

Interaktive Lehre im Virtuellen Raum

Ein Beitrag zur Hochschuldidaktik

Marcus Birkenkrahe

1. Virtuelle Welten und Web 2.0

2007 war das Jahr, in dem virtuelle Welten die Öffentlichkeit in Deutschland und anderswo am meisten beschäftigten (Spiegel 2007). Seitdem ist es still geworden in der Presse um diese merkwürdigen Lebensräume des 21. Jahrhunderts – obwohl sie sich eines ungebrochenen Wachstums erfreuen, mit derzeit insgesamt 16 Millionen Teilnehmern an Second Life®, der größten und bekanntesten der 3D-Umgebungen (Tiedge 2009). Die Deutschen sind nach den USA die häufigsten Nutzer von Second Life® – seit Ende 2009 haben sie ihren eigenen 3D-Kontinent und verbringen mehr Zeit in der virtuellen Welt als auf allen anderen bekannten, von der Motivation der Nutzer her vergleichbaren so genannten „social media“ Seiten wie StudiVZ, Facebook oder YouTube (Presseportal 2009)

Das hat vermutlich auch damit zu tun, dass sich eine ganze Reihe von Bildungs- und Kulturträgern zu Second Life® aufgemacht hat: so das Goethe-Institut, die Bayerische Staatsbibliothek, die Dresdner Gemäldegalerie oder auch die Volkshochschule Goslar. Eine Anzahl europäischer Hochschulen haben sich nach dem Vorbild US-amerikanischer Universitäten, wie der University of Texas System, zu einem einzigen Riesen-Campus, dem European University Islands zusammengeschlossen. Insgesamt sind mittlerweile mehr als 300 Universitäten weltweit in Second Life® unterwegs.

Seit Januar 2010 ist auch die Hochschule für Wirtschaft und Recht (HWR) Berlin als erste deutsche wirtschaftswissenschaftliche Hochschule dabei. Als Teil des vom Europäischen Sozial Fond (ESF) geförderten Drittmittelprojekts „E(r)lernen: Kompetenzvermittlung zum Einsatz neuer Medien und Web 2.0 in Studium und Beruf“ der HWR Berlin (2009-2012) wurden zwei Inseln von insgesamt 13 Hektar Größe angemietet. Dort werden wir in den kommenden Jahren Aspekte der virtuellen Lehre und Kollaboration erproben, unterstützt von Profis wie Inge Knudsen, einer preisgekrönten Entwicklerin von Lernanwendungen (Mills 2009), SLTalk, dem ersten deutschen Business-Magazin für Second Life® oder dem EU E-Learning-Projekt COMBLE.

Virtuelle 3D-Welten sind jedoch nur die exotischen Ausläufer eines ganzen Gebirgszuges, der sich jenseits der Ebenen der herkömmlichen Didaktik erhebt, und der auf den Einbruch von Web 2.0 Methoden und neuen Medien in den

Lehrbetrieb zurückgeht. Zu den neuen Medien gehören auch Internet-Blogs (wie WordPress), Wikis (wie Wikipedia) und Lernplattformen (wie ILIAS, Moodle oder CLIX), die alle bereits an der HWR Berlin Einsatz finden.

Mit diesem Artikel möchte ich am Beispiel der HWR Berlin einen Überblick schaffen, welche neuen Methoden und Medien derzeit erprobt werden, auf welcher didaktischen Grundlage diese Experimente stehen und mit welchen Schwierigkeiten eine Hochschule bei der Einführung der neuen Methoden und Medien zu kämpfen hat. An die Überschrift dieser Festschrift „*Die gute Hochschule – Ideen, Konzepte und Perspektiven*“ anknüpfend geht es also um die Frage: „Was ist gute interaktive Lehre im virtuellen Raum?“ Dabei dürfen wir uns nicht von der Tatsache ablenken lassen, dass niemand genau weiß, was „gute Lehre“ überhaupt ist. Mithin ist „die Didaktik“ eine experimentelle Konstruktion, ein Rahmen für fruchtbaren Diskurs.

2. Gliederung und Apologie

In den folgenden Abschnitten befasse ich mich zunächst mit der Frage: „Welche Didaktik?“ – einschließlich der praktischen Auswirkungen dieser Didaktik im Lehr-Raum der HWR Berlin. Ich versuche, einige positive und negative Bedingungen der Implementierung virtueller Lehre dingfest zu machen, um eine Art „E-Learning Agenda 2020“ zu formulieren in Anlehnung an eine strategische Agenda, die von Franz Herbert Rieger bereits im Jahre 2000 für die FHW Berlin, eine Vorgängerin der HWR Berlin, formuliert wurde (Rieger 2000), und die uns am Ende wieder auf den Anfang dieses Artikels zurückführen wird.

Dem geneigten Leser wird spätestens an diesem Punkt aufgefallen sein, dass Ton und Form dieses Artikels nicht rein wissenschaftlich im Sinne der klassischen IMRAD- (Introduction, Methods, Results and Discussion) Struktur sind. Hierfür gibt es drei inhaltliche Gründe:

1. Die Gemeinschaft der Lehrenden, die virtuelle Methoden aktiv erforschen und anwenden, steht der (viel größeren) Gruppe derjenigen, die diese Methoden ablehnen und ausschließlich auf traditionelle Methoden bauen, relativ unverbunden gegenüber. Die Konfrontation beider Gruppen gleicht äußerlich einem Generationskonflikt und legt nahe, dass ein Paradigmenwechsel ins didaktische Haus steht. Paradigmenwechsel werden aber nicht durch kleinteilige wissenschaftliche Debatten befördert, sondern gleichen revolutionären Umwälzungen (Kuhn 1962).
2. Einen systematischen, auf Methoden der qualitativen Sozialforschung begründeten Zugang liefere ich in anderen Artikeln, die entweder bereits erschienen sind (Birkenkrahe/Mundt 2009) oder demnächst erscheinen wer-

den (Birkenkrahe et al. 2010), und die auf meine aktuelle Forschung im Bereich Blended Learning zurückgehen. Im Rahmen dieser Festschrift möchte ich jedoch andere Prioritäten setzen.

3. Die HWR Berlin befindet sich als ehemalige Fachhochschule, auch wegen ihres raschen, unorganischen Wachstums in den letzten Jahren, stark im Umbruch. Statt mein Interesse an einer Beeinflussung der Didaktik an dieser Hochschule wissenschaftlich zu verbrämen, ziehe ich es vor, direkt für die von mir vertretenen Methoden zu werben. Werbung dieser Art verträgt sich aber schwerlich mit objektiver Wissenschaft.

Aus diesen Gründen präsentiere ich ein Hybrid von Übersichtsartikel (Aspekte einer virtuellen Didaktik) und Fallstudie (der HWR Berlin und anderer, vergleichbarer Hochschulen, z.B. des Verbandes UAS7 von sieben bundesdeutschen Fachhochschulen, dem die HWR Berlin angehört). Dieses Hybrid wird zusammengehalten von der Hypothese, dass *jede Form zukünftiger, erfolgreicher Hochschullehre in zunehmendem Maße von interaktiven Lehrmethoden und Web 2.0 bestimmt werden wird*. Diese Hypothese bedeutet Chance und Notwendigkeit zugleich!

Chance: (Fach-)Hochschulen haben durch ihre Nähe zu Industrie und industriellem Arbeitsmarkt und durch den Charakter ihrer Lehrenden als (überwiegend) stärker von Praxisbedingungen geprägten Profis die Aufgabe, moderne Lehrmethoden rascher zu entwickeln als die traditionellen Universitäten. Sie können diese Entwicklung zur Verbesserung ihrer Position in der deutschen und internationalen Hochschullandschaft benutzen.

Notwendigkeit: Für die kommende Generation von Studierenden, die so genannten „Digital Natives“ (Prezky 2001) der Generation Y und Z, sind virtuelle Lehrmethoden und Web 2.0 nicht neu, sondern, außerhalb der Hochschule, Alltag. Um diese Lernenden optimal zu bedienen, ist interaktive Lehre im virtuellen Raum unabdingbar. Gleiches gilt für die Industrie außerhalb der Hochschule, in der unsere Studierenden dereinst einen guten Platz finden sollen. Interaktive Lehre bereitet diese Studierenden besser auf die späteren Aufgaben am Arbeitsplatz vor.

3. Didaktik der Interaktion im Virtuellen Raum

„Bezogen auf das virtuelle Lernen bedeutet diese Position, dass den Lernenden mehr Raum zur aktiven Dokumentation und zum Austausch ihrer Denkprozesse, mehr Raum für aktives Tun und für das Konstruieren von Wissen und Programme als Werkzeuge für die kognitive Konstruktion von Wissen angeboten werden sollten, in denen die vorgefertigten Lernmaterialien wie Lehrbücher und Skripten eine neue Funktion erhalten. Sie erscheinen in Lernumgebungen, die reichhaltig-

gere Informationen bieten und vielfältige Sichten auf dieselben Phänomene enthalten.“ (Schulmeister 1999)

In diesem Abschnitt möchte ich einige Eigenschaften des Lernens und Lehrens in virtuellen Räumen herausstellen, die mir wichtig erscheinen. Diese Aufzählung ist keinesfalls vollständig, sondern vielmehr dadurch motiviert, dass sich für jede dieser Besonderheiten in der Hochschullehre an der HWR Berlin gute Beispiele finden lassen, die Mitteilung und Diskussion verdienen.

Zur Begriffsbestimmung: Einige von Ihnen werden sich bereits über mein Durcheinanderwerfen von Begrifflichkeiten geärgert haben – Pädagogen über meinen schludrigen Gebrauch des Wortes „Didaktik“; Medientheoretiker über die Gleichsetzung von „Neuen Medien“ und „Multimedia“; Webtheoretiker über meine Verortung des „Web 2.0“ Konzepts; Blended Learning-Experten, dass ich „E-Learning“, „Virtuelles Lehren/Lernen“ und „Blended Learning“ nicht streng trenne.

So sei es! Obwohl ich zunächst vollmundig auf der ersten, realen Welt zunächst völlig entrückte virtuelle Welten eingegangen bin, ist mein eigentliches Interesse, auf die von Kimball vor längerem im Kontext von E-Learning formulierte Frage eine praktische Antwort zu finden (Kimball 1998):

„How do we engage learners in more meaningful learning activities?“ Aufgrund der von mir oben artikulierten Hypothese wissen Sie bereits, dass ich eine Antwort auf diese Frage in einer verstärkten Nutzung von interaktiven, elektronisch unterstützten Methoden im Unterricht, insbesondere unter Verwendung von Werkzeugen, die gegenwärtig unter der Bezeichnung „Web 2.0“ zusammengefasst werden, sehe.

Das Fangen in der Frage Kimballs ist natürlich das Wort „*meaningful*“ – und genau diesem Konzept bedeutungsvoller Lernhandlungen möchte ich mich im Folgenden nähern, wobei ich das Phänomen kurz anhand von Beispielen vorstelle, um dann jeweils seine didaktische Wirkung zu diskutieren.

3.1 Vernetzung

Wir merken es im und außerhalb des Unterrichts – Studierende kommunizieren längst nicht mehr nur verbal-physisch, sondern zunehmend, und mit scheinbar unaufhaltsamer Begeisterung, auch multimedial, unter Benutzung einer Vielzahl von so genannten „social media tools“ wie Facebook, StudiVZ, Twitter, usw. Wenigstens einmal in der Woche erhalte ich von Studierenden die Einladung, Netzwerken in Xing, einer vor allem im deutschen Sprachraum populären Plattform für Geschäftskontakte, beizutreten. Das heißt immer, mein eigenes und ihr Netzwerk zu verbinden. Studierende überschreiten hierbei vom Instinkt ihrer Generation getrieben (wie ich vermute) und unterstützt von der technologischen Entwicklung (z.B. hin zum „mobilen Endgerät“, weg vom schreibtischgebunde-

nen PC) Grenzen, die in der Vergangenheit als selbstverständlich angesehen wurden. Diese Entwicklung ist nicht auf Studierende beschränkt, sondern bezieht auch Kolleg/inn/en mit ein – dann spielt sich die Vernetzung typischerweise eher auf Plattformen wie LinkedIn ab, die sich durch mehr Internationalität auszeichnen und ausschließlich englischsprachig sind.

Die didaktische Wirkung dieser Tendenz zur umfassenden Vernetzung ist noch schwer abzusehen. In Presse und Kollegenschaft wird sie häufig zu einer quasi-manischen Aufbruchsstimmung der neuen Generation herabgeredet. Im täglichen Unterricht nützt die wachsende Vernetzung wenig. Der Aufwand, der geleistet werden muss, um die (noch) an vielen Stellen gleichzeitig vorhandene Information aktuell zu halten und gegebenenfalls auf Kontakt- oder Informationsgesuche zu reagieren, ist immens, weil die existierenden Netzwerke ja nicht gleichermaßen schrumpfen, sondern es nur mehr von ihnen gibt.

Nutzen kommt praktisch für den Lehrenden vor allem aus dem potenziellen, gestiegenen Reservoir an aktuellen Fachinformationen oder Informationen über Fachleute, die eventuell für Gastvorträge eingebracht werden können. Außerdem wird, wo der Wille vorhanden ist, die Interdisziplinarität des eigenen Denkens und Schaffens gefördert: Netzwerke können den Horizont erweitern. Für die Studierenden fortgeschrittener Semester kann der Zutritt zu professionellen Netzwerken zudem ein interessantes Praktikum, eine Werkstudententätigkeit oder sogar einen zukünftigen Arbeitgeber bedeuten.

Der Haupteffekt der Vernetzung für den Unterricht sind aber zwei vergleichsweise subtile Folgeerscheinungen, die sich auf die Lehre stark auswirken und deshalb eine eigene Betrachtung verdienen: *Gleichheit* und *Selbstdarstellung*.

3.2 Gleichheit

Ein Netzwerk ist vor allem keine Hierarchie. Obwohl hierarchische Abstufung innerhalb des Lehrbetriebs im Vergleich zum Unternehmen eine nebengeordnete Rolle spielt, gibt es ein Machtgefälle zwischen Dozent/inn/en und Studierenden-gruppe, das institutionell gesichert ist und, im Regelfall, durch ein vorhandenes Wissensgefälle kontinuierlich untermauert wird. Erst in höheren Semestern, an der Universität während der Promotion, wird erwartet, dass das Wissensgefälle nachhaltig aufgehoben wird. Der Promovend wird zunehmend zum Experten, sein Doktorvater wird zunehmend zum Supervisor und Coach.

Ohne das Wissensgefälle leugnen zu wollen (es besteht, wenn wir ehrlich sind, zwischen allen Menschen), so ist es doch vermutlich nicht der Grund für den Lernerfolg im Unterricht. Der Wissenserwerb lässt sich im Zweifel vom Einzelnen deutlich effektiver organisieren als an einer Hochschule, und die Tendenz zum Coaching bei fortschreitendem Ausbildungsgrad spricht für sich. Auch

die didaktischen Theorien des Konstruktivismus deuten darauf hin. Eine in der Praxis überaus erfolgreiche, und in den letzten Jahren unter Didaktikern in Schule und Hochschule viel diskutierte Methode ist Lernen durch Lehren (LdL). Dieser didaktische Zugang, der auf den deutsch-französischen Wissenschaftler Jean-Pol Martin zurückgeht (Martin/Oebel 2007), zielt darauf ab, die Kontrolle über den Lehrprozess selbst weitestgehend an die Lernenden zu übergeben, so dass der Lehrende die Rolle des Coaches einnehmen kann.

Das Lernen im LdL-Modus, von Schroeder und Spannagel (2006) auch „action oriented learning“ genannt, bedeutet, dass die Studierenden im und außerhalb des Unterrichts aktiviert werden müssen. Eine solche Aktivierung findet zum Beispiel statt, wenn die Studierenden selbstständig Teile des Unterrichts für andere Studierende vorbereiten müssen oder andere komplexe Probleme lösen müssen, die sich am bereits vorhandenen Interesse der Studierenden orientieren, d.h., nicht erst künstlich geweckt werden müssen. Ein aktuelles Beispiel an der HWR Berlin ist die Erstellung von Internet-Blogs durch Studierende (erstmalig 2009) im Rahmen von Kursen des Studiengangs International Business Management (IBMan). Die Studierenden müssen sowohl individuelle Blogs erstellen als auch einen Team-Blog als Gruppe (Birkenkrahe et al. 2010).

Der Wissenschaftler John Seely Brown berichtet bei einem Vortrag (2009) von einer Studie an der Harvard Law School, bei der als Antwort auf die Frage „was ist der herausragende, fördernde Faktor für einen hervorragenden Abschluss“ herauskam: „Die Teilnahme an einer Studiengruppe“ (d.h. einer von Studierenden organisierten Lerngruppe). Brown: „Why can't we turn everybody into being both a learner and a teacher? – Nothing clarifies ideas better than explaining them to others.“ Das ist genau ein wichtiger Aspekt des LdL-Konzepts.

Anstelle von hierarchischen Strukturen basieren funktionierende Netzwerke auf einem anderen Konzept – dem der Gemeinschaft von Gleichen unter Gleichen, zusammengehalten vom Interesse an der gemeinsamen Wissensfindung und vom Spaß am Teilen des Wissens. Diese Gemeinschaften, für die sich der englische Begriff „Communities“ eingebürgert hat, sind als „Communities of Interest“ oder als „Communities of Practice“ aus der Praxis des Wissensmanagements in Unternehmen wohlbekannt (Birkenkrahe 2002). Sie haben aber bislang – zumindest formal-didaktisch – wenig Eingang in die Lehre gefunden. In der Praxis der Lehre hingegen gibt die Proliferation der Netzwerke Anlass zur Bildung von sozialen Gemeinschaften, die immer auch Wissensverbände, „Knowledge Communities“ sind. Der didaktische Effekt der Gleichheit von Lernenden und Lehrenden – in netzwerkgestützten Gemeinschaften üblich und notwendig – ist erheblich und, wo LdL als Methode angewendet wird, sogar messbar (Grzega/Schöner 2008). Alternative Theorien wie das problem-basierte Lernen (Problem-based Learning) sind in diesem Rahmen einfacher implementierbar. Der alte Geist der „Gruppenarbeit“ gewinnt hier neue Kraft.

Ein Beispiel aus der HWR Berlin ist die Schaffung des Content-Management-Systems „Nabidoo“ im Hauptstudium des Studiengangs Wirtschaftsinformatik durch Prof. Dr. Axel Benz (Nabidoo.com). Im Rahmen nicht eines einzigen Kurses, sondern von einer großen Gruppe von Studierenden im Verlauf mehrerer Semester wurde dieses Projekt seit 2007 vorangetrieben und ist mittlerweile sogar im kommerziellen Einsatz. Das besondere an dem Projekt ist aber nicht nur das Ergebnis, sondern die Gemeinschaft von Lehrenden und Lernenden, die das Projekt erzeugt hat und wachsen lässt.

Als Beispiel kann auch das „Wiesner-Wiki“ an der HWR Berlin dienen. Seit dieses den Unterricht unterstützende Wiki zum Sommersemester 2006 eröffnet wurde, sind dort fast 550 Artikel erschienen, an deren Erarbeitung über 500 Studierende aus verschiedenen Studiengängen beteiligt waren. Die Gründerin, Prof. Dr. Heike Wiesner, stellt fest: „Das Schreiben im Wiki führt im positiven Sinne zu einem Wettbewerb und erhöht die Qualität der wissenschaftlichen Arbeit.“ In einem Podcast (Wiesner 2008) berichtet sie von der Entwicklung des Wiesner-Wikis, der Motivation der Studierenden, und beschreibt Gender- und Diversity-Aspekte bei der Arbeit im Wiki.

3.3 Selbstdarstellung

Ob durch Blogs, durch die Notwendigkeit, die eigenen Erfahrungen, Vorlieben usw. beschreiben zu müssen – die Benutzung der neuen Medien regt die Nutzer, in unserem Fall primär die Lernenden, aber auch die Lehrenden, dazu an, sich selbst darzustellen. Nicht anders als die bisher diskutierten Besonderheiten der Lehre im virtuellen Raum – Vernetzung und Gleichheit – wird auch die Selbstdarstellung häufig als Ausdruck einer neuen Eitelkeit und Selbstbezogenheit kritisiert. Diese Kritik speist sich aus der Annahme, der Lernende komme ausschließlich als „Hörer“ in den Unterricht und ist ungefähr so zeitgemäß wie die Auffassung, gute Lehrveranstaltungen seien „Vorlesungen“. Leider vermute ich, dass in unseren Lehrveranstaltungen, obwohl sie durchgängig, landauf und landab, als „seminaristischer Unterricht“ bezeichnet werden (was selten von den Lernenden eingefordert wird), immer noch viel zuviel „vorgelesen“ wird, und die Studierenden geben sich immer noch, gerade in den Anfangssemestern, mit dem „Zuhören“ zufrieden.

Das passt nicht zum Versprechen, mit dem das Konzept Web 2.0 auf dem Internet angetreten ist (O'Reilly 2005), um erfolgreich Wertschöpfungsketten in Handel, Unterhaltung, Industrie und Politik zu durchbrechen. In der Welt von Web 2.0 ist ein Nutzer des Web zugleich immer auch Beitragender. Er ist für die meisten Inhalte verantwortlich und auch dafür, Inhalte von anderen zu bewerten, wenigstens durch „Abstimmung mit der Maus“, am besten durch Feedback und damit für die Erzeugung von neuen Inhalten.

Qualitätsmanagement ergibt sich hieraus fast zwanglos, möchte man meinen, obwohl die Anfangsjahre des weltgrößten Wiki-Projekts, der Wikipedia von Anderem künden. Mittlerweile hat sich Wikipedia nicht nur zur größten Enzyklopädie gemausert, sondern auch verteiltes Qualitätsmanagement, durch ein ausgeklügeltes System von Rollenzuweisungen und Regelwerken, neu erfunden. So gut erfunden, dass in den letzten paar Jahren Wikis auch in Unternehmen nicht nur hoffähig geworden sind, sondern mittlerweile als professionelles Wissensmanagement-System anerkannt sind (Bergmann 2006).

Was hat das alles mit Selbstdarstellung zu tun? Ganz einfach! Wenn ein System den Konsumenten zum Mit-Schöpfer erhebt, erhöht es zugleich seine Bedeutung und muss erlauben, dass er sich selber darstellt. Noch klarer: Um die Kreativität des Einzelnen anzuzapfen und sie besser würdigen zu können, müssen wir (auch als Lehrende) den Einzelnen besser würdigen. Und moderne Lehre, die ohne die Kreativität von Lernenden und Lehrenden auskommt, mag ich mir nicht vorstellen.

Ich kenne kaum ein Beispiel, an dem der didaktische Effekt dieser Selbstdarstellung besser ablesbar, sichtbarer ist, als wenn Studierenden die Möglichkeit gegeben wird, im Rahmen des Unterrichts ihre eigenen Internet-Blogs zu erzeugen – zu Themen ihrer Wahl, von mir nur im Hinblick auf Form und Gestalt gegängelt.

Dieses Lehr-Experiment läuft bereits seit dem Sommersemester 2009 im bereits erwähnten IBMan Studiengang und wird in einem anderen Artikel ausführlich behandelt werden (Birkenkrahe et al. 2010). Vor allem in ihren individuellen Blog-Versuchen wurde mir das ganze Spektrum der Interessen, mit denen diese Wirtschaftsstudierenden (im 2. Semester) antreten, überhaupt erst klar (Internet: bit.ly/5BrK3O).

Richtig rund läuft das Rad aber erst, wenn man sich die Blogs anschaut, welche die Studierenden desselben Kurses mit dem Veranstaltungstitel „Business Applications“ im Team erstellt haben – auch hier wieder mit völliger inhaltlicher Wahlfreiheit (Internet: bit.ly/8COXE7). Nicht wenige dieser von ihnen erstellten Lernmodule zu Themen wie „Adwatchers“ (die besten Werbekampagnen auf dem Web), „Clean Energies“ (Saubere Energien) oder „Pepper and Salt“ (ein Kochkurs!) befinden sich inhaltlich und strukturell auf höchstem Niveau. Die Übertragung dieses Modells auf andere Inhalte außerhalb der Informatik, bei der die Beherrschung von IT-Werkzeugen selbst im Vordergrund steht, ist unmittelbar möglich.

In der Tat stammt die Idee, die Studierenden selbst bloggen zu lassen, nicht von mir, aber von der HWR Berlin, nämlich von unserem Dozenten Dr. Bruce Spear, der die Methode im Rahmen einer Lehrveranstaltung Business English erstmals ausprobiert und ausführlich kommentiert hat (Internet: brucespear.com).

Vielen Dozent/inn/en wird sich bei Betrachtung dieser Ergebnisse die Frage stellen, wie sie diese bewerten können bzw. sollen. Was im Rahmen eines Wirtschaftsinformatik-Kurses natürlich erscheint, lässt sich vielleicht nicht einfach auf Marketing oder Makroökonomie übertragen? Nur am Rande – die Bewertung solcher „Blended Learning“-Kurse kann nach sauberer Trennung in formative (kontinuierliche, notenfreie) und summative (abschließende, notengebende) Bewertung mit Hilfe der auf Brookhart zurückgehenden so genannten Rubric erfolgen, wie sie in angelsächsischen Ländern breit eingesetzt wird. Das hilft, die Transparenz der Bewertung insgesamt zu erhöhen (Brookhart 1999) und damit auch den Spaß am Lernen zu erhalten.

Inhalt, Form, Ziele und Bewertung des Kurses wurden übrigens 2009 von mir im Verlauf der erfolgreichen Akkreditierung des Studiengangs gegenüber den FIBAA-Vertretern erläutert, die sich überzeugt äußerten – lediglich besorgt über den möglichen Arbeitsaufwand für die Studierenden. Dieser Aufwand ist zwar hoch, ich stelle jedoch fest, dass die Studierenden sich nicht als Leidtragende gebärden, sondern sich als Träger neuer Gedanken ausgesprochen wohl zu fühlen scheinen – was sich auch in den Kursevaluierungen von Seiten der Studierenden zeigt.

3.4 Virtuelle Welten im engeren Sinne

Ich hätte die vorangehenden Unterabschnitte auch schmissiger unter die Überschriften „Collaboration“, „Communication“ und „Community“ stellen können, wie ich es Mitte der 90er Jahre in Unternehmen getan habe. Ich hätte mich auch, ganz der Informatiker, direkt auf IT-Werkzeuge beziehen können. Ich wollte aber ganz bewusst nahe an Reizbegriffen bleiben, die der geneigte Leser, der die relevante Presse verfolgt – wie die Debatte zwischen Frank Schirmacher, dem FAZ-Herausgeber, und Sascha Lobo, dem bundesweit bekanntesten Blogger – im Umfeld didaktischer Anwendungen bereits kennt und womöglich fürchtet (Schirmacher 2009; Lobo 2009). Wenn die Emotionen bei einer allgemeinen Berufung auf Web 2.0 bereits hochschlagen, was werden Sie dann erst von der Absicht halten, ab Sommersemester 2010 zunächst einen, perspektivisch viele weitere Kurse, in der virtuellen 3D-Welt Second Life® abzuhalten, in der die HWR Berlin seit Januar zwei eigene, durch ESF-Drittmittel geförderte Inseln unterhält?

Vielleicht sind Sie aber nicht gleich „abgetörnt“, wie meine Studierenden zu sagen pflegen, wenn ich Ihnen versichere, dass bei allen Experimenten im virtuellen Raum der Mehrwert für die Lehre im Vordergrund stehen soll. Im Falle der Lehrunterstützung in Second Life® liegt dieser Mehrwert für die zunächst in Frage kommenden Kurse in der Notwendigkeit, die zunächst 20, im folgenden Semester bereits doppelt so vielen Studierenden des IBMan Studiengangs für die Dauer von achtzehn langen Monaten betreuen zu müssen, während

die Studierenden im Auslandspraktikum bzw. Auslandsstudienjahr sind. Um die „Nabelschnur“ zur Heimathochschule HWR zu erhalten, aber auch, damit die Auslandsstudierenden ihre Studienleistungen während des Praktikumssemesters erbringen können, müssen wir einen „Raum“ bereitstellen. Da wir nicht Dutzende von Personen zu Präsenzseminaren einfliegen lassen können und weil die Erfahrung zeigt, dass Praxisseminare nach dem gegenwärtigen Konzept (Mitteilung von Erfahrungen im Praktikum, Unterstützung der Studierenden vor Ort) nur dann wirklich sinnvoll sind, wenn sie stattfinden können, während die Studierenden das Praktikum tatsächlich absolvieren, gibt es zu einer Umgebung wie Second Life® tatsächlich keine wirkliche Alternative.

Zusätzlicher Mehrwert erwächst bei der virtuellen Welt jedoch nicht bloß aus der Notwendigkeit der quasi-räumlichen Anwesenheit oder aus Anwendungen beim Gruppenlernen. Virtuelle Welten bieten noch zwei weitere nennenswerte Vorteile: Simulationen, Unternehmensinformationen und -kontakte ebenso wie Zugang zu anderen Lehrinstituten sind dort in großem Umfang vorhanden. Jedes Treffen in Second Life® ist immer auch zugleich Feldforschung und Exkursion, und die Reichhaltigkeit virtueller Angebote in dieser fast ausschließlich auf soziale Interaktion hin angelegten Welt in der Welt war einer der Hauptgründe für die Auswahl von Second Life® als Plattform (Robbins/Butler 2009).

Bis wir die virtuellen HWR-Inseln mit Recht eine „Lehr- und Lernumgebung“ nennen dürfen, werden noch viele studentische Hilfskraft- und Werkvertrags-Stunden vergehen müssen: Wenn es aber einmal so weit ist, können auch andere Studiengänge und Institute der HWR Berlin – insbesondere das neu hinzugekommene Fernstudieninstitut – sich auf die farbenfrohe Welt der Avatare freuen. Viele Kritikpunkte und uneingelöste Versprechen des E-Learning, die Schulmeister (1999) noch u.a. auf Defizite bei „der geeigneten Groupware für kooperatives Lernen“ und „Mangel an didaktischer Phantasie“ zurückführte, werden bald vergessen sein. Wie Francesci et al. (2009) in einer umfassenden Studie feststellten:

„Unlike videoconferencing [...] virtual worlds provide a shared visual space for students to meet and interact (via avatars). Not only do students share the quasi-realism of a 3D environment where participants can see and hear one another, they also have the capability to manipulate artifacts together. These factors provide a strong sense of group presence, which leads to engaging group learning interactions.“

4. Wachstumsbedingungen

„Was mich angeht, so muss ich bekennen, dass ich den geistigen Anforderungen unserer Zeit nicht mehr gewachsen bin. Ich dirigiere meinen Datenverkehr wie ein Fluglotse den Luftverkehr: immer bemüht, einen Zusammenstoß zu vermeiden, und immer in Sorge, das Entscheidende übersehen zu haben. Ohne Google wäre ich aufgeschmissen und nicht mehr imstande, einen Handwerker zu bestellen oder zu recherchieren.“ (Schirmmacher 2009)

„Was mich angeht, so muss ich bekennen, dass ich den geistigen Anforderungen unserer Zeit nicht gewachsen bin. Und auch nie gewachsen war. Ich bin darüber hinaus der Meinung, dass es fast allen anderen Menschen ebenso geht. Nicht nur zu unserer Zeit, sondern zu allen Zeiten. Ich bin der Überzeugung, dass Überforderung – also das gebündelte Auftreten kaum lösbar erscheinender Probleme – die wichtigste Triebfeder des zivilisatorischen Fortschritts ist. Und zwar genau dann, wenn die Reaktion auf die Überforderung keine resignative ist, sondern eine konstruktive.“ (Lobo 2009)

Was sind die Bedingungen, unter denen wir an Fach-/Hochschulen interaktive Lehre in virtuellen Räumen, mit Unterstützung all dessen, was Web 2.0 bietet, vorantreiben können? Müssen wir denn immer gleich alles ändern? Die Antwort lautet: nein. Es geht auch, wenn wir von Blended Learning Werkzeugen sprechen, kanonischer, ohne Blogs, Wikis, Virtuelle Welten.

Ein Beispiel für viele: Seit 2009 werden die Eintrittsvoraussetzungen für das für alle Studierenden verpflichtende Unternehmensplanspiel am Fachbereich Wirtschaftswissenschaften (FB 1) der HWR Berlin nicht länger per Papier abgewickelt, sondern im Rahmen eines standardisierten, von den begleitenden Professoren (Christian Noss und Harald Rüggeberg) unmittelbar evaluierbaren Tests über unsere Lernplattform ILIAS, welche die Hochschule seit 2004 betreibt.

Die meisten der so genannten „Lehr-Experimente“ an der HWR Berlin, für deren Darstellung hier leider der Platz fehlt, beruhen auf einer eher organisch statt revolutionär zu nennenden Anpassung von nicht so interaktiver, nicht-virtueller Lehre an die Möglichkeiten von Web 2.0. Beim durchgängig hohen Beanspruchungsgrad der einzelnen Hochschullehrer und der Studierenden darf dies auch nicht anders sein. Trotzdem gibt es viel zu tun, damit die Antwort auf die Überforderungen beim Übergang von einer Informationsgesellschaft zu einer Wissensgesellschaft im Sinne des Eingangszitats von Lobo nicht „resignativ, sondern konstruktiv“ ist.

An der HWR Berlin gibt es sowohl einige taktische und einige strategische Maßnahmen, die zum Teil bereits angelaufen sind. Auf das Geschehene und das, was meiner Auffassung nach noch geschehen muss, möchte ich abschließend kurz eingehen.

4.1 Auswahl von Werkzeugen

An der HWR Berlin wird keinem einzelnen E-Learning-Werkzeug – von den vorhandenen vier Lernplattformen (ILIAS, CLIX, Moodle, iPool) über viele Einzelanwendungen bis hin zu Second Life® – ein strategischer Vorteil zugestanden. Ein Grund hierfür sind die Praxiserfolge des Blended Learning an unserer Hochschule, die ich in den vorangegangenen Abschnitten schlaglichtartig beleuchtet habe.

Zugleich ist der Stand der wissenschaftlichen Forschung zwar ermutigend, aber keineswegs endgültig (wie nicht unüblich in der Wissenschaft) und die Werkzeuge sind entweder grundverschieden (abgesehen von der Gemeinsamkeit zur Gruppe der Web 2.0 Anwendungen zu gehören) oder scheinen (wie Lernplattformen) so rasch auf einen Standard hin zu konvergieren, dass eine Festlegung sich nicht empfiehlt.

Vielmehr ist unsere Vermutung, die wir zu einer strategischen Maxime erhoben haben, dass verschiedene didaktische Absichten durchaus verschiedene Werkzeuge benötigen, und dass eine Einengung auf ein oder wenige solcher Werkzeuge die didaktische Kreativität unnötig hemmt. Der von IT-Experten häufig vorgebrachte Einwand der stark wachsenden Kosten infolge des Betreuung- und Erhaltungsaufwands trifft bei Web 2.0 Werkzeugen in der Regel nicht zu – solange (a) diese Werkzeuge als Open Source angeboten werden; (b) sich die Anwender – Dozent/innen und Studierende – aktiv an der Weiterentwicklung beteiligen; und (c) eine Minimalförderung garantiert ist. Die rasche technische Entwicklung bedingt (a), unsere bisherigen Erfolge lassen uns hoffen, dass (b) gegeben ist, und zu (c) kommen wir nun.

4.2 Drittmittelförderung

Im Fall der HWR Berlin gibt uns das ESF Projekt „E(r)lernen : Kompetenzvermittlung zum Einsatz neuer Medien und Web 2.0 in Studium und Beruf“ (2009-2012) auf absehbare Zeit die Möglichkeit, die Entwicklung von interaktivem Lehren und Lernen an allen Fachbereichen und Instituten zu unterstützen.

Ein Teil dieser Drittmittel fließt in die für mich wichtigste Maßnahme, wenn es darum geht, den Kreis der Dozent/inn/en zu erweitern, die sich der Lehre mit den neuen Medien öffnen und die Hochschuldidaktik, Praxis und Forschung aktiv vorantreiben. Seit dem Wintersemester 2009 arbeiten sechs hauptamtliche Professor/inn/en aus allen Fachbereichen gemeinsam mit dem Projektteam an der Umsetzung der Pläne zur verstärkten Integration und Verschränkung der Fachbereiche, an einem E-Learning Projektwettbewerb, an einem Curriculum zur Lehrkräfteweiterbildung und an der Konzipierung der Virtuellen HWR in Second Life®.

Durch den langen Förderzeitraum von vier Jahren wird uns hier eine schöne Gelegenheit geboten, Aktivitäten überall in der Hochschule zu unterstützen und einen nachhaltigen Beitrag zur Vernetzung der HWR und zur Netzwerkbildung mit anderen Bildungsträgern zu leisten.

4.3 Strategische Ausrichtung

Das zunächst voraussichtlich erst einmal abgeschlossene Wachstum der HWR durch die Vereinigung mit der ehemaligen FHVR im April 2009 bietet eine gute Gelegenheit, die Positionierung der gesamten Hochschule auch im Bereich der neuen Medien und des elektronisch gestützten Unterrichts (Sammelbegriff: E-Learning) zu überdenken, eine beispielhafte Rolle, bundesweit und möglicherweise sogar international im Bereich Blended Learning zu spielen. Dies wird dem Ranking und der Attraktivität der Hochschule gut tun.

Wer die Entwicklungen im Wissensmanagement in Unternehmen von mindestens vergleichbarer Größenordnung wie der HWR Berlin seit Anfang der 1990er Jahre verfolgt hat (vgl. Birkenkrahe 2002) weiß, dass es bei Change Management Projekten vor allem um das Commitment, den Einsatz und die Verbindlichkeit, der Exekutivebene ankommt. Analog zur Unternehmensorganisation wird auch der Erfolg von E-Learning an der HWR Berlin stark vom Commitment des neuen Präsidenten, der Dekane und aller Kollegen abhängen. Eine klare Stellungnahme, die E-Learning einen angemessenen Platz in der Hochschulentwicklungsstrategie insgesamt zuweist, wäre wünschenswert.

Literatur

- Albrecht, D./Arnold, R./Bauerfeld, W./Bode, A./Bruche, E./Cress, U./Haake, J./Keil, R./Kuper, J./Nejdl, W./Reinmann, G./Rensing, C./Schaper, J./Zimmermann, V. (2007): Web 2.0: Strategievorschläge zur Stärkung von Bildung und Innovation in Deutschland. In: Bericht der Expertenkommission Bildung mit neuen Medien. Berlin, Bundesministerium für Bildung und Forschung
- Bergmann, J. (2006): Die Gläserne Firma. In: brand eins Online (Internet: bit.ly/5GeT3x; zuletzt aufgesucht am 10.01.2010)
- Birkenkrahe, M. (2002): How Large Multi-Nationals Manage Their Knowledge. In: University of Auckland, Business Review, Vol. 4, No. 2, S. 11–15
- Birkenkrahe, M./Mundt, M. (2009): From crisis to creativity: undergraduates craft their own online learning modules. In: Int. J. of Innovation in Education, Vol. 1, No. 1, S. 96–119
- Birkenkrahe, M./Kürsten, M./Spear, B. (2010): Blogging in the Classroom – A Study Of Learner-Centered, Autonomous Learning Of Individual Students And Groups Using Internet-based Weblogs. Voraussichtlich in: Int. J. for Innovation in Education, Vol. 1, No. 2

- Brookhart, S. M. (1999): The Art and Science of Classroom Assessment: The Missing Part of Pedagogy. In: ASHE-ERIC Higher Education Report, Vol. 27, No.1
- Brown, J. S. (2009): Learning in the Digital Age (Internet: bit.ly/Vvyed; zuletzt aufgesucht am 10.1.2010)
- COMBLE – Community of Integrated Blended Learning in Europe (Internet: comble-project.eu; zuletzt aufgesucht am 10.1.2010)
- Franceschi, K./Hinds, D./Lee, R. M./Zanakis, S. H. (2009): Engaging Group E-Learning in Virtual Worlds. In: Journal of Management Information Systems, Vol. 26/No. 1, S. 73–100
- Grzega, J./Schöner, M. (2008): The didactic model LdL (Lernen durch Lehren) as a way of preparing students for communication in a knowledge society. In: Journal of Education for Teaching, Vol. 34, S. 167–175
- Kimball, L. (1998): Managing Distance Learning – New Challenges for Faculty. In: Hazemi, R./Hailes, S./Wilbur, S. (Hg.): The Digital University. Reinventing the Academy. London, S. 25–38
- Kuhn, T. S. (1962): The Structure of Scientific Revolutions. Chicago
- Lobo, S. (2009): Die bedrohte Elite. In: SPIEGEL Online (Internet: bit.ly/8ltjve; zuletzt aufgesucht am 10.1.2010)
- Martin, J. P./Oebel, G. (2007): Lernen durch Lehren: Paradigmenwechsel in der Didaktik? In: Zeitschrift Deutschunterricht in Japan, No. 12, S. 4–21
- Mills, M. (2009): Another SL project wins Innovation prize (Internet: bit.ly/2zLFYz; zuletzt aufgesucht am 10.1.2010)
- O'Reilly, T. (2005): What is Web 2.0? (Internet: oreillynet.com; zuletzt aufgesucht am 10.1.2010)
- Prensky, M. (2001): Digital Natives, Digital Immigrants. In: On the Horizon, Vol. 9/No. 5 (Internet: marcprensky.com; zuletzt aufgesucht am 10.1.2010)
- Presseportal (2009): Deutsche Nutzer verbringen mehr Zeit in Second Life als auf Social Networking-Seiten (Internet: presseportal.de; zuletzt aufgesucht am 10.1.2010)
- Rieger, F. H. (2000): Was die Experten der FHW Berlin empfehlen (Internet: hwr-berlin.de; zuletzt aufgesucht am 10.1.2010)
- Robbins R./Butler B. S. (2009): Selecting a Virtual World Platform for Learning. In: Journal of Information Systems Education, Vol. 20, No. 2, S. 199–210
- Schirmacher, F. (2009): Mein Kopf kommt nicht mehr mit. In: SPIEGEL Online (Internet: bit.ly/1kppZZ; zuletzt aufgesucht am 10.1.2010)
- Schulmeister, R. (1999): Virtuelles Lernen aus didaktischer Sicht. In: Zeitschrift für Hochschuldidaktik, Nr. 3, S. 1–27
- Schroeder, U./Spannagel, C. (2006): Supporting the active learning process. In: AACE International Journal on E-Learning, Vol. 5, No. 2, S. 245–264
- Spiegel (2007): Der Digitale Maskenball. In: Der Spiegel, H. 8 (Internet: <http://www.spiegel.de/spiegel/spiegelspecial/d-52058402.html>; zuletzt aufgesucht am 22.2.2010)
- Tiedge, A. (2009): Die Presse ist verschwunden, aber die Nutzer sind geblieben (Internet: manager-magazin.de; zuletzt aufgesucht am 10.1.2010)
- Wiesner, H. (2008): E-Teaching.Org – Erfahrungsberichte aus der Praxis, Das Wiesner-Wiki (Internet: bit.ly/4HPXzj; zuletzt aufgesucht am 10.1.2010)