# E-Learning in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung – veränderte Rahmenbedingungen und deren Auswirkungen

Mandy Schiefner-Rohs
Universität Duisburg-Essen, Lehrstuhl für Mediendidaktik und Wissensmanagement
Forsthausweg 2
D 47057 Duisburg
mandy.rohs@uni-due.de

## Zusammenfassung

Wirft man einen ersten Blick auf die Integration von E-Learning in Hochschulen, so scheinen die ersten „goldenen Jahre" des massiven Aufbaus vorbei: E-Learning-Kurse wurden entwickelt und evaluiert, Support-Einrichtungen aufgebaut, Dozierende qualifiziert. Aktuell zeichnet sich ein uneinheitliches Bild ab: So wird einerseits die Notwendigkeit einer speziellen Förderung von E-Learning zunehmend in Frage gestellt, andererseits neue Stellen geschaffen und damit auch die Wichtigkeit betont. Zu Fragen ist daher: Wie sieht eine angemessene Integration von E-Learning Förderung an der Hochschule aus? Gerade die Lehrerbildung, und damit auch Pädagogische Hochschulen, können nicht auf E-Learning und eine mediengestützte Lehre verzichten, werden doch Herausforderungen im kompetenten Umgang mit digitalen Medien gerade für Lehrpersonen immer wichtiger. Was bedeutet dies für die Lehrerinnen und Lehrerbildung? Der vorliegende Artikel zeichnet aktuelle Entwicklungen im Bereich des E-Learnings nach, reflektiert organisationale Verankerungen und formuliert Ausblicke für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung, in der es vor allem um eine integrative Perspektive der Lehrentwicklung geht, die sich aus Fachdidaktik, Hochschuldidaktik und Mediendidaktik speist.

*Schlagworte*: E-Learning, Lehrerbildung, E-Learning Support, organisationale Verankerung

## E-Learning in Teacher Education: organizational change and practical implications

## Abstract

E-Learning integration in universities seems to be prosperous: E-Learning courses have been developed and evaluated, support centers created and teachers trained on key skills. Newsworthy there is an inconsistent view: On the one hand, E-Learning seems to be ubiquitous and therefore no needed to be promoted anymore. On the other hand, new job offerings to implement e-learning in universities are increasing. This state of affairs does not seem to help in advancing the knowledge as to how an adequate implementation of E-Learning, especially in teacher education, should look like. This is particularly the case for teacher education universities given the increasing relevance of digital media and digital literacy in students' life. This article reports key issues in the discussion about e-learning, reflect on organizational issues in teacher education universities that influence the success when implementing e-learning initiatives, and frame some future prospects for e-learning and teacher education, highlighting the need for a more integrative perspective on teaching and learning.

*Key words*: E-Learning, teacher education, E-Learning Support, organisational change

## 1. Status Quo: E-Learning Support in den Hochschulen

Wirft man einen Blick zurück, so kann nach mehr als zehn Jahre E-Learning an Hochschulen durchaus positive Bilanz gezogen werden: E-Learning war und ist ein Thema, das an vielen Hochschulen diskutiert wird (vgl. Dittler, Krameritsch, Nistor, Schwarz & Thillosen, 2009) - sei es in Form klassischer Ansätze, wie die Integration von Learning Management Systemen oder aktuell z.B. die Integration sog. Web 2.0-Medien (Schiefner & Kerres, 2011). Digitale Medien scheinen in der Lehr-Lernpraxis der Hochschulen angekommen zu sein. Dabei hat sich im Laufe der Jahre und im

Rahmen der Durchdringung der Hochschulen mit E-Learning auch dessen Verständnis verändert: Stand am Anfang der Entwicklung die Idee im Vordergrund, Präsenzzeiten durch E-Learning zu ersetzen (Stichwort „Virtuelle Universität"), werden heute vor allem Blended Learning Szenarien, d.h. eine Verbindung von Präsenz- und Online-Anteilen im Studium als Modell von E-Learning favorisiert. Wenn im Folgenden also von E-Learning Integration gesprochen wird, meint dies nicht „reine" Online-Lehre, sondern die Integration von Online-Phasen in die Präsenzlehre in seinen diversen Abstufungen (vgl. z.B. Dittler & Bachmann, 2002, S. 7).

Zur Förderung einer allgemeinen Integration von E-Learning in die Hochschule haben sich unterschiedliche Maßnahmen etabliert, von der Steuerung durch Förderprogramme über Projektförderungen bis hin zu Innovationsmanagement-Prozessen (vgl. beispielsweise Kerres, 2001). Einen großen Einfluss auf die Integration hatten dabei die Förderprogramme, die sich historisch in zwei Phasen teilen (vgl. Apostolopoulos, Grote & Hoffmann, 2010, S. 85f.): Die *erste* Förderphase hatte das Ziel, Verbundprojekte zu initiieren, die vor allem E-Learning Inhalte erstellen und den Kontakt unter den Hochschulen fördern sollten[1]. Die *zweite* Förderlinie betonte dann den Kontext des Einsatzes von E-Learning sowie eine nachhaltige Veränderung und hatte die Institutionalisierung des E-Learning Supports als strategisches Ziel. Verbunden mit diesen zwei Förderlinien wurden an vielen Hochschulen E-Learning Support-Zentren aufgebaut mit dem Ziel, E-Learning in der Hochschule zu verankern. Betrachtet man die Aufgabenbereiche dieser Supportzentren, so sind diese durchaus so vielfältig wie ihre formal-organisatorische Verankerung in den Strukturen der Hochschulen. Herausgebildet haben sich organisatorisch unterschiedlichste Modelle der Angliederung (vgl. Apostolopoulos, Grote & Hoffmann, 2010; Kleimann & Wannemacher, 2004), angefangen von einer Angliederung in bereits bestehende hochschuldidaktischen Lehrzentren oder Informatikdiensten über eine Anbindung direkt an der Hochschulleitung, bis hin zu eigenständigen Zentren. Hinsichtlich ihrer Aufgaben gab es Einrichtungen, die sich vor allem dem technischen Ausbau widmeten, anderen verstanden sich eher didaktisch und leisteten Unterstützungsmaßnahmen vor allem in der Dozierendenweiterbildung, wieder andere versuchten, beide Pole miteinander zu vereinen. So können zusammenfassend Aufgaben von der Mediendidaktik (Beratung und Qualifizierung Dozierender, Begleitung von Projekten) über die Medienproduktion bis hin zum Aufbau und zur Pflege technologischer Infrastruktur als Kerntätigkeitsbereiche dieser Einrichtungen genannt werden (Apostolopoulos, Grote & Hoffmann, 2010, S. 88). Ziel der meisten E-Learning Zentren war es, eine Kulturveränderung (shift from teaching to learning) an Hochschulen anzustoßen und E-Learning als wichtiges Lehr-Lerninstrument an der Hochschule zu verankern, sodass auch Hochschulentwicklung (z.B. durch Personal- und Organisationsentwicklung, Anreiz- und Fördersysteme, Qualitätssicherung) im Aufgabenbereich dieser Zentren lag.

Begleitet wurde diese Entwicklung in den letzten Jahren jedoch mehr und mehr von kritischen Stimmen, welche die Notwendigkeit dieser Zentren, die Sinnhaftigkeit der hohen Investitionen oder allgemein die Sonderstellung des E-Learning in Frage stellen (vgl. Bachmann et al., 2009; Schiefner & Ebner, 2008). Diese Kritik zeigt sich auf allen Ebenen unabhängig von der Art der Förderung und hat damit zentralen Einfluss auf die Auseinandersetzung mit E-Learning. Doch was ist dran an dieser Kritik, und inwieweit trifft sie auch verschiedene Hochschulformen wie beispielsweise die Pädagogischen Hochschulen? Um diese Frage zu beantworten, ist zuerst ein Blick auf die aktuellen Herausforderungen einer Integration und Verankerung von E-Learning an der Hochschule zu werfen, bevor im zweiten Schritt die Situation in der Lehrerausbildung, vor allem an Pädagogischen Hochschulen, fokussiert wird.

## 2. Herausforderungen bei der organisationalen Integration von E-Learning

Aktuell steht die Integration von E-Learning an Hochschulen vor verschiedenen Herausforderungen. Diese sind vor allem für die Arbeit zentraler Supporteinrichtungen bedeutsam und sollen im Folgenden kurz skizziert werden.

Veränderte *Medienentwicklungen* haben Auswirkungen auf die Kompetenzanforderungen auf Seiten der Dozierenden und damit verbunden auch für die Arbeit der Supportzentren: Für neue digitale

[1] So benötigte man für einen SVC Antrag beispielsweise immer zwei Hochschulen, die ein gemeinsames Projekt einreichten.

Werkzeuge müssen neben dem Handlungswissen auch konkrete Einsatzbereiche in Lehr-Lernprozessen erworben werden. Dies bedingt für die Aus- und Weiterbildung i.S. einer Personalentwicklung an Hochschulen vor allem eine Flexibilität in der Ausgestaltung dieser. So geht es bei vielen aktuell diskutieren Medienentwicklungen nicht mehr „nur" um den Erwerb von technischer Handlungskompetenz mit digitalen Medien, sondern vor allem um Gestaltung von Lehr-Lernszenarien, unterstützt mit digitalen Medien. Dies bedingt vor allem eine didaktisch orientierte, reflexive Auseinandersetzung mit Lehr- und Lernprozessen an Hochschulen. Mit der Reduktion auf „Lehrmethode, Unterrichtstechnologie und Gruppendynamik" (Flechsig, 1975, S. 10) oder mit der starken Betonung einer Servicefunktion, wie sie in weiten Teilen von Dienstleistungsorganisationen an Hochschulen vertreten wird liegt oft ein verkürztes Verständnis sowohl von E-Learning als auch von Hochschuldidaktik vor (vgl. Weil, Schiefner, Eugster & Futter, i.Dr.), was damit verbunden zu wenig elaborierten Personalentwicklungsansätzen führt und oft bei dem Angebot von Kursstrukturen stehen bleibt.

Hinzu kommen *disziplinäre* Herausforderungen, die Auswirkungen auf das Handeln im Feld der Expertenorganisation (Pellert, 1999) bzw. der lose gekoppelten Systeme haben: E-Learning, verstanden als Lehren und Lernen mit digitalen Medien, hat bis heute keine eindeutige Referenzdisziplin und speist sich aus unterschiedlichen disziplinären Zugängen (Erziehungswissenschaft, Medienpädagogik, Psychologie, Kommunikationswissenschaft usw.). Dies führt zu einem Diskurs in unterschiedlichen Fachsprachen bei einem Handeln in interdisziplinären Kontexten und führt vielmals zu Kommunikations- und ‚Übersetzungsproblemen' in der alltäglichen Arbeit (Huber, 1990). Bei der Betrachtung von E-Learning an Hochschulen kommt als weitere Disziplin noch die Hochschuldidaktik hinzu. Somit sind innerhalb einer Hochschule Personen mit unterschiedlichen disziplinären Hintergründen mit Fragen der Integration von E-Learning betraut. Diese disziplinäre Vielfalt zeigt sich oft auch in E-Learning-Supporteinrichtungen, arbeiten hier oft Personen mit unterschiedlichsten disziplinären Ausrichtungen, die daneben gleichzeitig noch im inhaltlichen Spannungsfeld zwischen Didaktik und Informatik stehen (vgl. auch Wannemacher, 2004).

Darüber hinaus ist oftmals die Rolle der zentralen Aus- und Weiterbildungseinrichtung wie Hochschuldidaktik oder E-Learning in der Organisation Hochschule oftmals vage, was zu „ungeklärte[n] Austausch- und Arbeitsprozesse[n]" (Bremer, 2010, S. 154) führen kann. Damit kann ein diffuser inhaltlicher und organisatorischer Bezug zwischen Hochschuldidaktik und E-Learning – in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung auch noch zu den einzelnen Fachdidaktiken – das Zusammenarbeiten an gemeinsamen, breit angelegten Konzepten zur Integration von E-Learning an der Hochschule erschweren. Zugespitzt kann dies zur Situation führen, dass entweder alle beteiligte Akteure sich für alles zuständig fühlen oder Maßnahmen der Support-Einrichtungen auf die Weiterbildung von Hochschullehrpersonen oder die Wartung und Pflege des zentralen LMS beschränkt bleiben, während eine Auseinandersetzung über die inhaltliche Integration von digitalen Medien und E-Learning in das Fachstudium nur durch spezielle Lehrstühle oder Forschungs- und Entwicklungsschwerpunkte geschieht. Zur Lösung dieser Unklarheit bzw. Doppelspurigkeit werden zurzeit unterschiedliche Szenarien diskutiert: eine nähere Angliederung von E-Learning Support an die Fakultäten[2], die Einrichtung einer Servicestelle Lehre, die Hochschuldidaktik und E-Learning verbindet oder das Auflösen von E-Learning Supporteinrichtungen mit didaktisch orientiertem Fokus. Auf die Auswirkungen dieser Entwicklung wird vor allem in Kapitel 3 noch eingegangen werden.

Eine weitere Herausforderung zentraler Supporteinrichtungen besteht in der Fokussierung der angemessenen *Handlungsebene*. Betrachtet man die Zielformulierungen von zentralen Serviceinrichtungen im Bereich E-Learning, steht meist Hochschulkulturentwicklung im Fokus. Betrachtet man sich das Angebot vieler E-Learning Supporteinrichtungen in der Praxis, vor allem in den Weiterbildungen von Dozierenden, so beschränken sich die Angebote weitestgehend auf die Integration von digitalen Medien in die konkrete Lehrveranstaltung[3]. Fragen zur Integration von E-Learning in Studiengänge oder organisationstheoretische Maßnahmen zur Integration von E-Learning werden nur vereinzelt thematisiert. Jedoch ist die Frage der angemessenen E-Learning Integration

[2] Eine ähnliche Diskussion ist hinsichtlich des Verhältnisses von fachlich orientierter Hochschuldidaktik und allgemeiner Hochschuldidaktik zu beobachten. An dieser Stelle ist jedoch nicht genug Platz, um sich dieser Thematik ausführlicher zu widmen. Verwiesen sei beispielsweise auf Jahnke und Wildt (2011).

[3] vgl. auch die Beschäftigung mit dem E-Learning in der Lehrerbildung in der BzL

keine genuin mikrodidaktische, sondern auch eine, die Fragen der Studiengangsgestaltung und Organisationsstruktur von Lehren und Lernen nach sich zieht: Sind beispielsweise Studiengänge darauf ausgelegt, dass Studierende viel Zeit in Präsenzveranstaltungen verbringen, wirkt die Integration von E-Learning als Form der Online-Zusammenarbeit weniger zielführend für eine nachhaltige Verankerung. Sind Leistungsnachweise nach „klassischem Muster" vorgeschrieben, verhindert es die Integration neuer, digitale Formen. Ebenfalls sind Systeme wie die Ausgestaltung von Lehrdeputaten so der eine angemessene Bezahlung von Tätigkeiten wie Online-Betreuungen noch immer wenig geregelt. Diese Fragen sind jedoch kaum für die gesamte Universität zu lösen, sondern müssen in engem Zusammenhang mit den Fakultäten und Lehrstühlen ausgehandelt werden. Gleichzeitig werfen sie Diskussionen um eine Hochschulstrategie als gesamtes auf (vgl. Kap. 3).

Die größte Herausforderung für zentrale Supporteinheiten liegt aktuell darin, dass E-Learning mehr und mehr zur *Normalität* im Lehralltag geworden ist. Digitale Medien werden immer breiter und selbstverständlicher in Lehren und Lernen eingesetzt, von einfachen Szenarien der Veranstaltungsorganisation und Materialdistribution bis hin zu komplexeren Settings wie beispielsweise der Online-Kollaboration, auch zwischen Hochschulen (Hofhues, Mayrberger & Ranner, 2011). Obwohl diese Alltäglichkeit Ziel der Implementierung von E-Learning war, kann diese Entwicklung existentiell für das Fortbestehen der E-Learning Zentren werden. Eine Normalität ergibt zum einen daraus, dass die immer wieder geforderten und geförderten „digitalen Kompetenzen" mehr und mehr zur Selbstverständlichkeit werden und E-Learning-Weiterbildung, wird sie vor allem unter technischen Aneignungskompetenzen gesehen wird, mehr und mehr obsolet werden. Zum anderen wird eine „E-Learning Didaktik" mehr und mehr in Frage gestellt wird, Off- und Online verschwimmen, im Fokus steht das Konzept „guter Lehre". Bei der Konzeption von Lehr-Lernangeboten geht es in erster Frage nach der Lernförderlichkeit dieser, und weniger danach, welche Medien eingesetzt werden. Übergeordnet werden Fragen des Lehrens und Lernens betrachtet, die sich sowohl für traditionelle als auch für E-Learning basierte Veranstaltungen stellen. Damit bleibt letztendlich die Frage nach der Gestaltung von angemessenen Lehr-Lernszenarien im Allgemeinen, eine Tätigkeit also, die meist durch (hochschul-)didaktische Arbeit an Hochschulen umgesetzt wird. Zeitgleich haben es zentrale E-Learning Supporteinrichtungen nicht geschafft, eine fachrichtungsübergreifende Auseinandersetzung mit der Definition von Kompetenzbereichen des Lehrens mit digitalen Medien zu schaffen. So gibt es wenig Auseinandersetzung mit Kompetenzmodellen als Zielvariable der mediengestützten E-Learning-Integration: Meist wird der Fokus auf rezeptartiges auf die Situation bezogenes Handlungswissen im Hochschulalltag gelegt und wenig langfristige Personal- und Kompetenzentwicklung fokussiert.

Dieser zusammenfassende Verlust einer „Sonderstellung" von E-Learning Supporteinrichtungen hat Auswirkungen auf organisationale Strukturen, denn plötzlich stellen sich Fragen nach der „Sinnhaftigkeit" von zentralen Unterstützungseinheiten und damit verbunden die Frage nach der Sinnhaftigkeit von E-Learning-Weiterbildungsaktivitäten bis hin zum Infragestellen von zentralen E-Learning Plattformen (wenn offene Lösungen im Web 2.0 kostenlos existieren). Diese Herausforderung stellt sich insofern antinomisch dar, da zum einen der Technologieeinsatz immer einfacher wird und Expertise in diesem Bereich auf Seiten der Hochschullehrpersonen vorliegt, zum anderen die Beratungsnachfrage vor allem für (medien)didaktische Konzepte steigt. Dieser Sachverhalt potenziert sich vor allem in der Lehrerausbildung, weswegen die organisatorische Verankerung von E-Learning bedeutsam wird.

## 3. Lehrerinnen- und Lehrerbildung und die Integration von E-Learning

Für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung stellt sich die Frage nach der angemessenen (organisatorischen) Integration von E-Learning besonders, denn gerade sie, und damit auch Pädagogische Hochschulen, können nicht auf eine mediengestützte Lehre verzichten, werden doch Herausforderungen im kompetenten Umgang mit digitalen Medien gerade für Lehrpersonen immer wichtiger. Die Lehrpersonenausbildung steht somit bei der Integration von E-Learning in der Hochschulausbildung vor einer doppelten Aufgabe: Zum einen benötigt sie medienpädagogisch und -didaktisch kompetente Dozierende, so dass Hochschulpersonalentwicklung in diesem Bereich wichtig ist, zum anderen bildet sie (medien)didaktisch qualifizierte Lehrpersonen aus, so dass auch

mediendidaktische Lehr-Lernangebote zentral sind. Daraus erwächst die Notwendigkeit, Lehren und Lernen mit digitalen Medien sowohl als Methode als auch als Inhalt des Studiums in die Lehrerinnen- und Lehrerbildung integrieren, und das sowohl auf grundständiger Stufe im Rahmen der Ausbildung der Studierenden als auch auf Stufe der Aus- und Weiterbildung von Hochschullehrpersonen. Man kann daher in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung drei Handlungsfelder der Integration unterscheiden, in denen jeweils unterschiedliche Akteure agieren und die andere Anspruchsgruppen aufweisen: (1) methodische, (2) inhaltliche und (3) personalentwicklungsorientierte Handlungsfelder.

1) Handlungsfeld der konkreten Lehrveranstaltungsdurchführung

Im Rahmen der Integration in Lehr-Lernprozesse in der LehrerInnenbildung können digitale Medien als methodisch-didaktisches Hilfsmittel im Rahmen einer Lehrveranstaltung genutzt werden, sei es in der Präsenzlehre oder im Blended Learning, d.h. einer Verknüpfung von Präsenz- und Online-Lehrangeboten. Hier werden digitale Medien in der grundständigen Lehre eingesetzt und so auch für Studierende sowohl der eigenen Erfahrung als auch der Reflexion zugänglich gemacht. Akteure sind hier Hochschullehrpersonen, die E-Learning im Seminar- und Vorlesungsbetrieb umsetzen. Dabei bietet sich E-Learning, verstanden als Integration von digitalen Medien in die Präsenzlehre in verschiedenen Phasen der Lehrerausbildung an, so beispielsweise bei der Betreuung und der didaktischen Planung und Umsetzung des Selbststudiums (Keller, Zumsteg, Vontobal & Suter, 2008) bei der Betreuung von Selbstlernphasen oder der Reflexion von Unterrichtsbeobachtungen beispielsweise in Weblogs oder Portfolios (vgl. auch Arnold & Faber, 2011; Lermen, 2008; Schiefner, 2008).

2) Handlungsfeld der Studiengangsentwicklung und Forschung

E-Learning in der LehrerInnenbildung, einzig betrachtet unter methodisch-didaktischen Aspekten, greift aber zu kurz (vgl. Kap. 2). Eine Integration digitaler Medien sollte auch als *Seminar- bzw. Ausbildungsthema* in allen Fachbereichen präsent sein, in der didaktische Einsatzbereiche diskutiert und die kritische Reflexion gesellschaftlicher Auswirkungen und Medienentwicklung als Ausbildungsinhalt betrachtet werden (vgl. Battezzati et al., 2004). Dies beinhaltet eine Integration der Medienthematik in Studien- und Prüfungsordnungen sowie Curricula der Lehrerausbildung, ein Aspekt, der immer noch zuwenig in der LehrerInnenbildung verankert ist (vgl. Herzig, 2007; Niesyto, 2009; Schiefner-Rohs, i.Dr.). Diese Verankerung hat dann Auswirkungen auf die Organisation von Hochschullehre, schafft sie dann Handlungsfelder, in denen Dozierende agieren können. Die inhaltliche Integration von E-Learning in Studienordnungen kann sowohl Legitimation als auch Zielvorgabe für Dozierende der LehrerInnenbildung sein und eine hochschulweite Integration von E-Learning fördern. Ebenso kann eine Ausrichtung der Forschung an Pädagogischen Hochschulen im Rahmen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung bezüglich E-Learning einen Beitrag zur angemessenen Verankerung des Themas an der Hochschule liefern. Das bedeutet nicht, dass jede pädagogische Hochschule einen Forschungsschwerpunkt im Bereich E-Learning oder mediengestütztem Lernen aufweisen muss, aber dass solche Forschungs- und Entwicklungsprojekte auch zur Verankerung von digitalen Medien in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung beitragen können. Allerdings kann eine Integration von E-Learning als Fachinhalt im Rahmen der LehrerInnenausbildung auf Ebene der Organisation aber durchaus zu Spannungen, beispielsweise mit zentralen Service-Einrichtungen, führen. Gerade für die LehrerInnenbildung kommt es hier aber zu einer Kluft zwischen zentralen Supporteinheiten und der Ausbildung von Lehrkompetenz in den Fachrichtungen. Während Personen, die in Lehre und Forschung, also auf der inhaltlichen bzw. Fachbereichsebene zuständig sind, digitale Medien als Forschungs- und Lehrobjekt betrachten, agieren E-Learning Supporteinrichtungen, ausgehend von ihrer organisationalen Verankerung in der Universitätsverwaltung oder -dienstleistung meist unter dem Blickwinkel der Dienstleistung. Aufgrund dieser unterschiedlichen Zielvorstellungen und Handlungsausrichtungen kommt es damit oft zu Schwierigkeiten zwischen „Fakultät und Administration“, angefangen von der gegenseitigen Wahrnehmung bis hin zu geteilten Handlungsfeldern und „Kompetenzgerangel“ oder der Frage nach der Kompetenzprofilen der Mitarbeitenden in E-Learning Zentren sowie der Professionalisierung der E-Learning Zentren (vgl. hierzu auch die Diskussionen um den Third Space, beispielsweise Zellweger & Bachmann, 2010). Dieses Dilemma kann sich auch im dritten Handlungsfeld der hochschuldidaktischen Weiterbildung und Qualifizierung zeigen.

3) Handlungsfeld der hochschuldidaktischen Weiterbildung und Qualifizierung

Hier geht es um den Aufbau von digitaler Medienkompetenz bei Hochschullehrpersonen, die vor allem auch unter dem Aspekt des *academic staff development* gesehen werden kann. Die Integration von E-Learning als Methode der Lehrerinnen- und Lehrerbildung erfordert angemessenen Kompetenzaufbau bei den Dozierenden und führt zur Frage der Qualifizierung und Weiterbildung der Lehrenden in der Lehrpersonenausbildung. Mit Hochschullehrpersonen als Zielgruppe sind die Akteure an vielen Hochschulen nicht mehr eindeutig identifizierbar, je nach Angliederung des E-Learning Zentrums und dem Existieren einer hochschuldidaktischen Einrichtung. Steht nicht so sehr die Handhabung und Anwendung von digitalen Medien im Vordergrund, sondern vor allem die Frage nach (hochschul-)didaktischen Szenarien, ist eine Zusammenführung von hochschuldidaktischen und mediendidaktischen Fragestellungen und damit auch Organisationseinrichtungen an Hochschulen sinnvoll, wie es beispielsweise in aktuellen Stellenausschreibungen angedacht und auch an einigen Hochschulen[4] umgesetzt ist. Bleibt es bei getrennten Verankerungen beider Zentren in der LehrerInnenbildung, kann an dieser Stelle zumindest die Weiterbildungsaktivitäten im Bereich Lehren und Lernen mit digitalen Medien als Kerngeschäft von E-Learning Support-Zentren in Frage gestellt werden. Dies gilt vor allem dann, wenn E-Learning Zentren mit derartiger Ausrichtung parallel zu hochschuldidaktischen Einheiten angesiedelt wurden[5]. Hier liegt es nahe, Ressourcen zu bündeln und pädagogischen E-Learning-Support als ein Teil von Lehr-Lernentwicklung an Hochschulen zu sehen, das als Teilgebiet der Hochschuldidaktik seine Berechtigung erhält. E-Learning-Supportzentren hatten einen großen Einfluss auf Hochschulentwicklung: erst durch die Anforderungen mediengestützte Lehre haben sich die Hochschulen mit der Bedeutung von guter Lehre und damit zusammenhängend der Weiterbildung von Hochschullehrpersonen auseinandergesetzt[6]. Liegen allerdings mit E-Learning und Hochschuldidaktik zwei getrennte Organisationseinheiten vor, ist neben der Fokussierung auf Kernbereiche hinaus eine gute Kommunikation und Pflege der Schnittstellen unabdingbar. Schwierigkeiten ergeben sich immer dann, wenn die Aufgabenbereiche und Handlungsfelder unklar sind – eine Standardsituation für viele E-Learning Zentren, auch in der Lehrerausbildung. Kommen erweiterte Aufgaben der E-Learning Support-Einrichtungen in das Blickfeld (genannt seien hier beispielsweise Medienproduktion, d.h. die Unterstützung bei der Erstellung multimedialen Materials, Beratung bei rechtlichen Aspekten oder das Bereitstellen technologischer Infrastruktur sowie Hochschulentwicklung mit digitalen Medien), haben Supporteinrichtungen auch unter den in Kapitel 2 genannten Verlusttendenzen einen Stellenwert – allerdings weniger für pädagogische, sondern eher für infrastrukturelle organisatorische Aufgaben. Dies würde ebenfalls einen Wechsel bzw. eine Fokussierung der personellen Anstellungen in diesen Zentren nach sich ziehen.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Handlungsfelder der Lehrveranstaltungsdurchführung, der Studiengangsentwicklung und Entwicklungsforschung sowie der hochschuldidaktischen Weiterbildung und Qualifizierung zentral bei der nachhaltigen Integration von E-Learning und digitalen Medien in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung, vor allem an Pädagogischen Hochschulen, sind. Für eine organisationale Betrachtung der Integration von E-Learning in die Lehrerausbildung fällt allerdings ins Gewicht, dass alle identifizieren Handlungsfelder in starker Interdependenz zueinander stehen: So fällt beispielsweise ohne medienpädagogisch bzw. -didaktisch ausgebildete Hochschullehrpersonen eine methodische angemessene Ausrichtung der Lehre deutlich schwerer. Obwohl es diese Schnittstellen gibt, wird das Feld jedoch von unterschiedlichen Akteuren bestellt: Die methodische und inhaltliche Integration betrifft Lehrpersonen an Fachbereichen, in unterschiedlichen Studiengängen in grundständigen Studiengängen und in der Weiterbildung, Studiengangsleitende und Programmverantwortliche, während die hochschuldidaktische Perspektive vor allem von Mitarbeitenden der Hochschuldidaktik bzw. aus E-Learning Supportzentren eingenommen wird. Vergegenwärtigt man sich nochmals die Herausforderungen, vor der E-Learning und vor allem E-Learning Supportzentren stehen (vgl. Kap. 2), so gilt es, die (z.T. gewachsene) Integration von E-Learning in der Hochschule nochmals zu reflektieren. Liegen weiterhin getrennte organisationale Verankerungen von E-Learning vor (in den

4 Zu nennen sei hier beispielsweise die ETH Zürich mit dem LET

5 So könnte dies beispielsweise ein Grund für das Scheitern eines didaktisch orientierten E-Learning Supportzentrums an der Universität Zürich gewesen sein.

6 So wird aktuell die Hochschuldidaktik mehr und mehr nachgefragt: Betrachtet man sich aktuelle Stellenausschreibungen oder Projektförderungen für „gute Lehre" in Deutschland, so ist in den meisten das Thema der digitalen Medien als Thema dort enthalten. Es ist zu vermuten, dass es in Zukunft mehr integrierte Organisationseinheiten (d.h. eine Verbindung von Hochschuldidaktik und E-Learning) geben wird. Eine Herausforderung liegt, wie skizziert, in der personellen Ausgestaltung dieser Einrichtungen.

Fachbereichen unter dem Aspekt der Forschung und Integration in die Lehre und in den E-Learning Supporteinrichtungen unter dem Aspekt der Qualifizierung des Hochschulpersonals), besteht die Gefahr des „Kompetenzgerangels" und der unterschiedlichen gegenseitig zugeschriebenen oder wahrgenommenen ‚Wertigkeiten'. Möglichkeiten, dies zu verhindern und damit die Integration von E-Learning als stärker gesamtorganisationales Thema zu betrachten, können unterschiedlich aussehen und greifen zum Teil ineinander. Zum einen ist eine fokussierte Personalpolitik von Nöten: Es bedarf klarer Profile in den Stellenbesetzungen und damit verbunden Aufgabenfeldern der einzelnen Einrichtungen. Ein Weg läge darin, Personalentwicklung und grundständige Ausbildung nicht nur als Schnittstelle zu betrachten, die gepflegt werden muss (Haug & Gaiser, 2010), sondern auch strukturell zu verzahnen, beispielsweise durch strukturelle Koppelungen, z.B. Lehraufträge und Weiterbildungsverantwortung. Ebenfalls hilfreich ist eine gesamtorganisationale Strategie beispielsweise durch Schaffen von gemeinsamen Werten in Lehren und Lernen, die über einzelne Lehrveranstaltungen hinausgehen. Ziel zur methodisch und inhaltlich nachhaltigen Verankerung von E-Learning, vor allem in der Lehrerausbildung muss es in Zukunft noch mehr sein, Fachdidaktik, Hochschuldidaktik und Mediendidaktik als integrative Perspektive der Lehrentwicklung zu sehen (vgl. auch Reinmann, 2011).

## 4. Fazit: zwischen organisationalen Rahmenbedingungen und E-Learning-Akteuren

E-Learning ist in einer Phase der Konsolidierung angekommen, in der übertriebene Erwartungen zurückgeschraubt wurden und ein nüchterner Blick auf die organisationalen Integrationsformen in die Hochschule möglich wird. So wird Lernen durch die bloße Integration digitaler Medien nicht einfacher, leichter und besser. Gerade aber die Lehrerinnen- und Lehrerbildung, und damit auch Pädagogische Hochschulen, können nicht auf E-Learning und eine mediengestützte Lehre verzichten, werden doch Herausforderungen im kompetenten Umgang mit digitalen Medien gerade für Lehrpersonen immer wichtiger. Die LehrerInnenbildung weist daher die Besonderheit auf, dass sich hier E-Learning als Lehr-Lernmethode und Inhalt der Ausbildung, aber auch als Inhalt der Weiterbildung und Personalentwicklung zeigt: E-Learning sollte zum einen inhaltliches Thema sein, das die Studierenden im Rahmen ihres Studienangebots kennen lernen als auch methodisch behandelt werden, damit angehende Lehrpersonen dies dann auch im Rahmen ihrer Lehrtätigkeit einsetzen können. Somit muss eine Integration von E-Learning in der LehrerInnenbildung unterschiedlichste Handlungsfelder umfassen, vom Handeln im Lehralltag über die Qualifizierung von Dozierenden bis hin zur Integration in Curricula und Studienordnungen und einer forschungsorientierten Betrachtung. Während E-Learning auf der pädagogisch-didaktischen Dimension in der LehrerInnenbildung kaum mehr Infrage gestellt wird, bleiben Unklarheiten in der Ausgestaltung der organisatorisch-administrativen und soziokulturellen Dimension (vgl. Seufert & Euler, 2003). Vor allem das Wirken unterschiedlicher E-Learning Akteure an Hochschulen ist für das Systemhandeln zentral: Fachbereiche, welche die inhaltliche Integration verantworten, E-Learning Zentren, die sich der Hochschulentwicklung widmen sowie hochschuldidaktische Einrichtungen, die sich dem Kompetenzentwicklung Dozierender widmen. Eine angemessene Integration von E-Learning bzw. mediengestützten Lehr-Lernangeboten kann nur gelingen, wenn sowohl der Auftrag der jeweiligen Abteilung als auch die Schnittstellen und die Kommunikation untereinander geklärt sind. Die Ausgestaltung ist grundsätzlich von Personen abhängig, so dass der Frage der strategischen Personalpolitik und -entwicklung an der Hochschule eine große Verantwortung beikommt.

## Literatur

Apostolopoulos, N., Grote, B., & Hoffmann, H. (2010). E-Learning-Support-Einrichtungen: Auslaufmodelle oder integrative Antriebskräfte? In S. Mandel, M. Rutishauser, & S. S. Eva (Hrsg.), *Digitale Medien für Lehre und Forschung* (S. 83-94). Münster: Waxmann Verlag.

Arnold, R. & Faber, K. (2011). *Vernetzung schafft Perspektiven. Neue Ansätze in der Lehrerbildung*. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren

Bachmann, G., Bertschinger, A., & Miluska, J. (2009). E-Learning ade - tut Scheiden weh? In N. Apostolopoulos, H. Hoffmann, V. Mansmann, & A. Schwill (Hrsg.), *E-Learning 2009 Lernen im digitalen Zeitalter* (S. 118-128). Münster: Waxmann Verlag.

Battezzati, L., Coulon, A., Gray, D., Mansouri, I., Ryan, M., & Walker, R. (2004). *E-Learning for teachers and trainers. Innovative Practices, Skills and Competencies* (Cedefop Reference series; 49). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Bremer, C. (2010). Probleme und Lösungen im Third Space. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung (ZFHE)*, 5(4), 146-155

Dittler, M., & Bachmann, G. (2002). Entscheidungsprozesse und Begleitmassnahmen bei der Auswahl und Einführung von Lernplattformen. In K. Bett & J. Wedekind (Hrsg.), *Lernplattformen in der Praxis.* (S. 175 - 192). Münster: Waxmann.

Dittler, U., Krameritsch, J., Nistor, N., Schwarz, C., & Thillosen, A. (Hrsg.). (2009). *E-Learning: Eine Zwischenbilanz.* Münster: Waxmann Verlag.

Flechsig, K.-H. (1975). Handlungsebenen der Hochschuldidaktik. ZIFF Papiere der Fernuniversität, Hagen. Verfügbar unter: http://deposit.fernuni-hagen.de/1703/1/ZP_003.pdf

Haug, S., & Gaiser, B. (2010). Schnittstellen im E-Learning. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, *5*(4), 211-227.

Herzig, B. (2007). Medienpädagogik als Element professioneller Lehrerausbildung. In W. Sesink, M. Kerres, & H. Moser (Hrsg.), *Jahrbuch Medienpädagogik 6 - Medienpädagogik - Standortbestimmung einer erziehungswissenschaftlichen Disziplin* (S. 283-297). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hofhues, S., Mayrberger, K., & Ranner, T. (2011). Lehren und Lernen unter vernetzten Bedingungen: Qualitäts- oder Komplexitätssteigerung. In T. Köhler & J. Neumann (Hrsg.), *Wissensgemeinschaften. Digitale Medien - Öffnung und Offenheit in Forschung und Lehre* (S. 146-156). Münster: Waxmann.

Huber, L. (1990). Fachkulturen : Über die Mühen der Verständigung zwischen den Disziplinen. In K. Ermert (Hrsg.), *Humboldt, High-Tech und High-Culture: was heisst „Hochschulkultur" heute?* (S. 68-99). Rehburg-Loccum: Evang. Akad. Loccum.

Jahnke, I. & Wildt, J. (2011). *Fachübergreifende und fachbezogene Hochschuldidaktik.* Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Keller, H.-J., Zumsteg, B., Vontobal, P., & Suter, P. (2008). Begleitetes Selbststudium und Selbststudium an Fachhochschulen. *E-Learning Dossier*, *#4*. http://www.elearning.zfh.ch/downloads/dossier200804.pdf

Kerres, M. (2001). Neue Medien in der Lehre: Von der Projektförderung zur systematischen Integration. Das Hochschulwesen. Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik. 49, 38–44. verfügbar unter: http://mediendidaktik.uni-duisburg-essen.de/system/files/sites/medida/files/hochschulwesen-kerres-ef_0.pdf

Kleimann, B. & Wannemacher, K. (2004): *E-Learning an deutschen Hochschulen. Von der Projektentwicklung zur nachhaltigen Implementierung.* Hochschulplanung Band 165. HIS GmbH Hannover. http://www.his.de/pdf/pub_hp/hp165.pdf

Lermen, M. (2008). *Digitale Medien in der Lehrerbildung. Rahmenbedingungen, Einflussfaktoren und Integrationsvorschläge aus (medien-)pädagogischer Sicht*. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.

Niesyto, H. (2009). Medienpädagogische Grundbildung für Lehramtsstudierende an den PHen in Baden-Württemberg. *Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik*, *12*, 1-4.

Pellert, A. (1999). *Die Universität als Organisation. Die Kunst, Experten zu managen.* Wien: Böhlau.

Reinmann, G. (2011). Der Hendl-Tipp: Finger weg von digitalen Medien in der Hochschullehre? *HDS Journal des Hochschuldidaktischen Zentrums Sachsen*. http://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2011/09/Preprint_Fehler_eLearning_Sept11.pdf

Schiefner, M. (2007). E-Assessment in der Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, *25*(1), 59-72.

Schiefner, M., & Ebner, M. (2008). Will e-Learning die? In A. Lipshitz, R. & S. P. Parsons (Hrsg.), *E-Learning: 21st Century Issues and Challenges.* (S. 69-82). New York: Nova Publishers.

Schiefner, M.; Kerres, M. (2011). Web 2.0 in der Hochschullehre. In U. Dittler (Hrsg.). *E-Learning: Einsatzkonzepte und Erfolgsfaktoren des Lernens mit interaktiven Medien* (S. 127-138). München: Oldenbourg.

Schiefner-Rohs, M. (i.Dr.). *Kritische Informations- und Medienkompetenz im Hochschulstudium. Theoretisch-konzeptionelle Überlegungen und erste empirische Betrachtungen am Beispiel der Lehrerausbildung.* Dissertation. Universität der Bundeswehr: München.

Seufert, S. & Euler, D. (2003). *Nachhaltigkeit von eLearning-Innovationen*. SCIL-Arbeitsbericht. . Swiss Centre for Innovations in Learning. St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik. http://www.scil.ch/fileadmin/Container/Leistungen/Veroeffentlichungen/2003-06-seufert-euler-nachhaltigkeit-elearning.pdf

Wannemacher, K. (2004). E-Learning-Support-Einrichtungen an deutschen Hochschulen: ein Überblick. In C. Bremer & K. E. Kohl (Hrsg.), *E-Learning-Strategien und E-Learning-Kompetenzen an Hochschulen* (S. 157-169). Bielefeld: Bertelsmann.

Weil, M.; Schiefner, M.; Eugster, B.; Futter, K. (i.Dr.) *Aktionsfelder der Hochschuldidaktik. Von der Weiterbildung zum Diskurs*. Münster: Waxmann Verlag.

Zellweger, F. & Bachmann, G. (2010). Editorial: Zwischen Administration und Akademie - Neue Rollen in der Hochschullehre. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung (ZFHE)*, *5*(4), 1-8.