

Schiefner-Rohs, Mandy

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

Beiträge zur Lehrerbildung 29 (2011) 2, S. 260-271



Quellenangabe/ Reference:

Schiefner-Rohs, Mandy: E-Learning in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung – Veränderte Rahmenbedingungen und deren Auswirkungen - In: Beiträge zur Lehrerbildung 29 (2011) 2, S. 260-271 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-137830 - DOI: 10.25656/01:13783

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-137830>

<https://doi.org/10.25656/01:13783>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

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

Mandy Schiefner-Rohs

Zusammenfassung Wirft man einen ersten Blick auf die Integration von E-Learning in Hochschulen, so scheinen die ersten «goldenen Jahre» des massiven Aufbaus vorbei zu sein: E-Learning-Kurse wurden entwickelt und evaluiert, Supporteinrichtungen aufgebaut, Dozierende qualifiziert. Aktuell zeichnet sich ein uneinheitliches Bild ab: So wird einerseits die Notwendigkeit einer speziellen Förderung von E-Learning zunehmend infrage gestellt, andererseits werden 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 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. Was bedeutet dies für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung? Der vorliegende Beitrag zeichnet aktuelle Entwicklungen im Bereich des E-Learnings nach, reflektiert organisationale Verankerungen und formuliert Ausblicke für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung, in denen es vor allem um eine integrative Perspektive der Lehrentwicklung geht, die sich aus Fachdidaktik, Hochschuldidaktik und Mediendidaktik speist.

Schlagworte E-Learning – Lehrerinnen- und Lehrerbildung – E-Learning-Support – Organisationale Verankerung

E-Learning in Teacher Education – Organizational Change and Practical Implications

Abstract E-learning integration at universities seems to be prosperous: E-learning courses have been developed and evaluated, support centers established and teachers trained in key skills. Currently, an inconsistent view prevails: on the one hand, e-learning seems to be ubiquitous and therefore not to be promoted anymore. On the other hand, there is an increase in new job offerings which include the implementation of e-learning at universities. This state of affairs does not seem to help advance the knowledge as to how an adequate implementation of e-learning, especially in teacher education, should look like. Given the increasing relevance of digital media and digital literacy in students' life, this is particularly the case as regards universities of teacher education. This article reports key issues in the discussion about e-learning, reflects on organizational issues at universities of teacher education that influence success in the implementation of e-learning initiatives, and frames some future prospects with respect to e-learning and teacher education, highlighting the need for a more integrative perspective on teaching and learning.

Keywords e-learning – teacher education – e-learning support – organizational change

1 Status quo: E-Learning-Support in den Hochschulen

Wirft man einen Blick zurück, so kann nach mehr als zehn Jahren 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 & Thilloßen, 2009) – sei es in Form klassischer Ansätze wie der Integration von Learning-Management-Systemen oder aktuell z.B. in Bezug auf die Integration sogenannter Web-2.0-Medien (Schiefner & Kerres, 2011). Digitale Medien scheinen in der Lehr- und 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 ihren diversen Abstufungen (vgl. z.B. Dittler & Bachmann, 2002, S. 7).

Zur Förderung einer allgemeinen Integration von E-Learning in die Hochschulen haben sich unterschiedliche Massnahmen etabliert, von der Steuerung durch Förderprogramme über Projektförderungen bis hin zu Innovationsmanagement-Prozessen (vgl. z.B. 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. 85 f.): 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-Supportzentren 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 bei einer Angliederung an bereits bestehende hochschuldidaktische Lehrzentren oder Informatikdienste 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, andere 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,

¹ So benötigte man für einen SVC-Antrag (Swiss Virtual Campus, vgl. www.virtualcampus.ch) beispielsweise immer zwei Hochschulen, die ein gemeinsames Projekt einreichen.

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- und 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-Learnings infrage 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 aufseiten der Dozierenden und damit verbunden auch für die Arbeit der Supportzentren: Für neue digitale Werkzeuge müssen neben dem Handlungswissen auch konkrete Einsatzbereiche in Lehr- und Lernprozessen erworben werden. Dies bedingt für die Aus- und Weiterbildung im Sinne einer Personalentwicklung an Hochschulen vor allem eine Flexibilität in deren Ausgestaltung. So geht es bei vielen aktuell diskutierten Medienentwicklungen nicht mehr «nur» um den Erwerb von technischer Handlungskompetenz mit digitalen Medien, sondern vor allem um Gestaltung von Lehr- und Lernszenarien, unterstützt durch digitale Medien. Dies bedingt vor allem eine didaktisch orientierte, reflexive Auseinandersetzung mit Lehr- und Lernprozessen an Hochschulen. Mit der Reduktion auf «Lehrmethode, Unterrichtstechnologie und Gruppendynamik» (Flehsig, 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, in Druck), 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 «Übersetzungs»problemen 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, da hier oft Personen mit unterschiedlichsten disziplinären Ausrichtungen arbeiten, 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 sich entweder alle beteiligten Akteure für alles zuständig fühlen oder Massnahmen der Supporteinrichtungen auf die Weiterbildung von Hochschullehrpersonen oder die Wartung und Pflege des zentralen Learning-Management-Systems (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 Abschnitt 3 noch eingegangen werden.

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).

Eine weitere Herausforderung zentraler Supporteinrichtungen besteht in der Fokussierung der angemessenen *Handlungsebene*. Betrachtet man die Zielformulierungen von zentralen Service-Einrichtungen im Bereich E-Learning, steht meist Hochschulkulturentwicklung im Fokus. Betrachtet man 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 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 dies die Integration neuer, digitaler Formen. Ebenfalls sind Systeme wie die Ausgestaltung von Lehrdeputaten, beispielsweise in Bezug auf 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 Ganzes auf (vgl. Abschnitt 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 im 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 existenziell für das Fortbestehen der E-Learning-Zentren werden. Eine Normalität ergibt sich 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 dem Gesichtspunkt von technischen Aneignungskompetenzen betrachtet, mehr und mehr obsolet wird. Zum anderen wird eine «E-Learning-Didaktik» mehr und mehr infrage gestellt, Off- und Online verschwimmen, im Fokus steht das Konzept «guter Lehre». Bei der Konzeption von Lehr- und Lernangeboten geht es in erster Linie um deren Lernförderlichkeit und weniger darum, 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- und Lernszenarien im Allgemeinen, eine Tätigkeit also, die meist durch (hochschul)didaktische Arbeit an Hochschulen umgesetzt wird. Zeitgleich haben es zentrale E-Learning-Sup-

³ Vgl. auch die Beschäftigung mit dem E-Learning in der Lehrerbildung in den BzL.

porteinrichtungen nicht geschafft, eine fachrichtungsübergreifende Auseinandersetzung mit der Definition von Kompetenzbereichen des Lehrens mit digitalen Medien zu schaffen. So gibt es nur 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 seltener langfristige Personal- und Kompetenzentwicklung fokussiert.

Dieser zusammengefasste 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 aufseiten der Hochschullehrpersonen vorliegt und zum anderen die Beratungsnachfrage vor allem in Bezug auf (medien)didaktische Konzepte steigt. Dieser Sachverhalt potenziert sich vor allem in der Lehrpersonenausbildung, 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, sodass Hochschulpersonalentwicklung in diesem Bereich wichtig ist, zum anderen bildet sie (medien)didaktisch qualifizierte Lehrpersonen aus, sodass auch mediendidaktische Lehr- und 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 zu 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 je andere Anspruchsgruppen aufweisen: (1) methodische, (2) inhaltliche und (3) personalentwicklungsorientierte Handlungsfelder.

1) Handlungsfeld der konkreten Lehrveranstaltungsdurchführung

Im Rahmen der Integration in Lehr- und Lernprozesse in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung können digitale Medien als methodisch-didaktisches Hilfsmittel in Lehrveranstaltungen 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 Studierenden, sowohl in der eigenen Erfahrung als auch in 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 Lehrpersonenausbildung 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 bei der Reflexion von Unterrichtsbeobachtungen, beispielsweise in Weblogs oder Portfolios (vgl. auch Arnold & Faber, 2011; Lermen, 2008; Schiefner, 2007).

2) Handlungsfeld der Studiengangsentwicklung und Forschung

E-Learning in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung, einzig betrachtet unter methodisch-didaktischen Aspekten, greift aber zu kurz (vgl. Abschnitt 2). Eine Integration digitaler Medien sollte auch als *Seminar- bzw. Ausbildungsthema* in allen Fachbereichen präsent sein, in dessen Rahmen didaktische Einsatzbereiche diskutiert werden 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 Lehrpersonenausbildung, ein Aspekt, der immer noch zu wenig in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung verankert ist (vgl. Herzig, 2007; Niesyto, 2009; Schiefner-Rohs, in Druck). Diese Verankerung hat dann Auswirkungen auf die Organisation von Hochschullehre, schafft Handlungsfelder, in denen Dozierende agieren können. Die inhaltliche Integration von E-Learning in Studienordnungen kann sowohl Legitimation als auch Zielvorgabe für Dozierende der Lehrerinnen- und Lehrerbildung 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 leisten. Das bedeutet nicht, dass jede pädagogische Hochschule einen Forschungsschwerpunkt im Bereich E-Learning oder mediengestütztes 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 Lehrerinnen- und Lehrerausbildung auf Ebene der Organisation durchaus zu Spannungen, beispielsweise mit zentralen Service-Einrichtungen, führen. Gerade bei der Lehrerinnen- und Lehrerbildung kommt es hier 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, tätig sind, digitale Medien als Forschungs- und Lehrobjekt betrachten, agieren E-Learning-Sup-

porteinrichtungen, 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 bei der gegenseitigen Wahrnehmung bis hin zu geteilten Handlungsfeldern und «Kompetenzgerangel» oder zur Frage nach den Kompetenzprofilen der Mitarbeitenden in E-Learning-Zentren sowie zur Frage nach 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, der 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 wird und auch an einigen Hochschulen⁴ umgesetzt ist. Bleibt es bei getrennten Verankerungen beider Zentren in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung, können an dieser Stelle zumindest die Weiterbildungsaktivitäten im Bereich Lehren und Lernen mit digitalen Medien als Kerngeschäft von E-Learning-Supportzentren infrage 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 einen Teil von Lehr- und Lernentwicklung an Hochschulen zu sehen, der als Teilgebiet der Hochschuldidaktik seine Berechtigung erhält. E-Learning-Supportzentren hatten einen grossen Einfluss auf Hochschulentwicklung: Erst durch die Anforderungen mediengestützter Lehre haben sich die Hochschulen mit der Bedeutung von guter Lehre und damit zusammenhängend mit der Weiterbildung

⁴ Zu nennen sei hier beispielsweise die ETH Zürich mit dem LET (Lehrentwicklung und -technologie).

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

von Hochschullehrpersonen auseinandergesetzt.⁶ Liegen allerdings mit E-Learning und Hochschuldidaktik zwei getrennte Organisationseinheiten vor, sind neben der Fokussierung auf Kernbereiche 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 Lehrpersonenausbildung. Kommen erweiterte Aufgaben der E-Learning-Supporteinrichtungen in das Blickfeld (genannt seien hier beispielsweise Medienproduktion, d.h. die Unterstützung bei der Erstellung multimedialer Materials, Beratung bei rechtlichen Aspekten oder das Bereitstellen technologischer Infrastruktur sowie Hochschulentwicklung mit digitalen Medien), haben Supporteinrichtungen auch unter den in Abschnitt 2 genannten Verlusttendenzen einen Stellenwert – allerdings weniger für pädagogische, sondern eher für infrastrukturelle und 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. Bei einer organisationalen Betrachtung der Integration von E-Learning in die Lehrpersonenausbildung fällt allerdings ins Gewicht, dass alle identifizierten Handlungsfelder in starker Interdependenz zueinander stehen: So fällt beispielsweise ohne medienpädagogisch bzw. mediendidaktisch ausgebildete Hochschullehrpersonen eine methodisch 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. in E-Learning-Supportzentren eingenommen wird. Vergewahrtigt man sich nochmals die Herausforderungen, vor denen E-Learning und vor allem E-Learning-Supportzentren stehen (vgl. Abschnitt 2), so gilt es, die (zum Teil gewachsene) Integration von E-Learning in der Hochschule nochmals zu reflektieren. Liegen weiterhin getrennte organisationale Verankerungen von E-Learning vor (in den 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 «Kompetenzgerangs» und der unterschiedlichen gegenseitig zugeschriebenen oder wahrgenom-

⁶ So wird aktuell die Hochschuldidaktik mehr und mehr nachgefragt: Betrachtet man aktuelle Stellenausschreibungen oder Projektförderungen für «gute Lehre» in Deutschland, so ist in den meisten das Thema der digitalen Medien 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.

menen «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 vonnöten: 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 sie 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 im Lehren und Lernen, die über einzelne Lehrveranstaltungen hinausgehen. Ziel der methodisch und inhaltlich nachhaltigen Verankerung von E-Learning, vor allem in der Lehrpersonenausbildung, 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 an den Hochschulen 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 Lehrerinnen- und Lehrerbildung weist daher die Besonderheit auf, dass sich hier E-Learning als Lehr- und Lernmethode und Inhalt der Ausbildung, aber auch als Inhalt der Weiterbildung und Personalentwicklung zeigt: E-Learning sollte sowohl inhaltliches Thema sein, das die Studierenden im Rahmen ihres Studienangebots kennenlernen, 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 Lehrerinnen- und Lehrerbildung 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 Lehrerinnen- und Lehrerbildung 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 Einrich-

tungen, die sich der Kompetenzentwicklung Dozierender widmen. Eine angemessene Integration von E-Learning bzw. mediengestützten Lehr- und 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, sodass 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 & E. Seiler Schiedt (Hrsg.), *Digitale Medien für Lehre und Forschung* (S. 83–94). Münster: Waxmann.
- Arnold, R. & Faber, K.** (2011). *Vernetzung schafft Perspektiven. Neue Ansätze in der Lehrerbildung*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag 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.
- 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). Luxemburg: 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. & Thilloßen, A.** (Hrsg.). (2009). *E-Learning: Eine Zwischenbilanz*. Münster: Waxmann.
- Flechsig, K.-H.** (1975). *Handlungsebenen der Hochschuldidaktik*. ZIFF Papiere der Fernuniversität Hagen. Online unter: http://deposit.fernuni-hagen.de/1703/1/ZP_003.pdf [23.10.2011].
- 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: Evangelische Akademie Loccum.
- Jahnke, I. & Wildt, J.** (2011). *Fachübergreifende und fachbezogene Hochschuldidaktik*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Keller, H.-J., Zumsteg, B., Vontobal, P. & Suter, P.** (2008). *Begleitetes Selbststudium und Selbststudium an Fachhochschulen. E-Learning Dossier, Nr. 4*. Online unter: <http://www.elearning.zfh.ch/downloads/dossier200804.pdf> [07.10.2011].

E-Learning in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung

- 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. Online unter: http://mediendidaktik.uni-duisburg-essen.de/system/files/sites/medida/files/hochschulwesen-kerres-ef_0.pdf [23.10.2011].
- Kleimann, B. & Wannemacher, K.** (2004). *E-Learning an deutschen Hochschulen. Von der Projektentwicklung zur nachhaltigen Implementierung* (Hochschulplanung, Band 165). Hannover: HIS Hochschul-Informationssystem GmbH. Online unter: http://www.his.de/pdf/pub_hp/hp165.pdf [09.10.2011].
- Lermen, M.** (2008). *Digitale Medien in der Lehrerbildung. Rahmenbedingungen, Einflussfaktoren und Integrationsvorschläge aus (medien-)pädagogischer Sicht*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag 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*. Online unter: http://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2011/09/Preprint_Fehler_eLearning_Sept11.pdf [07.10.2011].
- 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.R. Lipshitz & 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: Oldenburg.
- Schiefner-Rohs, M.** (in Druck). *Kritische Informations- und Medienkompetenz im Hochschulstudium. Theoretisch-konzeptionelle Überlegungen und erste empirische Betrachtungen am Beispiel der Lehrerausbildung*. Dissertation. München: Universität der Bundeswehr.
- Seufert, S. & Euler, D.** (2003). *Nachhaltigkeit von eLearning-Innovationen*. SCIL-Arbeitsbericht. St. Gallen: Swiss Centre for Innovations in Learning, Institut für Wirtschaftspädagogik. Online unter: <http://www.scil.ch/fileadmin/Container/Leistungen/Veroeffentlichungen/2003-06-seufert-euler-nachhaltigkeit-elearning.pdf> [07.10.2011].
- 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.** (in Druck). *Aktionsfelder der Hochschuldidaktik. Von der Weiterbildung zum Diskurs*. Münster: Waxmann.
- Zellweger, F. & Bachmann, G.** (2010). Editorial: Zwischen Administration und Akademie – Neue Rollen in der Hochschullehre. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung (ZFHE)*, 5 (4), 1–8.

Autorin

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