



hochschulforum  
digitalisierung

# ZUR NACHHALTIGEN IMPLEMENTIERUNG VON LERNINNOVATIONEN MIT DIGITALEN MEDIEN

Grundlagentext der Themengruppe  
„Change Management und Organisationsentwicklung“  
im Hochschulforum Digitalisierung

ARBEITSPAPIER NR. 16 | JANUAR 2016



Dieses Material steht unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung - Nicht kommerziell - Keine Bearbeitungen 4.0 International. Um eine Kopie dieser Lizenz zu sehen, besuchen Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>.

ISSN (Online) 2365-7081  
2. Jahrgang

**Zitierhinweis:**

Themengruppe Change Management & Organisationsentwicklung (2016). Zur nachhaltigen Implementierung von Lehrinnovationen mit digitalen Medien. Arbeitspapier Nr. 16. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung.

**Herausgeber: Geschäftsstelle Hochschulforum Digitalisierung**

beim Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V.

Hauptstadtbüro · Pariser Platz 6 · 10117 Berlin

Tel.: (0 30) 98 29 92-520 · [info@hochschulforumdigitalisierung.de](mailto:info@hochschulforumdigitalisierung.de)

**Verlag: Edition Stifterverband - Verwaltungsgesellschaft für Wissenschaftspflege mbH**

Barkhovenallee 1 · 45239 Essen

Tel.: (02 01) 84 01-0 · [mail@stifterverband.de](mailto:mail@stifterverband.de)

Das Hochschulforum Digitalisierung ist ein gemeinsames Projekt des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft, des CHE Centrums für Hochschulentwicklung und der Hochschulrektorenkonferenz. Förderer ist das Bundesministerium für Bildung und Forschung.

[www.hochschulforumdigitalisierung.de](http://www.hochschulforumdigitalisierung.de)

GEFÖRDERT VOM





hochschulforum  
digitalisierung

# ZUR NACHHALTIGEN IMPLEMENTIERUNG VON LERNINNOVATIONEN MIT DIGITALEN MEDIEN

Claudia Bremer – Goethe-Universität Frankfurt am Main

Lukas Bischof – Koordinator der Themengruppe, CHE Consult, Berlin (Zeitraum: 2014)

Dr. Anja Ebert-Steinhübel – Leiterin Learning Leadership Institute, IFC EBERT, Nürtingen

Prof. Dr. Michael Kerres – Mediendidaktik und Wissensmanagement, Univ. Duisburg-Essen

Dr. Nora Krzywinski – Wissenschaftliche Referentin, TU Dresden

Prof. Dr. Wilfried Müller – Themenpate, Alt-Rektor, Universität Bremen

Angela Peetz – Leitung des eLearning Büros, Universität Hamburg (Zeitraum: 2014–2015)

Prof. Dr. Sönke Knutzen – Vizepräsident Lehre, TU Hamburg-Harburg (Zeitraum: 2015–2016)

Ronny Röwert – Koordinator der Themengruppe, CHE Consult, Berlin (Zeitraum: 2015–2016)

Bettina Schlass – Client Manager, Blackboard, Amsterdam

Prof. Dr. Sabine Seufert – swiss centre for innovations in learning, Universität St. Gallen



## THEMENÜBERSICHT

1. Einleitende Überlegungen .....	5
2. Institution oder Organisation? .....	6
2.1 Partielle Organisationswerdung seit den neunziger Jahren .....	7
2.2 Innovationsprozesse in einer „besonderen Organisation“ .....	7
Exkurs: Organisationsentwicklung und Change Management .....	9
3. Zur Einführung von digitalen Medien in Studium und Lehre .....	10
3.1 Chancen der Digitalisierung für die Hochschullehre .....	10
3.2 Digitalisierung der Hochschullehre als Veränderungsprozess .....	11
4. Fallstudien .....	12
4.1 Methodisches Vorgehen .....	13
4.2 Ergebnisse .....	13
5. Erste Handlungsempfehlungen .....	19
5.1 Commitment der Hochschulleitungen .....	19
5.2 Gewinnung der Lehrenden und Lernenden .....	19
5.3 Vernetzung zwischen verschiedenen Handlungsebenen .....	20
5.4 Einführung neuer Medien als kontinuierlicher Aushandlungsprozess .....	21
Literaturverzeichnis .....	23
Anhang .....	25

---



## 1. EINLEITENDE ÜBERLEGUNGEN

Die „Digitalisierung“ ist ein gesamtgesellschaftlicher und globaler Trend, der nahezu alle Bereiche der Lebens- und Arbeitswelt durchzieht und insofern auch das Studieren an (allen) Hochschulen betrifft. Das Schlagwort „Digitalisierung“ verweist auch auf alle Varianten der Nutzung von digitalen Technologien im Bereich Studium und Lehre. Lange Zeit stand vor allem das E-Learning im Vordergrund der Diskussion und damit die Nutzung von digitalen Technologien im engeren Lehr-Lernkontext zur Unterstützung der Interaktion von Lehrenden und Studierenden. Heute werden an den Hochschulen zunehmend die weiteren Möglichkeiten der digitalen Technik für Studium und Lehre erkannt und immer mehr in der Praxis an Hochschulen genutzt: Von der Werbung um Studierende bis hin zur Ansprache von Alumni können sie die Qualität, die Leistungsfähigkeit, die Öffnung, Vermarktung und Internationalisierung der Hochschullehre unterstützen (Kerres 2013, Bischof und von Stuckrad 2013); und einige Hochschulen nutzen die Digitalisierung von Lehre und Studium zur Profilbildung und zur besseren Positionierung im nationalen und internationalen Wettbewerb zwischen Hochschulen.

Um diesen Prozess zu beschleunigen, ist das Hochschulforum Digitalisierung<sup>1</sup> als unabhängige nationale Plattform gegründet worden, um zentrale Akteure aus unterschiedlichen Arbeitsfeldern (Wirtschaft, Politik und Wissenschaft) zu einem Dialog zusammenzuführen. Das Ziel des Forums besteht darin, praxisorientierte Handlungsempfehlungen zu erarbeiten und innovative Projekte und Initiativen an den Hochschulen zu unterstützen. In diesem Rahmen ist die primäre Zielsetzung der Themengruppe „Change Management und Organisationsentwicklung“, die hochschulpolitischen und organisatorischen Voraussetzungen für die Einführung digitaler Medien in Lehre und Studium zu untersuchen und Hinweise für eine zielgerichtete und erfolgreiche Gestaltung entsprechender Veränderungsprozesse zu geben. Dabei hat diese Themengruppe Fallstudien an Hochschulen in Deutschland und Österreich durchgeführt, um für die Wahrnehmung ihrer Aufgaben auf eine empirische Basis zurückgreifen zu können.

Im Folgenden wird dargestellt, welche organisatorischen, hochschulpolitischen und kulturellen Voraussetzungen an den Hochschulen der Digitalisierung von Lehre und Studium förderlich sind, insbesondere als Beitrag zur Positionierung im Hochschulsystem, und welche speziellen Hindernisse und Barrieren diesem Prozess entgegenstehen. Grundsätzlich sei darauf verwiesen, dass der Einsatz digitaler Medien nicht „automatisch“ bestimmte Veränderungen des Lehrens und Lernens nach sich zieht, sondern lediglich die *Möglichkeit* beinhaltet, ein didaktisch reflektiertes Lehren und Lernen zu unterstützen. Denn das didaktische Potenzial digitaler Medien kann nur ausgeschöpft werden, wenn Lehrende bereit und in der Lage sind, ihre bisherigen Lehrstile und -konzepte zu überdenken, ihre Gepflogenheiten partiell zu ändern und gemeinsam eine neue Lehr- und Lernkultur zu entwickeln (Kerres 2013, S. 491 ff.). Der folgende Beitrag ist wie folgt gegliedert:

---

<sup>1</sup> Das Hochschulforum Digitalisierung ist eine gemeinsame Initiative des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft mit dem Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) und der Hochschulrektorenkonferenz (HRK). Es wird gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung.



Im 2. Abschnitt wird die Hochschule als „besondere Organisation“ bzw. als Kombination von „Organisation“ und „Institution“ charakterisiert; in einer systematisch angelegten Innovationspolitik zur Digitalisierung von Lehre und Studium sind beide Sichten auf Hochschule sorgfältig zu beachten.

Im 3. Abschnitt werden unter Berücksichtigung vorliegender Literatur innovationspolitisch relevante Besonderheiten der Digitalisierung von Lehren und Lernen beschrieben. Der Einsatz digitaler Medien bietet Chancen für eine Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium, sofern die hochschulinternen Innovationsprozesse systematisch gestaltet und konsequent unter Beteiligung vieler Akteure umgesetzt werden.

Im 4. Abschnitt werden die Ergebnisse der von Mitgliedern der Themengruppe „Change Management und Organisationsentwicklung“ an 14 öffentlichen und privaten Hochschulen in Deutschland und Österreich durchgeführten Fallstudien vorgestellt. Da sich herausgestellt hat, dass die innovationspolitischen Voraussetzungen für den Einsatz digitaler Medien hochschulspezifischen Charakter besitzen, hat die Themengruppe für die jeweiligen Phasen des Veränderungsprozesses über die einzelne Hochschule hinaus günstige und ungünstige Bedingungen identifiziert.

Im 5. Abschnitt sollen auf der empirischen Basis der Fallstudien erste Handlungsempfehlungen für erfolgversprechende Innovationsprozesse im Bereich der Digitalisierung der Lehre gegeben werden.

## 2. INSTITUTION ODER ORGANISATION?

Für grundlegende Innovationen wie die Digitalisierung von Lehre und Studium ist es von großer Bedeutung, sich zu vergegenwärtigen, um was für einen Organisationstypus es sich bei Hochschulen handelt und welches Verständnis von „Strategie“ angemessen erscheint. Denn hiervon hängt ab, wie komplexe Innovationsprozesse erfolgversprechend gestaltet werden können. Die Beantwortung der seit einigen Jahren in der deutschen Hochschulforschung diskutierten Frage, ob Hochschulen „Institutionen“ oder „Organisationen“ sind, hat unmittelbare Konsequenzen für die Einführung und nachhaltige Verankerung digitaler Medien in Studium und Lehre: Institutionen zeichnen sich durch handlungsrelevante Normen- und Wertesysteme ihrer Mitglieder aus. Ihre Mitglieder, die Lehrenden, fühlen sich zwar gemeinsamen Normen (alltäglichen Regeln des Umgangs miteinander) und Werten (allgemeinen Orientierungen, zum Beispiel Wissenschaftsfreiheit) verpflichtet, aber nicht in erster Linie gesamtuniversitären Zielen. Organisationen weisen hingegen vor allem eine klare Entscheidungsstruktur, strategische Ziele und daraus abgeleitete Maßnahmen sowie ein entsprechendes Kontrollsystem auf. Hierzu seien im folgenden Abschnitt einige grundsätzliche Bemerkungen angefügt.



## 2.1 Partielle Organisationswerdung seit den neunziger Jahren

Hochschulen in Deutschland galten lange Zeit als Institutionen mit einem einerseits staatlich definierten und kontrollierten Haushalts- und Personalrecht (vor allem bei Berufungen) und andererseits mit Normen und Werten akademischer Gemeinschaften bei der Ausübung von Forschung und Lehre, insbesondere mit einer starken Orientierung an dem Recht der Wissenschaftsfreiheit (Kehm 2012). Erst in den siebziger Jahren wurde dieses Verständnis der Hochschule durch die Einführung akademischer Selbstverwaltungsgremien mit Mitbestimmung der nicht-professoralen Gruppen und parallel hierzu in wenigen Bundesländern durch die Einführung von Präsidialverfassungen in Richtung „Organisation“ partiell reformiert.

Wirklich grundlegend änderten sich die rechtlichen und organisatorischen Merkmale der deutschen Hochschulen erst in den neunziger Jahren des letzten Jahrhunderts: Sie bekamen in den Landeshochschulgesetzen mehr Autonomie in Haushalts- und Personalangelegenheiten sowie im Einsatz von Ordnungsmitteln (etwa im Rahmen von Zulassungs- und Prüfungsordnungen), um effektiver als bisher auf neue äußere Herausforderungen reagieren zu können (zum Beispiel auf steigende Studierendenzahlen, auf nationale und internationale Wettbewerbe in der Forschung etc.) (Nickel 2011). Diese Reformkonzepte umfassten durchgängig (wenn auch in unterschiedlicher Ausprägung) einen Zuwachs an Autonomie bei gleichzeitiger Einrichtung von Hochschulräten, die in ihrer Aufgabe Aufsichtsräten ähneln (in fast allen Bundesländern), und eine Stärkung der zentralen und dezentralen Entscheidungsebene (Präsidien und Dekanate) gegenüber den akademischen Selbstverwaltungsgremien. Vor diesem Hintergrund wird in der Hochschulforschung von der deutschen Hochschule als „besonderer“ oder „unvollständiger Organisation“ mit organisationalen und institutionellen Elementen gesprochen (Musselin 2007, Kehm 2012). Bogumil u. a. sprechen von der Herausbildung einer „hybriden Governancestruktur“ zwischen Management- und Selbstverwaltungsmodell (2013, S. 66 ff.) an den deutschen Hochschulen.<sup>2</sup>

## 2.2 Innovationsprozesse in einer „besonderen Organisation“

Zwischen dem traditionellen Selbstverständnis von Universitäten und den reformierten Hochschulen mit historisch erweiterten Leitungskompetenzen scheinen theoretisch große Unterschiede im Strategieverständnis zu bestehen (siehe hierzu Krzywinski 2013). Bis in die neunziger Jahre konnte strategisches Handeln an einzelnen Hochschulen theoretisch in die sogenannte „Lern- und Kulturschule“ (Mintzberg u. a. 1998, S. 206) eingeordnet werden. In dieser entspringen strategisch relevante Impulse den Handlungen Einzelner und verdichten sich in einem längeren komplexen Prozess zu einem konsistenten Handlungsmuster, sofern andere Akteure sich diesem Prozess anschließen. In der „Kulturschule“ bedeutet die Umsetzung einer Strategie „ein(en) Prozess der sozialen Interaktion, der auf den Überzeugungen und Übereinkünften der Mitglieder einer Organisation beruht“ (ibid., S. 267).

---

<sup>2</sup> Zu Besonderheiten des Verhältnisses von Management- und Selbstverwaltungshandeln im Bereich Lehre und Studium siehe Müller 2015.



Die neuen Leitungsmodelle der Hochschule entsprechen dagegen stärker der „Planungsschule“ (Mintzberg u.a. 1998, S. 63 ff.). In dieser werden im strategischen Management auf externen Druck, aber auch aufgrund einer intern entstehenden Einsicht konkrete Ziele und Innovationskonzepte entwickelt, die in dem meist hierarchisch geprägten Dreischritt „Entwicklung – Umsetzung – Kontrolle“ realisiert werden sollen. In der „Planungsschule“ entscheidet letztlich die mit Macht ausgestattete Zentrale, wohin die „strategische Reise“ gehen soll, auch wenn „Widerstände“ in einzelnen Bereiche beachtet werden müssen.

Als empirisch gesichert gilt mittlerweile, dass Projekte und Prozesse in der Regel – und dies trifft nicht nur auf Hochschulen, sondern auch auf Unternehmen zu – keineswegs vollständig nach dem vorher im Management aufgestellten Plan und Konzept ablaufen (vgl. u. a. Pelzmann und Strümpf 2012). Daher gilt ein „reines“ Verständnis von strategischem Management als von „oben“ geplanter Prozess auch im Unternehmensbereich inzwischen als weitgehend überholt, da sehr viele Akteure in großen Organisation für Innovationsprozesse gewonnen werden müssen, wenn diese zieladäquat durchgeführt werden sollen. Veränderungsprozesse tragen auch in „vollständigen Organisationen“ Elemente eines emergent-funktionalen Kulturprozesses<sup>3</sup> in sich (Krzywinski 2012, S. 94). Dass diese Erkenntnis insbesondere für die „besondere Organisation“ Hochschule gelten muss, liegt auf der Hand, denn gute Forschung und Lehre basieren auf der Kreativität und den Normen der Wissenschaftler(innen) und können nicht „top down“ verankert werden.<sup>4</sup>

Auch wenn das faktische Verhältnis von Organisations- und Institutionelementen sich von Hochschule zu Hochschule unterscheidet<sup>5</sup>, besteht grundsätzlich in vielen Entscheidungs- und Veränderungsprozessen von Hochschulen ein internes Spannungsverhältnis zwischen Hochschulleitung und Selbstverwaltungsgremien, das nicht selten zu einer Legitimations- und Steuerungslücke in Veränderungsprozessen führt. Für strategische Wandlungsprozesse in Forschung und Lehre scheinen vor diesem Hintergrund die beiden folgenden Aspekte besonders wichtig zu sein (Krzywinski 2013, S. 109 f.):

- ◆ die Entstehung eines Spannungsverhältnisses zwischen einer neuen managementorientierten Rolleninterpretation zentraler Akteure und starken fachspezifischen, organisationskulturell relevanten Normen der Wissenschaftler(innen),
- ◆ das Auftreten von Steuerungslücken aus der Diskrepanz zwischen gesamtuniversitärer Interesseninterpretation und den Normen und Werten der dezentralen Selbstverwaltung.

---

<sup>3</sup> Kultur soll in diesem Fall als plurales, heterogenes Wertgefüge einer Gruppe, Institution oder Organisation verstanden werden. Sie erzeugt und manifestiert sich durch Kommunikationsprozesse und ist demnach stark interaktiv geprägt. Heterogene Gruppen benötigen einen kohäsiven Rahmen, der das Erreichen eines Ziels (etwa Herbeiführung eines kulturellen Wandels) trotz dieser Heterogenität möglich macht (Krzywinski 2013, S. 82)

<sup>4</sup> In diesem Sinne haben Universitäten in ihrer wissenschaftlichen Entwicklung seit jeher strategisch agiert, und die Stärke dieser Form der Strategieentwicklung an Universitäten „come[s] directly out of the unplanned, curiosity-driven development of their systems“ (Zechlin 2010, S. 259).

<sup>5</sup> Hier ist insbesondere auf die Unterschiede zwischen Fachhochschulen und Universitäten sowie zwischen privaten und öffentlichen Hochschulen hinzuweisen.





Die aus den internen Spannungsverhältnissen und Steuerungslücken möglicherweise entstehenden innovationspolitischen Probleme können allerdings unter bestimmten Bedingungen gemindert werden. So zeigt eine neuere, an sechs deutschen Universitäten durchgeführte Studie, dass Innovationsprozesse, die sich durch Konsultation, Kommunikation und umfassende Information der Selbstverwaltungsgremien und einzelner Wissenschaftler(innen) auszeichnen, in der Regel zufriedenstellender und erfolgreicher verlaufen, als ausschließlich „von oben“ initiierte und machtpolitisch durchgesetzte Prozesse (ibid., S. 218 ff.).

Die Anforderungen an strategisch relevante Innovationen an Hochschulen sind folglich sehr hoch. Dies gilt vor allem dann, wenn „Strategie“ den systematischen Versuch der Verbesserung der eigenen Position im jeweiligen gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Umfeld beinhaltet und Konzepte und Maßnahmen zur Umsetzung der auf zentraler und dezentraler Ebene verabschiedeten Ziele einschließt. Aus diesem Grund werden vor der Darstellung der Ergebnisse der Fallbeispiele (Abschnitt 4) die aus Sicht der Themengruppe „Change Management und Organisationsentwicklung“ innovationspolitisch und strategisch zu beachtenden Besonderheiten bei der Einführung digitaler Medien in Studium und Lehre erläutert (Abschnitt 3).

### **Exkurs: Organisationsentwicklung und Change Management**

„Es ist nichts beständiger als die Unbeständigkeit“ konstatierte Immanuel Kant bereits am Ende des 18. Jahrhunderts in seinen Reflexionen zur Anthropologie. Diese Erkenntnis trifft in selbem Maße auf moderne Organisationen zu. Auch sie sind gekennzeichnet durch einen permanenten internen und externen Wandel, der sowohl auf der strategischen als auch auf der operativen Ebene gespiegelt werden muss (vgl. Burnes 1996). Entsprechend werden die Fähigkeiten zum Umgang mit Veränderungen und deren proaktive Gestaltung zur Basiskompetenz von Organisationen in einer immer schneller sich verändernden komplexen Realität.

Die Reflexions- und Adaptionsfähigkeit sozialer Systeme wird seit der Mitte bzw. dem Ende des vergangenen Jahrhunderts unter den Begriffen „Organisationsentwicklung“, „Lernende Organisation“ und „Change Management“ diskutiert. Die historischen Ursprünge liegen in der sozialpsychologischen Feldforschung (vgl. Lewin 1947), als deren besonderes Verdienst die „Wiedereinführung der Kommunikation“ bzw. des sozialen Faktors in die Organisation (Baecker 2003) gesehen werden kann. Der Fokus der Betrachtung liegt auf den Beziehungen und Verschiebungen im kollektiven Gruppenprozess, der die Veränderungsdynamik bottom-up definiert. Die bewusste Entwicklung gemeinschaftlich geteilter Annahmen, Werte, Strategien und Verhaltensweisen über die individuellen Reaktionsmuster hinaus kennzeichnet nach Argyris/Schön (1999) die Identität einer „lernenden Organisation“. Wie diese Lern- und Anpassungsprozesse wiederum strategisch erfolgreich eingeführt und operativ umgesetzt werden können, wird seit den neunziger Jahren unter dem Begriff „Change Management“ (vgl. zum Beispiel Doppler & Lauterburg 2014) erforscht und erprobt. Der Fokus hierbei liegt vor allem auf der Konzeption der immer stärker und immer sprunghafter sich verändernden Umfeldfaktoren einer Organisation, die es durch eine effiziente und effektive Anpassungs- und Optimierungsstrategie zu bewältigen gilt.



Der erfolgreiche Umgang mit Veränderung impliziert also stets zweierlei: zum einen die Fähigkeit zur gemeinschaftlichen kognitiven Erkenntnis und sozialen Bewertung der neuen Situation (Reflexionskompetenz), zum anderen die Fähigkeit, diese im Hinblick auf ihre normative Wichtigkeit, strategische Dringlichkeit und operative Machbarkeit in die eigene Organisation zu transformieren (Handlungskompetenz). Hochschulen, die den gesellschaftlichen Wandel nicht nur aushalten, sondern daran partizipieren und diesen kritisch mitgestalten wollen, müssen daher über ihre Wissensproduktions- und -vermittlungstätigkeit hinaus gleichsam selbst zum „Lernort“ werden (Ebert-Steinhübel 2010). Bezogen auf die Digitalisierung erfordert dies eine spezifische institutionelle Positionierung gegenüber den Möglichkeiten und Ansprüchen digitaler Forschung und Lehre sowie die Ermöglichung organisatorischer Entwicklungs- und Erprobungsräume für die neuen sozialen, technologischen und didaktischen Formate der Kommunikation.

## **3. ZUR EINFÜHRUNG VON DIGITALEN MEDIEN IN STUDIUM UND LEHRE**

### **3.1 Chancen der Digitalisierung für die Hochschullehre**

Viele strategisch relevante Ziele der Hochschulen sind ohne den klugen Einsatz von digitalen Techniken heute kaum noch zu erreichen. Dies betrifft vor allem die Öffnung der Hochschule für neue Zielgruppen, die Flexibilisierung nach Studienangeboten, neue Ansätze der Betreuung und Prüfung oder auch Wege zur Internationalisierung des Lehrens und Lernens (Wolff-Bendik und Kerres 2013). Die „Digitalisierung“ eröffnet für Hochschulen die Chance der strategischen Differenzierung und besseren Positionierung im Hochschul- und Wissenschaftssystem. Dieser Sachverhalt gewinnt insofern für die Hochschulen an Bedeutung, als sich diese zunehmend in einem Wettbewerb (zum Beispiel um Drittmittel in der Forschung oder Studierende mit speziellen Vorkenntnissen) wiederfinden, in dem sie ihre spezifischen Stärken zur Geltung bringen müssen.

Zunächst geht es in den Hochschulen darum, Technik bereitzustellen, wie etwa Computer und Beamer, digitale Plattformen, Werkzeuge und Lernmaterialien. Doch die Einführung und Verfügbarkeit dieser Technik in der Hochschule hat für sich zunächst keine Wirkung auf das Lehren und Lernen. So kommen Vergleichsstudien, die traditionellen dem mediengestützten Unterricht mit Hilfe von Metaanalysen gegenüberstellen, zu dem ernüchternden Ergebnis, dass der Einsatz digitaler Medien als solcher keine wesentliche Verbesserung der Qualität der Lehre mit sich bringt. Diese Techniken bieten lediglich die Chance, ein ebenso selbstgesteuertes wie kooperatives Lernen zu unterstützen, problem- und projektorientierte Lehrmethoden wirkungsvoll in Lehrveranstaltungen einzubringen und den vielfältigen Lebensbedingungen der Studierenden durch flexible Lernoptionen entgegenzukommen. Hierzu einige Beispiele (Kerres 2013):

- ◆ Der Einsatz digitaler Medien kann zu einer Flexibilisierung von Studienangeboten beitragen, wenn das Lernen durch synchrone und asynchrone Kommunikationsmedien zeitlich-räumlich entkoppelt wird.



- ◆ Mit den neuen digitalen Medien kann die Intensität des selbstgesteuerten oder auch des kooperativen Lernens gesteigert werden, wenn der Lernprozess durch Lernaufgaben und -anreize gezielt unterstützt wird.
- ◆ Digitalisierte Lehr- und Lernangebote können aufgewertet werden, wenn Audio-, Videomaterialien und andere authentische Materialien die Anwendungsnahe des Lernens erhöht.
- ◆ Mit digitalisierten Lehrangeboten kann die durchschnittliche Lernzeit einer Gruppe reduziert werden, weil/sofern das Lerntempo individuell gewählt werden kann.

Da digitale Medien und Techniken von sich aus die beschriebenen Veränderungen nicht auslösen, sollten diese Potenziale unbedingt in der Gestaltung von Lehre und Studium im Handeln der Akteure genutzt werden. Und dies ist nur möglich, wenn die an der Einführung digitaler Medien beteiligten Lehrenden aktiv auf diesem Weg begleitet und auf die Veränderungen vorbereitet werden. Systematisch geplante und durchgeführte Innovationsprozesse avancieren zur zentralen Voraussetzung für die nachhaltige Implementierung der digitalen Medien in der Hochschullehre. Es geht letztlich bei der Nutzung digitaler Medien in der Lehre um die Frage des Zuschnitts und der Orientierung der Lehr-/Lernkulturen der Fakultäten und Fachbereiche einer Hochschule.

### 3.2 Digitalisierung der Hochschullehre als Veränderungsprozess

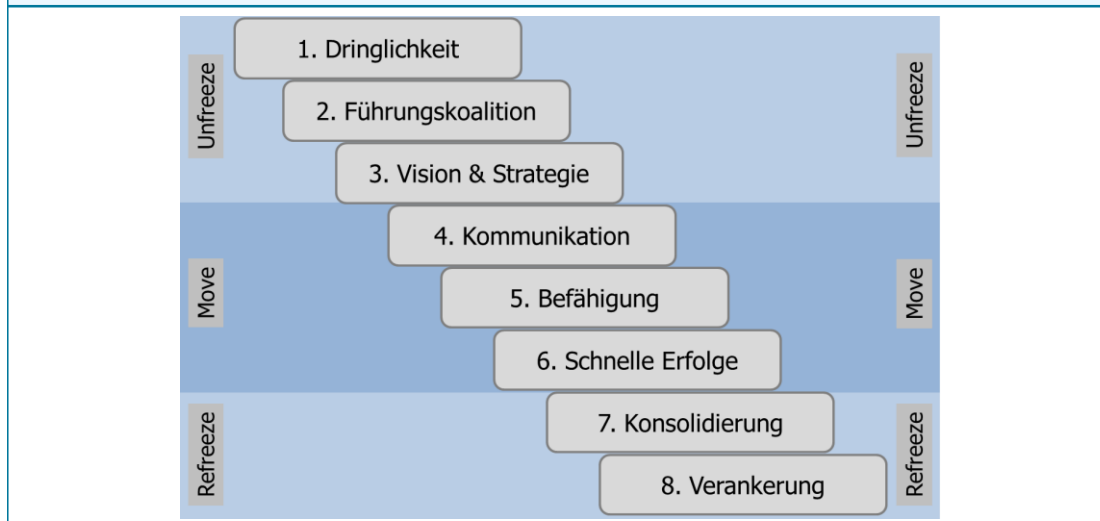
Um komplexe Veränderungen durch soziale und technologische Neuerungen nachvollziehbar, planbar und gestaltbar zu machen und zugleich Inventionen an unterschiedlichen Stellen und zu unterschiedlichen Zeitpunkten zu ermöglichen, werden in der betriebswirtschaftlichen Innovationsforschung seit längerer Zeit Phasenmodelle als Analysewerkzeuge eingesetzt. Darin wird die reale Komplexität mittels einer zeitlichen und inhaltlichen Strukturierung in Ziele, Maßnahmen und Ressourcen auf erkennbare, wiederkehrende Muster und typische Verläufe reduziert, um sie steuerbar zu machen. Zugleich können Verläufe und Ergebnisse unterschiedlicher technisch-organisatorischer Systeme und Zeitpunkte bewertet und miteinander verglichen werden. Die Themengruppe „Change Management und Organisationsentwicklung“ des Hochschulforums Digitalisierung orientiert sich dagegen bei der Formulierung von Empfehlungen vor allem an erfolgskritischen empirischen Untersuchungen von Veränderungsprozessen. Denn diese sind weniger theorie- denn praxisgeleitet durchgeführt und dienen dem primären Ziel, über den einzelnen Fall hinaus wirkende Gelingensfaktoren oder Barrieren von Veränderungsprojekten zu identifizieren. In diesem Sinne basiert das bekannte Stufenmodell von Kotter (1996), das bis heute als eine zentrale Referenz für den Erfolg oder Misserfolg von Change-Projekten in Organisationen und öffentlichen Verwaltungen gilt, über einen Zeitraum von 15 Jahren auf einer Analyse konkreter Veränderungsinitiativen. Aus den dabei diagnostizierten „Fehlern“ leitet Kotter im Umkehrschluss acht erfolgskritische Faktoren ab, die – schrittweise realisiert – als Beschleuniger einen erfolgreichen Veränderungsprozess ermöglichen sollen:

- ◆ Ein Gefühl der Dringlichkeit für eine bedeutsame Chance erzeugen.
- ◆ Eine Führungskoalition aufbauen und pflegen.
- ◆ Eine Vision formulieren und eine Strategie entwickeln.



- ◆ Die Vision des Wandels kommunizieren und Multiplikatoren dafür gewinnen.
- ◆ Hindernisse beseitigen, Ressourcen bereitstellen und Mitarbeiter(innen) auf breiter Basis befähigen.
- ◆ Schnelle Erfolge erzielen und „zelebrieren“.
- ◆ Erfolge konsolidieren, weiterlernen und neue Veränderungen einleiten.
- ◆ Neue Ansätze in der Kultur verankern und den strategischen Wandel kulturell institutionalisieren.

Abbildung 1: Change-Erfolgsfaktoren im Phasenmodell (eigene Darstellung)



In den ersten Phasen soll das bestehende innere organisatorische Gleichgewicht „aufgetaut“ werden (Unfreezing). Hierzu müssen vor allem die Verbindlichkeit des Veränderungswunsches und die emotionale Beteiligung der relevanten Akteure gesichert werden. Führungskräfte und Meinungsbildner müssen deshalb die Idee und die strategischen Ziele bedeutsam und nachvollziehbar propagieren. Eine möglichst breite Veränderungsbereitschaft soll intrinsisch durch die Erkenntnis der Dringlichkeit oder extrinsisch über Anreize geschaffen werden. Die Phasen der Erzeugung einer Veränderungsdynamik (Moving) benötigen ein möglichst professionelles Management technologischer und organisatorischer Ressourcen und zielt auf eine hohe Partizipation der „Betroffenen“ durch die systematische Bereitstellung von Information, Qualifikation und Kommunikation. Die letzten Phasen (Refreezing) leiten über die Verankerung der Veränderung in der jeweiligen Kultur bereits die Öffnung für weitere Innovationen ein, indem Erreichtes evaluiert und Zukünftiges als Entwicklungschance thematisiert und so der Lernprozess immer weiter vorangetrieben wird.

## 4. FALLSTUDIEN



## 4.1 Methodisches Vorgehen

In Gesprächen mit Expert(inn)en von ca. 1,5 bis 2 Stunden wurden an 14 Hochschulen im deutschsprachigen Raum die Einführungs- und Verlaufsprozesse digitaler Lehr- und Lernformate mit Personen besprochen, die seit langer Zeit in verantwortungsvoller Position (Vize-Präsident(in), Leiter(in) einer zentralen Multimedia-Stelle oder Professor(in) mit hoher fachlicher Affinität zur Digitalisierung der Lehre) den Digitalisierungsprozess ihrer Hochschule über einen längeren Zeitraum beobachtet und fachlich unterstützt haben. Grundlage ist ein von der Themengruppe entworfener Fragebogen (siehe Anhang). Die Gespräche wurden entweder aufgezeichnet und anschließend protokolliert oder bereits während des Interviews protokolliert, systematisch ausgewertet und mit den anderen Mitgliedern der Themengruppe „Change Management und Organisationsentwicklung“ diskutiert.

Diese Art des Vorgehens<sup>6</sup> erfüllt keineswegs alle wichtigen Anforderungen, welche die qualitative empirische Sozialforschung an Fallstudien stellt, aber immerhin einige: So lässt sie eine hohe Sachkenntnis des Untersuchungsfeldes erkennen und bietet ein „theoretisches Sampling“ mit Berücksichtigung unterschiedlicher struktureller und kultureller Gegebenheiten sowie der geografischen Lage der Hochschulen (sieben Universitäten mit breitem Fachspektrum, drei Technische Universitäten, vier Fachhochschulen). Die Themengruppe hält dieses Vorgehen für ausreichend, um Hypothesen zu formulieren, die ein handlungsrelevantes Licht auf die Prozesse der Digitalisierung von Lehr- und Lernprozessen werfen. Im Übrigen sind die Ergebnisse der Auswertung gute Vorarbeiten für die Gestaltung von Untersuchungsdesigns der quantitativen Sozialforschung.

## 4.2 Ergebnisse

Ein wichtiges Ergebnis vorweg: Es existieren unabhängig vom Hochschultyp und der Größe der Hochschule große Differenzen zwischen den Zielsetzungen und Akteurkonstellationen der Hochschulen. Es gibt daher weder eine allgemeine ideale Verlaufsform noch einen allgemeinen „Idealzustand“ für den Einsatz digitaler Medien in der Lehre und Studium, sondern lediglich verschiedene mehr oder weniger gut zu den besonderen Zielen der Hochschulen passende und erfolgversprechende Strategien und Maßnahmen. Aus diesem Grund werden die Resultate nach dem Prinzip „Best Case“ und „Worst Case“ zusammengefasst, das heißt, am Best-Case-Pol werden günstige Voraussetzungen und am Worst-Case-Pol ungünstige Voraussetzungen für gelungene Einführungs- und Innovationsstrategien zusammengefasst. Jeweils drei bis vier Hochschulen kommen in vielen Untersuchungsdimensionen dem Best Case und ein bis zwei Hochschulen dem Worst Case relativ nahe. Die überwiegende Mehrzahl der Hochschulen befindet sich zwischen diesen beiden Extremen. Durch diese Kontrastierung soll deutlich werden, was Hochschulen bedenken und tun sollten, wenn sie digitale Medien zur Erreichung hochschulspezifischer Ziele in Lehre und Studium breitenwirksam einsetzen wollen.

---

<sup>6</sup> Das methodische Verfahren der Expert(inn)en der Themengruppe hat Elemente der Grounded Theory, dessen Ziel die Entwicklung einer empirisch fundierten Theorie ist, übernommen (vgl. dazu Glaser und Strauss 1967).



- ◆ **Auslöser:**

An den meisten Hochschulen hat Ende der neunziger Jahre des letzten Jahrhunderts, häufiger jedoch erst ab 2002, ein(e) von der Digitalisierung der Lehre begeisterter(e) Wissenschaftler(in) (Professor(in) oder Wissenschaftliche(r) Mitarbeiter(in)) in seinem/ihrer Bereich mit ersten „Experimenten“ begonnen, hierfür vereinzelte Mitstreiter(innen) gewonnen und ist dann an die Hochschulleitungen mit Bitte um Unterstützung herangetreten. Der selten vorkommende Best Case liegt vor, wenn diese Expert(inn)en für Digitalisierung der Lehre bereits Positionen im Präsidium einnehmen oder ins Präsidium gewählt werden. In der Mehrheit der Fälle sind die Hochschulleitungen erst durch die Ausschreibungen eines Landesprogramms oder auch des Bundes auf die Thematik aufmerksam geworden. Besonders schwierig ist die Antragstellung für Präsidien gewesen, die nicht sofort Fachleute an ihrer Hochschule mit der Antragstellung beauftragen konnten (Worst Case).
- ◆ **Ziele und Strategie:**

Überwiegend sind in den ersten Jahren nach 2000 die Ziele relativ unbestimmt und visieren allgemein eine Ergänzung der Präsenzlehre an. Darüber hinausgehende konkrete Ziele werden erst seit ca. fünf Jahren formuliert, zum Beispiel Online-Veranstaltungen und -Kurse für Studierende der Region anzubieten, insbesondere im Bereich von Weiterbildungsprogrammen. Nur wenige Hochschulen (Best Case) bringen E-Learning-Konzepte in die allgemeinen strategischen Zielsetzungen der Hochschule ein. Erst in den letzten Jahren werden an bisher noch wenigen Hochschulen in diesem Sinne zum Beispiel Ziele im Bereich der Gewinnung internationaler Studierender und der internationalen Sichtbarkeit der Forschung formuliert. Zudem wird in zunehmendem Maße eine Umsetzungsstrategie als Handlungsrahmen gesetzt.
- ◆ **Komplexe hochschulspezifische Akteurkonstellationen:**

Die Akteurkonstellationen in den mehrjährigen Prozessen der Digitalisierung sind sehr hochschulspezifisch. Neben der Leitungsebene (in der Regel: Vize-Präsident(in) für Lehre und Studium), zentralen Stabsstelleninhaber(inne)n, den für den Einsatz digitaler Medien verantwortlichen Zentren und den Direktor(inn) der Bibliotheken sowie speziellen Beauftragten der Präsidien oder der Akademischen Senate sind auf zentraler Ebene die Rechenzentren und auf dezentraler Ebene Mitglieder der Dekanate, vor allem Studiendekane sowie E-Learning „Aktivist(inn)en“ in den Fächern und aber auch besonders interessierte studentische Akteure/Gruppen beteiligt. Relativ häufig waren die Rechenzentren nicht am Diffusionsprozess des Einsatzes digitaler Medien beteiligt, da ihre Mitarbeiter(innen) offenbar nur selten über Vorstellungen verfügten, wie die Beschäftigung mit diesem Thema unter mediendidaktischen Gesichtspunkten aussehen könnte. In einigen Fällen waren die von den Präsidien ernannten Verantwortlichen für die Steuerung des Prozesses aufgrund ihrer Kompetenzen und ihrer institutionellen Identität „zu weit“ von den Kernprozessen in Lehre und Studium entfernt, um sich durchsetzen zu können bzw. ohne stets von Neuem politische Unterstützung „von oben“ anfordern zu müssen.



Nur in sehr wenigen Fällen gab es verbindliche Evaluationsverfahren der erreichten Zwischenstände im Einführungsprozess.

- ◆ **Verortung der organisatorischen Verantwortung:**  
Insgesamt scheint es sich um einen langwierigen Prozess mit wechselnden Akteurskonstellationen zwischen zentralen Leitungsebenen, Dekanaten der Fakultäten und Fachbereichen und Lehrenden und Lernenden in den Studiengängen zu handeln. Nur an wenigen Hochschulen ist die Verantwortung für die Steuerung des Digitalisierungsprozesses von Beginn an geklärt gewesen (Best Case); in den meisten Fällen mussten in einer Übergangsphase Parallelstrukturen für den Einsatz digitaler Medien in Studium und Lehre geschaffen werden. Häufig bewegt sich die Digitalisierung politisch „zwischen allen Stühlen“. Insbesondere bei zeitlich sich lang hinziehenden Einführungsprozessen ist dieser Sachverhalt zu einer gravierenden Hemmnis für die Einführung geworden (Worst Case).
- ◆ **Commitment der Hochschulleitungen:**  
Die Fallbeispiele unterscheiden sich deutlich danach, ab wann die Einführung digitaler Medien in die Verantwortung der Hochschulleitung übergeht und von dieser aktiv unterstützt wird. Im Best Case nimmt nach kurzer Zeit (spätestens ein bis zwei Jahre nach Beginn) die Hochschulleitung den Prozess der Digitalisierung von Lehre und Studium organisatorisch und politisch in ihre Hände. Im Worst Case dauert der Zeitraum des Übergangs vom spontanen zum zentralisierten Management dagegen fast fünf Jahre. In den Fällen der Übernahme der Verantwortung durch zentrale Organe unterscheiden sich die Hochschulen stark in der Verbindlichkeit des Commitments der Hochschulleitung voneinander. Im positiven Fall unterstützt die Hochschulleitung die Pioniere der Digitalisierung finanziell und politisch, erklärt einzelne Personen dieser Expert(inn)en zu Multimedia-Beauftragten und/oder gründet – teilweise nach Beschluss des Akademischen Senat – eine besondere mit Personalstellen ausgestattete Organisationseinheit zur Unterstützung des Prozesses. Im Worst Case verhält sich die Hochschulleitung indifferent gegenüber der Digitalisierung der Lehre, das heißt, sie duldet die Digitalisierung eher, als dass sie diese fördert; und sie gibt die Verantwortung an Beauftragte ohne Handlungsmacht und Ressourcen ab.
- ◆ **Finanzierung:**  
Die meisten Hochschulen haben eine Finanzierung der infrastrukturellen und personellen Voraussetzungen der Digitalisierung der Lehre weitgehend nur über erfolgreich gestellte Drittmittelanträge bei ihren Ländern, dem BMBF oder europäischen Programmen sichern können. Fast alle Hochschulen haben Schwierigkeiten mit der kontinuierlichen Finanzierung der Digitalisierung, vor allem im personellen Bereich. Sie unterscheiden sich aber darin, ob sie über mehrere Jahre hinweg den Prozess vorsichtig mit eigenen Finanzmitteln unterstützen (Best Case) oder ihn faktisch „verhungern“ lassen (müssen?) (Worst Case). Vor allem die Fachhochschulen hätten ohne die jeweiligen Landesprogramme kaum den Schritt in die digitalisierte Hochschulwelt hinein vollziehen können.



An diesem Punkt ist eine Anmerkung zum hohen Prozentsatz der externen Projektfinanzierung nötig: Die starke externe Förderung hat nicht nur Vorteile für die Hochschulen, sondern auch Probleme mit sich gebracht. Das Bemühen in den Projekten, eher extern gesetzte Ziele zu bedienen, als den Einsatz mit ihren eigenen strategischen Zielsetzungen zu verknüpfen (Fremdreferenzialität), hat der nachhaltigen Verankerung von digitalen Medien in Studium und Lehre an vielen deutschen Hochschulen im Weg gestanden. Die vonseiten der Förderorganisationen verfolgten projektförmigen Entwicklungsstrukturen, ähnlich wie bei der Forschungsförderung, basieren auf Anreizmechanismen, die das Verhalten zugunsten schneller sichtbarer Erfolge kanalisiert. Eine Förderung innovativer Forschungs- und Entwicklungsaufgaben im Bereich E-Learning steht häufig im Spannungsverhältnis zur Entwicklung niedrighschwelliger Angebote für den breitenwirksamen Einsatz durch mit digitaler Lehre bisher wenig vertrauter Lehrender. So ist beispielsweise die curriculare Integration digital angereicherter Veranstaltungen in die Studien- und Prüfungsordnungen Gegenstand fachbereichs-interner Auseinandersetzungen, die zeitlich die Projektfinanzierung überdauern und meist nicht überleben (vgl. Kleimann/Wannemacher 2004, S. 96).

- ◆ **Erste Konflikte: Lernplattformen**  
Die ersten größeren Konflikte im Einführungsprozess digitaler Medien gibt es häufig bei der Entscheidung über die Anschaffung von Lernplattformen und Lernmanagementsystemen. Häufig konkurrieren in Gremien auf zentraler Ebene Akteure mit unterschiedlichen Präferenzen für bestimmte Lernplattformen um die Gunst der Entscheider. Der Umgang mit einzelnen Fachbereichen oder Fakultäten, die sich vor einer zentralen Entscheidung bereits für eine eigene Lernplattform entschieden hatten und diese nicht aufgeben wollen, fällt den Hochschulleitungen nicht leicht. Diese setzen darauf, dass durch Diplomatie und „sanften Zwang“ (finanzielle Unterstützung nur bei Nutzung der zentral entschieden Variante) sich das Problem in den folgenden Jahren löst.
  
- ◆ **Sicherung der Akzeptanz:**  
Die Mehrzahl der Hochschulleitungen ist den Weg der „Koalition der Willigen“ gegangen, das heißt, sie hat den Lehrenden die Chance gegeben, sich freiwillig zu entscheiden, den Prozess der Digitalisierung der Lehre aktiv mit voranzutreiben oder nicht. Zu dieser Einführungsstrategie gehört hochschulpolitisch die Auswahl von „Pilotfachbereichen“. Zur Sicherung der allgemeinen Akzeptanz in der Hochschule nehmen zwei sich ergänzende Elemente in den Best-Case-Hochschulen eine herausragende Rolle ein: zum einen ein umfassendes anwendernahes Unterstützungs- und Weiterbildungsangebot für Lehrende und partiell auch für Studierende, zum anderen eine funktionsfähige Infrastruktur, die es allen Hochschulmitgliedern, die sich beteiligen wollen, erlaubt, ihre Kompetenzen im Feld der digitalen Lehr- und Lernformate zu erweitern. Dieser spezifische Weg der Akzeptanzsicherung verlangsamt zwar das Einführungstempo, vermeidet aber gravierende Konflikte. Zentrale Einrichtungen für den Einsatz digitaler Medien in der Lehre scheinen am ehesten dann in der Lage zu sein, Lehrende und Lernende mit Erfolg anzusprechen, wenn sie sich als Dienstleister verstehen und/oder den





Lehrenden als wissenschaftliche Einrichtungen auf Augenhöhe begegnen (Best Case). Wenn eine der beiden obigen Voraussetzungen nicht gegeben ist, bleibt die Digitalisierung der Lehre eine Angelegenheit kleiner relativ einflussloser Minderheiten (Worst Case).

- ◆ **Beteiligung von Lehrenden:**  
Der Status quo zeichnet sich im günstigen Fall eher dadurch aus, dass E-Learning-Instrumente zu einem gewissen Grad funktionieren, verbreitet sind und mit einer gewissen Zufriedenheit von Lehrenden und Lernenden genutzt werden. Begeisterung existiert nur bei sehr wenigen. Qualitative „Mehrwerte“ durch den Einsatz in der Lehre werden bisher nur sehr selten in der Breite von Lehrenden und Lernenden wahrgenommen (Best Case). Es gibt unter den Lehrenden weiterhin viele Skeptiker(innen), die vor allem das ungünstige Verhältnis von Aufwand zu Ertrag kritisieren. Sie stellen relativ oft die Frage, warum ein bestimmtes Softwaresystem (mit bestimmten Schwächen) angeschafft worden ist. Massiven offenen Widerstand der Lehrenden hat es nach Angaben der Befragten so gut wie nicht gegeben (Worst Case).
- ◆ **Beteiligung von Studierenden:**  
Studierende spielen eine größere Bedeutung für das Gelingen des Einführungsprozesses als vor der Durchführung der Interviews von den Themengruppenmitgliedern erwartet. An den Hochschulen, an denen Studierende die Angebote zur Beteiligung von Dekanaten und Hochschulleitungen angenommen haben, scheint der Prozess reibungsloser verlaufen zu sein (Best Case). Diese Studierenden haben den zentralen Serviceeinrichtungen Hinweise und Empfehlungen für neue Anwendungen für den multimedialen Einsatz gegeben und ihre Professorinnen und Professoren informationstechnisch und didaktisch leicht, aber direkt „unter Druck“ gesetzt. In der Regel verhalten sich Studierende weitgehend indifferent und nehmen die neuen Angebote ohne große Begeisterung an.
- ◆ **Übergang von Pilotprojekten zur breiten Einführung an den Hochschulen:**  
Nur an wenigen Hochschulen ist der Übergang vom Projektansatz zur allgemeinen Einführung digitaler Lehre- und Lernformate an der Hochschule gelungen. Die Auswahl von Pilotprojekten mit besonders interessierten Lehrenden und Lernenden in ausgewählten Fachbereichen hat sich in den ersten Jahren als erfolgreiche Einführungsstrategie erwiesen, aber der Übergang zur Verallgemeinerung digitaler Lehr- und Lernformate, sei es auch nur in einer Fakultät, ist offensichtlich aus mehreren Gründen schwierig zu gestalten: aus Ressourcengründen, wegen des nicht leichten Umgangs mit eher skeptischen Professor(inn)en, aufgrund verwaltungstechnischer Probleme in der Anrechnung von Lehrveranstaltungszeiten und wegen des großen „diplomatischen“ Aufwands für die hochschulinterne Aushandlung von Zielen und Maßnahmen zwischen vielen Fachbereichen und mehreren Statusgruppen.



◆ Zukünftige Perspektiven:

Für die Zukunft dominieren zwei unterschiedliche Leitziele: zum einen quantitative Ziele der Verbreitung digitaler Medien neuerer Provenienz (pro Veranstaltung, pro Professor(in) etc.), zum anderen neue qualitative Ziele. Letztere beziehen sich vor allem auf die Rekrutierung von internationalen Studierenden und die Steigerung der Reputation in den internationalen Scientific Communities und die darauf bezogene Entwicklung und den Einsatz von MOOCs.

Zur zusammenfassenden Bewertung greifen wir noch einmal auf die von Kotter (1996) identifizierten Phasen zurück, um markante Hinweise auf Besonderheiten der untersuchten Hochschulen bei der Einführung digitaler Medien für Lehre und Studium zu gewinnen. Dabei haben wir den Eindruck gewonnen, dass die Initiativphase (Unfreeze) und die abschließende Phase (Refreeze) am wenigsten den Anforderungen des Phasenmodell Kotters gerecht werden:

- ◆ Nur an ganz wenigen Hochschulen scheint ein Gefühl der **Dringlichkeit** vor und während der Einführung neuer digitaler Medien entstanden zu sein. Fast durchgängig bleibt die öffentliche Debatte im Umfeld der zentralen akademischen Gremien und der ausgewählten Pilotfachbereiche „stecken“.
- ◆ Offensichtlich bestehen große Unterschiede in der Tiefe und Breite des Einsatzes digitaler Medien zwischen Fakultäten, Fachbereichen und Studiengängen. Vielen Hochschulen fällt der Übergang von der Projektförderung zum Einsatz digitaler Medien auf breiter Basis in den Hochschulen sehr schwer. Die **Konsolidierung** der Pilotprojekte durch curriculare Veränderungen der Studiengänge und **Verankerung** digitaler Medien in der Breite der Fächer und Fachbereiche gelingt im besten Fall spät, zum Teil bisher in der Regel noch gar nicht.

Wenn man davon ausgeht, dass die Digitalisierung der Lehre den systematischen Versuch der Verbesserung der eigenen Position im jeweiligen gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Umfeld beinhaltet, dann kommt man nach dieser Studie von 14 Hochschulen im deutschsprachigen Raum zu einem ernüchternden Ergebnis: Von wenigen Ausnahmen abgesehen fehlen den deutschen Hochschulen wichtige Elemente einer systematischen **Strategie** für die strukturelle und breite Anwendung digitaler Medien in der Lehre! Digitalisierung der Lehre scheint an den meisten Hochschulen eher den Charakter der alltäglichen Modernisierung der Arbeitsmittel, Werkzeuge und Instrumente der Lehrenden und Lernenden zu haben – ähnlich wie in der Forschung, in der digitale Technologien früh Einzug in die Praxis fanden. Und für diesen Modernisierungsschritt bedarf es keiner besonderen Begeisterung an der Hochschule, keiner langfristigen Strategie mit verbindlich verabredeten Zielen und Umsetzungsmaßnahmen; dazu genügen von der Zentrale und Dezentrale grob abgestimmte Entwicklungspläne und solide Weiterbildungs- und Beratungsangebote für Lehrende, Lernende und Verwaltungspersonal.

Für die Wahrnehmung strategisch relevanter Optionen mit dem Ziel der Verbesserung der eigenen Position im deutschen Hochschul- und Wissenschaftssystem reicht das jedoch nicht aus. Hierzu ist es notwendig, die qualitativ neuen Möglichkeiten für eine grundlegende



Veränderung der Gestaltung der Lehre zu erkennen und anzustreben und daraus strategische Konsequenzen zu ziehen. Ein Kulturwandel auf Ebene der Lehrenden war bisher nur selten die Triebfeder der Digitalisierungsinitiativen deutscher Hochschulen. Eine nachhaltige Integration digitaler Medien in Studium und Lehre muss aber genau dies in den Mittelpunkt rücken. Diese grundsätzliche Transformation auf Ebene der Kernprozesse Lehre und Studium ist ohne eine entsprechende Prioritätenzuweisung durch die beteiligten Akteure – sowohl in der Zentrale wie der Dezentrale – jedoch nicht realistisch.

## 5. ERSTE HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

Abschließend wollen wir die Ergebnisse unserer Fallstudien unter Berücksichtigung der theoretischen Überlegungen zur „besonderen Organisation als Hochschule“ als Kombination und häufig spannungsgeladenen Einheit von Organisation und Institution handlungsrelevant interpretieren und erste Handlungsempfehlungen zur Digitalisierung der Lehre formulieren. Hierzu greifen wir bewusst auf die im 2. Kapitel eingeführte Charakterisierung von Hochschule als „besonderer Organisation“ zurück, um das Zusammenspiel des Handelns des zentralen „Hochschulmanagements“ mit akademischen Gremien (zentral wie dezentral) und vor allem den Lehrenden und Lernenden vor Ort in den Studiengängen berücksichtigen zu können:

### 5.1 Commitment der Hochschulleitungen

Die erste Erkenntnis scheint trivial zu sein, sie ist es aber leider nicht: Ein starkes Commitment der Hochschulleitungen zur Förderung der Digitalisierung von Lehre und Studium ist unumgänglich, insbesondere dann, wenn der Einsatz digitaler Medien nicht nur als Modernisierung der Arbeitsmittel des Lehrkörpers verstanden werden soll, sondern als strategisch relevanter Beitrag zur qualitativen Verbesserung von Lehre und Studium. Das hohe Maß an dezentraler Autonomie an deutschen Hochschulen ermöglicht zwar Studienreformmaßnahmen auf der Arbeitsebene der dezentralen Institute und Lehrstühle, aber die geringe Verbindung zwischen zentralen Einheiten, Fachbereichen und Instituten erschwert die hochschulweite Verbreitung des Einsatzes der digitalen Medien in Lehre und Studium – zumal es unwahrscheinlich ist, dass Lehrende über die Fachgrenzen hinweg identische oder ähnliche Lehrstile aufweisen (Lübeck 2010, S. 7–24). Aus diesen Gründen hängt die flächendeckende Digitalisierung von Lehre und Studium stark von der strategischen Orientierung, vom Willen und der Kommunikationsbereitschaft der Hochschulleitungen und deren Bereitschaft zur politischen und finanziellen Unterstützung der Lehrenden (und partiell auch der Lernenden) in den Fakultäten, Fachbereichen und Studiengängen ab. Die notwendige Unterstützung betrifft die infrastrukturelle, organisatorische und personelle Sicherung des Digitalisierungsprozesses sowie in kritischen Phasen der Implementation die aktive politische Unterstützung der Befürworter der Digitalisierung.

### 5.2 Gewinnung der Lehrenden und Lernenden

Der dominanten Lehr- und Lernkultur in den Fachbereichen und Fakultäten kommt in Veränderungsprozessen im Bereich der digitalen Medien eine große Bedeutung zu, da in der



besonderen Organisation Hochschule im Bereich Lehre Widerstände der Lehrenden nicht durch „machtvolle“ Entscheidungen der Präsidien überwunden werden können. Soll die Einführung und Umsetzung von digitalen Lernumgebungen nachhaltig wirken, so sollten die Lehrpersonen für etwas gewonnen werden, wozu sie zunächst einmal nicht verpflichtet sind: ihre Lehrgewohnheiten zu verändern (zum Beispiel von einem dozierenden zu einem unterstützenden Lehrstil), neue elektronische Prüfungsformen auszuprobieren, Lehrveranstaltungen längerfristig in Kooperation mit externen Stellen vorzubereiten, wenn die Lernressourcen über eine Lernplattform bereitgestellt werden – zumal das Handeln der Lehrenden gegenüber Außenstehenden dadurch transparenter (Euler und Seufert 2005) wird.

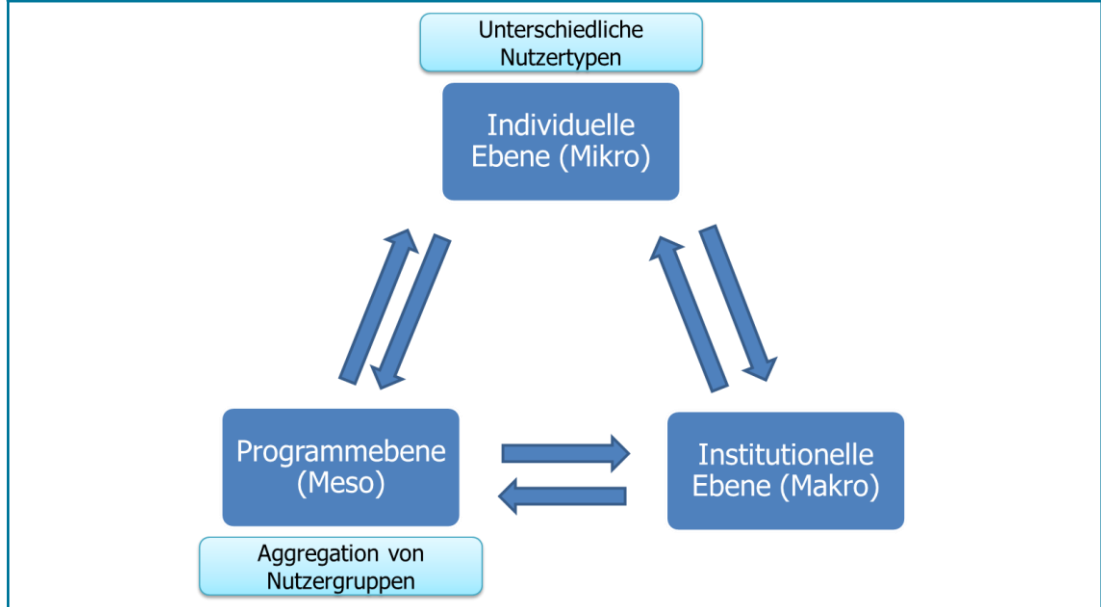
Die Aufgeschlossenheit der Lehrenden und partiell auch der Lernenden gegenüber dem Einsatz digitaler Medien kann durch die Bereitstellung einer gut funktionierenden Infrastruktur und das Angebot einer umfassenden informationstechnischen und mediendidaktischer Weiterbildung vergrößert werden. Der Digitalisierung positiv gegenüber stehende studentische Gruppierungen können den Prozess beschleunigen und in die richtige Richtung der Förderung „guter Lehre“ treiben. Hierin müssen sie von Dekanaten und Präsidien unterstützt werden. Aber für eine Konsolidierung der medientechnischen und – didaktischen Innovationen bedarf es zum Teil auch der Reform der Curricula der Studiengänge. Und die Initiative hierzu zu ergreifen, wäre eine Aufgabe für die Dekanate und dezentrale Selbstverwaltungsgremien.

### **5.3 Vernetzung zwischen verschiedenen Handlungsebenen**

Im Hinblick auf das Verständnis von Diffusionsprozessen des Einsatzes neuer Medien in der Hochschullehre müssen kontinuierlich und mit großer Aufmerksamkeit die Wechselwirkungen zwischen den Akteuren der verschiedenen hochschulinternen Ebenen beachtet werden: Gemeint sind die Ebene der einzelnen Lehrenden (individuelle Ebene), die der Lehrenden und Lernenden in den Studienprogrammen innerhalb der Fakultäten (Programmebene) und die der gesamthochschulischen Entscheidungsstrukturen und Handlungskonstellationen (organisatorisch-institutionelle Ebene) – vgl. nachfolgende Abbildung. Entscheidend für den Erfolg in der Nutzung digitaler Medien zur qualitativen Verbesserung von Lehre und Curriculum ist die wechselseitige Unterstützung der Akteure der drei Ebenen.



Abbildung 2: Die Integration neuer Medien in die Hochschullehre als komplexer Aushandlungsprozess zwischen mehreren Organisationsebenen (eigene Darstellung)



Hierbei spielt die zeitliche Dimensionierung des Veränderungsprozesses eine wichtige Rolle, da die Diffusion von Innovationen in und mit digitalen Medien in „Wellen“ auftritt, in die jeweils verschiedene Nutzergruppen mit differenzierten Vorstellungen und Stilen involviert sind (etwa beginnend mit den digitalisierungsaffinen sogenannten Early Adopters). Die Abstimmung zwischen den Akteuren der verschiedenen Handlungsebenen wird zu einer hochschulinternen Daueraufgabe. Bewegungen auf einer dieser drei Ebenen sollten mit Blick auf die positiven und negativen Wirkungen auf die anderen beiden Ebenen von den Hochschulleitungen und den zentralen medientechnischen und -didaktischen Serviceeinrichtungen beachtet werden. Die Gewinnung neuer, begeisterungsfähiger Dozent(inn)en eines Faches kann positive Wirkungen auf Lehrende anderer Fächer und anderer Fakultäten entfalten. Die Hochschulleitungen können dieses komplexe, sich auf unterschiedlichen Ebenen gegenseitig bestärkende Zusammenspiel von Akteuren nicht antizipieren und schon gar nicht steuern – dies würde an „Anmaßung von Wissen“ über intraorganisationale Konstellationen von Interessen, Institutionen, Ideen und Identitäten grenzen. Langfristig anvisierte, strukturell abzusichernde Innovationsprozesse lassen sich weniger mikropolitisch steuern, als vielmehr durch die Anschaffung geeigneter Infrastrukturen, ressourcenorientierte Anreizsysteme, politische und finanzielle Unterstützung von Promotoren und eine kontinuierliche Begleitung des Prozesses forcieren.

## 5.4 Einführung neuer Medien als kontinuierlicher Aushandlungsprozess

Die Integration von neuen Medien in Studium und Lehre ist ein komplexer Aushandlungsprozess zwischen verschiedenen Akteursgruppierungen, von denen einige für



die „Organisation Hochschule“, andere für die „Institution Hochschule“ sprechen. Ohne Kooperation der Akteursgruppierungen beider Seiten kann es keine Verbesserung der Qualität der Lehre durch den Einsatz digitaler Medien geben. Die Existenz komplexer Aushandlungsprozesse zwischen Akteuren verschiedener Handlungsebenen (den Lehrenden und Lernenden, Akteuren komplexer Studienprogramme und Entscheidungsträger(innen) der gesamten Institution) sollte von allen beteiligten Akteuren als zentrales Merkmal der „besonderen Organisation Hochschule“ verstanden und akzeptiert werden. Vor dem Hintergrund der sich im Windschatten der Digitalisierung gravierend abzeichnenden didaktischen Veränderungen von Lehre und Studium ergibt sich für die Hochschulleitungen und zentralen Einrichtungen als Repräsentanten der „Organisation Hochschule“ sowie für die Lehrenden und Lernenden als Repräsentanten der „Institution Hochschule“ die Notwendigkeit einer systematischen und dauerhaften Verständigung: Ohne diese kann ein Momentum für die breite Einführung digitaler Medien in Lehre und Studium an Hochschulen nicht entstehen.



## LITERATURVERZEICHNIS

Baecker, Dirk (2003): Organisation und Management. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Bischof, Lukas; Stuckrad, Thimo von (2013): Die digitale (R)evolution? Chancen und Risiken der Digitalisierung akademischer Lehre. Centrum für Hochschulentwicklung (CHE). Gütersloh.

Bremer, Claudia (2011): eLearning als Innovation in der Lehre – Ansätze zur hochschulweiten Organisationsentwicklung. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung 6 (3), S. 89–98.

Burnes, Bernard (1996): No such thing as ... a „one best way“ to manage organizational change, Management Decision, 34 (10), S. 11–18.

Doppler, Klaus; Lauterburg, Christoph (2014): Change Management. Den Unternehmenswandel gestalten. 13. Auflage. Frankfurt: Campus.

Ebert-Steinhübel, Anja (2010): Modernisierungsfall(e) Universität. Wege zur Selbstfindung einer eigensinnigen Institution. München und Mering: Rainer Hampp.

Euler, Dieter; Seufert, Sabine (2005): Change Management in der Hochschullehre: Die nachhaltige Implementierung von e-Learning-Innovationen. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung.

Glaser, Barney G.; Strauss, Anselm (1967): The discovery of grounded theory. Strategies for qualitative research. Chicago: Aldine Verlag.

Janes, Alfred; Prammer, Karl; Schulte-Derne, Michael (2001): Transformations-Management. Organisationen von Innen verändern. Wien: Springer.

Kehm, Barbara M. (2012): Hochschulen als besondere und unvollständige Organisationen? – Neue Theorien zur „Organisation Hochschule“. In: Uwe Wilkesmann und Christian J. Schmid (Hg.): Hochschule als Organisation: VS Verlag für Sozialwissenschaften (Organisationssoziologie), S. 17-25. Online verfügbar unter [http://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-18770-9\\_1](http://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-18770-9_1).

Kerres, Michael; Engert, Steffi; Weckmann, Hans-Dieter (2004): Das Duisburger eCompetence-Modell für Faculty Engagement: Gewinnung einer zweiten Welle von Lehrenden für den innovativen Medieneinsatz in der Lehre. In: Claudia Bremer und Kerstin Eleonora Kohl (Hg.): E-Learning-Strategien und E-Learning-Kompetenzen an Hochschulen. Bielefeld: Bertelsmann (Blickpunkt Hochschuldidaktik, 114).

Kerres, Michael (2013): Mediendidaktik: Konzeption und Entwicklung mediengestützter Lernangebote, 4. Auflage, München.

Kleimann, Bernd; Wannemacher, Klaus (2004): E-Learning an deutschen Hochschulen. Von der Projektentwicklung zur nachhaltigen Implementierung (Hochschulplanung 165). Hannover: HIS.



- Kotter, John P. (1995): Leading Change: Why Transformation Efforts Fail. Harvard Business Review OnPoint Ausgabe March-April, S. 1–1.
- Krzywinski, Nora (2012): Universitätskultur als Hemmnis und Aktivierer im strategischen Universitätsmanagement – Drei Thesen. In: Qualität in der Wissenschaft, 6(2), S. 93–98.
- Krzywinski, Nora (2013): Universitätskultur in Prozessen strategischen Handelns. Eine explorative Untersuchung zur Übertragung und Anwendung eines kohäsionsorientierten Organisationsstrukturmodells. 1. Aufl. Baden-Baden: Dt. Wiss.-Verl.
- Kulmer, Ulla & Trebesch, Karsten (2004): Der kleine Unterschied und die großen Folgen. Von der Organisationsentwicklung zum Change Management. OrganisationsEntwicklung H. 4., S. 80–86.
- Lewin, Kurt (1947): Frontiers in group dynamics, Human Relations (1), S. 5–41.
- Lübeck, Dietrun (2010): Wird fachspezifisch unterschiedlich gelehrt? Empirische Befunde zu hochschulspezifischen Lehransätzen in verschiedenen Fachdisziplinen. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung* 5 (2), S. 7–24.
- Mintzberg, Henry; Ahlstrand, Bruce W.; Lampel, Joseph (1998): Strategy safari. The complete guide through the wilds of strategic management. New York: Free Press.
- Müller, Wilfried (2015): Vom „Durchwurschteln“ zur kontinuierlichen Verbesserung? – Akteurskonstellationen deutscher Universitäten bei Innovationsprozessen von Lehre und Studium, in: T. Brahm, T. Jenert und D. Euler (Hrsg.): Pädagogische Hochschulentwicklung: von der Programmatik zur Implementierung; Wiesbaden u.a., Springer 2015, S. 189–202.
- Musselin, Christine. (2007): Are Universities Specific Organisations? In: Georg Krücken, Anna Kosmützky, M. Torka (Hg.): Towards a Multiversity? Bielefeld: Transcript Verlag, S.63–84.
- Nickel, Sigrun (2011): Governance als institutionelle Aufgabe von Universitäten und Fachhochschulen. In: Thomas Brüsemeister und Martin Heinrich (Hg.): Autonomie und Verantwortung. Governance in Schule und Hochschule. Münster: Verl.-Haus Monsenstein und Vannerdat (MV Wissenschaft, Bd. 13), S. 123–143.
- Pelzmann Sabine, Strümpf Bettina (2012): Integrative Tools für die Team- und Organisationsdiagnose. Wirksam beraten. Springer VS-Verlag.
- Püttmann, Vitus (2013): Führung in Hochschulen aus der Perspektive von Hochschulleitungen. Eine explorative Untersuchung einer Befragung von Präsident(inn)en und Rektor(inn)en deutscher Hochschulen. CHE AP 173. Gütersloh: Centrum für Hochschulentwicklung gGmbH (CHE Arbeitspapier).
- Wolff-Bendik, Karola; Kerres, Michael (2013): Vereinbarkeit von Studium & Beruf. Zur Konzeption berufsbegleitender Weiterbildung von Hochschulen. In: Der pädagogische Blick 21 (4).
- Zechlin, Lothar (2010): Strategic Planning in Higher Education. In: Penelope L. Peterson, Eva L. Baker und Barry McGaw (Hg.): International encyclopedia of education. 3rd ed. Oxford: Elsevier (4), S. 256–263.





# ANHANG

## INTERVIEW-LEITFADEN ZUR ERHEBUNG DER FALLBEISPIELE

### Einleitung

Sie haben an Ihrer Hochschule/Universität in den letzten Jahren einen Change-Prozess/Veränderungsprozess bei der Einführung/Verbreitung des Einsatzes neuer Medien in der Lehre durchlaufen. Um diesen und die Auslöser, Beteiligungen, Erfolgsfaktoren bzw. Hindernisse besser zu verstehen, haben wir folgende Fragen für ein Interview vorbereitet. Die Daten werden natürlich vertraulich behandelt und nur nach Rücksprache mit Ihnen veröffentlicht oder im Kreise der Arbeitsgruppe besprochen.

### Einleitende Bitte:

Bitte beschreiben Sie kurz ihre spezielle Funktion/Position und Ihre spezielle Rolle in dem Prozess der Einführung digitaler Medien in der Lehre.

### Frage 1 (Frage nach dem Auslöser des Vorhabens):

Was war der Anlass, Auslöser oder die Initialzündung für den entsprechenden Prozess? Wer waren die initiierenden Akteure? Von welcher Ebene aus (Leitung, Fachbereiche, Lehrende, Studierende) wurde der Prozess in Gang gesetzt?

### Frageblock 2 (Fragen nach der Zielsetzung, Durchführung, Umsetzung ab dem Start):

**2a** Welche Maßnahmen sieht der Prozess vor (bitte beschreiben Sie ihn kurz)?  
Welche Plattformen und Technologie wurden zum Beispiel eingesetzt?  
Wurden Maßnahmen wie etwa Qualifizierungsprogramme umgesetzt, Supportstrukturen aufgebaut?  
Welche Personen, Personengruppen bzw. Funktionsträger wurden als erste von der Hochschulleitung angesprochen?

**2b** Wie wurde der Prozess in Gang gesetzt, welche Maßnahmen wurden als erstes ergriffen?

**2c** Welche Ressourcen wurden/werden zur Verfügung gestellt (Quellen, Drittmittel oder Haushaltsstellen)?

Welches waren die offiziell formulierten Ziele dieses Veränderungsprozesses?

### Frageblock 3 (Fragen nach der Verortung der Verantwortung/Rolle der Leitungsebene)

**3a** In welchem Bereich wurde die Verantwortung für den Prozess verortet?

**3b** Bei wem liegt die Koordination der operativen Umsetzung?

Gibt es eine klare Verortung des Themas in der Aufbauorganisation?

Wurde zum Beispiel eine Arbeitsstelle geschaffen? Wenn ja, welche Aufgaben hat diese genau?

Wie wurde der Prozess gesteuert (Kommunikation, Steuerung, Meilensteine, Evaluation ...)?

**3c** Welche Position nahm die Hochschulleitung ein (zum Beispiel klares Commitment oder eher eine „Duldung“)?



**Frageblock 4 (Fragen nach den an der Durchführung beteiligten Akteuren):  
4a (Frage nach den an der Durchführung beteiligten Akteuren)**

Wer waren die wichtigsten ausführenden und an der Umsetzung beteiligten Akteure im Laufe des Prozesses? Gab es bestimmte herausragende Akteure, die für den Erfolg des Projektes wichtig waren?

**4b (Frage nach der studentischen Beteiligung, wenn nicht schon in 3a genannt)**

Waren und werden Studierende am Prozess beteiligt? Wenn ja, wie genau? Waren Studierende schon an der Planung und Konzeption, Definition der Ausrichtung beteiligt oder erst im Laufe der Umsetzungsphase?

Frageblock 4b) Gab es Akteure bzw. Akteursgruppen, die sich der geplanten Einführung digitaler Medien in der Lehre offen oder verdeckt widersetzt haben? Welche?

**Frageblock 5 (Fragen nach der Art und dem Verlauf des Vorhabens)**

- ◆ Wo lagen oder liegen Schwierigkeiten/Herausforderungen?
- ◆ Was gelang gut? Was nicht so gut?
- ◆ Welchen Charakter besitzt das Vorhaben: eher einen temporären oder zielt es auf eine dauerhafte Umsetzung/Verstetigung ab?
- ◆ Hat sich der Prozess im Laufe der Zeit verändert? Haben die Ziele sich verändert? Wurden diese angepasst? Kamen gegebenenfalls neue Themen und Ziele hinzu? Wurde das Vorhaben mit anderen verknüpft?
  - Wurden die im Frageblock 2 formulierten Ziele erreicht? Wenn „nein“, warum nicht?

**Frage 6 (Ausblick)**

- ◆ Was sind die Perspektiven für die nächste Zukunft?



hochschulforum  
digitalisierung

# ZUR NACHHALTIGEN IMPLEMENTIERUNG VON LERNINNOVATIONEN MIT DIGITALEN MEDIEN

Ansprechpartner für die Themengruppe „Change Management und Organisationsentwicklung“:

Ronny Röwert

CHE Consult

+ 49 30 233 2267 - 66

[ronny.roewert@che-consult.de](mailto:ronny.roewert@che-consult.de)

**Geschäftsstelle Hochschulforum Digitalisierung**  
beim Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V.  
Hauptstadtbüro · Pariser Platz 6 · 10117 Berlin