

Deutsch, Kim; Lerch, Sebastian

Digitale Matrix. Systematische Annäherung an das Selbst-Welt-Verhältnis in der wissenschaftlichen Weiterbildung

Leineweber, Christian [Hrsg.]; Waldmann, Maximilian [Hrsg.]; Wunder, Maik [Hrsg.]: *Materialität - Digitalisierung - Bildung*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 100-111



Quellenangabe/ Reference:

Deutsch, Kim; Lerch, Sebastian: Digitale Matrix. Systematische Annäherung an das Selbst-Welt-Verhältnis in der wissenschaftlichen Weiterbildung - In: Leineweber, Christian [Hrsg.]; Waldmann, Maximilian [Hrsg.]; Wunder, Maik [Hrsg.]: *Materialität - Digitalisierung - Bildung*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 100-111 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-263564 - DOI: 10.25656/01:26356

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-263564>

<https://doi.org/10.25656/01:26356>

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-Licence: <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

Kim Deutsch und Sebastian Lerch

Digitale Matrix – Systematische Annäherung an das Selbst-Welt-Verhältnis in der wissenschaftlichen Weiterbildung

Abstract

Die ‚digitale Matrix‘ umschließt gegenwärtig Akteur*innen, Institutionen, Dozierende und Teilnehmende wissenschaftlicher Weiterbildung gleichermaßen. Schon allein deshalb muss „das Digitale“ zum Gegenstand der Auseinandersetzung werden. Hinzu kommt, dass im Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung unterschiedliche Einflüsse wirken und verschiedene Ebenen (u. a. Politik, Forschung, Wirtschaft und Gesellschaft) inhärent sind. Der vorliegende Beitrag möchte daher diskutieren, was geschieht, wenn das heterogene Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung zunehmend – und seit der Pandemie ganz besonders – mit technischen Neuerungen wie Digitalisierung und deren positiven wie negativen Auswirkungen für Beruf und Gesellschaft konfrontiert wird. Was bedeutet der gesellschaftliche Wandel für das Selbstverhältnis und das Selbstverständnis wissenschaftlicher Weiterbildung? Der Beitrag wird sich der Beantwortung dieser Fragen systematisch annähern und die theoretischen Überlegungen vor einem Praxisbeispiel wissenschaftlicher Weiterbildung weiterführend diskutieren, um zur Reflexion des Selbst-Weltverhältnisses der beteiligten Akteur*innen in analogen und digitalen Welten anzuregen – ohne an Diskursen um Messbarkeit von Bildung anzuschließen.

1 Einleitung

Innerhalb der Erwachsenenbildung und wissenschaftlichen Weiterbildung ist gegenwärtig ein Trend zur Digitalisierung feststellbar (vgl. u. a. Bernhard-Skala, Bolten-Bühler u. a. 2021). Dabei kann Digitalisierung in einem ersten Zugang als die „Übertragung analoger Erscheinungsformen in diskrete Werte mit dem Ziel, diese elektronisch zu verarbeiten, u. a. zu speichern“ (Knaus 2018, S.3) bezeichnet werden. Diese technische Herangehensweise kann nicht genügen, um dem gesellschaftlichen Stellenwert der Digitalisierung Rechnung zu tragen. Digitalisierungsprozesse beeinflussen das je eigene individuelle und gemeinschaftliche Denken, das Zusammenleben, aber auch Forschung, Weiterbildungseinrichtungen und

Bildung selbst, sodass unsere heutige Lebenswelt zunehmend als analog-digitaler Hybrid gegeben ist. D. h. wir gehen davon aus, dass Digitalität (vgl. u. a. Franz/Robak 2020; Robak 2020) bereits zur Realität unserer individuellen, gesellschaftlichen und beruflichen Wirklichkeit geworden ist, sie zwar nicht „erste Wirklichkeit“ (Schütz), aber doch zu einer ganz wesentlichen Rahmung und einem selbstverständlichen Bestandteil der alltäglichen und beruflichen Wirklichkeit in allen Altersgruppen geworden ist. Der Mensch bewegt sich in hybriden Welten, wechselt mitunter unbewusst zwischen ihnen hin und her und erfährt eine Welt, die digital erlebt und als digitale Welt mitgestaltet werden kann bzw. muss (vgl. Lerch 2018, S.45). Unabhängig davon, ob nun bewusst fokussierend oder in einer unbewussten Begegnung, so wird deutlich, dass der Begriff *Digitalisierung* als Allheilmittel und als Problem zugleich verstanden wird und werden kann (vgl. Kammerl 2016). Der Terminus eignet sich, um der sich ständig verändernden Realität einen Namen zu geben und diese sich ändernde Realität im selben Maße zu gestalten (vgl. Deutsch/Lerch 2020, S.28). Eine Unterscheidung zwischen analog und digital kann damit immer weniger aufrechterhalten werden, bzw. werden Versuche diese binäre Unterscheidung durchzusetzen den Realitäten hybrider Lebenswirklichkeiten nicht gerecht, blenden hybride Zwischenräume aus (vgl. Jörissen/Schröder/Carnap 2020).

Aus Perspektive jeglicher Bildungskonzeptionen ergeben sich hieraus wichtige Folgeuntersuchungen z. B. zum Verhältnis Mensch-Maschine oder zur Digitalisierung der Schule. Insbesondere resultiert aus am Menschen orientierten Bildungsvorstellungen (z. B. Bieri 2005; Holzkamp 1993) die Notwendigkeit nach Sinn und Zweck von Technik für menschliches Lernen zu untersuchen, aber auch sich mit der In-Verhältnissetzung von Mensch und Technik in diversen Zwischenräumen auseinandersetzen zu müssen, die den hybriden Raum als Möglichkeit für Wahrnehmung, Handlung und Erfahrung verstehen und eben diese zunächst immateriell strukturierten Welten in ihrer Erfahrbarkeit und damit in ihrer Materialität anerkennen (vgl. Mersch 2002). Damit wird die Förderung von Lernerfahrungen in hybriden Lebenswelten zur Aufgabe aller Akteur*innen des Bildungswesens. Insbesondere der wissenschaftlichen Weiterbildung kommt die Aufgabe zu, die gesamtgesellschaftlichen Ansprüche eines lebenslangen Lernens in den sich ändernden, hybriden werdenden Lebenswelten zukunftsorientiert zu.

Hieraus abgeleitet lässt sich der Bezug auf *Digitales* und *Digitalisierung* im Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung als eine Auseinandersetzung auf mehreren Ebenen skizzieren (inhaltliche, strukturelle, individuelle und Meta-Ebene), die im Beitrag systematisch erschlossen werden soll¹. Handlungsleitend ist dabei die Frage, inwiefern *Bildung* selbst sich in einer zunehmend digitalen Welt und – aktuell

1 Die hier vorgelegte Ordnung ist freilich nur eine mögliche. Weitere Ordnungen finden sich etwa bei Kergel/Heidkamp 2019, Alßmann 2015 oder Jörissen 2014. Unser Versuch ist letzterem Verständnis angelehnt und liegt in ausführlicher Ausarbeitung vor in Deutsch/Lerch 2020.

auch Lehr-Lern-Welt – ändert. Ein Ergebnis dieser Annäherung wird sein, dass unabhängig davon, ob eher von Medienbildung², Bildung in digitalisierten Zeiten oder gar von digitaler Bildung (vgl. u. a. Knaus 2016, 102ff.; Lerch 2018, S.42f.) die Rede ist, Bildung Voraussetzung ist, Menschen für ein Leben in verschiedenen Lebenswelten (digital – analog – und dazwischen) zu befähigen und insofern Leitkategorie von Denken und Handeln in der wissenschaftlichen Weiterbildung bleiben wird. Diese theoretischen Überlegungen (vgl. Kap. 2) werden angereichert mit einem Praxisbeispiel wissenschaftlicher Weiterbildung (vgl. Kap. 3) sowie mit Bezügen zur aktuellen Situation (vgl. Kap. 4), beispielsweise der Mobilisation digitaler Lehre für das Aufrechterhalten des Lehrbetriebs in Zeiten von Corona.

2 *Digitales* und Weiterbildung: Markierungen im Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung

Digitalisierung taucht gegenwärtig überall und permanent auf: In öffentlichen, politischen, wirtschaftlichen und freilich auch wissenschaftlichen Debatten wird der Begriff stets beschworen, er gibt den Ton an. Welche Musik der Ton aber erzeugt, ist insgesamt noch wenig erschlossen, zumindest was kritisch diskutierende Auseinandersetzungen anbelangt, fehlen diese häufig im Diskurs der (wissenschaftlichen) Weiterbildung, und sind dagegen zumeist an Machbarkeit, Anwendung und Wirkungen orientiert (vgl. Cendon et al. 2020, S.310). Angesichts einer hohen raumzeitlichen Dichte des individuellen, gesellschaftlichen und organisationalen digitalen Lebens ergeben sich aber auch für Lernende und Lehrende neue Anforderungen und Notwendigkeiten, Risiken und Grenzen. Dabei verweist der Begriff Digitalisierung auf mehr als nur die Dominanz von technologischen Geräten im individuellen und gesellschaftlichen Alltag (vgl. Jörissen u. a. 2019, S.7). „Der Begriff ist mithin nicht auf digitale Medien begrenzt, sondern taucht als relationales Muster überall auf und verändert den Raum der Möglichkeiten vieler Materialien und Akteure.“ (Stalder 2017, S.18) Dieses relationale Muster beschreibt Jörissen (2014) als individuelle Artikulationen, die ihrerseits in fluide Architekturen eingelassen sind, die eingelassen sind und zugleich selbst Artikulationscharakter aufweisen (vgl. Jörissen 2014, S.22). Aus dieser Fluidität ergibt sich die Neuartigkeit und Vielschichtigkeit und auch die Entwicklungsdynamik der Digitalisierungsprozesse: „Wo zuvor eine relativ stabile Ansammlung medialer Artikulationsoptionen war, herrscht nun Dynamik, Komplexität und Unübersichtlichkeit (das heißt zugleich: Spielraum, Vielfalt, Diversität)“ (ebd.). Bei aller Dynamik, Unübersichtlichkeit und Möglichkeit scheint jedoch klar zu sein, dass die Digitalisierungsprozesse für individuelle, soziale, wirtschaftliche,

2 Eine ausführliche Auseinandersetzung mit dem Diskurs um die Begriffe Medienkompetenz und Medienbildung findet sich bei Thomann 2015 und Schorb 2009, Tulodziecki 2017, Pietraß 2011.

künstlerische – kurz: für alle Lebensbereiche beträchtliche Auswirkungen haben und dadurch wissenschaftliche Weiterbildung in ihren Strukturen, aber auch in ihren Inhalten davon stark berührt wird. Um die Vielschichtigkeit des Zusammenhangs von Digitalisierung und wissenschaftlicher Weiterbildung sowie der Antwortmöglichkeiten von wissenschaftlicher Weiterbildung auf Digitalisierung auf den verschiedenen Ebenen zu erschließen, hilft ein systematischer Vorschlag (vgl. ausführlicher: Lerch/Deutsch 2020, 29), der nach Inhalt, Struktur, Individuum unterscheidet. Darin wird zum einen insbesondere das Verwobensein und Einbegundensein von wissenschaftlicher Weiterbildung in Prozesse der Digitalisierung aufgenommen und berücksichtigt, zum anderen aber auch Raum gegeben, inhaltliche und strukturelle Reaktionen und Antworten wissenschaftlicher Weiterbildung auf den digitalen Wandel zu beschreiben. Beides sind Prozesse, die nur heuristisch getrennt werden können, aber realiter ineinander verschränkt sind. Diese Merkmale werden einzeln diskutiert und abschließend in eine übergeordnete Ebene aufgenommen, um die Verwobenheit der digitalen Matrix, die uns wie ein Schwarm durchdringt, sichtbar zu machen und sie für den Kontext der wissenschaftlichen Weiterbildung hin auszuleuchten:

Inhaltliche Ebene

Wissenschaftliche Weiterbildung hat zu individuellem Wissen und gesellschaftlicher Innovation beizutragen und zudem den Auftrag, diese Erkenntnisse einer breiten Öffentlichkeit zur Verfügung zu stellen und diese mit eben dieser Öffentlichkeit zu diskutieren. Wenn aber gesellschaftliche Werte und Vorstellungen von individuellem Arbeiten und Leben, gemeinschaftliche Sozialformen oder die Medienrezeption (z. B. durch „Fake-News“, „Lügenpresse“) sich ändern bzw. derart gravierend ins Wanken geraten, wie das gegenwärtig der Fall ist, ist es Aufgabe der wissenschaftlichen Weiterbildung, neben der persönlichen, beruflichen und gesellschaftlichen Entwicklung von Individuen auch das politische Motiv (u. a. Demokratiefähigkeit, Solidarität) in ihrem Bildungsauftrag weiterhin deutlich kenntlich zu machen. Das ist umso relevanter, da gesetzte Maßstäbe des Unhinterfragten, wie bspw. politische Rahmung oder Standards der Moralität, durch die Sichtbarkeit der Gleichzeitigkeit im digitalen Raum nicht länger alternativlos gelten. Mit der zunehmenden Hybridisierung von digitalem Raum und Realität ergibt sich eine grundsätzliche Unsicherheit. Somit bildet der digitale Raum eine neue Qualität der für die moderne Gesellschaft so bezeichnenden Dynamik zunehmender Pluralisierung und Individualisierung ab. Bedingt durch das Überangebot an Inhalten, Wissen und kulturellen Produkten im digitalen Raum muss das Subjekt unentwegt auswählen, worauf es seine Aufmerksamkeit richtet (vgl. Deutsch 2022, S. 43).

Freilich wohnt der inhaltlichen Ausrichtung eine gewisse Fluidität inne, die maßgeblich durch gesellschaftlichen Wandel geprägt wird, die aber damit nicht mit

Beliebigkeit und Wandel zu verwechseln ist, sondern die ebenfalls um einen ihrer zentralen Begriffe, den der Bildung (vgl. Klingovsky 2019; Lerch 2019), ringen muss, um ihre Gültigkeit zu wahren. Auf wissenschaftliche Weiterbildung bezogen meint das, dass sie selbst nicht bloß eine Antwortschablone auf (bildungs-)politische und gesellschaftliche Veränderungen darstellt, sondern sie durchaus in der Lage ist (bzw. sein muss), Wandel anzustoßen und neue Impulse hervorzubringen.

Strukturelle Ebene

Auf organisationaler und struktureller Ebene ist die wissenschaftliche Weiterbildung in verschiedenen Formaten und Differenzierungen stets eingeflochten in das Feld von Wissenschaft, Praxis, Politik, Wirtschaft. Auch hier gibt es bisweilen die Möglichkeit, mit den Appellen von Politik und Wirtschaft (z. B. Lebenslanges Lernen, Digitaler Wandel) aktiv umzugehen, manchmal aber dringen diese Anrufungen unmerklich und unbewusst in strukturelle Gegebenheiten ein, verändern die Wirklichkeit und schaffen neue Formen kooperativer und kollaborativer Praktiken. Ein Beispiel des Zusammenwirkens von Gesellschaft und Wissenschaft liegt aktuell etwa in der sog. *citizen science* zugrunde, der Beteiligung von Bürger*innen an wissenschaftlichen Projekten, z. B. durch Erhebungen zum Artenbestand von Insekten. Insgesamt sind die Anpassung von Infrastruktur, die Umsetzung von Digitalisierungsstrategien, das Schaffen neuer Stellen zur Umstellung von Verwaltung (bspw. Chief Digital Officer) oder das Herstellen (inter)nationaler Konkurrenzfähigkeit nach quantifizierbaren Kriterien (bspw. durch Change-Management) gefordert. Zum einen stellen diese Aspekte häufig eine Reaktion auf von außen kommende (neoliberale) Anforderungen dar, zum anderen können Einrichtungen der wissenschaftlichen Weiterbildung auch eigens angestoßen an strukturellen Veränderungen arbeiten oder sich zumindest dieser Gegebenheiten vergewissern und somit einen wichtigen Baustein für ihr organisationales und individuelles Selbstverständnis, ihr Leitbild und ihren Bildungsauftrag legen.

Individuelle Ebene

Die neue Qualität, die den Wechselwirkungsprozess von organisationalen und individuellen Gegebenheiten vor neue Herausforderungen stellt, ist die enorme Entwicklungsdynamik, die auf der individuell-lebensweltlichen Zeitskala in Komplexität mündet (vgl. Jörissen 2014, 22). Diese Komplexität stellt für die einzelnen Akteur*innen auf der einen Seite eine hohe Anforderung dar und erfordert zugleich eine Positionierung in der hybriden Lebenswirklichkeit, auf der anderen Seite bietet sie eine Chance für Diversität und Vielfalt, was auch durch die raumzeitliche Verdichtung der Kommunikation bedingt wird (vgl. Kergel/Heidkamp 2019). Beides erfordert folglich neben einer Medienkompetenz als Wissen, Anwenden und Abgrenzen (vgl. u. a. Tulodziecki 2017; Pietraß 2011), vor allem auch eine (Medien-)Bildung als kritische Reflexion der digitalen Durchdringung

individuellen, gemeinschaftlichen und gesellschaftlichen Lebens. Bildung im Sinne eines eigenständigen Denkens und Handelns, die zugleich Gesellschaft, Beruf und individuelles Leben einschließt, bleibt auch in hybriden Lern-, Lebens- und Arbeitswelten eine zentrale Aufgabe und Möglichkeit einer gelingenden und fortwährenden Gestaltung des eigenen Lebens (vgl. Thomann 2015). Diese Anforderungen an den Einzelnen freilich gilt es durch wissenschaftliche Weiterbildung (z. B. in Angeboten und Handlungsformen) aufzunehmen. Damit geht es einerseits um den gelingenden Umgang mit Digitalisierung, deren Spektrum von Affirmation bis Widerstand reichen kann, andererseits aber auch um das Sich-Bewegen, Orientieren, Mitwirken sowie Leben, Lernen und Arbeiten in einer zunehmend sich digital gestaltenden Welt.

Meta-Ebene

Hochschulen und Universitäten tragen neben einem noch immer hoch bedeutsamen Bildungsauftrag auch Qualifikationsverantwortung für den Zugang zum Arbeitsmarkt sowie perspektivisch auch für die Weiterbildung in allen Lebensphasen. Sich durch Digitalisierung stark verändernde Kompetenz- bzw. Berufsprofile fordern eine Reaktion wissenschaftlicher Weiterbildung vor allem auf inhaltlicher Ebene: Dies schlägt sich auf der Angebots- und Nachfrageseite nieder, es erfordert aber auch von den Akteur*innen eine Bereitschaft (vgl. Rohs et al. 2017), sich auf die neuen Pfade der Digitalisierung zu begeben und dabei das Verhältnis von Widerstand und Affirmation ausgewogen und kritisch zu betrachten. D. h. es geht darum, Digitalisierung als persönliche *und* berufliche *und* gesellschaftliche Dimension zu begreifen, wozu die Expertise unterschiedlicher Disziplinen einzubeziehen ist. Das kann zum einen dazu verhelfen, die Bedeutung der Digitalisierung zu erschließen, es kann zum anderen aber auch einen Beitrag leisten, Digitalisierung als komplexe Problemstellung anzuerkennen. Letzteres kann und muss geradezu in einem Zusammenspiel unterschiedlicher Perspektiven, also interdisziplinär, erfolgen. Gerade bei einem solchermaßen aufgeladenen, bisweilen aufdringlichen und scheinbar durchsichtigen (vgl. Tafreschi 2005) Begriff der Digitalisierung (von dem man gemeinhin annimmt, es sei klar, was damit gemeint ist) besteht ein wichtiger Auftrag wissenschaftlicher Weiterbildung darin, zu einer begrifflichen Annäherung beizutragen.

Nach diesem Blick auf die Vielschichtigkeit der Berührungspunkte sowie Wechselwirkungen von Digitalisierung und wissenschaftlicher Weiterbildung und dem Versuch, diese systematisch durch einen Ordnungsversuch zu erschließen, soll diese eher theoretisch angelegte Einordnung auf ein eigens durchgeführtes Praxisbeispiel der wissenschaftlichen Weiterbildung bezogen und damit die theoretische und praktische Ebene verbunden und reflektiert werden. Die durch das Praxisbeispiel erweiterten theoretischen Überlegungen sollen dann dazu dienen,

Bezüge zur aktuellen Situation herzustellen, beispielsweise zur digitalen Lehre für das Aufrechterhalten des Lehrbetriebs in Zeiten von Corona.

3 Wissenschaftliche Weiterbildung in Zeiten von Corona: Über das Praxisbeispiel *Zwischenbilanz*

Bei dem Praxisbeispiel handelt es sich um ein im ‚*Studieren 50+ Programm*‘ des Zentrums für wissenschaftliche Weiterbildung Mainz angebotenes Seminar „Zwischenbilanz“, das im Wintersemester 2020/2021 erstmalig und den gegenwärtigen Umständen geschuldet sofort digital umgesetzt wurde. Das Seminarangebot adressiert Personen in Übergangsphasen, bspw. von der Berufstätigkeit in den Ruhestand. In dem Seminar geht es darum, den eigenen Standpunkt zu überdenken, evtl. neue Denkmuster zu entwickeln und eine Idee für die persönliche und/oder berufliche Zukunft zu entwerfen. Dabei gab es vorab einige Vorbehalte und Unsicherheiten von verschiedenen Seiten: 1. Die Veranstaltung ist ursprünglich als Präsenzveranstaltung geplant worden und musste dann, vor dem Hintergrund der Corona-Schutzverordnungen, zu einer online durchführbaren Veranstaltung umgestaltet werden; daher gab es auf institutioneller Seite strukturelle Veränderungen und Notwendigkeiten, aber auch die Lehrenden mussten ihr Konzept verändern. 2. Daneben wird der Zielgruppe 50+ häufig eine Art Technik-Distanz zugewiesen, auch wenn das bisweilen vorschnell und oft unbegründet passiert.³ Dennoch musste dieser Aspekt aufgenommen und berücksichtigt werden. Die Teilnehmenden wurden also frühzeitig über die Umstellung von Präsenzveranstaltung zu Online-Veranstaltung hingewiesen und hatten so die Möglichkeit ihre Anmeldung aufrechtzuhalten bzw. zurückzuziehen. 3. Das Seminarkonzept arbeitet vor allem mit Methoden der Biographiearbeit, sodass es nicht um Wissensvermittlung im eigentlichen Sinne geht, sondern um die unterstützte, aber eigenverantwortliche Arbeit an und mit der eigenen Biographie, denn thematisch behandelt das Seminar den Übergang vom Berufsleben in den Ruhestand, die Gestaltung des Übergangs, die Identifikation neuer Tätigkeiten und Interessensbereiche. Die Arbeit an und mit Erfahrungen der Teilnehmenden in einem digitalen Setting stellt dabei eine besondere Herausforderung dar, da Austausch, Kommunikation, Erfahrung und Miteinander auf ganz andere Weise entsteht, hergestellt und begleitet werden kann bzw. muss.

Diese Bedenken aufnehmend wurde das Seminar an zwei Blocktagen mit einem einwöchigen Abstand zueinander durchgeführt. Die ersten zweieinhalb Stunden wurden jeweils als synchrone Online-Sitzung geplant und die restlichen drei Stunden als Einzelarbeitsphase umgesetzt. Insgesamt haben sechs Personen teilgenom-

3 Nach Angaben des D21-Digital-Index sind 81 Prozent der 60- bis 69-Jährigen und 52 Prozent der über 70-Jährigen online (vgl. Initiative D21 2020, 14).

men, davon haben sich zwei bereits im Ruhestand befunden, zwei sind innerhalb der letzten sechs Monate in den Ruhestand eingetreten und zwei befanden sich in der Vorbereitung des Ruhestand Eintritts. Als Plattform wurde zunächst Microsoft Teams benutzt, aufgrund technischer Komplikationen wurde im weiteren Verlauf der Veranstaltung Zoom eingesetzt. Die Teilnehmenden haben ihre privaten Geräte genutzt. Nachfolgend soll versucht werden, die Erfahrungen⁴ der Lehrenden aus dem durchgeführten Seminar vor den vorgestellten, eher theoretischen Ebenen zu diskutieren.

Inhaltliche Ebene

Die inhaltliche Ebene bezieht sich, wie dargestellt, auf die Auseinandersetzung mit den Voraussetzungen und Bedingungen für ein Handeln in hybriden Lern- und Lebenswelten. Im Praxisbeispiel wurde der digitale Raum zu einem Sozialisationsraum und zum Teil der als selbstverständlich geltenden Lebenswelt. Stattgefunden hat ein Erschließen des Digitalen als Lern- und Interaktionsraum und damit die Befähigung zur gesellschaftlichen Teilhabe trotz Isolation und räumlicher Distanz. Im Praxisbeispiel wurde für die Teilnehmenden eine neue erfahrungsbasierte Auseinandersetzung möglich, die das zunächst Immaterielle in eine Materialität gebracht hat. Diesem Verständnis nach ist Lernen und, als wiederkehrende Erfahrung, Wissen immer an das Konkrete, das *Materielle* gekoppelt. Nach Wyss (2018) ist Materialität relevanter Ausgangspunkt von Wissensproduktion, denn Wissen ist nicht *da* und muss *freigelegt* werden, sondern wird in einem *interaktiven* Prozess produziert. Diese Auffassung entfernt sich von der Idee, vom Denken und Lernen als ein rein abstrakter, vom Körper getrennter Prozess.

Strukturelle Ebene

Auf struktureller Ebene liegt der Fokus darauf, dass Einrichtungen der wissenschaftlichen Weiterbildung auch eigens angestoßen an Veränderungen arbeiten oder sich zumindest dieser Gegebenheiten vergewissern und somit einen wichtigen Baustein für ihr organisationales und individuelles Selbstverständnis legen können. Im Praxisbeispiel führte das den Rahmenbedingungen angepasste Angebot dazu, der Aufgabe nachzukommen, die Zielgruppe zu erreichen und das Angebot aufrecht zu erhalten. Des Weiteren lassen sich aus den Beobachtungen dieses Versuchs Handlungsempfehlungen ableiten, die sich auch auf die strukturelle Ebene beziehen lassen, obwohl diese Ebene die größte Hürde für das Umsetzen des Workshops darstellte: Zum einen bestand keine passende digitale Infrastruktur, in welche die Teilnehmenden aufgenommen werden konnten, sodass ein

⁴ Grundlage sind Notizen und Beobachtungen der Seminarleitung, die im Verlauf der Veranstaltung und während eines abschließenden Feedback-Gesprächs mit den Teilnehmenden festgehalten wurden. Eine strukturierte Evaluation hat nicht stattgefunden, ist für Folgeveranstaltungen aber geplant.

kurzfristiger Wechsel der Online-Plattform durchgeführt werden musste. Hier hat sich eine gute Support-Struktur mit der Kapazität, auch auf individuell auftretende Probleme eingehen zu können, als relevanter Faktor für den reibungslosen Ablauf und die schnelle Lösung technischer Probleme erwiesen. Zum anderen steht der damit einhergehende hohe Ressourcenaufwand im Kontrast zu tatsächlich verfügbaren Mitteln. Aufgrund der geringen Teilnehmendenzahl wurde bspw. die Vergütung gekürzt, was sich auf die Dauer der synchronen Sitzungen ausgewirkt hat. Die Dauer der synchronen Sitzung (zweieinhalb Stunden) wurde von den Teilnehmenden abschließend als zu kurz bewertet.

Individuelle Ebene

Vor allem in einer sich immer weiter ausdifferenzierenden und komplexer werdenden Lebenswelt, in der, wie oben benannt, der hybride Raum den lernenden Menschen umgibt, ihn gleich einer Matrix umschließt, ist diese Orientierungswissen generierende Ebene von besonderer Relevanz. Die reflexive Auseinandersetzung mit digitalen Räumen im Selbst-Welt-Verhältnis, wie sie bspw. auch von Jörissen (2014) in seinen Ausführungen benannt wird, bieten Potential für Bildungsprozesse. Für die Teilnehmenden wurden die reflexive Auseinandersetzung und das eigene Selbst-Welt-Verhältnis so gewissermaßen auf zwei Ebenen adressiert – 1. Über die biographische Ausrichtung des Seminars und 2. Über das Erleben des digitalen Raums als Erfahrungs-, Lern- und Lebensraum. Die Durchführung des Seminars im digitalen Raum hat den eigenen Handlungsraum erweitert und Produktivität ermöglicht. Gleichzeitig findet das Digitale im Materiellen noch Grenzen. Und genau hier an der (begrenzten) Materialität des Digitalen entsteht die Distanz, die Reflexion über das Digitale überhaupt erst erlaubt (vgl. Mersch 2002, S.17).

Meta-Ebene

Auf der Meta-Ebene ist es die Qualifikationsverantwortung wissenschaftlicher Weiterbildung den Zugang zu Weiterbildung in allen Lebensphasen zu ermöglichen. Auch wenn es im Zusammenhang dieses Seminars um den Übergang in den Ruhestand geht, gibt es zahlreiche Ansatzpunkte, die in den Bereich des lebenslangen Lernens fallen, wie bspw. eine ehrenamtliche Tätigkeit, das Erlernen einer neuen Sprache, die Suche nach einem Mini-Job oder die Durchführung von Care-Arbeit in der Familie. All diese möglichen Tätigkeiten und Beschäftigungen und die für deren Ausübung benötigten Kompetenzen und Voraussetzungen sind vom (digitalen) Wandel gekennzeichnet.

Das unter Einbezug der eingangs eingeführten Systematik betrachtete Praxisbeispiel gibt erste Ansatzpunkte für die Chancen aber auch die Herausforderungen, die sich der wissenschaftlichen Weiterbildung hinsichtlich zunehmender Digitalisierung stellen und die im Zuge der sprunghaften Umstellung von Lehrangeboten

aus dem analogen in den digitalen Raum seit Beginn der Covid19-Pandemie besonders schematisch hervortreten. Zum einen ‚zwingt‘ der plötzliche Wandel der Rahmenbedingungen der durchgeführten Lehrveranstaltungen, den Status Quo kritisch zu hinterfragen und so aus gegebenenfalls zunächst Irritierendem etwas Anregendes und Gewinnbringendes, was zugleich eben nicht messbar ist, entstehen zu lassen. Zum anderen gilt es, vor allem strukturelle Hürden zu identifizieren und an Lösungen zu arbeiten, die einen reibungslosen Ablauf digital durchgeführter Lehrangebote ermöglichen, um das entstandene Gute eben nachhaltig beibehalten zu können. Wenn das gelingt, kann wissenschaftliche Weiterbildung ein Bereich sein, der in besonderem Maße von den möglichkeitserschließenden Aspekten digitaler Angebote profitieren kann.

4 Diskussion

Die *digitale Matrix* umschließt heutige Akteur*innen, die Institutionen, Dozierende und Teilnehmende wissenschaftlicher Weiterbildung. Schon allein daher muss das Digitale zum Gegenstand der Auseinandersetzung werden. Der vorliegende Beitrag zeigte insofern eine Systematik, sich dieser Allgegenwärtigkeit auf inhaltlicher, struktureller und individueller wie auf einer Meta-Ebene zu nähern. In der systematischen Analyse des aufgeführten Praxisbeispiels anhand der vorgeschlagenen Ebenen konnte verdeutlicht werden, dass Digitalisierung in ihrer Vielschichtigkeit und Dynamik wissenschaftliche Weiterbildung auf allen Ebenen betrifft: Auf inhaltlicher Ebene scheint eine thematische Auseinandersetzung mit den Veränderungsprozessen sinnvoll, die eine rein technische Ebene verlässt. Im analysierten Praxisbeispiel wurde das insbesondere durch das Erschließen eines neuen Erfahrungs- und Interaktionsraums und der sich daraus ergebenden Erweiterung individueller Partizipationsmöglichkeiten verdeutlicht. Auf struktureller Ebene sind mitunter die größten Komplikationen zu beobachten, da bislang eine oft fehlende Infrastruktur und Kompetenzmangel im Umgang mit Hard- und Software sowohl auf Seiten der Dozierenden als auch auf Seiten der Teilnehmenden eine reibungslose Veranstaltungsdurchführung erschweren und allen Beteiligten ein hohes Maß an Agilität und Situativität abverlangen. Gleichsam sind es auch solche Momente des unsicheren Probierens und ggf. auch Scheiterns, die in der sich anschließenden Problembewältigung das größte Bildungspotential im Sinne reflexiver Distanz entfalten können (vgl. Lerch/Deutsch 2021, S.24). Eine hohe Relevanz kann auch der individuellen Ebene zugesprochen werden, da die vom Subjekt ausgehende reflexive und auch kritische Auseinandersetzung mit der eigenen Lebenswelt gleich steigender Dynamik und der damit einhergehenden Mobilitäts- und Flexibilitätsanforderungen an Bedeutung gewinnt. Und auch auf der Meta-Ebene sind enge Berührungspunkte von Digitalisierung und wissen-

schaftlicher Weiterbildung nachzuweisen, da sich insbesondere aus der Qualifikationsverantwortung geradezu die Aufgabe ergibt, der Zielgruppe wissenschaftlicher Weiterbildung entsprechende Angebote zu machen, die der Komplexität der Lebenswelt, den Vorstellungen und Zielen der Zielgruppe gerecht werden. Die Herausforderung liegt also darin, *das* Digitale nicht als Parallelwelt gelöst vom ‚Hier und Jetzt‘ zu betrachten, sondern als Teil des ‚Hier und Jetzt‘ zu verstehen – als Kommunikations- und Interaktionsraum, in dem sich Menschen begegnen und Bildung in einem bestimmten Sinn stattfinden kann. Erst dann kann wissenschaftliche Weiterbildung einen reagierenden Status verlassen und ihre Aufgabe wie auch Möglichkeit wahrnehmen, strukturelle Veränderungsprozesse aktiv mitzugestalten.

Literaturverzeichnis

- Aßmann, Sandra (2015): Entgrenzung von Schule in der digitalen Welt. In: Computer und Unterricht. Lernen und Lehren mit digitalen Medien (99), 10-13.
- Bernhard-Skala, Christian; Bolten-Bühler, Ricarda; Koller, Julia; Rohs, Matthias; Wahl, Johannes (2021) (Hrsg.): Erwachsenenpädagogische Digitalisierungsforschung. Impulse - Befunde - Perspektiven. Bielefeld. W. Bertelmann.
- Bieri, Peter (2005): Wie wäre es, gebildet zu sein? Festrede von Prof. Dr. Peter Bieri, PH Bern. Online unter: <http://futur-iii.de/wp-content/uploads/sites/6/2015/05/Bieri-Bildung.pdf> (Abrufdatum: 10.12.2021)
- Cendon, Eva; Wilkesmann, Uwe; Schulte, Dorothee; Elsholz, Uwe (2020): Profilbildung durch wissenschaftliche Weiterbildung? Eine Konstruktion von idealtypischen Profilen wissenschaftlicher Weiterbildung für Hochschulen der Zukunft. In: Cendon, Eva [Hrsg.]; Wilkesmann, Uwe [Hrsg.]; Maschwitz, Annika [Hrsg.]; Nickel, Sigrun [Hrsg.]; Speck, Uwe [Hrsg.] (2022): Orientierung unter Bedingungen gesellschaftlicher Transformation. Eine biographisch-analytische Studie. Springer: Wiesbaden.
- Cendon, Eva; Wilkesmann, Uwe; Maschwitz, Annika; Nickel, Sigrun; Speck, Uwe; Karsten, Uwe (Hrsg.) (2020): Wandel an Hochschulen? Entwicklungen der wissenschaftlichen Weiterbildung im Bund-Länder-Wettbewerb ‚Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen‘. Münster; New York: Waxmann, 303-320
- Franz, Julia; Robak, Steffi (2020): Digitalisierung in der Erwachsenenbildung – Zur Einleitung in den Themenschwerpunkt. In: Hessische Blätter der Volksbildung, Heft 3, 4-10. Online unter: DOI: <http://doi.org/10.3278/HBV2003W001>. (Abrufdatum: 04.08.2021)
- Holzcamp, Klaus (1993): Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt a.Main/New York: Campus.
- Initiative D21 (2020): D21-Digital-Index 2019/2020. Online unter: [initiated21.de/app/uploads/2020/02/d21_index2019_2020.pdf](https://www.initiated21.de/app/uploads/2020/02/d21_index2019_2020.pdf) (Abrufdatum: 20.01.2021).
- Jörissen, Benjamin; Carnap, Anna; Schröder, Karoline (2020): Postdigitale Jugendkultur: Kernergebnisse einer qualitativen Studie zu Transformationen ästhetischer und künstlerischer Praktiken. In: Timm, Susanne; Costa, Jana; Kühn, Claudia; Scheuenpflug, Anette (Hrsg.): Kulturelle Bildung: Theoretische Perspektiven, methodologische Herausforderungen, empirische Befunde. Münster u. New York: Waxmann, S. 61-78.
- Jörissen, Benjamin; Kröner, Stephan; Unterberg, Lisa (2019): Einleitung: Forschung zur Digitalisierung in der Kulturellen Bildung. In: Jörissen, Benjamin/Kröner, Stephan/Unterberg, Lisa (Hrsg.): Forschung zur Digitalisierung in der Kulturellen Bildung. München: kopaed, 7-9.

- Jörissen, Benjamin (2014): Artikulationen. Bildung in und von medialen Architekturen. In: Aßmann, Sandra/Meister, Dorothee/Pielsticker, Anja (Hrsg.), *School's out? Informelle und formelle Medienbildung*. In: *Schriften für Medienpädagogik*, (48), 13-27.
- Kammerl, Rudolf (2016): Digitalisierung, Digitales Lernen, Digitale Bildung? In: *Medien und Erziehung*, (60), 9-15.
- Kergel, David; Heidkamp, Birte (2019): Plädoyer für eine fluide Lehr-/Lernkultur. Hochschullehre zwischen Homogenisierung und Vielfalt. In: ebd. (Hrsg.): *Praxishandbuch Habitussensibilität und Diversität*, 3-21.
- Klingovsky, Ulla (2019): Einsätze für eine Genealogie des erwachsenenpädagogischen Blicks. In: *Debatte*, 1/2019, 5-22.
- Knaus, Thomas (2018): Mensch – Werkzeug – Interaktion. Theoretisch-konzeptionelle Analysen zur „Digitalen Bildung“ und zur Bedeutung der Medienpädagogik in der nächsten Gesellschaft. In: *MedienPädagogik*, (31), 1–35.
- Knaus, Thomas (2016): digital – medial – egal? Ein fiktives Streitgespräch um digitale Bildung und omniprésente Adjektive in der aktuellen Bildungsdebatte. In: Brüggemann, Marion/Knaus, Thomas/Meister, Dorothee (Hrsg.): *Kommunikationskulturen in digitalen Welten. Konzepte und Strategien der Medienpädagogik und Medienbildung*. München: kopaed, 99-130.
- Kraus, Katrin (2006): *Vom Beruf zur Employability. Zur Theorie einer Pädagogik des Erwerbs*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mersch, Dieter (2002): *Ereignis und Aura – Untersuchungen zu einer Ästhetik des Performativen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Lech, Sebastian; Deutsch, Kim (2021): Das Potenzial von Unwägbarkeiten in digitalen (Bildungs-) Prozessen. In: *Weiterbildung*, 3/2021, 22-25.
- Lech, Sebastian; Deutsch, Kim (2020): Digitalisierung im Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung. Entwicklungslinien und Tendenzen des Bildungsbegriffs. In: *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung (ZHWB)*, (2020/1), 27-33.
- Lech, Sebastian (2018): *Digitale Bildung und Lebenskunst*. In: Kuttner, Claudia/Schwender, Clemens (Hrsg.): *Mediale Lernkulturen im höheren Erwachsenenalter. Schriftenreihe „Gesellschaft-Altern-Medien“*, Bd. 10. München: kopaed-Verlag, 41-60.
- Pietraß, Manuela (2011): *Medienkompetenz und Medienbildung – zwei unterschiedliche theoretische Positionen und ihre Deutungskraft*. In: Moser, Heinz/Grell, Petra/Niesyto, Horst (Hrsg.): *Medienbildung und Medienkompetenz. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik*. München: kopaed (2011), 121-135.
- Robak, Steffi (2020): *Zur Modellierung einer Kultur der Digitalität. Programmplanung und Angebotsentwicklung*. In: *Hessische Blätter der Volksbildung*, Heft 3, 44-54.
- Rohs, Matthias/Rott, Karin/Schmidt-Hertha, Bernhard/Bolten, Ricarda (2017): *Medienpädagogische Kompetenzen von ErwachsenenbildnerInnen*. In: *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*. Ausgabe 30, Wien, 1-15.
- Schorb, Bernd (2009): *Gebildet und kompetent. Medienbildung statt Medienkompetenz?* In: *merz: Medien + Erziehung* 53 (5), 50–56.
- Stalder, Felix (2017): *Kultur der Digitalität*. 2. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Tafreschi, Agnes (2005): *Zur Benennung und Kategorisierung alltäglicher Gegenstände: Onomasiologie, Semasiologie und Kognitive Semantik*. Kassel University Press.
- Tulodziecki, Gerhard (2017): *Medienbildung*. In: Schorb, Bernd/Hartung-Griemberg, Anja/Dallmann, Christine (Hrsg.): *Grundbegriffe Medienpädagogik*. München: kopaed, 222-228.
- Thomann, Marius (2015): *Medienkompetenz oder Medienbildung? Zur Frage nach dem Zielwert medienpädagogischer Praxis*. In: *MedienPädagogik*, 23. Feb., 1-14. Online unter: <https://doi.org/10.21240/mpaed/00/2015.02.23.X> (Abrufdatum: 04.08.2021).
- Witpoth, Jürgen (2005): *Autonomie, Feld und Habitus. Anmerkungen zum Zustand der Erwachsenenbildung in der Perspektive Bourdieus*. In: *Hessische Blätter für Volksbildung*, Jg. 55 (1), 26-36.