

Schuldt, Alessa; Lütje-Klose, Birgit

Hybride Blended-Learning-Szenarien in der Lehrkräftebildung. Ein Erfahrungsbericht aus Lehrenden- und Studierendensicht

Ferencik-Lehmkuhl, Daria [Hrsg.]; Huynh, Ilham [Hrsg.]; Laubmeister, Clara [Hrsg.]; Lee, Curie [Hrsg.]; Melzer, Conny [Hrsg.]; Schwank, Inge [Hrsg.]; Weck, Hannah [Hrsg.]; Ziemer, Kerstin [Hrsg.]: *Inklusion digital! Chancen und Herausforderungen inklusiver Bildung im Kontext von Digitalisierung*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 216-227



Quellenangabe/ Reference:

Schuldt, Alessa; Lütje-Klose, Birgit: Hybride Blended-Learning-Szenarien in der Lehrkräftebildung. Ein Erfahrungsbericht aus Lehrenden- und Studierendensicht - In: Ferencik-Lehmkuhl, Daria [Hrsg.]; Huynh, Ilham [Hrsg.]; Laubmeister, Clara [Hrsg.]; Lee, Curie [Hrsg.]; Melzer, Conny [Hrsg.]; Schwank, Inge [Hrsg.]; Weck, Hannah [Hrsg.]; Ziemer, Kerstin [Hrsg.]: *Inklusion digital! Chancen und Herausforderungen inklusiver Bildung im Kontext von Digitalisierung*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 216-227 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-263148 - DOI: 10.25656/01:26314

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-263148>

<https://doi.org/10.25656/01:26314>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Alessa Schuldt und Birgit Lütje-Klose

Hybride Blended-Learning-Szenarien in der Lehrkräftebildung – Ein Erfahrungsbericht aus Lehrenden- und Studierendensicht

Abstract

Der vorliegende Beitrag beschreibt die stufenweise digitale Weiterentwicklung einer Präsenzveranstaltung hin zu einem hybriden Seminarformat anhand eines Beispiels aus dem Bereich der inklusionsorientierten Lehrkräftebildung. Den Anlass für die Digitalisierung des Seminarkonzepts bot die im Frühjahr 2020 beginnende Corona-Pandemie und die damit verbundene Umstellung von Präsenz- auf Distanzlehre. Hieraus ergab sich die Herausforderung, ein geeignetes digitales Lehr- und Lernsetting für ein praxisorientiertes und kooperativ angelegtes Lehrformat zu finden, das den Studierenden eine ebenso aktive Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand „Multiprofessionelle Kooperation“ ermöglicht wie es zuvor in der Präsenzveranstaltung der Fall war. Auf Grundlage der bisherigen Durchführungserfahrungen soll der Frage nachgegangen werden, welche Potenziale oder auch Herausforderungen digital(isiert)e Lehrformate für die post-pandemische Lehrkräftebildung bieten.

Schlagworte

Digitalisierung Hochschullehre, hybride Lehre, Blended Learning, multiprofessionelle Kooperation

1 Vorstellung des Seminarkonzepts „Multiprofessionelle Kooperation an inklusiven Ganztagschulen“ an der Universität Bielefeld

Basierend auf langjährigen Erfahrungen mit Lehrveranstaltungen in der inklusionspädagogisch ausgerichteten Lehramtsausbildung wird im Zuge des Qualitäts-offensive-Projektes *BiProfessional* an der Universität Bielefeld eine interdisziplinär geleitete Lehrveranstaltung zum Thema „Multiprofessionelle Kooperation“ angeboten, die sich an die verschiedenen im inklusiven Ganztage vertretenen akademischen Berufsgruppen richtet (Lütje-Klose & Willenbring, 1999; Serke et al., 2014;

Hopmann et al., 2019 u. a.). Die Lehrveranstaltung wird durch eine formativ angelegte Evaluation begleitet, bei der die Lehrenden ihre eigene Lehre anhand von etablierten Forschungsinstrumenten systematisch reflektierend weiterentwickeln („Scholarship of Teaching and Learning“, siehe Huber et al., 2014, S. 7). Die Evaluation der digitalisierten Lehrformate orientiert sich im Wesentlichen an den Instrumenten, die bereits im Rahmen der Präsenzveranstaltungen eingesetzt wurden (siehe Hopmann et al., 2017; Demmer et al., 2019; Hopmann et al., 2019). Hierfür werden die Seminarteilnehmenden im Rahmen eines Mixed-Methods-Ansatzes befragt, der eine Kombination aus einem Online-Fragebogen vor und nach Besuch des Seminars (Prä-Post-Messung) sowie leitfadengestützten Einzelinterviews im Anschluss an die Lehrveranstaltung vorsieht.

Das *Herzstück* der Lehrveranstaltung stellt die organisierte studiengangübergreifende Seminararbeit zwischen Master-Studierenden des Regelschullehramts aller Schulstufen sowie des Lehramts mit dem Schwerpunkt *Sonderpädagogische Förderung* und Fachwissenschaftler:innen mit dem Profil *Soziale Arbeit/Beratung* dar (siehe Abbildung 1). Gelehrt wird das Lehrangebot von einem multiprofessionellen Lehrendentandem, welches sich aus unterschiedlichen erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen (wie z. B. Schul-/Sonderpädagogik, Soziale Arbeit und Ganztagsforschung) zusammensetzt (siehe ebd.). Dies hat zum Ziel, die Teilnehmenden für unterschiedliche fachliche Sichtweisen zu sensibilisieren und sie auf zukünftige kooperative Handlungen vorzubereiten. Konkrete Lernziele der Veranstaltung sind daher u. a.

- das Kennenlernen von professionsspezifischen Rollen und Aufgaben sowie von unterschiedlichen Kooperationsmodellen und -formen,
- der Erwerb vertiefter theoretischer und systematischer Kenntnisse über die Sichtweisen und Arbeitsformen der einzelnen pädagogischen (Teil-)Disziplinen – auch wenn diese zunächst irritierend oder ungewohnt für die Lernenden sein können (siehe Lütje-Klose, 2018),
- das Wahrnehmen von Potenzialen, Grenzen und Widersprüchen der multiprofessionellen Kooperation sowie
- die Entwicklung einer kritischen, analytisch-reflexiven Haltung gegenüber dem Lerngegenstand.

Für die Vermittlung dieser vielfältigen Inhalte, Einstellungen und kooperativen Kompetenzen wird auf ein komplexes Setting zurückgegriffen, bei dem die Kongruenz von Lehr- und Lernprozessen im Sinne eines sogenannten didaktischen Doppeldeckers im Vordergrund steht (siehe Lütje-Klose et al., 2021). Hierbei geht es vorrangig darum, Lerninhalte nicht nur theoretisch zu vermitteln, sondern gleichzeitig erlebbar zu machen (siehe Wahl, 2002; 2013). So sollen die Seminarteilnehmenden die Vorteile von multiprofessioneller Teamarbeit einerseits mithilfe des Team-Teaching-Ansatzes vorgelebt bekommen. Andererseits sollen

sie diese im Rahmen kooperativer und kollaborativer Kleingruppenarbeitsphasen selbst nachempfinden und reflektieren (siehe Green & Green, 2011; Hopmann & Lütje-Klose, 2018; siehe auch Fränkel et al., 2020; Monitor Lehrerbildung, 2021).

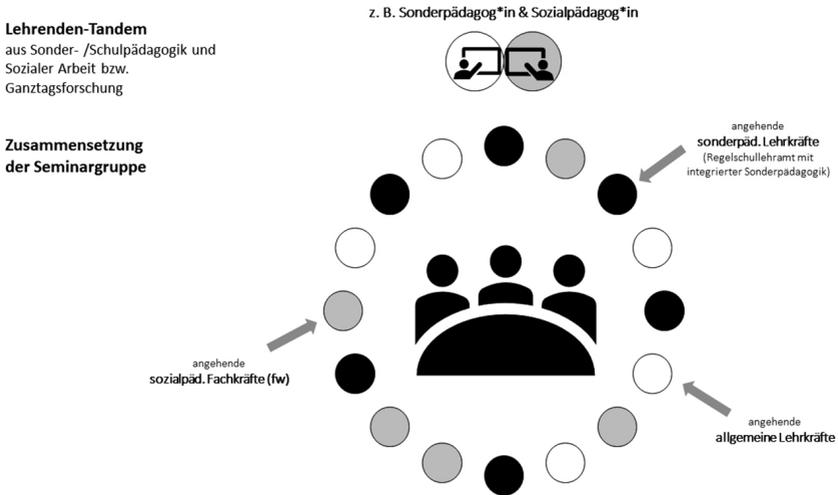


Abb. 1: Schematische Darstellung der Seminarkonzeption (Hopmann & Lütje-Klose, 2018, S. 210)

Obwohl bereits einige Materialien, die im Rahmen der Präsenzlehre entwickelt und genutzt wurden, im Zuge der ersten Förderphase der *Qualitätsoffensive Lehrerbildung* digitalisiert wurden (siehe Hopmann et al., 2018), war die Digitalisierung des gesamten Veranstaltungskonzepts ursprünglich nicht vorgesehen. Angestoßen wurde diese erst durch den Ausbruch der Corona-Pandemie im Frühjahr 2020 und die dadurch nötig gewordene Verlagerung der präsentischen Lehre in den digitalen Raum. Dabei wurde zunächst im Sinne eines *Emergency Remote Teachings* eine möglichst konzeptgetreue Übertragung aller Präsenzanteile, also der Vortrags- und Diskussionsphasen ebenso wie etwa der kooperativen Gruppenarbeiten und Selbsterfahrungen, angestrebt (Hodges et al., 2020). So ging es in erster Linie darum, die konzeptionellen Leitgedanken der Lehrveranstaltung weitgehend beizubehalten und den Studierenden eine digitale, aber ebenso aktive Auseinandersetzung wie in der Präsenzveranstaltung, mit dem Lerngegenstand durch kooperative Arbeitsweisen zu ermöglichen.

2 Vom *Emergency Remote Teaching* zum hybriden *Blended-Learning-Ansatz*: Die stufenweise digitale Weiterentwicklung des Seminarkonzepts

Neben den Herausforderungen, die die Lehre in der Pandemie-Situation zunächst für alle Beteiligten mit sich brachte, erwuchs hieraus aber auch die Chance, digitale Lehr- und Lernsettings zu erproben und dadurch letztlich auch Teilhabebarrrieren (sowohl für Studierende als auch für Lehrende) abzubauen. In diesem Rahmen konnten unterschiedliche digitale Settings und Lehrmethoden von mehreren Lehrendentandems erprobt, diskutiert und evaluiert werden. Mit der erneuten Ermöglichung von präsenter Lehre im Wintersemester 2021/22 konnte das Seminarkonzept in einem weiteren Schritt dann schließlich zu einem hybriden *Blended-Learning-Szenario* weiterentwickelt werden, bei dem ein Teil der Studierenden vor Ort und ein anderer digital an der Lehrveranstaltung teilnahm (siehe Quade, 2017; Eckler et al., 2017; siehe Abbildung 2).

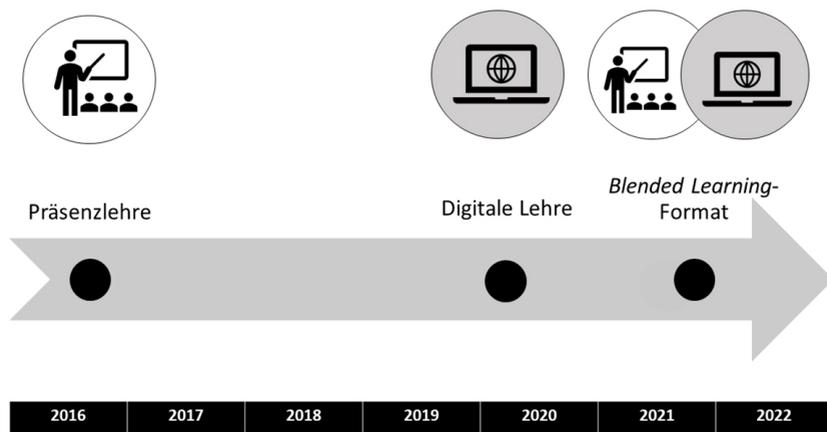


Abb. 2: Übersicht der bisher erprobten Lehrformate (eigene Darstellung)

2.1 Der digitale Plan B: Übertragung der Seminarkonzeption in ein digitales Format

Aufgrund der geltenden Schutzmaßnahmen und Kontaktbeschränkungen zur Eindämmung des Pandemiegeschehens musste das Seminarangebot vom Sommersemester 2020 bis zum Sommersemester 2021 insgesamt dreimal als *rein* digitales Veranstaltungsangebot durchgeführt werden. Für die Schaffung eines digitalen Lehr- und Lernsettings wurden unterschiedliche digitale Tools verwen-

det (siehe Tabelle 1). Das mehrtägige, synchron angelegte Online-Seminar wurde während dieser Zeit per *Zoom*-Videokonferenz abgehalten. Dies stellte bspw. auch weiterhin die Einbindung von Gastbeiträgen sicher, in denen Praktiker:innen von persönlichen Kooperationserfahrungen berichteten und Best-Practice-Beispiele aus der regionalen Schullandschaft vorstellen. Die kooperativ angelegte Kleingruppenarbeit, bei der Studierende unterschiedlicher Studiengänge Aufgaben arbeitsteilig erarbeiten und miteinander in die Diskussion kommen sollten, konnte mithilfe von *Breakout Sessions* und kollaborativen Editoren, wie z. B. einem *Etherpad* oder *GoogleDocs*, organisiert werden. Für das Kommunizieren von Arbeitsaufträgen und das Vorstellen von Ergebnissen im virtuellen Raum wurde ein *Padlet* eingesetzt oder auf die *Moodle*-basierte Lernplattform der Universität Bielefeld, den sogenannten *LernraumPlus*, zurückgegriffen. Letzterer eignete sich sowohl für die Bereitstellung aller im Seminar genutzten Materialien, Texte, Folien etc., als auch zum Verfassen eines digitalen Lerntagebuchs.

Tab. 1: Übersicht der verwendeten Online-Tools zur Schaffung eines digitalen Lehr- und Lernsettings

Digitales Tool	Einsatzbereiche	Alternativen z. B.
Zoom	<ul style="list-style-type: none"> • Durchführung des Online-Seminars in Form einer Videokonferenz • Ermöglichung einer ortsunabhängigen Teilnahme (z. B. von Studierenden oder Gastredner:innen) 	DFNconf, Microsoft Teams, Webex
Breakout Sessions in Ergänzung mit kollaborativen Online-Editoren	<ul style="list-style-type: none"> • Durchführung kooperativer und kollaborativer Kleingruppenarbeit • Zusammentragen und schriftliche Fixierung von Arbeitsergebnissen • Erstellung von Übersichtsgrafiken 	Etherpad, GoogleDocs, Microsoft Office Online
LernraumPlus (Moodle-basierte Lernplattform)	<ul style="list-style-type: none"> • Bereitstellung von Materialien (Literatur, Folien etc.) • Kommunikationszwecke • Abgabe von Studienleistungen • Anlegen eines digitalen Lerntagebuchs mithilfe der Journal-Funktion 	OpenOlat, Logineo
Padlet	<ul style="list-style-type: none"> • Kommunizieren von Arbeitsaufträgen • Zusammentragen und schriftliche Fixierung von Arbeitsergebnissen 	Miro, Task-Cards

2.2 Hybrides *Blended Learning* – Oder: Das Beste aus zwei Welten

Als die Durchführung von Präsenzveranstaltungen im Wintersemester 2021/22 wieder möglich wurde, kam es dann zum ersten Mal zu einer Verknüpfung des neu geschaffenen E-Learning-Angebots und der Vor-Ort-Lehre. Hierfür wurde ein *Blended Learning*-Ansatz umgesetzt, welcher einerseits die Verzahnung eines asynchronen digitalen Selbststudiums und eines synchron abgehaltenen Blockseminars vorsieht und durch das Verwenden von digitalen Medien orts- und z.T. auch zeitunabhängiges Lernen für die Studierenden ermöglicht (siehe Kerres, 2018). Für das Blockseminar wurde auf ein hybrides Lehr-Lern-Szenario zurückgegriffen, das sich „technisch durch eine Kombination aus physischen und digitalen Elementen auszeichne[t]“ (Kauffeld et al., 2019, S. 36). Somit wurde das in Präsenz vollzogene Blockseminar zeitgleich online für diejenigen übertragen, die die Distanzlehre vorzogen. Dementsprechend handelt es sich um eine hybride Form des *Blended Learnings*, bei der die Vorteile von Präsenzveranstaltungen und digitalen Lernangeboten „in Bezug auf Wissensvermittlung, Lernaktivitäten der Studierenden und reduzierter Anwesenheit vor Ort kombiniert werden“ (Eckler et al., 2017, S. 110). Dieses bietet einen geeigneten „didaktischen Rahmen für ein Lernsetting, das die Anforderungen von praxisnahen Lernszenarien erfüllt und durch die virtuelle Lernumgebung die Zusammenarbeit zwischen den Studierenden initiiert, ihre Motivation zur Autonomie stärkt und zur Reflexion anregt“ (Eckler et al., 2017, S. 110).

Für Umsetzung der Hybrid-Variante stand ein *DTEN*-Gerät, ein Smartboard mit angeschlossener Konferenztechnik (Kamera, Mikrofone und Lautsprecher), zur Verfügung. (Mit dieser Technik wurden an der Universität Bielefeld alle Hörsäle und großen Seminarräume ausgestattet, um den Übergang von der digitalen zurück zur Präsenz- bzw. hybriden Lehre zu schaffen. Alternativ ist – vor allem für kleinere Gruppengrößen – aber auch eine einfachere Ausstattung mit Webcam und Ruummikro nutzbar.) Hierbei handelt es sich um ein multifunktionales Device, das vielfältige Funktionen miteinander vereint. So kann es u. a. gleichzeitig für die Visualisierung der online teilnehmenden Studierenden als digitales Whiteboard genutzt werden. Beachtlich ist zudem die Tonqualität der Livestream-Übertragung. Störende Hintergrundgeräusche, wie z. B. Raumlüfter oder Baulärm, die die präsent durchgeführte Lehrveranstaltung z. T. beeinträchtigt haben, wurden vom Gerät fast gänzlich herausgefiltert, sodass die Beiträge der Lehrenden und Kommiliton:innen an den Laptops daheim durchweg gut – und teilweise besser als vor Ort – zu verstehen waren. Durch das Aktivieren der *Zoom*-Sprecheransicht konnte zudem eine Art gemeinsames Raumgefühl geschaffen werden, indem die digital hinzu geschalteten Studierenden bei Wortbeiträgen großflächig und lautstark auf dem Bildschirm erschienen. Dies setzte allerdings die Bereitschaft der Seminarteilnehmenden voraus, ihre Kamera einzuschalten (siehe Gerner, 2020; Lovischach, 2020).

Damit die neu geschaffene digitale Organisation der Gruppenarbeitsphasen in der Hybrid-Veranstaltung ebenfalls beibehalten werden konnte, wurde von allen Studierenden – ob vor Ort in der Universität oder zu Hause – während des Seminars fast ausschließlich mit digitalen Endgeräten (Laptop oder Tablet) gearbeitet. Dies ermöglichte auch eine hybride Form der Kleingruppenarbeit, bei der sowohl physisch anwesende als auch online hinzugeschaltete Teilnehmer:innen gemeinsam in Breakout-Räumen zusammenarbeiten konnten. Die Studierenden, die vor Ort in der Universität waren, gaben sich große Mühe, ihre Kommiliton:innen digital in die Seminararbeit mit einzubinden. Um den lokalen Lautstärkepegel im Seminarraum während der Arbeitsphasen möglichst ruhig zu halten, teilten sich die Kleingruppen i. d. R. auf mehrere Räume auf.

3 Digital (Team-)Teaching: Ein Erfahrungsbericht aus Sicht der Lehrenden

Obwohl wir Lehrenden zunächst skeptisch waren, ob sich ein derart kooperatives und praxisorientiertes Seminarkonzept im Rahmen der Distanzlehre überhaupt gewinnbringend realisieren lässt, hat die Übertragung des Seminarkonzepts in eine digitale Variante eine spannende Herausforderung für uns dargestellt, von der wir in doppelter Hinsicht profitieren konnten. So hat die Digitalisierung des Seminarkonzepts zum einen zur Weiterentwicklung der Lehrveranstaltung beigetragen. Zum anderen konnte das eigene hochschuldidaktische und methodische Handlungsrepertoire nachhaltig erweitert werden. Auch das Team-Teaching ließ sich im digitalen Setting problemlos realisieren. In der Tat erwies sich die Doppelbesetzung sogar als sehr hilfreich, da die digitalisierten Lehrformate unserer Ansicht nach doch einen größeren technischen Aufwand als die Präsenzveranstaltung erfordern. Bei der hybriden Veranstaltungsform kommt zusätzlich hinzu, dass die Lehrpersonen nicht nur eine Lerngruppe, sondern gleich zwei – eine vor Ort und eine im digitalen Raum – im Blick behalten und immer wieder aktiv ins Lehrgeschehen miteinbeziehen müssen. Zusätzlich schafft das digitalisierte Lehrkonzept eine verbesserte Flexibilität für Studierende und Hochschullehrende. So konnte das Seminar bspw. dennoch stattfinden, obwohl sich einzelne Dozierende zwischenzeitlich in Quarantäne befanden.

Zudem haben sich die verwendeten digitalen Tools u. E. nach in vielerlei Hinsicht als äußerst nützlich erwiesen. Sowohl im *rein* digitalen als auch im hybriden Setting haben sie u. a. dazu beigetragen, das kollaborative Arbeiten und die Dokumentation von Arbeitsergebnissen zu erleichtern, den Austausch von Materialien zu gewährleisten und Praktiker:innen ortsunabhängig in die Veranstaltung miteinzubeziehen. Ebenfalls positiv wurden aus Sicht von uns Lehrenden die qualitativ hochwertigen Arbeitsergebnisse wahrgenommen, die die Kleingruppenarbeits- und Austauschphasen hervorgebracht haben. Diese zeugen nicht nur von einer

tiefgreifenden Auseinandersetzung mit den Seminarinhalten, sondern deuten auch auf das Erreichen höherer Kooperationsniveaus, wie etwa *Arbeitsteilung* und *Ko-Konstruktion*, hin, die auf die Bearbeitung komplexer Problemlagen und die Entwicklung von neuem Wissen ausgerichtet sind (siehe Gräsel et al., 2006). Letztere Feststellung trifft allerdings erst auf spätere Durchführungserfahrungen zu, da von den Lehrenden während der ersten *reinen* Online-Durchgänge tendenziell eher niedrigere Kooperationsstufen während der Kleingruppenarbeit wahrgenommen wurden (siehe Schuldt et al., 2022). Denn wir haben in diesem Zusammenhang die Erfahrung gemacht, dass ko-konstruktive Lernprozesse in digital(isiert)en Lehrveranstaltungen einer präzise(re)n Anleitung sowie einer sorgfältigen Methoden- und Sozialformauswahl bedürfen. In diesem Zuge mussten einige Arbeitsaufträge, die zunächst einfach aus der Präsenzveranstaltung übernommen worden waren, an das digitale Format angepasst werden. So erwies es sich bspw. als hilfreich, lerneraktivierende Aufgabenformate oder Austauschphasen in Einzel- oder Partnerarbeit, wie etwa die Think-Pair-Share-Methode, in Vorbereitung auf die Gruppenarbeitsphase durchzuführen, um ko-konstruktive Lernprozesse während der kooperativen Kleingruppenarbeit zu fördern. Zudem hat sich das neu eingeführte digitale Lerntagebuch als ein ertragreiches Reflexionsinstrument bewährt, das ebenfalls zur Aktivierung der Studierenden beigetragen hat und für zusätzliche Diskussionsanlässe während des Seminars genutzt werden konnte.

Einzig die umfangreichen handlungsorientierten Selbsterfahrungsanteile, die die anfänglichen Präsenzveranstaltungen maßgeblich geprägt haben, ließen sich im digital(isiert)en Setting nur eingeschränkt umsetzen. Dementsprechend ist die Präsenzlehre für das vollumfängliche Erleben von produktiven Perturbationen, wie sie z. B. beim gemeinsamen Bauen, Puzzeln oder Überwinden von Hindernissen gemacht werden können, und die daran direkt anknüpfenden Kleingruppenreflexionen kaum ersetzbar.

4 Digital Learning:

Ein Erfahrungsbericht aus Sicht der Studierenden

Wie aus den Evaluationsergebnissen der digitalen Lehrveranstaltungen, die im Zuge der wissenschaftlichen Begleitforschung erhoben wurden, hervorgeht, wird das digitalisierte Seminarconcept nicht nur aus Sicht der Lehrenden, sondern auch der Studierenden als „gewinnbringend“ eingeschätzt und als „ein sehr gelungenes Format der Online-Lehre“ beschrieben (siehe Schuldt et al., 2022). Auch die Weiterentwicklung hin zur Hybrid-Variante wurde sowohl in den standardisierten Befragungen, die mittels Fragebogen erhoben wurden, als auch in den im Anschluss an die Lehrveranstaltung durchgeführten Interviews überaus positiv beurteilt, wie das folgende Beispiel zeigt:

„Ich fand das Seminar mehr als gelungen und ich fand es wichtig und richtig auch mal in das Handlungsfeld der andere[n] Professionen zu schauen. Wenn man sich gegenseitig versteht, fällt es auch einfacher, die Arbeit anzuerkennen“ (Studierender Regelschullehramt für Haupt-/Real-/Sekundar- und Gesamtschulen, Fragebogen t2, Hybrid-Seminar).

Die Studierenden lobten u. a., dass mithilfe der verwendeten Technik ein Weg gefunden wurde, der es allen Teilnehmenden – unabhängig davon, ob sie physisch anwesend sein konnten oder wollten – ermöglichte, aktiv am Seminar zu partizipieren. Wie dem folgenden Beispiel zu entnehmen ist, wurde insbesondere die Wahlmöglichkeit und die auf die individuellen Bedürfnisse der Studierenden abgestimmte Teilhabeform in diesem Zusammenhang besonders hervorgehoben:

„Das war natürlich toll, mal wieder vor Ort sein zu können. Also ne, das ist so, man ist so hin und her gerissen. Und ich glaube Ihnen das aber sofort, dass das in Präsenz vielleicht irgendwie besser zu machen ist, aber einfach, dass so diese Möglichkeit bestand und, also ich hätte ja sonst überhaupt nicht teilnehmen können. Also ehm, mein Kind war krank und wie gesagt, jetzt bin ich schwanger und irgendwie, ja, bin ich froh, dass doch noch ganz viel online ist, weil ich halt dann eben nicht äh (.) ja in die Uni muss. [...] [A]lso für mich habe ich das toll erlebt und fand das halt, fand ich halt gut, dass ich da irgendwie, ja, wie gesagt dran teilnehmen konnte, sonst wäre das ja gar nicht möglich gewesen“ (Interview 1, Hybrid-Veranstaltung, Studierende:r Grundschullehramt mit dem Schwerpunkt „Sonderpädagogische Förderung“).

Zusätzlich wurde die Qualität der digitalen Übertragung durch das *DTEN*-Gerät unterstrichen. Im Vergleich zu den privaten Endgeräten verfüge dieses über eine deutlich bessere Video- und Tonqualität, die das Seminargeschehen ohne Einbußen übertragen (siehe Interview 2, Hybrid-Veranstaltung, Studierende:r Regelschullehramt für Gymnasien/Gesamtschulen). Außerdem ließ sich durch das Videokonferenzsystem das Distanzempfinden der online hinzugeschalteten Studierenden minimieren:

„Also ich fand das eigentlich sehr gut gelungen. Ähm, vor allem in den Kleingruppen hat das ganz gut funktioniert, aber auch mit der Tafel [DTEN-Gerät]. Die Tafel war echt, glaube ich, äh, recht ausschlaggebend, dass das wirklich gut funktioniert hat. Also man hat wirklich von zu Hause sehr gut mitbekommen, was äh zumindest beigetragen worden ist“ (Interview 2, Hybrid-Veranstaltung, Studierende:r Regelschullehramt für Gymnasien/Gesamtschulen).

„Und diese Technik, also das kannte ich ja so auch nicht. [...] Das, also war nochmal ein ganz anders Erleben, durch dieses, äh Gerät, was wir hier, also als wäre ich dabei gewesen. Als würde ich da (.) ja, von oben halt in diesen Raum schauen. Das war, das war super spannend. (Interview 1, Hybrid-Veranstaltung, Studierende:r Grundschullehramt mit dem Schwerpunkt „Sonderpädagogische Förderung“).

Einzig die hybride Kleingruppenarbeit habe den Teilnehmenden vor Augen geführt, nicht physisch anwesend zu sein, auch wenn sich die Seminargruppe vor Ort große Mühe gegeben hatte, sie aktiv in die kooperativ angelegten Arbeitsphasen miteinzubinden:

„Das hat man schon gemerkt. Die anderen haben sich unterhalten, die haben sich irgendwann auch so ein bisschen weggedreht. Da musste man dann eben halt recht laut einfach mal werden, um sich dazwischen zu setzen, dann hat das auch wieder funktioniert, dass man mit reinkam. [...] [W]ir haben halt immer versucht einen Kreis zu bilden ((lacht)) und die Leute einzubinden, dass sie zumindest so drei vier Leute halt sehen konnten“ (Interview 2, Hybrid-Veranstaltung, Studierende:r Regelschullehramt für Gymnasien/Gesamtschulen).

Jedoch sei an dieser Stelle angemerkt, dass das Gelingen der hybriden Seminar- bzw. Kleingruppenarbeit nicht zuletzt auch von der Bereitschaft der online-teilnehmenden Studierenden abhängig zu sein scheint. Studierende, die während der Sitzungen und Breakout-Sessions die Kamera stets ausgeschaltet ließen und sich auch von sich aus nicht aktiv in die Lehrveranstaltung miteinbrachten, wurden von den in Präsenz teilnehmenden Personen als störend empfunden (siehe Interview 3, Hybrid-Veranstaltung, Studierende:r Regelschullehramt für Haupt-/Real-/Sekundar- und Gesamtschulen).

5 Fazit

Obwohl die digitale Weiterentwicklung des Lehrkonzepts aufgrund der pandemischen Lage kurzfristig binnen weniger Wochen zu erfolgen hatte, ließ sich das Seminarangebot entgegen unserer Erwartungen relativ einfach in ein digitales Setting übertragen. Hierbei handelte es sich allerdings zunächst um eine Form des *Emergency Remote Teachings*. Dieses bot jedoch einen geeigneten Anlass für die digitale Weiterentwicklung des Seminarkonzepts hin zu einem hybriden *Blended-Learning*-Konzept. Die Digitalisierung der Lehrveranstaltung brachte vielfältige Vorteile, wie z. B. eine erhöhte Flexibilität für Studierende und Lehrende oder den Abbau von Teilhabebarrieren, ohne dass die Qualität der Hochschullehre maßgeblich beeinträchtigt wurde. Im Gegenteil: Wie die Erfahrungsberichte in Abschnitt 3 und 4 zeigen, scheint eine partizipatorische und nachhaltige Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand *Multiprofessionelle Kooperation* auch in einem sorgfältig geplanten und durchdachten digitalen Setting möglich zu sein. Lediglich das Nachempfinden bzw. das Sammeln eigener Kooperationserfahrungen lässt sich u. E. nach besser in Präsenz realisieren. Aus diesem Grund hat sich vor allem das hybride Lehrformat als besonders sinnvoll und effektiv erwiesen, da dieses tatsächlich das Potential bietet, *das Beste aus zwei Welten* miteinander zu verbinden und das Seminarangebot deutlich inklusiver zu gestalten als dies zuvor der Fall war. So konnte bspw. sowohl Studierenden als auch Dozierenden, die einer vulnerablen Risikogruppe angehörten, wie etwa chronisch Kranke, Schwangere oder akut Erkrankte, die ortsunabhängige Teilnahme an der Veranstaltung erleichtert oder sogar erst ermöglicht werden.

Da allerdings der technische Aufwand für die Lehrpersonen bei der Hybrid-Variante nicht zu unterschätzen ist, kann der Team-Teaching-Ansatz hier sein

besonderes Potential entfalten. Zudem können Gastbeiträge von hochschulexternen Personen oder anderen Institutionen, die zu einer stärkeren Praxisorientierung der universitären Ausbildung beitragen sollen, mit geringem technischem Aufwand in die digitale Hochschullehre miteingebunden werden. Auf diesem Wege sind nun auch standortübergreifende Lehrveranstaltungen denkbar, die sowohl Lehrende als auch Lerngruppen von unterschiedlichen Hochschulen zusammenzuführen. Derartige Kooperationsprojekte sind derzeit gemeinsam mit der Universität Siegen und der Hochschule Nordhausen in Planung und sollen im Sommersemester 2022 bzw. im Wintersemester 2022/23 umgesetzt werden. Eine Rückkehr zu einer prä-pandemischen *reinen* Präsenzlehre erscheint uns aus den zuvor dargelegten Gründen wenig erstrebenswert.

Literaturverzeichnis

- Demmer, C., Hopmann, B., Kluge, J. & Lütje-Klose, B. (2019). Heterogene pädagogische Blicke? Multiprofessionelle Kooperation an inklusiven Ganztagschulen als Thema in der Lehrer:innenbildung. In E. von Stechow, K. Müller, M. Esefeld, B. Klocke & P. Hackstein (Hrsg.), *Lehren und Lernen im Spannungsfeld von Normalität und Diversität* (S. 47–56). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Eckler, U., Greisberger, A., Höhne, F. & Putz, P. (2017). Blended Learning versus traditionelles Lehr-Lernsetting: Evaluierung von kognitiven und affektiven Lernergebnissen für das interprofessionelle Arbeitsfeld Arbeitsmedizin und Prävention. *International Journal of Health Professions*, 4(2), 109–121.
- Fränkel, S., Lammerding, S., Hanke, P., Friebe, C. & Hövel, D. (2020). Im Team geht's besser! Vorstellung der Konzeption des neuen Vorbereitungskurses: „Inklusion – Kooperation in multiprofessionellen Teams in der Primarstufe“ an der Universität zu Köln. *k:ON Journal*, 2(2), 153–171.
- Gerner, V. (2020). Webcam-Nutzung von Studierenden in Online-Veranstaltungen: Warum eine schwarze Wand nicht stumm sein muss und wie man Studierende aus der Reserve lockt. Abgerufen am 07.03.2021 von: <https://hochschulforumdigitalisierung.de/de/blog/webcam-nutzung-studierende>
- Gräsel, C., Fußangel, K. & Pröbstel, C. (2006). Lehrkräfte zur Kooperation anregen – eine Aufgabe für Sisyphos? *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(2), 205–219.
- Green, N. & Green, K. (2011). *Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium: Das Trainingsbuch*. Seelze: Klett-Kallmeyer.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. & Bond A. (2020). *The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning*. *Educause Review*. Abgerufen am 03.03.2022 von: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Hopmann, B., & Lütje-Klose, B. (2018). Multiprofessionelle Kooperation in inklusiven Ganztagschulen – Desiderat universitärer Ausbildung?!. In A. Langner (Hrsg.), *Perspektiven sonderpädagogischer Forschung. Inklusion im Dialog: Fachdidaktik – Erziehungswissenschaft – Sonderpädagogik* (S. 209–216). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hopmann, B., Böhm-Kasper, O. & Lütje-Klose, B. (2019). Multiprofessionelle Kooperation in inklusiven Ganztagschulen in der universitären Lehre. Entwicklung inklusions- und kooperationsbezogener Einstellungen von angehenden Lehrkräften und sozialpädagogischen Fachkräften in einem interdisziplinären Masterseminar. *Herausforderung Lehrer:innenbildung: Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion (HLZ)*, 2 (3), 400–421.
- Hopmann, B., Demmer, C. & Böhm-Kasper, O. (2017). Multiprofessionelle Kooperationen in inklusiven Ganztagschulen als Erfahrungs- und Reflexionsfeld angehender Lehrkräfte und sozialpädagogischer Fachkräfte. *Die herausgeforderte Profession – Soziale Arbeit in multiprofessionellen Handlungskontexten*, 95–106.

- Hopmann, B., Lütje-Klose, B. & Urban, M. (2018). Rollenspiel zur Rollenklärung – Filmbeispiel und methodisch-didaktische Hinweise zur universitären Professionalisierung für Kooperation in inklusiven Ganztagschulen. *Herausforderung Lehrer:innenbildung: Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion (HLZ)*, 1(1), 26–32.
- Huber, L., Pilniok, A., Sethe, R., Szczyrba, B. & Vogel, M. (Hrsg.) (2014). *Forschendes Lehren in eigenen Fach. Scholarship of Teaching and Learning in Beispielen* (2. Aufl.). Bielefeld: wbv Publikation (Thema, 125).
- Kauffeld, S., Stasewitsch, E., de Wall, K. & Othmer, J. (2019). Innovationen in der Hochschullehre – das Beispiel Technische Universität Braunschweig. In S. Kauffeld & J. Othmer (Hrsg.), *Handbuch innovative Lehre* (S. 1–42). Berlin: Springer.
- Kerres, M. (2018). Bildung in der digitalen Welt: Wir haben die Wahl. *denk-doch-mal.de Online-Magazin für Arbeit-Bildung-Gesellschaft*, (02-18). Abgerufen am 19.10.2022 von: <http://denk-doch-mal.de/wp/michael-kerres-bildung-in-der-digitalen-welt-wir-haben-die-wahl/>
- Lovisach, J. (2020). Die stumme, dunkle Wand in Zoom. Abgerufen am 07.03.2022 von: <https://hochschulforumdigitalisierung.de/de/blog/die-stumme-dunkle-wand-zoom>
- Lütje-Klose, B. & Willenbring, M. (1999). Kooperation fällt nicht vom Himmel. Möglichkeiten der Unterstützung kooperativer Prozesse in Teams von Regelschullehrerin und Sonderpädagogin aus systemischer Sicht. *Behindertenpädagogik*, 38(1), 2–31.
- Lütje-Klose, B. (2018). Überlegungen zur Konzeptualisierung von Inklusion – Einordnungen, Ansätze, Hinweise zur Operationalisierung. In M. Walm, T. Häcker, F. Radisch & A. Krüger (Hrsg.), *Empirisch-pädagogische Forschung in inklusiven Zeiten. Konzeptualisierung, Professionalisierung, Systementwicklung* (S. 27–50). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Monitor Lehrerbildung. (2021). *Gemeinsam mehr erreichen – Multiprofessionelle Kooperation beginnt im Lehramtsstudium*. Abgerufen am 19.10.2022 unter: https://2020.monitor-lehrerbildung.de/export/sites/default/content/Downloads/Downloads_MultiprofTeams/Monitor-Lehrerbildung_Broschüre_Multiprofessionelle-Teams.pdf
- Quade, S. (2017). Blended Learning in der Praxis: Auf die richtige Mischung aus Online und Präsenz kommt es an. Abgerufen am 07.03.2022 unter: <https://hochschulforumdigitalisierung.de/de/blog/blended-learning-praxis>
- Schuldt, A., Böhm-Kasper, O., Lütje-Klose, B. & Demmer, C. (2022). Multiprofessionelle Kooperation in inklusiven Ganztagschulen als Lerngegenstand in der digitalen Hochschullehre. In A. Schröter, M. Kortmann, S. Schulze, K. Kempfer, S. Anderson, G. Sevidren, J. Bartz, et al. (Hrsg.), *Inklusion in der Lehramtsausbildung – Lerngegenstände, Interaktionen und Prozesse* (S. 177–190). Münster: Waxmann.
- Serke, B., Urban, M. & Lütje-Klose, B. (2014). Teamarbeit und Team-Teaching in inklusiven Grundschulen. In E.-K. Franz, S. Trumpa & I. Esslinger-Hinz (Hrsg.), *Entwicklungslinien der Grundschulpädagogik* (S. 249–260). Baltmannsweiler: Schneider.
- Wahl, D. (2002). Mit Training vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln? *Zeitschrift für Pädagogik*, 48(2), 227–241.
- Wahl, D. (2013). *Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Das diesem Artikel zugrundeliegende Vorhaben (BiProfessional) wird im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01JA1908 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autor:innen.

Geleitet wird die in diesem Beitrag beschriebene Teilmaßnahme von Oliver Böhm-Kasper, Birgit Lütje-Klose, Christine Demmer und Holger Ziegler. An der Konzeption und Durchführung der Lehrveranstaltung waren außer den Autor:innen und Teilprojektleiter:innen auch die Kolleg:innen Benedikt Hopmann, Björn Serke, Melanie Urban, Phillip Neumann, Manfred Palm und Vanessa Dizinger in den beiden Förderphasen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ beteiligt.