

Mit der Corona-Krise ist die Digitalisierung zum vorrangigen (bildungs-)politischen Credo geworden. Deutsche Schulen und Hochschulen haben viele Kraftakte geleistet, um aus dem „digitalen Steinzeitalter“ (Handke in: Hanstein/Lanig 2020b, S. XI) nach und nach herauszufinden. Eine große Ungleichzeitigkeit kennzeichnet diesen Prozess. In diesem Beitrag werden diese heterogenen Erfahrungen in der Begleitung des Aufbaus von digitalen und hybriden Lehr- und Lernformaten aufgegriffen und wesentliche Felder erörtert, die aus Sicht der Autoren – die in der Fortbildung tätig sind – zeitnah an Schulen und Hochschulen angegangen werden sollten.

DIE HYBRIDE (HOCH-)SCHULE VON MORGEN JETZT VORBEREITEN

EIN CREDO FÜR REFLEXION STATT (NUR) FUNKTIONALITÄT

Thomas Hanstein und Andreas Lanig

DER SPRUNG INS KALTE WASSER

Prozesse der Schulentwicklung haben in der Regel einen relativ langen Vorlauf. Nicht anders sieht es bei der Evaluation schulischer Prozesse aus. Ganz anders war das, was an allen deutschen Schulen und den allermeisten Hochschulen mit dem Frühjahr 2020 ‚passiert‘ ist. Über Nacht entstanden Ideen, die nicht selten von

Sonntagabend auf Montagmorgen umgesetzt wurden. Das hat viel Kraft gekostet, was Lehrende müde gemacht und wortwörtlich auch ‚geschafft‘ hat.

Dieser ‚Sprung ins kalte Wasser‘ im Frühjahr 2020 ließ unbeachtet, dass es sich mit der Forderung nach ‚Homeschooling‘ und Online-Unterricht um einen sehr komplexen Change Prozess handelte. Lehrende haben viel Neues hervorgebracht, das nun in die Schulentwicklung in einem methodengeleiteten Prozess verstetigt werden will. Um die dafür hilfreichen Methoden und

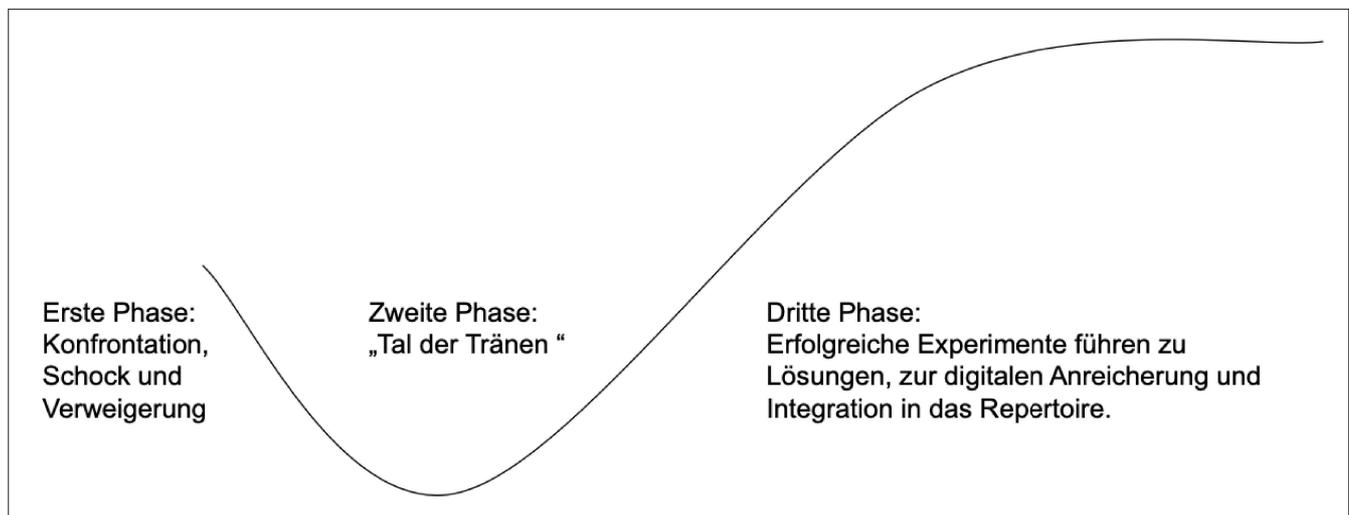


Abb. 1: Digitale Integration als systemischer Veränderungsprozess

Konzepte, neben einer ethischen Fundierung, soll es in diesem Artikel gehen.

Die Struktur der ‚Veränderungskurve‘ wollen wir für diesen Artikel als zeitliche Visualisierung nutzen, um einen Ausblick in die anstehende (Hoch-)Schulentwicklung zu geben. Die Begleitung und Reflexion dieser massiven Veränderung fand – aufgrund der ‚Schockstarre‘ und folgend der geforderten Funktionalität – nicht wie für Veränderungsprozesse üblich statt. Insofern ist dieses Phänomen – zumindest – jetzt zu thematisieren und in die (Hoch-)Schulentwicklung zu implementieren. „Das habe ich noch nie so gesehen, wir haben als Kollegium und sicher auch jeder einzelne so viel gestemmt wie sonst in zwei Jahren nicht“, resümierte eine ältere Lehrerin in einer Fortbildung¹ dazu passend.

Dieser Einsatz hatte seinen Preis: ‚Homeschooling‘ hat ganze Familienabläufe wortwörtlich auf den Kopf gestellt. Insofern spielen Fragen der Für- und Selbstsorge in virtuellen Lern- und Arbeitswelten eine neue Rolle und gehören zentral mit hinein in Aspekte virtueller Resilienz (vgl. Hanstein/Lanig,

2020a). Hybride Formate haben Lehrenden neue Herausforderungen im Handling zwischen ‚Präsenz‘-Unterricht und dem (häuslichen) Ort der Online-Lehre zugemutet. Diese Phänomene sind allerdings mehr als organisatorische Fragen. Sie betreffen zentral Fragen der Lehrer*innengesundheit und Prävention. Die Selbstkompetenz und die Selbstsorge aller am Online-Unterricht Beteiligter haben sich als großer Bedarf herausgestellt. Die digitalen Lern- und Arbeitswelten zeigen, dass Schulen und Hochschulen auch spirituelle und ästhetische Kompetenzen (vgl. ebd.; Hanstein 2008) unterstützen müssen, um Resilienz, Kreativität und Optimismus möglich zu machen. Dazu braucht es spezifische Methoden und eine reflexive Offenheit, die über das unterrichtliche Ziel von Schule hinausgeht – und denkt.

DIE VERÄNDERUNG VON RAUM UND ZEIT

Alles im (privaten und beruflichen) Leben ist an die Komponenten von Raum und Zeit gebun-

die Zurverfügungstellung über Lernplattformen. Diese elementare Dimension der Lerninhalte wurde inhaltlich skaliert von einfach bis komplex. Innovative digitale Lehrkonzepte berücksichtigen darüber hinaus zwei weitere Dimensionen, das ‚Wie‘ und das ‚Wer‘. Über das ‚Wie‘ ist definiert, ob dies gleichzeitig (live) geschieht oder asynchron. Mit dem ‚Wer‘ ist die soziale Dimension des Lernens gemeint, ob die*der Lernende allein, in Partner*innenarbeit oder Gruppenarbeit lernt. Über

die drei Dimensionen kann nun das ‚Was‘ in Abhängigkeit von der Sozialform und der zeitlichen Struktur konzipiert werden. Über dieses Modell wird verständlich, dass jeder Kurs und jede Klasse einen eigenen Entwicklungsweg durch diese Taxonomie hat. Es wäre zum Scheitern verurteilt, mit einer asynchronen, inhaltlich sehr komplexen und sozial herausfordernden Form zu starten.

In der Entwicklung der hybriden Lernkultur muss es darum gehen, sich mit jedem Kurs und jeder Klasse individuell durch diesen taxonomischen Raum zu bewegen. Es würde in der (Hoch-)Schulentwicklung auch zu kurz greifen, Methoden und Tools ohne das Verständnis einer veränderten Unterrichtsplanung einzusetzen. Ein Teil des verständlichen Frustes und der Müdigkeit liegt in diesem Zusammenhang: Lehrende hatten innerhalb weniger Wochen Methoden und Tools zu entwickeln, wofür in anderen Kontexten Jahre und ein ausführlicher Diskurs notwendig waren. Die Autoren können auch in diesem Artikel keine allgemeingültigen Methoden und Tools anbie-

ten. Weil es diese in dieser Form nicht gibt, nicht geben kann – so wünschenswert es auch wäre. Die Schulentwicklung ist ein notwendiger kollektiver Weg eines jeden Kollegiums, der induktiv über ein verstetigtes kollegiales Coaching in den kommenden Jahren gegangen werden kann (vgl. Hanstein, 2021b). Das setzt voraus, dass sich Schule auch und gerade in diesen Zeiten – über alle Funktionalitäten hinaus – als ‚lernendes System‘ versteht.

DIE ‚ÜBER NACHT‘
EINGELÄUTETE DIGITALI-
SIERUNG AN DEUTSCHEN
(HOCH-)SCHULEN HAT
NAHEZU ALLE PÄDA-
GOGISCHEN ANTINOMIEN
IN IHRER QUALITATIVEN
POTENZIALITÄT VERSTÄRKT,
WENN NICHT POTENZIERT.

NOTWENDIGE ERWEITERUNG
PÄDAGOGISCHER
ANTINOMIEN

Innerhalb der Frage nach der Professionalität der Lehrkräfte finden sich insbesondere die ‚pädagogischen Antinomien‘ (vgl. Helsper 2016), die den Beruf der Lehrenden in gewisse innere und äußere Spannungen versetzen: Unter die Antinomien erster Ordnung werden zum Beispiel die ‚Subsumtionsantinomie‘, die ‚Ungewissheitsantinomie‘, die ‚Symmetrieantinomie‘ oder auch –

und im Besonderen – die ‚Vertrauensantinomie‘ gezählt. In die zweite Ordnung fallen zum Beispiel spannungsgeladene Konstellationen auf den Ebenen einer ‚Organisationsantinomie‘, ‚Autonomieantinomie‘ oder auch ‚Näheantinomie‘. Ebenso wird die ‚Sachantinomie‘ als mögliche Differenz zwischen inhaltlichem Anspruch auf sachlich korrekte und ausführliche Vermittlung der Lehrperson und der Lernausgangslage der Lernenden, ihrer Motivation und kognitiven Konstruktionsleistung hinzugerechnet (vgl. Helsper 2016).

Im Onboarding als Lehrende sind die Antinomien von jeher eine gute ‚Vorlage‘, um die Möglichkeiten und auch Grenzen professionellen pädagogischen Handelns zu beleuchten. Am Beispiel der ‚Sachantinomie‘ wird so beispielsweise einem jungen, idealistischen Ingenieur, der als Direkteinsteiger an eine gewerbliche Schule kommt, schnell einleuchten, dass er Abstriche in der inhaltlichen Präzision in Kauf nehmen muss, damit das Thema die Auszubildenden nicht überfordert. Hier zeigt sich zugleich eine innere Spannung, die im besten Fall mit ins Onboarding – und in die kollegiale Begleitung der ersten Jahre als Junglehrer – zu nehmen ist, um nicht in unprofessionelle Handlungsverstrickungen zu geraten. Erfolgreich ist diese Reflexion dann, wenn der Kollege diese ‚Abstriche‘ innerlich mitgehen kann und sie keine Widersprüche zu seinem eigenen Berufsbild ausbauen lassen.

Die ‚über Nacht‘ eingeläutete Digitalisierung an deutschen (Hoch-)Schulen hat nahezu alle pädagogischen Antinomien in ihrer qualitativen Potenzialität verstärkt, wenn nicht potenziert. Antinomien beginnen rein praktisch dort, wo Lehrende ihren Online-Unterricht stattfinden lassen wollen, aber entweder die Technik – in

Lernendensprache – versagt oder „mal wieder alle in ihren Betten liegengeblieben sind“, wie ein Kollege im kollegialen Coaching monierte.

Alltägliche Beispiele wie diese – die jede*r kennt und machen musste – verdeutlichen, dass online und hybride stattfindender Unterricht auch das Modell der pädagogischen Antinomien neuartig verdichtet hat. Diese Spannungen in einer zu erlernenden virtuellen Resilienz und Gelassenheit auszuhalten, ist das eine. Sie – und ihre Auswirkungen – in einer regelmäßigen Begleitung zu reflektieren, das andere. Die Mehrdimensionalität, die durch das Lehren und Lernen in der Digitalität aufgekommen ist, bedarf dabei einer speziellen Form der „Spirituelle(n) Kompetenz in mediatisierten Welten“ (vgl. Hanstein 2021c) – und zwar bei Lehrenden wie Lernenden.

DIGITALITÄT BENÖTIGT ETHIK

„Tatsächlich ist Online-Unterricht viel mehr als die so oft dargestellte ‚Notlösung‘, das haben wir jetzt erkannt“, so lautete eine Rückmeldung am Ende einer Fortbildung. Das ‚Verbinden der Blasen‘ aller am Online-Unterricht Teilnehmenden reduziert sich nicht auf technische Schritte.

In dieser Metapher liegt vielmehr die massive Fülle an einer gesellschaftlichen Verantwortung, in die eine ganze Gesellschaft ohne vorhergehende Reflexion – und im Grund auch krisenbedingt unfreiwillig – eingetreten ist, und die daher einer digitalisierten (Hoch-)Schulgemeinschaft eine neue Form von digital gelebter Solidargemeinschaft geben muss. Die Ethik dieser digitalen Handlungsräume muss durch Reflexion mit Leben gefüllt werden. Digitalität benötigt Ethik –

mit Social Media hatten – vor allem auch etliche ältere Lehrende. Damit wandten sie ein grundlegendes pädagogisches Prinzip an: Lernen heißt, miteinander Erfahrungen zu machen und diese zu reflektieren! An solchen, zumeist intuitiv und weniger konzeptionell entstandenen „communities of practice“ gilt es in den kommenden Jahren weiter anzusetzen – und zwar analog, digital und hybrid.

Anmerkung

1 Im Folgenden werden einige Zitate verarbeitet, die aus unserer eigenen Fortbildungsarbeit stammen.

Literatur

Arnold, Patricia (2007). Communities of Practice im E-Learning: Modebegriff, Widerspruch in sich oder zukunftsweisende Handlungsorientierung? In: Baumgartner, Peter/Reinmann, Gabi (Hrsg.), Überwindung von Schranken durch E-Learning – Festschrift für Rolf Schulmeister. Innsbruck: Studien-Verlag, S. 17–30.

Hanstein, Thomas (2021a). Selbstmanagement – mit Coachingtools. Ressourcen erkennen, nutzen und pflegen. Baden-Baden: Tectum.

Hanstein, Thomas (2021b; Im Erscheinen). Coaching als Unterstützung schulischer Transformation. Bedarfsgerechte Weiterbildung von Lehrkräften „nach Corona“. In: Coaching-Magazin, 2021 (3) o.S..

Hanstein, Thomas (2021c). Spirituelle Kompetenz in mediatisierten Welten. ‚Spirituelles Selbstmanagement 4.0‘ berufs- und religionspädagogisch anleiten und begleiten. In: Gronover, Matthias/Obermann, Andreas/Schnabel-Henke, Hanne (Hrsg.), Religiöse Bildung in einer digitalisierten Welt. Beiträge zur Theorie und Praxis des Religionsunterrichts an berufsbildenden Schulen. Reihe Glaube–Wertebildung–Interreligiosität, Band 23. Münster/New-York: Waxmann, S. 306–330.

Hanstein, Thomas/Lanig, Andreas (2020a). Spirituelle Kompetenz in digitalen Lern- und Arbeitswelten. Baden-Baden: Tectum.

Hanstein, Thomas/Lanig, Andreas (2020b). Digital lehren. Das ‚Homeschooling‘-Methodenbuch. Baden-Baden: Tectum.

Hanstein, Thomas/Lanig, Andreas (2021; Im Erscheinen). #Online-Lehre meets #Online-Coaching. Lehrhandeln und

Coaching in virtuellen Lernräumen – Ein empirischer Beitrag zur Bildungsforschung im Corona-Jahr 2020/21. Münster/New-York: Waxmann.

Helsper, Werner (2016). Antinomien und Paradoxien im professionellen Handeln. In: Dick, Michael/Marotzki, Winfried/Mieg, Harald (Hrsg.), Handbuch Professionsentwicklung. Bad Heilbrunn: UTB, S. 50–62.

Lanig, Andreas (2019). Virtuelle Fernlehre in gestalterischen Fachbereichen. Dissertation. Universität Vechta. DOI: 10.23660/voado-151.

Lanig, Andreas (2020). Ist digitale Designbildung mehr als eine fantastische Erzählung? Eine empirische Studie zeigt: Designkompetenzentwicklung gelingt auch ohne einen physischen Rahmen. In: Park, June H. (Hrsg.), Designwissenschaft trifft Bildungswissenschaft. Design & Bildung – Schriften zur Designpädagogik, Band 3. München: kopaed, S. 138–145.

Lesch, Harald (2020). Zweifeln gehört zu Menschen. In: der blaue reiter. Journal für Philosophie, 2020 (45), S. 68–73.

Wenger, Etienne (1998). Communities of Practice. Learning, meaning and identity. Cambridge: Cambridge University Press.

Die komplette Literatur zu diesem Beitrag finden Sie online unter www.merz-zeitschrift.de/alle-ausgaben/details/2021-04-medienbildung-fuer-nachhaltige-entwicklung.

Dr. Thomas Hanstein ist Oberstudienrat im berufsbildenden Schulwesen, Fortbildner und Coach (DBVC). Er hat zur Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung promoviert.

Prof. Dr. Andreas Lanig ist Hochschullehrer für Design, Fortbildner und freiberuflicher Grafiker. Er hat über virtualisierte Fernlehre in gestalterischen Fachbereichen promoviert.

Die Autoren bieten gemeinsame Schulungen zur Online-Didaktik, kollegiale Coachings und bedarfsgerechte Workshops zur hybriden Transformation an.