IUBH INTERNATIONALE HOCHSCHULE

IUBH Discussion Papers

Sozialwissenschaften

SCHWIERIGKEITEN IN ZOOM-LEHRVERANSTALTUNGEN

BEOBACHTUNGEN, ERKLÄRUNGSANSÄTZE UND LÖSUNGSVORSCHLÄGE

Nicole Robering

IU Internationale Hochschule

Main Campus: Erfurt

Juri-Gagarin-Ring 152

99084 Erfurt

Telefon: +49 421.166985.23

Fax: +49 2224.9605.115

Kontakt/Contact: kerstin.janson@iu.org

Autorenkontakt/Contact to the author(s):

IU Internationale Hochschule Campus Dortmund

Rheinlanddamm 201

44139 Dortmund

Telefon: +49-42604280

Email: nicole.robering@iu.org

IUBH Discussion Papers, Reihe: Sozialwissenschaften, Vol. 2, Issue 7 (September 2021)

ISSN-Nummer: **2699-2574**

Website: https://www.iu.de/forschung/publikationen/

SCHWIERIGKEITEN IN ZOOM-LEHRVERANSTALTUNGEN

Beobachtungen, Erklärungsansätze und Lösungsvorschläge

Nicole Robering

Abstract:

Even after several semesters, difficulties are still evident in virtual courses. A common phenomenon is the so-called "black tiles", i.e., students do not use the video function in online courses or use it only very little. This has various effects on the teaching-learning process, which will be examined from different theoretical perspectives. For this purpose, a communication-theoretical, a learning-theoretical, a social-psychological, and a higher education didactic or competence-oriented perspective will be used. The central concern of the article is to understand the phenomenon of non-use of the video function in its effects and to point out possibilities for higher education didactics.

Keywords:

Online-Veranstaltungen, Videonutzung, „schwarze Kacheln“, Hochschuldidaktik, Kompetenzorientierung

Einleitung

Nach drei Semestern online-Lehre wurden und werden immer noch eine Vielzahl von Schwierigkeiten bei zoom-Seminaren deutlich. Für viele Dozierende ist ein wohl häufiges und als zentral erlebtes Problem, dass aus offensichtlich datenschutzrechtlichen Zusammenhängen auf eine verbindliche Verpflichtung der Studierenden, mittels Video- und Mikrofonnutzung für den Dozierenden sicht- und erreichbar zu sein, verzichtet wurde. Dies bringt verschiedene Schwierigkeiten mit sich, die hier aus unterschiedlichen theoretischen Perspektiven betrachtet und in ihren Konsequenzen beleuchtet werden sollen.

Die methodische Vorgehensweise in diesem Artikel beabsichtigt demnach, einzelne praktische Begebenheiten aus der konkreten onlinebasierten Hochschullehre aus kommunikationstheoretischer, lerntheoretischer und sozialpsychologischer Perspektive aus Dozierendensicht (Duales Studium, Soziale Arbeit) in den Blick zu nehmen und hochschuldidaktische Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen.

Es geht in diesem Artikel in erster Linie um das Verstehen von ausgewählten Praxissequenzen bzw. Praxisschwierigkeiten in ihrer Vielschichtigkeit und in ihren weiterreichenden Auswirkungen, um das Anbieten von Erklärungsmöglichkeiten und –ansätzen und um das Aufzeigen von unterschiedlichen Handlungsoptionen.

Problemstellung

Folgendes Erlebnis aus der eigenen Hochschullehrpraxis soll zunächst eine als zentral erlebte Problemstellung aus einer Online-Veranstaltung auf praktischer Ebene, vermutlich stellvertretend für viele ähnliche Erlebnisse anderer Dozierender, verdeutlichen.

Auf ihr Fehlen bei der break-out-session in der letzten Veranstaltung angesprochen, sagte eine Studierende: „Ich konnte nicht in die break-out-session, weil da bin ich mit den Hunden gegangen.“. Durch die fehlende Verpflichtung der Studierenden, das Video in Online-Veranstaltungen durchgängig zu nutzen, sehen Dozierende häufig in der Folge die viel zitierten „schwarzen Kacheln“. Rein anhand der Einblendung des Namens des Studierenden können Dozierende jedoch nicht sicher sein, ob sich die Studierenden tatsächlich vor dem Bildschirm befinden, sich etwa während des Zuhörens und Teilnehmens an der Lehrveranstaltung anderen Dingen widmen (z.B. Fenster putzen, Originalaussage einer Studierenden) oder gar nicht mehr anwesend sind. Dem gegenüber steht die Tatsache, dass es an der IU eine verbindliche Anwesenheitspflicht gibt, die im Falle von häufigem Fehlen in Veranstaltungen von den Studierendenberatern thematisiert und unter Umständen auch an den Praxispartner rückgemeldet werden soll. In den Veranstaltungen der Verfasserin waren es pro Veranstaltungen nur einzelne Studierenden (durchschnittlich ca. ein bis drei Studierende in Gruppengrößen zwischen 26 und 46 Personen) die durchgängig und zuverlässig das gesamte Semester die Videofunktion nutzten. Mehrfache und wiederholte Bitten bis hin zu Forderungen, das Video anzuschalten, zunächst mit Hinweisen auf die Bedeutung ihrer Sichtbarkeit für den Lehr-Lernprozess sowie mit Hinweisen auf die verbindliche Anwesenheitspflicht auch dem Praxispartner gegenüber, begegneten Studierenden mit einer Bandbreiten von abschlägigen Aussagen, angefangen von das sei aus persönlichen und datenschutzrechtlichen Gründen nicht möglich bis hin zu der Androhungen von Meldungen der Verfasserin bei der Hochschulleitung, wenn bei fehlender Sichtbarkeit der Studierenden die Anwesenheitsbestätigung verweigert würde. Auch Hinweise von Seiten der Studierenden wie „Bei Herrn X/Frau Y müssen wir das Video auch nicht anmachen“ waren nicht selten. Aus didaktischer bzw. hochschuldidaktischer Sicht scheinen die Möglichkeiten der Dozierenden, Nicht-Anwesenheit überhaupt erst festzustellen und vor allem dieser dann adäquat zu begegnen extrem limitiert, wenn nicht gar im zweiten Fall sogar kastriert.

Kommunikationstheoretische Betrachtung

Um uns nun der theoretischen Reflexion dieser Praxisbegebenheit zu nähern, soll zunächst, da in einer Lehrveranstaltung Kommunikation zwischen Lehrenden und Studierenden stattfindet oder stattfinden sollte, die kommunikationstheoretische Perspektive genutzt werden.

Wenn wir mit Watzlawick (2018) davon ausgehen, dass jede Kommunikation eine Sachinhalts- und eine Beziehungsebene hat, der Art, dass der Beziehungsaspekt den Inhaltsaspekt bestimmt, müssen wir uns neben der Aufnahme der reinen Sachinformation „Ich hatte zum betreffenden Zeitraum etwas anderes zu tun“ mit der Beziehungsseite dieser Botschaft auseinandersetzen. Bereits der Sachinhalt kollidiert jedoch mit der Anwesenheitspflicht in IU Seminaren und führt beim Empfänger, also beim Dozierenden sehr wahrscheinlich zu

einer kognitiven Dissonanz (dies meint die Diskrepanz Abwesenheit trotz Anwesenheitspflicht). Das Phänomen der kognitiven Dissonanz wird in der sozialpsychologischen Reflexion weiter unten genauer thematisiert. Noch prekärer stellt sich die Situation auf der Beziehungsebene dar. Was soll oder wird auf Beziehungsebene mit dieser Aussage transportiert? Die Interpretation der Beziehungsbotschaft dieser Nachricht ist abhängig vom Empfänger, also vom Dozierenden. Wie genau nun der Dozierende die Beziehungsseite dieser Nachricht interpretiert, wird vermutlich auch von der eben angesprochenen kognitiven Dissonanz, ausgelöst durch die Anwesenheitspflicht, beeinflusst. Bei der Interpretation der Beziehungsseite spielen unterschiedlich Aspekte wie der Charakter, die Vorerfahrungen und die individuelle Kränkbarkeit eine Rolle. Hier wären demzufolge eine ganze Bandbreite von Interpretationen der Beziehungsseite von einem schlichten Übergehen bzw. bewusstem Nicht-Auswerten der Beziehungsseite bis hin zur persönlichen Kränkung möglich. Aufgrund der Anwesenheitspflicht, die jedoch mit den technischen Möglichkeiten von Zoom-Konferenzen umgangen werden kann (wie oben schon erwähnt, ist es möglich, sich morgens einzuloggen, das Video auszuschalten und sich dann mit dem Beenden des Seminars durch den Dozierenden wieder ausloggen zu lassen) bleibt völlig unklar, ob eingeloggte Teilnehmende überhaupt anwesend sind. Dieser Umstand, also die reine Möglichkeit, dies als Studierender so zu handhaben, kann in einem Zoom-Seminar aus kommunikationstheoretischer Perspektive bereits zu einer erheblichen Störung der Dozierenden auf der Beziehungsebene führen und macht eine als Kränkung erlebte Interpretation wahrscheinlicher, die sich letztlich wieder auf die Vermittlung der Sachinhalte auswirken wird. Das Ablehnen der Videonutzung kann letztlich vor dem Hintergrund von kommunikationstheoretischen Modellen als Ablehnung, Negierung oder auch als das Aussteigen aus oder gar nicht erst Einsteigen in eine Beziehung angesehen werden. Diese Negierung der Beziehungsseite erstaunt gerade bei Studierenden der Sozialen Arbeit, da diese häufig in den anfänglichen Befragungen zu Semesterbeginn, warum die Wahl auf Soziale Arbeit gefallen sei, angeben, der Beziehungsaspekt sei ihnen bei der Arbeit mit Klient:innen sehr wichtig. Auch kam und kommt es zu widersprüchlichen Aussagen bzw. Wahrnehmungen der Studierenden, wenn diese zwar relativ einstimmig zugeben, das Lehr- und Lernprozesse in Beziehungen stattfinden bzw. diese von besonderer Bedeutung für das Lehren und Lernen sei, sie aber gleichzeitig relativ geschlossen die Videonutzung ablehnen. Hier scheint ein Auseinanderdriften von Fremd- und Selbstwahrnehmung vorzuliegen, welches etwas weiter unten unter der kompetenzorientierten Reflexion der hochschuldidaktischen Möglichkeiten wieder aufgenommen werden soll.

Lerntheoretische Betrachtung

Nach dieser kommunikationstheoretischen Betrachtung soll die oben genannte Praxissequenz nun aus Sicht der Sozialkognitiven Lerntheorie Banduras betrachtet werden. Wenn wir mit dem Ansatz des Lernens am Modell davon ausgehen, dass Verhalten durch Nachahmen gelernt wird, müssen wir erkennen, dass nicht sanktioniertes oder nicht begrenztes Verhalten wiederholt gezeigt wird und auch von anderen nachgeahmt wird.

„Eine der berühmtesten sozial-kognitiven Lerntheorien und das damit verbundene **Beobachtungs- und Modellernen** geht auf Albert Bandura (1976) zurück. Er geht davon aus, dass sich Modellernen dann als besonders wirksam erweist, wenn das Modell als positiv, beliebt und respektiert wahrgenommen wir und zudem eine Ähnlichkeit bzw. eine **Identifikationsmöglichkeit** zwischen Modell und Beobachter:in besteht.“ (Bräutigam, 2018, S. 87).

Bräutigam führt weiter aus, dass nicht nur positive, sondern auch negative Verhaltensweisen der Modelle kopiert werden (Bräutigam, 2018, S. 88).

Aufgrund der Tatsache, dass es keine generelle Leitlinie für die Nutzung des Videos durch Studierende in Online-Veranstaltungen gibt und die Video-Nutzung daher von einer Vielzahl von Studierenden mit oben bereits genannten Begründungen abgelehnt wird, haben Dozierende kaum bis keine Möglichkeiten, ein solches Verhalten zu begrenzen. Die Studierende aus dem Praxisbeispiel erlebt also keine Konsequenz auf ihr offen zugegebenes zumindest teilweises Fernbleiben der Veranstaltung. Dies wird höchstwahrscheinlich von ihr als positive Verstärkung erlebt und die Studierende wird dieses Verhalten weiter und unter Umständen noch umfänglicher zeigen. Mehr noch, auch die anderen Studierenden bemerken, dass auf das gezeigte Verhalten hin keine negativen Konsequenzen folgen. Dies wirkt positiv verstärkend auf die gesamte Gruppe und es ist wahrscheinlich, dass die Studierenden dieses Verhalten vermehrt in dieser, aber auch in anderen Veranstaltungen ausprobieren und zeigen werden. Die Studierenden insgesamt lernen also aufgrund von mangelnden Interventionsmöglichkeiten, d.h. Begrenzungsmöglichkeiten, dass ein zeitweises, wenn nicht gar völliges Fernbleiben der Veranstaltung möglich ist (solange sie mit ihrem sichtbaren Namen eingeloggt sind) und dass aufgrund von mangelnden Rückmeldungen seitens der Dozierenden, aber auch durch vermehrtes Zeigen dieses Verhaltens von anderen

Studierenden, dies völlig legitim zu seien scheint. Diese Annahme deckt sich auch mit verschiedenen Beobachtungen in Online-Seminaren der Verfasserin. Für mich als Dozierende war und ist es überraschend, dass die für viele andere Situationen stellvertretende Aussage der Studierenden, sie könne aufgrund von anderen privaten Aktivitäten nicht an der Veranstaltung teilnehmen bei der Studierenden selbst, aber auch in der gesamten Gruppe als völlig legitime Begründung für die Nicht-Teilnahme am Gruppengeschehen trotz Anwesenheitspflicht galt. Offensichtlich überdeckt die positive Verstärkung die kognitive Dissonanz, entstehend durch Abwesenheit trotz Anwesenheitspflicht, die es nicht nur bei den Dozierenden, sondern auch bei den Studierenden gibt.

Was lernen nun Dozierende aus dieser Praxissequenz? Aufgrund der mangelnden zentralen Regulierung des Problems, scheint die Ablehnung der Studierenden, die Video-Funktion zu nutzen, nun zu einem didaktischen bzw. personalem oder auch persönlichem Problem des einzelnen Dozierenden zu werden. Da Interventionsmöglichkeiten, wie oben schon beschrieben, kaum bis gar nicht vorhanden sind, ist es nicht unwahrscheinlich, dass Dozierende sich in ihrer Selbstwirksamkeit bezüglich des Abhaltens von Seminaren begrenzt fühlen. Studierende haben die Möglichkeit, nicht an Online-Veranstaltungen teilzunehmen und nutzen diese Möglichkeit zumindest teilweise, fordern aber trotzdem eine Anwesenheitsbescheinigung. Abgesehen von der schon angesprochenen kognitiven Dissonanz, die für Dozierenden daraus entsteht, wird ihre Selbstwirksamkeit, also bezogen auf die Praxissequenz die Überzeugung, eine Schwierigkeit in einer Veranstaltung regeln zu können, stark herabgesetzt.

Aufgrund des wohl durchgängig als durchsetzungsstark erlebten und mangels Gegenargumenten gefürchteten Argumentes des Datenschutzes (mit Verstößen gegen den Datenschutz verbinden sich wohl für viele Personen die Erwartung der Androhung von immensen Geldstrafen – es handelt sich hierbei als um ein überwertiges und immens mit Befürchtungen aufgeladenes Argument) sind den Dozierenden die Hände gebunden.

Diese Zusammenhänge, also das Erleben der eigenen Unwirksamkeit in Veranstaltungen und die Annahme, eine Erhöhung der Videonutzung durch die Studierenden sei mangels zentraler Regulierung nun ein persönliches bzw. didaktisches Problem des einzelnen Dozierenden haben das Potential, den Stresslevel von Dozierenden erheblich zu erhöhen.

Sozialpsychologische Betrachtung

Aus sozialpsychologischer Sicht erscheinen in Bezug auf die Problemstellung die schon angesprochene kognitive Dissonanz, als auch das Phänomen der Deindividuation aufschlussreich.

Doch zunächst zum Phänomen der kognitiven Dissonanz. Generell streben Menschen innerhalb ihrer Einstellungen, Gedanken und Handlungen nach Konsistenz im Sinne eines harmonischen, spannungsfreien Zustandes (Werth & Mayer, 2008, S. 225). Unstimmigkeiten innerhalb unseres eigenen Denkens und Handelns werden daher als kognitive Dissonanz bezeichnet.

„Wir sprechen dann von kognitiver Dissonanz, die einen inneren Konflikt/unangenehmen Zustand beschreibt, der entsteht, wenn zwischen Handeln und Kognition keine Übereinstimmung besteht, d.h. wenn wir entgegen unserer Überzeugung bzw. wider besseren Wissens handeln.“ (Werth & Mayer, 2008, S. 226).

Werth und Mayer (2008, S, 227) führen weiter aus, dass der Zustand der Dissonanz unangenehm ist und physiologische Erregung hervorruft. Daher neigen Menschen in solchen Situationen zu Dissonanzreduktion. Diese kann durch verschiedene Maßnahmen erreicht werden. Es gibt drei übergeordnete Möglichkeiten der direkten Dissonanzreduktion. Diese sollen nun anhand möglicher Kognitionen im Zusammenhang mit der Dissonanz „Abwesenheit in online-Veranstaltungen trotz Anwesenheitspflicht“ aus Perspektive der Studierenden verdeutlicht werden.

1. Änderung eines oder mehrerer Elemente der dissonanten Beziehung

   - Änderung des Verhaltens: Die Dissonanz lässt sich auflösen, indem das dissonanzauslösende Verhalten nicht mehr gezeigt wird. Studierende nehmen also durchgängig sichtbar an der Veranstaltung teil.

   - Änderung der Wahrnehmung: „Ich mache das ja nur manchmal." „So schlimm wird es schon nicht sein, wenn ich mal zwischendurch weggehe."

2. Hinzufügen neuer, konsonanter Kognitionen

   - „Den ganzen Tag am Rechner sitzen ist auch nicht gesund, ich muss mir mal die Beine vertreten, mich bewegen."

3. Vermindern der Bedeutung/Trivialisierung der dissonanten Elemente bzw. der Inkonsistenz/Diskrepanz

   - „Das Meiste bekomme ich ja mit." „Andere sind viel mehr weg als ich." „Meine Hunde müssen schließlich auch mal raus." „Es ist ja jetzt nur ein Semester." „Es ist jetzt eine besondere Situation."

Aus der Perspektive einer kompetenzorientierten Hochschuldidaktik wäre im Sinne der Förderung von Sozial- und Selbstkompetenz (eine ausführlichere Erläuterung erfolgt weiter unten) ein Thematisieren dieser individuellen Dissonanzreduktionsmöglichkeiten, also ein Bewusstwerden über die eigenen Regulierungsstrategien und somit auch ein bewussteres Wählen von Strategien, ein mögliches didaktisches Instrument in Zoom-Veranstaltungen. In Psychologie-Veranstaltungen können hier zugleich sozialpsychologische Inhalte theoretisch und praktisch besprochen werden.

Aus sozialpsychologischer Perspektive erscheint weiter das Phänomen der Deindividuation in Bezug auf ausgeschaltete Videos in Zoom-Veranstaltungen aufschlussreich.

„Sind Personen Teil einer Masse, kann ein Verlust normaler Verhaltensbeschränkungen auftreten und dadurch ein Anstieg impulsiven und abweichenden Verhaltens bewirkt werden (Werth & Mayer, 2008, S. 469).

„Zwei Prozesse liegen diesem Phänomen zugrunde:

-Deindividuation bewirkt, dass sich Personen für ihre Handlungen persönlich *weniger verantwortlich* fühlen (Diener et. Al., 1980; Postmes & Spears, 1998; Zimbardo, 1970), denn die Wahrscheinlichkeit, in einer solch anonymisierten Situation zur Verantwortung gezogen zu werden, ist eher gering (z.B., weil man im Dunkeln von niemanden gesehen wird oder man in der Masse untergeht; vgl. Abschnitt 12.1.3 „Verantwortungsdiffusion").

-Deindividuation verstärkt den Einfluss von *Gruppen*normen und vermindert gleichzeitig den Einfluss anderer (z.B. gesellschaftlicher) Normen (Postmes & Spears, 1998). Die Normen der Gruppe, in der man sich gerade befindet, sind dann ausschlaggebender als gesellschaftliche Normen." (Werth & Mayer, 2008, S. 469).

Ist es also in der Studierendengruppe, wie wir es im lerntheoretischen Teil dieser Betrachtung gesehen haben, normal, weil es an einem Modell gelernt und positiv verstärkt wurde, abwesend trotz Anwesenheitspflicht zu sein, so werden sich Studierenden auch aufgrund von Deindividuationsphänomenen weniger an ihren eigenen Standards, Ansprüchen, Kompetenzen und Positionen, sondern eher an dem, was in der Gruppe vorherrscht und möglich ist, orientieren. Auch in Zoom-Seminaren mit ausgestelltem Video haben Studierende die Möglichkeit, in einer breiten Masse der „schwarzen Kacheln" unterzugehen, müssen sich nicht – ganz anders als in Präsenzveranstaltungen - zu erkennen geben mit ihren Fragen, Anliegen und Positionen und könne sich der Illusion hingeben, keine Verantwortung für die eigenen Aktionen übernehmen zu müssen, eben da ja niemand sehen kann, wie sie während der Veranstaltung unter Umständen gerade mit anderweitigen Dingen wie Fenster putzen beschäftigt sind.

Neben den schon angesprochenen Dimensionen der Sozial- und Selbstkompetenz der Studierenden selbst, beinhaltet dieses Phänomen und was daraus in mehreren Semestern online-Lehre gelernt wird auch eine systemische und politische Dimension in Bezug auf mögliche Auswirkungen auf die KlientInnen im Bereich der Sozialen Arbeit. In vielen Situationen sind KlientInnen auf die Parteinahme und auf ein persönliches Heraustreten des in der Sozialen Arbeit Tätigen aus eingefahrenen, bequemen „Das haben wir immer schon so gemacht" oder „Wir warten noch mal ab"-Gruppensituationen angewiesen. Gerade bei Fragestellungen zu Inobhutnahme bei

sexuellem Missbrauch oder der Einschätzung von Suizidalität von beispielsweise Jugendlichen benötigen Klienten Sozialarbeitende, die sich an ihrer eigenen Einschätzung, ihrer fachlich begründeten Positionierung und an ihren eigenen Ansprüchen orientieren und nicht dem Versuch erliegen, sich der vielleicht bequemeren, weil weniger aufwändigen Gruppennorm anzuschließen. Deindividuationsphänomene und das, was Studierende bei anhaltenden, in Bezug auf die Videonutzung unregulierten Zoom-Veranstaltungen daraus lernen, haben das Potential, sich negativ auf den Aufbau von Selbst- und Sozialkompetenz und somit auch indirekt auf das Klientel Sozialer Arbeit auszuwirken. Hier empfiehlt es sich dringend, dies nicht noch weitere Semester so zu belassen, um den Schaden für Studierende und KlientInnen der Sozialen Arbeit gering zu halten.

Hochschuldidaktische bzw. kompetenzorientierte Betrachtung

Die vorab vorgenommenen Betrachtungen der Praxissequenz aus kommunikationstheoretischer, lerntheoretischer und sozialpsychologischer Sichtweise sollen nun in der Diskussion von hochschuldidaktischen Möglichkeiten, die auf eine kompetenzorientierte Sichtweise Bezug nehmen, ausgewertet werden.

Aus kompetenzorientierter Sicht beinhaltet die Entscheidung, keine einheitliche Verpflichtung für die Studierenden zur Videonutzung vorzugeben, beträchtliche Konsequenzen, sowohl für die Dozierenden, vor allem für die Studierenden selbst, indirekt aber auch für Praxispartner und nicht zuletzt für KlientInnen der Sozialen Arbeit. In Lehrveranstaltungen soll durch den Aufbau von Sachkompetenz, Sozialkompetenz, Selbstkompetenz und Methodenkompetenz eine generelle Handlungskompetenz aufgebaut werden.

> Unter *Sachkompetenz* verstehen wir die Kenntnis von Theorien und das Erlangen von wissenschaftlichem Wissen, die Einordnung von Theorien in den wissenschaftlichen Diskurs, das Verstehen von Theorien und das Einschätzen von deren Nützlichkeit.
>
> *Sozialkompetenz* beinhaltet, eine bestimmte Haltung gegenüber Klienten zu etablieren, Fähigkeiten zum Kontakt- und Beziehungsaufbau auf- und auszubauen, Fremdwahrnehmung und Selbstwahrnehmung und Wahrnehmungen von Verzerrungen hier.
>
> *Selbstkompetenz* meint die Fähigkeit, sich selbst und seine Emotionen regulieren zu können, die Fähigkeit, sich selbst zu reflektieren zu können, etwa in Bezug auf die eigenen Werte und Normen und die Fähigkeit sich selbst entwickeln und coachen zu können.
>
> *Methodenkompetenz* beinhaltet zum Beispiel Gesprächsführungskompetenzen, Beratungskompetenzen und Fallverstehen.
>
> Die *Handlungskompetenz* letztendlich ergibt sich aus der Realisierung von Sach-, Sozial-, Selbst- und Methodenkompetenz.

Während in Online-Lehrveranstaltungen mit wenig bis keiner Videonutzung durch die Studierenden aus hochschuldidaktischer Sicht vor allem die Vermittlung von und vielleicht noch die Auseinandersetzung mit Theorien im Sinne einer reinen Vorlesung immer noch möglich erscheint (zumindest wenn die Studierenden zwar das Video nicht nutzen, aber trotzdem zuhören), so bleiben bei Nicht-Nutzung der Videofunktion vor allem die Sozialkompetenz, aber auch die Selbstkompetenz und natürlich die Methodenkompetenz völlig auf der Strecke. Wertvolle Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten für Studiereden bleiben bei fortgesetzter Online-Lehre ohne Regulierung der Videonutzung, wie wir sie ja nun seit drei Semestern erleben, ungenutzt - mit fatalen Folgen für den Kompetenzaufbau von Studierenden, welche sich, wie schon erwähnt, im Verlauf in ihren Konsequenzen auch auf KlientInnen und Praxispartner ausweiten. In Bezug auf die in der Sozialkompetenz beinhalteten Fähigkeiten zum Kontakt- und Beziehungsaufbau und zum Auf- und Ausbau der Kommunikationsfähigkeiten bieten gerade die Besonderheiten von Online-Veranstaltungen eine gute Gelegenheit, diese Fähigkeiten unter etwas anderen und vielleicht auch erschwerten Bedingungen einzuüben und auszubauen. Dies kann direkt mit den Studierenden thematisiert werden und die Bezüge zur praktischen Tätigkeit in der Sozialen Arbeit hergestellt werden. Auch in der konkreten Sozialen Arbeit haben wir es in der Zusammenarbeit mit KlientInnen immer wieder aus verschiedenen Gründen mit erschwerten Kommunikationssituationen zu tun, beispielsweise bei KlientInnen mit Sprach-Sprechstörungen, bestimmten Formen von geistiger Behinderung oder Schwerstmehrfachbehinderungen. Lernmöglichkeiten durch die Spezifika von Online-Veranstaltungen können so einen Mehrwert für die Studierenden direkt in Bezug auf die praktische Tätigkeit in der Sozialen Arbeit haben. Dies gilt es, in Online-Veranstaltungen klar herauszustellen. Auch der Aufbau von Selbstkompetenz kann durch und in Online-

Veranstaltungen thematisiert und eingeübt werden. Lernen Studierende, sich in einer Online-Veranstaltung trotz Ablenkungen so zu regulieren, dass sie durchgängig teilnehmen können, so erwerben sie auch für die konkrete soziale Arbeit die generelle Fähigkeit, ihre Emotionen und Stimmungen im Kontakt mit beispielsweise herausfordernden Situationen oder KlientInnen regulieren zu können.

So könnte in Online-Veranstaltungen mit folgenden Leitfragen zum Auf- und Ausbau von Sozial- und Selbstkompetenz und zur propädeutischen Herstellung einer generellen Arbeitsfähigkeit der Gruppe bzw. in der Online-Lehrveranstaltung gearbeitet werden:

-Was fällt mir schwer an der Nutzung des Videos in Online-Veranstaltungen?

-Welche Kompetenzen bräuchte ich, um sicher die Video-Funktion zu nutzten? Wie könnte ich diese schrittweise aufbauen? Was nehme ich mir für dieses Semester vor?

-Wie helfen mir diese Kompetenzen in der Kommunikation und im Beziehungsaufbau mit KlientInnen?

-Welche Methoden zur Dissonanzreduktion habe ich genutzt bzw. nutze ich, wenn ich trotz Anwesenheitspflicht nicht oder teilweise nicht an Online-Veranstaltungen teilnehme?

-Wie kann ich auch ohne Videonutzung in Kontakt mit den Dozierenden bleiben?

-Wie kann ich mich selbst regulieren, wenn es mir schwerfällt, mich in Online-Veranstaltungen zu konzentrieren und zu motivieren?

Die Methodenkompetenz kann generell auch in Online-Veranstaltungen aufgebaut werden. Gerade solche Methoden wie Beratungstechniken und Gesprächsführung benötigen jedoch ein sich zur Verfügungstellen auf der Beziehungsebene durch die Studierenden. Dies würde eine Erhöhung der Videonutzung oder zumindest Vorschläge der Studierenden voraussetzen, wie sie auch ohne Videonutzung sicher in Kontakt und somit in Beziehung mit dem Dozierenden und der Gruppe bleiben können.

Fazit

Durch die angesprochenen Möglichkeiten können auch in Online-Veranstaltungen Sach-, Sozial-, Selbst- und Methodenkompetenz und somit dann die für die konkrete soziale Arbeit so relevante Handlungskompetenz aufgebaut werden.

Abschließend lässt sich zusammenfassen, dass die Lernmöglichkeiten für Studierende in Zoom-Seminaren trotz oder gerade wegen den benannten Schwierigkeiten enorm sind. Vor allem im Sinne des Kompetenzaufbaus der Studierenden dürfen diese Lernmöglichkeiten nicht durch ein Entlassen der Studierende aus einer zunächst ungewohnten und vielleicht anfänglich auch unangenehmen Zoom-Situation ungenutzt bleiben.

Eine Erhöhung der Videonutzung entweder durch das Thematisieren der in diesem Artikel vorgestellten Aspekte mit den Studierenden oder durch eine zentrale Regulierung der Videonutzung verhindert Frustration, Demotivation und eine Erhöhung des Stresslevels bei den Lehrenden. Die Sicherstellung der reinen Anwesenheit der Studierenden ist jedoch keine hochschuldidaktische Aufgabe oder Fragestellung. Dies ist eine organisationale Fragestellung und sollte auch von dieser Seite aus gelöst werden. Erst dann können hochschuldidaktische Überlegungen sinnvoll zum Tragen kommen und Potentiale und Kompetenzen sowohl von Lehrenden als auch von Studierenden können sich auch in Online-Veranstaltungen im Sinne von qualitativ guter Lehre voll entfalten.

Literaturverzeichnis:

Bandura, A. (1976) *Lernen am Modell. Ansätze zu einer sozial-kognitiven Lerntheorie*. Klett-Cotta

Bräutigam, B. (2018) *Grundkurs Psychologie für die Soziale Arbeit*. Ernst Reinhardt Verlag

Heiner, M. (2010) *Kompetent handeln in der Sozialen Arbeit*. Ernst Reinhardt Verlag

Mieg, H. & Lehmann, J. (2017) *Forschendes Lernen. Wie die Lehre in Universität und Fachhochschule erneuert werden kann*. Campus Verlag

Watzlawick, P., Beavin, J. & Jackson, D. (2018) *Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien* (13.Auflage). hogrefe

Wälte, D., Borg-Laufs, M. & Brückner, B. (2019) *Psychologische Grundlagen der Sozialen Arbeit* (2. Auflage). Kohlhammer Verlag

Werth, L. & Mayer, J. (2008) *Sozialpsychologie*. Spektrum, Springer Verlag