



Medienimpulse
ISSN 2307-3187
Jg. 58, Nr. 2, 2020
doi: 10.21243/mi-02-20-19
Lizenz: CC-BY-NC-ND-3.0-AT

Distance Learning in der COVID-19 Krise: Ein Praxischeck

Miriam Goetz

Der vorliegende Beitrag untersucht die Herausforderungen für deutsche Lehrerinnen und Lehrer, die im Kontext der COVID-19-Pandemie quasi über Nacht den bis dahin primär analogen Präsenzunterricht auf Distance Learning umstellen mussten. Das betraf nicht nur die Vermittlung des Unterricht-Stoffs sondern auch der Beziehung zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern. Geführte Interviews mit deutschen Lehrkräften zeigen, mit welchen zeitlichen, technischen und administrativen Herausforderungen die Lehrerinnen und Lehrer hier konfrontiert wurden und wie sie letztlich das Distance Learning umsetzten. Dabei soll konkret aufgezeigt werden, welche Faktoren eine Umsetzung des digitalen Unterrichts begünstigten oder erschwerten. Die Perspektive der Schülereltern wird ergänzend ebenfalls mit ins Feld geführt. Damit

entsteht ein direkter Einblick in die pädagogische Praxis deutscher Lehrkräfte zum Ausbruch und Peak der Corona-Pandemie, der Aufschluss gibt welche Parameter bei einem künftigen Ausbau des Distance Learning verbessert werden müssen.

This article examines the challenges in the context of the COVID-19 pandemic for German teachers, who had to change the previous classroom-teaching almost overnight into distance learning. This affected not only the subject matter, but also the relationship between teachers and their students. Guided interviews with German teachers show the temporal, technical and administrative challenges faced by the teachers here and how they ultimately implemented distance learning. The aim is to show specifically which factors favored or made it difficult to implement distance & digital teaching. The perspective of the student parents is also taken into account. This gives a direct insight into the pedagogical practice of German teachers on the outbreak and peak of the corona pandemic.

1. Einleitung

Durch die COVID-Krise hat sich der Alltag der gesamten Weltbevölkerung fast über Nacht geändert. In ihrem Alltag und insbesondere ihrem Arbeitsleben sind die Menschen gefordert, Austausch und Zusammenarbeit auf Distanz zu praktizieren. Darunter sind auch die 773.280 Lehrerinnen und Lehrer in Deutschland (39.977 in Österreich), welche gewissermaßen über Nacht ihren bis dahin primär analogen, persönlichen Unterricht auf digitales Distanz-Unterrichten umstellen mussten (Statista 2020; Bundesministerium Kunst, Kultur, öffentlicher Dienst und Sport 2020). Gleichermaßen stark betroffen sind die von den Lehrkräften unterrichteten 11 Millionen Schülerinnen und Schüler in Deutsch-

land (600.000 in Österreich) (Statista 2020; Bundesministerium Kunst, Kultur, öffentlicher Dienst und Sport 2020). Die Umstellung des vormals persönlichen Unterrichts auf digitales Lehren und Lernen geschah gezwungenermaßen abrupt. Die Wochenzeitung Die ZEIT sprach von einer „(...) Sturzgeburt des digitalen Unterrichts“ (Otto/Spiwak 2020: 27), deren notgedrungene Hebammen die Lehrerinnen und Lehrer waren bzw. sind. Mit Blick auf die Ausgangsfrage nach Nähe und Distanz in Zeiten der COVID-19-Krise stehen sie vor der Herausforderung, nicht nur den Lernstoff adäquat digital zu vermitteln, sondern auch die Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern aufrecht zu erhalten: Medienpädagogisch spannend ist hier die Frage, wie die Lehrkräfte in unfassbar kurzer Zeit auf die neu geschaffene Situation reagierten und (frei- oder unfreiwillig) neue, digitale Lehrformen des „Home-Schooling“ oder „Web-Teaching“ entwickelten. In diesem Zusammenhang widmet sich der vorliegende Beitrag den folgenden Fragen:

- Wie wurde das *Distance Learning* durch Lehrerinnen und Lehrer umgesetzt und was waren die größten Herausforderungen?
- Wie wurde das *Distance Learning* seitens der Schülerinnen und Schüler angenommen?
- Wo bzw. wie gibt es Nähe im *Distance Learning*?
- Wie schätzen die Lehrkörper die Chance für die Etablierung künftiger, digitaler Lehrformen nach der Krise ein?

Zwecks Erörterung dieser Fragen wurden fokussierte Leitfaden-Expertinnen- und Experteninterviews mit sechs Lehrkörpern geführt. Ziel der qualitativen Leitfaden-Interviews war es, die Unter-

suchungspersonen zur ausführlichen Darstellung ihrer eigenen Sicht auf den Unterricht und ihre Herausforderungen während der COVID-19-Krise zu bringen. Der Mehrwert liegt hier im direkten, zeitnahen Einblick in die pädagogische Praxis und in die Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte während des Peaks von COVID-19. Er befasst sich nicht mit der Vertiefung oder Ausweitung von Fragestellungen aus dem Bereich Forschung oder Wissenschaft. Die Leitfaden-Interviews waren auch von COVID-19 geprägt und erfolgten aufgrund der vorgeschriebenen Kontaktbeschränkungen (April/Mai 2020: Nur Personen eines Haushalts) schriftlich. Die Befragten füllten den Fragebogen innerhalb von 1-2 Tagen und ohne Hilfe Dritter (auch der Interviewerin) aus. Die Vorteile der schriftlichen Befragung waren die Zusicherung der Anonymität für die Befragten, keine Interviewer-Fehler und durchdachtere sowie ehrlichere Antworten, da hier kein Druck durch Interviewer oder eine anwesende Gruppe bestand (vgl. Schnell et al. 2008). Der Einsatz des schriftlichen Befragungsverfahrens kann nicht universell erfolgen und die Nachteile des Verfahrens (z. B. höhere Ausfallquoten durch Zusendung, systematische Ausfälle oder mögliche, unkontrollierbare externe Einflüsse etc.) sind hinreichend bekannt (vgl. Schnell et al. 2008). Das schriftliche Erhebungsverfahren war in dieser kleinen Expertinnen- und Expertenengruppe jedoch gut umsetzbar und diente ferner auch dazu, dass „(...) Erfahrungen vergegenständlicht werden, die spontan und vis-a-vis (noch) nicht verbalisiert werden können“ (Schiek 2014: 379).

Der qualitativen Sozialforschung können schriftliche Interviews Schiek folgend auch den Zugang zu „(...) Prozessen der ‚unmittelbaren‘ Erlebnisverarbeitung und zu Erfahrungen an den Grenzen der Sozialität bieten“ (Schiek 2014: 379). Die befragten Lehrkörper lehren an unterschiedlichen Schulformen (Gymnasium, Real- und Gesamtschule) in Deutschland, sind sowohl männlich und weiblich, unterschiedlichen Alters und lehren in verschiedenen Fächern. Der Fragebogen beinhaltete eine kurze Einführung zum Forschungsvorhaben und eine Danksagung. Die Fragen orientierten sich maßgeblich an den offenen Fragen, die seitens der Herausgeberinnen und Herausgeber der MEDIENIMPULSE als Auftakt der Ausschreibung mit einem Call in den Raum gestellt wurden also z. B.:

Wie hat sich die Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern durch die COVID-19-Krise verändert? Wie stark wurden z. B. Unterrichts- und Ausbildungspraktiken durch die äußerst restriktiven Einschränkungen beeinflusst? (Barberi et al. 2020: 1).

Im Zentrum dieses Beitrags steht die Erfahrung und Einschätzung der Lehrkräfte in der Praxis. Entsprechend wurden auch die Leitfaden-Fragen aufgesetzt und in Anlehnung an Mayring (2016: 114f.) ausgewertet. Ergänzend zu der qualitativen Analyse der Wahrnehmungen der Lehrkörper fließen die Erkenntnisse der Lehrerinnen und Lehrer aus einer Umfrage des Forschungsinstituts IQES ein, die von März bis April an 802 Eltern (Rücklaufquote 54,9 Prozent) einer Gesamtschule aus Unter- und Mittelstufe versandt wurde. Die an die Lehrkörper zurückgespielten Ergebnisse

dieser Online-Umfrage fließen erweiternd in den Beitrag ein und können so ein vielschichtiges Bild der pädagogischen Praxis aus Lehrkraft- und Eltern-Perspektive während des Peaks der COVID-19 Phase wiedergeben.

2. Wie wurde das Distance Learning durch Lehrerinnen und Lehrer umgesetzt und was waren die größten Herausforderungen?

Alle befragten Lehrkräfte nannten die plötzliche Umstellung von einem nahen, persönlichen Unterricht zu einem Unterricht auf Distanz als größte Herausforderung. Hilfe bei der rasanten Umstellung auf den digitalen Unterricht wurde den Lehrkörpern durch Regierung, Schulleitung und externe Anbieter wie Bildungsverlage o. ä. avisiert: Deren Leistungen und Hilfestellungen wurden in den Interviews extrem divers bewertet und reichten von „total chaotisch“ bis hin zu „für die Umstände wirklich gut gelöst“. Weitestgehend aber waren die Lehrerinnen und Lehrer in der Ausgangssituation allein und auf sich gestellt. Positiv wurde hierbei der gewährte Freiheitsgrad, negativ die fehlende Strategie seitens der Schulleitung und Regierung genannt. Der zuvorderst genannte Freiheitsgrad der Lehrerinnen und Lehrer führte in Folge dazu, dass es zu keinen Vorgaben durch Regierung oder Schulleitung hinsichtlich eines einheitlichen Medienbildungskonzepts von digitaler Lehre kam, sondern jeder Lehrkörper nach individuellen Vorlieben, Kenntnisstand und Fach die digitale Lehre umsetzte.

Einige der befragten Lehrer wagten sich u. a. an Erklärvideos, führten Videounterricht über Zoom oder Moodle durch, andere verblieben beim persönlichen Skypen oder klassischen Telefonieren mit einzelnen Schülerinnen und Schülern.

Ich habe relativ bald angefangen, Videokonferenzen anzubieten, zunächst auf Wunsch der Eltern. Habe dann schnell gemerkt, wie gut es den Kindern und auch Jugendlichen tut, sich zu sehen und so in Kontakt zu sein (...) Technisch habe ich sehr viel dazu gelernt. Ich kannte weder Zoom noch Moodle vorher. (Lehrerin Gymnasium, Religion/Musik)

Ich habe nur die technischen Fähigkeiten genutzt, die ich hatte – Videokonferenzen (die vielleicht gut gewesen wären) wären für mich Neuland (Einarbeitung) gewesen und für meine Schüler nicht umsetzbar (technische Ausstattung) gewesen. (Lehrerin Gesamtschule, Mathematik/Technik)

Ich habe mich nicht an Zoom etc. oder digitale Plattformen gewagt, zu mühsam und anstrengend, andere Kollegen waren da sehr aktiv; habe lieber mit den Schülern telefoniert oder gemailt. (Lehrerin Gesamtschule, Englisch/Deutsch)

Dies, so wurde es den Lehrern zurückgespielt, führte auch zu großer Verwirrung bei den Schülerinnen und Schülern sowie deren Eltern, die ein einheitliches Lehrkonzept vermissten.

Der 100-prozentige Transfer des analogen in den digitalen Unterrichtsraum über digitale Plattformen blieb weitestgehend aus. Sowohl die befragten Lehrerinnen und Lehrer als auch die vom Forschungsinstitut IQES befragten Eltern gaben an, dass man den

Schülerinnen und Schülern vor allem Aufgaben online zur Verfügung stellte (Plattform) bzw. digital zukommen ließ (E-Mail) und die Schülerinnen und Schüler dann in Einzelarbeit die Aufgaben lösen ließ. Laut Fragebogen fand nur bei 7 Prozent der Kinder ein gemeinsamer Lehrunterricht mit anderen Mitschülerinnen und -schülern und dem Lehrkörper via Videokonferenz statt. Der größte Teil des Unterrichts erfolgte also in Form von selbstständiger Einzelarbeit durch die Schülerinnen und Schüler. Letzteres sieht der Lehrer Seddizquai (2020) jedoch nicht als sinnhafte Form von digitaler Lehre und Erziehung und dies wurde auch seitens der Eltern in der durchgeführten Befragung scharf kritisiert. Die Eltern der Schülerinnen und Schüler forderten von den Lehrerinnen und Lehrern vehement die ganzheitliche Umstellung des vormals analogen auf den digitalen Unterricht, ausgeführt auf den digitalen Plattformen. Der persönliche Kontakt zwischen Lehrkraft und Schülerinnen und Schülern sowie der Kontakt zu den Mitschülerinnen und -schülern wurde in der Umfrage mehrfach als wichtig für eine erfolgreiche Lernvermittlung angegeben und von den Lehrerinnen und Lehrern eingefordert. Diese Umstellung auf digitale Plattformen wurde seitens der befragten Lehrerinnen und Lehrer als unterschiedlich arbeitsintensiv und herausfordernd aufgefasst. Das Alter der Befragten und die unterrichteten Fächer schienen sich in dieser kleinen Stichprobe auf die Präferenzen hinsichtlich des Einsatzes digitaler Lehrtools auszuwirken: Jüngere Lehrerinnen und Lehrer (30–42 Jahre) setzten gerne auf die digitalen Lernplattformen, während die älteren Lehrerinnen und Lehrer diese weniger gerne verwendeten. In Bezug auf das Geschlecht

konnte hier keinerlei Unterschied festgestellt werden. Eickelmann (2010) zeigte in ihrer beachtenswerten Studie das Gegenteil auf. Hier hatte das Alter keine, das Geschlecht nur einen bedingten Einfluss auf die Verwendung digitaler Medien in Schule und Unterricht. Im vorliegenden Fall zeigten sich auch Unterschiede hinsichtlich der unterrichteten Fächer und dem Einsatz von E-Learning-Instrumenten. Während es in den naturwissenschaftlich-mathematischen (Biologie, Technik/Physik), geisteswissenschaftlichen (Sozialwissenschaften, Geschichte) Fächern und Deutsch noch relativ häufig und einfach der Fall war, die zuvor analogen Inhalte didaktisch auf elektronische Plattformen umzusetzen, erwiesen sich Fächer wie Musik, Kunst, Hauswirtschaftslehre oder Sport nur bedingt online adaptierbar. Die praktischen Fächer litten erkennbar mehr unter der Ferne des Lehrkörpers und der Mitschülerinnen und -schüler:

Der Praxisunterricht fehlt, in Kunst, Hauswirtschaft. Sport zusammen machen ist auch spannender für die Kinder als alleine. (Lehrerin Gesamtschule. Kunst/Textilwirtschaft und Sport)

Alle Interviewten betonten, dass in der digitalen Lehre insbesondere ihre kommunikativen Fähigkeiten erfordert waren, während die technische Umsetzung auf die Plattformen das geringere Problem darstellte.

Möglichst genau kommunizieren. Die Kommunikation kostet jetzt viel mehr Zeit. Die technischen Lösungen hingegen waren eher unkompliziert. (Lehrer Gymnasium, Biologie/Sozialwissenschaften)

Als herausfordernd beschrieben die Lehrkräfte aber auch, die Aufgabenstellungen so anzubieten, dass es nicht zu langweilig wird und die Aufgaben so didaktisch zu bearbeiten, dass man als Lehrkraft die Bearbeitung bewältigen konnte. „(...) insofern brauchte man schon gute kommunikative Fähigkeiten, um Inhalte oder Vorgehensweisen zu erklären. (Lehrerin Gesamtschule, Mathematik/Technik)

Bei der Einschätzung der rein technischen Umsetzung des digitalen Unterrichts widersprechen sich die Wahrnehmungen der befragten Lehrerinnen und Lehrer und die Erhebung der *TNS Infratest* (Cheung 2020) Statistiken. Als sehr große Herausforderung bei der Umsetzung des digitalen Unterrichts stellte sich aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer die heterogene technische Infrastruktur bei den Schülerinnen und Schülern dar.

Die Schulen bieten zu wenig Infrastruktur an, die Lehrer müssen dies privat bereitstellen. (Lehrer Gymnasium, Biologie/Sozialwissenschaften)

Dem widerspricht die Erhebung der *TNS Infratest*, wonach scheinbar fast 90 Prozent aller deutschen Schulen zwar eine PC-Ausstattung besäßen, diese aber viel zu selten genutzt würde: „(...) Nur bei 35 Prozent der Schüler komme der Computer mehr als einmal in der Woche im normalen Unterricht zum Einsatz“ (Cheung 2020). Mit Blick auf die technische Ausstattung stellt sich die Situation laut Lehreraussagen jedoch zuhause noch gravierender dar:

(...) Bei den Schülern zeigt sich hier eine große Heterogenität was ein allgemeines *Distance Learning*-Modell in der Umsetzung erschwert. (Lehrer Gymnasium, Biologie/Sozialwissenschaften)

Die befragten Lehrenden schilderten mehrfach die unterschiedlichen technischen Ausstattungen der Schülerinnen und Schüler als Hindernis für einen einheitlichen digitalen Unterricht:

(...) Es gibt leider für die Schule(n) keine einheitliche digitale Versorgung! Jeder bastelt sich sein Konzept selber – das ist übel. Dann sind nur höchstens zwei Drittel der Schüler und Schülerinnen mit Laptop, o. ä. ausgestattet. Und genau die, die es nötig hätten, können nicht zu Hause digital arbeiten. (Lehrerin Gesamtschule, Sport/Kunst).

In meinen 7. Klassen war das größte Problem die technische Ausstattung der einzelnen Kinder (...) jetzt musste das noch mehr im Vordergrund stehen (wer hat Hilfe zuhause, wer hat wie lange einen Rechner zur Verfügung, wer kann zuhause drucken – wem muss ich Arbeitsblätter vorbeibringen oder schicken, wer ist immer erst zwei Tage später erreichbar. (Lehrerin, Gesamtschule, Mathematik/Technik)

Auch dem widersprechen die Zahlen, die beispielsweise *Statista* für das Jahr 2019 erhob. Der Umfrage aus 2019 folgend gaben 70 Prozent der befragten deutschen Schülerinnen bzw. Schüler und 61 Prozent der befragten deutschen Schülerinnen an, einen eigenen Laptop oder Computer zu besitzen (Statista 2020).

3. Wie wurde das Distance Learning seitens der Schülerinnen und Schüler angenommen?

Insbesondere die strukturierten Schülerinnen und Schüler nahmen nach Angabe aller befragten Lehrkräfte die neuen digitalen Angebote größtenteils positiv an:

Erstaunlich gut. Auch von Seiten der Eltern kommen positive Rückmeldungen. (Lehrer Gymnasium, Biologie/ Sozialwissenschaften)

Teilweise gut, aber viele haben es ausgenutzt ‚nicht wirklich erreichbar‘ zu sein und überforderte Eltern zu haben. Die Eltern mit Struktur meistern die Situation gut. (Lehrerin Gesamtschule, Kunst/Sport).

Diese Einzelaussagen der befragten Lehrerinnen und Lehrer bestätigt auch die von der ZEIT interviewte Lehrerin Schubert aus Hamburg. Sie stellte fest, dass die Schülerinnen und Schüler, die in den Präsenztagen gut und konzentriert mitgearbeitet hatten, dies auch in den digitalen Lernorten gut umsetzen konnten, die Kinder, die zu Hause nicht so gut lernten, verlöre man auch hier (Otto/Spiewak; 2020: 28).

Medienpädagogische Experimente wie „sportliche Challenges oder Meditationen über Zoom“ konnten nach Aussage der befragten Lehrkörper nicht erfolgreich an die Schülerinnen und Schüler herangetragen werden. „(...) kreative Dinge wurden gut angenommen, praktische und musische Aktivitäten wurden seitens der Schülerinnen und Schüler nicht ohne Weiteres im Digitalen akzeptiert bzw. adaptiert.“ (Lehrerin Gymnasium, Musik/Religion). Obwohl technisch affin, zeigten viele der Schülerinnen und Schüler

durchaus Hemmungen, was das direkte Bearbeiten der Aufgaben am Rechner betraf.

Das Arbeiten am Rechner war für die Schüler neu. Wenn sie die Hürde des Einloggens erst einmal hinter sich gebracht hatten, haben sie dort sehr motiviert gearbeitet. Distanzaufgaben werden zunehmend schleppender bearbeitet (auch aufgrund der fehlenden Bewertung). Audio-Konferenzen werden gut angenommen“. Besonders gut fanden sie, dass sie sofort eine Rückmeldung Richtig/Falsch bekommen haben. (Lehrerin Gesamtschule, Mathematik/Technik)

4. Wo bzw. wie zeigt sich Nähe im Distance Learning?

Das direkte Feedback (über Plattformen oder direkt durch die Lehrkraft) wurde in allen geführten Interviews sowie in den Rückmeldungen der Eltern an die Lehrerinnen und Lehrer als der wichtigste Faktor für weiterführende Lernmotivation und Adaption der Inhalte angeführt. Dies zeigte sich fächerübergreifend bei den durchgeführten direkten Gesprächen mit den Schülerinnen und Schülern über Plattformen oder in „persönlichen“ Einzelgesprächen via *Skype* bzw. Telefon. Der direkte Austausch mit dem Lehrkörper führte nach Aussage einzelner rezitierter Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern im distanz-geprägten Alltag zu mehr Struktur und Lernmotivation.

(...) Ich habe mit mehreren geskypet, das war für uns alle spannend und dabei konnte ich sie unterstützen, aber besser waren Einzelgespräche, um auf die einzelnen Bedürfnisse einzugehen. (Lehrerin Gesamtschule, Kunst/Sport)

Mit meinen Fächern habe ich eher nicht so viel mit Prüfungen zu tun. Hier geht es eher um In-Kontakt-Bleiben und einen Ansatz von Fürsorge. (Lehrerin Gymnasium/Musik & Religion)

(...) Für den Matheunterricht habe ich meine Kurse auf der Seite Kapiert.de angemeldet und jedem einen Zugang eingerichtet. Das war für alle Beteiligten eine völlig neue Form des Lernens, die Schüler hatten große Schwierigkeiten damit – mittlerweile klappt es bei ca. 80 % ganz gut. Ich versuche per Mail und *WhatsApp* mit den Schülern in Kontakt zu bleiben, das ist ziemlich zeitintensiv. (Lehrerin, Gesamtschule, Mathematik/Technik)

Der zeitintensive direkte Austausch zwischen Schülerinnen und Schülern mit dem Lehrkörper generiert im *Distance Learning* Nähe, Struktur und Sicherheit. Besonders große Nachfrage nach Nähe des Lehrkörpers, persönlichem Austausch und Feedback zeigte sich vor Prüfungssituationen. Diese Phase war bei den Schülerinnen und Schülern augenscheinlich geprägt durch Unsicherheit über den Zeitpunkt und die Art der Abschlussprüfung. Diese Unsicherheit führte zu einer verstärkten Anfrage der Schülerinnen und Schüler nach Austausch mit ihren Lehrerinnen und Lehrern. Hier zeigte sich auch, dass der persönliche Austausch favorisiert wurde:

(...) In der 10 Klasse lief die Vorbereitung auf die ZP10. Solange wir dachten, dass es eine zentrale Prüfung geben würde, war die Vorbereitung schwierig. In dieser Phase des Schullebens arbeiten Schüler und Lehrer sehr individuell zusammen, damit jeder bestmöglich vorbereitet ist. Beim Lernen auf Distanz war es aber unmöglich jedem gerecht zu werden – also habe ich die Themen all-

gemein wiederholt. Per Mail war ich für die Fragen der einzelnen erreichbar – das wurde aber nur von wenigen Schülern genutzt. (Lehrerin Gesamtschule, Mathematik/Technik)

Mit der schrittweisen Umstellung auf Präsenzunterricht, in dem kleine Gruppen unterrichtet werden, reagierten die Schülerinnen und Schüler, die vor den Abschlussprüfungen standen, nach Aussage der befragten Lehrerinnen und Lehrer weniger nervös. Mit dem dringenden Wunsch nach Austausch standen die Schülerinnen und Schüler nicht alleine da: In der praktischen, schnellen Umsetzung der digitalen Lehre wurde auch bei allen befragten Lehrkräften der fehlende Austausch mit den Kolleginnen und Kollegen als eine der größten Herausforderungen genannt:

(...) keine soziale Interaktion, keine Beziehungsarbeit! (Lehrer, Gymnasium, Deutsch/Geschichte)

Ich musste mich fast neu erfinden (...) es war lästig. Die (nicht mehr mögliche) Präsenz im Schulgebäude macht die Abläufe im Unterricht um vieles einfacher (Lehrer Gymnasium, Biologie/Sozialwissenschaften)

(...) Mir fehlen auch die persönlichen Austausche mit den Kollegen. Keine „Tür und Angel“-Gespräche mehr, die so wichtige Informationen liefern. (Lehrerin Gesamtschule, Mathematik/Technik)

5. Zusammenfassung und Sicht auf die Krise als Chance?

Mit Replik auf die obenstehenden Ausgangsfrage nach Nähe und Distanz in der COVID-19-Phase im Schulbetrieb kann festgehalten werden, dass der direkte, nahe Austausch zwischen Schülerinnen

bzw. Schülern und ihrer jeweiligen Lehrkraft, der wichtigste Faktor waren, um das *Distance Learning* erfolgreich zu adaptieren. Sowohl die Schülerinnen und Schüler als auch ihre Eltern forderten von den befragten Lehrkräften das direkte, persönliche Gespräch und/oder die direkte Wissensvermittlung durch die entsprechenden Plattformen in der COVID-19-Krise stärker denn je ein. Das mehrheitlich angewandte, selbstständige Bearbeiten von Aufgaben wurde nicht als ein adäquater Unterrichtsersatz angesehen, es fehlte das direkte Feedback, die Struktur und die Nähe zum Lehrkörper. Der fehlende Austausch und die Suche nach Struktur und Feedback prägte auch den Alltag der befragten Lehrkräfte, die diese als großen Einschnitt in ihrem Alltag werteten.

Mediendidaktisch bestand für die Lehrkörper beim Transfer der analogen in die digitale Lehre die größte Herausforderung darin, die Aufgaben so zu formulieren, dass die Schülerinnen und Schüler diese auch selbstständig bearbeiten konnten. Damit wird die mediendidaktische zu einer primär kommunikativen Aufgabe. Die Plattformen selbst müssen als wichtige, unterstützende Instrumente in der täglichen Übungspraxis und Lehre gewertet werden. Ein ausschließliches Verweisen auf die Plattformen mit extern bereitgestellten Übungsaufgaben führte zu wenig Anwendung seitens der Schülerinnen und Schüler. Die Plattformen erhalten aber in puncto Echtzeitkommunikation eine entscheidende Funktion in der Herstellung von digitaler Nähe und direktem Austausch. Entsprechend massiv wird die Verwendung dieser Tools für die Lehre seitens Eltern sowie Schülerinnen und Schülern von den Lehrkräf-

ten gefordert, anstelle von verteilten Aufgaben, welche die Schülerinnen und Schüler in Einzelarbeit lösen sollen. Auch das auf den Plattformen umsetzbare Gruppen- bzw. Klassengefühl determiniert deren Popularität bei den Lernenden. Dennoch zeigt sich bei den befragten Lehrerinnen und Lehrern noch eine zögerliche Handhabung der digitalen Plattformen, die sich teils aus technischer Unsicherheit oder auch aus dem Unwillen speisen, sich neuen Medienformen zu öffnen. Ein ebenfalls mitunter genannter Punkt waren erkennbare Datenschutzprobleme z. B. der Plattform *Zoom*. Diese wurde während der Corona-Phase gerne auch für Web-Konferenzen mit den Schülerinnen und Schülern eingesetzt, zeigte jedoch einige Sicherheitsmängel. So wurde öffentlich, dass kriminelle Angreifer hier sehr simpel in die Zoom-Software einen Schadcode einschleusen und darüber Zugriff auf alle Nutzerdaten, Mikrofon bis hin zur Kamera erlangen konnten (vgl. Laaf/Hegemann, 2020).

Das Leben in der COVID-19-Pandemie und unter den vorherrschenden Schutzmaßnahmen war und ist erkennbar von der räumlichen, emotionalen, sozialen und auch (medien-) pädagogischen Distanz geprägt. Diese Situation hat neue Verhältnisse zwischen Nähe(n) und Distanz(en) hervorgebracht. Arbeiten mit Headset, Laptop, Webcam und anderen Tools wird also mit jedem Tag der Corona-Maßnahmen mehr der Normalzustand. Trotz der voranschreitenden Lockerungen bleiben die *Distance Learning*-Maßnahmen bestehen bzw. werden perspektivisch verlängert. Die Frage ob die neu eingebrachten Lehrformen mittel- bis lang-

fristig auch das allgemeine und berufliche Bildungssystem verändern werden, beantworteten die Lehrkräfte unterschiedlich. Zwei der sechs befragten Lehrkräfte werteten die Krise als Chance für eine steigende Bedeutung des Bildungswesens und auch ein Aufbrechen alter Strukturen.

Ja, ich denke, das tut dem Bildungswesen gut, zu sehen, dass es auch anders geht, bzw. wie wichtig Schule eigentlich ist! (Lehrerin Gesamtschule, Sport/Kunst)

Zwei andere Lehrkräfte hingegen sahen es als Intermezzo, bedingt durch die Krise. Die Mehrheit verknüpfte ein künftiges, erfolgreiches E-Learning-Angebot mit besserer technischer Ausstattung durch die Schulen und medientechnischer Unterstützung/Fortbildung für die Lehrenden.

Ja, dafür müsste die technische Ausstattung verbessert werden und die Lehrer noch mehr Fortbildung und Unterstützung erhalten. (Lehrerin Gesamtschule, Deutsch/Englisch)

Die Eltern werteten nach Aussage der befragten Lehrkräfte den Fernunterricht als sinnvoll und modern. Einige der befragten Eltern betonten, dass ihr Kind durch das *Distance Learning* selbst einplanen könne, wann es die Schularbeiten erledige und damit mehr Selbstständigkeit erwerben würde.

Als „Chance“ begriffen es nur wenige der befragten Lehrerinnen und Lehrer:

Ich persönlich freue mich sehr auf die Rückkehr zum ‚klassischen‘ Unterricht. Kommunikation mit, Hilfestellung für und die Scholor-

ganisation sind hier sehr viel einfacher. (Lehrer Gymnasium, Biologie/Sozialwissenschaften)

In der Oberstufe konnten sich einige der Befragten vorstellen, dass der Austausch über Lernplattformen flächendeckend ein- und fortgeführt wird und funktionieren könnte, in der Unter- und Mittelstufe wird dies als eher wenig wahrscheinlich gewertet, hier bemängeln die befragten Lehrkörper auch die mangelnde Erfahrung der Schülerinnen und Schüler mit Mailprogrammen.

Ich bin ziemlich sicher. Wir werden sicher nicht zum letzten Mal solche Lockdowns erfahren, dann wird Distanzlernen wieder nötig sein. Sicher ist es sinnvoll, einmal in Ruhe Methoden und Inhalte zu überlegen, die abwechslungsreiches Lernen befördern. (Lehrerin Gesamtschule, Sport/Kunst)

Literatur

Barberi, Alessandro/Ballhausen, Thomas/Kaiser-Müller, Katharina/ Grünberger, Nina/Buchner, Josef/Schmölz, Alexander (Hg.) (2020): Medienimpulse 2/2020. Nähe(n) und Distanz(en) in Zeiten der COVID-19-Krise, 1, online unter: <https://journals.univie.ac.at/index.php/mp/announcement/view/22> (letzter Zugriff: 04.06.2020).

Bundesministerium Kunst, Kultur, öffentlicher Dienst und Sport: Anzahl Lehrpersonen in Österreich 2018/19, online unter: https://www.oeffentlicherdienst.gv.at/fakten/aufgaben_im_bundesdienst/lehrende/lehrerinnen_und_lehrer.html (letzter Zugriff: 08.06.2020).

Cheung, Po Keung (2020): Digitales Klassenzimmer, Computer im Unterricht ermöglichen individuelleres Lernen, online unter:

https://www.deutschlandfunkkultur.de/digitales-klassenzimmer.1162.de.html?dram:article_id=183866 (letzter Zugriff: 20.05.2020).

Eickelmann, Birgit (2010): Digitale Medien in Schule und Unterricht erfolgreich implementieren. Eine empirische Analyse aus Sicht der Schulentwicklungsforschung, in: Empirische Erziehungswissenschaft Band 19, 336, Münster: Waxmann.

Laaf, Meike/Hegemann, Lisa (2020): Unter Beobachtung, online unter: <https://www.zeit.de/digital/datenschutz/2020-04/zoom-videokonferenzdienst-probleme-mac-windows-computer/komplettansicht> (letzter Zugriff: 08.06.2020)

Mayring, Philipp (2016): Einführung in die qualitative Sozialforschung, Weinheim: Beltz.

Otto, Jeanette/Spiewak, Martin (2020): Ein System wankt, in: Die ZEIT, Nr. 19, 27.

Schiek, Daniela (2014): Das schriftliche Interview in der qualitativen Sozialforschung, in: Zeitschrift für Soziologie, Jg. 43, Heft 5, Oktober 2014, 379–395

Schnell, Reiner/Hill, Paul B./Esser, Elke (2008): Methoden der empirischen Sozialforschung, Oldenbourg Wissenschaftsverlag GmbH, München.

Statista (a): Anzahl der Lehrer in Deutschland nach Bundesländern, online unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/201496/umfrage/anzahl-der-lehrer-in-deutschland-nach-bundeslaendern/> (letzter Zugriff: 22.05.2020).

Statista (b): Anteil der Jugendlichen in Deutschland (nach Geschlecht), die einen Computer oder Laptop besitzen in den Jahren 2007 bis 2019, online unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/29434/umfrage/anteil-der-jugendlichen-nach-geschlecht-der-einen-computer-laptop-besitzt/>, (letzter Zugriff: 20.05.2020).

Seddizquai, Manzur (2020): Homeschooling – Erziehen per Mail geht nicht, online unter: <https://www.zeit.de/gesellschaft/schule/2020-05/homeschooling-lehrer-digitalisierung-schulsystem-chancengleichheit-videokonferenzen/komplettansicht> (letzter Zugriff: 15.05.2020).