

René Breiwe & Sophie Charlott Ebert

## **Zeitgemäße Hochschullehre in den spätmodernen Kulturen der Diversität und Digitalität!? (Selbst-)kritische Diskussion eines Praxisbeispiels**

### Abstract

Im Beitrag erfolgt die Diskussion eines Seminarkonzepts der universitären Lehrer\*innenbildung als Beispiel für zeitgemäße Hochschullehre, bei dem die Aspekte Diversität und Digitalität in Form des pädagogischen Doppeldeckers für die didaktisch-methodische Konzeptionierung grundlegend sind. Auf Basis der theoretisch-konzeptionellen Überlegungen wird (selbst-)kritisch diskutiert, inwiefern dieses Konzept vor dem Hintergrund aufgezeigter Widersprüche in der Spätmoderne tatsächlich als zeitgemäß anzusehen ist.

This article discusses a seminar concept for university teacher education as an example of contemporary university teaching, in which the aspects of diversity and digitality in the form of the pedagogical double-decker are fundamental to the didactic-methodological conceptualization. On the basis of the theoretical-conceptual considerations, there is a (self-)critical discussion of the extent to which this concept can actually be regarded as contemporary against the background of the contradictions shown in late modernity.

### Schlagwörter:

Diversität, Digitalität, Hochschullehre, Inklusion, Spätmoderne  
Diversity, Digitality, Higher Education, Inclusion, Late Modernity

### 1. Einleitung

Als Merkmale der spätmodernen Gesellschaft (vgl. Reckwitz, 2021) können zwei kulturtheoretische Analyseperspektiven hervorgehoben werden, die für Bildungsprozesse bedeutsam sind (vgl. Abschnitt 2). So ist die heutige Gesellschaft auf der einen Seite gekennzeichnet von einer (poststrukturalistischen) Kultur der Diversität, in der im Kontext von Diversifizierungsprozessen traditionell binär ausgerichtete Differenzordnungen (z. B. männlich-weiblich) kritisch dekonstruiert werden und stattdessen ein intersektionales bzw. hybrides Verständnis von Differenz hervorgehoben wird (vgl. z. B. Breiwe, 2020). Dabei wird Inklusion als strukturelle bzw. didaktisch-methodische ‚Umgangsform‘ und Einstellung gegenüber derartiger Vielfalt verstanden. Auf die Diversifizierungsprozesse ist in den letzten Jahrzehnten die Kultur der Digitalität gestoßen, in der eine Vervielfältigung der kulturellen Praktiken erfolgt (Stalder, 2019). Der Ausdruck Digitalität kennzeichnet einen Zustand, in dem neue Techniken, Formen bzw. Strukturen verbunden mit einer „starke[n] Transformationsannahme“ (Kutscher, 2021: S. 2) als nicht mehr wegzudenkender Teil der kulturellen Praktiken etabliert sind.



Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 Deutschland (CC BY-SA 4.0 de).

Auch in Diskursen um zeitgemäße Hochschullehre wird diskutiert, von welcher transformativer Bedeutung die Diversität der Studierenden und die Digitalität ist (vgl. z. B. Handke, 2020; Henke, 2020; Waffner & Otto, 2022). Vor dem Hintergrund der Veränderungen in der Arbeitswelt, die zu mehr Studierenden ohne eine schulische Hochschulzugangsberechtigung führen, da sie aufgrund beruflicher Qualifikationen ein Studium aufnehmen können, und auch inklusionsorientierter Entwicklungen wird einerseits auf die zunehmende Anzahl ‚nicht-traditioneller Studierender‘ verwiesen (vgl. z. B. Lotze & Wehking, 2021), andererseits werden Fragen zur räumlichen und zeitlichen Gestaltung von Lehre und den Rollen der beteiligten Akteur\*innen diskutiert (vgl. z. B. Handke, 2020) (vgl. Abschnitt 3).

Im Beitrag wird auf Basis dieser Perspektiven ein bildungswissenschaftliches Seminarkonzept als Praxisbeispiel vorgestellt, das an der Bergischen Universität Wuppertal mehrfach durchgeführt wurde. Die Umsetzung erfolgt als pädagogischer Doppeldecker (Wahl, 2020), d. h. in der gleichzeitigen methodischen Umsetzung der zu vermittelten Inhalte. So soll das Konzept in inklusionsorientiert-diversitätsreflexivem Sinne zu einer verbesserten Teilhabe aller Studierenden beitragen und gleichzeitig die Grundformen der Kultur der Digitalität proaktiv aufgreifen (vgl. Abschnitt 4).

Vor dem Hintergrund der mit den Kulturen der Diversität und Digitalität verbundenen Widersprüche wird abschließend (selbst-)kritisch diskutiert, inwiefern die vorgestellte konzeptionelle Orientierung tatsächlich als zeitgemäß anzusehen ist (vgl. Abschnitt 5) und welche Fragen sich hieraus ergeben (vgl. Abschnitt 6).

## 2. Theoretischer Hintergrund: Analyseperspektiven in der Spätmoderne

Im Folgenden werden die zwei hier zugrunde gelegten Analyseperspektiven der spätmodernen Gesellschaft, die Kulturen der Diversität und der Digitalität, als theoretische Grundlagen skizziert.

### 2.1 Kultur der Diversität

Mit dem Begriff der Diversität werden Konzeptionen zusammengefasst, die die Thematisierung von Heterogenität weiterführen und in Bezug zu gesellschaftlichen (Macht-)Verhältnissen setzen (vgl. Breiwe, 2020; Riegel, 2016). Dabei erfolgt eine Orientierung an ungleichheitskritischen Strömungen, in denen soziale Identitäten als Produkte von Herrschaftsverhältnissen, z. B. Rassismus, betrachtet und die komplexen Verschränkungen derartiger Identitätskonstruktionen mit Strukturen sozialer Ungleichheit, z. B. rassistisch, thematisiert werden (vgl. Walgenbach, 2014).

Um Ungleichheitsdimensionen gerecht zu werden, wird in der Kultur der Diversität eine intersektionale Herangehensweise fokussiert. Diese enthält zum einen die Wahrnehmung und Analyse von kategorisierten Differenzen in ihrer Wechselwirkung, gleichsam analysiert sie, wie verschiedene Diskriminierungsarten miteinander verbunden sein und sich gegenseitig beeinflussen können (vgl. Czollek & Perko, 2015). Die inter-, intra- und anti-kategorialen Zugangsweisen (vgl. McCall, 2001; Czollek & Perko, 2015) berücksichtigen

die Verflechtung von Kriterien, die für Ungleichbehandlungen und Exklusion verantwortlich sind. Während der inter-kategoriale Zugang von einer Basiskategorie ausgeht und nach Wechselwirkung mit anderen Differenzkategorien – z. B. zwischen ‚Geschlechtsidentität‘ und ‚Religion‘ – fragt, untersucht das intra-kategoriale Herangehen Ungleichheiten innerhalb einer Kategorie – z. B. interne Differenzen in der Kategorie ‚Geschlechtsidentität‘. Dabei wird Differenz in Form identitätsbezogener Vermischungen, Zwischenwelten und Mehrfachzugehörigkeiten auch mehrdimensional und hybrid verstanden. Das anti-kategoriale Vorgehen zielt auf die Dekonstruktion einer Kategorie durch Thematisierung ihrer Konstruktion. So wird z. B. gefragt, wie Gesellschaft stereotype Geschlechterrollen herstellt, gleichzeitig wird versucht, diese Stereotype zu dekonstruieren. Dies erfordert Sensibilität für Differenzen und die Vermeidung von verallgemeinernden Festschreibungen (vgl. Czollek & Perko, 2015). Indem also Kritik an bzw. die Dekonstruktion von vermeintlich existierenden Strukturen in Form von kategorialen (gruppenbezogenen, binären) Differenzordnungen, beispielsweise ‚mit und ohne Behinderung‘, vorgenommen wird, weist das Diversitätsverständnis einen poststrukturalistischen Charakter auf.

Mit Blick auf Inklusion können die Merkmale der Kultur der Diversität in Verbindung zu Bogers (2015) Ausführungen zum Trilemma der Inklusion gesetzt werden. So zählt zu den drei Aspekten, die nach Boger das Trilemma kennzeichnen, der Aspekt der oben ausgeführten Dekonstruktion (von binären Differenzvorstellungen). Hinzu kommen die Aspekte der Normalisierung (alle Personen sind in ihrer Unterschiedlichkeit Teil der Normalität) und des Empowerments (die Ermächtigung marginalisierter Personen). Das Trilemma zeigt sich, indem ausschließlich zwei Aspekte gleichzeitig zusammen ‚gehen‘ können: Treffen Normalisierung und Empowerment zusammen, ergibt sich das Problem, dass Formen des Empowerments mitsamt der Forderung nach Gleichberechtigung bzw. Teilhabe auf einer binären Einteilung basieren: „Die Kategorie ‚Behinderung‘ zu dekonstruieren, wenn ich für Behindertenrechte kämpfe, hieße den Ast abzusägen, auf dem ich sitze“ (ebd.: S. 55). So würde eine neue (dekonstruierte) Normalität Empowerment ausschließen, da alle Differenzkonstrukte – als Basis für Empowerment – dekonstruiert wären. Treffen Dekonstruktion und Empowerment zusammen, steht das Anderssein als (Selbst-)Abgrenzung im Vordergrund – ein Widerspruch zu Normalisierungsvorstellungen.

## 2.2 Kultur der Digitalität

Das Verständnis der Kultur der Digitalität basiert auf den Ausführungen von Stalder (2019), der drei Grundformen (des Ordners) hervorhebt:

- (1) Referentialität: Hierunter wird die Einbindung in unendliche Referenzmöglichkeiten in der digitalen Welt verstanden. Diese erfolgt durch das Erstellen persönlicher Bezugssysteme und das produktive Einbinden in kulturelle Prozesse. Durch eine derartige Beteiligung an der Aushandlung von Bedeutung(en) verschafft dies zugleich der eigenen Person bzw. ihrer Teilhabe an der digitalen Welt Bedeutung.
- (2) Gemeinschaftlichkeit: Stalder meint hiermit die Entstehung neuer (selbst gewählter und ordnender) kollektiver Einbindungen in Form von gemeinschaftlichen

Formationen als Ausdruck eines (digital) vernetzten Individualismus. Indem das (digitale) Leben der gemeinschaftlichen Formationen zeit- und ortsunabhängig erfolgt, entstehen neue ageographische und atemporale Horizonte, die zugleich neue Formen der Partizipation und Selbstermächtigung marginalisierter Personen ermöglichen.

- (3) Algorithmizität: Ordnung wird in der Digitalität zudem durch automatisierte Entscheidungsverfahren in Form von Algorithmen geschaffen. Algorithmen ordnen, indem sie – an das individuelle Nutzungsverhalten angepasst – filtern, sortieren und gewichten.

Den Zusammenhang zwischen den Kulturen der Diversität und der Digitalität stellt Stalder (2019) her, indem er die sozialen Vervielfältigungsprozesse in den letzten Jahrzehnten hervorhebt. So verweist er z. B. auf die Ausweitung geschlechtlicher Identitäten, die sich in der Vervielfältigung kultureller Praktiken und sozialer Rollen und der Selbstermächtigung der in diesem Feld marginalisierten Gruppen, v.a. Homo- und Transsexuelle, gezeigt haben. Letztlich kommt dem Hybriden besondere Bedeutung zu. Denn einerseits ist die spätmoderne Gesellschaft geprägt von einer personenbezogenen Hybridität (als Mischzustand mit multiplen Identitätszugehörigkeiten), andererseits von einer digitalisierungsbezogenen Hybridisierung (als Mischzustand zwischen analogen und digitalen Elementen).

### 3. Didaktisch-methodischer Hintergrund: Zeitgemäße Hochschullehre

Im Kontext der Kulturen der Diversität und der Digitalität steht auch die Hochschullehre vor der Frage, welche (transformativen) Konsequenzen diese für sie mit sich bringen und was zeitgemäße Hochschullehre kennzeichnet. So definiert Handke (2020) traditionelle Lehre als „Inhaltsvermittlung und -erschließung an einem Ort im gleichen Zeitraum nach einem für alle gültigen gleichen Lehrtempo – von Individualisierung [...] keine Spur“ (Handke, 2020: S. 58). So werden demgegenüber in zeitgemäßer Lehre derartige Lehrformen nicht (bloß) im Sinne des Anreicherungsmodells (ebd.) durch digitale Medien ergänzt, sondern erst „die vollständige Integration aller digitaler Komponenten in die Lehre führt zu einem zeitgemäßen Lehr-/Lernmodell, das nicht nur zahlreiche Probleme der klassischen Hochschullehre löst [...], sondern neue, bisher nicht realisierbare Kursformate ermöglicht“ (ebd.: S. 66). Als Beispiel führt Handke das Inverted Classroom Mastery Modell an, bei dem die Studierenden online, (individualisiert bzw. differenziert) selbstgesteuert, durch Lehrende begleitet, die Inhalte erarbeiten. Derartige Konzepte benötigen „spezielle Architekturen“ (ebd.: S. 69), die den Anspruch haben, partizipationsorientiert der Vielfalt der Studierenden differenzkritisch gerecht zu werden (Kergel & Heidkamp, 2019; Bruhn & Homann, 2019). Vor diesem Hintergrund werden räumliche, zeitliche und akteur\*innenbezogene Aspekte in den Mittelpunkt gestellt, auf die im Folgenden eingegangen wird.

### 3.1 Lehren und Lernen in der Kultur der Diversität: Inklusionsorientierung und Diversitätssensibilität

Studierende sind gekennzeichnet von bildungsbezogener, sozialer, geschlechtlicher, migrations-, alters-, körper-, familien- bzw. arbeitsbezogener Vielfalt (Lotze & Wehking, 2021). Inklusionsorientierung versteht sich als Anspruch, eine inklusive ‚Hochschule für Alle‘ zu sein und den Bedürfnissen der (Vielfalt der) Studierenden gerecht zu werden (vgl. Bruhn & Homann, 2019; HRK, 2014) und steht als Ausdruck für „zeitgemäße diversitätssensible Hochschullehre“ (Kergel & Heidkamp, 2019: S. 3). Gleichzeitig zielt Lehren und Lernen in der Kultur der Diversität auf einen reflexiven Umgang mit ungleichheitssignifikanten Differenzkonstruktionen (vgl. z. B. Emmerich & Hormel, 2013). So meint *diversitätsreflexiv* die „kritische Reflexion von Differenz hinsichtlich der (eigenen) sozialen Konstruktion und der (eigenen) Reproduktion im Rahmen von strukturellen Dominanzverhältnissen“ (Breiwe, 2020: S. 40). Wenn Kategorien zur Hilfe genommen werden, dann lediglich um intra- oder interkategorial nach Wechselwirkung von Ungleichheiten innerhalb der eigenen bzw. mit anderen Kategorisierungen zu fragen. Eine diversitätsreflexive Lernkultur zielt darauf ab, Chancengleichheit zu fördern und Lernende in ihrer Individualität und ihrem Zugang ernst zu nehmen. Dazu gehört ein diversitätsreflexiver Umgang, der Intervention und Sensibilität bei Diskriminierungen erfordert (vgl. Bonnes & Breiwe, 2015).

Gemäß dem Vier-Dimensionen-Modell (vgl. Kergel & Heidkamp, 2019) sind für diversitätsreflexive Lehre Selbstkompetenz (Reflexion der eigenen Vorurteilstruktur), Sozialkompetenz (diskriminierungskritisches Miteinander), Fachkompetenz (diversitätsbezogenes Wissen) und Methodenkompetenz (diversitätssensible Vorgehensweisen) erforderlich. Übertragen auf hochschuldidaktische Handlungsfelder bedeutet das unter Berücksichtigung des inter-, intra- und anti-kategorialen Spannungsfeldes, dass inklusionsorientiertes und diversitätsreflexives Lernen und Lehren dann ermöglicht wird, wenn die *Inhalte* Identifikation zulassen und die unterschiedlichen Lebensrealitäten der Lernenden berücksichtigen (vgl. Czollek & Perko, 2015). Dazu gehören eine diversitätssensible Zusammenstellung von Beispielen sowie die Vermeidung von Stereotypisierungen. Bei der Auswahl wissenschaftlicher Beiträge ist auf Diversität, z. B. hinsichtlich der Autor\*innen, zu achten. *Kommunikation und Interaktion* sind entscheidend für eine vertrauensvolle Lernatmosphäre und die gleichberechtigte Teilhabe aller Studierenden. Dabei sind die Wahrnehmung und Thematisierung gesellschaftlicher Machtverhältnisse und Diskriminierungsformen sowie eine angemessene Konfliktmoderation zentral (vgl. Bonnes & Breiwe, 2015). Vielfältige partizipative *Lehr- und Lernmethoden* kommen verschiedenen Lernzugängen entgegen. Barrierearme Zugänge und diverse Identifikations- bzw. Lernangebote sind ebenso bedeutsam wie eine vielfältige Gestaltung der Materialien und Raum zum Lernen in Selbstorganisation. Die *Rahmenbedingungen* sollten die Teilnahme aller Studierenden ermöglichen und Rücksicht auf ihre individuelle Lebenssituation nehmen, z. B. durch zeitliche Flexibilität und Zugang zu Assistenztechnologien. Die *Leistungsüberprüfung* hat den Anspruch, den Grundsätzen der Chancengleichheit zu entsprechen, z. B. indem individuelle Umstände Berücksichtigung finden.

### 3.2 Lehren und Lernen in der Kultur der Digitalität: Postdigitalität und die *21<sup>st</sup> Century Skills*

Historisch gesehen erfolgt ein Paradigmenwechsel in der Entwicklungslinie Oralität (Primat der Mündlichkeit), Skriptografie (Primat der (Hand-)Schrift), Typografie (Primat des Buchdrucks) zur Digitalität (Primat des Digitalen), die in den drei etablierten *Kulturtechniken* (Rechnen, Schreiben, Lesen) aufgeht (vgl. Krommer, 2019). Verdeutlicht werden kann dies anhand sprachbezogener Praktiken: So sind z. B. (synchrone oder asynchrone) kollaborative Schreibprozesse auf digitalen Pads unter Einbindung von Hyperlinks möglich – ein Beispiel für (subtil) veränderte Form kultureller Praktiken in der Kultur der Digitalität (vgl. auch Allert & Richter, 2017). So ist von einem Leitmedienwechsel zu sprechen, der mit einem *postdigitalen* Medienverständnis verbunden ist. (Digitale) Medien werden hier nicht als bloße Werkzeuge betrachtet und nicht in binärer Weise zwischen analog und digital unterschieden, sondern von der Kultur der Digitalität, die sich z. B. in alltäglich gewordenen transformierten Formen des Schreibens manifestiert, ausgegangen (vgl. Macgilchrist, 2019). Stalder (2019) spricht von der Präsenz der Digitalität jenseits von digitalen Medien. Hinsichtlich der Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen wird nicht gefragt, *ob* bzw. *wie* digitale Medien einzusetzen sind, sondern wie Lehre didaktisch sinnvoll in der Kultur der Digitalität gestaltet werden kann.

Mit Bezug auf die Akteur\*innen werden in der Kultur der Digitalität die Learning Innovation Skills (als Teil der 21st Century Skills): Critical Thinking, Communication, Collaboration und Creativity (P21, 2016; OECD, 2019; Seidl, 2017) hervorgehoben (vgl. Henke, 2020; Macgilchrist, 2017). Demnach werden die Lernenden zu gestaltenden Subjekten bzw. zu ‚Future Designer\*innen‘ (Burow & Gallenkamp, 2017), die kollaborativ und kreativ Lösungen für (komplexe) Problemstellungen erarbeiten. Vor dem Hintergrund der Referentialität können die Lernenden (individuell) produktiv sein. Dieses Wirken kann unabhängig von etablierten Differenzordnungen, d. h. ohne eine explizite differenzbezogene Adressierung erfolgen. Lehrende werden in diesem Zug zu Lernbegleiter\*innen bzw. zu Learning Analysts, die die durch die Digitalität entstandenen Daten analysieren müssen. Dies steht im Zusammenhang mit der Verschiebung von Wissensautorität. So wird Wissen in der Kultur der Digitalität in der Gemeinschaftlichkeit und Referentialität z. B. in Form von Open Educational Resources generiert. Dieser Mechanismus wird durch die Verbreitung von auf KI basierenden Chat-Systemen, z. B. ChatGPT, beschleunigt (zur Hochschullehre vgl. Vogelgesang, Bleher, Krupitzer, Stein & Jung, 2023; zur Inklusion vgl. Schulz, 2023).

In der Digitalität verschiebt sich die Bedeutung von *Raum und Zeit* grundlegend (s. o.). Physische, gleichzeitige Anwesenheit in einem analogen Raum ist keine zwangsläufige Voraussetzung mehr für Lehr- und Lernprozesse. So wird spätestens seit den pandemiebedingten Umsetzungsformen universitärer Lehre in synchrone (analog, digital bzw. hybrid) sowie asynchrone Lehrformen unterschieden (vgl. Entner, Fleischmann & Straszer, 2021) – wenn auch der Diskurs oftmals einen Dualismus aufweist, der zwischen ‚Präsenz‘ mit der Prämisse der physischen, gleichzeitigen Anwesenheit aller und ‚digital‘ mit der Prämisse von Distanz unterscheidet. Individuelle bzw. kollaborative, digital vernetzte

Arbeitsformen, die als Ausdruck raumzeitlicher Hybridität (Sowohl-als-auch-Räume) verstanden werden können (vgl. Kanwischer & Gryl, 2022; Sliwka & Klopsch, 2020), finden in dieser binären Logik wenig Berücksichtigung.

### 3.3 Lehren und Lernen in den Kulturen der Diversität und Digitalität

Ausführungen zu Verbindungen von Digitalität und Diversität verweisen auf die Möglichkeiten der Beseitigung gesellschaftlich erzeugter Barrieren in Form der Teilhabe in, an und durch Medien (vgl. z. B. Zorn, Schluchter & Bosse, 2019). Im Sinne der Diklusion (vgl. Schulz, Krstoski, Lüneberger & Wichmann, 2022) können digitale Medien zu mehr inklusionsorientierter Teilhabe z. B. in adaptiven bzw. multimedialen Ausprägungen beitragen (vgl. z. B. Schulz, 2018). Auch individualisierte, differenzierte Lernprozesse können neue Formen annehmen (vgl. Breiwe, 2022). Assistive Technologien können Barrieren verringern bzw. beseitigen, auch durch räumlich und zeitlich uneingeschränkte Zugriffsmöglichkeiten, z. B. für erkrankte oder berufstätige Studierende (vgl. z. B. Bosse, 2017).

Dabei sei auf die Ausführungen von Walgenbach (2021) zum digitalen Ableismus verwiesen. Sie unterscheidet zwischen einem Retrofit-Approach, der auf eine „nachträgliche bzw. individuelle Anpassung digitaler Technologien an die Bedarfe von behinderten Menschen“ (o. S.) zielt und dem Universal Design (UD) Approach, bei dem digitale Umgebungen so gestaltet werden, dass sie für alle Menschen ohne weitere Anpassungen nutzbar sind (ebd.). Im Sinne von UD wird der Blick auf das System gerichtet. Entsprechende Kritik üben auch Bruhn und Homann (2019) an der Empfehlung der Hochschulrektorenkonferenz „Eine Hochschule für Alle“ (HRK, 2009), da hier Inklusion als Sonderrecht für Menschen, die als behindert etikettiert werden, und nicht als allgemeines Menschenrecht betrachtet wird. Dies führe zu stigmatisierenden Sonderlösungen, z. B. Nachteilsausgleichen, die als Form positiver Diskriminierung betrachtet werden können.

## 4. Das Praxisbeispiel

Das bildungswissenschaftliche Seminar ‚Kultur der Digitalität als gesellschaftliches Strukturmerkmal: Konsequenzen für die Gestaltung von Schule und Unterricht‘ wurde im Master of Education für Lehramtsstudierende aller Schulformen im WS 2021/22, SoSe 2022 und WS 2022/23 an der Universität Wuppertal durchgeführt. Im Sinne der von Handke (2020) betonten „spezielle[n] Architekturen“ (S. 69, s. o.) wurde die Veranstaltung auf Basis der skizzierten Grundüberlegungen konzipiert und umgesetzt. Grundlegend finden sich die Inhalte im Sinne des – mittlerweile weit verbreiteten – pädagogischen Doppeldeckers (Wahl, 2020), der hier als besonders relevant für eine diversitätsreflexive Lehrer\*innenbildung betrachtet wird (vgl. Massumi, 2019), in der methodischen Vorgehensweise wieder. So wird das Vorgehen im Seminar durch die Orientierung an den o.g. Learning Innovation Skills strukturiert:

Inhalt		Vorgehen	
Kultur der Digitalität als gesellschaftliches Strukturmerkmal: Konsequenzen für die Gestaltung von Schule und Unterricht		Pädagogischer Doppeldecker: inklusionsorientiert & diversitätsreflexiv (Kultur der Diversität) postdigital (Kultur der Digitalität)	
Learning Innovation Skills (P21, 2016)			
Communication ,Ökosystem' der Veranstaltung	Collaboration Erarbeitung der Inhalte in Lerncom- munities	Creativity Erstellung eines mul- timedialen Blogs (Pflicht- & Wahlaufga- ben)	Critical Thinking Rezension eines anderen Blogs & Reflexion

Tab. 1: Die ‚Architektur‘ des Seminars

Hinsichtlich der Kommunikation im Seminar besteht das ‚Ökosystem‘ der Veranstaltung (vgl. Pauschenwein & Lyon, 2018) aus einer Organisationsplattform (Moodle), auf der die Struktur und Grundinformationen verortet sind, einer digitalen Pinnwand (Taskcards, vgl. Abb. 1) mit den Materialien und Links, einem Raum für die asynchrone Kommunikation (Rocketchat) sowie einem Videokonferenztool (Zoom) für die synchrone Kommunikation. Das Seminar wird in asynchroner, d. h. räumlich und zeitlich unabhängiger Form durchgeführt. Gleichwohl wird es begleitet von synchronen Onlinesitzungen, in denen einleitend das Seminarkonzept vorgestellt wird, es begleitende Austauschmöglichkeiten gibt und die Reflexion und Evaluation erfolgt.

Der kollaborative Charakter des Seminars zeigt sich, indem die Studierenden in digital vernetzten Teams bzw. „Lerncommunities“ (Pauschenwein & Lyon, 2018: S. 150) gemeinschaftlich in asynchroner, d. h. nach eigenen zeitlichen Einteilungen und räumlich unabhängig, arbeiten. Dabei geben sich die Teams als Ausdruck der eigenen Identität einen Hashtag, z. B. #sokodigitalitaet.



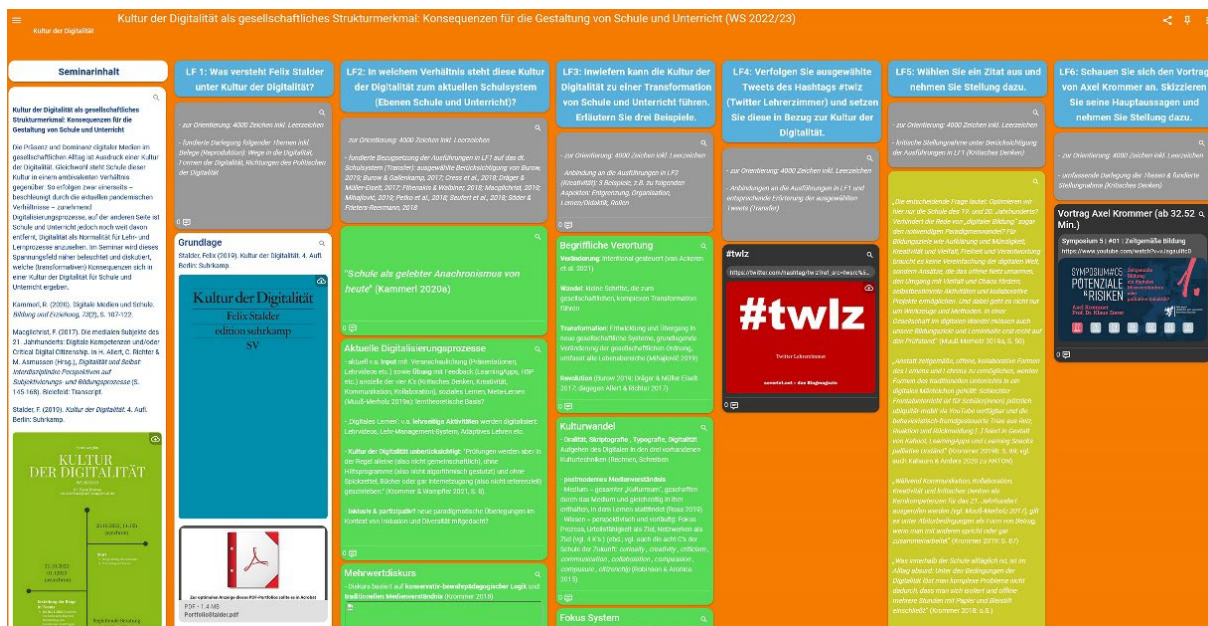


Abb. 1: Teil der Kommunikation im Seminar: Digitale Pinnwand mit vorstrukturierten Informationen, Materialien und Links (eigener Screenshot)

In  *kreativer Weise* haben die Gruppen die Aufgabe, auf Basis von Leitfragen – Pflicht- und Wahlaufgaben – die Inhalte des Seminars zu erarbeiten und auf einem selbst gestalteten Blog zusammenzuführen (vgl. Abb. 2). Das Spezifische eines Blogs ist es, dass er einzelne, aus Texten, Bildern, Videos oder Audios bestehende Beiträge enthält. Mayrberger (2018) spricht dabei von partizipativem Lernen, denn durch „Blogs erhalten alle Beteiligten, insbesondere die Lernenden, die Möglichkeit, sich mitbestimmend mit ihren Erkenntnissen, Meinungen und Bewertungen in einen Gestaltungsprozess einzubringen“ (Grell & Rau, 2011: S. 7). Aufgrund der feststehenden Internetadresse ist der Blog zudem verfügbar: „So ist es möglich, bestimmte Blogposts anderer Weblogs direkt im eigenen Blog zu referenzieren“ (Totter, 2018: S. 84 f.). Die Kreativität zeigt sich in erweiterten multimedialen Möglichkeiten im Vergleich zu konventionellen Formen akademischer Produkte, z. B. Hausarbeiten (vgl. Totter, 2018; Bernhardt & Wolff, 2012).



9. Jan. 2022 · 3 Min.

### Digitalität in der Schule während der Corona-Pandemie

Vermutlich könnt ihr das Thema „Corona“ nicht mehr hören, dennoch gibt es interessante Forschungen, dass die digitalen Lernmaterialien...

10 Ansichten 0 Kommentare



10. Jan. 2022 · 3 Min.

### Wählen Sie ein Zitat aus der Pinnwand aus und nehmen Sie Stellung dazu.

„Was innerhalb der Schule alltäglich ist, ist im Alltag absurd: Unter den Bedingungen der Digitalität löst man komplexe Probleme nicht...“

17 Ansichten 0 Kommentare

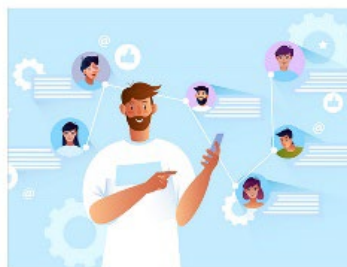


11. Nov. 2021 · 4 Min.

### Schule unter besonderer Berücksichtigung der Kultur der Digitalität – eine Vision von Schule 2030

Nachdem ihr in unserem ersten Beitrag die Kultur der Digitalität näher kennen und verstehen gelernt habt, nach Felix Stadlers...

33 Ansichten 0 Kommentare



10. Jan. 2022 · 3 Min.

### =twlz: Lehrerzimmer-Gespräche in Zeiten der Kultur der Digitalität

Zwitscher. Zwitscher. Zwitscher! Ne, nicht die Vogel auf dem Ast vor dem Fenster! Sondern auf eurem Handy ist bereits schon vor dem...

20 Ansichten 0 Kommentare



11. Nov. 2021 · 3 Min.

### Was meinen „21st Century Skills“ und in welchem Verhältnis stehen sie zur Kultur der Digitalität?

In folgendem Beitrag möchte ich euch die sogenannten 21st Century Skills vorstellen und umfassend erläutern. Eventuell habt ihr selbst...

44 Ansichten 0 Kommentare



# Kultur der Digitalität

isrondis Blog

---

## Herzlich Willkommen!

Wir freuen uns sehr dich auf unserem Blog begrüßen zu dürfen!



14. Feb. 2022 · 2 Min.

### Digitalisierte Unterrichtsidee

Hallo und schön, dass ihr wieder hier seid! Zum Abschluss unserer Blogreihe möchte wir euch heute eine digitalisierte Unterrichtsidee...

13 Ansichten 0 Kommentare

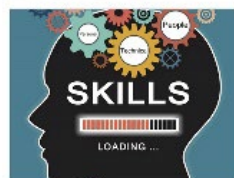


8. Feb. 2022 · 1 Min.

### Schule im Jahr 2050!

Entwickelt die eine Denkschritte Schule 2020 unter besonderer Berücksichtigung der Kultur der Digitalität, so wird im Jahr 2050...

12 Ansichten 0 Kommentare



10. Jan. 2022 · 2 Min.

### 21st Century skills im Verhältnis zur Kultur der Digitalität

Was versteht man unter den 21st Century Skills und in welchem Verhältnis stehen sie zur Kultur der Digitalität? Ein kleiner Überblick...

15 Ansichten 0 Kommentare

# Die drei ???<sup>®</sup> und die Kultur der Digitalität

Home | LF 1 | LF 2 | LF 3 | LF 4 | LF 5 | LF 6 | LF 7 | LF 8 | WLF 1 | RIAR 2

## Ein spannender Fall

Die drei ??? stellen in ihrem 108. Abenteuer das spannendste, höchst interessante Thema: Die Kultur der Digitalität. Warum es nicht auf sich warten lässt, dass die Kultur der Digitalität zu einer Transformation von Schulen führen könnte. Die Medienkompetenz braucht solche Formen, um die Digitalität zu nutzen und die Digitalität zu integrieren. In der Digitalität ist das Leben zu Hause.

Blog ist noch unvollständig. Die ??? auf dem spannenden Blog in der Kultur der Digitalität.

Autor: Freese

Freese | Freese | Freese | Freese | Freese | Freese | Freese | Freese | Freese | Freese

Freese | Freese | Freese | Freese | Freese | Freese | Freese | Freese | Freese | Freese

Zusammengefasst zeichnen sich zukünftige Schulkonzepte durch folgende Ziele und Merkmale (Taylor & Vlastos 1975) aus:

- Schulischer Ganztag
- Differenzierungsbedarf
- Bewegungsbedarf
- Rückzugsbedarf
- Inklusion
- Individualität
- Heterogenität
- Methodisch variantenreich
- Flexibilität

Nach den räumlichen Bedingungen und Einblenden in bereits bestehenden Projekten, wird nun ein Gedankenexperiment für ein zukünftiges Modell von Unterricht genauer skizziert.

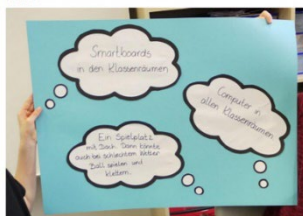


Abb. 6: Wünsche von Schüler\_innen

1) Digitalisierung



Abb. 7: Digitale Schule: Kreativ arbeiten und selbstständig lernen, Quelle: Youtube

GRUNDSCHULISBLOG.DE



## WILLKOMMEN AUF UNSEREM BLOG!

Schön, dass du zu uns gefunden hast. Wir freuen uns dir viele Facetten und Meinungen zur Kultur der Digitalität zu zeigen. Unser Blog regt dich zum Nachdenken an und soll dich inspirieren. Lass dich auf uns ein und öffne deine Gedanken!

Alle Beiträge Kultur der Digitalität Chance der Digitalität Zukunft Reflexion

Abb. 2: Ausdruck der Kreativität: Beispiele für im Seminar erstellte Blogansichten (eigene Screenshots)

Das *kritische* Denken erfolgt nicht nur durch die Verschriftlichung der eigenen Gedanken auf dem Blog, sondern auch durch die Aufforderung, eine kriteriengeleitete, kritische Rezension des Blogs eines anderen Teams im *Peer-Review-Format* im Sinne des *Critical-Friend-Ansatzes* (vgl. Kergel & Heidkamp, 2019) vorzunehmen, und durch die abschließende Reflexion, in der die Studierenden die Vorgehensweise des Seminars (als pädagogischer Doppeldecker) leitfragengestützt kritisch beleuchten (vgl. Grell & Rau, 2011).

Insgesamt sollen nicht nur veränderte Formen des Lehrens und Lernens gemäß der *21st Century Skills* in der Kultur der Digitalität erfahrbar gemacht werden, sondern auch inklusionsorientiert-diversitätsreflexiv zu einer verbesserten Teilhabe aller Studierenden im Sinne der Kultur der Diversität beigetragen werden.

## 5. (Selbst-)kritische Diskussion

Im Beitrag wurde ein Seminar(-konzept) als Beispiel für zeitgemäße Hochschullehre vorgestellt, indem es gegenwärtig kulturtheoretisch bedeutsame Aspekte der Kulturen der Diversität und Digitalität konzeptionell aufgreift. Der Fokus richtet sich somit auf die inklusionsorientierte bzw. diversitätsreflexive Vorgehensweise sowie die Zugrundelegung eines postdigitalen Medienverständnisses und die Fokussierung auf die *Learning Innovation Skills*. Im Folgenden wird kriteriengeleitet diskutiert, inwiefern das Seminarkonzept diesen normativen Vorstellungen zeitgemäßer Lehre entspricht und welche Widersprüche ggf. zu markieren sind.

### 5.1 Zeitgemäße Lehre in der Kultur der Diversität?

Schon durch das Seminarthema werden die Lebensrealitäten der Studierenden in der digitalen Welt in den Inhalten aufgegriffen. Bei der Auswahl der Materialien wird mit Blick auf die Autor\*innen auf Diversität geachtet. Gleichwohl wäre hier noch deutlich mehr Spielraum für die Integration unterschiedlicher Perspektiven und einer expliziten Thematisierung von Diversität inhaltlich denkbar.

Mit Blick auf die *Kommunikation* werden im Seminar unterschiedliche Kanäle (s. o.) angelegt, die eine vertrauensvolle Interaktion ermöglichen sollen. Dabei wird seitens der Lehrperson auf eine diversitätssensible Sprache geachtet. Gleichwohl unterliegt auch die Kommunikation den asymmetrischen Verhältnissen zwischen der Lehrperson und den von ihr abhängigen Lernenden. Dieser Widerspruch ist aufgrund der formalen Rahmenbedingungen nicht aufzulösen.

Im Sinne partizipativer Lehr- und Lernformen wird durch die gestalterische Tätigkeit der individuell-differenzierte Zugang zu den Inhalten ermöglicht, verbunden mit Arbeit im Team und den Möglichkeiten, eigene Schwerpunkte bei der Bearbeitung zu setzen. Dabei kann die Gruppenbildung durch die Studierenden selbst einerseits identitätsstiftend wirken, andererseits besteht auch die Gefahr der Reproduktion von Kategorisierungen, wenn z. B. Individuen aufgrund von Gruppendynamiken Differenzzuschreibungen reproduzieren – im Rahmen der Seminare erfolgte dies (jedoch) ausschließlich auf Schulformebene, z. B. #grundschulis. Auch die Wahl des Hashtags evokiert explizit (gruppenbezogene, ggf. Differenzkategorien reproduzierende) Identitätsmarkierungen. So wählte eine Gruppe den Hashtag #zusammengewürfelt, da die Studierenden in der Gruppenbildungsphase übrig blieben und keine vergleichbare (gemeinsame) Identität fanden. Im Rahmen des kollaborativen Arbeitens können unterschiedliche Arbeitsstile, Persönlichkeiten und Meinungen zu Konflikten führen, die die Effektivität des Teams beeinträchtigen und Diskriminierungen auslösen können. Trotz der kriteriengeleiteten Gestaltung der Peer-Review-Prozesse ist zu beachten, dass diese anfällig für Voreingenommenheit sind, da eigene Überzeugungen Bewertungen beeinflussen und dabei Zuschreibungen reproduziert werden (können).

Methodisch werden in diklusiver Hinsicht die Materialien im Sinne des Universal Design Approach barrierearm gestaltet. Die Kommunikationsplattformen wurden multimedial aufbereitet und mit einem Screenreader auf Barrierefreiheit getestet. Zudem ist im Widerspruch zu den oben ausgeführten inklusionsorientierten Möglichkeiten in der Digitalität die digitale Kluft bzw. die Verstärkung sozialer Ungleichheit im Rahmen von Digitalisierungsprozessen hervorzuheben, z. B. mit Blick auf die Ausstattung und die Nutzungsweisen (vgl. Drossel, Eickelmann & Vennemann, 2019). Letztlich stellen diese Unterschiede einen Teil des sozial ungleichen Kapitals dar (vgl. Kutscher, 2019), so dass die Einbindung des Digitalen in der Form des Seminarkonzepts selbst zur Reproduktion ungleicher Bildungschancen beitragen kann.

Die Rahmenbedingungen des Seminars sind durch die räumliche und zeitliche Struktur in Form des asynchronen, individuell-differenzierten Vorgehens im digitalen



Raum, gerahmt von synchronen (digitalen) Sitzungen, in besonderer Weise zeitgemäß gestaltet.<sup>1</sup> Aufgrund der zeitlich-räumlichen Unabhängigkeit ergibt sich eine Flexibilität, die für Studierende mit weiteren Arbeitsverpflichtungen, familiären Verantwortungen oder mit Blick auf Neurodiversität (ADHS etc.) hilfreich ist. In den Reflexionen der Studierenden wurden hinsichtlich der Flexibilität die Aspekte Zeiteinteilung, Tempo, Individualisierung, Motivation und Effektivität positiv hervorgehoben.

Mit Blick auf die Rahmenbedingungen ist jedoch festzustellen, dass Hochschullehre und somit auch dieses Seminar gesellschaftlichen Verhältnissen und Interessen unterliegt, nach denen – im meritokratischen Sinne – leistungsbezogene gerechte ‚Qualifizierungen‘ angehender Lehrkräfte erzeugt werden (sollen). Nach der Analyse Bourdieus (1992) wird Anschluss genommen an neoliberale Gesellschaftsordnungen, die auf die Leistungsfähigkeit der Einzelnen setzen, ohne strukturelle Diskriminierungsverhältnisse zu berücksichtigen. Gleichzeitig verspricht Inklusion „zu einem gleichberechtigten Einbezug in und Teilhabe an gesellschaftliche(n) Teilbereiche(n) derer beizutragen, die aufgrund der Normalitätsannahmen und Anforderungen der Teilbereiche (z. B. Arbeitsmarkt) schlechter gestellt bleiben“ (Mecheril, 2020: S. 56). Dabei werden exkludierende Dynamiken der Wirtschafts-, Steuer- und Arbeitsmarktpolitik ausgeblendet. So betont Mecheril (ebd.) den illusionären Charakter von Inklusion. Gegenstand, auch universitärer (Lehrer\*innen-)Bildung, müsste es stattdessen sein, die „auf Leistung und Konkurrenz gründende Gesellschaftsorganisation“ (Becker, 2016: S. 17) zu hinterfragen. Es ist die Frage, inwiefern dies in einem den universitären, standardisierungs- und leistungsorientierten Logiken unterworfenen Seminar geschehen kann. Auch vor diesem Hintergrund stößt das inklusionsorientierte Anliegen des Konzepts auf Widersprüche bzw. Grenzen. So ist mit Blick auf hochschulische Inklusionsorientierung kritisch festzuhalten, dass dieser oftmals ein enges Inklusionsverständnis zugrunde liegt, z. B. mit Blick auf individuelle Nachteilsausgleiche, die auf entsprechenden Diagnostiken bzw. ‚Nachweisen‘ basieren. Einerseits ist das Ziel solcher Maßnahmen die Gewährleistung der Teilhabe von Menschen mit Einschränkungen. Andererseits können Nachteilsausgleiche im Widerspruch zu einem anti-kategorialen Zugang stehen, wenn sie auf Kategorien basieren, die Personen aufgrund ihrer individuellen Merkmale zuordnen. Basieren Nachteilsausgleiche auf Kategorien wie ‚Behinderung‘ kann dies zur Reproduktion von Stereotypen und Diskriminierung oder Benachteiligung von Personen aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu bestimmten Gruppen führen. Im Sinne eines anti-kategorialen Zugangs sollten Nachteilsausgleiche auf individuellen Bedarfen und Fähigkeiten ohne gruppenbezogene Differenzzuschreibungen basieren – z. B. in Form alternativer Lernmethoden, barrierearmer Zugänge (UD) und individueller Unterstützungsangebote. So steht in Anlehnung an das Trilemma von Inklusion (s. o.) Hochschullehre vor dem Spannungsfeld, Differenz in Form expliziter Bedürfnisse zu berücksichtigen, um so für Diskriminierungsschutz bzw. Empowerment zu

---

<sup>1</sup> Im Sinne des Seminarkonzepts wird hier der Fokus auf ein *digitales* Format gerichtet. Selbstverständlich wären auch Seminarbestandteile in *Präsenz* denkbar und könnten inklusionsorientiert in der Kultur der Digitalität (als Ausdruck von Hybridität) erfolgen und eine Form zeitgemäßer Hochschullehre darstellen.

sorgen, gleichzeitig aber auch Differenzordnungen zu verfestigen bzw. andererseits Differenz als Ausdruck der ‚Normalisierung‘ zu ignorieren bzw. zu ‚übersehen‘.

Hinsichtlich der *Leistungsüberprüfung* bietet der Blog schließlich als Alternative zu traditionellen Prüfformen verschiedene Vorteile. Es wird die Integration interaktiver Elemente ermöglicht, was die Lesbarkeit und Barrierefreiheit verbessern kann. Der Blog bietet den Studierenden mehr Freiheit, ihre Persönlichkeit einzubringen und eröffnet ihnen den Raum, ihre Stimme zu finden. Gleichwohl unterliegt dieses Vorgehen meritokratischen Logiken, die von allgemein gültigen Curricula (in Form von Modulhandbüchern), der standardisierten Vergabe von Leistungspunkten und vergleichbaren Abschlüssen auf Basis standardisierter Kompetenzen – auch im Rahmen erwarteter ‚Regelstudienzeiten‘ – abhängig sind (vgl. Kergel & Heidkamp, 2019). So werden zwei Credit Points für alle Teilnehmenden vergeben, wodurch der zu bewertende Anteil an den kreativ zu erstellenden Produkten (Blogs) für jede\*n einzelne\*n Studierende\*n vergleichbar sein muss. Aufgrund der strukturellen Vorgaben stoßen die konzeptionellen Ideen in Form des kollaborativen und kreativen Anspruchs auf Grenzen.

## 5.2 Zeitgemäße Lehre in der Kultur der Digitalität?

Mit Blick auf die *Kulturtechniken* werden gemäß des Seminarformats kollaborativ, digital vernetzte Schreibpraktiken vollzogen. Durch das Format des Blogs können die Studierenden multimediale Formen (Einbinden von Hyperlinks, Videos oder Bildern) integrieren. Indem das Seminarformat grundlegend auf digitalen Elementen der didaktisch-methodischen Umsetzung basiert und digitale Medien hier nicht als bloße Werkzeuge fungieren sollen, kann von einem zugrundeliegenden *postdigitalen Medienverständnis* gesprochen werden. So wird durch die umfassende Integration digitaler Elemente ein innovatives, zeitgemäßes Kursformat geschaffen (vgl. Handke, 2020).

Mit Blick auf die Rollen der *Akteur\*innen* sind die o.g. Vorstellungen umgesetzt. Die Studierenden wirken auf Basis der *Learning Innovation Skills* kommunikativ, kollaborativ, kreativ sowie kritisch bei der Erstellung des Blogs, während der Lehrende die Aufgabe der Organisation bzw. Bereitstellung der Materialien sowie der Begleitung inne hat. Das kollaborative Vorgehen wird seitens der Studierenden jedoch ambivalent reflektiert: Einerseits wird die gemeinsame Erstellung eines Blogs als innovativ und motivierend bewertet. Andererseits werden die Grenzen der Kollaboration problematisiert, die durch Aufgabenverteilungen und damit verbundenen individualisierten Bearbeitungen gekennzeichnet sind. So können an dieser Stelle grundlegende Widersprüche markiert werden. In Anlehnung an die Ausführungen von Reckwitz (2021) zur Gesellschaft der Singularitäten, in der eine Inszenierung der Singularität in Form einer instrumentellen Selbstperfektionierung (vgl. Mecheril, 2020, 2014) in Konkurrenz zu anderen vorgenommen wird und der individuelle Bildungsweg – auch im neoliberalen Sinne des ökonomisch orientierten Konkurrenzkampfes – zu einem individuellen „Singularisierungsprogramm“ (Reckwitz, 2021: S. 331) wird, erfolgt auch das Vorgehen von Studierenden im Sinne einer (ich-bezogenen) Selbstverwirklichung in Abgrenzung zu den Anderen. So kann auch die im Seminarformat in den Mittelpunkt gestellte Orientierung an den *Learning Innovation Skills*

als Ausdruck der Spätmoderne verstanden werden, die im neoliberalen Sinne – Gäckle (2020) spricht hinsichtlich der *Creativity* beispielsweise von „ökonomische[m] [...] Unternehmergeist“ – als individuelle bzw. differenzierte Profilierungsinstrumente an singulärer Selbstverwirklichung interessiert ist. Und diese Perspektive steht im Widerspruch zum inklusionsorientierten Anspruch, eine solidarische, gleichberechtigte Teilhabe Aller an (hochschulischen) Bildungsprozessen umzusetzen (vgl. Reckwitz, 2021; Mecheril, 2014).

Mit Blick auf die Verortung von *Wissen* im Seminarconcept ist hervorzuheben, dass Wissen hier nicht durch den Lehrenden verkörpert wird, sondern in Form von *Open Educational Resources* durch die Studierenden in der Gemeinschaftlichkeit und durch Referentialität in der veränderten *raum-zeitlichen* Gestaltung selbst erschlossen bzw. erzeugt wird. Die Lernenden sind somit nicht bloße Rezipient\*innen. Gleichwohl kommt der Lehrperson in dieser Konzeption eine besondere Bedeutung bzgl. der Vermittlung von Wissen zu, da sie die relevanten Wissensbestände auf der digitalen Pinnwand auswählt und vor gibt.

## 6. Fazit

„Sind die meisten Seminare noch auf Anwesenheit und Vorträge ausgerichtet, ist dieses fortschrittlich und passt sich nicht nur dem Wandel der Digitalität, sondern auch des Lebens an.“ Diese Aussage, die der Seminarreflexion einer Studierendengruppe entstammt, verdeutlicht, welches Potenzial das vorgestellte Seminarconcept im Sinne einer zeitgemäßen Lehre in den Kulturen der Diversität und Digitalität aufzuweisen scheint. Gleichwohl sind empirische Analysen wünschenswert bzw. notwendig, um Auswirkungen einer derartigen Seminarconzeption beispielsweise hinsichtlich einer tatsächlich verbesserten Teilhabe der Studierenden oder mit Blick auf den (messbaren) Erfolg der Studierenden zu untersuchen. Zudem wurden zwar inklusionsorientierte, diversitätsreflexive und post-digitale Kriterien zugrunde gelegt, gleichzeitig konnten jedoch grundlegende Widersprüche markiert werden. Hieraus lassen sich abschließend folgende (offene) reflexionsorientierte Fragen ableiten, die sich für ein zeitgemäße Hochschullehre vor dem Hintergrund der Kulturen der Diversität und Digitalität selbstkritisch ergeben:

- Wie ist mit den Widersprüchen systembedingter Umstände (Standardisierung, meritokratische ‚Leistungsorientierung‘ etc.) mit Blick auf Kreativität, Kollaboration oder kritischem Denken als Beispiel für die Orientierung an den *21st Century Skills* umzugehen?
- In welchem Verhältnis steht die (ggf.) normativ gesetzte Inklusionsorientierung zu gesellschaftlichen (kapitalistischen) Interessen und Logiken, z. B. auf dem Arbeitsmarkt im Anschluss an das Studium? Welche Rolle spielt die Hochschule bzw. Hochschullehre selbst bei der Herstellung sozialer Ungleichheit und der Reproduktion kategorialer Zuschreibungen?
- Wie ist Hochschullehre zu Erscheinungsformen der Singularitätsorientierung positioniert – zwischen einer solidarischen Inklusion und einer entsolidarisierten

(neoliberalen) Individualisierungsorientierung? Welche Rolle spielen kollaborative Arbeitsformen vor diesem Hintergrund?

- Inwiefern werden binäre Differenzordnungen in Adressierungen oder Praktiken im Sinne des *Retrofit-Approachs* reproduziert bzw. die Anforderungen des *Universal Design Approachs* umgesetzt, um ohne Dramatisierungen von Differenz die gleichberechtigte Teilhabe aller Studierenden zu ermöglichen? Inwieweit ist dies vor dem Hintergrund ungleicher Voraussetzungen (hier im Kontext von Digitalität) möglich?

## 7. Bibliografische Angaben

- Allert, Heidrun & Richter, Christoph (2017). Kultur der Digitalität statt digitaler Bildungsrevolution. In *Pädagogische Rundschau* 71(1), S. 19-32.
- Becker, Uwe (2016). *Die Inklusionslüge. Behinderung im flexiblen Kapitalismus*. Bielefeld: transcript.
- Bernhardt, Thomas & Wolf, Karsten D. (2012). Akzeptanz und Nutzungsintensität von Blogs als Lernmedium in Onlinekursen. In Csanyi, Gottfried, Reichl, Franz & Steiner, Andreas (Hg.), *Digitale Medien - Werkzeuge für exzellente Forschung und Lehre*. Münster u.a.: Waxmann, S. 141-152.
- Boger, Mai-Anh (2015). Theorie der trilemmatischen Inklusion. In Schnell, Irmtraud (Hg.), *Herausforderung Inklusion. Theoriebildung und Praxis*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 51-62.
- Bonnes, Maiken & Breiwe, René (2015). Diversitätssensible Evaluation individueller und organisationaler Differenzaspekte in der universitären Lehre. In Harris-Hümmert, Susan, Mitterauer, Lukas, Pohlenz, Philipp (Hg.), *Heterogenität der Studierenden: Herausforderung für die Qualitätsentwicklung in Studium und Lehre, neuer Fokus für die Evaluation?* Bielefeld: UVW, S. 81-112.
- Bosse, Ingo (2017). Digitale Teilhabe im Kontext von Beeinträchtigung und Migration. Zum Selbstverständnis inklusiver und integrativer Medienpädagogik. In Gross, Friederike von & Röllecke, Renate (Hg.), *Medienpädagogik der Vielfalt – Integration und Inklusion*. München: kopaed, S. 19-30.
- Breiwe, René (2020). *Diversitätsreflexive Bildung und die deutschen Schulgesetze. Eine kritische Analyse*. Wiesbaden: Springer VS.
- (2022). Kritische Perspektiven auf Chancen und Grenzen der Individualisierung im Rahmen digitalisierten Unterrichts. In Jungwirth, Martin Harsch, Nina, Noltensmeier, Yvonne, Stein, Martin & Willenberg, Nicole (Hg.), *Diversität Digital Denken – The Wider View. Eine Tagung des Zentrums für Lehrerbildung der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster vom 08. bis 10.09.2021*. Münster: WTM, S. 189-195. <https://doi.org/10.37626/GA9783959871785.0.17>
- Bruhn, Lars & Homann, Jürgen (2019). Inklusion und Intersektionalität als menschenrechtlicher Anspruch an „Eine Hochschule für Alle“. In Kergel, David & Heidkamp, Birte (Hg.), *Praxishandbuch Habitussensibilität und Diversität in der Hochschullehre*,



- Prekarisierung und soziale Entkopplung – transdisziplinäre Studien*. Wiesbaden: Springer VS, S. 107-118. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-22400-4\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-658-22400-4_6)
- Burow, Olaf-Axel & Gallenkamp, Charlotte (2017). *Bildung 2030. Sieben Trends, die die Schule revolutionieren*. Weinheim: Beltz.
- Czollek, Leah Carola & Perko, Gudrun (2015). Eine Formel bleibt eine Formel ... Gender/queer- und diversitygerechte Didaktik an Hochschulen: ein intersektionaler Ansatz. In Alker, Ulrike, Weilenmann, Ursula & Exenberger, Corina (Hg.), *Gender & Diversity Management*. Band 3. Wien: FH Campus Wien.
- Drossel, Kerstin, Eickelmann, Birgit & Vennemann, Mario (2019). Digitalisierung und Bildungsgerechtigkeit – die schulische Perspektive. In *Die Deutsche Schule* 111(4), S. 391-404. <https://doi.org/10.31244/dd.2019.04.03>
- Emmerich, Markus & Hormel, Ulrike (2013). *Heterogenität – Diversity – Intersektionalität. Zur Logik sozialer Unterscheidungen in pädagogischen Semantiken der Differenz*. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-94209-4>
- Entner, Cornelia; Fleischmann, Andreas & Strasser, Alexandra (2021). Hochschullehre im digitalen Wandel. Überlegungen zur didaktischen Gestaltung von Präsenz- und Onlinelehre. In Berendt, Brigitte, Fleischmann, Andreas, Schaper, Niclas, Szczyrba, Birgit, Wiemer, Matthias & Wildt, Johannes (Hg.), *Neues Handbuch Hochschullehre*, Nr. 100. Berlin: DUZ Verlags- und Medienhaus GmbH, S. 23-42.
- Gäckle, Xenia (2020). *Deeper Learning. Bildung für Menschen im 21. Jahrhundert*. [https://www.hse-heidelberg.de/sites/default/files/documents/Plakat\\_DLI\\_G%C3%A4ckle.pdf](https://www.hse-heidelberg.de/sites/default/files/documents/Plakat_DLI_G%C3%A4ckle.pdf) (zuletzt aufgerufen am 04.03.2023)
- Grell, Petra & Rau, Franco (2011). Partizipationslücken – Social Software in der Hochschullehre. In Mayrberger, Kerstin & Moser, Heinz (Hg.), *Medienpädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 21 (Partizipationschancen im Kulturraum Internet nutzen und gestalten: Das Beispiel Web 2.0), S. 1-23. <https://doi.org/10.21240/mpaed/21/2011.11.21.X>
- Handke, Jürgen (2020). *Handbuch Hochschullehre Digital. Leitfaden für eine moderne und mediengerechte Lehre*. 3., akt. u. erw. Aufl. Baden-Baden: Tectum.
- Henke, Justus (2020). Was unterscheidet Digitalisierung der Lehre und Digitalisierung in der Lehre? In Henke, Justus & Pasternack, Peer (Hg.), *Wie die Hochschulen durch das Zeitalter des Frühdigitalismus kommen. Basiswissen für die avancierte Organisationsgestaltung in 94 Fragen und Antworten*. Wiesbaden: Springer VS, S. 168-172.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2009). *Eine Hochschule für Alle*. Empfehlung der 6. Mitgliederversammlung am 21.4.2009. [https://www.hrk.de/uploads/tx\\_szconvention/Entschliessung\\_HS\\_Alle.pdf](https://www.hrk.de/uploads/tx_szconvention/Entschliessung_HS_Alle.pdf) (zuletzt aufgerufen am 05.03.2023)
- \_\_\_ (2014). *Eine heterogenitätsorientierte Lehr-/ Lernkultur für eine Hochschule der Zukunft*. Fachgutachten im Auftrag des Projekts nexus der Hochschulrektorenkonferenz von Prof. Dr. Elke Wild und Dipl. Psych. Wiebke Esdar. [https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/Fachgutachten\\_Heterogenitaet\\_Wild.pdf](https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/Fachgutachten_Heterogenitaet_Wild.pdf) (zuletzt aufgerufen am 04.03.2023)

- Kanwischer, Detlef & Gryl, Inga (2022). Bildung, Raum und Digitalität. Neue Lernumgebungen in der Diskussion. In *Die Deutsche Schule* 114(1), S. 34-45.
- Kergel, David & Heidkamp, Birte (Hg.), *Praxishandbuch Habitussensibilität und Diversität in der Hochschullehre, Prekarisierung und soziale Entkopplung – transdisziplinäre Studien*. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-22400-4>
- \_\_\_ (2019): Plädoyer für eine fluide Lehr-/Lernkultur. Hochschullehre zwischen Homogenisierung und Vielfalt. In dies. (Hg.), S. 3-22. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-22400-4\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-658-22400-4_6)
- Krommer, Axel (2019). Paradigmen und palliative Didaktik. Oder: Wie Medien Wissen und Lernen prägen. In Krommer, Axel et al. (Hg.), *Routenplaner #digitaleBildung. Auf dem Weg zu zeitgemäßem Lernen. Eine Orientierungshilfe im digitalen Wandel*. Hamburg: ZLL 21 e.V., S. 74–92.
- Kutscher, Nadia (2019). Digitale Ungleichheit als Herausforderung für Medienbildung. In *Die Deutsche Schule* 111(4), S. 379-390. <https://doi.org/10.25656/01:20607>
- \_\_\_ (2021). Digitalität, Digitalisierung und Bildung. In Bauer, Ullrich, Bittlingmayer, Uwe H. & Scherr, Albert (Hg.), *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie*. Wiesbaden: Springer VS., S. 1-17.
- Lotze, Miriam & Wehking, Katharina (2021). Diversität, Partizipation und Benachteiligung im Hochschulsystem – eine empirische und terminologische Situationsbestimmung zu traditionellen und nicht-traditionellen Studierenden an deutschen Hochschulen. In dies. (Hg.), *Diversität, Partizipation und Benachteiligung im Hochschulsystem Chancen und Barrieren für traditionelle und nicht-traditionelle Studierende*. Opladen: Barbara Budrich, S. 7-32.
- Macgilchrist, Felicitas (2017). Die medialen Subjekte des 21. Jahrhunderts: Digitale Kompetenzen und/oder Critical Digital Citizenship. In Allert, Heidrun, Asmussen, Michael & Richter, Christoph (Hg.), *Digitalität und Selbst: Interdisziplinäre Perspektiven auf Subjektivierungs- und Bildungsprozesse*. Bielefeld: Transcript, S. 145-168.
- \_\_\_ (2019). Digitale Bildungsmedien im Diskurs. Wertesysteme, Wirkkraft und alternative Konzepte. In *APuZ* 69(27-28), S. 18-23.
- McCall, Leslie (2001). *Complex Inequality. Gender, Class and Race in the New Economy*. New York, London: Routledge.
- Massumi, Mona (2019). Diversitätssensibilität in der Lehrer\*innenbildung. In Kergel & Heidkamp (Hg.), S. 152-170. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-22400-4\\_9](https://doi.org/10.1007/978-3-658-22400-4_9)
- Mayrberger, Kerstin (2018). Digitalisierung von Lehren und Lernen ... oder warum die Frage nach einem Mehrwert von E-Learning obsolet geworden ist. In Hochschulrektorenkonferenz (Hg.), *Digitale Lehrformen für ein Studierendenzentriertes und kompetenzorientiertes Studium*. Eine Tagung des Projekts nexus in Zusammenarbeit mit dem Center für Digitale Systeme (CeDiS) der Freien Universität Berlin. Münster: Waxmann, S. 35-45.
- Mecheril, Paul (2014). Die Illusion der Inklusion. Bildung und die Migrationsgesellschaft. In Bertelsmann Stiftung (Hg.), *Vielfältiges Deutschland. Bausteine für eine zukunftsfähige Gesellschaft*. Gütersloh: Bertelsmann, S. 200-216.

- \_\_\_ (2020). Illusion der Inklusion. In Grünheid, Irina, Nikolenko, Anna & Schmidt, Bozzi (Hg.), *Bildung für Alle?! Kritische Impulse für eine inklusive Schule in der Migrationsgesellschaft. Ein Dossier*. Dresden: Landesarbeitsgemeinschaft politisch-kulturelle Bildung Sachsen e. V., S. 53-57. <https://doi.org/10.25366/2021.48>
- OECD (2019). *Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030. A Series of Concept Notes*. [http://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-203106+0/OECD Learning Compass 2030 Concept Note Series.pdf](http://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-203106+0/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf) (zuletzt aufgerufen am 04.03.2023)
- Pauschenwein, Jutta & Lyon, Gert (2018). Ist die Zukunft der Hochschullehre digital? In Dittler, Ullrich & Kreidl, Christian (Hg.), *Hochschule der Zukunft. Beiträge zur zukunftsorientierten Gestaltung von Hochschule*. Wiesbaden: Springer VS, S. 145-165.
- P21 (Partnership für 21<sup>st</sup> century Learning) (2016). *Framework for 21<sup>st</sup> Century Learning*. Washington. [http://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21\\_framework\\_0816\\_2pgs.pdfz](http://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_framework_0816_2pgs.pdfz) (zuletzt aufgerufen am 04.03.2023)
- Reckwitz, Andreas (2021). *Die Gesellschaft der Singularitäten. Zum Strukturwandel der Moderne*. 4. Aufl. Berlin: Suhrkamp. <https://doi.org/10.1007/s11616-018-0456-7>
- Riegel, Christine (2016). *Bildung – Intersektionalität – Othering. Pädagogisches Handeln in widersprüchlichen Verhältnissen*. Bielefeld: Transcript.
- Schulz, Lea (2018). Digitale Medien im Bereich Inklusion. In Lütje-Klose, Birgit, Riecke-Baulecke, Thomas & Werning, Rolf (Hg.), *Basiswissen Lehrerbildung: Inklusion in Schule und Unterricht, Grundlagen in der Sonderpädagogik*. Seelze: Klett/Kallmeyer, S. 344-367.
- \_\_\_ (2023). *KI und Inklusion am Beispiel von ChatGPT*. <https://leaschulz.com/ki-und-inklusion/> (zuletzt aufgerufen am 04.03.2023)
- Schulz, Lea; Krstoski, Igor; Lüneberger, Martin & Wichmann, Dorothea (2022). *Diklusive Lernwelten. Zeitgemäßes Lernen für alle Schüler:innen*. Dornstadt: Visual Ink Publishing.
- Sliwka, Anne & Klopsch, Britta (2020). Disruptive Innovation! Wie die Pandemie die „Grammatik der Schule“ herausfordert und welche Chancen sich jetzt für eine „Schule ohne Wände“ in der digitalen Wissensgesellschaft bieten. In *Die Deutsche Schule* Beiheft 16, S. 216–229. <https://doi.org/10.25656/01:20240>
- Seidl, Tobias (2017). Schlüsselkompetenzen als Zukunftskompetenzen. Die Bedeutung der „21<sup>st</sup> Century Skills“ für die Studiengangsentwicklung. In Berendt, Brigitte (Hg.), *Neues Handbuch Hochschullehre. [Teil] J. Organisationsentwicklung und Lehrkultur. 2. Studiengangsentwicklung*. Berlin: DUZ Verlags- und Medienhaus, S. 89-114.
- Stalder, Felix (2019). *Kultur der Digitalität*. 4. Aufl. Berlin: Suhrkamp.
- Totter, Alexandra (2018). Weblogs in der Hochschullehre. Chancen und Herausforderungen. Eine systematische Literaturanalyse des verpflichtenden und freiwilligen studentischen Einsatzes von Weblogs. In *MedienPädagogik* (Einzelbeiträge), S. 81-117.
- Vogelgesang, Jens; Bleher, Johannes; Krupitzer, Christian; Stein, Anthony & Jung, Robert (2023). *Nutzung von ChatGPT in Lehre und Forschung – eine Einschätzung der*

- AIDAHO-Projektgruppe. Universität Hohenheim. [https://aidaho.uni-hohenheim.de/fileadmin/einrichtungen/aidaho/Dokumente/AIDAHO ChatGPT Positionspapier\\_23-02-09.pdf](https://aidaho.uni-hohenheim.de/fileadmin/einrichtungen/aidaho/Dokumente/AIDAHO_ChatGPT_Positionspapier_23-02-09.pdf) (zuletzt aufgerufen am 04.03.2023)
- Waffner, Bettina & Otto, Daniel (2022). Hochschule in der digitalen Welt – Zeitgemäße Hochschullehre braucht Organisationsentwicklung. In Pfannstiel, Mario A. & Steinhoff, Peter F.-J. (Hg.), *E-Learning im digitalen Zeitalter. Lösungen, Systeme, Anwendungen*. Wiesbaden: Springer Gabler, S. 3-19.
- Wahl, Diethelm (2020). *Wirkungsvoll unterrichten in Schule, Hochschule und Erwachsenenbildung. Von der Organisation der Vorkenntnisse bis zur Anbahnung professionellen Handelns*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Walgenbach, Katharina (2014). *Heterogenität – Intersektionalität – Diversity in der Erziehungswissenschaft*. Opladen u. a.: Budrich. <https://doi.org/10.36198/9783838586700>
- \_\_\_ (2021). Digitaler Ableismus – ein Analysebegriff. *Zeitschrift für Inklusion* 15(3), o.S. <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/622> (zuletzt aufgerufen am 04.03.2023)
- Zorn, Isabel, Schluchter, Jan-René & Bosse, Ingo (2019): Theoretische Grundlagen inklusiver Medienbildung. In Bosse, Ingo, Schluchter, Jan-René & Zorn, Isabel (Hg.), *Handbuch Inklusion und Medienbildung*. Weinheim: Beltz Juventa, S. 16-33.

## Über die Autor\*innen

**Dr. René Breiwe** ist Wissenschaftlicher Mitarbeiter (Post-Doc) am Institut für Bildungsforschung an der Bergischen Universität Wuppertal. Derzeitig verwaltet er die Professur Inklusive Bildung an der Universität Vechta. Seine Arbeitsschwerpunkte liegen in den Bereichen Transformation von (hoch-)schulischen Lehr- und Lernprozessen im Kontext von Diversität/Inklusion und Digitalität mit den Schwerpunkten Differenz- und Rassismuskritik.

Korrespondenzadressen: [breiwe@uni-wuppertal.de](mailto:breiwe@uni-wuppertal.de), [rene.breiwe@uni-vechta.de](mailto:rene.breiwe@uni-vechta.de)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9154-3825>

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Rene-Breiwe>

**Sophie Charlott Ebert** ist Leiterin der Stabsstelle Gleichstellung und Vielfalt an der Bergischen Universität Wuppertal. Ihre Arbeitsschwerpunkte konzentrieren sich auf die strategische Organisationsentwicklung im Bereich Chancengerechtigkeit an Hochschulen, Diversity-Management sowie Diversität in der Lehre. Sie entwickelt und koordiniert zentrale Gleichstellungs- und Vielfaltsmaßnahmen im universitären Kontext.

Korrespondenzadresse: [ebert@uni-wuppertal.de](mailto:ebert@uni-wuppertal.de)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4858-4007>