

**Diskussionen mit und ohne Netz.
Erfahrungen mit der Netzkomponente im
Fernstudium „Informatik und Gesellschaft“**

Autor: Detlev Krause

Mitarbeit: Jörn Jörns, Ursula Wörz, Marion Hiller

WSI-98-15

Wilhelm-Schickard-Institut für Informatik
Universität Tübingen
Sand 13
D-72076 Tübingen
Germany

tel. xx49 7071 2978976
tel. xx49 7071 2978975
fax. xx49 7071 295062

E-Mail: krause@informatik.uni-tuebingen.de

© Wilhelm-Schickard-Institut 1998

ISSN 0946-3852

Zum Autor und zu den Mitarbeiter/innen:

Detlev Krause ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am WSI und an der Planung und Durchführung des Fernstudiums Informatik und Gesellschaft (Leitung: Prof. Herbert Klaeren) beteiligt.

Jörn Jörns, Ursula Wörz und **Marion Hiller** sind oder waren als wissenschaftliche Hilfskräfte für das Projekt tätig. Jörn Jörns ist für die statistische Auswertung der Newsdiskussion zu danken, Ursula Wörz und Marion Hiller für die redaktionelle Bearbeitung der verschiedenen Versionen.

Das Fernstudienprojekt „Informatik und Gesellschaft“ wird von der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung unter dem Kennzeichen M 1342.00 gefördert.

Weitere Informationen im WWW unter: <http://www-pu.informatik.uni-tuebingen.de/iug.html>

INHALTSVERZEICHNIS

1. Einleitung	1
2. Die Funktion der Netzkomponente	1
3. Die Studierenden und ihr Bezug zur Netzkomponente.....	2
4. Lehrende und ihre Sicht auf die Netzkomponente	4
5. Die Ausführung.....	4
5.1 Individuelle Nachfragen	4
5.2 Aufbau und Abfolge der Netzdebatte	4
5.3 Motivierende Moderation	6
5.4 Technische Umsetzung	6
5.5 Leistungskontrolle und Organisatorisches	6
6. Erfahrungen mit der Netzkomponente in der Erprobung	7
6.1 Individuelle Anfragen an Betreuer/innen und Autor/innen.....	7
6.2 Beteiligung an der Newsdebatte	8
6.3 Vergleich der Netzkomponente mit anderen Lern- und Lehrformen.....	10
6.4 Inhalte	12
6.4.1 Beispiel 1: Kritik an den Studienbriefen	12
6.4.2 Beispiel 2: (Selbst-)Bestätigung und Verstärkung, Spontansprachliche Formen	13
6.4.3 Beispiel 3: Selbstorganisierte Diskussion	14
6.4.4 Beispiel 4: Kritik an den Newsgroups.....	16
6.5 Resümee der Newsdiskussion	16
6.5.1 Beispiel 5: Moderation	17
6.5.2 Zusammenfassung.....	18
6.6 Aktivere Newsbeteiligung versus Inhaltsfülle.....	18
7. Ausblick	20
7.1 Mailing-Listen statt Newsgroups.....	20

7.2 Orts- und Zeitunabhängigkeit, Interdisziplinarität, Kooperation mit berufstätigen Informatiker/innen	20
7.3 Überflüssige Trennung von Diskussion und Aufgabenbearbeitung	21
7.4 Konzentration auf Projekte und Ergebnissicherung.....	22
8. Warnungen	22
8.1 Zensur, Leistungsnachweis.....	23
8.2 Überbeanspruchung der Netzkomponente	23
8.3 Videoconferencing.....	24
9. Optionen und Träume	24
10. Resümee	25
Literatur	26
Anhang.....	27
Beispiel 3, vollständig.....	27
Beispiel 6: Eigenarbeit	28
Beitrag von Ralf Klischewski.....	29

1. Einleitung

Die Universität Tübingen hat in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Institut für Fernstudienforschung (DIFF) und der Universität Oldenburg ein Fernstudienangebot für das Fachgebiet „Informatik und Gesellschaft“ (im folgenden kurz IuG abgekürzt) entwickelt, das im Wintersemester 1997/98 und im Sommersemester 1998 erprobt wurde. Es soll nach Überarbeitung der Studienmaterialien (neun Studienbriefe unterschiedlicher Themenbereiche, vgl. 5.2) als Regelangebot eingerichtet werden. Die Konzeption der Studienbriefe und des Lehrangebots sind bereits dokumentiert (KELLER; THELEN 1997). Ich möchte hier besonders jene Erfahrungen vorstellen und diskutieren, die wir mit den netzgestützten Elementen unseres Fernstudienangebots gemacht haben.

Fernstudienangebote müssen die Entfernung von Lehrenden und Lernenden überwinden und Verbindungswege aufbauen. Früher wurden Studienmaterialien und Aufgaben sowie Anfragen der Teilnehmenden verschickt. Heute kommt die netzgestützte elektronische Kommunikation hinzu, die meist als ein geeignetes Medium für das Fernstudium angesehen wird (eine prinzipiell befürwortende, im Detail kritische Perspektive bieten hier SCHEUERMANN et al. 1998). Auch das Fernstudium IuG setzte netzgestützte Kommunikationsmittel in der Betreuung der Lernenden und für die Diskussion der Teilnehmenden untereinander ein. Diesen Teilaspekt unseres Angebotes fassen wir hier unter dem Begriff „Netzkomponente“ zusammen. Das Angebot sah außerdem Präsenztage, Selbststudium und selbstorganisierte Arbeitsgruppen vor.

Das Fernstudium IuG unterschied sich von anderen Fernstudienangeboten dadurch, daß hier Studierende der Informatik im grundständigen Studium an Präsenzuniversitäten (Tübingen und Oldenburg) betreut wurden, die Teilnehmenden also *nicht* über mehrere Orte verstreut waren.

2. Die Funktion der Netzkomponente

IuG zeichnet sich als Fachgebiet dadurch aus, daß es im Vergleich zu den technisch orientierten Bereichen der Informatik weniger Faktenwissen vermitteln will. Stattdessen steht das Interesse im Vordergrund, die vielfältigen Berührungspunkte der Informatik mit sozialen und gesellschaftlichen Fragen aufzuzeigen: Was macht die Informatik (und die Informations-Technik) mit der Gesellschaft und den dort handelnden Einzelnen – und was machen die handelnden Individuen und die Gesellschaft mit der Informatik (und der Informations-Technik; vgl. auch COY 1996)? Neben den zu vermittelnden Traditionen, Begrifflichkeiten und Methoden des Fachgebiets steht hier eine offene Herangehensweise an die Auseinandersetzungen innerhalb der Informatik und zwischen Informatik und Gesellschaft auf dem „Lehrplan“. Diese Auseinandersetzung wirkt auf die Traditionen, Begrifflichkeiten und Methoden des Fachgebiets zurück, die damit nicht statisch sind, sondern sich den rasch verändernden Problemstellungen anpassen (sollen).¹

Gerade daher war die Diskussion der Studierenden untereinander und mit den Lehrenden ein wichtiges Ziel auch unseres Fernstudienangebots. Die Studierenden sollten sich in Arbeitsgruppen (*peer groups*) vor Ort mit offenen Fragestellungen kritisch auseinandersetzen, die entweder in den Studienbriefen, in der Netzkomponente oder während der Präsenztage vorgestellt wurden. Die Netzkomponente sollte dafür ein Forum bieten, zumal es im ersten Erprobungssemester nur vier Präsenztermine gab.

¹ Daher ist die Aktualitätsfrage für die Lehrinhalte im Fach Informatik und Gesellschaft besonders wichtig. In der Vorbereitungsphase für das Fernstudium wurde deutlich, daß es auch für Fachvertreter/innen schwierig ist, Schwerpunkte und Curricula festzulegen, weil es unsicher erscheint, ob die ausgewählten Inhalte und Methoden auch zukünftig relevant bleiben.

Zusammenfassend sollte die Netzkomponente folgende Aufgaben erfüllen:

- Schwierigkeiten mit Studienbriefinhalten klären,
- Wissen vertiefen und individuelle Lernfortschritte unterstützen,
- Beiträge einzelner und von Arbeitsgruppen an alle Teilnehmer/innen vermitteln,
- die Diskussion zwischen Teilnehmenden befördern,
- die Fähigkeit ausbilden, sich dabei konstruktiv auseinanderzusetzen,
- soziale Kontakte ermöglichen.

Aus Sicht der Dozent/innen bildet ein traditionelles Präsenzseminar das Vorbild für die Funktionsbestimmung der Netzkomponente. Die Netzkomponente wird also als eine Art „Ersatz-Medium“ betrachtet, um Nachfragen zu stellen und zu beantworten, Referate zu halten oder Diskussionen zu führen. Der Unterschied zum Präsenzseminar besteht darin, daß es jetzt und hier, die netzgestützte Kommunikation erst später (wenn auch im Vergleich zur Post in der Regel schneller) asynchron stattfindet. Außerdem fällt die unmittelbare sinnliche Wahrnehmung weg: Es bleibt eine rein textbasierte Auseinandersetzung.

3. Die Studierenden und ihr Bezug zur Netzkomponente

Die Studierenden der Erprobungsphase brachten ein eigenes Verständnis der netzgestützten Kommunikation mit, das einen inhaltlich-stilistischen und einen technischen Aspekt aufweist.

Inhaltlich-stilistisch waren die Studierenden noch durch die frühe Phase der Netzkommunikation geprägt. Unter den Studierenden befanden sich einige „späte Pioniere“, die das frei zugängliche und schrittweise mit vergleichsweise einfachen technischen Konventionen (wie ASCII-Zeichensatz, begrenzten Befehlssätzen, geringerem Speicherbedarf, Unix-Orientierung) ausgestattete „usenet“, das seinen Ursprung bereits in den 70er Jahren hatte, noch als eine Art „Abenteuer“ erlebt hatten. Sie gehörten zu jener begrenzten, eingeweihten Gemeinschaft, in der es selbstverständlich war, sich zu duzen, einen eigenen, von technischen Metaphern und eigener Zeichensprache durchsetzten Code zu verwenden und zu erweitern sowie einen bestimmten Diskussionsstil zu praktizieren (vgl. 6.4.1, Beispiel 1). Andere, gerade jüngere Studierende, standen nicht mehr in dieser Tradition. Sie hatten daher weder etwas zu verteidigen (etwa eine eigene Sprache) noch gewannen sie den Eindruck, daß diese Form der Netzkommunikation einen eigenen Wert haben könnte. Dennoch waren auch sie in der Mehrzahl von einem betont lockeren, umstandslosen Kommunikationsstil geprägt, der das Netz auch heute noch dominiert.

Der *technische* Aspekt des studentischen Verständnisses scheint auf den ersten Blick unabhängig von den Inhalten zu sein, die über das Netz verbreitet werden. In der News-Diskussion innerhalb der Erprobungsphase wurde dies etwa daran deutlich, daß immer wieder – auch kontrovers – technische Fragen diskutiert wurden (wie die Verwendung bestimmter Browser; die Frage, welche Formate sinnvoll verwendet werden sollten; PGP-Verschlüsselung u.ä.). Auch Laien tauschen sich über solche Themen aus, bei Informatiker/innen aber kommt der geschulte Blick auf Zeichensätze (ASCII, ISO), Übertragungsprotokolle (http, nntp, ftp) oder semantische Auszeichnungen (Plain-text-Formatierungen, html-Postings) hinzu. Ein Hauptmotiv, auf das immer wieder verwiesen wurde, war dabei die „rationale“ Verwendung von Netzressourcen. Hier vermischten sich nun technische und inhaltliche Argumentationen: Es standen nicht mehr nur Speicherplatz, angemessene Text- und Dateiformate oder die Wahl des „richtigen“ Programms zur Diskussion, sondern auch inhaltliche Kritik. Erschienen etwa Informationen redundant oder überflüssig, so wurde ihre pure Verbreitung kritisiert. (vgl. 6.4.4, Beispiel

4) Das Effizienzkriterium für informationstechnische Systeme erlangt so den Rang einer Norm, die auch für ganz „untechnische“ Phänomene gilt.

Die an der Netzdiskussion beteiligten Studierenden entwickelten – genauso wie die Unbeteiligten oder die, die sich nach anfänglicher Teilnahme daraus zurückzogen – dennoch keine einheitliche Haltung dazu, ob und wie man im Netz diskutieren und welche technische oder organisatorische Form die Netzdiskussion haben sollte. Jedoch waren sich darin nicht nur die Studierenden uneinig.

4. Lehrende und ihre Sicht auf die Netzkomponente

Auch die Projektmitarbeiter/innen näherten sich der Netzkomponente mit unterschiedlichen Sichtweisen. Die Nicht-Informatiker gingen sehr unbefangen an die Aufgabe heran, technische Umsetzungen für die oben genannten Ziele zu finden (vgl. KELLER; THELEN 1998: 14 ff.). Dabei stützten sie sich auf Programmumgebungen, die außerhalb der Informatik die weiteste Verbreitung erfahren (Microsoft-Programme, gängige Internet-Browser und -Werkzeuge wie Netscape). Die Informatiker irritierte dieses Vorgehen. Für sie hatte das Medium und die Wahl der (effizientesten) Programmumgebung (Unix, kommandoorientierte „tools“) eine eigene, wichtige Bedeutung innerhalb ihres technischen Gesamtverständnisses, die wiederum die Kollegen Sozial- und Geisteswissenschaftler nicht in jedem Fall nachvollziehen konnten. Typische Konflikte – wie sie auch häufig dort zu beobachten sind, wo Informatiker in bestehende z.B. soziale Strukturen eingreifen – spiegelten sich daher als interdisziplinäre Auseinandersetzung auch im Fernstudien-Projekt wider. Es handelte sich dabei um die Frage der Umsetzung sozialer – hier didaktischer – Ideen in eine geeignete technische Form.

Oft gehen Informatiker von bekannten und nach eindeutig beschreibbaren Effizienz-Kriterien bewerteten Systemlösungen aus, die damit den Rahmen für die Anwendung bilden. Dagegen steht für die „Anwender“ ihr hauptsächlich von sozialen Kriterien bestimmter Bezugsrahmen im Mittelpunkt. Ihre „computer literacy“ beschränkt sich oft auf ausgewählte Funktionen sowie die Benutzungsoberfläche vorhandener Programme, die sie für ihre Arbeit in Anspruch nehmen, ohne die informatisch zu bestimmende Angemessenheit oder Tauglichkeit zu überdenken.²

Trotz des Wissens um diese unterschiedlichen Bezugsrahmen – übrigens ein obligatorischer Lerninhalt von IuG – treten hier in der Praxis Konflikte auf. Für die interdisziplinäre Zusammenarbeit erscheint es mir wichtig, dies anzuerkennen und nach Lösungen für die unterschiedliche Umgangspraxis mit der Informationstechnik zu suchen. Zum einen müssen Entscheidungsprozesse (etwa über die Verwendung von Programmen) offen und nachvollziehbar gestaltet werden, zum anderen sollten sich die unterschiedlichen Handhabungstraditionen nicht gegenseitig ausschließen.

5. Die Ausführung

Die Planung der Netzkomponente sah schließlich die nachfolgend aufgelisteten Elemente vor, die teilweise schwierig umzusetzen waren:

5.1 Individuelle Nachfragen

Den Studierenden wurde mehrfach mitgeteilt (mündlich in der Einführungsveranstaltung, in den Webseiten des Projekts, in den Studienbriefen usw.), daß sie bei inhaltlichen Anfragen auch per E-Mail mit den Dozenten Kontakt aufnehmen könnten. Außerdem wurden die E-Mail-Adressen der Autor/innen in den Studienbriefen veröffentlicht. Dadurch sollten individuelle Kontakte zwischen Dozenten und Studierenden ermöglicht werden.

5.2 Aufbau und Abfolge der Netzdebatte

Zu jedem Studienbrief sollte eine Netzdiskussion ermöglicht werden. Aus Gründen der Übersichtlichkeit gab es für jeden Studienbrief zwei Newsgroups: eine sollte der inhaltlichen Diskussion der Studienbrief-

² Eine typische Auseinandersetzung hört sich dabei etwa so an: Soziologe: „Mit Programm A kann ich doch auch x erledigen.“ Informatiker: „Programm A ist aber für y gedacht. Für x müßte man Programm B nehmen.“ Soziologe: „Bevor ich mich in Programm B einarbeite, mache ich doch lieber mit Programm A x.“ Informatiker: „Das ist zwar möglich, aber keine besonders elegante Lösung.“ (...)

Inhalte dienen, die andere für im Studienbrief gestellte Fragen oder Aufgaben zur Verfügung stehen. Es gab also für die in der Erprobung eingesetzten acht Studienbriefe über zwei Semester 16 Newsgroups (vgl. nachfolgende Übersicht).

Übersicht über den zeitlichen Ablauf der Erprobungsphase:

Autor/innen	Titel	Einsatz-zeitraum	Universitäten	Präsenztage
Ralf Klischewski	Informatik und Gesellschaft - eine Einführung	Oktober 97	Tübingen und Oldenburg	15.10. Tü 17.10. Ol
Konrad Ott	Ethik und Informatik	November 97	Tübingen und Oldenburg	17.12. Tü 19.12. Ol
Herrmann Dahm, Roland Eckert, Thomas Wetzstein	Informatik im persönlichen Leben	Dezember 97	Tübingen und Oldenburg	21.01. Tü 23.01. Ol
Peter Brödner	Informatik in der Arbeitswelt	Januar 98	Tübingen und Oldenburg	09.02. Tü 11.02. Ol
Christiane Floyd, Herbert Klaeren	Informatik - gestern, heute und morgen	Februar 98 bis...	Tübingen und Oldenburg	
"	"	...April 98	Tübingen und Oldenburg	27.04. Tü 29.04. Ol
Fanny-Michaela Reisin, Ortwin Renn	Über Informatik reden	April 98	Tübingen und teilweise Oldenburg	15.05. Tü
Heidi Schelhowe	Technikentwicklung als sozialer Gestaltungsprozeß	Mai 98	Tübingen	15.06. Tü
Herbert Kubicek	Möglichkeiten und Gefahren der Informationsgesellschaft	Juni 98	Tübingen und teilweise Oldenburg	06.07. Tü

Außerdem wurde eine Newsgroup namens „Café“ für informelle Kontakte („Soziales“) zur Verfügung gestellt. Damit sollte verhindert werden, daß sich private und inhaltliche Nachrichten vermischen. Die Idee einer studienbriefübergreifenden Newsgroup zu allgemein relevanten Themen zu IuG wurde unter Hinweis auf die dadurch möglicherweise entstehende Unübersichtlichkeit erst zwei Monate nach Beginn der Erprobungsphase verwirklicht.

Die Studierenden wurden verpflichtet, an der Newsdebatte teilzunehmen. Allerdings wurden keine Kriterien für die Art und den Umfang ihrer Beteiligung festgelegt.

5.3 Motivierende Moderation

Die wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen (Betreuer/innen) des Fernstudienprojekts hatten sich auf eine moderierende Funktion verständigt. Moderation sollte heißen, Diskussionen zusammenfassend zu kommentieren sowie anregende Fragen zu stellen oder hilfreiche Informationen zu geben. Es sollte keine Zensur ausgeübt werden. Die Studierenden sollten motiviert werden, sich überhaupt an der Diskussion zu beteiligen, weil Zweifel bestanden, ob dies gelingen könnte.

Es war auch angestrebt, Moderationsaufgaben an Studierende zu übertragen. Überlegt wurde, ob es nicht sinnvoll sein könnte, „Schein-Beiträge“ (anonym oder unter anderer Identität) einzustellen, um etwa provokante Beiträge zu bringen, wenn die Diskussion erlahmen sollte.

Vorgesehen war auch, die Autor/innen der Studienbriefe als Moderatoren zu gewinnen. Trotz prinzipieller Zustimmung konnte oder wollte jedoch kein/e Autor/in zu der vorgegebenen Zeit diese Aufgabe tatsächlich übernehmen. Es gab jedoch vereinzelt summarische Stellungnahmen am Ende einer Diskussionsphase (vgl. Anhang, Beitrag von Ralf KLISCHEWSKI).

5.4 Technische Umsetzung

Die Newsgroups wurden vom Zentrum für Datenverarbeitung (ZDV) der Universität zur Verfügung gestellt. Abweichend von der üblichen Praxis in Newsgroups, Beiträge nach 7 bis 30 Tagen zu löschen, blieben die News während des ganzen Erprobungssemesters zugänglich. Dahinter stand das Motiv, während der Erprobungsphase auf schon geleistete Beiträge verweisen zu können und Redundanz zu vermeiden.

Zugang erhielten zunächst nur alle universitären Domains in Oldenburg und Tübingen. Später konnte man die Newsgroups prinzipiell deutschlandweit erreichen, was jedoch nicht allen Interessierten gelang. Den Studierenden wurde die URL der „Einstiegsseite“ im WWW mitgeteilt.

Auch den Autor/innen der Studienbriefe und den wissenschaftlichen Berater/innen des Projekts wurde die URL der „Einstiegsseite“ mitgeteilt. Ein Password-Schutz wurde nicht eingerichtet. Grund hierfür war die Überlegung, daß der organisatorisch-technische Aufwand so gering wie möglich sein sollte. Außerdem setzte sich die Meinung durch, daß die Diskussionsbeiträge keines besonderen Schutzes bedürften.

5.5 Leistungskontrolle und Organisatorisches

Die Verpflichtung zur Teilnahme bot die Gelegenheit, die eingestellten Beiträge auch zu Zwecken der Leistungskontrolle zu nutzen. Es wurden daher Berichte über die Häufigkeit der News-Beiträge erstellt. Die inhaltliche Qualität wurde von Prof. Klaeren beurteilt und floß in die Benotung mit ein (die Oldenburger erhielten keinen benoteten Leistungsnachweis, in Tübingen ist Benotung jedoch Pflicht). Kriterien, wie News-Beiträge inhaltlich zu bewerten seien, wurden bisher nicht entwickelt.

Obwohl sie dafür zunächst nicht vorgesehen war, wurde die Web-Seite mit aktuellen Informationen zu den Präsenztagen, Lösungen für technische Probleme mit dem Newszugang oder anderen organisatorischen Hinweisen versehen. Gerade die Mitarbeiter/innen, die mit Standard-Software vertraut waren, gingen davon aus, daß auch die Studierenden die Web-„Einstiegsseite“ als Zugriff für die Newsgroups wählen würden. Jedoch gab es Studierende, die über einen anderen technischen Zugang mithilfe höher spezialisierter Tools einstiegen. Sie erhielten so nicht alle Mitteilungen, über die das Projektteam auf der häufig aktualisierten Web-„Einstiegsseite“ informierte.

Um sicher zu gehen, daß alle Studierenden die organisatorischen Informationen der „Einstiegsseite“ erhielten, war daher neben der Betreuung der Einstiegsseite ein zusätzlicher Aufwand nötig, um diese Informationen über andere Kanäle zu vermitteln.

6. Erfahrungen mit der Netzkomponente in der Erprobung

Die tatsächliche Nutzung der Netzkomponente durch die Teilnehmenden wich von den oben genannten didaktischen Zielsetzungen ab. Dies trifft auf die inhaltliche und formale Gestaltung der Beiträge und auch auf die technische Nutzungsweise zu.

6.1 Individuelle Anfragen an Betreuer/innen und Autor/innen

Die Möglichkeit, über das Netz direkten Kontakt mit Betreuer/innen oder Autor/innen aufzunehmen, wurde kaum genutzt. Wenn doch, betrafen die meisten Anfragen eher organisatorische Details (wie Orte und Zeiten von Präsenztagen, Fragen nach Scheinkriterien u.ä.). Nur in einzelnen Fällen entspann sich ein inhaltlicher Austausch zwischen Betreuer/innen und einzelnen Studierenden. Autor/innen der Studienbriefe haben unseres Wissens überhaupt keine direkte Anfrage erhalten.

Die Gründe für den studentischen Verzicht auf eine unmittelbare Auseinandersetzung mit kompetenten Fachvertreter/innen liegen wohl darin, daß ein Bedürfnis nach zusätzlicher Information – und genau dies wäre ja im Fall einer Nachfrage das wahrscheinlichste Ergebnis gewesen – nicht entstanden ist. Vielmehr wurde unser Lehrangebot eher als eine Überforderung durch ein *Zuviel* an Information gesehen, deren Nützlichkeit die Studierenden oft in Frage stellten.

Kam es zwischen Betreuer und einzelnen Studierenden zu einem Zwiegespräch über das Netz, so konnte daraus schnell auch ein Interessenskonflikt auf Seiten des Betreuenden entstehen. Zwar läßt sich so auf die Beiträge des Studierenden individueller eingehen (und umgekehrt), jedoch bedeutet die Abkapselung von der allen Studierenden offenen Diskussionsplattform womöglich auch eine Bevorzugung des einzelnen oder den Ausschluß der übrigen von einer interessanten Diskussion.

Ein Beispiel dafür habe ich selbst erlebt, als ich auf einen News-Beitrag eines Studierenden antwortete und im Antwort-Adressfeld auch seine private E-Mail-Adresse stehen ließ. Die Folge war, daß der Studierende seine neuerliche Antwort *allein* an mich sandte. Es entspann sich so ein Netz-Dialog zwischen uns beiden, den ich dadurch beendete, daß ich den Studierenden fragte, ob er nicht die Beiträge auch allen anderen zur Verfügung stellen wollte, was er prompt tat – nicht jedoch, ohne das Dilemma auch aus seiner Sicht zu beschreiben:

(...) Also gut ich werde mich bemühen alles wesentliche in die News zu stellen (...)

Wir können uns ja dann in der Newsgroup weiter unterhalten, obwohl das mit der Mail auch was hatte...

Mir hat da gefallen, dich als festen Bezugspartner zu haben, während in den News eher mehr Leute etwas auf ein Thema antworten, und so konnte ich mich ganz auf deine Argumente konzentrieren

Na, ja bis zum Wochenende isses dann wohl für alle verfügbar.

Für mich hatte der Dialog selbstverständlich einen zusätzlichen Aufwand bedeutet, denn ich mußte ja auch weiterhin die allgemeine Newsgroup moderieren. Dennoch war es auch reizvoll, mit nur *einem* Studierenden zu diskutieren, weil ich so besser auf seine Argumentationsweise eingehen konnte. Ich hatte jedoch das Gefühl, die anderen Studierenden von dieser Diskussion auszuschließen. Solange genug Betreuungszeit vorhanden ist, würde ich für die Zukunft empfehlen, solche E-Mail-gestützten Dialoge eher zu fördern als sie sogleich für alle zu öffnen. Es besteht sicher nicht die Gefahr, daß alle Studierenden von dieser Möglichkeit Gebrauch machen und so Dozent/innen – bezogen auf den zeitlichen Aufwand – überfordern würden.

6.2 Beteiligung an der Newsdebatte

Eine Befürchtung im Projektteam war, daß die Netzkomponente von den Studierenden gar nicht genutzt werden würde. Diese Befürchtung erwies sich zunächst als unbegründet. Relativ schnell hat sich ein Großteil der Studierenden in den News zu Wort gemeldet. Der Vorschlag, sich im „Café“ vorzustellen, wurde von gut der Hälfte der Studierenden genutzt. Die Diskussionsanregung zum Thema Online-Shopping wurde gern angenommen.

Im folgenden möchte ich anhand der Anzahl der Beiträge – ohne Berücksichtigung ihrer Form und ihres Inhalts – einen Eindruck vom Verlauf der Newsdebatte geben. Die Auswertung bezieht sich auf das Wintersemester 97/98. Hier nahmen 24 Oldenburger und 27 Tübinger Studierende an dem Fernstudium teil. Die Oldenburger Studierenden fallen für das Sommersemester 1998 als gleichwertige Teilnehmer weg, da sie im Unterschied zu den Tübingern eine geringere Semesterwochen-Stundenzahl benötigten und daher auch die Netzkomponente nicht mehr im selben Maß nutzten.

Die Oldenburger Studierenden hatten bei der Einführungsveranstaltung Arbeitsgruppen gebildet, die sich teilweise auch als Gruppe an der News-Diskussion beteiligten. Zwei Tübinger Arbeitsgruppen meldeten sich nur selten gemeinsam zu Wort. Insgesamt beteiligten sich 37 „Absenderadressen“ an der Newsdiskussion.

In der rein summarischen Betrachtung der News-Beteiligung fallen zwei Tendenzen besonders auf: Erstens sank die absolute Anzahl der Beteiligten im Laufe des Semesters. Zweitens gab es eine kleine Gruppe von Teilnehmenden, die die News intensiv nutzen und eine sehr breite Gruppe, die sie nur marginal nutzte. Darüberhinaus läßt sich erkennen, daß die Newsgroups, die der Diskussion dienten, intensiver genutzt wurden als jene, die für inhaltliche Nachfragen (zum Studienbrief selbst) gedacht waren.

In der Erprobungsphase wurden die Studienbriefe nacheinander eingesetzt. Der Bearbeitungszeitraum umfaßte vier Wochen, wobei die Newsgroups auch danach offen blieben (siehe Übersicht unter 5.2). Die Studierenden haben jedoch diese Möglichkeit kaum genutzt und die Newsgroup nach Ablauf eines Bearbeitungszeitraums gewechselt. Ab Dezember wurde eine übergreifende Newsgroup eingerichtet (das Diskussionsforum), die jedoch im Wintersemester nur von drei Teilnehmenden genutzt wurde. Die folgende Tabelle zeigt die Anzahl der Beiträge je Newsgroup:

Anzahl der Beiträge je Newsgroup (inclusive der Beiträge der Mitarbeiter/innen) insgesamt:

Newsgroup	Einführung	Ethik	Persönliches Leben	Arbeitswelt	Forum (ab Dez.)	Café
Anzahl der Beiträge zum Studienbrief	32	44	27	30	38	246
Anzahl der Beiträge zur Diskussion	135	155	107	29		

Hier wird noch nicht deutlich, daß sich zum Ende des Wintersemesters eine Reihe von Teilnehmenden nicht mehr an der Newsdiskussion beteiligt hat. Die folgende Tabelle belegt jedoch diese Tendenz:

Anzahl der studentischen News-Nutzer/innen (Absenderadressen von Arbeitsgruppen und Einzelpersonen einfach gezählt, ohne Mitarbeiter/innen):

Newsgroup	Einführung	Ethik	Persönliches Leben	Arbeitswelt	Forum (ab Dez.)
Anzahl der Teilnehmenden	26	19	17	5	3

Daß vier der 37 Absender über die Hälfte (57 %), 27 von 37 Absendern aber gerade einmal ein Viertel aller Beiträge lieferten, belegt das Ungleichgewicht des Engagements in der Newsdiskussion. Dies zeigt die folgende Aufstellung:

Anzahl der Beiträge von Studierenden:

Beiträge je Absender	Anzahl der Absender	in Prozent der 37 Absender	Anzahl der Beiträge	in Prozent der 683 Beiträge
1 - 3	16	43 %	26	3,8 %
4 - 10	5	13,5 %	37	5,4 %
11 - 19	7	18,9 %	95	13,9 %
20 - 50	5	13,5 %	142	20,8 %
50 - 100	3	8,1 %	199	29,1 %
mehr als 100	1	2,7 %	184	26,9 %

Festzuhalten sind demnach folgende Tendenzen:

- Die Newsbeteiligung sank im Laufe des Semesters kontinuierlich.
- Die Newsgroups wurden von einer kleinen Minderheit der Teilnehmer intensiv und aktiv genutzt.
- Die Newsgroups wurden von der großen Mehrheit der Teilnehmern sporadisch oder kaum aktiv genutzt.
- Freie Diskussionen waren attraktiver als ein Eingehen auf die Studienbriefe.

Es gibt verschiedene Gründe dafür, daß sich die Mehrheit der Teilnehmenden aus der Newsdiskussion verabschiedete. Aus Gesprächen mit den Studierenden wissen wir, daß sie vor allem einen ihrer Ansicht nach unangemessen hohen Bearbeitungsaufwand beklagten. Im einzelnen wurden folgende Punkte genannt:

- zu viele Beiträge,
- zu schneller Themenwechsel,
- fehlende Übersichtlichkeit,
- mangelnde Relevanz,
- technische und organisatorische Schwierigkeiten.

Einzelne Studierende wünschten sich explizit eine direkte, nicht elektronisch vermittelte Diskussion, weil diese den Inhalten von IuG besser entsprechen würde und der Netzdiskussion überlegen sei. Neben dieser kritischen Sicht der Studierenden gab es umgekehrt einzelne Vorbehalte in der Projektgruppe, die ein mangelndes Niveau der Beiträge beklagten. Auch die individuellen Moderationsstile der Betreuer fanden ein unterschiedliches, nicht nur positives, Echo.

Wenn man die Netzkomponente als Teil des gesamten didaktischen Konzepts unseres Fernstudiums versteht, ist jedoch eine weitere mögliche Ursache in Betracht zu ziehen, die sich nicht allein aus einer womöglich mißlungenen Gestaltung der Netzkomponente begründen läßt. Wir haben IuG als ein „Kompendium“ vorgestellt, das den Studierenden die Tradition des Fachgebiets und den momentanen Stand des methodischen und analytischen Wissens möglichst umfassend präsentierte. In allen Studienbriefen war dabei selbstverständlich die Aufforderung an die Studierenden mit eingeschlossen, an den Inhalten Kritik zu üben. Zur Kritik forderten auch die Projektmitarbeiter/innen unermüdlich auf. Allerdings kann diese Ermunterung zur eigenen Stellungnahme die Studierenden leicht überfordern und schlimmstenfalls zur Farce werden.

Schon die Rezeption der Inhalte – erst recht ihre Verknüpfung mit vorhandenem Wissen und ihr Einbau in das eigene Denken und Handeln – stellen hohe Anforderungen an die Studierenden. Daß die Studierenden den nächsten Schritt einer kritischen Reflexion der Inhalte auf gleichem Niveau leisten, erscheint mir illusorisch. Schließlich handelt es sich bei IuG um ein Fachgebiet, das selbst schon aus der Kritik an der „Mainstream“-Informatik hervorgegangen ist und das sich von der Struktur des Wissens her anspruchsvoll, dialektisch und offen präsentiert. Es kann hier nicht überraschen, wenn die studentische „Kritik an der Kritik“ oftmals auf scheinbare Selbstverständlichkeiten oder aber auf trotzig Selbstbehauptung hinausläuft (so z.B. in 6.5, Beispiel 6).

Daher stellt sich für die Lehre innerhalb von IuG insgesamt die Frage, welchen Rang sie der Vermittlung ihrer Inhalte und welchen Rang sie der (erwünschten und erhofften) Kritikfähigkeit der Studierenden einräumen möchte. Dieses Dilemma machte sich am Einsatz des Studienbriefs „Technikentwicklung als sozialer Gestaltungsprozeß“ (vgl. 6.6) besonders deutlich. Hier hat sich das Projekt jedoch für die Höhergewichtung der Eigenarbeit auf studentischer Seite entschieden – zuungunsten einer ausholenden Darstellung der Thematik. Tatsächlich erhöhte sich dadurch die Eigenaktivität der Studierenden.

6.3 Vergleich der Netzkomponente mit anderen Lern- und Lehrformen

Die Studierenden schätzten in einer Abschlußbefragung die Präsenztage als wichtigste Komponente des Fernstudienangebots ein. Die Netzkomponente wird in Tübingen etwas besser als in Oldenburg bewertet. Die folgende Tabelle (aufgrund sehr individuellen Antwortverhaltens treten hier rechnerische Unstimmigkeiten auf) zeigt die Bewertungstendenz auf. Die Studierenden wurden gebeten, Ränge für die Wichtigkeit der einzelnen Angebotskomponenten zu verteilen:

Tübinger Studierende, Rangplätze für die Fernstudienkomponenten:

	Rang 1 (17)*	Rang 2 (19)	Rang 3 (17)	Rang 4 (16)	Rang 5 (14)	Durchschnitt
Präsenz	8	6	1	2	0	1,82
Selbststudium	4	2	6	3	2	2,82
News-Diskussion	2	4	5	3	3	3,06
Arbeitsgruppen	2	5	1	3	5	3,44
Indiv. telemat. Betreuung	1	2	4	5	4	3,56

* in Klammern die Summe eindeutig zuzuordnender Rangplätze

Oldenburger Studierende, Rangplätze für die Fernstudienkomponenten:

	Rang 1	Rang 2	Rang 3	Rang 4	Rang 5	Durchschnitt
Präsenz	12	4	2	1	0	1,58
Arbeitsgruppen	2	9	6	0	2	2,52
Indiv. telemat. Betreuung	1	3	3	7	5	3,26
Selbststudium	4	1	4	5	5	3,32
News-Diskussion	0	2	4	6	7	3,95

Die Rangverteilung zeigt deutlich, daß der direkte Austausch mit Dozent/innen oder Referent/innen auf Präsenztagen den Studierenden am wichtigsten ist. Die Unterschiede zwischen den Standorten erklären sich zum Teil dadurch, daß die Tübinger immer auch einen direkten Kontakt mit den Dozenten haben konnten, während die Oldenburger auf die Netzkomponente angewiesen waren. Diese Angewiesenheit führt jedoch nicht zu einem intensiveren E-Mail-Kontakt. Anscheinend tritt auch hier der Effekt ein, daß Netzkommunikation dann am fruchtbarsten ist, wenn die Beteiligten auch persönliche Kontakte haben.

Die Oldenburger haben untereinander Arbeitsgruppen gegründet. Die Tübinger erwiesen sich dagegen in der Mehrheit als „Individualisten“. Daß die Oldenburger der Newsdiskussion nur den letzten Rangplatz geben, liegt sicher auch an den technischen Schwierigkeiten, mit denen besonders die Oldenburger Studierenden zu kämpfen hatten. Schwieriger ist es, die Rangverteilung für die Komponente „individuelle telematische Betreuung“ zu bewerten, da sie von den Studierenden so gut wie gar nicht eingefordert wurde. Die Rangverteilung drückt also wohl auch die grundsätzliche Erwartungshaltung der Studierenden aus.

6.4 Inhalte

Vorgesehen war (vgl. 2), daß sich die Netzdebatte an den Inhalten des Studienbriefs orientiert. Dies ist jedoch nur teilweise geschehen. Zwar wurden hier und da Anregungen aus dem Studienbrief aufgenommen, jedoch weckten allgemein solche Themen die höhere Diskussionslust, die entweder den Studierenden besonders am Herzen lagen oder aktuell in der Öffentlichkeit diskutiert wurden. Wurden Themen oder Fallbeispiele aus den Studienbriefen aufgegriffen, so lediglich als Diskussionsanregung. Die durchaus vorhandenen Bezüge der Diskussion zum Studienbrief wurden jedoch häufig ignoriert.

Die enge Zeitplanung und die Menge der Studienbriefe in der Erprobungsphase sind hierfür sicher mitverantwortlich. Die Studierenden äußerten häufig Kritik daran, daß Studienbriefe und telematische Komponente parallel liefen. Auch seien die Lese- und Diskussionsphasen zwischen den einzelnen Studienbriefen (ca. vier Wochen) zu kurz. Es sei schwierig, zu einem Themenbereich etwas zu sagen, den man gerade erst kennenlernt.

Die Studierenden brachten jedoch auch eigene Themen in die Netzkomponente ein und bewiesen hier ihr lebendiges Diskussionsinteresse. Sowohl in dieser Netzdiskussion als auch in den Präsenzveranstaltungen fiel immer wieder auf, daß sie nicht nur passiv rezipieren wollten, sondern gern aktiv und engagiert an Diskussionen teilnahmen. Das Klischee des phlegmatischen, kommunikationsunlustigen und nur an technischen Fragen interessierten Informatikers traf auf die Studierenden nicht zu.

Deutlich ist dennoch, daß die selbstinitiierte Diskussion gegenüber den Studientexten ein Eigenleben führte. Es gab hier wenig Querverbindungen. Die Bemühungen der Moderator/innen, die Diskussion auf die Studienbriefe zurückzubeziehen, wurden selten angenommen. Es gelang in unserem Fernstudien-Szenario kaum, die Inhalte von IuG mit den Anliegen der Studierenden zu verbinden, obwohl die von den Studierenden aufgebrachten und gern diskutierten Themen durchaus typischen IuG-Themen entsprachen, wie eine Auswahl der beliebtesten Diskussionsfragen zeigt:

- Pornographie im Netz,
- Zensur im Netz,
- Microsoft: Marktmacht, Qualität der Software, politische Einflußnahme,
- Beteiligung an Militärprojekten,
- Gefahr der Vereinsamung durch Netzkommunikation,
- persönliche Verantwortung für die Ergebnisse der Arbeit,
- Kinder und Computer,
- Börsencrash aufgrund von Software.

Wie die einzelnen Beiträge inhaltlich und formal gestaltet wurden, möchte ich an einigen Beispielen aufzeigen.

6.4.1 Beispiel 1: Kritik an den Studienbriefen

Subject: studienbrief 1 ist aetzend oder was

Date: Thu, 23 Oct 1997

moin jungs und maedels;

ich wollt mal fragen ob es nur mir so geht, aber ich komm mit dem ersten studienbrief nit so zurande. ich muss jeden zweiten satz mindestens dreimal lesen bis ich ihn kapiere und so zuegig drueber arbeiten um sich dann gedanken drueber zu machen tut halt irgendwie nit so ganz.

*was mich verwirrt ist, dass ich das noch nicht mal konkret festmachen kann, was mich eigentlich so bremmt. der stil oder doch irgendwelche vokabeln, aber da dachte ich dass ich die grob im griff hab.
gehts noch jemandem so ? gibts da nen tip ?
gruessle von seite paarundfierzig
regards jo³*

Deutlich wird hier, daß der Schreiber von vornherein darauf verzichtet, die herrschenden sprachlichen Regeln einzuhalten und einen sehr umgangssprachlichen Stil wählt. Er ist ein langjähriger Nutzer von Newsgruppen und Mailing-Listen und überträgt seinen dort anerkannten, eher lässigen Ausdrucksstil selbstverständlich in die Projekt-Newsgroup.

Auffällig ist noch, daß die Aussage – Kritik am Studienbrief – an den Umgang mit Hardware- oder Software-Problemen erinnert. Der Text läßt sich in diesem Sinn ohne große Probleme umstellen (Ersetzungen hervorgehoben):

*ich wollt mal fragen ob es nur mir so geht, aber ich komm mit dem neuen programm nit so zurande. ich muss jede eingabe mindestens dreimal wiederholen bis ich es kapiere, und so zuegig damit arbeiten um sich dann den ergebnissen zu widmen – das tut es halt irgendwie nit so ganz.
was mich verwirrt ist, dass ich das noch nicht mal konkret festmachen kann, was mich eigentlich so bremmt. die menues oder doch irgendwelche befehle, aber da dachte ich dass ich die grob im griff hab.
gehts noch jemandem so ? gibts da nen tip ?
gruessle von version soundsoviel
regards jo*

Gerade die Frage, ob es da „nen Tip“ gebe, kennzeichnet einen typischen Aspekt des Studien- und Berufsalltags von Informatiker/innen, die im Zuge ihrer Problemlösungssuche an irgendeiner Stelle den entscheidenden, von außen kommenden „Tip“ brauchen, um dann selbständig weiterarbeiten zu können. Dies ist für sozial- und geisteswissenschaftliche Problemstellungen selten der Fall, die oft gar keine eindeutige Lösung – in Form eines „Tips“ – verlangen oder gebrauchen können. Zumindest gilt das für den Einführungsstudienbrief, der die Informatiker/innen für die sozialwissenschaftliche Seite ihres Handelns und Denkens sensibilisieren will und der hier offensichtlich auf Verständnisschwierigkeiten stößt.

Der Einführungsstudienbrief wird auch von anderen Teilnehmenden kritisiert, wie das folgende Beispiel zeigt:

6.4.2 Beispiel 2: (Selbst-)Bestätigung und Verstärkung, Spontansprachliche Formen

*Subject: Werden wir fuer bloed gehalten? (was Re: Frage zum Systembegriff)
Date: Thu, 30 Oct 1997 13:00
On Thu, 30 Oct 1997, Tobias wrote:
>> Irgendwie finde ich das ueberfluessig (zumindest in dieser Ausfuehrlichkeit).>>
>> Tobias. <<*

(Antwort von Uwe)

> Ja genau, GENAU, GENAU, GENAU, GENAU. Und wirklich Seitenweise. Aber das hoert danach ja nicht auf. Also ob man vom anderen Stern kaeme, und noch nicht geschnallt hat dass man nicht allein ist auf der Welt & dass es manchmal zu Problemen kommt.

Provokation:

Lirum larum Loeffelstiel – wer nix weis, der schreibt halt viel. <

³ Die Namen der Studierenden wurden in allen Beispielen verändert.

*Ich befürchte, das ist die 'Standardherangehensweise' der Geisteswissenschaftler. *duck* Dieser Stil ist meiner Motivation _sehr_ abträglich. HOFFENTLICH wird das ab Seite 50ff besser...*

Tobias

In diesem Beitrag nutzt Tobias eine Antwort von Uwe, um seine eigene Position noch einmal pointiert hervorzuheben. Daran ist zu erkennen, daß die News oft Gesprächscharakter gewinnen. Der Schreibstil lehnt sich an spontansprachliche Ausdrucksweisen an (hier: Wiederholen von Worten, unvollständige Sätze, Betonungen) und arbeitet mit Bildern - Tobias „duckt“ sich, weil er weiß, daß die „Geisteswissenschaftler“ mitlesen und sich durch seine pauschale Kritik womöglich angegriffen fühlen. Hinzu kommt die gegenseitige Bestätigung der Aussage, die dadurch verstärkt wird.

Daß wenig Argumente für die Kritik genannt werden, ist auch für viele andere Beiträge typisch. Newsbeiträge sind in der Regel eher kurz gehalten. Werden längere Beiträge (und als „lang“ gilt ein Beitrag, sobald er über eine Bildschirmseite hinausgeht) gepostet, wird dies oft kritisiert.

Im obigen Beispiel wird vor allem eine Stimmungslage ausgedrückt. Den Schreibern geht es nicht darum, konkret zu belegen, was an dem Studienbrief zu ausführlich und demotivierend ist. Sie beschweren sich in einer sehr selbstbezogenen Weise über die „Zumutung“, die der Studienbrief für sie darstellt. Dies zeigt sich an den Unterstellungen („wer nix weis, der schreibt halt viel“, „Standardherangehensweise“) und der angedeuteten Erwartungshaltung, man wolle „motiviert“ werden und habe im übrigen schon einen hohen Wissensstand erworben – verglichen mit dem Wissen, das der Studienbrief vermittele.

6.4.3 Beispiel 3: Selbstorganisierte Diskussion

Das vollständige Beispiel ist im Anhang zu finden. Thematisch geht es um die von den Studierenden selbst initiierte und sehr ausführlich geführte Debatte um Kinderpornografie im Netz, in die die Projektgruppe nicht eingegriffen hat. Der Netzdialog ist ein gutes Beispiel für selbstorganisierte Verständigungsprozesse im Medium Newsgroup.

Für ihre Auseinandersetzung nutzen die beiden Diskutanten intensiv die technische Option des auszugsweisen Zitierens solcher Stellen, die sie besonders interessieren. Ihr eigentlicher Streitpunkt liegt in der Frage, ob und wieweit Kinderpornografie (die Abkürzung „KP“ zeigt die Tendenz, wiederholt verwendete Ausdrücke in der Netzkommunikation zusammenzufassen) zensiert werden soll und wer welche Kriterien für den Mißbrauch festlegen sollte. Dabei nähern sie sich diesem Streitpunkt inhaltlich auf verschiedene Weise.

So beginnt der Beitrag von Jan damit, daß er die Diskussion um die Manipulation von Bildern und Videos aufnimmt und nach dem Verhältnis von Wirklichkeit und Abbildung fragt. Sein („Stuntman“-) Beispiel wurde von Sören als unzutreffend kritisiert. Er nimmt es zurück, betont aber, daß es für ihn keinen klaren Zusammenhang zwischen der Darstellung (pornografischer Handlungen) und der Tat selbst gibt. Sören scheint ihm hier nicht zu folgen, weshalb Jan neben Pornografie- auch Gewaltdarstellungen ins Feld führt, um so zu belegen, daß Zensur – nach Sörens Interpretation – nicht auf Kinderpornografie beschränkt bleiben kann, wenn Abbildung und Tat gleichgesetzt würden.

Neben der Thematik „Abbildung versus Tat“ nimmt Jan auch die Diskussion um elterliche Verantwortung auf. Er zitiert dabei ein vier Postings zurückliegendes eigenes Argument (Eltern sind allein verantwortlich), das von Sören gekontert wurde (Eltern handeln manchmal unverantwortlich). Die Diskussion ist hier deshalb etwas schwierig, weil Jan Sören vorwarf, Argumente an falscher Stelle anzubringen, was Sören zurückgewiesen hatte. Jan versucht daher, seine Motive deutlicher zu machen. Er geht so aber nicht auf die inhaltliche Frage von Sören ein, was zu tun sei, wenn Eltern ihrer

Verantwortung nicht gerecht werden. Jan konzentriert sich weiter auf seine Unterscheidung von „Verfügbarkeit von Internetinhalten“ auf der einen Seite und realem Mißbrauch andererseits.

Das dritte Themenfeld, auf das Jan eingeht, ist stärker an der politischen Dimension von Zensur orientiert. Die Diskutanten machen zum Ende des Dialogs hin deutlich, daß sie hier eine ähnliche Meinung vertreten und das Prinzip der Informationsfreiheit nicht aufgeben wollen.

Der Dialog endet, ohne daß die Positionen abschließend ausgearbeitet worden wären. Dennoch haben sich beide Diskutanten darum bemüht, den anderen zu verstehen und den eigenen Standpunkt schlüssig zu vertreten. Weil die Diskussion um Kinderpornografie von den Studierenden selbst initiiert war, stellt ihr Engagement hierfür eine freiwillige Leistung dar. Dieser Netz-Dialog löst das Ziel unseres Fernstudiums IuG ein, Studierende zu einer Auseinandersetzung mit gesellschaftspolitischen Themen anzuregen, die mit der Informationstechnik zusammenhängen.⁴

Bemerkenswert ist, daß die Diskutanten häufig Klärungen anregen, auf die Geltung von Argumenten verweisen und Übereinstimmung oder Ablehnung signalisieren. Sie versuchen zwar, ihre Meinung stark zu machen, sind aber bereit, eigene Argumente immer wieder kritisch zu überprüfen, wenn es vom anderen eingefordert wird. Nimmt man den Inhalt des Dialogs heraus und beschränkt sich auf solche klärenden Äußerungen, wird dies besonders deutlich:

Jan: Warum soll das ein Grund sein. Weißt Du sicher, daß (...). Ist das ein Grund (...)?

Sören: Moment, hier schweifst du ja wohl etwas ab! Wie du schon selber (...) trefflich bemerkt hast, kann man nicht (...).

Jan: Ja, das Beispiel war schlecht. Trotzdem ist mir Deine Folgerung nicht klar

Jan: Wie Du bei (...) auf (...) schließen kannst ist mir schleierhaft.

Jan: Diesem Argument zu folge müßtest Du (...). Wie kannst Du sicher sein, daß (...). Mir ist schon klar, daß (...). Was mir nicht klar ist, wo (...).

Jan: Du vermischst hier Sachen. Ich argumentierte gerade über (...). Du bringst (...) an einer Stelle in die Diskussion, wo er nicht hingehört.

Sören: Ich vermische hier gar nichts. Lese dir bitte die Postings genau durch, und lese dir durch, worauf sich mein Antwortstatement bezogen hat. Es ging darum, ob (...). Mein Problem, was ich damit habe, ist, dass

Jan: Keine Frage, Eltern sind (...). Ich meinte ursprünglich, daß (...). Was mich an Deinem Beispiel störte, war die Tatsache, daß Du eine (...) Handlung in die Diskussion einbringst und dies an einer Stelle der Diskussion, in der es (...)

Jan: Ertappt, ich kenn aber kein (...) und habe (...) daher als Beispiel genommen.

Sören: Wobei? Dass ich weiss, dass es noch anderes gibt?

Jan: Du hast mich dabei ertappt mit falschen Behauptungen zu argumentieren. Es sollte kein Angriff sein.

Sören: Ich sehe doch auch, dass man (...)! Nur, ist fuer jeden Zensur nicht das gleiche.

Jan: Und ich sehe, daß Zensur unnötig ist, wenn (...)

Diese Abfolge von Klärungsäußerungen zeigt, daß die Diskutanten einen konstruktiven Dialog suchen. Sie stoßen dabei auf Schwierigkeiten, weil der Schlüsselbegriff des „Mißbrauchs“ nicht vollständig geklärt wird und in verschiedenen Kontexten auftaucht. Einmal meint er den tatsächlichen Mißbrauch

⁴ Hier wäre auch ein Anfang für eine fundiertere wissenschaftliche Auseinandersetzung um die Thematik zu finden, wenn Lehrende die „Lehrrichtung“ umdrehen und die Wissensinhalte dann einbringen, sobald sie - wie in dieser Diskussion - auf das Wissensbedürfnis der Studierenden reagieren können. Wir haben noch die traditionelle Richtung verfolgt und „unsere“ Wissensinhalte kompakt vorgegeben, so daß diese Chance ungenutzt blieb.

von Kindern, dann implizit den Mißbrauch von Darstellungen und schließlich den Mißbrauch der Informationsfreiheit.

Hier stößt die Nutzung des Mediums Newsgroup allerdings an ihre Grenzen. Die beiden engagierten Diskutanten mußten ja schon viel Arbeit aufwenden, ihre eigenen Beiträge auf die des anderen abzustimmen und zu einem neuen Text zusammenzusetzen. Außerdem verfolgten sie noch andere „threads“ und beteiligten sich dort an der Diskussion. Der Anspruch, daß sie ohne äußere Hilfe alle versteckten Mißverständnisse hätten erkennen und klären können, wäre damit zu hoch gesteckt. Von Dritten (anderen Studierenden, aber auch Lehrenden) verlangt das Mitverfolgen der Beiträge ebenfalls viel ab, ohne daß geklärt wäre, welchen Gewinn sie daraus ziehen können. Die Verschachtelung und die Einengung der Argumentation in diesem Beispiel hinderte Dritte daran, selbst etwas zur Diskussion beizusteuern.

Viele Teilnehmer protestierten daher gegen die Auflage, sich an der News-Diskussion zu beteiligen oder meldeten sich einfach immer seltener zu Wort (vgl. 6.2). Schon relativ früh gab es in diesem Zusammenhang folgende zwei Beiträge von Oldenburger Studierenden:

6.4.4 Beispiel 4: Kritik an den Newsgroups

Jack schrieb:

> Moin.

> Und nach einer Woche News, nun schon die erste Anwendungskritik von mir Ich fuehle mich ueberfordert! Und dass, obwohl bisher erst maximal 10 Leute an den Diskussionen teilgenommen haben ...

Es ist einfach nicht mehr moeglich mit beschraenkter Zeit all diese Beitraege genauestens durchzulesen und auf all die verschiedenen Unterthreads angemessen zu reagieren – auch, wenn ich gerne zu jedem und allem meinen Senf abgeben wuerde.

Wie soll das erst werden, wenn es jeden Tag 45 neue Beitraege gibt??? Da kann jedenfalls keiner mehr folgen und am Ende reden alle aneinander vorbei! Denn, wenn jetzt noch jemand in die News einsteigen will, muss er einfach in die laufenden Gespraechе reinplatzen und Dinge beitragen, die alles nur noch weiter verkomplizieren ...

Eine Realdiskussion ist wohl irgendwie doch besser – und uebersichtlicher.<

Moin,

ich kann Jack nur recht geben. Es wird sehr umfangreich und unübersichtlich, obwohl bisher nur Wenige sich aktiv beteilligt haben. Wenn dann auch noch seitenlange Beiträge in vollständiger Kleinschrift dabei sind, wird es auch sehr anstrengend sie zu verfolgen. Da lese ich fast schon lieber das Skript.

Jack weist hier darauf hin, daß er sehr wohl Diskussionslust verspürt („auch, wenn ich gerne zu jedem und allem meinen Senf abgeben wuerde.“), sich aber „überfordert“ fühlt, inhaltlich angemessen zu reagieren. Der Schreiber des Beitrags gibt ihm recht, legt aber das Schwergewicht auf die Leseanstrengung aufgrund des Schreibstils einiger Diskutanten. Daß er überhaupt wenig „Lesevergnügen“ empfindet, darauf weist seine Bemerkung hin, er würde unter diesen Umständen „fast schon lieber das Skript“ lesen. Beides scheint seinen Interessen nicht entgegen zu kommen, denn offensichtlich vermißt er die „Realdiskussion“.

6.5 Resümee der Newsdiskussion

Die Beispiele zeigen, daß das Niveau der Newsdiskussion oft fragwürdig blieb. Im Projekt gab es jedoch keine einheitliche Meinung, wie dies zu bewerten wäre. Eine Position forderte Mindeststandards für die Diskussion. Gedacht war dabei an die Rechtschreibregeln, an eine konsistente Verwendung des „subject“-Felds, an Zitierregeln u.ä. Eine Gegenposition wies darauf hin, daß Diskussionsinhalte und -

stile durchaus dem entsprechen, was auch in anderen Newsgroups geschehe. Von Newsgroups einen wissenschaftlichen Diskurs zu erwarten, ignoriere die begrenzten Möglichkeiten des Mediums.

Wie schwierig es war, die Diskussionsbeiträge sinnvoll zu moderieren, soll das folgende Beispiel belegen. Es fand zum Ende des Semesters statt. In der Newsgroup „Fragen und Aufgaben“ zum Studienbrief „Informatik in der Arbeitswelt“ beteiligten sich zu diesem Zeitpunkt zwei Studierende an der Diskussion. Im Gegensatz zur Mehrzahl der Beiträge ging es hier um eine konkrete Kritik am Studienbrief, die dann verallgemeinert wurde:

6.5.1 Beispiel 5: Moderation

On Mon, 2 Feb 1998, Moderator wrote:

> Tobias wrote:

>>

>> On Sun, 1 Feb 1998, Mitch wrote:

>>> S.40: die 3 Aufzählunge sind abstrakt Der anschließende Absatz ebenso; erschließt mit: "... Zahl der Zugriffstufen bis zum gewünschten Objekt." was auch immer das bedeuten soll.<<<

>> Man haette auch einfach schreiben koennen 'Fkt. und Interaktionsformen IT Systeme sollen dem Benutzer groesstmögliche Freiheiten lassen.' Das waere dan genauso konkret und viel kuerzer. <<

> Was versteht Ihr eigentlich unter "abstrakt"und "konkret"?? Abstrakt hoert sich bei Euch wie ein Vorwurf an. Was abstrakteres als "groesstmögliche Freiheiten lassen" kann ich mir nicht vorstellen: dann dabei wird voellig davon abgesehen, mitzuteilen, wer das Mass von Freiheit definiert, warum sie quantitativ bemessen ist ("groesstmöglich"), ob es sich um Freiheit zu etwas oder Freiheit von etwas handelt, wer hier wem Freiheit laesst. <

Das 'konkret' hier war natuerlich ironisch gemeint. Ich kann mir unter den Punkten der Aufzaehlung eben gerade nichts konkretes vorstellen, d.h. ich wuerde sie als 'abstrakt' (im negativen Sinn) bezeichnen. Fehlen tun hier ein zwei (konkrete) Beispiele (siehe Mitch). Mein Vorschlag ist natuerlich am abstraktesten, ich wuerde dabei aber auch nicht auf die Idee kommen, dass der Autor mir hier etwas konkretes mitteilen will.

> Es mag ja sein, dass die Formulierung von Tobias S. kuerzer ist, nur hat sie inhaltlich nichts mit dem zu tun, was in dem Studienbrief an der fraglichen Stelle behandelt wird. Ich denke, hier haben sich Informatiker (!) Gedanken darueber gemacht, was alles bei einem Systementwurf zu bedenken ist. <

Das kommt an dieser Stelle irgendwie auch nicht rueber (finde ich – wie alle Kommentare von mir natuerlich rein subjektiver Natur sind).

>> Solche 'aufgeblaehnten' Textstellen finden sich zu hauf (in einem geisteswissenschaftlichen Text?) – _konkrete_ Aussagen werden kaum gemacht, vielmehr werden populaere Schlagwoerter und Phrasen heruntergebetet. Sehr informativ. (Sorry..) <<

> Jetzt muss ich es Ihnen doch mal ganz direkt sagen: Auch wenn Ihre Schlagwoerter eher knapp sind, das Herunterbeten faellt auf Sie selbst zurueck <.

Sorry, nochmal. Auch wenn das etwas uebertrieben war, so habe ich doch das Gefuehl nicht allzuviel an (fuer mich) verwertbarer Information aus dem Studienbrief mitgenommen zu haben. Das mag daran liegen, dass ich nicht den Literaturverweisen folge, und dort nachlese (wird das etwa von uns erwartet? Interessant waere es sicherlich manchmal, es mangelt dabei aber am Material und an Zeit). Eine weitere Ursache ist, das einzelne Aspekte im Studienbrief nur kurz behandelt werden, und man sie daher leicht 'ueberliest', ohne darueber nachzudenken. Auch hier spielt die eigene Faulheit eine Rolle – wenn ich etwas beim zweiten Durchlese nicht verstehe, denke ich auch nicht ueber Hintergruende und Zusammenhaenge nach, sondern lese einfach weiter.

> Es gehoert nun mal mehr geistige Anstrengung dazu, eine Argumentation nachzuvollziehen, die einem nicht nach dem Mund redet, und dann zu kritisieren, als sie gleich mit den Haemmern geisteswissenschaftlich, Schlagwoerter, Phrasen oder blabla abzutun. <

Das sind natuerlich Vorurteile meinerseits, die immer leicht vorzuschieben sind. Trotzdem finde ich, dass an ihnen etwas dran ist. Was ist nun mit dem 1. Punkt auf S.24??

> *Ausserdem: Geisteswissenschaftlich?? Nun ja, Keil-Slawik gehoert wohl doch nicht zu den populaeren Schriftstellern – selbst nicht bei Informatikstudenten. <*

Keil-Slawik? Kenne ich nicht. So geht es mir uebrigends bei fast allen Autoren, die in den Studienbriefen erwaeht werden. Retourkutsche? Kennst du die Namen Messiah, Goldstein oder Jackson?

Tobias

Tobias ist hier identisch mit Tobias aus dem ersten Beispiel. Er hält also auch nach sechs Monaten IuG-Lehre im Fernstudium sein kritisches Urteil über die Studienbriefe aufrecht, die für ihn Ausdruck eines wenig zweckgerichteten Vorgehens sind. Dabei spielt es für ihn kaum eine Rolle, daß sowohl im ersten wie in diesem Beispiel die kritisierten Personen (Ralf KLISCHEWSKI, Reinhard KEIL-SLAWIK) Informatiker sind. Für die Moderation entsteht das Dilemma, entweder das Vorgehen rechtfertigen zu müssen, um Einsicht zu bewirken, oder aber die doch leicht von Ignoranz und Überheblichkeit gekennzeichneten Argumente der Studierenden (deutlich in dem Absatz „Solche 'aufgeblähten' Textstellen...“) als unangemessen anzugreifen. Hier entscheidet sich die Moderatorin für letztere Option und erzielt tatsächlich teilweise Zugeständnisse von Tobias. Dabei wählt die Moderation eine Tonart, die sich an den Stil der Diskutanten anlehnt.

6.5.2 Zusammenfassung

Die Newsdiskussion erfüllte zwar teilweise die Kriterien einer lebendigen Auseinandersetzung, nicht immer jedoch den Anspruch an eine niveauvolle inhaltliche Diskussion. Die Studienbriefe wurden selten thematisiert. Beiträge enthielten oft unreflektierte Behauptungen und Positionen, die nicht immer konstruktiv waren. Die Moderation der Newsdiskussion erwies sich als schwierig, weil die qualitativen Ansprüche der Projektverantwortlichen nicht vermittelt wurden. Die sich schnell als Norm durchsetzende News-Erfahrung weniger Teilnehmender „überrollte“ so den Versuch, die News als „ordentliches“ bzw. ordnendes Medium der Lehre und der Diskussion zu nutzen.

Die deutliche Abnahme der News-Beteiligung im Laufe des Semesters (vgl. 6.2) zeigt zudem, daß auch die Mehrheit der Studierenden die Newsgroups in dieser Form nicht als sinnvolles Medium ansahen. Erschwerend kam hinzu, daß es – besonders in Oldenburg, aber auch in Tübingen – häufig Probleme mit dem technischen Zugang zum Newsserver gab. Unterschiedliche Formate (von ASCII bis HTML) waren genauso wie die Verwendung unterschiedlicher Newsreader eine Ursache für immer wieder auftretende Schwierigkeiten und Beschwerden. Auch gab es unerwartete Probleme beim Zugriff auf die lokal an der Universität Tübingen, später auch gespiegelt an der Universität Oldenburg, vorgehaltenen Newsgroups von privaten PCs aus. Zuletzt sind schließlich noch die nicht zu unterschätzenden Wirkungen der Arbeitsumgebung zu nennen, die – ebenfalls in Oldenburg – von einigen Teilnehmern als belastend beschrieben wurden.

6.6 Aktivere Newsbeteiligung versus Inhaltsfülle

In der zweiten Hälfte der Erprobungsphase, im Sommersemester 1998, wurden die Newsgroups für die Bearbeitung des Studienbriefs „Technikentwicklung als sozialer Gestaltungsprozeß“ (Abkürzung TaG) anders eingesetzt als im Wintersemester. Allerdings nahmen die Oldenburger Studierenden daran nicht mehr teil. Sie mußten im Gegensatz zu den Tübingern statt 6 nur 4 Semesterwochenstunden absolvieren.

Der Studienbrief TaG war – im Unterschied zu den anderen Studienbriefen – von vornherein als eine „kommentierte Quellensammlung“ angelegt. Die Autorin Heidi SCHELHOWE hat aus einschlägigen Originaltexten (von Konrad ZUSE über Joseph WEIZENBAUM bis zu den neueren Autoren des

Fachgebiets IuG wie Christiane FLOYD, Britta SCHINZEL und anderen) zu fünf Themenbereichen (Softwareentwicklung, Alternative Sichtweisen der Informatik, Auswirkungen von Informationstechnik in der Gesellschaft, Technikfolgenabschätzung, Gestaltungsansatz) Ausschnitte zusammengestellt und dazu Diskussionsfragen gestellt.

Der Umfang ihrer überleitenden und erklärenden Kommentare einschließlich der Quellen war um etwa die Hälfte geringer als der Umfang der übrigen Studienbriefe. So gab es im Vorfeld des Studienbriefs innerhalb des Projekts Bedenken, ob diese Form der Vermittlung von Inhalten, die als wichtig erachtet wurden, erfolgreich sein könne.

Die Bearbeitung des Studienbriefs im Medium Newsgroup wurde aufgewertet und sorgfältig vorbereitet. Die im Studienbrief enthaltenen Fragen wurden in freiwillig und verpflichtend zu bearbeitende Aufgaben unterteilt und an die Studierenden auch in Papierform ausgegeben. Der Studienbrief sollte dann als bearbeitet gelten, wenn die Studierenden ihre Diskussionsbeiträge zu den Fragen in das Netz gestellt hätten. Es wurde noch einmal betont, daß die ideale Bearbeitung der textbezogenen Aufgaben in Arbeitsgruppen möglich sei.

Schon vor Beginn der Newsdiskussion wurden die Fragen als „threads“ in die Newsgroup gestellt. In den meisten Fällen wurden die Quelltexte elektronisch beigefügt oder als Web-Seiten verfügbar gemacht. Die Studierenden kannten also schon die Struktur, bevor die Bearbeitungsphase begann. Heidi SCHELHOWE hatte zwar keine chronologische Reihenfolge der Beschäftigung mit den fünf Themenbereichen vorgegeben, empfahl aber, das Gestaltungskapitel, auf das sie besonderen Wert legte, zuletzt zu bearbeiten.

Als Ergebnis stieg die Newsbeteiligung deutlich an, die zuvor stark abgenommen hatte (zu Beginn des Sommersemesters war vorher – noch gemeinsam mit den meisten Oldenburgern – der Studienbrief „Über Informatik reden“ behandelt worden, zu dem es nur noch wenige Beiträge von einzelnen Teilnehmern gab). Jedoch wurden die Fragen häufig nur einmal beantwortet, ohne daß eine längere Diskussion in Gang kam. Der Erfolg dieses Vorgehens äußerte sich also vor allem darin, daß wieder die Mehrheit der Teilnehmer – in einigen Fällen auch als Arbeitsgruppen – an der Netzdiskussion teilnahm und daß die Auseinandersetzung übersichtlich blieb, ohne daß die engagiertesten Diskutanten in ihrer Freiheit eingeschränkt worden wären. Zudem zeigte sich, daß die individuelle Beschäftigung mit der Thematik in dieser Form lernfördernd sein kann, wie das **Beispiel 6** belegt, das im Anhang abgedruckt ist.

Wenn es sich bei diesem Beispiel – in der Kürze des News-Beitrags – zwar nur um eine (im Detail angreifbare) Aufzählung handelt, ist darin doch eine intensive Bemühung um eine sinnvolle Kategorisierung sowie die Erkenntnis zu erkennen, daß sich selten ein eindeutig negatives oder positives Bild des Informationstechnik-Einsatzes aufzeigen läßt. Die Aufzählung hätte natürlich auch im Studienbrief selbst vorgegeben und – dem aktuellen Stand der Diskussion entsprechend – summarisch kommentiert werden können. Damit wäre aber jener Lern- und Erkenntniseffekt unwahrscheinlicher, der erst durch die aktive Selbsttätigkeit eintreten kann und hier belegt ist.⁵

⁵ Dies wird auch von lerntheoretischen Ansätzen gestützt: „Eine wesentliche Kritik wird an der (...) Lerntheorie geübt, die auf Drill und nicht auf Einsicht und Verstehen ausgerichtet ist. In der Kognitionstheorie geht man davon aus, daß Lernen als subjektive Wissensaneignung aufzufassen ist und zwar durch aktive Prozesse der Wahrnehmung, Interpretation und Repräsentation von Informationen. Aktiv konstruierende Prozesse bewirken erst den Aufbau von Wissensnetzen. Jedes Lernen stellt sich als Umstrukturierung vorhandenen Wissens dar; was gelernt wird, ist vom Subjekt abhängig (KRAUTHAUSEN 1994).“ (SCHULZ-ZANDER 1995: 116)

Die Studierenden bewerteten das Konzept von TaG, das mehr Raum für Eigenarbeit und Diskussion bot, als sehr positiv. Daß damit dem Vollständigkeitsanspruch nur in geringerem Maße genüge getan werden konnte, wurde von ihnen nicht als Problem gesehen. Dies liegt sicher daran, daß die von uns gebotene Stofffülle insgesamt wenig Akzeptanz fand. Es kann auch hier nicht endgültig entschieden werden, welcher didaktische Ansatz für die besonderen Vermittlungsziele von IuG der Königsweg ist: Liegt er in der motivierenden Konfrontation mit ausgewählten Materialien und praxisorientierten Fragen wie in TaG oder in einem Curriculum, das sich auf Studienbriefe stützt, die detaillierter und umfassender den Stand der Forschung darstellen? Feststellen läßt sich im Vergleich mit der Diskussion um die Inhalte der anderen Studienbriefe allerdings, daß das Konzept von TaG bei den Studierenden zu einer intensiveren Auseinandersetzung mit der Thematik geführt hat.

7. Ausblick

Die Erprobungsphase des Fernstudiums IuG hat gezeigt, daß die Informationsmenge in den Studienbriefen von den Informatik-Studierenden nicht in gewünschtem Maß bearbeitet werden kann. Das Curriculum stellt offenbar – jedenfalls für den begrenzten Zeitraum von zwei Semestern – eine zu hohe Anforderung dar. Die Vermittlungsprobleme der spezifischen Inhalte von IuG sind so kaum befriedigend zu lösen.

Daher erscheint ein didaktisches Konzept sinnvoll, das Lernfähigkeit und Lernwille der Studierenden stärker berücksichtigt. Es sollte Lösungen für das grundsätzliche Vermittlungsproblem sozial- und geisteswissenschaftlicher bzw. kritischer Inhalte in der Informatik bieten. Für die Netzkomponente bedeutet dies, daß die traditionelle Nutzungsweise von E-Mail und News toleriert werden sollte, gleichzeitig aber Selbstbeteiligung und Eigenkritik an Inhalten stärker ermöglicht werden müßte. Hierzu möchte ich einige Anregungen geben:

7.1 Mailing-Listen statt Newsgroups

Die vielen technischen Probleme der Newskomponente – selbst in der Informatik, wo schnelle Abhilfe am ehesten zu erwarten wäre – lassen einfache Mittel der Telekommunikation als die beste Wahl erscheinen. Zu diesen gehört die Kommunikation per E-Mail, die sich als die stabilste erwiesen hat.⁶ Neuere Mail-Verwaltungsprogramme (wie z.B. Majordomo, MHonArc) erlauben eine thread-orientierte Verwaltung der Mail-Kommunikation. Schon für die Seminare, die mit dem Studienmaterial der Erprobungsphase im Wintersemester 1998/99 arbeiteten, wurde daher auf Mailing-Listen übergegangen.

7.2 Orts- und Zeitunabhängigkeit, Interdisziplinarität, Kooperation mit berufstätigen Informatiker/innen

Daß netzgestützte Kommunikationsmedien mit möglichst geringem technischen Aufwand ausgewählt werden, heißt nicht, daß damit ein wissenschaftlich orientierter Diskurs im Netz aufgegeben würde. Die Option einer von Ort und Zeit unabhängigen schriftbasierten Diskussion erweitert tatsächlich den Horizont traditioneller Lehrveranstaltungen. So entwickeln Johannes Busse und Detlev Krause die in der Erprobungsphase entstandene Idee einer übergreifenden Zusammenarbeit in *ortsunabhängigen Lerngruppen* weiter. Im Wintersemester 1998/99 stellen sich auf ihre Anregung hin Seminare zum Themenbereich IuG auf einer gemeinsamen Homepage vor. Die Dozent/innen dieser Seminare fordern

⁶ Als der Newsserver der ZDV Tübingen während der Bearbeitung von TaG ausfiel, ging der Moderator dazu über, die Teilnehmer per mail über den Stand der Diskussion zu unterrichten. Externe Beiträge von Autor/innen konnten oft nur über den Umweg E-Mail (an das Projektteam) eingestellt werden.

ihre Studierenden auf, sich auf eine überregionale Mailing-Liste setzen zu lassen, um hier von anderen vorgeschlagene oder selbst entwickelte Fragen zu diskutieren. Dabei soll vor allem die interdisziplinäre Zusammenarbeit gefördert werden.

Auch die Newsgroups sollen nicht vollständig aufgegeben werden. Denn hier können Studierende ihre Ergebnisse und Argumente einer kritischen Netzöffentlichkeit vorstellen, nachdem sie innerhalb der Kooperation über Mailing-Listen diskutiert worden sind. Die Einrichtung einer auf IuG-Themen ausgerichteten Newsgroup kann in der Zukunft dann sinnvoll sein, wenn aus den Anfängen einer überregionalen Zusammenarbeit ein stabilerer Diskurs entstehen sollte.

Ein weiterer Schritt zur Veröffentlichung studentischer Arbeitsergebnisse erfolgt durch die Bereitstellung gelungener Ausarbeitungen auf der gemeinsamen Homepage. Hier können auch Lernmaterial oder Diskussionsbeiträge aus verschiedenen Quellen allen Teilnehmenden zur Verfügung gestellt werden. Die Schwierigkeit wird hier – wie aktuell in fast allen Bereichen der Wissensvermittlung und inhaltlichen Diskussion zu beobachten ist – darin bestehen, die Kommunikationsmedien nicht mit Beiträgen zu „überfluten“ und so der Gefahr der Beliebigkeit oder Unübersichtlichkeit zu erliegen. Die eigentliche didaktische Herausforderung besteht in der zensurfreien *Auswahl* dessen, was den Lern- und Diskussionsprozeß fördern kann.

Es gab während der Erprobungsphase verschiedene Anfragen von berufstätigen Informatiker/innen, die am Fernstudium partizipieren wollten. Auch hier können wir über das Netz zumindest einen Diskussionszusammenhang schaffen, so daß studierende und berufstätige Informatiker/innen miteinander in Kontakt kommen. Im Sinne eines praxisorientierten Studiums der Informatik wäre dies eine sehr gute Möglichkeit, um Lerninhalte des Fachgebiets an der Wirklichkeit zu überprüfen oder zu versuchen, die Inhalte und Methoden auf die tatsächlichen (und von den Praktikern im Netz dargestellten Problemen) anzuwenden.

7.3 Überflüssige Trennung von Diskussion und Aufgabenbearbeitung

Wie in 5.2 dargestellt, trennten wir in den Newsgroups der Erprobungsphase Aufgabenbearbeitung und Studienbriefinhalte von der Diskussion der Thematik. Tatsächlich wurde diese Trennung von den Studierenden entweder nicht verstanden oder ignoriert. Interesse weckte die Auseinandersetzung um einzelne Fragen, doch die wiederholende oder darstellende Bearbeitung der vorgegebenen Inhalte. Dabei wurden auch in Newsgroups, die eigentlich der intensiven Auseinandersetzung mit den Studienbriefen dienen sollten, Diskussionen über andere Themen geführt. Dies geschah, obwohl die Funktion der Newsgroups sowohl auf den Web-Seiten als auch auf den Präsenzveranstaltungen erläutert worden waren.

Im Rückblick erscheint mir das Bemühen um Funktionsdifferenzierung unangemessen. Die Lehrinhalte sind in der Regel von vornherein auf Diskussion und Praxisanwendung ausgelegt. Sie wollen kritische Reflexion bewirken und neue Methoden vermitteln, die auf einen Wirklichkeitsbereich (etwa Softwaregestaltung) angewendet werden sollen. Hier ist also der Lernprozeß im Prinzip immer ein Diskussionsprozeß und setzt eine innere Auseinandersetzung mit der Thematik voraus.⁷ Dies bedeutet, daß die Aufgabe der Moderation darin liegen sollte, dann in die Diskussion einzugreifen, wenn der Nutzen neuer Methoden (etwa der Einsatz partizipativer Softwaregestaltungsmethoden), kritischer

⁷ „Die Anforderungen an kommunikative Kompetenz von InformatikerInnen lassen Veranstaltungsformen sinnvoll erscheinen, die auf Austausch und aktive Mitarbeit ausgerichtet sind. Für Informatik und Gesellschaft ist die Art und Weise des Umgangs mit Inhalten nicht weniger wichtig als es die Inhalte selbst sind.“ (DOMEYER et al. 1995:315)

Sichtweisen (hier z.B. die Diskussion um angemessene Leitbilder in der Softwareentwicklung oder die Frage nach der Wissenschaftlichkeit innerhalb der Informatik) und übergeordneter Fragen (wie die ethische Dimension in der Verantwortungsdiskussion bezogen auf Informatiker) deutlich wird.

7.4 Konzentration auf Projekte und Ergebnissicherung

Der Praxisbezug des Curriculums IuG ist von den Studierenden nicht unmittelbar erkannt worden. Sie erachteten zwar die Thematik der Studienbriefe als wichtig⁸, waren aber häufig mit der Umsetzung im Lehrtext unzufrieden.

Für die Netzkomponente bedeutet dies, den Praxisbezug der Inhalte zu einem zentralen Thema zu machen. Dies kann dadurch gelingen, daß mehr als bisher Projekte in Angriff genommen werden, die innerhalb einer vorgegebenen Zeit zum Abschluß gebracht werden können. Über das Netz würde etwa die Aufgabe gestellt, eine bestimmte Kommunikations-Software zu evaluieren. Dies würde die Aufgabe umfassen, Qualitätskriterien festzulegen, Untersuchungsmethoden zu entwerfen und in eine Diskussion mit Nutzern oder Anbietern zu treten. Das Ergebnis könnte dann womöglich auch Zeitschriften oder Nutzergruppen (Verbraucherinitiativen) zur Verfügung gestellt werden.

An solch einem Projekt ließen sich wesentliche Inhalte von IuG (etwa die Bedeutung von Kommunikation, der Einfluß von Informationstechnik auf Kommunikationsprozesse, die Relevanz eines Einbeziehens der Nutzer etc.) deutlich machen. Lehrtexte (Studienbriefe) können dann gezielt den Rahmen für das konkrete Vorgehen bieten.⁹

Im Kontext einer überregionalen Zusammenarbeit von IuG-Seminaren ließe sich auch vorstellen, daß Studierende an unterschiedlichen Orten ein Thema so erarbeiten, daß eine eigene Veröffentlichung (etwa in einer Zeitschrift, oder an einem geeigneten Ort im Netz) angestrebt wird. Die Studierenden würden dann lernen, die eigenen Standpunkte so darzustellen, daß sie vor der wissenschaftlichen Öffentlichkeit und vor der eigenen „community“ bestehen können. Auch dies würde die Beschäftigung mit den Inhalten besser fördern als der bloße Hinweis auf ihre potentielle Praxisrelevanz.

8. Warnungen

Die hier angedeuteten Vorschläge widersprechen teilweise den herrschenden Vorstellungen darüber, welche Ansprüche die Lehre an Informatik-Studierende stellen sollte und welche Lehrformen dafür am besten geeignet seien. Bevor jedoch das Spektrum an Inhalten und Fertigkeiten, die der oder die Informatiker/in beherrschen soll, unverdrossen erweitert wird – sei es, weil die Wirtschaft über fehlende Kommunikationsfähigkeit der Universitäts-Absolventen klagt oder sei es, weil Ethik-Kommissionen fehlendes Verantwortungsbewußtsein einfordern –, möchte ich davor warnen, die durchaus vorhandene Motivation der Studierenden zu überfordern und so womöglich in Frustration zu verwandeln, die zum inneren Rückzug führen kann.

Nur wenn IuG-Inhalte ihre Attraktivität betonen, die darin liegt, Leerstellen innerhalb der „Mainstream-Informatik“ aufzuzeigen und zu füllen, Praxisprobleme kritisch zu erörtern und an den Fragen der

⁸ In den Bewertungsbögen zu den Studienbriefen entschied sich selbst dann eine deutliche Mehrheit der Studierenden für die Antwortkategorie, die Thematik des Studienbriefes sei „für Informatiker wichtig“, wenn ihr Urteil über den Studienbrief selbst negativ ausfiel.

⁹ Dies entspricht aktuellen Entwürfen zu geeigneten Lehrformen in Informatik und Gesellschaft: „Da Arbeit von InformatikerInnen fast immer Intervention in sozial vorstrukturierte, historisch gewachsene Praxis ist, sollten sich InformatikerInnen durch eigene Anschauung Kenntnis von den Arbeitsfeldern, in die sie hineinwirken, verschaffen.“ (DOMEYER et al. 1995:318)

Studierenden selbst anzusetzen, kann die Motivation der Studierenden erhalten oder sogar gesteigert werden. Erst diese Motivation schafft die Voraussetzung für eine interessierte und fundierte Beschäftigung mit den Inhalten des Fachgebiets.

8.1 Zensur, Leistungsnachweis

Die Unzufriedenheit mit dem Niveau vieler studentischer Beiträge während der Erprobungsphase legt die Vorstellung nahe, die Beiträge müßten stärker bewertet und womöglich auch zensiert werden. Diesem Vorschlag stehe ich jedoch sehr kritisch gegenüber. Ich betrachte nur solche Ausarbeitungen als bewertungsfähig, die mit einem klar umrissenen, formalen oder inhaltlichen Ziel produziert werden. Dies könnten etwa 1000-Wort-Essays sein, die dann als Web-Seite eingestellt werden. Diskussionsbeiträge, die aus Lust am Widerspruch oder an der Provokation über das Netz gesendet werden, sollten inhaltlich kritisiert werden können, nicht jedoch einer Leistungsbeurteilung unterliegen.

Hier fehlen nicht nur gültige und überprüfbare Kriterien für die Qualität eines Beitrags, es besteht auch die Gefahr, die Lebendigkeit einer Diskussion von vornherein zu ersticken oder zu beeinträchtigen. Solange das E-Mail-Aufkommen übersichtlich bleibt, regulieren die Teilnehmenden (wie in 6.4.3, Beispiel 3, gezeigt) idealerweise Inhalt und Form ihrer Kommunikation selbst. Wichtig bleibt nur, immer auch eine Diskussion zu gewährleisten, die von möglichst vielen Diskutanten als sinnvoll angesehen wird. Der Sinn soll sich aber nicht durch die Benotung ergeben (und so zum bloßen Zweck abgewertet werden), sondern durch die Einsicht in die Praxisrelevanz der laufenden Auseinandersetzung.

8.2 Überbeanspruchung der Netzkomponente

Die Netzkomponente kann die inhaltliche Diskussion – insbesondere für einige sehr interessierte und stark engagierte Teilnehmer – sehr beleben. Sie kann aber auf andere Teilnehmer auch demotivierend wirken, wenn sie sich durch den Stil oder das Niveau der Diskussion ausgeschlossen fühlen oder ihr Interesse daran verlieren. Daher kann eine Netzkomponente die Diskussion der Studierenden untereinander und mit kompetenten Fachvertreter/innen nur ergänzen, nicht aber den Kern einer Lehrveranstaltung bilden. Dies gilt zumindest für die IuG-Lehrinhalte, die unmittelbares Nachfragen und kritisches Anwenden der vorhandenen Methoden und Sichtweisen voraussetzen.¹⁰

Ich möchte daher davor warnen, Lernprozesse und -fortschritte hauptsächlich über die Netzkomponente einleiten, entwickeln und überprüfen zu wollen. Gerade in IuG wird ein distanziert-kritisches Verhältnis zu einer vermehrt über das Netz organisierten Kommunikation gefordert. Deshalb müßte eine Netzkomponente als Bestandteil der Lehre in Form und Inhalt deutlich machen, welche Grenzen und Gefahren hier entstehen. Erst dann erscheint mir die gezielte Anwendung von Netzkomponenten gerechtfertigt zu sein.

¹⁰ Dies bestätigt auch Bernhard KORING in seinen Netzseiten zum „pädagogischen Problem moderner Informationstechnologien: (...) Lernprozesse erfordern individuelle Rückmeldungen an die SchülerInnen und Studierenden (sie müssen also von Pädagogen gedeutet werden), weil die Aneignungswege und die möglichen Lernprobleme nur angemessen strukturiert und betreut werden können, wenn der aktuelle Stand des Lernprozesses im Kontext der einzelnen Lernbiographie und des Gesamtzusammenhanges des fachlichen Wissens gesehen und eingeordnet werden kann. Nur dann ist sinnvolle Hilfe bei Lernproblemen möglich und nur dann können auch besonders begabte Personen erkannt und gefördert werden. Derartige Leistungen sind technologisch, also ohne individuellen Kontakt zum Dozenten, nicht zu realisieren.“ (KORING 1997)

Der im Wintersemester unternommene Versuch, über eine Chat-Runde eine direktere Kommunikation zu ermöglichen, war hier ebenfalls kein zufriedenstellender Ersatz für Präsenzveranstaltungen. Er wurde nicht wiederholt.

8.3 Videoconferencing

Ursprünglich gab es die Idee, die Netzkomponente auch um das Element Videoconferencing zu erweitern. Wir haben dies jedoch nicht in die Praxis umgesetzt, weil der technische Aufwand im Verhältnis zum möglichen Erfolg als zu hoch erschien. Videoconferencing erscheint besonders dann sinnvoll, wenn eingespielte Arbeitsgruppen an verschiedenen Standorten an einem relativ klar gekennzeichneten Problem arbeiten. Diese Arbeitsform kam jedoch schon deshalb nicht in Frage, weil die Studierenden sich nicht überregional zu Arbeitsgruppen zusammengeschlossen haben und die Inhalte eher allgemeinen Charakter hatten. Damit hätte Videoconferencing höchstens den Sinn haben können, sich „mal zu sehen“, nicht aber, eine handhabbare Alternative zu Präsenztagen zu bilden.

Damit ist nicht gesagt, daß sich ein Medium wie Videoconferencing nicht für Fernstudienangebote einsetzen ließe, jedoch muß dies sorgfältig auf die Zielgruppe und den didaktischen Einsatzkontext abgestimmt sein. Vorstellbar wäre, die Studierenden über Videoconferencing mit Experten zusammenzubringen, die nicht vor Ort anreisen müßten. Die Studierenden hätten im Vorfeld Fragen gesammelt oder Thesen übermittelt, zu denen der Experte per Video Stellung nimmt. Idealerweise würde neben einer Vorbereitung auf die Videokonferenz auch eine Nachbereitung auf dem Seminarplan stehen.

Nach unserer Erfahrung ist jedoch das unmittelbare Kennenlernen von Fachvertreter/innen oder anderen Expert/innen aus dem Themen- bzw. Praxisfeld für den Fortschritt der Lehrveranstaltung sehr wichtig. Der gezielte Einsatz von Inhaltsexpert/innen (etwa Autor/innen der Studienbriefe) wurde überwiegend positiv bewertet. Es ist fraglich, ob Videoconferencing ähnlich zustimmende Resonanz gefunden hätte.

9. Optionen und Träume

Auch wenn die Bilanz der Netzkomponente nicht nur positiv ausfällt, so eröffnet sie doch Optionen für zukünftige Lehr- und Lernooptionen, die die örtliche, zeitliche und inhaltliche Beschränkung der Präsenz-Lehrveranstaltung aufheben könnten. Davon würden vor allem Bildungsinstitutionen profitieren, die über keine oder wenig personelle Kompetenz im Bereich IuG verfügen, aber Lehre dazu anbieten wollen. Tatsächlich kann hier die Beschäftigung mit IuG-Inhalten weitgehend selbstorganisiert und unter Nutzung der Studienbriefe und des Studienbegleitbriefs erfolgen. Über die Netzkomponente können Kontakte mit anderen etabliert werden, die sich mit ähnlichen Inhalten befassen. Die Lehrveranstaltungen vor Ort könnten also durch externe Hinweise und Beiträge ergänzt werden.

Reizvoll wäre eine ortsübergreifende und interdisziplinäre Zusammenarbeit auch deshalb, weil so die studentischen Aktivitäten für IuG gebündelt und womöglich öffentlichkeitswirksam werden könnten. Projekte könnten im Netz oder in Zeitschriften dargestellt werden und so einen größeren Praxisbezug gewinnen. Idealerweise ließen sich auch bereits in der Praxis tätige Informatiker/innen einbinden. Wäre das Lehrangebot auch in der Weiterbildung verfügbar, könnte hier ein fruchtbarer gemeinsamer Austausch entstehen¹¹.

¹¹ Dies würde den GI-Empfehlungen zur Lehre im Informatikstudium entsprechen: „Aus der Sicht der zuständigen Fachvertreter vermittelt „Informatik und Gesellschaft“ soziale Kompetenz insofern, (1) als ein Verständnis dafür geschaffen wird, daß jeder Anwendungsbereich seine spezifischen sachlichen und sozialen Bedingungen hat, und (2) als Informatiker in die Lage versetzt werden, zu prüfen, für welche Werte und Ziele sie in ihrer Tätigkeit aktiv werden. (...) Die diesen Empfehlungen zugrundeliegende Umfrage kommt zu dem

Es wäre sicherlich wünschenswert, wenn dabei ein fester Ansprechpartner zur Verfügung stände – etwa in Form einer Arbeitsgruppe „Praxisorientiertes Studium Informatik und Gesellschaft“, die nicht nur die Aufgabe hätte, die Netzdiskussion zu koordinieren, sondern auch die Aktualisierung des Studienmaterials (Redaktion der Studienbriefe, Bereitstellung von aktuellen Fallbeispielen, Übersicht über aktuelle Literatur im Feld etc.) zu gewährleisten sowie didaktische Empfehlungen (sinnvolle Aufgabenstellungen, Planspiele, gezielter Einsatz von Informationsmaterial etc.) weiterzureichen. Ob hierfür Ressourcen bestehen, ist z.Zt. unklar. Aber gerade auch angesichts der Geschwindigkeit neuer Entwicklungen im Bereich von IuG wäre es sinnvoll, Studienmaterialien und didaktische Konzepte kurzfristig aktualisieren zu können.

10. Resümee

Die Netzkomponente des Fernstudienangebots IuG hatte anspruchsvolle Ziele. Sie wollte zeigen, daß innerhalb eines Fernstudienkonzepts der Einsatz von netzgestützten Kommunikationsmedien einer individuellen Betreuung der Studierenden und einer qualifizierten Debatte über die Lehrinhalte dienen kann. Die Randständigkeit von IuG als nur teilweise etablierter Teilbereich der Informatik führte jedoch dazu, daß das Interesse der Studierenden an diesen „virtuellen“ Diskussionsräumen oft gering blieb oder mit der Zeit abnahm. Die Netzkomponente wurde – auch wegen der insgesamt hohen Anforderung durch den Einsatz von vier bis fünf Studienbriefen in einem Semester – häufig als zusätzliche Belastung empfunden.

Weiterhin wurde die traditionelle Funktion von Newsgroups unterschätzt, in denen eben nicht „disputiert“ sondern mit starken persönlichen Ausdrucksstilen locker und munter „gequasselt“ wird. Der technische und organisatorische Aufbau der Netzkomponente ging so an den Erwartungen der Studierenden vorbei. Er erwies sich auch als fehleranfällig und für die Studierenden als Hürde. Empfohlen wird ein ausgeklügelteres Netzkonzept, das auf technisch zur Zeit zuverlässigeren Mailing-Listen aufsetzt und vorhandene Newsgruppen nutzt, in die sich die örtlichen Lerngruppen einschalten können.

Die Studierenden nutzten die Netzkomponente teilweise intensiv und besetzten sie mit eigenen Themen und Ausdrucksstilen. Hier gibt es ein Potential an Diskussionslust, das für die Zukunft auszubauen und zu fördern wäre.

Wenn ich auch hier an der Durchführung der Netzkomponente in der Erprobungsphase Kritik geübt habe, so bin ich dennoch der Überzeugung, daß eine über das Netz organisierte Erweiterung der örtlichen, zeitlichen und inhaltlichen Grenzen von Präsenz-Lehrveranstaltungen sinnvoll ist. Ich denke dabei konkret an eine überregionale Verfügbarkeit von Lern- und Lehrmaterialien, eine schnelle Aktualisierung von Fallbeispielen und Inhalten und eine praxisorientierte Koordination unterschiedlicher Personen und Gruppen über das Netz. Dies setzt jedoch eine Betreuung und Weiterentwicklung des vorliegenden Konzepts in der Zukunft voraus.

Ergebnis, daß die Akzeptanz der üblicherweise angebotenen Veranstaltungen zum Themenbereich „Informatik und Gesellschaft“ eher gering ist. Isolierte „Überblicksvorlesungen“ sind eher problematisch und diskursiven Veranstaltungen wie Übungen, Kolloquien und Seminaren deutlich unterlegen. Zweckmäßig erscheinen daneben Kolloquien mit Externen, vor allem mit Vertretern der Arbeitswelt (...).“ (GI 1997)

Literatur

COY, Wolfgang (1996): Was ist, was kann, was soll ‚Informatik und Gesellschaft‘? in: SCHINZEL, Britta (Hrsg.): Schnittstellen. Braunschweig, Wiesbaden. Vieweg. S. 17-27

DOMEYER, Volker; GRUSDAT, Matthias; SCHMITHALS, Friedemann; WILDT, Johannes (1995): Didaktik von ‚Informatik und Gesellschaft‘. in Informatik und Gesellschaft. Friedrich, Jürgen et al. 1995 Heidelberg, Berlin, Oxford. Spektrum. S. 315

GI, Gesellschaft für Informatik, (1997): Präsidiumsbeschluß vom 24.01.1997: Ergänzende Empfehlungen der Gesellschaft für Informatik zu Lehrinhalten und Veranstaltungsformen im Informatikstudium. (Netzausdruck)

KELLER, Christel; THELEN, Olaf (1998): ‚Informatik und Gesellschaft‘ – Ein Fernstudienbaustein für Studierende der Informatik. Vom Konzept zur Erprobung. Universität Tübingen. Wilhelm-Schickard-Institut. WSI-98-5

KORING, Bernhard: Das pädagogische Problem moderner Informationstechnologien. <http://www.tu-chemnitz.de/~koring/virtkor/kortx01.htm>

KRAUTHAUSEN, Günter (1994): Arithmetische Fähigkeiten von Schulanfängern. Eine Computersimulation als Forschungsinstrument und als Baustein eines Softwarekonzeptes für die Grundschule, Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag

SCHEUERMANN, Friedrich; SCHWAB, Frank; AUGENSTEIN, Heinz (Hrsg.) (1998): Studieren und weiterbilden mit Multimedia. Perspektiven der Fernlehre in der wissenschaftlichen Aus- und Weiterbildung. Nürnberg. BW Bildung und Wissen

SCHULZ-ZANDER, Renate (1995): Informationstechnologien im Bildungsbereich. in: FRIEDRICH, Jürgen et al.: Informatik und Gesellschaft. Heidelberg, Berlin, Oxford. Spektrum. S. 116

Anhang

Beispiel 3, vollständig.

Das Kürzel "KP" steht für "Kinderpornografie", "btw" steht für "by the way" und die Referenz "tank-girl" bezieht sich auf eine kämpferisch gestaltete Comic-Figur, die in einer Art apokalyptischem Szenario agiert.

Subject: Re: Pornografie, Faschismus und Zensur

Date: Tue, 13 Jan 1998

Sören wrote:

>>> Zum anderen sind heute Bild- und Videobearbeitungsprogramme schon so gut, dass man, ohne die Kinder tatsaechlich misshandelt zu haben, eine solche Szene taeuschend echt leicht nachstellen kann. Wer bitteschoen kann dann noch sagen, ob wirklich Kinder an dieser Handlung beteiligt waren, oder ob das nicht mittels eines Bildbearbeitungsprogramms nachgestellt wurde. <<<

>>Warum soll das ein Grund sein. Weißt Du sicher, daß bei den Dreharbeiten zum neuesten J. Bond niemand getötet wurde. Die Wahrscheinlichkeit ist gering, aber sicher kannst Du Dir nicht sein. BTW verletzte sich bei den Dreharbeiten zu einem älteren Film ein Stuntman so schwer, daß er heute querschnittsgelähmt ist. Ist das ein Grund Abbildungen zu verbieten? <<

> Moment, hier schweifst du ja wohl etwas ab! Wie du schon selber in einem deiner vorigen Postings trefflich bemerkt hast, kann man nicht alles mit allem vergleichen.

Wenn man Kinder tatsaechlich zu irgendetwas missbraucht, nur um ein Geschaeft zu machen, oder seinen Trieben genuege zu tun, ist das doch wohl ein Unterschied, als wenn ein Stuntman bei Dreharbeiten einen Unfall erleidet.<

Ja, das Beispiel war schlecht. Trotzdem ist mir Deine Folgerung nicht klar:

>>> Von daher kann ich gut verstehen, dass generell gesagt wird, bereits das Gezeichnete und die Fotomontage sei Kinderpornographie und verboten. <<<

>> Wie Du bei Zeichnungen auf realen Mißbrauch schließen kannst ist mir schleierhaft. <<

> Ein Filter auf ein echtes Bild – und schon sieht das ganze gezeichnet aus.

Diesem Argument zu folge müßtest Du alle gewalttätigen Comics verbieten. Wie kannst Du sicher sein, daß Tank-Girl nicht doch in echt jemanden erschossen hat und die Abbildung nachträglich gefiltert.

Mir ist schon klar, daß dies hochgradig unwahrscheinlich ist. Was mir nicht klar ist, wo der Unterschied zu KP-Zeichnungen liegen soll.

>>>> Es ist alleinige Sache der Eltern. Oder willst Du den Playboy verbieten, weil der schusselige Papa vergessen hat seine Heftchen zu verstecken? <<<<

>>> Ist es auch Sache der Eltern, wenn der Papa mal aus Geilheit sagt: 'Komm Kind, ich zeige dir was Schoenes', und sieht sich mit seinem Fidibus diese tollen Bildchen an. <<<

>> Du vermischst hier Sachen. Ich argumentierte gerade über die Verfügbarkeit von pornografischen Abbildungen. Du bringst den Mißbrauch an einer Stelle in die Diskussion, wo er nicht hingehört.

> Ich vermische hier gar nichts. Lese dir bitte die Postings genau durch, und lese dir durch, worauf sich mein Antwortstatement bezogen hat. Es ging darum, ob es alleinige Sache der Erziehungsberechtigten ist, Kindern pornographische Bilder zugaenglich zu machen, oder nicht. Mein Problem, was ich damit habe, ist, dass auch die Eltern nicht immer die besten Entscheidungen treffen werden. <

Keine Frage, Eltern sind auch nur Menschen. Ich meinte urspruenglich, daß Zensur im Internet mit der Begründung, daß Kinder Inhalte sehen könnten, die sie noch nicht sehen sollten, zu weit geht. Eben diese Überwachung der Internetnutzung ist nun mal Pflicht der Eltern; ebenso die Überwachung der Pay-TV Nutzung.

Was mich an Deinem Beispiel störte, war die Tatsache, daß Du eine für alle Altersklassen verbotene und noch dazu emotional hoch beladene Handlung in die Diskussion einbringst und dies an einer Stelle der Diskussion, in der es um die Verfügbarkeit von Internetinhalten für Kinder ging, die für sie vielleicht nicht geeignet, für Erwachsene dies aber sehr wohl sind.

>> *Ertappt, ich kenn aber kein Heft beim Namen in denen dies gezeigt wird und habe den Playboy daher als Beispiel genommen. <<*

> *Wobei? Dass ich weiss, dass es noch anderes gibt?*

Du hast mich dabei ertappt mit falschen Behauptungen zu argumentieren.

Es sollte kein Angriff sein. (...)

>> *Wer entscheidet was gut und böse ist? Aufruf zur Gewalt gegen einen Tyrannen ist ... ? <<*

> *Eine moeglichst unabhengige, sachkundige und vom Volk gewaehlte Kommission. :-)*

Schließt sich das nicht aus. ;)

> *Ich sehe doch auch, dass man mit Zensur viel Schaden anrichten kann! Nur, ist fuer jeden Zensur nicht das gleiche. <*

Und ich sehe, daß Zensur unnötig ist, wenn Informationen frei verfügbar sind.

>>> *Information ist so wichtig wie eine gezielte Nichtinformation. <<<*

>> *Nein, Information ist viel wichtiger! <<*

> *Zumindestens ist aber Nichtinformation ein (miss)brauchbares Machtmittel. <*

Gegen Nichtinformation bin ich sowieso.

Gruß, Jan

Beispiel 6: Eigenarbeit

Beim Zusammenstellen von Argumenten fuer den Einsatz von Computern fiel mir auf, dass jedes meiner Argumente einem Negativargument entsprach. Damit will ich mit meiner folgenden Liste zeigen, dass jedes Argument zwei Seiten hat:

Computer am Arbeitsplatz:

:(

- *Dequalifizierung*
- *Rationalisierung*
- *neue Kontrollmoeglichkeiten*
- *zentrale Kontrolle*
- *zunehmende Hierarchisierung*
- *Telearbeit (schlechtere Bedingungen fuer Arbeitnehmer: wird nicht nur an Anwesenheit, nur an Ergebnissen gemessen)*

:)

- *Arbeits erleichterung*
- *Befreiung von stupiden Arbeiten*
- *Kontrolle moeglich, wo es frueher unmoeglich war Daten zu sammeln und auszuwerten*
- *durch Vernetzung verteilte Kontrolle moeglich*
- *Moeglichkeit zu Demokratisierung von Arbeits- und Meinungsbildungsprozessen*
- *Telearbeit (bessere Bedingungen fuer Arbeitnehmer: flexibleres Arbeiten moeglich)*

Virtuelles Lernen:

:(

- *Face-to-Face Kommunikation als wichtiges Element des traditionellen Unterrichts fehlt*

:)

- *Flexibles und technikunterstuetztes Lernen moeglich*

Soziale Kontakte:

:(

- *Einschraenkung persoenlicher Kontakte*
- :)
- *Computer als Medium fuer neue und bestehende Kontakte uebers Netz*

Die Freiheit des Staatbuergers:

- : (
- *zunehmende Ueberwachung aller Staatsbuenger*
 - *Verlust der Privatsphaere*
 - *Mehr Macht den politisch und oekonomisch Staerkeren*
 - *Werkzeugeffekt (Werkzeuge geistiger Arbeit in falschen Haenden)*
- :)
- *Medium zur freien Meinungsaeusserung fuer jeden Buerger*
 - *Informationsmedium fuer Buerger*
 - *Moeglichkeit zu Demokratisierung von Meinungsbildungsprozessen*
 - *Werkzeugeffekt (Werkzeuge geistiger Arbeit in den richtigen Haenden)*

Computer als Datenbank:

- : (
- *Verdatung*
- :)
- *Zugriff auf Informationen (fuer jeden) in noch nie dagewesenem Masse*
 - *Werkzeug zur Analyse komplexer Prozesse*

Die Medien:

- : (
- *zentrale Kontrolle der Medien*
- :)
- *Demokratisierung der Medien (Internet: jeder kann publizieren, hat Zugriff auf alle Inhalte)*

Gesellschaftlicher Einfluss der Technik:

- : (
- *mechanisiertes Bild vom Menschen*
 - *menschliches Denken nicht berechenbar*
 - *Einfluss einer Technik, die der Anwender nicht versteht*
 - *Gesellschaft von Technologie abhaengig*
- :)
- *Nutzbarmachen von Technik, die Anwender nicht verstehen muss (wer weiss schon wie der Fernseher funktioniert?); wie man (ohne Technik) auf bewaehrte von anderen entwickelten Denkschemata zurueckgreift, greift man auf von anderen entwickelte Technik zurueck*
 - *Unterstuetzung des menschlichen Handelns durch Uebernahme der Rechentaetigkeit*
 - *Folgerichtige Weiterentwicklung der industriellen Revolution*

Beitrag von Ralf Klischewski

(leicht gekürzter Beitrag zum Abschluß der News-Diskussion zum Einführungsstudienbrief)

Liebe Teilnehmende im 1. I&G-Fernstudium,

Detlev Krause hat mich zum Lesen der News eingeladen und mich gebeten, zum Abschluss der Bearbeitung des Modul 1 einmal auf die Diskussion einzugehen. (...)Das folgende ist locker nach Schlagworten zum Durchblättern sortiert:

>>>>>> **Kurzvorstellung**

(...)

>>>>>> **Der Studienbrief im Studium**

Als mir die Idee eines Fernstudiums zu I&G praesentiert und ich sogar als Autor eingeladen wurde, war ich sehr skeptisch, ob das eine machbare Lehrform zu diesem Thema ist. Denn in diesem Bereich geht es nicht primar um harte Fakten und eindeutige Aussagen. Vielmehr geht es um Begriffe, Perspektiven, (Erkenntnis-)Interessen u.a. mehr oder minder nebuloese Konzepte, die – auf Stammtischniveau – schnell als belanglos oder "Laberkram" abgetan werden koennen oder die – mit wissenschaftlichem "Anspruch" – abgehoben und für "sozialwissenschaftlich Uneingeweihte" weitgehend unverstaendlich daherkommen. Die Erfahrung in der Lehre zeigt, dass letztlich nicht Fliesstexte oder Vorlesungen die Aha-Effekte bewirken, sondern die Diskussion in Arbeitsgruppen und Seminaren/Projekten (die sog. "diskursive Aneignung"):

Erst wenn die Diskursteilnehmenden _unterschiedliche_ Standpunkte entwickeln/einnehmen und um eine _gemeinsame_ Sicht bzw. Entscheidung ringen – erst dann laesst sich eigentlich der Nutzen von diesem ganzen sozialwissenschaftlichem "Laberkram" erfahren. Insofern halte die News-Diskussionen (z.B. zum Systembegriff) für wichtig, und noch mehr eigentlich die Uebungen, die noch staerker zur Diskussion und Anwendung der Konzepte herausfordern (auch wenn die Verbindung am Anfang nicht unbedingt sichtbar wird, mehr dazu s.u.).

>>>>>> **Sprachstil**

Jedenfalls kann ich gut nachvollziehen, wenn beim Lesen des Textes erstmal erhebliche Schwierigkeiten auftreten (dazu kommt, dass es der erste Text im Fernstudium ist – meist tritt ein gewisser Gewöhnungseffekt ein –, der zudem auch noch uebergreifende Konzepte darstellen sollte). Die Auseinandersetzung mit einer anderen, auf den ersten Blick vielleicht sinnlos erscheinenden Denk- und Sprachkultur ist allerdings auch ein wesentliches Lernziel. I&G bedeutet halt auch, den Horizont in dieser Hinsicht zu erweitern – nebenbei kann dies von praktischem Nutzen sein, z.B. wenn in der beruflichen Praxis eine Teamarbeit mit irgendwelchen soziologiestudierten Organisationsentwicklern eingefordert wird...

Ueber Kritik freue ich mich uebrigens immer, weil mir lieber ist, dass sich die Leser aufregen als dass es einfach nur vorbeirauscht. Dass der Text zuweilen seine Schwaechen hat, gestehe ich gern zu – vom Gebrauch der "Erprobungsfassung" werde auch ich einiges lernen koennen. Eine Mail wiederum hat mich so herausgefodert, dass ich dazu antworten moechte, gerade weil grundsuetzliche Dinge beruehrt sind:

>>>>>> **Antwort (1)**

"Was interessiert mich, wer genau irgendwann, irgendwo irgendwelchen Satz zu dem Thema geschrieben hat. Das Literaturverzeichnis (...) haette auch gereicht um die Aussagen zu beweisen"

Bei I&G geht es eben gerade nicht ums Beweisen! Es gibt kein wahr und kein falsch – es gibt nur soziale Subjekte (kollektive Akteure oder auch Einzelpersonen wie Politiker, Wissenschaftler,...), die jeweils bestimmte Sichtweisen und Interpretationen vertreten. Da sich diese nicht einfach "aufaddieren" lassen, sondern erstmal als zu diskutierende nebeneinander stehen, ist die Referenz der Ansicht zum Urheber derselben von grosser

Bedeutung. Beispiel: Was ist Information in der Informatik? Es gibt dazu viele Ansichten, die ich oft nur richtig interpretieren und verwenden kann, wenn ich den Urheber und seinen Hintergrund kenne (Politik, Industrie, Naturwissenschaft,...).

>>>>>> **Antwort (2)**

"Wer gut ist ist einfach gut. Und wer recht hat, hat recht." (u.a. darauf anspielend, dass ich mich mehrfach selbst zitiert habe) Der erste Satz beinhaltet m.E. die These, dass Qualitaet sich durchsetzt, auch ohne dass sie "promoted" wird. Was "einfach gut" ist – darueber laesst sich ja schon selbst trefflich streiten, da es bei I&G (wie beim Essen) keine verbindlichen Qualitätsmassstaebe gibt. Die Genese der Informationstechnik zeigt allerdings auch an vielen, vielen Stellen, dass Qualitaet (z.B. von Benutzungsschnittstellen) kein massgebliches Kriterium in der betrieblichen oder gesellschaftlichen Durchsetzung ist.

Sich selbst in seinen eigenen Texten abzufeiern, ist natuerlich kein guter Stil – voellig klar. Aber "wer recht" hat, ist ueberhaupt nicht entscheidbar bzw. steht deshalb auch nicht zur Debatte (s.o.). Ich habe Zitate (einschliesslich Selbstzitate) insbesondere dann verwendet, um

- den Urheber einer m.E. nichttrivialen Aussage zu benennen,
- darzustellen, was bereits in der wissenschaftlichen Diskussion gelaufen ist,
- mich selbst von den zitierten Aussagen distanzieren zu koennen (wer nicht einverstanden ist, moege den entsprechenden Autor kritisieren),

- ggf. nachzuweisen, dass ich mir das nicht nur fuer dieses Fernstudium ausdenke, sondern bereits in die wissenschaftliche Diskussion eingebracht habe.

Wie gesagt, die Einfuehrung zu I&G zielt nicht auf Wahrheit, sondern beschreibt Geschichte eines Diskurses. "Wahrheiten" moege sich jeder selbst bilden (und verantworten, s.u.)

>>>>>> **Teleshopping**

Die Teleshopping-Diskussion habe ich nicht im einzelnen nachvollzogen. Hier nur ein Tip, wie die Diskussion vielleicht staerker die Konzepte des Studienbriefes einbeziehen kann:

Seit 23.10.97 ist unter "<http://www.shopping24.de>" ein neues virtuelles Einkaufszentrum entstanden ("das servicestaerkste in Deutschland"). Fuer Selbst- oder Gruppenstudium dieser Site empfehle ich folgende Fragen:

- welche Akteure haben sich dort zusammengefunden? Ist mit diesem Zusammenschluss bereits ein neuer Akteur auszumachen (bzw. aus wessen Sicht)?

- Welche unterschiedlichen Leitbilder haben die einzelnen Anbieter in bezug auf Einkaufen? Wo sind sie sich einig?

- Die einzelnen Anbieter haben jeweils den Prozess 'Einkaufen' in Teilaktivitaeten mit entsprechender Seitengestaltung unterteilt (Orientierung, Warenauswahl, Bestellung, Abrechnung): Wie unterscheiden sich die jeweils zugrundeliegenden Prozessmodelle bzw. Systemperspektiven? Wo sind Uebereinstimmungen?

- Stellen sich hier die Probleme in einzelnen Wirkungsdimensionen (z.B. Datenschutz) in gleicher Weise? Wo sind Veraenderungen zu frueheren Beispielen auszumachen?

PS: Ich bin an dieser Site nicht beteiligt (auch wenn sie in Hamburggemacht wurde) und auch nicht an den dortigen Anbietern...

>>>>>> **Verantwortung**

Johannes Busse hat die Frage nach der Verantwortung von sozialen Subjekten gestellt, die nicht Individuen sind.

"Akteure" (im soziologischen Sinne von Tourraine/Rammert) sind der Versuch, gesellschaftliches Handeln und Wirken durch kollektive soziale Subjekte zu erklaren. Oder anders: Die meisten Phaenomene gehen nicht auf Individuen zurueck, sondern auf das kollektive Zusammenwirken von Individuen – daher der Versuch einer Begriffsbildung. Solche Zusammenfassungen sind im normalen Sprachgebrauch durchaus ueblich (z.B.: der Gesetzgeber hat...), nicht zuletzt, um damit die Verantwortlichkeit fuer ein beobachtetes bzw. erfahrenes Phaenomen zu verdeutlichen.

Verantwortung im ethischen Sinne koennen nur Individuen uebernehmen. Mit Hilfe des Akteurskonzept kann ich aber reflektieren, wie in dem Dschungel der allseitigen Vernetztheit mein Verhalten dazu beitraegt, dass sich dieser oder jener Akteur, an dem ich beteiligt bin (z.B. Softwarehaus, Anti-Castor-Bewegung, Betriebsrat, Stadtrat usw.), so oder so verhaelt und damit entsprechende gesellschaftliche Wirkungen erzeugt. Aus meiner Sicht daher ein Hilfsmittel, eine Bruecke zwischen der Verantwortung "fuer'sGanze" und der Verantwortung des Einzelnen zu schlagen.

Try it – comments welcome!

So, nun hab' ich aber schon wieder fast einen Roman geschrieben (von wegen nur eine Bildschirmseite).

Gruesse aus Hamburg und weiterhin erfolgreiches Studium wuenscht

Ralf Klischewski

PS: Meine Mail-Adresse lautet: klischew@informatik.uni-hamburg.de – wer moechte, kann Kommentare, Kritik, Fragen usw. auch direkt bei mir loswerden.