



Axel Krommer, Philippe Wampfler, Wanda Klee:

DISTANZLERNEN. Didaktische Hinweise für Lehrerinnen und Lehrer und Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder¹

- > So viel Empathie und Beziehungsarbeit wie möglich, so viele Tools und Apps wie nötig.
- > So viel Vertrauen und Freiheit wie möglich, so viel Kontrolle und Struktur wie nötig
- > So viel einfache Technik wie möglich, so viel neue Technik wie nötig
- > So viel asynchrone Kommunikation wie möglich, so viel synchrone wie nötig.
- > So viel offene Projektarbeit wie möglich, so viele kleinschrittige Übungen wie nötig
- > So viel Peer-Feedback wie möglich, so viel Feedback von Lehrenden wie nötig

Wegen der Coronakrise ruhte in NRW seit dem 16.03.2020 der reguläre Unterrichtsbetrieb. Oberste Maßgabe der Maßnahmen ist und wird es weiterhin sein, die Infektionszahlen in einem Rahmen zu halten, der für das Gesundheitssystem zu bewältigen ist. Bund und Länder haben sich darauf verständigt, den Unterrichtsbetrieb sukzessive wieder aufzunehmen. Die besonderen Schutzmaßnahmen werden jedoch dazu führen, dass der Unterricht nicht für alle Schülerinnen und Schüler wieder zur gleichen Zeit am gleichen Ort stattfinden kann. Es wird auch weiterhin die Notwendigkeit bestehen, das Lernen auf Distanz zu organisieren.

In dieser Zeit, die auch durch existenzielle Ängste, Sorgen und soziale Situationen, die durch die Kontaktbegrenzungen und ihre Folgen belastet sein können, geprägt sein kann, erfüllen Lehrerinnen und Lehrer wichtige gesellschaftliche und institutionelle Aufgaben. Sie sind neben ihrer zentralen Aufgabe als Verantwortliche für die Lernprozesse besonders auf der zwischenmenschlichen Ebene gefordert, weil sie die persönlichen Kontakte zu den Schülerinnen und Schülern aufrecht erhalten müssen, ohne dass reale Begegnungen stattfinden können.

Die folgenden Hinweise sind als didaktisches Unterstützungs- und Reflexionsangebot für Lehrerinnen und Lehrer konzipiert und sollen impulsgebend für Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder an den Zentren für schulpraktische Lehrerbildung wirken. Sie sind bewusst allgemein formuliert, erfordern eine Konkretisierung, die an die jeweilige Schulsituation angepasst ist, und sollen dazu beitragen, dass sich in der Phase des Distanzlernens vielfältige Lernchancen ergeben und gleichzeitig die sozialen Aspekte des Lernens angemessen gewürdigt werden. Sie sind nicht als starres Regelwerk zu verstehen, sollen aber Orientierung geben.

Im Vorfeld der Veröffentlichung ist eine kleine (nicht repräsentative) Umfrage an 20 Schulen mit höchst unterschiedlichen Technik- und Standortbedingungen durchgeführt worden. Kolleginnen und Kollegen aus verschiedenen Schulformen haben die Hinweisen genutzt, um ihre praktischen Erfahrungen mit dem Distanzlernen kritisch zu reflektieren. Erste Ergebnisse dieser Umfrage sind als konkrete Beispiele aus der Schulpraxis mit den einzelnen Hinweisen verknüpft.

¹ Axel Krommer, Akademischer Oberrat am Lehrstuhl für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur an der Universität Erlangen-Nürnberg; Philippe Wampfler, Dozent für Deutschdidaktik an der Universität Zürich und Lehrer an der Kantonsschule Enge, Zürich und Dr. Wanda Klee, Schulleiterin am Westfalen-Kolleg, Weiterbildungskolleg der Stadt Dortmund, haben in Abstimmung mit dem Ministerium für Schule und Bildung das vorliegende Impulspapier erstellt.

So viel Empathie und Beziehungsarbeit wie möglich, so viele Tools und Apps wie nötig.

Häufig steht bei Diskussionen über die Organisation des Distanzlernens die Technik im Vordergrund: Gefragt wird nach einer guten App, mit der man Grammatik üben kann, nach einem zuverlässigen Dienst für Videokonferenzen, nach einer intuitiv bedienbaren Lernplattform, nach einem Online-Tool zum kollaborativen Schreiben etc. Doch selbstverständlich geht es beim Distanzlernen nicht vorrangig um Tools und Apps, sondern auch um Beziehungsarbeit mit Schülerinnen und Schülern.

In diesem Bereich liegt die momentan wohl wichtigste Funktion digitaler Medien: Sie eröffnen vielfältige Kanäle, die für die Kommunikation auf der Beziehungsebene genutzt werden können. Auf diese Weise tragen sie dazu bei, dass Lehrende weiterhin verlässlich als persönliche Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner erreichbar sind. Dies ist in der aktuellen Krisensituation besonders entscheidend, um die für das Lernen so bedeutsame emotionale Basis herzustellen bzw. aufrecht zu erhalten.

Die veränderten technischen und organisatorischen Rahmenbedingungen des Distanzlernens haben didaktische Konsequenzen. Denn wenn man Lernprozesse ermöglichen will, macht es einen großen Unterschied, ob die Lernenden physisch anwesend sind oder nicht. Das Lernen mit E-Mails, Chats, Lernplattformen, Videokonferenzen, Tablets und Smartphones folgt anderen didaktischen Regeln als der traditionelle Präsenzunterricht. Daher sollte man den »Präsenzunterricht« nicht einfach digital abbilden.

Kurz: Beim Distanzlernen stehen nicht Tools und Apps im Mittelpunkt, sondern die Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern sowie die Begleitung ihrer Lernprozesse. Tools und Apps verändern jedoch die Rahmenbedingungen, unter denen diese Lernprozesse stattfinden.

So viel Vertrauen und Freiheit wie möglich, so viel Kontrolle und Struktur wie nötig

Phasen des Distanzlernens sind mit einem »Kontrollverlust« auf der Seite der Lehrenden verbunden: Sobald Schülerinnen und Schüler nicht mehr im Klassenraum, sondern zu Hause arbeiten, wird es schwieriger, Lernprozesse zu beobachten, zu begleiten, zu steuern und zu bewerten. Ob die Potenziale des Distanzlernens ausgeschöpft werden können, hängt aus didaktischer Sicht in hohem Maße davon ab, wie Lehrende auf diesen »Kontrollverlust« reagieren.

Eine Strategie könnte darin bestehen, die Kontrolle über die Eigenständigkeit des Lernprozesses der Schülerinnen und Schüler teilweise zurückzugewinnen bzw. behalten zu wollen. Das könnte z.B. dadurch versucht werden, dass man Strukturen des Präsenzunterrichts auf das Distanzlernen überträgt: Stundenpläne, die 1:1 beibehalten werden, sollen u.a. für einen kontrollierbaren Lernrhythmus sorgen. Lernplattformen, Tools und Apps lassen sich ebenfalls als Kontrollinstrumente einsetzen, mit denen z.B. die (In-) Aktivität der Lernenden sekundengenau protokolliert und ausgewertet werden kann. Und schließlich erhöhen auch geschlossene Aufgabenformate die Kontrolle, wenn das Lernen der Schülerinnen und Schüler durch Lückentexte, Zuordnungsaufgaben oder andere kleinschrittige Übungen mit eindeutigen Lösungen in feste Bahnen gelenkt wird.

Der Wunsch, den Kontrollverlust beim Distanzlernen zu minimieren, ist nachvollziehbar, aber didaktisch ambivalent. Einerseits sind altersangemessene Formen der Kontrolle integrale Bestandteile institutioneller Lernprozesse. Andererseits führen unreflektierte Formen der Kontrolle dazu, dass ein wesentlicher Vorteil des Distanzlernens nicht zur Geltung kommen kann und Kompetenzen wie »Eigenverantwortlichkeit des Schülers für seinen Lernprozess« nicht hinreichend aufgebaut werden.

Dieser Vorteil besteht darin, dass sinnvoll gestaltete Phasen des Distanzlernens die individuelle Freiheit vergrößern: Denn im Gegensatz zum traditionellen Unterricht können Schülerinnen und Schüler zumindest prinzipiell selbst wählen, an welchem Ort, zu welchem Zeitpunkt, mit wem, in welchem Rhythmus, mit welchen (technischen) Hilfsmitteln etc. sie lernen.

Kontrollstrukturen verringern hingegen die Anzahl dieser Wahlmöglichkeiten und reduzieren damit die individuelle Freiheit. Wenn die Schule einen Stundenplan für das Distanzlernen vorgeben würde, könnten die Lernenden z.B. nicht mehr wählen, mit welchem Thema sie sich wann und wie lange auseinandersetzen.



Angesichts dieser Zusammenhänge muss bei der Gestaltung des Distanzlernens die richtige Balance zwischen Freiheit und Kontrolle gefunden werden. Wenn man zu viel Freiheit gewährt, drohen Lernprozesse zu scheitern, weil Schülerinnen und Schülern orientierende Strukturen fehlen. Übt man zu viel Kontrolle aus, verringert man die Wahrscheinlichkeit, dass Formen des selbstständigen bzw. selbstbestimmten Arbeitens, der Identitäts-, Produktions- und Problemorientierung sowie konstruktivistische Prinzipien des Lernens, die sich längst im Präsenzunterricht etabliert haben, auch im Distanzlernen umgesetzt werden.

Lehrerinnen und Lehrer, die eine Lerngruppe gut kennen und die einschätzen können, wie viel Anleitung noch notwendig und wie viel Selbstständigkeit möglich ist, sollten sich im Zweifel für das Lernarrangement entscheiden, das eher auf Vertrauen setzt, Freiheit vergrößert und Kontrollen reduziert. Nicht zuletzt bedeuten weniger kontrollierende Maßnahmen auch eine zeitliche und organisatorische Entlastung für die Lehrenden.

Kurz: Das didaktische Potenzial des Distanzlernens lässt sich nur ausschöpfen, wenn man bereit ist, den damit einhergehenden »Kontrollverlust« zu akzeptieren.

So viel einfache Technik wie möglich, so viel neue Technik wie nötig

Um in Phasen des Distanzlernens die Potenziale digitaler Technik ausschöpfen zu können, müssen die jeweiligen Ausgangsbedingungen bekannt sein. Das betrifft z. B. die Kompetenzen von Lehrenden und Lernenden im Bereich digitaler Medien. Die weit verbreitete Vorstellung, Kinder und Jugendliche seien als Digital Natives den Erwachsenen in Sachen Medienkompetenz prinzipiell überlegen, hat sich längst als falsch erwiesen. Vielmehr gilt, dass es sowohl Schülerinnen und Schüler als auch Lehrerinnen und Lehrer gibt, die im Umgang mit digitaler Technik sehr versiert sind, und solche, denen grundlegende Fähigkeiten und Kenntnisse fehlen. Diese Heterogenität sollte bei der Planung des Distanzlernens berücksichtigt werden, indem man im Zweifelsfall einfache technische Lösungen bevorzugt.

Web-basierte Anwendungen, die durch einen Link im Browser aufgerufen werden können, sind beispielsweise empfehlenswerter als Apps und Tools, die eine gesonderte Installation und/oder Registrierung erfordern. Wann immer das möglich ist, sollten Lehrende auf vertraute Software zurückgreifen, die sie mit ihren Lerngruppen im Unterricht bereits genutzt haben.

Unnötige Hürden werden zudem errichtet, wenn Distanzlernen als reines Online-Lernen missverstanden wird. Doch Lernen findet natürlich nicht nur im Netz statt. Auch die in den Schulen bereits eingeführten Lernmittel (wie z. B. Schulbücher) und andere »analoge« Medien sollten in Phasen des Distanzlernens eingesetzt werden, um didaktisch sinnvolle und technisch niedrigschwellige Angebote zu machen.

Zu den Bedingungsfeldern des Distanzlernens gehört weiterhin die technische Infrastruktur, die im häuslichen Umfeld zur Verfügung steht: Wenn Lernende beispielsweise längere Texte verfassen sollen, macht es einen erheblichen Unterschied, ob sie einen Computer mit Tastatur oder nur ein Smartphone nutzen können. Gerade in Familien mit mehreren schulpflichtigen Kindern können nicht nur die Hardware-Ressourcen knapp, sondern auch die räumlichen Bedingungen erschwert sein. Es ist alles andere als selbstverständlich, dass jede Schülerin und jeder Schüler ein eigenes Zimmer hat, in dem alleine und in Ruhe gelernt werden kann. Vor allem im Hinblick auf das wichtige Thema der Bildungsgerechtigkeit sollte daher beim Distanzlernen darauf geachtet werden, keine unnötigen Hürden aufzubauen, die für ohnehin benachteiligte Schülerinnen und Schüler den Zugang zu Lernprozessen erschweren.

Kurz: In Phasen des Distanzlernens sollte man – auch aus Gründen der Bildungsgerechtigkeit – auf einfache technische Lösungen setzen, die den Lernerfolg nicht einseitig an die Verfügbarkeit digitaler Technik knüpfen.

So viel asynchrone Kommunikation wie möglich, so viel synchrone wie nötig.

Synchrone Kommunikation, bei der die Gesprächspartner zur selben Zeit aktiv sind und unmittelbare Rückkopplung erfolgen kann, ist an hohe Anforderungen geknüpft: Findet etwa eine verbindliche Videokonferenz zu Beginn eines Schultages statt, so müssen Lehrende wie Lernende in ihren privaten Umfeld einen ruhigen Raum aufzusuchen sowie ein internetfähiges Gerät mit der nötigen Bandbreite zur Verfügung haben. Diese Voraussetzungen sind nicht in allen Familien gegeben. Spätestens dann, wenn mehrere Kinder einer Familie gleichzeitig an Videokonferenzen teilnehmen sollen, kommt es zu Problemen.

Synchrone Arbeitsformen sollten daher lediglich als nicht verpflichtende Angebote gestaltet werden, kurze Zeiträume von maximal 30 Minuten beanspruchen und dem informellen Austausch und der Beziehungsarbeit dienen. Es empfiehlt sich, dafür Klassen und Kurse in kleinere Lerngruppen aufzuteilen oder sie als individuelle Sprechstunden zu konzipieren.

Aus diesen Gründen bietet es sich an, Instruktionen und Erklärungen so zu produzieren, dass sie asynchron wahrgenommen werden können. Schülerinnen und Schüler können dann z.B. den Zeitpunkt, an dem sie ein Erklärvideo schauen, eine Textnachricht beantworten oder Feedback geben, selbst bestimmen. Weder Lehrende noch Lernende sind gezwungen, zu einem bestimmten Zeitpunkt aktiv zu werden. Das erhöht die Flexibilität und damit die Freiheit im individuellen Lernprozess.

Dass mit asynchroner Kommunikation nicht die Erwartung unmittelbarer Rückmeldung verbunden ist, gibt außerdem Freiraum für die Reflexion: Auf die Frage einer Lehrerin muss im Unterrichtsgespräch in der Regel sofort geantwortet werden, über die Antwort in einem Forum können Schülerinnen und Schüler länger nachdenken.

Kurz: Asynchrone Kommunikation ist im Vergleich zu synchroner Kommunikation technisch weniger aufwändig und erhöht in Lernprozessen die Selbstbestimmung.

So viel offene Projektarbeit wie möglich, so viele kleinschrittige Übungen wie nötig

Zentrale, verbindliche Lernschritte müssen Lernende in intelligenten Settings üben können. Dieses Üben sollte beim Distanzlernen jedoch nicht in eine Flut von Arbeitsblättern münden, die verbindlich abgearbeitet werden müssen, sondern in Angeboten, mit denen Schülerinnen und Schüler überprüfen können, ob sie die nötigen Kompetenzen erworben haben – und die ihnen zeigen, was sie tun können, um sich in bestimmten Bereichen zu verbessern.

Diese Übungen sollten aber nur einen überschaubaren Teil der Lernaktivitäten der Schülerinnen und Schüler abdecken. Offene Projektarbeit ist ein wichtiges Element des Distanzlernens, für das die Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler in den einzelnen Jahrgangsstufen (Primarstufe – Sekundarstufe I) unterschiedlich ausgeprägt sind. Damit sind mittelfristige Lernaktivitäten gemeint, die sich aus einer von den Lernenden selbst formulierten Fragestellung ergeben und aus denen ein Lernprodukt mit einer Präsentation resultiert. Von der Lehrerin oder dem Lehrer wird dabei ein Themenfeld vorgegeben, in dem die Fragestellungen angesiedelt sind. Gleichzeitig gibt es minimale Vorgaben zum Prozess und zur Vorstellung der Lernprodukte. Unter den Bedingungen des Distanzlernens bieten sich digitale Produkte wie Poster oder Lernvideos an, die auch kollaborativ erstellt werden können. Offene Projektarbeit, die sich auf einen hinreichend komplexen Gegenstand bezieht, lässt sich (nicht nur) in Phasen des Distanzlernens besonders gut fächerverbindend organisieren. Kooperation und Kommunikation werden dann nicht nur auf Seiten der Lernenden, sondern auch auf Seiten der Lehrenden bedeutsam, wenn Projekte gemeinsam geplant und begleitet werden.

Kurz: Das besondere Potential des Distanzlernens liegt in offener, fächerverbindender Projektarbeit, wobei der Aufbau von Kompetenzen durch Übungen und Vertiefungen mit Blick auf verschiedene Schülergruppen auch im Distanzlernen einen unterschiedlichen Stellenwert hat.

So viel Peer-Feedback wie möglich, so viel Feedback von Lehrenden wie nötig

Die Frage nach der Bewertung und Prüfungsrelevanz der Aufgaben, die die Lehrerinnen und Lehrer während der Zeit des Distanzlernens stellen, sollte allen Beteiligten transparent und klar kommuniziert werden. Dadurch wird u.a. verhindert, dass Lernprozesse und sozial-emotionale Beziehungen durch unnötigen Leistungsdruck belastet werden. Auch wenn die Schülerinnen und Schüler verpflichtet sind, die Aufgaben zu erledigen, sollte ihnen kein Nachteil daraus entstehen, wenn sie dies in ihren individuellen Situationen nicht in dem Maße schaffen, wie es ihnen vielleicht im Präsenzunterricht möglich wäre. Lehrende sind daher angehalten, mit Augenmaß und größtmöglichem Wohlwollen zu handeln. Ein einfaches und pragmatisches Vorgehen besteht darin, schlechte oder nicht (rechtzeitig) erbrachte Leistungen zunächst als Anlass zu verstehen, gezielt beratend und unterstützend aktiv zu werden, und Leistungen nur dann zu bewerten, wenn sie – auch relativ zur individuellen Bezugsnorm – besonders gut sind.

Als sinnvolle Ergänzung zu pointierten Rückmeldungen durch die Lehrenden kann das Peer-Feedback dienen. »Peer-Feedback« ist eine Bezeichnung für Rückmeldungen unter Lernenden, die sich empirisch als äußerst wirksam erwiesen hat. Damit sie stattfindet, muss sie jedoch wahrscheinlich gemacht und in eine sinnvolle Routine eingebettet werden. Beim Distanzlernen arbeiten die Schülerinnen und Schüler isoliert. Peer-Feedback zeigt, dass andere in derselben Situation sind und sich die Lernenden gegenseitig unterstützen können.

Damit Peer-Feedback regelmäßig erfolgt, muss es niederschwellig möglich sein: Per Anruf oder in einem Chat-Tool können sich Schülerinnen und Schüler schnell und direkt Rückmeldungen geben, die sich nicht nur auf ein Endprodukt, sondern im Sinne des formativen Assessments auch auf den Lernprozess beziehen können.

Eine andere Form des Feedbacks kann durch die Öffnung des Unterrichts ermöglicht werden. Gerade dann, wenn digitale Medien zur Produktion von Lerninhalten genutzt werden können (z.B. Blogbeiträge, Videos oder Postings in sozialen Netzwerken) lassen sich gezielt Personengruppen adressieren, die qualifizierte Rückmeldungen (z.B. in Form von Kommentaren) geben können.

Gleichwohl braucht es auch Feedback von Lehrerinnen und Lehrern. Es ist deshalb sinnvoll, dass das Feedback von Lehrerinnen und Lehrern zumindest in bestimmten Situationen selektiv und exemplarisch erfolgt: Eine kurze Videobotschaft an die ganze Klasse kann dann wirksamer sein als individuelle Rückmeldungen auf alle Arbeiten der Schülerinnen und Schüler.

Kurz: Wenn Schülerinnen und Schüler untereinander konstruktive Rückmeldungen zu ihren Lernprozessen und -produkten verfassen, können Lehrerinnen und Lehrer auch im Bereich des Feedbacks Kontrolle abgeben.