online- Diskussionen und die Bedeutung von Lerntypen“. In: Scheuermann, F. (Hrsg.): *Campus 2000. Lernen in neuen Organisationsformen*. Münster 2000. S. 135-148.

² WEIDENMANN, Bernd: „Multicodierung und Multimodalität im Lernprozess“. In: Issing, L. J. und Klimsa, P.: *Information und Lernen mit Multimedia*. 2. Auflage. Weinheim 1997. S. 65-84.

³ BRUNS, Beate und GAJEWSKI, Petra: *Multimediales Lernen im Netz*. Berlin, Heidelberg 2000. S. 7, 22, 25.

netzbasierter Lehrveranstaltungen zu motivieren.⁴ Abbruchquoten, in der Höhe aus dem Fernstudium bekannt, zeigten, dass sich rein netzbasierte Veranstaltungen nur unter bestimmten Bedingungen zum Wissenserwerb eignen: entweder ist die intrinsische Motivation der Teilnehmenden ausreichend groß, um sich einen kompletten online Kurs eigenständig zu erarbeiten, oder die extrinsische Motivation durch den am Ende stehenden Zertifikatserwerb genügt den Lernenden, den nötigen Antrieb für die Erschließung einer weiteren Lerneinheit zu finden⁵. In der Folge entstanden Ansätze, sich durch die kooperativen und kommunikativen Nutzungsszenarien im Kontext des Einsatzes der Neuen Medien den Faktor „Mensch“ und die damit verbundenen sozialen Prozesse zwischen Lernenden und Lehrenden und direkt zwischen den Lernenden zu Nutze zu machen.⁶ Teletutorielle Betreuungskonzepte⁷ schossen aus dem Boden die bis hin zu einer beobachtbaren Professionalisierung des Berufsprofils „Teletutor/in“ reichen.⁸ Eine andere Variante, den Faktor „Mensch“ in die soziale Einsamkeit des online Lernenden zu bringen, ist die Gestaltung von Gruppenprozessen, die die Teilnehmenden zu netzbasierter Kooperation und Kommunikation motivierten.⁹ Gleichzeitig heben Gruppenprozesse zum Teil den mit einem Fernstudium und dem online Lernen verbundenen Vorteil der zeitlichen Flexibilisierung und Individualisierung des Studiums auf. Dies zeigt sich auch häufig in dem Widerstand, der dieser Lernform – zumindest in der Erwachsenenbildung - entgegengestellt wird. Doch ist die online Kooperation - bei geeigneter Gestaltung der Gruppenaufgaben und des Gruppenprozesses - für den sozial verhandelten Wissenserwerb unabdinglich und trägt gerade

⁴ SCHWEIZER, Karin, PAECHTER, Manuela und WEIDENMANN; Bernd: „Der Einsatz tutorieller Handlungen in virtuellen Lernumgebungen“. In: Scheuermann, F. (Hrsg.): *Campus 2000. Lernen in neuen Organisationsformen*. Münster 2000. S. 355 - 364. Hier: S. 255.

⁵ Daneben bestehen Ansätze des „Learning on demand“, in dem kleinere abgeschlossene Lerneinheiten angeboten werden, die einem direkt erforderlichen Wissenserwerb dienen, um dann zeitnah in einer Handlung umgesetzt zu werden. Beispiele sind Anleitungen zum Ausfüllen von Formularen, kleinere Kurseinheiten für Präsentationstechniken, EDV-Anwendungen und in den Kundenberatung usw.. Hier ist bei den Lernenden der motivationale Faktor hoch, sich direkt in Bezug auf eine zeitnahe Handlung die erforderlichen Kompetenzen über kleinere online Lerneinheiten zu erwerben.

⁶ Hierzu existieren zahlreiche Schriften. Beispiele sind BRUNS, Beate und GAJEWSKI, Petra: *Multimediales Lernen im Netz*. Berlin, Heidelberg 2000. Hier S. 24. Und: ARNOLD, Patricia, KILIAN; Lars und THILLOSEN, Anne: „So lonely?“ Online Betreuung als kritische Erfolgsbedingung beim telematischen Lernen“. In: Scheuermann, F. (Hrsg.): *Campus 2000. Lernen in neuen Organisationsformen*. Münster, 2000. S. 334 -344.

⁷ MÜNDEMANN, Friedhelm: „TeleCoaches: Aufgaben, Ausbildung“. In: Scheuermann, F. (Hrsg.): *Campus 2000. Lernen in neuen Organisationsformen*. Münster, 2000. S. 411-412.

⁸ RAUTENSTRAUCH, Christina: *Teletutoren – Qualifizierungsmerkmale einer neu entstehenden Profession*. Bielefeld 2001. Dieser Aspekt schlug sich auch in zahlreichen kommerziellen Qualifizierungsangeboten in diesem Sektor nieder. Beispiele sind das Angebot „tele-Tutor-Training „, der Teleakademie Furtfangen, die Teletutor- und Telecoachausbildung der Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk und die vielen Angebote im Rahmen des Webkollegs NRW. Zu bemängeln ist an diese Stellen, dass eine vergleichbare Qualifizierung hochschulinterner Träger von – auch kommerziellen eLearning Angeboten – noch zu wünschen ist. So finden an vielen Hochschulen im Rahmen netzbasierter BA/MA und MBA Angebote leider nur geringe bis keine Qualifizierung der Lehrenden hinsichtlich professioneller online Betreuung der Lernenden statt.

⁹ HINZE, Udo: *Computergestütztes kooperatives Lernen*. Münster 2004.

in erheblichem Maße zur Motivation der Teilnehmenden bei. In der rein netzbasierten Weiterbildung sind einige Anbieter sogar dazu übergegangen, durch synchrone Events den Zusammenhalt der Gruppe zu stärken. Darüberhinaus ermöglicht eine – auch von konkreten Gruppenaufgaben unabhängige - generelle Taktung der Lernaufgaben überhaupt erst die Kommunikation zwischen den Lernenden über den Lerninhalt (z.B. plenar in einem Forum).

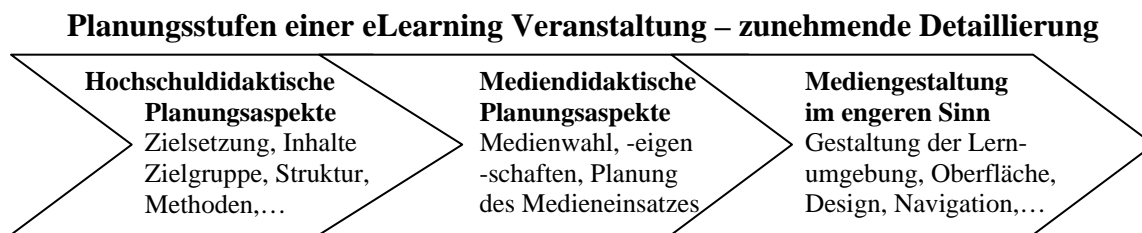
Wo findet nun die Hochschuldidaktik ihr Betätigungsfeld im Rahmen des netzbasierten Lehrens und Lernens? Gerade die Probleme der anfänglichen Technikzentriertheit des eLearnings haben ein Bewusstsein für die didaktischen Aspekte bei der Gestaltung solcher Veranstaltungen geschaffen. Auch der Umstand, dass eine netzbasierte Lehrveranstaltung weitaus frühzeitiger geplant werden muss, da eine spontane Anpassung des Lehr-/Lernprozesses – wie oft in Präsenzsitzungen üblich - nicht mehr so leicht möglich ist, förderten die detaillierte didaktische Planung des Lehr-/Lernprozesses.¹⁰ Daher steht nach anfänglich eher technikorientierten Qualifizierungsangeboten zur Nutzung verschiedener Lehr-/Lernmedien zunehmend die didaktische Gestaltung von netzbasierten Lehr- und Lernprozessen im Vordergrund entsprechender hochschuldidaktischer Angebote. Aus *Didaktik meets Technik* wurde dann *Didaktik drives Technik*, was letztendlich bedeutet, dass Ausgangspunkt der Planung das didaktische Konzept einer Veranstaltung ist, das *didaktische Grundgerüst*, dem die technischen Entscheidungen folgen. Das bedeutet, dem didaktischen Konzept folgen Entscheidungen zur Frage, *welche* Medien eingesetzt werden. Darüberhinaus bildete sich in den letzten Jahren neben der lange fokussierten Mediendidaktik¹¹ eine (*Hochschul*)*Didaktik des eLearning*¹² heraus, die nicht nur den Medieneinsatz betrachtet, sondern sich der Gestaltung kompletter Lehr-Lernprozesse widmet und dabei auch vor allem das Zusammenspiel der online Phasen mit Präsenzphasen als wesentlichen Gestaltungsaspekt behandelt und sich Fragen der curricularen Verankerung und der Rahmenbedingungen stellt.¹³

¹⁰ Vgl. Ansätze zur Definition zum Einsatz Neuer Medien erforderlichen Kompetenzen bei Hochschullehrenden und anderen Zielgruppen, aus denen letztendlich Qualifizierungsansätze abgeleitet werden können: ALBRECHT, Rainer: „Kompetenzentwicklungsstrategien für Hochschulen – Was Lehrende wirklich wissen müssen“. In: Bachmann, G., Haefeli, O. und Kindt, M. (Hrsg.): *Campus 2002: Die virtuelle Hochschule in der Konsolidierungsphase*. Münster 2002. S. 143–156. BREMER, Claudia: „Qualifizierung zum eProf? Medienkompetenz für Hochschullehrende und Qualifizierungsstrategien an Hochschulen“. In: Bachmann, G., Haefeli, O. und Kindt, M. (Hrsg.): *Campus 2002: Die virtuelle Hochschule in der Konsolidierungsphase*. Münster 2002. S. 123 - 136. Sowie BREMER, Claudia: „Hochschullehre und Neue Medien. Medienkompetenz und Qualifizierungsstrategien für Hochschullehrende“. In Welbers, U. (Hrsg.): *Hochschuldidaktische Aus- und Weiterbildung*. Gütersloh 2003. S. 323–345.

¹¹ KERRES, Michael: *Multimediale und telemediale Lernumgebungen*. 2. Aufl., München, Wien 2001. S. 27.

¹² RINN, Ulrike und MEISTER, Dorothee M. (Hrsg.): *Didaktik und Neue Medien*. Münster 2004.

¹³ BREMER, Claudia: „Medienkompetenz von Hochschullehrenden im Kontext von Mediengestaltung und dem Erstellungsprozess netzgestützter Lehre“. In: RINN, Ulrike und MEISTER, Dorothee M. (Hrsg.): *Didaktik und Neue Medien*. Münster 2004. S. 197-214.



Was bedeutet dies in der Konsequenz für die hochschuldidaktische Beratung und Qualifizierung von Lehrenden? Zumindest erfordert dies in erster Line eine hochschuldidaktische Grundqualifikation, die zunehmend Eingang in eLearning-Workshops findet. Gleichzeitig wird Lehrenden im Kontext von eLearning oft erst ihr Bedarf einer grundlegenden hochschuldidaktischen Qualifikation bewusst.¹⁴ Und der nächste Schritt? Den vollzieht beispielsweise die - in vielen Bereichen hier innovativ wirkende – Universität Basel: durch Auflösung des spezialisierten Bereichs ‚eLearning‘ und Integration dieser Aufgaben in das *Ressort Lehre* wurden die speziellen hochschuldidaktischen Fragestellungen des eLearning zum Bestandteil der allgemeinen hochschuldidaktischen Qualifizierung – was sich bis in die grundlegenden Kurse für Dozierende niederschlägt: alle Fragen der Lehr-/Lerngestaltung werden auch unter dem Licht des Potentials des eLearnings beleuchtet.¹⁵

Vielleicht ist dies ein Weg, der dem eLearning generell gilt: eLearning wird dann als ein „Instrument“ unter vielen zur Verbesserung der Lehre und begleitender organisatorischer Erneuerungsprozesse innerhalb der Hochschule betrachtet. Dies würde sich langfristig auch in hochschulinternen und hochschulübergreifenden Förderungen von Maßnahmen zur Verbesserung der Lehre niederschlagen: Statt spezieller ‚eLearning Töpfe‘ gäbe es in Zukunft nur noch allgemeine Finanzierungsmaßnahmen zur Verbesserung der Lehre, in denen der Einsatz Neuer Medien nur eins der vielen zur Verfügung stehenden Instrumenten darstellt.

Doch bis es dahin scheint eLearning noch ein *Pflänzchen* zu sein, das besonderer Förderung, Initialzündung, Finanzierungs- und Qualifizierungsmaßnahmen bedarf – eine Eigenschaft, die viele, anfänglich als Innovation wahrgenommene Entwicklungen betrifft. Sie sind dann erfolgreich implementiert, wenn sie in den allgemeinen Hochschulalltag integriert sind und in der Lehre als eine von vielen optionalen Wahlmöglichkeiten bereitstehen und zum

¹⁴ An der Heimuniversität der Autorin steigerte der in sogenannten eLearning Workshops entdeckte Bedarf nach hochschuldidaktischer Qualifikation die Nachfrage von Lehrenden nach reinen Hochschuldidaktikangeboten.

¹⁵ BACHMANN, Gudrun und DITTLER, Martina: „Integration von E-Learning in die Hochschule: Umsetzung einer gesamtuniversitären Strategie an der Universität Basel“. In: Bremer, C. und Kohl, K. E. (Hrsg.): *E-Learning Strategien und E-Learning Kompetenzen an Hochschulen*. Bielefeld 2004. S. 47 – 60.

selbstverständlichen Instrument zur Gestaltung und Verbesserung der Lehre werden:
eLearning als Selbstverständlichkeit!

Das bedeutet langfristig, dass Hochschullehrende das Potential von eLearning erkennen und einschätzen können und als Teil ihrer hochschuldidaktischen Qualifizierung kennen lernen. Bis dahin stehen der Hochschuldidaktik in diesem Feld noch viele Herausforderungen bevor: zunehmend werden Fragen der Personal- und Organisationsentwicklung relevant wie auch die hochschuldidaktische Umsetzung von Ergebnissen der Lehr-/Lernforschung zu Fragen der Gestaltung mediengestützter Lernumgebungen, der Zusammensetzung von online Gruppen, der Gestaltung von online Kooperationsprozessen, der geeigneten Betreuungsmethoden usw..

Literatur:

ALBRECHT, Rainer: „Kompetenzentwicklungsstrategien für Hochschulen – Was Lehrende wirklich wissen müssen“. In: Bachmann, G., Haefeli, O. und Kindt, M. (Hrsg.): *Campus 2002: Die virtuelle Hochschule in der Konsolidierungsphase*. Münster 2002. S. 143–156.

ARNOLD, Patricia, KILIAN; Lars und THILLOSEN, Anne: „'So lonely?' Online Betreuung als kritische Erfolgsbedingung beim telematischen Lernen“. In: Scheuermann, F. (Hrsg.): *Campus 2000. Lernen in neuen Organisationsformen*. Münster 2000. S. 334-344.

BACHMANN, Gudrun und DITTLER, Martina: „Integration von E-Learning in die Hochschule: Umsetzung einer gesamtuniversitären Strategie an der Universität Basel“. In: Bremer, C. und Kohl, K. E. (Hrsg.): *E-Learning Strategien und E-Learning Kompetenzen an Hochschulen*. Bielefeld 2004. S. 47-60.

BREMER, Claudia.: „Virtuelles Lernen in Gruppen: Rollenspiele und Online- Diskussionen und die Bedeutung von Lerntypen“. In: Scheuermann, F. (Hrsg.): *Campus 2000. Lernen in neuen Organisationsformen*. Münster, 2000. S. 135 – 148.

BREMER, Claudia: „Qualifizierung zum eProf? Medienkompetenz für Hochschullehrende und Qualifizierungsstrategien an Hochschulen“. In: Bachmann, G., Haefeli, O. und Kindt, M. (Hrsg.): *Campus 2002: Die virtuelle Hochschule in der Konsolidierungsphase*. Münster 2002. S. 123-136.

BREMER, Claudia: „Hochschullehre und Neue Medien. Medienkompetenz und Qualifizierungsstrategien für Hochschullehrende“. In: Welbers, U. (Hrsg.): *Hochschuldidaktische Aus- und Weiterbildung*. Gütersloh 2003. S. 323–345.

BREMER, Claudia: „Medienkompetenz von Hochschullehrenden im Kontext von Mediengestaltung und dem Erstellungsprozess netzgestützter Lehre“. In: RINN, Ulrike und MEISTER, Dorothee M. (Hrsg.): *Didaktik und Neue Medien*. Münster 2004. S. 197-214.

BRUNS, Beate und GAJEWSKI, Petra: *Multimediales Lernen im Netz*. Berlin, Heidelberg 2000. Hier S. 24.

HINZE, Udo: *Computergestütztes kooperatives Lernen*. Münster 2004.

KERRES, Michael: *Multimediale und telemediale Lernumgebungen*. 2. überarb. Aufl. München, Wien 2001.

MÜNDEMANN, Friedhelm: „TeleCoaches: Aufgaben, Ausbildung“. In: Scheuermann, F. (Hrsg.): *Campus 2000. Lernen in neuen Organisationsformen*. Münster, 2000. S. 411 – 412. RINN, Ulrike und MEISTER, Dorothee M. (Hrsg.): *Didaktik und Neue Medien*. Münster 2004.

RAUTENSTRAUCH, Christina: *Teletutoren – Qualifizierungsmerkmale einer neu entstehenden Profession*. Bielefeld 2001.

SCHWEIZER, Karin, PAECHTER, Manuela und WEIDENMANN; Bernd: „Der Einsatz tutorieller Handlungen in virtuellen Lernumgebungen“. In: Scheuermann, F. (Hrsg.): *Campus 2000. Lernen in neuen Organisationsformen*. Münster, 2000. S. 355-364

WEIDENMANN, Bernd: „Multimedialität und Multimodalität im Lernprozess“. In: Issing, L. J. und Klimsa, P.: *Information und Lernen mit Multimedia*. 2. Auflage. Weinheim 1997. S. 65-84.