

Markus Peschel (Hrsg.)



KINDER LERNEN ZUKUNFT

Didaktik der Lernkulturen

Herausgegeben von Markus Peschel

KINDER LERNEN ZUKUNFT

Didaktik der Lernkulturen

Grundschulverband e.V.
Frankfurt am Main

© 2021 Grundschulverband
Frankfurt am Main

Satz und Gestaltung: novuprint · Agentur für Mediendesign,
Werbung, Publikationen GmbH, 30175 Hannover

Redaktionelle Mitarbeit: Patrick Peifer

Bildnachweis: Die Rechte für die Abbildungen liegen bei den jeweiligen
Autorinnen und Autoren, falls nicht anders vermerkt;
Cover: Katharina Ritter, www.designritter.de

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische
Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Druck und Bindung: WKS Print Partner GmbH, 34587 Felsberg

ISBN 978-3-941649-32-3 / Best. -Nr. 1117
(Beiträge zur Reform der Grundschule, Band 153)

Bestelladresse: info@grundschulverband.de bzw. direkt online unter
www.grundschulverband.de → Shop → Buchreihe



In den meisten Beiträgen des vorliegenden Bandes bringen Autorinnen und Autoren ihr Bemühen um eine gendersensible Sprache durch besondere schriftsprachliche Zeichen zum Ausdruck. Da es zurzeit keine allgemein anerkannte Lösung für das Problem „gendersensibler“ (Schrift-)Sprache gibt, verwendet jede Autorin und jeder Autor ihre oder seine bevorzugte Form.

Inhalt

<i>Markus Peschel</i> Lernkulturen und Didaktik. <i>Etablierung einer Lern-orientierten Didaktik über den Lern- und Kulturbegriff</i>	7
---	---

1 Lernkulturen, Schulkulturen, Lehrkulturen

<i>Andreas Nießeler</i> Kulturelles Lernen in der Grundschule	30
<i>Falko Peschel</i> Demokratische Schule und offenes Unterrichten	47
<i>Hartmut Giest</i> Welche Lernkultur ist zukunftsfähig?	66
<i>Pascal Kihm & Markus Peschel</i> Aufgaben und Kulturen des Lernens. <i>„Gute Aufgaben“ als (Ver-)Mittler einer Lehr-Lern-Kultur</i>	79

2 Elemente von Lernkulturenentwicklung

<i>Hartmut Wedekind, Pascal Kihm & Markus Peschel</i> Lernwerkstattarbeit und Lernkulturen. <i>Herausforderungen und Chancen einer Veränderung der Lernkultur durch Hochschullernwerkstätten</i>	104
<i>Thomas Irion & Verena Knoblauch</i> Lernkulturen in der Digitalität. <i>Von der Buchschule zum zeitgemäßen Lebens- und Lernraum im 21. Jahrhundert</i>	122
<i>Katja N. Andersen</i> Aufgaben des Grundschulunterrichts im Fokus einer Spiel- und Lernkultur	146
<i>Kristina Calvert & Anna K. Hausberg</i> Forschen als Kultur guten Lernens. <i>Kreatives Philosophieren</i>	166
<i>Adrian Krawczyk</i> Lernkultur und Raum	179

3 Fachinhalte und Lernkulturen

Inga Gryl

Raumbezogenes Lernen und neue Lernkulturen.

*Mündigkeitsorientiert in und mit Räumen sowie
über und durch Räume lernen*

200

Marcus Rauterberg & Gerold Scholz

Welterschließung als (zentrales) „Fach“ der Grundschule

216

Markus Peschel, Marie Fischer, Pascal Kihm & Mark Liebig

Fragen der Kinder – Fragen der Schule – Fragen an die Sache.

*Die Kinder-Sachen-Welten-Frage (KSW-Frage) als Element
einer neuen Lernkultur im Sinne der didaktischen Inszenierung
eines vielperspektivischen Sachunterrichts*

231

Sebastian Schorcht & Melanie Platz

Wege zu einer Lernkultur mathematischer Entdeckungen

251

*Elke Gramespacher, Susanne Störch Mehring, Zita Bucher &
Claudia Klostermann*

Lernkulturen im Grundschulsport und
bewegte Lernkulturen an Grundschulen

265

Autorinnen und Autoren

285

Lernkulturen in der Digitalität

Von der Buchschule zum zeitgemäßen Lebens- und Lernraum im 21. Jahrhundert

In diesem Artikel wollen wir auf der Grundlage grundschul- und medienpädagogischer Erkenntnisse aus wissenschaftlicher und praktischer Perspektive Impulse für die Weiterentwicklung der schulischen Lernkulturen vor dem Hintergrund des digitalen und medialen Wandels unserer Gesellschaft entwickeln.

Digitalpakt und Corona-Pandemie haben in den letzten Monaten und Jahren in den Grundschulen zu intensiven Ausstattungen mit digitalen Technologien und vermehrter Nutzung der Digitalisierung im Grundschulalltag geführt. Die Besonderheit in der Pandemie war dabei, dass digitale Technologien in deutschen Grundschulen vielfach nicht mehr nur zur Differenzierung oder für spezielle Medienprojekte eingesetzt wurden, sondern dass digitale Technologien im Grundschulunterricht alltäglich Einsatz gefunden haben. Durch diese Digitalisierung von Unterrichtsprozessen zeichnet sich ab, dass sich das Spektrum der Lehr-Lernaktivitäten in der Grundschule auch in den Folgejahren verändern wird und die seit Langem geforderte Nutzung digitaler Technologien in der Grundschule und die Förderung entsprechender Kompetenzen (vgl. KMK 2012; 2016; aber auch für den Grundschulverband Mitzlaff & Speck-Hamdan 1998) in den nächsten Jahren ein zentrales Thema der Unterrichtsinnovation in Grundschulen sein wird.

Dabei wird auch die Frage sein, inwiefern sich die Nutzung digitaler Technologien eher auf kognitive Übungen und Instruktionen konzentriert, oder ob vor allem auch Potenziale im Sinne einer allseitigen Bildung ergeben, die den Ausgangspunkt für neue Lernkulturen darstellen können. In diesen Fokus rücken u. E. nach insbesondere aktive schulische, aber auch außerschulische Lernprozesse (Peschel 2016) der Kinder und der Lehrkräfte (siehe Kurzinfo 1).

Sofern die Digitalisierung nicht zu einem Hemmschuh zeitgemäßer Lernkulturen im Sinne einer allseitigen Bildung werden soll, steht die Nutzung digitaler Medien und Werkzeuge im Grundschulunterricht vor drei zentralen Herausforderungen.

1. Wie kann erreicht werden, dass die Verwendung digitaler Technologien nicht zu einem Comeback des herkömmlichen, kognitiv ausgerichteten Drillunterrichts führt?

Die Möglichkeiten für die Gestaltung von effizienten Instruktionseinheiten (z. B. Erklärvideos, Online-Tutorials) und zur Durchführung und Auswertung von Leistungskontrollen bieten zwar besondere Potenziale für instruktional

In der Grundschularbeit konkretisiert sich allseitige Bildung in fünf Aspekten:

- **Ich-Stärkung** eines jeden Kindes im Zusammenhang des sozialen Miteinanders;
- **Werte-Erziehung** über die Stärke von Verlässlichkeit und Gemeinschaftlichkeit und die Erfahrung eines demokratischen Zusammenlebens;
- **Erarbeitung tragfähiger Grundlagen** für weiteres Lernen, bezogen auf alle Lernbereiche, dabei Stärkung des selbstständigen und des kooperativen Lernens;
- **Erschließung vielfältiger kultureller und ästhetischer Erfahrungen** in Bereichen wie Literatur, Kunst, Musik und Bewegung;
- **Schule als Erfahrungsraum und Modell einer gesunden und nachhaltigen Lebensgestaltung**, die sorgsam mit Ressourcen umgeht.

Hecker, Lassek & Ramseger (2020: 16), Hervorhebungen: Irion/Knoblach

ausgerichtete Lehr-Lern-Settings, doch kann sich eine allseitige Bildung nicht auf Optimierung von Vermittlungspraktiken beschränken, sondern muss insbesondere auch auf aktive, selbstgesteuerte, partizipative Lehr-Lern-Szenarien abzielen.

Lernkulturen in einer Kultur der Digitalität setzen hier bewusste Gegenpole. Digitalität ist geprägt durch neue Kulturen des Austausches, die weit über Vermittlungsdidaktik hinausgehen.

Der Grundschulunterricht steht aktuell vor der Herausforderung, Digitalisierung insbesondere für die Innovation der Lernkulturen im Dienste aktiver Erschließungs- und Teilhabeprozesse zu nutzen.

Daraus ergeben sich für Lernkulturen in der Digitalität zentrale Fragestellungen: Wird der digitale Wandel Bremse oder Motor der Transformation von Bildungsprozessen im Sinne einer Bildung im 21. Jahrhundert? Wie kann ermöglicht werden, dass Kinder nicht nur als Kompetenzdefizitbündel betrachtet werden, sondern als selbstbewusste Akteurinnen ihrer eigenen Bildungsprozesse und dass ihre Anliegen, Fragen, Zugangsweisen und Perspektiven ernst genommen werden? Und: Wie gestalten sich Übergänge zwischen Instruktionsangeboten und aktiver Aneignung?

2. Wie kann erreicht werden, dass Lernen mit digitalen Technologien sich nicht nur auf die Nutzung von Digitaltechnologien in Schulen beschränkt, sondern auch die Veränderungen unserer Gesellschaft hin zu einer Kultur der Digitalität auch zu einem kulturellen Wandel an den Schulen führt?

Die Digitalisierung hat zu vielfältigen Veränderungen unserer Gesellschaft geführt. Kinder sind mit einer Umwelt konfrontiert, deren Kommunikations-

und Arbeitsprozesse sich durch die nahezu Allverfügbarkeit digitaler Medien und Technologien fundamental verändert haben. Kinder nutzen außerhalb der Schule digitale Technologien nicht nur zum Lernen, sondern auch zur Unterhaltung, zur Pflege von Kontakten, zur Orientierung in der Persönlichkeitsentwicklung und Identitätsbildung und für die Erprobung ihrer eigenen Gestaltungs- und Interaktionsmöglichkeiten. *Grundschulunterricht steht somit auch vor der Herausforderung, an diesen neuen Formen der Weltzugänge teilzuhaben, Kinder bei der Entwicklung ihrer individuellen Zugänge zu einer Kultur der Digitalität zu unterstützen und zu begleiten. Dies ist nur möglich, wenn Grundschulen selbst Teil einer Kultur der Digitalität werden und sich nicht als Schonraum vom realen Leben abkoppeln.*

3. Wie kann eine Digitale Grundbildung für eine Kultur der Digitalität für alle Kinder ermöglicht werden?

Kinder müssen heute in der Primarstufe nicht nur die Möglichkeit haben, digitale Technologien und Medien für Lernprozesse zu nutzen, sondern im Rahmen einer Digitalen Grundbildung (Irion 2020) die für eine Teilhabe an der Digitalität erforderlichen Voraussetzungen erwerben. Dabei ist auch zu beachten, dass die in der Grundschule eingesetzten Technologien nicht nur leistungsfähig sind, sondern von Kindern auch altersgerecht bedient werden können, sodass alle Kinder unabhängig von der Unterstützung ihrer Eltern

Begriffsklärung: Digitalisierung oder Digitalität?

Kurzinfo 2

Digitalisierung:

Umwandlung und Verarbeitung analoger Signale in digitale Signale und Abspeicherung in digitalen Systemen

Digitalität:

Gesellschaftliche Veränderungen, die sich im Anschluss durch die Digitalisierung ergeben

Kultur der Digitalität:

Von Felix Stalder entwickelter Begriff zur Beschreibung von kulturellen Veränderungen, die sich durch allgemeine Transformationsprozesse ergeben, die mit der Digitalisierung in Zusammenhang gesehen werden können (Stalder 2016: 22).

Stalder nennt hier:

- Veränderungen im Zugriff und in der Weitergabe von Informationen
- Veränderungen der Gemeinschaft
- die Algorithmisierung von Abläufen, die auch zu neuen Ordnungen führen

die grundlegenden Kompetenzen für Bildungsprozesse in einer Kultur der Digitalität erwerben können. *Alle Kinder müssen bei der Entwicklung von Kompetenzen für die Teilhabe an einer Kultur der Digitalität gefördert werden. Gleichzeitig ist darauf zu achten, dass digitale Systeme an den Schulen benutzendenfreundlich und barrierefrei sind, damit nicht einzelne Kinder von vorneherein exkludiert werden.*

Die große Herausforderung für die Grundschulbildung ist somit nicht – wie von Bildungspolitiker*innen auf kommunaler Ebene, aber auch oft von Eltern u. a. vermutet – die Digitalisierung der Grundschulen und die Anreicherung des Unterrichts mit Übungsprogrammen, sondern die (grundlegende) Transformation der Bildungs- und Lernkulturen in zukunftsfähige Bildungsansätze, in denen Bildung nicht auf die Weitergabe von Technik und Wissen reduziert wird.

Die Digitalisierung und die damit verbundenen tiefgreifenden gesellschaftlichen Veränderungen, die als Kultur der Digitalität (Stalder 2016, s. Kurzinfo 2) bezeichnet werden können, führen dazu, dass Bildungsprozesse in der Schule inzwischen immer weniger die Tradierung bestehenden Wissens fokussieren müssen. Ziel einer grundlegenden Bildung in einer Kultur der Digitalität ist es vielmehr, eine Basis für die lebenslange Teilhabe an gesellschaftlichen (und sich verändernden) Prozessen in einer Kultur der Digitalität zu schaffen. Wengleich hierfür auch gesicherte traditionelle Arbeitstechniken und Kompetenzen benötigt werden, greift eine vorwiegende Nutzung der digitalen Technologien zum kognitiven Einüben traditioneller Lehrinhalte zu kurz. Ziel muss vielmehr eine souveräne Integration der Technologien in innovative Lernkulturen sein, die Kinder nicht nur kognitiv fördern. Für Stalder vollziehen sich kulturelle Prozesse durch die inzwischen allgegenwärtige und vielfach unsichtbare Digitalisierung grundlegend anders als noch vor der Digitalisierung der Welt durch mobile Internettechnologien. Grundschulen stehen vor erheblichen Transformationsprozessen, wollen sie diese Kultur der Digitalität aufgreifen, und müssen hierzu veraltete Belehrungsmechanismen überwinden (vgl. Hauck-Thum 2021).

Wengleich auch heute noch das Erlernen von Kulturtechniken ein zentraler Bestandteil von Bildungsprozessen gerade in der Grundschule ist, muss sich die Primarstufenbildung in der hochdynamischen Entwicklung der Gesellschaft im 21. Jahrhundert der Aufgabe stellen, Kinder in die Lage zu versetzen, ihre Lebenswelt zu hinterfragen und mitzugestalten. Digitale Technologien bieten hierzu besondere Potenziale, verlangen aber auch neue Kompetenzen, die über Hantierungsfähigkeiten hinausgehen und beispielsweise auch Kritikfähigkeit und Gestaltungskompetenzen beinhalten (vgl. auch KMK 2012; 2016), um diese Veränderungsprozesse verantwortungsvoll mitzugestalten. Die Dynamik und Offenheit der digital geprägten Welt ist somit Herausforderung und Chance zugleich.

Angesichts der Digitalisierung muss somit auch die grundlegende Bildung neu bestimmt werden (Gerve 2019), damit Kinder den Herausforderungen einer digital geprägten Welt gewachsen sind und lernen, diese mitzugestalten. Grundschulen stehen somit vor der Aufgabe, die traditionellen Kulturtechniken um eine „Digitale Grundbildung“ (Irion 2020) zu erweitern, um zu vermeiden, dass Kinder davon ausgeschlossen werden, zu lernen, wie digitale Technologien und Medien für Bildungszwecke genutzt werden können. Dies würde zu einer Verstärkung der sozialen Ungleichheit (Irion & Sahin 2018) und zu weiteren Bildungsexklusionen führen (Schaumburg 2021; Merz-Atalik & Schluchter 2019).

Für einen zeitgemäßen Unterricht sind Grundschulen gefordert, digitale Medien und Werkzeuge nicht nur für traditionelle Unterrichtsmethoden und -inhalte zu nutzen, etwa durch die Nutzung von Übungsprogrammen, die Verbreitung enger Übungsaufgaben oder Learning Analytics. Eine zentrale Herausforderung für die Grundschulbildung ist vielmehr die Weiterentwicklung von Lernkulturen für selbstgesteuerte Erkundungs- und Aneignungsprozesse unter Nutzung der technologischen Möglichkeiten und unter Berücksichtigung der kulturellen Veränderungen, die sich durch die Digitalisierung ergeben. Ziel von neuen Lernkulturen in der Digitalität ist dabei nicht nur die Anbindung an andere Entwicklungen der Schulinnovation, sondern auch das Eintreten in Prozesse der Schul- und Unterrichtsentwicklung, in denen Vernetzungs- und Austauschkulturen – auch unterstützt durch die digitalen Technologien – weiterentwickelt werden.

Keinesfalls sollten in zeitgemäßen Lernkulturen digitale Technologien das Lernen, Denken und Handeln der Kinder dominieren und sich zwischen Kind und Welterkundung schieben. Digitale Medien und Werkzeuge eröffnen neue Perspektiven auf die Welt sowie vielzählige Möglichkeiten, mit anderen in Kontakt zu treten, Ideen zu entwickeln, festzuhalten und zu strukturieren. Nur wenn sich die Nutzung der digitalen Medien nicht auf Übungsszenarien und Informationsvermittlung beschränkt, sondern in unterschiedlichen Formen für vielfältige Lernkulturen verwendet wird, kann sie ihr Potenzial für die Weiterentwicklung von Lernkulturen entfalten. Dabei sind diese Entwicklungsprozesse an andere Bildungstransformationen und -formen anzubinden.

Zur Entwicklung solcher Szenarien werden im Folgenden **vier Grundfragen** (A-D) zu Lernkulturen im Umfeld des digitalen Wandels bearbeitet, bevor **acht Dimensionen** für Lernkulturen im digitalen Wandel vorgestellt werden.

Grundfragen zu Lernkulturen in der Digitalität

A: Ist Digitalisierung ein Qualitätsmerkmal modernen Unterrichts?

Die Kultusministerkonferenz und das Bundesministerium für Bildung und Forschung haben mit der KMK-Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ und dem Digitalpakt Schule zu einer Digitalisierungsoffensive in deutschen Grundschulen geführt. Noch sind zwar nicht alle Grundschulklassenzimmer technisch so ausgestattet, dass die Zielsetzung der Kultusministerkonferenz umgesetzt und schon in der Primarstufe eine Grundbildung *mit* und *über* digitale Medien (vgl. auch GDSU 2021) möglich ist, dennoch hat durch den Digitalpakt und die Ausstattungsiniciativen in der Corona-Pandemie 2020/21 ein Prozess eingesetzt, in dem immer mehr Grundschulen die Möglichkeiten haben, digitale Medien für die grundlegende Bildung zu verwenden. Von der Bildungspolitik wird die Ausstattung der Grundschulen mit Technik häufig als Maßstab für den Erfolg der Bildungsmaßnahmen genommen. Dabei schafft die Digitalisierung der Grundschulen lediglich die technischen Voraussetzungen für sinnvolle Bildungsmaßnahmen in der Primarstufe zum Lernen mit und über digitale Medien (Peschel 2016).

Gerade in der Notsituation der Schulschließungen während der Pandemie wurde deutlich, dass der Einsatz digitaler Medien und Werkzeuge lediglich dazu führen kann, kognitive Unterrichtsformen, die auf Vermittlung und Abfragen basieren, nun im Digitalen zu manifestieren. Auch die Lehr-Lern-Forschung und Kultusbehörden erliegen gerne dem Missverständnis, dass Unterrichtsprozesse vor allem dann lohnenswert sind, wenn die Ergebnisse des Lernens möglichst einfach sicht- und damit messbar sind. Dabei werden häufig tradierte Lernziele und Kompetenzerwartungen in den Mittelpunkt der Unterrichtshandlungen gerückt. Digitalisierung führt dann lediglich zu einem oberflächlichen Facelifting verstaubter Traditionen.

*Die Entwicklung von Lernkulturen im Umfeld des digitalen Wandels muss nach unserer Auffassung über die Fortführung alter Unterrichtsmuster und -inhalte hinausgehen. Für eine Weiterentwicklung von Lernkulturen im Umfeld des digitalen Wandels darf das Ziel nicht sein, herkömmliche Prozesse 1:1 ins Digitale zu übertragen. Damit würde die eigentliche Chance vergeben, den Digitalisierungsschub zu nutzen, um neue Lernkulturen in einer Kultur der Digitalität zu etablieren. Lernkulturen im Umfeld des digitalen Wandels sind Teil einer Lernumgebung, die Kinder zu Entdecker*innen werden lässt, sie zu kreativen Lösungen und Gestaltungen inspiriert und Zuversicht in die eigene Lern- und Handlungsfähigkeit gewinnen lässt.*



Wenn Lernen mit digitalen Medien so aussieht, dann hat sich eigentlich nicht wirklich etwas geändert. Wir rechnen in der App statt auf der Schiefertafel oder dem Arbeitsblatt. Ist dies wirklich eine zeitgemäße Lernkultur in einer Kultur der Digitalität?

B: Ist Digitalisierung lediglich eins von vielen Werkzeugen im Unterricht?

In der Grundschuldidaktik werden Medien und Materialien häufig als Mittel zur Erreichung von (traditionellen) Unterrichtszielen betrachtet und somit als Werkzeuge im Anschluss an Zielbestimmungen verwendet. Diese traditionelle Sichtweise aus der klassischen Didaktik im deutschsprachigen Raum greift in Bezug auf die Digitalisierung zu kurz und so wird die Werkzeugmetapher im Hinblick auf Digitalisierung und Digitalität durchaus kritisch diskutiert (vgl. Voigt & Wampfler 2017). Insofern lassen sich drei fundamentale Unterschiede von digitalen Technologien zu herkömmlichen Technologien ausmachen:

1. Funktionale Vielseitigkeit digitaler Technologien

Der erste Unterschied liegt in den vielfältigeren und flexibleren Einsatzmöglichkeiten digitaler Technologien. Traditionelle Technologien weisen zumeist klar definierte Einsatzzwecke auf. So dient der Tageslichtprojektor eben der Projektion von Folien und kann nur begrenzt zweckentfremdet werden (z. B. als Lichtquelle für Schattenexperimente). Im Gegensatz hierzu sind digitale Unterrichtstechnologien im Allgemeinen durch höhere Offenheit und Flexibilität geprägt. So wird für das Tablet nicht selten die Metapher vom Schweizer Taschenmesser verwendet, das sich vielfältig in den unterschiedlichsten Lehr-Lern-Settings einsetzen lässt und dadurch eine große Zahl anderer Unterrichtsmedien und -technologien ersetzen kann.

2. Funktionale Offenheit digitaler Technologien

Die im vorigen Abschnitt vorgeschlagene Metapher des Taschenmessers für die vielfältigen Nutzungsmöglichkeiten digitaler Technologien hinkt jedoch. So ist ein zweiter Unterschied in der dynamischen Weiterentwicklung der

Technologien und in der dadurch entstehenden Flexibilität sowie in der Komplexität der Systeme zu sehen. Während ein Tageslichtprojektor lediglich ab und zu Ersatzteile benötigt, die die Funktionalität aber nicht verändern, sind digitale Technologien keine festgelegten Instrumente mit zuvor konstruierten Funktionen, die sich zwar zweckentfremden lassen, sich aber prinzipiell nicht mehr ändern. Durch die Installation neuer Apps, die Integration ins Internet usw. sind die Funktionalitäten prinzipiell veränderbar. Diese Offenheit der Systeme und die prinzipielle Komplexität digitaler Technologien und dahinterstehender Infrastrukturen stellen besondere Potenziale für eine flexible und mit gesellschaftlichen Entwicklungen mithaltende Unterrichtskultur dar.

3. Kulturelle Relevanz digitaler Technologien

Zum Dritten gehen digitale Technologien über den Werkzeugcharakter hinaus, da sie Teil einer Kulturveränderung darstellen und somit auch ein zentrales und flexibles Kommunikationsmittel für zwischenmenschliche und sogar Mensch-Maschine-Kommunikationshandlungen geworden sind. Anders als der Tageslichtprojektor sind digitale Technologien durch intelligente Softwaresysteme auch in der Lage, Nutzungsverhalten auszuwerten und Weiterentwicklungen sowie Funktionalitätsadaptionen auf der Grundlage dieser Analyseprozesse zu realisieren. Auch dieser Veränderungsprozess darf nicht unterschätzt werden, da sich in kulturwissenschaftlichen und sozialwissenschaftlichen Analysen (vgl. Baecker 2017; Stalder 2016; Krotz 2018) zeigt, dass sich durch die Digitalisierung Kommunikationsmuster verändern. So führt die Einführung eines Lern-Managementsystems wie Moodle nicht nur zu Veränderungen bei der Verteilung und beim Einsammeln von Aufgaben, sondern führt auch zu veränderten Kommunikations- und Lernroutinen und kann eben auch bedingen, dass im Zuge der Digitalisierung abprüfbares Wissen stärker den Fokus des Lehr-Lern-Prozesses bildet.

Es zeichnet sich ab, dass sich derzeit ein Kulturwandel gesellschaftlicher und schulischer Kulturen vollzieht, der hinsichtlich der Entwicklung von Lernkulturen nicht unterschätzt werden darf. Die Digitalisierung hat in der Gesellschaft eine Dynamik, Bedeutung und Komplexität erreicht, sodass nicht nur nahezu alle gesellschaftlichen Bereiche von dieser Dynamik erfasst werden, sondern dass sich die Digitalisierung und die daraus entstehenden kulturellen Folgen zu einem zentralen Forschungsgegenstand in nahezu allen gesellschaftsbezogenen und naturwissenschaftlichen Forschungsdisziplinen etabliert haben. So wird etwa in der Forschung zur Mediatisierung (Krotz 2018) und zur Tiefenmediatisierung (Hepp 2020) deutlich, dass unsere Alltagsprozesse auch dann von Digitalisierung durchdrungen sind, wenn wir nicht an einem Computer sitzen und das Handy in der Hosentasche steckt. Wir begegnen außerhalb der Schule kaum noch einem Text, der ohne Digitalstrategien

erstellt wird, kaum einem Urlaub, der ohne Internet-Recherche gebucht wird, kaum einem wichtigen oder unwichtigen Lebensereignis, das nicht digital festgehalten und geteilt wird, kaum einer längeren Autofahrt ohne digitale Babysitter, kaum noch Informationsangeboten, die nicht durch Algorithmen auf uns ausgerichtet wurden usw.

Ziel bei der Nutzung digitaler Technologien muss es daher sein, Heranwachsende in die Lage zu versetzen, selbstbestimmt und moralisch verantwortungsvoll an einer Kultur der Digitalität teilzuhaben und diese mitzugestalten (vgl. Irion 2016; Knoblauch 2021).

Lernkulturen im digitalen Wandel beschränken sich somit nicht auf die Einführung neuer digitaler Werkzeuge, sondern bedingen eine Veränderung der Arbeitsweisen, die auch andere Lernkompetenzen von Kindern erfordert. Die Veränderung der Lernkultur führt damit auch zur Erweiterung des Kanons der Kulturtechniken um eine Digitale Grundbildung (vgl. Irion 2020).



Mehr als nur ein Werkzeug: Tablets und Internet eröffnen neue Kommunikations-, Erfahrungs- und Arbeitsräume. (Bild: Daniel Roth/IW Medien)

C: Welche Voraussetzungen benötigen Kinder und Lehrkräfte, um Lernkulturen in der Kultur der Digitalität zu gestalten?

Die genannten Veränderungen in einer Kultur der Digitalität machen deutlich, dass es für Lehrkräfte und Kinder bei der Schaffung von Lernkulturen in der Digitalität nicht nur darum gehen kann, zu lernen, wie ein spezifisches Werkzeug zu bedienen ist. Komplexität und Dynamik der kulturellen und technologischen Veränderungen führen dazu, dass für Lehrende und Lernende in einer Kultur der Digitalität neue Kompetenzanforderungen entstehen. Diese beinhalten neben eher technologisch ausgerichteten Kompetenzen bei der Bedienung von Digital- und Medientechnologien sowie grundlegenden informatischen Kompetenzen auch Grundlagenwissen über die Mediengesellschaft und neue Kommunikationskompetenzen und Kompetenzen für

die Orientierung in und Gestaltung von Kommunikationsräumen. Die zentralen Bereiche von Kompetenzen für eine Kultur der Digitalität werden im von Medienpädagogik und Informatik erstellten Dagstuhl-Dreieck benannt.¹



Das Dagstuhl-Dreieck visualisiert grundlegende Kompetenzanforderungen in einer Kultur der Digitalität (s. www.gi.de)

Dabei ist zu berücksichtigen, dass die hohe Dynamik von Technologien und die damit einhergehenden kulturellen Veränderungen eine hohe Flexibilität aller Beteiligten erfordert.

Die hohe Komplexität, Dynamik und Bedeutsamkeit der Digitalisierung für die Teilhabe an gesellschaftlichen Kulturprozessen führt zur Forderung, die Förderung der Kompetenzen von Kindern zur Teilhabe an einer Kultur der Digitalität zu einer der zentralen Herausforderungen an Grundschulbildung im 21. Jahrhundert zu erheben (vgl. Irion 2020). Auch aus Gründen der Bildungsgerechtigkeit ist allen Kindern eine digitale Grundbildung in der Grundschule zu ermöglichen (vgl. Schaumburg 2021 und Irion & Sahin 2018).

Gleichzeitig ist natürlich zu beachten, dass Kinder auch vor entwicklungsbeeinträchtigenden Gefährdungen durch Digitalisierung und Digitalität geschützt werden müssen. Die Begleitung in die Kultur der Digitalität bewegt sich somit immer auch zwischen den Polen Schutz, Aufklärung, Kompensation und Kompetenzförderung (Kammerl et al. 2020; Irion 2016). Gerade die motivierende

1) Das Dagstuhl-Dreieck wurde unter Beteiligung der Medienwissenschaft im Juni 2019 zum Frankfurt-Dreieck weiterentwickelt, das allerdings durch seine höhere Komplexität u. E. in der Schulpraxis weniger Verbreitung finden wird. <https://dagstuhl.gi.de/fileadmin/GI/Allgemein/PDF/Frankfurt-Dreieck-zur-Bildung-in-der-digitalen-Welt.pdf> (Zugriff: 5.5.2021).

Gestaltung vorgefertigter multimedialer Angebote mit kurz aufeinanderfolgenden Belohnungsreizen verlangt Gegenpole, wie die Vertiefung in längerfristige Aufgaben mit und ohne digitale Technologien, die Portionierung in gut verarbeitbare Lernhappen sowie die Wahrnehmung langfristiger Entstehungsprozesse.



Kinder und Lehrkräfte benötigen Kompetenzen für die Teilhabe an einer Kultur der Digitalität. Insbesondere Kinder müssen heute neben den traditionellen Kulturtechniken Kompetenzen für das Leben und Lernen in einer zunehmend digital geprägten Welt erwerben. Lehrkräfte müssen Kompetenzen entwickeln, um nicht nur vorgefertigte digitale Lösungen im Unterricht einzusetzen, sondern um den Potenzialen und Herausforderungen des digitalen Wandels flexibel zu begegnen und dabei auch selbst den digitalen Wandel in Bildungsprozessen mit den Kindern zu reflektieren und zu gestalten.

D: Lernkulturen in der Digitalität: Brauchen Kinder nicht eigentlich weniger Digitalisierung und mehr soziales Miteinander?

Gerade in der Pandemie wurde bei der Verwendung von digitalen Technologien deutlich: Den normalen Unterricht und am besten noch den Stundenplan 1:1 ins Elternhaus zu übertragen kann nicht funktionieren. Die wochenlange Bearbeitung von Arbeitsblättern ohne Mitschüler*innen war nur begrenzt hilfreich. Es fehlte vielerorts durch die Schulschließungen der soziale Aspekt von Schule, also der Kontakt zu Lehrkraft und Mitschüler*innen, der direkte Austausch und die Zusammenarbeit. In vielen Betreuungsszenarien wurde klar: Es kann nicht nur darum gehen, Übungsaufgaben möglichst effektiv aus-

zuliefern und einzusammeln. Vielmehr stellte sich die Frage, wie man pädagogische Beziehungsarbeit digital und analog aufrechterhalten kann.

Gerade während der Schulschließungen in der Pandemie wurde deutlich, wie wichtig schulische Strategien zur Nutzung digitaler Technologien sind, die über das Abarbeiten von Übungen hinausgehen. An vielzähligen Standorten sind Konzepte für das Lernen in einer Kultur der Digitalität entstanden, in denen digitale Technologien eben auch für Beziehungsarbeit, für Kreativitätsförderung und für das Entstehen neuer Formen der Lernberatung genutzt wurden und die nun als Basis für die Weiterentwicklung von Lernkulturen dienen können.

In einer Kultur der Digitalität stellen soziale Beziehungen und Digitalisierung keine Gegenpole mehr dar. Kinder erleben soziale Begegnungen sowohl in räumlicher Nähe als auch über digitale Medien räumlich und zeitlich versetzt. Terminvereinbarungen und Kontaktpflege erfolgen heute eben nicht nur in persönlichen Begegnungen, sondern zunehmend auch mittels sozialer Dienste/Plattformen. Auch werden digitale Technologien genutzt, um gemeinsam an Aufgaben zu arbeiten, Videos zu schauen, Spiele zu spielen oder mit anderen Kindern in Kontakt zu treten. Die durch die Digitalisierung veranlassten Veränderungsprozesse des Zusammenlebens lassen sich somit immer weniger in digital und analog unterscheiden. Auch die Qualität von sozialen Beziehungen kann nicht einseitig danach bemessen werden, ob Begegnungen ohne oder mit digitalen Medien realisiert werden.

Soziale Kommunikation will natürlich sowohl in realen als auch in virtuellen und teil-virtuellen Kommunikationshandlungen gelernt werden, und nicht nur die Grundschule, sondern auch die Grundschul Kinder stehen aktuell vor der Aufgabe, soziale Begegnungen zu gestalten und geeignete Kommunikationsroutinen zu etablieren. Lernkulturen in einer Digitalität richten die Aufmerksamkeit damit auch auf das soziale Miteinander und nutzen die Potenziale der vielfältig entstandenen Kommunikationsräume zur Entwicklung und Diskussion kommunikativer Regelungen und zur Förderung geeigneter Kompetenzen.

Acht Dimensionen digitaler Lernkulturen

Im Folgenden stellen wir acht Dimensionen einer Entwicklung von Lernkulturen im digitalen Wandel vor, die wir als besonders bedeutsam für das Lernen in einer Kultur der Digitalität betrachten. Ziel ist hierbei weniger eine Aufstellung aller relevanten Dimensionen als vielmehr die exemplarische Konkretisierung verschiedener Handlungsfelder im Hinblick auf Lernkulturen in der Digitalität. Als Anregung für die Planung geeigneter Unterrichtskonzepte werden diese Dimensionen mit Umsetzungsbeispielen illustriert.

1. Medienrezeption und Medienproduktion in der Digitalität

War der Multimedia-Boom Mitte der 1990er-Jahre noch vom Gedanken geprägt, dass Kinder sich durch multimediale Welten klicken, können die Kinder im aktuellen digitalen Transformationszeitalter selbst zu Produzierenden von multimedialen Welten werden und diese für andere veranschaulichen. Lernkulturen in der Digitalität ermöglichen allen Akteuren (Schüler*innen und Lehrer*innen), im Unterricht anschauliche, lebensnahe Darstellungen zu gestalten, zu nutzen und sich über diese auszutauschen (vgl. auch Band 141 des Grundschulverbandes „Neue Medien in der Grundschule 2.0“).

Eine Herausforderung für die Transformation von Lernkulturen im digitalen Wandel besteht hier insbesondere darin, das traditionelle Vermittlungsd Denken aufzugeben und digitale Angebote nicht dazu zu verwenden, noch mehr Stoff in möglichst kurzer Zeit in die Köpfe der Kinder zu pauken. Stattdessen können digitale Technologien die aktive Welterschließung der Kinder unterstützen, indem sie ihnen Möglichkeiten an die Hand geben, kreativ, forschend und produktiv die Welt zu entdecken. Dabei können multimediale Darstellungen selbstverständlich helfen, Phänomene anschaulich und verständlich zu vermitteln und auch die Anbindung an die Lebenswelt zu unterstützen.

Kurzinfo: Digitale Technologien erlauben Kindern, ihre Erfahrungen und Sichtweisen selbst multimedial aufzubereiten.

Umsetzungsbeispiele:

Erstellung von multimedialen Büchern (MuxBooks, vgl. Irion & Hägele 2020) oder Filmen zu Grundschulthemen durch Schüler*innen und Lehrer*innen

Tutorial für Lehrkräfte zur Erstellung von MuxBooks in der Grundschule:

www.youtube.com/watch?v=pyB-yEnPRzQ&t=13s

Tutorial für Grundschul Kinder zur Erstellung von MuxBooks:

www.youtube.com/watch?v=vTiaSkVCXRM&t=7s

Erstellung eines Kino-Trailers mit Kindern zu ihrem Lieblingsmärchen:

<https://youtu.be/LDkL2mXlmcw>

2. Kooperatives Lernen in der Digitalität

Kooperation und Kollaboration sind nicht nur wichtige Elemente eines zeitgemäßen und partizipativen Grundschulunterrichts, sondern auch zentrale Voraussetzungen für die lebenslange Weiterentwicklung des eigenen Denkens.

Die Bearbeitbarkeit von digitalen Medien eröffnet Kindern die Möglichkeit, das eigene Lernen und die eigene Wissenskonstruktion als dynamisch und veränderbar zu erleben, und unterstützt den kooperativen Austausch über die eigenen Erklärungsmuster und Vorstellungen. So können Kinder an digitalen Geräten ihre eigenen Sichtweisen individuell strukturieren, aber auch gemeinsam digitale Texte und Medien erstellen und bearbeiten, um dabei ihre eigene Wahrnehmung und ihre eigenen Konstruktionen ständig zu hinterfragen und weiterzuentwickeln.

Kurzinfo: Digitale Technologien erlauben neue Kooperationsformate, indem gemeinsam an Texten und multimedialen Darstellungen gearbeitet werden kann und diese ständig weiterbearbeitbar sind.

Umsetzungsbeispiele:

- Kinder entwickeln gemeinsam am Tablet eine bebilderte Anleitung zur Zubereitung einer leckeren Nachspeise (z. B. als MuxBook). Die Kinder erproben die Anleitung mit einer anderen Gruppe. Die Anleitung wird so lange erprobt, diskutiert und weiterentwickelt, bis die Kinder zufrieden sind.
- Kinder sammeln Ideen für ein Unterrichtsprojekt auf Padlet, TaskCards oder ZUMpad. Die Ideen werden immer wieder neu geordnet, mit Herzchen bewertet und kommentiert, bis alle Ideen eingeflossen sind und diskutiert wurden. Dann werden die Projektideen in Arbeitspakete gepackt und verschiedene Zuständigkeiten vergeben. Die Arbeitsgruppen verwenden zur Planung ihrer Aktivität ebenfalls ein Padlet oder ein ZUMpad.

<https://zumpad.zum.de>

www.taskcards.de/

<https://padlet.com/dashboard>

3. Lernorte und -zeiten in der Digitalität

Digitale Medien erweitern das Spektrum der Zusammenarbeit über herkömmliche räumliche und zeitliche Beschränkungen hinaus. Es entstehen dabei neue Formen der zeit- und ortsunabhängigen Zusammenarbeit. Besonders in den Fokus rückten diese Möglichkeiten mit den Corona-bedingten Schulschließungen und der Teilhabe am Unterricht von Grundschulkindern in Quarantäne. Auch ohne gemeinsam im Klassenzimmer anwesend zu sein, konnte Feedback und Zusammenarbeit durch den Einsatz digitaler Medien ermöglicht werden. Die hier entwickelten Verfahren können nun über pandemische Kommunikationseinschränkungen hinaus genutzt werden, um Kom-

munikationsprozesse über zeitliche und räumliche Grenzen zu ermöglichen. Es ergeben sich nicht nur neue Formen der Kooperation bei Hausaufgaben, es ist auch möglich, nach Unterrichtsschluss in Kontakt zu bleiben, sich gegenseitig auszutauschen oder sich zu helfen.

Auch die Grenzen des Klassenzimmers können überwunden werden: Kinder können nun mittels des Internets nicht nur weitere Lernangebote nutzen, sondern auch Erfahrungen an Lernorten sammeln, die zu Fuß oder mit öffentlichen Verkehrsmitteln nicht erreichbar wären, oder auch Kontakte zu Personen außerhalb des eigenen Klassenzimmers aufbauen. Auch Lehrkräfte können mit digitalen Technologien ihren eigenen Erfahrungshorizont erweitern und in Kontakt zu Lehrkräften außerhalb des eigenen Kollegiums treten, um bspw. Erfahrungsgruppen zu spezifischen didaktischen Interessensbereichen (z. B. Schultheater, Coding mit Kindern, Experimentieren, Schulgarten, Phantasiereisen) zu nutzen. Auch ist es mittels zeitversetzter Kommunikation mit Messengerdiensten (z. B. iChat, Signal, Threema) oder interaktiven Plattformen (Padlets, TaskCards, ZUMpad) – je nach DSGVO-Auslegung in den Ländern – möglich, mit den Kolleg*innen der eigenen Schule intensivere Kontakte zu pflegen.

Kurzinfo: Digitale Technologien erlauben zeit- und ortsunabhängiges Arbeiten und überwinden damit traditionelle Grenzen des Austausches und der Zusammenarbeit.

Umsetzungsbeispiele:²

- Schulklassen tauschen sich in Klassenkorrespondenzen (Laun 1982) über die jeweils eigene Lebenswelt und die eigenen Unterrichtserfahrungen aus. Sie produzieren hierfür multimediale Dokumentationen über ihre Unterrichtsprojekte, treffen sich in individuellen oder Gruppenvideokonferenzen oder nutzen Chats und Foren. Dabei können Kinder auch über räumliche Grenzen hinweg mit anderen Kindern zusammenarbeiten. So können bspw. Kinder in städtischer oder ländlicher Umgebung lernen, die eigene Lebenswelt mit neuen Augen zu sehen, oder Kinder mit Migrationshintergrund auch Kontakte zum Herkunftsland für den Unterricht nutzbar machen.
- Lehrer*innen nutzen Padlets, um Anregungen für kreative Freizeitbeschäftigungen zu entwickeln.
- Kinder und Lehrer:innen organisieren eine Hausaufgabenhilfe via Messengerdienst (z. B. Signal oder Threema).

<https://signal.org/de/>

<https://threema.ch/de>

2) Bei all diesen Kommunikationsformen sind selbstverständlich Regelungen zum Datenschutz zu berücksichtigen.

- Schulen nutzen Lernmanagementsysteme wie LearningView, um lokale Grenzen zu überwinden und häusliches und schulisches Lernen miteinander zu verbinden.

<https://learningview.org>

- Kinder sammeln außerschulische Lernerfahrungen mit der App DigiClass und senden kurze Videos in die Klassengruppe

https://digiclass-lab.de/dc_start/

- Kinder nutzen die die Kindersuchmaschine FragFinn und Bilder von Pixabay, um gemeinsam ein Padlet zum Thema Pilze zu erstellen.
- Kinder entwickeln und überarbeiten in einer Kleingruppe auf einem ZumPad eine Vorgangsbeschreibung.
- Jedes Kind gestaltet ein MuxBook (z. B. mit BookCreator) mit seinem Lieblingsrezept (Zubereitung und Foto), die Lehrkraft fasst alle Rezepte zu einem Klassenkochbuch zusammen.



4. Teilhabe in der Digitalität

Die Offenheit digitaler Systeme und die Möglichkeiten zur Gestaltung und Verbreitung von Medien eröffnen Kindern die Möglichkeit, sich für ihre Anliegen Gehör zu verschaffen und sich an gesellschaftlichen Prozessen aktiv gestaltend zu beteiligen. Kinder können dabei die digitalen Technologien nicht nur nutzen, um ihre eigenen Anliegen und Perspektive in die gesellschaftlichen Diskussionen einzubringen, sondern auch um neue Ausdrucksformen für ihre Anliegen zu entwickeln.

Bislang werden die Präsentationen von Schüler*innen häufig in Form von Plakatvorträgen realisiert; eine sicherlich wichtige und ertragreiche Präsentationsform. Durch die Verwendung von digitalen Medien kann eine Prä-

sensation nun auch multimedial unterstützt oder sogar komplett multimedial gestaltet werden. Dabei müssen sich diese Präsentationen nicht an den üblichen Business-Präsentationen orientieren. Der Phantasie sind hier keine Grenzen gesetzt. So können Präsentationen auch als Green-Screen-Reportage oder als Stop-Motion-Film realisiert werden.

Kurzinfo: Digitale Technologien erlauben es Kindern, an gesellschaftlichen Entwicklungen teilzuhaben und Wissensdarstellungen selbst zu gestalten. Sie lernen dabei, ihre eigene Position überzeugend darzustellen.

Umsetzungsbeispiel:

- Erstellung eines Stop-Motion-Videos zur Entwicklung der Dinosaurier:
www.youtube.com/watch?v=-goAOk5TUPc

5. Leistungskultur in der Digitalität

Die Leistungsbewertung erfolgt in einer an Ziffernnoten orientierten Grundschule häufig bezogen auf die Bewertung von Produkten (Klassenarbeiten, Projektergebnissen etc.). Wissen kann aber immer weniger als stabil zu bewertendes Eigentumsobjekt von Lernenden gesehen werden, sondern wird zu einem immer wieder neu zu reflektierenden Konstrukt, das durch beständige zusätzliche Erfahrungen, Kommunikationshandlungen und Reflexionen immer weiter entwickelt wird.

Lernkulturen in der Digitalität sehen Ergebnisse oder Leistung nicht als (End-)Produkt, sondern als Prozess, und geben Rückmeldungen, die Lernende motivieren und in die Lage versetzen, an ihrer persönlichen Entwicklung weiterzuarbeiten. Wenn neue Lernkulturen angestrebt werden, müssen auch die Prüfungsformate und -modalitäten überdacht werden, denn Prüfungen prägen die Lernkulturen.

Kollaborativ und fächerübergreifend lernen, um dann in einem Prüfungsformat unter Zeitdruck auswendig gelerntes Fachwissen hektisch aufs Papier zu kritzeln, passt nicht zusammen. Neben der Betonung neuer Bewertungsformen können auch neue Adressat*innenkreise für Lernrückmeldungen oder Bewertungen erschlossen werden. So kann die Perspektive der Kinder nicht nur durch Rückmeldungen der eigenen Eltern, der Lehrkraft oder anderer Kinder der Klasse erweitert werden. Auch andere Eltern können den Kindern helfen, über die eigenen Lernprozesse nachzudenken.

Kurzinfo: Digitale Technologien unterstützen die Entstehung neuer Prüfungskulturen, indem sie die Möglichkeit eröffnen, nicht nur Arbeitsergebnisse, sondern auch Prozesse darzustellen und sich über diese auch über zeitliche und räumliche Grenzen hinweg auszutauschen.

Umsetzungsbeispiel:

- In Portfolio-Märkten präsentieren Kinder ihre Lernergebnisse mittels digitaler Lernportfolios (z. B. Foto-Lern-Tagebuch zur Bearbeitung eines Unterrichtsthemas) fremden Eltern, stellen den Prozess ihrer Entwicklung dar und diskutieren dabei auch, was gut und weniger gut geklappt hat.
- Weitere Beispiele finden sich auch unter <https://prüfungskultur.de>.

6. Grundlegende Bildung in der Digitalität

Die rasanten gesellschaftlichen Veränderungen machen deutlich, dass die traditionellen Kulturtechniken nicht ausreichen, damit sich Kinder in der aktuellen Welt zurechtfinden. Kinder benötigen heute Kompetenzen für die digital geprägte und gestaltbare, mediatisierte Welt, die unter dem Begriff „Digitale Grundbildung“ zusammengefasst werden können (Irion 2020; vgl. auch C). Dabei müssen Kinder auch lernen, sich kritisch mit den eigenen Medien-erfahrungen auseinanderzusetzen.

Ziel muss es somit sein, im Unterricht Möglichkeiten zu schaffen, damit Schüler*innen durch ihr eigenes Handeln erleben, die mediale und digitale Welt kritisch zu hinterfragen. Sonst bleiben theoretische Hinweise, Ratschläge und Warnungen abstrakt. Die Vermittlung eines reinen Reflexionswissens ist ohne Handlungsmöglichkeiten wenig grundschulgerecht. Es ist ein Unterschied, ob jemand den Kindern sagt, dass im Internet Bilder bearbeitet sind und dass oft Falschmeldungen verbreitet werden, oder ob Schüler*innen im Unterricht selbst erfahren haben, dass sie dies sogar als Grundschulkindern selbst tun können.

Kurzinfo: Lernprozesse mit digitalen Medien erfordern neue Kompetenzen. Die Grundschulen stehen vor der Aufgabe, eine Digitale Grundbildung in der Grundschule zu ermöglichen.

Umsetzungsbeispiele:

- Die Kinder veröffentlichen zum 1. April Fake News. Dazu erstellen sie mithilfe der Green-Screen-Technik ein Foto, formulieren eine Schlagzeile und schreiben und überarbeiten einen Meldungstext. Anschließend erfolgt die Veröffentlichung auf der Seite paulnewsman.com.
- Kinder erstellen eine Präsentation ihrer eigenen Schule als schönste und als hässlichste Schule Deutschlands, um mittels Bildwinkeln, Musik, geeigneten Texten etc. bewusst ein verzerrtes Bild ihrer Schule herzustellen.



7. Verändertes Rollenverständnis

Nicht nur durch die Digitalität verändert sich das Rollenverständnis von Unterricht und Lernen. Das Bild von der einseitigen Kultureinführung durch die Lehrkraft hat sich (schon lange) gewandelt. Kinder und Lehrkräfte in der Grundschule lernen und arbeiten heute gemeinsam, um sich im gegenseitigen Austausch die Welt und ihre Zusammenhänge zu erschließen. Gerade die sehr unterschiedlichen Medienzugänge von Erwachsenen und Kindern erfordern gemeinsame Erschließungsprozesse statt vorschneller Verurteilung der Medienhandlungen von Kindern durch Erwachsene.

Damit verbunden hat sich ganz zwangsläufig auch das Verständnis über die Rolle der Lehrkräfte von Wissensvermittelnden weg hin zu Lernbegleitenden geändert. Dieses veränderte Rollenverständnis wird durch eine Kultur der Digitalität noch wichtiger. Gerade im Umgang mit Digitalität sind die heterogenen Voraussetzungen und individuellen Zugänge von besonderer Bedeutung. Dabei spielt der Austausch über Erfahrungen und die Reflexion des eigenen Handelns in der Kultur der Digitalität eine besondere Rolle. Kinder und Lehrkräfte machen unterschiedliche Erfahrungen und entwickeln verschiedene Kompetenzen. Ein auf Begleitung und gemeinsames Lernen und Reflexion ausgerichtetes Lehrer*innen-Schüler*innen-Verhältnis ist hierfür ebenso wichtig wie die Pflege der Schüler*innen-Schüler*innen-Kommunikation und -Kooperation.

Als Lernbegleiter*innen brauchen Lehrkräfte insbesondere auch die Bereitschaft, den Mut und die Lust, selbst ein Leben lang dazuzulernen und den Kindern nicht nur als Wissensvermittler*innen, sondern als Lernbegleiter*innen zu begegnen.

Kurzinfo: Digitale Technologien erlauben neue Formen der Zusammenarbeit zwischen den in der Grundschule Beteiligten, indem sie z. B. erlauben, Instruktionsprozesse auszulagern und kooperativ an der Lösung von Aufgaben zu arbeiten.

Umsetzungsbeispiel:

- Kinder können Erklärvideos oder kurze Tutorials nutzen, um sich neues Wissen anzueignen oder Arbeitstechniken zu erlernen. Die Wissensvermittlung und die Lerninstruktion wird damit auf Medien übertragen, sodass das Spannungsverhältnis aufgelöst wird, dass die Instruktion von der Lehrkraft nicht verstanden wurde. Stattdessen kann die Lehrkraft sich ganz auf die Rolle der Lernbegleitung konzentrieren und z. B. versuchen, die Denkmuster der Kinder nachzuvollziehen, um ausgehend von diesem Verständnis gezielte, individualisierte Impulse zum Weiterdenken zu geben. Die Lehrkraft hat durch die Auslagerung der Instruktion mehr Zeit, sich um die Betreuung der einzelnen Kinder zu kümmern, sich den

Wissenszusammenhang erklären zu lassen oder konstruktive Lernimpulse zu geben.

- Als Folge der Digitalisierung müssen Lehrkräfte ihre Wissenshoheit aufgeben. Es ist unmöglich geworden, alles zu wissen. Viel wichtiger wird also die Fähigkeit, sich Informationen selbst zu beschaffen und zu erschließen. Die Lehrkraft bekommt dann die Aufgabe, z. B. durch Vorauswahl geeigneter Quellen (Erklärvideos o. Ä.), aber auch durch geeignete Verarbeitungsaufgaben Kinder beim Erschließungsprozess zu unterstützen, statt selbst Erklärungen zu geben.

8. Inklusives Lernen in der Digitalität

Digitale Technologien bieten beim Einsatz geeigneter Tools besondere Möglichkeiten zur Inklusion von Menschen mit Behinderung (vgl. Böttinger & Schulz 2021; Krstoski 2016). Gleichzeitig werden bei der Nutzung von Geräten mit schlechter Usability (Nutzungsfreundlichkeit) und Accessibility (Barrierefreiheit) auch Gräben vertieft oder es entstehen sogar neue Benachteiligungen. Der bislang praktizierte Transfer von Technologien und Konzepten aus weiterführenden Schulen in Grundschulen führt teilweise dazu, dass Personengruppen, die über keine ausreichende Anzahl von Computern verfügen, ausgeschlossen werden. Ebenso werden Familien oder ganze Klassenstufen benachteiligt oder gar ausgeschlossen, die bspw. Probleme bei der Nutzung stark textlastiger Lernmanagementsysteme mit ständig wechselnden Benutzeroberflächen haben.

Lernkulturen in der Digitalität müssen die neuen Möglichkeiten nutzen, um bestehende Barrieren zu überwinden, anstatt neue Barrieren aufzubauen³.

Kurzinfo: Digitale Technologien erlauben einerseits neue Formen der Inklusion (z.B. durch Assistenzfunktionen von Tablets), erfordern aber auch eine sorgfältige Vermeidung des Aufbaus von Barrieren z. B. durch ungeeignete Technologien oder schlecht ausgebildete Lehrkräfte.

Umsetzungsbeispiele:

- Digitale Inklusion und inklusive Medienarbeit:
www.aktion-mensch.de/inklusion/bildung/hintergrund/der-wegweiser-ins-netz/digitale-inklusion-und-inklusive-medienarbeit
- Digitale Medien im inklusiven Einsatz:
www.inklusive-medienarbeit.de/wp-content/uploads/2018/12/Digitale-Medien-im-inkluisiven-Einsatz.pdf

3) Vgl. auch www.institut-fuer-menschenrechte.de/aktuelles/detail/35-verbaende-konsultation-zur-umsetzung-des-european-accessibility-act. (Zugriff: 9.5.2021).

Ausblick

Lernen in einer Kultur der Digitalität bedeutet gerade in der Grundschule mehr als den Einsatz von digitalen Technologien zum Einüben von Techniken und Fertigkeiten. Lernkulturen in der Digitalität eröffnen den Kindern neue Möglichkeiten, um ihr Wissen, ihre Ideen und ihre Gedanken auszudrücken und ihre Erfahrungen zu reflektieren. Digitale und analoge Methoden und Medien schließen sich dabei nicht aus, sondern ergänzen sich.

Für einen zeitgemäßen Unterricht, der die Kinder dazu befähigen soll, sich in einer durch Digitalität geprägten Gesellschaft zurechtzufinden und aktiv und selbstbestimmt daran teilzuhaben, gehört der Einsatz von digitalen Medien dazu. Der Digitalpakt und die Pandemie haben dazu geführt, dass immer mehr Grundschulklassen technologisch in der Lage sind, eine digitale Grundbildung zu realisieren und das Lernen mit und über Medien im Grundschulunterricht umzusetzen. Die sehr eingeschränkte Nutzung digitaler Medien als Drill- und Practice-Instrument hat aber auch Gefahren der Digitalisierung in der Grundschule zutage treten lassen. So kann die Digitalisierung auch genutzt werden, komplexe Bildungsprozesse auf das Training kognitiver Teilleistungen und das Messen von Lernoutputs zu reduzieren. Eine zukunftsorientierte Entwicklung von Lernkulturen im digitalen Wandel bedeutet allerdings mehr als die Verwendung von Übungsprogrammen zur (vermeintlich) effizienteren Vermittlung traditioneller Inhalte.

Die in den letzten Jahren entstandenen vielzähligen Konzepte (vgl. Knoblauch 2020a/b, Hauck-Thum 2018; Irion & Scheiter 2018; Peschel & Irion 2016; Ladel 2016; Schmeinck 2016) geben einen Eindruck davon, welche Weiterentwicklungen unter Einsatz digitaler Technologien zukünftig wohl noch möglich sind, wenn sich Grundschulbildung von der Frage, ob digitales Lernen und digitale Bildung wichtig sind, zu der Frage verlagert, wie Lernkulturen im digitalen Wandel gestaltet werden können bzw. müssen.

Bei der Entwicklung von Lernkulturen in der Digitalität ist dabei auch zu beachten, dass eine Kulturänderung nicht durch „Festtagsmedienprojekte“ erreicht werden kann, indem beispielsweise einmal ein Stop-Motion-Film gedreht oder einmal ein Escape-Room-Abenteuer gelöst wurde. Solche einmaligen Highlights sind sicherlich sinnvolle und wichtige Vertiefungen. Eine Lernkultur in der Digitalität ist allerdings geprägt durch beständige fließende Übergänge von analog zu digital und zurück, die nur möglich sind, wenn im Unterricht ein kultureller Wandel stattgefunden hat, in dem digitale und analoge Kommunikation vielfältig miteinander verwoben und Gegenstand beständiger Reflexion sind.

Dabei müssen bei der Entwicklung von Lernkulturen in der Digitalität auch negative Aspekte von Digitalisierung und Digitalität thematisiert werden: So erzeugt beispielsweise die Verwendung digitaler Technologien Daten,

die Gefährdungen für die freie Entfaltung der Persönlichkeit darstellen können. Die Verbreitungsgeschwindigkeit von medialen Darstellungen sorgt für die Verbreitung einer schwer zu verarbeitenden Informationsfülle und zur Verbreitung auch moralisch fragwürdiger Angebote, die nicht alle von Grundschulkindern gleichermaßen bewältigbar sind. Die leichte Überprüfbarkeit von Lernergebnissen kann zu einer Reduzierung der Bildungsprozesse im Grundschulalter auf leicht messbare Kompetenzen führen.

Die Veränderungen von Kindheit und Gesellschaft durch Digitalisierung und Digitalität, aber auch die Veränderungen von Bildung und Lernen führen zum dringenden Erfordernis, nicht nur das Lernen in einer Kultur der Digitalität zu gestalten, sondern auch immer wieder neu darüber nachzudenken, welche Konsequenzen diese hochdynamischen und hochkomplexen Veränderungsprozesse für das Aufwachsen von Kindern haben.

Lernkulturen in der Digitalität sind somit nicht voraussetzungslos, sondern erfordern von allen Beteiligten Begeisterung, Willen, Neugier, Kritikfähigkeit und Durchhaltevermögen zur Gestaltung einer Schule, in der die Digitalität kein sperriger Fremdkörper ist, sondern in den Dienst einer allseitigen Bildung gestellt wird, die Grundschule nicht als Institut der Wissensvermittlung sieht, sondern als Ort der vielfältigen Entwicklung von Persönlichkeit, Identität, Kompetenzen und Wissen.

Literatur

- Baecker, D. (2017): Wie verändert die Digitalisierung unser Denken und unseren Umgang mit der Welt? In R. Gläß & B. Leukert (Hrsg.), *Handel 4.0: Die Digitalisierung des Handels – Strategien, Technologien, Transformation* (Online-Version bei Researchgate)). Berlin, Heidelberg: Springer, 1–25.
- Böttinger, T. & Schulz, L. (2021): Diklusiver Lernhilfen. Digital-inklusive Unterricht im Rahmen des Universal Design for Learning. *Zeitschrift für Heilpädagogik* (9), 436–450.
- Gervé, F. (2019): Digitalisierung und Bildung im Primarbereich. In J. Heider-Lang & A. Merkert (Hrsg.), *Digitale Transformation in der Bildungslandschaft – den analogen Stecker ziehen?* (1. Aufl.). Augsburg: Rainer Hampp Verlag, 97–114.
- Hauk-Thum, U. & Noller, J. (2021): Grundschule und die Kultur der Digitalität. In U. Hauk-Thum & J. Noller (Hrsg.), *Was ist Digitalität? Philosophische und pädagogische Perspektiven*. Stuttgart: Metzler. Online verfügbar: www.academia.edu/41976374/Was_ist_Digitalität_Philosophische_und_pädagogische_Perspektiven [23.11.2021].
- Hauk-Thum, U. (2018): Fachspezifische Möglichkeiten und Potentiale von Adaptable Books im Lese- und Literaturunterricht der Grundschule. *Mitteilungen des Deutschen Gemanistenverbandes*, 65, 294–305.
- Hecker, U., Lassek, M. & Ramseger, J. (2020): Kinder Lernen Zukunft. Anforderungen und tragfähige Grundlagen. Zur Einführung in diesen Band. In U. Hecker, M. Lassek & J. Ramseger (Hrsg.), *Kinder Lernen Zukunft. Anforderungen und tragfähige Grundlagen*. Reihe: Beiträge zur Reform der Grundschule. Bd. 150. Frankfurt a. M.: Grundschulverband, 9–14.
- Hepp, A. (2020): *Deep Mediatization*. London: Routledge.

- Irion, T. (2020):* Digitale Grundbildung in der Grundschule. Grundlegende Bildung in der digital geprägten und gestaltbaren, mediatisierten Welt. In M. Thumel, R. Kammerl & T. Irion (Hrsg.), *Digitale Bildung im Grundschulalter. Grundsatzfragen zum Primat des Pädagogischen*. München: Kopaed, 49–81.
- Irion, T. (2016):* Digitale Medienbildung in der Grundschule. Primarstufenspezifische und medienpädagogische Anforderungen. In M. Peschel & T. Irion (Hrsg.), *Neue Medien in der Grundschule 2.0. Grundlagen – Konzepte – Perspektiven*. Reihe: Beiträge zur Reform der Grundschule. Bd. 141. Frankfurt a. M.: Grundschulverband, 16–32.
- Irion, T. & Hägele, N. (2020):* MuxBooks. Das Arbeitsheftkonzept der Gegenwart. *Grundschule Deutsch*, 65, 16–17.
- Irion, T. & Sahin, H. (2018):* Digitale Bildung und soziale Ungleichheit. *Grundschule*, 2, 33–35.
- Kammerl, R., Dertinger, A., Stephan, M. & Thumel, M. (2020):* Digitale Kompetenzen und Digitale Bildung als Referenzpunkte für Kindheitskonstruktion im Mediatisierungsprozess In M. Thumel, R. Kammerl & T. Irion (Hrsg.), *Digitale Bildung im Grundschulalter. Grundsatzfragen zum Primat des Pädagogischen*. München: Kopaed, 21–48.
- KMK – Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. (2012):* Medienbildung in der Schule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 8. März 2012 Verfügbar unter: www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_03_08_Medienbildung.pdf (Zugriff: 8.11.2021).
- KMK – Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. (2016):* Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz Verfügbar unter: www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Digitalstrategie_2017_mit_Weiterbildung.pdf (Zugriff: 8.11.2021).
- Knoblauch, V. (2020A):* Tablets in der Grundschule. Konzepte und Beispiele für digitales Lernen. Hamburg: AOL Verlag.
- Knoblauch, V. (2020B):* Tablets in der Grundschule. *Grundschule aktuell*, 149, 16–19.
- Knoblauch V. (2021):* Veränderung auf Knopfdruck. In *Chancen denken*. Vodafone Stiftung, 38–47.
- Krotzki, I. (2016):* Chancen und Grenzen von Tablets für Schüler mit Körperbehinderung. In M. Peschel & T. Irion (Hrsg.), *Neue Medien in der Grundschule 2.0. Grundlagen – Konzepte – Perspektiven*. Reihe: Beiträge zur Reform der Grundschule. Bd. 141. Frankfurt a. M.: Grundschulverband, 111–120.
- Krotz, F. (2018):* Mediatisierung. In *Mediensoziologie Handbuch für Wissenschaft und Studium*. Baden-Baden: Nomos, 86–99.
- Ladel, S. (2016):* Digitale Medien im Mathematikunterricht der Grundschule. In M. Peschel & T. Irion (Hrsg.), *Neue Medien in der Grundschule 2.0. Grundlagen – Konzepte – Perspektiven*. Reihe: Beiträge zur Reform der Grundschule. Bd. 141. Frankfurt a. M.: Grundschulverband, 154–165.
- Laun, R. (1982):* *Freinet – 50 Jahre danach*. Heidelberg: bvb – edition meichsner & schmidt.
- Merz-Atalik, K. & Schluchter, J.R. (2019):* Inklusionsbewusste Digitalisierung in Schule und Unterricht – Optionen, Chancen und Herausforderungen. In S. G. Huber (Hrsg.), *Jahrbuch Schulleitung. Impulse aus Wissenschaft und Praxis*. Köln: Carl Link, 71–98.
- Mitzlaff, H. & Speck-Hamdan, A. (1998):* Grundschule und neue Medien. In H. Mitzlaff & A. Speck-Hamdan (Hrsg.), *Grundschule und neue Medien*. Reihe: Beiträge zur Reform der Grundschule. Bd. 103. Frankfurt/M.: Grundschulverband/Arbeitskreis Grundschule e. V., 10–34.
- Peschel, M. (2016A):* Lernkulturen in der Grundschule und im Sachunterricht. *Grundschule aktuell*(136), 3–6.

- Peschel, M. (2016B):* Medienlernen im Sachunterricht – Lernen mit Medien und Lernen über Medien. In M. Peschel & T. Irion (Hrsg.), *Neue Medien in der Grundschule 2.0. Grundlagen – Konzepte – Perspektiven*. Reihe: Beiträge zur Reform der Grundschule. Bd. 141. Frankfurt a. M.: Grundschulverband, 33–49.
- Peschel, M. & Irion, T. (Hrsg.) (2016):* *Neue Medien in der Grundschule 2.0. Grundlagen – Konzepte – Perspektiven*. Reihe: Beiträge zur Reform der Grundschule. Bd. 141. Frankfurt a. M.: Grundschulverband e. V.
- Schaumburg, H. (2021):* Schulentwicklung – inklusiv und digital? aus: PlanBD #3, Fast Forward, 5/2021.
- Schmeinck, D. (2016):* Grenzen und Möglichkeiten digitaler (Geo)Medien beim geographischen Lernen in der Grundschule. In M. Peschel & T. Irion (Hrsg.), *Neue Medien in der Grundschule 2.0. Grundlagen – Konzepte – Perspektiven*. Reihe: Beiträge zur Reform der Grundschule. Bd. 141. Frankfurt a. M.: Grundschulverband, 135–144.
- Stalder, F. (2016):* *Kultur der Digitalität*. Berlin: Suhrkamp.
- Voigt, M. & Wampfler, P. (2017):* Wie mit digitalen Tools zeitgemäßer Unterricht gelingt. Das SAMR-Modell und zeitgemäße Bildung – Phillippe Wampfler im Gespräch – 17. November 2017. <https://edulabs.de/blog/das-SMAR-Modell-und-zeitgemaesse-Bildung-Philippe-Wampfler-im-Gespraech>. (Zugriff 16.5.2021).



Mitgliederbände

- 152 Schulkulturen in Entwicklung
151 KINDER LERNEN ZUKUNFT: Über die Fächer hinaus: Prinzipien und Perspektiven
150 KINDER LERNEN ZUKUNFT: Anforderungen und tragfähige Grundlagen
148/149 Auf dem Weg zur kindergerechten Grundschule
147 Bildung für nachhaltige Entwicklung. Eine Aufgabe für alle Fächer und Lernbereiche
146 Sprachen und Kulturen
145 Kinder beim Übergang begleiten. Von der Anschlussfähigkeit zur gemeinsamen Verantwortung
144 Gemeinsam Mathematik lernen – mit allen Kindern rechnen
143 Forschung für die Praxis
142 Grundschrift – Kinder entwickeln ihre Handschrift
141 Neue Medien in der Grundschule 2.0
140 Rechtschreiben in der Diskussion – Schriftspracherwerb und Rechtschreibunterricht
139 Erzählen, vorlesen, zum Schmökern anregen
138 Gemeinsam unterwegs zur inklusiven Schule
137 Lernwerkstätten – Potenziale für Schulen von morgen
136 Sachunterricht in der Grundschule entwickeln – gestalten – reflektieren
135 Kompetenzen stärken – individuell fördern, Schuber II (ab Kl. 3)
134 Kompetenzen stärken – individuell fördern in der Eingangsstufe (Kl. 1 und 2)
133 Schreibkompetenz und Schriftkultur
132 Grundschrift. Damit Kinder besser schreiben lernen
131 Grundschule entwickeln – Gestaltungsspielräume nutzen
130 Kinder in Gesellschaft – Was wissen wir über aktuelle Kindheiten?
129 Allen Kindern gerecht werden. Aufgabe und Wege
126 Fremdsprachen in der Grundschule. Auf dem Weg zu einer neuen Lern- und Leistungskultur

- 125 Schule außerhalb der Schule. Lehren und Lernen an außerschulischen Orten
124 Pädagogische Leistungskultur: Ästhetik, Sport, Englisch, Arbeits-/Sozialverhalten
123 Lehren und Lernen in jahrgangsgemischten Klassen
121 Pädagogische Leistungskultur: Materialien für Klasse 3 und 4
120 Deutsch als Zweitsprache lernen
119 Pädagogische Leistungskultur: Materialien für Klasse 1 und 2
118 Leistungen der Kinder wahrnehmen – würdigen – fördern
116 Kinder beteiligen – Demokratie lernen?
114 Freiarbeit in der Grundschule – offener Unterricht in Theorie und Praxis
113 Schatzkiste Sprache 2
104 Schatzkiste Sprache 1

„Eine Welt in der Schule“

Sammelband (grün): Eine Welt in der Schule
Aminatas Entdeckung (Kinderbuch)
Material-CD zu Aminatas Entdeckung

Wissenschaftliche Expertisen

Zu viele Aufgaben, zu wenig Zeit:
Überlastung von Lehrkräften in der Grundschule
Jahrgangsübergreifendes Lernen
Sind Noten nützlich und nötig?
Inklusive Bildung in der Primarstufe

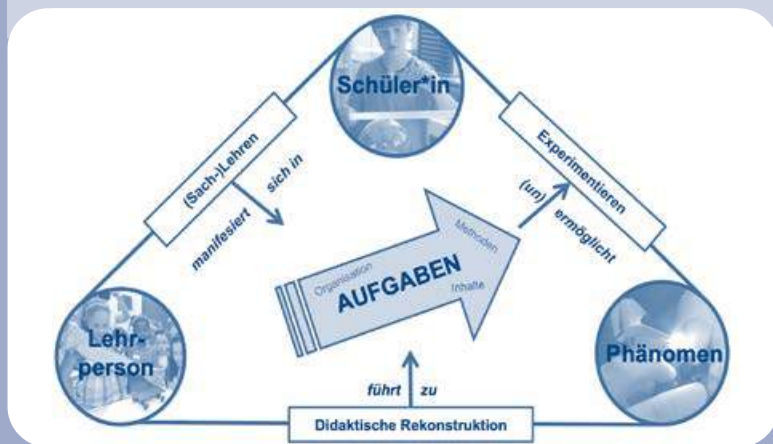
Extras

Förderkartei zur Schreibmotorik.
25 Impulskarten und 1 Heft mit Praxishilfen
Grundschrift-Kartei zum Lernen und Üben.
Teil I und II
Faktencheck Grundschule.
Populäre Vorurteile und ihre Widerlegung



Lernen von Kindern geschieht selten fachspezifisch oder fachsystematisch, sondern eher situativ, genetisch, individuell und intrinsisch – auch lustvoll, spielerisch in Räumen und Kulturräumen. Wie dieser Ansatz eines Lernens des Individuums in verpflichtenden, institutionalisierten Einrichtungen erfolgen kann, dem soll mit diesem Band nachgegangen werden. Daher ist dies ein Buch mit einer nicht-Fach-orientierten Näherung; es betont einerseits den Lernbegriff und andererseits den Kulturbegriff (statt einer Fachorientierung) im Hinblick auf die Entwicklung einer Vermittlungstheorie (Didaktik). Das LERNEN als Ziel der Vermittlung soll fokussiert werden.

Wenn dieser Band einen kleinen Anteil daran hat, den im Bundesgrundschulkongress 2019 nachgespurten Aspekten „Kinder – Lernen – Zukunft“ eine überfachliche, institutionelle Antwort gegeben zu haben, haben die Autor*innen dieses Bandes einen wichtigen Teil zur kulturellen Schulentwicklung beigetragen.



9 783941 649323

ISBN 978-3-94 1649-32-3
Best.-Nr. 1117



Werde
Mitglied!