

Thesenpapier

Präambel

Die folgenden Thesen und Stellungnahmen zum Positionspapier des Wissenschaftsrats zu Strategien für die Lehre vom 28. April 2017 sind im Rahmen der Jahrestagung des Netzwerkes Lehreⁿ am 15./16. Oktober 2017 in Hannover entstanden. Das selektive Netzwerk Lehreⁿ umfasst derzeit 205 Personen aus 96 Hochschulen bundesweit. Lehreⁿ zeichnet sich durch die Zusammenarbeit von Vertreterinnen und Vertretern aus den Hochschulleitungen (18% des Netzwerks), aus der Lehre (45% des Netzwerks) und aus Hochschuldidaktik und -management (32% des Netzwerks) aus.

Die Thesen konzentrieren sich auf folgende vier Bereiche:

- 1 Wurzeln – Hochschulweite Lehrverfassungen und Lehrprofile von Studiengängen erarbeiten
- 2 Wachsen – Curriculumsentwicklung als wissenschaftliche und gemeinsame Aufgabe
- 3 Blühen – Gemeinsame Verantwortung für die Lehre stärken und systematisch für diese Aufgabe qualifizieren
- 4 Streuen – Lehrqualität mit Hilfe von digitalen Medien verbessern

Sie konkretisieren wesentliche Empfehlungen des Wissenschaftsrats, prüfen sie aus den drei Perspektiven von Hochschulleitung, -lehre und -didaktik/-management und geben handlungsleitende Orientierung.

Lehreⁿ veröffentlicht die Thesen auf der Plattform „Was Lehre vom Löwenzahn lernen kann“:

www.vorbild-pustebume.de

1 Wurzeln: Hochschulweite Lehrverfassungen und Lehrprofile von Studiengängen erarbeiten

I Begriff Lehrverfassung

Strategien für die Lehre brauchen eine Verwurzelung, in einem verbindlichen Leitbild guter Lehre jeder Hochschule.

Leitbilder für Lehre sollen mit den Leitbildern für Forschung und dem allgemeinen Hochschulleitbild im Einklang stehen und sich nicht widersprechen.

Leitbilder für Lehre sollen keinen Ersatz für Qualitätsmanagement darstellen. Qualitätsmanagement unterstützt die im Leitbild Lehre formulierten Ziele.

Leitbilder für Lehre sollen über gemeinsame Ziele hinaus mit konkreten Handlungsempfehlungen verknüpft werden, damit sie in der Hochschule eine nachhaltige Wirkung entfalten können.

Leitbilder für Lehre sollen sich in den Studiengängen widerspiegeln und dazu beitragen, ein spezifisches Profil der Hochschule nach innen und außen zu prägen.

II Gelingensbedingungen

Die gemeinsame Entwicklung eines Leitbilds für Lehre erfordert ein partizipatives und ergebnisorientiertes Führungsverständnis.

Der Leitbild-Lehre-Prozess soll für alle Betroffenen transparent und offen gestaltet werden, ohne Ergebnisse vorwegzunehmen.

Die Entwicklung eines Leitbilds für Lehre soll alle Statusgruppen der Hochschule mit einbeziehen und nicht ohne die Perspektive der Lernenden entwickelt werden.

Die Entwicklung eines Leitbilds für Lehre soll die jeweils spezifischen Rahmenbedingungen der Hochschule berücksichtigen (Vorerfahrung mit Strategieprozessen, Hochschultypus etc.).

Die Entwicklung eines Leitbilds für Lehre soll durch die Leitung der Hochschule mit Nachdruck unterstützt und in den verantwortlichen Gremien legitimiert werden.

Die Entwicklung eines Leitbilds für Lehre soll mit ausreichend personellen und finanziellen Ressourcen zur Durchführung des Prozesses ausgestattet sein.

Die Entwicklung eines Leitbilds für Lehre soll kritische Akteure produktiv einbinden.

III Nachhaltigkeit / Verbindlichkeit / Konkretisierung

Ein Leitbild für Lehre soll bei allen strategischen Entscheidungen explizit berücksichtigt werden (z.B. Berufungsverfahren, Mittelvergabe, Studiengangs- und Curriculumentwicklung).

Die Verteilung der Ressourcen an der Hochschule soll an einem Leitbild für Lehre orientiert sein. Die Leitung der Hochschule soll gegenüber Lehre eine wertschätzende Haltung einnehmen.

Ein Leitbild für Lehre soll sich durch eine Konkretisierung auf Fach- und Studiengangsebene für Studierende erfahrbar werden.

2 Wachsen: Curriculumsentwicklung als wissenschaftliche und gemeinsame Aufgabe

Die Empfehlungen des Wissenschaftsrats zur Curriculumsentwicklung wurden von den Diskussionsteilnehmenden insbesondere an den Erfahrungen der alltäglichen Praxis in der (Weiter-)Entwicklung von Curricula an den jeweiligen Hochschulen reflektiert. Es bestand Einigkeit, dass das Positionspapier des Wissenschaftsrates die unterschiedlichen Arbeitsrealitäten an Hochschulen nicht ausreichend bzw. nur im Kontext der Lehrverfassung bzw. der Lehrprofile berücksichtigt. Eine große Universität mit 40.000 Studierenden lässt sich nicht mit einer kleinen Hochschule mit 5.000 Studierenden vergleichen. Einige Hochschulen haben schon jetzt spezialisierte Organisationseinheiten und arbeitsteiligen Sachverstand, die die Curriculumsentwicklung professionell unterstützen und moderieren. An anderen Hochschulen gibt es eine ganzheitliche Verantwortung, so dass das Thema als Querschnittsaufgabe angelegt ist.

Unter Curriculumsentwicklung verstehen wir in der folgenden Stellungnahme den Prozess der Generierung oder Reform eines Curriculums. Curriculum ist dabei für uns das Lehr- und Lernprogramm eines Studiengangs bzw. eines Studienfachs, das auf einer Theorie des Lehrens und Lernens aufbaut und sich an Lernzielen sowie Lernprozessen und -möglichkeiten der Studierenden orientiert. Es umfasst damit mehr als den Lehr- und Studienplan oder das Modulhandbuch.

I Kollaborative Entwicklung von Curricula und prozessorientierte Verantwortung

Lehre und auch Curriculumentwicklung sind Daueraufgaben, die nicht projektförmig operationalisiert werden können. Daher muss die Grundausstattung der Fächer im Bereich Lehre adäquat gesichert sein.

Die Entwicklung von Curricula ist idealerweise ein gemeinsamer Prozess verschiedener Akteure. Das „Wie“ ist hochschulspezifisch und orientiert an den Kompetenzen der Beteiligten zu organisieren. Dazu gehören Lehrende, Studierende, Vertreterinnen und Vertreter aus dem Qualitätsmanagement, aus der Hochschuldidaktik, aus der Hochschul-/Fakultäts-/Fachbereichsleitung sowie der Studiengangsleitung.

Verantwortlich für die inhaltliche Entwicklung von Curricula sind primär die Lehrenden im Fach. Sie gehört neben Forschung und Lehre zur Aufgabe von Lehrenden. Lehrende bringen in die inhaltliche Entwicklung der Curricula ihre fachwissenschaftliche Expertise, ihre Lehrerfahrungen und im Idealfall Visionen, wie sich Berufsbilder für Absolventinnen und Absolventen des Studiengangs in Zukunft verändern.

Curriculumentwicklung, die fachlich sinnvolle, administrativ und rechtlich gangbare sowie didaktisch umgesetzte Curricula zur Folge hat, ist eine anspruchsvolle Aufgabe, die von weiteren Akteuren (Hochschuldidaktik, Qualitätsmanagement und Hochschulleitung) unterstützt werden muss.

Studierenden kommt in der Curriculumentwicklung eine besondere Rolle zu, da die Lehre auf ihre Qualifikation fokussiert ist. Ihre Auskünfte über das eigene Lernen, ihre Positionen zu guter Lehre und zu gutem Lernen sowie ihre bisherigen Studiererfahrungen in fachlicher, organisatorischer, sozialer und didaktischer Hinsicht geben wichtige Hinweise für die (Weiter-)Entwicklung eines Curriculums, daher sollten Studierende aktiv und wertschätzend in die Curriculumentwicklung einbezogen werden.

II Gelingensbedingungen

Um mit einer kollaborativen Curriculumentwicklung auch die gemeinsame Identifikation mit den Zielen der Hochschule für die Lehre zu stärken und dies in einem kreativen und effizienten Prozess zu

erreichen, ist es erforderlich, dass Ziele und Wege der Curriculumsentwicklung sowie die Rollen der verschiedenen Akteure im Entwicklungsprozess klar definiert werden. (Über das Netzwerk Lehreⁿ können hilfreiche Praxisbeispiele gesammelt und veröffentlicht werden.)

Es ist ein abgestimmtes Vorgehen in zentralen und dezentralen Prozessen nötig. Entwicklungsprozesse können nicht zentralisiert werden. Gleichwohl ist eine Koordination des Abstimmungsprozesses z.B. durch eine Studiengangsleitung erforderlich. Die Expertinnen und Experten für die inhaltliche Weiterentwicklung sind dezentral in den Fachgebieten angesiedelt. Expertinnen und Experten für didaktische und/oder studienorganisatorische Fragen sind häufig zentral verankert. Die inhaltliche Verantwortung sollte somit so dezentral wie möglich angesiedelt werden. Die zentrale Verantwortung sollte auf die Entwicklung von Verfahren (Vorgabe von Prozessschritten, Korrekturschleifen, Zeitplänen) und allgemeingültige Standards (Bildungsziele, Wissenschaftliche Befähigung, Arbeitsmarktbezug, Persönlichkeitsförderung) beschränkt bleiben. Die arbeitsteilige Funktion und Zusammenarbeit der beteiligten Akteure sollten in einem Leitfaden oder ein Qualitätshandbuch festgehalten sein, damit diese Verantwortungsaufteilung auch gelingt und die Kompetenzen aller Verfahrensbeteiligten gewinnbringend genutzt werden.

Für die (Weiter-)Entwicklung von Curricula und deren Umsetzung wird Raum und Zeit und ggf. eine gezielte Prozesssteuerung benötigt. Für die Curriculumsentwicklung bestehen an vielen Hochschulen derzeit keine adäquaten Unterstützungsstrukturen oder ausreichende ideelle und materielle Wertschätzung. Qualifizierte Unterstützung durch entsprechend ausgebildetes Personal ist notwendig. Bei der Implementierung von Unterstützungsstrukturen ist zu klären, was der Kultur und Struktur der Hochschule angemessen ist, welche Expertise schon dezentral und zentral vorhanden ist bzw. noch bereitgestellt werden sollte. Wichtig ist, keine Doppelstrukturen aufzubauen, sondern die Prozesse möglichst ressourcenschonend aufzusetzen. Es werden gewinnbringende Unterstützungsstrukturen, die im Sinne von „critical friends“ arbeiten, und keine Kontrollstrukturen benötigt. Es muss sichergestellt sein, dass das Personal fachlich und in der Kommunikation (Serviceorientierung) entsprechend sehr gut qualifiziert ist. Honorierungen könnten z.B. in Form von Extra-Vergütungen, Deputatsreduzierungen oder Entlastung bei anderen, z.B. administrativen Aufgaben erfolgen. Auch andere Formen von Unterstützung sind sinnvoll, z.B. externe Moderation von Prozessen, Diskussionen, Tagungen intern/extern zum Austausch.

Innerhalb und hochschulübergreifend muss es institutionalisierte Gelegenheiten zum wertschätzenden Austausch und der offenen Diskussion über Konzepte, mögliche Risiken und Fallstricke im Kontext der (Weiter-)Entwicklung von Curricula geben, um die kollaborative Entwicklung zu fördern.

III Nachhaltigkeit / Verbindlichkeit

Die Entwicklung institutioneller Strategien ist eine wichtige hochschulpolitische, bildungspolitische oder gesellschaftliche Aufgabe, die alle Hochschulen und ihre Akteure gleichermaßen betrifft. Hier ist institutionelle Unterstützung in Form von Musterlösungen, Formulierungshilfen, Leitplanken, Entwicklungskorridoren nötig. Hochschulübergreifend sind Bund und Länder, HRK, der Wissenschaftsrat selbst und andere im Kontext relevante Institutionen gefragt.

Beispiele für Schwerpunktbereiche, die eine übergreifende Strategiebildung erfordern, sind: Digitalisierung, Internationalisierung, Forschungsorientierung, Vielfalt oder Inklusion. All diese Entwicklungen nehmen Einfluss auf die Entwicklung der Curricula.

Hochschulintern sind professionalisierte Einheiten wie die Stabsstellen nur ein Teil der Lösung. Der Schlüssel für Engagement, Verantwortungsübernahme und Identifikation liegt in der Partizipation und Wertschätzung. Dabei geht es um mehr als die akademische Selbstverwaltung. Nötig sind Prozesse der

Selbstvergewisserung, abgestimmte Zielsetzungen und gemeinschaftliche Maßnahmenplanung – auf Grundlage hochschulübergreifender Standards.

Evidenzbasierte Qualitätsentwicklung: Der Wissenschaftsrat weist zu Recht darauf hin, dass „gute Lehre wissenschaftlich fundiert bzw. evidenzbasiert sein muss“. Dazu müssen an vielen Hochschulen zunächst die Qualitätszirkel geschlossen werden. In einem nächsten Schritt sind dann wissenschaftliche Erkenntnisse über didaktische Grundsätze, angemessene Lehr-/Lernformen und Hilfestellungen für Lernfortschritte aus der Lehr-/Lernforschung bei der (Weiter-)Entwicklung von Curricula zu berücksichtigen. Die Begleitforschungen im Sinne eines Scholarship of Teaching and Learning liefern empirisch fundierte Erkenntnisse für die spezifischen Lehr- und Lernbedingungen im Fachstudium, die weit über eine formative oder summative Evaluationsforschung (im Sinne von Studierenden-Evaluationen) hinausgehen. Sie liefern uns fundierte Einblicke in die Lehr- und Lernpraxis.

Eine weitere Quelle an Daten für die Curriculumsentwicklung stellen (verwaltungsseitig) erstellte Studierendenverlaufsanalysen, verschiedene Formen des ECTS-Monitorings o.ä. dar, die bislang zu wenig genutzt wurden.

Definition von Zielen als Basis einer kohärenten Curriculumsentwicklung: Eine inhaltliche und strukturell differenzierte Zielperspektive der Hochschule ist für die Lehre zur Entwicklung- bzw. Weiterentwicklung von Curricula/Studiengängen hilfreich. Sie unterstützt die Kommunikation mit externen Zielgruppen (Studieninteressierten, Wissenschaftlern, Wissenschaftlerinnen, die für die Hochschule gewonnen werden sollen). Das Ziel der Formulierung sollte die Konkretisierung auf Studiengangs- und Modulebene ermöglichen und zugleich der Orientierung dienen.

Die Formulierung einer Zielperspektive sollte berücksichtigen, wie Studierenden in geeigneten Lehr- und Lernformen zielorientiertes Lernen ermöglicht werden kann.

Neben der fachlichen und/oder didaktischen Weiterentwicklung ist auch der Bildungsauftrag der Hochschulen in den Blick zu nehmen, d.h. der Persönlichkeitsentwicklung der Studierenden ausreichend Raum im Curriculum zu geben. Bei der (Weiter-)Entwicklung eines Curriculums sollten die Anforderungen der nächsthöheren Qualifikationsstufe bedacht werden, damit Übergänge zwischen Bachelor- und Masterstudiengängen oder zur Promotion nicht erschwert werden.

Die Lehrstrategie einer Hochschule setzt idealerweise den Rahmen und schafft eine inhaltliche und strukturelle Basis für die Curriculumsentwicklung. Die Tatsache, dass eine Hochschule sich auf eine Strategie verständigt hat, stellt aber nicht notwendigerweise auch deren Berücksichtigung im Prozess sicher. Dafür sind weiterhin die Studiengangsentwicklerinnen und -entwickler verantwortlich. Der „Faktor Mensch“ bleibt im Prozess damit weiterhin von entscheidender Bedeutung.

3 Blühen: Gemeinsame Verantwortung für die Lehre stärken und systematisch für diese Aufgabe qualifizieren

I Was ist gemeinsame Verantwortung?

Verantwortung kann individuell, gemeinsam oder qua Amt/Funktion übernommen werden und auch aus Zuschreibung resultieren. Sie entsteht nicht einfach so, sondern setzt Kompetenzen und Zuständigkeiten voraus. Solche Kompetenzen und Zuständigkeiten hängen eng mit den verschiedenen (tatsächlichen und zugeschriebenen) Rollen in der Lehre (im weiteren Sinne) zusammen – Lehrende, Studierende und Third-Space-/Verwaltungsmitarbeiterinnen und Verwaltungsmitarbeiter.

Die gemeinsame Verantwortung für die Lehre gibt es nicht, und die individuelle Verantwortung für die Lehre existiert ebenso wenig. Gemeinsame Verantwortung nicht, weil Ansprüche und Ziele verschiedener Personen – wie in der Lehre häufig – nicht identisch, vielleicht sogar stellenweise widersprüchlich sind. Individuelle nicht, weil Lehre ein komplexes System mit vielen Einflüssen ist, in dem einzelne Personen stets nur begrenzte Handlungsfreiheit haben. Das heißt aber nicht, dass Verantwortungsübernahme, individuell und in Gemeinschaften, nicht wichtig wäre.

Verantwortung *für* eine Rolle bedeutet, die Rechte und Pflichten dieser Rolle zu akzeptieren – als Lehrende, Studierende oder Person in einer anderen Rolle, etwa in einer Leitungsposition. Sie impliziert auch die Bereitschaft von Personen, Konflikte mit anderen Rollen (der eigenen Person oder anderer Personen) auszuhalten und mögliche Lösungen auszuhandeln. Ein nicht zu unterschätzender Aspekt des Rollenhandelns ist eine möglichst stimmige Kommunikation von Rollenerwartungen und -verständnis. Andernfalls können nichtbeabsichtigte oder störende Botschaften entstehen, beispielsweise wenn gesetzliche Vorgaben suggerieren, Studieren funktionieren beinahe ohne die Übernahme von Pflichten.

Werden Rollen akzeptiert und übernommen, müssen sie auch in gelebte Praxis überführt werden. Das schließt auch ein, dass sie notwendigenfalls gegen Widerstände, die aus ganz unterschiedlichen Situationen und Anlässen entstehen können, durchgesetzt werden. In manchen Situationen sind beispielsweise gegenüber Lehrenden starke Dekaninnen und Dekane wichtig, die wiederum ideell durch die Leitungen der Hochschule unterstützt werden; in den meisten anderen Situationen sollten die Dekaninnen und Dekane das Engagement von Lehrenden wahrnehmen und unterstützen. Wer die Funktion des Durchsetzens von Verantwortung gegenüber den Studierenden übernehmen kann, wäre noch zu bestimmen.

II Gelingensbedingungen

Systematische Qualifizierung für die Lehre ist nichts Einmaliges, sondern ein regelmäßiger und verbindlicher Prozess. Sie beginnt mit geklärten und ausformulierten Zielen einer Hochschule in Bezug auf die Lehre. Wer diese Zielklärung übernimmt, kann unterschiedlich sein. Aufgrund unterschiedlicher Fachkulturen und, in diesen, implizierter Praktiken und Werte (s.u.) ist es entscheidend, alle Gruppen am Prozess dieser Klärung zu beteiligen. Die Ziele werden über eine Strategie in Strukturen umgesetzt. Hiervon ausgehend können die Qualifikationsziele einzelner Personen bestimmt werden.

Lehre sehen wir als ein komplexes soziales System. Deswegen gibt es keinen Determinismus: Selbst gutes und kluges Lehrhandeln produziert nicht automatisch gutes Lernen. Lehre und Lehrveränderung sind nicht im engeren Sinne steuerbar, weswegen gute Lehre niemals und auf keiner Ebene nur im Anwenden von Rezepten besteht. Solch ein komplexes System gilt es zunächst zu verstehen um dann

gemäß einem komplexen Systemverständnis zu sprechen und zu handeln.¹ Dieses komplexe Systemverständnis schließt die mehr oder weniger offensichtlichen Verbindungen von Lehre zu anderen Aufgabenfeldern der Hochschulen ein.

Damit man Lehre als komplexes System verstehen und danach handeln kann, sind Prozesse der Selbst(er)kenntnis nötig. Eine systematische Qualifizierung und Personalentwicklung, wie sie an vielen Institutionen für Lehrende in den Qualifizierungsphasen schon gut funktionieren und unbedingt weiter existieren sollten, schaffen auch Anlässe für diese Selbsterkenntnis. Gerade Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer stehen jedoch an einigen Institutionen allein. Außerdem können Angebote der Personalentwicklung oder Hochschuldidaktik auch als Bedrohung wahrgenommen werden – und das passiert auch tatsächlich. Solche Maßnahmen haben also Licht und Schatten. Wir plädieren deswegen für ernsthafte Personalentwicklungsgespräche für Lehrende einschließlich der Professorinnen und Professoren,² ohne direkt sagen zu wollen, wer diese durchführen könnte: Sie müssten möglichst macht- und hierarchiefrei sein, außerhalb der eigenen Organisation stattfinden und Sparringspartnerinnen und -partner für Zielklärung und das Formulieren von Anforderungen an sich selbst bieten. Auch die Fachlichkeit spielt eine wichtige Rolle; solche Gespräche sollten im Einzelfall nicht unter das Elaborationsniveau sinken, das die verschiedenen Fächer für lehrbezogene Prozesse und Aktivitäten im weitesten Sinne zur Verfügung stellen. Gerade solche Gespräche können zum Entwickeln oder Festigen einer konstruktiven Haltung zur Lehre führen, die wir neben der hochschuldidaktischen Weiterbildung für einen wichtigen Aspekt der systematischen Qualifikation für Lehre halten.

Vorstellungen und Werte der verschiedenen Fachkulturen (Studienprogrammulturen, Universitätskulturen, nationalstaatliche Kulturen und weitere sowie die invisible colleges) werden durch Sozialisation, nicht primär durch Instruktion, gebildet. Weil sie in der jeweiligen Kultur selbstverständlich sind, kommen sie oft nicht zur Sprache und können dann auch nicht verändert werden. Ein sehr wichtiger Aspekt der Qualifikation ist deswegen, den lehrbezogenen „Fachhabitus“ explizit zu machen. Dafür müssen Kommunikationsanlässe und Gelegenheiten geschaffen werden, bei denen auch das Implizite von Fachhabitus und Fachkultur erlebt werden und explizit gemacht werden kann. Daraus entsteht nicht notwendig Qualifikation, aber ohne diese Gelegenheit, den Fachhabitus explizit zu machen und zu reflektieren, ist Qualifikation wesentlich unvollständig.

Um Kulturen zu verstehen und zu entwickeln, muss von allen Beteiligten dringend sehr genau beobachtet werden, wie die Praktiken (des Lernens, Lehrens, wissenschaftlichen Arbeitens, Forschens, Lesens, Schreibens) tatsächlich aussehen. Generisches Sprechen über *das* wissenschaftliche Arbeiten, *die* Studierendenorientierung, *den* shift from teaching to learning usw. reicht dafür nicht aus. Entsprechende Begegnungsräume sind mit Hilfe von Expertinnen und Experten³ zu schaffen. (Fachbezogene) Lehrkulturen lassen sich nur langsam und nur indirekt über Ziele, Strategien und Struktur herstellen (aber übrigens leichter kaputt machen).

Auch wenn dies leicht als Phrase gelesen werden kann, ist für Lehre eine konstruktive Haltung wichtig. Sie fehlt oft gegenüber Studierenden, aber auch unter Lehrenden und zwischen Studierenden und Lehrenden oder mit Blick auf Third Space und Verwaltung. Diese konstruktive Haltung aller Beteiligten ist ein wichtiger Aspekt von systematischer Qualifikation für gute Lehre. Lehren ist komplex und, wie oben erwähnt, kein deterministisches System. Beim Agieren in diesem System können kurz- oder langfristige frustrierte oder auch zynische Haltungen entstehen. Das möchten wir nicht akzeptieren und ihm entgegenwirken. Das bedeutet dann auch und durchaus, sich Idealen guter Lehre zu verschreiben – nicht

¹ Anders gesagt: Es macht Sinn, auf Sprache zu achten, auch in kurzen Verlautbarungen. Welche Konzepte oder Bilder vom Lehren und Lernen werden, in der Regel unbeabsichtigt, transportiert?

² Nicht zu vergessen sind die Lehrbeauftragten und andere Gruppen.

³ z.B. für Hochschuldidaktik, interkulturelle Kommunikation, Organisationskulturen usw.

Phrasen, sondern auszuhandelnden und zu entwickelnden Idealvorstellungen. Nicht allein, sondern in gemeinsamer Verantwortung.

4 Streuen: Lehrqualität mit Hilfe von digitalen Medien verbessern

Digitalisierung in der Lehre bedeutet einerseits, digitale Medien und Werkzeuge zu entwickeln und einzusetzen, und andererseits, dass Studierende sowie Lehrende digitale Kompetenzen entwickeln. Digitale Lehre entfaltet sich in einem Dreiklang von Technik, Didaktik und kompetenzorientierter Fachlichkeit. Dabei ist sie kein Selbstzweck, sondern selbstverständlicher Teil eines an einer digitalen Lebenswelt orientierten Curriculums.

Die Digitalisierung der Lehre ist kein Sparprogramm. Sie ist teilweise von großer Unterschätzung und Hilflosigkeit geprägt. Es müssen adäquate Ressourcen für die Entwicklung sowie den dauerhaften Einsatz und die Aufrechterhaltung bereitgestellt werden.

Digitalisierung ist ein gesellschaftlicher Wandel, der nicht als Ablenkungsmanöver oder Allheilmittel dienen darf. Die Digitalisierungsdiskussion sollte nicht die Kernprozesse der Hochschule überlagern.

I Einsatz digitaler Medien und Werkzeuge

Digitale Lehre kann zusätzliche Kanäle sowohl in der Präsenzlehre, als auch in der Selbstlernphase eröffnen.

Durch den Einsatz digitaler Medien kann sich die Rolle des/der Lehrenden verändern. Es sind stufenlos Ausprägungen zwischen der alleinigen, expertengestützten Wissensvermittlung über begleitete Lernunterstützung bis zum autonomen und selbstgesteuerten Lernen der Studierenden möglich. Diese Rollenwechsel können durch die Digitalisierung unterstützt werden.

Mit der Digitalisierung entstehen Chancen für die Individualisierung von Lernprozessen und die Autonomisierung von Lernverhalten und Lernwegen. Damit wird es möglich, die Heterogenität der Studierenden zu fördern und zu nutzen.

Die genutzten Instrumente (Plattformen, Tools, Apps, Werkzeugkästen) befinden sich in einem Spannungsfeld zwischen selbstprogrammierten Individuallösungen und Angeboten von wirtschaftlich agierenden Unternehmen. Dieses Feld gilt es aktiv durch die Hochschulen mitzugestalten und praktikable Lösungen zu entwickeln. Die Freiheit von Forschung und Lehre darf bei der Digitalisierung nicht in die Abhängigkeiten von Großkonzernen geraten.

II Gelingensbedingungen

Digitale Kompetenzen entwickeln:⁴ Da digitale Lehre ein hohes Maß an Freiheit und Möglichkeiten zur Autonomisierung von Lernprozessen eröffnet, erfordert sie bei allen Studierenden und Lehrenden die Ausbildung von spezifischen Kompetenzen: Selbstorganisation, Selektionsfähigkeit, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit und ethische Folgenabschätzung (digital literacy) sind die Grundlagen für einen verantwortungsvollen Umgang mit den anstehenden Herausforderungen.

⁴ Vgl. „Digitalisierung // Strategische Entwicklung einer kompetenzorientierten Lehre für die digitale Gesellschaft und Arbeitswelt“ der UAS7-Hochschulen für angewandte Wissenschaften unter http://www.uas7.de/fileadmin/Dateien/UAS7_Broschuere_Digitalisierung.pdf.

Technisch-mediale sowie die zuvor erwähnten Kompetenzen können weder bei Studierenden noch bei den Lehrenden einfach vorausgesetzt werden. Sie müssen erhoben und entwickelt werden. Entsprechend angepasste Weiterbildungs-, Beratungs- und Begleitungsangebote müssen entwickelt und angeboten werden.

III Nachhaltigkeit / Verbindlichkeit / Konkretisierung

Hochschulpolitik

Digitalisierungsstrategien erfordert Abstimmungsprozesse auf und zwischen allen an der Lehre beteiligten Ebenen (wir meinen wirklich *alle*). Es ist wichtig, dass die Lehre Teil der zu entwickelnden institutionellen Strategie ist und diese transparent definiert wird.

Die Digitalisierung erfordert Änderungen relevanter Hochschulstrukturen (z.B. bei der Einrichtung virtueller (und realer) Lernräume, größere Dynamik bezüglich der Workloadverteilung zwischen Präsenz- und Selbstlernphase etc.).

Alle Beteiligten brauchen klare rechtliche und infrastrukturelle Rahmenbedingungen für digitale Prozesse (Sicherheit, Datenschutz, Prüfungsrecht, Qualitätsentwicklung).

Die zur Verfügung gestellten Ressourcen müssen in Bezug auf Akzeptanz und ihr Kosten-Nutzen-Verhältnis evaluiert werden.

Landes-/Bundespolitik

Politische Entscheiderinnen und Entscheider müssen zusätzliche, adäquate Ressourcen für digitale Lehre bereitstellen. Dies betrifft die Bereiche Technik, Didaktik und Fachlichkeit. Es können nicht nur die Anschub- und Entwicklungskosten berücksichtigt werden. Auch die dauerhaften und laufenden Prozesse im Lehrbetrieb benötigen Ressourcen.

Der derzeitige rechtliche Rahmen steht in vielen Bereichen der Umsetzung dessen, was technisch, didaktisch und fachlich möglich und erwünscht ist, entgegen und muss dringend aktualisiert werden.

Die neuen Herausforderungen bei der Weiterentwicklung der Lehre müssen deputatswirksam berücksichtigt werden.

Die Politik schafft den Rahmen für notwendige Kooperationen der Hochschulen.