

**Digitalisierung in der hochschuldidaktischen  
Weiterbildung – Potenziale und Grenzen**

**oder**

**Digitalisierung und didaktische Weiterbildung:  
Eine Kritik**

*Gabi Reinmann*

Vortragsmanuskript

22. März 2018

## **Digitalisierung – mitten drin**

Digitalisierung als Herausforderung für die Hochschuldidaktik – so lautet der Tagungstitel. Dahinter steckt in der Regel folgende Auffassung: Es ist eine große digitale Transformation in Gange, welche die Gesellschaft geradezu überrollt. Wirtschaft, Politik und natürlich auch Bildung müssten darauf reagieren, sich darauf einstellen, gerüstet sein, mitmachen, dabei sein – das Vokabular klingt wahlweise nach Vorbereitung auf Naturkatastrophen oder Einschwingen auf Megapartys. Wer zögert, ablehnt oder gar kritisiert, gilt als naiv und innovationsfeindlich – jedenfalls nicht ernst zu nehmen. Das ist inzwischen auch an unseren Hochschulen so, obschon da die Beharrungskräfte noch etwas größer sind. Ich habe das während der ersten Welle der Digitalisierung um die Jahrtausendwende selbst bedauert – heute bin ich dankbar dafür.

Natürlich: Unsere Welt hat sich bereits verändert; wir sind sozusagen mitten drin im digitalen Wandel. Timon Beyes, Jörg Metelmann und Claus Pias<sup>1</sup> bringen es in einem aktuellen Buch zur digitalen Kultur prägnant auf den Punkt. Ich habe hier ein längeres Zitat, weil es den Kern dessen tritt, was aktuell passiert. Das, so die Autoren lasse sich, ich zitiere „nicht trennen vom Aufstieg der Plattformen wie Facebook, YouTube, Airbnb, Uber oder Instagram, mit denen Interaktion und Zusammenarbeit, Mobilität und Konsum, Bildung und Vergnügen, Protest und Profit neue Formen angenommen haben. Und sie geht einher mit neuen Praktiken der Selbstpräsentation, des Kuratierens des eigenen Profils in sozialen Netzwerken, der Selbstvermessung und Selbstverbesserung bis in den Schlaf und bis hin zum ‘Quantified Self’, das seine Körperströme kontinuierlich aufzeichnet und veröffentlicht, transparent und vergleichbar macht. Gleichzeitig hat beispielsweise die Snowden/NSA-Affäre ein Ausmaß datenbasierter Intransparenz, Geheimhaltung und Macht vor Augen geführt, das auf eine neue Qualität datenbasierter Überwachung, Kontrolle und Manipulation verweist.“ Zitat Ende (Seite 5/6).

Alles weit weg von akademischer Hochschulbildung, meinen Sie? Lesen Sie den jährlichen Horizon Report für den Bereich Higher Education und Sie wissen: All diese Entwicklungen streben auch – kräftig unterstützt durch Wirtschaft und Politik – an unsere Hochschulen, und mit ihnen sämtliche fatalen Nebenfolgen gleich mit.

Aber: Kann man der digitalen Transformation nicht tatsächlich viel Positives für unsere Universitäten abgewinnen? Doch kann man! Wir profitieren alle von digitalen Büchern und Zeitschriften, von offen zugänglicher Information, von digitalen Werkzeugen zur Erfassung und Verarbeitung großer Datenmengen, von schnellen Kommunikationswegen und unzähligen hilfreichen Tools, um unsere persönlichen Quellen, Korrespondenzen und Netzwerke zu organisieren. In der Lehre können wir Hörsäle und Seminarräume mit digitalen Umgebungen ergänzen. In diese können wir Vermittlungstätigkeiten verlegen und die Präsenz für Wertvolleres verwenden. Wir können komplexe Sachverhalte multimedial darstellen oder interaktiv machen. Wir könnten, würde man es finanzieren wollen, an allen naturwissenschaftlichen Fakultäten virtuelle Labore haben und auf diese Weise mehr Übungsmöglichkeiten bieten. Wir könnten, hätten wir dazu die Überzeugungskraft, alle Studierenden mit eigenen Webspaces ausstatten, auf denen sie ihre Studienergebnisse sammeln, und vieles andere mehr.

---

<sup>1</sup> Beyes, J., Metelmann, J. & Pias, C. (2017). Nach der Revolution. Ein Brevier digitaler Kulturen. Berlin: Tempus Corporate.

Jeder, der sich auch nur halbwegs die Mühe macht, sich von denen, die hier Erfahrung haben, zeigen zu lassen, was alles möglich ist und wäre, wird nicht leugnen wollen und können, dass die Digitalisierung ganz hervorragende Seiten hat. Ich kenne freilich nicht alle, aber einige von ihnen selbst, erprobe digitale Medien seit mehr als zwanzig Jahren, nutze diverse Plattformen, mache Audios und Screencasts und verwende viele Online-Werkzeuge, auf die ich nur mehr ungern verzichten würde – auch in der Lehre nicht.

Ich gehe nicht auf Distanz zum Digitalen, ich bin mitten drin, so wie die meisten von uns, ob sie es wollen oder nicht, mitten drin sind in einem Wandel mit Oberflächen- und Tiefenstruktur. An der Oberfläche können wir die Veränderungen unmittelbar sehen und bewusst bewerten: technische Systeme und Werkzeuge, die in die Lehre drängen oder gedrängt werden, denen wir die genannten positiven Seiten abgewinnen können oder eben auch nicht. Es sind die Potenziale der sichtbaren digitalen Technologien, die Lehren und Lernen besser, von mir aus auch effizienter, oder einfach nur angenehmer machen. In der Tiefe aber sind weitere Veränderungen wirksam: vor allem Algorithmisierung und Personalisierung, Vermessung und datenbasierte Verbesserung. Latent und lange unsichtbar beeinflussen solche Prozesse unser Handeln und Denken in der Lehre scheinbar unmerklich, aber nachhaltig. Und deswegen wächst meine Skepsis, regt sich in mir eine gewisse Unruhe und Sorge um das, was akademische Bildung ausmacht.

Einerseits also wäre es fatal, zu ignorieren oder gar zu leugnen, dass wir bereits mitten in großen gesellschaftlichen Veränderungen sind, an denen digitale Technologien einen immensen Anteil haben. Konsequenterweise ist dann auch zu fragen, was die Digitalisierung für die Hochschullehre ebenso wie für die Weiterbildung der Lehrenden bedeutet. Andererseits aber stimme ich dem Soziologen Stefan Kühl zu, wenn er dafür plädiert, die permanente Neuigkeitsdramatisierung nicht mitzumachen und stattdessen einen Blick für historische Entwicklungen zu behalten<sup>2</sup>. Ein Plädoyer für das Innehalten wird gar nicht mal so selten formuliert – von Soziologen, Pädagogen, Kultur- und kritischen Naturwissenschaftlern. Das aber würde heißen, Hochschullehre und hochschuldidaktische Weiterbildung nicht reflexhaft zum Digitalisierungskandidaten zu machen, sondern durchaus zu zögern und zu fragen: Was ist für uns akademische Bildung in einer Gesellschaft, die sich im digitalen Wandel befindet? Was bedeutet das für die Didaktik und ihr Verhältnis zur Digitalisierung? Und – letztlich – wer fordert gerade wen heraus? Die Technik die Bildung? Oder sollten wir das nicht besser umdrehen?

An der Stelle kann es nicht schaden, ein paar Begriffe zu klären: Didaktik – das ist die Lehre vom Lehren und Lernen, von den Zielen, Inhalten, Methoden wie auch Medien des Lehrens und Lernens, von deren Voraussetzungen und normativen Rahmungen. Hochschuldidaktik verstehe ich als eine Form der Allgemeinen Didaktik, die aus meiner Sicht gleichzeitig eine *Wissenschaftsdidaktik* zu sein hat und zwingend die Kooperation mit den Fachwissenschaften braucht. Das heißt: Hochschuldidaktik ist weder der verlängerte Arm einer Didaktik, wie wir sie aus der Schule kennen, noch die Gehilfin des Qualitätsmanagements an Hochschulen, auch wenn das Hochschulleitungen mitunter gerne so hätten. Übrigens – das nur nebenbei – ist Didaktik auch kein Reparaturbetrieb für politische Fehlleistungen; wer das erwartet, wird – wie schon in den 1970er Jahren – ganz gewaltig enttäuscht werden.

---

<sup>2</sup> URL: <https://www.presssprecher.com/nachrichten/die-agile-organisation-ist-kalter-kaffee-403150091>

Als allgemeine wie auch spezifische Wissenschaftsdidaktik hat Hochschuldidaktik ein *Ideal*: Sie will der Bildung dienen ebenso wie der Wissenschaft; Bildung durch Wissenschaft ist ihre regulative Idee. Und nein, das ist sicher keine verstaubte Auffassung und auch nicht wirklichkeitsfremd. Selbst der Wissenschaftsrat hat im Oktober 2015<sup>3</sup> deutlich gemacht, dass jedes akademische Studium keinesfalls nur mit Blick auf Arbeitsmarktrelevanz zu konzipieren ist. Vielmehr sind Arbeitsmarktvorbereitung, Fachwissenschaftlichkeit und Persönlichkeitsbildung in eine Balance zu bringen.

Nun kann man ein solches Verständnis von Hochschuldidaktik auch leicht missverstehen. Wenn man die Wissenschaft in dieser Form ins Zentrum stellt, liegt eine alt bekannte Argumentation nahe, nämlich: Ein guter Wissenschaftler macht auch gute Lehre; es reichen die Leidenschaft für die Disziplin und die fachliche Expertise, um Studierende zu begeistern, ihnen etwas beizubringen, sie zu wissenschaftlichem Denken und Handeln zu befähigen. Wir wissen alle, dass das nicht stimmt. Wir ahnen aber wohl auch, dass etwas mit der Erwartung nicht stimmen kann, gute Lehre ließe sich über alle Disziplinen hinweg homogen definieren und dann anordnen. Es wird nicht reichen, darauf zu setzen, dass die Lehr-Lernforschung evidenzbasierte Regeln für die Hochschullehre liefert, Lehrstrategien und Lehrverfassungen ein Garant für gute Lehre werden oder Lehrende ihre didaktischen Entscheidungen gar an dafür eingerichtete Servicezentren oder Stabsstellen delegieren. Hochschuldidaktische, oder sagen wir doch gleich besser: wissenschaftsdidaktische Weiterbildung für den einzelnen Lehrenden hat also ihre Berechtigung und ist notwendig. Die Frage ist nur: Wie machen wir das am besten? Und wie machen wir es angesichts der Digitalisierung? Wie geht das vor dem Hintergrund der aktuellen Bedingungen, die ich zugegebenermaßen nur holzschnittartig und in knappe Thesen gegossen habe. Ich wiederhole und reformuliere sie noch mal:

Erstens sind wir bereits mitten drin in einem digital angestoßenen Wandel, der unser aller Informations- und Kommunikationsverhalten wie auch die Forschung längst beeinflusst hat. Zweitens bieten digitale Technologien nicht erst seit gestern, sondern seit Jahrzehnten durchaus Vorzüge, die wir in Forschung und Lehre sinnvoll nutzen oder begründet ablehnen können – solange wir sie begreifen und testen können. Drittens sind – latent – immense Prozesse der Algorithmisierung im Gange, deren Ausmaß nur allmählich erkennbar wird: an Hochschulen noch verhalten, aber wohl nicht mehr unvorstellbar. Viertens versuchen Hochschulleitungen und Politik vermehrt, zentral in die Hochschullehre ihrer Fakultäten einzugreifen – mit Anreizen und Wettbewerben, Lehr- und Digitalisierungsstrategien.

Vor diesem Hintergrund fällt es mir schwer, auch nur ein einziges überzeugendes Argument für die lauter werdenden Stimmen zu finden, die einfach nur danach rufen, die Hochschullehre zu digitalisieren und die Lehrenden für den digitalen Wandel „fit“ zu machen. Das erscheint mir doch arg darwinistisch. Es ist aber auch schon wieder entwaffnend durchschaubar in der Zielsetzung, Lehrende und Studierende an eine digitale Welt – vor allem digitale Arbeits- und Konsumwelt – schlichtweg anzupassen. Genau das aber hat ja nun weder etwas mit Wissenschaft zu tun noch mit Bildung. Was folgt daraus? Und was bedeutet das für mein Thema heute: also für die Gestaltung wissenschaftsdidaktischer Weiterbildung im Zuge des digitalen Wandels?

---

<sup>3</sup> URL: <https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/4925-15.pdf>

## **Das Digitale – Thema, Methode, kulturelle Praxis**

Eines dürfte bereits klar geworden sein: Wir brauchen Weiterbildung für Hochschullehrende. Die digitale Transformation ist hier ein wichtiger, aber sicher nicht der einzige Anlass. Wir müssen uns über das Digitale informieren und dazu austauschen; wir müssen das Digitale ausprobieren und analysieren; wir müssen das Digitale reflektieren und den Diskurs darüber suchen – und all das kann weiterbildend sein. Aber der Reihe nach.

Was haben Sie spontan vor Augen, wenn von didaktischer Weiterbildung an der Universität die Rede ist? Vermutlich sehen Sie vor allem Präsenz-Veranstaltungen verschiedener Couleur – auch beim Thema Digitalisierung. Fast jede Hochschule macht ihren Lehrenden heute Weiterbildungsangebote mit praktischen Handreichungen und Informationsveranstaltungen, Vorträgen und Vortragsreihen, Workshops und Zertifikatsprogrammen – natürlich auch, und vermehrt, zur Digitalisierung. Wir haben hier also schon mal *eine* ganz wichtige Beziehung zwischen Digitalisierung und didaktischer Weiterbildung: **das Digitale als Thema**.

Wenn Sie sich auf den Webseiten der Weiterbildungsangebote an unseren Universitäten umsehen, werden Sie erkennen: Die Digitalisierungsthemen für die Lehre bewegen sich in der Regel zwischen einzelnen digitalen Werkzeugen und sogenannten digitalen Lehrformaten. Da gibt es Klassiker, die wiederkehrend sind, und Trends, die wechseln. Einst drehte sich (fast) alles um Learning Management Systeme und E-Assessment, hoch im Kurs standen mal Wikis, Blogs und Podcasts, gefolgt von Virtuellen Welten wie Second Life – falls sich da noch jemand dran erinnern kann. Furore machten vor einigen Jahren Massiv Open Online Courses, MOOCs also, und trendy sind nach wie vor Flipped Classroom und Open Educational Resources – und natürlich Learning Analytics usw. Themen, die die Folgen der Digitalisierung sowohl kritisch als auch breiter beleuchten, sind nur ab und zu dabei – abgesehen von juristischen Fragen etwa zum Urheberrecht. Und doch bräuchten wir genau die natürlich auch. Es sind viele offene Fragen, die mir einfallen, wenn es um Digitalisierung und Lehre geht. Ein paar Beispiele:

Wie verändert der Einsatz digitaler Technologien wissenschaftlich relevante Tätigkeiten und welchen Einfluss hat das auf die Lehre? Ich denke da z.B. daran, wie wir recherchieren, Daten erheben und auswerten, dokumentieren, kommunizieren und publizieren und was wir diesbezüglich von unseren Studierenden erwarten und warum. In welchem Verhältnis steht der Einsatz digitaler Technologien in der Lehre zu zentralen Bedürfnissen von Hochschulen, Daten etwa zu Evaluationszwecken zu erfassen? Es wäre schon wichtig, dass wir uns hier fragen, was mit diesen Daten geschieht und wem das am Ende alles nutzen kann. Welchen Einfluss üben digitale Infrastrukturen und damit gekoppelte formale Anforderungen auf didaktische Entscheidungen aus? Eine solche Frage stellt sich z.B. beim Einsatz von E-Assessments. Das wäre ein Beispiel, bei dem der Zusammenhang erst auf den zweiten Blick klar wird: Bestimmt haben Sie schon von dem grundsätzlich vernünftigen didaktischen Prinzip gehört, Ziele, Lehr-Lernaktivitäten und Prüfungen möglichst gut aufeinander abzustimmen – das nennt man Constructive Alignment. Wenn nun der Fokus auf neuen Technologien zum digitalen Prüfen liegt, ein neues Prüfungsformat konzipiert wird, das sich an den technischen Möglichkeiten orientiert, und dann Ziele und Lehr-Lernaktivitäten damit in Einklang gebracht werden, dann bestimmt die Technik ganz erheblich die didaktischen Entscheidungen. Die Liste ließe sich fortsetzen.

Sicher ist Ihnen nun schon der Gedanke gekommen, dass man Lehrenden die Digital-Themen in der didaktischen Weiterbildung doch gleich auf digitalem Wege nahebringen müsste – will heißen: Wer etwas über Blogs lernen will, der bloggt am besten, und wer wissen will, wie virtuelle Welten funktionieren, macht sich direkt in einer virtuellen Welt kundig. Inhalte zu MOOCs lassen sich selbstredend in einem MOOC erarbeiten, und das Potenzial des Flipped Classroom-Konzepts kann man in einer umgedrehten Weiterbildung gleich selbst erleben. In all diesen Fällen hat man einen doppelten Effekt: Man erfährt etwas über das jeweilige Thema und lernt obendrein die Perspektive derer kennen, die am Ende auch die Adressaten sind. Interessanterweise wird aber genau das nicht so häufig gemacht, wie man wohl meinen könnte: Nicht selten bleiben die Weiterbildungsformate die gleichen, ganz egal um welche Themen es sich handelt. Wir haben hier also eine zweite sehr wichtige und ziemlich unterbelichtete Beziehung zwischen Digitalisierung und didaktischer Weiterbildung: **das Digitale als Methode.**

Die eben genannten Beispiele dafür sind naheliegend und vielversprechend. Warum sie nicht die Regel sind, lässt sich nur vermuten – zumindest sind mir keine empirischen Erkenntnisse hierzu bekannt: Vielleicht mangelt es den Hochschuldidaktikern selbst an praktischem Können, sodass sie an der Umsetzung scheitern? Vielleicht glauben Hochschuldidaktiker selbst nicht an die Langlebigkeit der digitalen Technologien, die den Aufwand für digitale Formate rechtfertigen würde? Vielleicht haben Hochschuldidaktiker die Erfahrung gemacht, dass nur klassische Weiterbildungsformate auf Resonanz stoßen? Alle genannten Gründe werfen freilich ein trauriges Bild auf Hochschullehre und didaktische Weiterbildung gleichermaßen. Meine Einschätzung ist: Wenn schon Digitalisierungsthemen in der didaktischen Weiterbildung, dann bitte auch den Inhalt zur Methode machen – und zwar in jeder Hinsicht. Nur so nämlich werden die Stärken und Chancen erlebbar und gleichzeitig Nebenfolgen transparent: die nicht intendierten ebenso wie die bisher nur nicht durchschauten. Wissenschaftsdidaktische Weiterbildung wäre dann experimentell, würde Erfahrungen ermöglichen und zur Reflexion einladen.

Weiten Sie doch an der Stelle noch mal den Blick von der Hochschullehre auf die Forschung und den Alltag von Wissenschaftlern. Ich habe anfangs behauptet, dass wir alle schon mitten drin seien im digitalen Wandel – mit unseren Informations- und Kommunikationsgewohnheiten, mit digitalen Literaturbeständen und Computersimulationen, mit der Sammlung, Verknüpfung und Manipulation von Daten zu Forschungszwecken und den daran geknüpften Hardware- und Software-Infrastrukturen. Prüfen Sie für sich: Wie leiten Sie Forschungsprojekte, wie finden Sie wissenschaftliche Ergebnisse, wie knüpfen Sie Kontakte, wie analysieren Sie Daten, wie schreiben Sie Texte heute und wie war das vor zehn oder 20 Jahren? Wo hat sich Ihr Denken und Handeln bereits angepasst an digitale Umgebungen, an deren Vorzüge und Erschwernisse? Ich meine, wir könnten hier eine dritte, ganz entscheidende Beziehung zwischen Digitalisierung und didaktischer Weiterbildung aufmachen: **das Digitale als kulturelle Praxis.**

Jetzt fragen Sie sich gegebenenfalls, was kulturelle Praxis mit Weiterbildung zu tun hat. Und in der Tat: Denken wir uns das Digitale als kulturelle Praxis, sprengt das den üblichen Rahmen didaktischer Weiterbildung. Es geht hier nicht um Informationsmaterial oder Handreichungen, nicht um Vorträge oder Workshops. Digitale Formate, die den Inhalt zur Methode machen, gehen schon ein wenig in Richtung digitale Kultur. Doch ich meine mit dem Digitalen als kulturelle bzw. wissenschaftskulturelle Praxis noch etwas anderes. Ich möchte darauf etwas genauer eingehen, weil mir das wichtig erscheint.

## Das Digitale in der Lehre – Exzellenz, Expertise, Scholarship

In unserer Doppelrolle als Wissenschaftler und Lehrende können wir uns dem Digitalen prinzipiell mit einer forschenden Haltung nähern – so wie wir uns mit der Hochschullehre generell nicht nur aus einer praktisch wirksamen Pflicht heraus beschäftigen sollten, sondern *auch* als Scholars. Ich beziehe mich hier auf *Scholarship of Teaching* als einem hochschuldidaktischen Konzept, das in den USA seit den 1990er Jahren verfolgt wird, wenn auch in sehr verschiedenen Varianten. Und das heißt: Hochschullehrende befassen sich forschend und wissenschaftlich reflektierend in ihren Fachwissenschaften mit der eigenen Lehre, machen ihre Erkenntnisse öffentlich bekannt, suchen den Erfahrungsaustausch und tragen zur kritischen Diskussion der Hochschullehre bei.

Die Begriffe Scholar und Scholarship lassen sich nicht sinnvoll ins Deutsche übersetzen. Hilfreich ist eine Abgrenzung zu den Begriffen Exzellenz und Expertise in der Lehre – ein Vorschlag der Bildungswissenschaftlerin Carolin Kreber<sup>4</sup>, den ich aufgreife, weil er sich eignet, um verschiedene Zwecke wissenschaftsdidaktischer Weiterbildung zu unterscheiden – im Zusammenhang mit dem Digitalen allemal.

**Exzellenz** in der Lehre versucht man für gewöhnlich festzustellen, indem man Evaluationen oder Wettbewerbe durchführt. Der exzellente Lehrende zeigt eine herausragende Leistung, erweist sich als wirksam und erarbeitet sich das durch eigene Lehrerfahrung. Sie kennen das: die Hochschullehrer des Jahres, die Lehrpreisträger der Stiftungen, die Gewinner von Lehr-Wettbewerben, die ausgewählten Fellows für Lehrexzellenz-Netzwerke usw. Ich habe den Eindruck, dass ein Großteil didaktischer Weiterbildung zu Digitalisierungsthemen zunächst mal diese Form von Lehrexzellenz im Blick hat: Lehre, die irgendwie was hermacht, die ankommt, die sich unterscheidet, die sich letztlich auch vermarkten lässt – in der Presse, auf Video-Plattformen, bei Tagungen, in Imagekampagnen. Das muss nicht schlecht sein – nirgendwo steht, dass man nicht auch ein bisschen Show machen darf an unseren Hochschulen. Aber reicht uns das?

Carolin Kreber sieht die nächste Stufe in der **Expertise**. Expertise in der Lehre geht über die Exzellenz hinaus: Lehrexperten sind ebenfalls exzellente Lehrende und entsprechend wirksam, aber nicht alle exzellente Lehrenden sind Experten. Expertise hat, wer sich selbst reflektiert und Problemlösewissen aufbaut, wer also fähig ist, auch künftige Lehrsituationen zu bewältigen, und das Bedürfnis hat, das eigene Wissen und Können zur Lehre weiter auszubauen. Sie haben sicher alle schon mit solchen Lehrenden Kontakt gehabt; vielleicht gehören Sie auch selbst dazu: Es sind die, die man schon mal gerne zu Rate zieht, wenn man selber nicht mehr weiter weiß, die Fakultäten oder Fachbereiche zum Thema Lehre in welche Gremien auch immer entsenden, die aber leider nicht selten mehr im Hintergrund bleiben als die Gewinner von Wettbewerben. In der wissenschaftsdidaktischen Weiterbildung müssten wir natürlich Expertise in diesem Sinne anstreben, also: didaktische Handlungsfähigkeit und Selbstreflexion – gerade gegenüber schnelllebigen und keineswegs immer angemessenen Digitalisierungsansprüchen. Das wird allerdings nur gelingen, wenn wir das Digitale in der Weiterbildung nicht nur zum Inhalt machen, sondern auch zur Methode. Ist es damit dann getan?

---

<sup>4</sup> Kreber, C. (2002). Teaching excellence, teaching expertise, and the scholarship of teaching. *Innovative Higher Education*, 27 (1), 5-23.

Nach Carolin Kreber gibt es eine weitere Stufe: **Scholarship**. Scholarship unterscheidet sich von Exzellenz und Expertise dadurch, dass das Wissen um die Lehre geteilt und weiterentwickelt wird und zwar so, dass es von anderen geprüft werden kann. Um dieses Wissen zu schaffen, ist die persönliche Lehrerfahrung nur *eine* von vielen Quellen. Dazu kommen die Erfahrungen von Peers, bestehende wissenschaftliche Theorien und Befunde, eigene Analysen und systematische Reflexionen zur Lehre in den Fachwissenschaften. *Scholars* sind demnach exzellente lehrende Experten, die ihre Expertise mit einer forschenden Haltung erweitern und zudem öffentlich machen, deutlich mehr über Lehre wissen als andere und dieses Wissen via Peer-Review validieren.

Man wird es mit der üblichen wissenschaftsdidaktischen Weiterbildung nicht erreichen können, alle Lehrenden in diesem Sinne zu Scholars zu machen. Wir würden aber gut daran tun, alles daran zu setzen, offene und kritische Fragen zur Digitalisierung und zu ihrem Verhältnis zur Lehre forschend und wissenschaftlich reflektierend zu behandeln – und zwar nicht nur durch Hochschuldidaktiker, sondern eben auch durch Fachwissenschaftler. Das setzt jedoch ein anderes Verständnis von Weiterbildung voraus und geht in Richtung einer wissenschaftskulturellen Praxis im Kontext des Digitalen.

### **Didaktische Weiterbildung – Menschen, Aktivitäten, Zeit und Ort**

Ich habe nun also zum einen drei Beziehungen zwischen Digitalisierung und didaktischer Weiterbildung herausgearbeitet: das Digitale als *Thema* der didaktischen Weiterbildung, als *Methode* der didaktischen Weiterbildung und als wissenschaftskulturelle *Praxis*, die über die übliche Weiterbildung hinausgeht. An dem Gedanken der Kultur anknüpfend habe ich zum anderen das Konzept Scholarship of Teaching eingeführt. Zum besseren Verständnis von *Scholarship* habe ich zudem die Begriffe *Expertise* und *Exzellenz* verwendet und diese mit verschiedenen Zwecken wissenschaftsdidaktischer Weiterbildung in einen Zusammenhang gebracht.

Hält man sich diese Unterscheidungen vor Augen, wird deutlich: Wissenschaftsdidaktische Weiterbildung und ihr Verhältnis zum Digitalen ist höchst komplex. Das Bild wird noch facettenreicher, wenn man bedenkt, wie viele weitere Faktoren bei der Konzeption von Weiterbildung eine Rolle spielen: Wer initiiert die Weiterbildung und wer wird angesprochen? Wieviel Zeit beansprucht die Weiterbildung und wo findet sie statt? Welche Aktivitäten werden ermöglicht und gefordert? Ich will hier nicht ins Detail gehen und nur exemplarisch darlegen, was man alles bedenken muss.

**Wer** wissenschaftsdidaktische Weiterbildung zur Digitalisierung **initiiert**, erscheint mir z.B. ausgesprochen wichtig. Typische Initiatoren direkt an den Universitäten sind zentrale Einrichtungen für Hochschuldidaktik oder Digitalisierung – und damit letztlich auch Hochschulleitungen, im besten Fall unterstützt von Fakultäten. Oder es sind Fakultäten und Fachbereiche selbst, und zwar allein oder unterstützt durch zentrale Einrichtungen. Immer häufiger treten aber auch Stiftungen und Verbände, die Länder und der Bund als Initiatoren auf – denken Sie nur an die zahlreichen Initiativen für die Lehre wie den Qualitätspakt Lehre. Jeder der genannten Initiatoren hat in der Regel eigene Ziele und eine eigene Agenda. Und die sollte man im Auge behalten, wenn es um ein politisch und wirtschaftlich so brisantes Thema wie den digitalen Wandel geht. Zu wünschen wäre daher auch, dass Wissenschaftler selbst zu Initiatoren für wissenschaftsdidaktische Weiterbildung werden, dass der Bedarf aus der Sache heraus formuliert wird – aus Gründen der Wissenschaft und der Bildung.



**Wer** mit wissenschaftsdidaktischer Weiterbildung zu Digitalisierung **angesprochen** wird, dürfte ebenfalls nicht ganz unerheblich sein. Didaktische Weiterbildung kann sich an *alle* Hochschullehrende wenden und dann – im besten Fall – die Diversität produktiv nutzen. Allerdings ist genau das in der Regel leichter gesagt als getan. Didaktische Weiterbildung hat daher mitunter auch spezielle Zielgruppen im Fokus: etwa nur Hochschulleitungen und Dekane bzw. Wissenschaftler mit Leitungsaufgaben im Kontext Lehre; oder Hochschullehrende in der Qualifizierungsphase, von Doktoranden über Habilitanden bis zu Juniorprofessoren; oder ausschließlich etablierte Professoren, die für didaktische Weiterbildung besonders schwer zu erreichen sind; oder Lehrbeauftragte, die einen schwierigen Status haben, heterogen und mitunter gar wissenschaftsfern tätig sind. Darüber nachzudenken, ist deswegen nicht unerheblich, weil die Motive und Erfahrungen der genannten Gruppen an Lehrenden deutlich variieren: Wer etwa noch an seiner Hochschulkarriere arbeiten muss, hat meist andere Ziele als Professoren, die im letzten Drittel ihrer Dienstzeit stehen; Wissenschaftler mit Leitungsaufgaben haben andere Fragen als die, die ausschließlich die eigene Lehre vor Augen haben usw.

Die wohl entscheidendste Frage dürfte sein, **welche Aktivitäten** die wissenschaftsdidaktische Weiterbildung zur Digitalisierung von der Zielgruppe fordert. Werden sich die Teilnehmer einfach nur informieren und Beispiele aus der digitalen Lehre kennenlernen? Werden sie sich mit anderen austauschen oder auch digital vernetzen? Werden sie selbst etwas ausprobieren, was sich digital nennt, sei es in Präsenz, sei es im Anschluss nur für sich? Werden sie etwas lesen und tiefer einsteigen in einzelne Digital-Themen und -Fragen? Werden sie in Präsenz oder digital etwas einbringen und präsentieren oder sich gar mit anderen vergleichen? Werden sie eher dezentral etwas erarbeiten mit Unterstützung, also in Coaching- und Mentoring-Beziehungen? Werden sie selbst die eigene digital unterstützte Lehre beforschen und ihre Erkenntnisse mit anderen teilen? Werden sie den digitalen Wandel in der Lehre kritisch diskutieren, sei es einmalig, sei es wiederholt? Das alles sind nur Beispiele; sie ließen sich fortsetzen.

Es liegt auf der Hand, dass auch die verfügbare **Zeit** entscheidend dafür ist, welche und wie viele Aktivitäten zum Zuge kommen. Der zeitliche Umfang und die zeitliche Verteilung wissenschaftsdidaktischer Weiterbildung zur Digitalisierung sind vor diesem Hintergrund ausgesprochen wichtig. Ein oder zwei Stunden lassen kaum mehr als Vorträge und andere Formen der Information zu. Für Austausch und Diskurs braucht man wohl schon etwas mehr Zeit. Wer das Digitale zur Methode machen will, profitiert natürlich davon, wenn mehr als ein paar Stunden zur Verfügung stehen. Mehrere Tage am Stück oder verteilt auf einen längeren Zeitraum bieten vielfältige didaktische Weiterbildungschancen, aber: Das schränkt natürlich gleich wieder die ansprechbaren Zielgruppen ein. Zertifikatsprogramme bis hin zu eigenen Masterstudiengängen – wie haben in Hamburg beides – machen auch Forschungstätigkeiten möglich, das heißt: Längerfristige Weiterbildungsangebote können die Stufe vom Experten zum Scholar gut erreichen.

Umgekehrt aber heißt das nicht, dass ein Ansatz wie *Digital Scholarship of Teaching* zwingend solch aufwändige Weiterbildungsformate traditioneller Art erfordert. Im Gegenteil: Eine forschende Haltung zur Lehre wäre ja genuiner Teil einer wissenschaftskulturellen Praxis zum Digitalen im Sinne einer anders verstandenen Form von didaktischer Weiterbildung.

Wer schließlich von Zeit redet, muss auch den **Ort** für wissenschaftsdidaktische Weiterbildung zur Digitalisierung bedenken. Und dieser letzte Hinweis zu den Gestaltungsmöglichkeiten kann die didaktische Phantasie ganz vielfältig beflügeln: Da gibt es nämlich nicht nur den physischen Raum, sondern eben auch die digitalen Räume und alle denkbaren Kombinationen. Man kann sich in zentralen Räumen der Universität zusammenfinden wie auch in eigenen Räumen von Fachwissenschaftlern; man kann dies am Campus tun und außerhalb, in Räumen für Bildung oder solchen für Forschung usw. Auch Orte haben ihre Vorzüge und Beschränkungen.

## **Digitalisierung – Selbstbestimmung, Mitbestimmung, Solidarität**

Ich komme zum letzten Teil meines Vortrags. Wie so oft treffen wir bei komplexen Themen wie der Digitalisierung auf Dualismen, die in kürzester Zeit eine Eigendynamik entwickeln: Befürwortung und Ablehnung, Euphorie und Skepsis, missionarischer Eifer und dogmatische Kritik, Utopien und Dystopien. Dualismen dieser Art, so meine ich, können *keine* Richtschnur für die Hochschullehre sein: für die Wissenschaftsdidaktik nicht und für wissenschaftsdidaktische Weiterbildung auch nicht. Selber schwanke ich bei meinen Beobachtungen und eigenen Erfahrungen zwischen Freude und Entsetzen: Freude über die didaktische Kreativität, die digitale Technologien früher wie heute anregen, und Entsetzen über die Bildungsfeindlichkeit so mancher 4.0-Ideen. Ich schwanke zwischen positiver Erwartung an eine gestärkte Wissenschaftsdidaktik *auch* dank zahlreicher Initiativen in der Lehre und großer Sorge vor einer umfassenden Instrumentalisierung von Bildung und Didaktik für außerwissenschaftliche Zwecke.

Vor diesem Hintergrund möchte ich abschließend *drei Prinzipien* für die wissenschaftsdidaktische Weiterbildung und ihr Verhältnis zur Digitalisierung formulieren. Es fasst das, was ich hier ausgeführt habe, in gewisser Weise auch zusammen. Ich orientiere mich dabei an den Merkmalen von Bildung, wie sie Wolfgang Klafki<sup>5</sup> formuliert hat, nämlich Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Solidarität. Es mag ungewöhnlich wirken, personale Bildungsziele im Zusammenhang mit Prinzipien für die Wissenschaftsdidaktik zu verwenden. Ich möchte es analog verstanden wissen und mache die darin zum Ausdruck kommenden Motive für Bildung zum Maßstab für die Weiterbildung.

Wie also kann **Selbstbestimmung** Eingang in die wissenschaftsdidaktische Weiterbildung und ihr Verhältnis zur Digitalisierung finden? Nun: Wissenschaftsdidaktik hat sich zunächst einmal auf den Zweck akademischer Bildung zu konzentrieren und von da aus didaktische Entscheidungen zu treffen – direkt für die Hochschullehre wie auch für die didaktische Weiterbildung von Lehrenden. Mit der Frage nach dem Zweck akademischer Bildung ist immer auch die Frage nach dem Zweck von Universitäten generell verbunden. Didaktische Weiterbildung darf also genau *nicht* scheinbare Sachzwänge fraglos akzeptieren und einer Anpassungslogik folgen, die selbst wieder Anpassung produziert: angepasste Absolventen via Hochschullehre und angepasste Lehrende via didaktischer Weiterbildung. Im Zusammenhang mit der Digitalisierung scheint mir das ganz besonders wichtig zu sein. Das Digitale als Gegenstand und Methode in der Weiterbildung hat die Wissenschaftsdidaktik selbstbestimmt zu behandeln. Dazu braucht sie einen eigenen Standpunkt und eigene – wissenschaftliche – Wertvorstellungen.

---

<sup>5</sup> Klafki, W. (2007). Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. 6., neu ausgestattete Aufl. Weinheim: Beltz.

Wie sieht es sodann mit der **Mitbestimmung** im Verhältnis von wissenschaftsdidaktischer Weiterbildung und Digitalisierung aus? Wissenschaftsdidaktik hat den Auftrag, akademisches Lehren und Lernen möglichst zusammen mit den Fachwissenschaften zu erforschen und ihre Erkenntnisse verfügbar zu machen – wiederum direkt der Hochschullehre wie auch der didaktischen Weiterbildung. Sie darf also genau *nicht* nur erproben und evaluieren, was außerwissenschaftlich angestoßen wird, oder in Forschung und Praxis übersetzen, was politisch als notwendig verkündet wird. Ausmaß und Qualität der Digitalisierung hat die Wissenschaftsdidaktik forschend und reflektierend mitzugestalten – auch in der Weiterbildung und gemeinsam mit Fachwissenschaftlern, die ihre Lehre durchaus selbst beforschen können, im Sinne des *Scholarship of Teaching*.

Und was kann schließlich **Solidarität** bedeuten, wenn es um die Frage geht, wie wissenschaftsdidaktische Weiterbildung zur Digitalisierung steht? In Klafkis Bildungskonzept setzt die Berechtigung von Selbst- und Mitbestimmung voraus, über sich selbst hinauszudenken, die Risiken für andere und die Rechte anderer – auch in der Zukunft – zu berücksichtigen und zum Maßstab eigenen Handelns zu machen. Für die Rolle der Wissenschaftsdidaktik im Zuge des digitalen Wandels bedeutet das aus meiner Sicht: Didaktisches Handeln – ob in Lehre oder Weiterbildung, ob in Praxis oder Forschung – darf sich keinesfalls nur an der Oberfläche der Digitalisierung tummeln und sich darauf beschränken, technische Systeme und Werkzeuge einzusetzen, um Lehre besser und effizienter zu machen. Sie muss sich in der Tiefe mit der Tendenz zur Algorithmisierung beschäftigen, die sozialen und kulturellen Folgen datenbasierter Überwachung, Kontrolle und Manipulation antizipieren und analysieren und ihrem Auftrag als Wissenschaft gerecht werden: Und das bedeutet kritische Distanz bei gleichzeitig experimenteller und offener Haltung gegenüber den Möglichkeiten digitaler Technologien.

Die amerikanische Mathematikerin Cathy O’Neil hat ein sachkundiges und gleichzeitig wütendes Buch<sup>6</sup> über die gesellschaftliche Zerstörungskraft von Algorithmen geschrieben, die immer mehr unseren Alltag bestimmen: „Weapons of math destruction“ – so lautet der englische Titel. Im Fazit schreibt sie – ich zitiere: „Big Data-Prozesse kodifizieren die Vergangenheit, aber sie können nicht die Zukunft erfinden, denn das erfordert moralisches Vorstellungsvermögen, und das ist etwas, was nur der Mensch einbringen kann“. Den Menschen müssen wir auch an unseren Universitäten wieder mehr ins Zentrum rücken – also die Studierenden, die Lehrenden, die Forschenden gleichermaßen. Sie alle können den Gang der Digitalisierung, wie O’Neil schreibt, immer noch beeinflussen. Dazu aber braucht es mehr als Effizienz und Exzellenz. Dafür braucht es wissenschaftlichen Ethos und humanistische Bildung – Bildung durch Wissenschaft also, die mehr sein muss als nur eine Floskel, die unser Gewissen beruhigt. Die wissenschaftsdidaktische Weiterbildung zur Digitalisierung ist ein guter, vielleicht sogar der beste Ort, um damit anzufangen.

Ich danke Ihnen für Ihre Aufmerksamkeit!

---

<sup>6</sup> O’Neil, C. (2017). Angriff der Algorithmen. München: Hanser. Zitat Seite 276