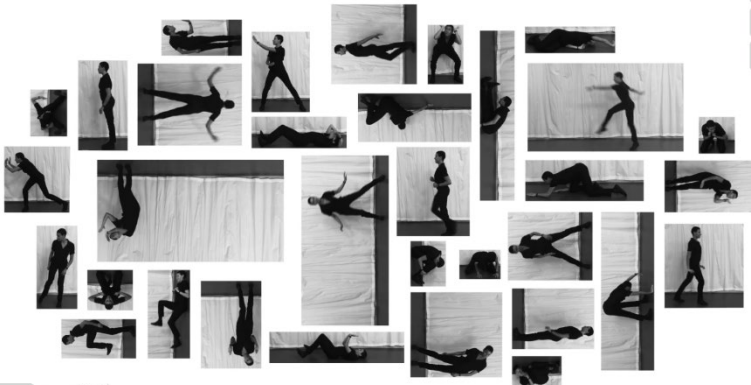


Johannes Giesinger

## Covid-19 und die Digitalisierung der Schule

Virtuelle Tagung «Pädagogik und Pandemie», Görres-Gesellschaft, Katholische Hochschule Nordrhein-Westfalen, Köln, 25. September 2020



*Merce-Bau* – ein von Kurt Schwitters (*Merzbau*) inspiriertes Videokunstwerk der Amerikanerin Jenny Odell von 2019. Wie die Künstlerin selbst bemerkt, hat dieses Werk in Zeiten der durch das Coronavirus bedingten Quarantäne unerwartete Aktualität erlangt: Die verschiedenen Figuren bewegen sich je in ihrem eigenen Raum. Alle tun etwas – aber jeder et-

was anderes. Während einige mit ihren Bewegungen relativ viel Raum ausfüllen, befinden sich andere in einer engen Box, in der sie sich kaum regen können.

Das Corona-Schulexperiment hat die Schüler und Schülerinnen (wie auch die Lehrpersonen) in ihre Box verwiesen. Die klassische (oft geschmähte) räumliche Anordnung des Unterrichts macht einer räumlichen Vereinzelung Platz. Die Kommunikation unter den Beteiligten wird über digitale Medien aufrechterhalten. Digitalisierung ist hier das Mittel, um überhaupt eine Art von Unterricht («Fernunterricht») zu ermöglichen.

Mich interessiert die Frage, welche Schlüsse für den Diskurs um schulische Digitalisierung wir aus der Coronakrise ziehen sollten: Inwiefern hat sich die argumentative Lage in diesem Bereich durch die Erfahrung des Fernunterrichts verändert? Im Digitalisierungsdiskurs kann man stark vereinfachend von der enthusiastischen und der skeptischen Seite sprechen: Während die einen große Hoffnungen in die Digitalisierung setzen, warnen die anderen vor ihren Gefahren oder lehnen sie rundweg ab.

## I

Zunächst könnte man der Ansicht sein, dass die enthusiastische Seite durch die Coronakrise bestätigt wurde. Es ist klar, dass diejenigen Schulen, die in der Digitalisierung bereits weit fortgeschritten waren, die Krise besser bewältigen konnten als diejenigen, die nur rudimentär mit digitalen Ressourcen ausgestattet waren. Die in den vergangenen Jahren intensiv geführte Diskussion darüber, ob Lernende eigene Laptops oder Tablets haben sollten, scheint hinfällig. Der Fernunterricht funktionierte nur, wenn alle über eigene Geräte und Zugang zu digitalen Lernplattformen hatten.

Allerdings ist darauf hinzuweisen, dass es sich hier um eine Notsituation handelte, aus der sich nicht ohne Weiteres Schlüsse auf «gewöhnliche» Unterrichtsszenarien ziehen lassen: Aus der Tatsache, dass der Fernunterricht nicht ohne eigenes Gerät möglich ist, lässt sich nicht unmittelbar schließen, dass auch im gewöhnlichen Unterricht jeder ein Gerät haben sollte. Dies sieht man daran, dass man sich andere Notsituationen vorstellen kann, in denen sich schulisch ganz andere Anforderungen ergäben: Was wäre etwa, wenn das Internet weltweit für mehrere Wochen ausfiele und damit der Zugang zu digitalen Unterrichtsmedien und -materialien für alle unmöglich würde?

Das heißt: Die Coronakrise hat zwar der Digitalisierung einen Schub verschafft, aber die Argumente für eine (stärkere) Digitalisierung der Schulen können letztlich nicht auf die spezifischen Bedingungen der Krise rekurrieren.

Jedoch möchte ich argumentieren, dass das Corona-Schulexperiment gewisse Probleme sichtbar gemacht hat, die bereits vor der Krise vorhanden waren, aber im bisherigen Digitalisierungsdiskurs keine zentrale Rolle spielten. Die Rede ist vom ungleichen Zugang zu digitalen Ressourcen. Zwar besitzen heute viele Lernende ein Smartphone und bewegen sich im Internet. Die Krise hat aber gezeigt, dass viele nicht über die für den Unterricht nötige Hard- und Software – und auch nicht über eine geeignete Internetverbindung – verfügen. Diese Ungleichheiten, die mit Ungleichheiten in der Entwicklung digitaler Kompetenzen einhergehen dürften, sind auch unter «normalen» schulischen Bedingungen relevant: Bekanntlich nutzen heute viele Lernende, auch wenn die Schule nicht mit digitalen Medien arbeitet, das Internet zur Informationsbeschaffung und zum Lernen. Wenn aber nicht alle über angemessene Ressourcen und Kompetenzen in diesem Bereich verfügen, kann dies sozial bedingte schulische Ungleichheiten verstärken. Hieraus ergibt sich ein *Gerechtigkeitsargument* für die Digitalisierung der Schule, d.h. dafür, alle mit den nötigen digitalen Ressourcen auszustatten und sie zu einer kompetenten Nutzung des Internets zu befähigen.

## II

Betrachten wir die Seite der Skeptikerinnen und Skeptiker: Diese könnten vorbringen, dass der «Präsenzunterricht», wie er im Normalbetrieb abläuft, dem digitalen Fernun-

terricht weitaus überlegen ist – und zwar auch dann, wenn alle über die nötigen Ressourcen verfügen. Demnach zeigt die Coronakrise gerade die Schwächen der schulischen Digitalisierung auf.

In diesem Sinne könnte man argumentieren, dass Unterrichten wesentlich ein soziales Geschehen ist, das (physische) Präsenz und persönliche Kommunikation erforderlich macht. Die direkten Beziehungen unter den Beteiligten sind demnach für einen gelingenden Unterricht unabdingbar. Konkret könnte man etwa darauf hinweisen, dass im Fernunterricht die vielfältigen non-verbale Signale, die die Kommunikation im gewöhnlichen Unterricht bestimmen, wegfallen und es deshalb zu Missverständnissen und Fehleinschätzungen kommen kann.

Anmerkungen dieser Art beziehen sich allerdings spezifisch auf den digitalen *Fernunterricht* – nicht auf den digitalen Unterricht insgesamt. Die weiterhin anerkannten Probleme des Fernunterrichts in der Quarantäne lassen sich nicht unmittelbar in ein Argument gegen schulische Digitalisierung ummünzen.

Trotzdem verdient auch diese Überlegung nähere Betrachtung: Der bisherige Digitalisierungsdiskurs beruht ein Stück weit auf der Vorstellung des selbständig Lernenden, der allein am Computer sitzt und dabei entweder mit («personalisierten») Lernprogrammen oder an einem eigenen Projekt arbeitet. Dieses Bild, so scheint es, lässt sich ohne Weiteres auf den digitalen Fernunterricht übertragen: Wozu braucht man sozialen Raum der Schule, wenn man im stillen Kämmerlein genauso gut lernen kann? Betrachten man den Diskurs um schulische Digitalisierung, so wurde dieses Bild der sozial-räumlichen Vereinzelung allerdings nur selten propagiert: Eher ist es so, dass die physische Präsenz der Beteiligten im sozialen Raum der Schule stillschweigend vorausgesetzt wurde. Die Erfahrung des Fernunterrichts sollte uns dazu bringen, den sozial-räumlichen Bedingungen des (digitalen) Lernens besondere Aufmerksamkeit zu schenken. Dabei ist klar, dass die bisherigen Strukturen nicht idealisiert werden dürfen: Wird die räumliche Struktur des Klassenzimmers, wie sie bisher existiert hat, aufgebrochen, so führt dies zu einer Neuordnung der sozialen Beziehungen in der Schule – nicht zwingend zu einer Vereinzelung.

### III

Damit komme ich zu einem letzten Punkt: Die Coronakrise hat spezielle schulische Bedingungen geschaffen, die eine Umstellung auf digitalen Fernunterricht *erzwingen* haben. Gewisse Unterrichtsformen waren dadurch tatsächlich nicht mehr möglich. Gleichzeitig hat dieses Experiment aufgezeigt, dass die Verwendung digitaler Medien nicht automatisch oder zwangsläufig zu bestimmten Unterrichtskonzeptionen führt. Dies meine ich in kausaler und normativer Hinsicht: Digitalisierung bringt Lehrpersonen z.B. nicht unmittelbar dazu, auf eine Konzeption umzustellen, die selbständiges Lernen in den Mittelpunkt stellt (kausal) – und aus der schulischen Digitalisierung

ergibt sich nicht, dass wir auf diese Konzeption umstellen sollten (normativ). Im Fernunterricht konnte der gewöhnliche «Frontalunterricht» teils durch Videokonferenzen simuliert werden – und es ist nicht von vornherein klar, dass dies eine «schlechte» Unterrichtsform ist.

Digitalisierung verändert die Bedingungen des Unterrichtens und eröffnet gewisse Optionen, gibt aber didaktische Entscheidungen nicht vor. Diese müssen unter normativen und funktionalen Gesichtspunkten getroffen werden, also unter Verweis auf bestimmte Werte oder Normen (z.B. den Wert der Autonomie) in Verbindung mit funktionalen Erwägungen dazu, wie Lernen gefördert werden kann. Es ist klar, dass solche Entscheidungen sich – gerade auch in der digitalisierten Schule – in vielen Situationen gegen den Einsatz digitaler Medien wenden können. Die Digitalisierung der Schule soll nicht – wie manche Skeptiker befürchten – dazu führen, dass die Lernenden ausschließlich am Bildschirm arbeiten. Es ist auch klar, dass digitaler Unterricht nicht von vornherein «besser» ist als nicht-digitaler: Die Skepsis gegenüber der schulischen Digitalisierung richtet sich, wie mir scheint, oftmals gegen die Vorstellung, dass der Unterricht durch Digitalisierung «automatisch» besser wird.

Die Erfahrungen im Fernunterricht haben gezeigt, dass die schulische Digitalisierung von pädagogischen (normativ-funktionalen) Überlegungen geleitet sein muss. Dies gilt für die Entscheidungen von Lehrpersonen in der Konzeption von Unterricht, es gilt aber auch für die Entwicklung digitaler Unterrichtsmedien, in denen die Optionen, die sich durch die Digitalisierung bieten, allererst konkretisiert werden.

Durch die Coronakrise hat sich die digitale Ausstattung der Schulen und der Lernenden verbessert – oder wird sich noch verbessern. Wie ich argumentiert habe, gibt es gute Gründe dafür, allen Zugang zu digitalen Ressourcen und die Möglichkeit zur Entwicklung digitaler Kompetenzen zu verschaffen. Ist die technologische Basis vorhanden, können pädagogische Fragen in den Mittelpunkt rücken – der Pädagogisierung der Digitalisierung kann verstärkte Aufmerksamkeit geschenkt werden. Die oftmals undifferenzierte und ideologisch gefärbte Debatte zwischen Enthusiasten und Skeptikern der Digitalisierung muss in eine Diskussion über die angemessene Anwendung und Weiterentwicklung digitaler Unterrichtsmedien und über unterschiedlicher Formen der Verknüpfung des Analoges und Digitalen in der Schule überführt werden.