

Die Pandemie als Katalysator: Digitale Potenziale

Dr. Dagmar Schmidt
Referatsleitung Fortbildungs- und Beratungssystem
Landesmedienzentrum Baden-Württemberg

Barbara Köpf
Medienpädagogin
Fortbildungs- und Beratungssystem
Landesmedienzentrum Baden-Württemberg

Spätestens seit Veröffentlichung des Strategiepapiers „Bildung in der digitalen Welt“ durch die Kultusministerkonferenz im Jahr 2016 ist die Frage nicht mehr „Sollte digitale Transformation Einzug in den Unterricht halten?“ sondern vielmehr „Wie sollte diese Entwicklung angegangen werden?“.

Die bloße Reproduktion von Wissen, so eine der Kernaussagen, habe im 21. Jahrhundert ausgedient. Die Feststellung mag zunächst banal klingen, stellt jedoch Teile des herkömmlichen Unterrichts auf den Kopf. Wenn wir davon ausgehen, dass nachschlagbares Faktenwissen obsolet ist – warum schreiben unsere Lernenden Kapitelzusammenfassungen zu Werken, die seit 50 Jahren Literaturkanon sind? Warum lernen sie Mittelgebirge auswendig, warum historische Daten? Die Fragen sind nicht konfliktfrei.

Während die KMK von digitalen Kompetenzen als einer „vierten Kulturtechnik“ spricht, gehen andere weiter. Der Frankfurter Psychologe Horz spricht davon, dass wir einer digitalen Inkompetenzkompensationskompetenz bedürfen: einem Eingeständnis des eigenen defizitären Wissens in Angesicht rasant wachsender Wissensbestände. Was es bräuchte, sei Methodenwissen, das Wissen, wie Informationen zu finden

und einzuschätzen sind.¹ Als Kernkompetenzen treten in dieser digitalisierten Welt erweiternd die Selbststeuerungs- und Problemlösekompetenz hinzu, die den Schlüssel zu einer digitalen Mündigkeit und Teilhabe darstellen.² Ähnlich gefasst ist die von der OECD vertretene Position der „4K“ als Richtlinie: Kollaboration, Kommunikation, Kreativität und kritisches Denken. Fähigkeiten, die das Arbeiten in einer vernetzten und informationstechnologisch durchdrungenen Welt erleichtern sollen – und die zumindest mittelfristig nicht von künstlicher Intelligenz übernommen werden können.

Gleich, wie die Ansätze im Einzelnen ausdifferenziert sind: Sie streben nach der Befähigung Lernender zur digitalen Mündigkeit, einem digital citizenship unter der selbstbestimmten und zielorientierten Nutzung der Kommunikations- und Informationsangebote einer digitalen Welt.³ So klar sich dieser Konsens einer gemeinsamen Zielstellung unter den Befürwortenden von Medienbildung und digitalisiertem Arbeiten im Bildungsbereich fassen lässt, so häufig sehen sich Verwirklichungsansätze mit der bohrenden Frage des „Mehrerts“ digital orientierten pädagogischen Handelns konfrontiert.

Auch diese Frage, obwohl mittlerweile beinahe Inbegriff eines verächtlichen Abwehrmechanismus, hat ihren Platz. Denn jenseits von grundlegenden Unterrichtsprinzipien wie Lebensweltbezug, Arbeitsweltbezug und Wissenschaftsorientierung, die die Auswahl und Didaktisierung von Lerngegenständen leiten und es mit Blick auf die gesellschaftliche Realität unmög-

1 Folien zum Vortrag „Digitalisierung als Aufgabe und mediale Grundlge des lebenslangen Lernens (Holger Horz) vom 19.03.2018, https://www.offenbach.de/medien/bindata/of/fachstelle_Bildung/Vortrag_Prof_Horz.pdf (Zugriff 23.06.2021)

2 Horz, Holger / Schulze-Vorberg, Lukas (2017). Digitalisierung in der Hochschullehre. In Konrad Adenauer Stiftung (Hrsg.), *Digitale Gesellschaft – Gestaltungsräume* (S. 57–71). Konrad Adenauer Stiftung e.V.: Berlin / Sankt Augustin. Verfügbar unter http://www.kas.de/wf/doc/kas_50782-544-1-30.pdf?171123080940.2017, (Zugriff 23.06.2021).

3 Vgl. Ebd.

lich machen, digitale Transformation im Unterricht nicht zu berücksichtigen, ist die Frage nach der Nutzung digitaler Medien im Unterricht auch eine methodische Frage – und methodische Fragen erschöpfen sich in der Lernförderlichkeit und Lernwirksamkeit der gewählten Zugriffe.

Viele der oben skizzierten Kompetenzziele zeitgemäßen Unterrichtens lassen bereits Rückschlüsse auf die Potenziale digitaler Medien zu. Zielsetzungen wie erhöhte Selbststeuerungsfähigkeit, Problemlösefähigkeit und eine Förderung kritischen Denkens sind auch in klassischer pädagogischer Literatur nicht neu. Dass sie mitunter weit von einer Umsetzungsrealität – ob mit oder ohne Tablet – entfernt sind, zeigt nicht zuletzt die auch in der Pandemie aufgeflackerte Diskussion rund um die Herstellung von Betrugssicherheit bei digitalen Prüfungen. Allerdings: Lernstandsüberprüfungen, die innerhalb einer künstlich hergestellten Situation der Weltabgeschnittenheit stattfinden, bereiten nicht auf unbegrenzt verfügbares und in weltumspannender digitaler Kollaboration entstehendes Wissen vor. Sie kapitulieren davor.

Beobachtungen wie diese werfen ein Schlaglicht auf den enormen Handlungsdruck im Feld schulischer Digitalisierung, der sich aus vielen verschiedenen Facetten zusammensetzt: dem Vorhandensein von Geräten und Infrastrukturen, Anwendungssicherheit mit Blick auf das Handwerkszeug der vierten Kulturtechnik sowohl bei Lernenden als auch bei Lehrenden, Lern- und Schulorganisation, Fortbildungsverfügbarkeit, Unterrichtskonzepte. Dass es sich bei der Frage des Verbindens von Unterricht und digitalisierter Lebenswelt nicht um eine rein methodische Frage innerhalb des individuellen pädagogischen Handlungsspielraums einzelner Lehrkräfte handelt, hat ein Jahr Unterricht unter Pandemiebedingungen ebenfalls zeigen können. Wie eine neue Normalität aussehen kann, ist derzeit noch schwer abzuschätzen – im Folgenden sollen aber einige Gedankenanstöße eine mögliche Lernnormalität entlang der Potenziale digitaler Gestaltungsmöglichkeiten skizziert werden.



INFORMATIONSKOMPETENZ

Informationskompetenz in Anbetracht einer Fülle an mit unterschiedlichsten Interessen kuratierten Informationsquellen ist eine maßgebliche Schlüsselkompetenz, insbesondere auch aus Sicht der Medienpädagogik. Hier spielen Werbung und Konsumverhalten natürlich eine Rolle. Größere Ausmaße haben allerdings andere Fragen angenommen. Nach den Erfahrungen mit den Online-Anwerbepraktiken des sogenannten Islamischen Staats erleben wir jetzt antidemokratische und verschwörungstheoretische Tendenzen des Netzdiskurses unter anderem durch rechte Gruppierungen. Die Frage, wie mit der gezielten Beeinflussung von Menschen und dem Schutz demokratischer Werte umgegangen werden kann, ist zu einem Kernthema mit dringendem Handlungsbedarf geworden. Falschinformationen und subtile Beeinflussung spielen dabei für Jugendliche eine ebenso große Rolle wie im gesamtgesellschaftlichen Diskurs. Mit der Gefahr der Radikalisierung eng verknüpft ist das Feld von Identität und Selbstbild. Kinder und Jugendliche bewegen sich ohne Unterbrechung in einer Umgebung, die ihnen Realitätsentwürfe und Identifikationsangebote macht, mit denen sie umgehen müssen.

Die genannten Gefahren für Jugendliche bestanden selbstverständlich bereits vor Aufkommen des Internets. Durch die Digitalisierung beschleunigen und verschärfen sie sich. Ein Leitmedium ist im Netz nicht auszumachen; durch den Wegfall der Gatekeeperfunktion, die traditionelle Medien lange Zeit einnahmen, ist die Pluralität von Meinungen bis hin zu „alternativen Fakten“ erheblich gestiegen. Welche dieser Mei-

nungen und vermeintlichen Fakten Jugendliche zu Gesicht bekommen, wird gesteuert durch ihr eigenes Surfverhalten – in der Regel unbewusst. Für diese – und kommende – Herausforderungen, gilt es, Verständnis zu entwickeln, Reflexionsräume anzubieten und präventiv zu agieren.

So überwältigend die Herausforderungen im Bereich des Jugendmedienschutzes sind, wir schulden den Kindern und Jugendlichen mehr. Die Forderung nach einem Recht auf Medienbildung ist unlängst im medienpädagogischen Diskurs angekommen. Die Notwendigkeit von Informationskompetenz erschöpft sich nicht in präventiver medienpädagogischer Arbeit. Sie ist Voraussetzung für digitale Teilhabe und die Wahrnehmung von Informationstechnologie als selbstverständliches Werkzeug des eigenen Lernens und Lebens. Denn, obwohl die Pandemie auch den digital divide hinsichtlich der Geräte- und Internetausstattung von Kindern und Jugendlichen wieder in den Blick gerückt hat, gingen vorherige Ansätze stärker davon aus, dass auch soziale Ungleichheit sich insbesondere im Nutzungsverhalten abzeichnet: In der Nutzung digitaler Angebote und Informationen für die eigene kreative Arbeit und Weiterbildung verglichen zu einer primär konsumierenden Haltung.⁴

INDIVIDUALISIERUNG UND SELBSTBESTIMMUNG DES LERNENS

Die breite medienpädagogische Komponente der Informationskompetenz ist nicht zuletzt Voraussetzung für einen selbstbestimmten Umgang mit Lerninhalten, insbesondere mit Blick auf lebenslanges Lernen. Die Möglichkeit einer leichten Individualisierung und der zeit- wie ortsbezogenen Flexibilisierung des Lernens ist eine der großen Vorteile digitaler Lernkonzepte. Voraussetzung für eine solche Nutzung ist aber einerseits eine ausreichende Rahmung und Hilfestellung durch die Lehrkraft, andererseits aber auch das Vor-

handensein angemessener Selbstregulationsstrategien auf Seiten der Lernenden.

Sind diese Voraussetzungen geschaffen, können schon einfachste Lösungen wie ein Lernmanagementsystem Voraussetzungen zu einer Flexibilisierung der Lernzeiten und eines gezielten Einsatzes asynchroner und synchroner Lehr- und Lernphasen mit sich bringen. Ein gängiges Anwendungsbeispiel ist das Szenario des Flipped Classroom, in dem die selbstständige Wissenserwerbungsphase anhand zur Verfügung gestellter Lernmaterialien aus der gemeinsamen Präsenzzeit ausgelagert wird. So wird einerseits den Lernenden der Freiraum gegeben, sich dem Lernstoff in freier Zeiteinteilung und entsprechend ihrer Bedarfe zu nähern und andererseits die Präsenzzeit für möglichst viel Interaktion zwischen Lernenden und Lehrenden, Feedback und Vertiefung genutzt. Parallel bieten digitale Kollaborations- und Materialstrukturen in einer Lernumgebung ein deutlich breiteres Feld für das individuelle Unterstützen von Förderbedarfen – beispielsweise durch die Bereitstellung vertiefender Übungsaufgaben mit automatisierten Feedback- und Selbstkontrollmöglichkeiten oder auch simplen Lösungen wie der Möglichkeit, Videos zu pausieren, langsamer abzuspielen, schnell Wörter nachzuschlagen, vorsprechen zu lassen oder Teile von Texten übersetzen zu lassen. Die Möglichkeit zur direkten Anbindung an vertiefende, erweiternde und anregende Lernmöglichkeiten ergänzt das Potenzial individualisierten Lernens.

Dieser Bereich setzt eine Verschränkung der Veränderung gängiger Rahmenbedingungen und Bilder von Unterricht einerseits sowie eine gute Kooperation innerhalb des Kollegiums andererseits voraus. Zum einen, um den Lernenden die Möglichkeiten zu eröffnen, die Herausforderung selbstbestimmter Settings zu meistern, zum anderen, um mit ausreichend Expertise und Arbeitskraft Zugriffe und Fördermöglichkeiten bereitzustellen.

⁴ Vgl. Horst Niesyto, *Die soziale Frage in Medienforschung und Medienpädagogik*, in: *Soziale Ungleichheit, Medienpädagogik, Partizipation. Dokumentation des Fachkongresses 17./18.10.2008*, Gustav-Stresemann-Institut, Bonn, S. 6-24; hier S. 12ff. Online unter <https://m.bpb.de/system/files/pdf/JA2PV9.pdf> (Zugriff 23.06.2021)



FEEDBACK UND FORMATIVES PRÜFEN

Regelmäßiges Feedback, (Selbst-)Einschätzungen zu Leistungen und formative Bewertungen von Lernprozessen sind weit oben unter den lernförderlichen Faktoren, die John Hattie in seiner vielbeachteten Meta-studie ausgemacht hat.⁵ Im Schulalltag kommt Feedback oft zu kurz – oder kann nicht so konkret, zeitnah, klar und bedürfnisorientiert gegeben werden, wie es Lernende benötigen. Eine Digitalisierung der Feedbackkultur kann auch in Umsetzungsstufen diesseits umfangreicher Feedbackmodule innerhalb adaptiver Lernpfade für Lehrkräfte entlastend und für Lernende gewinnbringend sein. Beispielsweise ermöglichen durch die Lehrkraft hinterlegte Rückmeldungen zu einfachen Übungsaufgaben – wie innerhalb des in vielen Lernmanagementsystemen verbreiteten Plugins H5P – eine Abstufung des Feedbacks für Lernende je nach deren Leistungsstand. Parallel dazu kann sich die Lehrkraft einen schnellen Überblick über die Gesamtleistungen der Klasse verschaffen, um individuell unterstützen und fördern zu können. Für die Lernenden bedeuten sie unmittelbare Rückmeldung bei einer be-

liebigen Anzahl an Übungswiederholungen und völlige Flexibilität in der Lernzeiteinteilung. Gerade in diesen Feedbacks steckt weiteres Potential, insbesondere durch die Analyse von Fehlermustern und das Zuschneiden entsprechender Aufgaben durch eine Software. Davon abgelöst ermöglicht kollaborative Textbearbeitung die gemeinsame Arbeit von Lehrkraft und Lernenden an einem Produkt, Audio- und Videofeedback zu Lernprodukten eine persönlichere und zeitsparende Ansprache von Lernenden hinsichtlich ihrer Lernprodukte. Auch für den Bereich des Peer-Feedbacks bietet digitale Kollaboration Erleichterungen in der Zusammenarbeit von Lernenden und erleichtert die gegebenenfalls notwendige Anonymisierung von Lernprodukten.

Gleich, in welche Richtung es nach diesen ersten Schritten weitergeht – ein Teil der Entwicklung kann eine Veränderung der Prüf- und Fehlerkultur an der Schule sein und die Selbstverständlichkeit von konstruktivem Feedback in der Interaktion von Lernenden und Lehrenden vertiefen.

⁵ Für eine 2018 aktualisierte Sichtung der Faktoren, vgl. Universität Augsburg / Fachhochschule Nordwestschweiz: www.lernensichtbarmachen.ch. Faktorenlistung unter https://www.lernensichtbarmachen.ch/wp-content/uploads/2018/11/Faktorenliste_Mai-2018.pdf (Zugriff 23.06.2021).

KREATIVITÄT UND MOTIVATION

Motivationalen Effekten der Arbeit mit digitalen Medien werden häufig schnelle Abnutzungserscheinungen unterstellt. Dabei ist jedoch nicht zu vernachlässigen, dass ein Unterricht in Rückgriff auf die breite, sich ständig erweiternde Palette digitaler Interaktions-, Kollaborations-, Lern- und Arbeitsmöglichkeiten ein erheblich erhöhtes Anregungsspektrum im Vergleich zum „analogen“ Unterricht bietet. Hierzu zählen authentische Sprachanlässe und Möglichkeiten der visuellen und auditiven Gestaltung, aber auch noch wenig verbreitete Ansätze wie game-based learning oder VR/AR/XR-Technologien, die teils völlig neue Begegnungen mit Unterrichtsinhalten ermöglichen.

Digitale Wahrnehmungs- und Ausdrucksmöglichkeiten erweitern nicht nur die Arten der Begegnung zwischen Lernenden und Lerngegenstand, sie ermöglichen Lehrenden auch die Ausgestaltung von Unterrichtsszenarien, die auf kreativen, technikgestützten Auseinandersetzungen mit Aufgaben bestehen, da die technischen Voraussetzungen beispielsweise für Bild-, Audio- und Videobearbeitung, aber auch für einfache Programmieraufgaben weitgehend als gegeben betrachtet werden können und mit wenig technischen Hürden verbunden sind.

UMSETZUNG: ERSTE SCHRITTE, IMMER WIEDER

Digitale Transformation ist eine Daueraufgabe – einerseits, weil sich die Entwicklungen rasant vollziehen, andererseits aber auch, weil absehbar kaum von einer Homogenisierung der Voraussetzungen auszugehen ist. Trotz der überwältigenden Marktmacht einzelner Konzerne sind Anwendungen, Geräte und auch Möglichkeiten im höchsten Maße unterschiedlich, ebenso die individuelle Nutzungspraxis oder die Nutzungsvoraussetzungen. Das bedeutet auch: Erste Schritte immer wieder gehen. Sind grundlegende Bedienkompetenzen bei allen Beteiligten des Schullebens gesichert? (<https://www.lmz-bw.de/index.php?id=15779>) Kann an bereits Bekanntes und Erprobtes angeknüpft werden? Wie verändern sich Ausgangspositionen?

Wo muss neu gedacht werden? Potenzial entfaltet die „vierte Kulturtechnik“ gerade dann, wenn sie auch selbstverständlich von allen an dieser Kultur teilhabenden Personen beherrscht wird.



Weitere Informationen unter:
www.km-bw.de/Realschuledigital