

Lehrer*innen – Fortbildungen

Bibliografie:

Marcel Kabaum: Rezension zu
Rolf, H.-G. & Thünken, U. (2020).
Digital gestütztes Lernen. Praxisbeispiele
für eine zeitgemäße Schulentwicklung.
Weinheim: Beltz. 164 Seiten,
ISBN 978-3-407-63187-9.
journal für lehrerInnenbildung, 20 (4), 104-109.
<https://doi.org/10.35468/jlb-04-2020-rez>

Gesamtausgabe online unter:

<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>
<https://doi.org/10.35468/jlb-04-2020>

ISSN 2629-4982

journal für lehrerInnenbildung
j l b
no.4
2020

Rolff, H.-G. & Thünken, U. (2020). Digital gestütztes Lernen. Praxisbeispiele für eine zeitgemäße Schulentwicklung. Weinheim: Beltz. 164 Seiten, ISBN 978-3-407-63187-9

Die Diskussion um Quantität und Qualität von Fortbildungen für Lehrkräfte sowie über die Umsetzung der Pflicht zur Fortbildung haben einen neuen Aufschwung erfahren. Insbesondere die pandemiebedingten Schulschließungen und die damit verbundene Umstellung auf digital gestütztes Lernen, also dem Lernen mit digitalen Medien, offenbarten große Bedarfe. Vielerorts war deswegen der Andrang auf Fortbildungsangebote insbesondere zum Lernen mit digitalen Medien groß und ebenso die Ernüchterung, wenn die Angebote fehlten, wovon bspw. der Deutschlandfunk in der Reihe *Lehrerfortbildung in den Sommerferien* berichtete. Die stiefmütterliche Stellung von Fortbildungen innerhalb der Bildungspolitik ist Ende 2017 bei der Bestandsaufnahme der KMK deutlich geworden (siehe <https://tinyurl.com/yjh9rdz>). Die Gewerkschaften GEW und VEB forderten mehr Geld und Transparenz, dem die KMK – zeitgleich mit den Beratungen zu pandemiebedingten Schulschließungen – mit einem Eckpunktepapier für mehr Vergleichbarkeit, Qualität und länderübergreifende Kooperation nachgekommen ist (siehe <https://tinyurl.com/y2menpz8>).

Obwohl Inklusion und die Integration von geflüchteten Kindern und Jugendlichen ebenfalls große Herausforderungen sind, die an Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte gestellt werden, hat die plötzliche Umstellung auf digital gestütztes Lernen eine ungewohnte Fülle an öffentlichen wie privaten Fortbildungsangeboten und Austauschformaten hervorgebracht. Besonders empfehlenswert sind die kostenlosen Webinare des *Universitätsverbands für digitales Lehren und Lernen in der Lehrer/-innenbildung* (siehe <https://digill.de/lernmodule>), sowie die Formate zum Erfahrungsaustausch bei der *Deutschen Schulakademie* (siehe <https://tinyurl.com/y4rdazze>) und dem *Deutschen Lehrkräfteforum* (siehe https://youtu.be/cQGS_zcCa6A).

Immer wieder findet sich in diesen und ähnlichen Formaten die Forderung, dass die zunehmende Digitalisierung nicht nur eine Veränderung des Unterrichts, sondern des Lehrens und Lernens in der Schule insgesamt oder auch der Schule als Institution selbst erfordere. Insbesondere in den sozialen Medien wird dies unter Stichwörtern wie zeitgemäße Bildung oder Schule neu denken diskutiert. Teilweise wird

dabei auf Konzepte der Wirtschaft bzw. des Managements zurückgegriffen und vom sogenannten agilen Lernen oder einer Disruption der Schulkultur gesprochen.

Der Schulentwicklungsforscher Hans-Günther Rolff und der ehemalige Ministerialrat Ulrich Thünken wollen mit ihrem Buch *Digital gestütztes Lernen: Praxisbeispiele für eine zeitgemäße Schulentwicklung* wertvolle Hinweise zur konzeptionellen Schulentwicklung für ein digital gestütztes Lernen geben. Unter der Annahme, dass digital gestütztes Lernen nicht über „zentral administrative Schulreformen“ angemessen vollzogen werden kann, sondern durch „konkrete Maßnahmen der Schulentwicklung“ (S. 10), machen die Autoren deutlich, dass die Gestaltungskraft innerhalb der Teilnehmer*innen liegt, bei Schulleitung, Kollegium, Schüler*innen und Eltern. Sie erteilen der Simplifizierung auf ein „einfach mal machen“ eine klare Absage. Mit einem „Verweis auf guten Unterricht als Lösungsstrategie allein macht es sich mancher Digitaleuphoriker zu einfach“ (S. 157), so die passende Formulierung eines Lehrers im Anhang des Buches.

Selbstverständlich braucht es eine passende Ausstattung mit Geräten, stabiles WLAN und adäquate Unterstützung bei der Betreuung und Pflege der IT. Fortbildungen sind dabei ebenfalls unerlässlich und werden, so vermuten die Autoren, mit vermehrter Digitalisierung auch erheblich zunehmen (vgl. S. 109, 113). Nachhaltig werden alle Bemühungen jedoch erst mit einer umfassenden Organisationsentwicklung; „Wirkung entsteht durch Zusammenwirken“ all dieser Aspekte (S. 14). Um dies zu veranschaulichen werden im Buch zwei Schulen vorgestellt: das Theodor-Heuss-Gymnasium (THG) in Göttingen und das Evangelische Stiftische Gymnasium (ESG) Gütersloh. Beide verdeutlichen in ihrer Schulentwicklung hin zu einem digital gestützten Lernen welche Bedeutung das Zusammenwirken von kollegialem Austausch, Elternarbeit, pädagogischen Konzeptionen, Fortbildungen und technischen Investitionen hat. Es ist eine „Querschnittsaufgabe“ für alle (S. 96).

Die beiden Schulen wurden von den Autoren aufgrund ihrer verschiedenen Ausgangslagen gewählt: Das THG stand noch recht am Anfang, das ESG war schon weit fortgeschritten. Den wunden Punkt jedoch – die Ausstattung mit mobilen Endgeräten, den Glasfaseranschluss und das stabile WLAN – hatten beide Schulen schon hinter sich gelassen, sodass die Ausführungen für interessierte Lehrkräfte und Schulleitungen wohl zunächst wenig adaptierbar erscheinen. Wie es das THG

geschafft hat, Geräte und Infrastruktur mit Haushaltsmitteln auf ein hohes Niveau zu bekommen (vgl. S. 29), wird leider nicht ausgeführt. Und enge Verbindungen zu Stiftungen und solventen Privatpersonen, wie beim ESG (vgl. S. 33), sind nicht für alle Schulen selbstverständlich. Aber die Hardware spielt auch nicht „die entscheidende Rolle“ (S. 105), so die Autoren. Viel wichtiger seien Konzepte, wie mit den Geräten gearbeitet und welche pädagogisch-didaktischen Ziele adressiert werden sollen. Was die Autoren im Einklang mit entsprechenden Forschungsergebnissen betonen ist: Computer allein verändern nicht die Qualität des Unterrichts, es bedarf einer adäquaten didaktischen Einbettung und methodischen Rahmung. Das bedeutet im Umkehrschluss: Warum bedarf es dann (erst) bei digital gestütztem Lernen einer grundlegenden Schulentwicklung?

Die Autoren geben darauf zwar eine Antwort: Eine auf „Lernen fokussierte Unterrichtskultur“, eine „Personalisierung als Persönlichkeitsentwicklung“ oder eine „Kooperation auf fast allen Ebenen“ sind ohne Digitalisierung „vermutlich nicht oder nur sehr aufwendig zu bewältigen“ (S. 116). Leider gehen die Autoren aber gar nicht auf diese Veränderungen ein: was unter Persönlichkeitsentwicklung verstanden wird bleibt ungeklärt, bei der Personalisierung des Lernens können die Autoren keine eigene Expertise beitragen, sondern verweisen auf die Arbeit von anderen. In Bezug zu den Beispielen im Buch widerspricht sich die Darstellung sogar teilweise: bei einer Umfrage im Kollegium des digital fortgeschrittenen ESG geben nur 60 Prozent an, dass digital gestütztes Lernen den Austausch der Kolleg*innen untereinander fördere (vgl. S. 48); und bei einer Spontanumfrage in einer Klasse bewerten die Schüler*innen, ob die Nutzung der iPads ihr Lernen individualisiere und personalisiere, dies auf einer Skala von 1 (starke Ablehnung) bis 10 (starke Zustimmung) mit 5,3. Das sind selbstredend nur Momentaufnahmen, die nicht verallgemeinert werden können. Zugleich nutzen die Autoren diese, um ihre Argumentation zu verdeutlichen, daher müssen sie auch daran gemessen werden können. Auch das Argument, digital gestütztes Lernen führe „zur Entgrenzung der Räume“ (S. 110), wofür die mit dem Deutschen Schulpreis ausgezeichnete Gemeinschaftsschule Wutöschingen herangezogen wird, ist irreführend. Gegenbeispiele wären hier die ebenfalls mit dem Deutschen Schulpreis ausgezeichnete Martinschule in Greifswald, die eine Personalisierung des Lernens auch ohne digitale Hilfe erreicht, oder die dieses Jahr nominierte Grund- und Mittelschule Thalmässing, die

ebenfalls eine Entgrenzung der Klassenräume verfolgt, ohne dies mit einem digital gestützten Lernen zu begründen.

Das sind keine wesentlichen Kritikpunkte – außer vielleicht eine am etwas irreführenden Titel des Buches –, weil digital gestütztes Lernen gar nicht das eigentliche Thema des Buches ist, sondern die im Untertitel genannte Schulentwicklung. So schreiben die Autoren auch zu Beginn, dass Digitalisierung für die Institution Schule eine Veränderung wie andere auch sei, sodass Digitalisierung in gängige Organisationsentwicklungsmodelle integriert werden kann (vgl. S. 13). Zudem beobachteten die Autoren in den ausführlich dargestellten Beispielschulen auch keinen disruptiven Wandel (vgl. S. 63): Die direkte Kommunikation zwischen Schüler*innen sowie zwischen Schüler*innen und Lehrkräften behalten weiterhin „einen hohen Stellenwert“ (S. 62), genauso wie die Nutzung der Handschrift, das Lernen im Klassenverband und auch die Lehrerzentrierung (vgl. S. 58). Gleichwohl sind sowohl bspw. kollaboratives Arbeiten und das Aufrufen des Arbeitsstandes von der letzten Doppelstunde mit digitalen Medien einfacher aufzunehmen als auch die Organisation des eigenen Unterrichts seitens der Lehrkräfte.

Das Buch stellt anschaulich dar, wie die (mal mehr, mal weniger) digital unterrichtenden Schulen THG und ESG parallele Prozesse der Selbstvergewisserung und der Veränderung im „running system“ (S. 36) vorgenommen haben. Die Autoren zeigen wie die Schulen sich grundlegend in ihrer Art des Zusammenarbeitens, des kollegialen Austausches, in den Rollenzuweisungen von Schüler*innen und Lehrkräften sowie in verschiedenen Ebenen der Organisations- und/oder Personenführung verändert haben, ohne den Beteiligten etwas überzustülpen. Es geschah in einem gemeinsamen und langwierigen, mindestens drei bis fünf Jahre andauernden Prozess (vgl. S. 75).

Dabei stellt sich für die Autoren in den beobachteten Schulen als besonders wirksam der ‚stille Transfer‘ heraus, der Austausch der Kolleg*innen untereinander und ferner Hospitationsbesuche untereinander. Dadurch entstand gerade eben keine „disruptive Situation“ (S. 55), also ein brachialer Wandel der Organisationsstruktur und der Arbeitsweise, sondern eine langsame und kollektive Veränderung. Dieser stille Transfer ist, so Rolff und Thünken, bislang in der Schulentwicklungsforschung ein blinder Fleck. Um ihn zu gewährleisten sind verschiedene Formen von Fortbildungsformaten notwendig, externe und interne sowie insbesondere Mikrofortbildungen von Lehrkräften

untereinander, die Impulse und Lösungsvorschläge für kleine Probleme bieten, sogenannte lern-snacks.

Als Erfolgsbedingungen gelten bei den vorgestellten Schulen in diesem Buch die gegenseitige Hilfe (Kooperationsstrukturen), verschiedene Fortbildungsformate und Freiräume, in denen jede bzw. jeder die Veränderung in ihrem/seinem Tempo und in dem Maße durchführen kann, wie es ihr/ihm am besten gelingt. Daneben braucht es führende Kräfte, die die veränderte Maßnahme – hier: digital gestütztes Lernen – selbst beherrschen, in ihrem Unterricht auch selbst anwenden (Vorbildfunktion) und so Schulentwicklungen anstoßen und auch *umsetzen* (vgl. S. 107).

Die aktive Umgestaltung gelang in den Beispielschulen durch ausgebautere mittlere Führungsebenen, um „Führungs-, Management- und Steuerungsaufgaben“ (S. 106) – und damit mehr Verantwortung – an Lehrkräfte zu übertragen. Dieses Modell könnte sich allerdings mit Blick auf die Zuordnung von Planstellen im öffentlichen Dienst als schwierig erweisen und gelingt – wie so oft im Bildungsbereich – vor allem mit Aufopferungsbereitschaft. An den Beispielschulen zeigen sich als eine mögliche Abfederung dieses Problems die Einbeziehung der Eltern und deren Expertise wie auch der Schüler*innen, die als Mediencoaches bei kleineren Technikproblemen zur Seite stehen. Die Einbeziehung der Eltern war in den Beispielen auch Katalysator für die Akzeptanz des neuen Medienkonzeptes und für die Bereitschaft zur Anschaffung eigener Geräte für die Schüler*innen.

Unter der Annahme, dass das „dominante Thema der Zukunft“ die „Umwandlung des traditionellen Unterrichts in Digital [sic] gestütztes Lernen“ sein wird (S. 73), will das Buch Hilfestellung für die Schulentwicklung geben, weil diese die Bedingung für das „Gelingen einer anspruchsvollen und tiefgehenden Bildungsreform“ sei (S. 74). Es ist ein langjähriger Prozess, mit ständiger Reflexion, anhaltendem Austausch, mit Feedback und Hospitationen, eingebettet in eine „Hilfekultur“ mit „Fehlertoleranz“ (S. 88) – wie sie sich vielerorts auch während der jüngsten Schulschließungen gezeigt hat.

Das Buch unterstreicht, wie die Digitalisierung Anlässe für Schulentwicklung gibt, zu verstärkter Elternarbeit führen kann (insbesondere bei der Finanzierung) und zu einer neuen kooperativ-kollaborativen Zusammenarbeit im Kollegium. Zugleich verdeutlicht es aber auch, dass Digitalisierung dabei in den Beispielschulen nur Anlass für die Veränderung zu neuen Lehr-Lern-Formaten war. Digital gestütztes Ler-

nen bietet sich als Argument an, weil es bildungspolitisch gewollt ist und insofern der Praxis wenig Legitimationsarbeit abfordert (anders als bspw. die Umstellung auf Projektunterricht oder die Ausrichtung an eine reformpädagogische Idee) und noch voller Ungewissheiten steckt, was Gestaltungsfreiräume bietet und eine neue Fehlertoleranz befördert. Allerdings hätte die Darstellung auch an jeder anderen Schule gezeigt werden können, die einen grundlegenden Wandel ihrer Schulkultur vollzieht – auch ohne Digitalisierung. Was als Impulsgeber grundsätzlich gut gelingt, funktioniert jedoch nicht uneingeschränkt für Fragen der Fortbildung in digital gestütztem Lernen oder in der Schulentwicklung: auf methodisch-didaktische Unterrichtsgestaltung mit digitalen Medien geht das Buch nicht dezidiert genug ein; als Anleitung für die Gestaltung von Schulentwicklungsprozessen ist es nicht detailliert und anwendungsorientiert genug. Nichtsdestoweniger gibt die in dem Buch illustrierte Darstellung einer reflektierenden Praxis gute Impulse, sich als lernende Organisation gemeinsam auf den Weg zu machen.

Marcel Kabaum, Dr., wiss. Mitarbeiter
in der Forschungsstelle Digitale Schulentwicklung
am Institut für Erziehungswissenschaften
der Humboldt-Universität zu Berlin

marcel.kabaum@hu-berlin.de