

weiter bilden

DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung

blendend lernen?

Blended Learning ohne
Durchhänger
Prinzipien für wirkungsvolle
Blended-Learning-Kombinationen

Wo sind wir
und wenn ja, wie sehr?
Hybride Veranstaltungen
in der Erwachsenenbildung

Komplementarität statt
Substitution
Kurse und digitales Lernen in
Unternehmen in Europa

AUSGABE 1 — 2023

Während der Corona-Pandemie hat es auch in Kalifornien Einschränkungen bei Präsenzkursen der Erwachsenen- und Weiterbildung gegeben. Die Anbieter haben darauf mit einer starken Ausweitung von Online- und Hybridkursen reagiert. Auf Grundlage eines jährlichen Datenreports zum Fernunterricht zeigt der Autor Schwierigkeiten und Lösungsstrategien der Einrichtungen bei dieser Umstellung auf.

Schlagworte: USA; Kalifornien; Erwachsenenbildung; Weiterbildung; Integriertes Lernen; Digitalisierung; Weiterbildungskurs; Bildungsangebot; E-Learning; E-Tutorial; Teilnehmer; Zugang

Zitiervorschlag: Sturm, Matthias (2023). *Ausweitung und Unterstützung. Blended Learning für Erwachsene in Kalifornien während und nach Corona.* weiter bilden, 30(1), 53-56, Bielefeld: wbv Publikation. <https://doi.org/10.3278/WBDIE2301W018>

E-Journal Einzelbeitrag
von: Matthias Sturm

Ausweitung und Unterstützung

Blended Learning für Erwachsene in Kalifornien
während und nach Corona

Erscheinungsjahr: 2023

Seiten: 53 - 56

Dieses Werk ist unter folgender Lizenz veröffentlicht: Creative
Commons Namensnennung-Share Alike 4.0 International

Blended Learning für Erwachsene in Kalifornien während und nach Corona

Ausweitung und Unterstützung

MATTHIAS STURM¹

Während der Corona-Pandemie hat es auch in Kalifornien Einschränkungen bei Präsenzkursen der Erwachsenen- und Weiterbildung gegeben. Die Anbieter haben darauf mit einer starken Ausweitung von Online- und Hybridkursen reagiert. Auf Grundlage eines jährlichen Datenreports zum Fernunterricht zeigt der Autor Schwierigkeiten und Lösungsstrategien der Einrichtungen bei dieser Umstellung auf.

Während der Corona-Pandemie hat es auch in Kalifornien Einschränkungen bei Präsenzkursen der Erwachsenen- und Weiterbildung gegeben. Die Anbieter haben darauf mit einer starken Ausweitung von Online- und Hybridkursen reagiert. Auf Grundlage eines jährlichen Datenreports zum Fernunterricht zeigt der Autor Schwierigkeiten und Lösungsstrategien der Einrichtungen bei dieser Umstellung auf.

Der Fernunterricht² in Kalifornien wird in der Erwachsenenbildung über unterschiedliche Modelle angeboten; neben Modellen, die fast ausschließlich auf Online-Unterricht oder Präsenzunterricht mit Online-Selbstlernphasen setzen – also »klassisches« Blended Learning –, gibt es seit einiger Zeit sog. Hybrid-Flexible Models (HYFLEX), die den Lernenden eine möglichst große Flexibilität in der Wahl des Lernmodus und der Lernzeit geben: »The term HyFlex model [...] refers specifically to an instructional model that offers learners maximum flexibility in selecting the mode and timing of learning: in-per-

son, synchronous online, and asynchronous online [...], and the ability to frequently shift among these options at any time« (Rosen, Simpson & Vanek, 2022, S. 5).

Während im Schuljahr 2018–2019 rund 300.000 Lernende für Präsenzkurse an einer der staatlich geförderten Einrichtungen eingeschrieben waren und nur etwas über 10.000 Lernende an Fernunterricht teilnahmen, hat die Corona-Pandemie die Erwachsenenbildung auch in Kalifornien in einen neuen Kontext gerückt: So stiegen die Einschreibungen für Fernunterricht im Schuljahr 2020–2021 um das Achtfache (auf 88.749; OTAN, 2021, S. 4). Dies wurde ermöglicht, weil viele Einrichtungen schnell reagierten und ihre Kapazitäten für den Fernunterricht aufstockten. Dass gleichzeitig die Einschreibungen im Präsenzunterricht nur um etwas mehr als die Hälfte auf 134.492 Lernende zurückgingen (ebd.), ist angesichts der pandemischen Situation fast erstaunlich, hebt aber die Bedeutung des Präsenzunterrichts hervor, die die Einrichtungen ihm angesichts der Zielgruppe der eher Benachteiligten beimessen.

Diese große Ausweitung kann als Erfolg bezeichnet werden, und es zeichnet sich ab, dass der Fernunterricht in Form von Blended Learning oder hybriden Lernformen trotz der Wiederaufnahme des Präsenzunterrichts dauerhaft größeren

¹ Mit Unterstützung von Anthony Burik und Penny Pearson des Outreach and Technical Assistance Network, Sacramento County Office of Education.

² Um in Kalifornien als Fernunterricht in den Statistiken aufgenommen zu werden, muss ein Mindestanteil von 50 Prozent des Unterrichts online und außerhalb des Präsenzunterrichts stattfinden. Es handelt sich im Regelfall um Blended Learning mit einem Hauptanteil Fernunterricht.

Zulauf haben wird als vor der Pandemie. Die schnelle Ausweitung der Fernunterrichtsangebote zeigte aber auch – zum Teil grundlegende – Schwierigkeiten auf. Auf Grundlage des jährlichen Reports »Technology and Distance Learning for California Adult Education« des Outreach and Technical Assistance Network (OTAN, 2021), der vom Autor verfasst wurde, werden diese Schwierigkeiten und Lösungsstrategien der Einrichtungen aufgezeigt.

Lernende, Lehrende und Technologien – Ausstattung, Zugang und Professionalisierung

Grundsätzlich ist die Akzeptanz von Online-Unterricht in Kalifornien hoch. Bei einer Befragung von Lernenden der Erwachsenenbildung gaben über zwei Drittel der Befragten an, schon einmal an einem Online-Kurs teilgenommen zu haben; von diesen zeigten über 90 Prozent die Bereitschaft, weiterhin online

Einrichtungen der Erwachsenenbildung in Kalifornien bieten Lernenden ein vielfältiges Spektrum an Angeboten, um Wissen und Fähigkeiten zu erlangen, die erforderlich sind, um sich als Bürger, Arbeitnehmerin, Familienmitglied und Gemeindemitglied in die Gesellschaft einzubringen (West, 2005, S. VII). Sie erhalten sowohl staatliche als auch bundesstaatliche Mittel, wobei der genaue Betrag von Jahr zu Jahr variiert. Im Schuljahr 2021–2022 betrug die Förderung im kalifornischen Staatshaushalt 750 Millionen US-Dollar, zusätzlich wurden Bundesmittel durch den sog. Workforce Innovation and Opportunity Act (WIOA) bereitgestellt. Auch die Höhe der Bundesmittel kann je nach Verfügbarkeit von Zuschüssen und den Prioritäten der Bundesregierung variieren. Die Erwachsenenbildung in Kalifornien ist dezentralisiert, mit einer Reihe von Anbietern, die Programme und Dienstleistungen auf regionaler und lokaler Ebene anbieten. Die Programme werden über ein Netzwerk regionaler Konsortien, Community Colleges und Schulbezirke angeboten und bedienen jährlich über 1,5 Millionen Lernende. Der Fokus liegt auf Grundbildungskursen in Lesen, Schreiben und Mathematik, Vorbereitungskursen zu allgemeinbildenden Schulabschlüssen (General Educational Development, High School Equivalency), beruflicher und technischer Ausbildung sowie Englisch für Staatsbürger*innen und Einwanderer. Die entsprechenden Angebote sind mit einem verpflichtenden, umfassenden Berichtswesen gekoppelt und beinhalten verbindliche Leistungsnachweise der Lernenden in Einrichtungen der Erwachsenenbildung, die in einem bundesweiten Meldesystem erfasst werden, dem sog. National Reporting System (NRS; West, 2005, S. 133).

zu lernen (ebd., S. 6). Laptops oder Computer (76 %) waren die am häufigsten verwendeten digitalen Endgeräte für das Online-Lernen, gefolgt von Mobiltelefonen (57,2 %) und Tablets (23,4 %). Allerdings gaben fast 40 Prozent der Lernenden an, dass sie sich das Gerät, mit dem sie lernen, mit jemand anderem teilen. Zudem hatten über 20 Prozent keine Möglichkeit, zuhause oder an der Schule E-Mails zu lesen, obwohl viele Schulen E-Mails als Hauptkommunikationsmittel nutzen (ebd., S. 6–7).

Lernhinderlich war bei über zehn Prozent der Lernenden überdies, dass sie zuhause keinen ruhigen Arbeitsplatz hatten, und mehr als 20 Prozent gaben an, dass ihr Zugang zum Internet aufgrund von Datenlimits begrenzt oder gar nicht vorhanden war (ebd., S. 7–8). Weil nicht nur der Zugang zu Präsenzangeboten, sondern generell zu Schulen und anderen Orten mit öffentlichen Internetverbindungen während der Pandemie eingeschränkt war, konnten Bildungsmöglichkeiten dann nicht wahrgenommen werden. Dies hebt die Bedeutung mobiler Geräte hervor, was z.B. durch »Bring-Your-Own-Device« (BYOD) Richtlinien an Schulen und kostenloses öffentliches und sicheres WLAN im öffentlichen Raum unterstützt werden kann.

Als Teil eines jährlichen Plans zur kontinuierlichen Verbesserung muss eine Selbstbewertung von mindestens einem Viertel der Lehrer an jeder Schule ausgefüllt werden (CDE, 2020, S. 11), um Fähigkeiten, Kenntnisse und Bedürfnisse in Bezug auf den digitalen Unterricht aufzuzeigen. Untersucht werden auch Meinung und Haltung zur Technologieintegration. Hierbei zeigte sich, dass Lehrende mit überwältigender Mehrheit (94,3 %) der Meinung sind, dass sich ihre Lehre durch Technologie verändert habe, und mehr als drei Viertel gingen davon aus, dass Technologie ihre Lehre verbessere (ebd., S. 13). Auch die Internetnutzung durch die Lernenden sahen sie zu meist positiv: Über 80 Prozent stimmten zu, dass die Lernergebnisse (»products«) besser seien, wenn Lernende das Internet verwenden, und dass die Lernenden höher motiviert sind, auch wenn über 60 Prozent die Gefahr sehen, dass Lernende eher abgelenkt werden, wenn sie online sind (ebd.).

Ihre eigenen Fähigkeiten in Bezug auf die Nutzung von Technologie schätzten sie durchaus zufriedenstellend ein: → Abbildung 1 zeigt, dass über 60 Prozent der Lehrer ihre Kompetenz als stark einschätzten, wenn es um die Integration von Technologie in den täglichen Unterricht ging. Ähnlich viele Lehrer konnten Lernende bei Recherchen im Internet unterstützen (59,7 %) und Technologien zur Verwaltung und Organisation während der Vor- und Nachbereitung nutzen (58,6 %). Auf die Frage nach der Bedeutung in diesen Aufgabenbereichen gaben drei Viertel an, dass die Technologieintegration in den täglichen Unterricht für sie eine hohe Bedeutung habe, ebenso wie in Bezug auf den Umgang mit neuen Anwendungen (Software und Apps) und auf die Behebung von Problemen, die bei der Verwendung von Technologien für den Unterricht auftreten.

Allgemeiner Gebrauch von Technologien für den Unterricht	Kompetenz			Bedeutung		
	Schwach	Angemessen	Stark	Niedrig	Mittel	Hoch
Erlernen des Umgangs mit neuen Anwendungen (Software und Apps)	3,7%	46.4%	49.9%	1.7%	24.1%	74,2%
Lernende bei der Recherche im Internet unterstützen	2,5%	37.8%	59.7%	4.5%	30.6%	64.9%
Beheben von Problemen, die bei der Verwendung von Technologien für den Unterricht auftreten	11.9%	51.9%	36.2%	2.3%	23.8%	73.8%
Technologie in den täglichen Unterricht integrieren	2.8%	35.5%	61.7%	2.4%	21.3%	76.3%
Einsatz von Technologien, um den Unterricht anders zu gestalten	5,6%	47.0%	47.4%	3.4%	31.2%	65.3%
Nutzung von Technologien zur Verwaltung und Organisation	4,0%	37.5%	58.6%	3.1%	25.7%	71.2%

ABB 1: Allgemeiner Gebrauch von Technologien für den Unterricht. Continuous Improvement Plan Teacher Assessment Survey 2020–21
(Quelle: OTAN, 2021, S. 11; eigene Übersetzung)

Nur bei während des Unterrichts auftretenden technischen Schwierigkeiten schätzten mehr als 10 Prozent der Lehrenden ihre Kompetenz als schwach ein. Viele jedoch sehen sich durch den schnellen technologischen Wandel überfordert: Fast 60 Prozent gaben an, dass dieser zu schnell verlaufe, dass es zu wenig Unterstützung der Lehrkräfte gebe und dass zu viele neue Technologien ohne formales Training erlernt werden müssten.

Die Lehrenden wurden auch zur Unterstützung des Gebrauchs von Technologien und zusätzlichen Hilfeleistungen befragt, um Ziele für Fortbildungen sowie Ressourcen und Infrastruktur zur Unterstützung der Technologieintegration hervorzuheben. Fast zwei Drittel gaben an, dass sie mehr Zeit brauchen, um die Verwendung von Technologien zu lernen (62,4 %). Mehr als ein Drittel gab an, dass sie mehr Zeit für die Technologieintegration in den Unterricht (36 %) und mehr Fortbildungsangebote dafür (36,2 %) benötigen.

Unterstützung der Lehrenden und der Lernenden durch die Einrichtungen

Die Ergebnisse von Fokusgruppenbefragungen, die im Verlauf der Erstellung des OTAN-Reports durchgeführt wurden, zeigen, dass sich die Einrichtungen der Schwierigkeiten der schnellen Umstellung auf Fernunterricht bewusst waren und unterschiedliche Strategien anwendeten, um die Lehrenden zu unterstützen. Im Sommer 2020, nach der ersten Pandemie- welle, entschieden sich einige Einrichtungen dazu, den Unterricht einzustellen und die unterrichtsfreie Zeit für strategische Planung und Fortbildungen zu nutzen (ebd., S. 34). Grundsätzlich gab es Befürchtungen bezüglich eines stark gestiegenen bzw. sehr ungleich verteilten Workloads bei den Lehrenden. Eine Einrichtung brachte Vertreter des Lehrerkol-

legiums und der Schulleitung an einen Tisch, um gemeinsam Rahmenbedingungen für Blended Learning und HYFLEX festzulegen, das mit Anspruch auf bezahlte Fortbildung und technischer Unterstützung ohne Zwang eingerichtet werden sollte. Eine andere achtete darauf, dass Kurse, die im HYFLEX-Modus angeboten wurden, möglichst gleich zwischen allen Lehrenden verteilt wurden (ebd., S. 32–34).

Bei den Lernenden ist Persistenz – die Vermeidung von Abbrüchen – ein entscheidender Faktor für das Erreichen ihrer Ziele (CDE, 2022, S. 5). Während der Pandemie wurden Fernunterricht und Blended Learning als wichtigste Strategien genannt (84,9 %). Außerdem wichtig waren Anwesenheitskontrolle (83,6 %), eine effektive Einweisung und eine angemessene Einstufung in den richtigen Kurs (76,4 %). Fast ebenso wichtig war das gemeinsame Setzen von erreichbaren Zielen, die zusammen überwacht werden (73,8 %; OTAN, 2021, S. 22). Zusätzlich wurden in Fokusgruppen mit ausgewählten Einrichtungen nach weiteren Strategien zur Förderung der Persistenz gefragt. Einige Schulen verschickten Informationsmaterialien für Zoom und Canvas über E-Mail und boten telefonische Unterstützung an. Andere Schulen bevorzugten auch bei Fernunterricht eine Einweisung vor Ort und führten zum gleichen Zeitpunkt Einstufungstests durch. Lernende konnten in Webinaren und vor Ort Informationen und Unterstützung bekommen, Chromebooks ausprobieren oder Lernmaterialien erhalten (ebd., S. 31).

Im Allgemeinen wurden Einweisungen in Kurs- und Beratungsangebote an den Schulen verstärkt, sie wurden online oder vor Ort zur Verfügung gestellt, und auch das wirkte sich positiv auf die Persistenz der Lernenden aus (ebd., S. 34). Außerdem wurden diese während der Kurse durch Ausleihsysteme für Lernmaterialien und digitale Geräte unterstützt. Lehrer und Hilfspersonal leisteten technische Hilfestellung und trugen so dazu bei, dass die Lernenden sich wohlfühlten

und weiter am Unterricht teilnahmen. Manchmal wurden Schritt-für-Schritt-Anleitungen in anderen Sprachen erstellt. In manchen Schulen wurde außerdem Hilfestellung von Fachpersonal in anderen Sprachen angeboten, um persönlicheren Kontakt herzustellen und die Lernenden effektiver zu unterstützen (ebd., S. 35). An manchen Schulen wurde die Auffassung geteilt, dass Lernende aus benachteiligten Stadtteilen ihre Kursteilnahme abbrechen würden, weil es für sie schwieriger sei, online zu lernen. Besonders persönliche Beratungen und Einweisungen in die Technologien für das Blended Learning zeigten sich für diese Lernenden als Persistenzstrategie erfolgreich. Doch es gab auch den gegenteiligen Effekt: An anderen Schulen zeigte sich nämlich, dass Lernende, die wegen Arbeit oder Familie nicht vom Präsenzunterricht profitieren konnten, durch Blended Learning und HYFLEX am Unterricht teilnehmen konnten (ebd., S. 37–39).

Fazit

Wie wird die »neue Normalität« nach Corona aussehen? In Kalifornien berichten Lernende über ein hohes Maß an Zugang zu Online-Angeboten in Schulen, aber es gibt auch Barrieren in Bezug auf den digitalen Zugang und das Online-Lernen, die mit Intersektionalitäten wie z. B. ethnische Zugehörigkeit oder sozioökonomischer Status, aber auch mit Alter und Geschlechtszugehörigkeit zu tun haben (van Deursen & van Dijk, 2014). Es ist offensichtlich, dass die Lernenden, die schon ausreichende digitale Kompetenzen hatten oder sie sich während der Pandemie erarbeiteten, von der Flexibilität des Blended Learning und dem HYFLEX profitiert haben. Das zeigt sich z. B. dadurch, dass viele Lernende, die vor der Pandemie aufgrund von anderen Verpflichtungen wie Arbeit und Familie nur begrenzt von Angeboten der Erwachsenenbildung profitieren konnten, vermehrt am Unterricht teilnahmen. Die Ergebnisse aus Kalifornien zeigen, dass Blended Learning und HYFLEX nicht nur für Lehrende und Lernende von Vorteil sein können, sie bieten auch skalierbare alternative Möglichkeiten des Kursangebots und stellen sicher, dass Einrichtungen flexibel auf Veränderungen der Bedürfnisse der Lernenden, der Fähigkeiten der Lehrenden und der Kapazitäten der Einrichtungen reagieren können. Welche Modalitäten sich in der »neuen Normalität« durchsetzen werden und wie sie den Unterricht und das Lernen in der Erwachsenenbildung verändern, sollte Bestandteil zukünftiger Untersuchungen sein.



CDE – California Department of Education Adult Education Office (2022). Continuous Improvement Plan. Program Year: 2021–22. Sacramento: CDE.

CDE – California Department of Education Adult Education Office (2020). *California WIOA, Title II Adult Education and Family Literacy Act Program Implementation Survey 2021–22*. Sacramento: CDE. <https://riversideregionadulted.org/wp-content/uploads/2021/01/Continuous-Improvement-Plan-Guide-12.14.2020.pdf>

OTAN – Outreach and Technical Assistance Network (Hrsg.) (2021). *WIOA Title II: Technology and Distance Learning California Update Program Year 2020–2021. Annual Report (July 1, 2020 to June 30, 2021) – Appendix F – Addendum*. Sacramento: OTAN. <https://otan.us/AboutUs/Reports>

Rosen, D. J., Simpson, D. & Vanek, J. (2022). *Guide for Design and Implementation of Hybrid–Flexible (HyFlex) Models in Adult Education*. Provo: EdTech Books. https://edtechbooks.org/hyflex_guide

van Deursen, A. & van Dijk, J. (2014). The digital divide shifts to differences in usage. *New Media & Society*, 16, 507–526. <https://doi.org/10.1177/1461444813487959>

West, L. L. (2005). *Meeting the challenge: A history of California Adult Education from the beginnings to the twenty-first century*. Sacramento: CDE. www.caadultedhistory.org/Book



MATTHIAS STURM

ist seit zwanzig Jahren als Forscher in der Erwachsenenbildung in Kanada und Kalifornien tätig. Er ist Doktorand mit Schwerpunkt auf Ungleichheiten in der Digitalität und Literalität von Erwachsenen an der Simon Fraser University, Burnaby.

www.linkedin.com/in/matthiassturm