

Schlenker, Lars

Die Neuerfindung des Campus - Digitalisierung als Chance für die Hochschule als Lernraum

Bauer, Reinhard [Hrsg.]; Hafer, Jörg [Hrsg.]; Hofhues, Sandra [Hrsg.]; Schiefner-Rohs, Mandy [Hrsg.]; Thilloßen, Anne [Hrsg.]; Volk, Benno [Hrsg.]; Wannemacher, Klaus [Hrsg.]: Vom E-Learning zur Digitalisierung. Mythen, Realitäten, Perspektiven. Münster ; New York : Waxmann 2020, S. 354-362. - (Medien in der Wissenschaft; 76)



Quellenangabe/ Reference:

Schlenker, Lars: Die Neuerfindung des Campus - Digitalisierung als Chance für die Hochschule als Lernraum - In: Bauer, Reinhard [Hrsg.]; Hafer, Jörg [Hrsg.]; Hofhues, Sandra [Hrsg.]; Schiefner-Rohs, Mandy [Hrsg.]; Thilloßen, Anne [Hrsg.]; Volk, Benno [Hrsg.]; Wannemacher, Klaus [Hrsg.]: Vom E-Learning zur Digitalisierung. Mythen, Realitäten, Perspektiven. Münster ; New York : Waxmann 2020, S. 354-362 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-217418 - DOI: 10.25656/01:21741

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-217418>

<https://doi.org/10.25656/01:21741>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

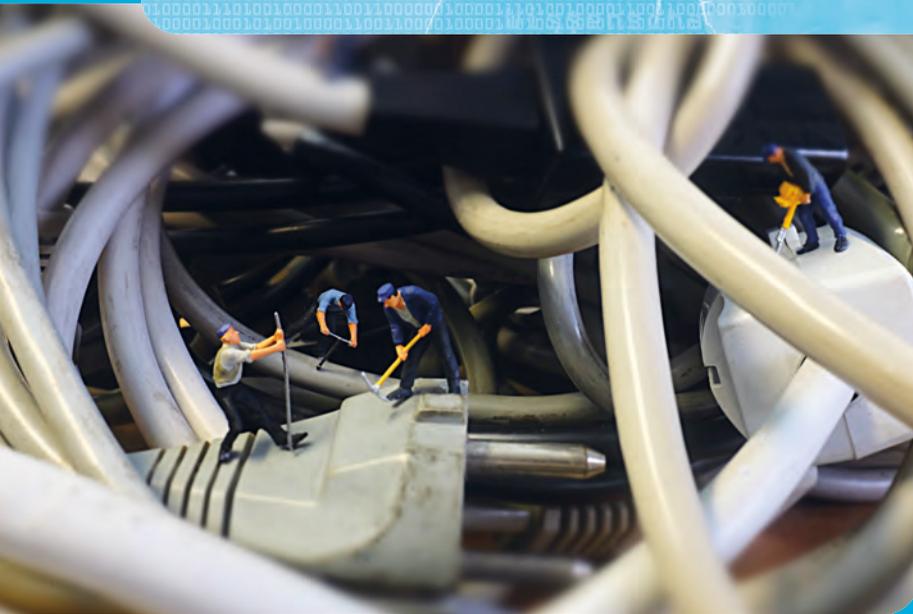
This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

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



Reinhard Bauer, Jörg Hafer, Sandra Hoffhues,
Mandy Schiefner-Rohs, Anne Thillosen,
Benno Volk, Klaus Wannemacher (Hrsg.)

Vom E-Learning zur Digitalisierung

Mythen, Realitäten, Perspektiven

Reinhard Bauer, Jörg Hafer, Sandra Hofhues,
Mandy Schiefner-Rohs, Anne Thilloßen,
Benno Volk, Klaus Wannemacher (Hrsg.)

Vom E-Learning zur Digitalisierung

Mythen, Realitäten, Perspektiven



Waxmann 2020
Münster · New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Medien in der Wissenschaft, Band 76

Print-ISBN 978-3-8309-4109-5

E-Book-ISBN 978-3-8309-9109-0

<https://doi.org/10.31244/9783830991090>

© Waxmann Verlag GmbH, 2020

Steinfurter Str. 555, 48159 Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg

Umschlagabbildung: © Hans Krameritsch

Satz: Roger Stoddart, Münster

Druck: CPI Books GmbH, Leck

Dieses Buch ist verfügbar unter folgender Lizenz: CC-BY-NC-ND 4.0

Namensnennung-Nicht kommerziell-Keine Bearbeitungen 4.0 International



Inhalt

<i>Thomas Köhler, Claudia Bremer, Jörg Hafer, Klaus Himpsl-Gutermann, Anne Thillosen und Jan Vanvinkenroye</i> Prolog: Was heißt ‚Medien in der Wissenschaft‘ im Kontext der Digitalisierung?	9
<i>Reinhard Bauer, Jörg Hafer, Sandra Hofhues, Mandy Schiefner-Rohs, Anne Thillosen, Benno Volk und Klaus Wannemacher</i> Mythen, Realitäten und Perspektiven rund um Digitalisierung	12
<i>Sandra Hofhues und Mandy Schiefner-Rohs</i> Vom E-Learning zur Digitalisierung: Geschichten eines erhofften Wandels in der Hochschulbildung	23
1. Mythen	
1.1 Digital Natives	
<i>Ullrich Dittler und Christian Kreidl</i> Vom Mythos zur Realität: Lernenden-zentrierte Überlegungen zur Digitalisierung.....	40
<i>Anke Redecker</i> Vom quantified zum qualified self: Machbarkeitsmythen und Bildungschancen des Digitalen	55
<i>Filiz Aksoy, Sabrina Pensel und Sandra Hofhues</i> „Ja, wenn wir schon in diesem digitalen Zeitalter angekommen sind“ – Rekonstruktion studentischer Perspektiven auf Digitalisierung	69
1.2 Digital ist besser	
<i>Jörn Loviscach</i> Digitalisierung der Hochschullehre: Was wissen wir wirklich?.....	84
<i>Markus Deimann und Dennis Clausen</i> Digitales Bildungs-Pingpong: Ein Schreibgespräch	101
<i>Nina Grünberger, Reinhard Bauer und Hans Krameritsch</i> Kartographierung des Digitalen in der Bildung: Über den Versuch des Abbildens, Ordnen und (Neu-)Denkens eines umfassenden Digitalisierungsbegriffs.....	116
<i>Monika Haberer</i> Begriffsklauberei? Diskursentwicklung zu digitalen Medien in der Hochschullehre in bildungspolitischen Schriften	134

Eva Seiler Schiedt

Zwischen Gartner und Foucault: Über das Kommen und Gehen
von Mythen der digitalen Lehrinnovation..... 152

1.3 Erfahrungsbericht

Martin Brämer, Nino Ferrin und Hauke Straehler-Pohl

Menschinen programmieren: Ein Erfahrungsbericht zur Ausbildung
von Handlungsträgerschaft 166

1.4 Minidramen (1. Akt)

Hans Krameritsch

Minidramen (1. Akt)..... 172

2. Realitäten

2.1 Medien und Technologien an Hochschulen

Jana Riedel

Neue Medien = Neue Lernkultur?
Verbreitung digital gestützter Lernszenarien an Hochschulen 178

Maren Lübcke und Klaus Wannemacher

Digitalisierung ohne Wandel?
Der hochschuldidaktische Diskurs in Schlüsseljournals 194

Franca Cammann, Edith Hansmeier und Katharina Gottfried

Möglichkeiten und Szenarien einer durch digitale Medien gestützten Lehre –
zentrale Tendenzen des aktuellen E-Learning-Einsatzes im Hochschulsektor..... 208

Sabine Fincke und Heinz-Dietrich Wuttke

Digitale Technologien bei der Gestaltung des BASIC-Lehrkonzeptes 226

Falk Scheidig

Digitale Transformation der Hochschullehre und der Diskurs
über Präsenz in Lehrveranstaltungen..... 243

2.2 Umgang mit Digitalisierung in akademischer Selbstverwaltung und Third Space

Christiane Arndt, Tina Ladwig, Stefanie Trümper und Sönke Knutzen

Gemeinsam lernen, gemeinsam handeln – Transferprozesse digitaler
Hochschulbildungskonzepte..... 262

Katrin Schulenburg und Barbara Getto
 Digitalisierung als Querschnittsaufgabe der Hochschulen..... 276

Simone Henze, Susanne Lippold, Judith Ricken und Peter Salden
 24 Konzepte – 1 Strategie?
 Zur Vielfalt von Digitalisierung an einer Volluniversität..... 286

2.3 Erfahrungsberichte

Daniel Handle-Pfeiffer und Josef Buchner
 Make IT Real: Technologie-unterstützte Hochschullehre
 als koOpERativer Entwicklungs- und Lernprozess 300

Anne Martin
 Studentische Bedürfnisse an die E-tutorielle Betreuung im Fernstudium
 Community-basierte Schnipsel aus einem Blogpost 303

Jonas Lilienthal und Clara Schroeder
 Kompetenzprofile für das digitale Zeitalter:
 Zwischen der Anpassung an veränderte Anforderungen
 und der Gestaltung von Veränderungsprozessen 306

André Epp
 Der Einfluss von QDA-Programmen auf den Forschungsgang –
 ein Erfahrungsbericht..... 309

2.4 Minidramen (2. Akt)

Hans Krameritsch
 Minidramen (2. Akt)..... 314

3. Perspektiven

3.1 Lehre von morgen

Kerstin Mayrberger
 Agilität als Motor für Transformationsprozesse in der
 Lehrentwicklung – Digitalisierung von Lehren und Lernen
 partizipativ gestalten, erproben und verankern 320

Uwe Elsholz und Rüdiger Wild
 Digital Dewey – Der Pragmatismus als Begründungsfolie
 pädagogischer Innovationen der Digitalisierung 338

3.2 Hochschule von morgen

Lars Schlenker

Die Neuerfindung des Campus – Digitalisierung als Chance für
die Hochschule als Lernraum 354

Marlene Miglbauer

digi.kompP, #digiPH und VPH, oder zwei ExpertInnen plaudern
aus ihren digitalen Hochschul-Nähkästchen..... 363

Ralph Müller

Digitalisierung – ja gut und dann? 372

Simone Rehm und Heiko Schulz

Digitalisierung durchdenken und gestalten:
Ein Plädoyer für strategisches Handeln 382

Heribert Schopf

Ist da jemand? Skeptische Anmerkungen zu (neuen) Höhlen
und Maulwurfsbauten im Zusammenhang mit Didaktik und
„digitaler“ Bildung. Eine Provokation..... 401

3.3 Erfahrungsberichte

Jule Bäuning und Michael Marmann

Agile Lernsettings zur Entwicklung der Digital Literacy –
Agilität als Grundprinzip des Lernens für das 21. Jahrhundert? 416

Dorit Günther, Ulrike Arabella Günther, Kerstin Liesegang und Janina Grabow

Lernwelten 2030 – Zusammenstoß ungleicher Lernkulturen 433

3.4 Minidramen (3. Akt)

Hans Krameritsch

Minidramen (3. Akt)..... 438

4. Epiloge

Thomas Strasser

Mythen, Realitäten und Perspektiven: Ein Epilog 442

Peter Baumgartner und Reinhard Bauer

Multimedialer Epilog: Ein Video-Gespräch 454

Autorinnen und Autoren..... 454

Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft (GMW e.V.) 469

Ergänzendes Material zu diesem Buch kann unter der Website:

<https://www.gmw-online.de/publikationen/digitalisierung-mythen-realitaeten-perspektiven/> abgerufen werden.

Die Neuerfindung des Campus – Digitalisierung als Chance für die Hochschule als Lernraum

Zusammenfassung

Während an Schulen vor dem Hintergrund von veränderten Lernformen und Digitalisierung neue Formate, Methoden und Umgebungen Einzug halten, scheint die Zeit an deutschen Hochschulen und Universitäten still zu stehen. Der Beitrag entwirft eine Zukunftsperspektive akademischen Lehrens und Lernens aus der spezifischen Sicht des Autors als Architekt und Bildungswissenschaftler. In ihr stehen digitale Medien einerseits für die Möglichkeit der Umdeutung vorhandener Lehr- und Lernraumsettings (Intervention) sowie andererseits als Ausgangspunkt für ein neues Campus Design als Folge einer radikalen Umgestaltung akademischer Lehr- und Lernumgebungen (Neuerfindung).

Von Hörsälen und Vorlesungen

In der ersten in Deutschland produzierten Serie DARK des Video-on-Demand-Anbieters Netflix von 2017 sind Zeitreisen möglich. Der junge Protagonist entdeckt in einer im Wald versteckten Höhle bei der fiktiven deutschen Kleinstadt Winden einen Zeittunnel. Er bereist durch ihn die Vergangenheit, auch die seiner Schule. Was würde ein Student des vorigen Jahrhunderts an einer Hochschule unserer Gegenwart entdecken, nutzte er die Zeitschleuse um einen neugierigen Blick auf den Campus der Zukunft zu werfen? Über die Vielzahl seiner Kommilitonen und den hohen Anteil von Frauen daran wundert er sich genauso wie über die Vielzahl der unterschiedlichen Fächer und Studiengänge. Später in der Vorlesung aber stellt er fest, dass sich in 100 Jahren nur wenig geändert hat. Wie alle anderen nimmt er im großen Hörsaal des zentralen Hörsaalzentrums der Hochschule auf einem der Klappstühle hinter einem der kleinen Klappische seinen beengten Platz ein. Keine Steckdose, kein Netzwerk- oder USB-Anschluss und erst recht kein Display oder Hologramm stören den ihm vertrauten Blick nach vorn zum einsam vor der Kreidetafel stehenden Dozierenden. Wie konnte die Hochschule ein Ort der Vergangenheit werden oder vielmehr bleiben?

Die Wahrscheinlichkeit, dass ein Besucher einer Hochschule einen Hörsaal betritt, ist hoch. Im Mittelpunkt von Campusplanungen stehen repräsentative Hörsaalgebäude und Hörsaalzentren, wie u. a. ein Hörsaalgebäude für 650

Personen an der Universität Bielefeld¹ und ein Hörsaalneubau für 350 Personen an der Hochschule Bochum. Bereits 2014 wurde an der Technischen Universität Darmstadt ein neues Hörsaal- und Medienzentrum eingeweiht², das auf 7.500 m² Nutzfläche auch vier Hörsäle beherbergt, und an der Universität Duisburg-Essen ein neues Hörsaalzentrum mit insgesamt 1.250 Sitzplätzen³. Die Liste ließe sich verlängern. Hörsaalzentren sind akademische Herzkammern. In ihnen spiegelt sich die ganze Bandbreite des Lebens an einer Hochschule wider. Feierliche Immatrikulationen, Vorlesungen und Prüfungen finden in Hörsaalzentren ebenso statt wie wissenschaftliche Tagungen, öffentliche Vorträge und Konzerte bis hin zu Kontaktmessen für den Einstieg ins berufliche Leben nach erfolgreich absolviertem Studium. Angesichts ihrer multiplen Funktionen wandeln sich Hörsaalzentren zu modernen Veranstaltungszentren. Ihre Bedeutung als gebaute Aushängeschilder der Hochschule wächst und schlägt sich in ihrer besonderen architektonischen Form und künstlerischen Gestaltung nieder, wie u. a. die expressiv gestalteten Hörsaalzentren in Osnabrück⁴ und Chemnitz⁵ zeigen.

Seinen typologischen Ursprung hat der Hörsaal in den Anatomischen Theatern der Renaissance. Das im 15. und 16. Jahrhundert wachsende Interesse an der Anatomie führte zur Forderung nach neuen Räumen für die Anatomielehre. Zu dieser Zeit tauchte in Italien die Idee auf, die Sicht in den Anatomieräumen durch Einbauten zu verbessern, die in ihrer Form auf die antiken Amphitheater zurückgehen (Richter, 1936). Ein eigens dafür eingerichteter temporärer Theaterbau an der Universität Bologna im Jahre 1540 vertritt den Urtypen dieser Anatomischen Theater. Der Wesenskern seiner Gestalt war das Sammeln der Anwesenden um ein gut sichtbares Demonstrationszentrum. Im Gegensatz zu heutigen Hörsälen waren die Anatomischen Theater Orte des öffentlichen Experiments auch „als Fortführung von Hinrichtungen, als Karneval oder als theatrale Aufführungen“ (Schwarte, 2003, S. 77). In dieser Form verschwanden sie aus der Öffentlichkeit mit der Einführung praktischer anatomischer Übungen für Medizinstudenten im 18. Jahrhundert. Der theaterförmige Saal als zentraler Demonstrations- und Vortragssaal aber blieb als baupologische Form bis in die akademische Gegenwart. Mit ihm überdauerte die Vorlesung als eine dozierendenzentrierte Lehrveranstaltung, bei der der Lernstoff durch Lehrende in abgeschlossener Form dargeboten und durch Studierende rezeptiv aufgenommen wird. Im Vergleich dazu sind bei Übungen, Seminaren und Praktika das dem Fach entsprechende aktive Lernen und die

1 <https://www.uni-bielefeld.de/uni/campus-bauen/bau/bauprojekte/y/> [22.04.2020].

2 <https://www.detail.de/artikel/solitaer-neubau-hoersaal-und-medienzentrum-der-tu-darmstadt-12962/> [22.04.2020].

3 <https://www.fps-architektur.de/projekte/bildung/ude-hoersaalzentrum/> [22.04.2020].

4 <https://inspiration.detail.de/hoersaalgebäude-in-osnabrueck-110927.html> [22.04.2020].

5 <https://www.tu-chemnitz.de/tu/nhsg.php> [22.04.2020].

Entwicklung methodischer und sozialer Kompetenzen Ziel und wesentlicher Bestandteil der Lehrveranstaltung. Die vor allem vor dem Hintergrund konstruktivistischer Lerntheorien geäußerte Kritik der Lehr- und Lernforschung am Format der Vorlesung führte in den Geistes- und Sozialwissenschaften zu einer Verdrängung der Vorlesung zugunsten von Seminaren und Übungen (Kerres & Preußler, 2013). Auf die Stellung der Vorlesung in der Lehre und des Hörsaals als seine zentrale bauliche Repräsentation innerhalb der Hochschule hatte dies nur geringen Einfluss.

Vorlesungen besitzen nach wie vor einen hohen Stellenwert in der akademischen Lehre. Ihr Anteil in allen Fächerkulturen liegt bei einem Anteil von 40,6% und 50,5% aller Veranstaltungen (Kerres & Schmidt, 2010). Die sehr hohen Teilnehmerzahlen in Vorlesungen stellen aus lernpsychologischer Sicht große Herausforderungen für die didaktische Veranstaltungsplanung und -durchführung dar (Frantzius, 2013). Lernen ist ein aktiver und konstruktiver Prozess, dem die rezeptive und nahezu passive Stoffaufnahme durch die Studierenden in der Vorlesung diametral entgegensteht. Problemlösefähigkeit und selbstständiges Denken können in der Vorlesung nur vorbildhaft, nicht durch aktive Erfahrungen entwickelt werden. Innerhalb von Massenlehrveranstaltungen in Hörsälen bis zu 1.000 Personen kann die Individualität des Lernens und seine sozialen Aspekte nicht oder nur in sehr geringem Maße berücksichtigt werden. Innerhalb dieses tradierten Lehrszenarios kann die Digitalisierung eine Möglichkeit darstellen, die Grenzen der gegebenen Lehr- und Lernumgebung durch gezielte didaktische Interventionen zu verändern. Mit interaktiven Unterrichtsmitteln, wie mediengestützten Feedback-Systemen, lassen sich zentrale Probleme von Massenlehrveranstaltungen, wie das der fehlenden Aktivierung und Interaktion, adressieren. Mit deren Hilfe und der Verfügbarkeit mobiler Endgeräte auf Seiten der Studierenden können klassische Interaktionsformen, z. B. Abstimmung, Lehrerfrage und Brainstorming, sowie eine Kontrolle von Tempo und Verständnis effizient und effektiv durchgeführt werden. Dass mit dem Einsatz von Feedback-Systemen auf die Probleme von Massenvorlesungen positiv Einfluss genommen werden kann, wie u. a. auf die Beteiligungsbereitschaft und die Aufmerksamkeit von Studierenden, wurde bereits 2009 in einer Zusammenfassung von 67 Studien zu Audience Response Systems nachgewiesen (Kay & LeSage, 2009). Demgegenüber steht die Realität der Lehrpraxis. In ihr stellt es einen erheblichen methodischen Mehraufwand dar, geeignete Reflexions- oder Kontrollfragen zu entwickeln und bereitzustellen. Aktivierende Fragestellungen in der Unterrichtssituation zu bearbeiten und auszuwerten benötigt Zeit – Zeit, die für den Vorlesungsanteil nicht zur Verfügung steht. Dabei gehört es gerade zu den wenigen Vorteilen der Vorlesung, zeitsparend, kompakt und zielorientiert Basis- und Überblickswissen zu vermitteln. Eine Eigenschaft, die der Vorlesung trotz ihrer bekann-

ten Nachteile in Folge der Einführung konsekutiver Abschlüsse und angesichts zunehmender Studierendenzahlen zu einer Renaissance verholfen hat (Kerres & Preußler, 2013).

Von der Hochschule als akademischem Lernraum

Eine konsequente digitale Transformation der Hochschullehre hätte weitreichendere Folgen für den Campus. Die Abschaffung der Vorlesung als Lehrveranstaltungsformat oder die Abschaffung der Hochschule als Ort der institutionellen Bildung sind damit nicht gemeint. Stattdessen stellen die Internationalisierung und Digitalisierung der Lehre, die damit verbundene permanente und weltweite Verfügbarkeit von digitalen Ressourcen – zu denen durchaus auch gut gemachte Vorlesungen gehören können und sollten – und der Wegfall der Anwesenheitspflicht an vielen Hochschulen einen Ausgangspunkt dar, die blinden Flecke der Hochschulplanung zu überwinden und den physischen Campus als einen modernen und attraktiven Lernort neu zu denken. Dieser Campus würde ein Ort des Dialogs sein, von der ersten Lehrveranstaltung an. Lernen ist abhängig vom sozialen Klima und der Qualität von Beziehungen. Monologische Massenveranstaltungen – egal ob schlecht oder gut gehalten – erlauben nur geringen Kontakt zwischen Lehrenden und Lernenden und vermitteln ein ungeeignetes Bild akademischen Lernens. An keiner Stelle können Studierende mehr von der Exzellenz ihrer Lehrenden für ihren Lernprozess profitieren als im direkten Austausch. Die didaktische Neuerfindung des Campus könnte sich an der Methode des Flipped Classroom orientieren. In ihrem Mittelpunkt steht die Zeit von Lehrenden und Lernenden, in der sie aktiv und gemeinsam am Prozess der Anwendung, Synthese und Evaluation von Wissen teilnehmen. Es handelt sich dabei um eine „Premium-Lernzeit“, die sich grundlegend hinsichtlich ihres Involviertseins in den Lernprozess vom passiven Zuhören in einem Hörsaal unterscheidet. Ein Prozess in dem nicht nur Studierende von Lehrenden lernen können, sondern auch umgekehrt.

Der Erfolg solcher Ansätze hängt davon ab, inwieweit ein gemeinschaftliches und kooperatives Lehr-Lernumfeld geschaffen werden kann. Hier sind die Studierenden dazu aufgerufen, eine aktivere Rolle im Lernprozess einzunehmen. Den Lehrenden käme die Aufgabe zu, ein prozessunterstützendes Lernumfeld zu schaffen. Ihre Aufgabe wäre es, Lotsen gleich, in der Flut der weltweit digital verfügbaren Bildungsressourcen und Inhalte die Übersicht zu behalten. Zur Vorbereitung auf die gemeinsame Lernzeit würden sie ihren Studierenden gezielt eine für ihren Lernprozess relevante Auswahl an Inhalten zur Verfügung stellen und, wenn nötig, diese Auswahl durch eigene Open Educa-

tional Ressourcen ergänzen. Die enge Zusammenarbeit mit anderen Hochschulen beim Austausch und der Auswahl dieser Ressourcen würde sich keinesfalls ausschließen, sehr wohl aber die vielfach gespiegelten Wiederholungen immer gleicher Vorlesungen, die sich inhaltlich kaum unterscheiden. Geeignete räumliche Umgebungen könnten in diesem Szenario Lehr- und Lernprozesse durch Individualisierung, Kooperation und Medieneinsatz unterstützen. Das Wissen der Pädagogik über die Potentiale des physischen Raums und seine Bedeutung als Lebens- und Handlungsraum ist spätestens seit den wortstark geführten Diskussionen⁶ um eine neue Schularchitektur in den 1960er- und 1970er-Jahren vorhanden. Die damaligen Forderungen nach einer grundlegenden Neugestaltung von Lehr- und Lernräumen gipfelten im Diktum von der schulischen Umgebung als drittem Pädagogen⁷ (Strong-Wilson & Ellis, 2007). Auch das Bild vom „gemeinsame(n) Raum freundschaftlicher Zusammenarbeit“ (Bollnow, 1963, S. 268ff.), das als räumliches Leitbild für ein gemeinschaftliches und kooperatives Lehren und Lernen noch heute Bestand hat, stammt aus dieser Zeit. Die zunehmende Beachtung von Online-Umgebungen und -Räumen in der Vergangenheit führte zuletzt zu einer Vernachlässigung des physischen Lernorts. Umso erfreulicher ist es, dass sich der wissenschaftliche Diskurs der Pädagogik für die Dimension des physischen Raumes erneut sensibilisiert (Sesink, 2014).

Welche Früchte der in der Pädagogik geführte Raumdiskurs trägt, lässt sich an Schulen und in Einrichtungen der beruflichen Aus- und Weiterbildung beobachten. Angesichts veränderter Formen des Lernens und einer zunehmenden Digitalisierung der Bildung werden neben neuen Formaten und Methoden vollkommen neue Lehr- und Lernumgebungen, wie Lernhäuser und Lernateliers (Alemannenschule Wutöschingen: Lernen 3.0, 2017) erprobt. An der Hochschule würde eine räumliche Neuerfindung des Campus unweigerlich zu einem endgültigen Abschied von der tradierten Form des fest und eng bestuhlten Hörsaals als zentralem akademischem Lehr- und Lernraum führen. Vortragsräume werden in der Hochschule auch weiterhin benötigt. In der Lehre würden sie keine Rolle mehr spielen. Ein räumliches Umfeld, das Lernprozesse unterstützt und Lehrende wie Studierende daran teilhaben lässt, benötigt veränderbare und offene Raumsettings. Lernräume sollen nicht ausschließen durch ihre starre und enge Struktur. Stattdessen sollen sie einladen, allein oder gemeinsam mit Lehrenden und anderen Studierenden zu lernen, sollen Me-

6 Siehe auch: Kügelhaus, H. (1973), *Unmenschliche Architektur. Von der Tierfabrik zur Lernanstalt*. Köln: Gaia.

7 Die Bezeichnung der Umgebung als einem von drei Pädagogen (neben Erwachsenen und anderen Kindern) geht zurück auf Loris Malaguzzi, den Gründer der Reggio Emilia-Grundschulprogramme.

dien und Werkzeuge für den Austausch, die Zusammenarbeit, zur Erarbeitung von Lerninhalten oder zur Vorbereitung auf Prüfungen zur Verfügung stellen.

Vom Planen und (daran) Teilhaben

Dass ein Besucher einer Hochschule, wie der eingangs beschriebene, aktuell das Gegenteil erlebt, kann nicht losgelöst von den Erfahrungen und Kenntnissen der planenden Akteure und den Grenzen ihres Denkens beurteilt werden. Die Architektur versteht unter Hochschulplanung vor allem die Planung von Hörsälen. Im Standardwerk der Architektur- und Bauplanung, der bereits in den 1930er Jahren erstmals veröffentlichten und inzwischen in 23 Sprachen übersetzten „Bauentwurfslehre“ von Ernst Neufert, werden der Planung von Lehr- und Lernräumen der Hochschule insgesamt fünf Seiten eingeräumt. Der Planung von Hörsälen einschließlich der „Ergänzungsflächen zum Hörsaalbetrieb“ sind 80% davon gewidmet (Neufert & Kister, 2016, S. 372ff.). Das Augenmerk der architektonischen Planung liegt auf der guten Sicht- und Hörbarkeit auf allen Plätzen in immer größer werdenden Hörsälen. In der tradierten Typologie des Hörsaals ist die Rolle des Studierenden die eines Zuhörenden. Vergleiche mit Opernhäusern, mit denen der Bau- und Liegenschaftsbetrieb des Landes Nordrhein-Westfalen einen Hörsaalneubau an der Universität Duisburg-Essen anpreist (Bau- und Liegenschaftsbetrieb NRW, 2014), bieten sich hier durchaus an. Die eng mit baulichen Planungsprozessen verbundene Medienplanung folgt dieser Perspektive. Sie stattet die Dozierenden mit immer weitreichenderen Möglichkeiten aus, ihre Präsentationen multimedial anzureichern. Diese Maßnahmen sind didaktisch sinnvoll, aber Ausdruck einer Digitalisierung, die vom Lehrenden ausgeht. Die Digitalisierung der Hochschulbildung benötigt die Perspektive des Lernenden, benötigt eine Auseinandersetzung mit der Hochschule als physisch präsentem Lernraum. Digitalisierung schafft neue Optionen und Orte des Lernens, digitale und physische Lernräume wachsen zusammen (Schlenker, Neuburg & Köhler, 2018). Im akademischen Planungsalltag schrumpft der Umgang damit auf die Frage, wie viel Steckdosen in einem Hörsaal oder Seminarraum – und damit verbundener Stromverbrauch – dem Haushalt der Hochschule zugemutet werden können. Mediendidaktische Konzepte, die den Studierenden als Akteur innerhalb der präsenten Unterrichtssituation wahrnehmen und ihm, wie z.B. über private mobile Endgeräte, die Möglichkeit einräumen, sich darin einzubringen (Bring Your Own Device), erscheinen bereits im medientechnologischen und baulichen Planungsstadium obsolet (siehe Abb. 1).

Die Ergebnisse einer Planung allerdings spiegeln nicht allein das individuelle Wissen der am Prozess beteiligten Planungsdisziplinen, sondern auch den



Abbildung 1: Bring Your Own Device (BYOD) nicht vorgesehen: Der Hörsaal als telekommunikationsfreie Zone (Foto: Schlenker, 2016)

Prozess des Planens selbst. Über die Gestaltung und Ausstattung von schulischen Lehr- und Lernräumen ringen neben Fachplanern verschiedene Nutzer- und Anspruchsgruppen und fordern ihre Teilhabe an Planungsprozessen und der Konzeption von verbindlichen Planungsrichtlinien ein. Auch das Bauen an Hochschulen lässt sich als sozialer Prozess gestalten. Alle Beteiligten können von einem offenen und transparenten Planungsprozess profitieren und Lehrende und Lernende zu gleichberechtigten Partnern im Planungsprozess werden. Dies gilt im Besonderen für die Nutzbarmachung aktueller räumlicher, bildungswissenschaftlicher sowie medientechnologischer Gestaltungsansätze. Den beteiligten Planern kommt hier eine entscheidende Rolle zu. Innovation kann nur zustande kommen, wenn sie den Blick über den eigenen fachlichen Tellerrand wagen und die Bereitschaft aufbringen, sich auf die Anforderungen und Perspektiven der anderen Disziplinen sowie von Lehrenden und Lernenden einzulassen. Erfolgreiche Kommunikation schafft Transparenz und ermöglicht die Teilhabe auch an den Ideen und Vorstellungen aller Beteiligten. Planungsexperten schlüpfen so in die Rolle von Ermöglicern und Mediatoren.

Interdisziplinäre und partizipative Planungsprozesse, bei denen frühzeitig eine gemeinsame Basis, mit einer gemeinsamen Sprache und einem gemeinsamen Verständnis der einzelnen Ziele, geschaffen wird, sind daher von zentraler Bedeutung für eine Neuerfindung der Hochschule als Lernraum.

Fazit

Angesichts des aktuellen Planungsgeschehens an deutschen Hochschulen ist absehbar, dass auch in Zukunft Massenlehrveranstaltungen wie Vorlesungen und unflexible Lehrumgebungen wie Hörsäle die Rahmenbedingungen der Präsenzlehre an Hochschulen und Universitäten prägen werden. Das Meistern der Herausforderung des Lehrens und Lernens im Hörsaal als Ort frontaler gehaltenen Massenveranstaltungen wird auch weiterhin zum Alltag von Lehrenden, Studierenden und allen Besuchern der Hochschule gehören. Eine Neuerfindung des Campus ist nicht ohne den Mut zur räumlichen Erneuerung der Hochschule möglich. Dieser Prozess benötigt Interdisziplinarität und Partizipation. Und die Erkenntnis, dass zeitgemäße Lernformen in überkommenen räumlichen Typologien nicht etabliert werden können.

Literatur

- Alemannenschule Wutöschingen (2017). *Lernen 3.0*. Verfügbar unter: <https://www.alemannenschule-wutoeschingen.de/lernen-3-0/#lernorte> [21.10.2018].
- Bau- und Liegenschaftsbetrieb des Landes Nordrhein-Westfalen (2014). *Uni Duisburg-Essen erhält neues Hörsaalzentrum mit 1250 Sitzplätzen*. Verfügbar unter: https://www.blb.nrw.de/BLB_Hauptauftritt/Organisation/Duisburg/Hoersaalzentrum_Essen_R14/ [21.10.2018].
- Bollnow, O. F. (1963). *Mensch und Raum*. Stuttgart: Kohlhammer
- Frantzius, T. von (2013). Lernpsychologie und Hochschuldidaktik. In B. Berendt, J. Wildt & B. Szczyrba (Hrsg.), *Neues Handbuch Hochschullehre (C.2.6)*. Stuttgart: Raabe.
- Kay, R. H. & LeSage, A. (2009). Examining the benefits and challenges of using audience response systems. *Computers & Education*, 53 (3), 819–827. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.05.001>
- Kerres, M. & Preußler, A. (2013). Zum didaktischen Potenzial der Vorlesung. In G. Reinmann, M. Ebner & S. Schön (Hrsg.), *Hochschuldidaktik im Zeichen von Heterogenität und Vielfalt* (S. 79–98). Norderstedt: Books on Demand.
- Kerres, M. & Schmidt, A. (2011). Zur Anatomie von Bologna-Studiengängen. In M. Kerres, A. Hanft, U. Wilkesmann & K. Wolff-Bendik (Hrsg.), *Studium 2020* (S. 82–100). Münster: Waxmann.
- Neufert, E. & Kister, J. (2016). *Bauentwurfslehre*. Wiesbaden: Springer Vieweg. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-09939-8>

- Richter, G. (1936). *Das Anatomische Theater*. Berlin: Ebering.
- Sesink, W. (2014). Überlegungen zur Pädagogik als einer einräumenden Praxis. In K. Rummler (Hrsg.), *Lernräume gestalten* (S. 29–43). Münster: Waxmann.
- Schlenker, L., Neuburg, C. & Köhler, T. (2018). Thinking in hybrid environments. In *Proceedings of EDULEARN 2018: 10th International Conference on Education and New Learning Technologies* (S. 1328–1332). Barcelona.
- Schwarte, L. (2003). Anatomische Theater als experimentelle Räume. In H. Schramm, L. Schwarte & J. Lazardzig (Hrsg.), *Kunstkammer – Laboratorium – Bühne* (S. 75–102). Berlin: deGruyter.
- Strong-Wilson, T. & Ellis, J. (2007). Children and Place. *Theory Into Practice*, 46 (1), 40–47. <https://doi.org/10.1080/00405840709336547>