

Der Fluch der schwarzen Kachel. Oder: Von der Herausforderung, Online-Weiterbildungen teilnehmer*innengerecht zu gestalten

Eine multimediale Handreichung für Lehrkräfte und Weiterbildungsanbieter
von Dr. Katy Teubener, Hartmut Hering und Thies Albers

Einleitung

E-Learning boomt und das aus gutem Grund. Im Vergleich zum klassischen Präsenzlernen kann digital gestütztes Lernen entscheidende Vorteile bieten. Durch die Flexibilisierung von Lernort und -zeit lässt es sich der Lebenswirklichkeit vieler Weiterbildungsinteressierter besser anpassen und ermöglicht so auch jenen die Teilnahme, denen sie aus zeitlichen und familiären Gründen häufig verwehrt bleibt: berufstätigen Frauen.

Soweit die Theorie. In der Praxis allerdings ist noch längst nicht jedes E-Learning-Angebot wirklich teilnehmer*innengerecht, denn das Lernen im Netz hat seine eigenen Gesetze. Nur wer sie kennt und zielgruppengerecht umsetzt, wird die Potentiale digitaler Formate voll entfalten können. Anders als vielfach angenommen umfasst diese Herausforderung nicht nur technische, sondern auch mentale, methodische und didaktische Aspekte und wirft zudem Fragen nach der veränderten Rolle der Lehrenden auf.

Die vorliegende Handreichung will dabei helfen, wesentliche Erfolgsfaktoren für E-Learning-Angebote zu erkennen und formatgerecht zu nutzen. Sie basiert auf den Erfahrungen des Projektes „PiA – Perspektiven in der Altenpflege“ der Grone Bildungszentren NRW. Das Projekt wurde gefördert vom 01.05.2019 bis zum 30.04.2022 durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds im Rahmen des Programms „Fachkräfte sichern: weiter bilden und Gleichstellung fördern“.

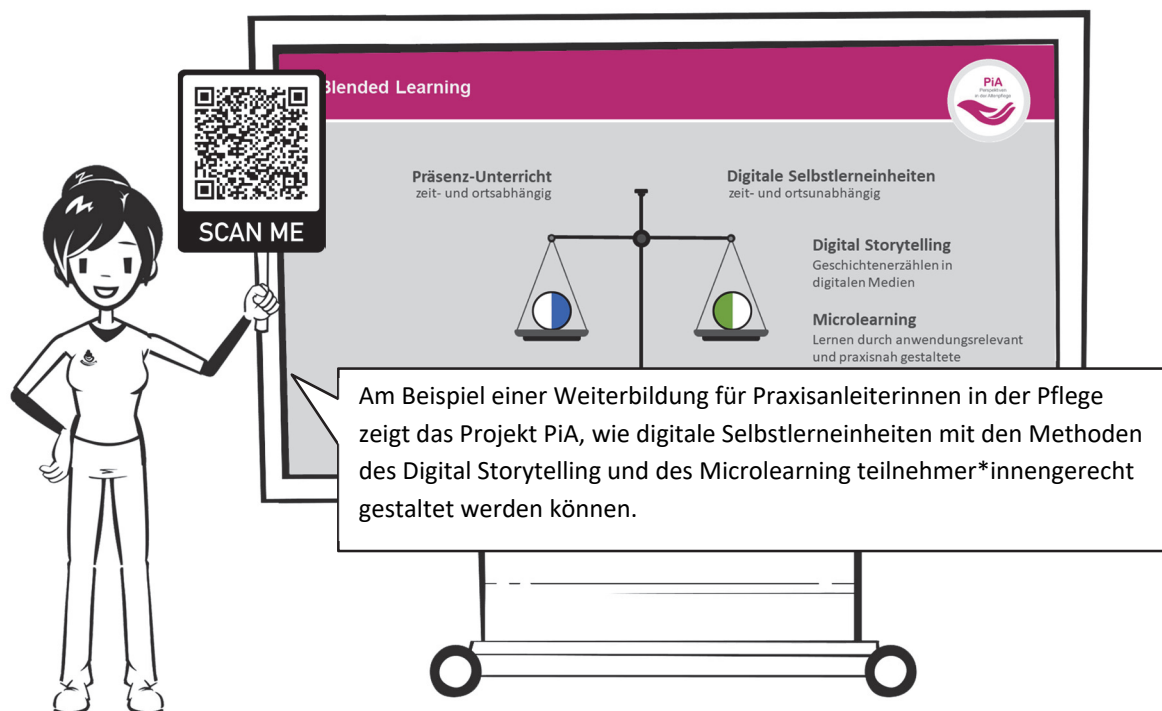
Die gewonnenen methodischen Erkenntnisse sind unabhängig vom konkreten Inhalt für jede Weiterentwicklung einer Vor-Ort-Schulung zu einem Online-Angebot nutzbar, können aber auch auf vollkommen neu entwickelte E-Learning-Angebote übertragen werden. Die Handreichung versteht sich deshalb als Ideenbaukasten, dessen konkrete Nutzung von den jeweiligen Rahmenbedingungen, dem geplanten Format sowie von den Vorerfahrungen der Lehrkräfte und Teilnehmer*innen mit digitalen Lernformen abhängt.

Odyssee im Weiterbildungsraum: Präsenzlernen, Blended Learning, Online-basiertes Blended Learning

„Ja, mach nur einen Plan“ (Bertolt Brecht)

Der Plan des Projektes PiA sah vor, eine Weiterbildung im Umfang von 300 Stunden - verteilt auf zwei Tage pro Woche über einen Zeitraum von fünf Monaten inklusive Abschlussprüfung - im Verlauf von vier Durchgängen schrittweise von einer Vor-Ort Schulung zu einem Blended Learning-Kurs mit maximal 50 Prozent zeit- und ortsabhängigem Präsenzunterricht weiterzuentwickeln. Die übrige Lernzeit sollte gestaltet werden mithilfe neu zu entwickelnder, zeit- und ortsunabhängiger digitaler Selbstlerneinheiten.

Hinter dem Konzept stand die Überzeugung, dass eine flexiblere Anpassung des Lehrangebotes an die Lebenswirklichkeit berufstätiger Frauen deren Teilnahmebereitschaft und -fähigkeit positiv beeinflusst und dadurch zur Fach- und Führungskräfteicherung in Branchen mit starkem Personalmangel beiträgt. Beispielhaft erprobt wurde das Konzept mit einer Personengruppe, deren Lebenswirklichkeit von besonders großen Herausforderungen geprägt ist: weibliche Pflegekräfte.



Nachdem die ersten digitalen Selbstlerneinheiten produziert und erfolgreich zum Einsatz gekommen waren, zwang der Ausbruch der Corona-Pandemie im März 2020 und das damit einhergehende Verbot von Vor-Ort-Schulungen das Projekt, die Weiterbildung innerhalb kürzester Zeit und bei laufendem Unterrichtsbetrieb in eine reine Online-Schulung umzuwandeln.

Neues Ziel war damit ein digitales Lernkonzept, das die ortsunabhängige Teilnahme per Videokonferenzsoftware (im Projekt: Zoom) erlaubt, die Vorteile herkömmlicher Präsenzschulungen beibehält und zusätzlich die neuen, von der Online-Welt gebotenen methodischen und didaktischen Potentiale umfassend aktiviert.

Um das zu erreichen, galt es

- den bislang ortsabhängigen Präsenzunterricht der Lehrenden methodisch in einen Präsenzunterricht im Netz umzuwandeln, der den Besonderheiten der veränderten Lernsituation gerecht wird und die didaktischen Möglichkeiten der Online-Lehre konsequent nutzt,
- digital gestütztes Selbstlernen (individuell und/oder in der Kleingruppe) so auszugestalten, dass die Selbstlernpotentiale der Teilnehmerinnen optimal aktiviert werden,
- die beiden Elemente (Präsenzunterricht im Netz und digital gestütztes Selbstlernen) durch den Aufbau geeigneter Dokumentations- und Kommunikationsstrukturen für die Teilnehmerinnen optimal zu verzahnen,
- die noch kaum bekannten psychologischen, lernpraktischen und didaktischen Besonderheiten der reinen Online-Lernsituation zu identifizieren, um Lernende und Lehrende auf die damit verbundenen Anforderungen vorzubereiten, mögliche Nachteile (insbesondere für lernerfahrene Teilnehmerinnen) durch begleitende Maßnahmen auszugleichen und erkannte Vorteile konzeptionell und didaktisch im Konzept zu verankern.

Dieser Projektplan wurde innerhalb von zwei Jahren bei viermaliger Durchführung des Kurses schrittweise umgesetzt. Das Ergebnis war ein innovatives Konzept für einen online-basierten Blended Learning-Kurs, dessen praktische Umsetzung bei Lernenden wie Lehrenden auf große Zustimmung stieß.

Die folgenden Kapitel geben einen kompakten Überblick darüber, welche Hürden auf dem Weg zu überwinden waren und welche übertragbaren Erfolgsfaktoren für eine gelingende Online-Lehre dabei identifiziert werden konnten.

Keine Angst vor schwarzen Kacheln: Das virtuelle Klassenzimmer als Sozialraum gestalten

Vorherrschendes Unterrichtsformat bei Fort- und Weiterbildungen ist seit jeher der Präsenzunterricht vor Ort. Didaktisch kommt er auch heute noch überwiegend als Frontalunterricht vor der ganzen Gruppe daher. Wird dieser Unterricht unverändert in die digitale Welt übertragen und per Videokonferenzsoftware angeboten, kann der Tag für die Teilnehmer*innen rasch zu einer halben Ewigkeit werden. Häufen sich solche Tage, sinkt die Beteiligung im Unterricht spürbar, die schwarzen Kacheln sind immer öfter zu sehen, d.h. Teilnehmer*innen schalten vermehrt ihre Kamera aus und die Abbruchquote steigt signifikant an.

„Der Fluch der schwarzen Kachel“ – was wie der Titel eines Schauerromans aus dem 19. Jahrhundert klingt, ist für viele Online-Unerfahrene das moderne Synonym für Absentismus, Unaufmerksamkeit und Lernunwilligkeit, für den Rückzug vom Unterricht und die Verweigerung der aktiven Teilnahme, kurz: eine Zumutung für Lehrende und Lernwillige.

Bei näherer Betrachtung entpuppt sich diese Interpretation jedoch als vorschneller Kurzschluss irritierter Lernender oder genervter Lehrender. Denn nicht die Kachel ist das Problem. Ihr gehäuftes Auftreten ist vielmehr das Symptom dafür, dass der Unterricht weder den Erfordernissen zeitgemäßer digitaler Lehre noch der Individualität, den Lernbedürfnissen und der Lebenswirklichkeit der Lernenden gerecht wird. Die Kachel ist deshalb eher ein Hilferuf verunsicherter Kursteilnehmer*innen, der auf tiefer liegende Anforderungen an digitale Weiterbildung verweist.

Beginnen wir mit dem Offensichtlichsten, das jedoch zumeist übersehen und deshalb vernachlässigt wird.

Alte und neue Normalität der persönlichen Begegnung

In einem „normalen“ Klassenzimmer laufen neben didaktischen auch soziale Prozesse ab, die ihrerseits stark auf den Unterricht zurückwirken. Präsenzunterricht lebt wesentlich von der informellen Kommunikation der Lernenden untereinander und der zwischen ihnen und den Lehrenden. Smalltalk vor dem Unterricht, Pausengespräche, Vorsagen, gemeinsames Lachen über Witze im Unterricht usw. schaffen ein soziales Miteinander und machen im Idealfall aus einer Ansammlung von Unbekannten eine gut vernetzte und eingeschworene Gruppe. Das soziale Klima des „Sozialraums Klasse“ beeinflusst nicht zuletzt die Lernatmosphäre und diese wiederum die Lernhaltung sowie den Lernerfolg des Einzelnen. All das läuft in der Regel automatisch ab, ohne dass die Lehrenden darauf bewusst Einfluss nehmen. Sie beschränken sich zumeist auf die inhaltliche Gestaltung des Unterrichtes und nutzen ihrerseits die soziale Komponente, um eine Beziehung zur Gruppe aufzubauen, die Vertrauen schafft und dem Unterricht förderlich ist.

Beim Präsenzunterricht im Netz ist alles anders. Die Möglichkeiten der Teilnehmer*innen zur gegenseitigen Kontaktaufnahme untereinander sind eingeschränkt, weil die Video-Sitzungen überwiegend ablaufen wie folgt:

Die Lehrkraft startet die Videokonferenz, begrüßt die Klasse, klärt einige organisatorische Fragen und steigt dann ohne lange Vorrede in den Lehrstoff ein. Zum Schluss des Unterrichtes beantwortet sie Fragen und beendet anschließend die Konferenz. Zu Beginn des ersten Unterrichtstages gab es vielleicht eine etwas ausführlichere Vorstellungsrunde, ansonsten aber haben die Teilnehmer*innen weder vor noch nach dem Unterricht Gelegenheit, sich informell auszutauschen, näher kennenzulernen oder gar eine soziale Beziehung untereinander aufzubauen. Da auch der digitale Präsenzunterricht selbst zumeist kaum Möglichkeiten zur bilateralen Kommunikation bietet, schafft die Videokonferenzsoftware eine für alle Beteiligten neue, fast

asoziale Lernumgebung. Das wirkt sich nicht nur auf die Psyche und das Miteinander aus, sondern auch auf das individuelle Lernverhalten. Unsichere oder lernschwächere Weiterbildungsteilnehmer*innen fühlen sich überfordert oder isoliert und ziehen sich hinter die schwarze Kachel zurück, die Beteiligung am Unterricht sinkt und die Lehrkraft bleibt mit den wenigen Lernstarken allein.

Natürlich ist auch das virtuelle Klassenzimmer ein Sozialraum. Anders als im klassischen Präsenzunterricht kann ein soziales Miteinander hier aber nicht von selbst entstehen, sondern muss bewusst und aktiv gestaltet werden, um einen von Vertrauen geprägten Gruppenegeist als positiven Einflussfaktor für das Lernverhalten der einzelnen Teilnehmer*innen zu schaffen.

Wie man sich digital nähert

Vor Beginn jeder mehrmonatigen Online-Weiterbildung sollte ein eintägiger, möglichst professionell moderierter Auftakt-Workshop stattfinden, in dem sich die Teilnehmer*innen in wertschätzender Atmosphäre persönlich kennenlernen, gemeinsame Interessen (Hobbys, Reiseziele, Musik) entdecken und berufliche Erfahrungen austauschen können. Die zentrale Botschaft des Tages lautet: Es gibt kein Richtig und kein Falsch, kein Gut und kein Schlecht. Stattdessen sollen Leichtigkeit und (Spiel-)Freude das Zusammensein bestimmen. Haben sich die Teilnehmer*innen erst einmal als Individuen erfahren, werden sie am digitalen Unterricht ‚mit anderen Augen‘ teilnehmen und sich mehr als Teil einer Gruppe fühlen. Der Workshop sollte nach Möglichkeit in Präsenz durchgeführt werden. Ist dies nicht möglich oder gewünscht, so kann er, entsprechend methodisch angepasst, mit Erfolg aber auch online gestaltet werden.

Beim Einstieg darf es natürlich nicht bleiben. Auch im weiteren Verlauf des Kurses ist Raum und Zeit für informellen Austausch bereitzustellen. Was bei Fortbildungen, Tagungen etc. üblich ist, ist im Online-Format zwingend erforderlich, um aus einem emotionsfreien virtuellen Plenum einen Sozialraum zu machen, in dem sich die Teilnehmer*innen kennen(lernen) und wohlfühlen.

Das morgendliche Ankommen kann beispielsweise so gestaltet werden, dass die Lehrkraft zehn Minuten vor Unterrichtsbeginn Musik oder Videos einspielt, die gute Stimmung verbreiten. Vorschläge entnimmt sie den Hinweisen der Teilnehmer*innen aus dem Auftakt-Workshop zu ihrer Lieblingsmusik oder zu ihren Urlaubszielen. Über die morgendliche Auswahl darf zu Beginn des Unterrichtes noch einmal gesprochen, gelacht und gestritten werden. Gern kann sich nun auch die Lehrkraft einschalten und die Teilnehmer*innen nach positiven Erlebnissen in Berufsalltag oder Weiterbildung fragen oder eigene Erlebnisse einbringen, die zum Thema passen. All das kostet nicht viel Zeit, hebt aber den folgenden Unterricht emotional auf eine neue qualitative Ebene und macht aus einem Bildschirm voller Kacheln eine gesprächsbereite Gruppe lebendiger Menschen. Die Beteiligung am Unterricht wird erfahrungsgemäß spürbar steigen.

In den virtuellen Kaffeepausen bleibt der Videokonferenzraum offen, damit die Teilnehmer*innen ihre mit dem Morgenritual begonnene Kommunikation weiterführen können. Nach Unterrichtsende wird die Sitzung nicht abrupt beendet, sondern die Lehrkraft hält den virtuellen

Raum auch anschließend noch eine Weile geöffnet und / oder stellt in Absprache mit den Teilnehmer*innen mehrere Breakout-Räume für bilateralen Erfahrungsaustausch, informelle Gespräche oder Verabredungen für Arbeitsgruppensitzungen zur Verfügung.

Mit der bewussten Schaffung eines lebendigen Sozialraums ist ein erster Schritt zur Bekämpfung der ‚Kachelpest‘ getan. Der nächste ist die Gestaltung des Unterrichtes selbst.

Unterricht digital gedacht: Neue Chancen und Herausforderungen für Lernende und Lehrende

Regeln und der Umgang mit Regelverstößen

Für die Teilnehmer*innen verändert das digitale Format neben ihren Kommunikationsmöglichkeiten auch die Rahmenbedingungen der Teilnahme am Unterricht. Allein vor der Webcam und in einer virtuellen Klasse ist alles neu, so dass Verhaltensunsicherheiten vorprogrammiert sind. Das gilt übrigens auch für die Lehrkraft. Konnte sie im Klassenraum mit einem Blick in die Runde einen präzisen Eindruck davon gewinnen, wie ihre Gruppe heute ‚drauf‘ ist, so erschwert die Zoom-Barriere die direkte Kontrolle der Klasse durch Blickkontakt erheblich oder macht sie ganz unmöglich.

Zur Durchführung eines geregelten Unterrichtes ist es deshalb für beide Seiten notwendig, zu Beginn des Kurses neue, dem Medium angepasste Regeln für den Umgang miteinander und für die Durchführung der Sitzungen auszuhandeln. Dabei können seitens der Lehrkraft Vorgaben gemacht, aber auch Wünsche und Vorschläge der Teilnehmer*innen aufgegriffen werden. Die Verabschiedung der Regeln muss explizit und gemeinsam geschehen, denn die Erwartungen können nur erfüllt werden, wenn sie zuvor klar und verständlich formuliert wurden.

Regeln im virtuellen Klassenzimmer vereinbaren


Pünktlichkeit 	Ruhe 	Ausrüstung 
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Logge Dich einige Minuten vor Unterrichtsbeginn ein 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Finde einen ruhigen Arbeitsplatz ❖ Überprüfe Deine Arbeitsumgebung 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Das Notebook ist geladen ❖ Die Kamera ist an ❖ Nutze Kopfhörer falls vorhanden
Präsentation 	Stummschaltung 	Beteiligung 
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Trage angemessene Kleidung ❖ Sei im Blickfeld der Kamera 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Schalte Dich stumm, wenn die Lehrkraft oder ein(e) andere(r) Lernende(r) spricht 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Sei konzentriert ❖ Sei aufmerksam ❖ Sei ein(e) aktive(r) Teilnehmer(in)
Unterhaltung 	Kommunikation 	Respekt 
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Hebe die Hand, um Dich zu Wort zu melden ❖ Nutze die Chat-Funktion für Fragen & Anmerkungen 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Sprache laut und deutlich ❖ Bleib bei der Sache 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Sei freundlich ❖ Sei rücksichtsvoll

Die im Projekt PiA erfolgreich erprobten Regeln für einen konstruktiven Zoom-Unterricht basieren auf gegenseitigem Respekt und sind auf den ersten Blick unmissverständlich. Allerdings ist mit ihrer Aufstellung für die Lehrkraft keineswegs die Garantie verbunden, den Unterricht nun so störungsfrei durchführen zu können, wie sie es aus der Präsenz gewohnt ist. Auch dort galt schon: Wo Regeln sind, da sind auch Regelverstöße. Doch hatten die Lehrenden aus langjähriger Erfahrung gelernt, damit umzugehen und zu beurteilen, ob ein Regelverstoß mutwillig oder mit böser Absicht erfolgt. Im digitalen Präsenzunterricht ist auch das vollkommen anders: Die räumliche und optische Barriere macht es der Lehrkraft fast unmöglich zu entscheiden, ob das aktuelle Verhalten einzelner Teilnehmer*innen aus Respektlosigkeit erfolgt oder durch die berufliche bzw. private Situation der Teilnehmer*innen bedingt ist. So ist es gerade Berufstätigen nicht immer möglich, pünktlich zu sein, an einem ruhigen Arbeitsplatz zu sitzen oder, wenn sie von zu Hause aus arbeiten, von Kindern und Haustieren ungestört teilzunehmen.

Mit geteilter Aufmerksamkeit lehren lernen



Bild: Heike Wiechmann, www.heike-wiechmann.de

Die Lehrkraft steht damit vor der Wahl, entweder starr auf Einhaltung der vereinbarten Regeln zu beharren oder anzuerkennen, dass die neuen Umstände im Netz eine größere Toleranz gegenüber den Lernbedingungen der Teilnehmer*innen erfordern. Bestmögliche Anpassung an die Lebenswirklichkeit der Teilnehmer*innen heißt demnach, mit Regelverstößen differenziert und kreativ umzugehen, sie nicht per se negativ auszulegen, sondern konstruktiv aufzugreifen und Gründe für das Verhalten zu suchen, um zu verhindern, dass Teilnehmer*innen aufgrund ihrer persönlichen Bedingungen die Qualifizierung erst gar nicht antreten oder vorzeitig wieder abbrechen. Gefordert ist also nicht weniger als ein Perspektivwechsel.

Rasch werden Lehrkräfte erkennen, dass nicht jede vermeintlich störende Katze tatsächlich dem Unterricht abträglich ist, sondern allenfalls am herkömmlichen Ideal des störungsfreien Unter-

richtes kratzt, unter Online-Bedingungen aber sogar ein willkommener Anlass für sinnstiftende Beziehungsgestaltung innerhalb der Lerngruppe sein kann.



Präsenzunterricht im Netz: die Königsklasse

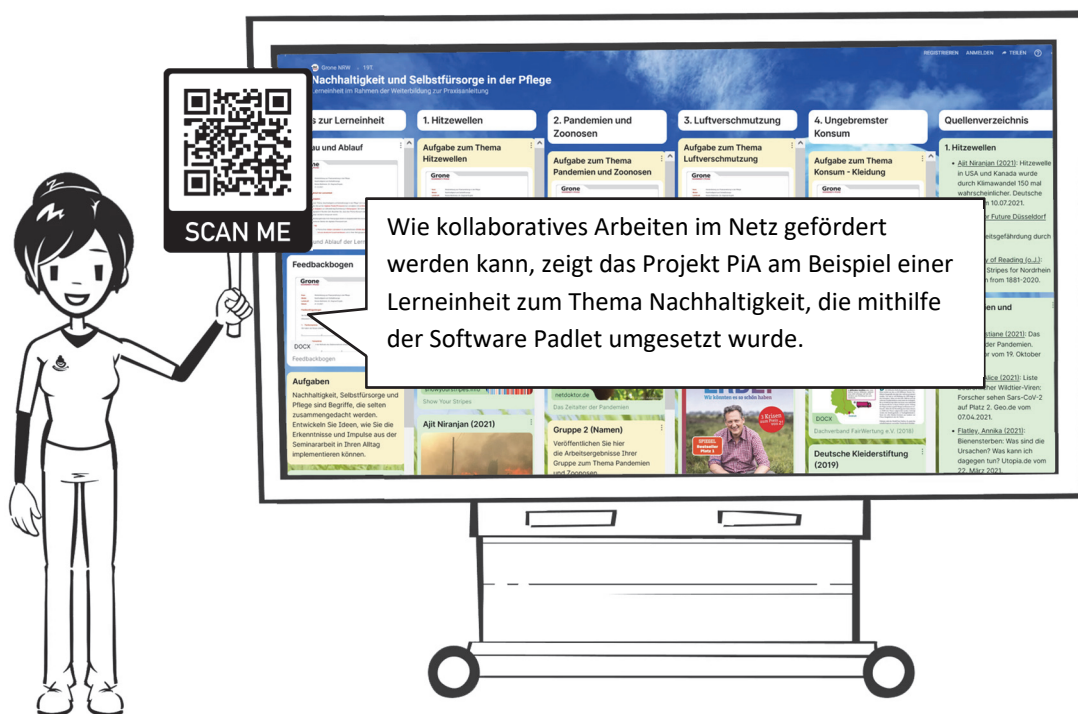
Allen vereinbarten Regeln zum Trotz kommt es immer wieder vor, dass Teilnehmer*innen der Lehrkraft die ‚schwarze Kachel‘ zeigen. Die Suche nach den Ursachen führt uns zur Gestaltung des digitalen Präsenzunterrichtes selbst.

Die Lernumgebung im Netz bringt gänzlich andere physische und psychische Belastungen mit sich als der Präsenzunterricht. Wir alle wissen wie anstrengend es ist, stundenlang in Video-Konferenzen zu sitzen, erfordert die aktive Teilnahme in der Regel doch das permanente Starren auf den Bildschirm. Im Vergleich zum Präsenzunterricht, bei dem der Blick in der Klasse schweifen und zwischen nah- und fernsehen wechseln kann, ist das für die Augen extrem anstrengend und fordert zudem ein Ausmaß an Konzentration, das nicht alle Teilnehmer*innen auf Dauer aufbringen können. Für das dadurch verursachte Erschöpfungssyndrom hat die Wissenschaft mittlerweile einen Namen: Zoom-Fatigue (Ermüdung, Erschöpfung). Sie droht besonders dann um sich zu greifen, wenn die Lerneinheiten sehr lang sind, es nur wenige Pausen gibt und die Lernenden vorrangig frontal und als gesamte Gruppe angesprochen werden, so dass die Mehrheit zum Zuhören verdammt ist, kurz: wenn versucht wurde, Methoden und didaktische Konzepte aus dem stationären Präsenzunterricht einfach in das Online-Format zu übertragen.

Auf die sich in der Konsequenz häufenden schwarzen Kacheln und die sinkende Beteiligung der Teilnehmer*innen kann die Lehrkraft auf zweierlei Weise reagieren: Entweder sie pocht auf Disziplin und Einhaltung der Regeln, erhöht angesichts sinkender Beteiligung den eigenen

Redeanteil weiter und zieht ihr Programm mit den lernstarken Schüler*innen konsequent durch – oder sie versteht den schleichenden Rückzug der Teilnehmenden als Selbstschutz und akzeptiert, dass reiner Frontalunterricht vielleicht noch vor Ort, aber nicht in Videokonferenzen funktionieren kann.

Ein Unterrichtskonzept den digitalen Erfordernissen anzupassen setzt voraus, das eigene Rollenverständnis zu hinterfragen und vom monologisierenden und lehrkraftzentrierten Frontalunterricht zu einem Konzept des partizipativen Lehrens und Lernens überzugehen. Dessen wesentliche Kennzeichen sind kurze Lerneinheiten, häufigere Pausen und aktivierende Gruppenarbeit, von der sich die Lernenden angesprochen fühlen und die sich mit den Breakout-Räumen in Zoom sehr gut umsetzen lassen. Ziel ist eine Kultur des vernetzten, kooperativen Arbeitens, die die Teilnehmer*innen zu einer aktiveren Beteiligung motiviert.

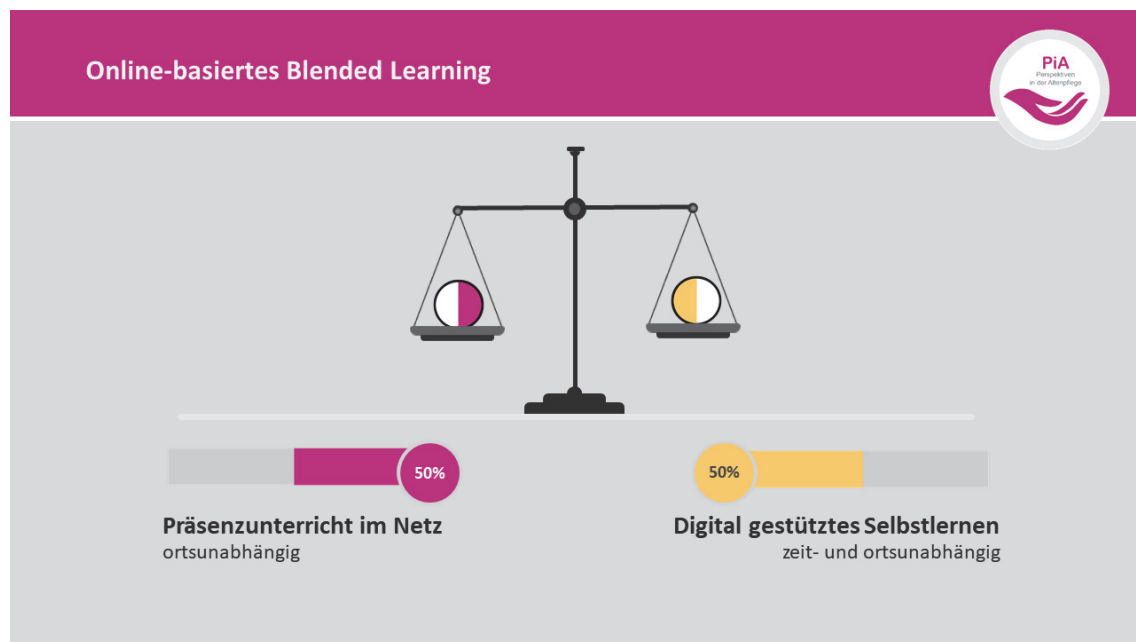


Exkurs: Die Erfahrung hat gezeigt, dass die Arbeit in Kleingruppen - in Zoom organisiert über Breakout Sessions - ein wichtiger Erfolgsfaktor für gelingenden Präsenzunterricht im Netz ist. Deshalb ist auch die Anzahl der Teilnehmer*innen an einer Online-Schulung von Bedeutung. Größere Gruppen sind in der Regel lebendiger und diskussionsfreudiger, da auch bei mehreren abwesenden Teilnehmer*innen und schwarzen Kacheln immer noch genug aktive Lernende anwesend sind. Eine kleine Gruppe reduziert zudem die Alternativen bei der Bildung wechselnder Arbeitsgruppen und schränkt damit auch die Optionen beim Selbstlernen ein. Als ideale Kursgröße kann eine Gruppe von ca. 20 Teilnehmer*innen gelten.

Digital gestütztes Selbstlernen

So methodisch innovativ und engagiert digitaler Präsenzunterricht auch gestaltet sein mag: Als ausschließliche Unterrichtsform wird er nach kurzer Zeit für Lernende und Lehrende zur physischen und psychischen Belastung. Die Pflicht zur ganztägigen Anwesenheit engt zudem - selbst bei flexibler Handhabung - die zeitlichen Spielräume der Teilnehmenden stark ein und hindert nicht wenige Berufstätige aus privaten Gründen gleich ganz an der Teilnahme.

Gründe genug, den Anteil des digitalen Präsenzunterrichtes gezielt auf die Hälfte der Stundenzahl zu reduzieren und durch digital gestütztes Selbstlernen der Teilnehmer*innen zu ersetzen. Konkret bedeutete dies im Projekt PiA, die zwei bislang ganztägig mit Präsenzunterricht bestrittenen Schulungstage in etwa gleichem Verhältnis zu splitten, d.h. vormittags Präsenzunterricht im Netz und im Anschluss daran – oder wann immer es für die Teilnehmer*innen und ihre Betriebe passte – digital gestütztes, selbstgesteuertes Lernen.



Selbstlernen sollte jedoch nicht mit der Erledigung klassischer Hausaufgaben verwechselt werden, geht es doch thematisch, methodisch und didaktisch weit darüber hinaus. Zwar dient es auch der Nachbereitung, Sicherung und Vertiefung des im Präsenzunterricht Gelernten anhand von Aufgaben, die zeit- und ortsunabhängig zu bearbeiten sind oder auch zum Nachholen etwa krankheitsbedingt versäumter Präsenzstunden. Vor allem aber zielt es auf die eigenständige und zeitlich selbstbestimmte Aneignung von Wissen, das intensiven Lernens oder - im Fall von Faktenwissen - Auswendiglernens bedarf und die Anwesenheit einer Lehrkraft nicht erfordert.

Natürlich kann ein solches Lehr- und Lernkonzept nicht aus dem Stand umgesetzt werden, weil es nur unter bestimmten Rahmenbedingungen funktioniert. Diese beginnen mit der Selbst-

verständlichkeit, dass einer Gruppe berufstätiger, teilweise lernerfahrener und oftmals ausschließlich an frontalen Präsenzunterricht gewöhnter Teilnehmer*innen nicht zugemutet werden kann, ohne entsprechende Vorbereitung sofort ins Selbstlernen ‚entlassen‘ zu werden. Vielmehr sollten sie zunächst Gelegenheit erhalten, unter Anleitung der Lehrkraft im partizipativ gestalteten Präsenzunterricht die wichtigsten Grundsätze des selbstbestimmten und kooperativen Lernens einzuüben, um so schrittweise ihre eigene Lernfähigkeit zu entdecken und zu erproben.

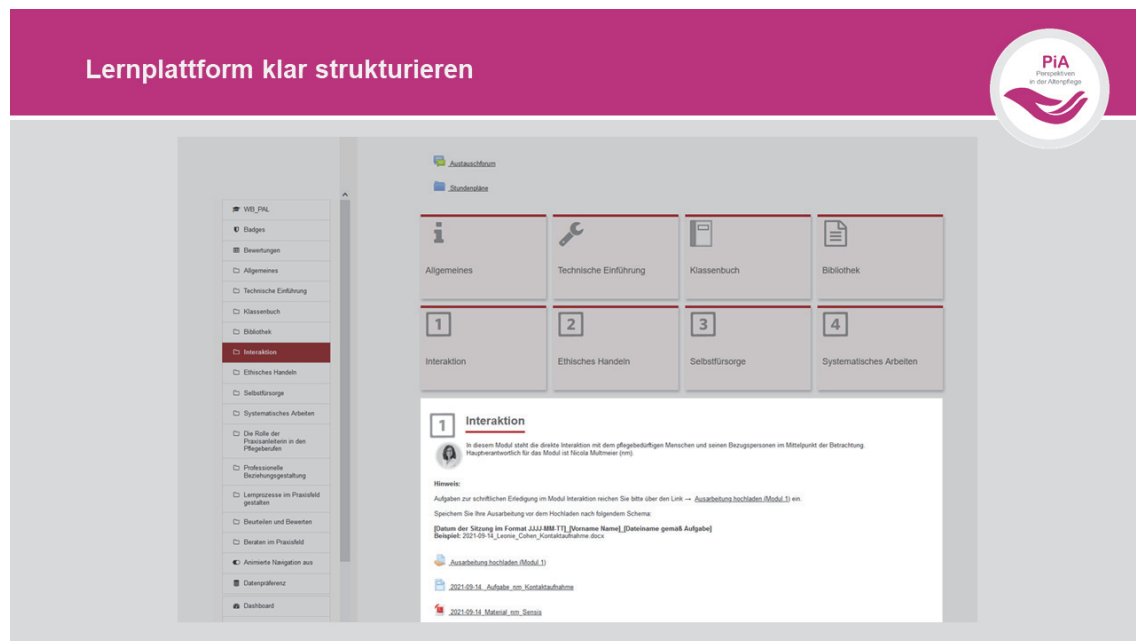
Damit Selbstlernen für alle und insbesondere auch für lernungewohntere Teilnehmer*innen zum Erfolg wird, bedarf es intensiver didaktischer Vorbereitung, Begleitung und Rückkoppelung durch die Dozent*innen sowie einer besonders guten inhaltlichen Anbindung an den Präsenzunterricht. Wie lässt sich dies gewährleisten und wo finden die Teilnehmer*innen problemlos alle Materialien, die sie für das Selbstlernen und für den Kurs insgesamt benötigen?

Basisstation für Online-Lehre: Die Lernplattform als Kursgedächtnis und Drehscheibe

Es ist mehr als nur ein Wortspiel: Digitales Selbstlernen findet im virtuellen, aber nicht im luftleeren Raum statt. Es hat vielmehr eine ebenso anspruchsvolle wie aufwändige technologische Voraussetzung: eine elektronische Basisstation in Form einer für Lehrkräfte wie Teilnehmer*innen zugänglichen Internet-Plattform. Im Projekt PiA wurde dafür die bereits vorhandene Grone Online Akademie genutzt, die auf der Lernplattform Moodle basiert.

An erster Stelle der Funktionen, die die Plattform zu erfüllen hat, steht die Ablage der Kursmaterialien. Geht es doch vor allem darum, die Materialien vollständig, übersichtlich und leicht nachvollziehbar zu präsentieren und damit einer über wenig Zeit verfügenden und technisch nicht durchweg versierten Zielgruppe jederzeit einen schnellen und unkomplizierten Zugriff zu ermöglichen, um z.B. eine versäumte Stunde nachzuholen, Lernstoff für die anstehende Prüfung zu wiederholen oder sich eigenständig neue Inhalte anzueignen.

Zur effizienten Organisation dieses ‚Kursgedächtnisses‘ hat sich im Projekt PiA eine Strukturierung der Kursinhalte nach Lernmodulen und die Ablage sogenannter ‚erweiterter Klassenbucheinträge‘ erwiesen. Das Prinzip ist einfach: Die Lehrkräfte stellen für jede durchgeführte Unterrichtseinheit ein Datenblatt (Klassenbucheintrag) bereit, das in Kurzform die wichtigsten Angaben zu Thema, Inhalt, Materialien und gestellten Aufgaben enthält. Werden diese Blätter nach jeder Stunde nach Datum des Unterrichtstages sortiert, haben die Lernenden jederzeit einen schnellen und vollständigen Zugriff auf den aktuellen Lehrstoff jeder einzelnen Einheit einschließlich der Lernmaterialien und der damit verbundenen Aufgaben, die ebenfalls in standardisierter Form bereitzustellen sind. Eine klare, einheitliche und übersichtliche Ablagestruktur muss dauerhaft zum Standard werden. Nur auf dieser Grundlage wird die Plattform die Eigenaktivität der Teilnehmer*innen unterstützen und sich damit letztlich auch für die Lehrkräfte als Entlastung herausstellen.



Einer verbindlichen Verfahrensweise bedarf es auch im Umgang mit hochgeladenen Beiträgen, Aufgabenlösungen oder Hausarbeiten. Erfahrungsgemäß ist es für Teilnehmer*innen frustrierend, auf erfolgte Uploads von den Lehrkräften keine Rückmeldung zu erhalten. Sie haben dann das Gefühl, dass ihre Leistungen nicht wahrgenommen werden und sie ihre Dokumente ins ‚Nichts‘ schicken. Eine Eingangsbestätigung bzw. eine innerhalb eines ebenfalls vereinbarten Zeitraums erfolgende inhaltliche Rückmeldung zählt deshalb zu den verbindlichen Standards des Online-Lernens. Sie ermöglicht den Teilnehmenden nicht nur einen raschen konkreten Lerneffekt in Bezug auf das jeweilige Thema, sondern macht für sie auch die enge Verzahnung von Präsenz- und Selbstlernphasen greifbar. Ohne Rückmeldung dagegen wird der Wille der Teilnehmer*innen zur Erfüllung der Aufgaben über die Plattform rasch erlahmen.

Für die Lehrkräfte ist dies mit Anforderungen verbunden, es bietet ihnen aber auch konkrete Vorteile. Das Hochladen der Aufgaben über die Plattform verschafft der Lehrkraft einen schnellen und vollständigen Überblick darüber, welche Teilnehmer*innen eine bestimmte Aufgabe bereits bearbeitet haben und welche nicht. Die Plattform bietet ihnen also die Möglichkeit der zeitsparenden Kontrolle der Aktivitäten und des Lernstatus der Teilnehmenden und damit auch die Chance, je nach Bedarf individuell motivierend, unterstützend oder fordernd auf etwaige ‚Säumige‘ zuzugehen. Bei Qualifizierungen mit längerer Dauer kann die Plattform den Teilnehmenden als Mittel der Selbstkontrolle dienen, da sie ihnen einen raschen Überblick über die absolvierten Schritte erlaubt.

Neue Herausforderungen: Auch Dozent*innen brauchen Unterstützung

Die bisherigen Überlegungen machen deutlich, dass die Umstellung auf Online-Lernen hohe Anforderungen an bislang darin ungeübte Teilnehmer*innen stellt. Nur selten freilich wird hinreichend beachtet, dass das in noch stärkerem Maße für die Lehrkräfte gilt. Insbesondere für

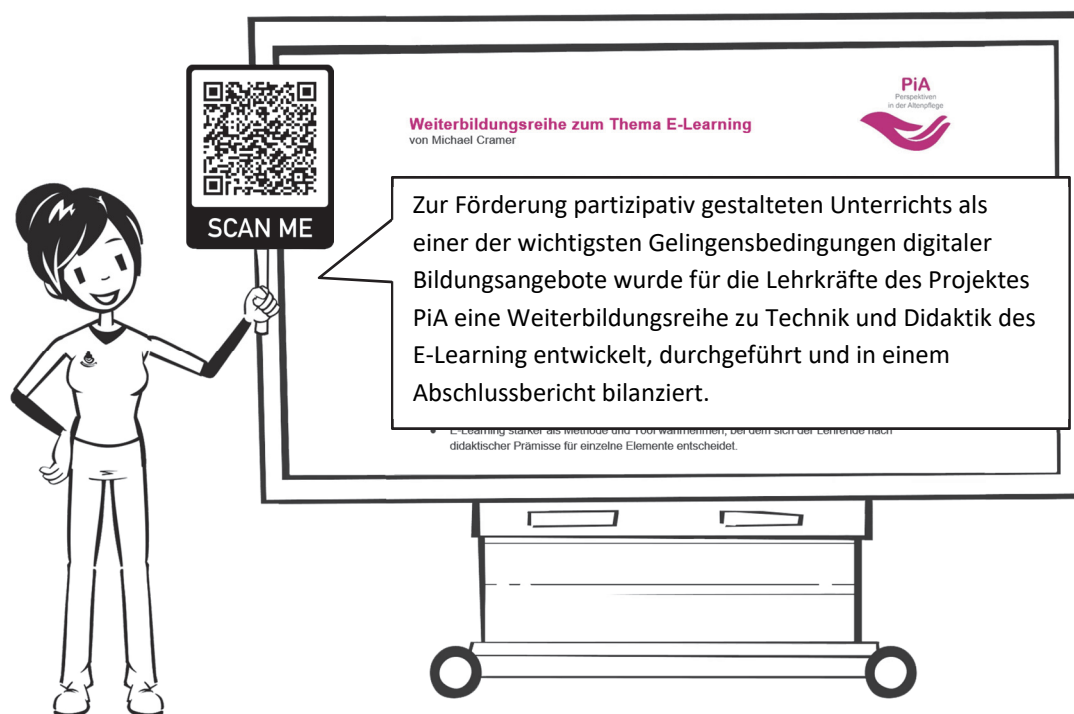
diejenigen unter ihnen, die bislang der Präsenzlehre verhaftet sind und noch keine oder nur geringe Erfahrungen in der Online-Lehre haben, stellt die teilweise oder gar vollständige Umstellung auf digitale Formate eine extreme Herausforderung für ihre persönliche und berufliche Aufgeschlossenheit, ihre technische Versiertheit und ihre fachliche Qualifizierung dar. Wie sie sie bewältigen, entscheidet wesentlich über Qualität und Erfolg des gebotenen Unterrichtes. Es liegt deshalb in ihrem eigenen wie im Interesse des jeweiligen Weiterbildungsanbieters, dass sie sich die Grundsätze und Techniken der digitalen Lehre aktiv aneignen und im Sinne der Lernenden einsetzen.

Zumindest für „Zoom-Newcomer“ ist dies ohne qualifizierte Unterstützung jedoch kaum möglich. Die Vorbereitung eines entsprechenden Unterstützungsangebotes in Form von Schulungen oder Workshops ist eine Herausforderung nicht nur, weil Zeit für Weiterbildung häufig knapp ist, sondern auch weil es Lehrkräfte zu erreichen gilt, die nicht immer Begeisterung für Online-Lehre zeigen.

Die Gründe liegen auf der Hand. Beim Präsenzunterricht vor Ort haben Lehrkräfte klar definierte, abgrenzbare und ihrer Qualifikation entsprechende Aufgaben. Deren Zahl und Bandbreite nimmt beim Übergang zum Online-Unterricht jedoch beträchtlich zu. Abhängig vom Zuschnitt der jeweiligen Weiterbildung sind die Dozent*innen plötzlich auch in Bereichen gefordert, für die sie nicht ausgebildet sind und die nur in Ausnahmefällen zu ihrem bisherigen Qualifikationspektrum oder zu ihren persönlichen Vorlieben zählen. Ungefragt zu Multitalenten ernannt, sollen sie nun die digitale Klasse als Sozialraum gestalten und dazu als Moderator und Entertainer denken und handeln oder die elektronische Basisstation zum Dreh- und Angelpunkt der Qualifizierung machen und dazu mit den Kolleg*innen die erforderliche Systematik abstimmen. Diese und andere Aufgaben belasten das Zeitbudget und werden daher zumindest anfangs als zusätzliche Belastung empfunden.

Weit tiefgreifender jedoch als die Zunahme solch eher ‚handwerklicher‘ Aufgaben ist die mit der Umstellung verbundene grundsätzliche didaktische Herausforderung. Beim Übergang vom Präsenzlernen vor Ort zum teilweisen oder ausschließlichen Online-Unterricht machen die Lehrkräfte früher oder später die ernüchternde Erfahrung, dass eine einfache Übertragung der bisher praktizierten lehrerzentrierten Präsenzdidaktik ins Zoom-Format nicht funktioniert. Sie werden zu der Erkenntnis gezwungen, dass sie für die Online-Lehre ein vollkommen neues, partizipatives und lerner*innenzentriertes Unterrichtsverständnis entwickeln und dafür ihre eigene Rolle als Lehrende neu definieren müssen. Plötzlich sollen sie nicht mehr vorrangig als Wissensvermittler auftreten, sondern die selbstbestimmte Eigenaktivität der Lernenden fördern und eine Kultur des vernetzten, kooperativen Arbeitens etablieren, bei der Plenumspräsenz und Selbstlernen eng miteinander verzahnt sind.

Diese für viele Dozent*innen neue und fundamentale Herausforderung stellt bisherige Gewissheiten in Frage und kann deshalb Unsicherheiten hervorrufen oder gar zu Demotivation führen. Um dies zu vermeiden, muss den Lehrkräften eine schrittweise Anpassung ermöglicht und die erforderliche fachliche Unterstützung bereitgestellt werden. Im Projekt PiA geschah dies in Form einer mehrteiligen Workshop-Reihe, die neben den Grundsätzen der Lernendenorientierung in der Online-Didaktik vor allem die praktische Nutzung der unterschiedlichen elektronischen Anwendungen und Hilfsmittel wie Padlet, H5P, Mindmaps, Online-Prüfungen, Smartboards usw. thematisierte. Die Schulungstermine und -formate wurden vorab abgestimmt mit dem Ergebnis, dass nach einer längeren einführenden Sitzung vorwiegend kompakte, 1,5-stündige Sitzungen stattfanden, die perfekt zum Zeitbudget und zur Aufnahmefähigkeit der Lehrenden passten.



Um den dadurch in Gang gesetzten Lernprozess zu verstetigen, bedarf es eines regelmäßigen Wissens- und Erfahrungsaustausches, der nicht mehr zwingend durch Fachleute moderiert werden muss. Dafür geeignete Lehrkräfte lassen sich in jedem Kollegium finden. Werden sie gezielt gefördert, können sie für eher skeptische oder zögerliche Kolleg*innen durch praktisches Vorleben von Beispielen guter Praxis eine motivierende, beispielgebende und unterstützende Rolle einnehmen. Für schon weiter fortgeschrittene Kolleg*innen sind sie ein wichtiger Gesprächspartner im Sinne der Optimierung durch wechselseitige kollegiale Beratung.

Teilnehmer*innen sind auch nur Menschen: Strukturen der Hilfe und Selbsthilfe entwickeln

Nicht nur der Kopf nimmt teil: Ängste frühzeitig erkennen und nehmen

Alle reden von Technik. Wir auch. Für die erfolgreiche Teilnahme an Online-Kursen ist die Beherrschung der eingesetzten Technik eine unabdingbare Voraussetzung. Für technisch wenig oder nicht versierte Weiterbildungsteilnehmer*innen ist dies bis heute ein Grund, eine Online-Weiterbildung erst gar nicht anzutreten. Dass das Thema der technischen Qualifizierung in der vorliegenden Handreichung dennoch nur eine untergeordnete Rolle spielt, hat seinen einfachen Grund darin, dass diese Herausforderung grundsätzlich weder neu noch schwierig zu lösen ist. Denn nicht erst seit heute ist bekannt, dass sich viele potentielle Teilnehmer*innen trotz teilweise extensiver privater Handy- und Computernutzung schwertun, dieselben Geräte im Rahmen einer Weiterbildung zum strukturierten Arbeiten zu nutzen. Um ihnen gleiche Lernchancen zu garantieren, steht der Weiterbildungsanbieter in der Verantwortung zu gewährleisten, dass alle Teilnehmenden zu Beginn des Kurses so intensiv wie nötig und so individuell wie möglich erfolgreich in die Handhabung der Technik und der zu nutzenden digitalen Tools wie Moodle, Zoom, Padlet usw. eingeführt werden.

Wird das Thema Technik nicht auf die Frage der handwerklichen Beherrschung von Anwendungen reduziert, sondern in einem größeren Zusammenhang gesehen, dann wird ein weiterer wichtiger Einflussfaktor erkennbar, über den bei Weiterbildungen erstaunlich selten gesprochen wird: Angst.

Angst, der bei Online-Kursen eingesetzten Technik nicht gewachsen zu sei. Angst, den gleichzeitigen Anforderungen von Beruf, Weiterbildung und Familie nicht gerecht werden zu können. Angst speziell in Prüfungssituationen zu versagen. All diese Ängste gilt es zu erkennen, um den Teilnehmer*innen frühzeitig technische, mentale, soziale und/oder inhaltliche Unterstützung bieten zu können und damit zu verhindern, dass Weiterbildungen abgebrochen oder erst gar nicht begonnen werden.

Der Mann / die Frau an ihrer Seite: Lernbegleiter als systematische Unterstützungsstruktur

Die Bandbreite möglicher Interventionen zur Vermeidung oder zum Abbau von Ängsten und dadurch erzeugten Stress ist groß, weil jede Gruppe und jede Person eine andere Form der Unterstützung benötigt. Gerade deshalb ist die Bereitstellung einer systematischen Unterstützungsstruktur, die mit einer festen Ansprechperson ausgestattet ist und möglichst viele Bedarfsaspekte abdeckt, einer punktuellen Hilfe in jedem Fall überlegen. Im Projekt PiA hat sich die kontinuierliche Unterstützung der Teilnehmerinnen durch eine medienpädagogische Fachkraft in der Funktion eines Lernbegleiters als wichtiger Erfolgsfaktor herausgestellt.

Zu Kursbeginn bestand seine Aufgabe vor allem darin, die Teilnehmerinnen durch technische Schulungen und Hilfestellung in die digitale Lernkultur einzuführen. Hier galt es Anpassungs-

schwierigkeiten zu erkennen und zu beseitigen, wenn Teilnehmerinnen mit der Lernumgebung fremdelten und im Unterricht nicht mitzukommen drohten.

Im Kursverlauf stand neben administrativen Aufgaben wie der Koordination von Terminen oder der Erinnerung an Fristen (z.B. Abgabetermine) vor allem mentale und soziale Unterstützung im Mittelpunkt. Der Lernbegleiter war für die Teilnehmerinnen bei herausfordernden Situationen durchgehend ansprechbar und fungierte als Problemlöser und Motivator. Er achtete aber auch auf den Umgang innerhalb der Gruppe (z.B. Einhaltung von Regeln/Netiquette) und sorgte dafür, dass der Gruppe hinreichender Raum für Austausch und Vernetzung und damit zur Selbsthilfe zur Verfügung stand. Schließlich bot der Lernbegleiter den Teilnehmerinnen in Absprache mit den Lehrkräften inhaltlich-methodische Unterstützung bei der Organisation ihrer Lernprozesse und insbesondere bei der Erledigung der Selbstlernaufgaben.

Der Lernbegleiter stand jedoch nicht nur den Lernenden, sondern auch den Lehrkräften als Ansprechpartner und Unterstützer zur Verfügung. In der Funktion als Lehrbegleiter leistete er insbesondere zu Beginn der Umstellung auf das Online-Format medienpädagogische Hilfestellung auf dem für sie nicht einfachen Weg zu einer partizipativ gestalteten Online-Lehre, etwa bei der ‚Übersetzung‘ analoger didaktischer Methoden ins Digitale oder bei der Lösung softwarebezogener Fragen. Durch absichernde Präsenz und bedarfsgerechte Hilfestellung während des Unterrichtes bot er ihnen zudem technische Entlastung, indem er z.B. die Einteilung der Gruppen für die Breakout-Sessions vornahm und dabei seine Kenntnis der Gruppe zur gleichmäßigen Verteilung lernstärkerer und -schwächerer Kursteilnehmer*innen nutzte. Die Lehrkräfte konnten sich dadurch anfangs vollständig auf die Inhalte und die praktische Umsetzung der in den Methodenworkshops erlernten Grundsätze und Techniken konzentrieren. Das half insbesondere skeptischen und noch unsicheren Dozent*innen, sich im neuen Lehrraum einzugewöhnen.

Weiterbildungsanbieter mit wenig Erfahrung in der Umsetzung von Online-Lehre sind gut beraten über die Einrichtung einer zumindest befristeten Stelle für eine Lern-/Lehrbegleitung nachzudenken, die die qualifizierte Einführung der Teilnehmenden und Lehrkräfte in die Online-Welt übernehmen bzw. unterstützen kann. Sind die Lehrkräfte erst einmal technisch und didaktisch eingearbeitet, können sie die Begleitung der Teilnehmer*innen kompetent selbst vornehmen.

Eine ergänzende Unterstützung des Lernbegleiters bzw. der Lehrkräfte bei der mentalen Unterstützung der Teilnehmenden kann unter Umständen von einer Seite geleistet werden, von der sie wohl nur wenige erwarten würden: aus den Reihen der Teilnehmenden selbst.

Mehr als zwei sind (noch k)eine Gruppe: Selbstorganisation der Teilnehmenden fördern

Je mehr eine Gruppe zusammenwächst, umso stärker sind die Binnenkräfte der wechselseitigen Beachtung, Unterstützung und Solidarität. Für die einzelnen Teilnehmer*innen kann dies ein wichtiger Beitrag zur Stärkung ihrer Motivation und Lernfähigkeit sowie eine große Hilfe beim

Abbau von Ängsten sein. Es lohnt sich deshalb darüber nachzudenken, wie sich dieser Effekt weiter vertiefen lässt und unter welchen Bedingungen er zu einem ergänzenden Standbein der Unterstützungsstruktur für Teilnehmer*innen an Online-Weiterbildungen verstetigt werden kann.

Als erster gezielter Schritt zur Gruppenbildung empfiehlt sich die Durchführung eines Auftakt-Workshop zur Schaffung von Nähe und Vertrauen unter den Teilnehmer*innen. Der nächste Schritt in diese Richtung wird durch die teilnehmer*innenorientierte Gestaltung des Unterrichtes erreicht. Je diskursiver und partizipativer er abläuft und je häufiger die Teilnehmer*innen sich in Arbeitsgruppen treffen, desto besser lernen sie sich kennen. Aber nicht nur das. Ab einem gewissen Punkt wird erfahrungsgemäß spürbar, dass die Klasse mehr sein kann und will als nur eine zufällig entstandene Lerngruppe, die von außen vernetzt und ‚bespielt‘ werden. Die Teilnehmer*innen beginnen, sich als Gruppe zu fühlen und zu verhalten, indem sie sich eigenständig und unabhängig über Whatsapp oder andere vergleichbare Kommunikationskanäle vernetzen und organisieren, ohne dass dies vom Projekt oder von den Dozent*innen angeregt worden wäre. Wichtig ist dabei, dass in dieser Whatsapp-Gruppe weder die Lehrkräfte noch die Lernbegleitung vertreten sind, so dass die Teilnehmer*innen über einen geschützten Kommunikationsraum verfügen, in dem sie ihre eigenen Interessen in Bezug auf die Weiterbildung erkennen, diskutieren und formulieren können.

Diese Interessen können auf der individuellen wie auf der Gruppenebene liegen. Längst nicht alle Teilnehmer*innen einer Weiterbildung bringen das Selbstvertrauen auf, Probleme direkt und in großer Runde anzusprechen oder gar vor den Dozent*innen Fragen zu stellen bzw. Kritik zu äußern. Der Austausch in einem geschützten Raum und unter Gleichgesinnten ist für sie deshalb besonders wertvoll, weil die Alternative darin bestünde, ihren Frust in sich ‚hineinzufressen‘ – die möglichen Folgen sind bekannt. Die Erkenntnis, dass andere Teilnehmer*innen ähnliche persönliche Befindlichkeiten bzw. inhaltliche Probleme mit dem Kurs haben oder zumindest Verständnis äußern, kann ihnen Sicherheit geben und ihr Selbstbewusstsein stärken.

Im wechselseitigen Austausch erkennt die Gruppe manchen individuellen Hinweis zudem rasch als gemeinsames Problem, das sie aus Eigeninteresse lösen möchte, etwa wenn etwas technisch nicht funktioniert oder bestimmte Lehrinhalte inhaltlich unverständlich sind. In solchen Fällen liegt es auch im Interesse der Dozent*innen, dass die Gruppe ihr gemeinsames Interesse offen formuliert und sie dadurch Gelegenheit erhalten, mögliche Probleme frühzeitig zu beheben, bevor sich unausgesprochene Frustrationen und Ärger aufstauen und die Lernatmosphäre belasten.

Die Frage, wer aus der Gruppe die Aufgabe übernehmen soll, im Namen der Gruppe zu sprechen, kann in der Regel recht schnell gelöst werden. Gleichsam als letzte Stufe der Selbstorganisation empfiehlt sich für jeden Kurs die Wahl von Kurs- oder Klassensprecher*innen. Sie sind mit den übrigen Lernenden über den vom offiziellen Kursgeschehen unabhängigen Kommunikationskanal vernetzt und geben Fragen, Anregungen oder Kritik der einzelnen Lernenden gebündelt

an die zuvor festgelegte Ansprechperson unter den Lehrenden weiter. Indem sie stellvertretend die Interessenvertretung der Gruppe nach außen übernehmen, schützen sie die anderen Teilnehmer*innen und ermöglichen ihnen so die offene, angstfreie Meinungsbildung in der Gruppe. Dies kommt auch den Lehrkräften zugute, da sie nunmehr von festen Ansprechpartner*innen verlässliche und repräsentative Auskünfte erhalten und zudem auf diesem Wege auch eigene Anliegen in die Gruppe zurückspielen können.

Nicht zufällig werden die Klassensprecher*innen hier durchweg im Plural erwähnt. Erfahrungsgemäß wird es als großer Vorteil und als erhebliche Entlastung empfunden, die Aufgabe nicht allein übernehmen zu müssen, sondern sie sich mit einem Mitschüler / einer Mitschülerin entsprechend den jeweiligen persönlichen Stärken aufteilen zu können. Zur Sicherung der Stabilität und Qualität dieser Funktion sollten daher nach Möglichkeit jeweils zwei Personen gewählt werden.

Die Klassensprecher*innen können neben ihrer Funktion als Sprachrohr nach außen mit der Zeit auch Funktionen nach innen ausüben und damit zur weiteren Selbstverwaltung der Interessensgruppe beitragen. Zudem erscheint es denkbar, dass die Kurssprecher*innen perspektivisch einige der auf die mentale Unterstützung der Teilnehmer*innen orientierten Aufgaben des Lernbegleiters übernehmen können. Durch offenen persönlichen und medialen Austausch mit ihren Mitschüler*innen lernen sie diese und ihre individuellen Befindlichkeiten und Probleme weitaus besser kennen als die Lehrkräfte und besitzen zudem eine stärkere Vertrauensposition als diese. Sie sind daher in der Lage, frühzeitig auf Bedenken, Ängste und Probleme einzugehen, diese möglicherweise zu entschärfen und bei Bedarf an den Weiterbildungsanbieter oder die Dozent*innen weiterzugeben.

Selbstverständlich wird dies nicht ohne anfängliche Unterstützung durch die Lehrkräfte möglich sein. Mittelfristig jedoch wird es für sie eine Entlastung darstellen, dass mögliche Probleme bereits im Vorfeld von den Klassensprecherinnen intern aufgefangen werden.

Auf diese Weise könnte letztlich auch die systematische Unterstützung von Selbstorganisation und Selbstverwaltung der Lernenden als Interessensgruppe im Zusammenspiel mit den anderen genannten Erfolgsfaktoren einen Beitrag dazu leisten, den ‚Fluch der schwarzen Kachel‘ zu bannen.

