

Zentrum für Digitalisierungs- und Technologieforschung der Bundeswehr



UNIVERSITÄT

DigiTaKS* – Digitale Schlüsselkompetenzen für Studium und Beruf: Längsschnitterhebung 2021-2024

Bedarfe HÖHERWERTIGE DIGITALE KOMPETENZEN

TRANSFORMATIVE DIGITALE KOMPETENZEN (Martin, 2008)

- 1. Adaptiver Einsatz digitaler Werkzeuge und Tools (Breitschwerdt et al., 2022)
- 2. Kritisch-reflektiver Umgang mit digitalen Technologien (Pötzsch, 2019)
- 3. Kreativ-innovative Gestaltung digitaler Räume (Iordache et al., 2017) 4. Agile Förderung von Konnektivität (KAS, 2022)

Digitale Transformation

DIGITALISIERUNG UND DIGITALITÄT

(Kerres und Buntins, 2020; Schrape, 2021; Stalder, 2021)

Professionelle Akteure der EB/WB

STUDIERENDE DER EB/WB, ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT **UND ANGRENZENDER STUDIENFÄCHER**

Transformatives Lernen im Umgang mit dem Digitalen lebenslang ermöglichen

(Koller, 2018; Mezirow, 2000)



Zwischenergebnisse

Entwicklung eines Tools zur Diagnose und Weiterentwicklung digitaler Kompetenzen von Studierenden

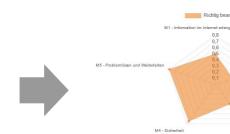
KOMPETENZMATRIX

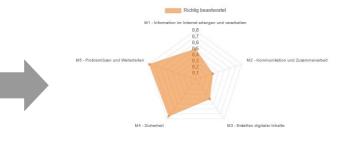
Angelehnt an DigComp

• Definition Groblernziele,

Inhalte, Kursniveaus

2.2 der EU





KOMPETENZDIAGNOSE





AP₃

- Zuordnung zu Niveaus durch Selftest (ComDigi S Test)
- Mischung aus geschlossenen Fragen und Selbsteinschätzung
- Erstellung zahlreicher Selbstlerninhalte auf drei unterschiedlichen Niveaus (ComDigi S Train)

KOMPETENZENTWICKLUNG





Entwicklung und Pilotierung kollaborativer & hybrider Lehr-Lern-Settings an Hochschulen

PILOTSTUDIE

- Innovatives Lehr-Lern-Setting im Hochschulkontext, März-Mai 2022
- Teilnehmende: Lehrende und Studierende aus Italien und Deutschland
- Hybrides Lehr-Lern-Setting im "Dual mode" (A, 01:02:20) inklusive zugehörigem MOOC
- Untersuchung: Didaktischmethodische Planung und Gestaltung durch...
 - Teilnehmende Beobachtung (Bachmann, 2009)
 - Expert*inneninterviews: Seminarleitung (A), E-Tutor*in (B) und zwei MOOC-Tutor*innen (C, D)



Theoretisches Modell und Merkmalsentwicklung für die Pilotstudie eigene Darstellung in Anlehnung an Edinger & Reimer 2015; Goodyear 2015; von Hippel et al., 2019; Reinmann 2021)

Entwicklung und Aufbau eines digitalen Basispakets

Als Grundausstattung für das geistessozialwissenschaftliche Studium dient das Hard- und Softwarepaket "open work & study":

- Ausgabe von über 140 Basispaketen (Lenovo X1 Carbon Gen 9/10) an den Studienjahrgang 2021
- Kontinuierliche Aktualisierung des Softwareangebots im Kiosk-System
- Aufbau zentraler Informationen in der Lernplattform (ILIAS)





AP 5 AP 2

AP 1

AP 4

Diversität und Partizipation im digitalen Lernen

UNIVERSITÄT DUISBURG ESSEN

Reflexion / Analyse

Offen im Denken

Ziel: Identifikation von Diversitätsressourcen von Studierenden im MA-Studiengang Erwachsenen-/Weiterbildung für das Lernen unter digitalen Bedingungen und von Gelingensbedingungen für die Professionalisierung der Studierenden für digitale Lehr- und Lernsettings im Beruf

Konfiguration / Redesign

Kurzinterviews mit Studierenden auf dem Campus Essen (Frühjahr 2022)

Durchführung Forschungswerkstatt I + Gruppendiskussion Sommersemester 2022

Durchführung Forschungswerkstatt II + Erstellung barrierearmer **OER-Materialien** (Wintersemester 2022/23)

- Forschendes Lernen im Rahmen der 2-semestrigen Forschungswerkstatt
- Diversität der Studierenden als Ressource für die Partizipation im digitalen Lernen **nutzen** (Walgenbach 2014)
- Entwicklung OER-Materialien: Berücksichtigung von Diversität, Partizipation u. digitaler Barrierearmut
- Aufgabe der Erwachsenenbildung: Ungleichheiten entgegenwirken und proaktiv den gesellschaftlichen Diskurs über eine humane **Transformation der Digitalisierung anregen** (Rohs 2019)

Digitales Arbeiten und Lernen im Studienalltag

HOMOGENITÄT

	Selbsteinschätzung der digitalen Kompetenzen					
	N	min.	max.	M W	Std.	
Kommunizieren/Kollaborieren	94	2.00	5.00	4.5	.57	
Unterrichten/Implementieren	93	1.00	5.00	4.2	.84	
Suchen/Verarbeiten	93	2.00	5.00	4.1.	.69	
Schützen/sicher Agieren	94	1.67	5.00	4.1	.80	
Analysieren/Reflektieren	93	2.00	5.00	4.0	.75	
Produzieren/Präsentieren	94	1.67	5.00	4.0	.85	
Problemlösen/Handeln	93	2.20	5.00	3.8	.72	
Anmerkung: Mittelwert auf fünfstufige überhaupt nicht zu bis 5=stimme voll			on 1=stir	nme		

HELMUT SCHMID UNIVERSITÄT Universität der Bundeswehr Hamburg

STICHPROBENBESCHREIBUNG

- Größtenteils 21 bis 23 Jahre alt
- 12% mit Ausbildungserfahrungen
- Nur 3% mit Pflegetätigkeiten
- Einschätzung digitaler Kompetenzen stark homogen

PRÄFERENZEN IN

- Digitalem Lern- und Nutzungsverhalten
- Nutzung von Tools zur Selbstorganisation
- Lernstrategieeinsatz

KOMPRIMIERTE STRUKTURIERTE WISSENSCHAFT-LICHE TIEFE DARSTELLUNG DARSTELLUNG (1) (2) Digitale Texte 0.663 fachl.-/ Wissensblogs 0.773 Online Material aus 0.754 Lehrbüchern Präsentationen/ 0.668 Übersichten Online-Lernvideos 0.820 Online-Vorträge 0.789 0.774 Lern-Apps Online-Kurse 0.756 Anmerkung: Hauptkomponentenanalyse; Rotation Varimax

HETEROGENITÄT

Literaturauswahl

- * Janschitz, G. (2022). Digitale Ungleichheiten im Hochschulbereich. In C. Onnen, R. Stein-Redent, B. Blättel-Mink, T. Noack, M. Opielka, & K. Späte (Hrsg.),
- Organisationen in Zeiten der Digitalisierung (S. 101–126). Koller, H.-C. (2018). Bildung anders denken: Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse
- * Martin, A. (2008). Digital Literacy and the "Digital Society". In C. Lankshear & M. Knobel (Hrsg.), Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices (S. 151–176). Rohs, M. (2019). Erwachsenenbildung und Digitale Transformation. In M. Rohs, I. Schüßler, H.-J. Müller & M. Schiefner-Rohs (Hrsg.), Pädagogische Perspektiven
- auf Transformationsprozesse. Reflexionen auf Rolf Arnolds Forschen und Wirken (S. 175-190). Schrape, Jan-Felix (2021): Digitale Transformation. Bielefeld: transcript.
- * Stalder, F: (2016): Kultur der Digitalität. Frankfurt am Main: Suhrkamp





hsu-hh.de/wb/digitaks

Dieses Poster wird durch dtec.bw - Zentrum für Digitalisierungsund Technologieforschung der Bundeswehr gefördert. dtec.bw wird von der Europäischen Union – NextGenerationEU finanziert.



Forschungsprojekt GABO – Grundbildung im Kontext von Arbeit und Berufsorientierung: Zugänge schaffen und Übergänge gestalten



Hintergrund der Studie

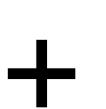
- 6,2 Mio. Erwachsene gelten als "gering literalisiert" (vgl. Grotlüschen/Buddeberg 2020)
- Geringe Teilnahmequote von 1,2 % in der kursförmigen Alphabetisierung (vgl. Christ u.a. 2019)
- Arbeitsorientierte Grundbildung (AoG) als Zugangschance für bisher wenig erreichte Menschen
- ➤ Zielgruppe: erwerbstätige Menschen mit sog. "geringer Literalität'
- > Verlagerung des Lernortes in die Arbeitswelt der Menschen
- > Alltagsthemen als Ausgangspunkt von Lernprozessen (vgl. u.a. Frey 2021)
- Weitere identifizierte Zielgruppe der AoG: Jugendliche und junge Erwachsene in den Einrichtungen der Jugendberufshilfe (JBH) (vgl. BAG Ört 2015)

Q Forschungsmethoden

Erhebungen in den Feldern der Jugendberufshilfe und arbeitsorientierten Grundbildung:

• Teilnehmende:







beruflich Tätige:



Auswertung

- Qualitative Inhaltsanalyse (vgl. Mayring 2010)
- Habitus-Hermeneutik (vgl. Bremer/Teiwes-Kügler 2013)

Ziele

- Erkenntnisse zu "Passungsverhältnissen" zwischen Adressat*innen/Teilnehmenden und Professionellen
- Handlungsempfehlungen für die Weiterentwicklung von Angeboten und Professionalisierungsstrategien
- Interdisziplinäre Vernetzung von Sozialer Arbeit/Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung und Grundbildung



Forschungsfragen

- 1. Welche Grundbildungsbedarfe formulieren Teilnehmende der Jugendberufshilfe und AoG?
- 2. Wie gehen Teilnehmende subjektiv mit den zugeschriebenen Grundbildungsbedarfen in ihrem Alltag um?
- 3. Wie schließen die Professionellen in ihrer Praxis an die Grundbildungsbedarfe der Teilnehmenden an?

Erste Ergebnisse und (theoretische) Überlegungen

- Erwartungen der Teilnehmenden: Unmittelbare Umsetzbarkeit und praktische Anwendbarkeit von Lerninhalten
- Negative Erfahrungen mit schulähnlichen Settings bedeutend für die aktuelle Maßnahme der JBH
- Unterstützungsbedarfe der Teilnehmenden in der JBH konzentrieren sich auf Themen wie Rechtschreibung, Mathematik, Prüfungen und werden fernab von Begriffen wie "Alphabetisierung" und "Grundbildung" thematisiert
- Fokus auf Tugenden, die in der JBH als Grundkompetenzen verhandelt werden
- Beruflich Tätige als Vermittler*innen zwischen verschiedenen Akteur*innengruppen
- Spannungsfeld zwischen pädagogischen Anforderungen, erweitertem Grundbildungsverständnis und Arbeitsmarktorientierung

Weiterführende Fragen

- Welche Bedeutung kommen unterstützenden und begleitenden Beziehungen in Bildungsprozessen langfristig zu?
- Wie können professionelle Beziehungen Lernprozesse systematisch aufgreifen, gestalten und motivieren?
- Wie können beruflich Tätige Lernprozesse gestalten, die über ihren vorgegebenen (institutionellen) Rahmen hinausreichen und emanzipatorisches Potenzial entfalten?
- Inwiefern tragen die arbeitsorientierten Bildungskontexte zu einer Selbstermächtigung zu biografische Entwürfe bei?
- Wie werden von den Teilnehmenden selbst formulierte Entwicklungsperspektiven von den beruflich Tätigen wahrgenommen und im Bildungsangebot aufgegriffen?







Offen im Denken

Praxispartner





Forschungsteam

Team LUH:

- Dr. Natalie Pape (Verbund- & Projektleitung)
- Paula Matthies, M.A.
- paula.matthies@ifs.unihannover.de / aktuell:

paula.matthies@fb4.fra-uas.de **Team MSH:**

- Prof. Dr. Wibke Riekmann (Projektleitung)
- Ronit Schemann, M.A.
- ronit.schemann@medicalschool -hamburg.de

Team UDE:

- Prof. Dr. Helmut Bremer (Projektleitung)
- Songül Cora, M.A.
- songuel.cora@uni-due.de

Literatur



GEFÖRDERT VOM



hpc.bw: Competence Platform for Software Efficiency and Supercomputing



hpc.bw

Arbeitsgruppe: Conceptional Design "Competence Center hpc.bw"

Prof. Philipp Neumann, Prof. Sabine Schmidt-Lauff, Piet Jarmatz, Hauke Preuß, Moritz Anton Loreth und Jessica Kleinschmidt

hpc.bw – Fakten zum Projekt

Förderung: dtec.bw – Digitalization and Technology

Research Center of the Bundeswehr

Dauer: 01.01.2021 - 31.12.2024

Partner: Helmut Schmidt Universität/Universität der Bundeswehr,

Universität der Bundeswehr München,

algorithmica technologies GmbH, Opheo Solutions GmbH
Aufbau eines containerbasiertes HPC Rechenzentrums

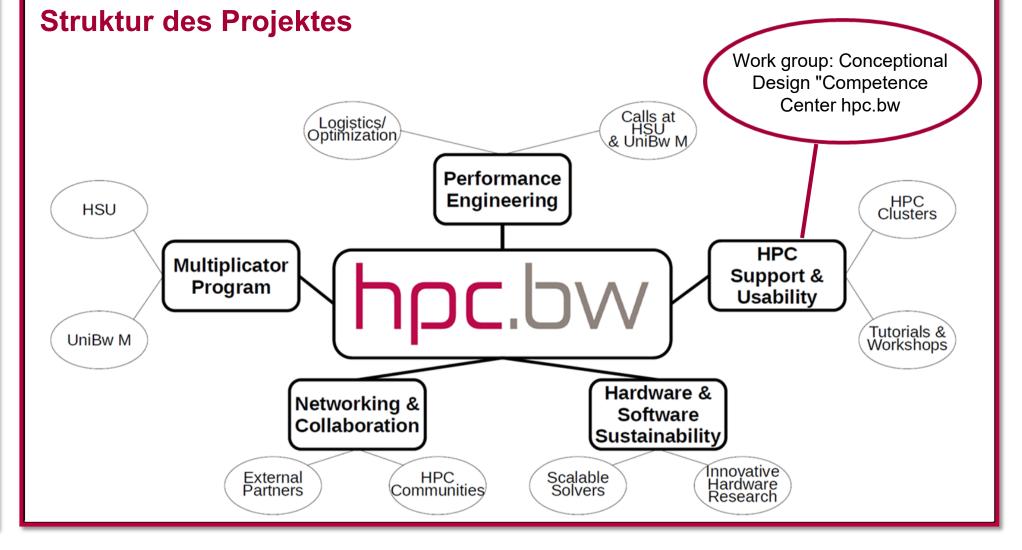
und High Performance Computing Competence Platform

(HPCCP)

• interdisziplinärer Transfer von HPC Fachwissen

• Initiierung interprofessioneller wie transdisziplinärer

Kollaborationen



Arbeitsgruppe

Ziele:

Mitglieder: Interdisziplinäres Team

(Forscher:innen HPC, Geotechnik, Erwachsenen- und Weiterbildung;

HPC-Administration)

Gründung: Oktober 2021

Ziele: • Mitwirkung in der Initialisierungs-

phase der HPCCPIdeen-, Struktur- undKonzeptentwicklung

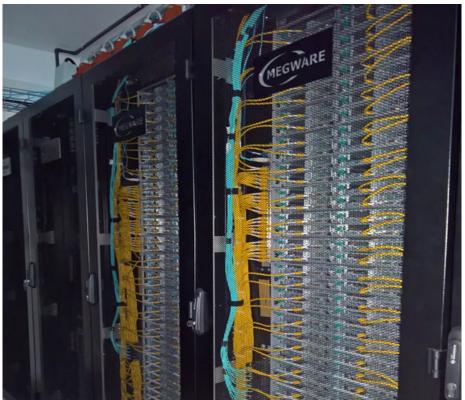


Abbildung HSUper © Hauke Preuß

Erwachsenenpädagogische Arbeitsschwerpunkte

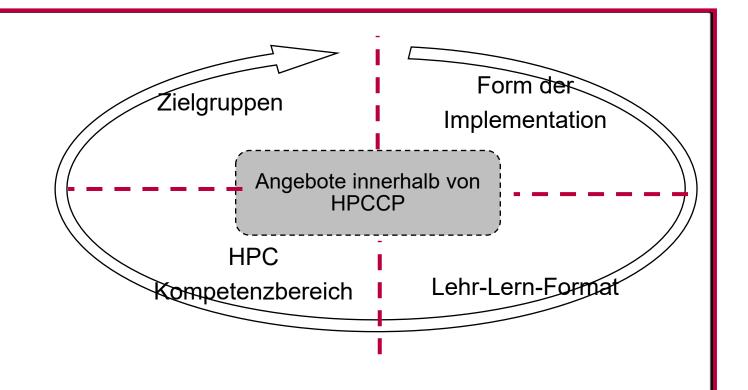
- gegenseitige Vermittlung von fachfremden Inhalten und Arbeitsweisen
- lernförderliche Gestaltung der HPCCP zur innovativen Verknüpfung von Lehr- und Lernformaten im Kontext von HPC unterstützen
- HPC als bislang nicht bearbeitetes Segment der Erwachsenenbildungsforschung etablieren (vgl. Leetaru, 2012).
- Interessen und Bedürfnisse informatikferner Fachbereiche vertreten

Baukastensystem für die Planung von Angeboten

- Definition von vier grundlegenden Bausteinkategorien zur flexiblen und situationsgerechten Planung
- interdisziplinäre Verknüpfung von Expert:innenenwissen aus HPC und Erwachsenenbildung zur Qualitätssteigerung

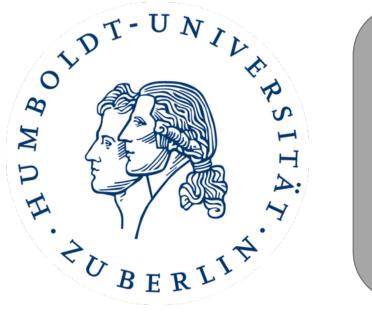
Übergreifende Arbeitsbereiche:

- zielgruppenspezifische Bestimmung je spezifischer Lehr-Lern-Formate und Kompetenzbereiche
- Aufbau von internen und externen Kooperationen
- Etablierung und Optimierung bestehender Lernangebote sowie Entwicklung von zukünftigen Aktivitäten



Target Group / Participants				HPC Competence Areas		Basic Implementation Form	Learning-teaching and Overarching Formats Conference, Project Weeks, Podcast etc.		
nterdisciplinary Users without an Affinity for Computer Science	Beginners	Advanced Users	Advanced Software Developers	Technical Competences	Meta Competences		Teaching of Competences	Discussion & Exchange	HPC Consulting
	Have scientific question	Intermediate knowledge of computer science Advanced knowledge	Comprehensive knowledge of computer science	Fundamental HPC knowledge	Existence of HPC and awareness of the existing possibilities	On-site	Workshop	Barcamp	Office hours
				Using commercial software	Understanding error messages	Digital	Seminar	Review-meetings	Helpdesk
				Using HPC systems independently	Informal learning (through curiosity that nessecitates situation- specific trial and error)	Blended learning	Lecture / ring lecture	Meet-up	Sharing written instructions / videos
of code or have no	through HPC exists	(write their own programmes / parts of	software largely	Software Engineering	Resilience at work	Hybrid	Tools-talk	Poster presentations	Infopoint
1	Write parts of	programmes for	independently and have detailed knowledge of job scheduling systems such as SLURM or PBS	Visualisation	Understanding and using manuals		Training	Colloquium	Sharing of contact partners
				Performance Engineering	Informed internet research		Own videos	Podium discussion	Professional discussi on equal level
					Tactics for solving technical problems and systematic root cause analysis		Learning material / wiki / tutorial / PDF		Technical support (advanced consulting

Umsetzung des Baukastensystems im HPCCP Seminar series Presentation at Calls "Computation & GitLab Newsletter conferences Data" (Poster-) Screencast-**HPC Consulting** Helpdesk Project support Seminar Video Training Presentation Videos On-site / Digital On-site / Digital Hybrid Digital Digital Digital On-site Digital Dissemination of Dissemination of Technical **Using HPC** Technical Technical **Technical HPC** Research Competence hpc.bw competence hpc.bw Competence Competence systems Beginners / Beginners / All target groups Beginners Advanced Advanced



Stefanie Hoffmann, M.A.

Humboldt-Universität zu Berlin, Abteilung Erwachsenenbildung/Weiterbildung

mail: s.hoffmann@hu-berlin.de

Dipl.-Soz. Stefan Rundel

Otto-von-Guericke Universität Magdeburg, Lehrstuhl für wissenschaftliche Weiterbildung und Weiterbildungsforschung

mail: stefan.rundel@ovgu.de



RE-KONSTRUKTION IM ELFENBEINTURM ODER IM KOLLEKTIV? Zur Rolle von Forschungswerkstätten in der qualitativen ERWACHSENENBILDUNGSFORSCHUNG

PROBLEMATISIERUNG & FRAGESTELLUNG

Forschungswerkstätten gelten als etabliertes Instrument der Erkenntnisgenerierung in der qualitativen Forschung. Dabei bleibt jedoch die soziale Praxis und der Prozess der Erkenntnisgenerierung oftmals unbeachtet. Was passiert also eigentlich in Forschungswerkstätten? Wie kann die Praxis der Erkenntnisgenerierung (theoretisch) gefasst und beschrieben werden?

(vgl. Alheit 2005, Mey & Mruck 2014)



Es existieren "keine Theorien darüber, wie und weshalb man beim gemeinsamen Interpretieren das tut, was man tut, sondern es gibt nur Praktiken, also gemeinsame Formen, etwas zu tun." (Mey & Mruck 2014, S. 300)

GEGENSTANDSTHEORETISCHE KONSTITUTION

Forschungswerkstätten als:

- Orte zum Erlernen einer Methodologie und Methode
- forschungsgeleitete Erkenntnisgenerierung
- Professionalisierung durch die Arbeit an Fallbeispielen
- selbstorganisierte, konstante und auf Dauer gestellte Interpretationsgruppe
- institutionell an einen Lehrstuhl angegliederte Interpretationsgruppe, die auf Dauer gestellt ist, jedoch mit wechselnden Teilnehmenden
- einmalige Gruppen, wie bspw. Summer Schools oder Methodenworkshops
- Analyse und Deutung qualitativer Daten in einem kommunikativen Prozess (vgl. Maier 2018)
- "soziales Arrangement, das Voraussetzungen schafft für die Generierung von Erkenntnis" (Mey & Mruck 2014, S. 302)
- das Einnehmen einer Haltung der Forschenden als Suchende (vgl. Dewey 2008)

GRUNDLAGENTHEORETISCHE PERSPEKTIVE

Das Problem der **Standortgebundenheit**:



Erkennen ist eingebunden in "konjunktive Erfahrungsräume", die sich durch strukturidentische Erfahrungen auszeichnen (vgl. Mannheim 1980, S. 229) Ausbildung konjunktiven, handlungsleitenden Wissens, das kaum reflexiv zugänglich ist (vgl. Mannheim 1980, Bohnsack 2017)



"Können wir

das im

Material

genauer

ich nicht so

sehen..."

Reformulierung der Fragestellung: Perspektivenvielfalt oder Etablierung eines Standortes?

Forschungswerkstatt im Modus des Interpretierens:

"Theoretisch-begriffliches Erfassen von Gebilden", wobei "unter Interpretation dagegen die stets auf diesen Erfassungen beruhende, aber sie niemals erschöpfende theoretisch-reflexive Explikation des Verstandenen" (Mannheim 1980, S. 272) begriffen werden kann

- Interpretation als Explikation des Verstandenen. Dafür gilt es, Standort und Perspektive auf das Material theoretisch-begrifflich zu explizieren
- Interpretationspraxis und Erkenntnisgenerierung wird intersubjektiv nachvollziehbar
- Andere Perspektiven und Irritationen erfordern eine Explikation der impliziten Handlungspraxis
- Ohne gemeinsame Interpretationspraxis ist eine Arbeit am Material nicht möglich

Forschungswerkstatt im Modus des Verstehens:

"Unmittelbare Berührung" führt zu einem "spezifischen Einswerden", das sich durch "Kontinuierlichkeit" auszeichnet (Mannheim 1980, S. 209 ff.)

- Forschungswerkstatt als intentional herbeigeführter, durch stetige Kommunikation und gemeinsames Erleben entwickelter konjunktiver Erfahrungsraum
- Entstehen impliziten, handlungsleitenden Wissens
- Intuitives Verstehen f\u00f6rdert das Gruppengef\u00fchl und ist die Voraussetzung für die Arbeitsfähigkeit einer Interpretationsgruppe
- Wortloses Verstehen der Teilnehmenden führt dazu, dass die Handlungspraxis von Nicht-Zugehörigen kaum noch lesbar ist (vgl. Mannheim 1980, S. 227)
- Genese der Interpretation wird nicht mehr expliziert und Perspektivenverschränkung geht verloren





"Soziabilitätsantinomie" ALS VERHÄLTNIS DER MODI DES VERSTEHENS UND INTERPRETIERENS

Antinomie als "logisch widersprüchliche Antworten, wobei […] Entscheidungen […] auf gegensätzliche Anforderungen zu fällen sind" (Gieseke 2019, S. 54)

- "Soziabilitätsantinomie" bezeichnet die Widerspruchskonstellation zwischen den Modi des Interpretierens und Verstehens, die nicht zu lösen ist, sondern einen aktiven Umgang erfordert. Einerseits erfordert es ein "Verstehen" bspw. der Methodik, die nicht jedes Mal expliziert werden kann. Andererseits erfordert es eine Sensibilität für die Entstehung eines konjunktiven Erfahrungsraumes und der Notwendigkeit der Explikation der Handlungspraxis.
- Von der "narzisstischen" zur "wissenschaftlichen Reflexivität" (Bourdieu 1993) indem die Reflexion der Handlungspraxis und von Standortgebundenheiten nicht als lästige Zusatzarbeit, sondern als fester Bestandteil von Forschungswerkstätten angesehen wird (Hoffmann & Rundel 2022, S. 386). Es braucht Reflexionsschleifen.

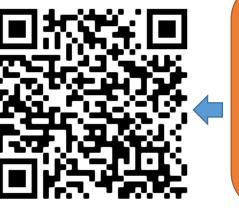
Konstitution Verstehen als Interpretieren Einzelne*r als Gruppe Reflexion v. Standortgebundenheiten Interpretieren Verstehen als Gruppe als Gruppe Reflexion v. Standortgebundenheiten 3 Verstehen Interpretieren als Gruppe als Gruppe Reflexion v. Standortgebundenheiten 3 Verstehen Interpretieren als Gruppe als Gruppe

Changieren zwischen Verstehen und Interpretieren

AUSBLICK

Die theoretische Arbeit ermöglicht es, die Soziabilitätsantinomie in Forschungswerkstätten begrifflich zu fassen.

Inwiefern die Perspektivenvielfalt erhalten bleibt und inwiefern zwischen den Modi des Interpretierens und des Verstehens in der Handlungspraxis von Forschungswerkstätten changiert wird, muss schließlich empirisch geklärt werden.



Universität Bamberg



Camilla Wehnert camilla.wehnert@uni-bamberg.de

00

0

Thematischer Kontext

Technische Fachkräfte führen neben ihrer eigentlichen Tätigkeit im Betrieb häufig Schulungen durch ohne dabei (erwachsenen) pädagogisch oder fachdidaktisch qualifiziert zu sein. Ausgangspunkt in wissenschaftlichen Diskursen mit dem Thema der pädagogischen Professionalisierung von betrieblicher Bildungsarbeit bilden Untersuchungen, die sich um eine Verbesserung der pädagogischen Qualität des Lehrens und Lernens in der Berufsausbildung drehen (Arnold 2018). Forschungen zum pädagogischen Handeln in der betrieblichen Weiterbildung weisen darauf hin, dass Weiterbildner*innen über keinen pädagogischen Berufsstatus verfügen (Peters 1995). Im Hinblick auf das Weiterbildungspersonal werden bspw. Berufsrollen und typische Kerngruppen betrieblicher Weiterbildner*innen skizziert. Dabei werden auch nebenberufliche interne Weiterbildner*innen als Gruppe identifiziert, die i.d.R. als Spezialist*innen fungieren und für die didaktisch-methodische Planung eigenverantwortlich sind (Arnold & Müller 1992). Im Diskurs um die Vermittlung von Technik in der beruflichen Bildung rücken zahlreiche Arbeiten die Bedeutung und Entwicklung einer Technikdidaktik für technischen Unterricht beruflicher Schulen in den Mittelpunkt (Zinn et al 2018). Aus erwachsenenpädagogischer Perspektive zeigen Studien zu kollektiven Lehrorientierungen in Organisationen der Erwachsenenbildung, dass Lehrprozesse

Thematischer Kontext

Erste

Erkenntnisse

Desiderat & Fragestellung

Zur benannten Zielgruppe der in der Industrie nebenberuflich Lehrenden ohne pädagogische Qualifizierung gibt es bislang hingegen wenige Erkenntnisse. Konkrete Fragen zur Lehrpraxis bzw. zu den zugrundeliegenden Lehrorientierungen von nicht pädagogischen Akteur*innen bleiben bislang weitgehend offen. Aus diesem Desiderat ergibt sich somit die folgende erkenntnisleitende Fragestellung:

Welche Lehrorientierungen lassen sich bei Schulungsleitungen im industriellen Sektor hinsichtlich der Durchführung von Schulungen rekonstruieren?

Das Setting bilden somit hochgradig pädagogische Formate, die von nicht-pädagogischen Akteur*innen gestaltet werden. Ziel der Studie ist es demnach, die impliziten Handlungsmuster aufzuspüren, den Lehr-Habitus der technischen Fachkräfte zu rekonstruieren und möglicherweise pädagogische Orientierungen zu entdecken.

Desiderat & Fragestellung

XOX

geprägt sind (Franz 2016).

Erste Erkenntnisse

Lehrorientierungen von Schulungsleitungen in der Industrie: Eine qualitativ-rekonstruktive Studie

Methodisches Vorgehen

In den ersten Schritten der dokumentarischen Methode deuten sich folgende Erkenntnisse an:

nicht nur durch individuelle Vorstellungen der

Lehrenden, sondern auch im Kontext der

dahinterstehenden Organisation kollektiv

- Bei den Befragten dokumentiert sich ein Technologie-orientiertes Lernverständnis.
- Es zeigt sich, dass die Befragten dabei eine implizite Perspektive auf das didaktische Vorgehen und das Lehren haben.
- Die von den Befragten fokussierte Zielorientierung und Operationalisierung der Schulung weisen auf eine betriebswirtschaftliche Begründungslogik hin.

"Die Schulungsunterlagen sind als Powerpoints mit diesen Workflows und dann, also man kann einem diese Workshopunterlagen geben [...] und der kann, wenn der genau das macht, was da drin steht, dann kommt der auch zum Ziel" (Interview VII, Min. 20:00-20:12).



"Als Schulungsleiter, ich sag mal so, so seh' ich mich ja überhaupt nicht. […] Ja, also ich bin Applikationsingenieur und ich gebe auch ab und zu Schulungen. Das erstmal so prinzipiell. […] Ich hab nie das Gefühl, dass ich n' Lehrer bin, sondern ich sag, äh, Teil meines Jobs ist halt, diesen Basisteil zu erklären" (Interview VII, Min. 34:13-34:39).



"Am wichtigsten ist, dass ich genau <u>nicht</u> die lehrende Person bin. Für mich ist des tollste eigentlich, deshalb spiel ' ich ja auch immer wieder auf den Dialog an oder was mich motiviert an Schulungen durchzuführen, ist der Erfahrungsaustausch. […] Des sind-des sind alles erwachsene Leute, ne, die ham alle, blicken alle auf eine gewisse Berufserfahrung zurück, ne, und am interessantesten is ' es immer dabei, wenn man da selber noch was lernen kann, ne" (Interview I, Min: 35:02-36:35).

Methodisches Vorgehen Qualitativ-rekonstruktives Forschungsdesign

Sample: Das Sample bilden Fachkräfte mit einer technischen Grundausbildung, die neben ihrer eigentlichen, technisch-orientierten Tätigkeit im Industrieunternehmen Schulungen durchführen.

Die Personen verfügen über keine (erwachsenen)-pädagogische oder didaktische Qualifizierung. Das theoretische Sampling sollte nach circa 15-20 Fällen abgeschlossen sein.

Datenerhebung: Die Datenerhebung erfolgt mittels narrativ fundierter leitfadengestützter Einzelinterviews (Helfferich 2022; Nohl 2017). Bislang wurden sieben Interviews durchgeführt.

Datenauswertung: Die Datenauswertung erfolgt unter Verwendung der dokumentarischen Methode (Nohl 2017; Bohnsack et al 2013), um die impliziten Orientierungen zum Lehren herauszuarbeiten.

Literatur

Arnold, R. (2018). Das kompetente Unternehmen. Pädagogische Professionalisierung als Unternehmensstrategie. Wiesbaden: Springer Gabler.

Arnold, R. & Müller, H.-J. (1992). Berufsrollen betrieblicher Weiterbildner. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Vol.21 (5), S. 36-41.

Bohnsack, R.; Nentwig-Gesemann, I. & Nohl, A.-M. (2013). Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Wiesbaden: Springer VS.

Franz, J. (2016). Kulturen des Lehrens. Eine Studie zu kollektiven Lehrorientierungen in Organisationen Allgemeiner Erwachsenenbildung. Bielefeld: wbv.

Helfferich, C. (2022). Leitfaden- und Experteninterviews. In: Baur, N. & Blasius, J. (Hrsg.). Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer, S. 875-892.

Nohl, A.-M. (2017). Interview und Dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis. Wiesbaden: Springer VS.

Peters, S. (1995). Pädagogisches Handeln in der betrieblichen Weiterbildung zwischen Effizienz und gesellschaftlicher Relevanz. In: Arnold, R. (Hrsg.). Betriebliche Weiterbildung zwischen Bildung und Qualifizierung. Frankfurt a.M.: GAFB, S. 117-147.

Zinn, B.; Tenberg, R. & Pittich, D. (2018). Technikdidaktik. Eine interdisziplinäre Bestandsaufnahme. Stuttgart: Steiner.

Alles auf Digital?





HINTERGRUND: DIE VHS IM LOCKDOWN

- Corona-Krise Frühjahr 2020: Präsenzveranstaltungen vom 16.03.-06.05.bundesweit untersagt
- Fehlende digitale Vorerfahrung bei vielen VHS
 - o 2019 nur 2,3% der Unterrichtsstunden an VHS digital
 - 54% aller VHS boten keine digitalen Veranstaltungen an
 - Personal oft auf Honorarbasis, geringe digitale Kompetenzen
- Aber: Investition von DVV und Landesverbänden in Ausbau digitaler Kompetenzen und Infrastruktur
 - Organisationsentwicklungsprozess "Erweiterte Lernwelten" (seit 2015)
 - vhs.cloud als digitale Plattform (seit 2018)
 - Zentrale Unterstützungsangebote im Lockdown

Frage: Inwieweit gelang es den VHS, im Lockdown im Frühjahr 2020 kurzfristig ein Online-Angebot anzubieten?

DATEN UND METHODEN

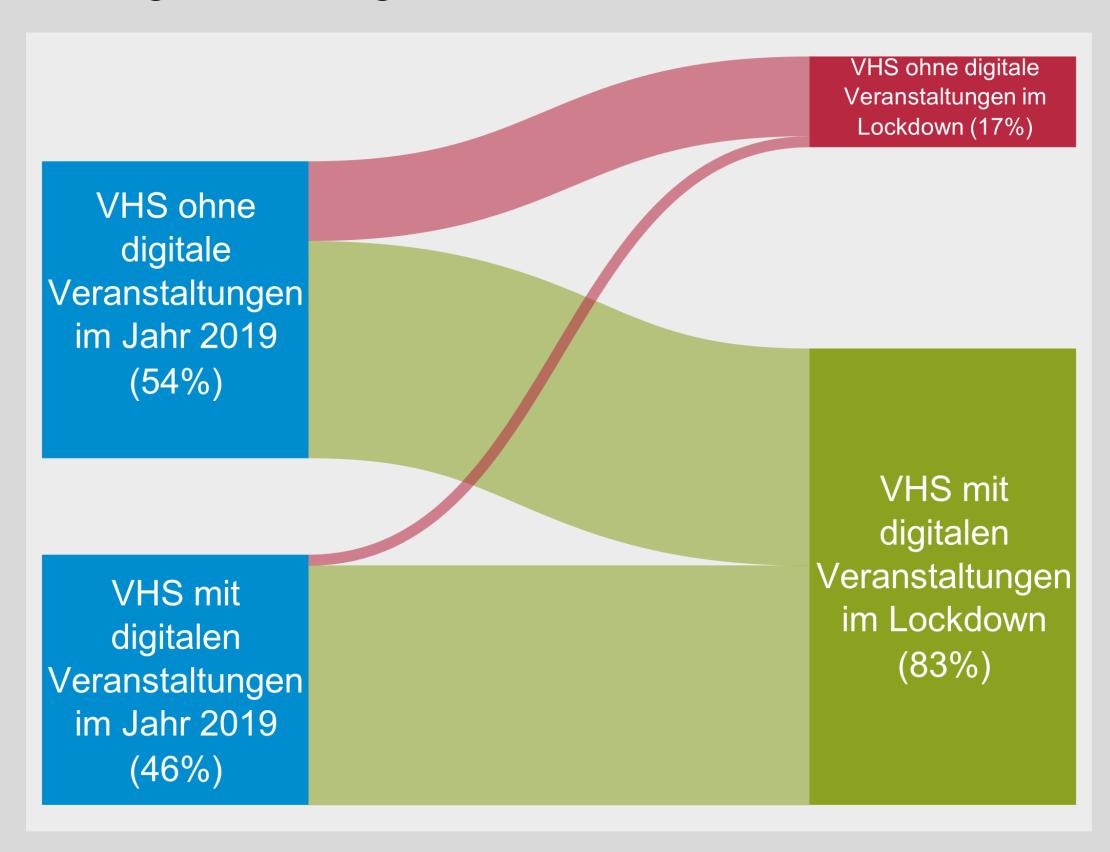
- 1. Datensatz: DIECovidSurvey
- Online-Befragung von 229 VHS (26%) im Herbst 2020
- Detaillierte Angaben zum Veranstaltungsprogramm im Lockdown im Frühjahr 2020
- Daten ermöglichen Vergleich des vor Lockdown geplanten mit dem im Lockdown realisierten Programm
- 2. Datensatz: VHS-Statistik (Berichtsjahr 2019)
- Vollerhebung aller VHS
- Berichtsjahr 2019 als Vergleichszeitpunkt vor Pandemiebeginn

Deskriptive Auswertung und Visualisierung über Sankey-Diagramme

ERGEBNISSE

Der große Aufbruch

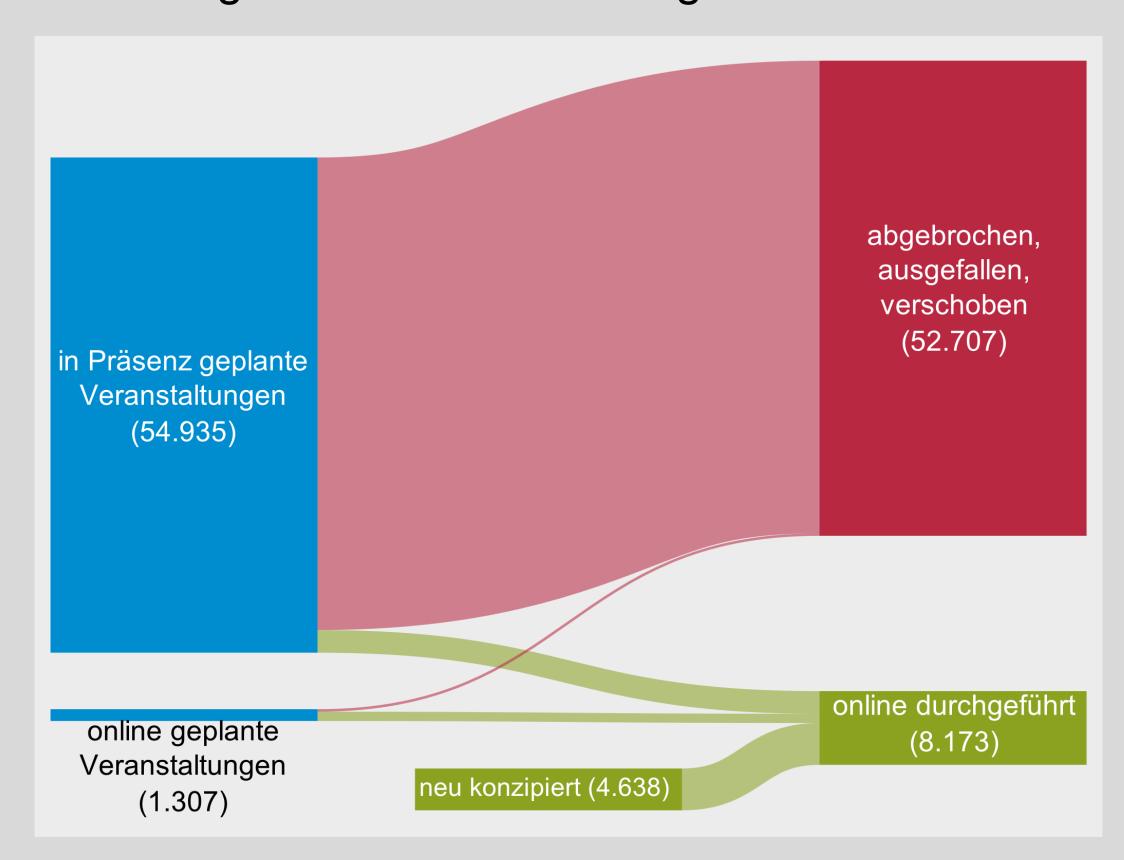
VHS mit digitalem Angebot vor und während des Lockdowns



73% der VHS, die keine digitale Vorerfahrung hatten, boten im Lockdown erstmals Veranstaltungen an.

Der große Abbruch

Durchgeführte Veranstaltungen im Lockdown



94% aller geplanten Veranstaltungen fanden nicht statt. Die Zahl der neu konzipierten Veranstaltungen konnte dies nicht kompensieren.

ZUSAMMENFASSUNG UND DISKUSSION

- Mehrheit der VHS konnte im Lockdown Veranstaltungen anbieten
 Krise als Chance, neue Wege zu testen
- Aber: große Probleme der VHS im Lockdown sichtbar
 - Veranstaltungsvolumen stark eingebrochen
 - kleine VHS ohne hauptberufliche Leitung oft ganz ohne Programm
 - Inhalte stärker auf einzelne Programmbereiche konzentriert

AUSBLICK

Welche langfristigen Folgen ergeben sich aus der Momentaufnahme?

- Rückkehr zum Präsenzbetrieb oder dauerhaft mehr digitale Angebote im Programm?
- Welche Zielgruppen und Themen können neu gewonnen werden, welche gehen verloren?
- Nimmt die Diversität zwischen den VHS zu oder ab?

Dr. Kerstin Hoenig

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e. V. hoenig@die-bonn.de

Referenzen

Hoenig, K., Echarti, N., Reichart, E. & Widany, S. (2022). Aufbruch zu mehr Digitalität? Die Volkshochschulen im ersten Lockdown der Corona-

Pandemie. weiter bilden 29(2), 22–25. http://www.die-bonn.de/id/41538

Hoenig, K., Reichart, E., & Widany, S. (2022). Corona-Zusatzbefragung zur Volkshochschul-Statistik – DIECovidSurvey [Datensatz]. GESIS, Köln. ZA6277 Datenfile Version 1.0.0. http://dx.doi.org/10.4232/1.13947

Widany, S., Reichart, E., Echarti, N., & Hoenig, K. (im Druck). Das digitale VHS-Angebot im ersten Lockdown der Corona-Pandemie. Analysen zu Veranstaltungsformaten und Programmstrukturen. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung.





Sara van Greven-Breidenstein

Professur für Erwachsenenbildung und Weiterbildung sara.van-greven@uni-bamberg.de

Universität Bamberg



Gestaltung politischer Aktion -Eine rekonstruktive Studie zu Handlungsorientierungen von Mitgliedern sozialer Bewegungen

Soziale Bewegungen sind derzeit in aller Munde. Sie bieten nicht nur die Möglichkeit zur politischen Partizipation, sondern bieten auch eine informelle Austauschplattform, die es ihren Mitgliedern ermöglicht, sich individuell und nachhaltig weiterzuentwickeln (vgl. z.B. Bunk 2018, Trumann 2013, Kühn 2015, Thomsen 2020).

Die Erforschung der dadurch angestoßenen Lernprozesse in sozialen Bewegungen kann interdisziplinär verortet werden. Dabei beeinflussen zum einen Politikwissenschaften und insbesondere die Protest- und Bewegungsforschung den Forschungsdiskurs im Hinblick auf die gesellschaftliche Relevanz der sozialen Bewegungen, zum anderen beschäftigen sich Bildungswissenschaften in diesem Kontext mit Fragen nach dem Lernen in und von Gruppen, die eine gemeinsame Handlungspraxis teilen. Für das vorliegende Vorhaben ist daher der Fachdiskurs um informelles individuelles und kollektives Lernen besonders relevant.

Individuelle Lernprozesse in sozialen Bewegungen sind bereits verschiedentlich empirisch betrachtet worden. Inwiefern in sozialen Bewegungen kollektive Lernprozesse stattfinden und wie diese gestaltet sind, liegt bisher kaum im Fokus der Forschung (vgl. Hoeft 2021).

Das liegt unter anderem daran, dass die Beobachtung und Beschreibung kollektiver Lernprozesse forschungspraktisch eine Herausforderung darstellt. Kollektive und individuelle Lernprozesse bedingen sich in Gruppen, die die gemeinsame Handlungspraxis miteinander erst aushandeln müssen, gegenseitig (vgl. Miethe und Roth 2016), was eine getrennte Betrachtung der kollektiven Lernprozesse erschwert. An dieses Desiderat setzt das Forschungsvorhaben an.

Mit der Durchführung von politischen Aktionen versuchen soziale Bewegungen ihre Ziele zu erreichen. Um diese zielgerichtet realisieren zu können, ist die Aushandlung individueller Handlungsmuster im Sinne einer Community of Practice (Wenger 2004) entscheidend. Implizite informelle Lernprozesse zeigen sich in diesem Kontext daher dann, wenn die Mitglieder sozialer Bewegungen gemeinsam handeln.

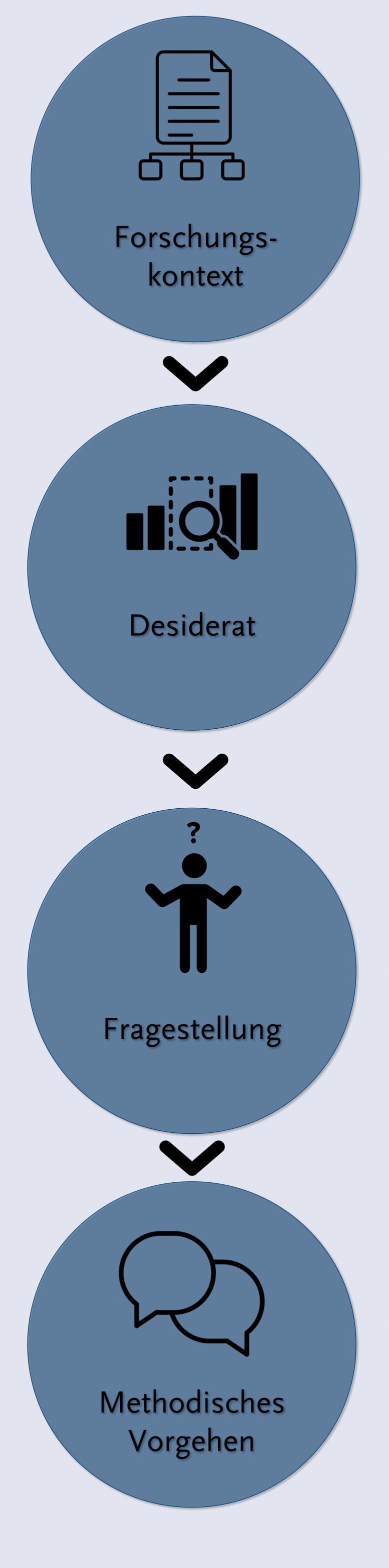
Vor dem Hintergrund des Forschungskontextes und des Desiderats lässt sich das Erkenntnisinteresse zugespitzt in folgender Fragestellung festhalten:

Welche handlungsleitenden Orientierungen lassen sich bei Mitgliedern von Gruppen innerhalb sozialer Bewegungen hinsichtlich der Gestaltung von politischen Aktionen rekonstruieren?

Inwiefern dokumentieren sich dabei Hinweise auf kollektive Lernprozesse?

Zur Bearbeitung des Erkenntnisinteresses wird ein qualitativ-rekonstruktives Forschungsdesign angelegt.

- Als Erhebungsinstrument ist die Durchführung von Gruppendiskussionen vorgesehen.
- 10-15 Realgruppen aus unterschiedlichen sozialen Bewegungen, z.B. Ortsgruppen von Fridays For Future oder Extinction Rebellion bilden das Sample.
- Das empirische Material wird mithilfe der dokumentarischen Methode (Bohnsack 2021, Przyborski 2004) ausgewertet, um anhand der Art und Weise, wie die Gruppen über ihre Handlungspraxis sprechen, implizite Spuren kollektiver Lernprozesse zu rekonstruieren.



Literatur

Bohnsack, R. (2021): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Me-thoden. Opladen/ Toronto: Verlag Barbara Budrich. **Bunk, B. (2018):** Bildung und soziale Bewegung. Die brasilianische Landlosenbewegung und das Weltsozialforum als Räume für Bildungsprozesse. Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh (Kultur und Bildung, v. 6).

Hoeft, C. (2021): Stillstand in Bewegung? Kollektives Lernen in sozialen Bewegungen. Bielefeld: transcript Verlag (Soziale Bewegung und

Miethe, I./ Roth, S. (2016): Bildung und soziale Bewegungen – eine konzeptionelle Einführung. In: Forschungsjournal Soziale Bewegungen:

Protest, v. 6). **Kern, T. (2008):** Soziale Bewegungen. Ursachen, Wirkungen, Mechanismen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. **Kühn, H. (2015):** Da entwickelt sich was! Individuelle Lernprozesse im entwicklungspolitischen Freiwilligendienst "weltwärts" in Benin. Köln:

Kölner Wissenschaftsverlag (Interdisziplinäre Studien zu Freiwilligendiensten, Band 6).

29/4, S. 20-29.

Overwien, B. (2016): Informelles Lernen und politische Bildung. In: Rohs, M. (Hrsg.): Handbuch Informelles Lernen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 399-412.

Przyborski, A. (2004): Gesprächsanalyse und dokumentarische Methode. Qualitative Auswertung von Gesprächen, Gruppendiskussionen und

anderen Diskursen. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Thomsen, S. (2020): Bildung in Protestbewegungen. Empirische Phasentypiken und normativitäts- und bildungstheoretische Reflexionen.

Wiesbaden: Springer VS.

Trumann, J. (2013): Lernen in Bewegung(en). Politische Partizipation und Bildung in Bürgerinitiativen. Bielefeld: transcript Verlag (Edition Politik, v.11).

Politik, v.11).

Wenger, E. (2004): Communities of practice. learning, meaning, and identity. Cambridge u.a.: Cambridge University Press.





Medienpädagogische Professionalisierung als studentische Eigenleistung:

Ergebnisse einer qualitativ-explorativen Untersuchung zu medienpädagogischen Professionalisierungsstrategien im Studium der Erwachsenenbildung

GRUNDBILDUNG MEDIEN ALS TEIL DER PROFESSIO-NALITÄTSENTWICKLUNG IM HOCHSCHULSTUDIUM:

Grundbildung Medien als Aufbau medienpädagogischen Orientierungswissens sowie Förderung reflexiver medienpädagogischer Lern- und Bildungsprozesse angehender Erwachsenenbildner:innen (vgl. Niesyto & Imort 2014; Bellinger 2018)



ZENTRALE FRAGESTELLUNG DER EMPIRISCHEN UNTERSUCHUNG:

Wie wird die medienpädagogische Professionalisierung angehender Erwachsenenbildner:innen im Sinne einer Grundbildung Medien innerhalb ausgewählter konsekutiver Studiengänge (Bachelor/Master) mit medienpädagogischen/medienbildnerischen Studienanteilen an deutschen Hochschulen in den Rahmenstrukturen und konkreten Lehr-/Lernangeboten ermöglicht?

QUALITATIV-EXPLORATIVES FORSCHUNGSMETHO-DISCHES VORGEHEN:

- Sample: drei Hochschulstandorte in Deutschland
- Nombination verschiedener Materialsorten (vgl. Denzin 1970):
 - *ordnende Papiere
 - *leitfadengestützte Expert:inneninterviews
- Auswertung im Forschungsstil der Grounded Theory (vgl. Strauss & Corbin 1994 & 1996)

ZUSAMMENHÄNGE ZWISCHEN DEN ZENTRALEN KONZEPTEN DER KERNKATEGORIE:

