



Impact Free

Journal für freie Bildungswissenschaftler

Impact Free 12 – November 2017
HAMBURG

Impact Free

Was ist das?

Impact Free ist eine Publikationsmöglichkeit für hochschuldidaktische Texte,

- die als Vorversionen von Zeitschriften oder Buch-Beiträgen online gehen, oder
- die aus thematischen Gründen oder infolge noch nicht abgeschlossener Forschung keinen rechten Ort in Zeitschriften oder Büchern finden, oder
- die einfach hier und jetzt online publiziert werden sollen.

Wer steckt dahinter?

Impact Free ist kein Publikationsorgan der Universität Hamburg. Es handelt sich um eine Initiative, die allein ich, Gabi Reinmann, verantworte. Es handelt sich um eine Publikationsmöglichkeit für freie Wissenschaftler, veröffentlicht auf meinem Blog (<http://gabi-reinmann.de/>).

Herzlich willkommen sind Gastautoren, die zum Thema Hochschuldidaktik schreiben wollen. Texte von Gastautoren können dann natürlich auch in deren Blogs eingebunden werden.

Und was soll das?

Impact Free ist ein persönliches Experiment. Es kann sein, dass ich hier nur wenige Texte veröffentliche, es kann sein, dass es mehr werden; und **vielleicht mag sich auch jemand mit dem einen oder anderen Text anschließen**. Es würde mich freuen.

Ich möchte hier Gedanken, die mir wichtig erscheinen, in Textform öffentlich machen: Gedanken, bei denen ich so weit bin, dass sie sich für mehr als für Blog-Posts eignen, Gedanken, die ich nicht anpassen möchte an Anforderungen von Gutachtern und Herausgebern – in einer Textform, bei der ich kein Corporate Design und keine sonstigen Formal-Vorgaben (Genderschreibweise, Textlänge) beachten muss. **Einfach frei schreiben** – und das auch noch, ohne an irgendeinen Impact zu denken!

Kontakt Daten an der Universität Hamburg:

Prof. Dr. Gabi Reinmann
Universität Hamburg
Hamburger Zentrum für Universitäres Lehren und Lernen (HUL)
Leitung | Professur für Lehren und Lernen an der Hochschule

Schlüterstraße 51 | 20146 Hamburg

reinmann.gabi@googlemail.com
gabi.reinmann@uni-hamburg.de
<https://www.hul.uni-hamburg.de/>
<http://gabi-reinmann.de/>

UNIVERSITÄT 4.0 – GEDANKEN IM VORFELD EINES STREITGESPRÄCHS

GABI REINMANN

Vorbemerkung

Industrie 4.0 – Arbeit 4.0 – Bildung 4.0 – was fehlt? Genau: Universität 4.0. Das hat die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGFE) erkannt und für Anfang November 2017 zu einer Fachtagung eingeladen, um unter dem Schlagwort Universität 4.0 die – so der Untertitel – Folgen der Digitalisierung akademischer Lehre und Forschung zu diskutieren. „Inwiefern erfassen die mit dem Schlagwort 4.0 ausgedrückten technischen Entwicklungsprozesse den Kern einer Bildungsinstitution wie der Universität?“ wird als Leitfrage in der Ankündigung formuliert. Ziel soll es sein, „genuin erziehungswissenschaftliche Perspektiven auf Veränderungen und Herausforderungen für die Lehre und Forschung an Universitäten und Hochschulen“ im Zeitalter der Digitalisierung zu beleuchten.

Zu eben dieser Fachtagung bin ich für ein Streitgespräch mit dem Literaturwissenschaftler Roland Reuß eingeladen worden, um – moderiert von Rudolf Tippelt – eine Stunde lang über die „Normierung oder Eröffnung neuer Möglichkeiten akademischer Bildung durch digitale Medien“ zu diskutieren. Die Wahl der Gesprächspartner ist vermutlich in der Hoffnung getroffen worden, dass da zwei Wissenschaftler aufeinandertreffen, die Gegensätze repräsentieren: nämlich zum einen Roland Reuß als Kritiker des Digitalen, der unter anderem mit seiner Schrift „Ende der Hypnose. Vom Netz und zum Buch“ (Reuß, 2012) seine Haltung gegenüber digitalen Medien deutlich markiert, wenn er sie als „konformistisch, zerstreut und entindividualisierend“ (so der Klappentext) bezeichnet; und zum anderen ich als ... ja, als was? Als Befürworterin des Digitalen? Als Nutzerin digitaler Medien in der Lehre seit Ende der 1990er Jahre? Als unbeirrbarer Bloggerin, was aus der Perspektive aktueller Digitalisierungsprozesse vermutlich schon wieder konservativ anmutet?

Weil ich im Zuge meiner in mancher Hinsicht tatsächlich konservativen Neigung ganz gerne

weiß, was mich auf Veranstaltungen ungefähr erwartet, hatte ich ein Kennenlernen im digitalen Raum und den Versuch vorgeschlagen, den Rahmen des „Streits“ ein wenig abzustecken, denn: Wenn ich mich öffentlich streite, will ich das doch auch so tun, dass es sich lohnt zuzuhören, und die selbstkritische Stimme in mir ruft da nach einer gewissen Vorbereitung. Der digitale Vorstoß ging zwar ins Leere, aber vorab gab es dann doch einen Rahmen mit möglichen Fragen, die auch die Interessen der Organisatoren widerspiegeln. Mit diesen Fragen habe ich mich nun vorab ein wenig beschäftigt und möchte das in diesem Beitrag festhalten – wohl wissend (und durchaus begrüßend), dass das Gespräch freilich in ganz andere Richtungen gehen kann bzw. wahrscheinlich auch gehen wird und dass ich womöglich wenig von dem „los werde“, was ich hätte sagen wollen. Daher erscheint es mir nur konsequent, das, was ich sagen könnte, tatsächlich schon mal loszuwerden, indem ich eben diese Gedanken aufschreibe und mich so davon befreie, sie unbedingt im Gespräch platzieren zu wollen. Das Folgende ist also so etwas wie ein Interview (mit Fragen von Rudolf Tippelt), das ich nach dem Streitgespräch (wie immer es dann auch verlaufen sein wird) natürlich digital zugänglich mache.

Wie würden Sie Ihre Position zum Thema der Veranstaltung umreißen?

Da „Universität 4.0“ für mich ein inhaltsleeres Schlagwort ist, nutze ich lieber die Leitfrage der Veranstaltung: „Inwiefern erfassen die mit dem Schlagwort 4.0 ausgedrückten technischen Entwicklungsprozesse den Kern einer Bildungsinstitution wie der Universität?“ Da könnte ich meine Position jetzt ganz kurz machen und sagen: Die mit dem Schlagwort 4.0 ausgedrückten technischen Entwicklungsprozesse erfassen den Kern der Universität **gar nicht** – ohne mir allerdings anmaßen zu wollen, genau sagen zu können, was den Kern der Universität ausmacht.

Allerdings ist ja genau das der springende Punkt: nämlich die Frage nach dem Kern der Universität. Dass diese in der Leitfrage enthalten ist, finde ich wichtig und erfreulich. Allerdings müsste man sie meiner Einschätzung nach umformulieren, nämlich so: *Was macht den Kern der Universität heute aus und wie kann sich die Universität von ihrem Kern ausgehend zu den technischen und sozialen Entwicklungen verhalten, die mit dem Schlagwort 4.0 ausgedrückt werden?*

Der Unterschied mag auf den ersten Blick marginal wirken. Aber er ist gravierend: in der Reihenfolge und in der Beziehung zwischen Digitalisierung und Universität. Politik und Wirtschaft suggerieren uns erfolgreich, dass die Universität auf die digitale Transformation eigentlich nur mehr *reagieren* könne (vgl. Deimann, 2017), dass sie im Zugzwang stehe und sich selbstredend in den digitalen Transformationsprozess einzureihen habe. Letztes Jahr sind zwei Strategiepapiere vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016) sowie von der Kultusminister Konferenz (2016) veröffentlicht worden, die ziemlich gleichlautend dafür plädieren, die Digitalisierung der Bildung voranzutreiben: technisch natürlich, darüber hinaus rechtlich, zudem personell sowie – direkt in die Lehre eingreifend – inhaltlich und methodisch. Der Wissenschaftsrat (2017) hat den Universitäten dieses Jahr empfohlen, Lehrstrategien und Lehrverfassungen zu formulieren – in einer Sprache und Argumentationsführung (Kühl, Langemeyer, Reinmann & Schütz, 2017), die sich nahtlos an die Digitalisierungsappelle heften lässt. Das Hochschulforum Digitalisierung (2015) – getragen vom Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, dem Centrum für Hochschulentwicklung und der Hochschulrektorenkonferenz – ergänzen den Kanon mit Verweis auf den „intensivierten Wettbewerb im globalen Hochschulmarkt“.

Nein, um den Kern der Universität geht es da überall nicht, aber genau den brauchen wir mehr denn je, damit die Universität aus ihrer *reaktiven* Rolle herauskommt und daran mitarbeitet, einen verantwortungsvollen Umgang mit der Digitalisierung zu finden. Karl Jaspers (1961, S. 35) hat vor über 50 Jahren die Universität als einen Ort der Wahrheit bezeichnet, welche die Aufgabe zu übernehmen habe, der Welt und sich selbst ständig einen Spiegel vorzuhalten. Auch wenn man darüber streiten kann und muss, was Vorstellungen aus der Vergangenheit heute noch taugen: Ich persönlich halte diese Formulierung von Jaspers für einen nach wie vor brauchbaren Vorschlag auch dafür, um zu prüfen, wie sich die Universität zur Digitalisierung verhalten soll.

Für mich darf universitäre Lehre vor diesem Hintergrund jedenfalls *kein* Erfüllungsort für Strategien sein, die zentral formuliert und von universitätsfremden Interessen gespeist werden. Vielmehr muss sie ein Ort des dezentralen Experimentierens auch mit dem Digitalen werden.

Es gilt, der Digitalisierung forschend und lehrend, offen und kritisch zugleich zu begegnen – mit einer Idee der Universität als Richtschnur. Es gilt, gerade in der Universität über den Tellerrand der Digitalisierung zu schauen.

Welche Herausforderungen und welche Risiken bringen Digitalisierungsprozesse in der Hochschullehre mit sich? Gibt es neue Möglichkeiten akademischer Bildung?

Digitalisierung ist ein Thema, das die ganze Gesellschaft betrifft und daher selbstredend vor Hochschulen nicht Halt macht. Für Universitäten ist die Digitalisierung eine Herausforderung in mehrfacher Hinsicht: Man denkt vielleicht als erstes daran, dass, wer Digitalisierung ruft, auch eine *technische* Infrastruktur braucht. Das bringt zudem zahlreiche *rechtliche* Aufgaben mit sich. Dass man in diesen beiden Herausforderungen immer wieder scheitert, brauche ich vermutlich nicht näher auszuführen.

Dann nimmt man in der Regel die Lehre in den Blick und ruft danach, die *Studierenden* „fit zu machen“ für die Digitalisierung. In der Folge, und das klingt logisch, müssen das die *Lehrenden* ebenfalls sein. Hierher passt denn auch die Frage nach „neuen Möglichkeiten akademischer Bildung“, und natürlich eröffnet die Digitalisierung *prinzipiell* neue Möglichkeiten – das aber nicht erst seit gestern. Bereits in den 1990er Jahren haben sich Pioniere auch an Universitäten auf die Suche danach gemacht, wie sich digitale Medien für das Lehren und Lernen nutzen lassen. Wir können also inzwischen auf mehrere Jahrzehnte Erfahrungen zurückblicken; trotzdem schrecken alle immer wieder zusammen, wenn auf der Basis neuer digitaler Errungenschaften wieder mal eine Bildungsrevolution ausgerufen wird, ohne dass sich am Ende wirklich nennenswert viel bewegt hat (z.B. Döbeli Honegger, 2016).

Schließlich ist da noch die *Forschung* und zwar nicht nur die der Informatik: Die Digitalisierung dürfte – wenn auch in unterschiedlicher Ausprägung – für *alle* Disziplinen als Gegenstand der empirischen und theoretischen Forschung höchst relevant sein. Das einzige Risiko das ich hier sehe, besteht darin, dass man sich mit der Digitalisierung *nicht* oder zu wenig kritisch und forschend beschäftigt.

Können digitale Medien an Hochschulen so eingesetzt werden, dass sie einen Mehrwert für Lernende und Lehrende haben?

Können Tafeln an Hochschulen so eingesetzt werden, dass sie einen Mehrwert für Lernende und Lehrende haben? Können Bücher an Hochschulen so eingesetzt werden, dass sie einen Mehrwert für Lernende und Lehrende haben? Man wird geneigt sein, all diese Fragen zunächst mit Ja zu beantworten – natürlich kann man alles Mögliche mit Sachverstand, Erfahrung und didaktischer Fantasie so einsetzen, dass man einen „Mehrwert“ für einige, für viele, vielleicht sogar für (fast) alle Lernenden, oder auch die Lehrenden erzielt. Es dürfte daher nicht schwer sein, für die meisten digitalen Errungenschaften aufzuzeigen, was man damit sinnvoll anstellen kann – um dann gleich hinterher Sinnlosigkeiten und Absurditäten aufzuzählen, die mit digitalen Medien passieren (können). Erst kürzlich haben Hechler und Pasterneck (2017) in einem Beitrag zum „elektronischen Hochschulökosystem“ die gescheiterten Digital-Projekte an Hochschulen und die damit verbundenen dysfunktionalen Belastungen für Forschung und Lehre kompakt beschrieben.

Es gibt plakative Beispiele zuhauf dafür, dass und wie digitale Medien einen Mehrwert haben und verfehlen, also durchaus auch weniger Wert sind als man gemeinhin erwartet, und im schlimmsten Fall sogar einen Schaden anrichten. Zu fragen wäre außerdem, was das denn eigentlich ist: ein „Mehrwert“ für Lehrende und Lernende. Wenn wir darauf wirklich eine Antwort erwarten, gehen wir stillschweigend davon aus, dass Lehrende und Lernende gleiche oder zumindest ähnliche Werte haben, deren Mehrung dann erfreulich ist, wenn es eben die eigenen sind. Über den eigentlichen Wert akademischer Bildung aber sprechen wir im Vergleich zum Mehrwert der Algorithmisierung von Lern- und Lehrprozessen relativ wenig.

Letztlich denke ich, dass Fragen nach dem Mehrwert vor allem Ausdruck der Bestrebung sind, Lehren und Lernen beständig zu optimieren, ohne dabei aber das Ziel der Optimierung und den dahinterstehenden Wert offenzulegen und im Bedarfsfall auch zu hinterfragen.

Es gibt zahlreiche technische Voraussetzungen für adäquates Lernen mit digitalen Medien, aber welche ethisch-reflexiven Herausforderungen lassen sich erkennen?

Die erste ethisch-reflexive Voraussetzung besteht aus meiner Sicht darin, sich Gedanken darüber zu machen, was wir unter „adäquatem Lernen“ verstehen wollen – womit ich direkt an die vorausgegangene Frage anknüpfen kann. Meine Beobachtung ist, dass wir uns in Fragen der Studiengangsgestaltung sowie in der Planung und Durchführung von Lehrveranstaltungen bereits an ein recht mechanistisches Verständnis von Hochschullehre gewöhnt haben: Alles folgt Regelkreisen aus dem Qualitätsmanagement; Lernziele (operationalisiert als Lernergebnisse), Lehraktivitäten und Prüfungen sind exakt aufeinander abzustimmen – gemeinhin als Constructive Alignment bezeichnet (Hochschulrektorenkonferenz, 2012). Daraus ergibt sich dann das *adäquate* Lehren und Lernen. Der Begriff an sich ist verräterisch: *Adaequare* bedeutet im Lateinischen „gleichmachen“; was also gleich gemacht (man könnte auch sagen: normiert) ist, ist angemessen.

Das Vertrackte daran ist: Qualitätsmanagement und Constructive Alignment haben einen rationalen Kern. Wer will schon ernsthaft dagegen sein, dass man *prinzipiell* Ziele setzt und prüft, ob diese erreicht werden, dass Prüfungen etwas mit der Lehre zu tun haben und Studierende so geprüft werden, dass es mit ihren Lernprozessen in Einklang steht. Ich habe das in früheren Texten selber gefordert (z.B. Reinmann, 2007). Das Problem besteht darin, dass diese Prinzipien zum Standard erklärt und bis ins Detail formalisiert werden und nun vor dem Hintergrund wachsender Digitalisierungsmöglichkeiten zu einem Bestandteil umfassender Steuerungs- und Kontrollmechanismen zu mutieren drohen. Und das ist aus meiner Sicht eine ethisch-reflexive Herausforderung: Wollen wir diese Entwicklung in dieser Form fortsetzen?

Wer daran festhalten möchte, dass es uns in der universitären Lehre tatsächlich auch noch um Bildung geht, muss diese Frage wohl mit Nein beantworten. Allerdings ist dann auch eine Klärung erforderlich, was wir unter universitärer Bildung verstehen. Der Diskurs um dieses Verständnis ist die ethisch-reflexive Voraussetzung schlechthin, wenn es um Digitalisierung an der Universität geht.

Unter welchen Bedingungen sichern digitale Medien einen tatsächlichen Wissenszuwachs?

Der Anspruch an Wissenszuwachs ist aus meiner Sicht legitim. Bildungsvorstellungen, die sich vor allem an überfachlicher Kompetenzentwicklung, an vagen Prinzipien wie Interdisziplinarität, vielleicht auch Nachhaltigkeit oder gar Agilität abarbeiten und die Wissenskomponente weitgehend ignorieren oder kleinreden, sind nicht nur inhaltsleer, sondern letztlich gefährlich (Biesta, 2017). Daher hat auch die Frage nach dem Zusammenhang zwischen Wissenszuwachs und Digitalisierung ihre Berechtigung und seinen Platz im Diskurs über universitäre Bildung und die Gestaltung universitärer Lehre. Allerdings: Ebenso wenig wie Bücher oder andere Medien einen Wissenszuwachs *gewährleisten* können, können digitale Medien sicherstellen, dass Studierende mit diesen ihr Wissen erweitern oder vertiefen. Ob sie das tun, ist in allen Fällen von unzähligen Bedingungen abhängig, die in den Personen liegen, die ein Medium zum Lehren und Lernen einsetzen, sowie in den Methoden, durch und mit denen digitale Medien zur Anwendung kommen, die mit den Bildungszielen, Kontexten etc. zu tun haben.

Mich überrascht die Frage, denn unzählige Studien speziell aus der Pädagogischen Psychologie zum Lernen mit Medien sollten an sich ausreichend deutlich gemacht haben, dass sie in dieser Allgemeinheit schlicht nicht zu beantworten ist. Ich vermute hinter der Frage die nach der *Evidenzbasierung* digitalen Lehrens und Lernens. Ein paar aktuelle Bücher zur Hochschullehre aus Sicht der Pädagogischen Psychologie bzw. Lehr-Lernpsychologie gehen vermutlich in die mit dieser Frage intendierte Richtung, etwa von Zumbach und Astleitner (2016) zum „effektiven Lehren an der Hochschule“ oder – in ähnlicher Manier – von Ulrich (2016) sowie Schneider und Mustafić (2015). Nicht nur ich bin allerdings skeptisch, dass das so einfach funktioniert (vgl. Scharlau, in Druck) – nach dem Motto: Man nehme empirische Befunde, wende sie in der Hochschullehre an und dann läuft es rund. Daher lasse ich die Frage notgedrungen unbeantwortet.

Bleibt der Bildungsgedanke beim digitalen Lernen gewahrt? Verändert sich die Vorstellung der gebildeten Persönlichkeit?

Ich gehe nicht davon aus, dass die zahlreichen Akteure auf dem Feld der sogenannten digitalen

Bildung auch nur annähernd ein vergleichbares Verständnis von Bildung haben. Digitalisierung ist ein von zahlreichen Interessen besetztes Feld und es wird wohl niemand ernsthaft davon ausgehen, dass die Wirtschaft generell, global agierende IT-Unternehmen im Besonderen, Stiftungen und der Stifterverband, Hochschulleitungen und Politiker, Wissenschaftler und Studierende den gleichen Bildungsbegriff haben.

Die Frage ist vermutlich: Setzt sich *eine* Vorstellung durch? Oder gelingt es uns, eine gesellschaftlich differenzierte Auseinandersetzung darüber zu erhalten oder (wieder) herzustellen, welche Bildung uns heute angesichts der zahlreichen und immensen Probleme in der globalisierten Welt wichtig ist und für die wir dann auch eintreten? Zur differenzierten Auseinandersetzung gehört dann auch, dass wir speziell die *universitäre* Bildung in den Blick nehmen, was wiederum mit dem Kern der Universität zu tun hat. Um auf die Frage zurückzukommen: Wer wissen will, ob beim digitalen Lernen der Bildungsgedanke gewahrt bleibt, wird erst mal klären müssen, wessen Gedanke von Bildung bzw. welches Bildungsverständnis gewahrt werden soll. Was eine gebildete Persönlichkeit ausmacht, ist davon unmittelbar abhängig.

Der Wissenschaftsrat (2015) hat vor zwei Jahren dafür plädiert, in jedem Studiengang eine angemessene Balance von Persönlichkeitsbildung, Arbeitsmarktvorbereitung und (Fach-)Wissenschaftlichkeit zu erreichen. Welche Persönlichkeit man sich da vorstellt, wird nicht im Einzelnen ausgearbeitet. Doch die Forderung, dass die Bildung der Persönlichkeit Teil eines *jeden* akademischen Studiums sein soll und man diese in Relation dazu zu setzen hat, wie Studierende Eingang in die gewählte wissenschaftliche Disziplin finden (Fachwissenschaftlichkeit) und beruflichen Anforderungen begegnen können (Arbeitsmarktvorbereitung), ist für mich ein praktikabler Ausgangspunkt für die weitere Diskussion dieser Frage.

Sind die Kompetenzen (z.B. der Lehrenden) für sinnvolles digital gestütztes Lehren und Lernen an den Hochschulen überhaupt gegeben? Was gilt es wie zu entwickeln?

Es ist schon viel darüber diskutiert worden, wie schlecht Hochschullehrende – trotz dieser Bezeichnung – auf die Lehre vorbereitet sind und/oder wie stiefmütterlich sie die Lehre als einer ihrer Aufgaben neben der Forschung behandeln. Das ist ein Dauerthema und bei jeder

neuen Forderung – aktuell die Digitalisierung – tauchen Fragen nach der Lehrkompetenz erneut auf und erneuern sich die Klagen über die Kompetenzmängel. Als Hochschuldidaktikerin halte ich gar nichts von der beliebten Professorenschelte (wobei die Professoren ohnehin nicht allein und nicht mal die Hauptlast der universitären Lehre tragen) und ich glaube auch nicht an irgendeine Wirkung der wiederkehrenden Defizitdiskussion in Sachen Lehrkompetenz.

In jeder Generation von Lehrenden, in vermutlich auch jeder Disziplin und in jeder Statusgruppe gibt es herausragende Lehrende, engagierte Menschen, experimentierfreudige Pioniere und mit denen gilt es, hochschuldidaktisch zusammenzuarbeiten. Deren Lehr-Expertise aus dem Fach heraus sollten wir nutzen und darauf hinarbeiten, dass die Hochschuldidaktik zu einer Wissenschaftsdidaktik wird. Das wäre dann eine Didaktik, die nicht aufgesetzt wirkt und nur als Weiterbildungsthema daherkommt, sondern selbstverständlicher Bestandteil des Berufs als Wissenschaftler an einer Universität ist (Reinmann, 2017a).

Welche Bedeutung hat heute und in naher Zukunft das „analoge“ Lernen oder das blended learning?

Es gibt nicht wenige, die darauf hinweisen, dass Einteilungen der Art, wie sie die Frage beinhalten, eigentlich schon überholt sind, oder anders formuliert: Blended in dem Sinne, dass wir physische und virtuelle Räume ohnehin im ständigen Wechsel nutzen sowie analoge und digitale Werkzeuge ineinandergreifen, ist sozusagen schon Realität. Wenn das Analoge mit dem Digitalen zunehmend verschmilzt, stellt sich die Frage, wann man Lernprozesse noch als analog oder bereits digital wahrnimmt oder schon wieder analog erlebt.

Mir ist schon klar, dass die Fragen nach der Zukunft des „analogen“ Lernens vor allem eine Frage danach ist, ob es künftig noch physische Orte gibt, an denen man sich zum Lehren und Lernen zu einem gemeinsamen Zeitpunkt trifft – also Präsenzlehre stattfindet. Alles spricht dafür, dass die Sorge unbegründet ist, Studierende und Lehrende würden sich in absehbarer Zeit nur noch in digitalen Räumen tummeln. Szenarien von rein virtuellen Universitäten hat man schon Ende der 1990er Jahre – also nicht erst mit der MOOC-Welle – skizziert (Encarnaçao, Leidhold & Reuter, 1999); eingetreten sind sie

nicht. Studien zeigen immer wieder, dass Studierende in Bezug auf Lehre und Studium keine digitalen Enthusiasten sind und nach wie vor selbst die viel gescholtenen Vorlesungen nicht missen und etwa durch MOOCs komplett ersetzt haben wollen (z.B. Willige, 2016).

Haben sich das Lesen und die Informationsbeschaffung in den letzten Jahren bei Studierenden stark verändert?

Im Vergleich zu Erkenntnissen zum Lesen und zu Lesefähigkeiten von Schülern sieht es mit Fakten zur Frage des Lesens bei Studierenden nicht besonders gut aus. Es wird weitgehend ignoriert, dass auch Studierende unterschiedliche Lesefähigkeiten haben und vermutlich nicht eben wenige eigentlich Unterstützung bräuchten, um hier besser zu werden und Lesestrategien aufzubauen. Einzelne Studien legen nahe, dass Studienanfänger Probleme haben, Texte richtig zu erfassen und kritisch auszuwerten (vgl. Schüller-Zwierlein, 2017). Welche Rolle die Digitalisierung dabei spielt, dazu kenne ich keine empirischen Befunde. Allerdings erscheint mir da eine Gegenüberstellung von „Print versus Digital“ angesichts der zahlreichen Textsorten und Ansprüche im Umgang mit Texten als zu einfach.

Lesen und Informationsbeschaffung aber sind als eigene Themen unter anderem bei den Bibliotheken angekommen. Unter dem Stichwort Informationskompetenz haben sie in den letzten Jahren zahlreiche Programme auf die Beine gestellt und sich weitreichende Ziele gesetzt (Weisel, 2017). Die Digitalisierung hat diese Programme maßgeblich angestoßen, mindestens aber verstärkt, denn: Digital verfügbare Informationen machen das wissenschaftliche Arbeiten im Studium eben nicht nur bequemer, sondern auch noch anspruchsvoller als früher und erfordern neben technischem Können ein hohes Maß an Kritikfähigkeit. Und natürlich hat sich unser aller Informationsverhalten verändert. Wie auch sollte das gleichbleiben, wenn sich die Informationsumwelten derart wandeln?

Wie wird sich Lernen in den nächsten Jahren an den Hochschulen verändern (Hochschule 2020; Hochschule 2030)?

Diese Frage interessiert mich als Wissenschaftlerin weniger als die Frage, welchen Beitrag die Wissenschaft leisten kann, um eine Antwort zu finden. Weissagungen, wie sie uns jährlich etwa der Horizon Report Higher Education (Adams

Becker et al., 2017) liefert, sind meiner Einschätzung nach mit Vorsicht zu genießen.

Hochschulpolitischen Papiere zu diesem Thema (ich habe sie anfangs genannt) werden zunehmend gleichförmiger und sind mehr und mehr mit wissenschafts- und bildungsfernen Ansprüchen und Begehrlichkeiten bestückt. Interessanter finde ich daher, wie man überhaupt zu den ständigen Zukunftsaussagen kommt, welche zu selbst erfüllenden Prophezeiungen werden können, und wie sich durch seriöse Forschung und wissenschaftlich fundierte Argumentation Einfluss darauf ausüben lässt, wie wir Lehren, Lernen und Bildung in den nächsten Jahren an den Universitäten verändern *wollen* (vgl. Reinmann, in Druck).

Wie kann man Argumentieren, Kritik, Kooperieren, Kreativität ... unter den neuen Bedingungen entfalten?

Was sind die *neuen* Bedingungen? Die technischen Infrastrukturen, die mehr Frust als Lust erzeugen? Die politischen Rahmenvorgaben, die Markt, Wettbewerb, Steuerung und Kontrolle nach vorne bringen? Die wachsenden Studierendenzahlen und die damit verbundene Diversität an Studienvoraussetzungen und -erwartungen? Oder die prinzipiell vorhandenen Lern-, Lehr- und Bildungspotenziale des Digitalen? Vermutlich ist letzteres mit der Frage gemeint angesichts des Themas Digitalisierung, aber: Wir bekommen diese Bedingungen nicht, ohne die anderen genannten im Schlepptau zu haben.

Wenn ich jetzt mal meine eigenen Erfahrungen heranziehe, dann würde ich sagen: Digitale Medien liefern mir seit nunmehr fast 20 Jahren immer auch Impulse, wie man Argumentieren, Kritik, Kooperieren, Kreativität fördern und auf Seiten der Studierenden entfalten kann. Und ich kenne viele, denen das ebenso geht, die seit langem mit den didaktischen Möglichkeiten digitaler Medien experimentieren, ohne dafür zentrale und standardisierte Digitalisierungsstrategien gebraucht zu haben. Was man statt politischer Digitalmanifeste bräuchte, ist ein experimentierfreudiges Umfeld bzw. den oben schon genannten universitären Ort für experimentelle Lehre, und davon kann heute trotz des großen Geldsegens via Qualitätspakt Lehre und wahrscheinlich wegen der um sich greifenden zentralen Digitalisierungsstrategien wirklich nicht (mehr) die Rede sein (vgl. Reinmann, 2017b).

Welche Bedeutung hat das informelle Lernen generell mit Medien (auch Fernsehen, Radio...)?

Informelles Lernen spielt freilich immer eine Rolle – auch beim Lernen in Bildungsinstitutionen wie der Universität. Und dass digitale Medien das Informations- und Kommunikationsverhalten und damit auch informelle Lernprozesse nicht nur, aber vor allem junger Menschen enorm prägt, dafür gibt es ausreichend Befunde. Wenn wir uns ein Bild machen, wer die Studierenden von heute sind, muss man sich mit dem veränderten Informations- und Kommunikationsverhalten auseinandersetzen und wissen, welche Gewohnheiten, Strategien, Erwartungen etc. vorherrschen – und das informelle Lernen mit Medien aller Art gehört hier sicherlich dazu. Umso wichtiger ist es, dass die Hochschuldidaktik mit der Hochschulforschung zusammenarbeitet, zu deren Zielen es gehört, die Merkmale und Sozialisation (inklusive Mediensozialisation) Studierender zu untersuchen.

Unter dem Stichwort „seamless learning“ haben im Übrigen gerade die digitalen Medien dazu angeregt, formales und informelles Lernen miteinander zu verbinden. Ich bin mir allerdings aus didaktischer Sicht nicht sicher, was diese Unterscheidung wirklich bringt. Wenn die Universität tatsächlich ein Bildungsort ist (werden soll oder sein kann), wenn das Studium ein Lebensabschnitt ist, eine biografische Erfahrung, dann jedenfalls muss man diese Unterscheidung vermutlich ohnehin in Frage stellen.

Manchmal unterscheiden wir digitale Enthusiasten, digitale Pessimisten oder auch digitale Optimierer: Können Sie sich einem der Typen zuordnen oder ist diese Typologie Unsinn?

Vergessen haben Sie da jetzt die digitalen Eingeborenen und digitalen Immigranten, die digitalen Besucher und digitalen Bewohner (Reinmann, 2017c). Menschen lieben das Einteilen in Typen – vermutlich, weil es Komplexität reduziert. So gesehen haben Typologien wohl ihre (unvermeidliche) Relevanz und einen damit verbundenen Sinn, nämlich den der Komplexitätsreduktion. Aber auch Dinge, die nicht sinnlos sind, können unsinnig sein, und das dürfte wohl auch für diese Typen gelten. Von daher würde ich mich hier nicht zuordnen. Aber vielleicht sollte ich mich bei der Kreation neuer Typen beteiligen? Wie wäre es mit digitalen Grenzgängern?

Literatur

- Adams Becker, S., Cummins, M., Davis, A., Freeman, A., Hall Giesinger, C. & Ananthanarayanan, V. (2017). *NMC Horizon Report: 2017 Higher Education Edition*. Austin, Texas: The New Media Consortium.
- Biesta, G.J.J. (2017). *The rediscovery of teaching*. New York: Routledge.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016). *Bildungsoffensive für die digitale Wissensgesellschaft Strategie des Bundesministeriums für Bildung und Forschung*. URL: https://www.bmbf.de/pub/Bildungsoffensive_fuer_die_digitale_Wissensgesellschaft.pdf
- Deimann, M. (2017). *Relationierung von Bildung und Technik*. Redemanuskript. URL: <https://docs.google.com/presentation/d/1lhkpM-BcbHXZoBHvwlg-rEt17rZFxSTqEdbU82rXampA/edit?usp=sharing>
- Doebeli Honegger, B. (2016). *Es bewegt sich nichts*. Blogpost. URL: <http://blog.doebe.li/Blog/EsBewegtSichNichts>
- Encarnação, J.L., Leidhold, W. & Reuter, A. (1999). *Szenario: Die Universität im Jahre 2005*. URL: <http://www.uni-muenster.de/Pea-Con/eliten/uni2005.htm>
- Hechler, D. & Pasternack, P. (2017). Das elektronische Hochschulökosystem. *Die Hochschule*, 1, 7-18.
- Hochschulforum Digitalisierung (2015). *20 Thesen zur Digitalisierung der Hochschulbildung* (Arbeitspapier Nr. 5). URL: https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD-Thesenpapier_Sep2015.pdf
- Hochschulrektorenkonferenz (2012). *Kompetenzorientierung im Studium. Vom Konzept zur Umsetzung. Nexus Impulse für die Praxis*, 1. URL: https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/impulse_Onlineversion.pdf
- Jaspers, K (1961). Das Bild der Universität. In K. Jaspers & K. Rossmann (Hrsg.), *Die Idee der Universität. Für die gegenwärtige Situation entworfen von Karl Jaspers und Kurt Rossmann* (S. 3-40). Berlin: Springer.
- Kühl, S., Langemeyer, I., Reinmann, G. & Schütz, M. (2017). Wirklichkeitsfremd und wettbewerbsfixiert. *Frankfurter Allgemeine Zeitung* (18. Mai 2017), Bildungswelten (Seite 8).
- Kultusminister Konferenz (2016). *Bildung in der digitalen Welt Strategie der Kultusministerkonferenz*. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/Bildung_digitale_Welt_Webversion.pdf
- Reinmann, G. (2007). *Bologna in Zeiten des Web 2.0. Assessment als Gestaltungsfaktor* (Arbeitsbericht Nr. 16). Augsburg. URL: <http://opus.bibliothek.uni-augsburg.de/opus4/frontdoor/index/index/docId/643>
- Reinmann, G. (2017a). Institutionalisation der Hochschuldidaktik? Begriffe, Versuche, Hindernisse, Zukunft. In W.-D. Webler & H. Jung-Paarmann (Hrsg.), *Zwischen Wissenschaftsforschung, Wissenschaftspropädeutik und Hochschulpolitik. Hochschuldidaktik als lebendige Werkstatt* (S. 269-283). Bielefeld: Universitäts-VerlagWebler.
- Reinmann, G. (2017b). *Rückzugsgebiet*. Blogpost. URL: <http://gabi-reinmann.de/?p=5842>
- Reinmann, G. (2017c). Lehren und Lernen mit Digital Natives an Hochschulen – Fünf Fragen zur Zukunft akademischen Lehrens und Lernens mit digitalen Medien. In J. Erpenbeck & W. Sauter (Hrsg.), *Handbuch Kompetenzentwicklung im Netz. Bausteine einer neuen Lernwelt* (S. 355-369). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Reinmann, G. (in Druck). Die Rolle der Forschung für eine zukunftsorientierte Gestaltung der universitären Lehre. Erscheint in U. Dittler (Hrsg.), *Hochschule der Zukunft* (S. 189-207).
- Reuß, R. (2012). *Ende der Hypnose. Vom Netz und zum Buch*. Frankfurt am Main: Stroemfeld.
- Scharlau, I. (in Druck). Sich verständigen: Überlegungen zur Frage der Evidenzbasierung. Erscheint in T. Jenert, G. Reinmann & T. Schmohl (Hrsg.), *Theorie und Praxis der Hochschulbildungsforschung*. Berlin: Springer.
- Schneider, M. & Mustafić (2015). *Gute Hochschullehre: Eine evidenzbasierte Orientierungshilfe*. Berlin: Springer.

Schüller-Zwierlein, A. (2017). Die Bibliothek als Lesezentrum. *Das offene Bibliotheksjournal*, 4 (2). URL: <https://www.o-bib.de/article/view/2017H2S14-34>

Ulrich, I. (2016). *Gute Lehre in der Hochschule. Praxistipps zur Planung und Gestaltung von Lehrveranstaltungen*. Berlin: Springer.

Weisel, L. (2017). Ten years after – Stand und Perspektiven der DGI-Initiative für Informationskompetenz. *Information. Wissenschaft & Praxis*, 68 (4), 246–252.

Willige, J. (2016). *Auslandsmobilität und digitale Medien*. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung.

Wissenschaftsrat (2015). *Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt*. Bielefeld. URL: <https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/4925-15.pdf>

Wissenschaftsrat (2017). *Strategien für die Hochschullehre. Positionspapier*. URL: <https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/6190-17.pdf>

Zumbach, J. & Astleitner, H. (2016). *Effektives Lehren an der Hochschule. Ein Handbuch zur Hochschuldidaktik*. Stuttgart: Kohlhammer.

Bisher erschienene Impact Free-Artikel

Fischer, M. (2017). Lehrendes Forschen? *Impact Free 11*. Hamburg.

Reinmann, G. (2017). Ludwik Flecks Denkstile – Ein Kommentar. *Impact Free 10*. Hamburg.

Reinmann, G. (2017). Verstetigung von Lehrinnovationen – Ein Essay. *Impact Free 9*. Hamburg.

Reinmann, G. (2017). Col-loqui – Vom didaktischen Wert des Miteinander-Sprechens. *Impact Free 8*. Hamburg.

Reinmann, G. (2017). Überlegungen zu einem spezifischen Erkenntnisrahmen für die Hochschuldidaktik. *Impact Free 7*. Hamburg.

Reinmann, G. & Vohle, F. (2017). Wie agil ist die Hochschuldidaktik? *Impact Free 6*. Hamburg.

Reinmann, G. (2016). Wissenschaftliche Lektüre zum Einstieg in die Hochschuldidaktik. *Impact Free 5*. Hamburg.

Reinmann, G. (2016). Die Währungen der Lehre im Bologna-System. *Impact Free 4*. Hamburg.

Reinmann, G. & Schmohl, T. (2016). Autoethnografie in der hochschuldidaktischen Forschung. *Impact Free 3*. Hamburg.

Reinmann, G. (2016). Entwicklungen in der Hochschuldidaktik. *Impact Free 2*. Hamburg.

Reinmann, G. (2016). Forschungsorientierung in der akademischen Lehre. *Impact Free 1*. Hamburg.