

Peter TREMP¹ (Luzern) & Markus WEIL (Zürich)

Pilotvorhaben als Anregung zur Lehrentwicklung – Zu den Digitalisierungs- projekten an den öffentlichen Universitäten Österreichs 2020–2024

Zusammenfassung

Der Beitrag analysiert ausgewählte Digitalisierungsvorhaben an öffentlichen österreichischen Universitäten, die durch das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung 2020–2024 gefördert werden in der Absicht, mit einer besseren Nutzung digitaler Technologien die Qualität der Hochschulbildung zu steigern. Diese Lehrentwicklungsprojekte lassen sich als Erprobungen am Einzelfall charakterisieren und in Spannungsfeldern verorten. Drei solcher Spannungsfelder werden hier beschrieben (Innovation – Konsolidierung, Steuerung – Partizipation, Einzelfall – Verallgemeinerung) und abschließend werden einige ergänzende Beobachtungen aus der Sichtung dieser Projektbeschreibungen festgehalten. In einem Exkurs wird zudem auf eine verwandte Projektförderung in der Schweiz hingewiesen.

Schlüsselwörter

Lehrentwicklung, Hochschulentwicklung, Digitalisierung, Hochschuldidaktik

1 E-Mail: peter.tremp@phlu.ch



Pilot projects as stimuli for teaching development – On the digitisation projects at Austria’s public universities from 2020 to 2024

Abstract

This paper analyses selected digitisation projects at Austrian public universities funded by the Federal Ministry of Education, Science and Research (2020-2024) with the intention of improving higher education quality through better use of digital technologies. These teaching development projects, which can be characterised as piloting individual cases, can be located in fields of tension. This paper describes three such fields (innovation – consolidation, control – participation, individual case – generalisation) and also offers some supplementary observations from the review of the project descriptions. In an excursus, reference is also made to related project funding in Switzerland.

Keywords

teaching development, university development, digitisation, didactics, higher education

1 Einführung

Die digitale Transformation beschreibt einen gesamtgesellschaftlichen Entwicklungsprozess, der weit über technologische Entwicklungen hinausgeht und grundlegende Veränderungen in sämtlichen Lebensbereichen umfasst – und damit auch Hochschullehre, Hochschulstudium und also Lehrentwicklung betrifft.

Grundsätzlich beabsichtigt Lehrentwicklung an Hochschulen die kontinuierliche Sicherung und Weiterentwicklung von Lehrqualität. Im Zusammenhang mit digitalen Transformationsprozessen stellen sich vielfältige Fragen und Herausforderungen: Wie kann Lehrqualität bei veränderten Rahmenbedingungen und neu auszuhandelnden Studienzielen gewährleistet und wie können Potenziale der Digitalität zur Qualitätssteigerung genutzt werden? Wie sieht eine passende Hochschul(lehr)infra-

struktur aus, wie wird diese laufend weiterentwickelt? Welches sind notwendige Kompetenzen von Dozierenden, diese Potenziale zu nutzen resp. welche Möglichkeiten ihrer Unterstützung durch Weiterbildung und Beratungen zeigen sich? Wie gestalten sich didaktisch-methodische Settings unter Verwendung digitaler Möglichkeiten?

Solche veränderten Settings lassen sich nicht zuletzt dahingehend unterscheiden, ob digitale Formen lediglich bisher übliche Formen ersetzen (z. B. durch die Verwendung digitaler Tools anstelle von bisherigen Instrumenten), diese ergänzen (z. B. durch Blended-Learning-Konzepte) oder neue fachliche Lern- und Vertiefungsmöglichkeiten bieten (z. B. durch erweiterte Beobachtungs- und Austauschmöglichkeiten in der Selbststudienzeit).

Lehrentwicklung wird dabei zunehmend als „gemeinsames Geschäft“ verstanden und setzt auf diskursive Verständigung. Dieser Leitidee ist auch das Positionspapier des deutschen Wissenschaftsrates zu „Strategien für die Hochschullehre“ verpflichtet. Lehre wird hier als „institutionelle Gemeinschaftsaufgabe“ (WISSENSCHAFTSRAT, 2017, S. 17) gesehen und sollte deshalb Teil der Gesamtstrategie einer Hochschule sein (vgl. dazu REINMANN & TREMP, 2020). In einem aktuelleren Papier unterstreicht der Wissenschaftsrat dieses Postulat und betont zudem, auch die Studierenden „sollten als verantwortungsvolle Mitgestalterinnen und Mitgestalter ihrer Lernprozesse in die Planung und Qualitätsbewertung von Studienangeboten eingebunden werden und sich auch aktiv daran beteiligen“ (WISSENSCHAFTSRAT, 2022, S. 50).

In diesem ZFHE-Sonderheft ist Lehrentwicklung mit der beabsichtigten Steigerung der Lehrqualität in den beschriebenen Projekten die zentrale Leitidee. Nun ist Lehrqualität – darauf machen nicht zuletzt Forschungen zu Schul- und Unterrichtsqualität aufmerksam – ein mehrebenentheoretisches Modell, das eine sorgfältige Verknüpfung von Angebot und Nutzung mit Berücksichtigung einer handlungstheoretischen Perspektive integriert (vgl. zum Beispiel FEND, 2019). Insgesamt sind grundsätzliche Entwicklungsvorhaben wohl als Kombination von Organisations-, Personal- und Lehrentwicklung zu sehen. Die entsprechenden Interventionen zum Beispiel in Pilotprojekten sehen sich damit vor einige Herausforderungen gestellt, zumal Lehrentwicklungsprojekte nicht alle Faktoren eines solchen forschungsanalytischen Modells im Auge behalten können, sondern sich vielmehr auf ausgewählte

Dimensionen fokussieren müssen – so auch die Digitalisierungsprojekte an österreichischen Universitäten 2020–2024.

Mit der Entscheidung für eine Fokussierung bewegen sich projektartig organisierte Vorhaben oftmals in einer Gleichzeitigkeit unterschiedlicher Handlungslogiken, die wir im Folgenden in drei Spannungsfeldern kurz umreißen und als Analyseraster für die Projekte nutzen möchten. Unser Beitrag zielt darauf ab, die Projekte anhand der Spannungsfelder zu verorten, dabei auf Fokussierungen und Positionierungen aufmerksam zu machen und eine Außensicht auf das Gesamt der vorgestellten Lehrentwicklungsprojekte zu präsentieren.

Folgende drei Spannungsfelder dienen als Analyse- und Reflexionsraster:

– **Spannungsfeld Innovation – Konsolidierung**

Für Digitalisierungsvorhaben im Kontext der Lehrentwicklung stellt sich ganz generell die Frage, ob durch das jeweilige Projekt etwas völlig Neues entsteht oder lediglich eine Fortführung bisheriger Praxis mit anderen Mitteln erfolgt. Innovationen können sich in neuen Inhalten ebenso wie in neuen Formen und Prozessen der Lehre zeigen.

Grundsätzlich kann dabei auch nach der Rolle der Hochschule in diesem Transformationsprozess gefragt werden: Verstehen sie sich in der Lehre eher als nachvollziehend oder aber als innovationstreibend?

– **Spannungsfeld Steuerung – Partizipation**

Lehrentwicklung stellt die Frage nach der Steuerung und den Partizipationsmöglichkeiten. Die Steuerungsstrukturen von Hochschulen sind sehr unterschiedlich ausgeprägt und beinhalten Aspekte des politischen und gesellschaftlichen Auftrags, Verwaltungslogiken bis hin zu Führungsstrukturen und Autonomie. In Projekten kann zum einen auf diese Steuerungsstrukturen hingewirkt werden, zum anderen können Akteur:innen auf unterschiedlichste Art beteiligt werden. Hier kommen sowohl Führungspersonen, Verwaltung, Lehrende als auch Studierende in den Blick.

Dabei stellt sich auch die Frage: Wie findet Verständigung über Hochschullehre statt? Und auch: Wo findet der kritische Diskurs zu gesellschaftlichen Transformationsprozessen und ihren Implikationen auf die Hochschule statt?

– Spannungsfeld Einzelfall – Verallgemeinerung

Bei projektartigen Lehrvorhaben stellt sich jeweils die Frage nach der Relevanz für die ganze Breite der Hochschule. Ob ein Projekt eine Einzelfallanalyse darstellt und verbreitert werden soll oder ob Referenzmodelle erarbeitet werden, die eine Ordnungsleistung für die Einzelfälle darstellen, kann als Spannungsfeld angesehen werden. Damit verbunden sind Fragen der Transferierbarkeit (und ihren Voraussetzungen) von Einzelfällen.

Dabei ist zu beachten, dass Projekte dem Normalbetrieb enthoben sind: Projekte haben einen definierten Start- und einen Schlusspunkt und werden oftmals in Meilensteine gegliedert. Diese lineare Logik mit einem klaren Schlusspunkt muss in hochschulische Prozesse, die oft zyklisch organisiert sind, überführt werden. Typischerweise wird hier mit Dissemination, Nachhaltigkeitserwartungen oder Implementation der Erkenntnisse argumentiert. Wie kommt es also vom besonderen Vorhaben zum Normalbetrieb?

Diese Spannungsfelder zeigen sich unseres Erachtens auch im Gesamt der vorliegenden Projektberichte. Wir werden diese an je einem ausgewählten Thema vertiefen: Innovation und Konsolidierung in Bezug auf die Begründungen für die Projekte (Abschnitt 2), Steuerung und Partizipation in Bezug auf die Ebenen der Lehrentwicklung (Abschnitt 3) sowie Einzelfall und Verallgemeinerung mit den disziplinären Bezügen der Projekte (Abschnitt 4). In einem ergänzenden Exkurs werden wir einige Hinweise der Projektförderung zur Lehrentwicklung an Schweizer Hochschulen im Zusammenhang mit digitaler Transformation geben (Abschnitt 5). In einem abschließenden Kapitel greifen wir einige weitere ausgewählte Fragen auf, die sich uns bei der Lektüre der Projektbeschreibungen gestellt haben (Abschnitt 6).

2 Begründungen für die Projekte: Innovation – Konsolidierung

Da die ausgewählten Digitalisierungsvorhaben an öffentlichen österreichischen Universitäten 2022–2024 noch nicht abgeschlossen sind, können Erwartungen an Innovationen oder Konsolidierung noch nicht abschließend ausgewertet werden. In den Begründungen für die Projekte ist aber sehr wohl eine Positionierung abzulesen. Dabei ist grundsätzlich davon auszugehen, dass die thematische Einbettung in Digitalisierung mit Wandel und Veränderung argumentiert, also selbst Konsolidierung nicht als Festschreibung zu verstehen ist, sondern eher als Zusammenführen von Vorhandenem, während Innovation eher den Neuartigkeitscharakter im Projekt betont.

Digitalisierung ist zu einem eigentlichen Mega-Thema avanciert, digitale Transformationsprozesse durchwirken alle gesellschaftlichen Bereiche. Dies wird auch auf der BMBWF-Webseite mit Bezug auf Innovation und Entwicklung festgehalten, wenn es heißt:

„Mit der Digitalisierung geht eine technologische Weiterentwicklung einher, die das bisherige wirtschaftliche, politische, soziale, gesellschaftliche und auch wissenschaftliche Gefüge auf den Kopf stellt. [...] Diese Entwicklung macht nicht vor (öffentlichen) Universitäten Halt, im Gegenteil. Sie als Wissensvermittlerinnen und Wissensproduzentinnen sind aktive Gestalterinnen der digitalen Transformation. Dazu haben sie die Potenziale in ihren Verantwortungsbereichen voll auszuschöpfen.“²

Die Digitalisierung wird dann auch als „kritischer Erfolgsfaktor für die zukünftige Entwicklung von Österreichs öffentlichen Universitäten im internationalen Vergleich“ gesehen. Die Projekte zielen „auf profilbildende und strukturentwickelnde Vorhaben“ ab, „die für das öffentliche Universitätssystem [...] einen (inter-)nationalen Entwicklungsschub ermöglichen und in denen digitale Innovationen und/oder die soziale Dimension als zentrales Anliegen der Universität verdeutlicht werden“ (BMBWF, 2020, S. 27–28).

2 <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Aktuelles/Ausschreibung--Digitale-und-soziale-Transformation-in-der-Hochschulbildung-.html>

Die einzelnen Digitalisierungsvorhaben lassen sich demnach in diese allgemeine Zielsetzung einordnen, sie kennen aber je ihre besonderen Begründungen zur Bedeutung und Notwendigkeit ihrer inhaltlichen Ausrichtung – wobei sich Begründungen und Absichten bisweilen nicht klar voneinander abgrenzen lassen. Die Beiträge unterscheiden sich gerade auch in der Tiefe und Ausführlichkeit, mit der diese Bedeutung thematisiert wird. Zudem verweisen einige Beiträge auch auf Positionspapiere von internationalen (Wissenschafts-)Organisationen, was der eigenen Position und dem jeweiligen Projekt ein erhöhtes Gewicht verleihen soll.

Insgesamt lassen sich in den Beschreibungen folgende Begründungslinien für Innovation und Konsolidierung unterscheiden:

– *Herausforderungen in Studium und Wissenschaftswelt*

Hierzu gehören Überlegungen zur Flexibilisierung und Personalisierung des Studiums respektive zum autonomen Lernen. So heißt es beispielsweise, erklärtes Ziel sei es, Studierende in ihrem Studium bestmöglich zu unterstützen, wobei dafür Prognosemodelle, Indikatoren und Planungswerkzeuge genutzt und soziodemografische sowie private Rahmenbedingungen (Betreuungspflichten etc.) berücksichtigt werden sollen. Des Weiteren wird auf die Notwendigkeit digitaler Kompetenzen für wissenschaftliches Tun in allen Disziplinen hingewiesen sowie auf Veränderungen in der Wissenschaftswelt allgemein, welche mit digitalen Transformationsprozessen einhergehen. Und schließlich werden auch Begründungen genannt, die eng mit der Lehrtätigkeit an Hochschulen (beispielsweise Online-Lehre) verbunden sind.

– *Veränderungen im Berufsfeld*

Einige Projekte argumentieren mit Veränderungen im Berufsfeld, das zunehmend digital geprägt sei, was im Studium berücksichtigt werden müsse. Besonders deutlich wird sich einer solchen Argumentation in jenen Studiengängen bedient, die einen ausgeprägten Berufsbezug kennen, so beispielsweise die Medizin. In einem entsprechenden Projekt heißt es, dass von zukünftigen Ärzt:innen erwartet würde, die Möglichkeiten der Digitalisierung in der Medizin im Sinne des Patientenwohls zu nutzen.

– *Herausforderungen der globalen Welt*

Etwas allgemeiner wird mit grundsätzlichen Herausforderungen der globalen Welt argumentiert, womit auch die Notwendigkeit veränderter Zielsetzungen des Universitätsstudiums begründet wird. Zu diesen Zielsetzungen gehören beispielsweise die *21st Century Skills* und es wird betont, dass die traditionellen, disziplinären Zuschnitte fraglich würden, vielmehr interdisziplinäres Denken notwendig sei. Das Verständnis digitaler Transformationsprozesse sowie die Nutzung digitaler Potenziale wird hier als unabdingbare Voraussetzung gesehen.

Insgesamt werden damit die Aufgaben und gesellschaftlichen Funktionen von Hochschulen zum Thema. Bei einigen Beiträgen wird dies explizit zur Sprache gebracht. So argumentieren beispielsweise Projekte, welche auf offene Bildungsressourcen (Open Educational Resources: OER; Massive Open Online Courses: MOOCs) abzielen, mit einer beabsichtigten Öffnung der Hochschulen. So heißt es zum Beispiel, dass mit dieser neuen Openness nicht nur interessierte Personen, die nicht an der Universität eingeschrieben sind, angesprochen werden können, sondern auch eine Diskussion über die künftige Rolle von Universitäten und ihrer Lehrfunktion angeregt würde. OER sind aber auch deshalb ein interessantes Beispiel, weil hier auch eine verstärkte Kooperation über Universitäts- und Institutsgrenzen hin angestrebt wird, also eine neue Form der Zusammenarbeit in der Hochschullehre. Gleichzeitig wird aber vorgeschlagen, diese Ausrichtung mit Zertifizierungen zu begleiten, welche sich sowohl auf einzelne Dozierende als auch auf Hochschulen insgesamt beziehen – Öffnung also mit traditionellen Instrumenten reglementiert wird.

Der Begriff der Innovation – so können wir festhalten – ist einer der zentralen Begriffe der Projektausschreibung. Er wird in den einzelnen Vorhaben betont, ohne immer genau zu beschreiben, worin der innovative Gehalt genau besteht, und insbesondere, worin sich der Beitrag zur Lehrentwicklung und damit letztlich zur Lehrqualität an Hochschulen zeigt. Hochschullehre – anders als vielleicht Forschung – zeigt ein gewisses Verharrungsmoment, sei es in institutionellen Strukturen (Studium und Wissenschaft), tradiertem Aufteilung von Disziplin und Profession (Berufsfeldbezug) oder Lehrkompetenz in einer globalisierten und digitalisierten Lebenswelt. Schließlich ist Innovation immer auch eine Akzeptanzfrage: Wer lässt sich in welcher Geschwindigkeit von Veränderungsimpulsen überzeugen? Hier spielen in der Lehrentwicklung nicht zuletzt stimmige didaktische Konzepte eine wichtige Rolle.

3 Ebenen der Lehrentwicklung: Steuerung – Partizipation

Lehrentwicklung an Hochschulen geschieht auf mehreren Ebenen mit unterschiedlicher Reichweite. Mehrebenen-Modelle sind im Bildungsbereich etabliert als Auslegeordnung und Analyseraster. Dabei sind auf jeder Ebene unterschiedliche – teilweise widersprüchliche – Steuerungslogiken und Zielsetzungen zu berücksichtigen. Im Spannungsfeld von Steuerung und Partizipation sind die Projekte grundsätzlich in Bezug auf die jeweilige Zielebene zu betrachten. Damit einher gehen unterschiedliche Partizipationsmöglichkeiten: Für ein Pilotprojekt spielt es durchaus eine Rolle, ob es auf die Entwicklung einer einzelnen Lehrveranstaltung, eines Studiengangs oder der gesamten Hochschule zielt. In Anlehnung an das Mehr-Ebenen-Modell nach SCHRADER, 2011 (S. 107) können für die Lehrentwicklung an Hochschulen folgende Ebenen unterschieden werden:

- Lehr-Lern-Prozesse
- Lehre
- Studium
- Organisation
- Institutionelle Umwelt
- Bildungspolitik (national und supranational)

Auch Referenzmodelle an Hochschulen, wie das *4D-Modell* der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg³, greifen für agile Transformationsprozesse in der Digitalisierung diese Ebenen (hier: Dimensionen) auf. Mit Studierenden, Lehrenden, Organisation und dem gesellschaftlichen Kontext eröffnen sich Möglichkeiten, Akteur:innen sowie Zielgruppen konzeptionell nach Ebenen zu differenzieren.

Diese unterschiedlichen Ebenen berücksichtigend, ist der Wirkungskreis von Pilotprojekten zu beachten: So wirken zwar Rahmenbedingungen auch auf das einzelne Lehr-Lern-Setting, es kann aber nicht erwartet werden, dass sich zum Beispiel

3 4D – 4 Dimensions of Digital and Didactic Development. <https://www.lehrentwicklung.uni-freiburg.de/4d-4-dimensions-of-digital-and-didactic-development>

durch strukturelle Innovationsprojekte automatisch auch die Lehrpraxis ändert. Der Wirkungskreis wäre in diesem Fall entsprechend auch auf der strukturellen Ebene zu beurteilen (vgl. dazu auch WEIL, 2018).

Betrachten wir den Ausschreibungskontext der Digitalisierungsvorhaben, so heißt es zu den inhaltlichen Erwartungen für die betrachteten Projekte: „Grundsätzlich relativ offen formuliert, richtete sich die Ausschreibung [...] an folgende Bereiche:

- Digitalisierung in der Lehre und im Lernen & Learning Analytics
- Skills für das digitale Zeitalter – Auf dem Weg zum Curriculum 4.0
- Digitale Transformation für die soziale Dimension nutzen
- Open Science
- E-Administration – Digitalisierung in der Verwaltung“ (BMBWF, 2020, S. 6)

Demgemäß sind die inhaltlichen Erwartungen an die Projekte auf unterschiedlichen, teilweise mehreren Ebenen gleichzeitig angesiedelt. Dies bietet eine Analysemöglichkeit zum Aspekt der Steuerung und Partizipation bzw. von Akteur:innen sowie Zielgruppen.

Betrachten wir nun die eingereichten Projekte näher, so sind alle erwähnten Ebenen vertreten. Eine Häufung der Zugänge ist auf den Ebenen von Lehre einerseits und Studium andererseits, teilweise auch auf der Ebene des institutionellen Umfelds sowie der Bildungspolitik. Verhältnismäßig selten wird auf Lehr-Lern-Prozesse fokussiert und auch die Hochschule als Ganzes (Ebene Organisation) ist seltener ein Referenzpunkt für die Projekte. In zahlreichen Fällen kommen Tools mit in die Betrachtung, wie etwa Plattformen zu OER, MOOCs, Bilddateien oder Lernplattformen. Bemerkenswert ist, dass bei den Projekten zu Learning Analytics sowie zu Beratungsangeboten Rahmenbedingungen bearbeitet werden, für welche auf Ebene der Hochschule diese die notwendige Infrastruktur zur Verfügung stellen muss. Für die eigentliche Zielgruppe findet dann ein Ebenenwechsel auf die Studierenden statt, um durch die aufbereiteten Daten konkrete Hinweise auf Lernprozesse zu geben.

Die Projekte haben mehrheitlich einen Angebotsfokus und adressieren damit naturgemäß eher Fragen der Steuerung und Gestaltung von Strukturen und Inhalten als

deren jeweilige partizipative Entwicklung mit der Zielgruppe. Im Sinne von Partizipation oder Einbezug kommen Studierende nur in Einzelfällen vor. In Bezug auf die Lehrentwicklung an Hochschulen wären sie die Hauptbetroffenen und könnten durchaus zur Mehrperspektivität der Analyse beitragen. Diskurse z. B. um Chancengerechtigkeit, kritisch-reflexive Medienbildung, Transdisziplinarität oder Ethik sind ansatzweise gestreift, wären im Kontext der Digitalisierung noch hochschulweit und durchaus mit den Studierenden selbst zu öffnen.

Zusammenfassend können wir festhalten, dass die Akteursgruppe Studierende nur selten vorkommt: Weder ausgeprägt partizipativ eingebunden, noch bei der Steuerung mitbeteiligt, aber bei Learning Analytics und Beratungsangeboten sowie Hochschullehre ganz allgemein als Zielebene integriert. Dozierende werden in einigen Fällen in die Lehrentwicklung einbezogen, ebenso Studiengangs-/Modul- und Verantwortliche, welche die organisationale Dimension repräsentieren. In Einzelfällen wird durch Sekundärdaten auch auf gesellschaftliche Rahmenbedingungen verwiesen (Perzeption in der Bevölkerung).

Das Spannungsfeld Steuerung und Partizipation ist eng verknüpft mit der bereits in der Einleitung angesprochenen *Lehrentwicklung als gemeinsames Geschäft* – und mit der Frage: Wie gelingt auf und zwischen den unterschiedlichen Ebenen ein produktiver Diskurs? Mit der Publikation der Projekte noch zu einem frühen Stadium, mit der Kommunikation im bildungspolitischen Kontext sowie dem Diskurs in der eigenen Hochschule und in Lehrveranstaltungen können Verwaltung, Dozierende und Studierende als verantwortungsvolle Mitgestalterinnen und Mitgestalter ihrer Lernprozesse adressiert werden.

4 Disziplinäre Bezüge: Einzelfall – Verallgemeinerung

Lehrentwicklungsprojekte sind oftmals Erprobungen am Einzelfall – sie können sich aber in unterschiedlichem Maße gleichzeitig als *allgemeiner Fall* verstehen und damit bedeutsame Hinweise für eine Übertragbarkeit bereitstellen. Der mögliche Transfer kann sich dabei beispielsweise auf die Organisation beziehen (von der einen Hochschule zu einer anderen), auf Hochschultypen (von Universitäten auf Fachhochschulen), auf Studienstufen (von der Master- auf die Bachelorstufe) oder eben auch auf Disziplinen (von einer Disziplin auf eine andere).

Gerade die disziplinären Zuschnitte der universitären Studiengänge und die Betonung disziplinärer Besonderheiten sind wichtige Strukturmerkmale der Lehrangebote. Zwar kennt die Hochschullehre einige allgemeine Zielsetzungen und Absichten, die generell mit Vorstellungen akademischer Bildung zusammenhängen. Dazu gehören kritisches Denken ebenso wie beispielsweise das Postulat Wissenschaftlichkeit. Hochschullehre konkretisiert sich aber in je spezifische Besonderheiten, die insbesondere mit ihrer disziplinären Orientierung respektive ihren beruflichen Bezügen und Zielsetzungen zusammenhängen. So kennt beispielsweise das Studium der Rechtswissenschaft eine ausgeprägte Fall-Orientierung, während sich das Medizinstudium an der klinischen Praxis von Ärztinnen und Ärzten ausrichtet oder das Soziologiestudium Forschungspraktiken stark gewichtet. Diese Besonderheiten verknüpfen sich in ihrer Realisierung in je spezifischer Art mit den allgemeinen Zielsetzungen akademischer Studiengänge – mit einigem Anregungspotenzial darüber hinaus.

Sichten wir die vorliegenden Projekte auf ihre disziplinären Ausrichtungen, so fällt auf, dass von den ausgewählten Digitalisierungsvorhaben an öffentlichen österreichischen Universitäten 2022–2024 einige wenige auf spezifische Disziplinen ausgerichtet sind, während andere beanspruchen, allgemein zu sein.

So sind beispielsweise Projekte, welche sich mit OER beschäftigen, nicht disziplinär gebunden, der Anspruch ist vielmehr, dass hier ein Konzept vorgeschlagen wird, das prinzipiell für alle Studienrichtungen Gültigkeit hat. Allerdings – dies wäre hier vielleicht zu fragen – dürften sich die Disziplinen in ihren Möglichkeiten betreffend OER doch unterscheiden, zumal die jeweiligen Studiengänge beispielsweise

der Wissensvermittlung versus diskursive Auseinandersetzung unterschiedliche Bedeutung zuordnen.

Auch das Projekt, das zentralen Herausforderungen der Studieneingangsphase begegnen will, kennt keine spezifische disziplinäre Ausrichtung, vielmehr wird soziale Vernetzung gefördert, die zwar disziplinspezifisch erfolgt, aber kaum in disziplinären Ausprägungen diskutiert wird.

Einen allgemeinen Anspruch im Sinne eines Referenzmodells verfolgen auch Projekte, welche zwar an einer bestimmten Studienrichtung exemplifiziert werden, aber dies lediglich als konkretisierende Illustration verstehen. Dazu gehört beispielsweise ein Projekt, das vom Anspruch ausgeht, dass eine hochwertige Programmierausbildung für Studierende aller Studienrichtungen angeboten werden sollte (und dies dann pilothaft für Studierende der Bachelorstudien Informatik und Wirtschaftsinformatik oder anderer Studienprogramme mit einem starken Fokus auf Digitalisierung erprobt). An diesem Projekt lassen sich insbesondere zwei Fragen illustrieren: Zum einen nach der Übertragbarkeit solcher Konzepte auf andere disziplinär strukturierte Studiengänge, was hier allerdings kaum diskutiert wird. Und zum andern die Frage nach der Rolle der Informatik für digitale Bildung. In einigen Beiträgen wird explizit eine Informatik-Grundlehre erprobt: Sei dies mit MOOCs oder mit personalisierten, offenen Online-Kursen in Informatik. Unklar bleibt allerdings der Bezug von Informatik-Grundwissen zu digitaler Bildung: Welches Verständnis von Informatik und welche Informatik-Kompetenzen sind notwendige Voraussetzung von zeitgemäßer akademischer Bildung?

Andere Projekte argumentieren in einer klar disziplinären Ausrichtung. So haben sich beispielsweise mehrere medizinische Universitäten zu einem Projekt zusammengefunden. Allerdings könnte hier gefragt werden: Sind hier gleichwohl Erkenntnisse transferierbar? Interessant – wenn auch im Beitrag nicht diskutiert – ist sicherlich die Form der disziplinären Zusammenarbeit über die Grenzen der eigenen Hochschule hinaus, anregend ist aber auch die Absicht, (künftige) Entwicklungen der Berufswelt im Studium zu berücksichtigen.

Eine disziplinspezifische Ausrichtung scheint auch ein Projekt aufzuweisen, das von der Kunstwissenschaft respektive *Art Education* her argumentiert, Fragen der Bildnutzung oder Urheberrecht thematisiert und insgesamt eine nachhaltige Bereitstellung von hochwertigen Bilddateien anstrebt. Gleichzeitig wird aber festgehalten,

dass im universitären Alltag Bilder vielfältig genutzt würden, ohne diese (digitale) Bildnutzung dann aber in anderen Disziplinen weiter zu vertiefen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten: Im Spannungsfeld Einzelfall oder Allgemein-Modell zeichnen sich zwei große Linien ab. Zum einen Einzelfälle mit unterschiedlichster Ausprägung, insbesondere nach Zieldisziplin, d.h. mit entsprechendem Umsetzungskontext in der Medizin, Kunst, Informatik etc. Hier ist die Herausforderung der Übertragbarkeit in der unterschiedlichen Fachlichkeit anderer Disziplinen zu sehen. Dahingehend haben Einzelfälle mit lokalem Bezugspunkt (einzelne Hochschule, Hochschultyp oder Hochschulverbund) die Übertragung auf die Gesamtsituation in Österreich oder im Europäischen bzw. globalen Kontext zu leisten.

Zum anderen die beschriebenen Projekte mit Allgemeinheitsanspruch. Diese sind oftmals tool- oder technikbasiert. So sind Datenanalysen oder Plattformen in ihrer ordnenden Struktur zwar durchaus geeignet, Lehrentwicklung zu unterstützen. Die tool- und technikbasierte Sicht bringt aber andere Referenzdisziplinen in den Diskurs um Lehrqualität ein und tendiert dazu, die pädagogisch-didaktische Sicht hintanzustellen. Lehrentwicklung, wie wir sie verstehen, bedarf aber gerade dieser didaktischen Reflexion.

Insgesamt wäre auch nach Abschluss der noch laufenden Projekte die Frage des Ausstrahlungsraums interessant, um explizit – wie am Beispiel der disziplinären Bezugspunkte diskutiert – Sinn und Zweck von in Projekten oftmals formulierten Erwartungen von Dissemination, Nachhaltigkeit oder Implementation im Normalbetrieb zu diskutieren. Wie kommt es in der Lehrentwicklung vom *besonderen Vorhaben* zum *Normalbetrieb*?

5 Exkurs: Digitale Transformation der Hochschullehre – Projektförderung in der Schweiz⁴

Förderung und Erprobung in Projekten sind verbreitete Instrumente, um Entwicklungen anzustoßen. Auch die Schweiz kennt dieses Verfahren in der Absicht, die digitale Transformation in der Hochschullehre voranzubringen.

Mit der Strategie *Digitale Schweiz* sind die Leitlinien für diese Transformation gesetzt.⁵ Für den Bereich Bildung und Forschung stellte das Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) 2017 im Auftrag des Schweizerischen Bundesrats die Herausforderungen der Digitalisierung in einem Bericht dar und leitete daraus einen Aktionsplan *Digitalisierung im BFI-Bereich* für 2019/20 ab.⁶ Als eines der Aktionsfelder benannte der Bericht die Stärkung der Nachwuchsqualifikation („digital skills“) und schlug als kurzfristige Maßnahme für 2019/20 die „Stärkung digitaler Anwendungskompetenzen in der Lehre („digital skills“) im Rahmen projektgebundener Beiträge (PgB)“ vor.⁷

Mit dem Finanzinstrument der projektgebundenen Beiträge unterstützt die Schweizer Eidgenossenschaft Kooperationsprojekte von Hochschulen in gezielten Bereichen. Dabei kommt das Prinzip der Matching Funds zum Tragen, wonach die Hochschulen bzw. Kantone als deren Träger ihrerseits Mittel beitragen, die mindestens dem Bundesbeitrag entsprechen.⁸ Auf dieser Basis erhielt swissuniversities – die Schweizer Rektorenkonferenz – von der Schweizerischen Hochschulkonferenz

4 Exkurs: Sabine Felder, swissuniversities, Bereich Lehre, Effingerstrasse 15, CH-3001 Bern, <https://www.swissuniversities.ch>, sabine.felder@swissuniversities.ch

5 <https://digital.swiss/de/strategie/strategie.html>

6 <https://www.sbfi.admin.ch/sbfi/de/home/dienstleistungen/publikationen/publikationsdatenbank/bericht-digitalisierung.html>

7 Ebd., Kap. 6.1, S. 67ff.: Aktionsfeld 5 „Stärkung der Nachwuchsqualifikation („digital skills“)“.

8 <https://www.sbfi.admin.ch/sbfi/de/home/hs/hochschulen/finanzierung-kantonale-hochschulen/projektgebundene-beitraege.html>

SHK den Auftrag zu einem Sonderprogramm zur Stärkung von Digital Skills in der Hochschullehre. Für die erste Phase 2019/20 wurden bundesseitig Sondermittel im Umfang von 10 Mio. Schweizer Franken zur Verfügung gestellt; für die zweite Phase 2021–2024 beträgt der Bundesbeitrag 20 Mio. Schweizer Franken, insgesamt 30 Mio. Schweizer Franken.

Swissuniversities übernimmt bei dem Programm „P-8“, „Stärkung von Digital Skills in der Lehre“⁹ die Koordinationsrolle: Als Steuerorgan fungiert die Delegation Lehre, ein aus Mitgliedern von Hochschulleitungen aller drei Hochschultypen paritätisch zusammengesetztes Gremium, mit den drei Hochschulständen als ständige Gäste.¹⁰ Die Programmverantwortung liegt beim Delegationspräsidenten, die Programmkoordination wird aus dem Generalsekretariat wahrgenommen.

Swissuniversities hat sich für die Umsetzung des Auftrags zu diesem Sonderprogramm entschieden, einen nicht-kompetitiven Ansatz zu verfolgen, sondern möglichst allen Hochschulen eine Teilnahme zu ermöglichen. Es wurden einige formale Kriterien formuliert, die durch die Projekte zwingend berücksichtigt werden mussten: drei Zielgruppen (Lehrende, Studierende, Institutionen), keine Infrastrukturförderung, Stärkung der Skills *innerhalb* der Projektdauer, Verbindung mit der Lehre. Eine gewisse Steuerung wurde durch den Finanzierungsschlüssel vorgenommen, der sich an der Größe der Hochschulen orientiert und einen ebenfalls auf Basis der Größe der Hochschulen definierten Sockel beinhaltet.

Die erste Phase wurde damit gezielt als Impulsprogramm nach dem Prinzip des *Opting in* lanciert, ohne eine Beschränkung vorzunehmen. Auf diese Weise kamen rund 100 Projekte aus allen Schweizer Hochschulen zusammen, die eine breite Palette an unterschiedlichsten Projektansätzen und -vorhaben umfassten, je nach Ausrichtung, Größe und spezifischen Bedürfnissen der einzelnen Hochschulen.¹¹ Von diesen 100 Projekten waren nur 10 Kooperationen zwischen Hochschulen.

Für die zweite Phase 2021–2024 wurde, aufbauend auf der Impulsphase, eine gewisse Konsolidierung angestrebt und damit der Vorgabe des Bundes Rechnung

9 <https://www.swissuniversities.ch/themen/digitalisierung/digital-skills>

10 <https://www.swissuniversities.ch/organisation/gremien/delegationen/delegation-lehre>

11 <https://www.swissuniversities.ch/organisation/dokumentation/p-8>

getragen, wenige Leuchtturmprojekte zu fördern und den Fokus auf Kooperationen zwischen verschiedenen Hochschulen zu setzen. Diese Konsolidierung wurde wieder mithilfe des Finanzierungsschlüssels erreicht, mit einem Mindestbetrag an Bundesmitteln pro Projekt, der kleineren Hochschulen nur die Kooperationsform offenließ. So sind es insgesamt 16 Projekte, davon 13 Kooperationsprojekte, die in dieser zweiten Phase des P-8 gefördert werden, darunter ein „Bilingue“-Projekt¹², an dem 13 Hochschulen aller drei Hochschultypen aus mehreren Regionen beteiligt sind.¹³ Solche Kooperationen mit so vielen Partnern über die Sprachgrenzen hinweg sind keine Selbstverständlichkeit in der Schweiz. Die verschiedenen Projekte decken eine große Vielfalt von Thematiken ab.

Swissuniversities setzt bei der Koordination des P-8 einen starken Fokus auf den Austausch zwischen den Projekten. Dadurch soll der Wissenstransfer, der bereits innerhalb der einzelnen Kooperationsprojekte stattfindet, auch auf die Projekte untereinander ausgedehnt werden. Als Mittel hierzu stellt swissuniversities verschiedene Veranstaltungsformate zur Verfügung: von größeren halb- oder ganztägigen Veranstaltungen über thematische Workshops bis hin zu sogenannten „Hot Spots“ und „Flying-Lunch-Präsentationen“. Zusammen mit der Präsentation der Projekte auf der Website von swissuniversities können so *Good Practices* vermittelt werden, die über das Programm hinausreichen und zu einer gewissen Verstärkung der Initiative beitragen.

Ergänzend zu dieser nationalen Förderung – passend zur föderalen Struktur der Bildungslandschaft Schweiz – unterstützen einige kantonale und lokale Initiativen die angestrebte digitale Transformation, beispielsweise durch Projektförderung, Initialfinanzierung oder die Einrichtung zusätzlicher Professuren-Stellen mit einer entsprechenden Denomination.

12 <https://d-skills.ch/>

13 <https://www.swissuniversities.ch/themen/digitalisierung/digital-skills/programmphase-2021-2024>

6 Lehrentwicklung – ein gemeinsames Geschäft

Dieser Beitrag diskutiert die in diesem Heft vorgestellten Digitalisierungsvorhaben an den öffentlichen Universitäten Österreichs 2020–2024. Wir haben versucht, mit einem Fokus auf Lehrentwicklung und Lehrqualität eine Kontextualisierung der Projekte vorzunehmen und anhand von drei Spannungsfeldern einige Beobachtungen aus unserer Lektüre zu präsentieren. Dabei geht es nicht um die Auflösung der Spannungsfelder, sondern darum, die Gleichzeitigkeit und teilweise auch Gleichwertigkeit von Themen, Zugängen, Priorisierungen zur Kenntnis zu nehmen.

Als offene Frage bleibt in diesem Zusammenhang tatsächlich die kaum vorhandene Perspektive der von Hochschullehre am meisten betroffenen Personen: den Studierenden. Sie tauchen in den Überlegungen eher indirekt auf, nicht aber als Mitgestalter. Der Blick auf Lehrentwicklung und Lehrqualität dürfte bereichert und differenziert werden mit der Erweiterung um die studentische Perspektive. Studierende können dabei sowohl auf Ebene Lehr-Lern-Prozesse, Lehre und Studium mitwirken als auch im Hinblick auf die Gestaltung der Hochschule und den Austausch mit der institutionellen Umwelt.

Vielleicht hängt es mit der in den Projekten wenig ausgeprägten Beachtung der Studierendenperspektive zusammen, dass ein Thema – überraschenderweise – kaum auftaucht: das Thema Prüfungen. Für Studierende ist dieses Thema aber von besonderer Relevanz – und es wird in der Hochschuldidaktik unter dem Konzept *Constructive Alignment* in seiner Bedeutung für das Lehrgeschehen insgesamt und der betonten Kompetenzorientierung diskutiert. Hier haben durch die Umstellungen auf digitale Formate während der COVID-19-Pandemie viele Erfahrungen an Hochschulen Einzug gehalten. In den beschriebenen Projekten scheinen diese Erkenntnisse wenig auf.

Kaum ausgeprägt ist in diesen Projekten zudem ein kritischer Diskurs über Digitalisierung und die Rolle der Hochschulen in diesem gesamtgesellschaftlichen Transformationsprozess. Hier stellen sich beispielsweise bedeutsame (wissenschafts-)ethische Fragen, welche zwar die Möglichkeiten einzelner Projekte in ihrem Anspruch auf Lehrentwicklung als Erprobung neuer Formen übersteigen, gleichwohl

aber ebenso sorgfältig zu verfolgen wären. Diese Frage richtet sich nicht zuletzt an die Bundesstellen, welche diese Projekte ausgelobt haben.

Insgesamt zeigen aber die Digitalisierungsvorhaben an den öffentlichen Universitäten Österreichs 2020–2024 eine beachtliche Breite, sowohl bezogen auf Themen, Ebenen und Disziplinen als auch auf Zugänge zu Lehrentwicklung und damit Lehrqualität. Projekte lösen dabei nicht die vorgestellten Spannungsfelder, sondern können durch ihre Fokussierung bestimmte Fragestellungen des Digitalisierungsdiskurses hervorheben und bearbeitbar machen. Sie bieten Anregungen, die auch in den Nachbarländern aufgegriffen werden dürften. Die Initiative zu diesem Sonderheft trägt damit zur Explizierung und Kommunikation dieser Projekte bei und leistet einen Beitrag zur Diskussion um Lehrentwicklung und Lehrqualität als gemeinsame Aufgabe an Hochschulen.

7 Literaturverzeichnis

BMBWF (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung). (2020). *Digitale und soziale Transformation. Ausgewählte Digitalisierungsvorhaben an öffentlichen Universitäten 2020 bis 2024*. https://pubshop.bmbwf.gv.at/index.php?rex_media_type=pubshop_download&rex_media_file=digital_uni.pdf, Stand vom 20. März 2023.

Fend, H. (2019). Erklärungen von Unterrichtserträgen im Rahmen des Angebot-Nutzungs-Modells. In U. Steffens & R. Messner (Hrsg.), *Unterrichtsqualität. Konzepte und Bilanzen gelingenden Lehrens und Lernens* (S. 91–103). Münster: Waxmann.

Reinmann, G. & Tremp, P. (2020). Lehrentwicklung anregen, Lehrqualität auszeichnen. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 15(4), 9–16.

Schrader, J. (2011). *Struktur und Wandel der Weiterbildung*. Bielefeld: wbv.

Weil, M. (2018). Flipped Academia. Lehrentwicklung im Perspektivwechsel. In M. Weil (Hrsg.), *Zukunftslabor Lehrentwicklung. Perspektiven auf Hochschuldidaktik und darüber hinaus* (S. 121–133). Münster: Waxmann.

Wissenschaftsrat (2017). *Strategien für die Hochschullehre | Positionspapier*. <https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/6190-17.html>, Stand vom 20. März 2023.

Wissenschaftsrat (2022). *Empfehlungen für eine zukunftsfähige Ausgestaltung von Studium und Lehre*. https://www.wissenschaftsrat.de/download/2022/9699-22.pdf?__blob=publicationFile&v=17, Stand vom 20. März 2023.

Autoren



Prof. Dr. Peter TREMP || Pädagogische Hochschule Luzern, Zentrum für Hochschuldidaktik || Sentimatt 1, CH-6003 Luzern

<https://www.phlu.ch/peter-tresp.html>

peter.tresp@phlu.ch



Dr. Markus WEIL || Pädagogische Hochschule Zürich, Abteilung Hochschuldidaktik und Erwachsenenbildung || Lagerstraße 2, CH-8090 Zürich

<https://phzh.ch/personen/markus.weil>

markus.weil@phzh.ch