

B.8 „Ich will doch später was mit Menschen machen, da braucht es nix Digitales!“ – Diskussionen um die Sinnhaftigkeit digitaler Lehre und die Schwierigkeit, Beziehungsarbeit im digitalen Raum zu definieren

Nina Weimann-Sandig¹, Gesine Seymer¹, Julia Kleppsch¹

¹ Evangelische Hochschule Dresden, Projekt BediRA

1 Einleitung: Spieglein, Spieglein an der Wand, Corona hat uns digital überrannt...

Im Verlauf der Corona-Pandemie postulierten Hochschulen mit sozialen, personenbezogenen Studiengängen wie Soziale Arbeit, Kindheitspädagogik oder Pflege, die Notwendigkeit, an einem Höchstmaß von Präsenzlehre festhalten zu wollen. Allzu oft wurde die Ersatzfunktion digitaler Lehre in den Vordergrund gestellt, über den Eigenwert digitaler Lehrkonzepte wurde kaum diskutiert. So war es dann auch nicht verwunderlich, dass Studierende der Sozialen Arbeit der ehs Dresden mit einer Plakataktion „Soziale Arbeit braucht Begegnungen“ gegen die Beibehaltung der digitalen Lehre im zweiten Jahr der Corona-Pandemie protestieren, weil sie schlichtweg keinen Mehrwert für ihr Studium und späteres Berufsleben darin erkennen konnten. In Diskussionen mit diesen Studierenden wurde deutlich: Die fehlende Verankerung von Digital Literacy in den sozialen, personenbezogenen Studiengängen führt zu einer von Skepsis begleiteten Nutzung digitaler Medien, die auf Krisenszenarien reduziert wird. Aus Perspektive einer hochschuldidaktischen und professionsorientierten Perspektive muss dies (mindestens) zwei Fragen aufwerfen:

- Sind die Berufsfelder in den sozialen, personenbezogenen Dienstleistungen tatsächlich so „digitalisierungsfern“, dass Digital Literacy im Studium vernachlässigt werden kann?
- Braucht es für digitale Lehre vielleicht eine eigene Definition von Beziehungsarbeit und wie könnte diese lauten?

Diese beiden Fragen werden seit Herbst 2021 im Hochschulentwicklungsprojekt BediRa, gefördert von der Stiftung Innovation in der Hochschullehre, bearbeitet.

2 Digitale Kompetenzbedarfe in den sozialen, personenbezogenen Studiengängen

Die sozialen, personenbezogenen Studiengänge sind vergleichsweise junge Disziplinen in der deutschen Hochschullandschaft. Die Akademisierung dieser Berufsfelder kann als Antwort auf sich ausdifferenzierende Professionalisierungsdebatten gewertet werden (Weimann-Sandig & Prescher 2021). Die „Jugendlichkeit“ der Studiengänge bringt eine große Flexibilität mit sich.

Andererseits braucht es aber auch Mut, sich – im Sinne einer modernen Profilschärfung – bewusst von den etablierten Professionen abzugrenzen. Dies könnte durch die verstärkte Einbeziehung digitaler Kompetenzen gelingen, hält man sich den handlungsleitenden Kompetenzbegriff für die sozialen, personenbezogenen Berufsfelder vor Augen: Hier sind Kompetenzen nicht nur erlernbare Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Lösung von Problemen, sondern auch die Fähigkeit, diese auf variable Situationen zu übertragen (Weinert 2001, S.27). Individuelle Fallbetrachtungen und -analysen sind in den sozialen Dienstleistungen von essenzieller Bedeutung. Daher kann Digital Literacy, verstanden nicht nur als Fähigkeit zur Kommunikation und Kollaboration mittels digitaler Medien (z.B. im Rahmen der 4K-Modells), sondern vielmehr als kreative und kritische Nutzung digitaler Räume, zur Profilbildung und Weiterentwicklung dieser Studiengänge beitragen (z.B. durch das Trainieren der Kommunikationskompetenz in herausfordernden Beratungs- oder Betreuungssituationen mittels VR-/AR-Angebote). Betrachtet man die verschiedenen Berufs- und Handlungsfelder der sozialen, personenbezogenen Dienstleistungen, so sind diese keinesfalls so digital abstinent, wie dies von Lehrenden oder Studierenden manchmal behauptet wird. Die Digitalisierung von Patientenakten ist in den Pflegeberufen heute nicht mehr wegzudenken, der Umgang mit Patientenverwaltungs- oder Dokumentationssoftware unerlässlich. In den einzelnen Bereichen der Sozialen Arbeit trägt die fortschreitende Digitalisierung von Verwaltungsabläufen wie auch der Tatsache, dass sich immer mehr Probleme durch das Eintauchen in digitale Welten ergeben, zu neuen Kompetenzbedarfen bei (Kutscher et al. 2020). Dem Ausspruch eines studentischen Diskutanten, den wir in unserem Titel aufgegriffen haben, muss somit eine klare Absage erteilt werden. Eine professionelle Haltung zu gesellschaftlichen Veränderungen durch Digitalisierung sollte gerade in den sozialen, personenbezogenen Dienstleistungen erarbeitet werden – und zwar während des Studiums. Das Bewusstsein der Studierenden hierfür ist jedoch unterschiedlich ausgeprägt, wie Ergebnisse der Studierendenbefragung zur digitalen Lehre in den Corona-Semestern an der ehs Dresden zeigen:

Frage: Wie wichtig werden digitale Kenntnisse und Kompetenzen für die Kommunikation und Dokumentation in Ihren späteren Berufsfeldern sein? (N= 247)

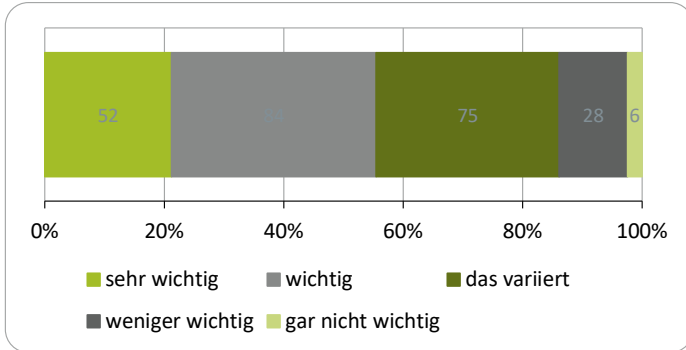


Abbildung 1: Bedeutung digitaler Kompetenzen in den späteren Berufsfeldern (Studierendenbefragung ehs Dresden, BediRa-Projekt 2022)

In der Befragung zeigte sich weiterhin ein Zusammenhang zwischen der Angabe, dass digitale Kompetenzen nur teilweise wichtig oder weniger wichtig seien für das spätere Berufsfeld und der eigenen Einstellung zum Umgang mit digitalen Tools (vgl. Abb. 2).

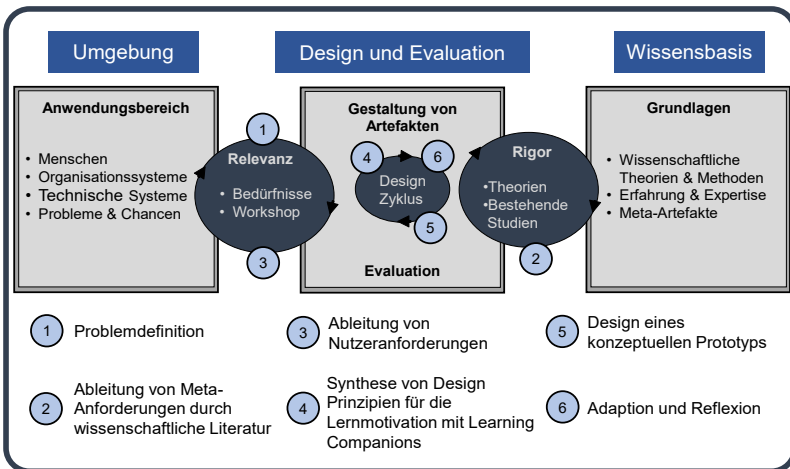


Abbildung 2: Eigene Einstellung zur Nutzung digitaler Tools in der Lehre (Studierendenbefragung ehs Dresden, BediRa-Projekt 2022)

Studierende, die die Antwortoptionen 2 und 4 wählten, gaben auch deutlich häufiger an, keine digitalen Kompetenzen in ihren späteren Berufsfeldern zu benötigen, als die „neugierigen“ bzw. „unsicheren“ Studierenden, die Antwortoption 1 und 3 wählten. Die Diskrepanz zwischen denjenigen Studierenden, die angeben, dass digitale Kompetenzen zukünftig für ihr Berufsfeld wichtig werden (56 %) und den Studierenden, die aktuell gerne mit digitalen Tools arbeiten (34 %) untermauert die Notwendigkeit einer stärkeren digitalen Kompetenzvermittlung im Studium. Um dies umzusetzen, braucht es ein zunehmend ko-konstruktives Lehrverständnis in Studiengängen mit noch geringer Digitalisierungsneigung. Denn einerseits müssen Lehrende digitale Kompetenzvermittlung künftig mehr mitdenken, andererseits bedarf es einer Wissensvermittlung jenseits des traditionellen top-down-Ansatzes. Als Hochschulentwicklungsprojekt mit dem Ziel, digitale Kompetenzen verstärkt in der Lehre zu verankern, hat es sich BediRa zur Aufgabe gemacht, Lehrenden und Studierenden einen Perspektivwechsel auf die digitalen Kompetenzbedarfe in ihren späteren Berufsfeldern zu ermöglichen. Um adäquate und studierendengerechte Angebotsstrukturen schaffen zu können, wurde beispielsweise ein studentisches Think-Tank gegründet. Dieses entwickelt eigene Formate, um Mitstudierende, aber auch Lehrende auf den Mehrwert digitaler Lehr- und Lernmöglichkeiten aufmerksam zu machen. Im einem interaktiven Werkstattformat, dem *Think-Tank Testlabor*, werden mit Tool-Präsentationen, Try-Out-Sessions und der Diskussion von Einsatzszenarien digitale Weiterbildungen entsprechend der Bedarfslagen der Adressat:innen konzipiert.

3 Beziehungsarbeit im digitalen Raum als ko-konstruktiver Prozess

Beziehungsarbeit kann unterschiedlich definiert werden, Beziehungssymmetrie und Partnerschaftlichkeit gelten jedoch als grundsätzliche Ankerpunkte (Szczyrba 2006). Mit Blick auf Lehrveranstaltungen können drei Kriterien herausgearbeitet werden, die Beziehungsarbeit in der Hochschullehre grundsätzlich prägen: Klarheit und Verständlichkeit (u. a. durch konkrete Lernziele), soziale Interaktion sowie Leistungsrückmeldungen. Eine Reduktion von Beziehungsarbeit auf soziale Interaktionen soll hier bewusst vermieden werden, da Lernziele, Organisation aber auch Leistungsrückmeldungen zu einer ganzheitlichen Betrachtung beitragen (Brendel et al 2018). Mit Blick auf die soziale Interaktion sind gemäß der Lerntaxonomie nach Chi (2009) Lernerfolge am geringsten, wenn Veranstaltungen rein rezeptiv angelegt sind. Eine Steigerung der Lernerfolge gelingt durch aktive und konstruierende, vor allem aber interaktive Tätigkeiten. Bezogen auf die Studierendenbefragung der ehs zeigt sich, dass im digitalen Raum eher rezeptiv gelehrt wurde und dass es an den für die soziale Interaktion so bedeutsamen interaktiven Elementen mangelte.

Um den so festgestellten Diskrepanzen zwischen empirisch belegten Erfolgsfaktoren und realer Umsetzung zu begegnen, wurden im Sommersemester 2022 mit einer Seminargruppe in einem ko-konstruktiven Prozess die drei o. g. Kriterien diskutiert und konkrete Lösungsmöglichkeiten mit den Studierenden entworfen und erprobt:

1. Gemeinsam geteilte Konventionen zur (für beide Seiten) erfolgreichen Durchführung digitaler Lehrveranstaltungen. Konkret wurden Regeln beschlossen und verschriftlicht, in welchen Situationen das eigene Video aus bleibt (z.B. bei Vorträgen) und wann es angeschaltet wird (z.B. bei Diskussionen) und welche Erholungszeiten definiert werden müssen. Um dies besser realisieren zu können, wurden die einzelnen Veranstaltungen im Planungstool SessionLab angelegt, welches nicht nur eine zeitliche Feinplanung jeder Lehrveranstaltung ermöglicht, sondern auch die Ziele und den Methodeneinsatz jeder Unterrichtseinheit transparent macht.
2. Moderation der Veranstaltung im Wechsel von Studierenden und Dozentin, um unterschiedliche Facetten des Beziehungsverständnisses bewusst zuzulassen. Als didaktisches Konzept wurde hierzu auf den *Students-as-Partners-Ansatz* (Healey et al 2014; Cook-Sather & Abbot, 2016) zurückgegriffen. Gemeinsam einigte man sich auf ein Grundgerüst digitaler Anwendungen, das in den Sitzungen zum Einsatz kommen sollte (Zoom, Gathertown, Padlet und Stud.IP). Dadurch wuchs eine Vertrautheit der Gruppe mit diesen Tools, Berührungängste wurden abgebaut und Datenschutzrichtlinien wie auch Nutzerfreundlichkeiten konnten umfassend diskutiert werden.
3. Etablierung von regelmäßigen Feedbackmöglichkeiten und Leistungsrückmeldungen für beide Seiten (z.B. per persönlichem Chat). Auch hier wurden Regeln zum Üben konstruktiver Kritik gemeinsam definiert. Grundlegende Fragestellung war nach jeder Veranstaltung: *Was habe ich mitgenommen? Was brauche ich noch?* Auf diese Weise konnte auch die Selbststudienzeit präzisiert werden.

4 Fazit

Auch wenn die abschließende Evaluation der vorgestellten ko-konstruktiven Lehrgestaltung noch aussteht, so zeigen die Analysen der Feedbackrunden wie auch die Akzeptanz der gemeinsam getroffenen Entscheidungen doch deutlich, dass ein solches ko-konstruktives Herangehen an die Ausgestaltung von Beziehungsarbeit im digitalen Raum erheblich dazu beitragen kann, negative Einstellungen gegenüber digital gestützter Lehre abzubauen und sie zu dem zu machen, was sie aus unserer Sicht sein soll: ein Mehrwert für Studierende wie Lehrende und keine Ersatzleistung. An Präsenzhochschulen soll und wird es keine Substitution von Präsenzlehre durch digitale Lehre geben. Vielmehr sollte der gezielte Einsatz von digitalen Medien und Anwendungen in der Lehre explizit dazu beitragen, die digitale Medien- und Informationskompetenz von Studierenden zu erhöhen und ihnen damit das Rüstzeug für die sozialen Berufsfelder der Zukunft – die auch von Digitalität geprägt sein werden – zu geben.

Literatur

- BediRa (2022): Beziehungsarbeit im digitalen Raum – reflexive Professionalität durch ein Konzept für digitale Lehre fördern. Homepage des Projektes, <https://www.ehs-dresden.de/hochschule/hochschulprojekte/bedira-beziehungsarbeit-im-digitalen-raum/>
- Brendel, S., Hanke, U., Macke, G. (2018). Kompetenzorientiert lehren an der Hochschule. Stuttgart: utb.
- Chi, M. T. (2009). Active-constructive-interactive: A conceptual framework for differentiating learning activities. *Topics in Cognitive Science*, 1 (1), S.73–105.
- Cook-Sather, A. & Abbot, S. (2016). Translating partnerships: How faculty-student collaboration in explorations of teaching and learning can transform perceptions, terms, and selves. *Teaching & Learning Inquiry*, 4(2), S. 1–14. Retrieved from <https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/TLI/article/view/57440/43209>.
- Healey, M., Flint, A., & Harrington, K. (2014). Engagement through partnership: Students as partners in learning and teaching in higher education. York: Higher Education Academy. Retrieved from <https://www.heacademy.ac.uk/engagement-through-partnership-students-partners-learning-and-teaching-higher-education>
- Kutscher N., Ley, T., Seelmeyer U., Siller F., Tillmann, A. & Zorn, I. (2020): Handbuch Soziale Arbeit und Digitalisierung. Weinheim: Beltz Juventa.
- Szczyrba, B. (2006). The Shift from Teaching to Learning – Psychodramatische Perspektiven auf die Hochschullehre. *Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie* 5 (2006), S.47–58.
- Weimann-Sandig, N. & Prescher, T. (2021). Die Idee einer praxeologisch fundierten Kompetenz-Performanz-Theorie zur Überwindung sozialer Ungleichheit in den Sozialen Dienstleistungsberufen. In: Blättel-Mink, Birgit (Hg.): *Gesellschaft unter Spannung. Verhandlungen des 40. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie 2020*. Online abrufbar: https://publikationen.soziologie.de/index.php/kongressband_2020/issue/view/54 [04.05.2022]
- Weinert, F. E. (Hrsg.) (2001). *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim und Basel: Beltz.