

Zur Historie von Virtualität und Virtualisierung

Horst Dichanz

Die Ursprünge der Begriffe „Virtualität, Virtualisierung, virtuell“ deuten in zwei Richtungen: Zum einen stellen die etymologischen Wörterbücher eine Verbindung her mit dem lateinischen Wort „virtus“, das für Mannhaftigkeit, Tüchtigkeit, Tugendhaftigkeit steht, das, „was sein soll“ (vgl. Menge 1996, S. 805). Zum anderen wird der Begriff mit Bezug auf einen englischen Franziskanermönch der Spätscholastik definiert durch seine Gegenüberstellung mit dem Begriff „realiter“: Das Wirkliche, das Seiende wird ergänzt durch das Scheinbare, das Mögliche, das Sein-Sollende. Erst die Brockhaus Enzyklopädie enthält 1986 den Begriff „virtual reality“, den sie u. a. mit „nicht echt, nicht in Wirklichkeit vorhanden, aber echt erscheinend, dem Auge, den Sinnen vortäuschend“ übersetzt (Brockhaus 1986, Bd. 28, S. 3761). Die Brücke zur aktuellen IT-Diskussion schlägt Diemers (1997), der den Begriff „Virtualität“ in seinem heutigen Kontext interpretiert.

Die Problematik des Gegenüber zweier Welten ist der Pädagogik/der Didaktik aus mehreren Zusammenhängen heraus vertraut. Seit Comenius 1654 seinen *Orbis pictus* illustrierte und Pestalozzi um 1800 mit seiner Forderung nach einem Lernen durch Kopf, Herz und Hand erste Lernprinzipien formulierte, gehört die Forderung nach „anschaulicher“ Lehre zu den Grundforderungen der Didaktik. Die Reformpädagogik um 1900 machte die *Anschauung*, das eigene Erfahren und Begreifen zum Gegenpol der bloßen Beschreibung, des Buchwissens und versuchte, auf diese Weise die Dualität zwischen Wirklichkeit und (An)Schein in einem ganzheitlichen Menschenbild zu überwinden.

Eine besondere Form des Umgangs mit Virtualität ist der Einsatz von Modellen im didaktischen Denken. Er bezieht sich sowohl auf didaktische Funktionen, die in und mit Modellen beschrieben werden, als auch auf die Didaktik selbst, die spätestens seit Blankertz (1969) eben in Modellen gefasst wird. Modelle sind in der Tat virtuelle Welten, die nicht notwendigerweise die Merkmale und Eigenschaften der repräsentierten Wirklichkeit erfassen. Modelle wie virtuelle Welten betonen eine spezifische Sichtweise des „Originals“ in spezieller Funktion (vgl. Dichanz/Mohrmann 1980, S. 29).

Aus anderen Gründen wurden virtuelle Merkmale in die Entwicklung und Analyse von Fernlehrarrangements eingeführt. In den frühen Formen des beginnenden Fernunterrichts vor 1900 ersetzte der Brief, die Korrespondenz den persönlich lehrenden und anwesenden Lehrer, Dozenten. Lernende – meist Erwachsene –, versuchten, unabhängig von einer „wirklichen“ Lehrsituation selbstständig zu lernen und einer „virtuellen“ Lehre zu folgen, die ihnen als Surrogat, als „Ersatz“ mit Hilfe von Medien übermittelt wurde (vgl. Ehmann 1978). Zu einer nennenswerten Betreuung einer größeren Zahl von Studierenden innerhalb eines virtuellen Studienangebotes kam es erst, nachdem einige Rundfunkanstalten in Westdeutschland das Massenme-

dium „Hörfunk“ und bald darauf auch das Fernsehen systematisch zu Lehrzwecken nutzten. Vom Schulfunk und Schulfernsehen führte ein direkter Weg zur „RIAS-Funkuniversität“, dann 1964 zum Telekolleg des Bayerischen Rundfunks und 1966 zum ersten Funkkolleg des Hessischen Rundfunks. Diese Versuche führten in konsequenter Weiterentwicklung neuer didaktischer Formen 1974 zur Gründung der Fernuniversität, die sich selbst heute auf dem Weg zu einer „virtuellen Universität“ sieht und von ihren 56.000 Studenten bereits ca. 14.000 online betreut. Es ist abzusehen, dass im Hochschul- wie im Weiterbildungssektor die Zukunft gemischten didaktischen Designs gehören wird, in denen konventionelle „Face-toFace“-Lehr-Lern-Situationen mit „virtuellen“ Lehrarrangements gemischt werden. Unter den Argumenten zum virtuellen Lernen findet sich häufig das der größeren Effektivität. Es hat sich geradezu zu einem Mythos entwickelt. Allerdings zeigen sowohl empirische Untersuchungen zu virtuellen Lernumwelten als auch genauere analytische Betrachtungen, dass dieser Mythos auf einem schwachen Fundament ruht: Zum einen werden alle möglichen Lernprozesse ungeordnet in einen großen Lerntopf geworden – was den meisten Lerntheorien Hohn spricht. Zum anderen spielen Hoffnungen und Wünsche eine größere Rolle als klare Fakten. Vor allem aber bieten komplex gestaltete, multimediale Lernprogramme nach landläufiger Auffassung die Möglichkeit der Individualisierung der Lernprozesse, da der Lerner über Schwierigkeitsgrad der Lerneinheit, Übungssequenzen, Lernwege oder Hilfestellungen selbst entscheiden kann. Gerade dieser entscheidende Punkt wird allerdings oft viel kritischer gesehen. Mit Blick auf die bisherigen didaktischen Erfahrungen mit IT und unter Berücksichtigung von Erkenntnissen der neueren Lernpsychologie und der konstruktivistischen Didaktik scheint es sich zu empfehlen, vorläufig unter „Virtualität“ und „Virtualisierung“ die Erweiterung didaktisch-methodischer Möglichkeiten mit den Mitteln der elektronisch-digitalen Informations- und Kommunikationstechnik zu verstehen, die Lehrpersonen und Lehrinstituten zahlreiche neue Hilfsmittel an die Hand geben, mit denen die unterschiedlichsten Lernprozesse individueller Lerner an verschiedenen Orten und zu unterschiedlichen Zeiten sowohl durch den Lerner selbst wie durch eine Bildungsinstitution vororganisiert, motiviert, geordnet, geführt und evaluiert werden können.

Literatur

- Dichanz, H./Mohrmann, K. (1980): Unterrichtsvorbereitung. Stuttgart 1980
- Diemers, D. (1997): Die virtuelle Triade. Mensch, Gesellschaft und Virtualität. Universität St. Gallen. Master's Thesis
- Ehmann, Ch. (1978): Fernstudium in Deutschland. Köln
- Fuchs, P. (2001): Realität der Virtualität, Aufklärungen zur Mystik des Internet (<http://www.uni-wh.de/de/wiwi/virtwirt/theorie/fuchs.html>. V.24.4.01)
- Menge, H. (1996): Langenscheidts Großwörterbuch Lateinisch. Berlin u. a.
- Watzlawik, P. (1978): Wie wirklich ist die Wirklichkeit? München

Dr. Horst Dichanz ist Professor für Medien- und Erziehungswissenschaft an der FernUniversität Hagen.